

# KONZEPTION

EVANGELISCH-INKLUSIVES  
KINDER- UND FAMILIENZENTRUM  
WILHELM LÖHE

# INHALT

Inhaltsbeschreibung	Seite
<b>1. Einleitung</b>	5
<b>2. Rechtliche Grundlagen</b>	6
<b>3. Bildung, Erziehung und Betreuung im KiFaZ</b>	8
3.1 Bildungsbegriff (Fthenakis und Schäfer)	9
3.2 Das lernende Kind	14
3.3 Kinder- und Familienzentrum	19
<b>4. Inklusion</b>	27
4.1 Inklusive Werte nach Prof. Tony Booth im KiFaZ	32
4.1.1 Rechte	33
4.1.2 Vertrauen, Bindungen, Partnerschaften (Eingewöhnung, Elternpartnerschaft)	35
4.1.3 Freude	42
4.1.4 Partizipation (Portfolio, Kinderkonferenzen, Elternbefragungen)	43
4.1.5 Optimismus, Hoffnung und Resillienz	50
4.1.6 Respekt für Vielfalt	52

Inhaltsbeschreibung	Seite
4.1.7 Liebe und Fürsorge	56
4.1.8 Schönheit	58
4.1.9 Ehrlichkeit	59
4.1.10 Mut	61
4.1.11 Mitgefühl	62
4.1.12 Gleichheit (Gleichwertigkeit, Gender)	63
4.1.13 Gemeinschaft	66
4.1.14 Gewaltfreiheit	68
4.1.15 Nachhaltigkeit	70
<b>4.2 Verknüpfung des Curriculums nach Prof. Tony Booth und des BayBEP</b>	72
4.2.1 Nahrungsmittel und ihre Kreisläufe	73
4.2.2 Wasser	75
4.2.3 Kleidung und Körperpflege	76
4.2.4 Soziales Umfeld/ Wohnen	77

Inhaltsbeschreibung	Seite
4.2.5 Mobilität und Transport	78
4.2.6 Gesundheit und Beziehungen (generationenübergreifend, Bewegung, Tagesrhythmus)	79
4.2.7 Erde/ Sonnensystem/ Universum (mathematische Erfahrungen)	87
4.2.8 Leben auf der Erde (Umweltaspekt)	92
4.2.9 Energieträger	97
4.2.10 Kommunikation/ Kommunikationstechnologie (Sprache)	98
4.2.11 Literatur/Kunst/Musik	111
4.2.12 Arbeit und Freizeit (Vorschulangebote)	121
4.2.13 Ethik/ Religion/ Macht/ Regierung	124
<b>5. Sozialstruktur</b>	127
<b>6. Organisationsstruktur</b>	128
<b>7. Personalmanagement</b>	130
<b>8. Vernetzung</b>	131
<b>9. Qualitätsmanagement</b>	139
<b>Literaturverzeichnis</b>	140

# 1. EINLEITUNG

„Wie wollen wir zusammen leben? Welche Werte stellen wir in den Mittelpunkt unseres Denkens und Handelns?“

Die vorliegende Konzeption gibt darauf für das Evangelisch - Inklusive Kinder- und Familienzentrum (KiFaZ) Wilhelm Löhe eine Antwort. Es werden sowohl die Basiselemente pädagogischer Arbeit als auch das einrichtungsspezifische Profil involviert. „Evangelisch“ und „inklusiv“ sind die Worte, die unserem Kinder- und Familienzentrum namentlich vorangestellt sind. Ohne diese gegeneinander zu gewichten, beschreiben und benennen die Inhalte der Konzeption die mehrdimensionalen Werte-Perspektiven in ihrer Theorie-Praxisverknüpfung und manifestieren gelebte Standards. Das Prinzip der Inklusion wird dabei weder als Unterpunkt noch als zu erwerbender Kompetenzbereich betrachtet, sondern als **die** grundsätzliche Frage fokussiert, wie ein tägliches Miteinander in der gegebenen Vielfalt von Bedürfnissen, Erfahrungen und Erwartungen der verschiedensten Stakeholder gelingen kann. So gilt es, mit dieser Konzeption eine Arbeitsgrundlage zu schaffen, die es ermöglicht, den Entwicklungsschritt von der Integration zur Inklusion zu gehen und somit Letzteres als grundsätzliche Haltung in der Lebens- und Entwicklungsbegleitung von Kindern und ihren Familien zu begreifen.

Diese Konzeption ist fachspezifisch ausgerichtet. Für Familien liegt eine bereichsorientierte (jeweils für Krippe und Kindergarten) Version vor. Sie wird jeder Familie bei Aufnahme in das KiFaZ übergeben.

Da im KiFaZ verschiedenste und mehrheitlich weiblich vertretende Professionen miteinander denken und handeln, wird im Folgenden die „Pädagogin“ namentlich als Synonym im Singular und Plural für die Mitarbeiterinnen der Einrichtung verwendet.

## 2. RECHTLICHE GRUNDLAGEN

Die Evangelisch-Lutherische Kirchengemeinde Gunzenhausen hat als Trägerin der Einrichtung die rechtlichen Bestimmungen als Arbeitsgrundlage in das KiFaZ implementiert. Wir, die Pädagoginnen, leiten aus den gesetzlichen Vorgaben unseren Auftrag zur Bildung, Erziehung und Betreuung der uns anvertrauten Kinder ab. Im Evangelisch-Inklusiven Kinder- und Familienzentrum finden internationale Gesetzestexte und Konventionen, bspw. zu Kinderrechten, ebenso Beachtung wie die Bundes- oder bayerische Landesgesetzgebung.

So ist es uns ein Anliegen, die UN-Kinderrechtskonvention von 1989 in die Konzeption einzufügen. Die UN-Kinderrechtskonvention definiert in vierundfünfzig Artikeln die Rechte für das Kind in seinen unterschiedlichen Lebensbereichen. „Ausgangspunkt ist die Stellung des Kindes als Subjekt und Träger eigener, unveräußerlicher Grundrechte. Die in den 54 Artikeln dargelegten Schutz-, Förder- und Beteiligungsrechte haben zum Ziel, weltweit die Würde, das Überleben und die Entwicklung von Kindern (bis achtzehn Jahren) und damit von mehr als der Hälfte der Weltbevölkerung sicherzustellen“ (Maywald 2009, S. 25f.). Mit dem Artikel 29 formuliert die UN-Konvention Bildungsziele für das Kind, die gewährleisten, dass die Bildung des Kindes darauf gerichtet sein soll, die Persönlichkeit, Begabung und die geistigen und körperlichen Fähigkeiten des Kindes voll zur Entfaltung zu bringen. Die Rechtsanerkennung auf Bildung involviert ebenso das Recht des Kindes auf Spiel wie die aktive Teilnahme am künstlerischen und kulturellen Leben (vgl. o.V. 14.11.2009, [www.unicef.de](http://www.unicef.de)).

Als wichtigen Verbindungsbaustein zwischen internationaler (die seit März 2009 in Deutschland in Kraft getretene UN-Behindertenrechtskonvention) und nationaler Gesetzgebung (SGB VIII) achten wir u.a. den §1. Dieser Paragraph sichert uneingeschränkt jedem Kind ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit (vgl. Beudels u.a. 2010, S. 204).

Im SGB VIII selbst finden sich unter §22 die Grundsätze der Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen und in Kindertagespflege. Darin wird Kindertageseinrichtungen und somit auch unserem KiFaZ der Auftrag erteilt, „die Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit (zu) fördern, die Erziehung und Bildung in der Familie (zu) unterstützen und (zu) ergänzen, den Eltern dabei (zu) helfen, Erwerbstätigkeit und Kindererziehung besser miteinander vereinbaren zu können. Der Förderungsauftrag umfasst Erziehung, Bildung und Betreuung des Kindes und bezieht sich auf die soziale, emotionale, körperliche und geistige Entwicklung des Kindes. Er schließt die Vermittlung orientierender Werte und Regeln ein. Die Förderung soll sich an Alter und Entwicklungsstand, den sprachlichen und sonstigen Fähigkeiten, der Lebenssituation sowie den Interessen und Bedürfnissen des einzelnen Kindes orientieren und seine ethnische Herkunft berücksichtigen“ (BRD 2010, S. 24).

Das Bayerische Kinderbildungs- und -betreuungsgesetz (BayKiBiG) ist für die Pädagoginnen im KiFaZ die verbindliche gesetzliche Arbeitsgrundlage nach dem SGB und den UN-Konventionen. Ab dem Artikel 10 des BayKiBiG formuliert das Land Bayern, vertreten durch die beschlussfassende Regierung, seine Aufträge zur Bildungs- und Erziehungsarbeit. „Kindertageseinrichtungen bieten jedem einzelnen Kind vielfältige und entwicklungsangemessene Bildungs- und Erfahrungsmöglichkeiten, um beste Bildungs- und Entwicklungschancen zu gewährleisten, Entwicklungsrisiken frühzeitig entgegenzuwirken sowie zur Integration zu befähigen. Eine angemessene Bildung, Erziehung und Betreuung ist durch den Einsatz ausreichenden und qualifizierten Personals sicherzustellen. Die Kinder sollen entwicklungsangemessen an Entscheidungen zum Einrichtungsalltag und zur Gestaltung der Einrichtung beteiligt werden“ (Jung, Lehner 2009, S. 113).

Aus allen zu beachtenden Gesetzen und Konventionen erklärt sich für die Pädagoginnen im KiFaZ ein eindeutiger Auftrag zu einer sowohl individuellen als auch inklusiven Bildung, Erziehung und Betreuung aller Kinder und ihrer Familien. Dieses Auftragsverständnis stützt sich auch durch Artikel 3 des Grundgesetzes: „Niemand darf wegen seines Geschlechtes, seiner Abstammung, seiner „Rasse“, seiner Sprache, seiner Heimat und Herkunft, seines Glaubens, seiner religiösen oder politischen Anschauungen benachteiligt oder bevorzugt werden. Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden“ (Artikel 3, Absatz 3, Grundgesetz).

### 3. BILDUNG, ERZIEHUNG UND BETREUUNG IM KIFAZ

Wenn wir in unserem Kinder- und Familienzentrum von Bildung, Erziehung und Betreuung sprechen, dann verbinden wir damit immer eine mehrdimensionale Perspektive. Mehrdimensional meint, Zusammenhänge zwischen den Bedürfnissen eines einzelnen Individuums und seiner Gruppe, den Gegebenheiten seines sozialen und kulturellen Settings sowie seiner biografischen Zugangsebenen zur gesellschaftlichen Teilhabe und Teilgabe nicht nur wahrzunehmen, sondern reflektierend in den pädagogischen Alltag zu involvieren und daraus weitere Ressourcen und Potenziale der bestehenden Trias einzubringen.

Bildung, Erziehung und Betreuung in unserer Einrichtung verstehen wir als ein durch die Personensorgeberechtigten frei gewähltes lebensbegleitendes Angebot. Die zeitliche Dimension dieser Lebensbegleitung ist so individuell wie ihre Intensität, involviert aber immer die Familie in ihrer Gesamtheit. Die soziale und kulturelle Vielfalt in unserem KiFaZ bedarf sowohl flexibler Rahmenbedingungen als auch einer wertschätzenden Grundhaltung der Pädagoginnen gegenüber jedem Kind, seiner Familie und den damit verbundenen diversen Lebensentwürfen.

Im Folgenden fokussieren wir drei Begrifflichkeiten, deren inhaltliche Darstellung die Grundlage für die Arbeit im KiFaZ bilden. So bedarf es einer Klärung des Bildungsbegriffes, der Auseinandersetzung mit der Perspektive auf das lernende Kind sowie der Festlegung von Parametern, die diese Einrichtung als Kinder- und Familienzentrum definieren.



# 3.1 BILDUNGSBEGRIFF

Die Definitionslandschaft zum Bildungsbegriff scheint in ihrer Gesamtheit mit einer gewissen Fülle gesegnet zu sein. Diese Fülle variiert in Inhalt und Bestand je nach geographischer Lage der gesetzgebenden Organe. So greifen für unser KiFaZ das BayKiBiG und das dazugehörige pädagogisch-fachliche Pendant, der BayBEP. Hier finden sich verbindliche Aussagen, die das Verständnis von Bildung in einer eindimensionalen Darstellung abbilden. In Bayern konnotieren Bildung und Konstruktion in Permanenz und prägen somit einen vorherrschenden und scheinbar gewünschten Bildungsbegriff.

Artikel 13 des BayKiBiG formuliert die Grundsätze für die Bildungs- und Erziehungsarbeit. Mit dem Artikel wird das pädagogische Personal u.a. verpflichtet, die Kinder im Sinne eines „ungeteilten, kontinuierlichen In-den-Blick-Nehmens der körperlichen, emotionalen, geistigen, seelischen und sozialen Entwicklung ganzheitlich zu bilden und zu erziehen“ (Jung, Lehner 2009, S. 125f.). Des Weiteren verweist der Artikel auf verbindliche Bildungs- und Erziehungsziele, die sich in einer dem Gesetz anhängigen Ausführungsverordnung (AVBayKiBiG) detailliert beschrieben finden. Klar positioniert sich darin das Verständnis über den Bildungsprozess. Im BayKiBiG findet sich dazu folgende Passage: „Manche stellen in den Vordergrund, dass das Kind sich selbst bildet (Selbstbildungsgedanke). Andere sehen Bildung vor allem als sozialen Prozess (sozialkonstruktivistischer Ansatz). Diesem Ansatz folgen sowohl der Bildungs- und Erziehungsplan als auch die AVBayKiBiG: Danach ist das Kind Mitgestalter seiner Bildung. Das bedeutet, dass das Kind seine Bildung in konkreten sozialen Bezügen selbst gestaltet. Das Kind formt sich selbst, aber in der Interaktion mit anderen, insbesondere auch Erwachsenen. ... Das Kind ist Architekt seiner Bildung. ... Das Kind gestaltet seine Bildung aktiv mit, indem es sich mit seiner Umwelt fragend und wertend auseinandersetzt, selbsttätig seine Umgebung herausfordert, ein Bild von seiner Welt entwirft und dies wiederum zum Ausgangspunkt für neue Erfahrungen nimmt“ (Jung, Lehner 2009, S. 244f.). Demnach kommt uns Pädagoginnen in der Interpretation der AVBayKiBiG die Aufgabe zu, „die Entwicklung des Kindes und seine Eigengestaltungsfähigkeit zu unterstützen, ohne seine Entfaltung in Freiheit zu behindern. Wenn das Kind Mitgestalter seiner Bildung ist, dann ist die Erzieherin Regisseurin dieses Prozesses“ (Jung, Lehner 2009, S. 245).

Fthenakis selbst hat in seinem Vorwort zum BayBEP seine Sicht auf die frühkindliche Bildung folgendermaßen vertreten: „Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan ist in der Tat der Prototyp der von ihm vertretenen Philosophie von Ko-Konstruktion. ... Für dessen angemessene Umsetzung ist nicht nur eine hohe pädagogisch-didaktische Kompetenz maßgeblich, viel wichtiger ist, dass die „Philosophie“ des Plans, d.h. das Menschenbild und die Prinzipien, die ihm zugrunde liegen, verinnerlicht werden. Denn in der Tat versucht dieser Bildungsplan eine veränderte bildungstheoretische und bildungsphilosophische Position einzunehmen: Nicht die Institution, sondern das sich entwickelnde und lernende Kind steht im Mittelpunkt. Ein hohes Maß an Individualisierung bei der Begleitung kindlicher Bildungsprozesse ist demnach die logische Konsequenz. Der Plan verlässt die bisherige Auffassung, der zufolge Bildung individueller, kind- und personenzentrierter Vorgang im Sinne von Selbstbildungsprozessen sei. Er versteht vielmehr unter Bildung einen zwar individuell verankerten, aber sozial hergestellten Erkenntnisgewinn. Bildung ist somit das Ergebnis sozialer Prozesse, die kontextuell eingebettet, nach Sinnkonstruktion streben. Daran beteiligen sich Kinder, pädagogische Fachkräfte, Eltern und weitere Erwachsene aktiv. Sie alle gestalten kindliche Bildungsprozesse aktiv mit und übernehmen Verantwortung bei der Konstruktion dieser Bildungsprozesse“ (BayBEP S.11f.). Des Weiteren sieht er Entwicklungsbedarf bezüglich der Resilienzentwicklung bei Kindern und bescheinigt den bisherigen Bildungskonzepten eine unzureichende Reflektion der kulturellen und ethnischen Hintergründe, eine Begünstigung sozialer Ausgrenzung, eine fehlende Sensibilisierung für familiäre Biografien und deren Auswirkungen auf die Entwicklung der Kinder (vgl. Fthenakis). Fthenakis orientiert sich dabei an der postmodernistischen Perspektive im Sinne Dahlbergs, die die Auffassung vertritt, „dass wir Kinder auf eine Welt hin zu bilden und zu erziehen haben, die in hohem Maß kulturell divers und sozial komplex geworden ist. Pluralität wird als konstitutives Element unserer Existenz betrachtet. Komplexität, Diversität, Unsicherheit, Nichtlinearität und Subjektivität gelten als genuine Charakteristika dieser Welt. Es gebe keine universellen Gesetzmäßigkeiten. Ein objektives Wissen, das darauf wartet, entdeckt zu werden, wird zunehmend in Frage gestellt. ... Lernen finde im Kontext statt. Das Lernen außerhalb des Kontextes stelle keine ernsthafte Option mehr dar“ (Fthenakis).

Somit stellen Fthenakis und weitere Vertreter dieses Ansatzes „die Interaktionsprozesse zwischen Kind und Erwachsenen von Geburt an in den Mittelpunkt. Es geht nicht allein um ein „Mittragen“, sondern zentral darum, pädagogische Leitlinien zu finden, die den Interaktionsprozess so gestalten, dass Entwicklung sich überhaupt vollziehen kann. Entwicklung ist nicht etwas, das im Kind eo ipso voranschreitet, sondern ein Prozess, der nicht von der sozialen Lebenswelt des Kindes getrennt werden kann. Bildung muss daher notwendigerweise entwicklungs- und kompetenzfördernde Interaktionen enthalten, die gezielt zu gestalten sind. Es reicht deshalb nicht aus, in Bildungskonzepten für Kinder von heute auf selbstbildende Potenziale zu bauen“ (Fthenakis).

Neben Fthenakis gehört Schäfer zu den Bildungsgestaltern in Deutschland, die die Pädagogik der Frühen Kindheit professionalisieren und mit wissenschaftlichen Diskussionen bereichern und deutlich prägen. Deshalb erscheint es den Pädagoginnen des KiFaZ notwendig, auch die Perspektive Schäfers in den Blick zu nehmen.

Schäfer vertritt einen Bildungsansatz, den er deutlich vom Ansatz Fthenakis, der Ko-Konstruktion, unterschieden wissen möchte. Sein Ansatz „denkt Bildung als einen Prozess, der mit der Geburt beginnt. Er sieht die Alltagserfahrungen von Kindern als den entscheidenden Ausgangspunkt an, von dem aus Kinder ihre Welt entdecken und erforschen. Er sieht Bildung auch als einen sozialen und ko-konstruktiven Prozess, entwickelt aber explizite Vorstellungen von der Eigenbeteiligung des Kindes an seinem Bildungsprozess“ (Schäfer). Des Weiteren setzt Schäfer mit seinem Ansatz auf „zweierlei Bildungsprozesse – Bildung aus erster und aus zweiter Hand. Die Bildungsprozesse aus erster Hand sind dabei die Grundlage dafür, dass Kinder aus zweiter Hand sinnvoll lernen können. Bildungsprozesse aus erster Hand, die ein Leben lang stattfinden, setzen eine basale Bildung der kindlichen Wahrnehmungs- und Empfindungsfähigkeit voraus und die sich daran anschließende Differenzierung der kindlichen Vorstellungs-, Verarbeitungs- und Denkprozesse“ (Schäfer). Im Gegensatz zu Fthenakis lehnt Schäfer schulische Lernprozesse im Elementarbereich ab. Er sieht die Notwendigkeit, den Kindern Räume anzubieten, „die ihre Neugier herausfordern und ihnen selbstinitiierte und selbstgesteuerte Lern- und Erfahrungsprozesse ermöglichen (der Raum als erster Erzieher)“ (Schäfer).

Wenn diese Lern- und Bildungsprozesse ermöglicht wurden, setzt nach Schäfers Ansatz die professionelle Unterstützung an, die diese Prozesse begleitet und weiter entwickelt. Nur so würde sich das Kind erfolgreich erleben und das Angebot der Unterstützung und Weiterentwicklung nutzen (vgl. Schäfer). „Dabei ist wichtig, dass dieses Lernen von Anderen an den Bildern und Theorien ansetzt, welche die Kinder sich bislang aus ihren eigenen Erfahrungen heraus gemacht haben. Lernen aus erster und zweiter Hand müssen aufeinander aufbauen. ... Die Aufgabe frühkindlicher Bildung ist zunächst die Entwicklung einer differenzierten und strukturierten Erfahrungswelt auf der Basis eines eigenen Welterlebens, bevor Kinder aus Instruktionen von anderen einen Nutzen ziehen können“ (Schäfer).

Schäfer begreift Bildung als einen lebenslangen Prozess, der allein durch das Ableben beendet werden würde und benennt dessen soziale Komponente: „Auch der Selbstbildungsbegriff beschreibt Bildung nicht als einsame individuelle Tätigkeit. Er steht für die inneren Prozesse, die ein Individuum selbst leisten muss, um das, was die soziale Welt ihm anbietet, für sich so zu verarbeiten, dass es zu einem Teil seiner Bildung wird. Deshalb gehören zum Bildungsprozess alle Wahrnehmungs-, Erlebnis-, Erfahrungs-, Handlungs-, Denk- und Wissensbereiche, die ein Mensch im Umgang mit innerer und äußerer Wirklichkeit tatsächlich nutzt. Bildung ist das Wissen und Können, das so grundlegend in uns verankert ist, dass es die Art und Weise ist, wie wir denken und handeln. Bildung ergibt sich aus einer besonders vertieften Lernerfahrung. Bildung ist daher mehr als Lernen, erfordert eine besondere Qualität des Lernens, eine Qualität, die es möglich macht, dass dieses Wissen und Können zum Werkzeug für die weitere Lebenserfahrung wird. Wenn man von Bildung sprechen will, muss man - neben anderem - die Tätigkeit des Kindes dabei zum Thema machen; denn es geht entscheidend darum, wie man das lernt, was man lernt“ (Schäfer).

Soweit beide divergierende Positionen, die in ihrer positiven Absicht, jedes Kind optimal in seiner Entwicklung wahrzunehmen und zu begleiten, im Weiteren Berücksichtigung finden sollen.

Der BayBEP versteht sich als „offen für Anregung und Veränderung“ (BStMAS 2006, S. 41) und sieht keinerlei Reglementierungen bezüglich anregender Veränderungsimpulse vor. Die Pädagoginnen des KiFaZ gehen demnach davon aus, dass keine Bildungsprozesse eines Kindes allgemein im Vorfeld definiert werden müssten oder gar selbstbildende Prozesse verhindert werden sollen. Es existieren unterschiedliche Positionen auf wissenschaftlicher Ebene. Aus dem Gesamtauftrag heraus, Kinder in ihrer Entwicklung sowohl mehrdimensional als auch individuell und **nicht** allgemein normierend professionell zu begleiten, ergibt sich der Konsens im KiFaZ, dass sowohl die Perspektive der Selbstbildung als auch die der Ko-Konstruktion betrachtet werden muss. Es darf nicht sein, dass eine wissenschaftliche Position zur einhaltbaren Vorgabe deklariert wird und aufgrund dessen wir Pädagoginnen eingeschränkt oder gar in eine Grundhaltungsposition gelenkt werden, die den Selbstbildungsaspekt ausblendet. Fthenakis geht dabei so weit, dass er selbstbildende Prozesse in seinem Bildungsverständnis als unzureichend und als veraltete Bildungsannahme bezeichnet. Somit negiert er deren grundsätzliches Vorhandensein und die darin enthaltenen Potenziale. Die Gefahr des unreflektierten Konsumierens und Handelns einer Pädagogin und in der Folge die Entwicklung einer Wissens- und Kompetenzkonsumhaltung bei Kindern ist durchaus realistisch und soll durch unsere positionierende Haltung ausgeschlossen werden. Natürlich nimmt der BayBEP die individuelle Entwicklung eines Kindes sehr facettenreich in den Blick und manifestiert eine einheitliche Vorstellung von Bildungs- und Lernprozessen. Schwierig wird es jedoch, wenn Inhalt und Ansichten nicht diskutiert, sondern ein Bildungsverständnis, das die Ko-Konstruktion als alleinigen rechtmäßigen Ansatz betrachtet, an die Förderrelevanz unserer bayerischen Kindertageseinrichtung bindet. Nach Auffassung der Pädagoginnen widerspricht dies einem europäischen humanistischen Bildungsverständnis, das die Bildung des Individuums über die Interessen von Staat und Gesellschaft stellt. Eine defizitorientierte Haltung würde dies so interpretieren, dass in Bayern dies offensichtlich nur bedingt gilt, denn das BayKiBiG regelt mit den Zielen und Inhalten des BayBEP versehen, was unter Bildung zu verstehen ist. Demnach stünden dann die Interessen und Vorgaben des Landes Bayern über der individuellen Bildung des Menschen, insbesondere über der des Kindes im vorschulischen Alter. Die ressourcenorientierte und wertschätzende Haltung, die wir Pädagoginnen im KiFaZ grundsätzlich einnehmen, lässt uns die Chancen in BayKiBiG und BayBEP erkennen und Entwicklungspotenziale nutzen.

## 3.2 DAS LERNENDE KIND

„Das lernende Kind“ ist für die Pädagoginnen im KiFaZ keine Umschreibung für die Teilnahme eines Kindes an einem gezielt herbeigeführten Lernarrangement. Viel mehr setzen wir den Begriff im KiFaZ mit der Einnahme einer wertschätzenden Sicht auf das Kind in Verbindung, die das Kind als immer wieder aufnehmend, verarbeitend, explorierend, forschend wahrnimmt. Mit dieser Perspektiveinnahme ist es den Pädagoginnen möglich, Lernprozesse individuell zu erkennen und zu begleiten. „Jedes Kind hat seine ihm eigene Ausprägung der Kompetenzen. Auf diese einmalige Mischung sollten wir uns als Eltern und Erzieher einstellen... Nur ein Kind, das sich körperlich und psychisch gesund fühlt, ist neugierig und aktiv. ... Fühlt sich ein Kind allein gelassen, erlahmen sowohl Neugier als auch Aktivität. Fehlen dem Kind über längere Zeit Geborgenheit und Zuwendung, verliert es sein natürliches Interesse an der Umwelt und wird passiv. Es macht weniger Erfahrungen und entwickelt sich langsamer“ (Largo 2001, S. 201f.). Mit Largos Aussage wird eine elementare Voraussetzung für ein Verständnis von Lernen deutlich, die eine Bereitschaft des Kindes zum Lernen an vertrauensvolle und sichere Bindungen knüpft. Wir Pädagoginnen sind uns dieser Verbindung nicht nur bewusst, sondern erkennen auch, wie sicher gebunden die uns anvertrauten Kinder agieren. Aus unserer Perspektive kann ein Kind, das sich in einer Bildungsatmosphäre gleichwohl geborgen und gefordert weiß, sich selbst entdecken und einbringen, Selbstbewusstsein stärken, mit anderen kommunizieren, Fragen stellen und Hypothesen bilden sowie Lern- und Bewältigungsstrategien entwickeln, die es selbst oder die ganze Gruppe bereichern. In der Reflektion und Weiterentwicklung unseres pädagogischen Handelns involvieren wir Zusammenhänge zwischen Lernprozessen und der Entwicklung des kindlichen Gehirns. „Die Fähigkeit zum Lernen gehört zur Grundausstattung des kindlichen Gehirns. Doch die Hirnforschung macht auch deutlich, dass die Programme, mit deren Hilfe sich Kinder ihre Welt erschließen, nur rudimentär vorgegeben sind und sich erst umfassend durch den Gebrauch in einer aktuell gegebenen Umwelt, gezielt auf deren Anforderungen hin, entwickeln. ...

Die Erfahrungen, die das Kind macht, haben einen entscheidenden Einfluss darauf, welche Verschaltungen zwischen den Milliarden Nervenzellen besonders gut gebahnt und stabilisiert und welche nur unzureichend entwickelt und ausgeformt werden. Dieses explorierende Verhalten ist neuronal bedingt, motiviert durch ein körpereigenes Belohnungssystem. Auf Erfolgserlebnisse reagiert das Gehirn mit bestimmten Botenstoffen, die Glücksgefühle beim Kind auslösen. Immer, wenn sich das Kind auf die Suche macht und etwas findet, das ein kleines bisschen mehr ist, als das, was es vorher entdeckt hat, kommt es zu einer Dopaminausschüttung. “ (Dieckerhoff 2010, S. 79f.). Gleich mehrere Dimensionen werden von Dieckerhoff thematisiert. Uns Pädagoginnen, die jedes Kind unserer Einrichtung individuell in Bildungs- und Lernprozessen begleiten, ist diese Dimensionen stets präsent. Zum einen bedeutet dies für uns, Herausforderungen an Kinder so zu platzieren, dass sie ihrem explorierenden Selbst entsprechen. Zum anderen ermöglichen wir neue Lernerfahrungen Neugierde weckend und impulsgebend, so dass ein Kind nachhaltig und erfolgreich lernen kann. Als kontraproduktiv und dem kindlichen Lernverhalten kaum entsprechend sind für uns daher lehrplanmäßig bestimmte Angebote, die das Kind konsumierend und kontextfremd aufnehmend mitmachen muss, weil es so auf dem Wochenplan zu lesen ist oder von Erzieherinnen aufgabenorientiert vorgegeben wurde. Dieckerhoff konstatiert dazu: „Bildungsprozesse sollten sich also nie isoliert an einzelne Bereiche richten, sondern stets das ganze Kind in den Blick nehmen und Lernen als einen ganzheitlichen Reifungsprozess von „Körper, Geist und Seele“ verstehen, als ein sich entwickelndes Zusammenspiel von Sinneswahrnehmungen, Denkleistungen, Bewegungsabläufen und Emotionen. ... Deshalb sollten in der pädagogischen Arbeit mit Kindern möglichst vielfältige und vielverzweigte Erfahrungsmöglichkeiten geboten und somit möglichst viele Fähigkeiten angesprochen werden: Die kreativen wie die emotionalen, die kognitiven wie die sozialen und motorischen. Kinder lernen optimal, wenn sie als ganze Menschen, mit ihren Anlagen und Interessen, mit all ihren Sinnen und Gefühlen gefördert werden“ (Dieckerhoff 2010, S. 84f.). Diesen Aspekt involvieren wir durch eine partizipative Haltung in allen KiFaZ-Bereichen.

Das bedeutet beispielsweise, dass Kinder Zeit und Raum finden, sich in einer wertschätzenden Atmosphäre ihren Themen zu widmen, deren Bedeutung für sich selbst und andere nachhaltig zu erfahren und es ihnen zu ermöglichen, ihren Interessensbereich mit anderen Themenfeldern zu verknüpfen.

Dieckerhoff bezieht in ihre Betrachtungen den Zusammenhang zwischen Lernerfahrung und emotionalem Setting des Kindes ein. „Nach aktuellen Erkenntnissen hängt die Strukturierung kognitiver Verschaltungen eng mit emotionalen Erlebnissen zusammen. ... Es wird hierbei angenommen, dass nichts vom Kurzzeitgedächtnis ins Langzeitgedächtnis transformiert wird, was nicht in irgendeiner Form emotional bedeutsam für das sich erinnernde Kind wäre. ... Während beide Verarbeitungsweisen, sowohl die emotional-positive als auch die emotional-negative, zu einer ausgeprägten Vernetzung im Langzeitgedächtnis und damit zu einer guten Behaltens- und Erinnerungsfähigkeit führen, gibt es aufgrund der Beteiligung unterschiedlicher Gehirnareale jedoch entscheidende Unterschiede in den Auswirkungen auf die Gehirnfunktionen: In Angst besetzten Situationen, in Situationen, die als Überforderung wahrgenommen werden, und unter Leistungsdruck, werden angeregt durch die Amygdala, eine Reihe von Stresshormonen (u.a. Kortisol) freigesetzt. Diese Stresshormone verschlechtern nachweislich die Leistungsfähigkeit vieler neuronaler Funktionen und wirken sich vor allem leistungsmindernd auf den Hippocampus aus, der eine ganz entscheidende Bedeutung für nachhaltiges Lernen hat“ (Dieckerhoff 2010, S. 81).

In konsequenter Weise unterstreicht dies unseren Anspruch, dem emotionalen Lernsetting eines Kindes unbedingt Rechnung zu tragen, Settings als solche wahrzunehmen und diese als wesentlichen Bestandteil seines Bildungs- und Lernprozesses begreifend positiv mitzugestalten. Darin involviert findet sich unser Verständnis von Kreativität in Bildungs- und Lernprozessen als wichtigen Parameter für erfolgreiches und nachhaltiges Lernen. Darin beschränkt sich Kreativität keinesfalls auf die Fähigkeit, sich gestaltend künstlerisch ausdrücken zu können, sondern viel mehr auf das Nutzen kreativer Potenziale, um Herausforderungen unterschiedlichster Art im Alltag zu bewältigen. In der Umsetzung bedeutet dies, dass jede Pädagogin unserer Einrichtung das einzigartige Lernspektrum der ihr anvertrauten Kinder beobachtet, wahrnimmt und mit ihnen entwickelnd gestaltet.



In diese Lernerfahrungen wird im **Bereich der Kinderkrippe** insbesondere die individuelle Begleitung der Sprachentwicklung integriert, die im Kleinstkindalter eng mit der Entwicklung der Denkfähigkeit verbunden ist.

Mit unserem pädagogischen Ansatz legen wir somit in der Kinderkrippe, unterstützend und ergänzend zur Familie, die Grundsteine durch das Fördern von sprachlichen Fähigkeiten, durch das Herausfordern kognitiver Fähigkeiten, dem begleitenden Entdecken der individuellen Stärken eines Kindes, dessen Kreativität und Sozialkompetenz. Des Weiteren ermöglichen wir durch unser pädagogisches Handeln den Kindern vielfältigste Lernerfahrungen, die den Kindern während ihrer Aktivität rückgemeldet werden. Der große Entdecker – und Forscherdrang und das Wissen wollen um Zusammenhänge zwischen Ursache und Wirkung werden in den Alltag des Kindes bewusst integriert, um Lernprozesse nachhaltig erfahrbar werden zu lassen. Lernerfolge werden artikuliert und mit dem Kind als persönlichen Lebensschatz gefeiert. Eine positive Fehlerkultur hilft dem Kind, Misserfolge zu verkraften und zu lernen, situationsangemessene Bewältigungsstrategien zu entwickeln. Die pädagogischen Fachkräfte motivieren, ermutigen, trösten, verbalisieren Fortschritte und schaffen eine lernfreundliche Atmosphäre, die neugierig macht, anspricht und alle individuellen Lernspektren der Kinder integriert.

Grundsätzlich verstehen wir Pädagoginnen im KiFaZ Lernen als einen lebenslangen Prozess, der es ermöglicht, sich selbstgesteuert weiterzuentwickeln, sich Wissen anzueignen und es anzuwenden, seine Lebenswelt zu beobachten, zu analysieren und bewusst zu beeinflussen. Demnach interpretieren wir Lernen nicht als einen schulischen Akt, sondern als eine mehrdimensionale lebensbegleitende Komponente. Wir Pädagoginnen sind uns darüber bewusst, dass selbstgesteuertes Lernen zum großen Teil in der Tageseinrichtung geprägt wird. So sehen wir unsere Aufgabe darin, diese Prägung mit positiven Emotionen zu besetzen, wie z.B. Erfolge genießen, Freude über etwas Bewältigtes haben, sich mit Zuversicht an etwas Neues wagen, angeeignetes Wissen anwenden können, Selbstbewusstsein haben, mit anderen Gelerntes teilen können, usw.

Unsere Lernmaterialien (Regel- und Konstruktionsspiele, Montessorimaterialien, Spielmaterialien für Rollenspiele, Bilderbücher, Kinderlexika, Material für gestalterische Tätigkeiten oder zum Experimentieren etc.) stehen den Kindern jederzeit zur Verfügung und sind selbstständig nutz- und erreichbar. Natürlich begreifen wir Lernräume mehrdimensional und inkludieren in unser Verständnis von Bildungs- und Lernprozessen sämtliche sozialen – und geografischen Räume, die unser Kinder tangieren und in denen sie sowohl selbstbestimmt als auch ko-konstruktiv lernen (z.B. Wochenmarkt, Gottesdienst, Bücherei, Stadtbus, Einkauf, Wald, Museum, Schule). Dabei beobachten die pädagogischen Fachkräfte die Interessen und bevorzugten Spielmaterialien der Kinder, sich entwickelnde Interaktionen und Fähigkeiten zur Kooperation im Spiel. Zudem erfassen die Pädagoginnen die individuellen Bilder der Kinder über ihr eigenes Wissen, ihre Wege des Denkens und ihre Lösungsstrategien.

Während des gesamten Tagesgeschehens sind die pädagogischen Bezugspersonen in die Lernprozesse der Kinder involviert und fördern diese aktiv durch: ihr aufmerksames Zuhören, ihr Dasein als Gesprächspartnerin, ihre verbale und nonverbale Anerkennung der Ideen und Umsetzungen der Kinder, ihre zum Nachdenken anregenden Fragen, die zum selbstständigen Handeln animieren und ihre Erklärungen, die die Perspektive des Kindes einschließen und zum Hypothesen bilden anregen. Ziel ist es, dass unsere Kinder bewusst wahrnehmen können, dass sie lernen und sie selbst am Wissenserwerb und dessen Anwendung aktiv Beteiligte sind. Ein Wissenskonsument soll ausdrücklich vermieden werden. Die Kinder unserer Einrichtung finden in uns Pädagoginnen verlässliche Begleiterinnen, die ihnen im KiFaZ ermöglichen, ihr Wissen in verschiedenen Situationen flexibel zu nutzen, es zu übertragen, unterschiedliche Lernstrategien zu entwickeln und auszuprobieren, Zusammenhänge zwischen Ursache und Wirkung zu filtern und zu benennen und zu erkennen, dass sich der Sinn der Dinge erst dann erschließt, wenn man alle kleinen Teile zu einem Ganzen fügt.

## 3.3 KINDER- UND FAMILIENZENTRUM

Seit Mai 2011 findet sich der Haltungsgedanke der Pädagoginnen auch im Namen wieder: Das Evangelisch-Inklusive Kinder- und Familienzentrum (KiFaZ) Wilhelm Löhe ist seit daher offizielles Zentrum für Kinder und ihre Familien.

Die für Träger und Team gleichermaßen logische Weiterentwicklung der bestehenden, anfangs räumlich und fachlich getrennten Einrichtungen Kinderkrippe und Kindergarten vollzog sich etappenweise über Jahre hinweg. Dabei richtete sich von Beginn an der Fokus auf bestehende Bedürfnisse der Familien vor Ort sowie auf die strukturellen Gegebenheiten des Stadtteils und der Kirchengemeinde. Standards für einrichtungszentrierte Parameter, die ein Familienzentrum definieren, entwickelte das Pädagoginnenteam aus wissenschaftlicher Fachliteratur, den Erfahrungen aus NRW, den bestehenden Anforderungen an Familienzentren in Nürnberg und natürlich aus den eigenen Ressourcen und Potenzialen.

Seit 2012 ist unser KiFaZ Mitglied im Bundesverband der Familienzentren in Deutschland. Die Aufnahme in den Verband bestätigt unseren eingeschlagenen Weg und ermöglicht uns ein vernetztes Agieren auf Bundesebene.

Im Folgenden ist der Entwicklungsprozess unserer Einrichtung zum Kinder- und Familienzentrum dargestellt. Parallel eingeflossen sind dabei Entwicklungen auf Bundesebene sowie bereits erwähnte bestehende Standards.

Ein Familienzentrum per se zu definieren, scheint bei der Vielfalt der existierenden Formen von Familienzentren in Deutschland schwierig. Viel mehr lassen sich inhaltliche Aspekte wie beispielsweise Aufgaben oder Angebote, die ein Familienzentrum kennzeichnen, finden. Das bestärkt uns in der Annahme, dass Familienzentren als Einrichtungen ihres individuellen Sozial- und Lebensraums zu betrachten sind. Maykus sieht in einer Kindertagesstätte, die zugleich auch ein Familienzentrum ist, eine Einrichtung, die „über die gängigen Angebote der Tagesbetreuung Möglichkeiten der Unterstützung von Familien anbietet“ (Maykus 2008, S. 84). Weiter führt Maykus aus: „Hierbei steht die möglichst optimale individuelle Förderung des Kindes im Mittelpunkt, die wesentlich durch Hilfe und Beratung in den unterschiedlichen Lebenslagen der Familien getragen wird. Die Kontextbedingungen von Bildung und Entwicklung, in der Familie und den sozialen Lebensverhältnissen geraten damit nicht mehr nur konzeptionell in den Blick, sondern werden auch in der konkreten und selbst verantworteten Praxis des Familienzentrums bearbeitet“ (Maykus 2008, S. 84). Braun wird konkreter und benennt Aufgaben von Kindertagesstätten, die er als konstituierend für ein Familienzentrum bezeichnet. Er geht dabei von der Annahme aus, dass Kindertageseinrichtungen Familien unterstützen und somit verschiedene Elemente einer Zusammenarbeit von Einrichtung und Familien verankert sind. Beispielhaft erwähnt Textor Elterngespräche, Beratungen, Familienfeste, die Vernetzung mit Institutionen sowie vielfältige Angebote zur Sprachförderung (vgl. Braun 26.01.2011). Braun weiter „Die Tageseinrichtung für Kinder ist bestens geeignet, auf Familien zuzugehen und Hilfen anzubieten. Die Schwierigkeiten und Probleme, die Eltern mitbringen, werden am ehesten einer Erzieherin im Zusammenhang mit den Schwierigkeiten, die Kinder in der Einrichtung haben, mitgeteilt. Hier kann frühzeitig und niederschwellig, gegebenenfalls unter Zuhilfenahme der Fachlichkeit einer Beratungsstelle oder des Jugendamtes, einer jungen Familie Unterstützung angeboten werden. Damit wird die Tageseinrichtung für Kinder ein "Frühwarnsystem". Aber nur "warnen" ist auf Dauer zu wenig - eine präventive Unterstützung sollte das Ziel sein. Dies wird Effekte haben, denn Längsschnittstudien weisen nach, dass frühe Förderungs- und Präventionsprogramme in der Lage sind, die Wirkungsketten zwischen frühkindlichen Störungen und späteren Problematiken effektiv zu durchbrechen. Richtig konzipierte Präventionsprogramme im Vorschulalter können

z.B. dazu beitragen, bei bestimmten Hochrisikogruppen die Delinquenz im Jugendalter um die Hälfte zu senken. Musterberechnungen belegen darüber hinaus, dass frühe Interventionen im Kostenvergleich wesentlich kostengünstiger sind als spätere Maßnahmen im Jugendalter... Jede Kindertageseinrichtung wird in einem Familiennetzwerk eigene Konzepte zur Unterstützung ihrer Familien und für Familien über ihre Kindertagesstätte hinaus vorhalten“ (Braun 26.01.2011).

„Kindertageseinrichtungen werden damit zu Knotenpunkten eines familienunterstützenden Netzwerkes in den Kommunen. Sie verfügen über die notwendige Nähe zu Kindern und Familien und können Risikosituationen, Störungen der Entwicklung und Unterstützungsbedarfe frühzeitig wahrnehmen und darauf angemessen reagieren“ (MfGGFFul 2009, S.7).

So haben auch sowohl die Pädagoginnen im KiFaZ als auch die Trägervertreter ihre Situation erfasst und daraus weitere notwendige Handlungsoptionen abgeleitet. In einem mehrjährigen Entwicklungsprozess, in den alle Stakeholder involviert waren, entstand aus einer Vision ein Kinder- und Familienzentrum. Die Begleitung dieses Entwicklungsprozesses wurde von beispielhaft erwähnten Erfahrungs- und Wissensträgern tangiert: den Familienzentren in NRW, der Entwicklung von Familienzentren in Nürnberg und der Aussagen im BayBEP sowie der Stellungnahme des zuständigen Ministeriums.

Bezogen auf unsere Arbeitsgrundlage, den Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan (BayBEP) finden sich im Abschnitt Beteiligung und Kooperation zumindest konkrete Forderungen zur Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit den Eltern. So wird beispielsweise von einer Kindertagesstätte erwartet, dass sie eine „Erziehungspartnerschaft anstreben, bei der sich Familie und Kindertageseinrichtung füreinander öffnen, ihre Erziehungsvorstellungen austauschen und zum Wohle der ihnen anvertrauten Kinder kooperieren... Diese Erziehungspartnerschaft ist auszubauen zu einer Bildungspartnerschaft. Wie die Erziehung soll auch die Bildung zur gemeinsamen Aufgabe werden, die von beiden Seiten verantwortet wird“ (BStMAS 2006, S. 438). Des Weiteren weist der BayBEP in diesem Kapitel auf die Herausforderungen hin, die mit dem Unterstützen der Familien in den unterschiedlichsten Lebensbereichen einhergehen und daraus resultierend ein breit gefächertes Angebot an Begleitung und Beratung erfordern.

Zielformulierungen verdeutlichen den Anspruch, dass der BayBEP Fachkräfte und Eltern gleichermaßen in der Umsetzungsverantwortung sieht. So z.B. beim Begleiten von Übergängen, der Stärkung der Erziehungskompetenz, der Beratung und Vermittlung von Fachdiensten, der Partizipation sowie beim Ausbau von Kindertageseinrichtungen zu Familienzentren. Letzt Genanntes beinhaltet die Entwicklung der Tageseinrichtung zu einem Kommunikationszentrum mit integrierten generationenübergreifenden und multikulturellen Angeboten (vgl. BStMAS 2006, S. 438 ff.).

Die Aussagen bezüglich der Entwicklung einer Kindertageseinrichtung zu einem Familienzentrum bleiben im BayBEP wenig konkret. Es fehlen definierte Kriterien, zu erfüllende Mindeststandards sowie eine Vorstellung über zusätzliche Finanzierungsmöglichkeiten. Zu dem kann die Landschaft der Familienzentren in Bayern als eher bunt beschrieben werden. Häufig sind sie in Kombination als Mütter- und Familienzentren oder Familienbildungsstätten, mit einem ähnlichen Kursangebot wie Volkshochschulen, anzutreffen. Einige haben sich daraus auch zu Mehrgenerationenhäusern entwickelt. Es gibt jedoch auch Familienzentren, die aus einer Kindertagesstätte gewachsen sind. Eine Mail des Bayerischen Ministeriums für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen an unser KiFaZ offenbart den Entwicklungsstand. Darin heißt es: „Derzeit gibt es weder eine spezielle Förderung noch besondere Anforderungen für Familienzentren. Zwar sind diese im Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan als Vision vorgesehen. Eine Umsetzung der bayerischen Familienpolitik ist aber noch nicht erfolgt....Es ist beabsichtigt, eine konkrete Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtungen und Eltern- und Familienbildungsangeboten zu fördern. Aus bayerischer Sicht ist dies aber nur ein Baustein unter mehreren möglichen für ein vernetztes Angebot vor Ort. Im Gegensatz zu NRW, das auf eine lange Tradition der fachlichen Unterstützung und finanziellen Förderung im Bereich der Familienbildung zurückblicken kann, haben sich in Bayern sehr unterschiedliche Angebotsstrukturen in diesem Bereich entwickelt. Einheitliche Vorgaben fehlen diesbezüglich derzeit noch, so dass Sie keinerlei spezielle Standards erfüllen müssen, um sich Familienzentrum nennen zu dürfen. Eine spezielle Förderung ist aber demnach ebenfalls ausgeschlossen“ (Winnefeld 02.11.2010).

Beispielhaft für die Förderung von Familienzentren durch ein Bundesland ist NRW. Für die Kindertagesstätten in NRW ist es möglich, unter drei verschiedenen Organisationsmodellen zu wählen, um den Bedingungen und Bedürfnissen der Familien vor Ort und der Einrichtung selbst besser entsprechen zu können. Zu den drei Modellen zählt das Modell „Unter einem Dach“, das als ganzheitliches Konzept alle Hilfs- und Beratungsangebote unter dem Dach der Kindertagesstätte vereint. Das zweite Modell beschreibt eine Lotsenfunktion der Tageseinrichtung, die vorwiegend durch die Leitung der Einrichtung koordiniert wird. Der Focus dieses Modells richtet sich auf die Möglichkeit der Weitervermittlung an Netzwerkpartner sowie das Nutzen von Ressourcen der angeschlossenen Kooperationspartner. Im Galeriemodell, der dritten möglichen Organisationsform finden sich die zwei zuvor genannten Modelle in einer gemischten Form wieder. Mit diesem Modell kann noch flexibler auf die Zusammenstellung und vorhandene räumliche Ressourcen eingegangen werden (vgl. MfGFFul 2009, S. 8 ff.). An diesen Modellen konnte sich unsere Kindertageseinrichtung u.a. orientieren.

Dem NRW-System entlehnte Parameter, die passend auf unsere Gegebenheiten vor Ort zugeschnitten waren, halfen, ein familienunterstützendes System zu entwickeln. Eine weitere Navigationshilfe ist die Arbeit des „Bündnis für Familie“ in Nürnberg. Dort arbeitet man seit 2002 an der Installation von Familienzentren im Stadtgebiet. In das Projekt integriert findet sich ein zweistufiger Entwicklungsplan, der alle Träger von Kindertageseinrichtungen unter Federführung des Jugendamtes der Stadt vereint und Kindertageseinrichtungen im ersten Schritt die Entwicklung zu einem Ort für Familien ermöglicht und im darauffolgenden zu einem Familienzentrum. Auch wenn vom verantwortlichen bayerischen Ministerium keine Vorgaben vorgesehen sind, so haben die Verantwortlichen in Nürnberg eine Konzeption erstellt sowie Qualitätsstandards und deren Evaluation festgelegt.

Zu den bereits vielfach erwähnten Angeboten, die ein Familienzentrum vorhalten sollte, legen die Verantwortlichen eine Gewichtung auf ein systematisches und regelmäßiges Angebotsspektrum, das vor allem präventiv Armutsrisiken in den Bildungsbiografien von Kindern und ihren Familien senkt. Mittlerweile gibt es in Nürnbergs Stadtteilen acht Familienzentren, bis 2013 sollen noch zehn hinzukommen. Unbedingt erwähnenswert ist hier nicht nur die starke städtische Vernetzung und die dadurch möglichen Ressourcen für einzelne Einrichtungen, sondern auch die erweiterte finanzielle Förderung der Familienzentren durch die Stadt Nürnberg. Dazu zählen bei einer Einrichtung ab 75 Plätzen für Kinder die Finanzierung einer zusätzlichen pädagogischen Fachkraft, somit das Schaffen einer Option auf die Freistellung der Leitung und eine adäquate Höhergruppierung der Leitung entsprechend ihres Leistungsspektrums. Diese Personalkostenfinanzierung übernimmt die Stadt pro Einrichtung mit bis zu € 50.000 im Jahr, zuzüglich € 15.000 für Sach- und Honorarmittel (vgl. Bündnis für Familie der Stadt Nürnberg 2008).

Über diese finanziellen Möglichkeiten verfügte unsere Einrichtung anfangs nicht, dennoch zeigt das Nürnberger Modell, dass auch ohne landes- oder bundespolitische Vorgaben Entwicklungen möglich sind. Integriert man das Wissen aus NRW oder Nürnberg um die vielfältigen Entwicklungsmöglichkeiten einer Kindertagesstätte, so wird deutlich, dass die einstige Evangelische Wilhelm-Löhe-Kindertagesstätte mit ihrem Vorhaben alle Optionen auf ihrer Seite hatte, als Kinder- und Familienzentrum zu wachsen. Entscheidend war dabei der Fokus, der von Beginn an auf den Bedürfnissen und Ressourcen vor Ort lag. So wurde bereits 2004 ein Sprachförderkonzept vom pädagogischen Team entwickelt. Die stete Reflektion des Konzeptes ermöglichte die Entwicklung zur heutigen Haltungsperspektive der Pädagoginnen (näheres unter Punkt Kommunikation). Die dafür notwendigen personellen Ressourcen in Form einer zusätzlichen pädagogischen Fachkraft mit 20 Wochenstunden werden seit 2006 von der Stadt Gunzenhausen mit max. € 13.000 und einen Migrationsanteil von mind. 30% vorausgesetzt, freiwillig finanziell unterstützt. 2005 entstand in Gemeinschaftsarbeit mit Eltern und Pädagoginnen eine Theaterbühne im Garten, die durch die „Aktion Mensch“ Beachtung und Finanzierung fand. Seither ist sie Mittelpunkt bei Festen, die auch die Nachbarschaft im Viertel zum Verweilen bei Konzerten oder Theateraufführungen einlädt.



Im selben Jahr entwickelten sich mit Einführung des BayKiBiG und des BayBEP intensivere Kooperationskontakte zu den Grundschulen. In den letzten Jahren entstand eine Patenschaft zu einer Schulklasse.

Seit 2006 forcierte unsere Einrichtung die Zusammenarbeit mit Partnern wie der Erziehungsberatungsstelle der Diakonie, den Buchhandlungen und der Bücherei der Stadt sowie mit verschiedenen Fachdiensten und ehrenamtlichen Paten. Alle Kooperationspartner kommen nach wie vor in die Einrichtung und gestalten ihre Angebote vor Ort.

Im Juli 2007 bezogen 27 Krippenkinder ihre neuen Räume. Die Krippe der Einrichtung war zuvor vier Jahre in angemieteten Wohnungen ausgelagert und fand nun einen Platz auf dem Gelände. Somit konnten beide Einrichtungen den Kindern und Familien sowohl einen eigenen Raum bieten als auch Netzwerke aufbauen und mit einer gemeinsamen Leitung zu einer Einrichtung zusammenwachsen.

Ein erster Versuch, als Mehrgenerationenhaus zu fungieren, wurde konzeptionell vom zuständigen Ministerium in Berlin gewürdigt und anerkannt. Wir mussten gemeinsam mit dem Träger jedoch erkennen, dass es 2007 noch zu früh für uns war und wir innerhalb der vorgegebenen Rahmenbedingungen vor allem finanziell nicht agieren konnten.

2009 erweiterten wir aufgrund der Bedarfslage unsere Angebote und begannen, Kinder und ihre Familien durch die Form der Eingliederungshilfe aktiv zu unterstützen. Kooperationsverträge mit dem Bezirk Mittelfranken sowie verschiedenen Frühförderstellen und heilpädagogischen Angeboten involvierten Leistungen von Heilpädagogen, Ergotherapeuten oder Psychologen direkt in der Einrichtung.

Ein steigender Bedarf an zusätzlicher und individualisierter Entwicklungsbegleitung bei unseren Kindern veranlasst uns seit 2010 immer wieder, dem Anstellungsschlüssel entsprechend, mehr Personal anzustellen. Des Weiteren wurde es notwendig, eine räumliche Erweiterung in Betracht zu ziehen, um die stets ausgelasteten Gruppengrößen von 28 Kindern pro Gruppe im Kindergartenbereich zu reduzieren. Eine vierte Gruppe wurde nach intensiver Vorarbeit mit den Familien, Kindern und Pädagoginnen im September 2010 eröffnet und bezog bis zur Fertigstellung des neugebauten Raumes im Januar 2011 den Turnraum.

Mit der offiziellen Einweihung am 15.05.2011 wurde aus der Evangelischen Kindertagesstätte Wilhelm Löhe das Evangelisch-Inklusive Kinder- und Familienzentrum Wilhelm Löhe. Im Juli 2011 war es uns aufgrund der hohen Anzahl von Kindern mit anerkanntem Eingliederungshilfebedarf möglich, eine zusätzliche Integrationsfachkraft mit 40 Wochenstunden anzustellen. Diese Fachkraft wird, unter bestimmten Voraussetzungen und in Anlehnung einer freiwilligen Vereinbarung des Gemeinde- und Städterrats, mit 80% Personalkostenzuschuss von der Stadt Gunzenhausen mitfinanziert.

Sowohl die weiterhin ansteigende Zahl von Kindern, die einer fachspezifischen Entwicklungsbegleitung bedürfen, als auch unser Anspruch, Barrieren abzubauen und für unsere Kinder und Familien ein inklusives Einrichtungsmodell zu entwerfen, ließen uns im Februar 2012 den Entschluss fassen, eine Pädagogin mit akademischer Qualifizierung als einrichtungsinternen Fachdienst in das bestehende Gesamtteam zu inkludieren.

Unsere derzeitigen Familienbildungsangebote umfassen ein weites Spektrum von Hospitationsmöglichkeiten, Familiennachmittagen, Eltern-Kind-Angeboten über Familiensamstagen, einer Familienfreizeit, beratende Lotsentätigkeiten, Unterstützung und Begleitung bei Arzt- und Ämtergängen, einem Deutschkurs für Frauen bis hin zur Erziehungs- und Familienberatung durch die Erziehungsberatung oder Frühförderstellen in unserem KiFaZ.

Seit Januar 2013 begleitet eine Pädagogin des KiFaZ einen offenen Treff für Senioren und andere Interessierte im nahegelegenen Löhesaal. Gemeinsam mit den Nutzern wird dieser Treff gestaltet, eine enge Vernetzung an die Kinder und Familien des KiFaZ durch mögliche entstehende Patenschaften oder Interessensverbindungen wird angestrebt. Das Frühjahr

2013 wird nochmalige Veränderungen im Außenbereich mit sich bringen. Zu den geplanten Vorhaben zählt das Installieren einer ganzjährig nutzbaren Bauwagens, der als Fachdienstraum und Werkstatt für unsere Kinder und Familien genutzt werden kann. Der davor liegende Bauplatz soll als solcher in das Bauwagenset integriert werden. Eine Wasserstelle für den Sandkasten sowie Tipis gehören ebenso zu den geplanten Entwicklungen.

Ein Entwicklungsende unseres KiFaZ ist nicht vorgesehen – nichts ist beständiger als der Wandel – und dies stets im Sinne unserer Kinder und Familien.

# 4. INKLUSION

Inklusion ist in erster Linie eine Frage der Haltung. Uns, den Pädagoginnen im KiFaZ, ist dies bewusst.

Inhaltlich finden wir Orientierung sowohl in den UN-Konventionen als auch im Index für Inklusion von Prof. Tony Booth sowie seinem Werterahmen. So verstanden, ist Inklusion für uns im KiFaZ eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe, an dessen Erfüllung wir uns aktiv beteiligen können und wollen.

**Inklusion** in seiner ursprünglichen Wortbedeutung stammt aus dem Lateinischen und bedeutet "Einschluss" oder auch "Enthaltensein". Inklusion bezeichnet also einen Zustand der (selbstverständlichen) Zugehörigkeit aller Menschen zur Gesellschaft, verbunden mit der Möglichkeit zur uneingeschränkten Teilhabe in allen Bereichen dieser Gesellschaft. Das Konzept der Inklusion wendet sich damit gegen die Diskriminierung oder das "an den Rand drängen" (Marginalisierung) von Menschen aufgrund zuschreibbarer Merkmale wie z.B. religiöse und weltanschauliche Überzeugungen, Geschlecht, Soziallage, Alter, kulturelle Hintergründe, Hautfarbe, sexuelle Orientierung und körperliche oder geistige Behinderungen. Verschiedenheit wird als positiver Bestandteil von Normalität betrachtet (vgl. Bildungserver online 2012).

Inklusion ist nicht nur eine gute Idee, sondern ein Menschenrecht. Inklusion bedeutet, dass kein Mensch ausgeschlossen, ausgegrenzt oder an den Rand gedrängt werden darf. Als Menschenrecht ist Inklusion unmittelbar verknüpft mit den Ansprüchen auf Freiheit, Gleichheit und Solidarität. Damit ist Inklusion sowohl ein eigenständiges Recht, als auch ein wichtiges Prinzip, ohne dessen Anwendung die Durchsetzung der Menschenrechte unvollständig bleibt.

In unserem KiFaZ wollen wir dazu beitragen, dass Inklusion weder als missverständene Ersatzintegration interpretiert wird noch als „nicht finanzierbare Vorgabe von oben“. Der Gedanke der Inklusion kann in seiner Umsetzung gelingen, wenn wir Pädagoginnen die Barrieren wahrnehmen, die es in unserer Gesellschaft, in unserem Alltag außerhalb und innerhalb unseres KiFaZ gilt, abzubauen. Das wird unsere größte Herausforderung sein, denn die Realität ist nach wie vor zu häufig spürbar selektierend .

Noch einmal zurück zum Menschenrecht: Wie alle anderen Menschenrechte fußt das Recht auf Inklusion auf der universellen Menschenwürde: Weil alle Menschen mit der gleichen und unveräußerlichen Würde ausgestattet sind, haben wir alle die gleichen Rechte und den Anspruch darauf, dass der Staat sie umsetzt. Das heißt, dass er die Menschenrechte durch seine Rechtsordnung absichert und die tatsächlichen Voraussetzungen dafür schafft, dass alle ihre Rechte gleichermaßen wahrnehmen können. Dabei gewährleisten die Menschenrechte den Schutz vor jeglicher Form von Diskriminierung, zum Beispiel aufgrund einer Behinderung, der Hautfarbe, der Herkunft, der Geschlechtsidentität oder der sexuellen Orientierung. Um Inklusion wirkungsvoll umzusetzen, braucht es diesen Schutz vor Diskriminierung. Das Verbot der Diskriminierung bedeutet aber nicht pauschal, dass alle identisch behandelt werden müssen. Vielmehr müssen bei der Umsetzung der Menschenrechte unsere jeweils spezifischen und unterschiedlichen Ausgangslagen berücksichtigt werden. Um das Ziel von Inklusion zu erreichen, dass alle Menschen frei und gleich und auf der Grundlage der eigenen Selbstbestimmung ihr Leben miteinander gestalten können, müssen daher alle Barrieren, die diesem Ziel (noch) im Wege stehen, Schritt für Schritt abgebaut werden. Das gilt für bauliche Barrieren genauso wie für Barrieren in den Köpfen. (<http://www.inklusion-als-menschenrecht.de>). Das BayKiBiG als unsere direkte rechtliche Arbeitsgrundlage formuliert im spezifischen dazu: „Kinder mit Behinderung und solche, die von einer Behinderung bedroht sind, sollen in einer Kindertageseinrichtung gemeinsam mit Kindern ohne Behinderung betreut und gefördert werden, um ihnen eine gleichberechtigte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu ermöglichen (BayKiBiG Artikel 12 Absatz 1).“ Der Artikel 7 fordert dementsprechend ergänzend auch eine wohnortnahe Aufnahme des Kindes in eine Kindertageseinrichtung. Der Inklusionsgedanke involviert jedes Kind, demnach auch die im Artikel 12 Absatz 2 genannten Kinder: „Kindertageseinrichtungen sollen dazu beitragen, die Integrationsbereitschaft von Familien mit Migrationshintergrund zu fördern. Für Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund, die über keine oder unzureichende Deutschkenntnisse verfügen, sowie für Kinder mit sonstigem Sprachförderbedarf ist eine besondere Sprachförderung sicherzustellen (BayKiBiG Artikel 12 Absatz 2).“ In unserem KiFaZ erfüllen wir die genannten Artikel und arbeiten täglich daran, Inklusion als Menschenrecht in unserem Alltag für Kinder, Familien und Mitarbeiter nachhaltig umzusetzen.

Von einer gelingenden Inklusion in unserem KiFaZ können wir nur sprechen, wenn wir unseren Fokus gleichwohl auf die interkulturelle Bildung und Erziehung und ein evangelisch geprägtes Zusammenleben richten. Unsere evangelisch- inklusive Einrichtung besuchen Familien aus vielen Nationen (zwischen 12 und 20), der Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund liegt bei 35 bis fast 50% (Die Werte sind jahrgangsabhängig und erfassen die Jahre seit 2003). Die meisten Familien leben in Gunzenhausen und kommen zu ca. 65% bis 70 % aus dem Stadtteil, in dem das Kinder- und Familienzentrum verortet ist.

„Interkulturelle Erziehung hat eine individuelle und eine gesellschaftliche Dimension. Im Zuge von wachsender internationaler Mobilität und zunehmend mehrsprachigen und multikulturellen Gesellschaften ist interkulturelle Kompetenz in zweifacher Hinsicht ein wichtiges Bildungsziel. Sie eröffnet individuelle Lebens- und Berufschancen. Sie ist eine grundlegende Kompetenz für das konstruktive und friedliche Miteinander von Individuen, Gruppen und Regionen mit unterschiedlichen kulturellen und sprachlichen Traditionen. ... Ein wesentlicher Aspekt von interkultureller Kompetenz ist kulturelle und sprachliche Aufgeschlossenheit und Neugier. Das bedeutet zum einen, dass das Zusammenleben verschiedener Sprachen und Kulturen zur Selbstverständlichkeit wird, zum anderen, dass Erwachsene und Kinder sich für andere Lebensformen interessieren, dass sie versuchen, diese zu verstehen und lernen, konstruktiv auch mit „Fremdheitserlebnissen“ umzugehen“ (BStMAS 2006, S.141). Das Zitat unterstreicht unser Anliegen, den Kindern unserer Einrichtung Grundwerte wie Nächstenliebe und Respekt gegenüber jedem Individuum gleich welcher Herkunft zu vermitteln und diese Wertvorstellungen vorzuleben. Dabei erfährt jedes Kind altersangemessene Orientierungshilfen und liebevolle motivierende Unterstützung, um sich sowohl in unserem Kultur- und Sprachkreis selbstbewusst bewegen zu können als auch für andere Sprachen und Kulturen Interesse und Neugierde zu entwickeln. So wollen wir unsere Nationalitätenvielfalt im KiFaZ nutzen, um voneinander zu lernen, sich zu begegnen und Gemeinschaft zu leben.

Eine sich begegnende Gemeinschaft wollen wir durch eine gelebte Nächstenliebe und offenen Respekt in der Begegnung mit allen im KiFaZ integrierten Kulturkreisen fördern, des Weiteren durch eine aktive Wertschätzung und Interesse an den gesprochenen Erstsprachen unserer Kinder, ein Involvieren des vorhandenen Sprachpotenzials in pädagogische Impulse, eine aktive und nachhaltige, d.h. alltagsintegrierte Unterstützung beim Erlernen der Zweitsprache deutsch, das Bereitstellen frei zugänglicher mehrsprachiger Bilder- und Wörterbücher, die Partizipation aller Eltern durch das Vorstellen der Nationen, deren Kultur, Sprache, Religion, Traditionen und kulinarische Besonderheiten, das Finden und Benennen von Vielfalt und das Schaffen eines kulturenübergreifenden Bewusstseins für Diskriminierung und Fremdenfeindlichkeit und ein aktives Eintreten gegen fremdenfeindliche Äußerungen und Handlungen.

Wir Pädagoginnen sind uns bewusst, dass es in der Begegnung mit anderen Kulturen Lebensformen und Normen geben kann, die gegenüber der eigenen Lebensform widersprüchlich sind. Wir reflektieren diese Tatsache in unserer pädagogischen Arbeit und begleiten Kinder, die in unterschiedlich geprägten kulturellen Umwelten aufwachsen, damit diese Kompetenzen entwickeln können, die ihnen Halt und Orientierung geben (Widersprüche erkennen und damit leben lernen, mit unterschiedlichen kulturellen Vorstellungen konstruktiv umgehen, Orientierung für das Entwickeln eines positiven Selbstbildes schaffen). Interkulturelle Begegnungen sind demnach für das Zusammenleben in unserem Kinder- und Familienzentrum alltägliche Chancen, die genutzt werden wollen und sollten. In unserem KiFaZ sind sie möglich. Sie finden ihren sichtbaren Ausdruck in gestalteten mehrsprachigen Bereichen, in multikulturellen Eltern-Kind-Projekten, begleitenden Unterstützungsangeboten zum Erlernen der deutschen Sprache (auch für Erwachsene) oder einem täglichen wertschätzenden Miteinander. In unserem KiFaZ (Kindergartenbereich) visualisieren wir alle vertretenen Nationen in Form von Fahnen, die als Puzzleteile miteinander verbunden eine Fotografie von ineinandergreifenden Händen unserer Kinder rahmen. Die einmalige Vielfalt unserer Krippenkinder präsentiert sich in einer Portraitgalerie im Eingangsbereich unserer Krippe.

Der Anspruch, evangelische Multikulturalität zu leben, zieht sich wie ein verbindendes Band durch alle Impulse und Angebote. Ebenso bedeutsam, wie allen Kindern interkulturelle Erfahrungen zu ermöglichen, ist die Tatsache, dass sich die erwachsenen Persönlichkeiten des Lebensraumes eines Kindes als stetes Vorbild erweisen, an dessen Beispiel das Kind lernt. „Das Kind ist biologisch darauf angelegt, sein Verhalten nach Vorbildern auszurichten“ (Largo 2001, S.267).

So muss die Bewusstheit um diese Vorbildfunktion insbesondere bei uns Pädagoginnen im KiFaZ eine exponierte Stellung in ihrer Grundhaltung einnehmen. „Alle Kinder können und müssen auf ein Leben in einer multikulturellen, multiethnischen Gesellschaft vorbereitet werden. Dabei sollten Erzieher/innen/ Elementarpädagog/innen beachten, dass Kinder bereits in frühen Jahren ein feines Gespür für Ungerechtigkeiten, für die Haltungen und Vorlieben der erwachsenen Bezugspersonen um sie herum entwickeln. Sie nehmen bereits in frühester Kindheit Stimmungen auf, speichern Wahrgenommenes ab und versuchen, alle neuen Informationen an bereits vorhandenes Wissen anzuknüpfen. Sie konstruieren sich so ihre "Welt" und bereiten ihr Gehirn für weitere Anknüpfungen vor. Alle nachfolgenden Informationen werden durch sie wieder so "passend" gemacht, dass sie an bereits bestehende Anknüpfungspunkte angekoppelt werden können. Damit Kinder auch im späteren Leben Vorurteilen und Stereotypisierungen nicht so schnell erliegen, damit sie lernen können, Benachteiligungen und Ungerechtigkeiten zu durchschauen, ist es bereits im Vorschulalter wichtig, sie für mögliche kulturelle und/oder religiöse Differenzen zu sensibilisieren und ihnen ein Gefühl für Akzeptanz und Gleichwertigkeit zu vermitteln“ (Leisau 01.02.2011).

Demnach ist unsere vorurteilsfreie und wertschätzende Grundhaltung gegenüber jedem Stakeholder der Einrichtung entscheidend, ob das offene Angebot an alle, evangelische Rituale und Feste mitzufeiern und mit den eigenen kulturellen Wurzeln zu vergleichen und zu hinterfragen, angenommen werden kann. Die Grundhaltung aller Pädagoginnen hat eine vorbildhafte Außenwirkung, die sowohl über ein Gelingen der beschriebenen Herausforderung mitentscheidet als auch über der Art und Weise, wie wir gemeinsam Teilgabe und Vielfalt in der Einrichtung ermöglichen und leben.

## 4.1 INKLUSIVE WERTE NACH PROF. TONY BOOTH IM KIFAZ

Unter inklusiven Werten versteht Prof. Booth einen aus verschiedenen Werten bestehenden Werterahmen. Zu diesen Werten zählt er: Rechte, Vertrauen, Gemeinschaft, Gleichheit, Freude, Partizipation, Optimismus/Hoffnung, Liebe/Führsorge, Schönheit, Ehrlichkeit, Mut, Respekt für Vielfalt, Mitgefühl, Gewaltfreiheit und Nachhaltigkeit. Für Booth sind diese Werte nicht voneinander zu trennen und stets im Kontext zu betrachten. Für diese Konzeption ist es jedoch unabdingbar, die Werte in ihrer Begrifflichkeit einerseits zu klären und andererseits mit den gelebten Werten im KiFaZ einer Fusion zuzuführen.

An dieser Stelle möchten wir bereits auf eine Diskrepanz aufmerksam machen, die die Umsetzung der Inklusion in Teilbereichen in Frage stellt. Die derzeitige Gesetzgebung erschwert es den Kindertageseinrichtungen erheblich, inklusiv zu arbeiten. Bevor bspw. einem Kind zusätzliche Unterstützung gewährt werden kann, ist es erforderlich, das Kind zu exkludieren und mit einem besonderen und möglichst extremen Förderbedarf zu kennzeichnen. Mit unseren Kooperationspartnern bemühen wir uns, diesen Vorgang kindorientiert zu gestalten. Des Weiteren werden Förderzuschüsse von Gewichtungsfaktoren in Abhängigkeit gebracht, die Kinder aufgrund ihrer Herkunft, ihres Alters und ihrer Behinderungen marginalisieren. Hier sind eindeutig finanzielle und gesetzgebende Parameter konnotiert, die sich im Sinne der Inklusion ändern und verbessern müssten. Um die Werte unseres Zusammenlebens dennoch lebendig gestalten zu können, betrachten wir Inklusion auch als Entwicklungsprozess mit allen Entwicklungswegen, die gegangen werden müssen. Prof. Booth möchte seinen Werterahmen als Einladung zum Dialog verstanden wissen. Die Pädagoginnen im KiFaZ nehmen demnach diese Einladung an und erweitern mit dem Werterahmen die Ausführungen des BayBEP. Somit finden sich in den folgenden Unterpunkten Verknüpfungen zwischen BayBEP, Werterahmen und gelebter Praxis in unserem Kinder- und Familienzentrum.



## 4.1.1 RECHTE

Prof. Booth macht in seinen Ausführungen zum Recht im Werterahmen deutlich, dass alle Menschen gleichwertig und somit im Besitz gleicher Rechte sind. Er setzt das Auftreten von Handlungen, die Ungleichheit hervorrufen, gleich mit der Erkenntnis, dass diese dann keine Handlungen im Sinne des Menschenrechts sein können. Booth betont das Recht auf freie öffentliche, d.h. staatlich zur Verfügung gestellte, Bildung von hoher Qualität am Lebensort für alle Kinder und Jugendlichen und sieht in dieser Form der Förderung der Menschenrechte eine Möglichkeit, dass sich so wechselseitige und fürsorgende Beziehungsverhältnisse entwickeln können. Gleichzeitig fokussiert Booth die Herausforderung an die Gesellschaft, das Thema Rechte in der Praxis zu diskutieren, denn nach seiner Auffassung sind zwar alle durch die Zustimmung zu den Dokumenten der UN verpflichtet, Menschenrechte generell zu achten und umzusetzen. Dennoch folgen viele Staaten und Menschen diesen Verpflichtungen nur unzureichend oder gar nicht (vgl. Booth 2010).

In unserem KiFaZ gilt es, diese Grundsätze in der Praxis zu leben. Uns ist bewusst, dass wir immer wieder vor Herausforderungen stehen und in einen Aushandlungsprozess treten müssen, um Rechte für unsere Kinder durchzusetzen (wie unter Pkt. 4.1 benannt). Die Pädagoginnen im KiFaZ wollen es den Kindern der Einrichtung ermöglichen, sich mit ihren Rechten vertraut zu machen und diese erfahrbar werden zu lassen.

„Um zu erreichen, dass sich Kinder ihre Rechte zu eigen machen und als für sich nützlich verstehen, müssen sie in einer kontextspezifischen Weise konzipiert werden und auf die Lebenserfahrungen der Kinder eine Antwort geben. Es kann nicht einfach darum gehen, formal bestehende Kinderrechte umzusetzen, sondern sie müssen in ihren kulturellen, politischen und strukturellen Zusammenhängen reflektiert und in ihren möglichen Auswirkungen auf das Leben der Kinder abgewogen werden. Kinderrechte werden erst dann zu Rechten der Kinder und können auch erst dann von ihnen als solche verstanden und praktiziert werden, wenn die Kinder selbst die nötige Macht und die Mittel erlangen, ihre eigenen Prioritäten zu setzen und die Rechte nach eigenem Ermessen zu nutzen“ (Liebel 2009, S. 53).

Dies setzt bei den Pädagoginnen im KiFaZ eine Haltung voraus, die die Kinder darin bestärkt, den Fokus auf die vielfältigen Rechte der Kinder im KiFaZ zu richten. Wir nehmen dabei verschiedene Handlungsfelder in den Blick. So nutzen wir Pädagoginnen die Möglichkeiten der Partizipation, die alle Kinder sowohl in ihrem gemeinschaftlichen Interesse als auch in ihrer Individualität berücksichtigt. Das bedeutet, dass demokratische Grundstrukturen in unserer Kindertageseinrichtung die Basis für Entscheidungsprozesse bilden, die beispielsweise das tägliche Miteinander betreffen. Altersgerechte Informationen, meinungsbildende Foren, die zum Dialog und Austausch anregen, nachvollziehbare transparente Entscheidungsverfahren, die Ergebnisse nach gemeinsam ausgehandelten Schritten erarbeiten sind Elemente, die im Miteinander fest verankert sind. Dieses Miteinander integriert vorhandene Kompetenzen und Stärken ebenso wie die Option, sich Herausforderungen individuell oder als Gemeinschaft zu stellen. Konkret werden unsere Kinder im KiFaZ somit an der Gestaltung ihrer Spiel- und Zeiträume ebenso aktiv beteiligt wie an den Inhalten und Erschließungswegen ihrer Lern –und Bildungsprozesse (Näheres dazu auch unter dem Punkt Partizipation). Im Eingangsbereich des Kindergartens und in beiden Ausgaben der Elterninformationsbroschüren finden sich Worte von Janusz Korczak explizit zum Thema Kinderrechte. „Du hast das Recht, genauso geachtet zu werden, wie ein Erwachsener. Du hast das Recht, so zu sein, wie du bist. Du musst dich nicht verstellen und so sein, wie die Erwachsenen wollen. Du hast ein Recht auf den heutigen Tag, jeder Tag deines Lebens gehört dir, keinem sonst. Du, Kind, wirst nicht erst Mensch, du bist Mensch.“ Worte, die unsere inklusive Haltung bereichern und uns darin bestärken, einige Rechte konkret transparent darzustellen und zu benennen. Im KiFaZ hat ein jedes Kind das Recht: auf Teilhabe und Teilgabe in unserer Gemeinschaft, auf die uneingeschränkte Anerkennung seiner Menschenwürde, auf Aufmerksamkeit, Geborgenheit und positive liebevolle Zuwendung, auf Achtung und Entfaltung der eigenen Persönlichkeit, auf Fragen und Antworten ohne Tabus, auf sowohl individuell begleitete als auch selbstinitiierte Bildungs- und Lernprozesse, auf zuverlässige, verantwortungsbewusste und Ausgrenzung überwindende Bezugspersonen, auf eine eigene Meinung und die Möglichkeit, diese verbal sowie nonverbal zu äußern und das Recht auf Erleben von Gemeinschaft und Solidarität in der Gruppe.

## 4.1.2 VERTRAUEN, BINDUNGEN, PARTNERSCHAFTEN

„Vertrauen ist eng mit Vorstellungen von Verantwortung und Vertrauenswürdigkeit verbunden. Vertrauen unterstützt Partizipation.

Vertrauen wird benötigt, um unabhängiges Lernen und die Schaffung von Dialogstrukturen innerhalb von Bildungseinrichtungen zu bestärken. Bildungseinrichtungen können dazu beitragen, dass Kinder und junge Menschen auch Vertrauen zu Menschen außerhalb ihrer Familien aufzubauen. Das kann insbesondere für diejenigen wichtig sein, die sich innerhalb ihrer Familien gefährdet fühlen. Und es kann eine positive Erfahrung für diejenigen anbieten, die einer diskriminierten Gruppe angehören und deshalb gefährdet sind, wie z.B. Gruppen ohne festen Wohnsitz oder Asylsuchenden.

Vertrauen ist nötig, um Respekt für sich selbst und wechselseitigen Respekt in der professionellen Praxis zu entwickeln.

Je weniger Vertrauen Menschen erfahren, umso weniger Vertrauenswürdigkeit werden sie eventuell ausbilden. Vertrauen in die Fairness von anderen ist notwendig, wenn schwierige Themen aufgedeckt und angegangen werden müssen, die die Entwicklung pädagogischer Arbeit/Qualität behindern: Menschen fühlen sich frei, ihre Meinung zu sagen, wenn sie darauf vertrauen, dass andere in einen respektvollen Dialog mit ihnen gehen, ohne sich daraus einen Vorteil zu verschaffen.“(Booth, 2010).

Für uns Pädagoginnen im KiFaZ bilden vertrauensvolle Bindungen eine der grundlegenden Voraussetzungen für eine gelingende Entwicklungsbegleitung unserer Kinder und Familien. Bindungsaufbau und Bindungsgestaltung zu unseren Kindern und Familien bilden den Themenschwerpunkt dieses Punktes. Darin involviert finden sich gleichwohl die inklusive Perspektive von Prof. Booth und die verbindlichen Richtlinien des BayKiBiG/BayBEP.

Die Pädagoginnen unserer Einrichtung begleiten den Übergangsprozess von der Familie in den Kinderkrippen- oder Kindergartenbereich unseres KiFaZ aktiv. Gemeinsam mit den Eltern finden sie individuelle Startbedingungen für das Kind, die es in die Lage versetzen, sich in der neuen Umgebung zu orientieren, sichere und positive Bindungen aufzubauen, sich geborgen zu wissen und die angebotenen Bildungsanregungen für sich nutzen zu können. Wir ermöglichen den im Übergangsprozess befindlichen Kindern ein individuelles Ankommen, je nach Alter der Kinder, ihren Lebensverhältnissen, ihren Stärken und Erfahrungen. Wir Pädagoginnen nehmen den individuellen Trennungsprozess eines Kindes wahr, teilen und kommunizieren mit ihm die Freude über das Erlebte und seine Lernerfolge, bestärken ihn in seinem positiven Selbstbild und bewältigen mit ihm auftretende Gefühle (Trauer, Vorfreude, Verlassensängste, Unsicherheit, Neugierde).

Sensibel und auf die jeweilige Familie bezogen erkennen die pädagogischen Fachkräfte auch die Bedürfnislage der Eltern. Sie bestärken sie in ihrer neuen Rolle als Eltern, die sich bewusst für eine Tageseinrichtung entschieden haben, die eine Erziehungspartnerschaft eingehen, die sich zum ersten Mal längere Zeit von ihrem Kind trennen und dieses somit anderen Erziehenden anvertrauen.

Im Krippenbereich richtet sich der Fokus besonders auf eine gelingende Eingewöhnung. Die Aufnahme von Kindern ab dem Alter von 10 Monaten fordert von uns Pädagoginnen eine wertschätzende Grundhaltung, die sich immer wieder an den Bedürfnissen der neuen Familien orientiert. Für die Eingewöhnungsphase einer Familie ist eine Pädagogin als erste Bezugsperson verantwortlich. In unserer Einrichtung arbeiten wir in Anlehnung an das „Infans- Eingewöhnungsmodell“. Mit unseren Erfahrungen haben wir das Modell modifiziert, den vorgegebenen Tages-Zeithrhythmus individualisiert und die Eingewöhnung aller involvierter Familienmitglieder inkludiert. In der sogenannten Grundphase der Eingewöhnung hält sich das Kind stundenweise in der Krippe auf und wird von einer Bezugsperson aus der Familie, idealerweise von Mutter oder Vater, begleitet. Die pädagogische Fachkraft nimmt die aktuelle Befindlichkeit des Kindes wertschätzend wahr und nimmt situationsangemessen Kontakt zum Kind auf, ohne das Kind zu bedrängen. Die familiäre Bezugsperson beobachtet diese Kontakthanbahnung und befindet sich in unmittelbarer Nähe, wenn das Kind Zuwendung und die Sicherheit familiärer Bindung sucht.

Die Pädagogin und das begleitende Familienmitglied stehen im ständigen verbalen und nonverbalen Austausch und schenken dem Kind eine geborgene und liebevolle Atmosphäre, in der das Kind keinen Trennungsversuch erlebt.

Die Stabilisierungsphase beginnt im Einvernehmen zwischen Pädagogin und den Eltern. Die pädagogische Fachkraft übernimmt dann im Beisein der familiären Bezugsperson zunehmend Aufgaben, die die Versorgung des Kindes betreffen, wie z.B. Wickeln und Füttern. Die Pädagogin reagiert vor den Eltern auf Signale und Bedürfnisse des Kindes. Sie schenkt liebevolle und wertschätzende Zuwendung und spricht in einer altersangemessenen und beruhigenden Weise. Die pädagogische Fachkraft und die Eltern entscheiden gemeinsam, ob an diesem Tag ein erster, kurzer Trennungsversuch unternommen wird. Dabei verabschieden sich die Eltern vom Kind und verbleiben, für das Kind kurze Zeit nicht sichtbar, in der Einrichtung. Die Pädagogin reagiert auf die Signale des Kindes mit Empathie, tröstet und wendet sich dem Kind intensiv zu. Je nach Bedürfnislage des Kindes entscheiden die beteiligten Bezugspersonen über den weiteren Verlauf der Trennungsphasen. Die pädagogische Fachkraft spricht dabei einfühlsam mit den Eltern über ihre Gefühle, entstehende Bedenken und Ängste. Sie vermittelt Kompetenz, zeigt Verständnis und ermutigt die Eltern, den Trennungsprozess positiv und für das Kind bereichernd zu gestalten.

Während der Schlussphase der Eingewöhnung hält sich die familiäre Bezugsperson nicht mehr in der Einrichtung auf. Für die Pädagoginnen ist sie im „Notfall“ jedoch ständig erreichbar. Die pädagogische Fachkraft unterstützt den weiteren Eingewöhnungsprozess durch das Bereitstellen interessanter Spielmaterialien und Gegenstände, über die sie mit dem Kind kommunizieren und die Bindung intensivieren kann. Sie reagiert umgehend, angemessen und einfühlsam, wenn das Kind den Kontakt zu ihr sucht. In verschiedene Gruppenaktivitäten bezieht sie das neue Kleinstkind behutsam ein und beschreibt ihm, was andere Kinder gerade tun und nennt deren Namen. Die Eingewöhnung ist abgeschlossen, wenn das Kleinstkind eine sichere Bindung zur Fachkraft aufgebaut und diese als verlässliche Bezugsperson akzeptiert hat.

Mit den Eltern bleibt die Pädagogin im engen Austausch, berichtet über die Erlebnisse und Reaktionen des Kindes in verschiedenen Tagesphasen und hinterfragt das Verhalten des Kindes im familiären Umfeld. Sie sensibilisiert die Eltern für die erbrachten Leistungen ihres Kindes und die hohen Anforderungen, die eine Eingewöhnungsphase an ihr Kind stellt. Auf eventuell auftretende Erscheinungen wie Müdigkeit oder eine erhöhte Anfälligkeit für Krankheiten beim Kind macht sie die Eltern aufmerksam. Am Ende der Eingewöhnungsphase bieten wir den Eltern ein Gespräch an, in dem die erste gemeinsamen Erfahrungen reflektiert, Erwartungen geäußert und Zukunftsperspektiven benannt werden können. Ein Kennlernnachmittag im September führt alle Krippenfamilien bei Buffet und Spielen im Garten sowie einem themenbezogen gestalteten Raum zusammen.

Einem Neubeginn in einem Kindergarten steht mittlerweile bei den meisten Kindern der Abschied in der Krippe voran. In die Abschiedsphase involviert ist das von den Pädagoginnen geförderte Selbstbewusstsein des Kindes, „jetzt groß genug“ für den Kindergarten zu sein. Des Weiteren schenkt eine optimales Miteinander zwischen den Bereichen den Kindern unserer Kinderkrippe schon frühzeitig Einblicke in das Geschehen im Kindergarten. Besuche, gemeinsame Aktionen, das gemeinsame Nutzen des Gartens und der Außenspielflächen, das „sanfte“ Kennen lernen größerer Kinder und anderer Bezugspersonen lässt die Kinder der Kinderkrippe langsam und natürlich an das Thema Kindergarten heranwachsen.

Der Wille und die Vorfreude, endlich in den Kindergarten gehen zu können, sind gleichzusetzen mit den Empfindungen von Vorschulkindern vor der Einschulung. Die positive Einstellung ermöglicht ihnen die Ablösung von den bisher vertrauten Bezugspersonen und der Gruppe, in der auch Freundschaften entstanden sind.

Den Beginn im Kindergarten markieren im Juni/Juli eines jeden Jahres zum einen Besuche der zukünftigen Erzieherinnen in der Kinderkrippe und zum anderen zwei gemeinsame Familiennachmittage innerhalb der neuen Gruppe. Gemeinsame Aktionen sorgen für ein Miteinander zwischen neuen und alten Familien und ermöglichen allen Neuankömmlingen ein zwangloses Kennenlernen.

Der für alle bayerischen Kindertageseinrichtungen geltende Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan (BayBEP) unterstreicht den hohen Stellenwert einer partnerschaftlichen Zusammenarbeit zwischen Familie und Einrichtung. „Anzustreben ist eine Erziehungspartnerschaft, bei der sich Familie und Kindertageseinrichtung füreinander öffnen, ihre Erziehungsvorstellungen austauschen und zum Wohle der ihnen anvertrauten Kinder kooperieren. Sie erkennen die Bedeutung der jeweils anderen Lebenswelt für das Kind an und teilen ihre gemeinsame Verantwortung für die Erziehung des Kindes. Bei einer partnerschaftlichen Zusammenarbeit von Fachkräften und Eltern findet das Kind ideale Entwicklungsbedingungen vor: Es erlebt, dass Familie und Tageseinrichtung eine positive Einstellung zueinander haben und (viel) voneinander wissen, dass beide Seiten gleichermaßen an seinem Wohl interessiert sind, sich ergänzen und einander wechselseitig bereichern“ (IFP 2006, S.438). Im BayBEP wird in den weiteren Ausführungen der Ausbau der Erziehungspartnerschaft zu einer Bildungspartnerschaft gefordert und somit das Bestreben des politischen Gesetzgebers verdeutlicht, frühzeitig Familien ganzheitlich zu erreichen und auch die Bildung der Kinder zu einer gemeinsam verantworteten Aufgabe von Eltern und Fachkräften zu machen. Des Weiteren beschreiben die Autoren die Unterstützung und Stärkung der Elternkompetenzen als Herausforderung vor denen Kindertagesstätten stehen. Diese müsse nach ihrer Meinung von allen Einrichtungen angenommen und gemeistert werden, um für einen Teil der Eltern die grundlegenden Voraussetzungen zu schaffen, sich an einer Partnerschaft auch als gleichwertiger Partner beteiligen zu können. Dabei berufen sie sich auf Befunde der Familienforschung und ermutigen Kindertageseinrichtungen, ihre Konzepte so zielführend zu gestalten, dass eine Entwicklung zum Familienzentrum nur eine logische Konsequenz aufgrund des gemeinsam beschrittenen Weges sein kann (vgl. IFP 2006, S. 438f.). In der Tat stehen wir Pädagoginnen mit dieser umzusetzenden Aufgabe vor großen Herausforderungen. Diese annehmen zu können, setzt auch kompetente qualifizierte Fachkräfte voraus, die in der Lage sind, Elternkompetenzen zu unterstützen und zu stärken. Teamqualifikationen (Familienteam-Profi 2011, Kompakttraining Qualitätsstandards für Familienpartnerschaft 2013) sowie Fortbildungen für Pädagoginnen (z.B. Landesverband oder Elternberater) geben dafür optimierte Voraussetzungen. Dem Aspekt Zeit für Beziehungsarbeit muss ebenso bedürfnisadäquat Rechnung getragen werden können. Die derzeit sehr gute Personalsituation ermöglicht dies.

Wir nehmen als Kinder- und Familienzentrum den Auftrag zur Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in einer engen und von gegenseitigem Respekt geprägten Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit den Eltern ernst.

Eine respektvolle und interessierte Beziehung zwischen Eltern und Pädagoginnen ist eine wichtige Bedingung für unsere Kinder, sich in unserer Einrichtung geborgen zu wissen und Vertrauen entwickeln zu können.

Familien (darin schließen wir jegliche Vielfalt an biografischen Lebensentwürfen ein) können im Rahmen einer Erziehungs- und Bildungspartnerschaft an uns Pädagoginnen Erwartungen stellen, wie z.B. eine liebevolle und professionelle Bildung, Erziehung und Betreuung ihres Kindes unter Berücksichtigung des KJHG, BayKiBiG und BayBEP; Engagement in unserem Beruf; Fort- und Weiterbildung im Interesse der Qualitätssicherung in der Einrichtung; Anerkennung und Respekt gegenüber der Elternrolle als Experten für ihr Kind; Kooperations- und Kommunikationsbereitschaft; Offenheit für Ideen, Hinweise, Vorschläge; Transparenz im pädagogischen Alltag; vorurteilsbewusstes und wertfreies Zuhören; größtmögliche Objektivität; Zuverlässigkeit; Information und Austausch über den Entwicklungsstand des Kindes; Verständnis für Probleme und Ängste, die im Alltag entstehen können; Unterstützung in Erziehungsfragen; Gesprächsangebote bei pädagogischen Herausforderungen oder die Beratung zur Inanspruchnahme von Fachdiensten.

Den Gedanken der Partnerschaft tragend, haben auch wir Pädagoginnen Erwartungen an unsere Familien im Rahmen einer Erziehungs- und Bildungspartnerschaft. Mit dieser Erwartungshaltung ist uns bewusst, dass nicht erfüllte Erwartungen Konfliktpotenziale in sich bergen können. Demnach verstehen wir diese als individualisierte Einladung an die Familien, einen Weg mit uns gemeinsam zu finden und zu gehen. Wir Pädagoginnen laden Eltern ein, an der Entwicklung ihres Kindes in unserer Einrichtung teilzuhaben, mit uns zu kommunizieren, sich in die Gestaltung des Alltags mit eigenen Ideen und Ressourcen einzubringen, mit uns eine vertrauensvolle Beziehung einzugehen und voneinander zu lernen, ein Miteinander nach den Prinzipien der Inklusion zu erfahren. „Eine „Erziehungspartnerschaft“ setzt also nicht voraus, dass Eltern und Erzieherinnen immer einer Meinung sind. Das geht schon deshalb nicht, weil verschiedene Eltern oft auch unterschiedliche Meinungen haben werden. Es kann also nie das Ziel sein, es „allen recht zu machen“.



Partnerschaft bedeutet, den eigenen Standpunkt zu finden und zu vertreten, andere Auffassungen respektvoll anzuhören und wo immer möglich, einen Konsens zu finden“ (Betz u.a. 2010, S.4). Die Autoren machen in ihren Ausführungen deutlich, dass es nach ihrer Auffassung „die Eltern“ nicht gäbe. Die Herausforderung an uns Pädagoginnen besteht demnach darin, jede Familie in ihrer individuellen Lebenssituation wahrzunehmen. Erwartungen und Wünsche von Eltern müssen generell differenziert betrachtet werden, da sich diese auch aus bestehenden Lebenslagen und möglichen Problemsituationen innerhalb der Familie ergeben können. Die gemeinsame Lösung von Problemsituationen ist dabei stets eine individuelle und nicht für die gesamte Elternschaft der Einrichtung übertragbar (vgl. Betz u.a. 2010, S.5).

Um diesem Anspruch zu folgen, können Familien aus ganz unterschiedlichen Begleitungs- und Informationsangeboten wählen. Während der Begleitung der Familie beim Übertritt in Krippe, Kindergarten oder Schule stehen wir Pädagoginnen den Familien individuell beratend zur Seite. Familien können unser KiFaZ im Vorfeld besichtigen und erhalten Informationsmaterial über unsere Einrichtung. Informationse Elternabende (Aufnahme in die Krippe, Aufnahme in den Kindergarten und Vorschule Elternabend) bieten Familien die Möglichkeit, unser Gesamtangebot kennenzulernen, zu hinterfragen und mit familiären Erwartungen abzugleichen. Das Anmeldegespräch und der damit verbundene Betreuungsvertrag symbolisieren den gemeinsamen Beginn der Partnerschaft. Die Familien erhalten dann auch ein eigenes Exemplar der Elternkonzeption. Bereits während dieser ersten Phase können wir Pädagoginnen Lebenssituationen von Familien wahrnehmen und je nach Bedürfnisäußerungen der Familie unterstützende oder präventive Maßnahmen einleiten (z.B. Unterstützung von Alleinerziehenden bei Anträgen oder Abdecken von Betreuungszeiten am Abend). Im Krippenbereich laden die Pädagoginnen zu insgesamt drei Entwicklungsgesprächen ein, im Kindergartenbereich jährlich einmal. Selbstverständlich stehen alle Pädagoginnen neben einem täglichen kurzen Infoaustausch für weitere Gespräche zur Verfügung. Über das Leben bei uns erfahren Familien auf vielfältigste Weise etwas durch die Aushänge an den Gruppenpinwänden, die visualisierten Ergebnisse der Kinderkonferenzen, die Infowände im Eingangsbereich, den zweimonatig erscheinenden Löheboten, Elternveranstaltungen, Hospitationsmöglichkeiten, Familiennachmittage oder ausgestellte Projekt- oder Fotodokumentationen.

## 4.1.3 FREUDE

„Inklusive Werte beschäftigen sich mit der Entwicklung der ganzen Person, mit ihren Gefühlen und Affekten; mit der Weiterentwicklung des menschlichen Geistes; mit der Freude am Lernen, am Unterrichten und in Beziehungen. Bildungseinrichtungen sollen ermöglichen, „zu sein“ und auch, „zu werden“. Eine freudvolle Bildung und Erziehung fördert Lernen durch Spiel, Heiterkeit und Humor. Sie ermutigt und zelebriert Zufriedenheit und Befriedigung beim Erwerb neuer Interessen, neuen Wissens und neuer Fähigkeiten als den besten Weg, um sich diese nachhaltig anzueignen. Bildungseinrichtungen, die sich lediglich auf ein enges Set von Kernkompetenzen konzentrieren, oder Bildung (nur) in der Funktion sehen, persönlichen Status und wirtschaftliche Vorteile sicherzustellen, können zu Orten ohne Freude und Humor werden. Sie können Erwachsene und Kinder in ihrer Entfaltung behindern und zu Unlust und Demotivierung führen“ (Booth 2010).

Die Worte Prof. Booths unterstreichen unsere Perspektive, uns ganz selbstverständlich auch als Bildungseinrichtung im besten Sinne wahrzunehmen. Uns Pädagoginnen ist es ein Anliegen, dass unser Kinder- und Familienzentrum als Raum angenommen wird, der sich für Begegnungen und Austausch öffnet; der Willkommen heißt; der Entwicklung ermöglicht; der Individuen und Gruppen Perspektiven aufzeigt; der mit Geborgenheit, Freude und Liebe gefüllt ist; den jeder für seine Lernbedürfnisse nutzen kann; der zum Entdecken und Experimentieren einlädt; der Generationen, Kulturen und Religionen inkludiert; der einen steten Platz für Rat und Unterstützung bietet; der Vertrauen schenkt und sich reflektierend und mit den Bedürfnissen seiner Nutzer weiterentwickelt.

Wir verstehen uns als positive Verstärker und Begleiter in einer vertrauensvollen und Geborgenheit gebenden Beziehung zu unseren Kindern und Familien. Sie sollen während ihrer Zeit im KiFaZ die Möglichkeit erhalten, sich durch vielfältigste freudvolle Erfahrungen mehrdimensional zu bilden.

## 4.1.4 PARTIZIPATION

Steht es für eine Pädagogin außer Frage, Kinder partizipierend, im Sinne von angemessenen demokratischen Beteiligungs- und Mitbestimmungsmöglichkeiten, in alle Bereiche und Prozesse, die das Kind betreffen, zu involvieren, dann hat das Kind die Chance, nicht nur in seiner Individualität willkommen geheißen zu werden, sondern als eigenständige Persönlichkeit am gemeinschaftlichen Miteinander teilzuhaben und dieses aktiv mitzugestalten.

Dan Droste und Israel gehen in ihren Ausführungen bezüglich einer Beziehung auf Augenhöhe zwischen Kindern und Erwachsenen auf Janusz Korczak ein, der für sie wie kein anderer in seinen Werken und seinem Handeln eine von Liebe, Wertschätzung, Würde und partnerschaftlichem demokratischen Miteinander geprägte Haltung zu Kindern lebte (vgl. dan Droste, Israel 2007, S. 479). Sie sehen in der Grundhaltung Korczaks eine wesentliche Voraussetzung in der gelingenden Partizipation mit Kindern „ geht es doch auch immer darum zu reflektieren, wie die Handlungen Erwachsener die Heranwachsenden beeinflussen und was uns Kinder wie mitteilen“ (dan Droste, Israel 2007, S. 480).

Einen weiteren Aspekt zum Thema Partizipation liefert Manfred Liebl in einem Kommentar zum Jahrestag der Kinderrechte 2009. Dabei stellt er die Frage in den Raum, was Kinder eigentlich von ihren Rechten haben. „Was Kinder über ihre Rechte denken ist wichtig, da sie es sind, denen diese Rechte zugutekommen sollen. Ihre Ansichten und Vorstellungen sind aber auch deshalb wichtig, weil anzunehmen ist, dass sich ihre Perspektiven von den Perspektiven der Erwachsenen unterscheiden. Sie müssen deshalb die Möglichkeit haben, diese Perspektiven zum Ausdruck und zur Geltung zu bringen, auch und gerade dann, wenn sie Rechte im Auge haben, die bisher nicht für sie vorgesehen sind“ (Liebl 2009). Tietze und Viernickel verorten das Recht des Kindes auf das Lernen durch Teilhabe und Aushandlung sowie die Anerkennung ihrer Individualität als pädagogische Prinzipien im Nationalen Kriterien Katalog (NKK). Sie verstehen Kindertageseinrichtungen „als Orte kindlicher (Mit-)Verantwortung, wo Kinder Beteiligung und Aushandlungssituationen konkret und in ihren Lebensbezügen verankert erleben.

Demokratisches Bewusstsein und Handeln entwickeln sich durch die direkte Beteiligung und Verantwortung eines jeden Individuums in seinem sozialen System“ (Tietze u.a. 2003 S. 27). Weiter heißt es: „Kinder benötigen die Anerkennung ihrer eigenen Persönlichkeit durch andere. Dazu gehört, dass sie mit ihren Lebensäußerungen und Interaktionsbeiträgen als grundsätzlich gleichberechtigte Wesen geachtet werden und individuelle Voraussetzungen, Bedürfnisse und Fähigkeiten der Kinder berücksichtigt, als Bereicherung betrachtet und in die Planung und das alltägliche Tun einbezogen werden“ (Tietze u.a. 2003, S. 27) Booth unterstreicht diese Forderungen. „... Teilhabe geht darüber hinaus, beginnt jedoch zunächst mit der Tatsache, einfach da zu sein. Für ausgegrenzte Kinder ist daher der Zugang zu Bildung oder zu lokalen Schulen eine Voraussetzung für ihre Teilhabe. Teilhabe besteht aus zwei Elementen, die mit Beteiligungsaktivitäten und dem sich beteiligenden Subjekt zu tun haben. Eine Person partizipiert nicht nur, wenn sie in gemeinsamen Aktivitäten mit anderen involviert ist, sondern wenn sie sich einbezogen und akzeptiert fühlen. Es geht darum, mit Anderen zusammen zu sein und mit ihnen zusammen zu arbeiten. Es geht um aktives Engagement beim Lernen. Es geht um die Beteiligung an Entscheidungen über das eigene Leben, einschließlich Bildung und Querverbindungen zu Vorstellungen von Demokratie und Freiheit. Dazu gehört auch das wichtige Recht, nicht partizipieren zu müssen, also seine Autonomie gegenüber einer Gruppe zu behaupten, indem man ‚Nein‘ sagt. Auch Mut ist dafür notwendig. Wenn wir uns bewusst sind, welcher Art und Ursprungs unsere Handlungen sind, Absichten und Gefühle sind, kann uns das dabei helfen, uns aktiv zu beteiligen. Beteiligung erfordert Dialog mit anderen auf der Basis von Gleichheit und deshalb ist es erforderlich, Status- und Machtunterschiede ganz bewusst zur Seite zu schieben. Teilhabe ist erhöht, wenn das Zusammenwirken mit anderen uns in der Wahrnehmung unserer eigenen Identität bestärkt. Wenn wir von anderen akzeptiert und wertgeschätzt werden als die, die wir sind“ (Booth 2010).

Partizipation zu leben, unseren Kinder demokratische Werte in unserem täglichen Miteinander erfahren zu lassen, sie mit ihren Rechten vertraut zu machen und sie zu ermutigen, diese auch einzufordern. Das heißt für uns Pädagoginnen, jedem einzelnen Kind mit einer partizipativen wertschätzenden Grundhaltung zu begegnen und nicht für das Kind sondern im besten Sinne mit dem Kind zu denken, zu entscheiden und zu handeln.

Wir beteiligen unsere Kinder entwicklungsadäquat an der Gestaltung ihres Lebensalltags im KiFaZ. Die Pädagoginnen achten dabei gleichermaßen auf nonverbale Signale der Kinder und deren Körpersprache, die in unterschiedlichen Situationen Behaglichkeit oder Unwohlsein ausdrücken können, sowie auf verbale Äußerungen der Kinder in Bezug auf ihre Wünsche, Ideen und Gedanken. Unsere Krippen- und Kindergartenkinder werden von den pädagogischen Bezugspersonen ermutigt, zu geplanten und erlebten Aktionen ihre Meinung zu äußern, anderen Meinungen zuzuhören und sich mit eigenen Vorschlägen einzubringen oder aber auch das Recht in Anspruch zu nehmen, sich nicht daran zu beteiligen. Die Anerkennung und Verwirklichung nonverbaler und verbaler Meinungsäußerungen durch die Fachkräfte bestärken unsere Kinder, sich in die Gemeinschaft einzubringen und sich, auf diesen Basiserfahrungen aufbauend, mit ihrem Krippen- oder Kindergartenbereich zu identifizieren. Die pädagogischen Fachkräfte unserer Einrichtung hören den Kindern zu und bringen ihnen somit Achtung und Wertschätzung entgegen.

Das Zuhören und Fragen stellen unterstützt die sprachliche Entwicklung unserer Kleinstkinder. Die Bezugspersonen kommunizieren altersangemessen mit den Kindern, in dem sie: Kinder ausreden lassen, die Aussagen des Kindes mit eigenen Worten wiederholen und sich so vergewissern, alles richtig verstanden zu haben, die nonverbalen Ausdrucksformen der Kleinstkinder interpretieren und daraufhin in Interaktion zu treten, Gesprächsregeln einführen, erklären und auch selbst beachten, geduld- und liebevoll Zuhören und dem Kind das Gefühl schenken, dass seine Mitteilungen von Bedeutung und gewünscht sind. Im Morgenkreis haben unsere älteren Kinder explizit die Möglichkeit, sich über das Tages- und Wochengeschehen zu informieren und eigene Ideen und Vorschläge einzubringen. Eine weitere aktive Beteiligungsoption hat jedes Kind in den regelmäßig stattfindenden Kinderkonferenzen innerhalb seiner Stammgruppe. Impulse werden von allen Beteiligten vorgestellt, dokumentiert und entwicklungsangemessen visualisiert. So sammeln sie Erfahrungen im Austausch von Gedanken, im Annehmen von Mehrheitsentscheidungen und im Anwenden von Gesprächsregeln. Die Pädagoginnen begleiten die Kinder im Umsetzen der Ideen und der kreativen Bewältigung wachsender Herausforderungen, ermutigen vertrauensvoll zur Übernahme von adäquater Verantwortung und bieten Möglichkeiten zur Reflektion über gewonnene Erfahrungen.

Eine wesentliche Grundlage für das pädagogische Handeln in unserer Einrichtung ist das partizipative Dokumentieren von Lern- und Entwicklungsprozessen unserer Kinder. Wir dokumentieren diese Entwicklungsprozesse durch das Anlegen und Führen von Portfolios in der Kinderkrippe. Gezielte und regelmäßige Beobachtungen, Fotografien der Kinder, die sie beim Erobern neuer Kompetenzbereiche oder im sozialen Miteinander zeigen und gestaltete Werke sind Inhalte der Portfolios. Sie geben uns Einblicke in die individuelle Entwicklung eines jeden Kindes, informieren über Verlauf und Ergebnis von Entwicklungs- und Bildungsprozessen, unterstützen individuelle Reflexions- und weitere Planungsmöglichkeiten der pädagogischen Angebote, entdecken Ressourcen und orientieren sich an den jeweiligen Stärken und Kompetenzen des Kindes. Es gilt die Grundregel, dass das Portfolio eines Kindes für das Kind selbst frei zugänglich und selbstständig erreichbar im Gruppenraum steht. Das Kind bestimmt auch selbst, wer das Portfolio anschauen darf. Die Pädagoginnen begleiten jedes Kind beim Betrachten der Fotos, benennen Ereignisse und Erfolge, lesen Verschriftliches vor, bestärken das Kind in seinem Wachstumsprozess, und sensibilisieren für die Akzeptanz des Eigentumsbereiches eines anderen Kindes. Eltern sind jederzeit eingeladen, sich das Portfolio gemeinsam mit ihrem Kind anzusehen. Das Portfolio dient auch als eine Grundlage für die regelmäßig stattfindenden Entwicklungsgespräche. Jede Familie hat jederzeit die Möglichkeit, zu Hause gestaltete Seiten in das Portfolio einzufügen. Am Ende der Krippenzeit erhält jedes Kind sein Portfolio mit nach Hause.

Die genannten Regeln finden im Kindergartenbereich ihre Fortsetzung. Je älter und selbstständiger unsere Kinder werden, desto mehr Verantwortung übernehmen auch sie im Füllen und Gestalten des Portfolios. Grundsätzlich gilt, dass das Portfolio ganz selbstverständlich als Eigentum des Kindes betrachtet wird. Die Pädagoginnen setzen immer wieder Impulse für mögliche Portfoliothemen und unterstützen das Kind im Gestaltungsprozess (Fotografien, Sätze schreiben etc.). Dabei entscheidet jedoch ein Kind immer selbst, was Inhalt seines Portfolios sein soll und was nicht. Die kompetenzorientierte Ausrichtung des Portfolios bestärkt unsere Kinder darin, Erfahrungen und Erlebnisse für sich selbst zu gewichten, mit anderen Kindern oder verschiedenen Bezugspersonen darüber zu sprechen und das Portfolio als die Dokumentation ihres Wachstums zu betrachten, die sie selbst mitgestalten. Das Einverständnis eines Kindes vorausgesetzt, zeigt das Kind selbst während eines Jahresentwicklungsgesprächs sein Portfolio und berichtet darüber, was es erlebt und gelernt hat.

Den partizipativen Grundgedanken fortführend arbeiten wir Pädagoginnen derzeit an der Entwicklungsdokumentation durch Bildungs- und Lerngeschichten. Ein mehrstufiger Organisationsplan, der diverse Etappenziele enthält, wird es uns bis zum Sommer 2014 ermöglichen, Bildungs- und Lerngeschichten als die Dokumentationsform in unserem KiFaZ als verbindlichen Standard einzuführen. Demnach betrachten wir auch das Verschriftlichen von Beobachtungen, deren Interpretationen und Schlussfolgerungen nicht als alleinig den Pädagogen zustehenden Akt, sondern als Chance zum individuell gestalteten und entwicklungsadäquaten Perspektivendialog mit dem jeweiligen Kind.

Teilhabe und Teilgabe sind für uns Pädagoginnen Parameter für Inklusion, die allen Stakeholdern unseres KiFaZ im Alltag begegnen sollen. Somit bieten wir unseren Familien aktive Möglichkeiten, sich mit Interesse, Stärken und Ideen einzubringen und unser KiFaZ mitzugestalten, so z.B. bei Hospitationen, Projekten, Eltern-Kind-Angeboten, Familiennachmittagen, Festen oder im Elternbeirat. Letzterer wird jeweils im September (Krippenbereich) und Oktober (Kindergartenbereich) eines Jahres für ein KiFaZ-Jahr gewählt. Der Elternbeirat richtet in seiner beratenden Funktion Vorschläge an das Personal oder/und den Träger, entwickelt Wünsche, Ideen sowie Anregungen zum Wohle der Kinder, Familien und der gesamten Einrichtung und ist aktiver, interessierter Ansprechpartner für die Belange der Elternschaft.

In seiner helfenden Funktion unterstützt er aktiv die Planung, Organisation und Durchführung von Festen, Elternveranstaltungen, Ausflügen und anderen Einrichtungsaktivitäten. Von der Leitung des KiFaZ wird der Elternbeirat während seiner regelmäßigen Sitzungen über das aktuelle Geschehen im Kinder- und Familienzentrum informiert und in geplante Aktionen involviert.

Dennoch ist es für die meisten Familien anfangs eine elementare Erfahrung, an der Gestaltung des Erlebnisfeldes des eigenen Kindes teilhaben zu können. So wie sich die Kinder den Lebensraum Kindertagesstätte nach und nach erschließen, Kontakte knüpfen und im Verlauf sichere Bindungen eingehen, so stehen auch die Eltern vor der Herausforderung, sich im System der Einrichtung zu orientieren.

Wir Pädagoginnen wissen um diese Ankommens- und Orientierungsphase der Eltern und bieten in dieser Zeit verschiedene Möglichkeiten an, eine wertschätzende Wegbegleitung zu erfahren. Fühlen sich die Eltern mit ihrer Familie als Einheit wahrgenommen und in unserem KiFaZ Willkommen, können Beziehungen wachsen und sich entwickeln. Beziehung meint hier ein aktives vertrauensvolles Miteinander im Sinne des Kindes und seiner Entwicklung. „Jede Tageseinrichtung für Kinder muss ihr eigenes Profil der Zusammenarbeit zwischen Erzieher/innen und Eltern finden, ihre jeweils eigenen Möglichkeiten und Grenzen. Jede lebendige Zusammenarbeit entwickelt auch eine eigene Dynamik. Erfolge und Rückschläge, Versuch und Irrtum, Kontinuität und Veränderung gehören dazu“ (Evangelische Aktionsgemeinschaft 2007, S.27). Die Autoren werfen des Weiteren die Frage auf, wie pädagogische Fachkräfte zu Informationen kommen, die ihnen eine Einschätzung der Kooperationswünsche von Eltern ermöglichen und stellen die Anwendung eines Fragebogens als eine Option in den Raum. „Als Orientierung kann auch ein Fragebogen dienen. Die genannten Wünsche dienen zur gemeinsamen Orientierung. Weder die Erzieher/innen verpflichten sich dabei, möglichst viele Wünsche zu erfüllen, noch lassen sich die Eltern auf konkrete Ergebnisdetails festnageln. Der Fragebogen kann eine Tendenz sichtbar machen, Orientierung für gemeinsame Gespräche und Grundlage weiterer Entwicklungen und Planungen werden: insgesamt also eine mögliche Hilfe auf dem Weg zur besseren Zusammenarbeit“ (Evangelische Aktionsgemeinschaft 2007, S.27). So gesehen bietet ein Fragebogen allen Eltern die Möglichkeit, sich am Einrichtungsgeschehen zu beteiligen, subjektives Empfinden mitzuteilen und eigene Bedürfnisse und Ideen einzubringen. Lorenz äußert sich wie folgt dazu: „Den Eltern geben die Befragungen die Möglichkeit, sich strukturiert und mit Bedenkzeit zu äußern; sie schaffen Offenheit und Verständnis zwischen Team und Eltern und führen zu einer höheren Zufriedenheit- und zufriedene Eltern sind bekanntermaßen das beste Marketinginstrument“ (Lorenz 2008, S.19). Des Weiteren geht Lorenz in ihren Ausführungen auf den ihrer Meinung nach konkreten Nutzen von Elternbefragungen ein und benennt dabei mehrere Aspekte. Zum einen stuft sie unerwartete Meinungsäußerungen von Eltern und deren professionelle Reflektion im Team als unerlässlich ein, wenn sich eine Einrichtung weiterentwickeln will. Zum anderen sieht Lorenz in Elternbefragungen ein methodisches Vorgehen, um zeitgleich das Wissen aller Eltern zu erfragen und Eltern in die strukturelle und inhaltliche Entwicklung der Einrichtung zu involvieren.



Dabei unterstreicht sie die vorteilhafte Option, durch anonymisierte Fragebögen sensible Themen ansprechen und ehrliche Antworten erhalten zu können. Ihrer Meinung nach werden für die Einrichtung durch eine Befragung geäußerte Meinungen der Eltern schriftlich dokumentiert und auswertbar, ein Meinungsbild wird sichtbar und von vereinzelt Äußerungen trennbar (vgl. Lorenz 2008, S.19). Für unsere Eltern wird es sicher von erheblicher Bedeutung sein, inwieweit wir in der Lage sind, diese Partizipationsmöglichkeit professionell zu managen. „Elternbefragungen haben nicht zum Ziel, möglichst eine große Menge an Informationen zu sammeln. Vielmehr geht es bei einer Befragung darum, genau die Informationen zu erhalten, die für das KiTa-Team und seine Arbeit bedeutsam sind“ (Lorenz 2008, S.18). Als eine Voraussetzung sieht Lorenz für eine Elternbefragung „eine grundlegende Offenheit der KiTa-Mitarbeiterinnen gegenüber den Eltern und eine Sensibilität für deren Belange. Aus organisationstheoretischen Überlegungen, aus Sicht der Einrichtung selbst, ist diese Haltung des Teams eine seiner entscheidenden Schlüsselqualifikationen, um sich selbst weiterentwickeln zu können“ (Lorenz 2008, S.18). In unserer Einrichtung nutzen wir seit neun Jahren dieses partizipative und gleichzeitig anonymisierte Instrumentarium. Anlass der ersten Befragung 2004 war die konzeptionelle Neuausrichtung der damaligen Kindertagesstätte und die damit verbundene Entscheidung, Möglichkeiten für Eltern zu schaffen, sich an der Weiterentwicklung der Einrichtung aktiv zu beteiligen. Seit dem gehört eine jährliche Befragung zum Standard. Das Fachkräfteteam richtet den Fokus für jede Elternbefragung auf andere Schwerpunktthemen, um immer wieder verschiedene Angebotsbereiche der Kindertagesstätte zu hinterfragen. Ergebnisse, Ideen und Beiträge werden stets in ihrer Gesamtheit veröffentlicht und bilden somit auch eine Diskussionsgrundlage für Pädagoginnen und Eltern. Die bereits gewonnenen Erfahrungen und für die Einrichtung vorteilhaften Entwicklungen bestärken uns als Team, Elternbefragungen in Form der Selbstevaluation durchzuführen (vgl. Beywl, Schepp-Winter 2000, S.31). Somit entsteht für alle Stakeholder die Möglichkeit, vielfältigste Informationen zu einem nicht abgeschlossenen Programmbereich zu erhalten. Des Weiteren eröffnen wir uns generell die Möglichkeit, Prozesse in einzelnen Bereichen zu reflektieren und gegebenenfalls weitere Handlungsoptionen abzuleiten, um unsere Qualität nachhaltig zu stabilisieren und weiterzuentwickeln.

## 4.1.5 OPTIMISMUS, HOFFNUNG UND RESILLIENZ

„Optimismus und Hoffnung sind Werte, die sowohl als professionelle Pflicht von Fachkräften wie auch als persönliche Pflicht von Eltern gelten können: Erwachsene sollen das Bewusstsein vermitteln, dass persönliche, lokale, nationale und globale Barrieren und Schwierigkeiten verringert werden können. Dazu gehört auch, anderen zu zeigen und sie darin zu ermutigen, dass Menschen in ihrem eigenen Leben und im Leben Anderer Veränderungen erreichen können, lokal und global. Das bedeutet nicht, dass wir die Realitäten der Welt ignorieren und nur auf die ‚schöne Seite des Lebens‘ schauen. Optimismus und Hoffnung erfordern die Bereitschaft, sich mit der Realität auseinander zu setzen, um gemäß bestimmter Prinzipien handeln zu können. Klarheit über inklusive Werte kann eine Handlungsorientierung bieten, und diejenigen miteinander in Verbindung bringen, die ähnliche Werte haben, aber unterschiedlichen Bezeichnungen für ihre Aktivitäten gebrauchen. Das kann die kollektive Kraft erhöhen, um dem enormen Ausgrenzungsdruck entgegen zu wirken, der lokal wie global existiert und eine Veränderung zugunsten der Menschen und des Planeten möglicher werden lässt. Folglich unterstützt Hoffnung die Möglichkeit einer nachhaltigen Zukunftsentwicklung, in der Menschen sich entfalten können“ (Booth 2010).

In unserem KiFaZ wollen wir mit all unseren Stakeholdern die Gegenwart und Zukunft gestalten. Auf die Fragen unserer Kinder, die bereits in frühester Kindheit mit globalen und lokalen Herausforderungen medial oder persönlich konfrontiert werden, wollen wir mit den Kindern gemeinsam nach den Antworten suchen, die sie nicht nur befriedigen, sondern auch befähigen, sich den Herausforderungen alters- und entwicklungsangemessen anzunehmen.

Die Pädagoginnen unseres KiFaZ kennen die Lebensumstände der ihnen anvertrauten Kinder. Sie übernehmen eine begleitende und beobachtende Funktion, die das Kind als ganzheitliches Individuum innerhalb seines familiären Settings in den Mittelpunkt stellt.

Unser Ziel ist eine positive Entwicklung unserer Kinder, die sich an ihren Stärken, Ressourcen und Potenzialen orientiert. Im weiteren Entwicklungsverlauf können sie so in die Lage versetzt werden, Veränderungen und Belastungen zu erkennen, diese als Chance zu nutzen und für sich befriedigend zu bewältigen.

Unser pädagogisches Angebot führt unsere Kinder an eine gesunde Lebensweise heran. Zur Entwicklung einer gesunden Lebensweise zählen wir neben einer ausgewogenen Ernährung: das Entdecken individueller positiver Bewältigungsstrategien in belastenden Situationen; das Einsetzen der Strategien, um sich von negativen Ereignissen schnell erholen zu können; das Wahrnehmen von belastenden und überfordernden Situationen und Reaktion auf diese Wahrnehmung; das Erkennen der eigenen Gefühle; die Fähigkeit, gefährliche Umwelteinflüsse zu erkennen und sich davor zu schützen. Von Beginn an können wir Pädagoginnen daran mitwirken, dass unsere Kinder altersadäquat kompetente Bewältigungsstrategien entwickeln, in dem wir ihnen wertschätzend und fürsorglich begegnen, sie ermutigen, sie in ihren Bindungen bestärken und ihnen „resiliente“ Vorbilder sind.

In unserem KiFaZ gibt es aber auch Kinder, deren Belastungen so hoch sind, dass sie diese ohne fachspezifische Unterstützung nicht mehr tragen können. Jedes Kind signalisiert uns dies durch unterschiedlichste Verhaltensweisen.

Unsere Aufgabe als Pädagoginnen besteht dabei nicht nur in der vorurteilsbewussten und wertschätzenden Wahrnehmung und kurzfristigen Reaktion auf Verhaltensmuster, sondern im Finden eines individuellen Zugangs zum Kind, dessen Familie und möglichen anderen unterstützenden Begleitungen, wie KoKi, dem Jugendamt, Beratungs- und Frühförderstellen oder einer genehmigten Eingliederungshilfe durch den Bezirk. An dieser Stelle bleibt deutlich festzuhalten, dass wir jedes Kind individuell in seiner Entwicklung begleiten und eine kalkulierbare Anzahl zu unterstützender Kinder sich aus dem gesetzlichen und humanistischen Auftrag ausschließt.

## 4.1.6 RESPEKT FÜR VIELFALT

„Die Bezugnahme auf ‚Vielfalt‘ macht aufmerksam auf Unterschiede wie auch auf Gemeinsamkeiten zwischen Menschen: Vielfalt meint die Unterschiede, die es auf der Basis von Gemeinsamkeiten der Menschheit gibt. Vielfalt umfasst jeden Einzelnen, und nicht nur diejenigen, die außerhalb einer fiktiven Normalität gesehen werden, was ein korrumpierter Gebrauch des Begriffs zuweilen nahe legt, wonach Vielfalt assoziiert wird mit Anderssein. In dieser Sichtweise sind Gruppen und Gemeinschaften (communities) homogen, die Unterschiede unter ihnen werden nicht wahrgenommen. Eine inklusive Antwort auf Vielfalt begrüßt es, dass sich die unterschiedlichen Gruppen bilden, denen Einzelne gleichberechtigt zugehörig sind, die sich wohl fühlen und die Anderen als gleichwürdig respektieren, unabhängig von den wahrgenommenen Unterschieden. So gesehen ist Vielfalt eine kostbare Ressource für das Leben und für das Lernen und eben nicht ein Problem, das gelöst werden muss. Diese Sichtweise steht im Gegensatz zu einem selektierenden Ansatz, dessen Ziel die Aufrechterhaltung von Uniformität und Homogenität ist, indem Menschen kategorisiert und nach einer bewertenden Hierarchisierung bestimmten Gruppen zugeordnet werden. Die Ablehnung von Vielfalt hat in der Regel damit zu tun, dass wir Anders-Sein in uns selbst ablehnen. Wenn wir zum Beispiel nicht sehen wollen, dass auch wir von Behinderungen oder Beeinträchtigungen oder dem Älter werden betroffen sind, kann uns das darin bestärken, uns davon abzugrenzen und alte Menschen und Menschen mit Behinderungen zu diskriminieren. Ein inklusiver Ansatz bedeutet, dass wir uns der zerstörerischen und gefährlichen Gleichsetzung von Anders-Sein mit Minderwertigkeit widersetzen, denn als systematischer Bestandteil von kulturellen Regeln und Gepflogenheiten dient sie zur Rechtfertigung von Diskriminierung und sogar von Genozid“ (Booth 2010).

Dieser Aspekt der Inklusion stellt uns vor ein Dilemma, aus dem wir uns zu einem Teil selbst befreien können: unsere eigene Haltung, unsere Perspektiveinnahme sind wichtige und selbstevaluierende Gradmesser für unsere angestrebte Inklusion. Somit nehmen wir Vielfalt als normatives Element wahr und erkennen vorurteilsbewusst unsere Fallen, die uns im Alltag begegnen. Diese Fallen selektieren, assoziieren abweichendes Verhalten mit einem Verstoß gegen die gesellschaftlich akzeptierte Norm und erschweren aufgrund einer defizitorientierten Perspektive den Zugang zu Potenzialen, Visionen und Stärken eines Kindes.

Der Spagat, den wir Pädagoginnen sehenden Auges vollziehen, wird deutlich, wenn man das bestehende Leistungssystem in unserem Land betrachtet, das nur belohnt, wenn man funktioniert und Leistungen mindestens befriedigend und effizient erbringt. Dieses System wirkt nicht erst in der Schule, sondern beginnt mit der Geburt des Kindes. Die Rahmenbedingungen aber, die einem Kind familiär und biografisch gegeben sind, sind in ihrem Sein sehr vielfältig und haben Einfluss auf seine Entwicklung.

In unserem KiFaZ sind wir verpflichtet, alle Gesetze und Richtlinien zu achten und einzuhalten. Das tun wir und stellen uns damit der großen Herausforderung, einerseits unsere Kinder verwaltungstechnisch selektieren zu müssen (Gewichtungsfaktoren, Anträge auf Eingliederungshilfe, Statistiken, Vorkurs Deutsch) und gleichzeitig im KiFaZ-Alltag durch unser Denken und Handeln zu inkludieren. Um nur zwei Beispiele zu geben, im KiFaZ ist uns keine Statistik bekannt, die prozentual eine Schnittmenge derer erfasst, die in der Lage sind, eine Situation emphatisch zu erfassen oder Aufgaben kreativ lösen können....Des Weiteren werden nach wie vor Kinder, die eine Eingliederungshilfe erhalten als „I-Kinder“ bezeichnet. Das System, in dem wir uns bewegen, ist noch nicht auf die realistische Umsetzung von Inklusion vorbereitet. Es geht aus unserer Perspektive eben nicht nur um eine Aufnahme von behinderten oder von Behinderung bedrohten Kindern, die zum großen Teil ohnehin in unserem KiFaZ wären, sondern um eine Veränderung der Haltungsposition, ein Verständnis gegenüber jedem Menschen, dass ihn in seiner Würde nicht beschneidet und ihm seinen individuellen Lebensweg ermöglicht, den er anstrebt.

Es ist uns ein elementares Anliegen, dass sich jedes unserer Kinder mit seiner Familie in unserem KiFaZ angenommen und geborgen fühlen kann, so wie es ist. Durch uns Pädagoginnen erfährt es eine individuelle Entwicklungsbegleitung, d.h. gesetzlich verpflichtende Entwicklungsdokumentationen wie SISMIK, SELDAK, KOMPIK oder weitere Erhebungen wie das Marburger Sprachscreening (um den 4. Geburtstag) betrachten wir als Momentaufnahmen im Entwicklungsprozess eines Kindes und schließen in die Auswertung die Tagesform und das derzeitige Familiensetting ein.

In der Kinderkrippe verwenden wir den Entwicklungsbogen Monday, der speziell für den U3 Bereich konzipiert, den Fokus auf gemeisterte Entwicklungsschritte legt, ohne Zeit und Bewertungsnormen festzulegen. Da wir auch die Dokumentation im Portfolio und zukünftig durch Bildungs- und Lerngeschichten ergänzt im zentralen Blickfeld haben, erhöhen wir unsere Möglichkeit, dem Prinzip der Inklusion auch in Bezug auf den Respekt vor Vielfalt zu entsprechen.

Nehmen wir Pädagoginnen wahr, dass sich ein Kind auch nach der Eingewöhnungszeit nicht wohl fühlt, sich nicht an der Gemeinschaft beteiligen kann oder bereits an einer positiven Entwicklung durch verschiedene Umstände (Frühgeburt, häufige Erkrankung, Allergien, familiäre Belastungen) gehindert ist, suchen wir mit den Eltern gemeinsame Handlungsoptionen zum Wohle des Kindes.

Ein gemeinsamer Beobachtungszeitraum wird festgelegt. Die Pädagoginnen kennen mögliche Testverfahren oder/und integrieren Fachdienste in den diagnostischen Prozess. Beobachtungs- und Testergebnisse werden durch die verantwortlichen Pädagoginnen und Fachdienste mit den Eltern ausgewertet, um weitere Schritte festzulegen. In Zusammenarbeit mit verschiedenen Fachdiensten wird ein individueller Entwicklungs- und Erziehungsplan erstellt, der das häusliche Umfeld als wichtigen Aspekt einbezieht, somit eine enge aktive Verbundenheit mit den Eltern fördert und für und mit dem Kind Entwicklungsziele formuliert. Die methodische Umsetzung, Ergebnisse und Entwicklungsverläufe werden dokumentiert und reflektierend in die pädagogische Arbeit mit dem Kind einbezogen.

Das genaue Beobachten und Analysieren von unterschiedlichsten Situationen ermöglicht es uns Pädagoginnen Kinder wahrzunehmen, deren Lebenssituationen sich nicht durch Elterngespräche erschließen oder die sich während der KiFaZ-Zeit so verändert haben, dass ihnen eine positive Weiterentwicklung zum Beobachtungszeitpunkt nicht möglich ist. Die Dokumentation des Entwicklungsverlaufes lässt Veränderungen, Erfolge oder Rückschritte sichtbar werden, hinterfragt pädagogische Handlungsweisen und ermöglicht durch Reflexion das Schaffen neuer bzw. anderer Handlungsoptionen. Jedes Kind, ganz gleich welchen Herausforderungen es gegenübersteht und mit welchen Entwicklungsrisiken im Gepäck es aufwächst – jedes Kind ist gleichberechtigter Teil unserer großen KiFaZ-Familie. Wir gehen davon aus, dass jedes Kind seinen individuellen Lebensweg geht und wir wollen diesen liebevoll, aufmerksam und wertschätzend begleiten. Vielfalt in diesem Sinne bedeutet für uns, ein Kind in seiner Mehrdimensionalität zu sehen, es als Mensch mit ihm zustehenden Rechten zu respektieren und als Gemeinschaft da zu sein, wenn es uns braucht. Auf einen weiteren Aspekt, der das Thema Vielfalt beleuchtet, ist der Umgang mit Menschen aus anderen Ländern. Jacob-Schäfer leitet aus dem Zahlenspiegel und dem Mikrozensus (jeweils aus dem Jahr 2007) einen Variantenreichtum ab, der Kinder in verschiedensten Generationen und Herkunftsfamilien wahrnimmt und aufzeigt, „dass mit der Kategorie „Menschen mit Migrationshintergrund“ versucht wird, eine Vielfalt zu bündeln, welche unterschiedlicher kaum sein kann. Aus pädagogischer Sicht bleibt es fraglich, ob eine Unterscheidung zwischen deutschstämmigen Menschen und solchen mit Migrationshintergrund hilfreich ist, um entsprechende Bildungsangebote zu entwickeln oder ob eher bestehende Distanz und Diskriminierung noch beziehungsweise zusätzlich verstärkt wird. Die Kategorie „Menschen mit Migrationshintergrund“ ist ein Konstrukt und keine Wirklichkeit... (Jacob-Schäfer 2010, S. 283). Es bleibt sicher unbestritten, dass es möglich sein könnte, jedes Kind optimal in seiner Entwicklung zu begleiten, wenn eine Kindertageseinrichtung auf einen grundsätzlich hohen Personalschlüssel und ein interdisziplinär arbeitendes Team zurückgreifen kann, die Kompetenz der Pädagoginnen nicht gegen finanzielle Aspekte staatlicher finanzieller Ressourcen gewichtet und die Vielfalt, die durch jedes Kind und seine Familie, seine Erfahrungen, Potenziale und seine eigene Familienkultur vorhanden ist, als Bereicherung respektiert und inkludiert wird.

## 4.1.7 LIEBE/FÜHRSORGE

„Mitgefühl ist eng mit dem Wert von Liebe bzw. Fürsorge verbunden. Für andere zu sorgen, und dabei nichts im Gegenzug dafür zu erwarten, ist eine zentrale Motivation für viele pädagogische Fachkräfte und eine Grundlage ihrer beruflichen Identität. Andere darin zu fördern, sie selbst zu sein und zu werden, folgt der Erkenntnis, dass Menschen aufblühen, wenn sie wertgeschätzt werden. Liebe/Fürsorge stärkt das Bewusstsein für Identität und Zugehörigkeit und fördert Teilhabe. Die Bereitschaft, für andere zu sorgen und umgekehrt, von anderen umsorgt zu werden, ist eine Grundlage dafür Gemeinschaften zu gründen, die durch Kameradschaftlichkeit und gemeinsame Aktivitäten verbunden sind. Für pädagogische Fachkräfte kennzeichnet der Wert ‚Liebe‘ bzw. ‚Fürsorge‘ jedoch eine asymmetrischen Beziehung. Es gehört zu den professionellen Pflichten pädagogischer Fachkräfte, für alle Kinder und junge Menschen in ihren Einrichtungen zu sorgen, ohne dass diese sich mit Dankbarkeit, Nähe oder Lernfortschritten erkenntlich zeigen“ (Booth 2010).

Den Wert der Liebe möchten wir im KiFaZ um den der Nächstenliebe ergänzen. Als evangelische Einrichtung ist es uns wichtig, gemeinsam mit unseren Kindern Menschen in unserem näheren und weiteren Umfeld in den Blick zu nehmen, die auf Unterstützung durch andere angewiesen sind. Aktionen, wie ein Päckchen zu Weihnachten für ein anderes, materiell ärmeres Kind zu füllen, kleine Kuchen für Familien zu backen, die die Speis in Anspruch nehmen, sind stets mit Gesprächen zwischen Pädagoginnen und Kindern verbunden, die das Thema Nächstenliebe in den Mittelpunkt stellen und somit ein Handeln aus Liebe und Fürsorge ohne die Forderung einer Gegenleistung positiv verstärken. Uns ist bewusst, dass in unserem KiFaZ Familien mit Armut in seinen unterschiedlichsten Ausprägungen tangiert werden. Sensibel für die jeweiligen Situationen können wir Unterstützungen anbieten oder Familien über andere Möglichkeiten informieren. Alle unsere Angebote im KiFaZ sind jedem unserer Kinder zugänglich.



Unsere Gemeinschaft im KiFaZ ermöglicht den Kindern das Praktizieren ihrer sozialen Kompetenzen.

Wir Pädagoginnen begleiten und gestalten diese Erfahrungsprozesse aktiv und dienen den Kindern als Vorbilder. Ein respektvolles und wertschätzendes Auftreten gegenüber allen Kindern und Erwachsenen ist uns ein Anliegen im täglichen Miteinander. Zwischen den pädagogischen Bezugspersonen und den Kindern entstehen in unserer Einrichtung sichere und verlässliche Beziehungen, deren Qualität individuelle emotionale Bindungen ermöglichen und einen Beziehungsaufbau zwischen allen Kindern und innerhalb der Gruppe unterstützen. Die Pädagogin sensibilisiert die Kinder in entsprechenden Situationen (auftretende Konflikte, Freude, Angst, Trauer) für die Bedürfnisse eines anderen Kindes. Ihr respektvolles, tröstendes und/oder schlichtendes Auftreten begleitet sie kommunikativ und ermöglicht so den Kindern eine emotionale Teilhabe am Geschehen. Unsere Kinder reagieren unterschiedlich empathisch und erfahren, was es bedeuten kann, sich in die Gefühlslage eines anderen hineinzusetzen und daraus Handlungsoptionen zu entwickeln, um als Teil einer sozialen Gemeinschaft agieren zu können (Anteilnahme, sich für Jemanden einsetzen, sich mitfreuen, Gefühle nachvollziehen, verzeihen, trösten, sich zurücknehmen). Dabei erleben die Kinder ihre pädagogischen Bezugspersonen als Lernvorbilder.

In unseren Einrichtungen führen wir viele Angebote und Aktionen gemeinsam durch. Unsere Kinder sammeln Erfahrungen im Miteinander, erkennen beispielsweise die Notwendigkeit, ein Vorhaben für alle Kinder auch mit der ganzen Gruppe abzusprechen.

Wir sind eine offene evangelische Einrichtung und bringen anderen Kulturen und Religionen unseren Respekt und unsere Wertschätzung entgegen.

Unsere Kinder fühlen sich als Individuum einmalig, geliebt und geborgen, erleben in ihrer KiFaZ-Gemeinschaft Liebe und Fürsorge für alles Leben in der Welt, das sie umgibt.

## 4.1.8 SCHÖNHEIT

„Die Beschäftigung mit Schönheit ist die letzte Ergänzung zu dieser Auflistung und mag am wenigsten umstritten sein, da es auf der Hand liegt, dass Schönheit in Auge und Seele desjenigen Betrachters und derjenigen Betrachterin liegt, der und die sie wahrnimmt. Es liegt auch auf der Hand, wie unterdrückend und ausgrenzend die Vermarktung bestimmter Schönheitsideale für viele Menschen ist. Aber es ist Teil dieser Auflistung, weil ich viele Jahre auf diese Weise meine persönlich größten Errungenschaften beschrieben habe oder stark motivierende Begegnungen, die ich selbst hatte oder im Bildungsbereich beobachtet habe. Ich habe diesen Punkt auch nur mit wenigen diskutiert, bevor ich ihn in mein Werte-Raster aufgenommen habe. Ich bin von dem Gedanken motiviert worden, dass ich ein Set von Ideen oder ein Lehrwerk schaffen könnte, das Kohärenz, Stimmigkeit und Auftriebe geben kann, anstatt die Gemüter der Menschen zu beschweren. Ich sehe Schönheit in bedingungslosen Handlungen der Liebenswürdigkeit, in wertvollen Begebenheiten, in denen Kommunikation über Eigeninteressen hinausgeht, in kollektiven Handlungen und Unterstützung, um Rechte einzufordern, und dann, wenn Menschen ihre Stimme finden und nutzen. Schönheit ist da, wenn jemand etwas liebt, dass er oder sie oder jemand anders erschaffen hat, in einer Wertschätzung von Kunst und Musik. Inklusive Schönheit ist abseits von Stereotypen in der Vielfalt der Menschen und in der Vielfalt der Natur zu finden“ (Booth 2010).

Für uns Pädagoginnen im KiFaZ schwingen mehrere Komponenten mit. Wir nehmen den zunehmenden kommerzialisierten und medialen Druck auf Kinder und Familien wahr, der auch einen erheblichen Einfluss auf das Schönheitsideal von Kindern hat. Alltagsgegenstände steigen in ihrem Schönheitswert, wenn sie mit idealisierten Film- und Fabelwesen versehen sind. Die damit einhergehende Gewichtung und Verbindung zur Wertigkeit einer Person ist für uns Pädagoginnen eine inakzeptable Entwicklung, der wir uns entgegenstellen. Neben unserer diesbezüglichen Vorbildhaltung eröffnen wir gemeinsam mit den Kindern immer wieder neue Perspektiven, um Schönes in unserer Umgebung zu entdecken und zu gestalten: in ausgestellten Bau- und Kunstwerken unserer Kinder, dem Singen eines gemeinsamen Liedes, dem Lauschen einer Geschichte unter der Decke, im mit Märzenbecher erblühenden Burgstallwald, dem Genießen selbstgebackenem Kuchens bei Kerzenschein, dem gemeinsamen Erleben eines Ausflugs...

## 4.1.9 EHRlichkeit

„Ehrlichkeit umfasst mehr, als das freie Aussprechen von Wahrheit. Unehrllichkeit mag mehr mit dem absichtlichen Zurückhalten von Informationen zu tun haben als mit direktem Lügen. Absichtlich Informationen vorzuenthalten oder Fehlinformationen zu geben, kann die Beteiligung von Menschen verhindern. Es kann ein Mittel derjenigen in Machtpositionen sein, um diejenigen mit weniger Macht zu kontrollieren. Ehrlichkeit meint auch, Scheinheiligkeit zu vermeiden, indem man in Übereinstimmung mit den selbst vertretenen Werten und Prinzipien handelt. Ehrlichkeit bedeutet auch, Versprechen einzuhalten. Während Ehrlichkeit in direktem Zusammenhang mit Integrität und Aufrichtigkeit steht, hat sie auch eine Verbindung zu den Werten Mut und Vertrauen. Ehrlichkeit ist schwieriger, wenn Mut daran geknüpft ist und einfacher, wenn man darauf vertrauen kann, dass andere einen unterstützen. Ehrlichkeit im Bildungsbereich bedeutet, Wissen über lokale und globale Realitäten mit jungen Menschen zu teilen. Ihnen Mut zu machen, das in Erfahrung zu bringen, was in ihren Welten los ist, so dass sie fundierte Entscheidungen in Gegenwart und Zukunft treffen können. Dazu gehört auch, Mut zu machen, dass schwierige Fragen gestellt werden sollen – und bereit sein, die Grenzen des eigenen Wissens zuzugeben“ (Booth 2010).

Wir Pädagoginnen ermutigen unsere Kinder, über ihre Lebenswelt nachzudenken und sich Gedanken über Ursachen, Zusammenhänge und Wirkungen zu machen. Ihr eigenes Bild von der Welt, die sie umgibt kann entstehen und schafft die Voraussetzung dafür, sich mit anderen über deren Interpretationen auseinanderzusetzen. Das bewusste Auseinandersetzen mit verschiedenen Perspektiven fördern die sprachliche, kognitive und soziale Entwicklung unsere Kinder. Ihre Sicht auf die Dinge des Lebens bereichern die gesamte Gemeinschaft mit neuen Impulsen.

Ehrlichkeit bedeutet für uns Pädagoginnen in diesem Zusammenhang auch, unseren Kindern ihre Rechte nicht vorzuenthalten und uns für sie einzusetzen und nicht auf einer erwachsengegebenen Macht zu bestehen, die Kinder in ihren Rechten beschneidet und sie in ihrer Entwicklung behindert.

Unsere Kinder und Familien im KiFaZ erleben uns ebenso als Individuen mit einer eigenen Biografie. Ehrlichkeit verbinden wir in diesem Sinne mit Authentizität. Das heißt, in unserer professionellen Rolle sind wir auch immer einzigartige und uns „selbst bewusste“ Persönlichkeiten mit den uns eigenen Stärken und Schwächen. Mit diesen gehen wir offen und ehrlich um und agieren somit auch dann als Vorbild, wenn wir zugeben können, sich erst zu einer Frage belesen zu müssen, Spinnen nicht anfassen zu wollen oder mit einer Handlungsoption nicht den zielführenden Weg gefunden zu haben.

Mit dem Wert der Ehrlichkeit verbinden wir im KiFaZ auch ein genaues Hinsehen, wenn Konflikte zwischen Kindern entstehen. Ein sich Zuwenden verhindert ignorierende oder gewährende Haltungen, die häufig auch zu Ausgrenzungen und Stigmatisierungen führen können. Verhaltensweisen, die ein Kind selbst oder andere in ihrer Freiheit und Unversehrtheit gefährden, erhalten keinen Fokus und werden durch die Bezugspersonen situationsangemessen für das betreffende Kind aufbereitet. Die Bezugspersonen erklären ihre Reaktion. Sie bleiben sachlich, wenden sich dem Kind zu und versetzen sich in die Perspektive des Kindes. Regeln im Zusammenleben werden artikuliert und für alle gleichermaßen nachvollziehbar umgesetzt. Unsere Kinder lernen durch die Interaktion und die verlässliche Bindung mit den Bezugspersonen, dass ihre emotionale Sichtweise nicht zwingend die eines anderen Kindes sein muss und sich aus jeder Verhaltensäußerung Reaktionen des Gegenüber ergeben.

## 4.1.10 MUT

„Mut ist oft notwendig, um sich gegen das Gewicht von Konventionen zu behaupten, sich seine eigenen Gedanken zu machen und diese auszusprechen, gegen Macht und Autorität und die Sichtweisen und Kulturen einer Gruppe. Man braucht mehr persönlichen Mut, um für sich selbst und andere einzutreten, wenn es keine Kultur gegenseitiger Unterstützung gibt, oder wenn diese ausgehöhlt wurde. Es erfordert generell Mut, Missstände in der eigenen Organisation anzusprechen, was als Nestbeschmutzung gilt und wofür man u. U. seine Beförderung aufs Spiel setzt, eine Anstellung oder auch Freundschaft. Während Nestbeschmutzung als mangelnde Loyalität gegenüber denjenigen gelten mag, die die Macht in einer Organisation haben, kann sie ein Beispiel für inklusive Loyalität sein, die der weiter gefassten Community gilt und insbesondere denjenigen, die in der Community am stärksten gefährdet sind. Mut ist notwendig, um Diskriminierung zu widerstehen, indem sie wahrgenommen, benannt und dann bekämpft wird“ (Booth 2010).

Wir Pädagoginnen brauchen gelegentlich viel Mut, unsere Positionen bezüglich der Umsetzung von Inklusion zu benennen. Andere Kindertageseinrichtungen haben das Gefühl, wir würden so viele behinderte Kinder wie möglich aufnehmen, um mehr Personal anzustellen und Geld zu verdienen. Die SVE fürchtet um ihren Bestand. U.a. beiden Meinungen entschlossen und argumentativ zu begegnen, gehört derzeit zu den Aufgaben, die es zu erfüllen gilt. Unsere Konzeption zeigt auf, wie wir Inklusion verstehen und das es wohl noch weitere Gespräche und Diskussionen sowie Einladungen zur veränderten Perspektiveinnahme benötigt, um die bestehenden Missverständnisse zur Inklusion auszuräumen. Unseren Kindern wollen wir in Situationen begleiten, in denen sie sich mutig einer Aufgabe stellen. In diesen Momenten nicht allein zu sein, sondern zu wissen, dass ihnen eine Bezugsperson liebe- und vertrauensvoll zur Seite steht, unterstützt und stärkt Bindungen. Mut gehört auch dazu, die eigene Meinung zu vertreten, auch wenn es nicht die Mehrheitsmeinung ist oder selbst zu entscheiden, welche Zuneigungsbekundungen man annehmen möchte. Wir bestärken unsere Kinder, darin mutig zu sein.

## 4.1.11 MITGEFÜHL

„Mitgefühl meint, dass man das Leiden anderer sieht und den Wunsch hat, es zu lindern. Es erfordert eine bewusste Anstrengung, über das Ausmaß von Diskriminierung und Leiden Bescheid zu wissen, im Nahraum und auf globaler Ebene. Man muss gewillt sein, sich mit den Perspektiven und Gefühlen anderer Menschen auseinander zu setzen. Wenn man offen ist für die Gefühle derer, die Diskriminierung und Not erfahren, verschiebt sich der Maßstab, inwiefern persönliches Wohlbefinden von Kindern ein Ziel für Bildung und Erziehung sein kann. Inklusives Wohlbefinden ist immer mit der Sorge um das Wohlbefinden aller verbunden. Mitgefühl zu fördern bedeutet auch, Bestrafungsmethoden abzuschaffen, die bei Regelverstößen angewandt werden. Eine mitgefühlsorientierte Bildung und Erziehung ist eine, in der Fehler zugegeben werden können, unabhängig von der Person, die involviert ist, in der Entschuldigungen akzeptiert und Wiedergutmachung und Vergebung möglich sind“ (Booth 2010).

Sprechen wir von Mitgefühl in unserem KiFaZ , so nehmen wir zum einen Notlagen von Menschen außerhalb wahr, thematisieren diese und suchen mit Kindern und Familien nach Möglichkeiten, unser Mitgefühl mit unterstützenden und notlindernden Handlungsweisen zu vereinen (Unterstützung von Hilfsaktionen, der Speis etc.). Zum anderen erkennen wir die Notwendigkeit, Kinder und Familien besonders in herausfordernden Situationen zu stützen und verständnisvoll agierend in der Lösungsfindung zu begleiten. In diesen Prozess involvieren wir eine Umgangs- und Lernkultur, die Fehler als bereichernde Erfahrungen und nicht als ein Ausschlusskriterium betrachtet. Dabei verfolgen wir das Ziel, Hilfe zur Selbsthilfe zu initiieren und das zu unterstützende Individuum in seinem Recht auf das Gehen eines eigenen und selbstbestimmten Weges zu stärken. Des Weiteren eröffnen uns Pädagoginnen mitfühlende Perspektiveinnahmen Zugänge zu Kindern, die in verbale oder körperliche Übergriffe auslösend oder teilnehmend involviert sind. Damit vermeiden wir eine Marginalisierung von Kindern, und schaffen Räume, in denen sie in wertschätzender Atmosphäre lernen und ausprobieren können, welche Handlungsoptionen nachhaltig positiv in Konfliktsituationen wirken.

## 4.1.12 GLEICHHEIT

„Gleichheit und verwandte Begriffe wie Gleichwürdigkeit (equity), Fairness und Gerechtigkeit sind zentral für inklusive Werte. Ungleichheit, Ungleichwürdigkeit, Unfairness und Ungerechtigkeit sind Formen von Ausgrenzung. Bei Gleichheit meint nicht, dass alle Menschen gleich seien oder auf dieselbe Weise behandelt werden sollten, sondern dass jede und jeder als gleichwertig behandelt wird. Das hat Implikationen für die Art und Weise, wie Erwachsene und Kinder in Kindertagesstätten und Schulen miteinander umgehen. Es bedeutet, dass Kinder zwischen und innerhalb von Kindertagesstätten und Schulen, von Gruppen und Klassen so zusammengefasst werden, dass bewertende Hierarchien vermieden werden. Es betrifft auch die Art und Weise, wie die Einrichtungen geleitet werden. Bei einer inklusiven Sicht auf Gleichheit geht es nicht um eine ‚Chancengleichheit‘ auf der Grundlage von ungleichem Status, Reichtum und Lebensverhältnisse sondern darum, genau diese Ungleichheiten zu reduzieren. Wie Menschen über die Akzeptanz von Ungleichheiten in nationalen wie internationalen Kontexten, in reichen wie armen Lebensverhältnissen nachdenken, lässt tiefe Meinungsverschiedenheiten über Inklusion erkennen. Oft verhalten sich Menschen nicht so, als ob ‚jeder Tod und jedes Leben von gleichem Wert sind‘, nicht nur, weil sie selbstverständlich eher um diejenigen besorgt sind, die ihnen am nächsten stehen, sondern weil sie nicht der Meinung sind, dass das Leiden von Anderen außerhalb ihrer Familien, ihrer Stadtteilen oder ihres Landes zum Handeln auffordern sollte, es zu verringern“ (Booth 2010)

Als Pädagoginnen, die in einem Kinder- und Familienzentrums arbeiten, deren Stakeholder aus den unterschiedlichsten sozialen Schichten mit ganz individuellen Familienkulturen entstammen und leben, sind wir permanent mit dem Thema Chancengleichheit konfrontiert. Es gilt nach Booth, Ungleichheiten zu reduzieren. Unser Denken und Handeln ist darauf ausgerichtet, nicht nur intern sondern auch regional mit unseren Möglichkeiten, für Fairness und Gerechtigkeit einzustehen. In unserem KiFaZ setzen wir uns auch bewusst für die Gleichwürdigkeit von Mädchen und Jungen (Gender) ein.

In unserer Einrichtung sind alle 6 Gruppen alters- und geschlechtsgemischt.

Die Pädagoginnen achten (soweit es die natürlichen Rahmenbedingungen zulassen) während der jährlichen Umstrukturierung der Gruppen durch Neuaufnahmen auf ein relativ ausgewogenes Verhältnis von Mädchen und Jungen in jeder Gruppe.

Eine bewusste geschlechtsspezifische Zuordnung entwickelt sich erst bis zum dritten Lebensjahr. Erst dann beginnen Kinder zu verstehen, dass sich ihr Geschlecht nicht mehr ändern wird. Mit dem dritten Lebensjahr hat sich eine geschlechtsspezifische Zuordnung entwickelt, d.h. unseren Kindern ist bewusst, dass sich ihr Geschlecht nicht mehr ändern wird. Für das Ausprägen einer Geschlechteridentität sind die folgenden Jahre prägend und deshalb auch im KiFaZ von besonderer Bedeutung. Die pädagogischen Fachkräfte begleiten die intensive Auseinandersetzung der Kinder mit der Einnahme ihrer geschlechtsspezifischen Mädchen- und Jungenrolle. Über ihre Vorbildfunktion sind sich die pädagogischen Bezugspersonen bewusst. Sie reflektieren ihre geschlechterbezogenen Werte und Normen in der Begegnung mit den Kindern. Verschiedene bildungs- und entwicklungsorientierte Erfahrungsfelder ermöglichen unseren Kindern: das andere Geschlecht als gleichwertig und gleichberechtigt anzuerkennen; Unterschiede zwischen den Geschlechtern mit Wertschätzung zu behandeln; die Erkenntnis, dass eigene Ideen und Interessen nicht an die Geschlechtszugehörigkeit gebunden sind; zu erkennen, dass im Vergleich der Geschlechter die Gemeinsamkeiten bei Intelligenz, Begabungen, Fähigkeiten und anderen Persönlichkeitsmerkmalen größer sind als die Unterschiede; andere nicht aufgrund ihrer Geschlechtszugehörigkeit zu beurteilen, sondern in ihrer individuellen Persönlichkeit wahrzunehmen; geschlechterbezogene Normen und Werte zu hinterfragen und kulturgeprägte andere Vorstellungen über Geschlechteridentitäten wahrzunehmen, anzusprechen und zu respektieren.



Eine geschlechtersensible Erziehung impliziert die Entwicklung eines differenzierten und positiven Selbstbildes beim Kind. Wir Pädagoginnen wertschätzen das Kind in seiner Mehrdimensionalität und kommunizieren diese Wertschätzung gegenüber dem Kind. Das Kind lernt seinen Körper kennen und vergleicht ihn mit denen anderer Kinder. Unterschiede oder Gemeinsamkeiten in der Haarfarbe- und Länge, der Augenfarbe, der Größe der Füße oder beim Geschlecht werden benannt. Die pädagogischen Fachkräfte beantworten alle Fragen der Kinder ehrlich, alters- und entwicklungsangemessen und bestärken das Kind, den eigenen Körper anzunehmen und wahrzunehmen und zu ergründen, was es gern mag und was nicht. Das Kind fühlt als individuelle Persönlichkeit und erfährt, dass es seine Bedürfnisse äußern kann, diese gehört, respektiert und reflektiert werden.

In unserem KiFaZ finden sich in den beiden Krippengruppen Kinder im Alter von 10 Monaten bis drei Jahren, in den vier Gruppen im Kindergartenbereich Kinder im Alter von 2,5 Jahren bis zur Einschulung.

So erhalten unsere Kinder vielfältigste Möglichkeiten, ihre sozialen Kompetenzen zu entwickeln. Sie können vom Entwicklungsschatz jüngerer und älterer Kinder profitieren, können voneinander lernen.

Je älter die Kinder werden, je verstärkter wenden sie sich den Jüngeren zu, um ihnen zu helfen, ihnen Etwas zu zeigen oder sie zu trösten. Unterstützt und begleitet von den pädagogischen Bezugspersonen können die älteren Kinder so ihr Wissen und Können vertiefen, verzeichnen Erfolgserlebnisse, fühlen sich angenommen und in ihrer Person bestärkt.

Jüngere Kinder erhalten durch die Älteren vielfältigste Anregungen, die sie beobachtend oder als motivierende Handlungsoption wahrnehmen. Auch hier unterstützen die Pädagoginnen nachahmende Handlungen wertschätzend und erkennen sich herausbildende Fertigkeiten und Fähigkeiten.

## 4.1.13 GEMEINSCHAFT

„Wenn wir eine Gemeinschaft aufbauen, erkennen wir an, dass wir in Beziehungen mit anderen leben und dass Freundschaften wesentlich für unser Wohlergehen sind. Das Entstehen von Gemeinschaft erfordert eine Kultur, die zum Zusammenwirken ermutigt. Eine inklusive Sicht auf Gemeinschaft erweitert Bindung und Verpflichtung gegenüber Familie und Freunden um Kameradschaftlichkeit auch mit anderen. Sie ist an die Entwicklung von Verantwortungsgefühl gebunden und an Vorstellungen von Öffentlichkeit, Bürgerschaft, globale Bürgerschaft und der Anerkennung einer globalen wechselseitigen Verflechtung. Eine inklusive Kita- oder Schulgemeinschaft bietet ein Modell dafür an, was es bedeutet, ein/e verantwortliche/r und aktive/r Bürger/in zu sein, deren/ dessen Rechte außerhalb der Kita oder Schule respektiert werden. Inklusive Gemeinschaften sind stets offen für und bereichert durch neue Mitglieder, die zu ihrer Veränderung beitragen. Im Bildungsbereich bringt die Bildung von Gemeinschaften mit sich, wechselseitige nachhaltige Beziehungen zwischen den Bildungseinrichtungen und den sie umgebenden Communities zu entwickeln. Gemeinschaft heißt, gemeinsam zu handeln, in Kollegialität und in Solidarität. Wenn Menschen gemeinsam handeln, verständigen sie sich darüber, wie man in den sich verändernden Institutionen am besten weiter kommen kann“ (Booth 2010).

Unser KiFaZ bietet den Kindern die Möglichkeit, neben stabilen Beziehungen in der Familie nun auch vertrauensvolle Bindungen zu außerfamiliären Kindern und Erwachsenen aufzubauen. Wir Pädagoginnen sind unseren Kindern dabei verlässliche Partner, die jedes einzelne Kind darin bestärken, seine sozialen Kontakte zu erweitern. Neue Kinder erfahren aktive Unterstützung bei der Inklusion in die Gruppe. Sie profitieren von einem Miteinander in der Gemeinschaft, das von einem „Füreinander da sein“ geprägt ist. Die pädagogischen Bezugspersonen schaffen eine Atmosphäre der Sicherheit und des Angenommenseins, in der es unseren Kindern gelingt, sich zunehmend selbstbewusster und emotional stabil im sozialen Lernfeld zu bewegen.

Unser Ziel sind liebevolle und tragfähige Bindungen zwischen pädagogischen Bezugspersonen und Kindern, sowie innerhalb unterschiedlichster sozialer Gruppenkonstellationen, die es unseren Kindern ermöglichen, eigene Gefühle situationsbezogen wahrzunehmen; zu benennen und sie in verschiedener Form auszudrücken (Mimik, Gestik); sich in die Gefühlslage anderer hineinzusetzen; diese empathische Fähigkeit in der Kommunikation mit anderen positiv zu nutzen (trösten, schlichten, nach Lösungen suchen); das Verhalten anderer Kinder zu interpretieren und mit der eigenen Wahrnehmung der Situation zu vergleichen; mit negativen Gefühlen (Wut, Trauer, Angst) umzugehen, d.h. sie als Teil der eigenen Emotionalität anzunehmen, sich Unterstützung bei deren Bewältigung zu holen; sich trotz emotional negativ gebundener Situationen neuen Herausforderungen zu stellen; über Gefühle nachzudenken und darüber zu sprechen; zu verstehen, dass die eigene emotionale Wahrnehmung nicht zwangsläufig auch die eines anderen ist; jeden Menschen als Individuum mit seinen Stärken und Schwächen wahrzunehmen und zu akzeptieren; zu begreifen, dass das eigene Verhalten Auswirkungen auf die Reaktion meines Gegenüber hat und zu verstehen, dass aus Konfliktsfällen positive Lösungen wachsen können, die eine Bereicherung für beide Konfliktparteien beinhalten. Wir Pädagoginnen sind in der Lage, die sozial emotionalen Kompetenzen eines Kindes individuell zu erfassen und altersadäquat sowie entwicklungsbezogen zu fördern. Wir achten darauf, dass unsere Kinder in ihren Lebensalltag integriert Situationen finden, in denen sie lernen können, sich mit einer eigenen Meinung oder Idee an Gesprächen zu beteiligen und ihre Gesprächsergebnisse wertgeschätzt einbezogen werden.

Unsere Kinder sammeln natürlich auch Erfahrungen, Grenzen und Regeln nicht nur zu hinterfragen und die Konsequenzen zu tragen, sondern diese auch anzunehmen. In entstandenen Konfliktsituationen reagieren die pädagogischen Fachkräfte geduldig und lösungsorientiert. Dabei nutzen sie die vorhandenen Lösungsfähigkeiten der Kinder, loben Kompromissvorschläge, verbalisieren die bestehenden Emotionalitäten, achten auf kulturelle Gegebenheiten und vermitteln beiden Konfliktparteien einen ungeteilten liebevollen Respekt. Anhand der vorgelebten Konfliktlösungsmöglichkeiten erhalten die Kinder Verhaltensmuster für Situationen, in denen sie eigene Strategien entwickeln können und müssen, um zukünftige schwierige Lebenssituationen zu meistern.

## 4.1.14 GEWALTFREIHEIT

„Gewaltfreiheit erfordert ein Zuhören und Verstehen der Perspektive von Anderen und ein Abwägen der Stärke von Argumenten, einschließlich der eigenen. Es erfordert die Herausbildung von Fähigkeiten zur Verhandlung, Vermittlung (Mediation) und zur Konfliktlösung bei Kindern und Erwachsenen. Dafür braucht es Erwachsene, die Gewaltfreiheit in ihrem eigenen Handeln vorleben. In Gemeinschaften von Gleichen werden Meinungsverschiedenheiten eher im Dialog gelöst, als durch den Einsatz körperlicher Überlegenheit oder Überlegenheit aufgrund des Status. Mobbing passiert dann, wenn Menschen ihre Macht missbrauchen um jemand anderen verletzlich zu machen, physisch oder psychisch. Die Schikanie und das Mobben von Menschen aufgrund ihrer Ethnizität, Gender, Behinderung, Alter oder sexueller Orientierung sind allesamt Formen von Gewalt. Dies lässt Konfliktlösungsstrategien in Frage stellen, die mit bestimmten Vorstellungen von Männlichkeit verknüpft sind. Gleichzeitig zeigt es den Bedarf an Alternativen, wie eine stabile männliche Identität entwickelt werden kann. Erforderlich ist, sich die Vorstellungen von ‚Gesichtsverlust‘ oder von ‚Respektverlust‘ und deren Verbindungen zu „Rache“ genau anzusehen. Gebraucht wird eine Balance zwischen Selbstbehauptung und Aggression. Wut gilt als wichtiges Indiz für die Heftigkeit von jemandes Gefühl gegenüber einer Person oder einem Geschehnis. Sie muss allerdings produktiv gewendet werden und soll nicht in aggressive Reaktionen münden. Institutionelle Gewalt oder Mobbing treten auf, wenn die Menschlichkeit und Würde derer, die in den Institutionen sind, nicht respektiert werden; wenn Menschen als Mittel zum Zweck behandelt werden. Das kann passieren, wenn Schulen oder andere Bildungsinstitutionen als Unternehmen betrachtet werden. Die Werte solcher Organisationen bleiben hinter der anscheinend neutralen ‚business software‘ verborgen, für die Teambesprechungen als Geschäftswert gelten. Gewaltfreie Einrichtungen werden in Übereinstimmung mit den Bedarfen der dortigen Menschen entwickelt, in Übereinstimmung mit der Umwelt und mit den sie umgebenden Communities“ (Booth 2010).

Per se von einer gewaltfreien Zone in unserem KiFaZ auszugehen wäre alleinig wünschenswert. In der Realität begegnen uns immer wieder familiäre Bezugspersonen, die ihre Wut, ihren Zorn oder andere negative Gefühle gegenüber ihren Kindern zum Ausdruck bringen. Bemerkend dies, gehen wir Pädagoginnen situationsangemessen auf die Familien zu. Zur sinnvollen Risikoeinschätzung verwenden wir in unserer Einrichtung die „Einschätzskala Kindeswohlgefährdung in Kindertageseinrichtungen“ und leiten daraus weitere Schritte ab (siehe Vernetzung).

In konfliktbeladenen Begegnungen mit unseren Kindern legen wir ebenso Wert auf eine gewaltfreie Kommunikation: Kinder werden weder bloß gestellt, noch separiert oder machtdemonstrierend „lauthals ausgeschimpft“. Es gibt Situationen, in denen Pädagoginnen an Grenzen stoßen können. Es ist unablässig, diese Grenzen professionell zu thematisieren und nicht auszublenden. Im Team erkennen wir solche Momente und unterstützen uns gegenseitig. Gemeinsame Gespräche, auch mit zuständigen Fachdiensten zeigen Optionen auf, eskalierende Konfliktsituationen zu minimieren oder präventiv eingreifend zu verhindern.

Wir Pädagoginnen begleiten jedes Kind in seinen Gefühlsäußerungen, verhindern liebevoll und konsequent ein Übergreifen körperlicher oder verbaler Gewalt auf andere Kinder und Erwachsene und vermitteln dem Kind gegenüber sowohl Verständnis für seine Situation als auch Perspektiven auf mögliche Auswirkungen. Jedes Kind kann so einen individuellen Weg finden, zu lernen, mit Gefühlen wie Wut, Zorn und aggressiven Impulsen umzugehen und entsprechende gewaltfreie Handlungsalternativen zu entdecken und zu nutzen.

Thematisiert werden in unserer Einrichtung auch immer wieder mediale Gewaltspiele, zu denen einige unserer Kinder im familiären Setting offensichtlichen Zugang finden. Auch Comicserien sind zum Teil mit gewaltverherrlichenden Inhalten gefüllt. Diese Eindrücke haben großen Einfluss auf die betreffenden Kinder. Somit sehen wir Pädagoginnen unsere Herausforderung darin, den Kindern andere Vorbilder anzubieten bzw. sich selbst als für andere vorbildhaft annehmen zu können. Eine Option in unserem KiFaZ, verschiedene Formen von positiv wirkender Stärke selbst auszuprobieren, sind Rollen- und Theaterspiele, die professionell und wertschätzend begleitet werden.

## 4.1.15 NACHHALTIGKEIT

„Das wichtigste Ziel von Bildung und Erziehung ist es, Kinder und junge Menschen auf nachhaltige Lebensweisen innerhalb von nachhaltigen Communities und Lebensumwelten vorzubereiten, lokal und global. Das Engagement für inklusive Werte muss mit dem Engagement für das Wohlergehen künftiger Generationen einhergehen. Diskussionen über Inklusion enden immer in der Frage: „Inklusion in was hinein?“ Kitas und Schulen, die inklusive Strategien entwickeln, sind Orte, die die nachhaltige Entwicklung des Lernens und der Partizipation von allen bestärken, ebenso wie den dauerhaften Abbau von Ausgrenzung und Diskriminierung. In einer Zeit, in der Umweltzerstörung, Abholzung, Ozonabbau und globale Erwärmung die Lebensqualität jedes Einzelnen bedrohen, und bereits jetzt die Lebensqualität von Millionen von Menschen weltweit mindern, ist ökologische Nachhaltigkeit zentral für Inklusion. Kitas und Schulen, die sich inklusiv entwickeln, müssen sich damit auseinandersetzen, die physische und natürliche Umwelt innerhalb ihrer Grenzen und darüber hinaus zu pflegen. Die ‚Alphabetisierung in Ökologie‘ erfordert ein Verstehen und der Natur und Aufmerksamkeit für Natur - keine Katastrophenangst. Sie muss mit Hoffnung und dem Optimismus verbunden sein, dass Umweltrisiken bewältigt werden können. Um nachhaltig zu sein, müssen alle Veränderungen integriert sein in Kulturen, von denen aus sie auch zur Entwicklung veränderter Identitäten beitragen“ (Booth).

Um Prof. Booth zu ergänzen: das Vorbereiten junger Menschen auf nachhaltige Lebensweisen ist nicht nur das wichtigste Ziel, sondern auch das herausforderndste. Wie in den vorhergehenden Ausführungen bereits mehrfach betont stehen wir erst am Anfang unseres inklusiven Weges. Nachhaltig zu leben ist in unserer heutigen Gesellschaft mit einem hohen Bewusstsein für lokale und globale Entwicklungen verbunden, die den persönlichen Lebensbereich tangieren und beeinflussen. Die Gesellschaft selbst erleichtert dabei keinesfalls den Zugang zu Informationen über Konsequenzen, Chancen und Risiken solcher Entwicklungen. Daher betrachten wir es als eine unserer Aufgaben, Informationen für alle unsere Familien zur Verfügung zu stellen und Familienbildungsangebote auch dazu zu nutzen, Themen einer nachhaltigen Lebensweise einzubringen.

So wurde im Januar 2013 ein Nachhaltigkeitskalender installiert, der sich monatlich jeweils einem Aspekt nachhaltiger Bildung, Entwicklung und Lebensweise widmet. Dazu gehören Themen wie Müllvermeidung und Recyclingkunst, tauschen statt entsorgen, unser Wald, saisonale und regionale Lebensmittel, Energienutzung, die Ressource Wasser, Beziehungen, Mobilität, Teilen und Partizipation.

Unser Ziel ist es, den Gedanken der Nachhaltigkeit an die Familien weiterzutragen und somit Diskussionen und kleine Veränderungsschritte anzuregen. Der Kalender findet sich somit in jeder Gruppe und in jeder Familie und fungiert als denkanstoßgebendes Instrumentarium, das immer wieder genutzt und aktualisiert werden kann.

Neben der thematischen Visualisierung durch einen Kalender ist es uns Pädagoginnen ein Anliegen, unseren Kindern vielfältigste und alltagsintegrierte Zugänge zu BNE zu ermöglichen. Da setzt voraus, dass wir uns zum einen auf diesem Gebiet stetig weiterqualifizieren (Leuchtpol, Haus der kleinen Forscher, Ökokids) und dieses Wissen zum anderen adäquat und entwicklungsangemessen an unsere Kinder und Familien weitergeben.

Die folgenden Kapitel machen dieses Anliegen inhaltlich deutlich.

## 4.2 VERKNÜPFUNG DES CURRICULUMS NACH PROF. TONY BOOTH UND DES BAYBEP

Wie bereits anfangs erwähnt, geht es den Pädagoginnen im KiFaZ um ein Ausweiten der im Bay BEP verschriftlichten Grundlagen zu Lern- und Bildungstheorien sowie deren Umsetzungsmöglichkeiten in der Praxis. Der Fokus liegt hierbei nicht auf ein „Abarbeiten“ der zugrunde gelegten Themen- und zu erwerbenden Kompetenzbereiche im BayBEP, sondern viel mehr auf der Möglichkeit, diese als Orientierungsgrundlage nutzend mit den Curriculumthemen Prof. Booths zu verknüpfen. Somit entsprechen wir einerseits den eingangs beschriebenen rechtlichen Grundlagen und eröffnen uns andererseits die Option, unser evangelisch-inklusives Kinder- und Familienzentrum den Bedürfnissen aller Stakeholder angemessen weiter zu entwickeln.

Die Kennerin/der Kenner des BayBEP wird die in den vorherigen Kapiteln bereits genannten Kompetenz-, Bildungs-, Themen- und Lernbereiche ebenso in unseren Ausführungen entdeckt haben, wie es auch in den nun folgenden Seiten ohne sichtbare Erwähnung in der Überschrift möglich sein wird, die wesentliche Anteile, Intentionen und Zielformulierungen des BayBEP im Curriculum wahrzunehmen.

Aufgrund des Bestrebens, Inklusion und Nachhaltigkeit als untrennbares Duo zu verstehen und zu leben, sind die weiteren zu beleuchtenden Aspekte grundsätzlich als miteinander in Beziehung stehend und einander bedingend wahrzunehmen. Den Fokus richten wir somit auf einen mehrdimensionalen Bildungsansatz, der Inklusion und Nachhaltigkeit in sich vereinernd als Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) beschrieben werden kann. Demnach sind die individuell betrachteten Bildungsbereiche immer sowohl zueinander in den Kontext zu setzen als auch mit der Perspektive BNE zu verbinden.



## 4.2.1 NAHRUNGSMITTEL UND IHRE KREISLÄUFE

Die gesunde Ernährung eines jeden Kindes sollte in unserem Land eine Selbstverständlichkeit sein. In unserem KiFaZ arbeiten wir täglich daran, diesem Ideal ein Stück näher zu kommen. Für jeden Nahrungsmittelkonsumenten und somit auch für uns Pädagoginnen, ist es jedoch diffizil geworden, ein Lebensmittel per se als Lebensmittel für eine gesunde Ernährung zu definieren. Noch komplizierter wird es, wenn wir das Thema Nachhaltigkeit hinzufügen und erkennen müssen, dass sich in der heutigen Zeit beide Bereiche als Parameter für eine mehrdimensional betrachtete gesunde Ernährung bedingen. Demnach betrachten wir es als unsere Aufgabe, im KiFaZ eine Vorbildfunktion zu übernehmen und an den Stellen, an denen es uns möglich ist, Nachhaltigkeit und gesunde Ernährung miteinander zu verbinden.

In der Umsetzung heißt dies für uns, das wir unsere drei gemeinsamen KiFaZ – Mahlzeiten als alltagsintegrierte und für die Kinder nachvollziehbare und direkt erlebbare Chance betrachten, miteinander über das Essen ins Gespräch zu kommen. In der Gemeinschaft zu essen, miteinander zu reden, einander zuzuhören, Pläne für die Zeit nach dem Essen zu machen – das alles halten wir für wichtige sozialkommunikative Elemente einer zusammengehörenden Gruppe. Dabei nehmen wir wahr, dass es für die Kinder wichtig ist, zeigen und kommentieren zu können, was zu Hause für sie eingepackt wurde. Hier gelingen häufig erste Verknüpfungen, die bspw. Fragen und Äußerungen der Kinder und Pädagoginnen aufgreifen (Wo wachsen Orangen und wie kommen die zu uns? Warum macht die Kuh die Milch? Warum schmeckt mir Manches und Manches nicht? Was braucht man alles, um einen Kuchen zu backen? Wird man wirklich stark von einem gekauften Fruchtquark? Warum hat man Durst und was passiert mit dem Essen in meinem Bauch?). Die Pädagoginnen im KiFaZ begleiten jedes Kind auf dem Weg, eigene Antworten und Interpretationen zu finden. Pädagogische Impulse und gemeinsam erlebte Aktionen wie das Aussäen, Pflegen, Gießen und Ernten auf den Hochbeeten, das Zubereiten und Essen von Kräutern, Obst und Gemüse zeigen den Kindern auf einfache und begreifbare Art und Weise die elementaren Zusammenhänge im Lebenskreislauf. Des Weiteren verbinden wir das Ziel, regional und saisonal produzierte Lebensmittel

für uns zu nutzen mit den Jahreszeiten und den Festen im evangelischen Jahreskreis zu verknüpfen. Wir besuchen den Wochenmarkt mit den Kindern, gehen bewusst einkaufen, nutzen unsere Hochbeete und verwenden beim Kochen und Backen mit den Kindern gezielt saisonale und regionale Produkte. Den Wert eines Lebensmittels zu kennen, um seine Entstehung und sein Wachstum zu wissen heißt auch, es besser wertschätzen zu können. Als evangelische Einrichtung legen wir Wert darauf, den Schöpfungsgedanken mit dem der Dankbarkeit für alles Leben und den Nahrungsmittelgaben zu verbinden und bspw. in Tischgebeten zum Ausdruck zu bringen. Wir möchten unsere Kinder und Familien dafür sensibilisieren, welche Möglichkeiten jede Familie und auch wir im KiFaZ haben, sich diesem Thema bewusster zu nähern und für sich zu prüfen, was umsetzbar wäre. So wird es ab April 2013 auch einen Catererwechsel im KiFaZ geben. Das Mittagessen wird dann in der Küche von Regens Wagner in Absberg zubereitet. Wir freuen uns, damit eine Caterer für unsere Kinder gewonnen zu haben, der auf Regionalität ebenso achtet wie auf die Verwendung saisonaler und im eigenen Hof biologisch angebaute Produkte. Somit leisten wir hier einen aktiven Beitrag und können unserer Vorbildfunktion gerecht werden. Zudem hat sich der Caterer bereit erklärt, für unsere muslimischen Kinder Schweinefleischgerichte durch andere Gerichte zu ersetzen. Wir ermöglichen dadurch weiterhin die Teilnahme eines jeden Kindes am Mittagessen in unserem KiFaZ. Einen weiteren Fokus richten die Pädagoginnen auf altersangemessene Wissensimpulse zu globalen Themen über Nahrungsmittel, ihre Produktion und ihren Transport. Bananen wachsen ebenso wenig in unserem Land wie Kakaobohnen, Teeblätter, Ananas oder Orangen. Doch selbst einheimische Äpfel werden durch neuseeländische im Verkaufsregal ersetzt. Die Pädagoginnen sind offen für die Fragen und Gedanken der Kinder (irgendwie müssen die Bananen ja in den Laden kommen). Sie lenken die Aufmerksamkeit der Kinder auf fair gehandelte Produkte, erklären Symbole, Bedeutungen und Zusammenhänge. Neben häufig sehr langen Transportwegen ist auch die Verpackung unserer Lebensmittel und der wachsende Müllberg ein zentrales Thema. Unser Anliegen ist es demnach, präventiv und Zusammenhänge aufdeckend unseren Kindern und Familien mit Informationen und Alternativen zu begegnen. Wir stellen uns damit der Herausforderung zu erkennen, dass eine Lebenshaltung, in der alles zu jeder Zeit verfügbar scheint, zu Lasten vieler anderer Menschen und natürlichen Ressourcen geht und somit in Frage gestellt werden muss.

## 4.2.2 WASSER

Wasser ist eine Ressource, die allen Stakeholdern nicht nur im KiFaZ scheinbar unbegrenzt zur Verfügung steht. Dass dem nicht so ist, wird dann nachvollziehbar, wenn aufgrund von Reparaturen oder Leitungsschäden das Wasser kurzzeitig abgedreht wird. Noch schlimmer, wenn aufgrund von Hitzeperioden Wasser rationiert werden muss und das mühsam herangezogene Gemüse im Garten sehenden Auges vertrocknet. Für ein Kind wird es persönlich eindrücklich, wenn es erleben muss, dass es trotz Durst nicht trinken kann. Erst dann rückt ins Bewusstsein, wie häufig und selbstverständlich wir uns diesem Element bedienen – ebenso wie der Luft zum Atmen und dem Boden auf dem wir gehen. Uns Pädagoginnen liegt es fern, Ängste zu schüren oder ein worst case zu entwerfen. Nein. Vielmehr erkennen wir die Chance, die den meisten Kindern gegebene Affinität zum Element Wasser (ein Wasserhahn übt schon auf Krabbelkinder eine magische und selbstbildende Anziehungskraft aus) zu nutzen, Neugierde zu wecken und altersangemessene Impulse zu setzen, die sie motivieren, mehr über dieses weit gefächerte Themenfeld erfahren und wissen zu wollen. Wir nutzen Wasser im KiFaZ natürlich zum Trinken, Gießen und Kochen, für die Spülung und zum Hände waschen, für Pinsel und Farbe oder zum Gemüse waschen. Ganz alltägliche Dinge. Dennoch betrachten wir unsere Wassernutzung immer unter der Perspektive der Ressourcenorientierung (z.B. Hochbeete gießen mit Regenwasser). So kamen die Kinder im Sommer 2012 innerhalb eines Wasserprojektes auf die Idee, die Tassen, die sie für Wasser und Tee nutzen, tagsüber zu kennzeichnen und mehrfach daraus zu trinken – das spart Abwaschwasser. Wasser als einen unschätzbaren globalen Wert zu erleben wird unseren Kindern dann möglich, wenn sie immer wieder auf thematische Bezüge stoßen wie Tiere, die im Wasser leben; den Wasserkreislauf; Meere, Seen, Flüsse; unseren Altmühlsee, den täglichen Umgang mit Wasser und die daraus resultierenden Fragen und Hypothesen.

## 4.2.3 KLEIDUNG UND KÖRPERPFLEGE

Es ist ein immer wiederkehrendes und faszinierendes Bild, wenn sich unsere Kinder im Spiegel selbst erkennen, sich betrachten und bereits in frühester Kindheit ihrer Umwelt mitteilen, welche Persönlichkeit ihnen inne wohnt und welche Kleidung sie bevorzugt tragen. Hier entstehen häufig die ersten Konflikte (neben divergierenden Meinungen zum Mittagessen) zwischen erwachsenen Bezugspersonen und ihren Kindern. Denn ein Kind signalisiert früh, wenn es diesbezüglich mitentscheiden möchte. Je nach Persönlichkeit orientieren sie sich in ihrer Kleiderauswahl an Mama, Papa, kulturellen Familiengepflogenheiten, ihrem besten Freund, dem persönlichen Wohlbefinden oder wahrgenommenen medialen Abbildern. Kleidung gilt als äußerlicher Ausdruck der Persönlichkeit und zunehmend auch im Elementarbereich als Statussymbol. Dabei präferieren wir Pädagoginnen keine Marken, sondern betrachten das Kind mit seinem Bedürfnis gesehen zu werden. Wir Pädagoginnen achten darauf, welche Signale ein Kind bezüglich seiner Kleidung aussendet, welchen Stellenwert es selbst seinen Sachen beimisst und begleiten diesen Bereich der Persönlichkeitsentwicklung wertschätzend. In Situationen, die verbunden mit dem selbstständigen An- und Ausziehen Konfliktpotential in sich bergen, agieren die Pädagoginnen stets konfliktentschärfend und der Entwicklung sowie der Tagesform des Kindes angemessen. Den eigenen Körper zu pflegen heißt auch, ihn annehmen zu können, sich selbst zu mögen und in der Familie Möglichkeiten, Lernvorbilder und Zugänge zu haben, die einem Kind von Beginn an zeigen, dass sie geliebt und umsorgt werden. In unserem KiFaZ achten wir darauf, dass sich jedes Kind in unserer Einrichtung auch in Bezug auf die Körperpflege wohl fühlen kann. Unsere Kinder erfahren somit altersgemäße Unterstützung beim Erlernen selbstständiger Körperpflege. Die Toiletten, Waschbecken und Handtücher sind in Höhe der Kinder angebracht, ebenso sind Duschen vor Ort. Für unsere Kleinstkinder steht ein sicherer, weich gepolsterter und angenehm temperierter Wickelplatz zur Verfügung. Während der Körperpflege (Wickeln, Umziehen, Duschen) schenken die pädagogischen Bezugspersonen aufmerksame und liebevolle Zuwendung und erklären dem Kind die Handlungsabläufe.

## 4.2.4 SOZIALES UMFELD/ WOHNEN

Jedes unserer Kinder im KiFaZ trägt ganz individuelle Bilder, Assoziationen und Vorstellungen von seinem zu Hause in sich, jede Familie lebt eine ihr eigene Wohnbiographie. Unser KiFaZ erweitert für unsere Kinder diesen Begriff. Interessant erscheint die Tatsache, dass sich Räume daheim und im KiFaZ in ihrer Funktion und Nutzung (spielen, essen, kochen, schlafen, reden) gleichen, im Erleben allerdings unterscheiden. Wir müssen uns in unserem KiFaZ bewusst sein, dass Raum in seiner Art der Gestaltung auf unsere Kinder wirkt. So wird bspw. dem Faktor Tageslicht wird eine hohe Priorität beigemessen, da bekannt ist, dass das Tageslicht eine Verbindung zwischen drinnen und draußen schafft und eine hohe Einwirkung sowohl auf die Sinneswahrnehmung als auch auf verschiedene körperliche Vorgänge (Körpertemperatur, Stoffwechsel, Gehirntätigkeit, Herzschlag und Hormonproduktion) hat (vgl. Schreckenbecker online 2013). Forster hat sich ebenfalls mit der Wirkung von Räumen auf Kinder aus umweltpsychologischer Sicht beschäftigt und nennt in ihrer Zusammenstellung von Faktoren gebauter Umwelt, die Einfluss auf das Wohlbefinden von Heranwachsenden haben, die Bedeutung von Licht und Farben; Ausblicken in eine natürliche Umgebung; Bewegungsmöglichkeiten; Balancen zwischen Reizvielfalt und Strukturiertheit der Umgebung; Balancen zwischen Dichte und Distanz; Bedürfnissen nach Stimulierung, Exploration und Abwechslung und Bedürfnissen nach Aneignung, Identifikation und Zugehörigkeit (Forster in Knauf, o.A., Bildungsräume online). Wir beachten in unserem KiFaZ diese Faktoren. Unsere Räume sind ebenso einladend gestaltet, wie unsere beiden Eingangsbereiche. Hier finden sich neben Informationswänden Fotos von Kindern, Mitarbeitern und den Elternbeiräten. Mit der Gestaltung und kindorientierten Einrichtung wollen wir eine Atmosphäre des Wohlbefindens schaffen und situationsangemessen auf Bedürfnisse reagieren (sich bewegen, ausruhen, verkleiden, gestalten, experimentieren, Bücher anschauen, konstruieren, reden, spielen, sich zurückziehen etc.). Unsere Kinder werden in die Gestaltung ihres KiFaZ einbezogen, nehmen aktiven Anteil und finden wertschätzende Präsentationsmöglichkeiten ihres Schaffens.

## 4.2.5 MOBILITÄT UND TRANSPORT

In einer Großstadt hätte dieser Bereich von Haus aus einige Dimensionen mehr. In unserem KiFaZ erleben unsere Kinder eine eher übersichtliche Dichte an Verkehrs- und Transportmitteln in ihrer unmittelbaren Umgebung. Fahrten mit dem Stadtbus oder dem Zug sind für viele Kinder nicht alltäglich und somit besondere Ereignisse. Hingegen ist die Fahrt mit dem Familienauto tägliches Ritual. Viele Familien, die in der Nähe wohnen, nutzen bei entsprechenden Wetterbedingungen die Möglichkeit, mit dem Dreirad, Laufrad oder Fahrrad ins KiFaZ zu kommen.

Die Verkehrssicherheit der Kinderfahrzeuge und die entsprechenden Kompetenzen der Kinder werden situationsangemessen thematisiert. Bei Spaziergängen achten die Pädagoginnen auf die altersspezifischen Besonderheiten der Kinder in Bezug auf ihre Fähigkeiten (eingeschränktes Sichtfeld, zeitverzögerte Wahrnehmung von Geräuschen sowie deren verhältnismäßige Zuordnung zu Entfernung und Geschwindigkeit), am Straßenverkehr teilzunehmen. Die pädagogischen Bezugspersonen bestehen auf die strikte Einhaltung von Verkehrsregeln und sensibilisieren für gefährliche Situationen. Im KiFaZ selbst finden unser Kinder verschiedenste Fahrzeuge und Bewegungsmöglichkeiten, um den Gleichgewichtssinn zu trainieren und zu lernen, bspw. Beim Rollerfahren auch Rücksicht auf andere Kinder zu nehmen. Die Polizeiinspektion Gunzenhausen besucht unsere Vorschulkinder im Sommer vor der Einschulung, um mit ihnen gemeinsam ein Schulwegtraining zu absolvieren.

Der Gedanke zur Nachhaltigkeit begegnet uns, wenn wir mit den Kindern die Vernetzung zwischen Transport-Produktion-Konsum von Nahrungsmitteln, Bekleidung, Möbeln oder Spielzeug herstellen. Wir möchten unsere Kinder und Familien für die Zusammenhänge interessieren, möchten Verknüpfungen sichtbar machen und damit zu Veränderungen im individuellen Lebensstil anregen: mit dem Fahrrad statt mit dem Auto fahren, regionale und saisonale Produkte bevorzugen wo es möglich ist, etwas tauschen, selber kochen, reparieren etc.

## 4.2.6 GESUNDHEIT UND BEZIEHUNGEN

Sich gesund zu fühlen bedeutet auch, am gesellschaftlichen Leben teilhaben und sich einbringen zu können. Unser Ziel ist ein positives Selbstkonzept der Kinder, das sie erkennen lässt, wann sie sich gut fühlen, was ihnen gut tut und was ihr Körper und ihre Seele brauchen, um gesund zu sein und wachsen zu können. In unserer Einrichtung beobachten wir die ganzheitliche Entwicklung unserer Kinder. Elementare Voraussetzung für einen positiven Verlauf ist für uns die Gesundheit des Kindes. Von Beginn des KiFaZlebens an nehmen wir in einer für Kinder und Familien authentischen Vorbildfunktion bewussten Einfluss auf unsere Kinder. Wir bieten nachvollziehbar und auf vielfältigste Weise Wissen über Lebensmittel an, ihre Bezeichnungen, Zuordnungen, Nährwerte und über die Herkunft von Lebensmitteln. Wir kaufen mit den Kindern ein, kochen und backen mit ihnen. Wir schaffen Rahmenbedingungen, in denen es möglich ist, unsere Nahrung zu genießen und achten auf eine ansprechende Präsentation. Altersangemessen stellen wir die Empfehlungen für eine gesunde Ernährung über die Ernährungspyramide dar und involvieren die Erkenntnisse mit den Kindern im KiFaZ-Alltag. Wir essen gemeinsam unsere Brotzeit, unser Mittagessen und entwickeln eine gemeinschaftliche Tischkultur. Das beinhaltet auch das Bewusstsein der Pädagoginnen für Vorlieben und Ablehnungen eines Kindes bestimmten Lebensmitteln gegenüber. Ein wertschätzendes Motivieren, etwas zu probieren schließt auch das Recht des Kindes auf Verweigerung ein, d.h. die Pädagoginnen akzeptieren, wenn ein Kind etwas nicht (mehr) essen möchte. Die Pädagoginnen vermitteln hygienische Grundkenntnisse und legen Wert auf ein wachsendes selbstständiges Handeln der Kinder. Wir begleiten den stets individuellen Lernprozess, der es unseren Kindern ermöglicht, selbstständig Signale des Körpers zu interpretieren und entsprechend zu reagieren (Blasendruck, Müdigkeit, Hunger) und achten auf Vorsorgemaßnahmen, um Ansteckungsgefahren bei Krankheiten zu minimieren. Durch das Achten auf eine zuckerarme, vitamin- und ballaststoffreiche Ernährung, eine ausreichende und jederzeit verfügbare zuckerfreie Flüssigkeitszufuhr und tägliche Bewegung sowie einer vertrauensvollen Partnerschaft zu unseren Familien wollen wir einer Entwicklung zu Übergewicht und anderen Erkrankungen bei unseren Kindern entgegenwirken.

Wir Pädagoginnen begleiten unsere Kinder im Umgang mit individuellen Herausforderungen, zeigen liebevoll Möglichkeiten auf, an Niederlagen oder negativ empfundenen Situationen (Angst, Traurigkeit, Mutlosigkeit, Wut) zu wachsen und Lösungsstrategien zu entwickeln, um eine innere seelische Balance zu finden. Eine vertrauensvolle Beziehung ermöglicht es auch, die Erlebnisse der Kinder aktiv einzubeziehen und zu hinterfragen oder ihre Erfahrungen im Zusammenhang mit Krankheiten und Gesundungsprozessen, Arztbesuchen und ihren damit verbundenen Emotionen zu thematisieren. Eine besondere Stresssituation, die Trennung von Eltern und Kind, die nicht nur die Kinder sondern auch die Familien in unterschiedlicher Weise belastet, steht am Beginn einer jeden Partnerschaft zwischen KiFaZ und Familie. So messen wir der Eingewöhnungsphase in unserer Einrichtung einen hohen Stellenwert bei und begleiten Kinder und Familien individuell. Von Beginn an können wir daran mitwirken, dass unsere Kinder altersadäquat kompetente Bewältigungsstrategien entwickeln, in dem wir ihnen wertschätzend und fürsorglich begegnen, sie ermutigen, sie in ihren Bindungen bestärken und ihnen verlässliche und „resiliente“ Vorbilder sind. Alltags- und situationsorientiert nutzen die Pädagoginnen Handlungsfelder, in denen sie die Kinder über mögliche Gefahren altersangemessen aufklären und Schutzmaßnahmen aufzeigen. Die pädagogischen Bezugspersonen wissen um sozioökonomische Voraussetzungen, die das Kind in seiner Familie prägen und verwirklichen in der Einrichtung Angebote, die einer ungesunden Lebensweise entgegenwirken. schaffen Angebote, die den Kindern die Zusammenhänge im Körper altersangemessen erklären und ihnen einen Zugang zu ihrem Körper ermöglichen (Körperorgane, Sinnesorgane, Funktionen). Unsere Kinder lernen zunehmend, dass sie eine Eigenverantwortung für ihre Gesundheit tragen und sich ihr Wohlbefinden aus unterschiedlichen Komponenten zusammensetzt, die sie selbst beeinflussen können (Ernährung, Fernsehkonsum, Freundschaften, Bewegung). Die pädagogischen Fachkräfte signalisieren und benennen diese kindgerecht und wertungsfrei, um die subjektive Wahrnehmung des Kindes nicht durch eigene Interpretationen zu verändern. Wir ermutigen jedes Kind, in der Interaktion mit anderen Kindern oder mit Erwachsenen Emotionen und Gefühle zu zeigen und Grenzen für die Akzeptanz von Nähe und Berührungen zu erkennen und auch deutlich zu benennen.



Unser KiFaZ bietet den Kindern die Möglichkeit, neben stabilen Beziehungen in der Familie nun auch vertrauensvolle Bindungen zu außerfamiliären Kindern und Erwachsenen aufzubauen. Die pädagogischen Fachkräfte sind unseren Kindern dabei verlässliche Partner, die jedes einzelne Kind darin bestärken, seine sozialen Kontakte zu erweitern. Dabei sind sich die pädagogischen Fachkräfte darüber bewusst, dass ihre Kompetenz, verlässliche Bindungen zu den Kindern individuell aufzubauen, eine grundlegende Voraussetzung für die Entwicklung von positiven Beziehungen ist.

Wir fördern die Entwicklung von positiven und tragfähigen Beziehungen zwischen den Bezugspersonen und innerhalb der Kindergruppe. Jedes Kind erfährt liebevolle Zuwendung und Achtung seiner Person, Geborgenheit und Wärme, Anerkennung und Begleitung in seinem individuellen Entwicklungsprozess. Neue Kinder erfahren aktive Unterstützung beim Ankommen in der Gruppe. Sie profitieren von einem Miteinander, das von einem „Füreinander da sein“ geprägt ist. Die pädagogischen Bezugspersonen schaffen eine Atmosphäre der Sicherheit und des Angenommenseins, in der es unseren Kindern gelingt, sich zunehmend selbstbewusster und emotional stabil im sozialen Lernfeld zu bewegen.

Unser Ziel sind liebevolle und tragfähige Bindungen zwischen pädagogischen Bezugspersonen und Kindern, sowie innerhalb unterschiedlichster sozialer Gruppenkonstellationen, die es unseren Kindern ermöglichen eigene Gefühle situationsbezogen wahrzunehmen, zu benennen und sie in verschiedener Form auszudrücken (Mimik, Gestik); sich in die Gefühlslage anderer hineinzusetzen; diese empathische Fähigkeit in der Kommunikation mit anderen positiv zu nutzen (trösten, schlichten, nach Lösungen suchen); das Verhalten anderer Kinder zu interpretieren und mit der eigenen Wahrnehmung der Situation zu vergleichen; mit negativen Gefühlen (Wut, Trauer, Angst) umzugehen, d.h. sie als Teil der eigenen Emotionalität anzunehmen und sich Unterstützung bei deren Bewältigung zu holen; sich trotz emotional negativ gebundener Situationen neuen Herausforderungen zu stellen; über Gefühle nachzudenken und darüber zu sprechen; zu verstehen, dass die eigene emotionale Wahrnehmung nicht zwangsläufig auch die eines anderen ist; jeden Menschen als Individuum mit seinen Stärken und Schwächen wahrzunehmen und zu akzeptieren; zu begreifen, dass das eigene Verhalten Auswirkungen auf die Reaktion meines Gegenüber hat; zu verstehen, dass aus Konfliktsituationen positive Lösungen wachsen können, die eine Bereicherung für beide Konfliktparteien beinhalten und immer wieder aufs Neue

auf andere Kinder zugehen zu können und Beziehungen aktiv zu gestalten. Wir Pädagoginnen sind in der Lage, die sozial emotionalen Fähigkeiten eines Kindes individuell zu erfassen und altersadäquat sowie entwicklungsbezogen zu fördern. Besonderes Augenmerk liegt hier auch auf der Altersgruppe der unter dreijährigen Kinder, die im Bindungsaufbau zu anderen Kindern zunächst ihre eigenen Wünsche und Gefühle wahrnehmen. Mit Unterstützung der pädagogischen Bezugsperson lernen sie, die Befindlichkeiten anderer Kinder zu erkennen und situationsbezogen zu deuten, um darauf reagieren zu können. Im Dialog über Wünsche und Bedürfnisse entwickeln sie ihre sprachlichen Fähigkeiten, um ausdrücken zu können, was sie bewegt.

Sich bewegen können schenkt allen Kindern Wohlbefinden, stärkt ihre motorische und gesundheitliche Entwicklung, lässt es zu, den eigenen Körper wahrzunehmen und ihn in der Bewegung „auszuprobieren“.

Im Krippenbereich ermöglicht Bewegung die eigene Umgebung aus unterschiedlichen Perspektiven wahrzunehmen und sich diese krabbelnd, später gehend zu erschließen. Unser Bewegungsbereich in der Kinderkrippe ist ansprechend gestaltet und beherbergt ein Bällebad mit Rutsche, eine schiefe Ebene, Matten und einen Kriechtunnel, Rollbretter, Tastbälle und Bälle in verschiedenen Größen. Auch die Bewegung im Freien gehört zu den täglichen Herausforderungen: Stehen, Gehen, Rennen, Hüpfen, Klettern, Rutschen auf Rasen, Wiesen, Baumstämmen, ebenen und hügeligen Flächen, Sand, gepflasterten Wegen usw. Wir ermöglichen sinnliche Bewegungserfahrungen wie Schaukeln und Balancieren und trainieren damit u.a. die Koordinationsfähigkeit und den Gleichgewichtssinn der Kinder. Wir Pädagoginnen kennen die Bewegungsbedürfnisse unsere Kleinstkinder, integrieren diese in den Krippenalltag und beobachten die weitere Entwicklung der motorischen Fähigkeiten. Die pädagogischen Bezugspersonen zeigen ihnen die Nutzungsmöglichkeiten der einzelnen Geräte und vermitteln durch ihr begeistertes Vor- und Mitmachen Freude an der Bewegung. Unsere Kleinstkinder erfahren Bewegung auf vielfältige Weise im Alltag und lernen: mit Ausdauer und wiederholenden Tätigkeiten etwas selbstständig zu schaffen (etwas auf- und zumachen), Tätigkeiten mit der Hand, den Fingern zu koordinieren und zu präzisieren (Fingerspiel, Perlen fädeln, Stifthaltung),

das eigene Körpergefühl wahrzunehmen und darauf zu reagieren (Phasen von An- und Entspannung), ein gutes Körpergefühl zu genießen, Freude am gemeinsamen Bewegen mit anderen zu entwickeln, sich an Regeln zu halten. In Verbindung mit Musik finden unsere Kleinstkinder ihren eigenen Körperrhythmus, tanzen, klatschen und bewegen sich frei. Diese freien und spontanen Bewegungen sind Ausdrucksmöglichkeit für Befindlichkeiten der Kinder und werden von den pädagogischen Bezugspersonen wertschätzend wahrgenommen und kommuniziert.

Sich bewegen zu können heißt auch für die Kinder im Kindergartenbereich, sich zu spüren, den Körper selbstgesteuert zu koordinieren, Bedürfnisse und Befindlichkeiten auszudrücken und zu befriedigen.

Wir Pädagoginnen schaffen für unsere Kinder vielfältigste Anreize, um ihnen Bewegung in jeglicher Form zu ermöglichen, Wohlbefinden zu schenken sowie ihre motorische und gesundheitliche Entwicklung positiv zu beeinflussen. Unsere bewegungsorientierten Angebote involvieren altersangemessene Bewegungsspiele, die neben der Ausdauer und der Freude am Spiel auch den sozialen Aspekt des Miteinander Spielens aufgreifen (Feuer- Wasser- Blitz, Fangen, Wer hat Angst vorm schwarzen Mann, Fußball, Jägerball, Schwungtuchspiele); Ballspiele, bei denen das zielgenaue Werfen und Fangen im Vordergrund stehen und damit die Auge-Hand-Koordination der Kinder geschult wird; Bewegungsbaustellen, die durch ihre vielseitigen Gestaltungsmöglichkeiten die motorischen und koordinativen Fähigkeiten und Fertigkeiten (Kraft, Schnelligkeit, Raumlageorientierung, Reaktionsvermögen auf sich verändernde Bewegungsabläufe) der Kinder fördern und festigen; Geräteturnen (Turm, Sprossenwand, Bank, Ringe, Kletterwand), bei dem viele Kinder neu zu erlernenden Bewegungsabläufen im Zusammenhang mit den Möglichkeiten und Grenzen des eigenen Körpers begegnen und sich mit Unterstützung der pädagogischen Bezugspersonen diesen Herausforderungen kreativ und mit Zuversicht stellen können; Massagen und Entspannungsgeschichten, die es den Kindern ermöglichen, den eigenen und andere Körper bewusst wahrzunehmen, auf die Zeichen, die ein Körper in An- oder Entspannung gibt, zu achten und einen selbstgesteuerten Umgang mit den Bedürfnissen des eigenen Körpers zu finden; spielerisches Entdecken von Bewegungsmöglichkeiten auf dem Trampolin, auf Rollbrettern, im Hamsterrad

oder in der Hängematte, die den Kindern Momente verschaffen, in denen sie ihren Körper mit ihren Sinnen erspüren und durch die Begleitung der pädagogischen Fachkräfte bewusst wahrnehmen können; rhythmische Übungen mit Musik, Bändern und Keulen, die dem Finden des eigenen Körperrhythmus dienlich sind, die koordinierte Bewegungen zum Rhythmus und das bewusste Verknüpfen von Gehörtem, den individuellen Empfindungen und dem rhythmischen Ausdruck ermöglichen; gezielte Angebote, die grundlegende Bewegungsabläufe verdeutlichen, bewusst erfahrbar machen, fördern und ausbauen (rückwärts gehen, schleichen, stampfen, klatschen, kriechen, robben, Kребsgang, Schubkarren, auf Zehenspitzen oder dem Ballen gehen, Treppen steigen im Wechselschritt, Bewegungen in Zeitlupe oder ganz schnell); Tänze verschiedener Epochen und Kulturen, die Lebensfreude schenken und für die Kinder nachvollziehbare Zusammenhänge zwischen Melodie, Rhythmus, Takt, Tanzschritten, nonverbaler Kommunikation und sozialem Miteinander schaffen. In unserem KiFaZ wissen die pädagogischen Bezugspersonen um die tägliche Notwendigkeit, dem Bewegungsdrang der Kinder situations- und altersangemessen zu entsprechen, d.h. den Tagesablauf so zu strukturieren, dass auf Phasen der Konzentration Bewegungsphasen folgen, sei es durch Bewegungslieder und Fingerspiele im Morgenkreis, Malen im Stehen und einem Ortswechsel beim Ändern der Stiftfarbe, kineosologische Übungen, Powerrennen im Turnraum, Freispielzeit mit Bewegungsaktivitäten oder Spielen im Garten.

Unserer täglichen Gartenzeit messen wir eine große Bedeutung zu. Je nach Wetterlage nutzen die Kinder in aktiver Begleitung durch die pädagogischen Bezugspersonen die unterschiedlichsten Spiel- und Bewegungsoptionen: Klettern am großen Klettergerüst (Hochziehen am Seil, Klettern an einer schiefen Ebene, Sprossen erklettern, Hangeln); Schaukeln; Rutschen; Laufen über die Hängebrücke; Fußball spielen; Trampolin springen; Roller, Bollerwagen, Tretfahrzeuge nutzen; Balancieren auf Balken unterschiedlicher Höhe; Berg hinauf rennen und hinunterrollen; Arbeiten Bauen auf dem Bauplatz mit Holzstangen, Wippen; Sandkästen; Reckstangen für Rollen, Aufschwünge und Klimmzüge; Wiesen und feste Wege zum Pedalo fahren, Hüpf sack springen, Ball fangen, Seilhüpfen, Laufdollis, Hulahup-Reifen oder Pferdeleinenlauf. Für 2013 sind weitere Bewegungs- und Spieloptionen geplant.

Im bewegten Spiel lernen unsere Kinder nicht nur, dass Bewegung Energie erzeugt, die die Muskeln stark und den Körper warm werden lässt, sondern auch, dass die Bewegung im Freien (in der richtigen Bekleidung) eng mit einer gesunden Lebensweise verbunden ist. Unsere Waldwochen verbinden wir ebenso mit einem großen Bewegungspotenzial. Die pädagogischen Bezugspersonen sensibilisieren die Kinder für entdeckenswerte Spiel – und Bewegungsräume: gehen auf dem Waldboden, einen matschigen Hang hinauf und hinunter klettern, auf Baumstämmen balancieren, über einen Bachlauf springen, durch tiefes Laub rennen, mit einem Spiegel eine Wegstrecke abgehen, Holzhütten bauen....

Im Tagesgeschehen achten wir darauf, dass unsere Kinder Zeit finden, sich zu entspannen und auszuruhen. Eine Mittagsruhezeit im Krippen- und Kindergartenbereich bietet allen Kindern die Chance, eine kleine Auszeit zu nehmen. Im Krippenbereich schlafen in der Regel alle Kinder ein. Im Kindergartenbereich werden in entspannter Atmosphäre im Gruppenbereich Märchen und Geschichten vorgelesen oder CDs gehört, dabei schlafen einige Kinder ein.

Die ständige nonverbale und verbale Kommunikation zwischen Kindern und den pädagogischen Bezugspersonen lässt bei den Kindern ein Bewusstsein dafür wachsen, dass ihr Körper sich in ständiger Bewegung befindet, dass dies unterschiedliche Zustände hervorrufen kann und alle Äußerungen motorische Aktivitäten ihres Körpers erfordern. Immer wieder werden diese Aktivitäten thematisiert (der ganze Körper ist locker und lacht mit, das Gesicht und die Fäuste ballen sich bei Wut, im Angstzustand zieht sich alles zusammen und ist angespannt), um den individuellen kindgemäßen Erkenntnisprozess aktiv zu begleiten.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass wir in unserem KiFaZ davon ausgehen, dass ein Kind sich dann wohlfühlen und gesund aufwachsen kann, wenn die soeben beschriebenen Parameter erfüllt sind. Wir nehmen dies als Auftrag an uns wahr, für adäquate Rahmenbedingungen zu sorgen und weiterhin in die Qualität unserer Beziehungsarbeit zu unseren Kindern und Familien zu investieren.

Als Kinder- und Familienzentrum weiten wir unseren Blick u.a. auch in diesem Themenbereich generationenübergreifend. Viele unserer älteren Nachbarn leben allein und zurückgezogen. Für das Pflegen sozialer Kontakte fehlen u.a. Sozialräume. Der offene Treff für Senioren ist ein solcher Begegnungsraum und wird von einer Erzieherin unseres KiFaZ begleitet. Der Treff bietet die Möglichkeit, sich einmal wöchentlich im nahegelegenen Löhehaus zusammzusetzen, Gesprächspartner zu finden und neue Netzwerke innerhalb der Sozialgemeinschaft wachsen zu lassen. Zwischen 09.00 und 15.00 stehen die Türen offen, die Teilnehmer/innen entscheiden selbst, wann sie kommen und gehen und mit welchen Inhalten das Tagesgeschehen gefüllt werden soll. Den Senioren eröffnet sich mit diesem Angebot die Chance, sich im Rahmen ihrer individuellen Möglichkeiten am Gemeindeleben aktiv zu beteiligen und als wertgeschätztes Mitglied unseres KiFaZ wahrgenommen zu werden. Die Entwicklung des Treffs ist völlig offen und soll von den Stakeholdern geprägt werden. Vorstellbar sind u.a. gemeinsame Ausflüge, Anbahnungen von Familienpatenschaften, Begründung und Stabilisierung eines Seniorennetzwerkes etc.

Die Möglichkeit zur Teilhabe und Teilgabe – das wird an diesem Punkt deutlich – kennt keine Altersbeschränkung – alles inklusive im Inklusionsgedanken.

## 4.2.7 ERDE/ SONNENSYSTEM/ UNIVERSUM

Sonne, Mond, und Sterne sowie der Wechsel von Tag und Nacht sind für jedes Kind faszinierende Entdeckungen, wenn ihnen diese ins Bewusstsein treten. Die vielen medialen Möglichkeiten lassen unsere Kinder schon früh auf Raumschiffe, unser Sonnensystem und die Existenz anderer Planeten stoßen. Die Pädagoginnen im KiFaZ sind sich der Herausforderung bewusst, mit Kindern dieses Thema bedürfnisangemessen aufzugreifen. Zum Erfassen naturwissenschaftlicher Phänomene und universeller Zusammenhänge gesellen sich philosophische und religiöse Sinnfragen der Kinder, die zum einen das wachsende Bewusstsein eines Kindes spiegeln und zum anderen mit dem magischen Denken eines Kindes dieser Altersstufen konnotieren. Wir Pädagoginnen geben auf diese Fragen keine definierten Antworten, sondern nähern uns mit dem Kind seiner individuellen Perspektive und ermutigen es, seinen Gedanken und Ideen wertschätzend zu begegnen und diese philosophierend weiter zu verfolgen.

Entfernungen auf der Erde sind nur dann nachhaltig erlebbar, wenn ich sie leibhaftig begreifen und erleben konnte. Übertragen auf das Universum scheitern auch wir Erwachsenen an den Dimensionen.....was ist unendlich? Doch jede große Reise beginnt mit dem ersten Schritt. Neben dem Leben lassen der freudvollen Neugierde unserer Kinder setzen wir Impulse, die es ihnen ermöglichen, ersten naturwissenschaftlichen und mathematischen Erfahrungen zu begegnen. So stoßen sie auf alltägliche mathematische Lernerfahrungen, die spielerisch und ganzheitlich in das pädagogische Angebot der Einrichtung integriert sind. Im Kinderkrippenbereich setzen wir Impulse (Ordnen, Schütten, Erkennen von Mustern, Formen, Körperschemen oder Mengen), auf deren Basis sich die mathematische Bildung weiterentwickeln kann. Die Pädagoginnen gestalten mathematisches Erleben sinnlich erfahrbar und zum Ausprobieren anregend. Im Spielmaterialangebot für unsere Kinder finden sich: Ordnungskisten zum Ordnen nach Farben und Formen; altersangemessene Gefäße zum Schütten von Bohnen, Erbsen, Reis; Sortierschachteln zum Sortieren von unterschiedlichen Materialien nach Größe, Beschaffenheit, Struktur; Behälter zum Ein- und Ausräumen

Spiegel, um das eigene Körperschema wahrzunehmen; Klanginstrumente, um Rhythmen erfahrbar zu machen; ein Bällebad und schiefe Ebenen, um Körpererfahrungen im Raum zu ermöglichen; Bausteine; große Perlen zum Fädeln; große Stecker für geometrische Muster; Memory und verschiedene Puzzles. Von geometrischen Formen sind wir im Alltag umgeben. Die pädagogischen Bezugspersonen benennen solche Formen mathematisch korrekt, die unsere Kleinstkinder vor allem mit all ihren Sinnen begreifen, wie z.B. ein runder Ball, eckige Bausteine. Mit der sprachlichen Entwicklung und der Erweiterung des Wortschatzes erlernen die Kinder die Fähigkeit, sich über mathematische Inhalte sprachlich auszudrücken. Altersangemessene Abzählverse, Reime, Kreis- oder Fingerspiele integrieren den sprachlichen Umgang mit Zahlen und Zahlenfolgen. Mengen werden in Zahlen- oder Wortwerten benannt (1Stück, 2 Stück, viel, wenig) und für die Kinder visuell erfassbar aufbereitet. Das „Großwerden“ ist eine schnellstmöglich erscheinende Notwendigkeit in der Erlebniswelt eines Kleinstkindes. Das Messen der Körpergröße an einer für unsere Kleinstkinder sichtbaren Scala verbindet sie spielerisch mit einer weiteren mathematischen Basiserfahrung. Daran beteiligt sich die pädagogische Bezugsperson, die den Wachstumsprozess für das Kind wertschätzend mathematisch kommentiert und dem Kleinstkind so auch erste Kontakte zum Zusammenhang zwischen Zeit und Wachstum ermöglicht („Vor 4 Wochen warst du mit deinen Haaren beim Löwen. Heute bist du schon bei der Giraffe. Du bist größer geworden.“).

Dabei achten die pädagogischen Fachkräfte darauf, das Angebot mathematischer Vorerfahrungen auf die individuellen Fähigkeiten und Lernbedürfnisse der Kleinstkinder abzustimmen. Sinnliches Begreifen von Bewegungen des eigenen Körpers (ich bewege mich selbst oder ich werde bewegt) und unbelebter Körper (Kugel auf einer Kugelbahn, Ball auf einer schiefen Ebene, Wasser aus dem Wasserhahn, Seifenblasen in der Luft) Alle Angebote werden von den pädagogischen Fachkräften kommunikativ begleitet. Sie erklären naturwissenschaftliche Themen altersangemessen, nennen und wiederholen Bezeichnungen für Gegenstände, Materialien und natürliche Dinge und machen unsere Kinder auf Dinge in ihrer Umgebung aufmerksam.



„Noch zweimal schlafen, dann habe ich Geburtstag. Wie groß bin ich schon? Mir fehlt noch ein kleines rotes Dreieck für mein Mosaik. Ich möchte ein Mandala ausmalen. Ist das viel? Das ist aber schwer zu tragen. Mama, wir brauchen € 5 für den Ausflug.“ Diese Äußerungen unserer älteren Kinder im Kindergartenbereich ließen sich beliebig fortführen. Sie belegen, dass sich unsere Kinder ganz selbstverständlich in ihrer mathematischen Welt bewegen. Diese Welt der Mathematik gilt es mit Freude, Neugierde, Forscherdrang, Interpretationen und eigenen Hypothesen zu füllen. Daher bieten wir auch in unserem Kindergartenbereich unterschiedlichste Spielmaterialien an, die mathematische Entwicklungsprozesse fördern, z.B. Puzzles mit verschiedenen Schwierigkeitsstufen u.a. in Verbindung mit Zahlen, Formen, Größen (zuordnen vorgegebener Teile in passende Freiräume); altersadäquate Würfel- und Kartenspiele (Schritte zählen, Würfelaugen erkennen, abgebildeten Zeichen mit Zahlenwerten verbinden); Farb- und Formspiele, in denen bspw. zugeordnet und sortiert werden kann; Trapezsteine zum Kreieren von Mustern; Memoryspiele (Förderung der Konzentration, Kombinationsfähigkeit, Ausdauer); Montessorimaterialien (Spindelkasten, Zahlenschnur, Erbsen mit Pinzette ordnen, Gewichtkästen); Fädelperlen (eigene Reihen entwerfen, vorgegebene Reihen erkennen und wiederholen können); Waage (den Sinn einer Waage erfassen, mit Materialien experimentieren, passendes Vokabular und Steigerungsformen verwenden – schwer/schwerer/am schwersten, leicht, usw.); Kasse und Spielgeld (Nachspielen der Erwachsenenwelt, Heranführung an Geld/Zahlenwerte); Nagelbretter zum Entwerfen geometrischer Formen mit Gummibändern (kreativer Umgang mit geometrischen Figuren, Basis für dreidimensionales Denken); dreidimensionale geometrische Bausteine (freies Bauen und Bauen von Konstruktionen nach Vorgaben, erfassen der Dreidimensionalität); Schüttutensilien und Reagenzgläser verschiedener Größen zum Wasser- oder Raps/Bohnschütten (Entdecken, dass Mengen unabhängig vom Aufnahmegefäß gleich bleiben); verschiedene Sanduhren (visuelles Erfassen verschiedener Zeitmengen, z.B. 10 sec., 1 min., 5min); Kugelbahnen zum Verstehen schiefer Ebenen (Konstruieren von schiefen Ebenen setzt die Erkenntnis voraus, dass die Kugel ein Gefälle braucht, um zu rollen – eigene Raum-Lage-Körperwahrnehmung);

Konstruktionsmaterial wie Lego, Sono (einen inneren Bauplan umsetzen lernen); Bausteine in unterschiedlichen Größen (mit verschiedenen Höhen und Breiten experimentieren, Basis für ein Verständnis auftretender physikalischer Gesetzmäßigkeiten – warum stürzt ein Turm ein, ein anderer bleibt stehen?); liegende Acht-Kugelbahn (Vernetzung beider Körper- und Gehirnhälften). Die pädagogischen Fachkräfte kennen die Stärken und Ressourcen eines jeden Kindes und begleiten es in der Entwicklung seines individuellen mathematischen Denkens. Dabei benennen die pädagogischen Bezugspersonen mathematische Handlungen des Kindes im Alltag oder während eines gezielten Angebotes ausdrücklich als „mathematisch“, loben und bestärken das Kind in seinem Tun und seinem Interesse. Durch das direkte Bezeichnen der Handlung entsteht beim Kind ein Verständnis für Mathematik und schafft die Option, Mathematik bewusst mit Tätigkeiten und Handlungen zu verbinden und ebenso bewusst einzusetzen.

Unsere pädagogischen Angebote sind so aufgebaut, dass die Aufmerksamkeit unserer Kinder immer wieder gezielt auf mathematische Aspekte gelenkt wird. Wir wollen Mathematik spielerisch themenübergreifend erfahrbar und begreifbar werden lassen durch: das Erkennen und Klatschen von Rhythmen in der Musik oder beim Silbenklatschen des eigenen Namens; das Vorgeben von Handlungsschritten im Alltag: nacheinander und in einer bestimmten Reihenfolge (Toilettentür auf, Hosenknopf auf, Reißverschluss auf, Hose runter, Strumpfhose runter ....); das Entdecken von Mustern und Formen in der Natur (Wespennest, Haselnuss, Blattformen, Bachlauf, Blattadern); das tägliche Kalenderritual (gestern, heute, morgen, Wochentag, Monat, Jahr, Monatsvisualisierung mit Kugeln), das Klettern auf schiefen Ebenen, am steilen Berghang oder an der Kletterwand (Raum-Lage-Orientierung); das Erfassen mit dem Tastsinn (ertasten und benennen von Gegenständen und geometrischen Formen, beschreiben von Merkmalen); das Abmessen, Zählen und Wiegen von Koch- und Backzutaten oder das Erleben wiederkehrender Rituale (Gute-Nacht-Geschichte, Weihnachten) und die Basis für das Verstehen von Unterschieden zwischen vergehender Zeit und wiederkehrendem Ritual; das Erfassen des eigenen Körperschemas durch das Betrachten im Spiegel, durch Massagen oder meditative Übungen (auch Raum-Lage-Beziehung); das Annehmen, Wiederholen und Herausheben personenbezogener Daten wie Geburtstag, Alter, Größe, Telefonnummer, wie viele Geschwister, Strasse und Hausnummer etc.;

das Organisieren von alltäglichen Dingen wie Tischdecken, Handtücher aufhängen, sich in einem Raum orientieren können oder eine Anzahl von Dingen von A nach B transportieren; das Hören und Sprechen von Ziffernfolgen in den Herkunftssprachen unserer Kinder und die Erkenntnis, dass sich die Menge trotz unterschiedlicher Bezeichnungen/Sprachen nicht ändert.

Unser Ziel ist es, über das Ermöglichen elementarer mathematischer Erfahrungen hinaus ein Verständnis für die Komplexität der Mathematik zu schaffen. Die pädagogischen Fachkräfte ermutigen und bestärken unsere Kinder darin, sich mit Spielen und Materialien, die sie umgeben zu beschäftigen, etwas Neues auszuprobieren, sich mit anderen über ihre Erfahrungen auszutauschen, sich Herausforderungen zu stellen und Lösungen für Probleme zu finden. Eine vertrauensvolle und wertschätzende Bindung zu den pädagogischen Bezugspersonen gilt jedem Kind als verlässliche Grundlage, um Fragen stellen zu können, die in der Interaktion beantwortet werden oder um Anregungen zu finden, eigene Ideen und Denkansätze zu reflektieren bzw. umzusetzen.

Das Verstehen der Erde als Teil unseres Sonnensystems mit den verschiedenen Planeten, den Sternen, der Sonne und dem Mond ist ein Erkenntnisprozess, der bei jedem Kind sehr unterschiedlich verläuft und dennoch jedes Kind zu seiner Zeit dieser Erkenntnis bewusst habhaft wird. Diese Dimension nachhaltig zu begreifen ist wohl Teil unseres lebenslangen Lernsettings. In unserem KiFaZ legen Neugierde, Entdeckerfreude, philosophische Dialoge über das Sein und Werden und auch mathematische Impulse (ordnen, schätzen, Mengen und Dimensionen erfassen...) die Basis für das Begreifen größerer Zusammenhänge.

## 4.2.8 LEBEN AUF DER ERDE

Im KiFaZ sind unsere Kinder auf dem Weg, sich die Welt zu erschließen. Sie beobachten aufmerksam ihre Umwelt, hinterfragen alles (verbal und nonverbal) und suchen in der Interaktion mit Erwachsenen oder anderen Kindern eigene Erklärungen für biologische oder physikalische Phänomene. Viele Beobachtungen und Erfahrungen machen sie bewusst zum ersten Mal. Daher bedarf es einer offenen und am Kind orientierten Begleitung durch die pädagogischen Bezugspersonen. Entstehende Fragen werden ernst genommen, das Bilden von Hypothesen sowie das Herstellen grundlegender Wenn-dann-Beziehungen werden kommunikativ gestützt. In unserer Einrichtung schaffen wir für die Kinder verschiedene Möglichkeiten, sich mit naturwissenschaftlichen und technischen Alltagsphänomenen im freien Spiel oder aber während gezielter Impulse zu beschäftigen und den Dingen auf den Grund zu gehen. Zu diesen Möglichkeiten zählen wir: das Kennen lernen und bewusste Wahrnehmen der 4 Elemente Feuer, Wasser, Luft und Erde; das Erkennen und Benennen von Entdeckungen (Wortschatzsicherung und -erweiterung); das Entdecken und Hinterfragen von Naturphänomenen (Was braucht Feuer um zu brennen? Wie sieht eine Flamme aus? Warum regnet es schief und woher kommt der Regen? Wer hat das Meer gefüllt und was kann schwimmen? Ist Eis auch Wasser und warum gehen Eisberge nicht unter? Kann man Luft sehen? Wie stark ist der Wind? Ist die Erde überall gleich? Woher kommt der Regenbogen? Warum werden die Blätter im Herbst bunt?); das freie Experimentieren (Was schwimmt und was geht unter? Wann schmilzt der Schnee? Wann bilden sich Wasserdampftropfen? Wann geht die Kerze aus? Wohin steigt die warme Luft? Was brauchen Pflanzen um zu wachsen? Warum können Menschen nicht fliegen?) ohne vorgegebene Ergebnisse; das aktive Wahrnehmen und Einbeziehen alltäglicher Dinge, denen physikalische Gesetzmäßigkeiten zugrunde liegen (Türen mit Magnetverschluss, Magnetkugeln, magnetische Spiele, Türklinkenmechanik, Öffnen und Schließen von Schranktüren, Hebelwirkungen – Stein mit Hilfe eines Astes anheben); das tägliche Beobachten, Beschreiben und Visualisieren des Wetters sowie das Erkennen und Benennen von Zusammenhängen zwischen Wetter und Jahreszeit; das aktive Erleben der Jahreszeiten (Spüren von Wärme und Kälte, von Licht und Dunkelheit, Veränderungen in der Natur); das bewusste

Beobachten von Lebewesen (Pflanzen, Tiere und Menschen) und deren individuellen Lebensräumen und dem Schaffen eines Bewusstseins, dass der Mensch den gleichen natürlichen Gesetzmäßigkeiten unterliegt wie jedes andere lebende Wesen (Geburt, Wachstum, Tod); das Kennen lernen und bewusste Wahrnehmen des eigenen Körpers (Funktionsweisen von Sinnesorganen, von Herz, Lunge, Gehirn, Rücken, Muskeln, Blut, Magen, Darm und Erleben des Körpers als Einheit); das aktive Wahrnehmen der eigenen Bewegung sowie die Erkenntnis, dass man diese beeinflussen kann (Gleichgewicht halten, Bewegungen in verschiedenen Geschwindigkeiten, Bewegung auf einer schiefen Ebene); das Erkennen, dass eigene schnelle Bewegungen Wärme erzeugen (schwitzen) und das experimentierende Übertragen vom Wissen um die Wärme des eigenen Körpers auf entstandene Wärme bei mechanisch bearbeitete Materialien; das Wahrnehmen und Ausprobieren von Tätigkeiten, bei denen man die eigene Kraft auf einen Gegenstand überträgt (Fahrrad fahren, Roller fahren, Sägen mit der Pucksäge, Suppe umrühren); das bewusste Erleben eines Tagesablaufes und dem Hinterfragen von Tag und Nacht; das Kennen lernen der Erde als Planet mit seinen Kontinenten, Klimazonen, Gebirgen, Meeren, Vegetationszonen und Bewohnern oder das Kennen lernen verschiedener Formen, Energie zu gewinnen (Sonne, Wind, Wasser, Kohle).

In unserem KiFaZ regen die pädagogischen Bezugspersonen Mädchen und Jungen gleichermaßen an, sich mit naturwissenschaftlichen und technischen Themen auseinanderzusetzen. Gesammelte Erfahrungen der Kinder werden von den pädagogischen Fachkräften altersangemessen aufbereitet und allen Kindern zugänglich gemacht. Diese Erfahrungen und daraus entstehendes verfestigtes Wissen bilden u.a. auch die Grundlage für unsere Kinder, Verknüpfungen zwischen Bekanntem und Neuem herzustellen. Aktuelle naturwissenschaftliche Angebote sind für unsere Kinder in den Gruppen zum selbstständigen Experimentieren, Wiederholen, Berühren und Betrachten aufbereitet und selbständig nutzbar.

Gemeinsam mit ihren pädagogischen Bezugspersonen beobachten und erforschen auch unsere Kleinstkinder im Krippenbereich ihre Umgebung. Ihr Interesse an Spiel- und Alltagsmaterialien und deren Funktionsweisen, an Pflanzen und Tieren und deren Lebensräumen, an Wetterphänomenen und jahreszeitlichen Ereignissen und den Fragen nach dem „Warum“ sind die Voraussetzungen, um sich von der Welt ein Bild zu machen. Wir fördern diesen Wissensdrang und bieten verschiedenste Möglichkeiten, grundlegende Erfahrungen sammeln zu können, an: Berühren, Betasten und Bestaunen unterschiedlichster Gegenstände und Materialien (Kuschelkissen, Holzbaustein, Metalltopf, Grashalme, Rosenblüte); sinnliches Wahrnehmen von Materialien durch Kneten, Streicheln, Matschen, Wasserspielen; Erspüren von jahreszeitlichen Veränderungen (bewusstes Wahrnehmen von Wärme und Licht durch Sonnenintensität, von Kälte, von vielfältigen Farben in der Natur, von Wind in verschiedenen Stärken, von Regen und Schnee, von Gewitter und Regenbogen, von unterschiedlichen Wolkenformen). Unser Garten, der unterschiedlichste Blumen, Gemüse- und Kräuterpflanzen, Obst- und Ziersträucher sowie Nadel- und Laubbäume beherbergt und somit vielen Tieren Lebensräume bietet, ist ein idealer Platz, um verschiedene Tiere (Bienen, Schmetterlinge, Vögel, Eichhörnchen, Schnecken, Katzen, Hasen, Hunde) in Verbindung mit ihren Lauten, ihren Fortbewegungsarten, ihren Lebensräumen kennen zu lernen und wenn möglich zu beobachten; verschiedene Sinneserfahrungen mit Pflanzen zu erleben (ihrem Duft, ihrer Farbe, ihrer Größe); durch das Einpflanzen von Samen und Keimen und deren Pflege Verantwortung für die Umwelt begreifbar werden zu lassen; durch das Beobachten der Veränderungen in der Natur und deren altersangemessene Erklärung emotionale Verbindungen zum Naturkreislauf von Werden und Vergehen entstehen zu lassen; zu erkennen, dass Müll nicht in den Garten gehört und eine Gemeinschaft Verantwortung für einen Lebensbereich, wie den des Umweltschutzes übernehmen muss; vom bekannten Garten aus andere Naturräume, wie Nachbarsgärten oder den Burgstallwald mit allen Sinnen erobern und wahrnehmen zu können.

Dieses naturnahe pädagogische Angebot finden und nutzen unsere Kinder natürlich auch im Kindergartenbereich. Bereits in unserem Garten können die Kinder Blumenarten, Gemüse- und Obstpflanzen, Kräuter, Hecken, Sträucher

und Bäume kennen lernen. Sie sammeln Erfahrungen, diese unterschiedlichen Pflanzenarten zu bezeichnen, sie nach Wachstum, Größe, Fruchtstand, Standort, Geruch oder Blattform zu klassifizieren, den Nutzen der Pflanzen für Lebewesen zu erkennen und altersangemessene Verantwortung für die Pflege und das Wachstum unseres Gartens zu übernehmen. Dabei involvieren die pädagogischen Bezugspersonen die Kinder in das Aussäen von Samen, das Einpflanzen in das Gruppenbeet, in das Gießen und Unkraut zupfen, in das beobachtende Warten auf die Fruchtreife, die Ernte und natürlich in die Zubereitung und „Einverleibung“ der geernteten Früchte. Des Weiteren beziehen wir die Kinder in die Pflege des Gartens ein, sammeln Müll und Eicheln auf, rechen im Herbst reichlich anfallendes Laub und sorgen dafür, dass ein Wohlfühlgefühl im Garten entstehen kann. Die pädagogischen Fachkräfte sensibilisieren die Kinder für die im Garten lebenden Tiere, beobachten mit ihnen ihre Lebensräume und bestärken die Kinder darin, Tiere zu beschreiben und spezielle Charakteristika zu finden, um sie gemeinsamen Tiergruppen zuordnen zu können. Während der Waldwochen und den Waldspaziergängen lernen unsere Kinder Garten- und Waldpflanzen zu vergleichen, Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu finden sowie über mögliche Erklärungen dafür zu diskutieren. Die pädagogischen Fachkräfte vermitteln den Kindern Wissen über verschiedene Baum- und Tierarten, die in unserem Wald beheimatet sind und schaffen mit verschiedenen Angeboten vielfache Möglichkeiten, den Wald mit allen Sinnen zu erfahren und ihn als schützenswerten Raum zu erleben. Die pädagogischen Fachkräfte gehen wertschätzend und sachbezogen auf Fragen und Interessensäußerungen der Kinder ein. Entdeckte Naturmaterialien und gefundene Schätze integrieren die Bezugspersonen in das Alltagsgeschehen und fördern so den kreativ-gestalterischen Umgang mit Naturmaterialien. Den Kindern vermitteln wir eine wertschätzende Grundhaltung gegenüber allem Leben sowie die Erkenntnis, dass sie selbst ihre Umwelt mitgestalten und zum Schutz dieser Umwelt eigene Beiträge leisten können.

Die pädagogischen Fachkräfte integrieren gemeinsam mit den Kindern in den Alltag energie- und ressourcensparende Handlungen, wie z.B. Wassersparen beim Händewaschen, das Nutzen von Energiesparlampen, Regenwassersammeln und zum Gießen verwenden, Müll vermeiden, Gestalten mit wiederverwendbaren Alltagsgegenständen und Abfall trennen.

Erste globale Zusammenhänge werden für unsere Kinder dann erkennbar, wenn sie sich auf die Spurensuche von Bananenstauden, Kokospalmen und Eisbärenhöhlen begeben. Die pädagogischen Bezugspersonen visualisieren mit Bildern, Globus und Kinderatlas andere Lebensräume von Pflanzen, Tieren und Menschen, entdecken gemeinsam mit den Kindern deren Besonderheiten und bestärken das Wissen um faire Chancen für alle lebenden Wesen auf der Erde.

Natürlich sind andere Parameter für das Leben auf der Erde ebenso wertschätzend zu betrachten (Kulturen, Vielfalt, Religionen, Sprachen, Wohnformen, Hautfarben, Demokratie, Zusammenleben, Perspektiven, lebenslanges Lernen, Kompetenzen für aktive Teilnahme an Mitgestaltung sozialer Gesellschaft ). Die vorliegende Konzeption widmet jedem dieser Bereiche an anderen Stellen ihre volle Aufmerksamkeit und bietet so eine breitgefächerte Wahrnehmung des Lebens auf unserem Planeten, unserem Land, unserer Stadt und unserem KiFaZ.



## 4.2.9 ENERGIETRÄGER

Windräder und Solarzellen auf unseren Dächern sind die sichtbaren Zeichen in der Möglichkeit, die Elemente zur Strom- und Energiegewinnung zu nutzen. Unsere Kinder wachsen in einer Zeit auf, in der eine Energiewende hin zu ökologisch und nachhaltig erzeugtem Strom nicht nur im Gespräch ist, sondern auch in der Gesellschaft verankert werden soll. Der Weg dahin ist jedoch ein weiter und voller Herausforderungen an die Politik, die Wirtschaft, an Energiekonzerne und die Lobbyisten, die nach wie vor besonders unter finanziellen Aspekten die Energiegewinnung mit fossilen Vorkommen (Erdöl, Kohle, Gas) oder Atomstrom fokussieren. Für die Zukunft unserer Kinder wird es von entscheidender Bedeutung sein, welche Energieträger im globalen Maßstab betrachtet Produktionen und Verkehrsmittel antreiben und den vielen Milliarden Haushalten Licht, Wärme und IT-Zugänge ermöglichen werden. In unserem KiFaZ sind wir ein winziger Teil dieser globalen Zusammenhänge dieser Welt, winzig und dennoch ein Teil. Demnach setzen wir auch in diesem Bereich Impulse und nehmen vor allem die Fragen und Interessensbekundungen unserer Kinder immer wieder zum Anlass, ihre Hypothesen mit ihnen gemeinsam zu hinterfragen. Steckdosen und Lichtschalter, strom- und batteriebetriebene Geräte, die Kraft von Sonne, Wind und Wasser sind häufige Ausgangsmomente für Experimente und sich daraus manifestierende Erkenntnisse der Kinder. Erkenntnis setzen wir in diesem Zusammenhang gleich mit unserer ressourcenorientierten Haltung, die im KiFaZ Fragen der Energiegewinnung und –nutzung mit dem Tagesablauf in unserer Einrichtung verbindet (Einsatz von Energiesparlampen, Verwendung energieeffizienter Geräte, Vermeidung von Stand-by-Einstellungen, Erfahrungsprojekte zu Strom, Licht und Wasser – bspw. stromfreier Tag usw.).

Auch dieser Punkt macht deutlich, dass wir Pädagoginnen in unserem Einflussbereich vorbildfunktionale Verantwortung tragen und ein eigenes Meinungsbild zu den globalen Herausforderungen unserer Zeit eine Voraussetzung dafür ist, unsere Kinder für diese Themen angemessen zu sensibilisieren

## 4.2.10 KOMMUNIKATION/ KOMMUNIKATIONSTECHNOLOGIE

Unser KiFaZ zeigt in vielen Bereichen ein Abbild unserer Gesellschaft. Eine gelingende Kommunikation konnotiert mit einem funktionierenden gesellschaftlichen System. Mangelnde Kompetenzen in diesem Bereich können schnell dazu führen, als Individuum vom System ausgeschlossen zu werden. Somit widmen wir diesem Punkt einen angemessenen Teil unserer Konzeption.

Clevers definiert Kommunikation „allgemein als Umgang und Verständigung miteinander. Abgeleitet vom lateinischen Wort „communicare“ für (mit)teilen, gemeinsam machen, vereinigen, steht es für den wechselseitigen Austausch von Daten und Signalen bei festgelegten Bedeutungsinhalten und das gemeinsame Gedankenspiel von Menschen in Sprache, Gestik, Mimik, Schrift oder Bild. Der Prozess der Kommunikation – im sozialwissenschaftlichen Zusammenhang –, in dem Aktion und Reaktion immer wieder aufeinander folgen, basiert auf Zeichen einer Sprache und dient der Problemlösung. In der Kommunikation werden Beziehungen entwickelt, gefestigt und beendet“ (Clevers 2006, S. 20). Soweit eine These, die die Bedeutung der Kommunikation für ein Individuum und somit für jeden Stakeholder unserer Einrichtung, deutlich hervorhebt. Spiele und Interaktionen der Kinder, gleich in welcher Form, bedienen sich kommunikativer Elemente und werden dann verstanden, wenn beide Partner auf einer Ebene, sei es kognitiv, emotional oder muttersprachlich, miteinander kommunizieren können.

An dieser Stelle rückt der soziale Aspekt der Kommunikation verstärkt in den Fokus. Kübler benennt in seinen Ausführungen Klaus Merten, der für sich die Reflexivität von Kommunikation als entscheidendstes Kriterium von Kommunikation erkannte: „Kommunikation ist das kleinste soziale System mit zeitlich-sachlich-sozialer Reflexivität, das durch Interaktion der Kommunikanten Behandlung von Handlungen erlaubt und soziale Strukturen ausdifferenziert“ (Kübler 1993, S.1071).

Damit erklärt Mertens drei Formen der Reflexivität. Zum einen stellt er einen zeitlichen Bezug her und begründet diesen mit dem Umstand, dass zuvor erlebte Verhaltens- und Reaktionsweisen Einfluss auf künftige Kommunikationsprozesse haben werden. Zum zweiten benennt er eine „Sachdimension“, die es den Kommunikanten ermöglicht, einen Kanal zu wählen, der die Wahrscheinlichkeit erhöhen wird, sich zu verstehen, d.h., der dem zu kommunizierenden Thema entspricht (vgl. Kübler 1993, S.1071). Zum dritten bezeichnet Mertens Kommunikation als sozial reflexiv: „Kommunikation bezieht sich auf kulturelle und bewusstseinsmäßige Vorleistungen, kann angemessen Informationen auswählen, aufeinander beziehen, vorantreiben, Traditionen bilden und an Sinnstrukturen anknüpfen. Bei all diesen Prozessen ist Reflexivität nötig. Da Kommunikation Individuen verbindet, Sozialität stiftet, kognitive Leistungen wie Wahrnehmen, Erwarten und Handeln verlangt oder erzeugt und damit letztlich menschliche Identität stiftet, ist sie auch sozial reflexiv“ (Kübler 1993, S.1071). Wir Pädagoginnen, die spielende und interagierende Kinder beobachten, begleiten oder Impulse initiieren, sind uns dieser Prozesse bewusst. Unsere Kinder lernen durch Nachahmen, Imitieren und eigene Erfahrungen im bewussten Einsatz kommunikativer Mittel. Die Feststellung Mertens, der Kommunikation auch als sozial reflexiv bezeichnet, macht einerseits deutlich, dass beispielsweise in einem Dialog Reaktionen auf eine Meinungsäußerung immer vorhanden sind und unsere Kinder aus diesen Rückbezügen lernen und daraus andererseits die Aufgabe für uns Pädagoginnen erwächst, diese entstehende Dialogkultur zu beobachten und zu begleiten.

Ein mehrdimensional agierender Bildungsansatz sieht alle Bildungsbereiche im Lebenskontext des Kindes verortet. Somit auch den der sprachlichen Bildung. Wir betrachten ihn nicht losgelöst von anderen Bildungs- und Lernprozessen, sondern verstehen diesen als Teil ihrer selbst. Somit bieten wir allen unseren Kindern Handlungsfelder, in denen sie Kommunikation per se in all ihrem Facettenreichtum erleben können, um nachahmend zu entdecken und die Werkzeuge wie eigene Worte, Gesten, mimische Unterstützungen oder Lautstärke gezielt einsetzen zu können.

Die Sprache eines Kindes fokussierend bleibt festzuhalten, dass ein Kind in seinem Lebenskontext vielseitigste Sprachanlässe und Gesprächspartner benötigt, um einerseits den Wert seiner sprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten zu erkennen und andererseits Sprache gezielt einzusetzen, um individuelle Wünsche, Ideen, Fantasien oder Handlungsvorstellungen auszudrücken und sich als Teil einer sozialen Gemeinschaft aktiv verbalisierend mit einer eigenen Meinung und entwickelten Hypothesen einzubringen. Das impliziert für uns die Option, mit Sprache zu spielen, Sprache bilden und wachsen zu lassen und sie nicht im defizitorientierten Sinne zu fördern. Diese Erfahrungen sind bereichernder und nachhaltiger als jeder Förderkurs. Beim Thema verbleibend gilt es, dem mehrsprachig aufwachsenden Kind die Aufmerksamkeit zu schenken. Mehrsprachig aufzuwachsen sollte, dem Inklusionsgedanken folgend, nicht mehr als Sonderstatusmerkmal deklariert werden. Auch im BayBEP wird Mehrsprachigkeit nicht als entwicklungsbehindernd, sondern als entwicklungsbereichernd betrachtet. Dies erleben zu können, sollte jedem mehrsprachig aufwachsenden Kind ebenso möglich sein, wie einem muttersprachlichen Kind, das in seiner Erlebenswelt auf andere Sprachen und Lebensformen trifft. Zu dem entwickeln sich dann Mehrsprachigkeit und Multikulturalität zu wichtigen und selbstverständlichen Parametern der individuellen Persönlichkeit des Kindes (vgl. BStMAS 2006, S. 141). Wir nutzen das Sprachpotenzial der Kinder und Eltern und beziehen die KiFaZsprachen in bestehende Angebote ein (Begrüßen, Verabschieden, Benennen von Gegenständen, Zählen, Lieder singen), vermitteln ein Willkommen sein sowie ein wertschätzendes Interesse und schaffen eine Basis, um verstehen zu können, dass z.B. der Apfel an sich unverändert bleibt, wohl aber jede Sprache eine andere Bezeichnung dafür hat.

Welche Sprache ist nun die eines Kindes? Die Antwort ist leicht und wiegt dennoch schwer auf den Schultern der Leistungsabrufenden: Jedes Kind hat seine eigene. Es bedient sich eigener Worte, eigener Gedanken, verbindet, kombiniert, erfindet, lässt weg und spricht in dem ihm eigenen Duktus und Tonfall. Watzlawick erweitert das Repertoire der Sprache des Kindes (im weiteren Sinne der Kommunikation) und geht auf den Kontext zwischen Kommunikation und Verhalten ein: „Es muss ferner daran erinnert werden, dass das „Material“ jeglicher Kommunikation keineswegs nur Worte

sind, sondern auch alle paralinguistische Phänomene (wie z.B. Tonfall, Schnelligkeit der Sprache, Pausen, Lachen und Seufzen, Körperhaltung, Ausdrucksbewegungen, Körpersprache) usw. innerhalb eines bestimmten Kontextes umfasst – kurz, Verhalten jeder Art. Verhalten hat vor allem eine Eigenschaft, die so grundlegend ist, dass sie oft übersehen wird: Verhalten hat kein Gegenteil, oder um dieselbe Tatsache noch simpler auszudrücken: Man kann sich nicht *nicht* verhalten. Wenn man also akzeptiert, dass alles Verhalten in einer zwischenpersönlichen Situation Mitteilungscharakter hat, d.h. Kommunikation ist, so folgt daraus, dass man, wie immer man es versuchen mag, nicht *nicht* kommunizieren kann. Handeln oder Nichthandeln, Worte oder Schweigen haben alle Mitteilungscharakter: Sie beeinflussen andere, und diese anderen können ihrerseits nicht *nicht* auf diese Kommunikation reagieren und kommunizieren damit selbst“ (Watzlawick u.a. 2007, S. 51). Demzufolge begegnet man der Sprache eines jeden Kindes in unserem KiFaZ permanent. Das ist eigentlich nichts Neues. Dennoch ist es wichtig, uns dies als Pädagoginnen immer wieder ins Bewusstsein zu rufen. Es gilt für uns, die eigenständige kindliche Art der Kommunikation wertschätzend zu interpretieren und Bedürfnislagen des Kindes zu erkennen. Gerade Kinder, die sich noch nicht verbal ausdrücken können, mit einer anderen Muttersprache oder in belastenden familiären Situationen aufwachsen, bedürfen einer sensiblen und achtsamen Begleitung. Häufig ist das Erlebte für ein Kind nicht in Worten ausdrückbar, entweder weil es die deutschen Entsprechungen noch nicht kennt oder aber das Kind keine Worte für Erfahrungen finden kann oder will. Eine vertrauens- und liebevolle Bindung zur pädagogischen Bezugsperson kann Schutz und Rahmen bieten, andere Worte und Ausdrucksmöglichkeiten zu finden, um sich mitzuteilen oder an einem gemeinschaftlichen Erlebnis teilzuhaben. So hat ein Kind die Option, sich in seiner Weise mitzuteilen und eigene Bewältigungsstrategien zu finden. Interaktionen eines Kindes leben vom Miteinander. Dieses Miteinander zeichnet sich durch eine Vielfältigkeit aus, die auch das eine oder andere Vorbild für ein Kind in sich birgt. „Das Kind ist biologisch darauf angelegt, sein Verhalten nach Vorbildern auszurichten“ (Largo 2001, S.267). Das gilt konsequenter Weise auch für den sprachlichen Bereich. Bedenkt man die Entwicklung der dem Kind eigenen Sprache, dann sollte dies das Bewusstsein dafür stärken, welche sprachlichen Optionen einem Kind gereicht werden, anhand derer es Orientierung und Vorbild findet.

Demnach erscheint es uns Pädagoginnen unerlässlich, unsere Vorbildwirkung bezüglich der sprachlichen Entwicklung eines Kindes immer wieder vor Augen zu führen und uns zu mehr und bewussterer Beobachtung und Reflektion gegenüber den eigenen sprachlichen und kommunikativen Kompetenzen zu motivieren.

Den im Krippenbereich tätigen Pädagoginnen kommt auch im sprachlichen Bildungsbereich eine spezifische Rolle zu. Von Beginn an suchen unsere Kleinstkinder nach Möglichkeiten, mit ihrer Umwelt zu kommunizieren. Um sich sprachlich und damit auch kognitiv entwickeln zu können, benötigt jedes Kind Kommunikationspartner, die auf die anfänglich noch nonverbalen Befindlichkeitsäußerungen in Form von Gestik, Mimik und verschiedenen Lauten reagieren. Die pädagogischen Fachkräfte unserer Einrichtung beobachten nonverbale und verbale Äußerungen von Kleinstkindern sowie ihre Fähigkeiten, mit anderen Kindern und Erwachsenen zu kommunizieren, wertschätzend und gehen darauf ein. Wir ermöglichen unseren Kindern vielfältigste sprachliche Erfahrungen, die in den pädagogischen Alltag integriert sind und ritualisierend Sicherheit geben, wie z.B. Begrüßung, direktes Ansprechen, Gesprächskreise, Lieder, Gebete, Fingerspiele; den Kindern Zusammenhänge zwischen Sprache und Handlung verdeutlichen, wie z.B. in der Interaktion beim Spielen, bei alltäglichen Routinen wie Anziehen, Tischdecken etc.; eine facettenreiche Entwicklung nonverbaler Ausdrucksformen unterstützen, wie z.B. durch das sprachliche Eingehen auf Gesten und Gefühlsäußerungen der Kinder sowie den Wortschatz, die Begriffs- und Lautbildung und den Satzbau der Kinder kontinuierlich erweitern, wie z.B. durch das sprachliche Begleiten von Bilderbuchbetrachtungen, das Einführen und Wiederholen neuer Begriffe und natürlich durch das Sprachvorbild der pädagogischen Bezugspersonen. Die pädagogischen Fachkräfte achten bei der Interaktion zwischen den Kindern auf die gegebenen Rückmeldungen und daraus entstehende emotionale Situationen. In unserer Gesellschaft hat die Resonanz anderer Kinder und Erwachsener auf die Äußerungen eines Einzelnen Auswirkung auf die Prägung seines Selbstbildes. Die pädagogischen Fachkräfte sind sich ihrer Sprachvorbildfunktion bewusst. Sie schaffen eine Atmosphäre der Offenheit und Freundlichkeit, in der unsere Kinder Vertrauen aufbauen können. Unseren Kindern hören wir zu, wir nehmen ihre Bedürfnisse wahr, wir bestärken sie darin,

ihre Gefühle, Vorstellungen und Erfahrungen auszudrücken. Wir akzeptieren die sprachlichen Ausdrucksformen der Kinder und wählen selbst eine Sprachform, die den Kindern entwicklungsangemessenen begegnet.

Verschiedene Dialogformen wie Tischgespräche, Stuhlkreis oder ein Austausch von Erfahrungen schaffen praktische Lernfelder, um das Eingehen auf Äußerungen anderer oder das Ausredenlassen zu üben. Vielfältig sinnanregend setzen wir Spiel- und Alltagsmaterialien ein, die in Struktur, Größe, Farbe, Form oder Beschaffenheit variieren. So stehen in unseren Räumen ansprechende und Neugier erweckende Materialien zur Verfügung, die zum Sprechen und miteinander Agieren motivieren. Bilder, Fotos, Portfolios und Bilderbücher sind für die Kleinstkinder selbstständig erreichbar und sichtbar und fördern die Lust, sich anderen sprachlich mitzuteilen. Eine Bibliothek hält Bücher zum Ausleihen von Spielen und Büchern für daheim vor.

Die pädagogischen Fachkräfte integrieren in die sprachliche Bildung den Einsatz verschiedener Klangmaterialien. Diese fördern die Fähigkeit zuzuhören und unterstützen die Entwicklung des unterscheidenden Hörens.

Während des dritten Lebensjahres befindet sich das Kleinstkind im Fragealter. Die pädagogischen Fachkräfte unserer Einrichtung erkennen den individuellen sprachlichen Entwicklungsstand eines Kindes und gehen kindbezogen und altersadäquat auf ihn ein. Das fragende Kind erfährt Aufmerksamkeit und wertschätzende Antworten, die seinen Wissensdrang altersangemessen befriedigen.

Im Krippenbereich unserer Einrichtung nutzen wir die sich entwickelnden Kompetenzen unserer mehrsprachig aufwachsenden Kinder. Wir ermöglichen frühzeitig vielfältige und alltagsintegrierte Angebote, um „Deutsch zu lernen“ und begleiten wertschätzend und interessiert das Erlernen der Muttersprache im häuslichen Bereich. Mit dem Krippenbereich beteiligen wir uns seit September 2011 am Sprachbildungsprojekt „Frühe Chancen“. Für dieses Projekt wurde zusätzlich eine Erzieherin mit 20 Wochenstunden angestellt. Im Rahmen des Projektes setzt sie alltagsintegrierte und bedürfnisorientierte Sprachbildungsschwerpunkte. Die zuständige Mitarbeiterin plant und koordiniert ihre Angebote in enger Zusammenarbeit mit den Gruppenteams. Des Weiteren dokumentiert sie ihre Sprachbildungsangebote ergänzend zum Portfolio eines jeden Kindes.

Das Projekt ist bis zum 31.12.2014 befristet. Sollte es uns als KiFaZ finanziell möglich sein, werden wir diese wertvolle Bildungsarbeit weiterführen.

Ein gleichbleibendes Piktogramm am Kleiderhaken, am Garderobenplatz und im Waschraum dient dem Kind nicht nur als sicherheitsgebende Identifikation mit der Umgebung. Vielmehr nimmt das Kind zunehmend bewusster wahr, dass Zeichen und Bilder nicht nur etwas zeigen, sondern auch eine Bedeutung haben.

Unseren Kleinstkindern geben wir altersangemessene Möglichkeiten, IuK- Geräte (Informations- und Kommunikationstechnik) und elektronische Medien kennen zu lernen. Diese gehören mittlerweile zum Alltag. Sie sind vielen Kindern aus ihrer Familie zumindest optisch vertraut und wecken meist ihr Interesse. Die Kinder erschließen sich gemeinsam mit den pädagogischen Fachkräften das Wissen um die Anwesenheit von IuK- Geräten in unserem Kinderkrippenhaushalt und nehmen nach und nach den Verwendungszweck von Herd, Kühlschrank, Telefon oder Radio wahr. Bei Spaziergängen und Einkäufen begegnen sie weiterer Technik wie einer Ampel, einer sich automatisch öffnenden Tür oder der Strichcodekasse. Die pädagogischen Bezugspersonen begleiten diese Entdeckungen verbalisierend aktiv, erklären Fragen und ermöglichen erste Erfahrungen mit dem Ein- und Ausschalten von ausgewählten IuK- Geräten (Radio, CD-Player). In unserer Einrichtung verwenden wir auditive (Radio, CD-Player) und visuelle (Fotos, Powerpoint) Medien. Sie bereichern die Lernumgebung unserer Kinder, ermöglichen ihnen vielfältige Sinneserfahrungen und erweitern ihre individuelle Erlebniswelt (eine fremde Stimme von einer CD, ein Lied aus dem Radio, Kinder auf einem Foto).



Das breit gefächerte pädagogische Angebot in unserem Kindergartenbereich orientieren wir am Entwicklungsstand eines jeden Kindes und verbinden diese stets mit Aspekten sprachlicher Bildung. Im täglichen Miteinander achten wir auf ein ausgewogenes Verhältnis von Angeboten, die gezielte Sprachanlässe schaffen und von Situationen, in denen Kommunikation scheinbar zufällig entsteht. Verschiedene Dialogformen wie Begrüßen, der Austausch von Befindlichkeiten und Spielvorhaben, Morgenkreis, Rollenspiele, Tischgespräche oder Gesprächsrunden im Stuhlkreis schaffen praktische Lernfelder, um zu lernen, dass man Aufmerksamkeit signalisiert und den Blickkontakt zum Gesprächspartner sucht; zu verstehen, dass ein Dialog dann entsteht, wenn es Sequenzen gibt, in denen man zuhört und bezugnehmend antwortet; zu erkennen, dass das Gesprochene mit eigenen Gedanken und Emotionen verbunden ist und man dies durch Tonfall, Lautstärke, Mimik und Gestik ausdrücken kann; Sprachvorbilder zu erleben und neue Begriffe zu hören, diese für sich mit einem Sinn zu verbinden und in den eigenen Wortschatz aufzunehmen; Sprachregeln nicht nur zu kopieren, sondern mit eigenen grammatikalischen Schöpfungen zu experimentieren.

Der tägliche Morgenkreis involviert Lieder, Fingerspiele, Reime, Erlebnisberichte, Bewegungslieder, die Tagesvorschau (was passiert heute), den Wetterbericht und den Kalender. Die pädagogischen Fachkräfte fördern dabei spielerisch die Freude am zusammenhängenden Erzählen und ermutigen die Kinder, in eigenen Worten Vergangenes, Gegenwärtiges und/oder Zukünftiges zu formulieren. Wir motivieren die teilnehmenden Kinder zum Zuhören, strukturieren verbal zeitliche Erlebnissfelder und setzen sie in sprachliche Zusammenhänge (Gestern schien die Sonne. Heute scheint die Sonne. Morgen wird die Sonne scheinen.), wiederholen als Sprachvorbild das Gehörte, vermitteln Interesse und ermöglichen das Hören korrekt gebildeter Sätze, Pluralformen, Konjugationen etc. Ein vergleichbares sprachliches Lernfeld eröffnen die regelmäßigen Kinderkonferenzen. Neben der Formulierung eigener Ideen und Wünsche gilt es hier zu lernen, wie man für einen Vorschlag argumentiert, miteinander in eine Aushandlung, eine respektvolle Diskussion tritt. In unseren Gruppenräumen finden sich Lesecken, in denen für die Kinder freizugängliche Bilderbücher und Kinderlexikas zum Anschauen, Fragen und Erzählen einladen. Die Kinder werden bestärkt, Bilder zu interpretieren und zu beschreiben, was sie sehen.

Im Austausch mit anderen Kindern sind sie selbst Profiteur und erweitern ihren Wortschatz oder sie sind Akteur und fungieren als Lehrende, in dem sie einem anderen Kind etwas erklären, zeigen oder „vorlesen“. Sehr wertvoll erscheint hier das Einbeziehen des Kamishibai, das die Kinder auch selbstständig zum freien Nacherzählen nutzen. Des Weiteren ermöglicht eine Kooperation mit der Stadtbücherei einen Bücherfundus, der in der Gruppe (gegen Unterschrift des Kindes) ausgeliehen werden kann. Das Vorlesen, Hören und Betrachten von Bilderbüchern, Geschichten, biblischen Geschichten und Märchen sind Angebote, die mehrmals wöchentlich in die laufenden Projekte integriert werden. Unsere Kinder lernen somit verschiedene Sprachstile und Ausdrucksformen kennen. Die pädagogischen Bezugspersonen nutzen ein breites Spektrum an Lese- und Erzähltechniken und ermöglichen den Kindern nachahmenswerte Erfahrungen, z.B. mit der eigenen Stimme Texte gestalten zu können, mit der Lautstärke zu variieren, das Sprechtempo zu verändern, Emotionen mit Sprache zu verbinden oder wie bei biblischen Geschichten und Märchen Worte und Formulierungen zu hören und zu benutzen, die in unserer Alltagssprache nicht mehr gebräuchlich sind. Unseren Erzählstil passen wir Pädagoginnen dem Entwicklungsstand der Kinder an. Wir wissen um das „Magische Denken“ der Kinder und begleiten sie altersadäquat auf dem Erkenntnisprozess, dass Märchenfiguren und deren existenzielle Anliegen nur in der Fantasie existieren.

Das Verstehen von Sinnzusammenhängen und einem sinnvollen Aufbau von Geschichten verdeutlichen wir den Kindern durch freies und geführtes Rollen- und Theaterspielen. Des Weiteren können sich unsere Kinder im Spielen einer Rolle ausprobieren, Texte erfinden und im Miteinander zu einer Szene weiterentwickeln und im Schutze einer Rollenfigur mit Verhaltensmustern, sprachlichen Besonderheiten und den entstehenden Reaktionen experimentieren. Für das freie Rollenspiel bereiten wir in unserem Kindergarten ein entsprechendes Setting: Kasperlefiguren sind jederzeit verwendbar, ebenso eine eingerichtete Puppenecke mit Verkaufsstand, eine Bauecke mit verschiedenen Spielfiguren (Römer, Ritter) und Baumöglichkeiten, Puppenhaus und Arche Noah mit Spielfiguren und eine mit Kostümen und Spiegel ausgestattete Verkleidungsecke. Die pädagogischen Bezugspersonen nehmen die Interessen der Kinder respektierend wahr und interpretieren ihre Beobachtungen mit dem Ziel eines mehrdimensionalen Wahrnehmens eines jeden Kindes.

In unserer Einrichtung sind die Kinder von Bildern, Zeichen, Buchstaben und Zahlen umgeben. Täglich begegnen ihnen Möglichkeiten, sich damit zu beschäftigen. Für 3jährige ist es wichtig, das an verschiedenen Orten wiederkehrende Platzsymbol zu kennen und sich selbst damit zu identifizieren. Ein eigenes Namenskärtchen wird mit zunehmendem Alter immer häufiger selbstständig genutzt, um den Namen auf ein gemaltes Bild zu übertragen oder etwas Gebautes zu kennzeichnen und von anderen zu unterscheiden. Kineosologische Übungen, Schwungübungen, das bewusste Einsetzen der Blickrichtung von links nach rechts bei Bildbetrachtungen und das Experimentieren mit Feder & Tinte oder Schreibmaschine ergänzen die Möglichkeiten unserer Kinder, sich dem Thema Schrift zu nähern. Die pädagogischen Fachkräfte begleiten diesen Prozess und unterstützen die Kinder durch vielseitigste Angebote. So integrieren wir in einem Memoryspiel nicht nur die Förderung von Ausdauer und Merkfähigkeit sondern auch die Begriffs- und Satzbildung sowie das Hören von Anlauten. Diese Form der spezifizierten Sprachbildung findet für alle Vorschulkinder durch das Würzburger Trainingsmodell „Hören lauschen lernen“ in Kleingruppen statt. Die Vorschulkinder werden hier motiviert, sich mit Lauten, Worten, Reimen, Sätzen und Geschichten spielerisch auseinanderzusetzen. Die bewusste Begegnung mit den Werkzeugen der Sprache animiert unsere Kinder, über das Erfahrene in der Kleingruppe hinaus Worte, Laute und Buchstaben für sich selbst zu nutzen und Erkenntnisprozesse zu entwickeln. Unser KiFaZ besuchen Kinder aus mehr als 15 verschiedenen Nationen. Viele von ihnen wachsen zweisprachig auf und finden in unserer Einrichtung viele motivierende Angebote, eine eigene sprachliche und kulturelle Identität aufzubauen und die Zweitsprache „Deutsch“ zu erlernen. Neben dem von der Schule durchgeführten Vorkurs Deutsch erhält jedes Kind unabhängig seiner Herkunft zusätzliche alltagsintegrierte Sprachimpulse, die vom internen Fachdienst in enger Kooperation mit dem Kind, den Bezugspädagoginnen, eventuell weiteren Fachdiensten und den Familien gesetzt und reflektierend entwickelt werden. Der durchführende Fachdienst dokumentiert inhaltliche und methodische Aspekte des sprachbildenden Angebotes. Ein ausführliches Sprachförderkonzept für unseren Kindergartenbereich wurde 2004 als Teil des damaligen pädagogischen Konzeptes beigefügt. Seit diesem Zeitpunkt wurde das Konzept weiterentwickelt. Zukünftig wird es detailliert im

QM-Handbuch festgehalten und prozessorientiert betrachtet werden.

Für unsere Kinder schaffen wir auch im Kindergartenbereich verschiedene altersangemessene Möglichkeiten, sich mit IuK-Geräten in unserer Einrichtung vertraut zu machen. Die mittlerweile zum Alltag gehörende Informations- und Kommunikationstechnik (IuK) und sowie das Nutzen von Medien begleiten unsere Kinder beim Heranwachsen und beeinflussen nicht unwesentlich ihre Entwicklung. Die Pädagoginnen sind sich dessen bewusst und fördern einen offenen und kindgemäßen medialen Umgang. Sie erklären IuK-Geräte situationsbezogen (Ampel im Straßenverkehr, Scanner an der Kasse, Rührgerät beim Backen, Kühlschrank), visualisieren somit deren Funktionsweise und Einsatzgebiete und weisen altersangemessen auf mögliche Gefahrenquellen hin. Des Weiteren können unsere Kinder vergleichen, welcher Technik sie im KiFaZ begegnen und welche Geräte daheim benutzt werden. Die pädagogischen Fachkräfte hinterfragen diese verschiedenen technischen Erlebniswelten, wecken Neugierde bei den Kindern und integrieren das Interesse an technischen Geräten in alltägliche Handlungsabläufe. In unserer Einrichtung nutzen wir des Weiteren auditive und visuelle sowie audiovisuelle Medien. Wie bereits beschrieben bieten wir ein breites Spektrum an Buchmaterial an, das entweder einem Projekt zugehörig eingesetzt wird oder den Kindern frei zur Verfügung steht. Zeitschriften für Familien oder Flyer verschiedenster Veranstaltungen sind vor allem auch für unsere Kinder gut sicht- und erreichbar positioniert. Wir wollen so das Interesse der Kinder an dem „Was steht denn da?“ wecken, sie in das gesamte Geschehen einbeziehen und den Austausch zwischen Kindern, Eltern und pädagogischen Bezugspersonen anregen. So können sie kommunikative Informationswege sehen und begreifen lernen. Fotografien dokumentieren Erlebnisse unserer Kinder, die in Portfolios festgehalten oder im Flurbereich zum gemeinsamen Anschauen ausgestellt werden. Wir ermutigen Kinder, selbst zu fotografieren und sich so ihrer eigenen Wahrnehmung der Welt bewusst zu werden. Die pädagogischen Bezugspersonen begleiten die Kinder beim Verstehen komplexer Zusammenhänge: Das Foto, das ich betrachte, zeigt ein Ereignis, das bereits vergangen ist. Bin ich auf dem Foto zu sehen? Was tue ich? Wen kenne ich auf diesem Foto? Welches Gefühl verbinde ich mit diesem Erlebnis?

Wer hat das Foto gemacht? Wie funktioniert der Fotoapparat eigentlich und wo hebe ich das Foto auf? Möchte ich es anderen zeigen? War dieses Foto in der Zeitung? Fotografien der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die in den Willkommenszonen beider Bereiche ausgestellt sind, schenken Familien, Besuchern und Interessenten Orientierung und den Kindern die Möglichkeit, vertraute Personen einem Foto zuzuordnen oder anderen diese Personen durch das Foto vorzustellen.

Der CD-Player findet tägliche Verwendung. Unsere Kinder erlernen im Umgang mit dem Gerät seine Funktionen und Bedienelemente und wissen um den Zusammenhang von Stecker, Steckdose und rotem Signallämpchen. Wir nutzen unterschiedliche CD-Formate. Die Kinder sammeln so mediale Erfahrungen in verschiedenen Bereichen: entspannende Musik zum Ausruhen oder Malen, Bewegungslieder im Morgenkreis, klassische oder jazzige Musik zum Theaterspielen, Hörspiele zum Geschichten hören, Geräusche zum Raten und Zuordnen.

Die pädagogischen Fachkräfte reflektieren mit den Kindern ihre bereits häufigeren Erfahrungen mit dem Computer und PC-Spielen und bleiben mit den Kindern in der Kommunikation über Werte und Moralvorstellungen, die bspw. in Gewaltspielen transportiert werden. In unserer Einrichtung erleben unsere Kinder sowohl den Büro PC als auch die Laptops in den Gruppen. Gemeinsam mit den Kindern verwenden wir diese, um Fotos für Portfolios anzusehen, etwas zu Schreiben oder zu suchen. Des Weiteren führen wir Projekte mit bebilderten Powerpoints (mit Beamer und Leinwand) ein. Neueste Ergebnisse der Hirnforschung belegen jedoch auch, dass Kinder im Kindergartenalter bereits großen Reizüberflutungen ausgesetzt sind und ein kindgemäßes Verarbeiten des Gesehenen kaum möglich ist. Da unsere Kinder fast alle heimische PC-erfahrungen haben, setzen wir auf eine dosierte und nachvollziehbare Verwendung dieser Medien und bieten den Kindern auch greif- und umsetzbare Alternativen an, wie Spielzeit auch zu Hause gestaltet werden kann.

Gleiches gilt auch für Fernsehsendungen. Aus Erzählungen oder dem Nachspielwünschen von Kindern erschließen sich uns Pädagoginnen Sehgewohnheiten der Kinder und deren Auswirkungen. Die pädagogischen Bezugspersonen hören aufmerksam zu und unterstützen das Kind individuell bei der Bewältigung des Gesehenen. Sie hinterfragen, geben wertschätzende Impulse und suchen bei einer anzunehmenden Überforderung das Gespräch mit den Eltern, um gemeinsam altersangemessene Sendungen und PC-Spiele für daheim zu finden.

Unser Ziel ist es, dass unsere Kinder lernen, ihnen zur Verfügung stehende Geräte und Medien sinnvoll in ihren Alltag zu integrieren und dabei selbstbestimmt und kreativ zu agieren.

Ohne eine vertrauensvolle Beziehung zu den Familien kann dies allerdings nicht gelingen. Uns Pädagoginnen im KiFaZ ist es ein Anliegen, in der Kommunikation zu unseren Familien einerseits klare und nachvollziehbare Standpunkte zu vertreten ohne andererseits belehrend oder bevormundend gegenüber den Familien zu agieren.

Wir nutzen daher verschiedene Formen der Kommunikation mit den Eltern. Neben einigen, die schon genannt wurden, sind zwei wichtige Elemente zu benennen. Der Löhebote informiert im Abstand von zwei Monaten ausführlich über Geschehnisse, Entwicklungen, Anliegen und Termine. Somit sind alle Familien auf einem gleichen Wissenstand, der weit über die Information durch einen normalen Elternbrief hinausgeht. Als zweites sei die Möglichkeit angeführt, Reklamationen nicht nur zur Elternbefragung oder während eines Gespräches auszusprechen. Reklamationen von Eltern werden auf Wunsch dokumentiert und innerhalb eines durch das QM festgelegten Rahmen bearbeitet. Kommunikationsstrukturen in unserem KiFaZ werden so ausgebaut und professionalisiert, zum Vorteil aller.

## 4.2.11 LITERATUR/KUNST/MUSIK

Um diesen Bereich für unser KiFaZ definieren zu können, bedarf es zuvor einiger Klärungen. Wenn wir in diesem Zusammenhang von Kunst sprechen, dann meint dies den Bereich der bildenden oder besser abbildenden Kunst. Des Weiteren erscheint es uns auch wichtig, Begriffe wie Ästhetik und Kreativität näher zu betrachten, da sie im Allgemeinen fast inflationär mit dem des künstlerischen Ausdrucks gleichgesetzt werden und ausschließlich dort verortet bleiben.

Den griechischen Ursprung (griechisch: aisthesis = sinnliche Wahrnehmung) aufgreifend findet sich bei Schäfer die Verwendung der Begrifflichkeit ästhetische Bildung. Schäfer verneint gleich zu Beginn seiner Erklärung eine Interpretation, die ästhetische Bildung zur Kunst erhebt. Vielmehr versteht er darunter sowohl die sinnliche Wahrnehmung als auch die Veränderung der Wirklichkeit des Kindes durch das Spiel (vgl. Schäfer 2011, S. 155). Schäfer weiter: „Ästhetische Bildung ist daher in erster Linie Differenzierung und Bildung des Denkens der Wahrnehmung. Sie geht aus von allen Formen sinnlicher Wahrnehmung – bis hin zur Wahrnehmung der Sprache – und der Umformungen dieser Wahrnehmungserfahrungen durch Spielen und Gestalten. Jeder Sinnesbereich hat eigene Gestaltungs- und Spielformen. ... Emotionale Wahrnehmungen werden szenisch (z.B. in Rollenspielen) gestaltet. Sie begleiten aber auch alle anderen sinnlichen Gestaltungsformen. ... Ästhetische Bildung ist jedoch kein ausschließlich privater Differenzierungsprozess im Wahrnehmungsbereich. Die Materialien, die Kinder benutzen, die Formensprachen, in denen sie gestalten, gebrauchen und verwandeln Muster, die ihnen die Umwelt bietet“ (Schäfer 2011, S. 155).

Schäfer spricht über die Bildung des Denkens der Wahrnehmung. Er rückt nicht nur die sinnliche Wahrnehmung in den Fokus, sondern auch die Umformung dieser Wahrnehmung durch das Spiel oder andere gestalterische Ausdrucksformen. So verstanden eröffnet sich ein Verständnis von individueller sinnlicher Bildung.

Mollenhauer greift diese Verbindung von Ästhetik und Bildung auf und weitet ihn über die Grenzen der Kunst aus: „Das Verständnis von Ästhetik ist verbunden mit der Komponente „Bildung“. Die ästhetischen Sachverhalte beziehen sich nicht nur auf die Spähe der Kunst, sondern auch auf die Theorie der Bildung des Menschen in den Dimensionen des Erfahrens und Urteilens, des verstandesmäßigen Erkennens, des praktischen Handelns und des auf die sinnliche Weltzuwendung gerichteten Modus“ (Mollenhauer in Braun 2010, S. 138). Ähnlich wie Schäfer bindet Mollenhauer sein Verständnis der Ästhetik an die Bildung eines Menschen, die es ihm ermöglicht, erlebte ästhetische Erfahrungen bereichernd und mehrdimensional zu nutzen.

Braun knüpft mit ihrer These dort an: „Im Prozess der ästhetischen Erfahrung wird also die historische Trennung von Körper und Geist, Trieb und Bewusstsein, Sinnlichkeit und Verstand aufgehoben. Ästhetisch ist alles, was die Sinne anregt und Gefühle und Empfindungen hervorruft, welche rationale Verarbeitung und den daraus potenziellen Erkenntnisgewinn ermöglichen. Rationalität und Sinnlichkeit sind keine Gegensätze und lassen sich nicht gegeneinander ausspielen. Rationales Vermögen basiert auf Sinnlichkeit und Sinnlichkeit ohne rationale Elemente wäre reduziert auf Rezeption“ (Braun 2010, S. 139).

Demnach wäre ein Spiel, eine Interaktion, ein Agieren, das ein Kind sowohl emotional, auditiv, taktil und visuell erreicht als auch gleichsam facettenreiche Handlungsfelder eröffnet und daraus resultierende Lern- und Bildungsprozesse initiiert, als ästhetisch zu bezeichnen.

Etwas Neues kann sowohl in der Ästhetik oder Kunst entstehen, es kann sich aber auch um neue Problemlösungen in ganz pragmatischen Alltagsdingen handeln. Häufig wird Kreativität nur herausragenden Persönlichkeiten zugeschrieben, doch jeder Mensch kann Kreativität entwickeln. Bei Kindern deuten ihre Weltoffenheit, Neugier und Wissbegier, ihre Fantasie im Spiel und ihre Beharrlichkeit beim Ausprobieren und Lernen auf ein großes kreatives Potenzial hin. Kinder beziehen Imagination und Fantasie in ihr Spiel ein und eigenen sich auf diese Weise die Wirklichkeit an.



Ihre Spontaneität ermöglicht eine vorurteilsfreie Sammlung von Ideen, Möglichkeiten und Erkenntnissen und eine Aufnahmebereitschaft, die kreative Lösungen begünstigt“ (Braun 2009, S.16). Blumenschein und Ehlers plädieren in ihren Ausführungen „für ein ganzheitliches Kreativitätsverständnis, welches Intuition und systematisches Vorgehen in kreativer Balance vereint. Ein bewusster und methodischer Einsatz geeigneter Kreativtechniken in den einzelnen Phasen des kreativen Prozesses lässt Kreativität ihre Beliebigkeit verlieren und trägt zu aktivem, strukturiertem Ideenmanagement bei. Dies kann jeder lernen und seine kreativen Potentiale somit gezielt im Bedarfsfall abrufen. Demnach gehört Kreativität zu den Lebensbedürfnissen des Menschen. Sie ist Ausdruck seines Verlangens, die ihn umgebende Umwelt produktiv und nach seinen Vorstellungen aktiv zu gestalten, sich den Herausforderungen der Rahmenbedingungen des Umfeldes zu stellen und diesen ideenreich zu begegnen. In dieser Weise entfaltet sich das Mensch-Sein als spezifisches Potential im doppelten Sinne: Kreativität ist einerseits evolutionäre Kraft und ebenso zukünftige Kernkompetenz in vielen Lebensbereichen der modernen Gesellschaft. Sie trägt zur Herausbildung von Identität durch lebendigen und pro-aktiven Austausch zwischen Mensch und Umwelt bei“ (Blumenschein, Ehlers 2002, S.9f.). Gelingt es, jedem Kind individuelle Möglichkeiten zu bieten, sein kreatives Potenzial zu entdecken und zu nutzen, so erfährt es auch Unterstützung in sich selbstbildenden Prozessen. „Kreativität ist die Fähigkeit, im Denken neue, auch unerwartete und überraschende Wege zu gehen. ... Die Kreativität von Kindern stärken heißt auch, ihnen die Entfaltung ihrer Persönlichkeit zu ermöglichen“ (BStMAS 2006, S.309).

Somit wird noch einmal deutlich, dass Ästhetik und Kreativität weiter zu fassen und zu betrachten sind und sich nicht allein auf den künstlerischen Bereich festlegen lassen. Sie sind Bestandteil eines mehrdimensional verstandenen Bildungsbegriffes. Bezogen auf unseren Bereich im KiFaZ ist dabei die wertschätzende, achtsame und motivierende Haltung und Begleitung durch uns Pädagoginnen unabdingbar. Auf den folgenden Seiten wird diese Haltung deutlich.

Die Kleinstkinder in unserer Kinderkrippe nehmen ihre Umgebung mit allen Sinnen wahr. Intensiv erforschen sie die Dinge in ihrer Nähe, *greifen* danach, nehmen sie in den Mund oder beobachten diese beim Hin- und Herschütteln in der Hand. Sie *begreifen* nach und nach, erkennen Unterschiede in Form, Farbe, Geräusch und Oberflächenstruktur und entwickeln Vorlieben, beispielsweise für Spielzeuge einer bestimmten Farbe. Wir Pädagoginnen begleiten diesen Prozess in der Kinderkrippe aktiv und unterstützen die Entwicklung von Vorlieben und Stärken.

Wir bieten den Kindern ansprechendes Material und Werkzeug an und beobachten erste Kritzelversuche respektvoll. Die Bezugspersonen nehmen Anteil an der Erlebniswelt des Kindes, hinterfragen je nach sprachlichen Fähigkeiten des Kindes das Dargestellte und ermutigen es, seine Gedanken, Erlebnisse und Wünsche künstlerisch auszudrücken.

Gestalterisches Werkzeug und unterschiedliche Materialien werden von den pädagogischen Fachkräften altersangemessen zur Verfügung gestellt, eingeführt und in das pädagogische Angebot integriert: kneten, klopfen, ausrollen, ausstechen von Knete und Ton, malen und gestalten mit Wachsmalkreide, Buntstiften, Pinsel und Farben in verschiedener Konsistenz, schnipseln und reißen von verschiedenen Papierarten, Umgang mit Schere und Kleister. Die Kleinstkinder erhalten vielfältigste Möglichkeiten, nach eigenen Ideen gestaltend zu agieren. Positive Rückmeldungen bestärken sie in ihren Aktivitäten, so z.B. beim Bauen mit Bausteinen oder Ausdenken einer Spielidee, beim gerechten Aufteilen von Geburtstagskuchen, beim Gestalten mit Naturmaterialien oder beim Lösen eines Problems.

Die pädagogischen Fachkräfte achten in unserer Einrichtung auf eine sinnliche Raumgestaltung, in der sich jedes Kind wohlfühlen kann, die hell und freundlich wirkt, Bereiche strukturiert und auch die Werke der Kinder in ihrer altersangemessenen Augenhöhe präsentiert.

Wir unterstützen und begleiten in unserer Kinderkrippe die Freude an Musik, am Hören und Erkennen verschiedener Töne und Geräusche. Unterschiedliche Orffinstrumente regen zur aktiven Nutzung an. Die pädagogischen Bezugspersonen benennen dabei Instrumente und schaffen eine verbale Verbindung zwischen dem Musikinstrument, seinem Klang und den empfundenen Emotionen.

Das Musikhören schult die Fähigkeit, Gehörtes in gedankliche Bilder zu transferieren. Die Kleinstkinder lernen, gezielt zuzuhören. Sie spüren, wie sich Musik auf ihren Körper und ihre Stimmung auswirkt, sie zur Bewegung anregt oder sie sich ruhig und entspannt fühlen.

Schon früh entdecken Säuglinge und Kleinstkinder ihre Stimme und setzen sie gezielt ein, um Bedürfnisse zu äußern. Die pädagogischen Fachkräfte achten auf die stimmliche Entwicklung der Kleinstkinder und fördern diese u.a. durch das gemeinsame Singen altersadäquater Lieder, durch das Nachahmen von Geräuschen oder Tierlauten oder das bewusste Variieren der Stimmhöhe und -lautstärke.

Unsere Umwelt ist voller Geräusche, Rhythmen und Melodien. Wir sensibilisieren unsere Kleinstkinder für die Klangwelt, die sie umgibt und begleiten den Bewusstseinsprozess, der ihnen einen Zugang zu Wohlklang und Störgeräuschen, zu Stille und Lärm ermöglicht.

Im Jahr 2004 gestalteten Kinder, Eltern und pädagogische Fachkräfte im Kindergartenbereich die Außenfassaden nach Motiven von Friedensreich Hundertwasser. 2011 wurde in einer ebenfalls gemeinschaftlichen Aktion die Hundertwassergestaltung im Innenbereich mit farbig gestalteten Wänden und Mosaiken fortgesetzt. Die Farb- und Formenwelt des Künstlers gehört nunmehr zum sichtbaren Bild unserer Einrichtung und vermittelt gemeinsam mit dem naturbelassenen Garten einen sinnlich ansprechenden Gesamteindruck. Es ist uns in unserem täglichen Miteinander mit Kindern und Eltern ein elementares Anliegen, dass Räume ansprechend und kindgerecht gestaltet sind, dass Kunstwerke der Kinder gewürdigt und ausgestellt werden, dass der Eingangsbereich strukturierte Akzente setzt und sich jede Familie in unserer Einrichtung einfach wohlfühlen kann.

Viele Kinder in unserem KiFaZ verspüren fast täglich den Wunsch, sich schöpferisch zu betätigen: sie möchten malen, schneiden, kneten, kleben, sägen, mit Naturmaterialien werkeln, oder hämmern. Wir Pädagoginnen unterstützen und begleiten die Aktivitäten der Kinder und ermutigen sie im freien Spiel ebenso wie während eines geleiteten Angebotes dazu, sich ohne Versagensängste und Erfolgszwang ihren Herausforderungen und den eigenen Ideen hinzugeben. Unseren Kindern stehen vielfältigste Materialien zur Verfügung. Sie erhalten so Handlungsoptionen, die es ihnen ermöglichen, eigene Vorlieben, Begabungen und Interessen zu entdecken und zu festigen. Die pädagogischen Fachkräfte beobachten das Umsetzen schöpferischer Ideen und begleiten das Kind beim Entdecken seiner gestalterischen Kompetenzen wertschätzend und motivierend.

Alle projektbezogenen Angebote beinhalten zum großen Teil das Sammeln von Erfahrungen, die die Kinder mit allen ihren Sinnen wahrnehmen können und es ihnen ermöglichen, Emotionen, Erlebnisse, Gesehenes, Gehörtes, Gedanken und Visionen durch: das Malen mit verschiedenen Farben (Fingerfarben, Buntstifte, Wachsmalkreiden, Wasserfarben, Gouache, Cromar, Pastellkreiden), das Kennen lernen und Nutzen unterschiedlicher Gestaltungstechniken (Fingertupfen, Frottage, Kugeltechnik, Farbschleuder, Klatschtechnik), das freie Gestalten mit unterschiedlichen Materialien (Tonpapier, Tonkarton, Pappe, anderen Papierarten, Naturmaterialien, Leder, Stoffen, Knete, Holz), das Nachspielen von biblischen Geschichten, Märchen, Bilderbüchern oder durch das Spielen eines eigenen Theaterstückes,

in dem jedes Kind seine Wunschrolle spielen kann, auszudrücken. Des Weiteren finden die Kinder Unterstützung beim Abbilden ihrer subjektiv wahrgenommenen Welt mit den darin befindlichen Menschen und ihren Beziehungen, ihren Wünschen, Gedanken, Nöten und Vorstellungen. Diese Ausdrucksmöglichkeit können unsere Kinder in einer behüteten und geborgenen Atmosphäre erleben und werden durch die pädagogischen Fachkräfte situativ getragen. Sie erfahren, dass sie in ihrer ganzen Persönlichkeit ernst genommen und bei der Bewältigung ihrer Lebenswelt gehalten und unterstützt werden. Wir Pädagoginnen interpretieren gemalte Erlebnisszenen des Kindes und reflektieren und hinterfragen situationsbezogen und altersangemessen die Zeichnung mit dem Kind. Bildinterpretationen, die eine seelische und/oder körperliche Not des Kindes vermuten lassen, werden im Team besprochen, sich daraus ergebende Handlungsoptionen abgeleitet.

Sich selbst wahrzunehmen, im Spiegel zu betrachten und das Gesehene mit dem eigenen Körperschema zu verbinden, um es dann adäquat zu zeichnen zählt zu den größten Herausforderungen unserer Kinder. Dieser Erkenntnis- und Entwicklungsprozess wird über die gesamte KiFaZ-Zeit durch die pädagogischen Bezugspersonen beobachtet, begleitet und motivierend gefördert. Selbstportraits werden mit den Kindern wertschätzend interpretiert, um ihnen ein positives Selbstbild zu vermitteln und weitere Fortschritte zu ermöglichen.

Um unseren Kindern einen sachkompetenten und damit sicheren Umgang mit künstlerischem Handwerkszeug zu ermöglichen, vermitteln die pädagogischen Bezugspersonen den sachgerechten Umgang mit Farbe und Pinsel, mit Schere und Klebeflasche; das sachgerechte Verwenden von Hilfsmitteln und Schutzmaßnahmen (Unterlage, Transport, Einweisung beim Einspannen und Sägen, Schutzbrille, Haare zusammenbinden); weitere grundlegende Techniken wie Schneiden, Prickeln, Knüllen, dosiertes Kleben, Reißen, Pressen, Drucken, Tönen; grundlegende Kenntnisse über Grund- und Mischfarben sowie deren Zusammensetzung; Basiserfahrungen im Umgang mit Werkzeugen wie Säge, Nägel, Hammer, Zange, Handbohrer, Schraubstock, Holzleim, Schraubzwinde sowie deren Einsatz, um schöpferisch zu gestalten.

Das Kennen lernen von Künstlern und ihren Bildern sowie deren Interpretation lassen bei unseren Kindern ein Gespür für Farben und ihre Wirkung auf die individuell wahrnehmbare Stimmung wachsen. Kinder erkennen, dass Gefühle durch Farben ausgedrückt werden und sie dieses Mittel bewusst zum Ausdrücken ihrer Emotionen verwenden können. Des Weiteren lernen sie, Bilder zu interpretieren und zu beschreiben was sie sehen. Die pädagogischen Bezugspersonen schaffen für die betrachtenden Kinder Optionen, die Abbildung mit eigenen Erlebnissen zu vergleichen und eine individuelle Meinung zu bilden. Diese Art der Bildbetrachtung findet auch Anwendung bei der Interpretation von Bildern in Büchern oder aber von Bildern in Kirchen und Museen.

Viele KiFaZ-Familien unserer Einrichtung kommen aus unterschiedlichen Kulturkreisen. Wir Pädagoginnen zeigen wertschätzendes Interesse an diesen Kulturen und erschließen sie für unsere Kinder altersangemessen. Dabei werden die Familien zu verschiedenen Anlässen einbezogen, erzählen Geschichten in ihrer Landessprache, zeigen Bilder landestypischer Architektur und Kunst, kochen oder backen nationaltypische Gerichte, tragen ihre Tracht, zeigen Tänze oder tanzen mit den Kindern nach traditioneller Musik. So können wir Kultur für unsere Kinder erfahrbar und nachvollziehbar vermitteln. Natürlich erleben die Kinder unserer Einrichtung auch das kulturelle Leben unserer fränkischen Heimat, sei es durch traditionelle Bräuche, Musik und Tänze, den fränkischen Dialekt, regionale kulinarische Spezialitäten, Wanderungen und Ausflüge in unsere Gegend oder christliche Riten und Feste. Die pädagogischen Bezugspersonen wissen um die kulturelle Herkunft der Kinder und bestärken sie darin, eigene kulturelle Wurzeln zu bilden, um ein Heimatgefühl entwickeln zu können, sich heimisch zu fühlen und offen und respektvoll mit anderen Kulturen zu leben.

Kinder hören schon im Mutterleib die Musik ihrer Eltern, sind Empfänger der mütterlichen Emotion, die die Musik bei ihr auslöst und sind vertraut mit dem Herzschlag der Mutter. Einem Rhythmus, der ihnen nach der Geburt in Schlaf- und Wiegenliedern wieder begegnet und sie ruhig atmen und schlafen lässt. Musik, die wir hören, beeinflusst uns, unsere Stimmung, unsere Handlungen. Schon früh lernen unsere Kinder, dass es Musik gibt, die ihnen gut tut, die ihnen gefällt, zu der sie kuscheln oder tanzen können. Hören sie Musik, die ihnen nicht gefällt, schützen sie reflexartig ihre Ohren, verlassen den Raum oder äußern sich negativ durch Gestik, Mimik oder verbal. Den pädagogischen Bezugspersonen ist die musikalische Wirkung auf Befindlichkeiten bewusst. In unserem Kindergarten begleiten wir die Kinder in ihrer musikalischen Entwicklung durch das Vorleben von Freude an der Musik; tägliches Singen alters- und situationsangemessener Lieder (neue und alte Kinderlieder, Volkslieder, religiöse Lieder, jahreszeitliche Lieder); das Neugierde wecken an neuen Liedern, Texten und Melodien; das Verbinden von Musik mit Bewegung (Tanzen, Aerobic, Bewegungslieder); das Hören von klassischer Musik (Mozart, Vivaldi) und Kennen lernen von Instrumenten eines Orchesters; das Verbinden von Musik und Bilderbüchern (Nussknacker, Peter und der Wolf); das Einbinden von Orffinstrumenten (Benennen und Spielen verschiedener Instrumente, Erkennen am Klang sowie deren Klangeigenschaften, Einfügen in den Rhythmus); das Singen von Liedern und Tanzen zu Musik aus anderen Ländern und Kulturkreisen (Neugierde an Neuem und anders klingenden Liedern und Rhythmen, Angenommensein bei mehrsprachig aufwachsenden Kindern); das Experimentieren mit Alltagsgegenständen und Herstellen von Instrumenten, die Töne und Klänge erzeugen können (Flaschenxylophon, Glühlampentrassel, Luftschlauch, Gießkanne – Gießen in verschiedene Gefäße oder Hineinblasen, Tontopftrommel, Zeitungspapier, Astklangstäbe); das Hören von Musik, um zu entspannen (Mittagsruhe, Kuschelzeit, beim Malen). Durch das tägliche Singen trainieren die Kinder ihre Stimme und ihre Merkfähigkeit, sie erweitern und festigen ihren Wortschatz sowie ihr grammatikalisches Fähigkeiten und entdecken bewusst Melodien, die sie hoch oder tief, laut oder leise singen können.

Beim Singen und Musizieren erleben sich unsere Kinder mit uns Pädagoginnen in einer sozialen Gemeinschaft, die ein gemeinsames Ziel verfolgt und jeder seinen Anteil zum Gelingen beiträgt. Wir schaffen somit für jedes Kind ein weiteres Lernfeld, um das Zusammengehörigkeitsgefühl zu stärken, zu üben einander zuzuhören und aufeinander zu reagieren, es auszuhalten sich zurückzunehmen oder im Mittelpunkt zu stehen.

Wir Pädagoginnen schaffen in themenübergreifenden Angeboten immer wieder Möglichkeiten, um den Kindern allgegenwärtige Töne, Rhythmen und Geräusche in ihrer Umgebung bewusst zu machen und diese erkennen und benennen sowie mit Eigenschaften belegen zu können (Vogelgezwitscher, Rauschen der Bäume im Wind, tropfender Wasserhahn, in der Tasse blubbern, Apfel abbeißen, Regentropfen, schneller Atem beim Laufen, vorbeifahrendes Motorrad). Zwei Pädagoginnen unserer Einrichtung haben sich in einer einjährigen Musikfortbildung weiterqualifiziert und setzen ihren Schwerpunkt vor allem im freien musischen Gestalten, dem Finden eines eigenen Rhythmus, dem Experimentieren mit Alltagsgegenständen, Takten und Melodien und dem Raum und Zeit geben, um eigene musikalische Erfahrungen sammeln zu können. Diese Form des Musikerlebens ermöglicht jedem unserer Kinder einen autonomen und individuellen Zugang zum Erlebnisfeld Musik.



## 4.2.12 ARBEIT UND FREIZEIT

Arbeit und Freizeit sind grundlegende Elemente in unserem gesellschaftlichen Leben. Unsere Kinder erleben dies einerseits sehr individuell in ihren Familien. Andererseits erleben Sie uns Pädagoginnen als Bezugspersonen, die sie in ihrem KiFaZ-Alltag begleiten. Dass dies unsere Arbeit ist, ist für die wenigsten Kinder nachvollziehbar bzw. begreifbar. Verständlicher sind für unsere Kinder eigene Erfahrungsphasen, die sie selbst als Arbeit bezeichnen oder in denen sie äußern, sich ausruhen zu müssen, weil sie sich so angestrengt haben. In unserem KiFaZ achten wir auf einen kindorientierten Tagesrhythmus, der Ruhezeiten ebenso involviert wie Zeitspannen, in denen sich ein Kind einer Sache konzentriert und voller Aufmerksamkeit zuwendet oder es möglicherweise auch vor Herausforderung stellt. Diese selbstwirksamen Erfahrungen sind bei jedem Kind sehr individuell ausgeprägt und werden sowohl von ihm selbst als auch von den entwicklungsbegleitenden Bezugspersonen differenziert wahrgenommen. Für das Erleben und Nutzen der eigenen Kompetenzen, die auch für das Erreichen und Beginnen neuer Lebensabschnitte (z.B. Einschulung) notwendig erscheinen, bedarf es vieler wertschätzend reflektierter Erfahrungen eines Kindes. Die Vorbereitungen zum Übertritt in die Grundschule beginnen demnach nicht erst im letzten Kindergartenjahr, sondern sind Teil des Entwicklungsprozesses des Kindes: sie beginnen für uns mit dem ersten Tag im KiFaZ, der Identifikation zunächst als Krippen- und/oder Kindergartenkind, dann als Vorschulkind und finden ihren Höhepunkt in der Abschiedsphase, in der die Vorfreude auf die Schule überwiegt. Tägliche Erfahrungs- und Lernangebote ermöglichen unseren Kindern den Erwerb von Basiskompetenzen, um zur gegebenen Zeit den Übertritt in die Schule zu bewältigen und die damit verbundenen Herausforderungen annehmen zu können. Ziel ist es, unsere Kinder zu befähigen: sich selbstbewusst Neuem zu stellen; sich mit der Rolle als Schulkind zu identifizieren; Kontakt mit anderen aufnehmen zu können; eigene Bedürfnisse zu artikulieren; Empathie in der Beziehung zu anderen zu zeigen; sich in Belastungs- und Stresssituationen aktiv Hilfe zu holen; sich partnerschaftlich an der Entwicklung von Lösungsstrategien zu beteiligen; bewusst wahrzunehmen, dass sie lernen und erkennen, was ihnen am Lernen Spaß macht; sich mit Misserfolgen angemessen auseinander zu setzen und

nicht aufzugeben. Im letzten Kindergartenjahr, im Vorschuljahr, spezialisieren die pädagogischen Fachkräfte die pädagogischen Angebote. Wöchentlich stattfindende Vorschulangebote unterstützen den Erwerb schulnaher Kompetenzen mit zielgerichteten Impulsen zur Sprachbildung oder Gewinnung mathematischer Vorerfahrungen. Dabei achten wir Pädagoginnen auf eine motivierende Lernatmosphäre sowie eine für die Kinder nachvollziehbare Handlungsstruktur, die: für einen übersichtlichen Arbeits- und Lernbereich sorgt; eine Übersicht über zu erwartende Aufgaben gibt; zu bedarfsangemessenen Teilen aus Erklären, Vormachen und Agieren besteht, dabei gleichwohl Raum für eigene Ideen und Hypothesen eines jeden Kindes schafft und diese in den Ablauf involviert. Die Pädagoginnen benennen erbrachte Leistungen, erkennen und wertschätzen die individuelle Leistungsfähigkeit eines jeden Kindes. Vorschulkinder erfahren ihren besonderen Status (sie sind „die Großen“), in dem sie an täglichen kleinen Herausforderungen wachsen können, u.a. durch didaktisches Spielmaterial, das die „Kleinen“ noch nicht allein (ohne ihre Unterstützung) spielen können, das Einbeziehen in Tätigkeiten und das Übertragen von situations- und kindangemessener Verantwortung oder zielgruppengerichtete Angebote, die „nur für sie“ (Lautdetektive, Theatergruppe, Übernachtung usw.) realisiert werden. Ein Vorschulelternabend im Juli, somit vor Beginn eines jeden KiFaZ-Jahres, sensibilisiert die Eltern für die bevorstehende Übergangszeit. Die pädagogischen Fachkräfte thematisieren und veranschaulichen die genannten Zielsetzungen während der Übertrittsphase vom KiFaZ in die Schule. Die kontinuierliche Beobachtung und Entwicklungsdokumentation, das Portfolio sowie ein KiFaZ-Vorschultest bilden die Grundlage für ein schulvorbereitendes Entwicklungsgespräch. Jedes Vorschulkind kann selbst entscheiden, ob es sein Portfolio zeigen und darüber sprechen möchte. Die Pädagogin greift während des Gespräches (im Beisein des Kindes) den derzeitigen Entwicklungsstand des Kindes auf, benennt Stärken und erlernte Kompetenzen und entdeckt gemeinsam mit dem Kind und den Eltern mögliche Ressourcen zum Erreichen folgender Kompetenzbereiche des Kindes. Dabei agieren alle Pädagoginnen stets wertschätzend sowohl dem Kind gegenüber als auch den Eltern, die durch dieses Gespräch einerseits die Perspektive der begleitenden Pädagogin und Ihres Kindes bewusst wahrnehmen und sich andererseits weitere Handlungsoptionen für Entwicklungen innerhalb ihrer Familie erschließen können.

Ein großer Teil der Amtshandlungen zur Vorbereitung auf die Einschulung findet in unserer Einrichtung bzw. mit unserer Begleitung statt. Dazu zählen: der Vorkurs „Deutsch“ für Kinder nichtdeutschsprachiger Herkunft; die Erinnerung an die U9; die Schuleingangsuntersuchung durch das Gesundheitsamt im KiFaZ; die Vorbereitung der Schuleinschreibung mit den betreffenden Grundschulen; die Weitergabe von Informationen und die Organisation der Termine zur Schuleinschreibung; die Weitergabe der Einladungen zum „Schule entdecken“; die Weitergabe und Informationen zum 1. Elternabend in der Grundschule und die Beteiligung der pädagogischen Fachkräfte an der Gestaltung des Elternabends vor der Schulanmeldung sowie am Tag der Anmeldung (für die Kinder ist gleichzeitig „Schulspiel“) in der Stephani-Grundschule.

Ein Übernachtungsfest im Juli markiert das offizielle Ende der KiFaZ-Zeit. Die Vorschulkinder erleben sich ein letztes Mal in ihrer Gemeinschaft im KiFaZ und blicken mit den pädagogischen Bezugspersonen auf die individuellen Anfänge zurück, erkennen ihre Lernerfolge und schauen voller Mut und Zuversicht auf die kommenden schulischen Herausforderungen. Am Morgen nach der Übernachtung nehmen sie ihre KiFaZ-Schätze mit: das Namenskärtchen, ein selbstgestalteter Kalender, den Portfolioordner und ein Gruppenbild aller Vorschulkinder. Die wertschätzenden Worte der pädagogischen Fachkräfte begleiten sie und ihre Eltern. Auch wenn die meisten Kinder noch bis zum 31. August zu uns kommen, so ist doch dieser Morgen im KiFaZ ein ganz besonderer: es ist der große Schritt in einen neuen Lebensabschnitt.

Alle spüren das und wir wollen diesen Moment für unsere Kinder, Eltern und unsere weitere tägliche Arbeit bewahren.

## 4.2.13 ETHIK/ RELIGION/ MACHT/ REGIERUNG

Eine weitere Herausforderung für Pädagogen besteht sicher darin, Macht zu teilen. Ein großes Wort, aber nach Meinung der Pädagoginnen durchaus treffend. Macht teilen meint in diesem Fall nicht weniger als vorhandene hierarchische Strukturen im pädagogischen Alltag zu hinterfragen, sich davon zu lösen und in ein angemessenes partnerschaftliches Miteinander zu wandeln. Die wahrnehmbare Einschränkung durch das Adjektiv angemessen will keinesfalls den soeben beschriebenen Dialog zu einer leeren Worthülse degradieren, sondern Angemessenheit an den individuellen Entwicklungsweg eines Kindes binden und somit eine Unter- oder Überforderung vermeiden.

Als evangelische Tageseinrichtung ist es uns ein Anliegen, für alle unsere Kleinstkinder eine liebe- und vertrauensvolle Atmosphäre zu schaffen, um ihnen religiöse Grunderfahrungen zu ermöglichen, die sie positiv in der Entwicklung ihres Selbstbildes unterstützen und begleiten. Das Erleben von christlichen Festen und einer christlichen Gemeinschaft, das Kennen lernen von Gebeten, Glaubenssymbolen, der Kirche, von Pfarrern und Pfarrerinnen oder das Hören von biblischen Geschichten eröffnen den Kindern von uns angebotene Zugänge zur Religiosität.

Wachsende sprachliche Fähigkeiten verbalisieren ihre Sicht der Dinge, die die pädagogische Fachkraft respektvoll wahrnimmt und kommunikativ begleitet. Anderen Religionen und deren Glauben begegnen wir offen und wertschätzend.

Wir fördern die Entwicklung einer positiven Grundhaltung der Kinder gegenüber allen Lebensformen und vermitteln durch unser Handeln, dass jeder Mensch etwas Besonderes und Einzigartiges ist. Wir Pädagoginnen begleiten den Prozess des Kennenlernens verschiedener Wertevorstellungen aktiv. In ihrem Handeln wirken sie als Lernvorbilder für die Kleinstkinder. Unsere Kinder erleben so ein freundliches Miteinander (begrüßen, danken, bitten, sich entschuldigen, verzeihen) und erlernen, sich angemessen zu verhalten. Wir ermöglichen so den Kindern ein Hineinwachsen in ein Wertesystem, das von gegenseitigem Respekt, Offenheit und sozialem Engagement geprägt ist und sie in ihrer fortlaufenden Entwicklung Wege finden lässt, um sich mit ethischen Grundhaltungen und ihrer gelebten Religiosität zu identifizieren.

„Jedes Kind hat ein Recht auf seine eigene Religion!“ Die evangelische Tageseinrichtung will als Lebensraum für Kinder eine tragende Umgebung anbieten. Sie ist offen für alle Kinder, unabhängig von ihrer Herkunft, Kultur und Religion. Sie alle leben miteinander in dieser Tageseinrichtung und finden hier Heimat. Nirgendwo in der Kirche und in den Gemeinden wird die Vielfalt von Sitten und Bräuchen, von Lebensstilen, Werten und Kulturen unserer Gesellschaft so authentisch und elementar erfahren, wie in der Tageseinrichtung für Kinder. Hier begegnen sich Kinder und Familien ganz unterschiedlicher Herkunft und Prägung und lernen, miteinander zu leben. Eine Ausgrenzung aufgrund ethnischer oder religiöser Herkunft widerspricht ihrem Auftrag und ihrem evangelischen Profil. Sie kann auch ein Ort für die religiösen Lebensformen anderer sein. Dies wird zunehmend zum Qualitätsmerkmal evangelischer Tageseinrichtungen“ (aus „Vielfalt leben-Profil gewinnen“ der Bundesvereinigung Evang. Tageseinrichtungen für Kinder e.V.) .

In unserer Einrichtung treffen sich Menschen aus verschiedenen Kulturen und Religionen mit ihren individuellen Wertevorstellungen. Die Pädagoginnen sind sich dessen bewusst und begegnen aus ihrem evangelischen Grundverständnis heraus allen Kindern und Familien wertschätzend und offen. Als evangelische Tageseinrichtung ist es uns ein Anliegen, für alle unsere Kinder eine liebe- und vertrauensvolle Atmosphäre zu schaffen, die es ihnen ermöglicht, positive religiöse Erfahrungen zu sammeln, die sie in ihrer Entwicklung bereichern und ein positives Selbstbild fördern. Die Angebote im Tagesablauf und im Jahreskreis integrieren das Kennen lernen und Leben von religiös geprägten Ritualen wie dem gemeinsamen Dankgebet vor dem Essen und schaffen weitere vielfältigste Zugänge zum Finden einer eigenen wertorientierten und/oder religiösen Identität. Diesen Findungsprozess, dem ein Kind im KiFaZ begegnet, begleiten die Pädagoginnen. Sie vermitteln Lebensfreude, Vertrauen und Geborgenheit, die die Kinder mit einer Beziehung zu Gott und Jesus in Verbindung bringen können; erleben mit den Kindern gemeinsam christliche Feste und gestalten diese altersangemessen; entdecken und bestaunen mit den Kindern gemeinsam die Wirkung sakraler Räume und vermitteln kindgerechtes Wissen über Glaubenssymbole und liturgische Abläufe; gestalten mit den Kindern und Pfarrern Kindergottesdienste an verschiedenen Orten und unterstützen dabei die Erkenntnis, dass Gott überall sein kann; interessieren sich für religiöse Feste der Kinder aus anderen Herkunftsländern, thematisieren und wertschätzen diese; integrieren biblische Geschichten in die Vorbereitung evangelischer Feste

und in laufende pädagogische Angebote, um für die Kinder Verknüpfungen zwischen biblischen Figuren, ihren Gefühlen und Erlebnissen sowie dem eigenen Leben der Kinder sichtbar werden zu lassen; bestärken die Kinder darin, Fragen zu stellen, die sie bewegen; regen sie an, Hypothesen zu ihren Fragen zu bilden und diese mit ihrem eigenen Leben zu verbinden. Wir Pädagoginnen begleiten den Prozess des entdeckenden Fragens und der verschiedenen Möglichkeiten, Antworten darauf zu finden. Jedes Kind erlebt sich dabei positiv getragen, respektiert und somit auch als Bereicherung für die soziale Gemeinschaft. Die pädagogischen Bezugspersonen sind sich dabei bewusst, dass sie in ihrem Handeln als Lernvorbilder für unsere Kinder wirken und Achtung vor sich selbst und gleichermaßen anderen vermitteln. Wir geben den Kindern Raum und Zeit, um eine eigene Sicht auf die Welt entfalten und das Geheimnis des eigenen Glücks entdecken zu können.

Die partizipative Grundhaltung in unserem KiFaZ ermöglicht den Kindern einen frühen Zugang zum Erleben demokratischer Grundprinzipien wie Mitbestimmung, Teilhabe oder Abstimmungsmodalitäten.

Wir Pädagoginnen im KiFaZ sind sehr daran interessiert, uns bildungspolitisch zu äußern und unsere Standpunkte entsprechenden politischen Gremien zukommen zu lassen oder sie zum Dialog in unsere Einrichtung einzuladen.

# 5. SOZIALSTRUKTUR

Unser KiFaZ liegt in der Ostvorstadt Gunzenhausen, in einem Wohn- und Industriegebiet. Hier befinden sich Mehrparteienhäuser mit Mietwohnungen und Wohneigentum neben Industriearealen, Geschäften und einem größeren Schulkomplex. Lebensmittelgeschäfte, Apotheke, Post und Sparkasse liegen in unmittelbarer Nähe. Zu Fuß ebenfalls gut erreichbar sind ein Spielplatz, der Burgstallwald sowie das Löhehaus-Gemeindezentrum. Das KiFaZ ist mit dem Stadtbus gut erreichbar, die Haltestellen grenzen direkt an unser Grundstück.

Die meisten Familien, deren Kinder unsere Einrichtung besuchen, wohnen in der Ostvorstadt, einem Stadtteil von Gunzenhausen. Unsere Familien kommen aus unterschiedlichen sozialen Schichten und Kulturkreisen. Dabei liegt der Anteil von Kindern nichtdeutschsprachiger Herkunft seit Jahren konstant bei ca. 35-40%. Viele unserer Eltern arbeiten im Schichtdienst und nehmen gern unser langes Öffnungszeitenangebot (Krippe: 07.00-16.00 Uhr und Kindergarten 06.30-16.30 Uhr) an. Unser Einzugsgebiet wird sich aufgrund sinkender Kinderzahlen in den nächsten Jahren nicht mehr ausschließlich auf das Stadtgebiet Gunzenhausen beschränken, sondern wird bei freien Plätzen offen sein für alle interessierten Eltern aus dem gesamten kommunalen Einzugsgebiet. Auch Kinder aus anderen Kommunen werden in unsere Einrichtung aufgenommen, wenn die Familien dies wünschen und ein freier Platz zur Verfügung steht.

# 6. ORGANISATIONSSTRUKTUR

Die Organisation unseres KiFaZ ist mehrdimensional zu betrachten. Alle strukturellen Standards wie die Organisation des Tagesablaufes, der Teambesprechungen, der Aufnahmegespräche, von Antragsverfahren usw. sind im QM-Handbuch ausführlich dokumentiert.

An dieser Stelle sei jedoch die Organisation des Aufnahmeverfahren dargestellt, da dies als eine grundlegende Voraussetzung für die Zugehörigkeit zu unserer Einrichtung zu betrachten ist.

In unser KiFaZ können wir grundsätzlich jedes Kind aufnehmen, wenn es den 10. Lebensmonat (Krippe) oder 2,5 Lebensjahre (Kindergarten) erreicht hat und die Eltern das evangelische Profil und das pädagogische Angebot akzeptieren und eine Erziehungspartnerschaft mit unserem KiFaZ eingehen wollen. Eine Vormerkung durch die Eltern, die in unserem KiFaZ schriftlich hinterlassen wird, plant den Eintritt des Kindes zu einem festgelegten Zeitpunkt in unsere Einrichtung. Die Eltern werden einige Monate vor dem gewünschten Aufnahmedatum kontaktiert und ein Platzbedarf erfragt. Wünschen die Eltern eine Aufnahme und können wir einen Platz zusagen, werden die Eltern zu einem Informationselternabend und einem anschließenden Aufnahmegespräch in unser KiFaZ eingeladen.

Das Aufnahmegespräch beinhaltet: die Weitergabe wichtiger Informationen, die das Kind betreffen; das Informieren über die Einrichtung; das Ausfüllen der Anmeldeformulare; das Abschließen des Buchungs- und Betreuungsvertrages samt Buchungszeit; das Anerkennen der KiFaZ-Ordnung; das Festlegen des KiFaZ-Eintritts und das Vorstellen der zukünftigen pädagogischen Bezugspersonen. Das Anmeldegespräch führen die Gruppenleitungen oder die Einrichtungsleitung. Die Entscheidung, welches Kind in welche Gruppe aufgenommen wird, obliegt der Einrichtungsleitung.



Die Organisation unserer Bildungsangebote ist ebenso Bestandteil des QM-Handbuches.

Unsere Projektvorhaben für ein KiFaZ-Jahr legen wir während des Planungstages vor den Sommerferien fest. Dabei achten wir auf Interessen der Kinder, ihren Entwicklungsstand, ihre Bedürfnisse und die im Projekt enthaltenen Bildungschancen für unsere Kinder. Bereits während der Jahresplanung legen wir fest, in welchen Zeiträumen welches Projekt stattfinden wird und wie die Projekte für die Kinder nachvollziehbar in das Jahr mit seinen Festen und Jahreszeiten integriert werden können.

Die eigentliche Planung der einzelnen Projekte übernehmen die Pädagoginnen, die sich für die Vorbereitung eines Projektes entscheiden, die Ideen und Vorschläge aller Mitarbeiterinnen sondieren und verschiedene Bildungsbereiche involvierend die Projektinhalte aufbereiten. Das geplante Projekt wird in einer vor Projektbeginn terminierten Teamsitzung vorgestellt und besprochen. Des Weiteren werden die Projektideen in Kinderkonferenzen den Kindern visualisierend zur Diskussion gestellt. Jedes Kind hat die Möglichkeit, sich zu den Vorschlägen zu äußern, eigene Ideen hinzuzufügen oder neue Aspekte und Fragen einzubringen. Die Projekte sind grundsätzlich als offen für Entwicklung und Veränderung zu verstehen.

Die Angebote der Woche erschließen sich aus dem Projektplan und werden im wöchentlichen Team erläutert sowie gruppenintern weiter vorbereitet. Für die Familien hängt zur Information ein Wochenplan aus, der das Projektthema nennt, die täglichen Vor- und Nachmittagsangebote beschreibt, Angebote in der Freispielzeit kennzeichnet und die Zielsetzungen unserer Angebote für Eltern verständlich darstellt. Des Weiteren sind der Ideenpool und die Ergebnisse der Kinderkonferenz öffentlich einlesbar. In der Kinderkrippe wird eine Tagesaktivität nachträglich im Wochenplan festgehalten. Das Projektthema wird den Familien u.a. auch über den Löheboten dargeboten.

# 7. PERSONALMANAGEMENT

Jede pädagogische Mitarbeiterin unserer Einrichtung ist dienstvertraglich verpflichtet, an geeigneten und dem Arbeitsbereich entsprechenden Fortbildungen teilzunehmen. Der Träger übernimmt die Kosten innerhalb des vom Kirchenvorstand genehmigten Haushaltsplans. Unsere Pädagoginnen nehmen in der Regel die Fortbildungsangebote des Evangelischen Landesverbandes für Kindertagesstätten in Bayern wahr. Das erworbene Wissen, Ideen und Denkanstöße geben die Mitarbeiterinnen in gemeinsamen Teambesprechungen weiter. Diese werden in die Weiterentwicklung der pädagogischen Angebote integriert und bereichern somit die Qualität der gesamten Einrichtung.

Die Pädagoginnen sind in festen Aufgabenbereichen involviert, d. h. sie wechseln nicht zwischen Bereichen oder Gruppen, es sei denn, es sind Vertretungen notwendig. Diese werden, soweit möglich, einvernehmlich im Vorfeld koordiniert.

Mindestens 3 Planungstage pro KiFaZ-Jahr garantieren eine intensive Auseinandersetzung mit pädagogischen Themen und ermöglichen eine langfristige und strukturierte Arbeit in der Einrichtung. Reflexionen können gezielt und fokussiert eingesetzt werden, um Qualitätsstandards zu überprüfen und Ziele neu zu formulieren. Besonders zielführend sind Teamfortbildungen, die mindestens alle zwei Jahre zu einrichtungsspezifischen Themen stattfinden.

In unserem Mitarbeiterinnenteam sind wir interessiert an einem wertschätzenden Miteinander, in dem sich jede Mitarbeiterin wahrgenommen und respektiert fühlt und sich aktiv als Mensch mit seiner individuellen Lebenserfahrung einbringen kann. Um über geleistete Arbeit reflektieren und Zukunftsperspektiven schaffen zu können, wird jährlich mit jeder Mitarbeiterin (auch den Jahrespraktikanten) ein Jahresmitarbeitergespräch durchgeführt.

Neue Mitarbeiterinnen erhalten einen Wegweiser sowie Unterstützung und Begleitung in der Einarbeitungsphase. Im QM-Handbuch finden sich dazu beschriebene Standards sowie entsprechende Leitlinien.

## 8. VERNETZUNG

Die Evangelisch-Lutherische Kirchengemeinde Gunzenhausen ist die Trägerin unseres Kinder- und Familienzentrums. Dekan Mendel ist als Trägervertreter auch Dienstvorgesetzter des Personals im KiFaZ. Ein KiFaZ-Ausschuss ist neben dem Gesamtkirchenvorstand und dem Trägervertreter unser engstes Bindeglied zur Kirchengemeinde. In Abständen von 6-8 Wochen finden gemeinsame Treffen zwischen Ausschuss und Leitungsebene des KiFaZ statt, um einerseits aktuelle Themen zu besprechen als auch andererseits über Strategien und Perspektiven in der Entwicklung des KiFaZ nachzudenken. Vierteljährlich erscheint in unserer Kirchengemeinde der Gemeindebrief, den wir mit einem Artikel über aktuelle Ereignisse und geplanten Projekten bereichern dürfen.

Unser interdisziplinäres Team inkludiert auch externe Fachdienste verschiedenster Frühförderstellen, bspw. der Lebenshilfe. Des Weiteren arbeiten wir mit der Erziehungsberatungsstelle des Diakonischen Werkes zusammen, die Familien und Kinder in herausfordernden Lebenssituationen aktiv stützen und begleiten. Weitere externe Unterstützung in der Umsetzung der Eingliederungshilfe erhalten wir von einer Heilpädagogin. In allen Fällen besteht eine enge Kooperation (Entwicklungsgespräche, Organisations- und Verlaufsinformationen, Diagnostik im KiFaZ, Ergebnisaustausch) zwischen den Familien, den jeweiligen Fachdiensten sowie den Bezugspädagoginnen, dem internen Fachdienst und der Leitung des KiFaZ. Einer Zusammenarbeit mit einer Fachdiensteinrichtung geht in der Regel ein Beratungsgespräch im KiFaZ voraus. Die pädagogischen Bezugspersonen empfehlen den Eltern aufgrund dokumentierter Beobachtungen die Kontaktaufnahme zu einem Fachdienst, um mit dessen spezifischem Wissen eine positive Weiterentwicklung des Kindes zu unterstützen. Ein Austausch über Zielvorstellungen, methodische Umsetzungsmöglichkeiten und ein Weiterführen von Übungen im Alltag wird von den pädagogischen Fachkräften mit den betreffenden Eltern aktiv gestaltet. Das schriftliche Einverständnis der Eltern vorausgesetzt, können solche Informationen zusätzlich direkt zwischen Fachdienst und KiFaZ übermittelt werden. Für interessierte Eltern bietet das KiFaZ Veranstaltungen zu klientelorientierten Themen an, die in Kooperation mit Fachdiensten geplant und durchgeführt werden.

Innerhalb des Bundesprojektes „Frühe Chancen“ haben wir uns mit anderen beteiligten Einrichtungen (aus Gunzenhausen, Weißenburg, Langenaltheim, Solnhofen, Dinkelsbühl) zu einem „Netzwerk Sprachbildung“ zusammengeschlossen. Inhalte sind Austausch, Umsetzungen und methodisch-didaktische Handlungsoptionen sowie Dokumentationsverfahren.

Unser KiFaZ lädt Vertreterinnen und Vertreter der Stadt zu verschiedenen Anlässen ein. Wir möchten dabei unsere Arbeit transparent darstellen und über den Bildungsauftrag sowie dessen qualitative Umsetzung in unserer Einrichtung informieren. Unsere Kinder erfahren Interesse an ihrem Lebensraum und sammeln, von uns Pädagoginnen begleitet, erste Erfahrungen im Erleben demokratischer Teilhabe. Als KiFaZ erhalten wir bei städtisch organisierten Veranstaltungen die Möglichkeit, uns zu präsentieren (z.B. Weihnachtsmarktsingen). Die Stadt Gunzenhausen hat sich von Beginn an für den Betrieb unseres KiFaZ eingesetzt und beteiligt sich nach wie vor mit Zuschüssen an bauerhaltenden Maßnahmen oder Anbauten. Des Weiteren beteiligt sich die Stadt Gunzenhausen aktiv an der Finanzierung pädagogischer Angebote, wie der besonderen Sprachförderung oder der Inklusionsfachkraft und engagiert sich über den gesetzlich festgelegten Betrag hinaus. In ihrer kommunalen Verantwortung erfüllt die Stadt folgende Aufgaben: Bedarfsfeststellung für Betreuungsplätze (Kinder von 0-6 Jahren) für die Stadt Gunzenhausen, Bedarfsanerkennung in Zusammenarbeit mit dem Jugendamt und dem Träger, Kontrollfunktion über die Dokumentation der Buchungs- und Nutzungszeiten in unserer Einrichtung sowie deren Abrechnung.

Das Jugendamt Weißenburg/Gunzenhausen ist unsere übergeordnete Trägerbehörde. Als solche nimmt das Jugendamt folgende Aufgaben wahr: Bedarfsanerkennung in Zusammenarbeit mit der Stadt Gunzenhausen und dem Träger, Erteilung einer Betriebserlaubnis, Qualitätssicherung durch das Einfordern einer aktuellen Einrichtungskonzeption und das Überprüfen pädagogischer Standards der Einrichtung vor Ort, Kontrollfunktion über die Dokumentation und Abrechnung von Buchungs- und Nutzungszeiten und die Kontrollfunktion über die Einhaltung des Anstellungs- sowie des Qualifikationsschlüssels. Einige unserer Familien sind aus unterschiedlichen Gründen auf die finanzielle Unterstützung beim Begleichen des KiFaZ-Beitrages angewiesen.

Hierbei entscheidet das Jugendamt aufgrund eines Antrages der Eltern über eine Kostenübernahme. Die Einrichtungsleitung ist in die Antragsstellung involviert und berät unsere Eltern zur Kostenübernahme. Das Jugendamt nutzt die Möglichkeit zur Betreuung von Kindern und empfiehlt Familien, die sich in schwierigen Situationen befinden, eine ganztägige Unterbringung in unserer Einrichtung. Diese familienunterstützende Maßnahme wird vom Jugendamt finanziert. In unserem Landkreis ist das Jugendamt zuständiger Ansprechpartner für Fälle, in denen eine Gefährdung des Kindeswohls zu entstehen scheint oder eine sichtbare Gefährdung vorliegt. Die Pädagoginnen unserer Einrichtung kennen die zuständigen Mitarbeiter/innen beim Jugendamt und ziehen diese bereits möglichst im Vorfeld einer Gefährdung hinzu. Anonymisierte Fallgespräche unter fachlicher Leitung des Jugendamtes können den Mitarbeiterinnen des KiFaZ Handlungsperspektiven aufzeigen und weitere Handlungsschritte festlegen. Ein wertschätzendes und sachliches Beobachten der Kinder ermöglicht den pädagogischen Bezugspersonen ein frühzeitiges Erkennen von ersten Gefährdungsanzeichen (siehe Einschätzskala). Eine offene und wohlwollende Haltung der Fachkräfte gegenüber betroffenen Familien ermöglicht das Schaffen von Zugängen zu Beratungs- und Unterstützungsangeboten und eröffnet den Familien das Angebot, die pädagogischen Fachkräfte als Vermittlungs- und Kooperationspartner wahrzunehmen. Lehnen Eltern Unterstützung in jeglicher Form ab und ist das Kindeswohl akut gefährdet (offensichtliche Vernachlässigung, Anzeichen körperlicher Misshandlung), so ist das pädagogische Personal von seiner Schweigepflicht entbunden und darf namentliche Daten an das Jugendamt melden. Alle Beobachtungen in der Einrichtung, sowie Gesprächsprotokolle und Ergebnisanalysen werden durch eine pädagogische Fachkraft sorgfältig dokumentiert. Familienveranstaltungen, eine aktive und vertrauensvolle Erziehungspartnerschaft, das Auslegen und Hinweisen auf unterstützende und beratende Fachdienste und deren Veranstaltungen involvieren wir als präventiven Aspekt in unsere pädagogische Arbeit. Der Träger und die Einrichtungsleitung unseres KiFaZ setzen die gesetzlichen Vorgaben zur Vorbeugung der Kindeswohlgefährdung um, überwachen deren Einhaltung, decken Gefahrenstellen auf und beseitigen diese umgehend.

Sie stellen sicher: dass ausschließlich Personal beschäftigt wird, das die Eignungskriterien erfüllt und ein einwandfreies polizeiliches Führungszeugnis erbringen kann; dass die Raum- und Sachausstattung des KiFaZ den Sicherheits- und Hygienestandards sowie altersadäquaten und kindorientierten Bedürfnissen entspricht; dass auf kindeswohlgefährdendes Verhalten des Personals sofort reagiert und solches unterbunden wird.

In Gunzenhausen gibt es 2 Grundschulen. Mehrheitlich gehören unsere Kinder zum Schulsprengel der Stephani-Grundschule. Seit mehreren Jahren besteht ein Kooperationskreis aus gleichberechtigten Partnern der Grundschulen und Kindergärten. Diese Kooperationsbeauftragten treffen sich zu regelmäßigen Gesprächen, um durch verschiedene Angebote den Übergang vom Kindergarten in die Schule für Kinder und Eltern positiv und kindorientiert zu gestalten. Zur Kooperation zählen ebenso gemeinsame Elternabende, Eltern- Kind- Aktionen oder gegenseitige Besuche und Hospitationen. Die Vorkurse „Deutsch“ finden in unserem Kindergartenbereich statt. 2 Grundschullehrer führen diese Kurse z.T. alltagsintegriert durch. Sie stimmen ihre Förderangebote mit dem internen Fachdienst ab und tauschen sich über die Entwicklungsfortschritte der Kinder aus. Des Weiteren arbeiten wir eng mit der Fachakademie für Sozialpädagogik in Gunzenhausen zusammen. Wir bieten derzeit drei künftigen Erzieherinnen Jahrespraktikplätze und sind offen für Studierende, die in unserer Einrichtung andere Praktika ableisten möchten. Die pädagogischen Fachkräfte geben in der Interaktion mit Studierenden und Lehrern Rückmeldungen über die Arbeit vor Ort, deren Rahmenbedingungen sowie über Umsetzungsmöglichkeiten der schulisch vermittelten Theorie-Praxis-Verknüpfung. Weiterhin bieten wir im zweijährigen Rhythmus einer auszubildenden Kinderpflegerin einen Praktikumsplatz und stehen daher im engen Kontakt zu den ausbildenden Schulen in Weißenburg oder Ansbach. In diesen Städten befinden sich auch Fachoberschulen, deren Schülerinnen in unserer Einrichtung ihre halbjährlichen Blockpraktika ableisten können. Auch für Schnupperpraktika, die der Berufsfindung dienen, steht unsere Einrichtung offen.

Generell achten wir auf eine gleichmäßige Verteilung der Praktika, d.h. für die Kinder in der betreffenden Gruppe Bezugspersonen grundsätzlich konstant bleiben, der Wechsel von Praktikanten überschaubar bleibt und nicht zu belastenden Situationen führt.

Unser KiFaZ ist Mitglied im Evangelischen Landesverband für Kindertageseinrichtungen und Tagespflege in Bayern e.V.. Wir nutzen die angebotenen Möglichkeiten zur Fortbildung und nehmen an Veranstaltungen und Kongressen teil. Der Landesverband informiert über aktuelle pädagogische Themen und unterstützt die pädagogische Arbeit vor Ort durch Fachberatungen. Unser KiFaZ nimmt das Angebot der Fachberatung aktiv wahr. Die für unser Gebiet zuständige Fachberatung lädt in regelmäßigen Abständen zu Leiterinnen- sowie Träger/Leiterinnenkonferenzen ein, die fachbezogen thematisiert, Möglichkeiten zum Austausch geben, gesetzliche Veränderungen und deren Konsequenzen erklären, zum Fragen und Diskutieren anregen und zum Finden einrichtungsbezogener Entwicklungsstrategien auffordern.

Unsere pädagogische Arbeit, unsere Anliegen und Aktionen immer wieder in der Öffentlichkeit und der lokalen Presse zu präsentieren und dem KiFaZ Wilhelm Löhe einen „guten Ruf“ als wertvolle pädagogische Einrichtung zu wahren, ist all unseren Mitarbeiter/innen ein wichtiges Anliegen.

An einem positiven Verhältnis zu unseren Nachbarn und den direkten Anwohnern sind wir sehr interessiert. Durch Gespräche und Einladungen zu Festen tragen wir aktiv dazu bei, unsere Nachbarschaftskontakte zu pflegen. Aktualisiertes Informationsmaterial über unseren KiFaZ liegt klientelorientiert aus. Feste und themenbezogene Elternveranstaltungen laden auch externe Eltern und Familien ein, unsere Einrichtung näher kennen zu lernen und mit den Fachkräften ins Gespräch zu kommen.

# 9. QUALITÄTSMANAGEMENT

Die Qualitätsstandards, die in unserer Einrichtung Gültigkeit besitzen, sind in dieser Konzeption festgeschrieben. Entwicklungen und Änderungen werden im Einrichtungsexemplar, das als lose Blattsammlung in einem Ordner für jeden zugänglich und einsehbar aufbewahrt wird, ergänzt bzw. hinzugefügt. Die Überprüfung der Konzeption erfolgt in Kombination mit der Überprüfung und Kontrolle festgelegter Standards, Leitlinien und Dokumente innerhalb des Qualitätsmanagements.

Für Dokumentation, Prozess- und Ergebniscontrolling wurde ein QM-Zirkel gegründet, der sich mindestens einmal monatlich zur Bearbeitung des QM-Handbuches trifft.

Prozessbeschreibungen sowie Leitlinien zu einzelnen Standards sind gemeinsam mit den dazugehörigen Dokumenten in einem für jede Pädagogin der Einrichtung nutzbaren Ordnersystem sortiert.

Unser KiFaZ orientiert sich im Qualitätsmanagement an den Vorgaben des Bundesrahmenhandbuches der BETA sowie am Index für Inklusion.

Wir Pädagoginnen betrachten unseren Qualitätsentwicklungsprozess als offen.



# LITERATURVERZEICHNIS

Betz, K., Damen, S., Strätz, R. (2010). Erziehungspartnerschaft-ein neuer Begriff oder eine neue Perspektive. Was Leitung für sich und mit dem Team klären muss. das leitungsheft kindergarten heute, (1), 4-9.

Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen, Staatsinstitut für Frühpädagogik Bayern (Hrsg.) (2006). Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung. 2. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz

Booth, T., Ainscow, M., Kingston, D. (2010). Index für Inklusion. Spiel, lernen und Partizipation in der inklusiven Kindertageseinrichtung entwickeln. 6.Auflage. Frankfurt: GEW

Braun, D. (2010). Ästhetische Bildung und Kreativität. In Beudels, W., Kleinz, N., Schönrade S. (Hrsg.). Bildungsbuch Kindergarten. Erziehen, Bilden und Fördern im Elementarbereich. (137-155). Basel: Borgmann

Bundesrepublik Deutschland (2010). Jugendrecht. 31. Auflage. München: dtv.

Cleuvers, B.A. (2006). Profil zeigen. Public Relations für Kindertageseinrichtungen. Kronach: Wolters Kluwer

Dan Droste, G., Israel, A. (2007). Der Fachdiskurs zum Theater mit Kindern. Ein Literaturbericht. In Taube, G. (Hrsg.). Kinder spielen Theater. Methoden, Spielweisen und Strukturmodelle des Theaters mit Kindern. (474-491). Berlin, Milow, Strasburg: Schibri

Dieckerhoff, K. (2010). Neurobiologische Grundlagen und Konzepte. In Beudels, W., Kleinz, N., Schönrade S. (Hrsg.). Bildungsbuch Kindergarten. Erziehen, Bilden und Fördern im Elementarbereich. (77-86). Basel: Borgmann.

Jacob-Schäfer, U. (2010). Migration, eine Problematik in Kindergärten? In Beudels, W., Kleinz, N., Schönrade S. (Hrsg.). Bildungsbuch Kindergarten. Erziehen, Bilden und Fördern im Elementarbereich. (281-287). Basel: Borgmann.

Jung, H., Lehner, S. (2009). Bayerisches Kinderbildungs- und -betreuungsgesetz. Praxishandbuch für Träger, pädagogisches Personal und Eltern. 2. überarbeitete Auflage. München: Boorberg.

Kübler, H-D., Tremel, H. (Hrsg.) (1993). Studienheft. Kommunikation. 2. Auflage. Frankfurt am Main: Gemeinschaftswerk der Evangelischen Publizistik e.V.

Largo, R. (2001). Kinderjahre. Die Individualität des Kindes als erzieherische Herausforderung. 2. Auflage. München: Piper

Liebau, E., Klepacki, L., Zirfas, J. (2009). Theatrale Bildung. Theaterpädagogische Grundlagen und kulturpädagogische Perspektiven für die Schule. Weinheim und München: Juventa.

Liebel, M. (2009). 20 Jahre Kinderrechte der Vereinten Nationen. Was haben Kinder heute davon. TPS, 2009 (8), 52-53.

Maykus, St. (2008) in Rietmann, St., Hensen, G. (Hrsg.): Tagesbetreuung im Wandel. Das Familienzentrum als Zukunftsmodell. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Maywald, J. (2009). Kinderrechte-warum sie ins Grundgesetz müssen. Kindergarten heute, 2009 (11-12), 25-26.

Schäfer, G.E. (2011). Was ist frühkindliche Bildung? Kindlicher Anfängergeist in einer Kultur des Lernens. Weinheim und München: Juventa

Tietze, W., Viernickel, S. (Hrsg.) (2003). Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. Ein nationaler Kriterienkatalog. 2. Auflage. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz

Watzlawick, P., Beavin, J.H., Jackson, D. (2007). Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien. 11. Auflage. Bern: Huber

## Links:

Leisau, Annett (o. A.). Kindergärten für Weltkinder: Zur interkulturellen Pädagogik im Elementarbereich.  
<http://www.kindergartenpaedagogik.de/1525.html> (eingesehen am 03.06.2010, MEZ 20:45 Uhr).

Familienzentren in Nordrhein-Westfalen –Neue Zukunftsperspektiven für Kinder und Eltern. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung im Überblick <http://www.mfkjks.nrw.de> (28.12.12 MEZ 15:45)

Fthenakis, Wassilios (2002). Der Bildungsauftrag in Kindertagesstätten: ein umstrittenes Terrain.  
<http://www.familienhandbuch.de/kindertagesbetreuung/erziehung-im-kindergarten/der-bildungsauftrag-in-kindertageseinrichtungen-ein-umstrittenes-terrain> (eingesehen am 30.12.2011, MEZ 12:32).

Forster in Knauf (o. A.). Bildungsräume für Kinder von 0 bis 6: der Raum als "dritter Erzieher"  
<http://www.kindergartenpaedagogik.de/2076.html> (11.02.13 MEZ 17:00)

Schreckenbecker (o.A.). Der Raum als dritter Erzieher-Innenräume, Außenräume und dazwischen in Textor, Martin R., Kindergartenpädagogik-Online-Handbuch [http:// www.kindergartenpaedagogik.de 1739.html](http://www.kindergartenpaedagogik.de/1739.html) (11.02.13 MEZ 16:38)

<http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/inklusion.html> (28.12.12 MEZ 16:10)

<http://www.inklusion-als-menschenrecht.de/> (28.12.12 MEZ 16:30)