

# Was brauchen (kleine) Kinder für eine gesunde seelische (und körperliche) Entwicklung?

Landkreis Wetterau  
Frühe Hilfen

Fachveranstaltung 12.9.2014

Prof. Dr. Klaus Fröhlich-Gildhoff

Evangelische Hochschule Freiburg

Zentrum für Kinder- und Jugendforschung



**ZfKJ**

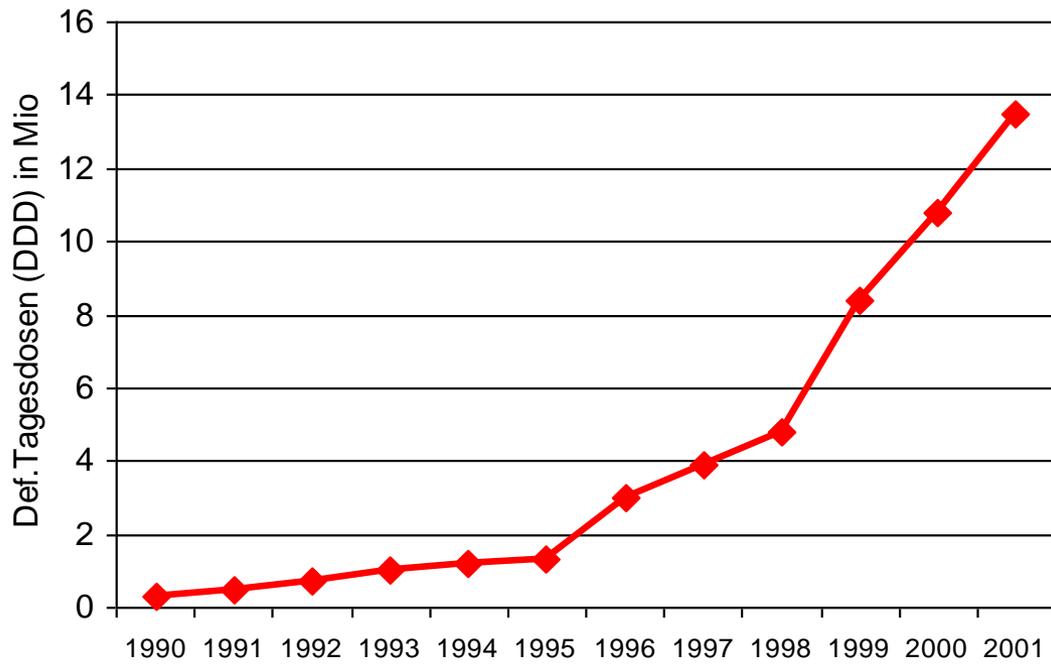
1. Katastrophenmeldungen
2. Was brauchen Kinder? Ausflug in die Entwicklungspsychologie:
  - ... Entstehen der seelischen Struktur
  - ... Kindliche Grundbedürfnisse
3. Bewältigungsperspektive und Schutzfaktoren
4. Wer soll's richten? – Die Bedeutung der Bildungsinstitutionen
5. Konsequenzen...
  - ... für die Gestaltung professioneller Beziehungen
  - ... für die Arbeit in den Bildungsinstitutionen
6. Fazit

# 1. Wie sieht die Welt aus? Katastrophenmeldungen

## Problemfelder I

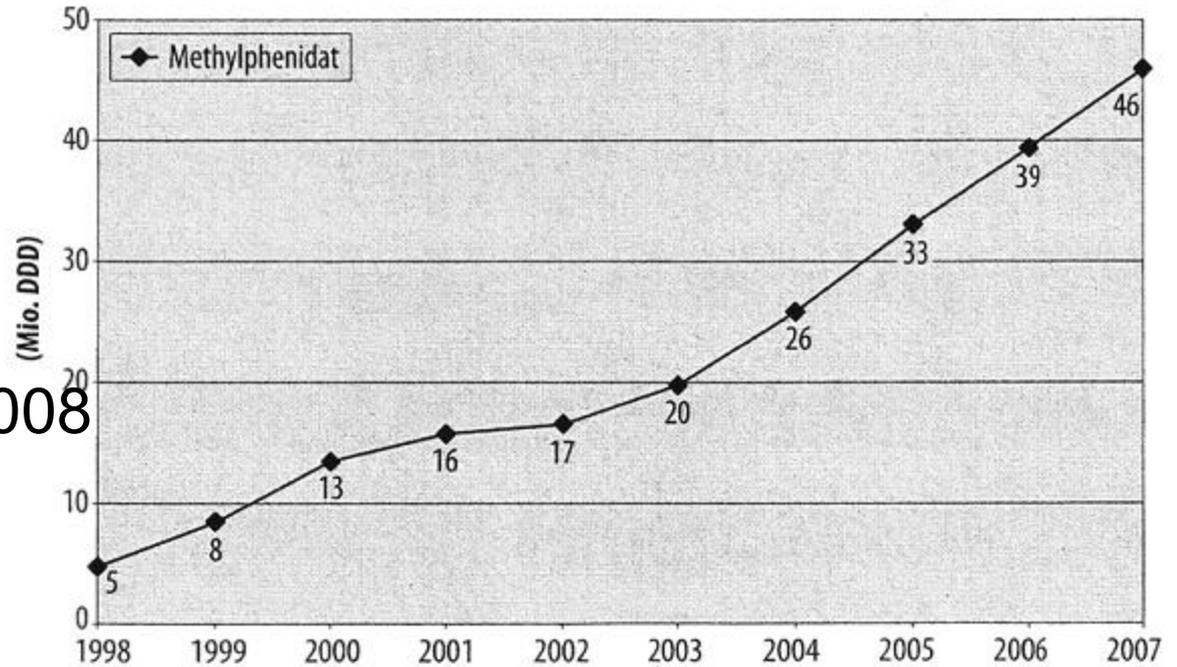
### A. Deutliche Auffälligkeiten im Vorschulalter

- 18 % (Ihle & Esser 2002; Lösel & Beelmann 2004) – 22% (KiGGS 2007) der Kinder im Vorschulalter weisen klar diagnostizierbare Verhaltensauffälligkeiten auf
- Aggressives/gewalttätiges Verhalten als durchgängiges Merkmal der Weltbegegnung ist ab dem 5. Lebensjahr stabil
- Die Tagesdosierung des Medikaments Ritalin als „Antwort“ auf das sog. Aufmerksamkeitsdefizit- (Hyperaktivitäts-)Syndrom AD(H)S hat sich in den letzten 15 Jahren *versechzigfach* (Hüther 2002, GEK-Report 2003)



GEK-  
Arzneimittel-  
report 2003;  
Steigerung  
Ritalin

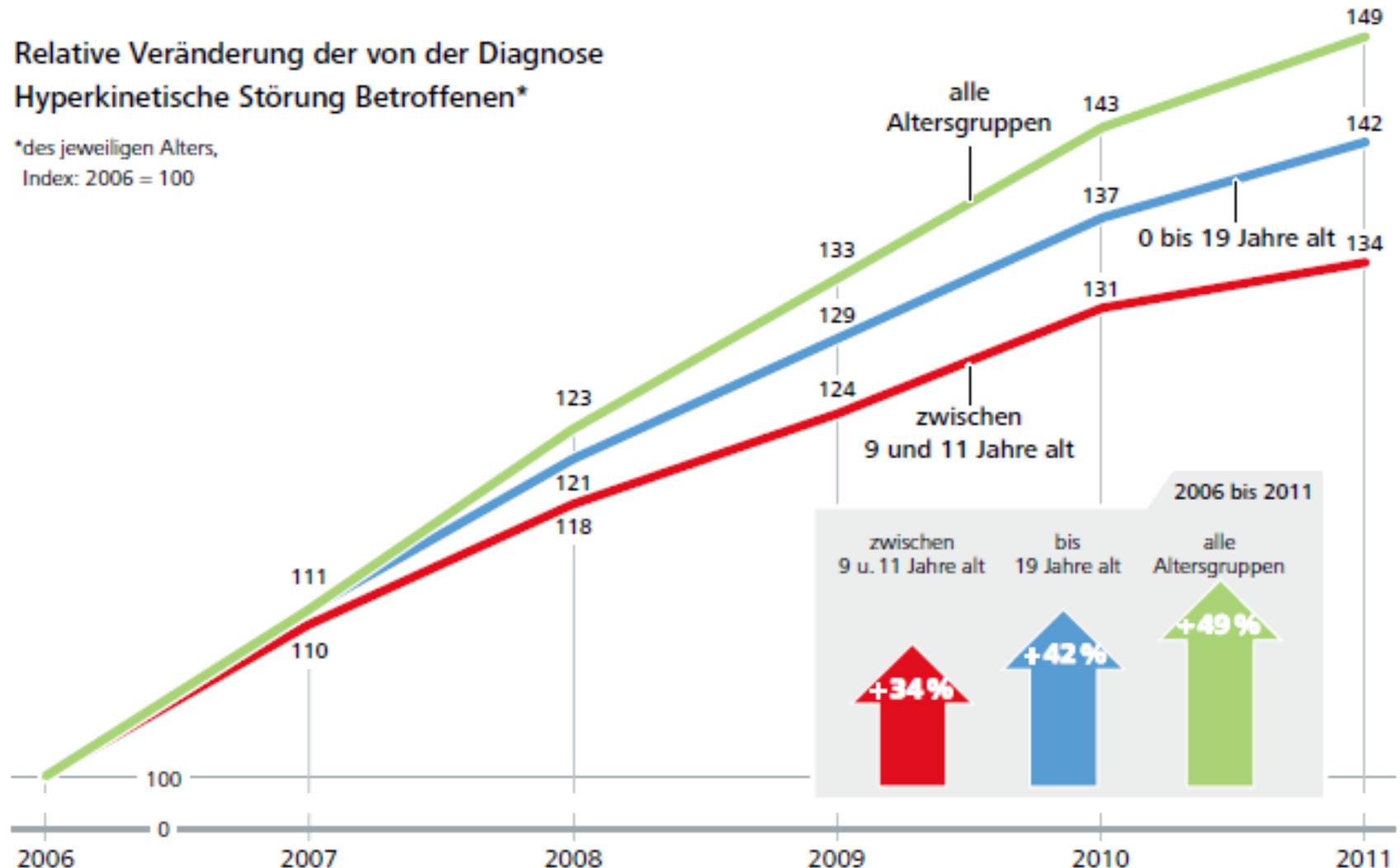
Schwabe & Paffrath 2008



# ADHS: Zuwachs in allen Altersstufen

Relative Veränderung der von der Diagnose  
Hyperkinetische Störung Betroffenen\*

\*des jeweiligen Alters,  
Index: 2006 = 100



# Problemfelder II

## B. Soziale Ungleichheit, Chancen~~un~~gerechtigkeit

- Ein zentrales Ergebnis der “Mannheimer Risikostudie” ist: „Kinder, die in schwierigen, belasteten Familienverhältnissen aufwachsen, schneiden langfristig sowohl im Bereich kognitiver Leistungsfähigkeit als auch im Bereich sozio-emotionaler Entwicklung deutlich schlechter ab als psychosozial unbelastete Kinder“ (Fookan 2005, S. 48).
- KIGGS (Schlack & Hölling, 2009)
  - 8,1 % der Kinder aus Familien mit hohem Sozialstatus zeigen psychische Auffälligkeiten
  - 23,2 % der Kinder aus Familien mit niedrigem Sozialstatus zeigen psychische Auffälligkeiten
- Sozialer Status bestimmt die Bildungsfähigkeit, -möglichkeiten und späteren Schulabschlüsse (z.B. OECD 2002, 2004)

## → Ausgangslage Kinder

- (Zunehmende) Auffälligkeiten von Kindern (Konzentration, Sprache, psychische Symptome)
- Veränderte Welt-Begegnung  
(mehr Fernsehen, weniger Bewegung)
- Zunehmende Chancenungleichheit
- Kurzfristige „Hilfen“

## 2. Ausflug in die Entwicklungspsychologie

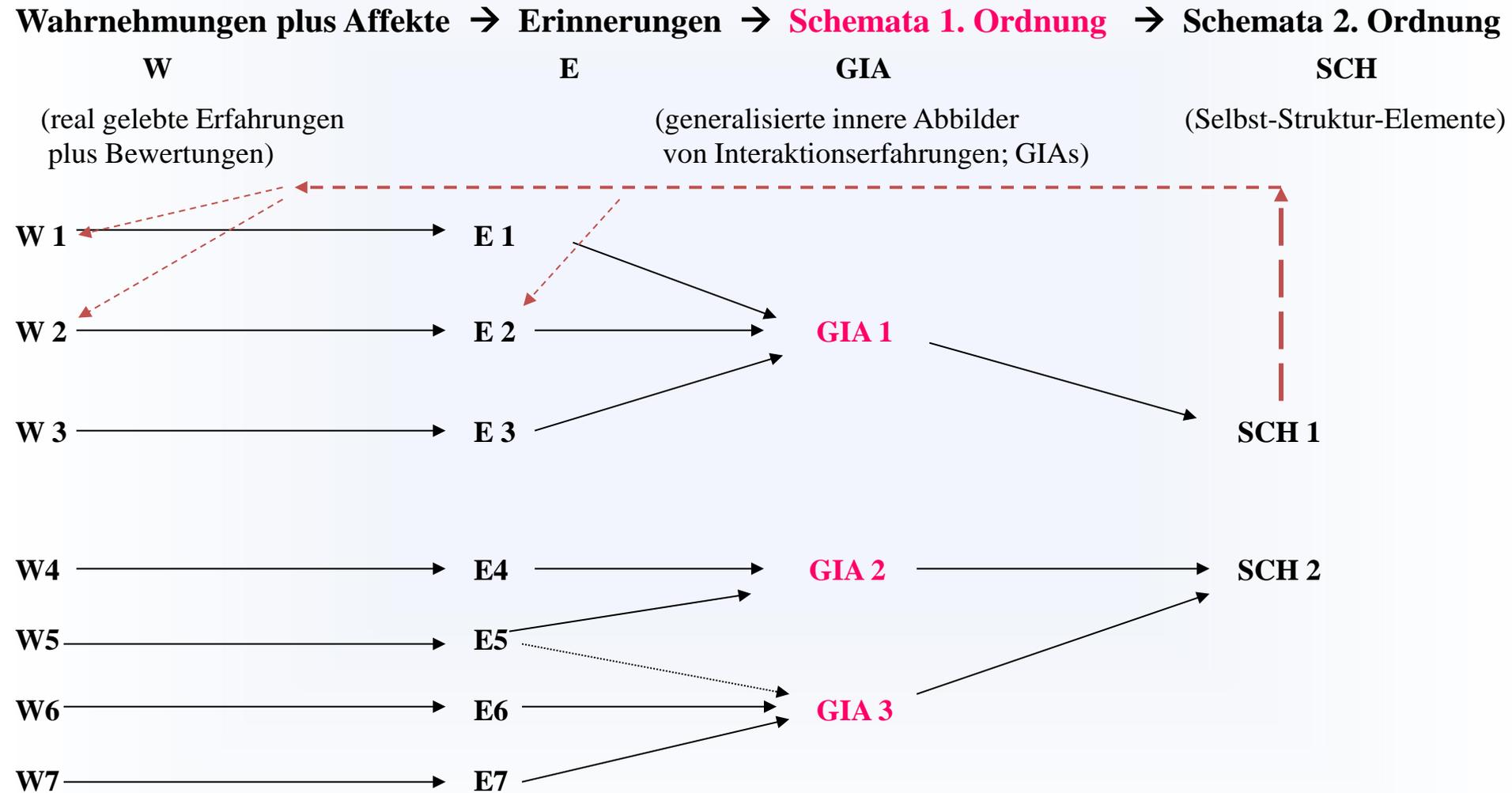
Die Entstehung des Selbst (Kern der Persönlichkeit) als handlungsleitender innerer Struktur

Kindliche Grundbedürfnisse/ Wichtige Entwicklungs-Themen

# Der Kompetente Säugling

- **Säuglinge steuern** von der ersten Lebensminute die **Interaktion** zu ihren Beziehungspartnern mit
- Säuglinge verfügen von Geburt an über einen relativ **differenzierten Wahrnehmungsapparat** und können schon sehr früh zwischen vertrauten und nichtvertrauten Personen unterscheiden
- Kinder wollen **die Welt erforschen** und erobern („aneignen“)
- Welt-Wahrnehmung, Gefühle und Handlungsmuster werden über Erfahrungen ausdifferenziert

# Entstehung der Selbst-Struktur (als handlungsleitender Instanz) (nach Stern 1995)



# Neuroplastizität

(L. Besser)

## Nutzungsabhängige Hirnentwicklung:

Aus ursprünglich schmalen Pfaden (geknüpften neuronalen Verbindungen) werden je nach **Häufigkeit, Dauer und emotionaler Intensität** der Nutzung dieser vernetzten Funktionseinheiten im Gehirn also:

- Trampelpfade 
- Wege 
- Strassen 
- Autobahnen 

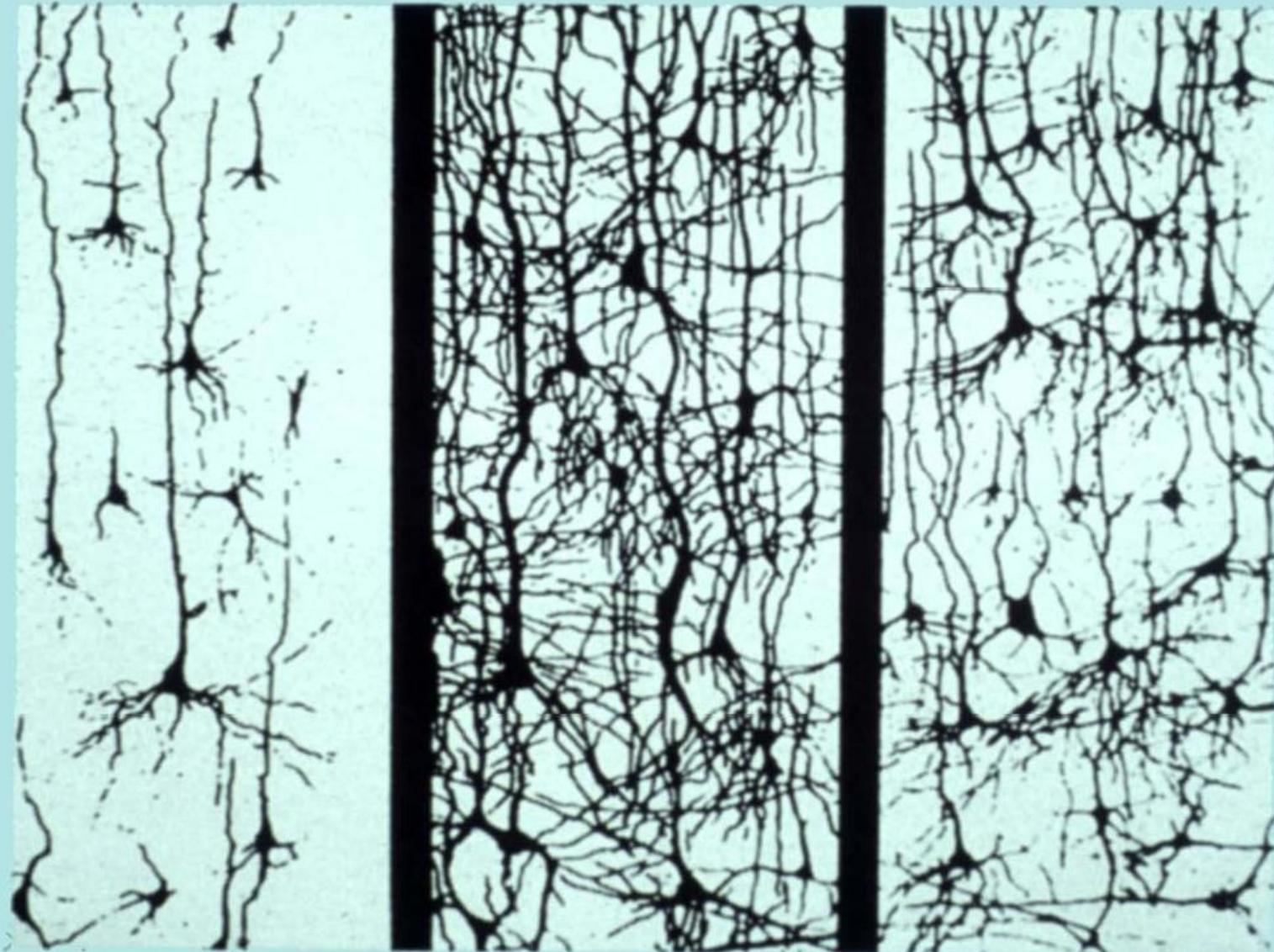
d.h. schließlich feste Strukturen (gebahnte Fähigkeiten, Gewohnheiten, Muster, Repräsentanzen, neuronale Netzwerke  
→ „**innere Bilder**“ (Hüther),  
die nun häufig vom Individuum genutzt bzw. „befahren“ werden oder auch wieder „verfallen“.

**„use it or loose it“ (Hebb)**

At Birth

6 Years Old

14 Years Old



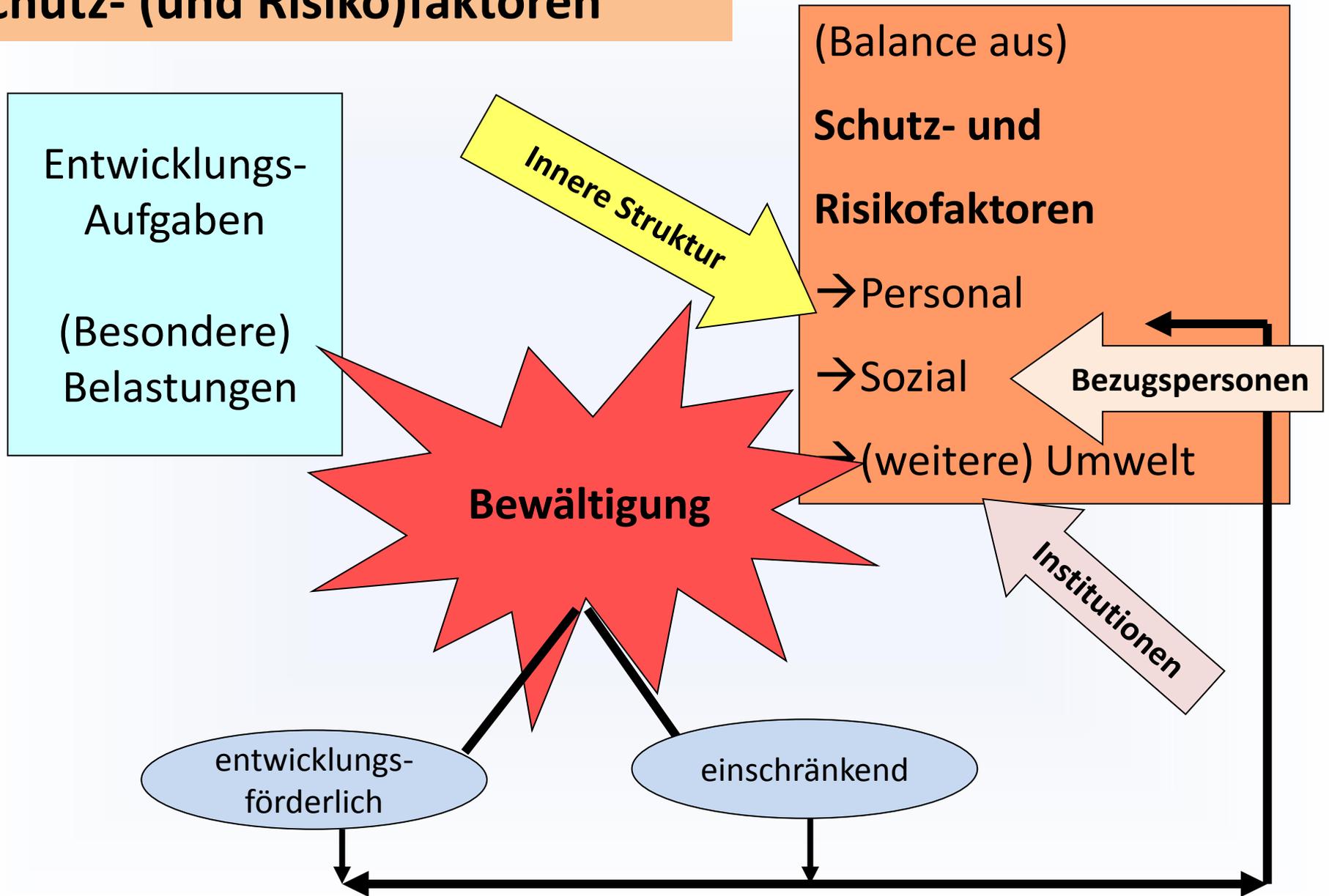
von: G. Hüther 2005

# Grundbedürfnisse

(Grawe, 2004)

- **Bindungsbedürfnis** (Deci & Ryan, 1993: Soziale Eingebundenheit)  
*Entwicklungsthema:* Das Erleben sicherer Bindungen  
← Bedeutung der Feinfühligkeit der Bezugspersonen  
*Entwicklungsthema:* Das Erleben von „Spiegelung“ und Regulation ← Fähigkeit zur Selbststeuerung, angemessene Selbst- und Fremdwahrnehmung [→ still face]
- **Bedürfnis nach Orientierung und Kontrolle** (Deci & Ryan: Kompetenz)  
*Entwicklungsthema:* Das Erleben von Selbstwirksamkeit und Kontrolle ← Ermöglichen von Urheberschaftserfahrungen
- **Bedürfnis nach Selbstwerterhöhung und Selbstwertschutz**
- **Bedürfnis nach Lustgewinn und Unlustvermeidung**  
(Deci & Ryan: Autonomie)

### 3. Bewältigungsperspektive: Schutz- (und Risiko)faktoren



## Wesentliche „außerpersonale“ Schutzfaktoren

- Der wichtigste Schutzfaktor für eine gesunde seelische Entwicklung ist mindestens eine **stabile emotionale Beziehung** zu einer (primären) Bezugsperson
- Bedeutend auch: sichere sozioökonomische Bedingungen, soziale Einbettung der Familie, gute Bildungsinstitutionen; später: gute Peerbeziehungen

- In ihrer umfassenden Analyse der letzten fünfzig Jahre Resilienzforschung kommt Luthar (2006) zu dem Schluss:

**„Die erste große Botschaft ist: Resilienz beruht, grundlegend, auf Beziehungen“**

(Luthar 2006, S. 780; Übers. d. Verf.)

# Schutzfaktoren auf der personalen Ebene

Entwicklungsaufgaben, aktuelle Anforderungen, Krisen

Selbst- und Fremdwahrnehmung

angemessene Selbsteinschätzung und Informationsverarbeitung

Selbstwirksamkeit (-serwartung)

Überzeugung, Anforderung bewältigen zu können

Selbststeuerung

Regulation von Gefühlen und Erregung: Aktivierung oder Beruhigung

Problemlösen; Kognitive Flexibilität

allg. Strategien zur Analyse und zum Bearbeiten von Problemen

Soziale Kompetenzen

Unterstützung holen, Selbstbehauptung, Konfliktlösung

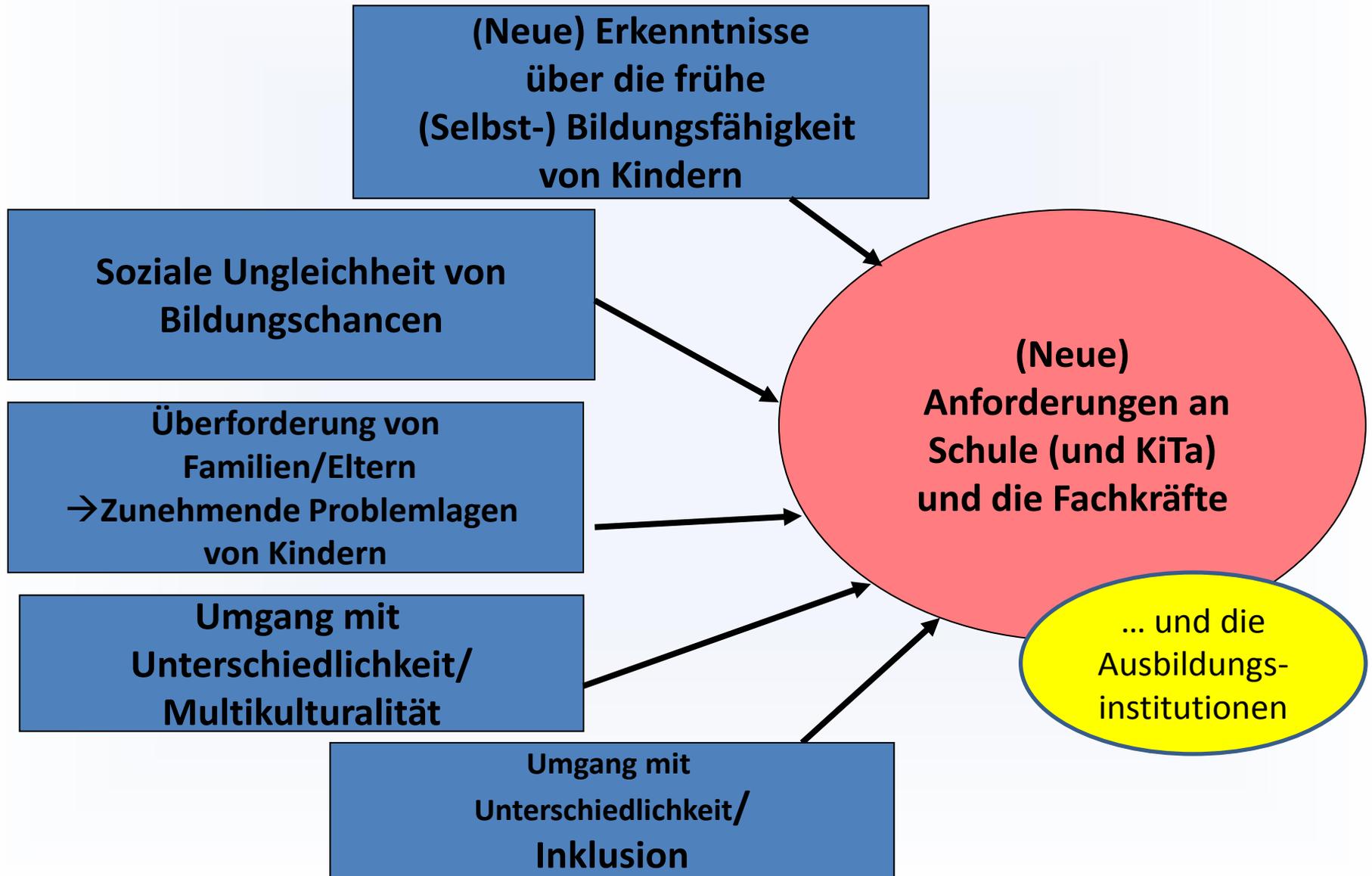
Adaptive Bewältigungskompetenz/ Stress-Bewältigung

Fähigkeit zur Realisierung vorhandener Kompetenzen in der Situation

B  
E  
W  
Ä  
L  
T  
I  
G  
U  
N  
G

### **3. Wer soll's richten? Die Bedeutung der Bildungsinstitutionen**

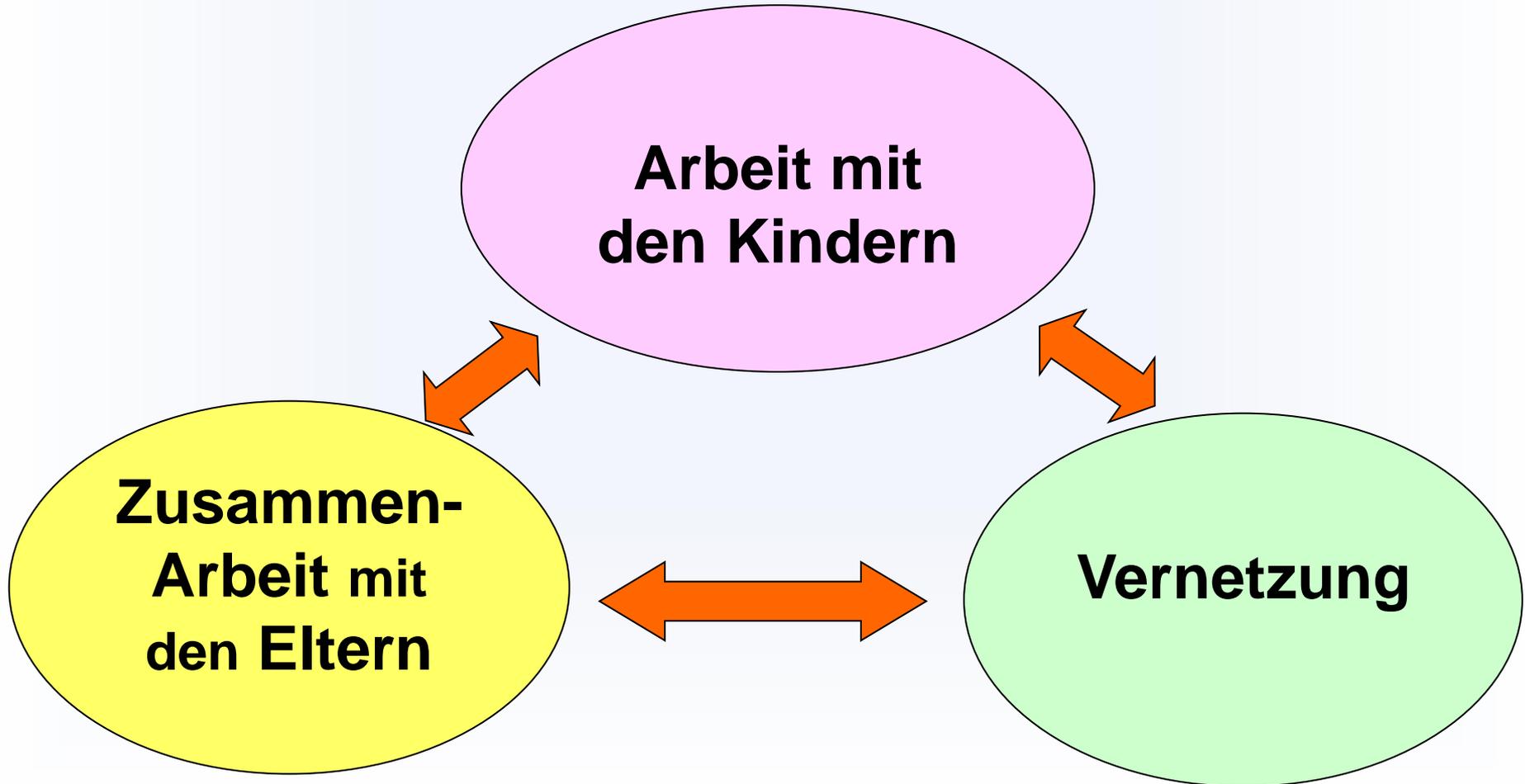
→ Neue Anforderungen an Kitas/Tagesbetreuung – und Schulen  
– und die dort tätigen Fachkräfte



# **KiTa/Tagesbetreuung und Schule als Lern- und Lebensort**

**für Kinder und Eltern:**

Entwicklungsförderung, Elternstärkung und Vernetzung  
in der und durch die Institution



# Präventionsansätze → Differentielles Handeln



## 4. Konsequenzen...

4.1 ... für die Gestaltung professioneller (und natürlich auch von Eltern-Kind-)Beziehungen

4.2 ... für die Arbeit in den Bildungsinstitutionen

# 4.1 Entwicklungsförderliche Beziehungsgestaltung/Interaktion

- **Allgemeine Kennzeichen  
entwicklungsförderlicher Beziehungsgestaltung**
- Erziehungstilforschung
- Gemeinsam geteilte Aufmerksamkeit (Shared attention; Pauen, 2007; Tomasello, 1995)
- Gemeinsames, anhaltendes Nachdenken, (Sustained shared thinking; Siraj-Blatchford & Sylva, 2004), auch: Denken über das Denken (Entwicklung von Metakognitionen; Pramling, 1990)
- Spezifische Aspekte

# Entwicklungsförderliche Beziehungsparameter in der Kindheit I

- Bedingungslose Wertschätzung
- Verlässlichkeit, Regelmäßigkeit, Sicherheit
- Zuwendung und Feinfühligkeit (Ainsworth)
- (Affekt-)Spiegelung
- Passgenaue Unterstützung bei der Selbstregulation (Bsp. Hinfallen)
- „Strukturierungshilfen“ (→ Grenzen)
- soziale Modelle, die angemessenes Bewältigungsverhalten in Krisensituationen zeigen, Kinder ansprechen und ermutigen; Unterstützung bei der Stressbewältigung

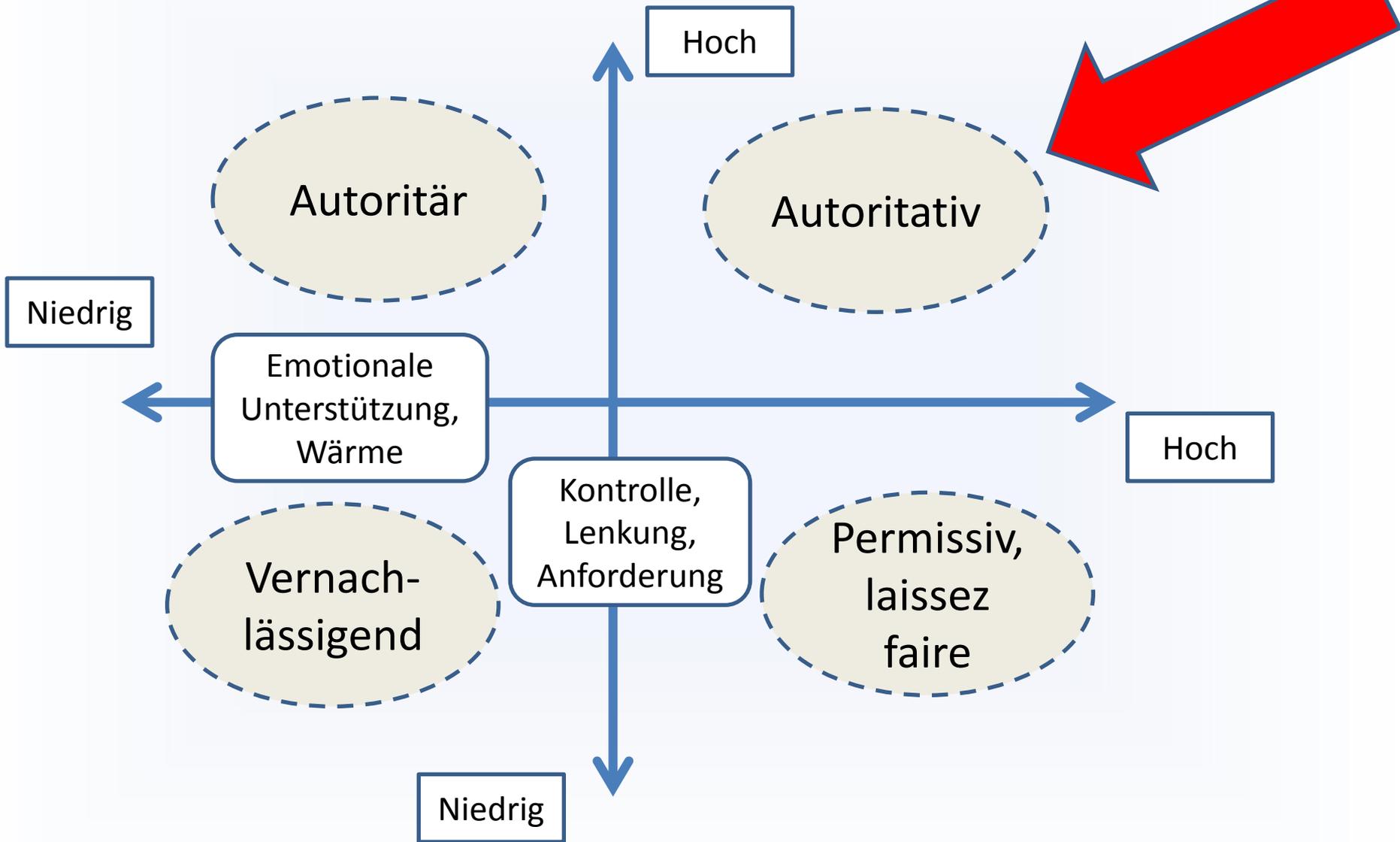
# Entwicklungsförderliche Beziehungsparameter in der Kindheit II

- frühe Möglichkeiten, Selbstwirksamkeitserfahrungen machen zu können
- anregende Bedingungen, um kognitive Kompetenzen entwickeln zu können
- ‚Zumutungen‘ und Anforderungen in der „Zone der nächsten Entwicklung“ (Wygotski, 2002);  
Explorationsunterstützung/-assistenz (Ahnert, 2007)
- das Erfahren und das Erleben eines Sinns und einer Bedeutung der eigenen Existenz, Fähigkeit zur Bildung „persönlicher Ziele“ (Brunstein et al., 2007)

# 4.1 Entwicklungsförderliche Beziehungsgestaltung/Interaktion

- Allgemeine Kennzeichen  
entwicklungsförderlicher Beziehungsgestaltung
- **Erziehungstilforschung**
- Gemeinsam geteilte Aufmerksamkeit (Shared attention; Pauen, 2007; Tomasello, 1995)
- Gemeinsames, anhaltendes Nachdenken,  
(Sustained shared thinking; Siraj-Blatchford & Sylva, 2004),  
auch: Denken über das Denken (Entwicklung  
von Metakognitionen)
- Spezifische Aspekte

# Erziehungsstil-Dimensionen

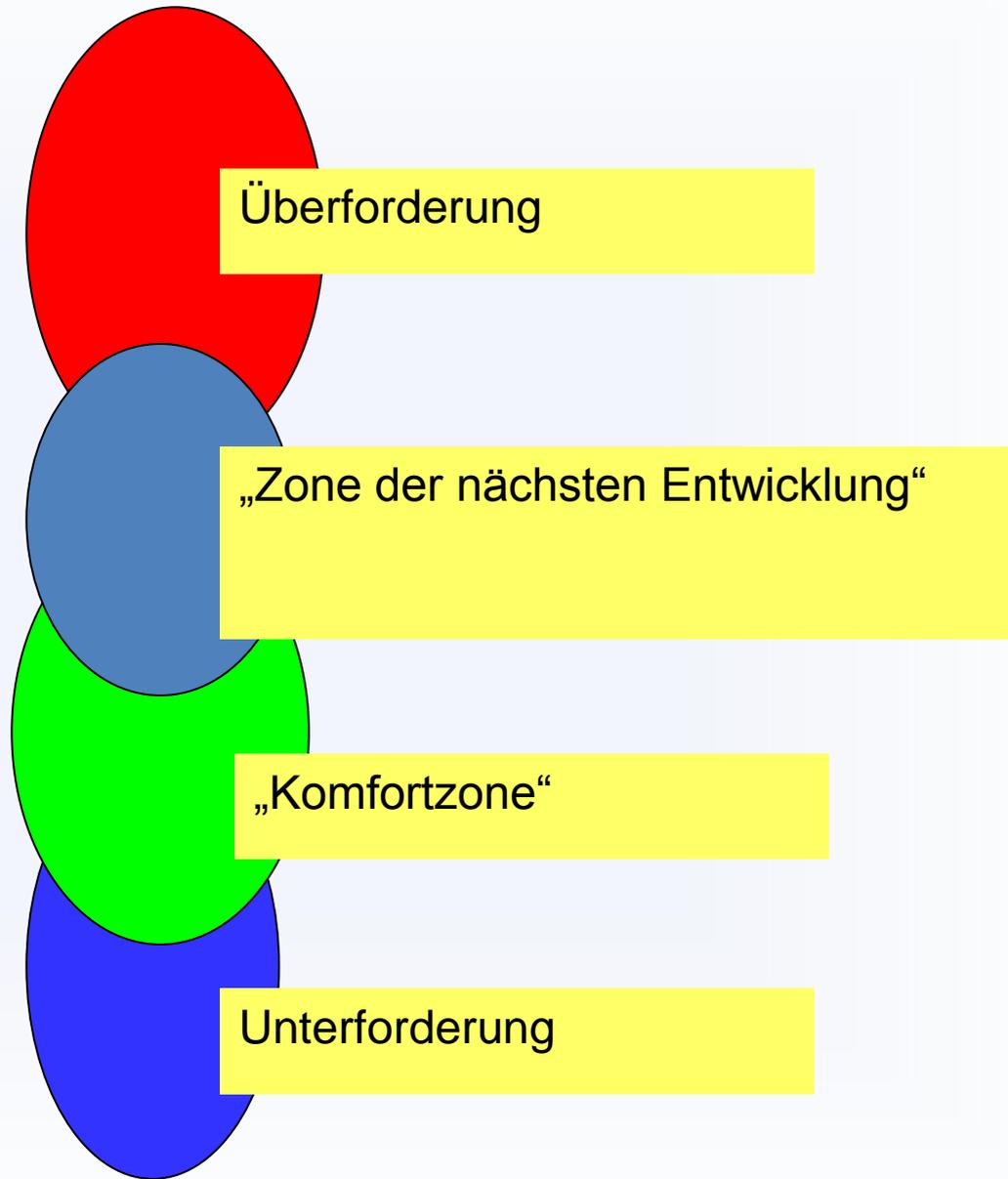


# 3.1 Entwicklungsförderliche Beziehungsgestaltung/Interaktion

- Allgemeine Kennzeichen  
entwicklungsförderlicher Beziehungsgestaltung
- Erziehungsstilforschung
- **Gemeinsam geteilte Aufmerksamkeit (Shared attention; Pauen, 2007; Tomasello, 1995)**
- **Gemeinsames, anhaltendes Nachdenken, (Sustained shared thinking; Siraj-Blatchford & Sylva, 2004), auch: Denken über das Denken (Entwicklung von Metakognitionen; Pramling, 1990)**
- Spezifische Aspekte

# Spezifische Aspekte

- Hohe Komplexität → „Kartoffelbrei“
- Begegnung in der „Zone der nächsten Entwicklung“ (Wygotsky, 2002) des Kindes
- „Passung“ des Interaktionsangebots zum Entwicklungsstand, zu den (aktuellen) Bindungsbedürfnissen, zum Interesse und der Engagiertheit der Kindes – im Rahmen der (Lern-)Gruppe
- **Pädagogin als „Potentialentfaltungskoach“** (Hüther)

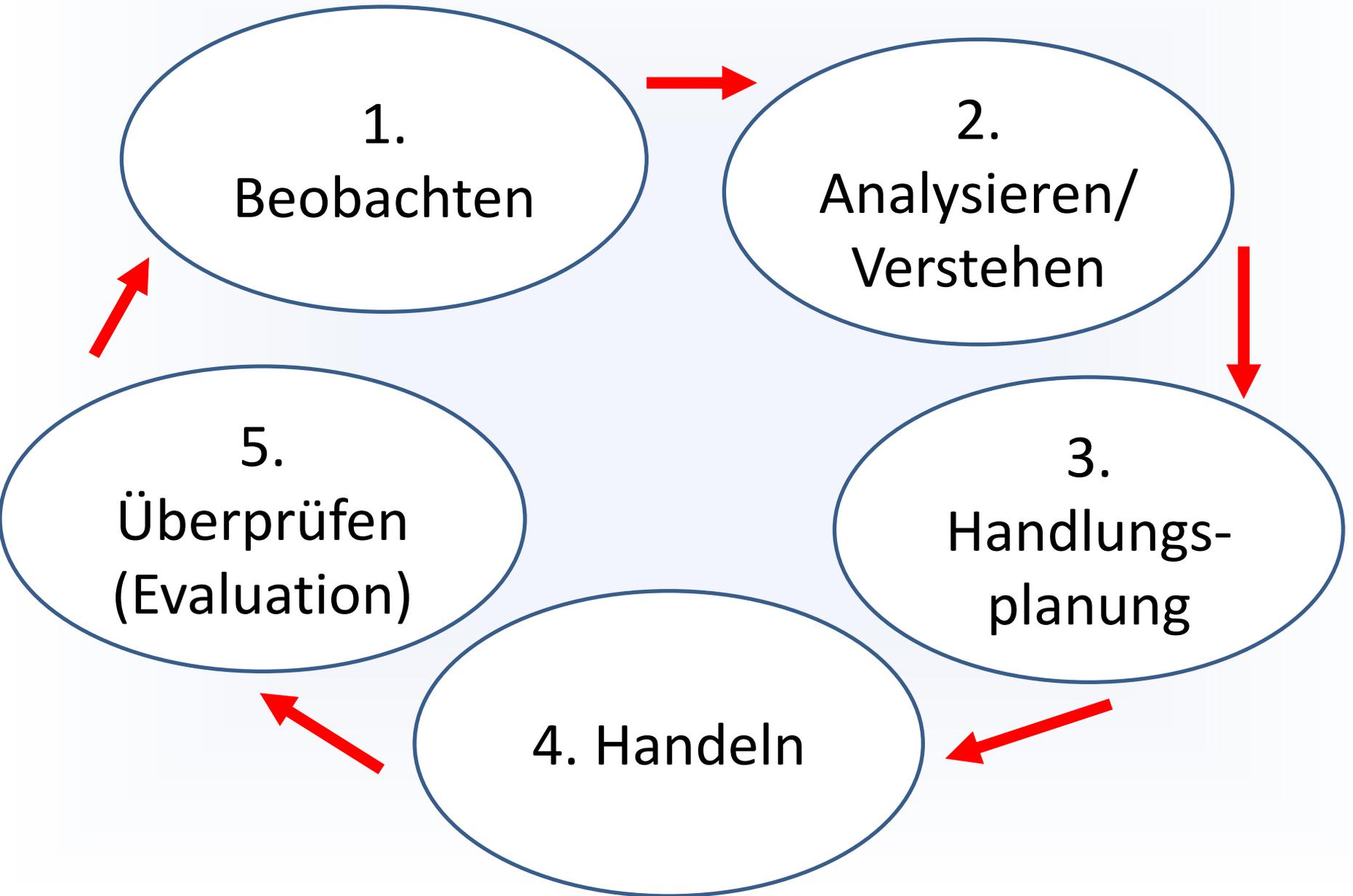


## **4.2 Die Arbeit in den Bildungsinstitutionen**

(auch: Chancen und Grenzen von Programmen)

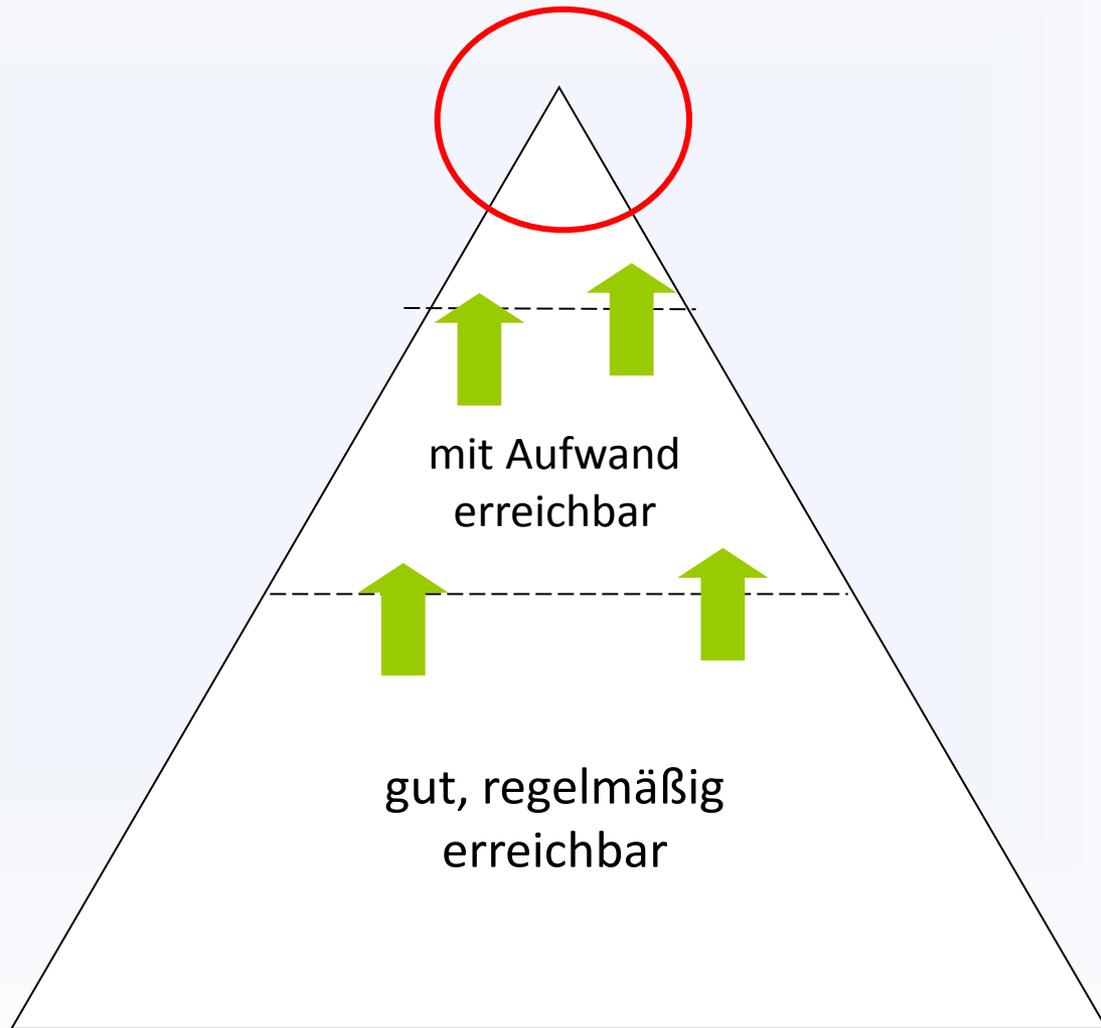
A) Differentielles und systematisches,  
reflektiertes Handeln

# Zentrale Botschaft: Systematisches Vorgehen



# Präventionsansätze → Differentielles Handeln





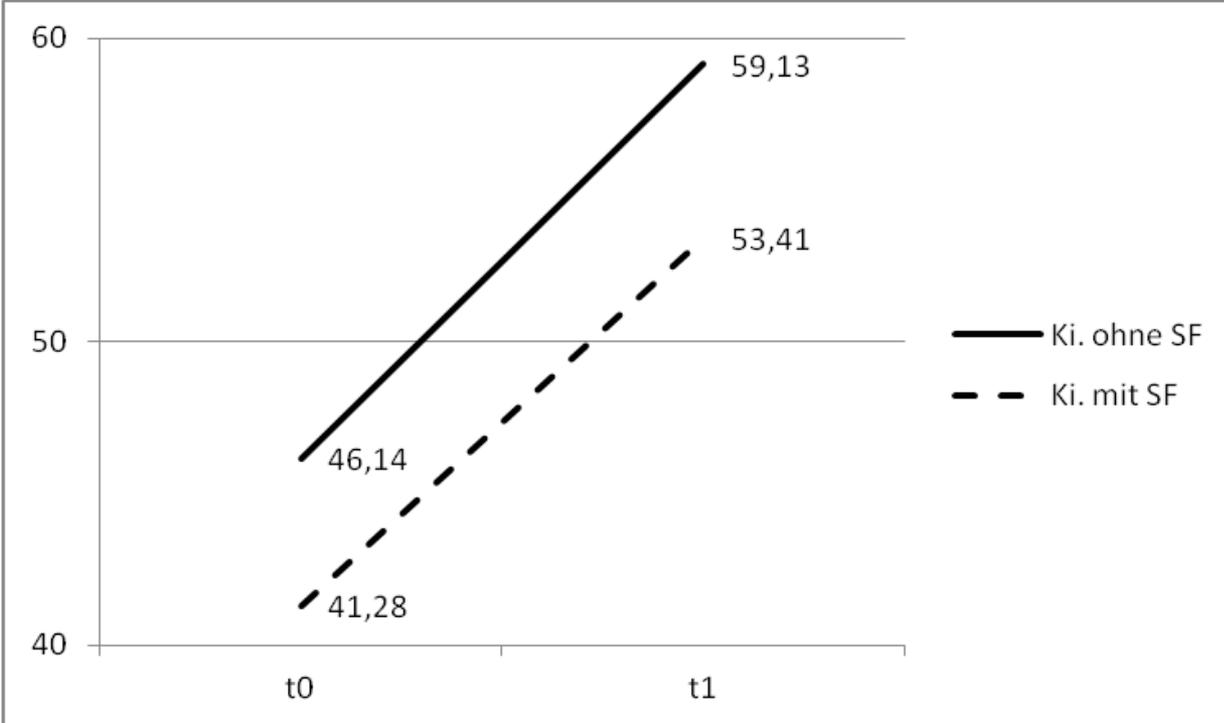
mit Aufwand  
erreichbar

gut, regelmäßig  
erreichbar

# Der begrenzte Sinn von (isolierten) Programmen I

- Isoliert angebotene Programme haben nur begrenzte Wirkungen
- Bsp. Sprachförderung: Die Wirkung von Sprachförderprogrammen kann im „Praxiseinsatz“ in Deutschland nicht (ausreichend) nachgewiesen werden; die „Schere“ verkleinert sich nicht!

(z.B. Schöler & Roos, 2010; Gretsch & Fröhlich-Gildhoff, 2012)



## Sprachförderung in Freiburg

37 KiTas

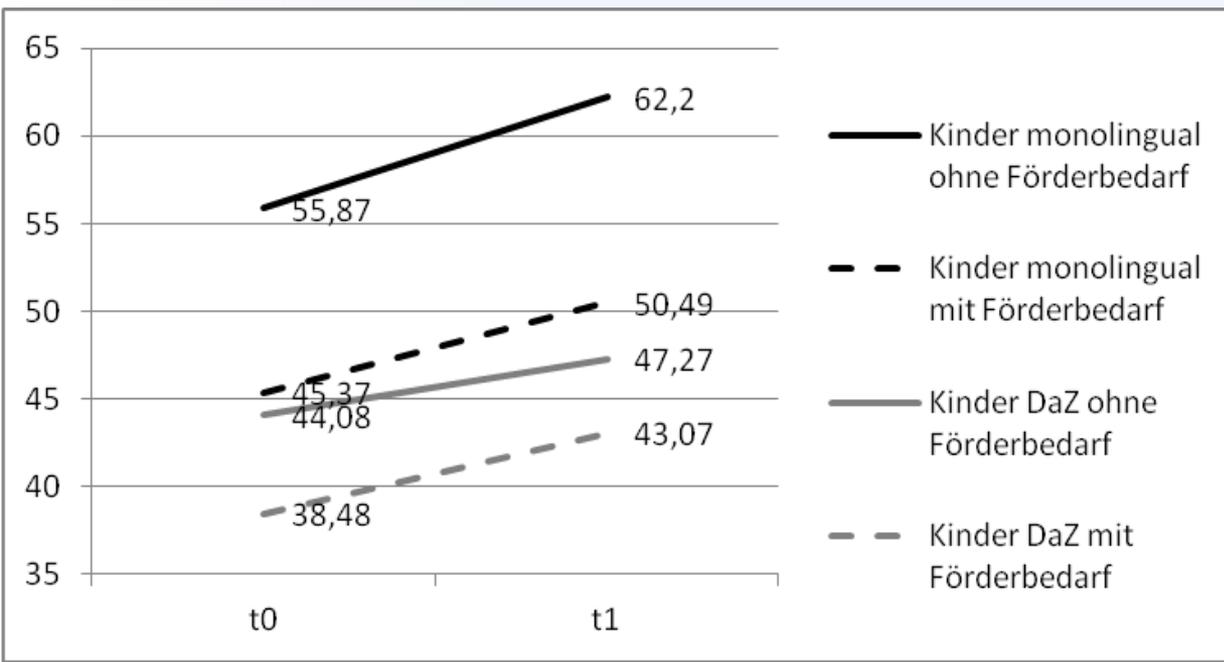
265 Ki mit SF

207 Ki ohne SF

Alter: 3;0 – 4;11 Jahre

Test: TROG-D

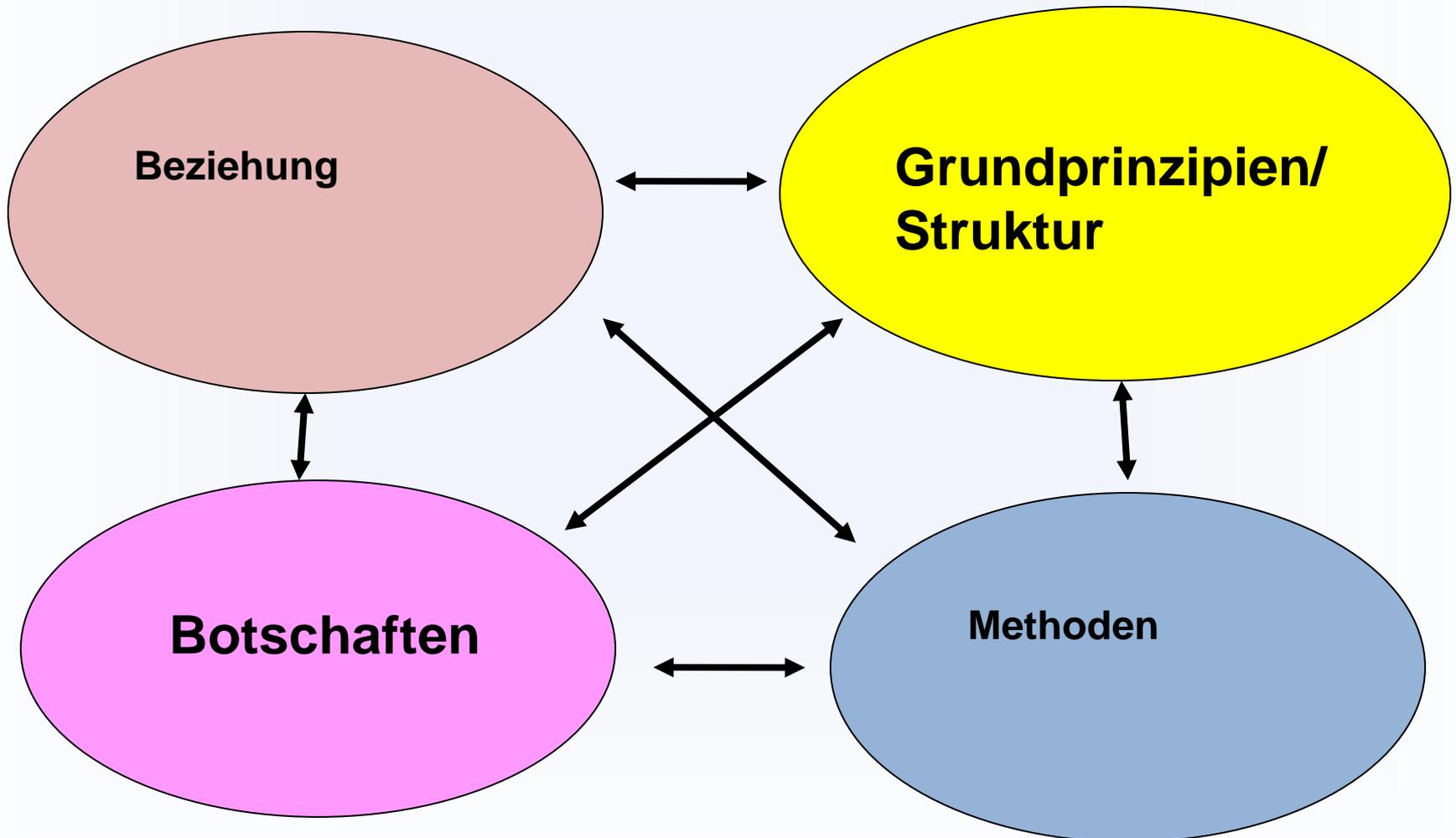
(Gretsch & Fröhlich-Gildhoff, 2012)



# Der begrenzte Sinn von (isolierten) Programmen II

- Programme müssen mit dem pädagogischen Alltag der Einrichtung verbunden werden
  - Programme (und Manuale) müssen an die jeweilige Zielgruppe und Gruppensituation angepasst werden
  - Programme müssen in Prozesse der Konzept- sowie Team/Organisationsentwicklung integriert werden
- **Dann** können sie eine Unterstützung der pädagogischen Arbeit darstellen und hilfreich für die kindliche Entwicklung sein

## B) Einige Ideen für die (alltägliche)Praxis



# Beziehung

- PädagogIn als Vorbild
- Interesse am anderen (Hobbies,...)
- Wertschätzung, Empathie – und Kongruenz
- den „Eigensinn“ ergründen
- an Beziehungs/Bindungsbedürfnissen und –möglichkeiten anknüpfen

**→ Beziehungskontinuität sichern!**

# Grundprinzipien/ Struktur

- Individualisierte Förderplanung  
→ Binnendifferenzierung
- Raum/Zeit für Beziehungsgestaltung
- Verantwortung für den Alltag (Aufgaben!)  
übertragen, für die Gruppe
- Konfliktkultur (Hinsehen; Bewältigungsformen,  
z.B. systematischer „Täter-Opfer-Ausgleich“)
- Zugehender Kontakt zu den Eltern VOR dem  
Problem

# Methoden

- Stärkenorientierte Feedbackgespräche
- „Lobliste“
- Erfolge verschaffen: bewältigbare Aufgaben → Feedback; Reflexion: *wie* wurde Aufgabe bewältigt
- Gemeinsam geteilte Aufmerksamkeit („shared attention“ → Bezogenheit, Konzentration, Perspektivenübernahme/Empathie);  
→ Zeit und Gelegenheit zum gemeinsamen Hinschauen, zum Teilen von Erfahrungen

# Botschaften

- Positive Publicity gezielt herstellen (auch die kleinen Erfolge zählen!)
- Jede/r wird gesehen! → Möglichkeiten schaffen!

## 4. Fazit I

- Es gibt ausreichend Kenntnisse darüber, wie eine gesunde seelische Entwicklung von Kindern gefördert werden kann
- KiTa/Tagesbetreuung und Schule müssen sich als zentrale Sozialisationsinstanzen, als Lern- *und* Lebensorte für Kinder und Eltern verstehen und:
- die Förderung des seelischen Wohlbefindes von Kindern muss höchste Priorität erlangen
- Familien brauchen frühzeitig Unterstützung (vernetztes System Früher Hilfen)

## 4. Fazit II

Dazu bedarf es guter **Rahmenbedingungen**:

- **Verbesserung der Qualität in den Betreuungseinrichtungen**  
(Betreuungsrelation, Gruppengröße, Aus/Weiterbildung, Interaktionsqualität, Konzept) ← NUBBEK-Studie, NICHD
- **Investition in Bildung und Primärprävention**  
(jeder Euro kommt mindestens vierfach zurück)
- **Ausbau frühzeitiger Unterstützungssysteme ;  
Bessere Vernetzung von Schule, Jugendhilfe und  
Gesundheitssystem**  
(Vernetzte , aufbauende Systeme Früher Hilfen; Schaffung *verbindlicher* Kooperationsstrukturen; HAUSBESUCHE!  
[Dormagen; Ortenaukreis])
- **Verbesserte Ausbildung** von LehrerInnen (Pädagogik, sozial-emotionale Förderung) ErzieherInnen (Gesundheitsförderung, Diagnostik) und ÄrztInnen (Vernetzung, Kooperation)

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit



[www.zfkj.de](http://www.zfkj.de)

[froehlich-gildhoff@eh-freiburg.de](mailto:froehlich-gildhoff@eh-freiburg.de)

# Gute Qualität erbringt bessere Ergebnisse

- Langzeitstudie in den USA des „National Institute of Child Health and Human Development (NICHD)“ [seit 1991] zeigt, dass Kindertageseinrichtungen mit „high quality“ [im Vergleich zu solchen mit „low quality“] zu größerer Bindungssicherheit der Kinder, geringeren Verhaltensauffälligkeiten, besseren kognitiven Fähigkeiten, besseren Sprachfähigkeiten und „school readiness“ führt.
- Kriterien für „High Quality“
  - regelmässige und positive Erz. – Kind-Interaktionen
  - kleine Gruppengröße
  - bessere Betreuungsrelation
  - stimulierende „Umwelt“ in der KiTa
  - höhere Qualifikation der pädagogischen Fachkräfte
  - „Philosophie“ (Konzept)

# Zentrale Ergebnisse der Präventionsforschung

Präventionsstudien haben gezeigt:

- Programme sind am erfolgreichsten, wenn sie die Kinder, deren Eltern und das soziale Umfeld erreichen (**multimodale oder systemische Perspektive**) und in deren Lebenswelt ansetzen (**Setting-Ansatz**)
- ein **langfristig** eingesetztes Programm ist erfolgreicher als kurze Programme oder einzelne Trainings
- **klar strukturierte**, verhaltensnahe Programme (Üben) haben bessere Effekte als „offenere“;
- reine Informationen zeigen so gut wie keine Effekte
- die **Professionalität der „TrainerInnen“** hat eine (positive) Auswirkung auf die Wirksamkeit
- die **allgemeine Entwicklungsförderung** hat **bessere** (Langzeit-) **Effekte** als die Prävention isolierter Verhaltensauffälligkeiten (z.B. dissoziales/aggressives Verhalten)

(zusammengefasst aus Greenberg et al. 2000, Heinrichs et al. 2002, Durlak 2003, Beelmann 2006),

# Multimodales Vorgehen im Setting-Ansatz

## Arbeit mit den Kindern

- Training
- Einzelförderung
- zielgruppenspezifische Angebote

## Fortbildungen für die PädagogInnen

- Leitbild (Institution)
- „pädagogischer Alltag“
- Ressourcenorientierte Fallbesprechungen

## Netzwerke

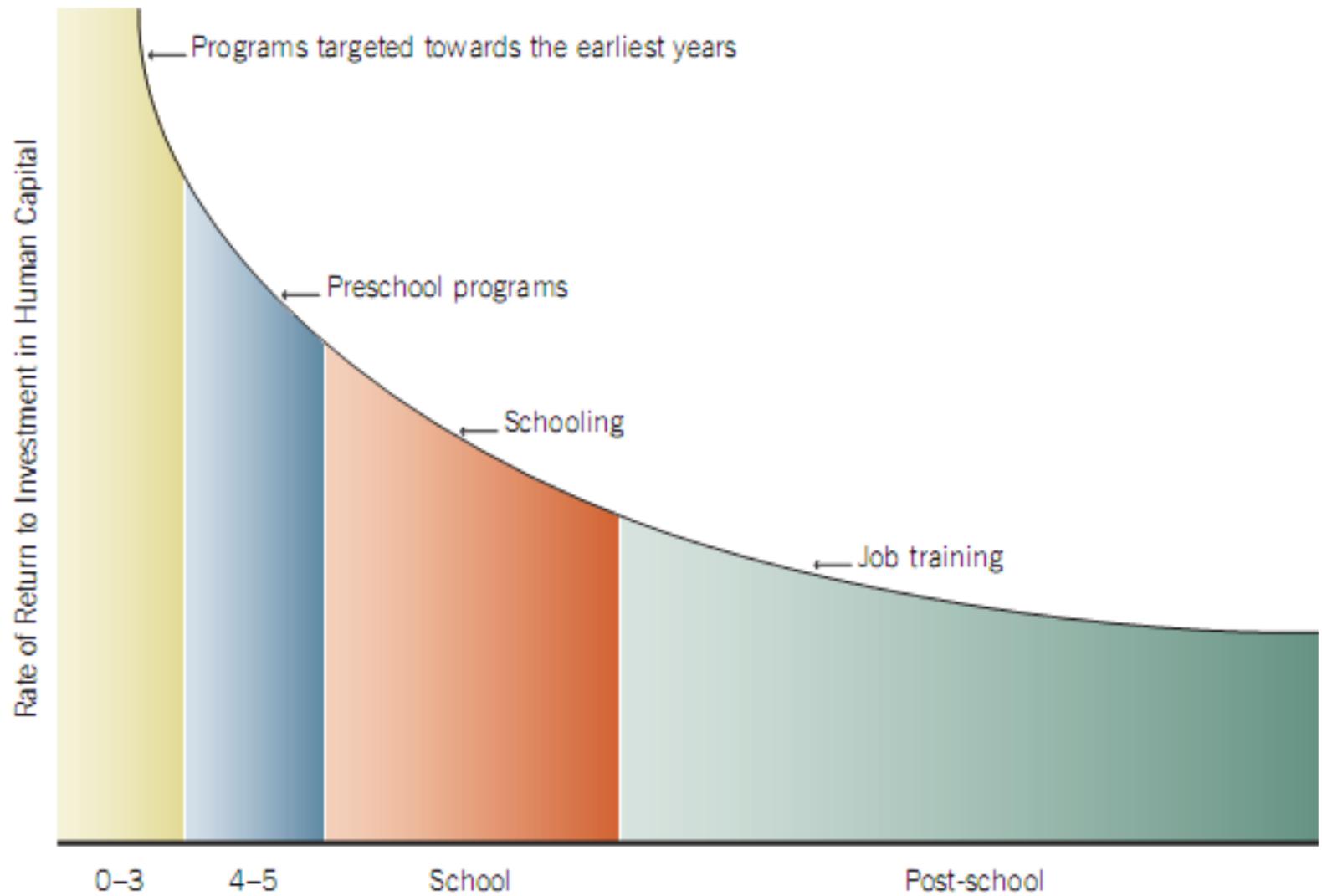
- Erziehungsberatung
  - Soziale Dienste
  - Schulen
- Einrichtungen, Vereine etc. im Sozialraum

## Zusammenarbeit mit den Eltern

- regelmäßige Entwicklungsgespräche
  - Beratung
  - Elternkurse

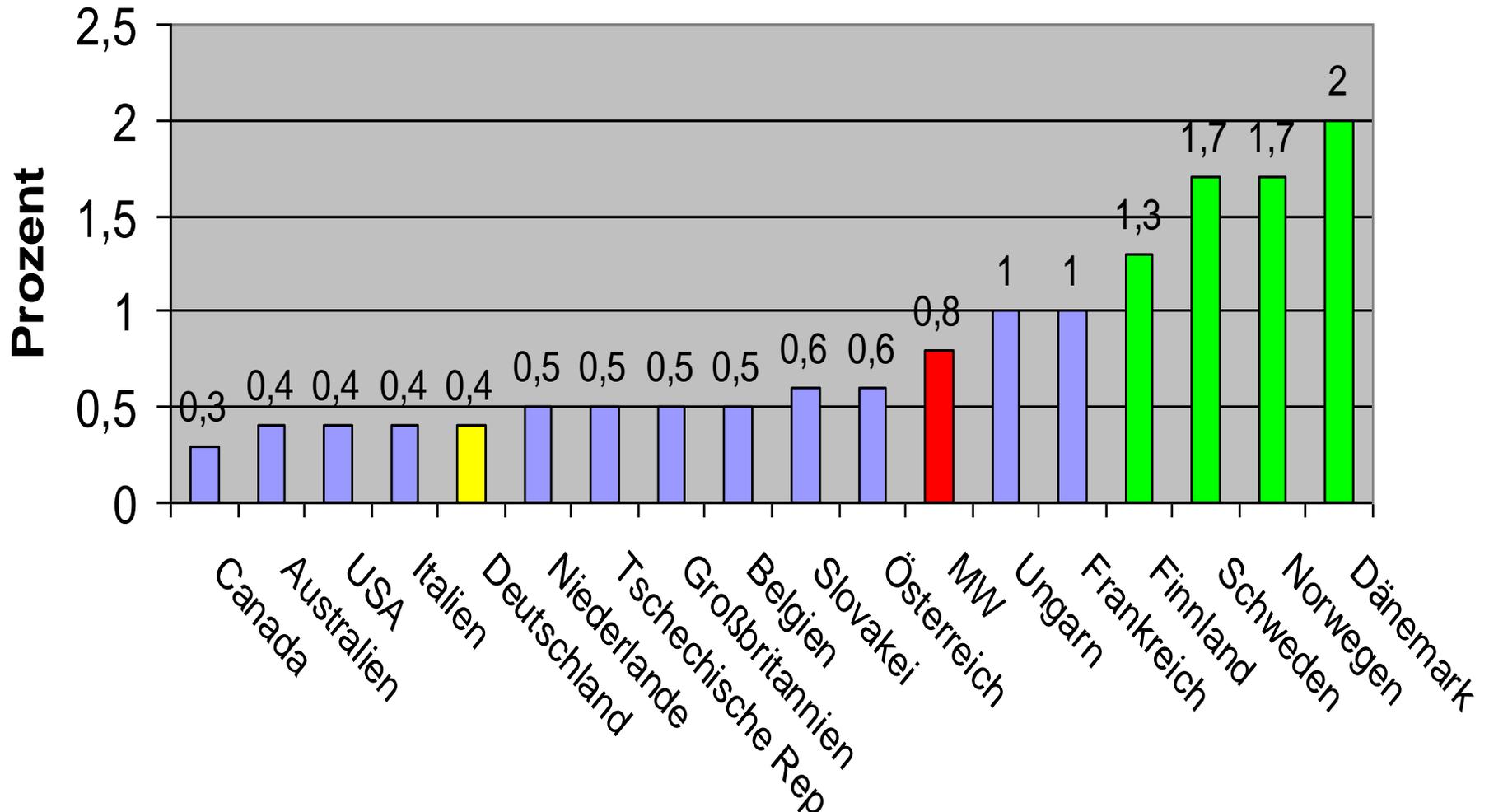
# Wichtigste Ergebnisse

- Selbstwert der Kinder steigt deutlich
- z.T. sehr deutliche Fortschritte in der kognitiven Entwicklung (Gedächtnis, logisches Denken, Selbst- und Fremdwahrnehmung)
- Langzeiteffekte (bis in die Schule)
- Fast alle Eltern konnten – mit unterschiedlichen Angeboten – erreicht werden; fühlten sich sicherer in ihrer Elternrolle
- Arbeitszufriedenheit und Kompetenzerleben der Pädagog. Fachkräfte steigt



**Rate of Return to Investment in Human Capital (Heckman, J.J. ,o.J.)**

# Anteil Ausgaben für Bildung 0-6 am BIP



Quellen: OECD 2004, kindergarten heute 2006, childcareinachangingworld.nl, eurydice.org