



# Wahlverwandtschaften – Patenschaften als Ressource für Inklusion

von Karsten Krauskopf und Christiane Ludwig-Körner

## ABSTRACT

Inklusion beginnt nicht erst in der Schule. Ganz im Gegenteil ist der Bereich der frühen Bildung hier bereits ein Vorreiter. Dennoch, will man Inklusion in Kindertageseinrichtungen umsetzen, so muss nicht nur das pädagogische Fachpersonal dafür ausgebildet sein, sondern es gilt auch alternative Konzepte zu schaffen und zu erproben, welche die weiteren sozialen Netze der Kinder im Blick haben.

Dieser Beitrag berichtet über Erfahrungen aus einem Patenschaftsprojekt, das im Anschluss an eine Maßnahme zur Förderung der Eltern-Kind-Beziehung in der Kita entwickelt wurde. Im Zentrum stehen erste Erkenntnisse über Gelingensbedingungen und Stolpersteine für die Gestaltung von Patenschaften mit Kindern auch aus belasteten Familien.

Die dargestellten Erkenntnisse eignen sich zum einen, um die eigene Arbeit im Bereich der Frühen Bildung anhand spezifischer Aspekte zu reflektieren. Zum anderen ergeben sich Hinweise, wie die Arbeit mit ehrenamtlichen PatInnen gezielt gestaltet werden kann.

## GLIEDERUNG DES TEXTES

1. **Beziehung als Basis von Inklusion – Herausforderungen im Frühbereich**
  - 1.1 *Stärkung der Eltern-Kind-Beziehung*
  - 1.2 *Patenschaften in der Kita durch Studierende der IPU (K-IPU)*
2. **Beziehungsangebote formulieren – Patenschaften als Ressource**
  - 2.1 *Existierende Patenschaftsprojekte und Forschungsbefunde*
  - 2.2 *Ansatz des K-IPU Projekts*
3. **Forschungsbefunde**
  - 3.1 *Ressourcen*
  - 3.2 *Stolpersteine*
  - 3.3 *Herausforderungen für die Einrichtung*
4. **Beziehungsangebote aufrechterhalten**
  - 4.1 *Funktionale Beziehungsstrukturen*
  - 4.2 *Passung in der Begegnung zwischen PatInnen und Patenkindern*
  - 4.3 *Supervision*

## 5. Fazit: Die Kita als „Drehkreuz“ der Beziehungen

## 6. Fragen und weiterführende Informationen

6.1 *Fragen und Aufgaben zur Bearbeitung des Textes*

6.2 *Literatur und Empfehlungen zum Weiterlesen*

6.3 *Glossar*

## INFORMATIONEN ZU DEN AUTOREN

**Karsten Krauskopf, Dr. rer. nat., Dipl.Psych. B.A.,** Psychodrama-Therapeut (DAGG, DFP, FEPTO), Psychologischer Psychotherapeut in Ausbildung (Psychoanalyse, TfP), wurde in Bühl geboren, studierte zunächst Japanologie in Berlin und Tokio, dann Psychologie an der HU Berlin. Nach der Promotion an der Universität Tübingen war er unter anderem an der International Psychoanalytic University Berlin tätig. Derzeit arbeitet er als wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Inklusion und Organisationsentwicklung an der Universität Potsdam.

**Christiane Ludwig-Körner, Prof. Dr. phil. habil.,** Dipl.-Psychologin, Erziehungswissenschaftlerin, Lehranalytikerin, Supervisorin der DPG, IPA, DGPT, Gestalt-, Gesprächs-, Verhaltens-, Familientherapeutin. Aufbau und Leitung des Familienzentrums (1997 bis 2012), des Bachelor-Studiengangs „Bildung und Erziehung in der Kindheit“ an der Fachhochschule Potsdam. Nach der Pensionierung 2009 Professur an der International Psychoanalytic University, Berlin, Aufbau und Leitung des MA Studiengangs: Psychosoziale Interventionen mit den Schwerpunkten Frühe Hilfen/Frühförderung und Beratung. Seit 2004 Leitung der curricularen Weiterbildung Eltern-Säuglings- und Kleinkind-Psychotherapie (International Psychoanalytic University Berlin). Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Prävention, Eltern-Säuglingstherapien, Biographieforschung von Frauen in der Psychoanalyse.

## 1. Beziehung als Basis von Inklusion – Herausforderungen im Frühbereich

### Arbeitsdefinition „Inklusion“

Was ist Inklusion? Albers und Lichtblau schlagen vor, Inklusion „als das Streben nach größtmöglicher Teilhabe und minimaler Exklusion von Anfang an zu verstehen. Inklusion [sei] ein Prozess ohne Anspruch auf Perfektion, aber mit klarem Auftrag, der durch die Menschenrechtskonventionen vorgegeben wird. Inklusion kann in diesem prozessorientierten Verständnis als Qualitätsmerkmal, Bildungsziel und Leitbild von Kindertageseinrichtungen und Schulen verstanden werden“ (2014, S. 11). Es wird deutlich, Inklusion in diesem Sinne ist ein Streben – ein Prozess. Dies bedeutet gleichermaßen, dass Strukturen geschaffen werden müssen, um diesem Streben den Weg zu bereiten. Im Bereich psychosozialer Tätigkeiten, zu denen wir die Erziehungsaufgaben in der Kindertageseinrichtung zählen, bilden Beziehungen eine zentrale Größe der handlungsleitenden Strukturen. Vor diesem Hintergrund gehen wir in diesem Beitrag auf einen beziehungsorientierten Ansatz ein, um Barrieren für belastete Kinder und Kinder aus belasteten Familien abzubauen, der in zwei Projekten an der International Psychoanalytic University (IPU) Berlin verfolgt wurde.

### Beziehung und Affekt als Ausgangspunkte

Ausgangspunkt war die Situation, dass MitarbeiterInnen in Kitas in sogenannten Brennpunktbezirken vor kaum zu bewältigenden Herausforderungen stehen. Das Leid der Kinder und Eltern belastet das pädagogische Personal. Glücklicherweise sind Forschungsbefunde, in denen die Bedeutung der Affektregulierung auf die kindliche Entwicklung beschrieben werden, in der Kleinkindpädagogik angekommen. Es ist bekannt, dass Schwierigkeiten in der Affektregulierung zwischen Bezugsperson und Kind zu erheblichen Mängeln in der sich entwickelnden kindlichen Selbstregulierung führen, sodass die betroffenen Kinder in negativen Affektzuständen verharren (Hédérvari-Heller, 2000). Ihre Spannungen zeigen sich in vielfältiger Weise: in aggressiven Wendungen gegen sich selbst (Selbstverletzungen), in Sich-Verschließen bis hin zu quasi autistischen Zuständen, in Depressionen, Quengeln oder Weinen, in Aggressionen gegen andere (Beißen, Schlagen, Treten, Zerstören von Spielsachen) oder in ziellosem Herumlaufen oder Schreien. In diesen Zuständen sind Kinder kaum lernfähig. Entwicklungs- und Lernbehinderungen sind die Folge.

Der fordernde bis überfordernde Alltag in Kindertagesstätten verhindert, dass es genügend Raum für Entwicklungserhebungen und für die dann notwendigen Maßnahmen gibt, seien es vermehrte Gespräche mit den Eltern, die diese Gespräche manchmal auch scheuen, seien es zusätzliche Fördermaßnahmen. Daraus ergibt sich die Frage, ob nicht idealerweise möglichst viel von den „nach draußen“ verlagerten Angeboten innerhalb der Einrichtung angeboten werden sollten, sodass nur in Spezialfällen noch eine zusätzliche Fachkraft in der frühen Bildungseinrichtung bei den Kindern vonnöten ist, die besonderer, z.B. psychotherapeutischer Hilfe bedürfen (Ludwig-Körner 2014, 2008; Ludwig-Körner et al. 2015).

## Wahlverwandtschaften – Patenschaften als Ressource für Inklusion von Karsten Krauskopf und Christiane Ludwig-Körner

Studien in diesem Feld berücksichtigen jedoch unseres Erachtens nicht genügend die Inkompatibilität von individuellen persönlichen Strukturen der Eltern, die infolge langer Ketten von transgenerationaler Weitergabe (s. Glossar) erworben wurden und schwer auflösbar sind. Es sind nicht nur die äußeren Lebensbedingungen, sondern in hohem Maße auch die zur Verfügung stehenden inneren Möglichkeiten, die Veränderungen erschweren oder sie unmöglich werden lassen. Wenn der Veränderungswunsch fehlt, helfen auch die besten Angebote nicht. So verdeutlichen z.B. klinische Erfahrungen, dass eine Therapie bei Alkoholikern nur dann greift, wenn der Betroffene Eigeninitiative zeigt. Auch kulturelle Tradierungen können verhindern, dass bestimmte Problematiken überhaupt als solche erkannt oder aber vollständig tabuisiert werden. Hilfen können somit nicht greifen.

### 1.1 *Stärkung der Eltern-Kind-Beziehung*

Ohne die Einbeziehung der Eltern ist eine Förderung der Kinder schwer umzusetzen. Will man einer Bildungsbenachteiligung von Kindern entgegenwirken, so müssen die sieben „Bs“ berücksichtigt werden: „Begegnung, Beratung, Bildung, Begleitung, Betreuung, Budget und Beteiligung“ (s. Holz et al. 2012). Für Begegnungen mit Eltern bieten sich die Kitas an. Sie sind der Ort, wo unermüdlich Fachkräfte auf Eltern zugehen sollten, um jeden kleinsten Hoffnungsverheißenden Hinweis auf die Einbindung bildungsferner Eltern aufzugreifen. Gerade bei hoch belasteten Familien, die dringend einer Unterstützung bedürfen, reichen herkömmliche unterstützende Hilfsangebote jedoch meist nicht aus.

#### Projekt 1: Eltern-Kind-Beziehung

Vor diesem Hintergrund entstand das Pilotprojekt „Förderung der Eltern-Kind-Beziehung im Kindergarten. Erwachsenenbildung/Frühe Hilfen und Frühförderung in einer Hand“. Es handelt sich um eine Feldforschung, die von der International Psychoanalytic University Berlin (IPU) in Kooperation mit einer Kita innerhalb eines Brennpunktbezirks in Berlin durchgeführt wird. Das Projekt wurde von der Hamburger Stiftung zur Förderung von Wissenschaft und Kultur von August 2012 bis März 2015 gefördert und erhielt im Jahr 2015 eine weitere finanzielle Unterstützung durch „Bild hilft – Ein Herz für Kinder“. Für dieses Projekt war die folgende Frage wegweisend:

Können pädagogisch-therapeutische Fachkräfte in einer Kita Kinder mit Entwicklungsverzögerungen und/oder psychischen Schwierigkeiten zusammen mit ihren Eltern so fördern, dass möglichst wenige andere zusätzliche Hilfen benötigt werden („Hilfen aus einer Hand“)? Im Rahmen dieser Projektphase wurden gute Erfahrungen mit individuellen Ansätzen zur Förderung der Eltern-Kind-Beziehung durch eine besonders ausgebildete Fachkraft als zentralem Bezugspunkt gemacht (vgl. Ludwig-Körner et al. 2015). Zusätzlich wurden auch positive

## Wahlverwandtschaften – Patenschaften als Ressource für Inklusion von Karsten Krauskopf und Christiane Ludwig-Körner

Eindrücke aus einem Einsatz von Studierenden der Psychologie als Interaktionspartner für die Kinder der Projektfamilien gewonnen, der in diesem Projekt aber noch unsystematisch verlief.

So konzentrierte sich ein zweites Projekt auf den Einsatz von Patenschaften – „*Patenschaften im Kindergarten durch Studierende der IPU (K-IPU)*“. Dieses stellte zum einen eine stimmige Erweiterung der ersten Phase dar, auch hochbelastete Familien und Kinder an ein soziales Netz anzubinden und die Vereinzelung von Betreuungsangeboten zu verringern. Zum anderen wurde dieser Ansatz aber auch „aus der Not geboren“, um ohne zusätzliche finanzielle Mittel der übergroßen Zahl von Kindern und Eltern, die Unterstützung benötigten, gerechter werden zu können. Auch für die Patenschaften wurde als Andockpunkt für dieses neue Beziehungsangebot die Kita genutzt.

### 1.2 *Patenschaften in der Kita durch Studierende der IPU (K-IPU)*

#### Projekt 2: Patenschaften

In diesem zweiten Projekt kamen zusätzlich zur Arbeit der pädagogisch therapeutischen Fachkraft ehrenamtliche und paraprofessionelle PatInnen zum Einsatz: Über ein Jahr nahmen sich 38 Studierende 36 Kindern aus fünf Familien an, die zu Beginn der Patenschaften im Mittel drei Jahre alt waren. In dem vollen Bewusstsein, dass die Arbeit von Ehrenamtlichen in komplexen Kontexten nicht leichtfertig befürwortet oder gar als einfache Lösung angesehen werden kann (vgl. Musick & Stott 2000), wurden die Patenschaften durch Begleitforschung (Fragebögen und Lerntagebücher) sowie Supervision begleitet (für Details s. Krauskopf, 2016). Diese wurden im Hinblick auf die folgenden Leitfragen ausgewertet:

- Was sind die Chancen sowie Herausforderungen und Grenzen der Beziehungsgestaltung durch ehrenamtliche PatInnen ?
- Welche Aspekte des Zusammenspiels persönlicher Voraussetzungen, spezieller Gegebenheiten der Umgebung und anderer Akteure stehen im Vordergrund?

Um also der übergeordneten Frage nachzugehen, wie sich gute Patenschaften entwickeln, stellen wir die Herausforderungen, mit denen sich die PatInnen auseinandersetzen mussten basierend auf den Feldtagebüchern aus der Begleitforschung zum Projekt in Abschnitt 2 und 3 vor. Zunächst folgt jedoch ein kurzer Überblick über Patenschaftsprojekte und relevante Forschungsbefunde im Allgemeinen.

## 2. Beziehungsangebote formulieren – Patenschaften als Ressource

### Patenschaften

Patenschaften bzw. Mentoring kann als eine unterstützende und fördernde Beziehung von typischerweise zwei nicht verwandten Personen verstanden werden, die auf Freiwilligkeit basiert (DuBois et al., 2012). Der Mentor fungiert als Bezugsperson, Begleiter, Impulsgeber und Förderer, der modellhaft für alternative Lebens- und Umgangsformen zur Verfügung steht. PatInnen können dabei eine spezifische Ausrichtung (schulische Förderung, Sport oder Sprachlernen) verfolgen oder „einfach“ gemeinsam Zeit verbringen, wobei die empathische Begleitung, Fürsorge und Erweiterung der Lebenswelt des Kindes im Vordergrund steht. Über die Beziehung und die intensive Eins-zu-eins-Interaktion hinaus finden informelle Lernprozesse und Impulse für die Entwicklung der Resilienz des Kindes statt (DuBois et al. 2002, 2012). Dieses beziehungsorientierte Konzept des Lernens und Begleitens folgt der These, dass verlässliche, nicht-verwandte, erwachsene Bezugspersonen zusätzliche persönliche, familiäre und soziale Ressourcen zur Verfügung stellen und die Wahrscheinlichkeit einer gesunden Entwicklung steigern (Lerner et al. 2013).

### 2.1 Existierende Patenschaftsprojekte und Forschungsbefunde

#### Patenschaftsprojekte in Deutschland

Patenschaften als Instrument zur Förderung und Begleitung von Kindern und Jugendlichen sind in Deutschland, anders als in den USA, ein noch wenig verbreitetes Konzept (vgl. Eckert 2016). Seit ca. zehn Jahren entstanden jedoch vor allem im Bereich der Bildungspatenschaften, wie die Lesepatenschaften oder die Hausaufgabenhilfe, zahlreiche lokale Initiativen. Darunter finden sich auch größere Projekte, wie die Programme „Großer Bruder, Große Schwester“ als Ableger des „Big Brother Big Sister“ Programmes ([www.bbbs.org](http://www.bbbs.org)) sowie „Balu und du“ ([www.balu-und-du.de](http://www.balu-und-du.de)). Letzteres wurde von Prof. Hildegard Müller-Kohlenberg 2002 an der Uni Osnabrück gegründet. Es wird derzeit an über 61 Standorten umgesetzt und gilt als das am besten evaluierte Programm in Deutschland. Zielgruppe sind Schulkinder, die in sozial oder wirtschaftlich herausfordernden Umständen aufwachsen. Die Patenschaften werden durch Workshops und Supervision begleitet, um Qualität zu sichern. Ergebnisse zeigen, dass Kinder durch intensive individuelle Zuwendung eine besondere Form der Wertschätzung erfahren, die wesentliche Bestandteile einer gesunden Entwicklung darstellt (Müller-Kohlenberg & Esch 2013). Auch in Berlin gibt es ein besonders vielfältiges Angebot und Schätzungen zufolge bestehen rund 2.500 Patenschaften zwischen Mentoren und Mentees. Das Netzwerk Berliner Kinderpatenschaften führt 26 Mitgliedsprogramme (<http://www.kipa-berlin.de/mitglieder>), darunter zum Bei-

## Wahlverwandtschaften – Patenschaften als Ressource für Inklusion

von Karsten Krauskopf und Christiane Ludwig-Körner

spiel Patenschaftsprogramme, die keine spezielle Ausrichtung haben, wie die des Vereins „Hand in Hand e.V.“, „biffy – big friends for youngsters e.V.“ oder „Kinder von Nebenan e.V.“. Spezielle Patenschaftsprogramme gibt es zum Beispiel zur Förderung besonderer Talente von Kindern, wie das Projekt „Neuköllner Talente e.V.“ oder das Mentorenprogramm „Fibonacci“ für hochbegabte Kinder. Ein weiteres spezielles und gut etabliertes Patenschaftsprogramm ist „AMSOC“ für Kinder psychisch erkrankter Eltern (<http://www.amsoc-patenschaften.de/>).

Zusammenfassend ist festzustellen, dass in den letzten Jahren in Deutschland zwar zahlreiche neue Patenschaftsprogramme entstanden sind, die Gesamtzahl im Vergleich zu den USA jedoch sehr gering ist. Mögliche Gründe sind die sich erst langsam entwickelnde Mentoring-Kultur im Bildungsbereich, wenig innovative Konzepte von Patenschaftsprogrammen sowie fehlende finanzielle Unterstützung.

### Mögliche Rollen von Paraprofessionellen und Ehrenamtlichen

In Anbetracht knapper finanzieller Mittel wird für einen Einsatz von Laien im Sinne einer Ehrenamtlichkeit im Frühbereich geworben. In einzelnen Bundesländern wie z.B. in Baden-Württemberg oder Niedersachsen werden „Familienbesucherinnen“ mit unterschiedlichen Aufgaben eingesetzt. Manchmal obliegt es ihnen, Eltern mit einem Neugeborenen im Sinne eines Begrüßungsdienstes aufzusuchen, das Neugeborene „willkommen zu heißen“ und den Eltern Informationen über Hilfen im Frühbereich zu geben. Oder sie bieten regelmäßig Sprechstunden in Rathäusern oder Kindertagesstätten an, um Eltern Angebote im Bereich „Frühe Hilfen“ zu vermitteln. Die Aufgaben der Familienbesucherinnen sind aus Sicht der Institutionen „informierend-unterstützend“, „motivierend-vermittelnd“ (zwischen Familien und Institutionen), „kulturerläuternd“ und „perspektivenerweiternd“ (Wesseln-Borgelt 2013, 284). Nicht angeraten ist die ehrenamtliche Tätigkeit, wenn es sich entweder um Hochrisikofamilien handelt und sie im Sinne einer aufsuchenden Familienarbeit eingesetzt werden sollen oder wenn die Eltern über wenig Erziehungskompetenz verfügen und womöglich schon Professionelle an ihre Grenzen geraten.

## 2.2 Ansatz des K-IPU Projekts

### Patenschaft als Beziehungsangebot

Dementsprechend bestand die Aufgabe der studentischen PatInnen „lediglich“ in gezielter Beschäftigung mit dem Kind und nicht in einer Beratungsfunktion für die Familien. Als Hauptziel der Patenschaften definierte das Projekt, dem jeweiligen Kind durch die PatInnen ein exklusives Beziehungsangebot zu machen. Exklusiv meint hier, dass die PatInnen nicht für die Betreuung mehrerer Kinder, in welcher Form auch immer, eingesetzt werden sollten, sondern dass sie sich auf die individuellen Besonderheiten ihres Patenkindes konzentrieren und dafür Raum und Zeit einrichten sollten. Einrichten kann hier quasi wörtlich verstan-



## Wahlverwandtschaften – Patenschaften als Ressource für Inklusion von Karsten Krauskopf und Christiane Ludwig-Körner

den werden, da die PatInnen herausgefordert waren, nach der Beobachtungs- und Kennenlernphase in der Kita in Absprache mit den Eltern eigene Orte für die regelmäßigen Treffen zu finden. Zur Qualitätssicherung wurden zwei Säulen formuliert: die kontinuierliche Dokumentation in Form von Lerntagebüchern und die regelmäßige Begleitung durch ehrenamtliche Supervisoren, deren Bedeutung Musick und Stott (2000) betonen (Ludwig-Körner, 2014).

Ab Dezember 2013 waren 38 Studierende der Psychologie als PatInnen für 36 Kinder eingebunden worden, die sich für ein Jahr zu regelmäßigen wöchentlichen Unternehmungen mit ihren Patenkindern verpflichteten. Zwei Kinder erhielten nach Ausscheiden der ersten eine zweite PatIn. Nach einem ersten Kennenlernen der Eltern des Patenkindes beobachteten die PatInnen für ca. drei Wochen „ihr“ Kind zu festgelegten Zeiten, die die Kitaleitung vorgab, damit nicht zu viele Studierende zur gleichen Zeit in der Kita waren. Im Anschluss erfolgte eine Übergangsphase, in der sich die PatInnen im Rahmen der Kitazeiten mit ihren Kindern noch in der Gruppe, aber in anderen Räumen als dem der Großgruppe miteinander vertraut machten. In Abstimmung mit den Eltern (hierbei bestimmten die Eltern die Vorgehensweise und die Orte der Patenschaftstreffen) wurde dann begonnen, regelmäßige Treffen außerhalb der Kitazeiten zu etablieren.

Im Folgenden werden nun zentrale Aspekte für die Gestaltung von Patenschaftsbeziehungen in einem Brennpunktbezirk dargestellt, die aus den Feldtagebüchern und Dokumentationen der Supervisionssitzungen gewonnen werden konnten (für methodische Details und weitere Ergebnisse siehe, Krauskopf, 2016)

### 3. Forschungsbefunde

#### 3.1 Ressourcen

#### Verlässlichkeit und Beharrlichkeit

Über alle Patenschaften hinweg zeigten sich drei besonders grundlegende Aspekte für die Entwicklung einer Patenschaftsbeziehung. An erster Stelle steht die Bewältigung der Herausforderung, regelmäßige Treffen zu etablieren und dem Kind (und den Eltern) Verlässlichkeit zu signalisieren. Es mag trivial klingen, dass das Angebot regelmäßiger Treffen hier als eine Grundvoraussetzung gelingender Patenschaften beschrieben wird. Vor dem Hintergrund des Projektkontextes ist es das keinesfalls. Um verlässliche Treffen zu realisieren, mussten unterschiedliche Anforderungen seitens des Projekts (dreiwöchige Beobachtungsphase, dann wöchentliche Treffen), der Kita (Treffen außerhalb der Einrichtung nach der Beobachtungsphase), der Eltern (große Varianz im Wunsch der Eltern Kon-

## Wahlverwandtschaften – Patenschaften als Ressource für Inklusion

von Karsten Krauskopf und Christiane Ludwig-Körner

trolle auf die Patenschaft auszuüben) und des Patenkindes mit eigenen Ansprüchen und Terminen in Einklang gebracht werden. Die Tagebucheintragungen zeigten deutlich, dass die Herausforderung, konsequent und verlässlich Termine zu vereinbaren, noch schwerer zu bewältigen war, wenn mangelnde (innere) Struktur seitens der Eltern hinzukam. Gelang es den PatInnen dennoch „dran“ zu bleiben, wurde dies in der Beziehung zum Kind spürbar erlebt.

### Beobachten und Verstehen

An zweiter Stelle stehen die Bemühungen der PatInnen, das Patenkind zu beobachten und basierend auf den Wahrnehmungen Versuche zu unternehmen, es zu verstehen. Darauf beruhten die ersten Überlegungen, wie die Beziehung zum Kind aufgebaut werden kann. Hinsichtlich der Beobachtung und Wahrnehmung des Kindes variierte die Beschreibung bereits beim ersten Kontakt zwischen verhaltensnahen und feinfühligsten Beobachtungen und eher grob gliedernden Einschätzungen, die frühe Versuche der Eigenschaftszuschreibung erkennen ließen.

#### **Fragen zur Selbstreflexion:**

*Wie spreche ich über Kinder, Eltern und meine Beziehungen zu beiden? Wie nah bleibe ich an den konkreten Situationen, die ich erlebt habe und wie sehr verlasse ich mich auf allgemeine Annahmen über die Kinder und Familien, die ich bisher nicht überprüfen konnte?*

### Übergänge verlässlich gestalten

Eine dritte Ressource stellt die ritualisierte Gestaltung von Verabschiedung und Wiedersehen (Übergangssituationen) dar, da diese besonders häufig als emotionale Momente in den Patenschaften beschrieben werden. Besonders das Wiedersehen mit dem Patenkind wurde regelmäßig als freudiges Erlebnis beschrieben. Interessant ist, dass diese Momente auch oft besonders sensible Situationen für die Wahrnehmung neuer und ungewohnter Verhaltensmuster (eigene und die der Kinder) darstellen. Wichtig ist, dass unbefriedigende Begebenheiten von Abschied und Wiedersehen (wenn sich ein Kind z.B. leicht von einem trennt oder sich nicht explizit beim Wiedersehen freut) wiederkehrende Themen in den Supervisionssitzungen waren (s.u. für weitere inhaltliche Schwerpunkte im Rahmen der Supervision). Es ist also denkbar, dass auch für Fachkräfte in der Kita diese Momente immer wieder emotional berührend sind und einen möglichen Ansatzpunkt für Inter- und Supervisionen darstellen.

## 3.2 Stolpersteine

Komplementär zu diesen Ressourcen identifizierten wir, was man als „Stolpersteine“ bezeichnen könnte; Momente, in denen die Wahrnehmung des Kindes weniger gut gelang und eigene Fragen, Sorgen und Bedürfnisse der PatInnen in

## Wahlverwandtschaften – Patenschaften als Ressource für Inklusion

von Karsten Krauskopf und Christiane Ludwig-Körner

den Vordergrund traten. Beispielhaft betrachten wir an dieser Stelle zwei dieser Stolpersteine: die „eigenen Bedürfnissen“ der PatInnen und die „Triangulierung“, d.h. die Herausforderung, die eigene Beziehung zum Patenkind in die Beziehungen des Kindes zu anderen zu integrieren.

### Eigene Bedürfnisse reflektieren

Vor allem zwei Bereiche erscheinen aus unserer Perspektive wichtige Indikatoren für die Qualität des Beziehungsangebots zu sein: Die eigenen Bedürfnisse der PatInnen, die mit in die Patenschaft getragen wurden, sowie ihr unmittelbares emotionales Erleben in der Patenschaft. Beispielsweise wurden immer wieder Wünsche deutlich, vom Kind gesehen, gebraucht und angenommen zu werden, was situationsabhängig zu einer Vielzahl von Emotionen führte. Hierbei ist eine wichtige Ressource der PatInnen, sich die Offenheit zu bewahren, Veränderung des eigenen Verhaltens, des Verhaltens des Kindes und in der gemeinsamen Beziehung wahr- und ernst zu nehmen. Wichtig ist die Einschränkung, dass im Falle ausreichender Selbstreflexion eine Patenschaft dennoch nicht immer leicht verläuft, sondern dass es leichter wird auch in schwierigen Momenten den Kontakt nicht abubrechen. Besonders wichtig scheint es, eigene Bedürfnisse, sich durch Kinder „angenommen“ zu fühlen, zu reflektieren, da dies als eine Voraussetzung erscheint eine interessiert-beobachtende Haltung durchzuhalten.

#### **Fragen zur Selbstreflexion:**

*Wünsche ich mir manchmal, dass einzelne Kinder mich mehr wahrnehmen, brauchen und mir das Gefühl geben, eine gute Fachkraft zu sein? In welchen Situationen sind mir solche Bedürfnisse bei mir aufgefallen? Was haben diese Situationen gemeinsam?*

### Triangulation – die Bedeutsamkeit Anderer aushalten

Die Stabilität des Beziehungsangebots wurde auch herausgefordert, wenn das Kind zum verabredeten Treffzeitpunkt in gutem Kontakt zu einer anderen Person stand. Hier werden die Bedürfnisse der PatInnen in dem Moment sichtbar, in dem sie das Patenkind in einer anderen Beziehung erleben. So kann man es z.B. „schade“ finden, wenn das Patenkind lieber mit anderen Kindern spielt und der Wunsch erwächst, das Kinde möge von alleine „lieber“ mit einem selbst spielen. Um diese Momente zu bewältigen, bieten sich eine Reihe funktionaler Reaktionsmöglichkeiten an, wobei die mögliche Flexibilität in der Reaktion von den Erwartungen der PatInnen an die Patenschaftsbeziehung abzuhängen schien. Dies kann zum einen bedeuten, im Moment einfach „da“ zu sein und auszuhalten oder auch die Bedeutung des Verhaltens anders zu verstehen. Für letzteres hier ein Beispiel: „Aber manchmal habe ich das Gefühl, dass es nicht um mich geht, sondern darum vor den anderen mit seiner Studentin anzugeben. Ich habe allerdings die Hoffnung, dass sich daraus auch eine Chance ergibt. Dass dieser Stolz eine Basis für eine tiefe Bindung bietet.“

## Wahlverwandtschaften – Patenschaften als Ressource für Inklusion von Karsten Krauskopf und Christiane Ludwig-Körner

### 3.3 Herausforderungen für die Einrichtung

#### Neue Akteure im Alltagsfluss

Für die kooperierenden Kitas bedeuten Patenschaften, vor allem in der Beobachtungsphase, Veränderungen in den alltäglichen Abläufen. Im hier dargestellten Projekt konnten, dank der Koordination durch eine Fachkraft (s. Teilprojekt 1 oben), größere Störungen dieser Abläufe vermieden werden. Dennoch kamen über 38 Studierende zu verschiedenen Zeitpunkten in die Kita, um ihre Patenkinder zu beobachten. Will man als Einrichtung also PatInnen als Ressource gewinnen und nutzen, braucht es eine vermittelnde Person, die beide Seiten der Kooperation im Blick hat. Hierbei gilt es, kreativ zu sein. Die Hoffnung, die Vielzahl an entstehenden Beziehungen und Verbindungen regele sich von alleine, bleibt unerfüllt.

Auch über die Beobachtungsphase hinaus blieb die Kita im K-IPU Projekt involviert. Einige PatInnen verabredeten sich auch im späteren Verlauf mit dem Kind in den Räumlichkeiten der Kita, wenn besondere Umstände dies erforderten (junges Alter des Kindes, Wünsche der Familie). Gleichzeitig bedeuteten das Kennenlernen und die ersten Interaktionen von PatInnen und Kindern in der Kita, dass die PatInnen vor Ort Eindrücke von der Betreuungseinrichtung und dem erzieherischen Verhalten der pädagogischen Fachkräfte sammelten. Diese Eindrücke finden sich sehr deutlich in den Dokumentationen in Form von Beschreibungen und Bewertungen sowohl der strukturell-organisatorischen Bedingungen der Kita als auch des Handelns der ErzieherInnen. Hierbei werden Wahrnehmungen der Beziehung zwischen PatInnen und ErzieherInnen geschildert, denen – ähnlich der Beziehung zu den Eltern – eine gewisse Bedeutung für die Patenschaft zukommt.

#### Rollen zwischen Fachkräften und PatInnen klären

Auch zwischen ErzieherInnen und PatInnen ist die Rollenklärung wichtig. Beide schienen implizite Annahmen darüber zu haben, wie jeder den anderen zu unterstützen hätte – solange die Treffen in der Kita stattfanden. Ohne eine klare Abgrenzung seitens der PatInnen ist die Wahrscheinlichkeit groß, dass diese quasi je nach akutem Bedarf in den Alltag eingebunden werden. Dann sind diese erneut auf die erste Herausforderung zurückgeworfen, nämlich ein Angebot für das individuelle Patenkind bereit zu halten und dieses gegenüber Eltern und ErzieherInnen zu behaupten. Bei der Auseinandersetzung mit den pädagogischen Fachkräften der Kita ging es zwar auch um Fragen der Rollenklärung. Belastender erschien aber das Gefühl von den ErzieherInnen nicht wahrgenommen bzw. abgelehnt zu werden („wenn ich ‘Guten Tag’ sage, kommt keine Reaktion“). Der Eindruck, von ErzieherInnen als KonkurrentInnen gesehen und beneidet zu werden, ließ einige PatInnen das Klima in der Kita als „latent aggressiv“ erleben. Uns ist wichtig anzumerken, dass es bei der Reflexion solcher kritisch anmutenden Bemerkungen der PatInnen nicht darum geht, die Einrichtung zu beurteilen. Vielmehr verweisen diese Reibungen darauf, Unterschiede im Erleben von

## Wahlverwandtschaften – Patenschaften als Ressource für Inklusion

von Karsten Krauskopf und Christiane Ludwig-Körner

ErzieherInnen und PatInnen ernst zu nehmen und sich zu fragen, welche strukturelle Unterstützung für die systematische Vernetzung von zwei unterschiedlichen BegleiterInnen geboten werden können, um die PatInnen-Kind-Beziehung weiter als Ressource für die kindliche Entwicklung auszubauen.

### **Überlegen Sie, wie ein strukturierter Austausch zwischen PatInnen und ErzieherInnen in Ihrer Einrichtung aussehen könnte?**

- *Wie regelmäßig, wo und mit welchen Personen soll ein Austausch stattfinden?*
- *Worüber wollen Sie sich austauschen, bzw. was möchten Sie aus dem Austausch mitnehmen: Beobachtungen bezüglich der Kinder, des Alltags in der Kita, des Verhaltens der PatInnen, des Verhaltens der Familie, des eigenen Verhaltens, etc?*
- *Wie sollen sich die Beteiligten vorbereiten?*
- *Wie wird der Austausch strukturiert? Was sollte durch eine (externe?) Person moderiert werden und was sollte durch Visualisierungen und strukturierende Regeln und Rituale gelöst werden?*

## 4. Beziehungsangebote aufrechterhalten

### 4.1 Funktionale Beziehungsstrukturen

Aus den Aufzeichnungen der Begegnungen der PatInnen konnten wir „funktionale Beziehungsstrukturen“ zusammenfassen, die verschiedene Ebenen verdeutlichen, auf denen die Beziehung zwischen PatInnen und Kindern in der Interaktion variierten bzw. reguliert wurden. Die drei Prominentesten seien hier kurz erläutert.

#### Nähe und Distanz

Viele der beschriebenen Begegnungen waren vom Aushandeln der Nähe zwischen PatInnen und Kindern geprägt. Zum Teil ging es hierbei ganz wörtlich um das Spiel mit räumlicher Entfernung, wenn das Patenkind sich mal mehr, mal weniger weit von der PatIn entfernt, mal wartet, mal nicht wartet oder nach ihr ruft. In Innenräumen fokussierte dieser Aspekt vor allem auf körperliche Nähe, wobei die Bedürfnisse des Kindes mit den persönlichen Grenzen der PatInnen verhandelt werden. Insgesamt wurde aus den Tagebucheinträgen die zentrale Bedeutung der Annäherung und des Raum-Lassens für die Entwicklung der Patenschaftsbeziehung klar. Selbstverständlich schließt diese Ebene auch den Umgang mit aggressivem Körperkontakt ein. Nähe und Distanz bezieht sich außerdem auch auf das Aushandeln des Ausmaßes der geteilten psychischen Intimität, z.B. wenn das Patenkind zum ersten Mal von seiner Familie erzählt und die

**Wahlverwandtschaften – Patenschaften als Ressource für Inklusion**  
 von Karsten Krauskopf und Christiane Ludwig-Körner

PatInnen ebenfalls über ihre Familie zu sprechen beginnen oder das Patenkind deutlich macht, dass die PatIn seinen Spielaktivitäten aufmerksam folgen soll.

Die Ebene des „Tempos“ in der Begegnung zwischen PatInnen und Kindern verdeutlichen wir im nächsten Abschnitt gemeinsam mit dem Phänomen der Passung.

#### 4.2 *Passung in der Begegnung zwischen PatInnen und Patenkindern*

		Valenz	
		Positiv	Negativ
Passung	Komplementär	Eigene Haltung modellieren, eigene Grenzen einhalten	Kämpfen mit Kind um Kontrolle über Beziehungsstruktur
	Konkordant	Mitschwingen und Neues entdecken	Sich als PatIn involvieren lassen und auf Ebene des Kindes bleiben

*Vier Formen der Passung zwischen PatInnen und Patenkindern auf den Subdimensionen der interpersonellen Komponenten*

Im Hinblick auf das Zusammenspiel persönlicher Eigenschaften von PatInnen, Kindern und Situation fielen Eigenschaften auf dyadischer Ebene auf, die wir als „Passung“ bezeichnen, wobei sich vier Formen ergaben, die sich durch den Faktor komplementäre (ergänzende) versus konkordante (übereinstimmende, parallele) Passung sowie deren jeweilige Valenz (positiv vs. negativ) beschreiben lassen (siehe Kasten „Vier Formen der Passung“). Diese beschreiben, wie auf den verschiedenen Ebenen der funktionalen Beziehungsstrukturen PatInnen und Kinder unterschiedlich aufeinander reagierten. Zu diesem Zeitpunkt können wir die Dimension der Passung nur vorläufig vorschlagen, sie kann jedoch als hilfreiche Heuristik, also als grobe Daumenregel, dienen, um eigene Beobachtungen einzuordnen.

Mit Passung ist dabei keine stabile Beziehung zwischen den beiden Partnern gemeint, aufgrund derer alle Begegnungen gleichförmig verlaufen. Vielmehr betonen wir mit diesem Konzept die Variabilität zwischen den einzelnen Treffen zwischen PatInnen und Kindern. Gleichzeitig ermöglicht uns dieses Konzept zu

## Wahlverwandtschaften – Patenschaften als Ressource für Inklusion

von Karsten Krauskopf und Christiane Ludwig-Körner

beschreiben, dass sich auch innerhalb einer Patenschaft förderliche und hinderliche Kombinationen, vor allem auf den Ebenen der funktionalen Beziehungsstrukturen (z.B. Nähe-Distanz, Tempo, Spielerische vs. Leistungsorientierung), einstellen.

### Tempo

Am Beispiel der Ebene „Tempo“ sollen die vier Formen der Passung erläutert werden. „Negativ-komplementäre Passung“ konnte beobachtet werden, wenn die Behauptung der eigenen Haltung Formen eines Kampfes mit dem Kind um die Kontrolle über die Beziehungsstruktur annahm.

#### **Beispiel negativ-komplementäre Passung**

*„Sie macht Dinge nicht zu Ende. Sie kann nicht länger als eine halbe Minute bei der Sache bleiben. Sie redet pausenlos und will sofort das Nächste spielen. Wenn ich gerade anfangen will, das Nächste zu spielen, ist sie nicht bei der Sache und will wieder das nächste Spiel anfangen. Und so geht es die ganze Zeit weiter. [...]“*

„Negativ-konkordante Passung“ beschreibt Begegnungen, bei denen sich die PatInnen offensichtlich involvieren ließen und während der Interaktion auf der vom Kind vorgegebenen Ebene blieben. Folgendes Beispiel verdeutlicht wie das Tempo hier nicht nur vom Kind, sondern auch von der Bedürftigkeit der Mutter vorgegeben wurde.

#### **Beispiel negativ-konkordante Passung**

*„Ich habe mich zu Hause mit der Familie getroffen. Mein Patenkind, schlief noch und war an diesem Tag nicht in der Kita, die Mutter weckte sie und sie war sehr distanziert zu mir, hat den Kopf weggedreht und mich eine Stunde lang nicht beachtet. [...] Nach ca. 1,5 Stunden ging es dann, aber zum Spielen oder einer Interaktion kam es nicht wirklich. Ich habe der Mutter meine ausgedruckten Stellenanzeigen [sie braucht Hilfe bei der Jobsuche] mitgebracht und zusammen mit der Familie gegessen. [...]“*

„Positiv-komplementäre Passung“ bezeichnet Begegnungen, in denen sich die PatInnen ihrer eigenen Haltung klar waren und alternatives Verhalten modellierten ohne mit dem Kind in Konkurrenz zu treten.

## Wahlverwandtschaften – Patenschaften als Ressource für Inklusion von Karsten Krauskopf und Christiane Ludwig-Körner

### **Beispiel positiv-komplementäre Passung**

*„Auf den letzten hundert Metern des Nachhausewegs fuhr [der Junge] dann plötzlich schneller mit dem Rad und wartete nicht mehr auf mich. Da ich zu Fuß unterwegs war, fuhr er stets nur wenige Meter vor mir bzw. wartete an den Straßenecken. Jetzt fuhr er jedoch einfach weiter, auch um eine Ecke, sodass ich ihn nicht mehr sehen konnte. Einen kurzen Moment lang machte ich mir Sorgen, lief schnell hinterher. Er wartete vor der Haustür und rief nach mir. Ich erklärte ihm kurz, dass sein Verhalten nicht in Ordnung war, was er zu verstehen schien.“*

Das Beispiel im folgenden Kasten verdeutlicht sehr eindrücklich eine „positiv-konkordante Passung“. Anders als bei einer „negativ-konkordanten Passung“ gelingt es der PatIn, über den ersten Eindruck von der Situation hinaus ein neues und tieferes Verständnis zu entwickeln.

### **Beispiel positiv-konkordante Passung**

*„Mein Patenkind hat sich dieses Mal ein wenig mehr mit sich selbst beschäftigt als sonst. Das finde ich aber ok, weil ich ihn meiner Meinung nach nicht zwangs-bespaßen muss und auch beim Zugucken lerne. Gespielt haben wir aber natürlich auch. Das Medium Sand ist immer noch sehr interessant: Dieses Mal ging es darum, die Oberfläche des Sandes zu glätten. Dazu füllten [wir] Eimerchen mit Sand und glätteten diesen oben mit Schaufeln. Das hat ihn sichtlich gefreut. Erst war ich verwundert, wie jemand sich darüber so erfreuen und lachen kann, dass Sand glattgestrichen wird. Wenn man sich aber auf Dinge einlässt, versteht man sie oft. Mit der Zeit habe ich verstanden, wie befriedigend es ist, wenn um einen herum Lärm und ungeordneter Sand ist und man nichts anderes tut, als Sand glatt zu streichen. Eine glatte Oberfläche ist etwas Schönes. Das hat mich sehr gefreut, weil ich wusste, dass wir uns über die gleiche Sache freuen.“*

## 4.3 Supervision

### Patenschaft braucht Begleitung

Von Beginn der Patenschaften an wurden die PatInnen durch acht ehrenamtlich für das Projekt tätige SupervisorInnen in ca. 14-tägig stattfindenden Gruppentreffen begleitet. An dieser Stelle sei erwähnt, dass aus Projekterfahrung die Organisation und Koordination supervisorischer Begleitung nicht unterschätzt und bewusst geplant werden sollte. Zudem sei vorangestellt, dass sowohl Supervisoren als auch SupervisandInnen sich immer wieder sehr positiv über die Motivation und die Offenheit, auch konflikthafte Begebenheiten zu reflektieren, äußerten. Die PatInnen machten einerseits deutlich, wie positiv sie die Supervisionen



## Wahlverwandtschaften – Patenschaften als Ressource für Inklusion

von Karsten Krauskopf und Christiane Ludwig-Körner

erlebt hatten, andererseits, wie anspruchsvoll und fordernd die Reflexion der Patenschaften gewesen war. Selbstverständlich waren Inhalt und Form der Supervisionen abhängig von den theoretischen Hintergründen der SupervisorInnen. Weiterhin wichtig zu erwähnen ist, dass alle auf Basis eines tiefenpsychologisch fundierten bzw. psychoanalytisch geprägten theoretischen Hintergrunds arbeiteten.

### Selbstreflexion

Aus der Begleitforschung ergibt sich, dass aus Sicht der PatInnen insbesondere die Themen „Selbstreflexion“ sowie „Umgang mit Familie und Eltern“ zur Sprache kamen. Unter Selbstreflexion fassen wir die Berichte der PatInnen, dass gerade der Umgang mit jungen Kindern und Familien aus anderen Kulturen und Milieus für sie gänzlich ungewohnt war und damit verunsichernd wirkte. Die Reflexion dessen und der eigenen Rolle im Geschehen war die am häufigsten genannte Funktion der Supervision. Dabei wurden immer wieder auch die eigenen Erziehungserfahrungen reflektiert. Besonderen Gewinn zogen die PatInnen aus der Erkenntnis, dass nicht jedes Verhalten des Kindes, wie z.B. deren Aggression, gegen ihre Person gerichtet war, sondern in einem größeren Zusammenhang verstanden werden musste. Raum fanden auch Exploration und Klärung ambivalenter Gefühle wie Ablehnung durch das Kind, Abschied und Trauer.

### Umgang mit Familien und Eltern

Für den Umgang mit Familien und Eltern ist die Erkenntnis zentral, dass die Familie des Patenkindes nicht ausgeblendet werden kann, obwohl die individuelle Beziehung zum Kind im Fokus der Patenschaft steht. Die Patenfamilien waren besonders in den ersten Supervisionstreffen Thema – angefangen mit allgemeineren Fragen der Rollenklärung und der Erwartungen seitens der Eltern bis hin zum Umgang mit den Belastungen einiger Familien wie häusliche Gewalt, Kriegstraumata, Unterbringung der Kinder im Heim oder mit fremden kulturellen Hintergründen. Hier beschrieben die PatInnen immer wieder Gefühle der Ohnmacht und Hilflosigkeit, die in der wiederkehrenden Frage mündeten: „Was können wir als PatInnen überhaupt bewirken?“ Gleichzeitig wurde deutlich, dass es umso schwieriger wurde, an der PatInnenrolle festzuhalten, je bedürftiger die Eltern waren. Je tiefer sich die PatInnen in das Familiensystem involvierten, desto mehr Gelegenheiten entstanden, Enttäuschungen und weitere Hilflosigkeit zu erleben. Für das Ausbrechen aus dieser Spirale wurde es als unterstützend wahrgenommen, sich in der Supervision auf die Aufgaben der Patenschaft zu besinnen und für familiäre Schwierigkeiten statt „Alleingängen“ kooperative Lösungen mit der Projektleitung und der pädagogisch-therapeutischen Fachkraft (vgl. Ludwig-Körner & Stegemann 2014) zu suchen.

### Klarheit der PatInnenrolle

Die SupervisorInnen betonten ihrerseits die Aspekte der „Klarheit der Rolle als PatIn“, die „Reflexion der eigenen Erziehungsbiographie“ sowie den „Umgang mit den ErzieherInnen“ der Einrichtung. Die SupervisorInnen beschrieben die immer wiederkehrende Herausforderung der PatInnen, ihre eigene Rolle und ih-

## Wahlverwandtschaften – Patenschaften als Ressource für Inklusion

von Karsten Krauskopf und Christiane Ludwig-Körner

ren Auftrag mit den verschiedenen Akteuren zu klären. Vor allem galt es, mit der Bedürftigkeit einiger Eltern umzugehen und gleichzeitig eine Konkurrenzsituation mit ihnen zu vermeiden. Letzteres erschien besonders schwierig, wenn Eltern über die Gestaltung der Patenschaft (mit-)bestimmen wollten und wenn durch die wachsende Kenntnis über die Familienrealitäten Vorbehalte und Vorurteile gegenüber den Eltern entstanden. Komplementär zu den von den PatInnen benannten Zweifeln berichten auch die SupervisorInnen, dass die Frage nach der grundsätzlichen Wirksamkeit der Patenschaft angesichts z.T. desolater Familienverhältnisse besonders schwer wog. Den Gegenpol hierzu bildeten hoffnungsvolle Aussagen im Rahmen der Supervision, dass unabhängig von den Eltern beim Kind selbst „der Knoten platzen“ könne und dass PatInnen trotz der Widrigkeiten daran festhielten, die Kinder in ihrer Entwicklung beobachten und begleiten zu können.

### Reflexion der eigenen Erziehungsbio- graphie

Eine häufig formulierte Beobachtung der SupervisorInnen war, dass Erlebnisse mit den Kindern vor dem Hintergrund der eigenen Biografie erlebt und reflektiert wurden. Da spontan eigene Erziehungserfahrungen und Erlebnisse mit verwandten Kindern das Verständnis und die Bearbeitung von Patenschaftssituationen prägten, war es wichtig in der Supervision Copingmechanismen zu entwickeln, die über die Biografie der PatInnen hinausgingen. Dies war besonders beim Umgang mit gegenseitigen Enttäuschungen und Verletzungen, z.B. durch Versäumnisse, angezeigt. Um Verletzungen durch aggressives und ablehnendes Verhalten des Patenkindes zu begegnen, betonten die SupervisorInnen die Reflexion der eigenen Ziele für die Patenschaft. Dies schließt an den in Abschnitt 3.2 identifizierten Wunsch der PatInnen an, hilfreich und vom Kind angenommen zu sein.

### Beziehung zu den pädago- gischen Fachkräften

Bei der Auseinandersetzung mit den pädagogischen Fachkräften der Kita ging es zwar auch um Fragen der Rollenklärung (s.o.), belastender erschien aber das Gefühl, von den ErzieherInnen nicht wahrgenommen bzw. abgelehnt zu werden. Der Eindruck, von ErzieherInnen als Konkurrent gesehen und um die „einfachere“ Aufgabe beneidet zu werden, ließ einige PatInnen das Klima in der Kita als „latent aggressiv“ erleben. Zu bedenken ist bei dieser Auswertung, dass die PatInnen eher belastende Aspekte in die Supervision einbrachten und erlebte Anerkennung und Wertschätzung kaum Raum einnahmen, und dass die PatInnen mit sehr unterschiedlichen Erziehungsstilen der ErzieherInnen konfrontiert wurden. Dennoch lässt sich für die Zusammenarbeit in einem solchen Projekt ableiten, dass externe Begleitung, wie die hier beschriebene Supervision, die Wahrnehmung der PatInnen für die Perspektive der ErzieherInnen und deren berufliche Belastungen immer wieder öffnen konnte. Dies wiederum trug zur längerfristig positiven Beziehungsgestaltung zwischen diesen Beteiligten bei, was half, die Patenkinder besser zu unterstützen.

## 5. Fazit: Die Kita als „Drehkreuz“ der Beziehungen

Abschließend kann festgehalten werden, dass die hier dargestellten Faktoren der Patenschaftsbeziehung in ihrer feinkörnigen Auflösung dazu beitragen können, die Bedingungen besser zu verstehen, unter denen sich die positive Wirkung gut begleiteter Patenschaftsprogramme entwickelt. In diesem Projekt konnten wir zwar keine eindeutigen kausalen Beziehungen erklären, jedoch über bekannte Übersichtsstudien (z.B. DuBois et al. 2012) hinaus konkrete Hinweise zur Gestaltung künftiger Patenschaftsprojekte liefern. Die gewonnenen Einsichten in die vielfältigen Ebenen, auf denen die Passung zwischen PatIn und Patenkind entstehen und variieren kann, weisen dabei sogar zum Teil über das bestehende Wissen hinaus, dass ein Matching aufgrund gemeinsamer Interessen positiven Einfluss auf die Effekte von Patenschaften hat.

### Ehrenamtliche, begleitete Patenschaften unterstützen

Die Ergebnisse dieses Projektes zeigen die Chancen ehrenamtlicher Patenschaften mit Studierenden der Psychologie, betonen aber gleichzeitig die Notwendigkeit diese Form der Unterstützung zum einen durch die Begleitung der Patenschaften und zum anderen deren Integration in die Strukturen der pädagogischen Einrichtungen bewusst einen Rahmen zu geben. Die Rolle der Kindertageseinrichtung ist hierbei nicht mehr vornehmlich die eines Ortes der Betreuung von Kindern, sondern ganz bewusst die einer Struktur, die Möglichkeiten der Begegnung, Beratung, Bildung und Begleitung von Kindern im Zusammenhang mit ihren Familien bietet und koordiniert. Die Einrichtung wird zu einem „Drehkreuz der Beziehungen“, das es gut zu warten heißt.

Sind Kitas nicht in Familienzentren integriert oder räumlich sehr nahe angegliedert, verringert sich die Chance, dass gerade die Eltern und Kinder erreicht werden, die dringend einer unmittelbaren Hilfe bedürfen. Die Zuhilfenahme von PatInnen, wie hier dargestellt, kann ein wichtiges Bindeglied schaffen. Entsprechende Programme könnten also in Familienzentren verankert werden. Dieses Bindeglied wiederum ist aber kein „Selbstläufer“, da – wie in der Darstellung der Ressourcen und Stolpersteine klar wurde – mit den PatInnen eine weitere Gruppe von Akteuren hinzukommt, die neben Ressourcen eigene Erwartungen und Herausforderungen mitbringt. Daher ist das hier vorgestellte Projekt nur durch den gleichzeitigen Einsatz der therapeutisch qualifizierten, pädagogischen Fachkraft möglich gewesen.

Neben der Unterstützung der Kinder und der Verbindung von Familien und pädagogischen Einrichtungen erwächst ein weiterer langfristiger Nutzen aus dem hier geschilderten Projektansatz. Die Erfahrungen mit Psychologie-Studierenden, die sich innerhalb unseres Forschungsprojekts mindestens ein Jahr verpflichteten, „ihr Patenkind“ regelmäßig zu treffen, wobei sie vierzehntägig Supervision erhielten (die ehrenamtlich von ExpertInnen durchgeführt wurde),

---

**Wahlverwandtschaften – Patenschaften als Ressource für Inklusion**  
von Karsten Krauskopf und Christiane Ludwig-Körner

zeigen, dass nicht nur die Kinder und Familien profitierten, sondern auch die Studierenden. Das bedeutet, es kann gelingen, zukünftige PsychologInnen bereits in der Phase des Studiums für den pädagogischen Kontext zu interessieren und für dessen Komplexität zu sensibilisieren. Es wäre zu überlegen, inwieweit diese Erfahrungen generell für Studiengänge infrage kämen, in denen psychosoziale Konflikte von Familien thematisiert werden. Eine dichtere Verknüpfung von Wissenschaft und Praxis würde die Studierenden motivieren, sich das für die Praxis nötige zusätzliche Wissen in Verbindung zum Feld anzueignen. Studierende mit der Gelegenheit zu derartig fallbasiertem Lernen würden zwangsläufig dazu beitragen, auch Studiengänge und Dozierende aus ihrem „Elfenbeinturm der Wissenschaften“ herauszulocken.

## 6. Fragen und weiterführende Informationen

### 6.1 Fragen und Aufgaben zur Bearbeitung des Textes



#### AUFGABE 1:

---

Vergegenwärtigen Sie sich die Definition von Inklusion, die diesem Beitrag zugrunde liegt. Suchen und notieren Sie andere Definitionen.

Welche Definition bevorzugen Sie? Warum?

Fragen Sie KollegInnen und Freunde nach deren Definitionen von Inklusion. Diskutieren Sie mit den Personen, die sich am meisten von Ihrer Definition unterscheiden. Wo finden Sie Gemeinsamkeiten und wo genau liegen die Unterschiede?



#### AUFGABE 2:

---

Selbstbeobachtung als Grundlage guter Kommunikation: Führen Sie für einige Zeit ein Tagebuch über Kontakte, mit KollegInnen, Freunden, Kindern und notieren Sie, was Sie während des Austauschs gedacht und gefühlt haben. Nachdem Sie eine Anzahl Beispiele gesammelt haben stellen Sie sich folgende Fragen: Welche Muster erkenne ich in meinen Gedanken und Gefühlen in kommunikativen Situationen?

Betrachten Sie nun die beschriebenen Formen der Passung (Abschnitt 4.2) und versuchen Sie, Ihre Beobachtungen einzuordnen.



#### FRAGE 1:

---

Sind die Ihnen bekannten Kitas auf die Arbeit mit Ehrenamtlichen eingestellt? Warum ja? Warum nein?

Frage 2: Was denken Sie, haben Sie – als angehende Fachkraft – mit ehrenamtlichen PatInnen gemeinsam, was unterscheidet Sie? Denken Sie z.B. an mögliche Beweggründe und Ziele, sich intensiv mit Kindern zu beschäftigen.

## 6.2 Literatur und Empfehlungen zum Weiterlesen

- Albers, T. & Lichtblau, M. (2014): *Inklusion und Übergang von der Kita in die Grundschule: Kompetenzen pädagogischer Fachkräfte*. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. WiFF Expertisen, Band 41. Zugriff am 15.03.2015. Verfügbar unter [http://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/Exp\\_Albers\\_Lichtblau\\_web.pdf](http://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/Exp_Albers_Lichtblau_web.pdf)
- DuBois, D.L.; Portillo, N.; Rhodes, J.E.; Silverthorn, N. & Valentine, J.C. (2012): *How Effective are Mentoring-Programs: A Systematic Assessment of the Evidence*. *Psychological Science in the Public Interest*, 12, 57–91.
- DuBois, D.L.; Holloway, B.E.; Valentine, J.C. & Cooper, H. (2002): *Mentoring Programs for Youth: Effectiveness of Mentoring Programs for Youth. A Meta-Analytic Review*. *American Journal of Community Psychology*, 30, 157–197.
- Eckert, M. (2016): *Neue Weggefährten: Patenschaften als Ressource in der kindlichen Entwicklung*. In Ludwig-Körner, C; Krauskopf, K & Stegemann, U. (Hrsg.), *Frühe Hilfen – Frühförderung – Inklusion. Stärkung der Eltern-Kind-Beziehung im Kindergarten* (S. 107-111). Gießen: Psychosozial-Verlag
- Freud, S. (1917): *Vorlesung. Die Übertragung*. *Ges. Werke*, XI, S. 447 – 465.
- Hédervári-Heller, É. (2000): *Frühe Interaktionsstrukturen in der Mutter-Kind-Dyade: Interaktionsprozesse sowie selbst- und Objektrepräsentanzen*. In: Koch-Kneidl, Wiesse, J. (Hrsg.): *Frühkindliche Interaktionen und Psychoanalyse* (S. 10-39). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Holz, G.; Stallmann; L. & Hock, B. (2012): *Frühe Förderung von Anfang – Der Präventionsansatz von »Mo.Ki 0« und die Ergebnisse der Monheimer Neueltern-Studie*. Frankfurt a.M.: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik.
- Klosin, A.; Casas, E; Hidalgo-Carcedo C.; Vavouri, T. & Lehner, B. (2017): *Transgenerational transmission of environmental information in C. elegans*. *Science*, 356(6335), 320.
- Krauskopf, K. (2016): *Das Patenschaftsprojekt K-IPU (Projektphase 2) – Forschungsergebnisse*. In Ludwig-Körner, C; Krauskopf, K & Stegemann, U. (Hrsg.), *Frühe Hilfen – Frühförderung – Inklusion. Stärkung der Eltern-Kind-Beziehung im Kindergarten* (S. 113-159). Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Lerner, R. M.; Napolitano, C. M.; Boyd, M. J.; Mueller, M. K. & Callina, K. S. (2013): *Mentoring and positive youth development*. In DuBois, D.H. & Karcher, J.K. (Hrsg.), *Handbook of Youth Mentoring* (S. 17-27). Thousand Oaks: Sage.
- Ludwig-Körner, C. (2014): *Frühe Hilfen und Frühförderung. Eine Einführung aus psychoanalytischer Sicht*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Ludwig-Körner C. (2008): *Der Beitrag der Psychoanalyse in der Ausbildung zum kompetenten Frühpädagogen*. *Kinderanalyse*, 16, 143–157.
- Ludwig-Körner, C.; Krauskopf, K. & Stegemann, U. (2015): *Förderung der Eltern-Kind-Beziehung im Kindergarten. Die mögliche Rolle spezialisierter Fachkräfte vor Ort*. In Seifert-Karb, I. (Hrsg.), *Frühe Kindheit unter Optimierungsdruck. Entwicklungspsychologische und familientherapeutische Perspektiven* (S. 257-276). Gießen: Psychosozial.
- Ludwig-Körner, C. & Stegemann, U. (2014): *Helfende Beziehungen im Kindergarten. Frühförderung interdisziplinär*, 33, 26–33.
- Moré, A. (2013): *Die unbewusste Weitergabe von Traumata und Schuldverstrickungen an nachfolgende Generationen*. *Journal Für Psychologie*, 21(2). Zugriff am 24.10.2017. Verfügbar unter <https://www.journal-fuer-psychologie.de/index.php/jfp/article/view/268>

**Wahlverwandtschaften – Patenschaften als Ressource für Inklusion**  
von Karsten Krauskopf und Christiane Ludwig-Körner

- Müller-Kohlenberg, H. & Esch, D. (2013): *Wirkungsbericht Balu und du 2013*. Zugriff am 25.10.2017. Verfügbar unter <http://www.balu-und-du.de/wirkung/wirkungsbericht/>
- Musick, J. & Stott, F. (2000): *Paraprofessionals revisited and reconsidered*. In J.P. Shonkoff & S.J. Meisels (Hrsg.), *Handbook of early childhood intervention*. 2. Aufl. (S. 439–453). Cambridge: Cambridge University Press.
- Schechter, D. S. (2003): *Intergenerational communication of maternal violent trauma: Understanding the interplay of reflective functioning and posttraumatic psychopathology*. In S.W. Coates; J.L. Rosenthal & D.S. Schechter (Hrsg.) *September 11: Trauma and Human Bonds* (S. 115-142). Hillside, NJ: Analytic Press, Inc. pp..
- Wesseln-Borgelt, G. (2013): *Praxisportrait: Familienbesucherinnen – ein niedrigschwelliges Angebot für Familien mit Migrationserfahrungen*. In Stange, W.; Krüger, K; Henschel, A. & Schmitt, C. (Hrsg.), *Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Praxisbuch zur Elternarbeit* (S. 281–287). Wiesbaden: Springer VS.

**EMPFEHLUNGEN ZUM WEITERLESEN**

- Ludwig-Körner, C.; Krauskopf, K. & Stegemann, U. (Hrsg.) (2016): *Frühe Hilfen – Frühförderung – Inklusion*. Gießen: Psychosozial.
- Ludwig-Körner, C. & Stegemann, U. (2014): *Helfende Beziehungen im Kindergarten. Erfahrungen aus einem Pilotprojekt zur Förderung der Eltern-Kind-Beziehung*. *Frühförderung interdisziplinär*, 33, 26-33
- Krauskopf, K. (2015): *Ihre Familie darf draußen warten.... Zeitschrift für Psychodrama und Soziometrie*, 14, 125–135.

### 6.3 Glossar

**Patenschaft und Mentoring** Patenschaften bzw. Mentoring kann als eine unterstützende und fördernde Beziehung von nicht verwandten Personen verstanden werden, die auf Freiwilligkeit basiert. Der Mentor fungiert als Bezugsperson, Begleiter, Impulsgeber und Förderer, der modellhaft für alternative Lebens- und Umgangsformen zur Verfügung steht.

**Reflexion der eigenen Erziehungsbiografie** Da bei der Bearbeitung von und dem Umgang mit gegenseitigen Enttäuschungen und Verletzungen, z.B. durch Versäumnisse, Reaktionen durch spontan aktivierte, eigene Erfahrungsergebnisse und Erlebnisse mit verwandten Kindern das Verständnis einer Situation prägen können, ist es hilfreich, z.B. in einer professionellen Supervision, Copingmechanismen zu entwickeln, die über die Biografie hinausgehen. Dies ist z.B. beim Einsatz Ehrenamtlicher mit Kindern aus schwierigen Familiensituationen besonders ratsam.

**Klarheit der eigenen Rolle** Die wiederkehrende Herausforderung – in diesem Projekt für die PatInnen -ihre eigene Rolle und ihren Auftrag mit den verschiedenen Akteuren zu klären. Wichtig kann sein, auch mit der Bedürftigkeit von Eltern umzugehen und gleichzeitig eine Konkurrenzsituation mit ihnen zu vermeiden. Erschwert wird die Klärung der eigenen Rolle, wenn Vorbehalte und Vorurteile gegenüber den Eltern entstehen oder sich verfestigen. Eine spezielle Herausforderung ist die Frage nach der grundsätzlichen Wirksamkeit des eigenen Handelns angesichts z.T. komplizierter Familienverhältnisse.

**Transgenerationale Weitergabe** Die grundlegende Idee der unbewussten Weitergabe von Beziehungsmustern von einer Generation an die nächste, stammt von Freud (1917, S. 441), der bei der Entwicklung des Übertragungskonzepts, aber auch der Entstehung von Massenphänomenen von „Gefühlserbschaft“ spricht. Eingehend wurden entsprechende Phänomene an Überlebenden des Holocaust und deren Nachfahren erforscht (ein Überblick z.B. bei Moré, A., 2013). Der Begriff wird inzwischen nicht nur in der internationalen Forschung zum Frühbereich verwendet, um Phänomene zu beschreiben, wie verinnerlichte Erfahrungen von einer Generation zur nächsten weitergegeben werden (z.B. Schechter, 2003), sondern auch zur Erklärung biologischer Phänomene (z.B. Klosin et al. 2017).

*KiTa Fachtexte ist eine Kooperation der Alice Salomon Hochschule, der FRÖBEL-Gruppe und der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). KiTa Fachtexte möchte Lehrende und Studierende an Hochschulen und Fachkräfte in Krippen und Kitas durch aktuelle Fachtexte für Studium und Praxis unterstützen. Alle Fachtexte sind erhältlich unter: [www.kita-fachtexte.de](http://www.kita-fachtexte.de)*

#### Zitiervorschlag:

Krauskopf, K./Ludwig-Körner, C. (11.2017) Wahlverwandtschaften – Patenschaften als Ressource für Inklusion. Verfügbar unter: <http://www.kita-fachtexte.de/XXXX> (Hier die vollständige URL einfügen.). Zugriff am T.T.MM.JJJJ