




LEBENSWELT FAMILIE VERSTEHEN
QUALIFIZIERUNGSMODUL
FÜR FAMILIENHEBAMMEN UND FAMILIEN-
GESUNDHEITS- UND KINDERKRANKEN-
PFLEGERINNEN UND -PFLEGER

QUALIFIZIERUNGSMODULE

FÜR FAMILIENHEBAMMEN UND FAMILIEN- GESUNDHEITS- UND KINDERKRANKEN- PFLEGERINNEN UND -PFLEGER

 **KOMPETENZORIENTIERTES
ARBEITEN IN DER QUALIFIZIERUNG**
VON FAMILIENHEBAMMEN UND FAMILIEN-
GESUNDHEITS- UND KINDERKRANKEN-
PFLEGERINNEN UND -PFLEGERN

 **1** **AUFGABEN UND ROLLE KLÄREN**
QUALIFIZIERUNGSMODUL 1

 **2** **VERNETZT ARBEITEN**
QUALIFIZIERUNGSMODUL 2

 **3** **RESSOURCENORIENTIERT
MIT FAMILIEN ARBEITEN**
QUALIFIZIERUNGSMODUL 3

 **4** **GESPRÄCHE MIT FAMILIEN FÜHREN**
QUALIFIZIERUNGSMODUL 4


 **5** **ELTERLICHE KOMPETENZEN STÄRKEN**
QUALIFIZIERUNGSMODUL 5

 **6** **ENTWICKLUNG BEGLEITEN**
QUALIFIZIERUNGSMODUL 6

 **7** **ELTERN-KIND-INTERAKTION BEGLEITEN**
QUALIFIZIERUNGSMODUL 7

 **8** **LEBENSWELT FAMILIE VERSTEHEN**
QUALIFIZIERUNGSMODUL 8

 **9** **MIT MÖGLICHEN HINWEISEN AUF
KINDESWOHLGEFÄHRDUNG UMGEHEN**
QUALIFIZIERUNGSMODUL 9

 **METHODENSAMMLUNG**



Über neu erschienene Qualifizierungsmodule
und andere Publikationen des NZFH informiert der
Newsletter des NZFH. Kostenfreies Abo unter:

www.fruehehilfen.de/newsletter

LEBENSWELT FAMILIE VERSTEHEN
QUALIFIZIERUNGSMODUL
FÜR FAMILIENHEBAMMEN UND FAMILIEN-
GESUNDHEITS- UND KINDERKRANKEN-
PFLEGERINNEN UND -PFLEGER

Redaktion:

**Felsenweg-Institut der
Karl Kübel Stiftung**

Margot Refle
Christiane Voigtländer

**Nationales Zentrum
Frühe Hilfen (NZFH)**

Karin Schlipphak
Michael Hahn

INHALTSVERZEICHNIS

FACHLICHE GRUNDLAGEN

1	Hinführung	7
2	Auf welche kompetenzorientierten Ziele und Inhalte ist dieses Modul ausgerichtet?	7
3	Was sind die zentralen Wissensbestände zum Modulthema?	
3.1	Welches Wissen ist für das Verständnis von familialen Lebenswelten grundlegend?	9
3.2	Wie können FamHeb und FGKiKP Familien aus unterschiedlichen Lebenswelten professionell unterstützen und begleiten?	17
4	Material und Literatur	21

SEMINARPLANUNG

1	Methodisch-didaktische Schwerpunkte des Moduls	27
2	Seminarleitfaden	30

8

FACHLICHE GRUNDLAGEN

Autorin:

Prof. Dr. Barbara Thiessen

1 HINFÜHRUNG

FamHeb und FGKiKP begegnen in ihrer Arbeit Familien aus völlig unterschiedlichen Lebenswelten, die – gerade vor dem Hintergrund des eigenen Lebens – manchmal fremd oder gar befremdlich wirken. Der Umgang mit Vielfalt ist für Fachkräfte spannend und oft auch herausfordernd. Sie sind daher gefragt, offen und neugierig auf Menschen mit anderen Lebenserfahrungen, Werten und Hintergründen zuzugehen, ihnen wertschätzend zu begegnen und gemeinsam jeweils passende Anknüpfungspunkte für die eigene Arbeit zu finden.

Kinder werden in Familien hineingeboren, die ihre jeweils ganz eigene Geschichte haben. In und mit einer Familie zu arbeiten, ist deshalb eine besondere Aufgabe, denn es gilt, sich in den dort anzutreffenden vielfältigen Beziehungen zurechtzufinden und die Familie mit ihren Gewohnheiten und Ritualen zu verstehen – und zwar im Kontext ihres (sozialen) Umfelds. Gleichzeitig rührt das Familienleben anderer, oftmals unbewusst, immer auch an eigene Familienerfahrungen. Für professionelles Handeln ist es daher wichtig, einerseits Familien vor dem Hintergrund unterschiedlicher sozialer Lagen, ethnischer Herkunft und Weltanschauung zu verstehen und andererseits die eigenen Familienerfahrungen und die eigene Lebenswelt immer wieder zu reflektieren.

In diesem Modul werden zunächst die Begrifflichkeiten Familie, Lebenswelt und Vielfalt näher beleuchtet und Familienleben heute in seinen verschiedenen Ausprägungen beschrieben. Darüber hinaus werden aktuelle Trends im Familienleben vorgestellt und zu den Entwicklungen bzw. Gegebenheiten in den Frühen Hilfen in Bezug gesetzt. Ein Schwerpunkt liegt auf Familien mit Armutserfahrung.

Deren Vielfalt, vor allem im Hinblick auf unterschiedliche Vorstellungen von Versorgung und Gesundheitshandeln, wird mittels einer Typologie skizziert – und ihre Relevanz für die Frühen Hilfen begründet. Im zweiten Schritt werden Erziehungsstile und Leitbilder von Familie, von Mutterschaft und Vaterschaft benannt und mit dem Alltagsleben von Familien unter den Bedingungen aktueller wirtschaftlicher Herausforderungen und wohlfahrtsstaatlicher Sicherung in Zusammenhang gebracht.

Der Blick in die unterschiedlichen Lebenswelten von Familien wird schließlich ergänzt durch konkrete Anregungen für die professionelle Unterstützung und Begleitung von Familien, damit FamHeb und FGKiKP¹ auf Basis von Selbstreflexion und Wertschätzung passende Zugänge zu den familialen Lebenswelten finden und mit den Familien eine tragfähige (Arbeits-)Beziehung aufbauen können.

¹ Im Folgenden werden für die Berufsbezeichnungen Abkürzungen verwendet: Familienhebamme = FamHeb, Familien-Gesundheits- und Kinderkrankenpflegerinnen und -pfleger = FGKiKP.

2 AUF WELCHE KOMPETENZORIENTIERTEN ZIELE UND INHALTE IST DIESES MODUL AUSGERICHTET?

Welche Kompetenzen sind bedeutsam?

Die FamHeb und FGKiKP in den Frühen Hilfen:

- haben Wissen über Diversity und Heterogenität familialer und kultureller Lebenswelten.
- kennen die Bedeutung gesellschaftlicher Entwicklungen und Verhältnisse mit Auswirkungen auf die Gesundheit von Familien mit Säuglingen und Kleinkindern.
- haben Wissen über die (milieu-)spezifische Situation und ggf. geschlechtsspezifische Rollenverständnisse von Eltern² und deren Haltungen zu Krankheit und Gesundheit.

- entwickeln eine Sensibilität und Respekt für milieuspezifische Vorstellungen von Familie, Wohnen, Erziehen und Fördern des Säuglings oder Kleinkinds.
- können das gesamte Familien- und Sozialsystem der Familie in der eigenen Arbeit berücksichtigen.

² Primäre Bezugspersonen können leibliche oder soziale Eltern(teile) sein. Im Sinne der Lesbarkeit des Textes wird hier von »Eltern« gesprochen.

- verfügen über Techniken wertschätzender, motivierender und zielführender Kommunikation und Gesprächsführung, um einen verstehenden Zugang zu den Erfahrungen und Orientierungen von Menschen zu finden.
- können sich auf Familien aus verschiedenen Milieus einlassen.
- sind in der Lage, Offenheit gegenüber anderen kulturellen Werten und Besonderheiten zu zeigen.
- können bei ihrer Arbeit in der Familie kulturell bedingte Situationen einschätzen.
- haben Wissen über den Zusammenhang von eigenen biografischen Erfahrungen und fachlichem Handeln.
- können eigene Vorstellungen von Schwangerschaft, Mutterschaft, Vaterschaft, Elternschaft und Kindheit reflektieren und Konsequenzen für das berufliche Handeln daraus ableiten.
- sind sich der Subjektivität der eigenen Wahrnehmung bewusst und reflektiert diesbezüglich Haltungen und Perspektiven.
- können die eigenen persönlichen Einstellungen und Gewohnheiten bezüglich kulturell bedingter Lebens- und Beziehungsgestaltung reflektieren.
- können empathisch mit den Familienmitgliedern sein und gleichzeitig professionelle Distanz halten.
- können ihre Unterstützung abhängig von der Lebenswelt der Familie entwickeln und anpassen.

Vgl. hierzu insbesondere die Kompetenzformulierungen zu Handlungsanforderung 1,3,5 und 6 im Kompetenzprofil Familienhebammen (NZFH 2013) und Handlungsanforderung 1,2 und 4 im Kompetenzprofil Familien-Gesundheits- und Kinderkrankenpflegerinnen und -pfleger (NZFH 2014).

Welche Inhalte sind bedeutsam?

FamHeb und FGKiKP zeichnet aus, dass sie nicht nur das körperliche Wohlbefinden des Säuglings und Kleinkindes im Blick haben, sondern in der Lage sind, die Familie als Ganzes zu begleiten und auch deren Lebensumfeld zu berücksichtigen. Um die Begleitung der Familie wirkungsvoll zu gestalten, wird die familiäre Lebenswelt in den Blick genommen. So kann es gelingen, gemeinsam für die jeweilige Familie passende Zugänge und Lösungsansätze zu finden. Dafür brauchen FamHeb und FGKiKP Wissen über familiäre Lebenswelten in ihrer Vielschichtigkeit und die Möglichkeit, eigene »Familienbilder« und die eigene Verortung in Lebenswelten zu reflektieren.

Modul 8 will FamHeb und FGKiKP ermöglichen,

- Familie als historisch wandelbare Form zu verstehen, die gleichzeitig mit historisch jeweils spezifischen Vorstel-

lungen von Weiblichkeit und Männlichkeit bzw. Mutterschaft und Vaterschaft einhergeht.

- Familie als System zu verstehen und anzuerkennen, dass der Kontext (Gesellschaft, soziale Netzwerke, Sozialraum etc.) Einfluss nimmt auf die Familie (vgl. Grundlagen der systemischen Sichtweise, vorgestellt in Modul 4 »Gespräche mit Familien führen«).
- die Alltagsprobleme von Familien auch vor dem Hintergrund sozialer und ökonomischer Veränderungen zu verstehen und einzuordnen.
- Familien in ihrer Vielfalt wahrzunehmen und zu verstehen, insbesondere auch Familien mit Migrationshintergrund.
- als besonders häufige Adressatinnen und Adressaten von Frühen Hilfen Familien mit Armutserfahrungen in ihrer Vielfalt kennenzulernen.
- eigene Leitbilder und Normalitätskonzepte von Familie zu hinterfragen und einzuordnen vor dem Hintergrund unterschiedlicher Milieus und kultureller Traditionen.
- die eigene Lebenswelt und den eigenen Umgang mit Fremdheit zu reflektieren und vor diesem Hintergrund diversitätssensibel zu arbeiten.
- Zugang zu den verschiedenen familialen Lebenswelten zu finden und diese als Ressource für die Arbeit mit Familien zu nutzen (vgl. Modul 3 »Ressourcenorientiert mit Familien arbeiten«).

Wichtige Inhalte sind daher:

- Die **historische Entwicklung** von Familie und die damit zusammenhängende **Veränderung von Geschlechterverhältnissen** (vgl. Fuhs 2007; Vinken 2001)
- Aktuelle **Entwicklungen und Trends im Familienleben** unter Berücksichtigung des sozialen und ökonomischen Wandels (vgl. Jurczyk/Klinkhardt 2014)
- **Vielfältige Lebenswelten** von Familien, insbesondere die Typologie der Vielfalt von Familien mit **Armutserfahrung** (vgl. Bird/Hübner 2013) und verschiedene Erziehungsstile in Familien
- **Leitbilder und Normalitätsvorstellungen** zu Familie und deren Auswirkung auf Familien (vgl. Schäfer 2010; Thiessen/Sandner 2012)
- Konsequenzen für die professionelle Unterstützung und Begleitung von Familien aus unterschiedlichen Lebenswelten: Bedeutung von **Selbstreflexion**, Leitbilder der »**Good-enough Family**«, das Finden **passender Zugänge** zu den Lebenswelten von Familien.

3 WAS SIND DIE ZENTRALEN WISSENSBESTÄNDE ZUM MODULTHEMA?

3.1 WELCHES WISSEN IST FÜR DAS VERSTÄNDNIS VON FAMILIALEN LEBENSWELTEN GRUNDLEGENDE?

Familie, Lebenswelt, Vielfalt: Begriffe und Modelle

Familien sind Gemeinschaften besonderer Art. In ihnen werden Kinder geboren und erzogen, es wird gelebt, gelacht, gestritten, (Ehe-)Partnerinnen und -partner trennen sich und finden wieder neu zusammen. Zwischen den Generationen existieren lebenslange Versorgungsbezüge. Im familialen Zusammensein kommen unterschiedliche milieuspezifische Eigenheiten und Erziehungsstile zum Tragen, die soziale Chancen verbessern oder mindern. Gleichzeitig bewältigen Familien wirtschaftliche Krisen und sichern Notlagen ab. Familien sind wesentlich für den Erhalt von Gesellschaften, werden häufig aber auch als gegeben und alltäglich wahrgenommen. Ihre Leistungen werden daher oft überhöht und entwertet zugleich. Familien sind allerdings keine Naturkonstante, sondern verändern sich mit und durch historische Gesellschaftsformationen, ökonomische Anforderungen, individuelle Emanzipationsprozesse und politische Rahmenbedingungen. Ihre Stabilität liegt in ihrer Wandlungsfähigkeit. So haben sich in anderen sozio-politischen Strukturen auch andere Formen von Familie entwickelt.

Der Begriff der Familie leitet sich ab vom lateinischen »familia« (Hausgemeinschaft). Im vormodernen Zeitalter wurde die Familie vor allen Dingen als Wirtschafts- und Versorgungsgemeinschaft begriffen. Im Zuge der Trennung von Haushalt und Erwerbsarbeit durch die moderne Industriegesellschaft wird Familie dann zunehmend als Ort der Liebe aufgeladen. Im Übergang vom 18. zum 19. Jahrhundert wird Kindheit zudem als eigenständige Lebensphase »entdeckt« und Philosophen, wie etwa Rousseau, befassen sich mit Erziehung. Gleichzeitig wird ein neues Leitbild der »guten Mutter« entworfen, die ihre Kinder nicht mehr Ammen überlässt, sondern selbst stillt und erzieht und dabei ihre eigenen Bedürfnisse ganz in den Dienst ihrer Mutterrolle stellt. Mit der Romantik wird das Ideal der auf Liebe beruhenden Gemeinschaft eines Ehepaars und ihrer Kinder entworfen und den beim Adel üblichen machtpolitischen und ökonomischen Familiengründungsstrategien entgegengesetzt (vgl. Fuhs 2007).

Eingebettet in die moderne Trennung von Familie und Beruf in Westeuropa sind spezifische Vorstellungen von als natürlich angenommen Geschlechtermustern, die die Arbeitsteilung zwischen Frauen und Männern absichern, etwa die Passivität und Emotionalität bei Frauen sowie die Aktivität und Rationalität bei Männern. Gleichzeitig entwickelt sich eine spezifische Vorstellung von Mütterlichkeit. Die Wirksamkeit dieser Vorstellungen von Familie als einander in Liebe zugetane Verwandtschaftsmitglieder und der Beschränkung der Gattin auf Haushalt und Familie entfaltet sich bemerkenswerterweise gerade unabhängig von der tatsächlichen sozialen Umsetzung, die bis weit ins 20. Jahrhundert hinein nur vermögenden bürgerlichen Schichten vorbehalten war.

Blickt man aus psychologischer Perspektive auf Familie, so kann sie beschrieben werden als eine soziale Beziehungseinheit, die sich besonders durch Intimität und intergenerationale Beziehungen auszeichnet.

Der Begriff der **Lebenswelt** wird heute nahezu inflationär gebraucht: Er hat seine Wurzeln in der Philosophie von Husserl und Schütz – und kann zur praktischen Auslegung mit Blick auf die Arbeit mit Familien systemisch-konstruktivistisch interpretiert werden. Die Orientierung an der Lebenswelt der Adressatinnen und Adressaten von Frühen Hilfen bedeutet eine konsequente Ausrichtung an deren spezifischen Selbstdeutungen und Handlungsmustern. Der Begriff der Lebenswelt betont damit den subjektiven Charakter **und** die objektiven Rahmenbedingungen dieser Subjektperspektive. Björn Kraus kommt zu folgender Definition von Lebenswelt: »Als Lebenswelt gilt das unhintergehbare subjektive Wirklichkeitskonstrukt eines Menschen, welches dieser unter den Bedingungen seiner Lebenslage bildet. Als Lebenslage gelten die materiellen und immateriellen Lebensbedingungen eines Menschen« (Kraus 2006, S. 11). Zu bedenken gibt Kraus aber auch, dass selbst die detailliertesten Erkenntnisse über die Lebenslage eines Menschen letztlich keine gesicherten Informationen über seine Lebenswelt zulassen, da es sich dabei immer auch um seine subjektive Sicht handelt (ebd.).

Blickt man auf Familien heute und bezieht das Konzept der Lebenswelt mit ein, lässt sich eine große **Vielfalt** (auch **Diversität** oder **Diversity**) von Familienformen beschreiben. Für den Begriff der Diversität gibt es eine Fülle theoretischer Konzepte. Oft kursiert der Begriff als Schlagwort, das eine Positionierung gegen Diskriminierung, gegen Etikettierungen von vielfältigen Lebensformen etc. inkludiert. Diversitätsbewusstsein zu haben, das bedeutet zu beschreiben, was ist, anstatt Zuschreibungen zu treffen und damit Vorurteile zu pflegen.

Um die Vielfalt von Familien und ihrer Lebenswelten beschreiben zu können, kann auch das ökopsychologische Modell von Urie Bronfenbrenner von Nutzen sein (1981). Sein Modell unterscheidet eine Mikro-Ebene (primäre Lebensform der Familie im engeren Sinne) und eine Makro-Ebene (Gesellschaft), fächert diese beiden Ebenen aber noch weiter auf, da das einzelne Individuum in einer mehrschichtigen Umwelt lebt und von dieser beeinflusst wird. Auf dieser Grundlage können verschiedene Merkmale von Familien im systemischen Kontext beschrieben werden. Der Blick richtet sich somit einerseits auf jene Faktoren, die auf Familien einwirken, und andererseits auf die damit verbundenen Herausforderungen und Ressourcen der Familie.

Auch für FamHeb und FGKiKP und ihre Arbeit ist ein beschreibender Blick auf familiäre Vielfalt wichtig, legt er doch nahe, offen auf unterschiedliche Familien zuzugehen und den Versuch zu wagen, sich in deren (subjektive) Lebenswelten hineinzufühlen. Respektvoller Umgang mit Diversität erfordert von den Fachkräften daran anknüpfend eine kritische Reflexion der gesellschaftlichen Wertungen, die mit unterschiedlichen Lebensstilen verbunden sind.

Aktuelle Trends im Familienleben

Die Familie gilt als primärer Sozialisationskontext, sie hat zentrale Bedeutung für die kindliche Entwicklung. Eltern begleiten und fördern die Entwicklung ihres Kindes in der Regel mit intuitiver Feinfühligkeit (vgl. Modul 7 »Eltern-Kind-Interaktion begleiten«). Auch und gerade für Fachkräfte in den Frühen Hilfen ist es von großer Bedeutung einordnen zu können, welchen Einfluss das familiäre Umfeld auf die menschliche Entwicklung hat. Kennen FamHeb und FGKiKP die Bedeutung des familialen Umfelds, dann liegt es auf der Hand, auch für die aktuellen Trends im Familienleben sensibilisiert zu sein, die momentan die Gesellschaft prägen. Denn diese Trends wirken sich unmittelbar auf die Lebenswelt von Familien aus – und erst ihre Kenntnis

ermöglicht es, Zugang zu den Familien zu finden und ihre Belastungen tatsächlich zu »verstehen«.

In Deutschland ist gegenwärtig ein großer Veränderungsprozess im Gange: der Wandel von der Industriemoderne zur Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft. Davon werden auch die Rahmenbedingungen für das Familienleben beeinflusst. Gleichzeitig werden die gesellschaftlichen Prozesse auch durch das veränderte Verhalten von Müttern, Vätern, Großeltern, Kindern und Jugendlichen weiter vorangetrieben. Es ist also eine zweifache Bewegung, die in den Blick genommen werden muss, wenn modernes Familienleben verstanden werden soll: Soziologisch ausgedrückt handelt es sich um eine »doppelte Entgrenzung« (Jurczyk u.a. 2009). Einerseits haben sich in Westdeutschland seit den 1970er-Jahren, in Ostdeutschland seit 1989, Arbeitsverhältnisse und -anforderungen grundlegend geändert. Statt dem geregelten Normalarbeitsverhältnis und der 40-Stunden-Woche gibt es nun zunehmend unsichere und befristete Beschäftigungen. Flexibilisierung, Intensivierung und räumliche Mobilität sind Stichworte für die veränderten Erwartungen an den »Arbeitskraftunternehmer« (Voß/Pongratz 1998). Die Auswirkungen auf das Familienleben sind lange Ausbildungszeiten, spätere und riskantere Berufseinstiege, die Notwendigkeit der Absicherung durch zwei Gehälter, überlange und flexible Arbeitszeiten. Auf der anderen Seite haben sich Vorstellungen über und Ansprüche an die eigene Biografie deutlich verändert. Erwerbsarbeit ist nun auch in Westdeutschland für Mütter selbstverständlicher geworden. Die Möglichkeit auf eigenen Beinen zu stehen, erlaubt Frauen und Männern höhere Ansprüche an die Beziehungsqualität. Dies führt zu mehr Trennungen, Scheidungen und Neubegründung von Partnerschaften.

Für FamHeb und FGKiKP ist es hilfreich, zu wissen, dass das Alltagshandeln in Familien von diesen veränderten Rahmenbedingungen stark beeinflusst ist. Daher werden im Folgenden wesentliche Veränderungen knapp skizziert. Dabei handelt es sich um die Beschreibung von Tendenzen, nicht um Gesetzmäßigkeiten.

Trend 1: Spätere Familiengründung und steigender Anteil nicht-ehelich geborener Kinder

Die längeren Ausbildungszeiten und schwierigeren Berufseinstiege haben zur Folge, dass die Familiengründung im Lebenslauf immer weiter hinausgeschoben wird: Das Durchschnittsalter der Erstgebärenden liegt gegenwärtig bei

30,3 Jahren (vgl. Statistisches Bundesamt 2014). Desweiteren ist Heirat zunehmend nicht mehr Voraussetzung, sondern Folge gemeinsamer Kinder: Jedes zweite Kind wird heute außerhalb der Ehe geboren. Dabei gibt es große Unterschiede zwischen Ost- und Westdeutschland: Im Osten haben 26 Prozent der Babys eine verheiratete Mutter, im Westen sind es 62 Prozent (vgl. Statistisches Bundesamt 2013, S. 20).

Im Rahmen der Frühen Hilfen haben Fachkräfte entgegen dieses allgemeinen Trends jedoch häufig mit sehr jungen Müttern zu tun. Diese fühlen sich oft gerade wegen der Entwicklung zur späten Familiengründung als Exotinnen und erleben manches Mal, dass sie als junge Mütter unter besonderer Beobachtung stehen und ihnen die »frühe« Mutterschaft nicht zugetraut wird.

Trend 2: Vielfältigere Lebensformen

Die Vielfalt an Familienformen nimmt zu. Zwar sind noch 70 Prozent der Familien Ehepaare mit Kindern (77 Prozent in West- und 58 Prozent in Ostdeutschland), aber angesichts einer Scheidungsrate von mittlerweile 42 Prozent verbergen sich hinter dem Ausdruck »Ehepaare mit Kindern« häufig Familienneugründungen und Patchwork-Konstellationen, die die familiäre Lebensführung deutlich verändern: Zu den leiblichen Elternteilen kommt mindestens ein sozialer Elternteil hinzu. Darüber hinaus haben sich »alternative« Familienformen in den letzten 15 Jahren verdoppelt: Ein-Eltern-Familien machen heute fast ein Viertel aller Familien aus, von den knapp 24 Prozent sind drei Prozent alleinerziehende Väter. Nichteheliche Lebensgemeinschaften mit Kindern betreffen acht Prozent aller Familien. Ebenso nehmen »Regenbogenfamilien« (gleichgeschlechtliche Lebensgemeinschaften mit Kindern) zu. In den Großstädten machen alternative Familienformen mittlerweile knapp die Hälfte aller Familien aus (alle Zahlen: vgl. Statistisches Bundesamt 2014). Mehrkinderfamilien sind heute eher die Ausnahme: Nur acht Prozent aller Familien haben drei, nur zwei Prozent aller Familien haben vier und mehr Kinder (vgl. BMFSFJ 2013b, S. 13). Allein der Anteil an Einzelkindern ist seit über zehn Jahren nahezu konstant bei etwa einem Viertel, die Hälfte aller Kinder wächst mit einem, ein weiteres Viertel wächst mit zwei und mehr Geschwistern auf, darunter auch Stiefgeschwister (vgl. Jurczyk/Klinkhardt 2014, S. 21).

Die statistische Haushaltserfassung spiegelt die zunehmende Pluralisierung von Lebensformen wieder, lässt jedoch nur beschränkt Aussagen über gelebte Familienbande und tatsächliche familiäre Fürsorgebeziehungen zu, denn auch

Alleinlebende können als geschiedene Väter, als Tanten oder Großmütter in regelmäßige familiäre Fürsorge eingebunden sein. Vom Mikrozensus nicht erfasst sind darüber hinaus multilokale Mehrgenerationenhaushalte, die beruflich bedingt oder durch Scheidung entstanden sind. Im Siebten Familienbericht (vgl. BMFSFJ 2006, S. 138) wird darauf hingewiesen, dass der räumliche Zusammenhang von Verwandtschaften dort am größten ist, wo Schulbildung und Einkommen am geringsten sind.

Für FamHeb und FGKiKP kann sich die Gelegenheit bieten, in der Begleitung von Familien in belastenden Lebenslagen an (soziale) Unterstützungsmöglichkeiten und damit wertvolle Ressourcen für die Eltern anzuknüpfen – etwa in Form von Hilfe durch die Großeltern vor Ort (vgl. Modul 3 »Ressourcenorientiert mit Familien arbeiten«). Allerdings erfordert die Pluralisierung der Lebensformen ebenso eine Pluralisierung von Unterstützungsstrukturen: Was für die eine Familie als Ressource genutzt werden kann, muss nicht zwangsläufig auch für eine andere Familie hilfreich sein.

Trend 3: Wachsende soziale Unterschiede zwischen Familien

Die sozialen Milieus in Deutschland entwickeln sich aktuell in hohem Maße auseinander. Mit Milieus sind soziale Gruppen innerhalb einer Gesellschaft gemeint, die durch äußere Bedingungen, wie etwa ökonomische und Bildungsressourcen sowie typische Werte, Einstellungen und kulturelle Muster geprägt sind. Empirische Studien konstatieren eine deutliche Polarisierung familiärer Lebenslagen. Die Armutsrisikoquote von Familienhaushalten lag 2009 bei rund 18 Prozent, während Personen, die alleine lebten, nur zu elf Prozent armutsgefährdet waren (vgl. BMFSFJ 2012, S. 4). Die Armutsgefährdungsquote von knapp 40 Prozent bei Alleinerziehenden liegt im Vergleich zu Zwei-Eltern-Familien (14 Prozent) deutlich höher (vgl. Jurczyk/Klinkhardt 2014, S. 99). Ebenso haben kinderreiche Familien und Familien mit Migrationshintergrund ein erhöhtes Armutsrisiko. Wesentlich ist, dass Armutsrisiken Entwicklungsbelastungen bei Kindern bedingen können, auch wenn es der Mehrzahl armutsbelasteter Familien gelingt, ihren Kindern trotz Belastungen ein gutes Aufwachsen zu ermöglichen (vgl. Galm/Hees/Kindler 2010, S. 15).

Noch zu wenig wird in der bundesdeutschen Familienpolitik die Bedeutung regionaler Ungleichheiten zur Kenntnis genommen. Dabei unterscheiden sich Lebenschancen nicht nur zwischen Ost und West, Nord und Süd, sondern

oft auch zwischen städtischem und ländlichem Raum sowie zwischen Stadtteilen erheblich.

Trend 4: Familien in der Migrationsgesellschaft

Auch in kultureller Hinsicht muss das Bild der »Normalfamilie« relativiert werden: Mittlerweile leben 2,4 Millionen Familien mit minderjährigen Kindern in Deutschland, bei denen mindestens ein Elternteil ausländische Wurzeln hat (vgl. BMFSFJ 2013a, S. 5f.). Dies entspricht einem Anteil von 29 Prozent aller Familien (ebd.). In Westdeutschland ist dies jede dritte Familie, im Osten sind es 15 Prozent aller Familien (ebd., S. 6). Damit hat auch jedes dritte Kind einen Migrationshintergrund. Drei Viertel von ihnen sind deutsche Staatsangehörige (vgl. BMFSFJ 2010a, S. 21). »Die« Migrationsfamilie gibt es aber nicht. Vielmehr zeigen empirische Studien, wie heterogen die Lebenslagen von Familien mit Migrationshintergrund sind (vgl. Wippermann/Flaig 2009; BMFSFJ 2010b). Unterschiede zeigen sich besonders zwischen den Einwanderungsgenerationen, den Herkunftsländern der Eltern oder Großeltern und den sozialen Milieus.

Eine Besonderheit von Familien mit Migrationshintergrund kann auch eine transkulturelle Lebensweise, sprich das Eingebundensein in mehrere soziale Bezugssysteme, sein. Oft bestehen Kontakte zu Familienmitgliedern im Herkunftsland oder weiteren Ländern, die den Familienalltag prägen.

Anders als in den landläufigen Diskussionen zu vermuten, stammen vier Fünftel der Migrationsfamilien nicht aus türkischen oder arabischen Familien. Etwa 30 Prozent der Kinder, deren Familiensprache nicht Deutsch ist, besuchen eine Einrichtung, in der für mehr als die Hälfte der Kinder Deutsch ebenfalls keine Muttersprache ist (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008). Nach wie vor erleben Kinder mit Migrationshintergrund Ausgrenzung und Alltagsrassismus, die Integration verhindern: Sie berichten deutlich häufiger von Belastungen und Ängsten, Anspannung und geringerem Wohlbefinden in der Schule als einheimische Kinder (vgl. Betz 2005). Interessant für FamHeb und FGKiKP ist dabei der Zusammenhang, dass häufig als traditionell bewertete Verhaltensweisen von Familien mit Migrationshintergrund (beispielsweise ein besonders starker Familienzusammenhalt, das Tragen eines Kopftuches) auch als eine Strategie verstanden werden können, mit der Migrationserfahrung bzw. mit Erfahrungen von Alltagsrassismus umzugehen (vgl. Şahin 2014). Diese Erfahrungen können auch die Interaktionen zwischen Fachkräften und Migrationsfamilien beeinflussen, weshalb eine Reflexion

eigener Vorstellungen von und Annahmen über Familien mit Migrationshintergrund wichtig ist, um Kommunikation diversitätssensibel gestalten und somit den Kontakt mit den Familien aufnehmen und halten zu können.

Auch die Arbeit mit Familien, die Asyl suchen, wird zunehmend für FamHeb und FGKiKP relevant. Herausforderungen können dabei der Umgang mit Traumata in den betreffenden Familien sowie Unsicherheiten im Hinblick auf die rechtliche Situation sein. Für Fachkräfte gilt auch hier, auf die eigenen professionellen Grenzen zu achten, gerade im Kontext der Arbeit mit Flüchtlingsfamilien vernetzt zu arbeiten und die Familien bei Bedarf für weiterführende Hilfen wie Traumatherapie zu motivieren.

Trend 5: »Erwärmung« des Familienklimas: Gewalt bleibt (noch) ein Problem in Familien

Familienbeziehungen haben sich seit den 1970er-Jahren erheblich verbessert – sicherlich ein wesentlicher Gewinn der Kritik der 68er-Bewegung an autoritären Erziehungspraxen. Die mehrfach wiederholten Befragungen des Generationen-Barometers (vgl. Forum Familie stark machen e.V. 2007, 2010) zeigen, dass der Umgang zwischen den Generationen partnerschaftlicher und wertschätzender geworden ist. Die physische Gewalt in der Erziehung ist signifikant zurückgegangen. Es sind vor allem die Beziehungen zum Vater, die sich deutlich verbessert haben. Jugendliche stimmen heute dem Erziehungsverhalten der Eltern mehrheitlich zu, allerdings ist das Leben in belasteten Familien tendenziell mehr beeinträchtigt. Hier wird von weniger Lob und Mitbestimmung berichtet, beides wesentliche Voraussetzungen für die Entwicklung von Selbstwirksamkeitsüberzeugung und Lernbereitschaft (ebd.). Und nicht zuletzt: Über 80 Prozent der Kinder wachsen unter gesundheitlich guten Bedingungen auf (vgl. Ellert u.a. 2014, S. 800).

Familie ist andererseits aber auch ein Ort, an dem viel Gewalt verübt wird (vgl. Kurtz/Hartmann 2013). Nach Schätzungen ist emotionale, kognitive oder körperliche Vernachlässigung die häufigste Form der Kindesmisshandlung (vgl. Galm/Hees/Kindler 2010). Jede vierte Frau erlebt Gewalt in Partnerschaften, etwas höher noch ist der Anteil bei Migrantinnen (vgl. BMFSFJ 2013c). In fast zwei Dritteln der gewaltbelasteten Beziehungen leben Kinder und Jugendliche (ebd.). Das Miterleben von Partnerschaftsgewalt der Eltern führt zu erheblichen Beeinträchtigungen bei Kindern, selbst wenn die Eltern meinen, dass die Kinder nichts mitbekommen hätten. Langfristige Beeinträchtigungen bestehen vor allem

in Konzentrationsstörungen, erhöhter Aggressivität oder Niedergeschlagenheit, Schulschwierigkeiten und Gefahr der Re-Viktimisierung (vgl. Kindler 2013).

Für FamHeb und FGKiKP ist es daher wichtig, auch auf Anzeichen möglicher Partnerschaftsgewalt zu achten (vgl. Modul 9 »Mit möglichen Hinweisen auf Kindeswohlgefährdung umgehen«).

Trend 6: Gestiegene Erwartungen an Bildung in Familien – auf Kosten der Mütter

Die gestiegenen beruflichen Qualifikationsanforderungen in der Wissensgesellschaft zeigen sich bereits an veränderten Erwartungen an Familien: Kinder sollen nicht nur aufwachsen, sondern zu kompetenten »Lernsubjekten« erzogen werden, die den komplexen Aufgaben der hochindividualisierten Wissensökonomie gewachsen sind und zukünftige Leistungsträger werden können. Die Sorge um die »optimale Förderung« von Kindern durchzieht jede Befragung von Eltern (vgl. Henry-Huthmacher 2014; BiB 2013).

Diese neuen Anforderungen lasten vor allem auf Müttern. Sie stehen im Zwiespalt zwischen qualifizierter Erwerbsarbeit und finanzieller Unabhängigkeit einerseits und steter Förderung der Kinder andererseits. In einer empirischen Untersuchung zur Gesundheit von Müttern wurde festgestellt, dass nur 59 Prozent der 2500 befragten Mütter einen sehr guten bis guten Gesundheitszustand angeben (vgl. Sperlich u.a. 2011, S. 739). Auffällig sind insbesondere Mütter in Armutslagen sowie Alleinerziehende, die fast doppelt so häufig schlechte bis sehr schlechte Einschätzungen ihres Gesundheitszustandes anzeigen (ebd.). Ein weiterer Belastungsfaktor für Mütter in Paarfamilien stellt die ungleiche Arbeitsteilung im Haushalt dar (ebd.).

Henry-Huthmacher (2014) beschreibt des Weiteren eine massive Trennlinie zwischen den oben beschriebenen Eltern, die ihre Kinder »bewusst erziehen und intensiv fördern«, und den Eltern, die »die Entwicklung ihrer Kinder laufen lassen« und wenig Anforderungen an sie stellen – letztere machen immerhin ein Fünftel aus und sind häufig die Familien, in denen es besonders gilt, die Erziehungskompetenzen zu fördern. Damit ist dieses Fünftel oft Zielgruppe der Frühen Hilfen.

Haben Kinder – respektive deren Förderung – nicht den Stellenwert in der Familie, der FamHeb oder FGKiKP von anderen Familien oder aus der eigenen Vorstellung vertraut ist, kann das eine besondere Herausforderung für die Arbeit mit der Familie darstellen.

Das Konzept des »Doing Family«

Zusammenfassend zeigen diese Trends zum Familienleben in Deutschland, dass Pauschal Diagnosen von »Familie heute« nicht ausreichen, um die vielfältigen Veränderungen zu erfassen und verstehen zu können und um nicht bei Verlustdiagnosen stehen bleiben zu müssen. Vielversprechender sind Ansätze, die das konkrete Gestalten von Familienleben im Alltag rekonstruieren. Basierend u.a. auch auf dem ökopyschologischen Modell von Urie Bronfenbrenner (1981) kann hier das Konzept des »Doing Family« (vgl. Jurczyk/Lange/Thiessen 2014) genannt werden. Mit diesem Konzept werden Vorstellungen von »Natürlichkeit« und Normalität von Familien in Frage gestellt. Damit öffnet sich der Blick für die alltäglichen Handlungsweisen, Rituale und Gewohnheiten, die zwar häufig gar nicht bewusst sind, aber zusammen genommen den Beteiligten das Gefühl geben, eine Familie zu sein. Familie wird also durch Handeln »hergestellt«. Bei diesem »Doing Family« spielen Momente der »Beiläufigkeit« ebenso wie Routinen und Rituale eine wesentliche Rolle (vgl. Jurczyk u.a. 2009): In welcher Form werden etwa Mahlzeiten eingenommen, wo findet welche Art von Kommunikation statt, (wie) werden Feste gefeiert, welche Geschenke sind üblich? Eingelassen in die Alltagspraxis familiärer Lebensführung sind ebenso geschlechtliche wie milieu- und ethnizitätsspezifische Orientierungsmuster, die FamHeb und FGKiKP entdecken können, um Familien besser in ihrer »Eigensinnigkeit« zu verstehen. Ebenso kann mit dem Doing Family-Konzept entdeckt werden, welche Personen im Familienalltag relevant sind. Dies können neben den leiblichen Eltern auch Großeltern, Tanten oder Onkel sein, aber auch Nachbarinnen und Freundinnen einer alleinerziehenden Mutter, die wesentliche Aufgaben und Verantwortung im Familienalltag übernehmen und dadurch Familie mit herstellen. Problematisch wäre, sie bei der Konzeption von Unterstützung der Eltern auszuschließen.

Familie wird mit dem »Doing Family«-Konzept sichtbar als ein historisch und kulturell wandelbares System persönlicher, fürsorgeorientierter Generationen- und Geschlechterbeziehungen, das sich im Familienverlauf und korrespondierend dazu im Lebensverlauf der Individuen immer wieder hinsichtlich Zusammensetzung, Leistungen und Bedeutung für seine Mitglieder und für die Gesellschaft verändert. Dabei kann Familie bezogen auf historisch variable Kriterien sowohl gelingen als auch scheitern, denn auch im Scheitern bleibt der »Lebenszusammenhang Familie« bestehen.

Einige der eben genannten Trends ziehen besondere Belastungen für Familien nach sich. Frühe Hilfen richten sich an

Familien in belastenden Lebenslagen. Sind bestimmte Familien weniger stark von positiven Trends und stärker von negativen Trends betroffen, zeigt das, dass es auch gesellschaftliche Entwicklungen sind, die dafür sorgen, dass manche

Familien im Vergleich zu anderen besondere Belastungen bewältigen müssen und somit unter Umständen auf zusätzliche Unterstützung angewiesen sind.

Zentrale Fragen

- Was ist heutzutage denkbar: Wie können verschiedene Familienformen aussehen und wie könnten die Aufgaben in diesen Familien aufgeteilt sein? Was heißt das für die Arbeit der FamHeb und FGKiKP?
- Welche Bedeutung spielt die familiäre Lebenswelt für die Entwicklung des Kindes und die Begleitung der Familie?
- Was bedeutet die (historische) sozio-ökonomische Entwicklung von »Familie« für den Blick auf Familien heute?

Vielfalt von Familien in belastenden Lebenslagen

Lebenslagen, die belastend für Familien sind, können ganz unterschiedlich aussehen: Eine Belastung kann es sein, wenn Eltern mit einer Behinderung leben oder psychisch krank (zum Beispiel auch drogenabhängig) sind. Wenn Kinder mit einer chronischen Krankheit aufwachsen oder wenn sich die Eltern in einer akuten Trennungsphase befinden – all das kann belastende Auswirkungen auf eine Familie haben. Die Liste möglicher Belastungsfaktoren ist lang (vgl. »Was ist Belastung?« in Modul 1 »Aufgaben und Rolle klären«).

Auch eine Form von Armut zu erfahren, kann eine Belastung für Familien sein. Nationale und internationale Studien zeigen Zusammenhänge zwischen Armutsgefährdung und beispielsweise Entwicklungsdefiziten und emotionalen Störungen von Kindern (vgl. Groos/Jehles 2015; Lampert u.a. 2010; Sabates/Dex 2015). Im Folgenden werden nun Familien mit Armutserfahrungen näher betrachtet, denn sie können ganz unterschiedlich aussehen – und sind oft Adressaten von Frühen Hilfen.

Vielfalt von Familien mit Armutserfahrungen

Mit dem sozialen Wandel zur Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft geht ein Prozess einher, der die individuelle Entwicklung und Lebensgestaltung von Menschen betont, nicht zuletzt um den gestiegenen Erwartungen an Mobilität und Flexibilität der globalisierten Wirtschaft entgegenzukommen. Diese Handlungsweisen der Individualisierung sind zunehmend mit Vorstellungen von Selbstoptimierung unter-

legt. Auch die Familie wird zunehmend zum »optimierbaren Projekt«. Durch Verbesserung der individuellen Kompetenzen soll das Familienglück hergestellt und stabilisiert werden. Mit dieser Haltung verändert sich auch die Einschätzung der Lebensführung von Familien mit Armutserfahrungen. Schorb (2008) macht darauf aufmerksam, dass mit dem zunehmenden Auseinanderdriften der sozialen Lebensbedingungen in Deutschland Familien mit Armutserfahrungen weniger als Resultat sozioökonomischer Entwicklungen gesehen werden, sondern insbesondere seit den 1990er-Jahren Armut als moralische Zuschreibung und individuell verursachtes Schicksal diskutiert wird.

Entgegen stereotyper – insbesondere medial transportierter – Bilder über Familien mit Armutserfahrungen sind diese weitaus vielfältiger als zunächst angenommen. Ebenso bedeutet Armut mehr als die Knappheit finanzieller Mittel. Weitere Kennzeichen sind Bildungsarmut und soziale Risiken wie die Erwerbslosigkeit der Eltern. Bemerkenswert ist nun, dass diese Risiken häufiger in bestimmten Familienformen zusammentreffen oder mit einem spezifischen Migrationshintergrund einhergehen. Im Bildungsbericht 2012 wurden diese Zusammenhänge aufgeschlüsselt. Etwa zwölf Prozent oder jedes achte Kind in Deutschland wächst in einer bildungsbenachteiligten Familie auf. Wenn in dieser Familie zwei Elternteile leben, reduziert sich das Risiko, bei Alleinerziehenden betrifft es hingegen fast jedes vierte Kind. Bei Kindern aus Familien mit türkischem Migrationshintergrund betrifft es jedes zweite, bei Familien aus anderen Ländern der EU sind es dagegen nur neun Prozent (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012, S. 225).

Insgesamt ergibt sich ein vielfältiges Bild unterschiedlicher Risikolagen von Familien. Bird/Hübner (2013) haben aus verschiedenen empirischen Studien zu Familien mit Armutserfahrungen eine Typenbildung vorgenommen, um die Vielfalt zu verdeutlichen.

Kategorie 1: »Gestörte Selbstwirksamkeit«

Kennzeichnend für Familien, die diesem Typus von Armutserfahrung zugerechnet werden, sind langanhaltende, manchmal auch generationsübergreifende Angewiesenheit auf staatliche Transferleistung, Langzeitarbeitslosigkeit und häufig auch geringe oder mangelnde Bildungsabschlüsse. Dadurch können keine Selbstwirksamkeitserfahrungen aufgebaut werden. Vielmehr befinden diese Familien sich in einem Zustand »erlernter Hilflosigkeit« (ebd., S. 56), empfinden sich als »nutzlos« und begegnen ihrem Alltag, ihren Kontakten und möglichen Veränderungen mit einem hartnäckigen Negativismus. Da die Erwachsenen selbst oft keine empathischen, feinfühligten Eltern erlebt haben, fehlen auch ihnen diese Fähigkeiten. Der Umgang mit dem eigenen Körper ist eher apathisch und gleichgültig, auch darin drückt sich ihre empfundene Wertlosigkeit aus. Diese Familien haben oft über viele Jahre unterschiedliche Helferinnen und Helfer erlebt. Viele dieser Kontakte haben sie entwertend empfunden (vgl. Makowsky/Schücking 2010, S. 1084).

Dieses Wissen kann FamHeb und FGKiKP zu einem gewissen Durchhaltevermögen bei der Kontaktaufnahme zur Familie ermutigen.

Kategorie 2: »Genussvolles Konsumieren«

Das in den Sinus-Milieu-Studien als »Konsum-Materialisten« bezeichnete Milieu (Merkle/Wippermann 2008) kennzeichnet diesen Familientypus. Die Eltern – für die das Kinderhaben zum Leben dazugehört – sorgen vor allem materiell für ihre Kinder in traditioneller Arbeitsteilung. Der Erziehungsstil ist eher geprägt von einem »Laisser-faire«. Neben emotionaler Wärme und Kuschneln wird Zuneigung durch Konsum ausgedrückt: »Konsum ist Fürsorge« (ebd., S. 173). Kinderzimmer werden daher als Zeichen der Verbundenheit mit ihren Kindern frühzeitig mit elektronischen Unterhaltungsgeräten ausgestattet. Trotz knapper Kasse sollen die Kinder keinen Mangel erleben, Süßigkeiten – die auch bereits Kleinkindern gegeben werden – drücken das Gefühl »Mami hat dich lieb« aus.

Entscheidend für FamHeb und FGKiKP ist es, den positiven Affekt hinter solchen Verhaltensweisen zunächst wahrzunehmen und im Kontakt wertzuschätzen, bevor Wissen zu gesundheitsförderlichem Erziehungsverhalten gemeinsam

erarbeitet wird, etwa in punkto Ernährung von Kleinkindern oder Umgang mit (neuen) Medien.

Kategorie 3: »In den Tag hinein leben«

Familien, die unter diesem Typus zusammengefasst werden, können gut improvisieren und verhalten sich oft überraschend und unkonventionell. Ausbildungen werden mehrfach abgebrochen, etwa wenn eine neue Partnerschaft an einem anderen Ort begonnen wird oder es werden gemeinsam (prekäre) Selbstständigkeits aufgebaut. Nicht selten haben diese Familien Schulden oder sind oft umgezogen. Gleichwohl verfügen sie vielfach über ein gutes soziales Netzwerk. Die Kinder genießen große Freiheiten, erleben aber selten gezielte Förderung. Werte wie Unabhängigkeit, Toleranz und Offenheit haben eine hohe Bedeutung.

Die Stärken, an die Fachkräfte hier anknüpfen können, sind Improvisationsfähigkeit und Kreativität. Möglicherweise können FamHeb und FGKiKP auch zur Inanspruchnahme anderer Hilfen (wie etwa einer Schuldenberatung) motivieren, um finanzielle Belastungen der Familie zu reduzieren.

Kategorie 4: »Ausgebrannt und überarbeitet«

In dieser Kategorie finden sich viele Alleinerziehende (in den allermeisten Fällen Frauen), die als »erschöpfte Einzelkämpferinnen« (Meier u.a. 2003) versuchen – oft mit mehreren Niedriglohnbeschäftigungen –, auf eigenen Beinen zu stehen, um ihren Kindern keinen staatlichen Transferbezug zuzumuten. Kennzeichnend ist für die Mütter eine oft über Jahre angewachsene Überlastung und daraus resultierende Gesundheitsprobleme. Die Bedürfnisse der Kinder werden den eigenen vorangestellt. Größte Belastungsfaktoren sind Zeitnot und ständige Überforderung. Nicht selten helfen auch die Kinder bereits frühzeitig mit.

FamHeb und FGKiKP können hier die Familie mit Hinweisen auf solche Angebote unterstützen, die Entlastung bringen (zum Beispiel Informationen über Mutter-Kind-Kuren oder Angebote der Kinderbetreuung). Problematisch könnten Hilfeangebote empfunden werden, die die Familie zusätzlich fordern.

Kategorie 5: »Souveräne Bewältigung«

Mit dieser Kategorie werden Familien gefasst, die oft nur vorübergehend in Armutssituationen sind, etwa alleinerziehende Studentinnen. Ebenso finden sich hier Eltern der »Generation Praktikum« wieder, die – oft hoch qualifiziert – keine sichere Beschäftigung finden und nicht selten in prekärer Selbstständigkeit in Kulturberufen ihr Glück versuchen. Als junge Eltern müssen sie sich gleichzeitig um ihre Kinder

kümmern. Hier finden sich auch aktive Väter. Der Erziehung und Förderung der Kinder sowie einer gesunden Lebensweise kommt oft ein hoher Stellenwert zu. Unterstützungssysteme werden gerne in Anspruch genommen.

Kategorie 6: »Gemachte Fremdheit«

Mit dieser Kategorie sollen Familien mit Migrationsgeschichte gefasst werden. Dabei soll aber nicht nur der kulturelle Herkunftshintergrund benannt, sondern auch die Erfahrungen beleuchtet werden, die in Deutschland gemacht wurden. Zwar finden sich Migrationsfamilien nahezu in allen Milieus und, wenn sie mit Armut konfrontiert sind, auch in allen bereits vorgestellten Kategorien. Dennoch gibt es für Migrationsfamilien mit Armutserfahrungen ähnliche zusätzliche Belastungen. Die Eltern sind aufgrund der benachteiligenden Lage in einer Gesellschaft, die sich eher abgrenzend zu Einwanderung stellt, häufiger von Arbeitslosigkeit und Bildungsausschlüssen betroffen. Bemerkenswert ist, dass die Kinder dennoch eine vergleichsweise bessere gesundheitliche Versorgung haben als einheimische Kinder aus Familien, die von Arbeitslosigkeit und Armut betroffen sind. Gemeinsames Kochen und Essen haben oft eine hohe Bedeutung. Die deutsche Gesundheitsversorgung wird dagegen häufig als hochschwierig erlebt, ihr wird mit Skepsis begegnet und nicht selten fehlen wesentliche Informationen, etwa rund um Schwangerschaft und Geburt (vgl. Collatz 2008).

Diese sechs Kategorien sind als Idealtypen zu verstehen. Sie bilden keineswegs das gesamte Spektrum der Wirklichkeit erschöpfend ab, denn die familiäre Wirklichkeit kann auch immer irgendwo dazwischen liegen. Gleichwohl zeigen die Kategorien die Heterogenität von Familien mit Armutserfahrungen.

Erkennbar ist, dass nicht jede Form von Armut oder nicht jeder der hier beschriebenen Typen von Familien mit Armutserfahrung mit einer Belastung einhergeht, die einen Bedarf an Frühen Hilfen auslöst. Wichtig ist insbesondere festzuhalten, dass Armut nicht per se bedeutet, dass Kinder einer Familie schlechtere Gesundheitschancen besitzen oder besonderen Gefährdungen ausgesetzt sind. Insofern eignet sich »Armut« nicht pauschal als Kriterium für einen Bedarf an Frühen Hilfen, sondern vielmehr, inwiefern eine Familie ihre spezifische Form von Armut zu bewältigen vermag, was nicht zuletzt auch davon abhängt, ob sie kumuliert mit anderen Belastungsfaktoren einhergeht. Und nicht vergessen werden darf: Psychosoziale Belastungen können auch völlig unabhängig von Armutsrisiken auftreten.

Die Typisierung nach Armutserfahrungen soll keinesfalls den Blick auf die Einzigartigkeit und die Ressourcen jeder Familie verstellen. Vielmehr soll sie helfen, sich in unterschiedliche Lebenswelten einzufinden, um die jeweiligen Stärken der Familie entdecken und weiter fördern zu können. Hierbei sind auch sozialräumliche Perspektiven der Vernetzung hilfreich: Wie können sich die Familien untereinander vernetzen? Und wie können auch FamHeb und FGKiKP von einer sozialräumlichen Vernetzung profitieren?

Zentrale Aufgabe der FamHeb und FGKiKP ist es, in Kontakt mit den Familien zu kommen und zu bleiben, um sie in belastenden Situationen unterstützen zu können. Dazu gehört auch, zur Lebenswelt passende Anregungen geben und sozialräumlich arbeiten zu können. Hierzu braucht es eine wertschätzende Grundhaltung, auch wenn in manchen Familien andere Werte gelebt werden (vgl. BFF 2008).

Zentrale Fragen

- Wo liegen Stärken sowie Unterstützungsbedarfe der jeweiligen Familie?
- Wie lässt sich jeweils Zugang zu diesen Familien finden?
- Was könnte im Kontakt mit den Familien hilfreich sein?
- Was bedeutet Diversität?
- Wie können Fachkräfte Kontakt zu weiteren Angeboten oder Fachkräften im Sozialraum herstellen?

Vielfalt von Erziehungsstilen in Familien

Abgesehen von unterschiedlichen Armutserfahrungen unterscheiden sich Familien grundsätzlich auch hinsichtlich ihrer familiären Werte, ihrer Rollenübernahmen (etwa die Rolle der Väter in der Erziehung), der Art und Weise, wie Alltag gelebt und gestaltet wird, und der Erziehungsstile. Aufgrund der vielfältigen erzieherischen Möglichkeiten und der damit einhergehenden Unsicherheit, gepaart mit einem steigenden Erziehungsdruck bei Familien, fühlen sich etwa ein Drittel der Familien in Deutschland oft bis fast täglich gestresst. FamHeb und FGKiKP setzen in den Frühen Hilfen deshalb auch an der Stärkung der Erziehungs Kompetenzen an (vgl. Modul 5 »Elterliche Kompetenzen stärken«).

Die Erziehungsstile und Werthaltungen in Familien hängen mit ökonomischen Überlebensstrategien zusammen, spiegeln aber auch emotionale Aspekte wider. Beispielsweise haben bildungsnahe Familien der Mittelschicht das Fortkommen ihrer Kinder schon immer mit dem Erziehungskonzept der »Concerted Cultivation« (Lareau 2003) unterstützt und bei zusätzlichem Nachhilfe-, Geigen- oder Sportunterricht

nicht gespart. Ziel war es dabei, die Kinder zumindest im eigenen Milieu zu halten oder einen sozialen Aufstieg anzustreben. Familien aus traditionellen Arbeitermilieus, denen »Bildungsbenachteiligung« attestiert wird, verfolgen (eher unbewusst) mit ihrem Erziehungsstil des »Natural Growth« (ebd.) ebenso das Ziel, die Kinder im eigenen Milieu – und damit in ihrer Nähe – zu halten.

Eltern in einer Migrationssituation stehen vor komplexeren Herausforderungen. Sie müssen eine Balance zwischen Eigenem und Fremden finden. Sie haben häufig eine Grundhaltung in ihrem Erziehungsstil, die sich an der Gemeinschaft orientiert und kollektivistisch ausgerichtet ist. Dies zeigt sich in einer Skepsis gegenüber pädagogischen Konzepten, die die Autonomie und Individualität von Kindern stärken sollen. So ist es nicht ungewöhnlich, dass ältere Geschwister selbstverständlich in die Betreuung von Kleinkindern eingebunden werden und dafür ihre eigenen Interessen zurückstellen müssen.

3.2 WIE KÖNNEN FAMHEB UND FGKIKP FAMILIEN AUS UNTERSCHIEDLICHEN LEBENSWELTEN PROFESSIONELL UNTERSTÜTZEN UND BEGLEITEN?

Die Notwendigkeit der Selbstreflexion: Wie gehen FamHeb und FGKiKP mit »Fremdheit« um?

Wenn Fachkräfte in sogenannten Geh-Strukturen mit Familien arbeiten, also in unterschiedliche familiäre Lebenswelten eintauchen, können eigene – oft zunächst unbewusste – Leitbilder und Normalitätsvorstellungen die Kontaktaufnahme stören. Um professionell mit Menschen unterschiedlichster Lebenswelten und Kulturen zu arbeiten, sind Fachkräfte gefragt, immer wieder auf verschiedenen Ebenen über sich selbst nachzudenken:

- Reflexion eigener biografischer familiärer Erfahrungen
- Reflexion eigener Normalitätsvorstellungen und Bilder von »Familie«
- Reflexion der eigenen Verortung in der persönlichen Lebenswelt
- Reflexion des persönlichen Umgangs mit Andersartigkeit/Fremdheit/Diversität

Für die professionelle Unterstützung und Begleitung von Familien ist es wesentlich, sowohl die Vorannahmen über fremde Familien als auch die eigenen biografischen Erfahrungen und Normalitätsvorstellungen reflektiert zu haben. Problematisch ist es, wenn Fachkräfte die selbstgemachten Sozialisations- und Familienerfahrungen unhinterfragt als fachlichen Maßstab für familiäre Lebensführung anlegen und damit Vorannahmen und normative Konzepte unreflektiert in professionelles Handeln einfließen.

Hinzu kommt ein weiterer Aspekt: Risikoeinschätzungen werden eher bei arbeitslosen Eltern mit Armutserfahrungen vorgenommen als bei zwei vollzeiterwerbstätigen »High Potential«-Eltern mit überlangen Arbeitszeiten. Emotionale Vernachlässigung von Kindern (vgl. Galm/Hees/Kindler 2010) wird in bürgerlich abgesicherten Milieus kaum in den Blick genommen. Erste kritische Untersuchungen zeigen, dass die Vielfalt von Lebenslagen bei Familien in den Frühen Hilfen im Hinblick auf Kinder als »riskanter Lebenszusammenhang«

(Schäfer 2010) markiert wird, anstatt dass sie als mögliche Ressource in Betracht gezogen wird. Im Zugang zu Familien in sozial benachteiligten Lebenslagen erweisen sich Einseitigkeiten, Diskriminierung und Stigmatisierung von Seiten der Fachkräfte als zentrale Hürde, Kontakt und Arbeitsbündnisse einzugehen (vgl. Nentwig-Gesemann u.a. 2011; Schröder/Zeller/Rettig 2014).

FamHeb und FGKiKP werden jedoch nur dann auf längere Sicht in diesem Arbeitsfeld zufriedenstellende Arbeit leisten können, wenn es ihnen gelingt, wertschätzende und ressourcenorientierte Kontakte in die Familien zu knüpfen (vgl. Modul 3 »Ressourcenorientiert mit Familien arbeiten« und Modul 4 »Gespräche mit Familien führen«).

Gleichzeitig gilt es jedoch auch, Grenzen im Verständnis für familiäre Lebenswelten zu wahren, etwa bei Familien mit extremen Orientierungen. Als Leitfragen können immer gelten: Ist hier gedeihliches Aufwachsen möglich und herrscht in der Familie ein gewaltfreier Umgang? Wo enden Verhaltensweisen, die vielleicht einem sehr hierarchischen Familienverständnis geschuldet sind und wo beginnt physische und psychische Gewalt gegen Familienmitglieder?

Was ist »normal«? Persönliche Leitbilder und der Ansatz der Familienrhetorik

Um Familien in ihrer gesellschaftlichen Rahmung zu verstehen, ist zudem der Ansatz der »Familienrhetorik« sehr hilfreich (vgl. Lüscher/Wehrspau/Lange 1989). Mit seinem Fokus auf die Konstruktionsprozesse von Familienbildern und -vorstellungen – zum Beispiel der »armen Alleinerziehenden«, der »guten Mutter« oder der »neuen Väter« – macht dieser Ansatz die Annahmen transparent, die hinter bestimmten, oft unreflektierten Normalitätskonzepten oder auch (fach-)politischen Programmatiken stehen. Sichtbar wird, welche Lebenskonstellation als »Familie« gelten darf oder was von Familien erwartet wird (etwa gut gebundene Säuglinge, die später mit Bildungserfolgen aufwarten können). Mithilfe des Ansatzes der Familienrhetorik werden Begründungen für spezielle Hilfeansätze und methodische Ausrichtungen als soziale Konstruktionen sichtbar.

Für FamHeb und FGKiKP ist es daher wichtig, transportierte (Ideal-)Vorstellungen von Familie eigenständig kritisch einschätzen zu können. Diese sind nicht selten angereichert mit – meist unausgesprochenen – Vorstellungen von »richtiger« Familie (vgl. Thiessen/Sandner 2012).

Das Leitbild der »hinreichend guten Familie«

Entlastend kann es für Familien, aber auch für FamHeb und FGKiKP sein, sich klar zu machen, dass die »ausreichend gute Familie« eben nicht dem »Optimierungsparadigma« unterliegt, also stets noch besser funktionieren soll, sondern auch die jeweilige Begrenztheit von Fürsorgemöglichkeiten vor dem Hintergrund der jeweiligen Bedingungen und biografischen Erfahrungen auslotet. Hierzu kann das Konzept der »Good-enough family« (nach der Figur der »Good-enough mother« von Winnicott (1953)) weitere Perspektiven eröffnen. Grundgedanke ist, auf die Bedürfnisse von Kindern entlang ihrer Entwicklungsreife einzugehen und dabei die Ablösung der Bindungspersonen vom Kind einzubeziehen, damit das Kind Eigenständigkeit erfahren kann. Elternschaft ist damit Bindung und Trennung. Dieser vorgeschlagene Blickwechsel vom Optimum und Familienideal hin zur Perspektive der Sicherung von Grundbedingungen und -bedürfnissen belässt Familie in ihrer Ambivalenz und Unperfektheit.

Zu den Aufgaben von FamHeb und FGKiKP gehört es, im Rahmen der Unterstützung der Eltern in ihrer Erziehungskompetenz Mütter und Väter auch darin zu stärken, ihre eigenen Bedürfnisse zu entwickeln und wahrzunehmen. In diesem Sinne beinhaltet »gute Elternschaft« auch die Wahrnehmung und Äußerung der Grenzen elterlicher Möglichkeiten. Denn verantwortliche Fürsorge für Kinder kann auch darin bestehen, eigene Grenzen festzustellen und externe Unterstützung zu organisieren, etwa durch Netzwerke oder soziale Einrichtungen. FamHeb und FGKiKP können hier konkret unterstützen, indem sie klären helfen, was eigentlich essenzielle Notwendigkeiten und hinreichende Bedingungen für das Aufwachsen von Kindern sind, und durch Informationen über weitere Hilfemaßnahmen und Versorgungsmöglichkeiten dazu beitragen, dass die Existenzgrundlagen, ökonomische Rahmenbedingungen für Familien und ihre gesundheitliche Versorgung verbessert werden.

Aber wie können FamHeb und FGKiKP überhaupt einen Zugang zu den so unterschiedlichen Lebenswelten von Müttern und gerade auch Vätern bekommen, die sie vielleicht motivieren möchten, sich zum Beispiel stärker in ihrer Rolle als Vater zu engagieren? Wie kann in der Arbeit mit Familien deren Lebenswelt berücksichtigt werden?

Passende Zugänge zu unterschiedlichen Lebenswelten finden

Durch **Selbstreflexion** kann der Weg frei werden dafür, andere Sichtweisen in die gemeinsame Arbeit einzubeziehen und somit Augenhöhe in der Begegnung herzustellen.

Hilfreich dabei kann für FamHeb und FGKiKP im Allgemeinen sein:

- die fremde Lebenswelt der Eltern grundsätzlich zu respektieren und zu akzeptieren.
- grundsätzlich bereit zu sein, sich mit der »fremden« Lebenswelt und etwaigem geringem Interesse an Erziehung auseinanderzusetzen.
- Durchhaltevermögen bei der Kontaktaufnahme/-erhaltung aufzubringen.
- zu reflektieren, wie man als Fachkraft mit der eigenen Kleidung, Sprache und dem eigenen Verhalten in diesem Milieu wirkt.
- sich auf die Umgangsformen und möglichen Vorurteile einzustellen, aber dabei authentisch zu bleiben.
- bestimmte Verhaltensweisen der Eltern (z. B. Inkonsistenz) als milieutypisches Verhalten zu adaptieren und zu akzeptieren und ggf. nach deren Motiven und »guten« Gründen zu suchen (vgl. Modul 4 »Gespräche mit Familien führen«).
- souverän mit etwaigen Provokationen umzugehen und die Motive der Provokation zu reflektieren (kritische Selbstbeobachtung, vgl. auch Modul 4).
- »milieufremde« Talente des Kindes den Eltern zu vermitteln, damit diese stolz auf ihre Kind sein können (dabei an Kategorien der Wertschätzung der Eltern anknüpfen); den praktischen Nutzen und die soziale Anerkennung zu betonen; Ängste zu nehmen, das Kind könnte der Familie fremd werden (vgl. Sinus Sociovision 2005).

Eine unreflektierte Vorannahme von Fachkräften kann insbesondere darin bestehen, die Mütter als erste Ansprechpartnerinnen für die Erziehung zu sehen. Denn in der Unterstützung von Familien gerade mit Kleinkindern besteht die Gefahr der Festigung milieubedingter Zuschreibungen sowie einer möglichen **Re-Traditionalisierung** von Geschlechtermustern. Die Versorgung von Kleinkindern kann jedoch eine Fülle von Möglichkeiten für **Väter** bieten, mit ihren Kindern in Kontakt zu kommen und Verantwortung zu übernehmen.

FamHeb und FGKiKP können daher Väter ganz bewusst bei der Versorgung und Betreuung ihrer Babys unterstützen und Mütter dazu ermuntern, den Kompetenzen von Vätern

zu vertrauen. Dadurch können FamHeb und FGKiKP Eltern dabei unterstützen, gleichberechtigte Partnerschaften zu gestalten. Sie müssen jedoch auch akzeptieren, wenn Eltern ein traditionelles Rollenbild haben und leben – auch wenn dies auf die Fachkraft unter Umständen befremdlich wirken mag.

Hilfreich gerade bei der **Arbeit mit Vätern** kann es sein:

- die Familien für Angebote zu motivieren, die sich nicht nur an Mütter richten.
- handlungsorientierte Angebote an Väter zu machen
- Materialien einzusetzen, die sich explizit an Väter richten (z. B. Arbeitsblätter aus NEST-Material).
- bei konfliktbelasteter Trennung der Eltern zeitweilig eine weitere (männliche) Fachkraft in die Begleitung der Familie mit einzubinden.

Auch bei der Arbeit mit **Familien mit einem anderen kulturellen Hintergrund** ist die **Reflexion** der eigenen Prägung besonders wichtig, um Missverständnisse zu vermeiden. Eine Situation kann immer aus mehreren Perspektiven betrachtet, interpretiert und bewertet werden. Je unterschiedlicher die vorherige Erfahrung und Werteorientierung, umso unterschiedlicher kann auch die Interpretation und Bewertung einer Situation ausfallen.

Um sich unterschiedlichen Sichtweisen bewusst zu werden, ist die Metapher der **kulturellen Brille** hilfreich. Damit ist gemeint, dass wir die Welt wie durch eine Brille betrachten. Wir schauen aus einer bestimmten Perspektive, die Brille schärft unseren Blick auf die Welt. Die Metapher der Brille steht für Werte, Normen und Normalitätsvorstellungen. Diese Brille ist jedoch an uns angepasst, andere Menschen schauen durch andere Brillen auf die Welt. Die Einladung an Fachkräfte der Frühen Hilfen besteht nun darin, den Blick durch die andere Brille zu wagen. Einige Verhaltensweisen können dadurch ganz neu interpretiert und besser verstanden werden.

Hilfreich für FamHeb und FGKiKP in der Arbeit mit Familien kann beispielsweise sein:

- Wissen über spezifische Sitten und Gebräuche zu haben, etwa die Sitte mancher Familien, die Wohnung ohne Schuhe zu betreten, oder die Regel, nach der zunächst die Ältesten der Familie begrüßt werden; dieses Wissen können sich FamHeb und FGKiKP durch vorherige Information aneignen, aber vor allem durch ehrliches und offenes Interesse an der persönlichen Familiensituation und -geschichte, denn nicht jede Familie aus einer Kultur ist gleich!

- blockierende Vorannahmen zu reflektieren, z. B. über »patriarchale« Väter oder über türkische Familien, die etwa in kurdischen Familien Abwehr auslösen können.
- sich eigener Kommunikationsformen bewusst zu werden und diese möglichst an den Gesprächspartner oder die Gesprächspartnerin anzupassen; das betrifft insbesondere auch Formen der nonverbalen Kommunikation:
 - Welche Form der Begrüßung ist angemessen?
 - Wie ist der Umgang mit Körperkontakt/Nähe während des Gesprächs?
 - Welche Gesten werden verwendet mit welcher Bedeutung?
 - Wie wird direkter Augenkontakt gedeutet?
 - In welcher Form kann Kritik angemessen geäußert werden?

Zentrale Fragen

- Wie können unterschiedliche Erziehungsstile mit den Lebensbedingungen der Familie und deren Herkunftsgeschichte in Zusammenhang stehen?
- Wer transportiert welche (impliziten) Erwartungen an Familien? Welche Alltagsrealitäten haben die Mütter und Väter?
- Wie kann eine Unterstützung zur Entwicklung von Feinfühligkeit auch die Fähigkeit der Wahrnehmung eigener Bedürfnisse beinhalten?

4 MATERIAL UND LITERATUR

Materialhinweise

- Dahle, Gro/Nyhus, Svein (Buch)/Killi, Anita (Regie) (2009): Wutmann. 20 Minuten. Animationsfilm. Bestellbar über info@methode-film.de
 Animationsfilm zum Thema häusliche Gewalt
- Das Familienspiel (2010). Konzept: Serap Azun. 70 Bildkarten 9x9 cm, ein Familienposter, eine Spielanleitung in fünf Sprachen, im A4-Karton. verlag das netz in Kooperation mit dem Projekt Kinderwelten/INA gGmbH an der Freien Universität Berlin
- Deutsches Jugendinstitut e.V. (Hrsg.)/Elschenbroich, Donata/Schweitzer, Otto (2008): Vater sein ist schön. 27 Minuten. Drei Kurzfilme zur Bildung neuer Väterlichkeit in der Türkei. Adaption einer Fernsehserie der türkischen Familienbildungsorganisation ACEV, mit deutschen Untertiteln. Bestellbar über donata.elschenbroich@t-online.de
 Kurzfilme zum Thema Vaterrolle in der Türkei
- Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hrsg.) (2007): Gesundheit und Integration. Ein Handbuch für Modelle guter Praxis. 2. überarbeitete Auflage. Berlin: Eigenverlag
www.bundesregierung.de/Content/Infomaterial/BPA/IB/gesundheit-und-integration.html (09.09.2015)
- Focali, Ergin (2009): Sprachen und Kulturen sichtbar machen. Interkulturelle Bildungsarbeit mit Kleinstkindern. Troisdorf: Bildungsverlag EINS
- NZFH Nationales Zentrum Frühe Hilfen (Hrsg.) (2013): NEST: Material für Frühe Hilfen. Köln: NZFH
 Für das Modulthema »Lebenswelt Familie verstehen« besonders relevant sind die Themenbereiche »Förderung einer sicheren Bindung« und »Mutter/Vater/Elternrolle« im NEST-Modul »Kind und Eltern«, der Themenbereich »Schwangerschaft, Geburt und danach« im NEST-Modul »Gesundheit« sowie die Themenbereiche »Familie und Freunde« und »Gewaltfreie Beziehungen« im NEST-Modul »Alltag«.
- NZFH Nationales Zentrum Frühe Hilfen (Hrsg.) (2014): Guter Start in die Familie (GuStaF). Frühe Hilfen verstehen und verwirklichen. DVD inklusive Begleitbroschüre. Köln: NZFH

Links

- Bundesverband behinderter und chronisch kranker Eltern e.V.
www.behinderte-eltern.com (13.10.2015)
- Elternschaft und Behinderung oder chronische Krankheit:
 Bundesarbeitsgemeinschaft Begleitete Elternschaft
www.begleiteteelternschaft.de/ (13.10.2015)
- Informationen über alle Belange zu Genesungskuren für Mütter, aber auch für Väter: Hinweise für die Antragstellung, Kliniksuche etc.
www.muettergenesungswerk.de/ (13.10.2015)
- Kindernetzwerk Aschaffenburg
 (Kinder und Jugendliche mit chronischen Erkrankungen)
www.kindernetzwerk.de/ (13.10.2015)
- Übersicht über Medien der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) im Migrationsbereich (teilweise in mehreren Sprachen erschienen)
www.infodienst.bzga.de/?id=Seite3233 (13.10.2015)
- Zusammenfassung der Studie »Eltern unter Druck« (Kapitel 1 der Studie)
www.sinus-akademie.de/service/downloads/familie.html (13.10.2015)

Literaturhinweise

- Böhnisch, Lothar/Lenz, Karl (1997): Zugänge zu Familien. Ein Grundlagentext. In: Böhnisch L./Lenz K. (Hrsg.): Familien. Eine interdisziplinäre Einführung. Weinheim/München: Juventa, S. 9-63
- Ecarius, Jutta (Hrsg.) (2007): Handbuch Familie. Wiesbaden: VS Verlag
- Friedemann, Marie-Luise/Köhlen, Christina (2010): Familien- und umweltbezogene Pflege. 3., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage. Bern: Hans Huber
- Heitkötter, Martina/Thiessen, Barbara (2009): Familienbildung: Entwicklungen und Herausforderungen. In: Mertens, Gerhard/Frost, Ursula/Böhm, Winfried/Ladenthin, Volker (Hrsg.): Handbuch der Erziehungswissenschaft, Band III, 1. Familie – Kindheit – Jugend – Gender – Umwelten. Paderborn: Schöningh, S. 423-436

- Jurczyk, Karin/Thiessen, Barbara (2011): Familie und soziale Dienste. In: Evers, Adalbert/Heinze, Rolf G./Olk, Thomas (Hrsg.): Handbuch Soziale Dienste. Wiesbaden: VS Verlag, S. 333-352
- Schneider, Norbert F./Diabaté, Sabine/Ruckdeschel, Kerstin (Hrsg.) (2015): Familienleitbilder in Deutschland. Kulturelle Vorstellungen zu Partnerschaft, Elternschaft und Familienleben. Beiträge zur Bevölkerungswissenschaft, Band 48. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich
- Thiessen, Barbara (2011): Familie. In: Ehlert, Gudrun/Funk, Heide/ Stecklina, Gerd (Hrsg.): Wörterbuch Soziale Arbeit und Geschlecht. Weinheim/München: Juventa, S. 123-125
- Thiessen, Barbara (2011): Mutterschaft. In: Ehlert, Gudrun/Funk, Heide/Stecklina, Gerd (Hrsg.), Wörterbuch Soziale Arbeit und Geschlecht, Weinheim /München: Juventa, S. 297-300
- Villa, Paula-Irene/Thiessen, Barbara (Hrsg.) (2009): Mütter – Väter: Diskurse, Medien, Praxen. Reihe der Sektion Frauen- und Geschlechterforschung in der Deutschen Gesellschaft für Soziologie. Münster: Westfälisches Dampfboot
- Literaturverzeichnis**
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2008): Bildung in Deutschland 2008. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I. Bielefeld: Bertelsmann
www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Bildungsstand/BildungDeutschland5210001089004.pdf (09.09.2015)
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2012): Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf. Bielefeld: Bertelsmann
www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Bildungsstand/BildungDeutschland5210001129004.pdf (09.09.2015)
- Betz, Tanja (2005): »Ich muss mehr lernen als andere« – Informelle Bildung von Kindern in Familie und Freizeit – ein interethnischer Vergleich. DJI-BULLETIN, Heft 73, S. 14-15
www.dji.de/fileadmin/user_upload/bulletin/d_bull_d/bull73_d/DJIB_73.pdf (09.09.2015)
- Bird, Katherine/Hübner, Wolfgang (2013): Handbuch der Eltern- und Familienbildung mit Familien in benachteiligten Lebenslagen. Opladen: Barbara Budrich
- Bronfenbrenner, Urie (1981): Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Natürliche und geplante Experimente. Klett-Cotta
- Bundesforum Familie (BFF) (2008): Position beziehen – gesellschaftlichen Dialog gestalten. Berliner Erklärung der Steuerungsgruppe des Bundesforums Familie zur wertorientierenden Erziehung. Berlin: BFF
www.bundesforum-familie.de/familie/wp-content/uploads/2014/07/BFF_2008_werte_berliner_erklärung.pdf (09.09.2015)
- Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung (BiB) (2013): Familienleitbilder. Vorstellungen, Meinungen, Erwartungen. Wiesbaden: BiB
www.bib-demografie.de/SharedDocs/Publikationen/DE/Broschueren/familien_leitbilder_2013.pdf (09.09.2015)
- BMFSFJ Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2006): Siebter Familienbericht. Familie zwischen Flexibilität und Verlässlichkeit – Perspektiven für eine lebenslaufbezogene Familienpolitik. Berlin: BMFSFJ
- BMFSFJ Bundesministerium für Familie, Frauen, Senioren und Jugend (2010a): Familien mit Migrationshintergrund. Lebenssituation, Erwerbsbeteiligung und Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Berlin: BMFSFJ
- BMFSFJ Bundesministerium für Familie, Frauen, Senioren und Jugend (2010b): Ehe, Familie, Werte – Migrantinnen und Migranten in Deutschland. Reihe Monitor Familienforschung, Beiträge aus Forschung, Statistik und Familienpolitik, Ausgabe 24. Berlin: BMFSFJ
- BMFSFJ Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2012): Alleinerziehende in Deutschland – Lebenssituationen und Lebenswirklichkeiten von Müttern und Kindern. Reihe Monitor Familienforschung, Beiträge aus Forschung, Statistik und Familienpolitik, Ausgabe 28. Berlin: BMFSFJ
- BMFSFJ Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2013a): Mütter mit Migrationshintergrund – Familienleben und Erwerbstätigkeit. Reihe Monitor Familienforschung, Beiträge aus Forschung, Statistik und Familienpolitik, Ausgabe 32. Berlin: BMFSFJ
- BMFSFJ Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2013b): Mehrkindfamilien in Deutschland. Dossier Zukunftsrat Familie. Berlin: BMFSFJ

- BMFSFJ Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2013c). Lebenssituation, Sicherheit und Gesundheit von Frauen in Deutschland. Berlin: BMFSFJ
- Alle Broschüren des BMFSFJ abrufbar unter: www.bmfsfj.de/BMFSFJ/Service/publikationen.html (13.10.2015)
- Collatz, Jürgen (2008): Familienmedizin für alle Kulturen. In: DEUTSCHE HEBAMMEN ZEITSCHRIFT, Jahrgang 2008, Heft 5, S. 29-36
- Ellert, Ute/Brettschneider, Anna-Kristin/Ravens-Sieberer, Ulrike (2014): Gesundheitsbezogene Lebensqualität bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland. In: BUNDESGESUNDHEITSBLATT, Jahrgang 57, Heft 7, S. 798-806
- Forum Familie stark machen e.V. (Hrsg.) (2007): Generationen-Barometer 2006. Eine Studie des Instituts für Demoskopie Allensbach. Freiburg im Breisgau: Karl Alber
- Forum Familie stark machen e.V. (Hrsg.) (2010): Generationen-Barometer 2009. Eine Studie des Instituts für Demoskopie Allensbach. Münster: Monsenstein und Vannerdat
- Fuhs, Burkhard (2007): Zur Geschichte der Familie. In: Ecarius, Jutta (Hrsg.): Handbuch Familie. Wiesbaden: VS Verlag, S. 17-35
- Galm, Beate/Hees, Katja/Kindler, Heinz (2010): Kindesvernachlässigung – verstehen, erkennen, helfen. München: Reinhardt
- Groos, Thomas/Jehles, Nora (2015): Der Einfluss von Armut auf die Entwicklung von Kindern. Ergebnisse der Schulingangsuntersuchung. Arbeitspapiere wissenschaftliche Begleitforschung »Kein Kind zurücklassen!«. Werkstattbericht. Gütersloh: Bertelsmann-Stiftung
www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/der-einfluss-von-armut-auf-die-entwicklung-von-kindern/ (09.09.2015)
- Henry-Huthmacher, Christine (Hrsg.) (2014): Familienleitbilder in Deutschland. Ihre Wirkung auf Familiengründung und Familienentwicklung. Sankt Augustin: Konrad-Adenauer-Stiftung
www.kas.de/wf/doc/kas_38060-544-1-30.pdf (09.09.2015)
- Jurczyk, Karin/Schier, Michaela/Szymenderski, Peggy/Lange, Andreas/Voß, Günter G. (2009): Entgrenzte Arbeit – entgrenzte Familie. Grenzmanagement im Alltag als neue Herausforderung. Berlin: Edition Sigma
- Jurczyk, Karin/Klinkhardt, Josefine (2014): Vater, Mutter, Kind? Acht Trends in Familien, die Politik heute kennen sollte. Gütersloh: Bertelsmann-Stiftung
- Jurczyk, Karin/Lange, Andreas/Thiessen, Barbara (Hrsg.) (2014): Doing Family: Warum Familienleben heute nicht mehr selbstverständlich ist. Weinheim/Basel: Juventa
- Kindler, Heinz (2013): Partnergewalt und Beeinträchtigungen kindlicher Entwicklung: Ein aktualisierter Forschungsüberblick. In: Kavemann, Barbara/Kreyssig, Ulrike (Hrsg.): Handbuch Kinder und häusliche Gewalt. 3. Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S. 27-46
- Kraus, Björn (2006): Lebenswelt und Lebensweltorientierung – eine begriffliche Revision als Angebot an eine systemisch-konstruktivistische Sozialarbeitswissenschaft. In: KONTEXT. Zeitschrift für Systemische Therapie und Familientherapie, Heft 37/02, S. 116-129
- Kurtz, Vivien/Hartmann, Susanne (2013): Innerfamiliäre Gewalt als Herausforderung für Frühe Hilfen. In: Brand, Tilmann/Jungmann, T. (Hrsg.): Kinder schützen, Familien stärken. Weinheim/Basel: Juventa, S. 137-151
- Lampert, Thomas/Hagen, Christine/Heizmann, Boris (2010): Gesundheitliche Ungleichheit bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Beiträge zur Gesundheitsberichterstattung des Bundes. Berlin: Robert-Koch-Institut
- Lareau, Annette (2003): Unequal Childhoods: Class, Race, and Family Life. Berkeley/Los Angeles: University of California Press
- Lüscher, Kurt/Wehrspaun, Michael/Lange, Andreas (1989): Familienrhetorik. Über die Schwierigkeit »Familie« zu definieren. In: ZEITSCHRIFT FÜR FAMILIENFORSCHUNG, Jahrgang 1, Heft 2, S. 61-76
- Makowsky, Katja/Schücking, Beate (2010): Familienhebammen. Subjektive Auswirkungen auf die kindliche und mütterliche Gesundheit aus der Perspektive begleiteter Mütter. In: BUNDESGESUNDHEITSBLATT, Jahrgang 53, Heft 10, S. 1080-1088
- Meier, Uta /Preuße, Heide /Sunnus, Eva Maria (2003): Steckbriefe von Armut. Haushalte in prekären Lebenslagen. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag
- Merkle, Tanja/Wippermann, Carsten (2008): Eltern unter Druck. Selbstverständnisse, Befindlichkeiten und Bedürfnisse von Eltern in verschiedenen Lebenswelten. Stuttgart: Lucius & Lucius
- Nentwig-Gesemann, Iris/Fröhlich-Gildhoff, Klaus/Harms, Henriette/Richter, Sandra (2011): Professionelle Haltung – Identität der Fachkraft für die Arbeit mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. WIFF-Expertise Nr. 24. München: DJI
- NZFH Nationales Zentrum Frühe Hilfen (Hrsg.) (2013): Kompetenzprofil Familienhebammen. Köln: NZFH

- NZFH Nationales Zentrum Frühe Hilfen (Hrsg.) (2014): Kompetenzprofil Familien-Gesundheits- und Kinderkrankenpflegerinnen und -pfleger. Köln: NZFH
- NZFH Nationales Zentrum Frühe Hilfen (Hrsg.) (2015): Kompetenzorientiertes Arbeiten in der Qualifizierung von Familienhebammen und Familien-Gesundheits- und Kinderkrankenpflegerinnen und -pflegern. Köln: NZFH
- Sabates, Ricardo/Dex, Shirley (2015): The Impact of Multiple Risk Factors on Young Children's Cognitive and Behavioural Development. In: CHILDREN & SOCIETY, Volume 29, Issue 2, S. 95-108
- Şahin, Reyhan (2014): Die Bedeutung des muslimischen Kopftuchs. Eine kleidungssemiotische Untersuchung Kopftuch tragender Musliminnen in der Bundesrepublik Deutschland. Münster: Lit-Verlag
- Schäfer, Reinhild (2010): Familie in Ordnung bringen. Implikationen des Präventionsanspruchs »Früher Hilfen«. In: Dackweiler, Regina-Maria/Schäfer, R. (Hrsg.): Wohlfahrtsstaatlichkeit und Geschlechterverhältnisse aus feministischer Perspektive. Münster: Westfälisches Dampfboot, S. 208-226
- Schorb, Friedrich (2008): Keine »Happy-Meals« für die Unterschicht! Zur symbolischen Bekämpfung der Armut. In: Schmidt-Semisch, Henning/Schorb, F. (Hrsg.): Kreuzzug gegen Fette. Sozialwissenschaftliche Aspekte des gesellschaftlichen Umgangs mit Übergewicht und Adipositas. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 107-124
- Schröder, Julia/Zeller, Maren/Rettig, Hanna (2014): Familienhebammen als professionelle Grenzarbeiterinnen? In: SOZIALMAGAZIN, Jahrgang 39, Heft 7-8, S. 62-69
- Sinus Sociovision (2005): »Wie erreichen wir die Eltern?« Lebenswelten und Erziehungsstile von Konsum-Materialisten und Hedonisten. Heidelberg: Sinus Sociovision
- Sperlich, Stefanie/Arnhold-Kerri, Sonja/Geyer, Siegfried (2011). Soziale Lebenssituation und Gesundheit von Müttern in Deutschland. Ergebnisse einer Bevölkerungsstudie. BUNDESGESUNDHEITSBLATT, Jahrgang 54, Heft 6, S. 735-744
- Statistisches Bundesamt (2013): Geburtentrends und Familiensituation in Deutschland 2012. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt
www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Bevoelkerung/HaushalteMikrozensus/Geburten_trends5122203129004.pdf (09.09.2015)
- Statistisches Bundesamt (2014): Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Haushalte und Familien. Ergebnisse des Mikrozensus 2013. Fachserie 1, Reihe 3. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt
www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Bevoelkerung/HaushalteMikrozensus/Haushalte_Familien2010300137004.pdf (09.09.2015)
- Thiessen, Barbara/Sandner, Eva (2012): Familienleitbilder bei Professionellen: Bei »Risikofamilien« besser weniger Diversität? In: Effinger, Herbert u.a. (Hrsg.): Diversität und Soziale Ungleichheit. Analytische Zugänge und professionelles Handeln in der Sozialen Arbeit. Theorie, Forschung und Praxis der Sozialen Arbeit. Band 6. Opladen: Barbara Budrich, S. 142-152
- Vinken, Barbara (2001): Die deutsche Mutter. Der lange Schatten eines Mythos. München: Piper
- Voß, Günter G./Pongratz, Hans J. (1998): Der Arbeitskraftunternehmer. Eine neue Grundform der »Ware Arbeitskraft«? In: KÖLNER ZEITSCHRIFT FÜR SOZIOLOGIE UND SOZIALPSYCHOLOGIE, Jahrgang 50, Heft 1, S. 131-158
- Winnicott, Donald W. (1953): Transitional objects and transitional phenomena. In: INTERNATIONAL JOURNAL OF PSYCHOANALYSIS, Vol. 34, Part 2, S. 89-97
- Wippermann, Carsten/Flaig, Berthold Bodo (2009): Lebenswelten von Migrantinnen und Migranten. In: AUS POLITIK UND ZEITGESCHICHTE, Heft 5, S. 3-11

8

SEMINARPLANUNG

Autorinnen:

Margot Refle
Christiane Voigtländer
Irene Ebert

1 METHODISCH-DIDAKTISCHE SCHWERPUNKTE DES MODULS

In diesem Abschnitt werden exemplarische Gestaltungselemente des methodisch-didaktischen Handelns erläutert. Er erhält Hinweise, welche Leitlinien der kompetenzorientierten Seminargestaltung im Seminarleitfaden schwerpunktmäßig aufgegriffen werden. Diese können auch dann eine Anregung sein, wenn mit einem eigenen Seminarleitfaden gearbeitet wird oder nur einzelne Einheiten übernommen werden.

Schwerpunkt der Kompetenzausrichtung

Modul 8 beschäftigt sich mit familialen Lebenswelten. Diese sind so vielfältig, dass es unmöglich ist, sie im Rahmen eines zweitägigen Moduls auch nur annähernd abzudecken. Aus diesem Grund liegt ein Schwerpunkt auf der grundlegenden Fertigkeit, sich unterschiedlichen Lebenswelten professionell zu nähern und sich Wissen und Zugang zu einer Lebenswelt erarbeiten zu können.

Als Übung erhalten die Teilnehmenden bereits im Vorfeld, zum Beispiel im Anschluss an Modul 4 »Gespräche mit Familien führen«, eine Rechercheaufgabe. Die Aufgabe kann lauten, eine in der Praxis erlebte familiäre Lebenswelt detailliert zu beschreiben. Die Kursleitung unterstützt die Teilnehmenden dabei, indem sie ihnen beispielsweise ein Arbeitsblatt mit Kriterien und Anregungen für die Recherche an die Hand gibt. Im Seminar vertiefen dann Kleingruppen exemplarisch ihre Arbeit zu einigen familiären Lebenswelten und reflektieren gemeinsam im Plenum. Im Anschluss an das Modul erhalten die Teilnehmenden erneut eine Praxisaufgabe, deren Schwerpunkt wiederum eine fachlich fundierte Recherche ist. Auf diese Weise üben die Teilnehmenden, evidenzbasiert zu arbeiten. Die Ergebnisse der Praxisaufgabe können auch als Prüfungsteilleistung genutzt werden. In diesem Fall ist eine kriteriengeleitete Bewertung der Recherche, der Quellenqualität usw. notwendig.

An Haltungen arbeiten

Eine zentrale Rolle in diesem Modul spielt die Arbeit an Haltungen. Selbstverständlich ist in diesem Zusammenhang die Haltung der Kursleitung von Bedeutung, die unter anderem in ihrer Wortwahl und ihren Reaktionen auf Beiträge der Teilnehmenden deutlich wird und deren Modellwirkung unbestreitbar ist. Um an Haltungen zu arbeiten, gibt es im Seminarleitfaden Elemente biografischen Arbeitens und vielfältige Möglichkeiten für Reflexion und Selbsterfahrung.

Selbsterfahrung ermöglichen, Reflexionskompetenz stärken

Ein zentraler Bestandteil des Moduls ist die Wahrnehmung und das Verständnis anderer Lebenswelten sowie die Reflexion des eigenen Umgangs mit Vielfalt. FamHeb und FGKiKP sollen ihre eigenen Vorstellungen und Erfahrungen reflektieren und Offenheit gegenüber anderen kulturellen Werten und Besonderheiten empfinden und zeigen können (Stichwort »Cultural Awareness«).

Vor dem Hintergrund dieser Kompetenzziele sind Übungseinheiten geeignet, die »Aha-Erlebnisse« ermöglichen und damit die kognitive Auseinandersetzung ausweiten. Auf einer rein kognitiven Ebene ist die Thematik schnell bearbeitet, wirklich spannend wird es dann, wenn aufgrund eigener Verunsicherungen Fragen entstehen. Übungen wie das Kartenspiel »Fünf Stiche« oder »Albatros« ermöglichen Fremdheitserleben und lösen möglicherweise Irritationen aus, von denen sehr eindrückliche Lernmomente ausgehen können (vgl. Stichwort »emotionale Labilisierung«, siehe auch NZFH 2015). Im Seminarleitfaden sind neben solchen expliziten Übungen auch kurze Momente eingebaut, in denen Teilnehmende kulturelle und persönliche Unterschiede und deren Wirkungen konkret wahrnehmen können.

Die Kursleitung lädt die Teilnehmenden im Laufe des Moduls immer wieder ein, eigene Erfahrungen einzubringen und ihr Verhalten, ihre Vorstellungen und Haltungen auf verschiedenen Ebenen zu reflektieren. Eigene Vorstellungen werden oft erst als solche bewusst, wenn wir uns anderen, abweichenden Meinungen gegenübersehen. In diesem Sinne ermöglicht beispielsweise die vorgeschlagene Einheit zum Perspektivwechsel eine Ergänzung der eigenen Wahrnehmungen und kann damit den Blick auf differenzierte Handlungsmöglichkeiten erweitern.

Biografische Arbeit

Eigene Familienerfahrungen haben einen starken Einfluss auf die Wahrnehmung von Familien mit ihrem jeweiligen Rollenverständnis, ihren Werten und ihrer »Familienskultur«. Die eigene Biografie zu reflektieren, ist deshalb für Fachkräfte ungemein bedeutsam. Im Seminar gilt es, den Teilnehmenden Möglichkeiten zu geben, sich der eigenen Einstellungen und Vorstellungen bewusst zu werden und biografische Familienerfahrungen zu reflektieren. Im pädagogischen Rahmen des Moduls geschieht dies in einem zeitlich überschaubaren und nicht allzu tiefgründigen Umfang. Dennoch ist die Kursleitung gefragt, achtsam mit der Gruppe und den einzelnen Teilnehmenden umzugehen, weil auch bei kurzen biografischen Arbeiten herausfordernde Punkte in der eigenen Biografie »getroffen« werden können. Die Kursleitung kann bei Bedarf auf weiterführende (therapeutische) Angebote verweisen.

Vor dem Hintergrund biografischer Familienerfahrungen denken die Teilnehmenden über ihre eigenen Leitbilder zu Mutter- bzw. Vaterrolle nach und überlegen, was sie unter einer »guten Familie« verstehen. Sie arbeiten in vertrauten Wahlgruppen und entscheiden, was und wie viel ihrer persönlichen Erfahrungen sie einbringen möchten. Gemeinsam wird reflektiert, inwiefern solche inneren Bilder Einfluss auf die eigene Arbeit haben können. Für Einzelarbeitsphasen mit biografischen Inhalten eignet sich auch die Arbeit mit dem Lerntagebuch (vgl. Methodenblätter »Lerntagebuch« und »Biografarbeit«).

Lebenswelt- und Praxisbezug

Im Seminarleitfaden wird vorgeschlagen, von den familiären Lebenswelten auszugehen, die den Teilnehmenden in ihrer Praxis tatsächlich begegnen, und diese dann im Verlauf arbeitsteilig und exemplarisch zu bearbeiten. Als Einstieg kann die Kursleitung einige Filmausschnitte über Lebensrealitäten von Familien zeigen und damit die Welt gewissermaßen »ins Seminar holen« (vgl. NZFH 2015). Live-Streamings aus Online-Mediatheken bieten dafür gute Möglichkeiten und dürfen in der Regel im Seminar gebührenfrei gezeigt werden. Selbstverständlich obliegt es der Kursleitung, diesbezügliche Rechtsfragen zu klären.



Die am Nachmittag des ersten Tages entstehende Übersicht lebensweltprägender Einflüsse auf Familien erlaubt der Kursleitung, in Vorbereitung auf Tag 2 ausgewählte Materialien für die Arbeit an den Thementischen zur Verfügung zu stellen.

Für die vielschrittigen, anspruchsvollen Kleingruppenarbeitsphasen empfiehlt es sich, schriftliche Arbeitsanleitungen und ruhige, störungsfreie Arbeitsplätze zur Verfügung zu stellen. In Absprache mit den Kleingruppen können einzelne Teilnehmende bei Bedarf Moderations- oder Zeitwächterfunktionen übernehmen (vgl. Methodenblatt »Kleingruppenarbeit«). Wenn die Gruppen sehr intensiv in ihre Aufgaben vertieft sind, kann es nötig werden, gegebenenfalls etwas mehr Zeit zur Verfügung zu stellen.



TAG 1	TAG 2
09:00 bis ca. 17:00 Uhr	09:00 bis ca. 16:30 Uhr
<ul style="list-style-type: none"> ■ Lebenswelt Familie ■ Eigene Sozialisations- und Familienerfahrungen 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Heterogenität familialer und kultureller Lebenswelten ■ Die Perspektive wechseln: Wie werden wir gesehen?
MITTAGSPAUSE	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Wahrnehmung von Unterschieden und Fremdheitserleben ■ Familien und ihre Lebenswelten in der Praxis 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Huch: Hier ist was anders! ■ Zugänge finden und Handeln gestalten ■ Diversitätssensible Kommunikation


2 SEMINARLEITFADEN

KOMPETENZ/ZIEL	INHALT/VORGEHEN	METHODE		ZEIT
		AKTIONSFORM SOZIALFORM	MATERIAL/ MEDIEN	
INDIVIDUELLES ANKOMMEN				
<p>Die Teilnehmenden sollen sich vom ersten Moment an willkommen fühlen und schnell im Raum, in der Gruppe, in der Qualifizierung ankommen. Die Raumgestaltung sollte einen Bezug zum Thema aufweisen, etwa mit Bildern von Menschen aus unterschiedlichen Kulturen und Milieus an den Wänden, einem Stehtisch mit Snacks aus verschiedenen Teilen der Welt, typischen Erfrischungsgetränken aus der Jugendkultur oder Ähnlichem (vgl. Methodenblatt »Raumgestaltung«).</p>				
Ziele <ul style="list-style-type: none"> ■ Angenehmes Ankommen, Sicherheit und Orientierung ermöglichen ■ Wertschätzung und Willkommensein spürbar machen 	Persönliche Begrüßung der Teilnehmenden Lernphase: Einsteigen Die Kursleitung (KL) heißt die Teilnehmenden (TN) persönlich willkommen.	Raumgestaltung <ul style="list-style-type: none"> ■ Ggf. Getränke, Snacks ■ Ggf. Stehtische ■ Bilder für die Wände ■ Willkommensplakat ■ Ggf. Tageszitat 		
GEMEINSAM BEGINNEN UND RÜCKBLICK AUF DIE PRAXISAUFGABE				
<p>Aus der Praxis – in das Seminar! Zu Beginn des Moduls wird auf die Lernerfahrungen mit den Praxisaufgaben und in den Intervisionsgruppen zurückgeschaut. Die Kursleitung stellt eine inhaltliche Verknüpfung zu diesem Modul her, erläutert den geplanten Ablauf und geht auf die Vorstellungen der Teilnehmenden ein.</p>				
Ziele <ul style="list-style-type: none"> ■ TN reflektieren Praxiserfahrungen und formulieren individuelle Erkenntnisse ■ TN kennen die Modulpläne und können eigene Wünsche und Fragen formulieren 	Rückblick auf die Praxisaufgabe aus dem vorherigen Modul Lernphase: Integrieren Kurze Reflexion in Kleingruppen in der Zusammensetzung der Intervisionsgruppen. Beispiel für die Anleitung der TN: »Bitte tauschen Sie sich über die Erfahrungen mit Ihrer Praxisaufgabe aus und geben Sie sich Rückmeldungen. Zentrale Fragen können sein: <ul style="list-style-type: none"> ■ Welche konkreten Erfahrungen haben Sie in der Interaktionsbegleitung gemacht? Welche Fragen sind entstanden? 	Kleingruppenarbeit  <ul style="list-style-type: none"> ■ Ggf. Fragen auf Flipchart Alternativen <ul style="list-style-type: none"> ■ Tagesanfang gestalten 		20

KOMPETENZ/ZIEL	INHALT/VORGEHEN	METHODE		ZEIT
		AKTIONSFORM SOZIALFORM	MATERIAL/ MEDIEN	
	<ul style="list-style-type: none"> ■ Vor dem Hintergrund des aktuellen Themas: Was ist von der Lebenswelt der Familie sichtbar geworden (Sozialraum, Wertorientierung, materielle Bedingungen usw.)? Was davon war Ihnen nah oder auch fern? Wie haben Sie sich in der Begleitung erlebt?« 			TAG 1 MIN
	<p>Austausch, Einführung Modul 8 und Erwartungsabgleich</p> <p>Lernphase: Einsteigen</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Die KL moderiert einen Austausch zu Erkenntnissen und offenen Fragen aus den Kleingruppen. ■ Vorstellung des Seminarablaufs und Abgleich mit Erwartungen 	<p>Plenumsgespräch</p>  <ul style="list-style-type: none"> ■ Flipchart mit Seminarablauf 		40
<p>VORMITTAGSPAUSE</p> <p>Reflexionsfragen für die Kursleitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Ist die Gruppe arbeitsfähig und aufnahmebereit? ■ Welche Erwartungen haben die TN formuliert? Sind Änderungen an der Seminarplanung nötig? ■ Gibt es einen größeren Gesprächsbedarf hinsichtlich der zurückliegenden individuellen Arbeitsphasen (Praxisaufgaben) oder der Intervisionsgruppen? 				
<p>LEBENSWELT FAMILIE</p> <p>Familien sind vielfältig und die Lebenswelten, in denen Familien leben, sind es ebenso. In dieser Einheit steht der Begriff »Familie« im Fokus. Mit ausgewählten Ausschnitten aus verschiedenen Dokumentarfilmen können die Teilnehmenden auf das Thema eingestimmt und ihre Neugier geweckt werden, so dass die Aufnahmebereitschaft für neue Informationen und die Wissensaneignung erhöht wird. Im Anschluss an den Input gibt es die Möglichkeit, Informationen zu verarbeiten und mit vorhandenen Wissensbeständen zu verbinden.</p>				
<p>Ziele</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ TN auf das Thema einstimmen, Interesse wecken 	<p>Ins Thema »Familie« einsteigen</p> <p>Lernphase: Einsteigen</p> <p>Die TN schauen Ausschnitte aus Dokumentarfilmen an, die Einblicke in verschiedene Alltagsrealitäten von Familien in Deutschland geben. Die KL führt jeweils kurz in den Film und den Hintergrund der gezeigten Szene ein.</p>	<p>Arbeit mit Filmen</p>  <ul style="list-style-type: none"> ■ Abspielgerät ■ Filmsequenzen 		15

KOMPETENZ/ZIEL	INHALT/VORGEHEN	METHODE		ZEIT
		AKTIONSFORM SOZIALFORM	MATERIAL/ MEDIEN	
<ul style="list-style-type: none"> ■ TN erhalten Informationen zum Thema »Familie« und können neues Wissen integrieren  <p>FamHeb FGKIKP</p> <ul style="list-style-type: none"> ... entwickeln Sensibilität und Respekt für milieu- und spezifische Vorstellungen von Familie, Wohnen, Erziehen und Fördern des Säuglings oder Kleinkinds ... können sich auf Familien aus verschiedenen Milieus einlassen 	<p>Filmausschnitte beispielsweise zu folgenden Themen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Alltag einer alleinerziehenden Mutter ■ Alltag einer Familie mit acht Kindern ■ Aussagen von Kindern aus einer Patchworkfamilie ■ Familien mit Armutserfahrung und wohlhabende Familie <p>Beispiele für Filmausschnitte zu verschiedenen Themen finden Sie z.B. in Online-Mediatheken von TV-Sendern (z.B. ARD, ZDF).</p> <p>Als Suchbegriffe eignen sich z.B. Familie, Armut/Reichtum, Patchwork, Alleinerziehende, Patchworkfamilie.</p> <p>Austausch in Nachbarschaftsgruppen</p> <p>Lernphase: Erarbeiten</p> <p>Beispielfragen für die TN:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Was hat mich berührt? ■ Was ist das Interessante für mich am Thema »Familie«? <p>Informationen zum Thema »Familie«</p> <p>Lernphase: Erarbeiten</p> <p>Die KL stellt eine für die jeweilige Gruppe passende Auswahl an verdichteten Informationen zum Thema vor, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Familie als prägender Ort für die kindliche Entwicklung ■ Erinnerung an Modul 3 »Ressourcenorientiert mit Familien arbeiten« (Familie und Familienumfeld als Ressource) und Modul 4 »Gespräche mit Familien führen« (Familie als System, systemisch denken) ■ Familie: Begriffshintergrund und kurzer historischer Abriss ■ Bronfenbrenner-Modell; Familien in ihrer Lebenswelt mit wechselseitigen Bezügen, Begriff »Lebenswelt«, Einflussfaktoren, Grenzen; subjektive Sicht der Lebenslage, Konzept des »Doing Family« 	<p>Alternativen</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Arbeit mit Aussagen ■ Arbeit mit Bildern ■ Gegenstandsassoziation 	<p>Alternativen</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Textarbeit ■ Stationenlernen ■ Lernplakat 	<p>10</p>
		<p>Impuls</p> 	<p>Input</p> <p>Plenumsgespräch</p>  <ul style="list-style-type: none"> ■ Visualisierung ■ Handout 	<p>45</p>

KOMPETENZ/ZIEL	INHALT/VORGEHEN	METHODE		ZEIT
		AKTIONSFORM SOZIALFORM	MATERIAL/ MEDIEN	
	<ul style="list-style-type: none"> Einblick in statistische Informationen zu Familienformen Daraus ableitend: allgemeine Trends (Beispiele auswählen) für Familien und Besonderheiten von Familien in den Frühen Hilfen Geschlechtermuster in Familien Dynamiken in Familien <p>»Nach-Denken« Lernphase: Integrieren Die KL moderiert ein Plenumsgespräch. Beispielfragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> In welchem Verhältnis stehen die eben gehörten Informationen zu Ihren Erfahrungen in der Arbeit mit Familien? Welche Aussagen waren für Sie erstaunlich? Welche neuen Fragen sind bei Ihnen entstanden? 	<p>Plenumsgespräch</p> 		TAG 1 MIN
	<p>EIGENE SOZIALISATIONS- UND FAMILIENERFAHRUNGEN</p> <p>Unsere Wahrnehmung wird durch einen Filter von Vorerfahrungen gelenkt. Das Bewusstmachen der eigenen biografischen Familienerfahrungen ist sicher eine Lebensaufgabe. In den nun folgenden 60 Minuten soll es um einen biografischen Zugang (von vielen) gehen: um die Wahrnehmung eigener innerer Bilder. In der Auseinandersetzung mit Familien ist es hilfreich und wichtig, genau unterscheiden zu können, wann eigene Anteile in die Wahrnehmung einfließen. Dieses Bewusstsein ermöglicht professionelles Handeln. Die Kursleitung achtet auch in den nachfolgenden Einheiten darauf, die eigenen biografischen Familienerfahrungen der Teilnehmenden immer wieder zu thematisieren.</p>			60
Ziele	<p>Einführung: Prägungen und persönliche Leitbilder Lernphase: Einsteigen</p> <p>Die KL führt mit einem kurzen, impulshaften Input in das Thema ein:</p> <ul style="list-style-type: none"> Warum ist die Reflexion der eigenen Familienerfahrungen wichtig für die Arbeit mit Familien (Gegenstandsassoziation: der eigene Rückspiegel)? Anschauliches Beispiel von persönlichen, auf der Familiengeschichte beruhenden Leitbildern 	<p>Input Gegenstandsassoziation</p> 	<ul style="list-style-type: none"> Ggf. Rückspiegel 	5


KOMPETENZ/ZIEL	INHALT/VORGEHEN	METHODE		ZEIT
		AKTIONSFORM SOZIALFORM	MATERIAL/ MEDIEN	
 <p>FamHeb FGKIKP ... haben Wissen über den Zusammenhang von eigenen biografischen Erfahrungen und fachlichem Handeln ... können eigene Vorstellungen von Schwangerschaft, Mutterschaft, Vaterschaft, Elternschaft und Kindheit kritisch reflektieren und daraus Konsequenzen für das berufliche Handeln ableiten</p>	<p>Meine Familie – meine Bilder Lernphase: Erarbeiten Beispiel für die Anleitung der TN: »Bitte gehen Sie – vorerst nur für sich – folgenden Fragen nach und machen Sie sich ggf. einige Notizen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Welche ›inneren‹ Bilder haben Sie von einer ›guten‹ Mutter, einem ›guten‹ Vater und einer ›guten Familie‹? Inwiefern sind diese Bilder von Ihrer Mutter bzw. Ihrem Vater geprägt? ■ Welche Leitbilder oder ›Glaubenssätze‹ kennen Sie noch von Ihren Eltern zum Thema ›gute Mutter/guter Vater‹ und zu ›Schwangerschaft‹ und ›Erziehung von Kindern‹? <p>Ggf. Eintrag ins Lerntagebuch</p> <p>Austausch in Dreier-Wahlgruppen Lernphase: Erarbeiten/Integrieren Die TN tauschen sich in vertrauten Kleingruppen aus. Die KL weist darauf hin, dass die TN selbst entscheiden, wie viel sie in die Kleingruppe einbringen möchten. Beispielfragen für die TN:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Welchen Leitsätzen folge ich bis heute gern? Welche würde ich gerne ablegen? ■ Wie haben diese Botschaften damals auf mich gewirkt? Wirken Sie heute noch? Wie gehe ich damit um? <p>Erkenntnisse im Plenum sammeln Lernphase: Erarbeiten/Integrieren Die KL moderiert ein Gespräch, bei dem der Erkenntnisgewinn biografischer Reflexionen für die berufliche Tätigkeit im Zentrum steht. Die KL schreibt wichtige Punkte mit. Beispielfragen für die TN:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Welchen Einfluss können persönliche Prägungen auf die berufliche Tätigkeit haben? ■ Bei welchen Themen, in welchen Beziehungskonstellationen bin ich als Fachperson aufgrund meiner eigenen Geschichte »leicht ansprechbar« (Stichwort Übertragungen im Beratungskontext)? 	<p>Biografiearbeit</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Alternativen <ul style="list-style-type: none"> ■ Gestalten <p>■ Ggf. Flipchart mit Fragen</p>		10 TAG 1 MIN
		<p>Kleingruppenarbeit</p> <ul style="list-style-type: none"> ●●● <p>■ Fragen am Flipchart oder schriftliche Arbeitsanleitung</p>		20
		<p>Plenumsgespräch</p> <ul style="list-style-type: none"> ●●●●● <p>■ Flipchart</p>		25

KOMPETENZ/ZIEL	INHALT/VORGEHEN	METHODE		ZEIT
		AKTIONSFORM SOZIALFORM	MATERIAL/ MEDIEN	
				TAG 1 MIN
	MITTAGSPAUSE			60
	<p>Reflexionsfragen für die Kursleitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> Wie erging es den TN in der letzten Einheit? Braucht jemand meine Unterstützung? Konnten die TN die Informationen aus dem Input gut aufnehmen und verarbeiten? War die Menge angemessen? Braucht es noch schriftliches Material? Wie ist die Grundstimmung in der Gruppe? 			
	WAHRNEHMUNG VON UNTERSCHIEDEN UND FREMDHEITSERLEBEN			90
	<p>Wir haben mit einer Vielfalt (Diversität) an Lebenswelten von Familien zu tun. Dabei geht es nicht nur um Kulturen verschiedener Länder, in denen Familien beheimatet sind, sondern auch um diverse Milieus innerhalb eines Landes. Manche dieser Lebenswelten sind uns nah, andere eher fremd oder gar »befremdlich«. In dieser Einheit gibt es zunächst einen Einstieg zur Wahrnehmung der Unterschiedlichkeit in der Gruppe. Anschließend ermöglicht die »Albatros«-Übung den Teilnehmenden ein Erleben von Fremdheit und der eigenen kulturellen Prägung. Darauf aufbauend ergänzt die Kursleitung Informationen zum Umgang mit Diversität, die die Teilnehmenden mit eigenen Erfahrungen und Kenntnissen verbinden. In dieser Einheit wird die Bedeutung eines fragenden Zugangs Familien gegenüber thematisiert.</p>			
	<p>Ziele</p> <ul style="list-style-type: none"> TN erfahren, wie die eigene Sicht- und Wahrnehmungswelt kulturell geprägt ist TN verstehen den zentralen Gedanken kulturellen Arbeitens TN reflektieren ihren Umgang mit Fremdheit 	<p>Wir sind Vielfalt</p> <p>Lernphase: Einsteigen</p> <p>Die KL stellt Fragen in die Gruppe. Wer zustimmen kann, steht auf. Alternativ können die TN im Stehkreis stehen: Wer sich angesprochen fühlt, tritt einen Schritt nach vorn.</p> <p>Beispielfragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> Wer ist Einzelkind? Wer ist in einem anderen Land geboren? Wessen Großeltern haben Migrationserfahrungen? Wer hat mehr als ein Geschwisterkind? Wer lebt mit über 70-jährigen in einem Haushalt? Wer ist am Telefon schon mal für einen Vertreter des anderen Geschlechts gehalten worden? Wer ist selbst ein Elternteil? Wer erzieht seine Kinder religiös? Wer hat Erfahrungen mit Behinderungen im familiären Umfeld? <p>Die TN können auch selbst Fragen in die Gruppe geben.</p>	<p>Plenumsgespräch</p> <ul style="list-style-type: none"> Beispielsätze <p>Alternativen</p> <ul style="list-style-type: none"> Aktionssoziometrie 	15



KOMPETENZ/ZIEL	INHALT/VORGEHEN	METHODE		ZEIT
		AKTIONSFORM SOZIALFORM	MATERIAL/ MEDIEN	
 <p>FamHeb FGKIKP</p> <p>... sind in der Lage, Offenheit gegenüber anderen kulturellen Werten und Besonderheiten zu zeigen</p> <p>... haben Wissen über Diversity und Heterogenität familialer und kultureller Lebensweisen</p>	<p>Einige Unterschiede in der Gruppe werden auf diese Weise deutlich sichtbar. Die KL kann anregen, kurz nachzuspüren, wie es ist, mit vielen oder auch mit wenigen anderen bzw. allein zu stehen, ob die wahrnehmbaren Unterschiede überraschen usw.</p> <p>Ein Besuch auf Albatros</p> <p>Lernphase: Erarbeiten/Integrieren</p> <p>Die KL lädt die TN zu einem Besuch auf der Insel Albatros ein. Dabei schlüpft sie mit einer weiteren Person in die Rolle von Albatrosianern, die die Gruppe der TN auf ihrer Insel willkommen heißen. Es geht um das Erleben einer anderen Kultur und den damit verbundenen Gefühlen und Gedanken.</p> <p>Anschließend erfolgt eine erste Gesprächsrunde mit folgenden Beispielfragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Was nehmen Sie von der Kultur auf Albatros wahr? Was fällt Ihnen auf? Gibt es etwas, das Sie erschreckt/das Ihnen besonders gut gefällt? ■ Würden Sie gern hier leben oder einen längeren Urlaub machen? <p>Die KL teilt dann Informationen zur Lebensweise auf Albatros aus und gibt den TN einen Augenblick Lesezeit.</p> <p>Im anschließenden Plenumsgespräch zur Reflexion sind folgende Gesprächspunkte interessant:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Inwieweit ist es gelungen, die Kultur der Albatrosianer aus sich selbst heraus zu verstehen? ■ Was prägt unsere Wahrnehmung? ■ Was ist mein Bewertungshintergrund? Was bedeuten solche Wertungen im menschlichen Miteinander? ■ Wie gehen wir mit dem Erleben von Fremdheit um? Gab es in der Gruppe hierzu Unterschiede? ■ Was genau verunsichert eigentlich und warum? ■ Wie ist das Verhältnis von Wahrnehmung und Interpretation? ■ Was heißt das für diversitätssensible Arbeit? ■ Welche eigenen Beispiele fallen uns zu ähnlichen Erfahrungen ein? 	<p>Besuch auf Albatros</p>  <ul style="list-style-type: none"> ■ Schälchen mit Nüssen ■ Bunte Tücher ■ Handout zur Lebensweise auf Albatros (vgl. Arbeitsblätter <p>Alternativen</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Arbeit mit Bildern ■ Arbeit mit Filmen <p>»Anleitung und Hintergrundinformationen für den Besuch auf Albatros«)</p>	50	

KOMPETENZ/ZIEL	INHALT/VORGEHEN	METHODE		ZEIT
		AKTIONSFORM SOZIALFORM	MATERIAL/ MEDIEN	
	<p>Ergänzender Input: Was ist eigentlich »Diversity«? Lernphase: Erarbeiten/Integrieren</p> <p>Die KL ergänzt nun weitere Informationen, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Diversitäts-Ansatz: der Umgang mit Vielfalt ■ Vielfalt von Zugängen zu Gesundheit und Gesundheitsförderung (mit ausgewählten anschaulichen Beispielen) ■ Vielfalt von Erziehungsstilen ■ Vielfalt von Familienformen 	<p>Input</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Ggf. Handout <p></p> <p>Alternativen</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Lernplakat 		<p>25</p>
	<p>NACHMITTAGSPAUSE</p>			<p>15</p>
	<p>Reflexionsfragen für die Kursleitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Konnte diese Einheit bei den TN »Aha-Erlebnisse« auslösen? ■ Sind die TN sensibilisiert für kulturelle Prägungen von Wahrnehmung und damit oft einhergehende Wertungen? ■ Haben die TN erste Erkenntnisse zu Diversity gewinnen können? ■ Welche Fragen haben die TN am meisten beschäftigt? ■ Welche Reaktionen und Fragen von den TN haben mich überrascht? 			
	<p>FAMILIEN UND IHRE LEBENSWELTEN IN UNSERER PRAXIS</p>			<p>50</p>
	<p>In der vorangegangenen Einheit haben sich die Teilnehmenden grundsätzlich mit der Wahrnehmung von Unterschieden und dem Erleben von Fremdheit auseinandergesetzt. Nun werden ihre tatsächlichen Praxiserfahrungen wieder stärker einbezogen und die Kursleitung gibt einen Ausblick auf Tag 2. In Vorbereitung auf das Modul 8 haben sich die Teilnehmenden mit jeweils einer Familie und ihrer Lebenswelt intensiv auseinandergesetzt und konkret recherchiert. Die Ergebnisse fließen nun in einer Übersicht zusammen und dienen zur Vorbereitung auf den zweiten Tag, bei dem die Zugänge zu diesen verschiedenen Familien und Handlungsmöglichkeiten im Zentrum stehen. Diese und auch die kommenden Einheiten bieten eine gute Gelegenheit, auf Formulierungen der Teilnehmenden zu achten und unter Umständen sensibel auf den respektvollen Umgang beispielsweise bezüglich unterschiedlicher milieuspezifischer Vorstellungen hinzuweisen.</p>			


KOMPETENZ/ZIEL	INHALT/VORGEHEN	METHODE		ZEIT
		AKTIONSFORM SOZIALFORM	MATERIAL/ MEDIEN	
<p>Ziele</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Praxisnahe Übersicht familialer Vielfalt erhalten  <p>FamHeb FGKIKP</p> <p>... haben Wissen über Diversity und Heterogenität familialer und kultureller Lebenswelten</p> <p>... entwickeln Sensibilität und Respekt für milieu- und Respekt für milieu-spezifische Vorstellungen von Familie, Wohnen, Erziehen und Fördern des Säuglings oder Kleinkinds</p> <p>... haben Wissen über die (milieu-)spezifische Situation und ggf. das geschlechts-spezifische Rollenverständnis von Eltern und deren Haltung zu Krankheit und Gesundheit</p>	<p>Wie zeigt sich die Vielfalt familialer Lebenswelten in unserer Praxis?</p> <p>Lernphase: Einsteigen</p> <p>Beispiel für die Anleitung der TN:</p> <p>»Bitte tauschen Sie sich darüber aus, welche Familien Ihnen in Ihrer Praxis begegnen. Welche Einflüsse (z. B. Milieus, Belastungen, Subkulturen) sind für diese Familien prägend? Bitte notieren Sie solche Aspekte jeweils auf eine Karte. Kennzeichnen Sie bitte durch einen Klebepunkt, womit Sie sich in der Recherche besonders auseinandergesetzt haben.«</p> <p>Gemeinsamer Überblick und Austausch</p> <p>Lernphase: Erarbeiten</p> <p>Die TN stellen ihre Ergebnisse kurz vor. Die KL unterstützt bei der Strukturierung. Auf der Pinnwand entsteht eine Übersicht von besonders prägenden Einflüssen auf familiale Lebenswelten. Diese Übersicht wird je nach Region, in der die Qualifizierung stattfindet, unterschiedlich aussehen. Einige Beispiele:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Familien mit diversen Armutserfahrungen (siehe Kategorien in den »Fachlichen Grundlagen«) ■ Familien mit behinderten und/oder chronisch kranken Eltern und/oder Kindern ■ Familien mit Migrationserfahrungen ■ Familien mit traumatischen Erfahrungen, z. B. Flüchtlingsfamilien ■ Familien mit binationalen Eltern ■ Familien mit sehr jungen Eltern in diversen Jugendkulturen ■ ... <p>Die Karten mit dem Klebepunkt werden anschließend an eine gesonderte Pinnwand gehängt und wenn möglich sortiert. Die Kursleitung sollte die Auswahl von sechs »typischen« Kategorisierungen einleiten (z. B. durch die Auswahl von sechs Favoriten, indem die TN sechs Klebepunkte vergeben), mit denen sich die TN am Folgetag weiter auseinandersetzen werden.</p>	<p>Kleingruppen</p>  <ul style="list-style-type: none"> ■ Karten ■ Stifte <p>Flexible Zettelwand</p>  <ul style="list-style-type: none"> ■ Große Pinnwand ■ Ggf. Überschriftenzettel zur Strukturierung 	<p>20</p> <p>30</p>	



KOMPETENZ/ZIEL	INHALT/VORGEHEN	METHODE		ZEIT
		AKTIONSFORM SOZIALFORM	MATERIAL/ MEDIEN	
DIE GEMEINSAME ARBEIT ERNEUT BEGINNEN				
<p>Die Kursleitung kann beschwingte, vielleicht ein wenig »ungewöhnliche« Musik laufen lassen, bis die thematische Arbeit beginnt. Zum thematischen Einstieg in den Tag dient ein Begrüßungsspiel. Die Kursleitung kann anschließend kurz auf den Vortag zurückschauen oder die Teilnehmenden um einen Satz zum Vortag bitten und gibt dann einen Überblick zu den Zielen und Inhalten des zweiten Tages.</p>				
<p>Ziele</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ TN lassen sich auf die gemeinsame Weiterarbeit ein ■ TN erhalten Orientierung im gemeinsamen Lernprozess ■ TN erleben in spielerischer Atmosphäre Unsicherheiten im Umgang mit ungewohnten Ritualen 	<p>Aber hallo! Ein Begrüßungsspiel und gemeinsamer Einstieg Lernphase: Einsteigen</p> <p>Die TN erhalten kleine Karten mit einem Hinweis auf einer in einem bestimmten Kulturkreis üblichen Begrüßungsform. Sie bewegen sich durch den Raum (ggf. mit leiser Musik) und sollen sich begrüßen – jede bzw. jeder auf die ihr bzw. ihm zugeeilte Art.</p> <p>Beispiele für Begrüßungsformen: Hand geben, Zunicken, Umarmen, Küsschen zweimal rechts und links, Luft-Küsschen viermal, Stirn berühren, Schulter klopfen, Verbeugen und Hände zusammenlegen usw.</p> <p>Nach einigen Minuten bittet die KL alle, wieder Platz zu nehmen, und beginnt den Tag mit einer Auswahl aus folgenden möglichen Punkten:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Kurze Runde zu Begrüßungsverfahren ■ Ggf. Wiederholung zentraler Inhalte von Tag 1 ■ Vorstellung des Tagesplans Tag 2 ■ Ggf. kurze Morgenrunde zu offenen Fragen 	<p>Tagesanfang gestalten</p>  <p>Alternativen</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Wettermassage ■ In den Schuhen der Anderen ■ Tarzan ■ Wahrnehmungsübungen ■ Gedankenreise ■ Wiederholung 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Karten mit unterschiedlichen Begrüßungsformen ■ Flipchart mit Tagesplan 	15
HETEROGENITÄT FAMILIALER UND KULTURELLER LEBENSWELTEN KENNEN				
<p>Am Ende des ersten Tages haben die Teilnehmenden unterschiedliche familiäre Lebenswelten beschrieben und einige besonders prägende Einflüsse kategorisiert. Nun wird arbeitsteilig daran weitergearbeitet. Die Kursleitung kann die Thementische (vgl. Methodenblatt »Stationenlernen«) mit passenden Materialien wie etwa Textausschnitten, ausgewählten Artikeln, Praxisbeispielen, einem Laptop mit einer passenden Internetseite o. Ä. ausstatten. Außerdem stellen einige Teilnehmende die Ergebnisse ihrer Recherchen aus der Vorbereitungsaufgabe für die Gruppenarbeit zur Verfügung. In dieser und auch den darauf folgenden Einheiten beschäftigen sich die Teilnehmenden intensiv mit einigen lebensweltprägenden Einflüssen. Dabei geht es darum, die Kenntnisse über unterschiedliche familiäre Lebenswelten zu vertiefen, Verständnis für milieuspezifische Vorstellungen zu entwickeln und exemplarisch einen fragenden Zugang im sensiblen, professionellen Umgang mit Familien einzuüben. Die Ergebnisse der Kleingruppenarbeit werden nicht im Detail ausgewertet, an ihnen wird im Verlauf weitergearbeitet.</p>				
				80

KOMPETENZ/ZIEL	INHALT/VORGEHEN	METHODE		ZEIT	
		AKTIONSFORM SOZIALFORM	MATERIAL/ MEDIEN	TAG 2	MIN
<p>Ziele</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ TN arbeiten intensiv mit ausgewählten familialen Lebenswelten und üben exemplarisch einen frageorientierten Zugang  <p>FamHeb FGKIKP</p> <ul style="list-style-type: none"> ... können sich auf Familien aus verschiedenen Milieus einlassen ... entwickeln Sensibilität und Respekt für milieuspezifische Vorstellungen von Familie, Wohnen, Erziehen und Fördern des Säuglings oder Kleinkinds ... haben Wissen über die (milieu-)spezifische Situation und ggf. das geschlechtsspezifische Rollenverständnis von Eltern und deren Haltung zu Krankheit und Gesundheit 	<p>Genau hinschauen: Familien und ihre Lebenswelten im Blick</p> <p>Lernphase: Erarbeiten</p> <p>Die KL erläutert die weitere Vorgehensweise im Plenum, anschließend arbeiten die TN in Kleingruppen.</p> <p>Die am Vortag ausgewählten lebensweltprägenden Aspekte werden in maximal sechs Kleingruppen parallel bearbeitet. Die TN, die im Vorfeld direkt zu einem ausgewählten Thema gearbeitet haben, stehen bereits an dem jeweiligen Thementisch. Die anderen TN schließen sich der Gruppe ihrer Wahl an.</p> <p>Die Arbeitsgruppen arbeiten jeweils an einem Tisch, auf dem eine »Tischdecke« in Form eines Pinnwandpapieres zur Visualisierung bereitliegt.</p> <p>Beispiel für die Anleitung der TN:</p> <p>»Bitte bearbeiten Sie gemeinsam folgende Schritte/Fragen bezogen auf Ihr Thema und machen Sie sich Notizen zu den einzelnen Fragen auf der »Tischdecke«. Zum Einstieg stellen die TN, die sich in der Recherchearbeit mit der jeweiligen Gruppe beschäftigt haben, ihre Ergebnisse vor. Nehmen Sie sich ggf. etwas Zeit, um auch das Material zu sichten.«</p> <p>Beispielfragen für die TN:</p> <p>Bezogen auf die Lebenswelt der Beispielfamilie:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Welche Sicht hat diese Familie auf Schwangerschaft, Erziehung, Gesundheit (Hypothesen bilden) und welche Erfahrungen haben diese Familien mit diesen Themen? ■ Welchen Alltagsrealitäten sieht sich die Familie gegenüber? ■ Welche Gewohnheiten und Lernstrategien hat diese Familie (Kultur/Milieu), sich neuen Informationen und Handlungen zu öffnen? ■ Was könnten Handlungsmotive der einzelnen Familienmitglieder sein? ■ Welche Erfahrungen hat die Familie mit »Hilfe von außen« bisher gemacht? ■ ... 	<p>Kleingruppenarbeit</p> <p>Stationenlernen</p> <p>Textarbeit</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Thementische mit Materialien ■ Pinnwandpapier ■ Stifte ■ Schriftliche Arbeitsanleitung 	55	


KOMPETENZ/ZIEL	INHALT/VORGEHEN	METHODE		ZEIT
		AKTIONSFORM SOZIALFORM	MATERIAL/ MEDIEN	
	<p>Erster Austausch im Plenum Lernphase: Integrieren/Auswerten</p> <p>Die Visualisierungen werden für die Weiterarbeit benötigt, für das Plenum vorerst nicht. Im Plenumsgespräch kann es im Schwerpunkt beispielsweise um folgende Fragestellungen gehen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Was ist Ihnen leicht gefallen und was war eher herausfordernd? ■ Welche Gedanken/Erkenntnisse waren für Sie zentral? ■ Welche neuen Fragen sind entstanden? 	Plenumsgespräch 		25 TAG 2 MIN
	<p>VORMITTAGSPAUSE</p> <p>Reflexionsfragen für die Kursleitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Welche Materialien zum Thema, welche Literaturhinweise sollen alle TN erhalten? ■ War der Rechercheauftrag im Vorfeld für die TN hilfreich? ■ Welche Erkenntnisse oder auch Fragen wurden besonders deutlich? 			15
	<p>DIE PERSPEKTIVE WECHSELN: WIE WERDEN WIR GESEHEN?</p> <p>Um das Verständnis für andere Lebenswelten zu vertiefen, wird in dieser Einheit ein bewusster Perspektivwechsel angestrebt. Auf der Grundlage der vorangegangenen Überlegungen sind die Teilnehmenden nun eingeladen, sich selbst als Fachkräfte mit den Augen der Menschen zu sehen, mit denen sie arbeiten. Ein gelingender Perspektivwechsel ermöglicht oft spannende Erkenntnisse. Es ist jedoch gar nicht so einfach, tatsächlich von der eigenen Sichtweise zurückzutreten und sich in den Blickwinkel eines anderen Menschen hineinzuversetzen. Die Übung zu Beginn und die szenische Arbeitsform sollen dies unterstützen.</p>			90
<p>Ziele</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ TN treten bewusst von eigenen Vorstellungen zurück und wechseln die Perspektive 	<p>Jetzt schauen wir mal anders drauf! Lernphase: Einsteigen</p> <p>Die KL bittet die TN, ihre Arme zu verschränken – einfach so, wie sie das immer tun. Dann lenkt sie die Aufmerksamkeit der TN darauf, wie ihre Arme genau verschränkt sind, welcher Arm oben, welcher unten ist. Schließlich sollen die TN nun ihre Arme gerade andersrum verschränken.</p> <p>Ausgehend von der Erfahrung, dass es gar nicht so einfach ist, Dinge anders zu machen oder zu sehen, als wir es gewohnt sind, lädt die KL die TN ein, sich neugierig und ganz bewusst darauf einzulassen, auf uns selbst aus der Perspektive der Menschen zu schauen, mit denen wir arbeiten.</p>	Plenumsgespräch 		5




KOMPETENZ/ZIEL	INHALT/VORGEHEN	METHODE		ZEIT
		AKTIONSFORM SOZIALFORM	MATERIAL/ MEDIEN	TAG 2 MIN
 <p>FamHeb FGKiKP</p> <p>... sind in der Lage, Offenheit gegenüber anderen kulturellen Werten und Besonderheiten zu zeigen</p> <p>... haben Wissen über Diversity und Heterogenität familialer und kultureller Lebenswelten</p> <p>... können empathisch mit den Familienmitgliedern sein und gleichzeitig professionell Distanz halten</p> <p>... können bei ihrer Arbeit in der Familie kulturell bedingte Situationen einschätzen</p> <p>... können das gesamte Familien- und Sozialsystem der Familie in der eigenen Arbeit berücksichtigen</p>	<p>Die Perspektive der anderen Lernphase: Erarbeiten</p> <p>Die TN arbeiten in den Kleingruppen der vorherigen Einheit weiter. Beispiel für die Anleitung der TN:</p> <p>»Bitte erinnern Sie sich an das, was Sie in der vorigen Einheit zu Ihrem Thema erarbeitet haben. Versuchen Sie nun, sich ganz bewusst in die Rolle einer Familie hineinzuversetzen, deren Lebenswelt deutlich von diesem Aspekt beeinflusst ist. Finden Sie Antwortkorridore auf folgende Fragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Wie geht es mir/uns in meinem/unserem Leben? Was sind meine/unsere Themen? ■ Was ist mir besonders wichtig in der Erziehung meiner Kinder? ■ Was tut mir selbst gut? Was tue ich gern? ■ Wie sehe ich die FamHeb/FGKiKP? Was erwarte ich von ihr/ihm? Was glaube ich, was diese von mir erwarten? <p>Bitte notieren Sie sich dazu ein bis zwei Sätze pro Antwort auf die Tischdecke.«</p> <p>Perspektivwechsel szenisch erleben Lernphase: Erarbeiten</p> <p>Die Ergebnisse der Überlegungen fließen in den folgenden szenisch gestalteten Arbeitsschritt ein. Jeweils zwei Kleingruppen arbeiten zusammen. Dabei bleibt jeweils eine Gruppe in der Rolle der Fachkräfte, die andere Gruppe versetzt sich intensiv in die Rolle der Familie/Lebenswelt, zu der sie gerade gearbeitet hat.</p> <p>In diesen Rollen führen die Kleingruppen ein szenisches Gespräch. Dabei antworten die TN jeweils aus ihrer Rolle heraus. Es folgt Feedback und Wechsel. Die KL sollte dabei darauf achten, dass die TN nach dem Rollenspiel ihre Rollen wieder komplett ablegen können, unterstützt z.B. mit einer Bewegung des Ausschüttelns.</p> <p>Beispielfragen für die »Fachkräfte«:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Ich bin FamHeb/FGKiKP. Warum, denken Sie, bin ich bei Ihnen? ■ Was erwarten Sie von mir? ■ Was wollen Sie auf gar keinen Fall, dass ich tue oder sage? ■ Was würde Ihnen gut tun? ■ Was ist Ihnen wichtig in der Erziehung Ihrer Kinder? ■ Welche Erfahrungen haben Sie bisher mit Hilfen gemacht? 	<p>Kleingruppenarbeit</p>  <ul style="list-style-type: none"> ■ Schriftliche Arbeitsanleitung 	<p>25</p>	
		<p>Kleingruppenarbeit</p>  <ul style="list-style-type: none"> ■ Fragen auf Flipchart (z. B. visualisiert an einer Person) 	<p>30</p>	

KOMPETENZ/ZIEL	INHALT/VORGEHEN	METHODE		ZEIT
		AKTIONSFORM SOZIALFORM	MATERIAL/ MEDIEN	
	<p>Wenn mehr Zeit zur Verfügung steht, kann dieser Arbeitsschritt im Plenum erfolgen. Dann geht jeweils eine Kleingruppe in die Rolle von Familien, die anderen TN bleiben Fachkräfte und stellen Fragen. Vorteile sind hier, dass die KL interviewmäßig steuern kann, sollte das Gespräch nicht richtig in Schwung kommen, und dass alle TN die Ergebnisse aller Gruppen hören.</p> <p>Austausch der Erkenntnisse Lernphase: Integrieren/Auswerten Die KL moderiert eine Plenumsrunde zum Austausch. Wenn der Perspektivwechsel schwerfällt, greift die KL dies auf. Beispielfragen für die TN:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Welche Erfahrungen haben Sie im Perspektivwechsel gemacht? ■ Sind wir im eigenen Erleben begrenzt? Oder fällt es leicht, mit den Augen anderer auf uns zu schauen? Was kann helfen? ■ Wie ging es Ihnen in der Rolle der Familienmitglieder einer bestimmten familialen Lebenswelt? ■ Was ist Ihnen beim Zuhören in der Rolle der Fachkraft aufgefallen? ■ Worin sehen Sie den Unterschied zwischen dem Respektieren und dem »Gutheißen« einer Ihnen fremden familialen Lebenswelt? ■ Unterschiedliche Perspektiven gehen oft mit Bewertungen einher. Was heißt das für unsere Arbeit? ■ Welche ersten Rückschlüsse können Sie für die Zugangsmöglichkeiten zu diesen Familien formulieren? ■ Finden Sie eine solche Übung zum Perspektivwechsel hilfreich? <p>Die Kursleitung geht auch hier wieder von den Erfahrungen und Erkenntnissen der Teilnehmenden aus und ergänzt durch weitere fachliche Informationen, Literaturempfehlungen usw.</p>	<p>Plenumsgespräch</p>  <ul style="list-style-type: none"> ■ Ggf. Fragen auf Flipchart 	30	
MITTAGSPAUSE				60

KOMPETENZ/ZIEL	INHALT/VORGEHEN	METHODE		ZEIT
		AKTIONSFORM SOZIALFORM	MATERIAL/ MEDIEN	
	<p>Reflexionsfragen für die Kursleitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ist es gelungen, wirklich vom eigenen Blickwinkel abzurücken und die Perspektive der Familie einzunehmen? ▪ Ist eine Offenheit gegenüber anderen Werten zu spüren? ▪ Welche Fragen standen für die TN im Vordergrund? 			TAG 2 MIN
	<p>HUCH: HIER IST WAS ANDERS!</p> <p>Um thematisch wieder einzusteigen und durch eigenes Erleben neue Erkenntnisse zu erlangen, lädt die Kursleitung die Teilnehmenden zu einer Runde des Kartenspiels »Fünf Stiche« ein. In der hier vorgestellten Variante sorgt das Spiel dafür, dass die Teilnehmenden erleben, wie es ist, wenn eigentlich bekannte Regeln in einem neuen und fremden Zusammenhang plötzlich nicht mehr funktionieren und wie dies zu Unsicherheiten führen kann. Da Kartenspielen anregend ist und Aktivität fördert, kann es auch mögliche Auswirkungen eines »Suppenkomas« nach der Mittagspause minimieren.</p>			30
<p>Ziele</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ TN starten erfrischt und thematisch angeregt in den Nachmittag ▪ In spielerischer Atmosphäre Erfahrungen mit Unsicherheiten im sozialen Kontakt ermöglichen und reflektieren 	<p>Zwei Runden »Fünf Stiche« Lernphase: Einsteigen Die TN spielen in Kleingruppen eine Runde Karten und erhalten dafür eine je eigene Regel-Liste. Anschließend werden die Kleingruppen gemischt und es wird eine weitere Runde gespielt.</p> <p>Kurzaustausch im Plenum Lernphase: Erarbeiten Beispielfragen für die TN:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Welche Erfahrungen haben Sie gemacht? ▪ Wie ist dies übertragbar auf die eigene Praxis? 	<p>»Fünf Stiche«</p>  <ul style="list-style-type: none"> ▪ Handout »Spielregeln« (vgl. Arbeitsblätter) ▪ vorsortierte Kartenspiele <p>Plenumsgespräch</p> 		15
	<p>ZUGÄNGE FINDEN UND HANDELN GESTALTEN</p> <p>In den vorherigen Einheiten ging es im Schwerpunkt um die eigene Wahrnehmung und das Wissen zu unterschiedlichen Lebenswelten, immer mit der Absicht, das eigene Verständnis zu vertiefen. Auf dieser Basis wendet sich die Kursleitung nun der konkreten Gestaltung von Zugängen zu Familien in divergierenden Lebenswelten zu. Im Mittelpunkt stehen eigene Handlungsmöglichkeiten, die stark an die Einstellungen, Erfahrungen und Haltungen der Fachkräfte gebunden sind. Ausgehend von dem im Sinne der eigenen Gelassenheit hilfreichen Ansatz der »hinreichend guten Familie« werden arbeitsteilig Handlungsmöglichkeiten für unterschiedlichste Familien erarbeitet und diskutiert.</p>			70

KOMPETENZ/ZIEL	INHALT/VORGEHEN	METHODE		ZEIT
		AKTIONSFORM SOZIALFORM	MATERIAL/ MEDIEN	
 <p>FamHeb FGKIKP ... können ihre Unterstützung abhängig von der Lebenswelt der Familie entwickeln und anpassen ... können eigene Vorstellungen von Schwangerschaft, Mutterschaft, Elternschaft und Kindheit kritisch reflektieren und Konsequenzen für das berufliche Handeln daraus ableiten ... können empathisch mit den Familienmitgliedern sein und gleichzeitig professionell Distanz halten ... können bei ihrer Arbeit in der Familie kulturell bedingte Situationen einschätzen ... können das gesamte Familien- und Sozialsystem der Familie in der eigenen Arbeit berücksichtigen</p>	<p>Zwischen Anspruch und Machbarkeit Lernphase: Einsteigen Die KL leitet die folgende Einheit mit einer kurzen Einführung zum Ansatz der »hinreichend guten Familie« ein. Folgende Aspekte können enthalten sein:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Was meint »hinreichend gute Familie« – auch mit Blick auf bereits formulierte Rollenbilder? ■ Inwiefern kann der Ansatz für uns handlungsleitend sein? Wenn doch beispielsweise die Ideen und Zugangswege vor allem zur Familie und deren Lebenswelt passen sollten, nicht zum eigenen Anspruch (Stichwort: Gelassenheit). ■ Was ist unter dem Ansatz »Doing family« zu verstehen? Inwiefern ist dieses Konzept hilfreich bei der Gestaltung von Zugängen? <p>Umsetzen, gestalten, üben Lernphase: Einsteigen/Erarbeiten Die Kleingruppen arbeiten in der Zusammensetzung der vorherigen Einheiten an »ihrem« Thema arbeitsteilig weiter. Die KL kann alternativ auch anregen, dass die Kleingruppen, die den szenischen Perspektivwechsel gemeinsam durchgeführt haben, ihre Themen tauschen.</p> <p>Beispiel für die Anleitung der TN: »Bitte bearbeiten Sie, ausgehend von den Ergebnissen der vorherigen Arbeitseinheiten, folgende Fragen: ■ Welche Ableitungen können wir für unser Handeln treffen? ■ Wie können wir sinnvolle und zielführende Zugänge zu diesen Familien gestalten? ■ Wo sehen wir Grenzen?«</p> <p>Austausch von Erkenntnissen: Handeln gestalten Lernphase: Integrieren/Auswerten Die KL moderiert ein Plenumsgespräch und visualisiert zentrale Erkenntnisse am Flipchart. Gesprächsthemen können sein:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Was ist uns bei den Überlegungen zu Zugängen zu unterschiedlichen Familien in unterschiedlichen Lebenswelten klar geworden? 	<p>Kurzinput </p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Visualisierung <p>Kleingruppenarbeit </p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Schriftliche Arbeitsanleitung ■ Ggf. Beispiele <p>Alternativen</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Arbeit mit Beispielen ■ Kollegiale Beratung <p>Plenumsgespräch </p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Flipchart 	<p>15</p> <p>30</p> <p>25</p>	

KOMPETENZ/ZIEL	INHALT/VORGEHEN	METHODE		ZEIT
		AKTIONSFORM SOZIALFORM	MATERIAL/ MEDIEN	
	<ul style="list-style-type: none"> Wie gehen wir mit dem Verhältnis von Empathie und professioneller Distanz um? Was ist einfach anders, als wir es gewohnt sind, und wie bleiben wir dabei im respektvollen Kontakt? Und was ist »nicht in Ordnung«? Woran machen wir die Unterscheidung fest? 			TAG 2 MIN
	<p>NACHMITTAGSPAUSE</p> <p>Reflexionsfragen für die Kursleitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> Können die TN aus den persönlichen Erfahrungen im Modul heraus Erkenntnisse für die eigene Arbeit formulieren? Können die TN unterschiedliche Zugänge zu Familien beschreiben und professionell begründen? Belasse ich die Praxisaufgabe wie geplant oder möchte ich noch etwas ändern? Haben die TN alle Handouts und Literaturhinweise? 			15
	<p>DIVERSITÄTSENSIBLE KOMMUNIKATION</p> <p>Diese Arbeitseinheit rückt den professionellen Anspruch der kultursensiblen oder diversitätssensiblen Kommunikation in den Fokus. »Kulturelle Grenzen« sind eine besondere Herausforderung in der Gesprächsführung. Fachkräfte sind gefragt, Brücken zu bauen, die solche Grenzen überwinden können – sei es zwischen verschiedenen Milieus, verschiedenen Altersgruppen oder verschiedenen »Herkunftsländern« und Sprachkulturen. Zum Einstieg wird eine Analyse verschiedener Flyer und/oder Bilder vorgeschlagen. Darauf aufbauend erarbeiten die Teilnehmenden Hinweise und Ideen, die in der professionellen Gesprächsführung über diverse kulturelle Grenzen hinweg hilfreich sein können. Sie bündeln damit verschiedene Erkenntnisse der vorherigen Einheiten und ergänzen sie.</p>			60
<p>Ziele</p> <ul style="list-style-type: none"> TN kennen wichtige Aspekte kultursensibler Kommunikation TN reflektieren eigene Einstellungen und kommunikative Verhaltensweisen 	<p>Bilder sagen mehr als Worte</p> <p>Lernphase: Einsteigen</p> <p>Die KL legt oder hängt verschiedene Materialien im Raum aus, z. B. Flyer mit unterschiedlichen Angeboten für Familien, Bilder aus Zeitschriften usw.</p> <p>Beispiel für die Anleitung der TN:</p> <p>»Bitte schauen Sie sich die Materialien an. Was fällt Ihnen auf? Was sagen die verwendeten Fotos, die Sprache und die Gestaltung über die Sichtweise und die Kenntnisse der Fachkräfte bezogen auf die Zielgruppen aus?«</p>	<p>Arbeit mit Bildern</p>  <ul style="list-style-type: none"> Diverse Flyer für Angebote der Frühen Hilfen Zeitschriften Plakate Ggf. Fotos von Familien 	20	

KOMPETENZ/ZIEL	INHALT/VORGEHEN	METHODE		ZEIT
		AKTIONSFORM SOZIALFORM	MATERIAL/ MEDIEN	
 <p>FamHeb FGKIKP ... können ihre Unterstützung abhängig von der Lebenswelt der Familie entwickeln und anpassen ... können bei ihrer Arbeit in der Familie kulturell bedingte Situationen einschätzen</p>	<p>Alternativ kann mit vielen verschiedenen Fotos von Familien aus ganz unterschiedlichen Lebenswelten (unterschiedliche Milieus, verschiedene Kulturkreise, Regenbogenfamilien, kinderreiche und Einkindfamilien usw.) gearbeitet werden. Die Fragerichtung ist dann beispielsweise: »Wenn Sie sich vorstellen, mit diesen Menschen zu arbeiten: Was finden Sie interessant, wodurch könnten Herausforderungen oder Fragen entstehen?«</p> <p>Kultursensibel kommunizieren: Was heißt das eigentlich? Lernphase: Erarbeiten Beispiel für die Anleitung der TN: »Bitte überlegen Sie auf der Grundlage unseres Gesprächs: Was heißt es eigentlich, kultursensibel zu kommunizieren? Auf was achten wir dabei? Was ist hilfreich? Sammeln Sie bitte einige konkrete Ideen und schreiben Sie diese auf und pinnen Sie sie an.«</p> <p>Gebündelte Anregungen zur kultursensiblen Kommunikation Lernphase: Integrieren Die KL gibt einen Überblick über die gesammelten Ideen und ergänzt bei Bedarf inhaltliche Punkte, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Erinnerung an relevante Inhalte der Module 3 »Ressourcenorientiert mit Familien arbeiten« und 4 »Gespräche mit Familien führen« ■ Eigene Wahrnehmungen bewusst machen, eigene Erfahrungen und Haltungen reflektieren ■ Kulturspezifische Modelle von Familienbeziehungen, typische Werte und Verhaltensregeln kennen, sich dennoch fragend nähern ■ Den Auftrag und die Verantwortung bewusst machen ■ Stichwort leichte Sprache, Arbeit mit Bildmaterial, NEST-Materialien ■ Grenzen im Verständnis für Verhaltensweisen angesichts gesetzlicher Grundlagen (Menschenrechte, Frauenrechte, Kinderrechte, Behindertenrechte) <p>Wenn mehr Zeit zur Verfügung steht, bieten sich eine Diskussion und Übungsmöglichkeiten zur Fragestellung »Wie können wir sensibel Grenzen formulieren?« an.</p> <p>Zum Abschluss (oder alternativ auch als Einstieg) kann ein Ausschnitt aus dem GuStaF-Film gezeigt werden (Filmsequenz Minute 10:31–12:53) mit einem konkreten Beispiel einer Gesprächssituation.</p>	<p>Kleingruppenarbeit</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Karten ■ Stifte ■ Pinnwand 	<p>15</p>	
		<p>Flexible Zettelwand Plenumsgespräch</p> 	<p>25</p>	
		<p>Arbeit mit Filmen</p>  <ul style="list-style-type: none"> ■ GuStaF-Film ■ Abspielgerät 		

KOMPETENZ/ZIEL	INHALT/VORGEHEN	METHODE		ZEIT
		AKTIONSFORM SOZIALFORM	MATERIAL/ MEDIEN	
				TAG 2 MIN
				30
TRANSFER VORBEREITEN UND DIE GEMEINSAME ARBEIT BEENDEN				
Die abschließende Einheit enthält einen gemeinsamen Rückblick auf das Modul und die Möglichkeit, den eigenen Lernprozess zu reflektieren. Die Praxisaufgaben werden vereinbart. Nach einem Ausblick auf das kommende Modul wird die gemeinsame Arbeit in einem Abschlusskreis beendet.				
Ziele <ul style="list-style-type: none"> ■ TN reflektieren eigene Lernprozesse ■ TN geben und erhalten Rückmeldungen 	Rückblick: Reflexion und Rückmeldung Lernprozess: Auswerten Beispielfragen für die TN: <ul style="list-style-type: none"> ■ Was waren zentrale Lernmomente für mich? ■ Ggf. Eintrag ins Lerntagebuch: einige Adjektive zur Beschreibung der eigenen Lebenswelt Alternativ können die TN eine kurze Rückmeldung auf mit Satzanfängen vorbereitete Flipchart-Blätter schreiben.	Tagesabschluss gestalten <ul style="list-style-type: none"> ■ Fragen auf Flipchart ■ Ggf. Lektüreaufgaben ●		15
	Ausblick: Praxisaufgabe und gemeinsamer Abschluss Lernprozess: Auswerten Mögliche Praxisaufgaben können sein: <ul style="list-style-type: none"> ■ Beschreibung einer Familie und ihrer Lebenswelt aus der eigenen Praxis, Recherche zu Hintergründen, theorieorientierte Reflexion Die KL gibt einen kurzen Ausblick auf das folgende Modul und verabschiedet die Gruppe.	Praxisaufgabe <ul style="list-style-type: none"> ■ Ggf. Praxisaufgaben schriftlich 		15
	Reflexionsfragen für die Kursleitung: <ul style="list-style-type: none"> ■ Konnte ich eine Stärkung von Kompetenzen hinsichtlich der Zielsetzung bei den TN wahrnehmen? ■ Gibt es noch Literaturhinweise oder Materialien, die ich den TN zur Verfügung stellen möchte? ■ Was möchte ich mir für das kommende Modul vormerken? 			

IMPRESSUM

Herausgeber:

Nationales Zentrum Frühe Hilfen (NZFH)
in der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA)

Leitung: Dr. med. Heidrun Thaiss

Maarweg 149–161, 50825 Köln

Telefon: 0221 8992 0

www.bzga.de

www.fruehehilfen.de

Konzeption und Entwicklung,
verantwortlich für den Inhalt:

Felsenweg-Institut der Karl Kübel Stiftung:

Margot Refle, Christiane Voigtländer

Straße des 17. Juni 25, 01257 Dresden

Telefon 0351 21687 0

www.felsenweginstitut.de

Nationales Zentrum Frühe Hilfen:

Karin Schlipphak, Michael Hahn

Gestaltung:

Grafisches Konzept:

AGENTUR KAPPA GmbH, Halle (Saale)

Abbildungen und Satzkontrolle:

MOSAIK MANAGEMENT GmbH, Dortmund

Satz:

Felsenweg-Institut der Karl Kübel Stiftung: Lydia Döring

Druck:

Rasch, Bramsche

Auflage: 1.1.06.16

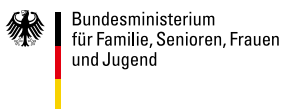
Bestellnummer: 16000208

Alle Rechte vorbehalten. Diese Publikation wird von der BZgA kostenlos abgegeben. Sie ist nicht zum Weiterverkauf bestimmt.

ISBN: 978-3-946692-08-9



Gefördert vom:



Träger:



In Kooperation mit:

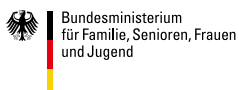


**Nationales Zentrum Frühe Hilfen (NZFH)
und Felsenweg-Institut der Karl Kübel Stiftung für Kind und Familie**

MODUL 8 LEBENSWELT FAMILIE VERSTEHEN

ARBEITSBLÄTTER: REGELN FÜR DAS KARTENSPIEL »FÜNF STICHE«

Gefördert vom:



Träger:



In Kooperation mit:



In Zusammenarbeit mit:



HINWEISE FÜR DIE KURSLEITUNG





Auf den folgenden Seiten befinden sich mehrere Anleitungen für das Kartenspiel »Fünf Stiche« mit jeweils unterschiedlichen Regeln. Gespielt wird in Kleingruppen – zunächst jede für sich und anschließend in gemischten Gruppen. Die genaue Vorgehensweise ist im Methodenblatt »Fünf Stiche« beschrieben (vgl. Methodensammlung).

Obwohl die Regeln also variieren, sind sie einheitlich mit »Spielregeln« überschrieben. Dies hat den Zweck, den Teilnehmenden keinerlei Hinweis darauf zu geben, dass sich die Anleitungen von Gruppe zu Gruppe unterscheiden. Beim Kopieren der Anleitungen ist es daher sinnvoll, die Kopfzeile mit der Seitenangabe abzudecken bzw. diese vom Ausdruck oder von der Kopie abzuschneiden.


Für den Fall, dass die Kursleitung mit mehr als drei Kleingruppen arbeitet, stehen insgesamt fünf verschiedene Regelwerke zur Verfügung.

Spielregeln »Fünf Stiche«

Ziel ist es, möglichst viele Stiche zu sammeln. Wer die meisten Stiche macht, gewinnt das Spiel.





Spielkarten: Gespielt wird mit den Karten As, 2, 3, 4 und 5 in jeder Spielfarbe (Karo , Kreuz , Herz , Pik ). Das As ist die niedrigste Karte!

- Die oder der Größte in der Runde mischt die Karten und teilt aus, bis alle Karten verteilt sind.
- Die Spielerin oder der Spieler rechts von Geberin oder Geber beginnt. Sie oder er spielt eine beliebige Karte. Alle anderen Spielenden folgen gegen den Uhrzeigersinn und müssen die jeweilige Farbe bedienen. Ist die erste Karte Herz, müssen alle weiteren Spielenden also ebenfalls Herz spielen. Falls jemand keine Karte der vorgegebenen Farbe auf der Hand hat, kann sie oder er eine beliebige andere Karte ausspielen.
- Haben alle eine Karte gespielt, ist das ein Stich.
- Die Spielerin oder der Spieler mit der höchsten Karte der zuerst angespielten Farbe gewinnt den Stich. Sie oder er sammelt alle Karten ein und legt sie vor sich auf den Tisch.
- Wer den Stich gewonnen hat, beginnt eine neue Runde. Sie oder er spielt erneut eine beliebige Karte.


- Herz  ist Trumpf. Eine Herz-Karte ist höher als alle anderen Karten. Sie gewinnen einen Stich auch dann, wenn Ihre Herz-Karte einen niedrigeren Wert als die Karte eines anderen Spielenden hat (es sei denn, jemand spielt eine höhere Herz-Karte). Trumpf darf als Ausnahme zur oben genannten Regel immer gespielt werden. Wenn Sie eine Trumpf-Karte legen, müssen Sie keine Farbe bedienen.
- Das Spiel endet, wenn alle Karten ausgespielt wurden.
- Notieren Sie, wer die meisten Stiche gewonnen hat.

Spielregeln »Fünf Stiche«

Ziel ist es, möglichst viele Stiche zu sammeln. Wer die meisten Stiche macht, gewinnt das Spiel.





Spielkarten: Gespielt wird mit den Karten As, 2, 3, 4 und 5 in jeder Spielfarbe (Karo , Kreuz , Herz , Pik ). Das As ist die niedrigste Karte!

- Die oder der Größte in der Runde mischt die Karten und teilt aus, bis alle Karten verteilt sind.
- Die Spielerin oder der Spieler links von Geberin oder Geber beginnt. Sie oder er spielt eine beliebige Karte. Alle anderen Spielenden folgen im Uhrzeigersinn und müssen die jeweilige Farbe bedienen. Ist die erste Karte Herz, müssen alle weiteren Spielenden also ebenfalls Herz spielen. Falls jemand keine Karte der vorgegebenen Farbe auf der Hand hat, kann sie oder er eine beliebige andere Karte ausspielen.
- Haben alle eine Karte gespielt, ist das ein Stich.
- Die Spielerin oder der Spieler mit der höchsten Karte der zuerst angespielten Farbe gewinnt den Stich. Sie oder er sammelt alle Karten ein und legt sie vor sich auf den Tisch.
- Wer den Stich gewonnen hat, beginnt eine neue Runde. Sie oder er spielt erneut eine beliebige Karte.


- Pik  ist Trumpf. Eine Pik-Karte ist höher als alle anderen Karten. Sie gewinnen einen Stich auch dann, wenn Ihre Pik-Karte einen niedrigeren Wert als die Karte eines anderen Spielenden hat (es sei denn, jemand spielt eine höhere Pik-Karte). Trumpf darf als Ausnahme zur oben genannten Regel immer gespielt werden. Wenn Sie eine Trumpf-Karte legen, müssen Sie keine Farbe bedienen.
- Das Spiel endet, wenn alle Karten ausgespielt wurden.
- Notieren Sie, wer die meisten Stiche gewonnen hat.

Spielregeln »Fünf Stiche«

Ziel ist es, möglichst viele Stiche zu sammeln. Wer die meisten Stiche macht, gewinnt das Spiel.





Spielkarten: Gespielt wird mit den Karten As, 2, 3, 4 und 5 in jeder Spielfarbe (Karo , Kreuz , Herz , Pik ). Das As ist die höchste Karte!

- Die oder der Größte in der Runde mischt die Karten und teilt aus, bis alle Karten verteilt sind.
- Die Spielerin oder der Spieler links von Geberin oder Geber beginnt. Sie oder er spielt eine beliebige Karte. Alle anderen Spielenden folgen im Uhrzeigersinn und müssen die jeweilige Farbe bedienen. Ist die erste Karte Herz, müssen alle weiteren Spielenden also ebenfalls Herz spielen. Falls jemand keine Karte der vorgegebenen Farbe auf der Hand hat, kann sie oder er eine beliebige andere Karte ausspielen.
- Haben alle eine Karte gespielt, ist das ein Stich.
- Die Spielerin oder der Spieler mit der höchsten Karte der zuerst angespielten Farbe gewinnt den Stich. Sie oder er sammelt alle Karten ein und legt sie vor sich auf den Tisch.
- Wer den Stich gewonnen hat, beginnt eine neue Runde. Sie oder er spielt erneut eine beliebige Karte.


- Karo  ist Trumpf. Eine Karo-Karte ist höher als alle anderen Karten. Sie gewinnen einen Stich auch dann, wenn Ihre Karo-Karte einen niedrigeren Wert als die Karte eines anderen Spielenden hat (es sei denn, jemand spielt eine höhere Karo-Karte). Trumpf darf aber nur gespielt werden, wenn Sie die zuerst gespielte Farbe nicht bedienen können.
- Das Spiel endet, wenn alle Karten ausgespielt wurden.
- Notieren Sie, wer die meisten Stiche gewonnen hat.

Spielregeln »Fünf Stiche«

Ziel ist es, möglichst viele Stiche zu sammeln. Wer die meisten Stiche macht, gewinnt das Spiel.





Spielkarten: Gespielt wird mit den Karten As, 2, 3, 4 und 5 in jeder Spielfarbe (Karo , Kreuz , Herz , Pik ). Das As ist die höchste Karte!

- Die oder der Größte in der Runde mischt die Karten und teilt aus, bis alle Karten verteilt sind.
- Die Spielerin oder der Spieler links von Geberin oder Geber beginnt. Sie oder er spielt eine beliebige Karte. Alle anderen Spielenden folgen im Uhrzeigersinn und müssen die jeweilige Farbe bedienen. Ist die erste Karte Herz, müssen alle weiteren Spielenden also ebenfalls Herz spielen. Falls jemand keine Karte der vorgegebenen Farbe auf der Hand hat, kann sie oder er eine beliebige andere Karte ausspielen.
- Haben alle eine Karte gespielt, ist das ein Stich.
- Die Spielerin oder der Spieler mit der höchsten Karte der zuerst angespielten Farbe gewinnt den Stich. Sie oder er sammelt alle Karten ein und legt sie vor sich auf den Tisch.
- Wer den Stich gewonnen hat, beginnt eine neue Runde. Sie oder er spielt erneut eine beliebige Karte.

- Kreuz  ist Trumpf. Eine Kreuz-Karte ist höher als alle anderen Karten. Sie gewinnen einen Stich auch dann, wenn Ihre Kreuz-Karte einen niedrigeren Wert hat, als die Karte eines anderen Spielenden hat (es sei denn, jemand spielt eine höhere Kreuz-Karte). Trumpf darf nur gespielt werden, wenn Sie die zuerst gespielte Farbe nicht bedienen können.
- Das Spiel endet, wenn alle Karten ausgespielt wurden.
- Notieren Sie, wer die meisten Stiche gewonnen hat.

Spielregeln »Fünf Stiche«

Ziel ist es, möglichst viele Stiche zu sammeln. Wer die meisten Stiche macht, gewinnt das Spiel.

Spielkarten: Gespielt wird mit den Karten As, 2, 3, 4 und 5 in jeder Spielfarbe (Karo , Kreuz , Herz , Pik ). Das As ist die höchste Karte!

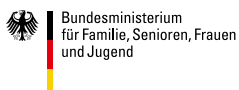
- Die oder der Größte in der Runde mischt die Karten und teilt aus, bis alle Karten verteilt sind.
- Die Spielerin oder der Spieler rechts von Geberin oder Geber beginnt. Sie oder er spielt eine beliebige Karte. Alle anderen Spielenden folgen gegen den Uhrzeigersinn und müssen die jeweilige Farbe bedienen. Ist die erste Karte Herz, müssen alle weiteren Spielenden also ebenfalls Herz spielen. Falls jemand keine Karte der vorgegebenen Farbe auf der Hand hat, kann sie oder er eine beliebige andere Karte ausspielen. Es gewinnt jedoch immer die höchste Karte der zuerst ausgespielten Farbe.
- Haben alle eine Karte gespielt, ist das ein Stich.
- Die Spielerin oder der Spieler mit der höchsten Karte gewinnt den Stich. Sie oder er sammelt alle Karten ein und legt sie vor sich auf den Tisch.
- Wer den Stich gewonnen hat, beginnt eine neue Runde. Sie oder er spielt erneut eine beliebige Karte.
- Das Spiel endet, wenn alle Karten ausgespielt wurden.
- Notieren Sie, wer die meisten Stiche gewonnen hat.

**Nationales Zentrum Frühe Hilfen (NZFH)
und Felsenweg-Institut der Karl Kübel Stiftung für Kind und Familie**

MODUL 8 LEBENSWELT FAMILIE VERSTEHEN

ARBEITSBLÄTTER: ANLEITUNG UND HINTERGRUNDINFORMATIONEN FÜR DEN BESUCH AUF ALBATROS

Gefördert vom:



Träger:



In Kooperation mit:



In Zusammenarbeit mit:



HINWEISE FÜR DIE KURSLEITUNG

Auf den folgenden Seiten befinden sich die Spielanleitung sowie Informationen zur Lebensweise auf der fiktiven Insel Albatros. Beides ist grundlegend für die Methode »Besuch auf Albatros« (vgl. Methodensammlung).

Zentrales Element dieser Übung ist eine Schauspieleinlage: Die Kursleitung spielt die Szene entweder zusammen mit einer oder einem Teilnehmenden oder bittet zwei Teilnehmende – wenn möglich eine Frau und einen Mann –, die Rollen zu übernehmen. In jedem Fall stellt sie die Requisiten zur Verfügung und gestaltet den Rahmen.

Die Informationen zur Lebensweise auf Albatros können im Anschluss an die erste Gesprächsrunde schriftlich ausgeteilt werden. Alternativ stellt die Kursleitung die relevanten Inhalte persönlich vor.

Der »Besuch auf Albatros« wird in vielen Trainings zur interkulturellen Sensibilisierung eingesetzt. Im Original stammt die Methode von Theodore Gochenour.

Arbeitsblatt 1

BESUCH AUF ALBATROS

Anleitung für die Akteure der Spielszene

Sie spielen Bewohner der Insel Albatros. Die Insel und die dort herrschenden Gebräuche sind in der westlichen Welt unbekannt. Nun hat sich eine Besuchergruppe (=Seminargruppe) angekündigt, um sich anzusehen, wie das Leben auf Albatros aussieht.

Da man auf Albatros eine sehr eigentümliche Sprache spricht, können Sie sich mit Ihren Besuchern nicht verbal austauschen. Im Spiel zeigen Sie Ihren Besuchern typische Alltagssituationen (Begrüßung, Essen, Energie tanken).

Bitte lesen Sie sich die nachfolgenden Punkte durch, bereiten Sie sich auf Ihre Rolle vor (ggf. Verkleidung) und betreten Sie dann den Raum in der Rolle von Albatrosianern. Bitte gehen Sie wie folgt vor:

- Sie betreten den Raum und laufen mit einem leisen und monotonen Summen auf den Lippen im Stuhlkreis herum.
- Die Frau folgt dem Mann dabei mit einigen Schritten Abstand.
- Sitzen Teilnehmende im Stuhlkreis mit übergeschlagenen Beinen, dann »korrigieren« Sie bitte deren Sitzhaltung: Nehmen Sie das übergeschlagene Bein vorsichtig in die Hand und stellen beide Füße auf den Boden. Der Mann macht dies lediglich bei Männern, die Frau sowohl bei Frauen als auch bei Männern.
- Anschließend setzt sich der Mann auf den freien Stuhl im Stuhlkreis, die Frau nimmt daneben auf dem Boden Platz.
- Die Frau nimmt das Schälchen mit den Erdnüssen und bietet diese dem Mann an.
- Der Mann nimmt das Schälchen und isst von den Erdnüssen. Er schmatzt dabei und es schmeckt ihm sichtlich.
- Nach einiger Zeit reicht der Mann das Schälchen an die Frau weiter. Diese isst nun auch mit hörbarem Appetit von den Erdnüssen.
- Nach einer Weile legt der Mann der immer noch auf dem Boden sitzenden Frau vorsichtig eine Hand in den Nacken.
- Die Frau beugt sich daraufhin nach vorne und berührt mit ihrer Stirn den Boden. In dieser Haltung verweilt sie einen Moment.
- Dies (Mann berührt Frau im Nacken – Frau beugt sich vor und berührt den Boden mit der Stirn – kurzes Verweilen in dieser Haltung) wird nun dreimal wiederholt.
- Danach sehen sich Frau und Mann direkt an und lächeln. Beide nicken einander zu und erheben sich, um wieder leise summend durch den Raum zu schreiten.
- Haben anwesende Personen die Beine zwischenzeitlich wieder übergeschlagen, dann stellen Sie die Füße wieder auf den Boden (siehe oben).
- Nach einer Runde im Stuhlkreis verlassen Sie den Raum.

Bitte kehren Sie danach ohne Verkleidung – als Seminarteilnehmende – in den Raum zurück.

Arbeitsblatt 2

BESUCH AUF ALBATROS

Hintergründe zur Lebensweise und Kultur auf der Insel Albatros

Die Menschen auf Albatros sind ein äußerst friedliches Volk. Wenn sie zufrieden sind, summen sie ruhig und leise vor sich hin. Sind sie zornig oder verärgert, stoßen sie Zischlaute aus, was allerdings sehr selten vorkommt.

Die höchste Gottheit auf Albatros ist die Göttin der Erde. Die Menschen verehren und achten sie. Sie suchen deshalb den Kontakt zur Erde. Große Füße zu haben, ist eine privilegierte Veranlagung, weil es damit möglich ist, besonders viel Verbindung zur Erdgottheit herzustellen. Vor diesem Hintergrund besitzt alles, was mit der Erde zu tun hat, einen hohen Stellenwert auf Albatros. Lieblingsspeise und Ritualnahrungsmittel sind deshalb Erdnüsse.

Frauen genießen auf Albatros hohes Ansehen, weil auch sie – wie die Mutter Erde – Leben gebären. Sie haben deshalb besondere Privilegien:

- Um sie vor möglichen Angriffen und Gefahren zu schützen, müssen die Männer immer einige Schritte vor ihnen hergehen.
 - Die Männer haben die Pflicht, alle Speisen vorzukosten, bevor die Frauen davon essen.
 - Die Frauen stehen der Erdgöttin näher als die Männer. Deshalb haben sie das Recht, auf dem Boden zu sitzen, während die Männer weiter entfernt von der Erde, auf Stühlen, Platz nehmen müssen.
 - Nur über ein Ritual ist es Männern erlaubt, näheren Kontakt mit der Gottheit der Erde aufzunehmen.
- Sie dürfen der Frau, die neben ihnen am Boden sitzt, die Hand auf den Nacken legen, während sie durch das Berühren der Erde mit der Stirn die von dort ausgehende kosmische Energie aufnimmt. Ein Teil der Energie fließt dann über die Hand des Mannes auf ihn selbst über. Dieses Ritual wird als besondere Ehre betrachtet.
- Abgesehen von diesem Ritual ist es den Albatros-Männern nicht gestattet, andere Frauen ohne deren vorherige Erlaubnis zu berühren.