



Pädagogische Rahmenkonzeption

Geltende Fassung für Nordrhein Westfalen

Die vorliegende pädagogische Rahmenkonzeption
dient als Richtlinie für die Arbeit in unseren Kindertagesstätten.

Wir sehen es als unsere Aufgabe, die pädagogische Rahmenkonzeption immer wieder zu
überprüfen und den Veränderungen anzupassen.

Nürnberg, Dezember 2015

Nutzungshinweise zur Rahmenkonzeption

Die vorliegende Rahmenkonzeption ist für alle Organe des Trägers gültig und stellt länder- und bereichsübergreifend verbindliche Handlungsrichtlinien dar.

Verwaltung und Kindertageseinrichtungen der Kinderzentren Kunterbunt gehören zusammen.

Als verschiedene Teile einer Organisation nehmen sie unterschiedliche Aufgaben in der Erfüllung des Betreuungs- und Bildungsauftrags wahr. Die Tätigkeiten von Träger und Kindertagesstätte greifen dabei ineinander und ergänzen sich gegenseitig.

Alle Kindertagesstätten der Kinderzentren Kunterbunt unterliegen dieser Rahmenkonzeption. Sie ist auf die Anforderungen der einzelnen Bundesländer abgestimmt. Länderspezifische Regelungen wurden in den Kapiteln berücksichtigt.

Bei der vorliegenden Konzeptionsschrift handelt es sich um die geltende Anpassung für das Bundesland Nordrhein Westfalen.

Männern und Frauen begegnen wir mit gleichberechtigter Wertschätzung.

In dieser Rahmenkonzeption haben wir uns für die Verwendung der weiblichen Form bei personenbezogenen Hauptwörtern entschieden. Der Verzicht auf eine maskuline Anpassung ist der besseren Lesbarkeit geschuldet; Männer sind hier natürlich gleichermaßen gemeint.

Danksagung

Ein besonderer Dank gilt an dieser Stelle den Teilnehmerinnen des Arbeitskreises zur Konzeptionsentwicklung. Sie haben ihre Begeisterung für Kinder und eine förderliche, zuversichtliche und fröhliche Pädagogik in die Konzeptionsentwicklung hineingegeben und mit ihren praxisnahen Hinweisen, kritischen Fragen, fachlichen Anregungen und überlegten Beiträgen maßgeblich zum Gelingen der Rahmenkonzeption beigetragen.

Herzlichen Dank dafür an Anna-Lena Offen, Elke Peters, Helga Burkon, Ingrid König, Janine Klink, Klaudia Stein, Nicole Beck und Nina Chaouni.

Beste Grüße,



Björn Czinczoll

Inhalt

1	Leitbild und Trägerphilosophie der Kinderzentren Kunterbunt	5
1.1	Leitbild	5
1.2	Ethische Grundhaltung	6
1.3	Handlungsmaxime im beruflichen Alltag	6
2	Ko-Konstruktion als pädagogisches Handlungsprinzip	7
2.1	Ko-Konstruktive Haltung.....	7
2.1.1	Bild vom Kind	7
2.1.2	Partizipation als Merkmal der ko-konstruktiven Haltung.....	8
2.1.3	Inklusion als Merkmal einer ko-konstruktiven Haltung	9
2.1.4	Diversität als Merkmal der ko-konstruktiven Haltung	9
2.2	Organisation ko-konstruktiver Bildungsprozesse	10
2.2.1	Unser Bildungsverständnis.....	10
2.2.2	Methoden der ko-konstruktiven Bildung	11
2.3	Rolle der ko-konstruktiven Erzieherin	13
3	Unsere Bildungsvision.....	13
3.1	Bewegungsfreudige, aktive und ausgeglichene Kinder	16
3.2	Kommunikations- und medienkompetente Kinder	16
3.3	Kreative, künstlerische Kinder	17
3.4	Lernende, forschende und entdeckende Kinder	18
3.5	Starke, kompetente Kinder.....	19
3.6	Wertorientiert handelnde Kinder.....	20
4	Bildungspartnerschaften und Kooperationen.....	21
4.1	Das Kind als erster Bildungspartner.....	21
4.2	Unsere Bildungspartnerschaft mit den Eltern.....	22
4.2.1	Die Eingewöhnung als Grundlage der Bildungspartnerschaft.....	22
4.2.2	Alltägliche Begegnung und Beziehungsgestaltung.....	23
4.2.3	Gruppenübergreifende Zusammenarbeit und elterliche Gremien	23
4.3	Bildungsorte im Sozialraum	24
4.3.1	Lernerfahrung an alltäglichen Bildungsorten	25
4.3.2	Lernerfahrungen im sozialen Umfeld	26
4.4	Kooperationspartner und Fachdienste	26
5	Transitionen und Übergänge	27
5.1	Eingewöhnung – Transition von der Familie in die Kita.....	30
5.1.1	Bedeutung der Eingewöhnung.....	30
5.1.2	Ablauf der Eingewöhnung.....	31
5.2	Von der Krippe zum Kindergarten – Wechsel für die großen Kleinen	34
5.3	„...und dann bist Du ein Schulkind!“ – vom Kindergarten zur Grundschule	35
5.3.1	(Schul-)relevante Kompetenzen erwerben	35

5.3.2	Informationen zum Schulleben bereitstellen.....	36
5.3.3	Einen sicheren Hafen bieten	36
5.4	Sanfte Übergänge im Kita-Alltag gestalten	36
5.5	Übergänge für Erwachsene.....	37
6	Gesundheit und Wohlbefinden.....	38
6.1	Schutzauftrag bei Gefährdung des Kindeswohls	38
6.2	Ernährungskonzept.....	39
6.3	Hygienekonzept.....	40
6.4	Sicherheitskonzept	40
7	Pädagogische Qualität und Qualitätssicherung	41
7.1	Strukturqualität	41
7.1.1	Gruppengröße.....	42
7.1.2	Personalausstattung	42
7.1.3	Räumlich-materielle Ausstattung	45
7.1.4	Zeitressourcen.....	47
7.1.5	Stabilität von Betreuung	48
7.1.6	Strukturierung des Betreuungsablaufs.....	49
7.2	Prozessqualität.....	49
7.2.1	Qualität der Erzieher-Kind-Interaktion.....	49
7.2.2	Qualität der Peer-Interaktion.....	50
7.2.3	Qualität der Erzieher-Erzieher-Interaktion.....	50
7.2.4	Qualität der Erzieher-Eltern-Interaktion.....	51
7.2.5	Qualität der Träger-Leitungs-Interaktion	52
7.3	Trägerqualität und Sicherungsmaßnahmen.....	52
7.3.1	Bedarfsermittlung und Angebotsplanung.....	52
7.3.2	Familienorientierung und Elternbeteiligung.....	53
7.3.3	Finanzmanagement.....	54
7.3.4	Konzeption und Konzeptionsentwicklung.....	54
7.3.5	Öffentlichkeitsarbeit.....	55
7.3.6	Organisations- und Dienstleistungsentwicklung	56
7.3.7	Personalmanagement.....	57
7.3.8	Qualitätsmanagement.....	60
8	Literaturverzeichnis	61

1 Leitbild und Trägerphilosophie der Kinderzentren Kunterbunt

1.1 Leitbild

Qualität und Effizienz durch familiennahe Konzepte

"Dienstleistung kommt von dienen. Die Familie ist die erste und letzte Instanz unseres gemeinsamen Handelns. Unsere engagierten Mitarbeiter sind unser größtes Kapital und der Schlüssel unseres Erfolges!"

- Kundenzufriedenheit:** Freiheit schaffen – Chancen ermöglichen durch
- » Förderung von frühkindlicher Bildung
 - » zeitlich flexible Betreuungsangebote
 - » verlängerte, familiengerechte Öffnungszeiten
 - » innovative Lösungen gemeinsam mit Familien, Kommunen und Unternehmen
 - » Kursprogramme für Kinder und Eltern
 - » deutschlandweit vertreten, da wo wir gebraucht werden
- Qualitätsstandards:** Qualität ist der Schlüssel unseres Erfolges
- » Halbjährliche Überprüfung der Qualität aller Einrichtungen
 - » Deutschlandweit gültiges Qualitätshandbuch
 - » Konfessionell und politisch ungebunden
 - » Ko-konstruktiver Ansatz in der Erziehung
 - » Motivierte und qualifizierte Mitarbeiter
- Unternehmensentwicklung:** Erfolg durch Konsequenz
- » Intelligente und innovative Komplettlösungen
 - » Professionelle und individuelle Betreuung vor Ort durch qualifiziertes Projektmanagement
 - » Sorgfältige und schnelle Erledigung von Aufgaben
 - » Transparente und marktübliche Preise
- Mitarbeiter:** Unser wichtigstes Kapital
- » Festangestellte und hoch qualifizierte Teammitglieder
 - » Bundesweites Netzwerk an Erfahrung und Wissen
 - » Kontinuierliche Personalentwicklung durch persönliches Weiterbildungsbudget und Supervision
 - » Gewährleistung optimaler Arbeitsbedingungen
 - » Offene und vertrauensvolle Arbeitsatmosphäre

1.2 Ethische Grundhaltung

Wir begegnen allen Menschen, ungeachtet ihrer Herkunft, ihres Geschlechts, ihrer Weltanschauung und individuellen Neigungen mit Offenheit und Wertschätzung.

Kindern gilt unsere besondere Beachtung. Wir respektieren sie als individuelle und in jeder Hinsicht vollwertige Persönlichkeiten und möchten sie in ihrer Entwicklung begleiten und nach Kräften unterstützen. Wir stehen ein für Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit.

Jede Familie ist einzigartig. Sie in ihrer besonderen Situation mit unserem flexiblen Betreuungsangebot und einer Bildungspartnerschaft auf Augenhöhe zu unterstützen ist uns ein wichtiges Anliegen.

Kooperationspartner und Mitarbeiter verdienen die Anerkennung ihrer fachlichen Kompetenz und eigenen Erfahrung. Unsere Zusammenarbeit ist von ehrlichem Interesse an der gegenseitigen Meinung, sachlich geführtem Diskurs auf Augenhöhe und einem aufrichtigen Engagement zu einvernehmlichen Lösungen gekennzeichnet.

Jeder unserer Bildungspartner ist eingeladen, Rückmeldungen über unsere Zusammenarbeit und die Tätigkeiten von Kindertageseinrichtungen und Träger an uns weiterzugeben (Siehe Kapitel 4). Wir reflektieren unser Handeln und Wirken ernsthaft und verstehen uns als lernende Organisation auf dem Weg kontinuierlicher Veränderung und Verbesserung. Konstruktive Anregungen dazu sind jederzeit herzlich willkommen.

1.3 Handlungsmaxime im beruflichen Alltag

Unser Verhalten als Bildungspartner, Kollegen, Kooperationspartner und Verantwortliche in den unterschiedlichsten Aufgaben zeichnet sich durch fachliche Kompetenz und persönliche Zugewandtheit aus. Die Individualität des Einzelnen erkennen wir an und achten sie.

Kollegialität, Höflichkeit und Zuverlässigkeit sind selbstverständliche Eigenschaften im Umgang miteinander. Speziell in der Zusammenarbeit mit den betreuten Kindern spielen Geduld und Umsicht eine ebenso große Rolle für uns, wie ein achtsamer Blick für die Bedürfnisse des Anderen und das ernsthafte Bestreben, diesen bestmöglich gerecht zu werden.

Jede Art der Ausgrenzung lehnen wir ab. Soweit uns das als gesamte Organisation und als einzelne Organisationsmitglieder möglich ist, möchten wir zur Chancengleichheit beitragen und unseren Teil der sozialen Verantwortung für- und miteinander wahrnehmen.

2 Ko-Konstruktion als pädagogisches Handlungsprinzip

Ko-Konstruktion ist das Gesamtkonzept des pädagogischen Handelns in den Kindertagesstätten der Kinderzentren Kunterbunt. Als solches bezeichnet sie eine pädagogische Grundhaltung dem Kind und seiner Familie gegenüber, legt ein Rollenverständnis der Pädagogin dar, begründet ein fachliches Bewusstsein von Bildung und benennt konkrete Vorgehensweisen und Methoden im pädagogischen Alltag.

Ko-Konstruktion beschreibt eine Kultur des Umgangs und Arbeitens miteinander. Diese Kultur setzt sich zusammen aus ko-konstruktiven Methoden und inneren Haltungen, die in den verschiedensten Alltagssituationen erkennbar sind und sich durchziehen.

2.1 Ko-Konstruktive Haltung

Kernstück der ko-konstruktiven Kultur ist die ko-konstruktive innere Haltung.

Sie bezeichnet eine in jeder Hinsicht von Professionalität und menschlicher Wärme geprägte Einstellung zum jeweiligen Gegenüber. Diese positive Grundeinstellung ist der Schlüssel zur gelungenen Interaktion und macht ko-konstruktive Methoden erst möglich.

Sie bedingt auch das aufmerksame Interesse, das die Betreuungsperson den Kindern in der Einrichtung und deren Familien entgegenbringt. Das Interesse zeigt sich an erster Stelle an einer kontinuierlichen Beobachtung des Kindes. Außerdem spiegelt es sich im freundlichen Angebot der Erzieherin, das Kind in als Mensch und Persönlichkeit, seine Lebenssituation und seine familiären Hintergründe näher kennenzulernen und zu würdigen.

2.1.1 Bild vom Kind

Die im Voraus beschriebene innere Haltung ist eng mit dem Bild vom Kind verbunden. Beides zusammen – also die innere Einstellung dem Kind gegenüber und das Bild der Pädagogin über das Kind selbst – bestimmen welchen Platz das Kind im pädagogischen Alltag einnehmen kann. In den Einrichtungen der Kinderzentren Kunterbunt steht das Kind im Mittelpunkt. Vom Kind aus startet alles Überlegen, Planen und Handeln der Pädagogin, denn:

Jedes Kind ist etwas ganz Besonderes. Es bringt eine Zusammensetzung von Interessen, Fähigkeiten, Charaktereigenschaften und Persönlichkeitsmerkmalen mit, die kein zweites Mal auf der Welt in dieser Form vorhanden ist. Wir erleben das Kind so wie es ist als Bereicherung und heißen es bei uns herzlich willkommen.

Jedes Kind ist ein Mensch von unschätzbarem Wert. Wir achten das Kind als vollwertiges Gegenüber. In Alltagssituationen, im Gespräch und in der Gestaltung der Kindertagesstätte begegnen wir ihm mit vollem Respekt und ehrlicher Wertschätzung.

Mit einem großen Maß an Neugier und Wissendurst ausgestattet stürzen sich Kinder in eine komplexe Welt. Ihre individuellen Kompetenzen und das eigene Entwicklungspotenzial bringen sie schon von Geburt an mit.

Kinder sind selbst aktiv. Eingebunden in ein Beziehungsgeflecht mit ihren Mitmenschen gestalten sie kreativ ihren ureigensten Bildungs- und Lernweg. Neue Erfahrungen führen dabei zu neuen Handlungsmöglichkeiten, so dass das Kind sein Verhaltensrepertoire kontinuierlich erweitert (siehe Kapitel 4.3). Ein Kind kennt seine Bedürfnisse in diesem

Prozess sehr gut; es folgt seinem eigenen Rhythmus und bestimmt die individuell richtige Dynamik. Wenn es Hilfe oder Unterstützung benötigt, kann es diese auf unterschiedlichste Art und Weise einfordern.

Noch viel stärker als Erwachsene das tun, erleben Kinder sich als ganzheitliche Wesen. Wissen, Denken und Lernen sind untrennbar verknüpft mit Erleben, Wahrnehmen und Fühlen – alle Bereiche menschlichen Seins sind unmittelbar miteinander verbunden (Textor, 2010). Wir begegnen jedem Kind in dieser hochkomplexen Wirklichkeit mit Anerkennung, umfassender Begleitung und Verständnis. Es erfährt die emotionale Stabilität und Sicherheit, die es braucht um sich auf seine Umgebung einzulassen und Neues zu entdecken.

2.1.2 Partizipation als Merkmal der ko-konstruktiven Haltung

Ein in jeder Hinsicht kompetentes und ernstzunehmendes Kind hat das Recht darauf sich aktiv zu beteiligen. Die Kinder sind deshalb ebenfalls, d.h. in ko-konstruktiver Zusammenarbeit mit der Gruppe und dem pädagogischen Personal, Entscheidungsträger im Kita-Alltag.

Unter Partizipation verstehen wir die Teilhabe von Personen an Entscheidungsprozessen und Handlungsabläufen. Für das Heranwachsen zu einer selbständigen Persönlichkeit ist es wichtig, Standpunkte beziehen zu können und in seinen Entscheidungen ernst genommen zu werden.

Die Kita bietet vielfältige Mitsprache- und Mitwirkungsmöglichkeiten. Bei im Alltag anfallenden Entscheidungsprozessen wie z. B. bei der Wahl des Spielbereichs oder Spielpartners können die Kinder ihre Wünsche einbringen. Das Kind entscheidet selbst, wann es welchen Bedürfnissen nachkommen möchte. Neben diesen alltäglich ablaufenden kleinen Entscheidungsprozessen sind auch gruppenbetreffende Entscheidungen wie die Raumgestaltung, die Planung von Projekten und Feierlichkeiten oder wichtige Regeln für den Gruppenalltag wesentlicher Bestandteil der partizipativen Entscheidungsprozesse.

Zusätzlich zu ihrem Recht zur Mitbestimmung in Entscheidungen müssen Kinder auch ein Recht zur Beschwerde über bereits gefällte Entscheidungen und Vorgehensweisen haben. Die kritischen Rückmeldungen der Kinder werden genauso ernsthaft aufgenommen und behandelt wie ihr positives Feedback oder auch die Beschwerden von Erwachsenen.

Jedes Kind ist in der Lage dazu Unmut und Unzufriedenheit zu äußern. Je älter die Kinder werden, desto mehr nimmt die sprachliche Beschwerdeführung Raum ein. Die Kinder können ihre Anliegen eigenständig durch aktives Handeln lösen oder sich Unterstützung holen, indem sie das Angebot von vertraulichen Einzelgesprächen mit den Erziehern wahrnehmen.

Aufgabe der pädagogischen Fachkraft ist es, jede Beschwerde aufzunehmen und sorgsam auf sie einzugehen. Die Pädagoginnen haben ein offenes Ohr für die persönlichen Belange jedes Kindes. Sie achten sensibel auf verbale und nonverbale Beschwerdeäußerungen des Kindes und signalisieren ihm ein grundsätzliches Interesse an seinen positiven wie negativen persönlichen Erlebnissen.

2.1.3 Inklusion als Merkmal einer ko-konstruktiven Haltung

Inklusion bezieht sich auf alle Kinder. Sie macht Kinder in der Zugehörigkeit zum Ganzen stark, unabhängig davon ob sie geistig und körperlich gesund oder von einer Behinderung bedroht oder betroffen sind.

Die Verschiedenheit der Menschen in ihrem Charakter, aber auch ihren geistig-mentalenen oder körperlichen Fähigkeiten ist dabei ganz normal. Wir wissen, dass Andersartigkeit zu unserem Leben gehört und einfach vorhanden ist. Darüber wollen wir nicht hinweggehen, sondern gemeinsam einen Rahmen schaffen, in dem die Unterschiedlichkeit zur Bereicherung und Ergänzung wird. An der Bereitstellung dieses Rahmens – in Bezug auf räumliche, materielle, personelle, soziale oder sonstige Gegebenheiten – wirken alle Beteiligten mit.

Im Interesse der Kinder, des Betreuungspersonals, der Familien und der ganzen Kindertagesstätte findet eine sorgfältige Einschätzung des individuellen Bedarfs der Einzelperson und der Leistungsfähigkeit der Einrichtung (räumlich, materiell und personell) statt. Besondere Bedürfnisse werden thematisiert und mit einer positiven Grundhaltung beantwortet, die ehrlich daran interessiert ist dem Anderen – in der akuten Situation und auf lange Sicht – Gutes zu tun.

Tragfähig kann die erarbeitete Lösung nur dann sein, wenn sie in einem offenen, auf gegenseitigem Verständnis bedachten und um die eigenen Leistungsgrenzen wissenden Prozess konstruiert wurde. Der individuellen Einschätzung der Situation räumen wir deshalb einen hohen Stellenwert ein und unterstreichen ihre Berechtigung in der inklusiven Arbeit unserer Kindertagesstätten.

2.1.4 Diversität als Merkmal der ko-konstruktiven Haltung

In unseren Kindertagesstätten spiegelt sich die Pluralität und Diversität unserer Gesellschaft wieder. Hier kommen Menschen unterschiedlichster familiärer und kultureller Hintergründe mit ganz verschiedenen Bedürfnissen, Interessen und Fähigkeiten zusammen, um gemeinsam den Alltag zu gestalten und zu erleben. Dieser Vielfalt begegnen wir mit einer großen Offenheit.

In unseren Einrichtungen möchten wir von Vielfalt und Teilhabe geprägte Lebensräume schaffen, die vor allem die Einzigartigkeit ihrer unterschiedlichen Mitglieder widerspiegelt. Große und Kleine, Neue und Altbekannte, Mädchen und Jungen, Frauen und Männer, Menschen unterschiedlichster Herkunft, Religion und Alters bringen ihre Ideen in die Einrichtung mit und finden dort Gelegenheit um diese in die Gestaltung einzubringen. Wir nehmen insbesondere jedes Kind in seinem Erleben und seinen individuellen Interessen ernst und schenken ihm Beachtung.

Im Sinne einer gemeinsam getragenen Identität pflegen wir einen bewussten Umgang mit Grenzen. Denn: bei aller Vielfalt ist nicht alles immer möglich. Es gilt hier gemeinsam Regeln für das Zusammenleben aufzustellen, für die Gruppe und den Alltag Handlungs- und Entscheidungsspielräume zu vereinbaren und bei Differenzen gemeinsam neue Handlungsmöglichkeiten und Lösungsansätze zu entwickeln.

Das geschieht stets in einem dialogischen Prozess zwischen allen Beteiligten, die gemeinsam Handlungsspielräume erkunden und über weitere Konsequenzen von Verhalten und Entscheidungen reflektieren. Ziel ist es, Ideen zu entwickeln die für alle eine annehmbare und umsetzbare Lösung darstellen.

Dafür ist es notwendig, ein gegenseitiges Verständnis zu entwickeln. Kinder lernen, sich in ihr Gegenüber hineinzusetzen. Sie sind eingeladen das Verhalten von anderen Kindern und Erwachsenen zu hinterfragen und erhalten Erklärungen dafür. Fachkräfte nehmen ihrerseits die Perspektive des Kindes ein und erarbeiten sich sowohl persönliche, als auch fachtheoretische und fachpraktische Hintergrundkenntnisse. Auf Basis dieses Wissens, aus der dem Kind zugewandten, positiven Grundhaltung heraus und eingebunden in die diversen Bildungspartnerschaften erarbeiten sie professionelle Handlungskonzepte.

2.2 Organisation ko-konstruktiver Bildungsprozesse

Das Bild vom Kind und das Verständnis darüber wie Bildung passiert, bestimmen weitestgehend die Umsetzung der pädagogischen Bildungsarbeit in der Einrichtung.

Ko-Konstruktiv gestaltete Bildungsprozesse setzen bei den Bedürfnissen, Interessen und Stärken des Kindes an. Sie greifen lebenspraktische Erfahrungen und Herausforderungen auf und werden durch Bildungsimpulse bereichert.

Aufgabe der ko-konstruktiven Erzieherin ist es in jeder alltäglichen Situation Bildungsimpulse zu setzen und dadurch angemessene Bildungserfahrungen für Kinder zu unterstützen. Das geschieht in einem Zusammenspiel der Ideen, Interessen und Forschungsfragen der Kinder und der Anregungen durch die Erzieherin, die die Themen der Kinder sensibel erfasst und angemessen aufgreift.

2.2.1 Unser Bildungsverständnis

Bildung ist die Auseinandersetzung mit der Welt in allen Lebensbereichen (siehe auch Kapitel 3), die einen Menschen umgeben. Sie beginnt mit der Geburt und verläuft lebenslang. Dabei hat Bildung in jeder Lebensphase eine ganz eigene Qualität und ist eng verbunden mit den Fähigkeiten, relevanten Lebenserfahrungen und Herausforderungen dieses Abschnittes.

Bildung in der frühen Kindheit

Frühkindliche Bildung unterscheidet sich damit in mehrerlei Hinsicht fundamental von schulischem Lernen im klassischen Sinn oder der Art, wie ein Erwachsener sich mit seiner Umgebung auseinandersetzt und bildet. Sie findet in den ersten Lebenswochen, -monaten und -jahren eines Kindes statt – einem Zeitraum, der eine ungeheure Dynamik beinhaltet. Das Kind wächst und entwickelt sich verhältnismäßig schnell. Ein derartiger, exponentieller Zuwachs an persönlichen Kompetenzen, technischen Fertigkeiten und unterschiedlichem Fachwissen passiert zu keiner anderen Zeit im Leben eines Menschen. Erfahrungen die das Kind macht, sind – verglichen mit Bildungserlebnissen in höherem Alter – ungleich stärker prägend und bedeutsam für sein weiteres Leben (Singer, 2001).

Kindliche Wahrnehmung und Spieltätigkeit

Kleinkinder erschließen sie sich ihre Welt über eine ganzheitliche Wahrnehmung, das heißt unter Beteiligung aller Sinne im Erforschen ihrer Welt und der Erarbeitung von Erklärungsansätzen. Unmittelbar mit der sinnlichen Wahrnehmung verknüpft ist die Gefühlswelt und die emotional-seelische Befindlichkeit des Kindes. Eine ausgewogene

Grundstimmung und das Gefühl von Wohlbefinden und Geborgenheit stellen deshalb die Voraussetzung für eine mutige Auseinandersetzung mit der Umgebung dar.

Diese Auseinandersetzung passiert vorrangig über die Spieltätigkeit des Kindes. Spielen ist ureigene Ausdrucksform und zentrales Mittel kindlicher Weltaneignung. Es ist damit zugleich Methode und Medium zur Bildung. Als solches kommt ihm fundamentale Bedeutung im (Kita-)Alltag des Kindes zu und wird von Seiten der Erwachsenen in seinem Bildungswert anerkannt. Die Kindertagesstätte stellt einerseits vielfältige und anregende Spielmöglichkeiten zur Verfügung; andererseits bietet sie auch Freiraum für die Entwicklung eigener Spielideen und -materialien durch die Kinder.

Selbstbildung des Kindes

Das Kind steht von Anfang an in seiner vollumfänglich vorhandenen Kompetenz und mit dem in ihm angelegten Entwicklungspotenzial im Mittelpunkt. Wenn daher von Selbstbildung die Rede ist, ist vor allem die eigenaktive, durch Entdeckergeist vorangetriebene und von Entwicklungsfortschritten begleitete Auseinandersetzung des Kindes mit seiner Umgebung gemeint. Gleichzeitig bezieht sich der Begriff genauso auf die Ausbildung eines „Selbst“ im Kind. Jemand sein, sich kennen, wissen was man mag und kann, wissen wer man ist – die Grundlage für Antworten auf diese Fragen wird in frühester Kindheit gelegt.

So unterschiedlich wie die Kinder selbst sind auch ihre Lernprozesse. Kein Mensch nimmt gleich wahr und lernt in der gleichen Art und Weise wie irgendein anderer. Das verlangt eine durchgängige Orientierung der pädagogischen Arbeit am einzelnen Kind mit seinen Bedürfnissen, Fähigkeiten und Interessen, seiner Lerndynamik und seinem Unterstützungsbedarf.

Bildung in der Interaktion – Ko-Konstruktion von Bedeutung

Diese kindzentrierte Ausrichtung der pädagogischen Arbeit geschieht in einem sozialen Beziehungsgeflecht (siehe Kapitel 4.1). Erste und wichtigste Bezugspersonen sind dabei stets die Familienmitglieder des Kindes; die Fachkräfte der Kindertagesstätte können bereits an zweiter Stelle stehen und auf der Grundlage einer sozial-emotional vertrauensvollen Bindung Bildungsprozesse begleiten.

Bei aller kindlichen Bildungsautonomie kommt der Umwelt deshalb eine hohe Relevanz in der Gestaltung dieser Bildungsprozesse zu. Die Kindertagesstätte erfüllt ihren Auftrag als Bildungseinrichtung durch das Bereit- und Darstellen einer bildungsförderlichen Umwelt. Konkret bedeutet das – neben einer geeigneten räumlich-materiellen Ausstattung oder gezielten pädagogischen Angeboten zu bestimmten Themen – an erster Stelle das Vorhandensein einer sozialen Gemeinschaft. Hier setzt sich das Kind in Beziehung zu Anderen und erschließt gemeinsam mit ihnen Sinnhaftigkeit und Bedeutung. Das Kind lernt.

Die Fachkraft moderiert diesen Prozess durch eine dialogische und diskursive Begleitung der Kindergruppe und des Einzelnen. Sie ist mit allen Kindern im Austausch und in einem persönlichen und aufmerksamen Kontakt.

2.2.2 Methoden der ko-konstruktiven Bildung

Ko-Konstruktive Bildung verläuft in anhaltender Interaktion zwischen den am Bildungsprozess Beteiligten.

Um Bildungsbedarf und -interesse der Kinder richtig einzuschätzen und adäquat zu reagieren, gehen die Pädagogen zirkulär vor. Sie beobachten, greifen die Themen der Kinder auf, setzen ihrerseits Bildungsimpulse und beobachten wieder, wie die Gruppe und der Einzelne damit umgehen.

Regelmäßiges gezieltes Wahrnehmen und Beobachten der einzelnen Kinder und der Gesamtgruppe bildet folglich die Grundlage für jegliche Überlegungen der Pädagoginnen. In der strukturierten Beobachtung erhalten sie wichtige Informationen über Entwicklungsstand, Interesse, aktuelle Themen und Bedürfnisse der Kinder, an die sich die pädagogische Planung anschließt. Hier wird der Handlungsbedarf identifiziert, geeignete weitere Schritte überlegt und Bildungsimpulse erarbeitet.

In der Umsetzung dieser Planungen und Gedanken ist das einzelne Kind und die Gesamtgruppe aktiv beteiligt. Anstelle der „Teilnahme“ an pädagogischen Angeboten tritt die „Teilhabe“ und Mitgestaltung in gemeinsamen Projekten.

Es schließt sich wiederum eine Beobachtungs- und Reflexionsphase an, in der die Pädagoginnen auswerten wie die Reaktion der Kinder auf den Impuls war. Sie bilden Hypothesen um diese Reaktion zu verstehen und reflektieren das Geschehen im Hinblick auf

- » das erzieherische Interaktionsverhalten
- » die geschaffenen Bildungsanreize
- » den Diskussionsverlauf
- » die gemeinsam erarbeiteten Ergebnisse und
- » die Berücksichtigung der Bedürfnisse der Kinder.

Außerdem werten sie aus, wie sich das aufgegriffene Thema dynamisch weiterentwickelt hat und was mit dem gesetzten Bildungsimpuls passiert ist.

Die Reflexionsphase bildet dabei den Übergang in einen neuen Kreislauf des Beobachtens, Handelns und Reflektierens. Schlussfolgerungen die gezogen wurden, fließen in die neue Beobachtung ein.

Die ko-konstruktive Bildungsarbeit wird der Gesamtgruppe und dem einzelnen Kind in seinem Interesse, Potenzial und Bedarf gerecht. Besonders geeignet ist hierfür die Projektarbeit, die ein Thema mit der ganzen Gruppe behandelt und gleichzeitig unzählige Möglichkeiten sowie Raum für Einzel- und Kleingruppenarbeit bietet. So können die Interessen und Bedürfnisse individuell abgebildet werden und innerhalb eines Themenkomplexes alle Bildungsbereiche abgedeckt werden.

Ko-Konstruktion und insbesondere Projektarbeit umschließt auch eine alters- und gruppenübergreifende Komponente. So ist die Zusammenarbeit der einzelnen Gruppen und Altersbereiche der Kita sinnvoll, um verschiedene Interessen und Bedarfe abzubilden. Sie dient den Kindern zur Erweiterung der Erfahrungsräume und des Lernhorizonts, insbesondere in der Interaktion mit einem breiteren Spektrum an Kindern verschiedener Altersstufen.

Für das pädagogische Personal ist die ko-konstruktive, gruppenübergreifende Zusammenarbeit kräftesparend, weil viel Hand in Hand gearbeitet werden kann. Viel wesentlicher ist jedoch die gegenseitige Inspiration und der kollegiale Austausch, die in einer gut strukturierten Zusammenarbeit zur ständigen Qualitätsverbesserung der eigenen Arbeit beitragen.

2.3 Rolle der ko-konstruktiven Erzieherin

Die pädagogische Fachkraft nimmt eine Moderatorenfunktion in der ko-konstruktiven Kindertagesstätte ein. Sie begleitet den Bildungsprozess durch gezielte und kontinuierliche Beobachtung, die sie anhand ihrer fachtheoretischen Kenntnisse und Erfahrungen einschätzt. Sie erhebt das Interesse, die Kompetenzen und Fähigkeiten einzelner Kinder und der Kindergruppe und ermittelt Unterstützungsbedarfe.

Auf dieser Grundlage plant und setzt sie Bildungsimpulse für den pädagogischen Alltag, die sie achtsam, situations- und kindgerecht einbringt. Gleichzeitig steht sie als Ansprechpartnerin und Gegenüber für die Kinder bereit, geht auf sie ein und greift deren Anliegen auf. Der Dialog auf Augenhöhe und ein ernsthaftes Interesse an der Mitteilung des Kindes sind dabei Ausdruck ihrer wertschätzenden Haltung.

So begleitet die pädagogische Fachkraft die Gruppe und moderiert mit dem ausgewogenen Maß an Initiativen der Kinder und Bildungsimpulsen von Seiten der Pädagogen den Kita-Alltag (siehe Kapitel 7.2).

Regelmäßige gezielte, aber auch kontinuierlich parallel stattfindende spontane Reflexion und Auswertung der Ereignisse im Gruppenalltag geben Aufschluss über die Lernerfolge der Kinder, die Weiterentwicklung des Themas bzw. des thematischen Interesses der Kinder. Daraus entstehen neue Anhaltspunkte für geeignete Bildungsimpulse und notwendige Unterstützungsangebote.

3 Unsere Bildungsvision

Ein Kind ist Forscher und Entdecker seiner Welt. Es ist ko-konstruktiver Akteur in seinen eigenen Bildungsprozessen und in dieser Kompetenz vollumfänglich anzuerkennen. An dieses Bild vom Kind schließen wir mit unserer Bildungsvision an (siehe Kapitel 2).

Der gemeinsame Bildungsauftrag von Familie und Kindertagesstätte besteht darin, jedes Kind in der Entfaltung seiner Kompetenzen zu bestärken und auf eine höchst komplexe und wandlungsintensive Lebenswelt vorzubereiten. Erstes Anliegen der Bildungspartnerschaft mit Kind und Eltern ist es daher stets, das Kind unter Einbezug aller Beteiligten in seinem individuellen Bildungsprozess wahrzunehmen, zu begleiten und zu unterstützen.

Mädchen und Jungen, die in einer Einrichtung der Kinderzentren Kunterbunt betreut werden, erleben sich in der Interaktion als kompetent und stark in den verschiedensten Bereichen menschlichen Handelns und Erlebens. Sie sind selbstverantwortliche, mitgestaltende und teilhabende Menschen und bauen diese Kompetenzen während ihrer Kita-Zeit aus. In einer sich kontinuierlich verändernden Gesellschaft finden sie sich mit Anpassungsfähigkeit und Widerstandskraft zurecht. Herausforderungen begegnen sie mit den erworbenen Fähigkeiten und Kompetenzen, um so neue Handlungsmöglichkeiten zu entdecken.

Jedes Kind erfährt sich als wertvollen, gewollten und wichtigen Menschen. Es wird in seiner Individualität geschätzt und bringt seinerseits Anderen Respekt und Anerkennung für deren Einzigartigkeit entgegen.

Unsere Bildungsziele für jedes Kind stellen sich in den folgenden Unterkapiteln dar und werden in den länderspezifisch definierten Bildungsbereichen umgesetzt. Dabei ist zu beachten, dass alle Kompetenzen in jedem Bildungsbereich bedeutsam sind und die Reihenfolge der Aufzählung keine Wertigkeit der benannten, rundum wichtigen und wertvollen Kompetenzen ausdrücken soll.

	Kreative, künstlerische Kinder	Kommunikations- und medienkompetente Kinder	Starke, kompetente Kinder
Baden-Württemberg	Denken	Sprache	Körper
Bayern	Künstlerisch aktive Kinder	Sprach- und medienkompetente Kinder	Personale Kompetenzen Kompetenzen zum Handeln im sozialen Kontext Lernmethodische Kompetenz Kompetenter Umgang mit Veränderung und Belastungen
Hamburg	Bildnerisches Gestalten Musik	Kommunikation: Sprachen, Schriftkultur und Medien	Soziale und kulturelle Umwelt
Hessen	Kreative, fantasievolle und künstlerische Kinder	Kommunikationsfreudige und medienkompetente Kinder	Starke Kinder
Mecklenburg-Vorpommern	Musik, Ästhetik und bildnerisches Gestalten	Kommunikation, Sprechen und Sprache	
Nordrhein-Westfalen	Musisch - ästhetische Bildung	Sprache und Kommunikation Medien	Soziale, kulturelle und interkulturelle Bildung
Rheinland-Pfalz	Gestalterischer-kreativer Bereich Musikalischer Bereich Theater, Mimik, Tanz künstlerische Ausdrucksformen	Sprache Medien	Lernmethodische Kompetenz Gestaltung von Gemeinschaft und Beziehungen
Thüringen	Musikalische Bildung Künstlerisch gestaltende Bildung	Sprachliche und schriftsprachliche Bildung	

Lernende, forschende und entdeckende Kinder	Wertorientiert handelnde und partizipierende Kinder	Bewegungsfreudige, aktive und ausgeglichene Kinder
Denken	Gefühl und Mitgefühl Sinn, Werte, Religion	Körper Sinne
Fragende und forschende Kinder	Werteorientiert und verantwortungsvoll handelnde Kinder	
Natur - Umwelt - Technik Mathematik	Soziale und kulturelle Umwelt	Körper, Bewegung und Gesundheit
Lernende, forschende und entdeckungsfreudige Kinder	Verantwortungsvoll und wertorientiert handelnde Kinder	Starke Kinder
Elementares mathematisches Denken (Inter)kulturelle und soziale Grunderfahrung; Welterkundung und naturwissenschaftliche Grunderfahrungen	(Inter)kulturelle und soziale Grunderfahrung; Welterkundung und naturwissenschaftliche Grunderfahrungen	Bewegung
Mathematisch-naturwissenschaftliche und technische Bildung Ökologische Bildung	Soziale, kulturelle und interkulturelle Bildung Religion und Ethik	Bewegung Körper, Gesundheit, Ernährung
Wahrnehmung Mathematik - Naturwissenschaft - Technik Naturerfahrung - Ökologie	Gestaltung von Gemeinschaft und Beziehungen Interkulturelles und interreligiöses Lernen	Körper - Gesundheit - Sexualität Bewegung Wahrnehmung
Naturwissenschaftliche und technische Bildung Mathematische Bildung	Soziokulturelle, moralische und religiöse Bildung	Motorische und gesundheitliche Bildung

3.1 Bewegungsfreudige, aktive und ausgeglichene Kinder

Bewegung ist ein Grundbedürfnis aller Kinder. Es ist ihre erste Form der Weltaneignung, ihr erstes Medium zur Mitteilung, Ausdruck ihrer inneren Bedürfnisse und eng verknüpft mit Wahrnehmen, Lernen und Entwicklung. In der Bewegung werden alle Sinneswahrnehmungen zusammengeführt und koordiniert. Die Aktivität aller sieben Sinnesorgane ist Grundlage einer ganzheitlichen Bildung des Kindes.

Bewegungsfreudige Kinder erfahren Spaß im Ausleben dieses natürlichen Bewegungsdrangs. Sie nutzen ihren ganzen Körper um sich fröhlich zu verausgaben und probieren die unterschiedlichsten Bewegungsformen aus. Dabei trainieren sie nicht nur Koordination, Fein- und Grobmotorik, Tiefenwahrnehmung und Gleichgewicht. Auch alle anderen Kompetenzen werden in das aktive Spiel einbezogen. So wird der Bewegungsmoment sprachlich begleitet und mit Sozialverhalten verknüpft. Es werden physikalische Erfahrungen gesammelt, 3-Dimensionalität erlebt und logisch-mathematische Zusammenhänge erfasst. Die Phantasie ist in besonderem Maß angeregt und es entstehen abenteuerliche Gedankenkulissen, vor denen die kindliche Spieltätigkeit verläuft. In der Bewegung fühlen die Kinder sich glücklich.

Aktive Kinder suchen nach Gelegenheiten sich auszutesten und Neues zu wagen. Sie sind laut, weil sie begeistert in Spiel und Bewegung vertieft sind. Aktive Kinder machen sich selbst auf den Weg, Bewegungstätigkeiten zu initiieren und nutzen sich bietende Möglichkeit gerne dazu. Sie haben viele Ideen, was man wie unternehmen könnte und probieren diese gerne aus. Dafür brauchen sie Bewegungsanreize im Alltag, anstelle von statischen Situationen viele Gelegenheiten und Aufforderungen zur Bewegung, ganzheitliche Erfahrungen und bewegungsfreudige Vorbilder.

Aktive Kinder können sich gut einschätzen und wissen, was sie sich zutrauen können. Mit Hilfe von Gleichaltrigen oder Erwachsenen wagen sie es aber auch Herausforderungen anzunehmen und an ihnen zu wachsen. Diese Kinder fühlen sich gesund und vital.

Bewegte, aktive Kinder können sich gut austarieren und haben ein ausgewogenes Verhältnis an Kraft und Sanftheit, Bewegung und Ruhe, Anspannung und Entspannung, Geschwindigkeit und Entschleunigung. Sie können Gas geben, aber es auch aushalten, wenn Ruhe und Entspannung an der Reihe sind. Ausgeglichene Kinder befinden sich mit ihrem Körper im Gleichgewicht.

3.2 Kommunikations- und medienkompetente Kinder

Ab dem ersten Lebenstag verfügen Säuglinge über vielfältige Kommunikationsformen. Zusammen mit Mimik und Gestik sind zunächst impulsiv gebildete Laute die Art und Weise, wie Säuglinge und Kleinstkinder sich ihrer Umwelt mitteilen. Die sprachliche Mitteilungsfähigkeit erfolgt erst innerhalb der ersten Lebensjahre und wird kontinuierlich ausgebaut. Sie löst alle anderen Ausdrucksformen nie vollständig ab und wird lebenslang durch nonverbale Kommunikationsformen unterstützt, um eine differenzierte und authentische Mitteilung zwischen Menschen zu ermöglichen.

Kommunikationskompetente Kinder haben vielfältige Möglichkeiten der Interaktion für sich erschlossen und verwenden sie aktiv in ihrem Lebensalltag. Sie teilen sich mit und lassen auf diese Art und Weise die Personen ihres Umfelds an ihrem inneren Erleben, Empfinden und Bewerten teilhaben. Diese Kinder erleben, dass ihre Mitteilung wahr- und ernstgenommen wird und sie damit etwas bewirken können. Deshalb haben sie Spaß am Ausdruck und gehen kreativ damit um.

Medienkompetenz umfasst einen Teilbereich menschlicher Kommunikationskompetenz. Ein medienkompetentes Kind weiß, dass es über Medien Informationen gewinnen kann und nutzt diese Form der Informationsübermittlung für sich.

Der Begriff „Medien“ meint hier die verschiedensten neuen und alten, technischen und nicht-technischen Mittel der Informationsweitergabe. Dazu können gewöhnliche Unterhaltungen und Erzählungen, Stift und Papier, Zeitungsartikel, Computer, Internet und Filmmaterial genauso gehören wie (Bilder-)Bücher, Tonträger oder auch darstellende Kunst (z.B. Ausdrucksmalerei, Theater, Musik).

Ein medienkompetentes Kind kann mit Hilfe von Medien Wissen sammeln und das angeeignete Wissen mit seinen Erlebnissen und Erfahrungen in Verbindung bringen. Aus der Verbindung von eigenem Erleben und medienvermitteltem Wissen kann es Rückschlüsse über Realität und Trickdarstellungen ziehen und zwischen beidem unterscheiden. Diese Erkenntnis hilft ihm, Medieninformationen kritisch zu bewerten.

Gleichzeitig ist es in der Lage, die Medien selbst als Ausdrucks- und Mitteilungsform zu erkennen und altersentsprechend zu verwenden. Das Kind tauscht sich mit seiner Umwelt darüber aus, welche Lernerfahrung es mit Medien gemacht hat. Dieser Austausch kann auch mit Hilfe von Medien geschehen.

Medienkompetenz umfasst daher die Verwendung von diversen Medien zur Informationsgewinnung und Informationsweitergabe.

Um einen kompetenten Umgang mit Medien erlernen und ihre Kommunikationskompetenz in diesem Bereich erweitern zu können, finden Kinder in der Kindertagesstätte kompetente Vorbilder vor. Klare Regeln und Grenzen in der Mediennutzung, sowie geeignete und entwicklungsgerechte Medien helfen dabei, diese Mitteilungsform zu erkunden und sich die sinnvolle Verwendung damit anzueignen. Den Kindern steht dafür ausreichende, aber begrenzte Zeit zur Verfügung. Gleichzeitig entdecken sie vielfältige Angebote, die zum eigenen Erleben, Forschen, Entdecken und Aktiv-Sein anregen.

3.3 Kreative, künstlerische Kinder

Kreativität ist eine einzigartige Fähigkeit des Menschen. Sie ist der Antrieb seiner Problemlösung und die Inspiration über sich hinauszuwachsen. Der Mensch kann sich dank seiner Kreativität nicht nur künstlerisch auszudrücken, sondern hat auch die Fähigkeit schöpferisch tätig zu werden und durch Kombination und Innovation Neues zu erschaffen. Kinder verfügen bereits ab dem Säuglingsalter über Kreativität und eine individuelle Wahrnehmung und Deutung ihrer Umwelt.

Ein kreatives Kind hat eine lebhaftere Fantasie, die sich aus Vorerfahrungen und eigenen Überlegungen speist. Es drückt sich in seinem Tun aus und kann darin versinken. In der Aktivität greift es spontane Impulse auf und entwickelt Ideen weiter. Das Kind traut sich, Neues auszuprobieren. Dabei gebraucht es Material in der bekannten und auf andere, neue Art und Weise. Im kreativen, schöpferischen und künstlerischen Tun erfährt es sich kompetent und ist stolz auf sich.

In der Kindertagesstätte finden die Jungen und Mädchen vielfältige bekannte und ungewöhnliche Materialien, die in ihrer Funktion nicht abschließend definiert sind und abgewandelt werden können. Sie haben den Raum, die Zeit und die Freiheit, damit zu experimentieren. Dazu gehören auch Erwachsene, die Individualität zulassen und fördern, die eine gewisse Unordnung aushalten und Ausprobieren zulassen können. Das Schönheitsideal „Perfektion durch Gleichförmigkeit“ muss

einer kreativen Individualität, einem künstlerischen Ausdruck und einem individuellen kindlichen Empfinden für Schönheit weichen.

Erwachsene haben in der Begleitung kreativ-künstlerischer Prozesse den Auftrag Fantasie anregende, vielfältige Informationen zu liefern. Das kann durch die Heranführung an neue Materialien und Techniken genauso geschehen, wie durch vertiefende Fragen und vor allem ehrliches Interesse am Lösungsansatz des Kindes. Darin zeigt die Betreuungsperson Achtung und Respekt vor der Individualität, der Weltsicht und den Ideen des Kindes und stärkt durch die Wertschätzung der kindlichen Kreativitätsleistung sein Selbstbewusstsein.

Wertschätzender Umgang mit kindlicher Kreativität zeigt sich unter anderem in differenziertem Feedback zu den Werken und Lösungen der Kinder und ehrlichem Interesse für das Erschaffene und den Schöpfungsprozess. Die Aussage „Das hast du schön gemacht.“ reicht deshalb bei Weitem nicht mehr aus. Größere Bedeutung hat stattdessen das aufrichtige Staunen des Erwachsenen, aus dem interessierte Fragen an das Kind gerichtet werden und es in seinem Stolz bestärken.

3.4 Lernende, forschende und entdeckende Kinder

Kinder sind von Natur aus neugierig. Sie tragen einen unersättlichen Wissensdurst in sich und zeigen großes Interesse an ihrer Umwelt.

Forschende Kinder begegnen unbekanntem Phänomenen mit Offenheit und wagen die Auseinandersetzung damit. Sie hinterfragen, experimentieren, probieren aus und spielen kreativ mit den unterschiedlichsten Verwendungs- und Deutungsmöglichkeiten. Kinder stellen in einer lernenden Gemeinschaft gemeinsam Hypothesen auf und inspirieren sich gegenseitig zu neuen Verknüpfungen.

Kindliches Forschen ist ganzheitlich. Das bedeutet, dass Beobachtungen aus allen geistes-, sozial- und naturwissenschaftlichen Disziplinen zum Gegenstand der Untersuchung werden können:

Kinder beschäftigen sich philosophisch mit großen Themen des Menschseins – von der Herkunft der Welt und der Bedeutung des Lebens über den Wert von Freundschaft und die Notwendigkeit von Regeln bis hin zu Fragen nach dem Jenseits. Sie arbeiten naturwissenschaftlich an physikalischen und chemischen Phänomenen, die sie in ihrem Alltagsleben beobachten. Biologie und Astronomie begegnen den Kindern in der belebten und unbelebten Natur und bringen die jungen Forscher mit ihrer Vielfalt, Komplexität und unermesslichen Weite immer wieder ins Staunen und Fragen. Kinder sind fasziniert von der Regelmäßigkeit mathematischer Zusammenhänge und wenden ihre wachsenden Fähigkeiten im Rechnen und Lösen logischer Probleme gerne an. Kinder sind Sozialwissenschaftler, wenn es darum geht Beziehungen zu erkennen, Handlungsmuster zu hinterfragen und Regeln für einen guten Umgang miteinander zu finden.

Kinder brauchen geeignete Rahmenbedingungen, damit sie sich auf die Erkundung ihrer Umwelt einlassen können. Bestärkt werden sie in jeder Forschungstätigkeit von Erwachsenen, die achtsam für den Entdeckergeist des Kindes sind und diesem Tun Aufmerksamkeit schenken. Das sind Personen, die das kindliche Entdecken staunend beobachten, mit interessierten Fragen zu weiteren Forschungen anregen und neue Impulse setzen.

Für die Erkundung ihrer Welt sind Kinder auf Bezugspersonen angewiesen, die sich auf ihre Augenhöhe begeben (Siehe Kapitel 2.3). Das bedeutet nicht nur Unterhaltungen im wortwörtlichen, körperlichen Sinn „auf Augenhöhe“ – also zum Beispiel kniend oder auf dem Boden sitzend vis-à-

vis mit dem Kind – zu führen, sondern bezeichnet genauso eine verständliche, dem Kind zugewandte Sprache und das ernsthafte Bemühen die Denkweise und den Erklärungsansatz des Kindes zu verstehen. Erwachsene auf Augenhöhe zeichnen sich dadurch aus, dass sie mit ihrer Deutung der Welt nicht besserwisserisch über die Ideen des Kindes hinweggehen, sondern hilfreiches Feedback geben und in einem gleichberechtigten Dialog gemeinsam mit dem Kind nach sinnvollen Lösungen suchen.

Ein stabiler Rahmen ist für Kinder wichtig, um sich auf das Abenteuer von Forschung und Entdeckungsreisen einzulassen. Dazu gehört ein geregelter Tagesablauf, eine vorbereitete Umgebung, ein sicheres Umfeld, bekannte Rituale und Vertrauen in die Betreuerin (siehe Kapitel 7). Das Kind braucht einen wertungsfreien Raum und eine gute Atmosphäre um sich die Präsentation seiner Ergebnisse zutrauen zu können.

Hilfreich für Forschen und Entdecken ist eine vielfältige Materialauswahl und unterschiedliche Lernräume. Kinder nutzen in ihren Experimenten gerne Dinge, deren Funktion getestet, abgewandelt und neu kombiniert werden kann. Geeignete von Erwachsenen geplante Experimente sind Angebote, die zum Staunen und Hinterfragen anregen, am Interesse des Kindes ansetzen und es zur Beteiligung am Dialog einladen.

3.5 Starke, kompetente Kinder

Starke Kinder sind Menschen, die sich angenommen fühlen und bereit sind, anzunehmen. Sie erleben sich als Teil einer Gemeinschaft, erkennen ihre Zugehörigkeit und wissen, dass diese nicht von Leistung, Besitz und Äußerlichkeiten abhängig ist.

*"Ich habe keine besondere Begabung,
ich bin nur leidenschaftlich neugierig!"
(Albert Einstein)*

Starke Kinder erleben sich als selbstwirksam. Deshalb trauen sie sich, Dinge zu unternehmen und gehen offen und aktiv auf ihre Welt zu – auch, wenn dabei etwas schiefgehen kann. Ein kompetentes Kind weiß, dass Fehler dazugehören und in Ordnung sind.

Starke Kinder stehen für ihre Interessen und Wünsche ein und zeigen Widerstandskraft. Diese Widerstandskraft ist eine der wichtigsten Grundausstattungen für Kinder, um Herausforderungen angehen und erfolgreich meistern zu können (Perras, kein Datum).

Kompetente Kinder wissen, was sie wollen, können sich einmischen und fordern Beteiligungsmöglichkeiten ein. Gleichzeitig sind sie in der Lage, konstruktive Kritik anzunehmen und daraus zu lernen. Ein starkes Kind traut es sich zu, Feedback zu geben und gestaltet Interaktionen angemessen.

Basis und Ausgangspunkt dieser Sicherheit ist für starke Kinder das uneingeschränkte Vertrauen in die Bezugspersonen und die feste Sicherheit, dort in jedem Fall geborgen und angenommen zu sein. Von dieser Basis aus kann ein Kind sich erst in die Interaktion mit seiner Umwelt wagen.

Das Kind benötigt Erwachsene, die es ernst nehmen, es in seiner Beteiligung bestätigen und darin ermutigen. Als Entwicklungspartner dienen Kinder mit annähernd ähnlichem Entwicklungsstand

und Erwachsene, die sich durch Verlässlichkeit, Klarheit und Interesse, sowie Zurückhaltung und Transparenz auszeichnen.

3.6 Wertorientiert handelnde Kinder

Jedes menschliche Verhalten orientiert sich an Werten. Die zu Grunde liegenden, verinnerlichten Werte sind dabei individuell sehr verschieden. Auch das Bewusstsein darüber, dass Wertvorstellungen den Handlungen zugrunde liegen, ist von Mensch zu Mensch unterschiedlich ausgeprägt. Wertorientiert handelnde Menschen sind in der Lage zu hinterfragen, warum sie sich so verhalten wie sie sich verhalten.

Kinder sind in ganz besonderem Maß von den Werten und Normen ihrer Umgebung geprägt und machen ihr Handeln davon abhängig. Wichtigstes Vorbild ist hier die Familie, in der ein Kind Werte erlebt und Erfahrungen sammelt.

Auch in der Kita beobachten Kinder Werte an vorbildhaften Erwachsenen. Grundsätzlich werden in den Einrichtungen der Kinderzentren kunterbunt die Grundwerte Akzeptanz, Wertschätzung, Ehrlichkeit, Nächstenliebe und Toleranz im Umgang miteinander gelebt und vermittelt.

Am Anfang jeder Wertorientierung in der Einrichtung steht die Feststellung, dass das Handeln der verschiedenen Personen von sehr unterschiedlichen Werten motiviert und geprägt ist. Darauf folgt die Frage: Welche gemeinsamen Werte geben wir uns hier?

Der Weg dahin führt über den Dialog und die Kommunikation darüber, welche Werte, Normen, Grundhaltungen jeder Einzelne vertritt. So kann durch gegenseitiges Verständnis auch ein Übereinkommen erreicht werden. Selbstbewusstsein und Selbstsicherheit, Hilfsbereitschaft und Teilen können, Gerechtigkeit und Fairness, Mut, Beteiligung und Ideenvielfalt können Beispiele für einrichtungseigene Wertevereinbarungen, z.B. im Rahmen einer Kita-Verfassung, sein.

Wertorientiert handelnde Kinder kennen Regeln und verstehen deren Hintergrund. Sie beteiligen sich aktiv daran, gemeinsame Regeln für das Zusammenleben in der Kita zu erarbeiten und bringen ihre Ideen dafür ein. Die Kinder können dabei die Bedürfnisse einzelner berücksichtigen und nach einer Lösung suchen, die für alle passt. Auch wenn die Umsetzung manchmal schwer fällt, haben die Kinder ein ausgeprägtes Unrechtsbewusstsein und machen sich stark für faire Vereinbarungen.

Kinder nehmen Möglichkeiten und Anlässe zur Mitbestimmung in Anspruch und beeinflussen den Kita-Alltag gemäß ihrer Wertvorstellung. Sie machen dabei die Erfahrung, dass ihr Wort zählt und ihre Meinung wichtig ist. Gleichzeitig lernen sie, die Meinung anderer zu akzeptieren und mit widerstreitenden Interessen umzugehen. Ein stabiler Rahmen und eine sichere Bindung zu vorbildhaften Erwachsenen unterstützen sie dabei. Sensible Bezugspersonen erkennen, wo und wann sich Kinder beteiligen möchten und unterstützen dieses Engagement.

Kinder lernen Umgangsformen im sozialen Miteinander kennen und üben diese in der alltäglichen Begegnung ein. Sie können Regeln einhalten und möchten deren Sinn verstehen. Kinder äußern - wo nötig - berechtigte Kritik an Normen und Regeln. Sie brauchen dann Erwachsene, die es aushalten können, dass sich das Kind beschwert und Meinungsbildungs- und Entscheidungsprozesse begleiten können.

Das tun die pädagogischen Fachkräfte auf der Grundlage einer Einigung, worüber die Kinder mitbestimmen bzw. nicht mitbestimmen dürfen und anhand von Verfahren (Abstimmungsverfahren) welche die Kinder einbeziehen. Als Vorbilder leben sie eine gesunde, von konstruktiver

Kritik und Wertschätzung geprägte Teamkultur – eine Kultur des Sich-Einmischens erleben die Kinder in ihrer Kita als wünschenswert und zielführend zur Lösung von Interessenskonflikten.

Zum Vorbild sein gehört auch die regelmäßige Auseinandersetzung mit der Frage: Welche Werte leiten mein pädagogisches Handeln? Wenn Kindern diese Reflexion auch bei Erwachsenen erkenntlich gemacht wird, tun sie sich nicht nur leichter damit Regeln und Normen zu verstehen. Sie lernen auch, über ihre eigenen Handlungsmotive und Motivationen nachzudenken und sich bewusst wertorientiert zu verhalten.

4 Bildungspartnerschaften und Kooperationen

Dem anspruchsvollen Bildungsverständnis und einer kompetenzorientierten Bildungsvision kann nur entsprochen werden, wenn die Bildungsarbeit in gelungenen Bildungspartnerschaften verläuft. Eine enge Zusammenarbeit und Abstimmung aller Beteiligten zum Wohle der Kinder ist zugleich Aufgabe der Kindertagesstätte und Voraussetzung für das Gelingen ihrer Bildungsarbeit. Die verschiedenen Formen der Bildungspartnerschaften werden in diesem Kapitel erläutert und die Vernetzung unserer Kindertagesstätten mit Kooperationspartnern dargestellt.

4.1 Das Kind als erster Bildungspartner

Wenn man denn eine Abstufung in der Wichtigkeit der verschiedenen am Bildungsprozess beteiligten Bildungspartner vornehmen möchte, so muss zweifelsohne das Kind selbst an erster Stelle stehen.

Während lange Zeit die Vorstellung einer einseitigen Wissensvermittlung den Bildungsbegriff bestimmte, hat die pädagogische Fachwelt zu Beginn des Jahrhunderts erkannt, wie wichtig die Beteiligung des Kindes an seiner Bildungsbiografie ist¹.

Rechtlich bindend wurde diese Beteiligung für alle Organe der öffentlichen und freien Jugendhilfe spätestens mit § 9 SGB VIII, der im zweiten Absatz fordert:

„die wachsende Fähigkeit und das wachsende Bedürfnis des Kindes oder des Jugendlichen zu selbstständigem, verantwortungsbewusstem Handeln sowie die jeweiligen besonderen sozialen und kulturellen Bedürfnisse und Eigenarten junger Menschen und ihrer Familien zu berücksichtigen“

Ein neues Verständnis über die Kompetenzen der Kinder schon ab frühester Kindheit (siehe Kapitel 3 Pädagogische Prinzipien) und eine besondere Wertschätzung ihres Rechts zur Partizipation rücken das Kind also zwangsläufig in den buchstäblichen Mittelpunkt des Bildungsgeschehens. Das Kind als Bildungspartner ist wortwörtlich „von zentraler Bedeutung“.

In den Einrichtungen von Kinderzentren Kunterbunt wird dieser Auftrag durch eine entsprechende pädagogische Haltung, die Interaktion mit und bezogen auf das Kind, die Gestaltung des pädago-

¹ Fthenakis, W.: Früh beginnen – die Familie als Bildungsort. Essen, 2014

gischen Angebots der Kindertagesstätte und die organisatorischen und strukturellen Rahmenbedingungen in die alltägliche Handlungspraxis umgesetzt.

4.2 Unsere Bildungspartnerschaft mit den Eltern

Eltern haben einen immensen Einfluss auf die frühkindliche Entwicklung ihres Kindes – das ist anhand nationaler und internationaler Studien mehrfach empirisch nachgewiesen.

*„Das Leben der Eltern
ist das Buch in dem die Kinder lesen.“
(Aurelius Augustinus, 354 – 430 n. Chr.)*

Mehrere Faktoren bestimmen dabei das Familienleben und die Entwicklungschancen des Kindes. Die finanziellen Ressourcen der Familie, der Bildungsstand der Eltern oder auch die räumliche Umgebung sind beispielsweise von Bedeutung. Am wichtigsten jedoch ist die Eltern-Kind-Beziehung, also die Art und Weise wie Eltern und Kinder miteinander umgehen und interagieren. Eine positiv gestaltete innerfamiliäre Beziehung unterstützt ein Kind darin, seine Welt zu entdecken, sich auszuprobieren und mit anderen Menschen in Kontakt zu treten.

Diese Unterstützung geht über den Rahmen der eigenen Familie hinaus, wenn es gelingt eine Bildungspartnerschaft zwischen Eltern und anderen, außerfamiliären Bildungsorten aufzubauen. Denn die nehmen Einfluss darauf, was ihr Kind an diesem Bildungsort erlebt, welche sozialen und kognitiven Erfahrungen es machen kann und welche Bildungsschwerpunkte gesetzt werden.

Kinderzentren Kunterbunt legt großen Wert auf eine gelungene Bildungspartnerschaft mit den Eltern und möchte im Rahmen dieser wichtigen Kooperation gemeinsam mit den Eltern einen am Kind orientierten Bildungsprozess erarbeiten. Die Haltung gegenüber den Bildungspartnern ist geprägt von Akzeptanz, Wertschätzung und Empathie und zeigt sich in der gelebten Bereitschaft zum Umdenken.

*Im Rahmen einer Bildungspartnerschaft übernehmen die Beteiligten
gemeinsame Verantwortung (...).
Ziel ist es, kindliche Lern- und Entwicklungsprozesse
in all ihren Formen an den verschiedensten Orten wahrzunehmen, zu
verstehen und zu verbessern.
(Fthenakis, 2014 ¹)*

4.2.1 Die Eingewöhnung als Grundlage der Bildungspartnerschaft

Um eine vertrauensvolle Basis für eine gute und stabile Bildungspartnerschaft aufbauen zu können, müssen sich die beteiligten Bildungspartner zunächst einmal kennenlernen. Das geschieht während der Eingewöhnungszeit. Hier werden die Grundlagen für eine konstruktive, gleichberechtigte und kindzentrierte Zusammenarbeit im Beziehungsdreieck „Kind-Eltern-Fachkraft/Kindertagesstätte“

gelegt (siehe Kapitel 4). Die Eingewöhnung ist damit sowohl für das Kind, als auch für seine Eltern und die beteiligte Fachkraft einer der wichtigsten Momente in der Kita-Zeit.

Für jede der drei Positionen ist der Anfang mit vielen Unsicherheiten verbunden. Deshalb achtet die Einrichtung von Beginn an auch auf die Eltern und ihre individuellen Bedürfnisse.

Die Fragen, die im Raum stehen, müssen nach und nach durch einfühlsames Erzählen, Nachfragen und Erklären, Informationen sammeln, Beobachten und Ausprobieren sortiert und geklärt werden. Dafür plant die Einrichtung ein ausführliches Aufnahmegespräch zu Beginn. Hier werden alle wichtigen Informationen rund um die Kita bereitgestellt und die Eltern erzählen ihrerseits über ihr Kind und die Familie. Die Kindertagesstätte begegnet der Familie mit ihren individuellen Besonderheiten wertfrei, aber wertschätzend.

*Was braucht unsere neue Familie von mir,
um hier gut anzukommen?*

Während des Verlaufs der Eingewöhnung, also den ersten Wochen in der Einrichtung, stehen Eltern und Bezugserzieherin in einem guten täglichen Austausch über den Verlauf der Eingewöhnung. Ziel ist es dabei, das Kind gemeinsam so durch die Transition zu begleiten, dass es die Unterstützung bekommt, die es für sich benötigt und die Veränderung gut bewältigen kann (siehe Kapitel 5).

Wenn das Kind gut in der Kita „angekommen“ ist, betrachten wir ein Abschlussgespräch der Eingewöhnung als unerlässlich. In diesem Gespräch geht es nicht nur um die Reflexion der Eingewöhnung des Kindes, sondern auch um einen Rückblick auf den gemeinsamen Start als Bildungspartner und die Erarbeitung einer Zukunftsperspektive.

4.2.2 Alltägliche Begegnung und Beziehungsgestaltung

Insgesamt ist die Eingewöhnung nur der Beginn einer Bildungspartnerschaft, die im weiteren Verlauf insbesondere durch den alltäglichen Austausch gepflegt wird. Deshalb nehmen freundliche und mit knappen Tagesinformationen bestückte Tür- und Angelgespräche einen wichtigen Stellenwert in der Kindertagesstätte ein. Sie gehören bei der Übergabe des Kindes in der Bring- oder Abholzeit zum täglichen Standard. Ein ausführlicherer Austausch zur Entwicklung des Kindes findet anlassbezogen oder spätestens halbjährlich in gemeinsamen Entwicklungsgesprächen statt.

4.2.3 Gruppenübergreifende Zusammenarbeit und elterliche Gremien

Die Gestaltung der Bildungspartnerschaft muss nicht zwangsläufig nur auf die Interaktion zwischen einer Fachkraft und einer Familie bezogen sein. Es sind unzählige Gestaltungsformen einer Bildungspartnerschaft denkbar, die eine ganze Gruppe von Eltern mit ihren Familien einbeziehen.

Zusammenarbeit mit dem Elternbeirat

In jeder Kindertagesstätte gibt es eine von den Eltern gewählte Elternvertretung, den Elternbeirat. Er hat die Aufgabe, die Bildungsarbeit in der Einrichtung zu unterstützen und die Zusammenarbeit zwischen Kindertagesstätte, Elternhaus und Träger zu fördern. Häufig stehen Elternbeiräte auch als

vertrauensvolle Ansprechpartner für die Eltern bereit, setzen sich für die Interessen der Kinder und ihrer Eltern ein und fungieren als Sprachrohr zwischen Elternschaft und Einrichtung. Zusammen mit der Einrichtungsleitung bilden sie somit auf Gesamteinrichtungsebene die Bildungspartnerschaft.

Zusammenarbeit mit dem Rat der Tageseinrichtung

Als einziges Bundesland Deutschlands bestimmt Nordrhein-Westfalen zusätzlich zum Elternbeirat zwei weitere Formen der Zusammenarbeit mit der Elternschaft. Zum einen wird die jährliche Elternversammlung vorgeschrieben, die alle Eltern von in der Einrichtung betreuten Kindern umfasst und zum Informationsaustausch über pädagogische oder personelle Themen dient. Zum anderen tagt mindestens einmal im Jahr der sogenannte „Rat der Tageseinrichtung“. Er setzt sich aus Vertretern von Elternbeirat, Kita-Personal und Träger zusammen und berät neben den Grundsätzen der Bildungsarbeit auch strukturelle Rahmenbedingungen der Kita.

Als Fördervoraussetzungen für Kindertagesstätten sind beide Gremien verpflichtend einzuberufen und können im Sinne der Bildungspartnerschaft genutzt werden, auf diversen Ebenen die Weiterentwicklung der Bildungsarbeit in der Kindertagesstätte voranzutreiben.

Über die Arbeit der festgesetzten Elterngremien hinaus kann die einrichtungswerte Bildungspartnerschaft mit Eltern auch in gruppenübergreifenden Aktionen und Projekten gelebt werden:

- » mit Betreuungspersonal und Eltern zusammen Lösungen für Fragen der Kinder erarbeiten (z.B. Exkursionen zu ortsansässigen Institutionen, Projekte und Aktionen im Sozialraum, ...),
- » die Integration der einzelnen Familie in die Gemeinschaft der Kita anstreben, sowie Begegnungen und Kommunikation der Familien untereinander ermöglichen, (z.B. Elterncafé, Feste und Feiern, Elternecke, schwarzes Brett, Interessensgruppen, Elternwerkstätten ...)
- » die aktive Beteiligung der Eltern im Kita-Alltag (z.B. Besuche am Arbeitsplatz der Eltern, Hospitation der Eltern in der Gruppe, Eltern-Kind-AGs, Beteiligung mit Aktivitäten im Gruppengeschehen, ...)
- » Erziehungskompetenzen der Eltern stärken und unterstützen (z.B. Elternkurse und Vorträge, Information und Beratung zu Fachdiensten, Erfahrungsaustausch der Eltern untereinander, ...)
- » die Entwicklungen in der Kindertagesstätte nach außen transparent machen (Öffentlichkeitsarbeit im weitesten Sinn)

4.3 Bildungsorte im Sozialraum

Vielfältige Bildung zeichnet sich durch ein reichhaltiges Angebot an Bildungsimpulsen aus. Dieses Angebot verschiedener Bildungsimpulse kann unter anderem auch durch eine Vielfalt der Bildungsorte bereitgestellt werden.

Der Begriff der Bildungsorte meint in diesem Zusammenhang jeden Ort, an dem Bildung stattfindet – nicht nur die herkömmlichen Institutionen der Wissensvermittlung.

Denn: Unter einem Bildungsbegriff, der neben den kulturellen auch die instrumentellen, sozialen und personalen Kompetenzen² beinhaltet müssen im Grunde alle Orte des alltäglichen Lebens zum Bildungsort erhoben werden.

Durch Bildung werden Menschen befähigt, sich mit der dinglich-stofflichen Welt, mit den kleinen und großen kulturellen Errungenschaften der Menschheitsgeschichte, mit anderen Menschen und mit sich selbst auseinanderzusetzen.
(Rauschenbach, 2013)

In den Kindertagesstätten der Kinderzentren Kunterbunt finden regelmäßig Ausflüge statt, die unterschiedlichste Bildungsorte zum Ziel haben. Dafür muss der Ausflug weder besonders weit weg führen, noch eine bestimmte Zeit lang dauern oder gar den erwachsenen Ansprüchen an einen unterhaltsamen Ausflugstag genügen. Mit jedem Schritt vor die Haustür erschließen sich Kinder neue Bildungsorte und -erfahrungen. Wo sie einen Weg aus der Kita hinaus, hin zu einer solchen Bildungserfahrung machen, sind die Kinder schon auf dem Ausflug.

4.3.1 Lernerfahrung an alltäglichen Bildungsorten

Alle Kompetenzen, die Kinder zum Umgang mit alltäglichen Dingen, sozialen Situationen und sich selbst benötigen, eignen sie sich vor allem durch praktisches Tun an. Schon die einfachste Alltagssituation – wie beispielsweise der Einkauf beim Bäcker für das gemeinsame Frühstück in der Kita – birgt vielfältigste Lernerfahrungen:

- » Den Weg durch den Straßenverkehr zum Bäcker hin und wieder zurück bewältigen
- » In der Bäckerei eine Warenauswahl treffen, die den Bedürfnissen der Gruppe gerecht wird und dem Auftrag entspricht
- » sich anstellen und weder selbst drängeln, noch die Erwachsenen sich vordrängeln lassen
- » sich trauen und der Verkäuferin die Bestellung mitteilen
- » Geld abzählen, ggf. Kassenzettel, Preis, Restsumme und Rückgeld vergleichen
- » den Einkauf sicher zum Ziel transportieren
- » der Gruppe erzählen, was man eingekauft hat
- » den Dank der andern empfangen für den übernommenen Dienst
- » ...

Die beispielhafte Bäckerei, eine S-Bahn-Fahrt oder ein Waldspielplatz werden unter diesem Bildungsverständnis genauso zum Bildungsort erhoben wie klassische Bildungsorte (z.B. die Bücherei, die örtliche Grundschule, ein Theater oder das Museum). Auftrag der Erzieherin ist es in diesem Moment, Bildungserfahrungen zu ermöglichen und an erworbene Kompetenzen anzuknüpfen. Die Kinder erleben sich damit als aktive Gestalter ihrer (kulturellen) Umwelt und als zunehmend selbstständig und verantwortlich in der Welt.

² Rauschenbach, T.: Bildungsorte – Lernwelten. Alltagsbildung als Schlüsselfrage der Zukunft. (Dossier: Zukunft Bildung) Bundeszentrale für politische Bildung, 09.09.2013, Bonn.

Neben diversen Lernerfahrungen und Wissensschätzen bieten die zumeist gut erreichbaren und relativ nahe bei der Kita liegenden Bildungsorte auch den Bezug zwischen dem Kita-Alltag und der realen Welt. Kinder, die aus dem Sprengelgebiet der Einrichtung kommen, erleben hier zudem die Verknüpfung des heimatlichen Umfelds mit dem der Kindertagesstätte. Alltägliche Begegnungen und Situationen werden nun unter einem Bildungsaspekt wahrgenommen und Lernerfahrungen so nachhaltig verankert. Die Lernerfahrung und der damit verbundene Erfolg ist wiederholbar und lässt sich somit verifizieren.

4.3.2 Lernerfahrungen im sozialen Umfeld

Das sozialräumliche Umfeld der Kindertagesstätte bietet neben zahllosen technischen Herausforderungen und organisatorischen Aufgaben auch eine Fülle an besonderen sozialen Ereignissen und Konstellationen. Die aktive Teilnahme der Kindertagesstätte am lokalen Sozialleben ist daher ein wichtiger Zugang zu einem großen Lern- und Erfahrungsfeld.

Ein besonderer Stellenwert kommt hier der generationenübergreifenden Zusammenarbeit zu. Während die verschiedenen Generationen der Familie zu Hause zumeist nicht mehr im gleichen Haushalt leben und der altersübergreifende Kontakt strukturbedingt zurückgeht, treffen in Kindertagesstätten und Seniorenzentren jeweils die Menschen einer Altersklasse zusammen. Kooperationen können für beide Seiten wertvolle, lebenswerte Momente und entwicklungsrelevante Lernerfahrungen bieten, sowie den Bedürfnissen der Beteiligten entgegenkommen.

Auch die – im Rahmen der Möglichkeiten – angemessene Beteiligung der Kindertagesstätte an Sommer- und Straßenfesten, Laternenumzug, Mai-Feiertag, Weihnachtsmarkt oder anderen traditionellen Feierlichkeiten der Ortsgemeinde kann als Lern- und Bildungsort genutzt werden.

Grundsätzlich sind im Sozialraum unterschiedlichste Kooperationen denkbar:

- » Seniorenzentrum und Pflegeheim
- » (z.B. gemeinsames Adventsbasteln, Vorleseoma, Patenschaften, Brieffreundschaften, ...)
- » Sport- und Musikvereine
- » Unternehmen (insbesondere bei betrieblichen Kooperationspartnern)
- » Ärzte, Beratungsstellen und Therapeuten
- » Stadtbücherei, Theater-/Kleinkunsthöhne
- » Jugendamt und Stadtverwaltung

sowie weitere lokal spezifische Bildungsorte.

4.4 Kooperationspartner und Fachdienste

Die Einrichtungen der Kinderzentren Kunterbunt gGmbH verstehen sich als Teil der örtlichen Bildungsnetzwerke für Kinder und Familien und der örtlichen Netzwerke früherer Hilfen.

Jede Einrichtung nimmt Kontakt zu diversen Fachdiensten auf um die Einrichtung bekannt zu machen, in örtlichen Arbeitskreisen und Fachgremien eingebunden zu werden und weitere Kooperationsmöglichkeiten zu erfragen.

Die Zusammenarbeit mit den Fachdiensten erfolgt stets unter Einhaltung des Datenschutzes und der Schweigepflicht.

Als Kooperationspartner üblich sind:

- » Das zuständige Jugendamt mit dem Ansprechpartner für den Bereich der Kindertagesstätten sowie der insoweit erfahrenen Kinderschutz-Fachkraft
- » Das zuständige Gesundheitsamt sowie medizinische Beratungsstellen (z.B. Schrei-Ambulanz, Kinderärztlicher Notfalldienst, ...)
- » Die Grundschulen im Sozialraum (teilweise erweitert durch Ansprechpartner für mögliche schulvorbereitende Maßnahmen)
- » Familienbildungsstätten und Familienzentren im Sozialraum
- » Beratungsstellen (z.B. Ehe-/Paarberatung, Suchtberatung, Schuldnerberatung, ...)
- » Die Frühförderstelle und ihre angegliederten interdisziplinären Experten
- » Das Sozial-Pädiatrische Zentrum, ggf. Kinder- und Jugendpsychiatrische Praxen
- » Koordinationsstelle für besondere kommunale Angebote für Kinder und Familien (z.B. Familienbüros, Kinder- und Jugendbüro der Gemeinde, ...)

Kooperationspartner durch die Zugehörigkeit zu einem Betrieb oder besondere sozialräumliche Angebote, die sich mit der Kita-Arbeit sinnvoll vereinbaren lassen, können ergänzend hinzukommen.

5 Transitionen und Übergänge

Während unseres ganzen Lebens begegnen wir Übergangssituationen. Veränderung gehört in unserer heutigen Welt zum Alltag. Sie ist normal.

Veränderung bringt neue Chancen, neue Aufgaben, neue Erfahrungen und neue Herausforderungen mit sich. Sie macht das Leben bunt und vielfältig, manchmal ein bisschen schwerer aber letztendlich immer lebenswert.

*„In einem wankenden Schiff fällt um,
wer stillsteht und sich nicht bewegt.“
(Ludwig Börne, dt. Schriftsteller)*

Veränderung kann auf Einzelaspekte beschränkt eher beiläufig passieren oder aber auch tiefgreifen und wesentliche Teilbereiche menschlichen Lebens beeinflussen. Die Tragweite einer Veränderung gibt vor, welche Auswirkungen sie auf den betroffenen Menschen hat und – im Fall der Kinder – welche Anforderungen diese veränderte Situation an die das Kind begleitenden Pädagoginnen stellt.

Wir unterscheiden daher zwischen zwei Graden von Veränderung. Als Übergang bezeichnen wir die überschaubare Abwechslung von verschiedenen Tätigkeiten und Situationen im Alltag.

Eine an den Bedürfnissen des Kindes orientierte Pädagogik setzt voraus, dass jedes Kind die Gelegenheit hat, gut in Situation hineinzufinden und sich wieder daraus zu verabschieden. Das verlangt von Seiten der Betreuerinnen eine zuverlässige und stimmige Organisation des Tagesablaufs und des pädagogischen Angebots.

*Transitionen sind erwartete oder plötzliche Übergänge im Lebenslauf, in denen das Individuum Lebensbereiche wechselt und dabei Veränderungen in Status, Rolle und/oder Identität erfährt.
(Faust, 2013)*

Transition meint den Wechsel von einer Lebensphase in eine andere. Transitionen sind damit deutlich komplexer. Sie bringen tiefgreifende Veränderungen für die Betroffenen mit sich und sind von hohen Anforderungen gekennzeichnet. (Niesel, 2008) Dazu gehören beispielsweise Veränderungen der Lebensumwelt und der Identität bzw. der sozialen Rolle.

Transitionen sind jeweils zeitlich begrenzt, können aber dicht aufeinander folgen oder auch ineinandergreifen. Im Zeitfenster der stattfindenden Transition werden zahlreiche Anforderungen an den betroffenen Menschen gestellt. Er muss sich innerhalb kurzer Zeit an eine neue Umgebung, andere Interaktionspartner, veränderte Rollenbilder und -aufgaben und neuartige, herausfordernde Tätigkeiten gewöhnen. Einige der für die neue Situation erforderlichen Fähigkeiten sind möglicherweise noch gar nicht vorhanden und müssen zunächst erlernt werden. Gleichzeitig gelten neue soziale Regeln. Es werden unterschwellige und ausdrückliche Erwartungen an die Person herangetragen.

Die soziale und emotionale Leistungsfähigkeit steht deshalb genauso auf dem Prüfstand wie Wissen und technische Kompetenzen. Gleichzeitig fehlen wichtige Stabilitätsanker vergangener Situationen, weil der in Transition begriffene Mensch Vertrautes aufgeben muss ohne bereits neue Sicherheiten erlangt zu haben. Dabei empfindet er starke Emotionen und kann – je nach Temperament – in inneren Stress und Anspannung geraten.

Ihre hohe Dichte an Entwicklungsaufgaben und Herausforderungen macht Transitionen zu sensiblen Momenten menschlicher Entwicklung. Sie können gut gelingen und erfolgreich verlaufen, was sie zu besonders schönen und stärkenden Erfahrungen machen kann. Transitionen bergen aber ein schlechtem Verlauf auch ein Risiko nachhaltiger Verunsicherung und Frustration.

Damit den Mädchen und Jungen in den Einrichtungen der Kinderzentren Kunterbunt die erfolgreiche Bewältigung dieser komprimierten Lernprozesse gelingt, werden insbesondere diese bedeutsamen Übergänge von Lebensphasen – abhängig von der Art des Wechsels und den individuellen Bedürfnissen der betroffenen Personen – individuell und sensibel gestaltet.

Die folgenden Abschnitte stellen die konzeptionellen Grundgedanken zu Übergängen und Transitionen in der Kindertagesstätte dar. Sie werfen zudem einen Blick auf erfolgreiche Gestaltung von Übergangssituationen im pädagogischen Alltag und die Stabilisierung von in Transition befindlichen Eltern und Mitarbeitern.

Stufen

Wie jede Blüte welkt und jede Jugend
Dem Alter weicht, blüht jede Lebensstufe,
Blüht jede Weisheit auch und jede Tugend
Zu ihrer Zeit und darf nicht ewig dauern.
Es muß das Herz bei jedem Lebensrufe
Bereit zum Abschied sein und Neubeginne,
Um sich in Tapferkeit und ohne Trauern
In andre, neue Bindungen zu geben.
Und jedem Anfang wohnt ein Zauber inne,
Der uns beschützt und der uns hilft, zu leben.
Wir sollen heiter Raum um Raum durchschreiten,
An keinem wie an einer Heimat hängen,
Der Weltgeist will nicht fesseln uns und engen,
Er will uns Stuf' um Stufe heben, weiten.
Kaum sind wir heimisch einem Lebenskreise
Und traulich eingewohnt, so droht Erschlaffen,
Nur wer bereit zu Aufbruch ist und Reise,
Mag lähmender Gewöhnung sich entrafen.
Es wird vielleicht auch noch die Todesstunde
Uns neuen Räumen jung entgegen senden,
Des Lebens Ruf an uns wird niemals enden...
Wohlan denn, Herz, nimm' Abschied und gesunde!

(Hesse, 1972)

5.1 Eingewöhnung – Transition von der Familie in die Kita

Der Start in der Kita bedeutet für viele Kinder die erstmalige Entfernung von den vertrauten Bezugspersonen zu Hause, das erste Zurechtfinden in einer vollkommen neuen Umgebung und die erste Auseinandersetzung mit Gleichaltrigen.

Er ist eine sensible Phase, die nicht nur für das Kind, sondern für alle Beteiligten eine Menge Ungewissheiten und Neuerungen bringt. Um Kinder und ihre Familien beim Eintritt in diesen neuen Lebensabschnitt gut zu begleiten, arbeiten wir mit einer bindungssensiblen und individualisierten Eingewöhnung.

„Bindungssensibel“ heißt, dass die vertrauensvolle Beziehung des Kindes zur Bezugsperson im Eingewöhnungsprozess berücksichtigt wird. Es kann sich behutsam auf eine neue Bezugsperson in der Kita einlassen und dann die familiäre Bezugsperson für den Zeitraum des Kitabesuchs ohne Stressempfinden entbehren.

„Individualisiert“ meint, dass Ablauf, Dauer und Gestaltung der Eingewöhnung auf jedes Kind mit seinen Bedürfnissen zugeschnitten und seiner besonderen Situation angepasst wird. Dabei orientieren wir uns an wissenschaftlich erprobten Eingewöhnungsverfahren „Münchner Modell“, dessen Rahmenstruktur einer Eingewöhnung im Folgenden näher beschrieben wird.

5.1.1 Bedeutung der Eingewöhnung

Neben der Wiederaufnahme der Berufstätigkeit, die für viele Eltern mit dem Eintritt des Kindes in die Kita einhergeht, öffnen sich Eltern (oft zum ersten Mal) einer pädagogischen Fachkraft gegenüber.

Mit einem Mal kommt ein neuer, familienexterner Einfluss in den engen Rahmen der eigenen Familie.

Die Eltern erleben sich in der Bildungspartnerschaft mit den Kolleginnen der Kindertagesstätte anders, als in der Partner- und Eltern-Kind-Beziehung.

Plötzlich reden Außenstehende mit, wenn es um Erziehungs- und Entwicklungsfragen geht.

Das Familienleben veröffentlicht sich ein kleines Stück.

Unter Eingewöhnungszeit verstehen wir den Prozess des Kennenlernens und Vertrauensfassens zwischen Familie, Einrichtung und Kindergruppe. Hauptsächlich sind das die ersten Wochen, die ein Kind in einer Gruppe verbringt.

Neben dem Kind selbst ist auch die Familie im Moment der Eingewöhnung in Transition begriffen. Auch für Eltern ist die Aufnahme ihres Kindes in die Kindertagesstätte etwas Neues und durchaus mit Unsicherheit verbunden.

Um den Übergang gut zu gestalten, soll allen Beteiligten die Möglichkeit gegeben werden, behutsam und allmählich in die neue Situation hineinzuwachsen. Aufgabe der Eingewöhnungsgestaltung ist es deshalb, allen Beteiligten die Möglichkeit zu geben, sich aktiv mit

der neuen Situation auseinander zu setzen, sich kennen zu lernen und zu lernen diese Umbruchsituation positiv zu bewältigen. Alle Beteiligten haben Anspruch darauf, dass ihre Gefühle und ihre Bedürfnisse ernst genommen werden.

5.1.2 Ablauf der Eingewöhnung

Das „Münchener Modell“ kennt fünf Phasen, die während einer Eingewöhnung durchlaufen werden. Sie bilden den grundlegenden Rahmen und beinhalten konkrete Handlungshinweise für die pädagogische Praxis (Winner & Erndt-Doll, 2009).

Phase 1	Phase 2	Phase 3	Phase 4	Phase 5
Vorbereiten	Kennen- lernen	Sicherheit gewinnen	Vertrauen fassen	Auswerten reflektieren
Kernzeit der Eingewöhnung				

Von diesem Rahmen abgesehen richtet sich die Eingewöhnung nach den individuellen Bedürfnissen des Kindes. Ganz konkret bedeutet das, dass das Kind Signale dafür gibt, wann ein nächster Schritt gemacht wird. Es zeigt seinen Bezugspersonen, wenn es bereit für die nächste Aufgabe ist. Auf diese Art gestaltet es den Transitionsprozess mit und bewältigt die Eingewöhnung aktiv in der für dieses Kind richtigen Dynamik. Die Eingewöhnung selbst ist damit eine zentrale Lern- und Bildungszeit wichtiger sozial-emotionaler Kompetenzen.

Unser Eingewöhnungsmodell sieht eine sanfte, gestaffelte Eingewöhnung über einen Zeitraum von mindestens zwei Wochen vor. Während dieser Zeit lernt das Kind neben den elterlichen und familiären Bezugspersonen die Betreuerinnen der Einrichtung, d.h. insbesondere die zugeordnete Bezugserzieherin, als neue vertrauenswürdige Bezugsperson kennen.

„Bezugserzieherin“ kann bei uns jede ausgebildete pädagogische Betreuungsperson sein. Wir beschränken diese verantwortungsvolle Aufgabe nicht allein auf Gruppenleitung oder Fachkräfte, sondern übertragen sie ebenso an Kinderpflegerinnen oder anderweitiges ausgebildetes pädagogisches Personal.

Phase 1: Vorbereiten

Es gibt einiges zu tun, bevor ein Kind in die Kita kommt. Neben dem Vertragsabschluss und der

Wie Eltern ihre Rolle als sicherer Hafen gut einnehmen können, erläutert ihnen die Bezugserzieherin vor Beginn der Eingewöhnung.

Sie leitet die Eltern ebenfalls dazu an eine aufmerksame Zurückhaltung einzunehmen, die dem Kind Unterstützung bei – aber möglichst wenig Ablenkung von – seiner Auseinandersetzung mit dem Gruppengeschehen bietet.

Die Erzieherin berät, wenn Begleitpersonen der Eingewöhnung bei sich selbst Unsicherheit bezüglich ihres Verhaltens mit dem Kind verspüren – etwa, weil das Kind weint oder sehr viel Kontakt zum Elternteil sucht.

Gemeinsam werden dann Rituale und Übergangsobjekte besprochen, die dem Kind dabei helfen sich einzufinden und dem Erwachsenen Handlungssicherheit geben.

Die Sicherheit, die für die erwachsene Begleitperson geschaffen wird, erlebt das Kind als Sicherheit für sich.

Planung des Kita-Starts spielt die umfassende Information eine wichtige Rolle für alle Beteiligten. Eltern informieren sich über Einrichtungsbesichtigungen, Flyer, Elternabende und Gespräche mit den Betreuerinnen und der Einrichtungsleitung vor Ort. Das Kollegium erhält die wichtigsten Infos zu der neuen Familie bei den Treffen vor Ort und kann alle Fragen im persönlichen Gespräch klären.

Für das Kind kann eine Schnupperwoche in der Einrichtung, der regelmäßige Besuch einer in der Kita angebotenen Spielgruppe, die Teilnahme an Festlichkeiten und Feiern der Kita und das gemeinsame Spiel mit Kindern der Einrichtung ein Weg sein, um sich eine Vorstellung darüber zu machen was es in der Kita erwartet und sich darauf vorzubereiten.

Phase 2 – Kennenlernen (ca. 4 bis 8 Tage)

In den ersten Tagen besuchen die Kinder mit einer familiären Bezugsperson unsere Einrichtung für zwei bis drei Stunden. In diesen Tagen hat das Kind Zeit, in Anwesenheit von Mama, Papa oder einer anderen familiären Bezugsperson die neue Umgebung in der Kita zu erkunden und sich zu erschließen. Wichtig ist, dass die aus der Familie teilnehmende Bezugsperson über den Zeitraum der ganzen Eingewöhnung nicht wechselt.

Durch die vertraute Person sicher begleitet begibt sich das Kind auf eine abenteuerliche Erkundungstour. Es ist auf den sicheren Hafen der Bezugsperson angewiesen, um sich auf die Erkundungsreise im unbekanntem Terrain zu begeben. Damit es sich sicher fühlen kann, muss der begleitende Erwachsene diese Sicherheit ausstrahlen.

Die Eltern nutzen die ersten Tage der Eingewöhnung um den Umgang der Betreuerinnen mit den Kindern zu beobachten, Fragen zu stellen und den Ablauf der Kindergruppe im Dabeisein und Mitmachen kennenzulernen (siehe Kapitel 4).

Ein neues Kind erfährt in dieser Kennenlernzeit, dass die Erzieherin in der Krippen-/Kindergarten-gruppe jene Rolle übernimmt, die bislang die Eltern ausgeführt haben. An den anderen Kindern kann es beobachten, dass die Erzieherin für eine sichere und wohlige Umgebung sorgt. Sie warnt vor Gefahren, tröstet bei Angst oder Verletzungen und ist Ansprechpartner der Kinder in jeder Situation. Der Kindergruppe als Vorbild kommt deshalb eine zentrale Bedeutung in der Eingewöhnung zu. Kinder lernen hier ko-konstruktiv von den Kindern.

Phase 3 – Sicherheit gewinnen (ca. 4 bis 8 Tage)

Nach einer guten Kennenlernphase hat die Erzieherin schon allherhand Wissen über das neue Kind erlangt, das ihr nun die aktivere Kontaktaufnahme und Gestaltung des Miteinanders vereinfacht. Die Eltern nehmen sich jetzt stärker zurück und überlassen der Erzieherin Aufgaben, die zunächst ihnen vorbehalten waren. Erzieherin und Kind spielen, essen, interagieren miteinander unter dem zustimmenden Blick der Eltern, die ihrem Kind so weiterhin Motivation und Bestätigung zukommen lassen.

Auch mit der Kindergruppe nimmt das neue Kind – und die Gruppe mit ihm – mehr und mehr Kontakt auf. Das Kind erlebt am Beispiel der anderen, dass man sich in der Einrichtung wohl und geborgen fühlen kann. Es erkennt die Rollen und Regeln im Verhalten der anderen Kinder und lernt in der sozialen Gemeinschaft. Die Kindergruppe wird daher in die Eingewöhnung aktiv einbezogen und daran beteiligt, das neue Kind in die Gruppe aufzunehmen und willkommen zu heißen.

Sobald ein neues Kind die bevorstehenden Ereignisse (z.B. im Tagesablauf) voraussehen kann, ist eine wichtige Voraussetzung geschaffen um Sicherheit zu erfahren. Das Kind weiß was passiert und kann sich darauf einstellen. Es kann Vertrauen aufbauen und bald auch Alleingänge wagen.

Phase 4 – Vertrauen fassen

Wann das Kind zu einem ersten Alleingang in der Gruppe bereit ist, ist von Kind zu Kind sehr unterschiedlich. Als Richtwert empfiehlt das „Münchner Modell“ eine Trennung etwa in der dritten Woche.

Oft kann allerdings, bei gutem Verlauf der ersten Tage, schon am vierten Tag ein erster Trennungsversuch stattfinden. Die Zeit, in der Eltern und Kind getrennt sind, ist dabei auf maximal eine halbe Stunde begrenzt. Sollte ein Kind am sechsten Tag noch nicht so weit sein, dass es sich von Mama oder Papa trennen kann, bleibt die Bezugsperson eben noch weitere Tage mit im Gruppenalltag bis es zum ersten Trennungsversuch kommt.

Je nach Reaktion des Kindes während der Abwesenheit der Bezugsperson wird über den weiteren Verlauf der Eingewöhnung entschieden. Fühlt das Kind sich trotzdem wohl und sicher, wird die Zeitdauer der Trennung stetig verlängert. Wenn das Kind noch starke Sehnsucht nach der Bezugsperson hat und im Gruppenalltag alleine zu unsicher ist, werden weitere Tage eingeräumt bevor die nächste Trennung stattfindet wird.

Geborgenheit finden:

Um an einem neuen Ort Geborgenheit zu finden muss das Kind dort Menschen antreffen, die auf seine individuellen Bedürfnisse eingehen und proaktiv eine Beziehung zu ihm aufbauen.

Von fundamentaler Bedeutung ist hier die Anschlussfähigkeit der in der Kita erlebten Bezugsperson mit der familiären Bezugsperson. Diese Anschlussfähigkeit wird als Bildungspartnerschaft bezeichnet. Sie zeigt sich im gegenseitigen Vertrauen, in einem ehrlichen Interesse und ko-konstruktiver Zusammenarbeit aller am Bildungsprozess beteiligten Personen zum Wohl des Kindes (siehe Kapitel 6.1). Auftrag der Erzieherin ist es dabei, die Bedürfnisse und Wünsche der Eltern in Bezug auf die Eingewöhnung abzufragen und auf sie einzugehen. Im Wissen, dass sich auch die Familie des Kindes in einer Übergangssituation befindet, werden also auch für die Erwachsenen unterstützende Methoden zur Bewältigung der Transition erarbeitet. Tägliche Übergabegespräche, Zwischenberichte, Fotos und Filmausschnitte ihres Kindes sowie eine angenehme Wartesituation für Eltern könnten Beispiele dafür sein.

Zeitlicher Rahmen:

Genau wie den Zeitpunkt der Trennung bestimmt auch über die Dynamik und Dauer der Eingewöhnung in allererster Linie das Kind selbst. Sie dauert so lange an, bis das Kind volles Vertrauen zur Bezugserzieherin gefasst hat und ist stets nur so intensiv, wie das Kind es verarbeiten kann.

Dazu gehört zunächst ein ausreichend weiter zeitlicher Horizont. Kindern fällt es grundsätzlich leichter sich auf die neue Situation einzulassen, wenn im Vorfeld genug Zeit da ist um sich auf die Veränderung einzustellen. Außerdem nimmt eine großzügige Planung für Kind, Eltern und Betreuungspersonal den Druck, wenn genügend Zeit für ein behutsames Ankommen in der Einrichtung vorgehalten wird. Zur zeitlichen Planung gehört außerdem, dass während oder nach der Eingewöhnung keine Urlaube von der Familie geplant und andere, weitreichende Veränderungen (z.B. Umzug, Geburt eines Geschwisterchens, ...) bei der Vereinbarung des Startzeitpunkts in der Kita berücksichtigt werden.

Ausreichende Zeit bedeutet auch, dass die mit dem Kind beauftragten Bezugspersonen sich Zeit für dieses Kind nehmen können. Das verlangt eine gute Planung des Gruppendienstes, damit die Bezugsperson sich ganz der neuen Familie zuzuwenden kann.

Dass es dieses Vertrauen fassen konnte und die Bezugserzieherin als solche annimmt, zeigt ein Kind durch die weitestgehend uneingeschränkte Mitteilung seiner Bedürfnisse und die Bereitschaft, sich von der Betreuerin trösten zu lassen.

Phase 5 – Auswertung und Abschluss

Erst wenn das der Fall ist, gilt die Eingewöhnung des Kindes als abgeschlossen. Der kritische Übergang – die Transition von der Betreuung im Elternhaus in die institutionelle Betreuung – ist geschafft, das Leben als Krippen- oder Kindergartenkind startet durch.

Die Eingewöhnung ist für die Eltern dann zu Ende, wenn auch sie guten Gewissens und mit umfassendem Wohlbefinden ihr Kind in die Betreuung der Einrichtung übergeben. Von der Bezugserzieherin geführte Protokolle über den Verlauf der Eingewöhnung und tägliche Übergabegespräche helfen dabei, das Kind Schritt für Schritt in diese neue Lebenswelt zu entlassen und Sicherheit in der Rolle als Eltern eines Krippen- oder Kindergartenkindes zu erlangen.

Im Abschlussgespräch nach der Eingewöhnung greift die Bezugserzieherin alle wesentlichen Fragen und die Befindlichkeit der Eltern auf und geht sensibel darauf ein. Zusätzlich zur Auswertung der Eingewöhnungszeit dreht sich das Gespräch auch um eine Rückmeldung zur bisherigen Zusammenarbeit und verfasst eine gemeinsame Zukunftsperspektive für die Bildungspartnerschaft zwischen Kind, Eltern und Kindertagesstätte bzw. Fachkraft.

5.2 Von der Krippe zum Kindergarten – Wechsel für die großen Kleinen

Mit dem dritten Lebensjahr kommen viele Kinder in den Kindergarten. Einige wachsen aus der Krippe heraus und werden von Krippenkindern zu Kindergartenkindern. Für andere bedeutet das erstmals eine Betreuung außerhalb der eigenen Familie. Sie durchlaufen dann den im vorausgehenden Kapitel beschriebenen Eingewöhnungsprozess.

In jedem Fall bringt der Kindergartenbesuch viel Neues, Abenteuerliches und Schönes mit sich. Selbst robuste Krippenbesucher sind mit dieser neuen Umgebung herausgefordert. Plötzlich sind sie wieder „die Kleinen“ und müssen sich in einer deutlich größeren Kindergruppe orientieren. Mehr Selbstständigkeit ist gefragt, denn die Erzieherinnen müssen sich um mehr Kinder kümmern und das einzelne Kind ist stärker gefordert für seine Interessen, Wünsche und Bedürfnisse einzustehen.

Damit der Wechsel von der Krippe in den Kindergarten gut gelingt, begleiten wir diesen Übergang sensibel in unseren Kitas. Zur gezielten Vorbereitung gehört insbesondere die Selbstständigkeit und Verantwortungsübernahme der Kleinen. Wichtige Fertigkeiten, die bald routinemäßig klappen sollten, werden hier gemeinsam eingeübt und entsprechen zudem dem wachsenden Autonomiewunsch der Kinder.

Ergänzend kann die Kindertagesstätte altersspezifische Angebote für die Großen bereitstellen – zum Beispiel „die Kindergartenbande“ als Pendant zur Vorschule, eine Kindergartenbesichtigung mit den bald wechselnden Krippenkindern, Besuche der Kindergartenkinder in der Krippe, gemeinsame Morgenkreise und Patenschaften zwischen Groß und Klein. Auch der Austausch zwischen alter und neuer Bezugsperson, gemeinsame Gespräche mit den Eltern und die Thematisierung des Übertritts im Alltag der Kindergruppe gehören dazu.

Bei unseren Einrichtungen, die sowohl Kinderkrippen- als auch Kindergartengruppen in ihrem Haus betreuen, kann diese Übergangsgestaltung weitaus vertiefter stattfinden als wenn Kinder die Einrichtung zum Kindergartenbesuch verlassen müssen. In diesem Fall findet die Vorbereitung schwerpunktmäßig in der eigenen Krippe statt.

5.3 „...und dann bist Du ein Schulkind!“ – vom Kindergarten zur Grundschule

Der Eintritt ins Schulleben markiert für viele Kinder und ihre Familien einen ganz neuen Lebensabschnitt. Während ältere Kinder und Jugendliche die Schule als den „Ernst des Lebens“ wahrnehmen und ihr häufig mit gemischten Gefühlen gegenüberstehen, überwiegt bei Kindergartenkindern noch die Vorfreude auf den bevorstehenden Wechsel. Sie sind unheimlich stolz, dass sie bald zu „den Großen“ gehören.

Vorschulkinder entwickeln unzählige Phantasien darüber, wie die Schule wohl sein wird. Stolz, Hoffnungen und nervenkitzelnde Vorfreude mischen sich aber auch hier mit vagen Unsicherheiten und ggf. auch leisen Befürchtungen.

Alle an der Bildungspartnerschaft Beteiligten sind in der Verantwortung, dem Kind diese wichtige, chancenreiche und nicht ganz einfache Transition zu erleichtern. Ihre Aufgabe besteht darin,

- a) den Erwerb aller für die Transition und die neue Lebensphase relevanten Fähigkeiten zu unterstützen (Kompetenzerwerb unterstützen).
- b) dem Kind dabei zu helfen, eine zuversichtliche Vorstellung darüber zu entwickeln, was es in der Schule erwartet (Informationen bereitstellen).
- c) Stabilität und Sicherheit während der Transition zu gewähren (einen sicheren Hafen bieten).

5.3.1 [Schul-)relevante Kompetenzen erwerben

Klassischerweise findet in Kindertagesstätten eine sogenannte „Vorschule“ statt, welche die Kinder auf den Schulbesuch vorbereiten soll. In den Einrichtungen von Kinderzentren Kunterbunt sehen wir davon ab technische Fähigkeiten zu vermitteln, welche die Kinder in der Schule lernen (lesen, schreiben, rechnen).

Stattdessen steht für uns der Erwerb derjenigen Kompetenzen im Mittelpunkt, die Kinder brauchen um den Schulalltag gut bestehen zu können. Dazu gehören unter anderem

- » die Fähigkeit zur Kontaktaufnahme mit anderen Kindern
- » die Fähigkeit der eigenen Meinung, Ansicht und auch Unsicherheit Ausdruck zu verleihen
- » die Fähigkeit und der Mut, Fragen zu stellen
- » die Fähigkeit, Gespräche mit zu verfolgen und sich daran zu beteiligen
- » die Fähigkeit sich Aufträge merken zu können
- » eine gute Koordination zwischen Auge und Hand, sowie der Handmotorik
- » die Fähigkeit in Phasen des konzentrierten Arbeitens eintreten zu können und sich in Pausen gezielt zu entspannen
- » der Mut vor einer Gruppe und zunächst fremden Erwachsenen zu sprechen
- » die Fähigkeit, Ursache-Wirkung-Zusammenhänge nachvollziehen und erklären zu können.

Diese Kompetenzen erlernen Vorschulkinder nicht nur während einer gezielten Vorschulzeit, sondern den ganzen Kindergarten tag lang. „Vorschularbeit“ bedeutet deshalb vor allem, große Kindergartenkinder in die Verantwortung zu nehmen, ihnen in der Komplexität angemessene Mitgestaltungs- und Ausdrucksmöglichkeiten bereit zu stellen, sie zum Hinterfragen, Erzählen und Mitdenken einzuladen und ihnen die Erfahrung ermöglichen, dass sie selbst ihre eigene Situation beeinflussen und verändern können.

Der Abschied der Vorschulkinder in die Schule kurz vor Schuljahreswechsel ist für angehende Grundschüler eine wesentliche Stütze, um den Lebensabschnitt „Kindergartenzeit“ hinter sich zu lassen und ganz und gar in die neue Rolle schlüpfen zu können.

5.3.2 Informationen zum Schulleben bereitstellen

Das Wissen darüber „was auf mich zukommt“, ist stets ein wichtiger Stabilitätsanker in jeder neuen Situation. Kindern geht es da nicht anders als Erwachsenen. Sie haben ein großes Interesse daran, was die Schule und der Schulalltag im Einzelnen bedeuten und möchten sich gerne eine konkrete Vorstellung von diesem neuen Lebensbereich machen.

Hilfreich sind dafür Gespräche über die Schule, ein Besuch dort oder eine Grundschullehrerin, die in die Einrichtung kommt. Die Grundschule wird hier zum engen Kooperationspartner des Kindergartens.

Auch Erfahrungsberichte von älteren Geschwisterkindern oder ehemaligen Kindergartenkindern sind für die angehenden Schulkinder wichtige Informationsquellen. Im Sinne einer ko-konstruktiven Angebotsgestaltung können Vorschüler das Gespräch mit den „Experten“ selbst vorbereiten und mit ihren Fragen moderieren.

5.3.3 Einen sicheren Hafen bieten

Ab dem Beginn der Schule besuchen die neuen Grundschüler den Kindergarten nicht mehr. Von wenigen Besuchen abgesehen lassen sie den Kindergarten damit ein für alle Mal hinter sich. Umso stärker sind sie darauf angewiesen, andernorts den sicheren Hafen zu finden, den sie für die neue Herausforderung so dringend benötigen.

Natürlich ist die Familie hier der wichtigste Rückzugsort und Stabilitätsanker. Ein gemeinsamer erster Schultag, die Begleitung auf dem Schulweg in den ersten Tagen, eine Mutter die das Kind nach der Schule abholt und ein ehrlich interessierter Austausch über die Erlebnisse bei der gemeinsamen Mahlzeit helfen Kindern dabei, sich leichter in der neuen Situation zurechtzufinden.

Eltern können hier unermessliche Hilfe leisten, indem sie für die Begeisterung, den Ärger, die Unsicherheit, die Freude und das Mitteilungsbedürfnis ihres Kindes mit aufrichtigem Interesse begegnen.

5.4 Sanfte Übergänge im Kita-Alltag gestalten

Neben den großen Veränderungen, die als Transitionen das Leben bereichern und herausfordern, gibt es auch zahllose kleine Veränderungen und Übergänge. Der Alltag jedes Menschen ist voll von sich abwechselnden Tätigkeiten, Planänderungen und Neuigkeiten.

Um sie sinnvoll zu strukturieren bildet sich jeder Mensch eine Vorstellung darüber, was er wann und wie tun möchte. Bei selbstgeplanten Wechseln können wir uns sehr gut im Vorfeld darauf einstellen und schaffen den Übertritt von der einen in die andere Tätigkeit problemlos. Sobald eine andere Person, eine Gruppe oder auch eine Veränderung der Situation die Führung übernimmt und einen Tätigkeitswechsel vorgibt, kann der Wechsel irritierend sein. Die Person ist mehr oder weniger plötzlich und ohne große eigene Mitbestimmungsmöglichkeit gefordert, sich auf die Änderung einzulassen und angemessen damit umzugehen.

Während Erwachsene schon einige Kompetenzen dafür erworben haben, wie sie – geplant oder unverhofft – gut von einer Situation in die nächste wechseln können, sind Kinder diesbezüglich noch auf mehr Unterstützung angewiesen. In den Kindertagesstätten von Kinderzentren kunterbunt wird daher darauf geachtet, angenehme Übergänge zwischen verschiedenen Tätigkeiten und Tagesabschnitten zu gestalten.

Grundsätzlich orientiert sich der Tagesablauf der Krippe und des Kindergartens an den Bedürfnissen der Kinder in der entsprechenden Altersklasse. Mahlzeiten, Ruhe- und Wachphasen sowie Aktivitäten und Konzentration fordernde Tätigkeiten finden da Platz, wo sie gemäß dem natürlichen Bio-Rhythmus der Kinder Sinn machen. Die zum jeweiligen Zeitpunkt angebotene Aktivität entspricht dann größtenteils dem ohnehin vorhandenen Bedürfnis der Kindergruppe.

Der Tagesablauf ist verbindlich vereinbart und wird im pädagogischen Alltag eingehalten. Die Kinder wissen so bald, was wann in der Gruppe passiert und stellen sich auf diesen Ablauf ein. Eventuelle Abweichungen zu besonderen Anlässen kommunizieren die Betreuerinnen ausreichend vorher und in verständlicher, nachvollziehbarer Art und Weise an die Kindergruppe.

Im Tagesablauf enthaltene Wechsel, z.B. zwischen Freispiel und Morgenkreis, werden von den Betreuerinnen benannt und mit den Kindern gemeinsam Rituale vereinbart, die diesen Wechsel ankündigen, ihn gestalten und ihm Regelmäßigkeit verleihen.

Während der Wechselphase bereiten die Betreuerinnen die Kinder inhaltlich und atmosphärisch auf die nächste folgende Tätigkeit vor. Sie sind auch während der Wechselphase selbst für die Kinder als Ansprechpartner verfügbar und gehen auf die besonderen Bedürfnisse einzelner und der Gruppe in angemessener Art und Weise ein.

5.5 Übergänge für Erwachsene

Nicht nur Kinder brauchen eine gute Übergangsgestaltung – auch Erwachsene erleben eine gute Begleitung in Transitionsprozessen als hilfreich und unterstützend.

In unseren Kindertagesstätten erleben verschiedene Erwachsene diverse Transitionsprozesse:

Eltern – die ihre Kinder erstmals in der Kindertagesstätte in die Betreuung geben, sind mit einer wichtigen Transition befasst. Sie erhalten Begleitung und Unterstützung durch aufmerksames und zugewandtes Betreuungspersonal, das die Befindlichkeit der Eltern aufgreift und sie in den Eingewöhnungsprozess einbezieht.

Neue Kollegen – gerade ein beruflicher Neuanfang kann viele Chancen, aber auch schwierige Herausforderungen beinhalten. Hilfreich sind hier verbindliche Leitlinien, wie die Dinge funktionieren, was von wem erwartet wird, wie die Arbeitsweise der Einrichtung, der Kollegen und des Trägers ist. Die pädagogische Rahmenkonzeption, ein Organisationshandbuch des Trägers und diverse Einrichtungsspezifische Regelungen geben hier Halt und Orientierung.

Neue Aufgaben – immer wieder wechseln Kollegen in neue Funktionen. Sie steigen zur Stellvertretung oder zur Einrichtungsleitung auf, übernehmen das Amt des Hygiene- oder Sicherheitsbeauftragten oder die Anleitung einer Praktikantin... Um auch diese Veränderungen gut und stressfrei schaffen zu können, stellt der Träger interne Schulungen und Fortbildungsmöglichkeiten bereit und verfügt über ein strukturiertes Einarbeitungskonzept. Alle wichtigen Ansprechpartner sind klar benannt und nehmen sich Zeit für Rückfragen, Anliegen, Wünsche und Unsicherheiten.

6 Gesundheit und Wohlbefinden

Der Begriff der Gesundheit umfasst weit mehr als die Abwesenheit von Krankheiten bei einem Menschen. Die Weltgesundheitsorganisation WHO definiert sie als Zustand von vollkommenem körperlichen, seelischen und sozialen Wohlbefinden (WHO, 2013).

Dieses Wohlbefinden soll in den Einrichtungen der Kinderzentren Kunterbunt gGmbH so weit wie möglich Realität und für alle am Bildungsprozess Beteiligten erfahrbar werden.

Das seelische und geistige Wohlbefinden jedes Kindes ist ein Anliegen der vorliegenden Rahmenkonzeption, die nicht nur dem gesetzlichen Förderauftrag von Kindertageseinrichtungen³ entspricht, sondern auch verbindliche Handlungsrichtlinien für die förderliche Bildung und Erziehung und ein wohltuendes Umfeld in den Kindertagesstätten der Kinderzentren Kunterbunt beschreibt.

Im Bereich psychischen und physischen Wohlbefindens ist der Schutzauftrag der Kindertagesstätten ein wesentliches Merkmal von ernsthafter institutioneller Fürsorge für das Kindeswohl.

Um das Wohlbefinden der betreuten Kinder insbesondere im Bereich der körperlichen Gesundheit zu gewährleisten, legt Kinderzentren Kunterbunt Wert auf ein durchdachtes Sicherheitskonzept, verfügt über ein für den Kita-Bedarf angepasstes Hygienekonzept und verfolgt ein altersgemäßes Ernährungskonzept.

6.1 Schutzauftrag bei Gefährdung des Kindeswohls

Das Wohl des Kindes zu schützen ist nicht nur menschliche und moralisch-ethische Pflicht einer Kindertagesstätte, sondern ein gesetzlich verankerter Auftrag der öffentlichen und freien Jugendhilfe (§8a SGB VIII).

Eine Kita muss zunächst eine förderliche Bildung, Betreuung und Erziehung der Kinder in der Einrichtung anbieten. Gleichzeitig hat sie aber auch eine Verantwortung über den eigenen Bildungsauftrag hinaus. Der Schutzauftrag der Kindertagesstätte verpflichtet sie auch ein Augenmerk darauf zu legen, dass dem uneingeschränkten Kindeswohl keine Gefahr durch das (häusliche) Umfeld droht.

Mit dem Schutzauftrag übergibt der Staat, der im Rahmen seines staatlichen Wächteramts über die Pflege und Erziehung der Eltern wacht (Art. 6 GG), eine große Verantwortung an die öffentlichen Einrichtungen. Als diejenigen, die täglich und sehr direkt mit den Kindern und Familien im Kontakt stehen, sollen die Pädagoginnen und Pädagogen sensibel darauf achten, dass das Kindeswohl jedes Kindes gewährleistet ist.

Die Betreuungseinrichtung wird so zum Erfüllungsgehilfen des Jugendamts, welches die Rechte des Kindes auf eine gewaltfreie und förderliche Erziehung gegenüber dem Elternrecht sicherstellt, indem es im Falle einer (drohenden) Kindeswohlgefährdung aktiv wird.

Von einer Kindeswohlgefährdung ist die Rede, wenn:

„das körperliche, geistige und seelische Wohl eines Kindes durch das Tun oder Unterlassen der Eltern oder Dritter gravierende Beeinträchtigungen erleidet, die dauerhafte oder

³ §22 SGB VIII

zeitweilige Schädigungen in der Entwicklung des Kindes zur Folge haben bzw. haben können (Kindler, Lillig, Blüml, Meysen, & Werner, 2006).“

Werden dem Personal der Kindertagesstätte gewichtige Anhaltspunkte für eine bereits vorliegende oder drohende Kindeswohlgefährdung bekannt, nimmt es nach Rücksprache mit der Qualitätsleitung Kontakt mit dem zuständigen Jugendamt (bzw. der insoweit erfahrenen Fachkraft) auf. Sie berät die Kindertagesstätte zum weiteren Vorgehen.

Die konstruktive Zusammenarbeit mit den Eltern ist gleich nach dem Wohlbefinden des Kindes dringendes Anliegen aller am Lösungsprozess Beteiligten. Gemeinsam mit ihnen sollen Maßnahmen erarbeitet werden die dazu dienen, das Wohl des Kindes umgehend sicherzustellen und die (drohende) Gefährdung abzuwenden.

Zur Sicherstellung des Schutzauftrags schließt der örtliche Träger der Jugendhilfe jeder Kita eine Schutzvereinbarung mit Kinderzentren Kunterbunt für die Einrichtung ab. Darin sind konkrete Verfahrensschritte und Ansprechpartner benannt.

Für den ganzen Vorgang – von der Beobachtung kritischer Merkmale bis hin zu den äußersten Maßnahmen des Familiengerichts - liegt ein schriftlicher Prozessablauf in der Einrichtung vor, über den jede Mitarbeiterin und jeder Mitarbeiter zu Beginn seiner Tätigkeit bei Kinderzentren Kunterbunt jährlich belehrt wird.

Um eine Gefährdung des Kindeswohls - insbesondere im Bereich des sexuellen Missbrauchs - durch das Einrichtungspersonal auszuschließen, beschäftigt Kinderzentren Kunterbunt ausschließlich Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit einwandfreiem polizeilichem Führungszeugnis (§ 72a I SGB VIII). Zur Einstellung muss das aktuelle erweiterte Führungszeugnis vorgelegt werden.

6.2 Ernährungskonzept

Dass das körperliche und seelische Wohlbefinden eines Menschen maßgeblich davon abhängt was er zu sich nimmt, ist längst kein Geheimnis mehr.

Gerade in den ersten Lebensjahren ist eine gesunde und ausgewogene Ernährung von fundamentaler Bedeutung für eine gute körperliche Entwicklung und geistige Fitness. Neben der bloßen Nahrungsaufnahme werden hier auch grundlegende Maßstäbe für das Ernährungs- und Konsumverhalten im weiteren Leben festgelegt und zahlreiche sozial-emotionale, kulturelle und intrapersonale Kompetenzen gebildet.

Das Ernährungskonzept der Kinderzentren Kunterbunt gGmbH richtet sich daher bei der Zusammenstellung der Mahlzeiten nach den Empfehlungen der Deutschen Gesellschaft für Ernährung (DGE). Der Speiseplan orientiert sich an der Bremer Checkliste. Die verwendeten Lebensmittel kommen frisch oder schockgefrostet von zertifizierten Lieferanten und sind größtenteils von Bio-Qualität.

Neben der Speiseplangestaltung beinhaltet das Ernährungskonzept auch die Gestaltung von Mahlzeiten und Nahrungsaufnahme als sozial-emotionalen Lernsituationen in einem (inter-)kulturellen Kontext. Es begreift Geschmacksbildung, Essen und Trinken als eine höchst persönliche – und gewissermaßen intime – Angelegenheit, die einen respektvollen Umgang der Bildungspartner miteinander fordert und angemessenen Raum für Individualität lässt.

6.3 Hygienekonzept

Kindertagesstätten sind als Gemeinschaftseinrichtungen einer besonderen Verpflichtung zur Einhaltung geeigneter Hygienemaßnahmen unterworfen. Das spiegelt sich in den unterschiedlichsten Bereichen der täglichen Arbeit vor Ort wider:

- » In der Küche müssen Hygienerichtlinien für die Gemeinschaftsverpflegung eingehalten werden, um Keimverbreitung, Verderben und Lebensmittelvergiftungen vorzubeugen.
- » Beim Wickeln und Toilettengang der Kinder ist darauf zu achten, dass die persönliche Körperhygiene des einzelnen Kindes genauso gelingt, wie die Sauberkeit der Sanitäreinrichtungen, die Flächen- und Arbeitsmitteldesinfektion oder auch der Arbeitsschutz der Mitarbeiter.
- » Auch Krankheitserreger gelangen – schon allein aufgrund der Personenanzahl der Kinder, Eltern und Mitarbeiter – in großer Menge in die Einrichtung. Um die Ausbreitung von ansteckenden Krankheiten durch Viren, Bakterien oder Parasiten zu verhindern muss besonders auf den Infektionsschutz geachtet werden.

Um jeder dieser Herausforderungen im Bereich Hygiene gerecht zu werden, arbeiten die Einrichtungen der Kinderzentren Kunterbunt gGmbH nach einem auf den Alltag der Kindertagesstätten zugeschnittenen Hygienekonzept. Dem liegen die einschlägigen Gesetzestexte (Lebensmittelhygiene-Verordnung LMHV, Infektionsschutzgesetz IfSG, EU Lebensmittelhygienerecht HACCP Verordnung) zugrunde.

Jede Kindertageseinrichtung muss mindestens eine Person des Betreuungsteams als Hygienebeauftragte stellen. Sie hat den Auftrag, die jährliche Hygieneschulung zu besuchen und ihrerseits das Team nachzuschulen. Die Hygienebeauftragte überwacht und koordiniert die Einhaltung der Hygienerichtlinien in der Kita und steht als Ansprechpartner bei Fragen zur Hygiene als interner Experte zur Verfügung.

6.4 Sicherheitskonzept

Als Pendant zum Hygienekonzept gibt das Sicherheitskonzept der Kinderzentren Kunterbunt Aufschluss darüber, welche sicherheitsrelevanten Aspekte rund um die Kindertagesstätte bedacht werden und welche Maßnahmen zu deren Sicherstellung ergriffen werden müssen.

Das Sicherheitskonzept umfasst den Brandschutz der Kindertagesstätte, Betriebsersthelfer und Erste Hilfe am Kind, die Gefährdungsbeurteilung in der Einrichtung anhand strukturierter Kontrollbögen, Unfallvermeidung, Gesichtspunkte der Aufsichtspflicht im Zusammenhang mit Sicherheit, sowie Aspekte des Arbeitsschutzes und der Arbeitssicherheit.

Ziel des Sicherheitskonzepts ist es, Unfälle und Sicherheitsrisiken in der Kindertagesstätte zu vermeiden und über das richtige Verhalten in Notsituationen zu informieren, sowie geeignete Notfallübungen anzubieten.

Dazu gehört neben allen technischen und organisatorischen Vorschriften auch, in der pädagogischen Arbeit Kinder auf Risiken und Gefahren aufmerksam zu machen. Kinder sollen sie erkennen und einschätzen können und einen respektvollen, aber angstfreien Umgang damit erlernen.

Vergleichbar mit der Position des Hygienebeauftragten wird auch ein Sicherheitsbeauftragter in jeder Kindertagesstätte bestellt. Die zuständige Person ist Ansprechpartner auf dem Gebiet der Sicherheitsförderung und unterstützt die Einrichtung bei ihren sicherheitsfördernden Aufgaben. Sie hat im Bereich der Prävention eine beobachtende und beratende Funktion in der Einrichtung und nimmt an der jährlichen Sicherheitsschulung des Trägers teil.

Um eine sichere Umgebung für Kinder, Besucher und Personal in der Kita sicherzustellen, arbeitet jede Einrichtung mit diversen Expertenstellen für Sicherheit und Unfallvermeidung zusammen. Dazu gehören Kooperationen mit dem Betriebsärztlichen Dienst, dem TÜV und der Unfallkasse, dem örtlichen Gesundheitsamt und weiteren beratenden externen Organisationen und Institutionen.

7 Pädagogische Qualität und Qualitätssicherung

Diverse nationale und internationale Forschungen und wissenschaftliche Untersuchungen haben hinreichend belegt, dass der Bildungsfortschritt des Kindes und der Erfolg pädagogischer Bildungsarbeit maßgeblich von der Qualität der Bildungsprozesse und deren strukturellen und kontextuellem Rahmen beeinflusst werden.

Deshalb legen wir einen besonderen Fokus auf die Qualität unserer Bildungsarbeit in den Dimensionen der Struktur-, Prozess- und Trägerqualität und stellen eine Auswahl an geeigneten Qualitätssicherungsmaßnahmen zu deren Überprüfung zur Verfügung.

Mittelpunkt unserer Qualitätsüberlegungen ist dabei immer das einzelne Kind. Deshalb muss sich die in den Kindertagesstätten geleistete pädagogische Arbeit in ihrer Qualität daran messen lassen, ob sie die vielfältigen kindlichen Bedürfnisse angemessen berücksichtigt und das Wohlbefinden und die Entwicklung des Kindes fördert.

Zur Erfüllung des Bildungsauftrags liegen in den folgenden Qualitätsstandards zur Strukturqualität vor, die den landesspezifischen Bestimmungen und Bildungsvereinbarungen der Bundesländer für Kindertagesstätten entsprechen.

Die Prozessqualität beschreibt die Interaktion der Akteure der Kindertagesstätte untereinander, während die Trägerqualität Informationen über den institutionellen Rahmen im Hintergrund der Kita bereitstellt.

7.1 Strukturqualität

Die Strukturqualität umfasst die Rahmenbedingungen, die als strukturelle Komponenten die Bildungs- und Erziehungsarbeit in der Einrichtung umgeben. Die zugrundeliegenden Standards setzen sich aus Vorgaben zusammen, die durch die Beteiligten im weitesten Sinne definiert werden. So finden hier die relevanten bundesweiten Verordnungen, die Bildungsvereinbarungen der Bundesländer und deren länderspezifische gesetzlichen Grundlagen zur Kindertagesbetreuung, sowie trägereigene Standards für das strukturelle Erscheinungsbild Berücksichtigung.

Als bundesweit anerkannter Träger von Kindertageseinrichtungen verpflichten wir uns den gesetzlichen Vorgaben von Bund und Ländern und respektieren die länderspezifischen Mindestanforderungen.

Die im Folgenden aufgeführten Bereiche struktureller Qualität sind Bundesland spezifisch formuliert und auf die jeweiligen Anforderungen abgestimmt.

7.1.1 Gruppengröße

Unsere Kindertagesstätten in Nordrhein- Westfalen verfügen über drei unterschiedliche Gruppenformen, die im Gesetz zur frühen Bildung und Förderung von Kindern (Kinderbildungsgesetz – KiBiz) beschrieben werden. Dabei orientiert sich die Gruppenstärke, also die Anzahl und die Altersstruktur der betreuten Kinder, an der Gruppenform und den dafür festgelegten Standards (§19 KiBiz).

Das NRW-Gesetz zur frühen Bildung und Förderung von Kindern (KiBiz) gibt Eltern die Möglichkeit, die Betreuungszeiten für Ihr Kind flexibel zu gestalten. Dabei werden sie bei Kinderzentren Kunterbunt von den Leitungskräften in den Tageseinrichtungen und dem Belegungsservice in der Verwaltung freundlich beraten. Grundsätzlich stehen drei verschiedene Gruppenformen zur Auswahl:

Gruppenform I

In dieser Gruppenform werden zwanzig Kinder im Alter von zwei Jahren bis zur Einschulung betreut. Hierbei soll die Anzahl der Kinder im Alter von zwei Jahren je Gruppe mindestens vier, aber nicht mehr als sechs Jahre betragen.

Gruppenform II

In der Gruppenform II werden zehn Kinder im Alter von unter drei Jahren betreut.

Gruppenform III

Diese Gruppenform bietet eine Betreuung für bis zu 25 Kinder ab dem Alter von drei Jahren.

Für jede der dargestellten Gruppenformen können die Familien eine wöchentliche Betreuungszeit von 25, 35 oder 45 Stunden buchen.

7.1.2 Personalausstattung

Nicht nur die Anzahl der betreuten Kinder bemisst sich an der Gruppenart; sie bedingt auch ganz wesentlich die Personalausstattung der einzelnen Gruppe und der Einrichtung als Ganzes, die sich im Personal-Kind-Schlüssel anzeigen lässt.

Neben den Personalstunden spielt die Qualifikation der Betreuerinnen und Betreuer eine entscheidende Rolle.

Personal-Kind-Schlüssel

Der Personal-Kind-Schlüssel beschreibt das Verhältnis zwischen dem Betreuungsumfang der Kinder und den Personalstunden. Den altersspezifischen Bedürfnissen der betreuten Kinder wird insoweit Rechnung getragen, als diese in der Gruppenart durch die zulässige Kinderzahl pro Gruppe berücksichtigt sind.

Die Beschreibung der Gruppenformen in der Anlage zu § 19 KiBiz ist die Basis für die Ausstattung der Angebotsstruktur in der Einrichtung. Das bedingt einen flexiblen Einsatz des pädagogischen Personals in der Einrichtung.

Wöchentliche Betreuungszeit	Gruppenform I	Gruppenform II	Gruppenform III
Insgesamt 25 Stunden	<ul style="list-style-type: none"> • 2 Fachkräfte, insgesamt 55 Fachkraftstunden • 12,5 sonstige Personalkraftstunden einschließlich Freistellung 	<ul style="list-style-type: none"> • 2 Fachkräfte, insgesamt 55 FKS • 15 sonstige Personalkraftstunden einschließlich Freistellung 	<ul style="list-style-type: none"> • 1 Fach- und 1 Ergänzungskraft, insgesamt 27,5 Fachkraftstunden und 27,5 Ergänzungskraftstunden • 10 sonstige Personalkraftstunden einschließlich Freistellung
Insgesamt 35 Stunden	<ul style="list-style-type: none"> • 2 Fachkräfte, insgesamt 77 Fachkraftstunden • 17,5 sonstige Personalkraftstunden einschließlich Freistellung 	<ul style="list-style-type: none"> • 2 Fachkräfte, insgesamt 77 FKS • 21 sonstige Personalkraftstunden einschließlich Freistellung 	<ul style="list-style-type: none"> • 1 Fachkraft und 1 Ergänzungskraft, insgesamt 38,5 Fachkraftstunden und 38,5 Ergänzungskraftstunden • 14 sonstige Personalkraftstunden einschließlich Freistellung
Insgesamt 45 Stunden	<ul style="list-style-type: none"> • 2 Fachkräfte, insgesamt 99 Stunden Fachkraftstunden • 22,5 sonstige Personalkraftstunden einschließlich Freistellung 	<ul style="list-style-type: none"> • 2 Fachkräfte, insgesamt 99 FKS • 27 sonstige Personalkraftstunden einschließlich Freistellung 	<ul style="list-style-type: none"> • 1 Fachkraft und 1 Ergänzungskraft, insgesamt 49,5 Fachkraftstunden und 49,5 Ergänzungskraftstunden • 18 sonstige Personalkraftstunden einschließlich Freistellung

Qualifikation Personal

In unseren Kindertagesstätten achten wir auf umfassend ausgebildetes und gut qualifiziertes Personal. Dafür stellen wir unseren Mitarbeitern interne Schulungseinheiten und ein festes Fortbildungsbudget zur Verfügung; wir achten aber auch bei der Einstellung auf eine gute berufliche Grundausbildung und die im Kindertagesbetreuungsgesetz festgeschriebene, notwendige fachliche Eignung.

Als Gruppenleitungen beschäftigen wir in den Gruppenformen I und II staatlich anerkannte Erzieherinnen und Erzieher, staatlich anerkannte Heilpädagoginnen und Heilpädagogen sowie staatlich anerkannte Heilerziehungspflegerinnen und Heilerziehungspfleger Sozialpädagogen oder Absolventen anderer pädagogischer Fachrichtungen.

In der Gruppenform III beschäftigen wir als Ergänzungskräfte Kinderpflegerinnen und Kinderpfleger, Sozialassistentinnen und Sozialassistenten, Heilerziehungshelferinnen und Heilerziehungshelfer, Krippenerzieherinnen und Krippenerzieher oder Personen mit einer vergleichbaren Ausbildung.

7.1.3 Räumlich-materielle Ausstattung

Eine angenehme räumliche Umgebung und vielfältige Materialausstattung betrachten wir als wichtige Voraussetzung für kindliches Explorations- und Lernverhalten. Deshalb legen wir bei der Ausstattung unserer Kitas großen Wert auf attraktiv gestaltete Funktions- und Nutzungsbereiche, sowie qualitativ hochwertige und zertifizierte Materialien und Möbel.

a) Raummatrix

Unseren Krippengruppen steht ein großzügiger **Gruppenraum** zur Verfügung. Als Anhaltspunkt gelten hier 4,5 m² Bodenfläche pro Kind, so dass sich die Gruppenräume in einer Größenordnung von rund 45 m² bewegen. Meist angegliedert liegt der Gruppennebenraum mit einer Fläche von 18-24 m². Außerdem ist jede Krippengruppe noch mit einem zusätzlichen Schlafraum, ebenfalls 18 – 24 m² ausgestattet. Hier finden die Krippenkinder ihren eigenen Schlafplatz für die Mittagsruhe.

In den Gruppenformen I und III stellen wir jeweils einen Gruppenraum (ca.45 m²) und einen Nebenraum (18-24 m²) mit einer Gesamtfläche von rund 68 m² zur Verfügung.

Die Gruppenform I ist zusätzlich noch mit einem gruppenbezogenen Raum zur Differenzierung der Arbeit z. B. für das Ruhen und Schlafen ausgestattet. (18- 24 m²) Auch wenn die Gestaltung und Aufteilung von Intensiv- und Ruheräumen je nach Einrichtung variiert, steht jedem Kindergartenkind die Möglichkeit einer Mittagsruhe zur Verfügung.

Funktionsbereiche integriert jede Einrichtung entsprechend ihren räumlichen Gegebenheiten und dem pädagogischen Schwerpunkt der Kita. In jedem Fall ist sichergestellt, dass unterschiedliche Funktionsbereiche in der pädagogischen Arbeit definiert werden können – in eigenen, zusätzlichen Räumen oder integriert in den Gruppen-, Neben- oder Mehrzweckraum. Die Funktionsräume können Forschen, Musik, Bewegung, Atelier, Werkstatt, Sprache – Literacy, Bauen und Konstruieren, Rollenspiel, Entspannung, Ruhen, Mensa und Küche, Medien und Technologien zum Thema haben.

Die beispielbare Freifläche im **Außenbereich** grenzt – außer in wenigen baulich nicht anders möglichen Einzelfällen - direkt an die Einrichtung an. Er beinhaltet beispielsweise den Sand- und

Wasserspielbereich, Gelegenheiten zum Klettern und Turnen, unterschiedliche Bodenbeschaffenheiten und -beläge, offene Frei- und Fahrflächen und fest installierte, TÜV-geprüfte Spielgeräte. Mit einer ansprechenden Topographie und der Verwendung von Naturmaterialien möchten wir das Außengelände möglichst naturnah und harmonisch gestalten.

In der Einrichtung stehen ein eigener, altersgemäß gestalteter **Pflege- und Sanitärbereich** für Kinder zur Verfügung. Die Sanitäreinrichtungen für Personal und Besucher sind jeweils separat und nach Möglichkeit barrierefrei gestaltet.

Für die direkt in der Kindertagesstätte geleistete Verwaltungs- und Leitungstätigkeit steht der Einrichtungsleitung ein eigenes **Leitungsbüro** zur Verfügung. Je nach Größe der Einrichtung ist ein weiterer Raum für Eltern- und Mitarbeitergespräche vorhanden; andernfalls finden diese ebenfalls im Leitungsbüro statt.

Das Personal findet im **Personalraum** Eigentumsfächer, Garderoben, oft eine kleine Teeküche und Platz für Pausen oder die Vorbereitungszeit.

Im **Küchenbereich** werden die Lebensmittel – je nach Belieferungssystem – frisch zubereitet, teilweise zugekocht oder in einem Convectorofen schonend für die Mahlzeiten der Kinder aufbereitet. Meist angeschlossene Lagerflächen ermöglichen eine Aufbewahrung der Lebensmittel nach HACCP-Standards (siehe Kapitel 6.3 Hygienekonzept) und kurze Wege für die in der Küche anfallenden hauswirtschaftlichen Arbeiten.

Neben dem Lebensmittellager steht ein eigener **Lageraum** für sonstige hauswirtschaftliche Geräte und Mittel zur Verfügung. Spielsachen und Material für die pädagogische Arbeit erhalten ebenfalls gesonderte Abstellflächen, um die Übersichtlichkeit des Spielangebots in den Gruppen zu erhalten und die Ordnung in der Einrichtung zu vereinfachen.

Eigene **Abstellflächen für Kinderwägen** bieten Eltern einen größeren Komfort beim Bringen und Abholen der Kinder. Da bei der Auszeichnung dieser Flächen bewusst auf freie Fluchtwege geachtet wird, tragen sie zudem zur Sicherheit von Kindern und Mitarbeitern bei.

b) Raumgestaltung

Nicht nur die Auswahl und Zusammenstellung der verfügbaren Räume, auch die eigentliche Raumgestaltung leistet einen wesentlichen Beitrag zur kindlichen Bildung und Entwicklung. Um das gewährleisten zu können, orientieren wir uns in der Ausstattung und Ausgestaltung der Räumlichkeiten an den Bedürfnissen der Kinder.

Bei der **Raumgestaltung** achten wir auf helle, einladende Räumlichkeiten, die Kinder in ihrem Spiel- und Kommunikationsverhalten stimulieren und Wohlbefinden ausstrahlen. Zwischen Kindern und räumlicher Umgebung entwickelt sich ein interaktiver Dialog. Er findet Ausdruck in der Materialvielfalt, diversen Funktionsbereichen, einem stimmigen Farbkonzept und ansprechendem Freiraum auf der einen Seite; und kindlicher Raumaneignung, Mitgestaltung und der Balance zwischen Aufbewahren und Verändern durch die Kinder auf der anderen Seite.

In der **Möblierung** und dem Angebot von Spiel- und Materialressourcen achten wir auf Ästhetik und in jeder Einrichtung auf eine einheitliche Linie im individuellen Gestaltungskonzept. Die

Kinder erleben dies stimulierend und beruhigend und werden zur Sorgfalt und Behutsamkeit angeregt.

Unsere Möbel fertigen Fachbetriebe für die Möblierung von Kindertagesstätten, die auf gut verträgliche Werkstoffe und umweltbewusste Herstellung achten und mit den notwendigen Sicherheitsvorschriften (wie Schwerentflammbarkeit, abgerundete Kanten, Klemmschutz, Spaltmaße, etc.) vertraut sind.

Spielmaterial bestellen wir bei namhaften Firmen, die qualitativ hochwertige und gut verarbeitete Spielsachen herstellen. Bei der Ausstattung der Einrichtung und der einzelnen Gruppe legen wir ein besonderes Augenmerk darauf, altersgemäße Spielsachen anzubieten und vor allem Mindestaltersgrenzen zu berücksichtigen. Auswahl und Angebot des Spielzeugs finden auf der Grundlage von pädagogischen Überlegungen statt, so dass hier von einem differenzierten und pädagogisch hochwertigen Bestand ausgegangen werden kann.

Eine detaillierte Darstellung des Raumangebots jeder Einrichtung findet sich im jeweiligen Hauskonzept. Gegebenenfalls ist bei einzelnen Häusern der Bestands- oder Denkmalschutz zu berücksichtigen.

7.1.4 Zeitressourcen

Der Zeitaufwand der täglichen Bildungs- und Erziehungsarbeit unserer Mitarbeiter in den Kindertagesstätten besteht nicht nur aus der Arbeitszeit am Kind. Um gute pädagogische Arbeit vorbereiten und leisten zu können, Entwicklungsschritte von Kindern gezielt beobachten und Gespräche mit Eltern, Fachdiensten und im Fachkollegium führen zu können, ist eine dafür vorgesehene Mehrzeit notwendig.

Diese Vorbereitungszeit räumen wir unserem Personal ein, indem wir sie in die Personalberechnung einfließen lassen. Ausreichende Personalstunden (bzw. zusätzliche Mitarbeiter) ermöglichen es den Fachkräften, sich zeitweise aus dem Gruppenalltag herauszuziehen und wichtige Aufgaben zu erledigen. Dazu zählt neben den genannten Tätigkeiten auch die Besprechung im Kleinteam der Gruppe, Teamsitzungen der Einrichtung oder die Anleitung von Praktikanten. (NRW keine Angaben zur Vorbereitungszeit)

Personalausfall durch Krankheit, Fortbildung oder interne Veranstaltungen werden im Anstellungsschlüssel berücksichtigt.

Die Einrichtungsleitung ist von der Gruppenleitung freigestellt und zählt entsprechend im Anstellungsschlüssel. Die Freistellung dient dabei nicht ausschließlich der Konzentration auf Leitungsaufgaben, sondern stellt auch einen Mehrwert für die pädagogische Arbeit in den Gruppen dar, die durch praxisnahe Begleitung und Anleitung der pädagogischen Mitarbeiter durch die Leitung, gruppenübergreifende pädagogische Angebote und gegebenenfalls Springertätigkeit der Einrichtungsleitung.

7.1.5 Stabilität von Betreuung

Das kindliche Bedürfnis von Sicherheit und Stabilität gilt als eine der wichtigsten Grundlage für das Wohlbefinden des Kindes und damit einer gelungenen Bildungsarbeit in der Kita. Deshalb ist es wichtig, die größtmögliche Stabilität in der Betreuung der Kinder zu gewähren.

Unter einer stabilen Betreuungssituation verstehen wir das gesamte Erleben des Kindes in der Einrichtung, das durch Veränderung bewegt wird. Sie ist durch zahlreiche, für sich genommen mehr oder weniger stark beeinflussbare Einzelfaktoren bestimmt; in ihrer Gesamtheit erlauben sie es allerdings ein konstantes Setting aufzubauen und die Stabilität der Betreuung für das einzelne Kind aufrecht zu erhalten:

Erwachsene Bezugspersonen

Wichtiger Bezugspunkt sind neben der Kindergruppe und den Spielkameraden des Kindes auch die Pädagoginnen. Wir setzen uns deshalb dafür ein, unser Personal langfristig zu halten und durch eine faire und aufgeschlossene Mitarbeiterpolitik den Kindern ihre lieb gewordenen Bezugspersonen zu erhalten. Im Fall von Personalwechseln liegt uns die Gestaltung eines guten Übergangs sehr am Herzen. Dabei gilt es immer öfter die Balance zwischen schnellen Lösungen und einer tragfähigen, langfristig vertretbaren neuen Mitarbeiterin zu meistern. Unser Fokus liegt auch in diesem Prozess darauf, ausschließlich fachlich qualifiziertes und empathisches Personal für die Begleitung der uns anvertrauten Kinder zu finden – selbst wenn das manchmal eine Zeit des Wartens und Überbrückens bedeutet.

Vertrautes Umfeld

Neben dem Gruppenpersonal dürfen andere wichtige Ankerpunkte der Kinder in der Einrichtung nicht vergessen werden: Vertraute Rituale geben Orientierung im Tagesablauf und stellen eine vorhersehbare Regelmäßigkeit dar. In der gut bekannten Umgebung der Krippen- oder Kindergartengruppe haben die Kinder Handlungssicherheit durch beliebte Spielsachen und Aufenthaltsorte.

Kindergruppe und Freunde

Die Kindergruppe als solche und insbesondere die guten Spielkameraden und Freunde sind von zentraler Bedeutung in der Stabilität der Betreuungssituation. Das Kind erlebt sich als Teil eines Ganzen, kennt seinen Wert für die Gruppe und weiß, in welcher Rolle es sich befindet. Eine gemeinsame Werte- und Normenvereinbarung mit klaren Regeln und Absprachen gibt Sicherheit und Handlungsorientierung.

Stark für Veränderung

Gleichzeitig sehen wir uns dem Auftrag verpflichtet, Kinder aus einer sicheren stabilen Umgebung heraus auch für Veränderungen stark zu machen (siehe Kapitel 3). Das kann nur gelingen, wenn das System dynamisch bleibt, Neuerungen zulässt und Veränderung auf kindgerechte Art und Weise thematisiert. Im Sinne einer ko-konstruktiven Bildung möchten wir deshalb Veränderungsprozesse dialogisch begleiten und auf der Grundlage von Geborgenheit und Sicherheit Neues wagen (siehe Kapitel 5).

7.1.6 Strukturierung des Betreuungsablaufs

Um die oben bezeichnete Stabilität gewährleisten zu können, strukturieren wir den Betreuungsablauf des einzelnen Kindes anhand grundsätzlicher und auf den Einzelfall bezogener pädagogischer Überlegungen. Individualisierte entwicklungspsychologische, pädagogische sowie gruppenspezifische Aspekte finden bei der Eingliederung in der Kindergruppe und in der Angebotsplanung Berücksichtigung.

Durch die Alltagsgestaltung in der Kindertagesstätte ist der Betreuungsablauf für die Gesamtgruppe verlässlich strukturiert und organisiert. Gleichzeitig ist der Tagesablauf durchsetzt mit kinderspezifischen Aktionen, kindlicher Eigeninitiative und Gestaltungsfreiraum für die Erfüllung der individuellen Bedürfnisse der Kinder.

7.2 Prozessqualität

Mit der Prozessqualität werden die möglichen Interaktionsformen im Beziehungsgeflecht innerhalb der Einrichtung und die Interaktion zu den relevanten außenliegenden Beteiligten beschrieben.

Im Allgemeinen beziehen sich die prozessualen Aspekte von Erziehungsqualität auf die täglichen Erfahrungen des Kindes mit der Fachkraft. Die Interaktion zwischen der betreuenden Fachkraft und dem Kind, die in unterschiedlichsten Lernsituationen vollzogen wird, verdient deshalb besonderes Augenmerk. Neben dieser Dimension der Fachkraft-Kind-Interaktion berücksichtigt Prozessqualität aber auch die Interaktionen der Kinder und der Fachkräfte jeweils untereinander, die Interaktion zwischen Fachkräften und Eltern sowie die Interaktion der Einrichtungsleitung mit dem Träger als wesentliche Bestandteile qualitativer Betreuung und Elemente eines gelungenen Bildungsprozesses.

Aufgabe und Verantwortung des Trägers ist es, prozessuale Konzepte für die einzelnen Interaktionsbereiche zu entwickeln und die notwendigen Ressourcen zu deren Umsetzung zur Verfügung zu stellen. Die Organisation von Bildungsprozessen bestimmt die Standards pädagogischer Qualität (Fthenakis, Bildung neu definieren und hohe Bildungsqualität von Anfang an sichern, 2009).

7.2.1 Qualität der Erzieher-Kind-Interaktion

Jeder Interaktion, welche die Fachkraft mit dem Kind eingeht, ist von ihrer wertschätzenden und dem Kind in jeder Hinsicht positiv gegenüberstehenden Haltung geprägt. Die in den vorherigen Kapiteln definierte, ko-konstruktive Haltung der Fachkraft und das Bild vom Kind als aktiver Gestalter seiner Bildung und Entwicklung finden Umsetzung in der alltäglichen Interaktion und werden hier bewusst gelebt (siehe Kapitel 2).

Das Verhalten der Fachkraft lässt sich als achtsam und liebevoll, aufmerksam, offen und verantwortungsvoll unterstützend beschreiben. Es zeichnet sich aus durch häufige, aktive Interaktion und aktive Zuwendung des Erziehers zum Kind und eine dialogische Gestaltung von pädagogischen Situationen, Bildungserfahrungen und -prozessen in den verschiedensten Bildungsbereichen. Diese Erfahrungen finden in einem geeigneten Rahmen statt, für dessen Bereitstellung die Fachkraft

verantwortlich ist und in dem die beteiligten Akteure als gleichberechtigte Bildungspartner handeln.

Die Fachkraft schafft durch Mimik, Gestik und Intonation eine angenehme Atmosphäre und bringt dem Kind durch eine richtige Anrede Respekt und Wertschätzung entgegen. Ein höflicher Umgang miteinander wird vorgelebt und findet beispielsweise im höflichen Unterbrechen der kindlichen Spieltätigkeit Anwendung. Die Fachkraft steht den Kindern als Ansprechpartnerin zur Verfügung und dient mit ihrem Verhalten als Vorbild für Imitation.

Das Kind greift das Verhalten der Fachkraft für seine eigenen Interaktionsmuster beispielhaft auf und verhält sich seinerseits respektvoll und höflich gegenüber der Fachkraft. Als aktiver Gestalter seines Bildungsprozesses steht dem Kind nicht nur von Gesetzeswegen ein Partizipations- und Beschwerderecht zu. Schon im Säuglings- und Kleinkindalter werden die Kinder bereits durch geeignete Formen der Meinungsäußerung und des Widerspruchs in die Mitgestaltung des pädagogischen Alltags einbezogen. Umso mehr ist die angemessene und umfängliche Beteiligung der Kinder im späteren Alter selbstverständlich.

7.2.2 Qualität der Peer-Interaktion

Die Peer-Interaktion, also das wechselnde aufeinander Einwirken der Gleichaltrigen untereinander, stellt einen wichtigen Bildungsraum und ein bedeutsames persönliches und soziales Erfahrungsfeld dar. Hier finden hochkomplexe Bildungsprozesse aus allen Bereichen statt (Wetzel, Itzlinger, & Krumm, 1997). Peer-Interaktion und die darin ablaufenden Erfahrungen haben ihren festen Platz in der Kindertagesstätte, dürfen sein und sich entwickeln und werden durch die pädagogischen Mitarbeiter unterstützt und begleitet. Dabei kommt der Vorbildfunktion der Fachkraft methodisch eine besondere Rolle zu. Zur Verstärkung positiver Verhaltensweisen und dem Erlernen des Umgangs miteinander in Momenten des Wohlbefindens oder der Enttäuschung dienen Gespräche über Handlungen, Interaktionen und Gefühle von Kindern, in denen gemeinsam Bewältigungsstrategien erarbeitet werden.

Die Fachkraft beweist in diesen Situationen besonderes Feingefühl für die Problemlösungsstrategien der Kinder untereinander und in der Peer-Interaktion stattfindende konstruktive Prozesse, die stets eines besonderen Schutzes – insbesondere vor verfrühter erzieherischer Intervention – und ausreichender Zeitressourcen bedürfen.

Sie trägt die Verantwortung dafür, alle Kinder in die Peer-Interaktion einzubeziehen und Raum für diese Interaktionsdimension zur Verfügung zu stellen.

7.2.3 Qualität der Erzieher-Erzieher-Interaktion

Kinder erleben die Einrichtung als sozialen Kontext, der maßgeblich von den Werten und Normen des pädagogischen Personals bestimmt wird. Diese Werte und Normen finden - wie in kaum einem anderen Bereich - Ausdruck in der Interaktion der Fachkräfte untereinander.

Relevant ist zum einen das „Was?“ – der Inhalt der Interaktionen, der sich auf im weitesten Sinne fachliche Aspekte beziehen kann, genauso aber auch den persönlichen Austausch der Mitarbeiterinnen untereinander meint. Zum anderen ist das „Wie?“ bedeutsam. Darunter verstehen

wir die Art und Weise, wie die Pädagogen in ihrer täglichen Zusammenarbeit miteinander umgehen und alle Aspekte der gegenseitigen Ansprache: Zeitpunkt und Häufigkeit der Ansprache, Wortwahl und Tonfall, Mimik und Gestik, verbale und non-verbale Kommunikation.

Die Qualität der Erzieher-Erzieher-Interaktion ist geprägt von gegenseitiger fachlicher und persönlicher Anerkennung, dem konstanten Bestreben nach harmonischer, am Wohl des Kindes orientierter Zusammenarbeit und offenen und kooperativen Haltung im Gruppen- und Einrichtungsteam. Kritik wird sachlich und konstruktiv formuliert und dient der (selbstkritischen) Reflexion, der kontinuierlichen persönlichen Weiterentwicklung und fachlichen Verbesserung.

Die aufmerksame und reflektierte Teamführung durch die Einrichtungsleitung trägt zur Gestaltung eines angenehmen Miteinanders und einer guten Arbeitsatmosphäre bei. Regelmäßige Teamsitzungen und Mitarbeitergespräche, sowie der jährlich stattfindende Teamtag, die gemeinsame Weihnachtsfeier im Team und gegebenenfalls geeignete Fortbildungsangebote für Leitung und/oder Mitarbeiter können bei der Umsetzung behilflich sein. Zusätzliche Unterstützung erfährt die Einrichtungsleitung durch die Zusammenarbeit mit Personal- und Qualitätsabteilung.

7.2.4 Qualität der Erzieher-Eltern-Interaktion

Die im Kapitel 4 – *Bildungspartnerschaft und Kooperationen* beschriebenen Grundsätze einer gelungenen Bildungspartnerschaft mit den Eltern der betreuten Kinder müssen sich zwangsläufig in der Qualität der Erzieher-Eltern-Interaktion niederschlagen. Die gegenseitige, wertschätzende Haltung von Erziehern und Eltern bestimmt den Grundton der Interaktion. Sie bewirkt ehrliches Interesse an der Perspektive des Bildungspartners und schafft so die notwendige Offenheit und das Vertrauen, gemeinsam Bildungsprozesse des Kindes zu initiieren und zu begleiten.

Eltern sind unangefochtene, exklusive Experten für ihr Kind mit seinen Bedürfnissen und in seiner Lebenswelt. Erzieher sind bildungs- und erziehungswissenschaftliches Fachpersonal, mit umfangreichem fachtheoretischen Hintergrundwissen und oft breit gefächertem Erfahrungsschatz. Beide Perspektiven können sich ergänzen, wenn eine Zusammenarbeit auf Augenhöhe stattfindet. Das setzt die Vereinbarung von gemeinsamen Bildungszielen voraus, die unter echten Beteiligungsmöglichkeiten aller Bildungspartner und im konstanten Austausch erreicht werden können.

Im wertschätzenden Umgang zwischen Eltern und Fachkräften profitieren die Kinder in vielfältiger Hinsicht: Sie bauen leichter eine Beziehung zur Fachkraft auf, werden durch die auf verschiedenen Ebenen stattfindende Unterstützung in ihrem Selbstbewusstsein gestärkt und erleben in der Anerkennung ihrer Familie durch die Kita eine zusätzliche Aufwertung der Familienbeziehung und -bindung. Für Eltern besteht hier die Chance, zu einem besseren und umfassenderen Verständnis für ihr Kind zu gelangen und nachvollziehbare Einblicke in das Kita-Geschehen und die Arbeit der Pädagogen mit dem eigenen Kind zu erhalten. Erzieherinnen erweitern im besseren Kennenlernen der betreuten Kinder und Familien einerseits ihre eigenen Handlungskompetenzen; gleichzeitig erleben sie sich als professionelle Ansprechpartner und wertvolles Gegenüber für Eltern. Die Anerkennung für ihre Fachkompetenz wird als deutliche Verbesserung der Arbeitsbedingungen erlebt.

Jede Kindertagesstätte schafft im Rahmen ihrer individuellen Möglichkeiten und der einzigartigen Personenkonstellation mit Team, Kindern, Eltern, Einrichtungsleitung und weiteren möglichen Bildungspartnern Raum und Ressourcen für die gelebte Bildungspartnerschaft (siehe Kapitel 4).

7.2.5 Qualität der Träger-Leitungs-Interaktion

In der Einrichtungsleitung überschneiden sich die Aufgabenfelder und Handlungsbereiche von Träger und Einrichtung. Sie bildet damit eine wichtige Schnittstelle zwischen der Gesamtorganisation und Verwaltung von Kinderzentren Kunterbunt auf der einen und der Institution Kita mit allen Beteiligten auf der anderen Seite.

In diesem Spannungsfeld ist eine hohe Qualität der Interaktion zwischen Träger und Einrichtungsleitung besonders wichtig. Ein kontinuierlicher Informationsfluss und offener Austausch sind dabei genauso unerlässlich, wie klare Zuständigkeiten und Verantwortungsbereiche.

Wie auch in allen anderen Interaktionsdimensionen ist der Umgang hier von Wertschätzung, Transparenz und diversen Möglichkeiten der Beteiligung geprägt.

Die Interaktion zwischen Einrichtungsleitung und Träger findet mit klar benannten Zuständigen statt. In der Verwaltung werden konkrete Ansprechpartner zu den verschiedenen Fachgebieten benannt. Dabei wird auf Zugehörigkeit zur entsprechenden Fachdisziplin geachtet, sodass die Leitungen kompetente Auskünfte und Unterstützung in ihren Belangen erfahren.

Von Trägerseite werden Standards definiert, die durch regelmäßige Besuche und Telefonkontakte in und mit der Einrichtung, differenzierte Arbeitsprozesse für Schnittstellenaufgaben und zusätzliche Individualinterventionen des Trägers eine zuverlässige Betreuung der Einrichtungen sicherstellen.

7.3 Trägerqualität und Sicherungsmaßnahmen

Kinderzentren Kunterbunt sieht sich als Träger von Kindertagesstätten in der besonderen Verantwortung, eine gute Qualität der angebotenen Kinderbetreuung herzustellen und zu erhalten. Deshalb unterliegt auch die Trägerarbeit dem Anspruch, die tatsächlichen und diversen kindlichen Bedürfnisse im Entwicklungsprozess zu berücksichtigen und zu befriedigen. Summe und Güte der einzelnen Trägerfunktionen werden dahingehend kontinuierlich überprüft und optimiert.

Die im Folgenden aufgeschlüsselten Dimensionen von Trägerqualität dienen der strukturierten Auswertung und Veranschaulichung der tatsächlichen Trägeraufgaben und -verantwortlichkeiten, Qualitätssicherungsmaßnahmen und Evaluationsmethoden.

7.3.1 Bedarfsermittlung und Angebotsplanung

Die Bedarfs- und Angebotsplanung der Kinderzentren Kunterbunt unterliegt einem Planungskonzept, das die besonderen Interessen der Kooperationspartner vor Ort beachtet. Für Gemeinden und Kommunen steht dabei unter anderem die städtebauliche und demografische Entwicklung des Standorts im Fokus, während unsere Kooperationsbetriebe vor allem den zu erwartenden Bedarf an Betreuungsplätzen für ihre Mitarbeiter berücksichtigen.

In seiner Beratungskompetenz entwickelt der Träger Vorschläge zur Bedarfsdeckung und bringt diese in den (über)örtlichen Prozess der Kindertagesstättenplanung ein.

Zudem ist die Angebotsplanung stets der Vision einer guten Vereinbarkeit von Familie und Beruf unterworfen, sodass die Bedürfnisse berufstätiger Eltern als zentrales Element Eingang in die strategische Planung jeder Kindertagesstätte fließen.

Insbesondere während des ersten Jahres nach Inbetriebnahme der Einrichtung findet eine Feinjustierung des Leistungsangebots der Kindertagesstätte in Zusammenarbeit mit der Einrichtungs-

leitung und der Elternvertretung vor Ort statt. Als wesentliches Instrument dient dabei die jährlich stattfindende Elternbefragung, die Auskunft über die tatsächlichen Bedarfe der betreuten Familien gibt. Die Ergebnisse dieser Befragung werden in der Angebotsplanung berücksichtigt.

Im Sinne einer ko-konstruktiven Pädagogik sind die Meinungen, Bedürfnisse und Interessen der Kinder unabdingbar in der Weiterentwicklung der Einrichtung und ihres Leistungsangebots. Die Kinder haben deshalb ein wichtiges Votum in der Gestaltung des Kita-Alltags. Bereiche der Mitgestaltung können beispielsweise die Außenflächengestaltung, der Tagesablauf, individuelle Regeln und Vereinbarungen zum Miteinander, die Inhalte der pädagogischen Angebote und Bildungsimpulse, die Verwendung des Gruppengeldes (Spielgeld) oder auch das in der Einrichtung angebotene Kursprogramm sein.

Über die pädagogische Rahmenkonzeption, das individuell auf die Einrichtung zugeschnittene Hauskonzept und diverse Broschüren stellt der Träger seinen Leistungskatalog anschaulich für Eltern, Kooperationspartner, Gemeinden, Förderer und Investoren vor. Die darin enthaltenen Angaben werden regelmäßig aktualisiert und auf ihre Richtigkeit hin überprüft.

7.3.2 Familienorientierung und Elternbeteiligung

Die Standards für die Zusammenarbeit mit Familien sind insbesondere durch die vorliegende Rahmenkonzeption festgelegt. Sie werden aber auch durch die Mitwirkung der Elternvertretung in der Einrichtung und rechtlichen Vorgaben diesbezüglich bestimmt.

Es findet ein Aufnahmegespräch zu Beginn der Eingewöhnung, sowie ein Reflexionsgespräch am Ende der Eingewöhnung des Kindes mit den Eltern statt. Zweimal im Jahr führen die pädagogischen Mitarbeiter Entwicklungsgespräche über die aktuellen Entwicklungen des Kindes in der Einrichtung mit den Eltern durch. Tägliche Tür- und Angelgespräche dienen der tagesaktuellen Informationsvermittlung und dem kontinuierlichen Austausch. Im Rahmen von Elternabenden und Fachvorträgen werden Eltern über die Anliegen, Aktivitäten und Planungen der Einrichtung informiert und können ihrerseits Anregungen und Wünsche einbringen.

Das Kursprogramm von Kinderzentren Kunterbunt sieht zweimal im Jahr ein Kursangebot aus den Säulen „Elterninformation“ und „Eltern-Kind-Kurs“ vor. Die Einrichtung tauscht sich hierzu mit den Eltern über deren Interessen aus und stellt ein entsprechendes Angebot vor.

Die Überprüfung der vereinbarten Qualitätsstandards zur Familienorientierung und Elternbeteiligung findet anhand der Gesprächsprotokolle, der Kursübersicht und bei Einrichtungsbesuchen durch die Qualitätsleitung statt. Informationsschreiben und Elternbriefe werden englisch-sprachigen Eltern in ihrer Muttersprache zur Verfügung gestellt.

Jährlich werden die Eltern zur Zufriedenheit mit der pädagogischen Arbeit der Einrichtung und den Öffnungszeiten der Kindertagesstätte befragt. Gegebenenfalls werden daraufhin Anpassungen in den Öffnungszeiten vorgenommen.

Die Ansprechpartner des Trägers sind den Eltern bekannt und können jederzeit zu verschiedenen Anliegen kontaktiert werden. Die Einrichtungsleitung leitet Anfragen gegebenenfalls weiter. Ein niederschwelliges Reklamationsmanagement regt zu offener Rückmeldung und konstruktiver gemeinsamer Lösungsfindung an.

Die Information der Eltern über ihre mögliche Beteiligung im Elternbeirat erfolgt durch die Einrichtungsleitung. Sie lädt alle Eltern zum offenen Elternabend mit Elternbeiratswahl ein. Informationsmaterial zu den Aufgaben, Rechten und Pflichten des Elternbeirats kann vom Träger angefordert werden. Der Träger unterstützt Formen der Zusammenarbeit zwischen Kita und Eltern.

7.3.3 Finanzmanagement

Die Kinderzentren Kunterbunt arbeitet betriebswirtschaftlich professionell, strategisch und auf der Grundlage der aktuell geltenden Vorgaben bezüglich der Finanzierung von Kindertagesstätten. Der Träger kennt die rechtlichen Grundlagen und Vorgaben zur Finanzierung von Kindertagesstätten und hält sich über Neuerungen auf dem Laufenden. Auch über aktuelle Finanzierungsstrategien und Fragen des Finanzmanagements werden regelmäßig Fortbildungseinheiten besucht und Informationen eingeholt.

Der Träger sorgt für die vorschriftsmäßige Erledigung der Buchführung. Die gGmbH ist prüfungspflichtig nach Handelsgesetzbuch; die Buchführung und der Jahresabschluss der gGmbH werden von einem unabhängigen Wirtschaftsprüfer auf Ordnungsmäßigkeit geprüft und beurteilt. In Verwaltung und Buchhaltung wird ausschließlich fachlich einschlägig ausgebildetes und gut qualifiziertes Personal beschäftigt.

Ein schriftlicher, klar gegliederter Haushaltsplan zeigt die monatliche Entwicklung von Aufwand und Erträgen pro Einrichtung. Der Haushaltsplan ist zustimmungspflichtig im Beirat der gGmbH und wird den finanzierenden Banken vorgelegt.

Bezüglich der Belegungsprognose werden auch die Kitas an der Erstellung des Haushaltsplans beteiligt. Parameter einer ökonomischen Betriebsführung werden dabei genauso berücksichtigt, wie pädagogische Notwendigkeiten. Die verschiedenen Organisationseinheiten (hier v.a. Buchhaltung/Belegung, Einrichtung und Qualitätsleitung) sind diesbezüglich im Austausch und achten auf die Vereinbarkeit beider Perspektiven.

Die Einrichtungsleitungen der Kinderzentren Kunterbunt tragen im Sinne vereinfachter Organisationsabläufe eigene Budgetverantwortung. Sie verfügen über das Einrichtungsbudget, das Fortbildungsbudget der Mitarbeiter ihrer Einrichtung, sowie das Gruppengeld (Spielgeldkasse) und mögliche Elternspenden für ihre Kita.

Zur weiteren Mittelbeschaffung betreibt der Träger Spenden- bzw. Sponsorenakquise. Das geschieht v.a. durch die Marketingabteilung oder die Geschäftsführung. Die Konditionen bei finanziellen und materiellen Zuwendungen von Sponsoren werden im Vertrag dokumentiert und durch die Verwaltung der gGmbH nachverfolgt.

7.3.4 Konzeption und Konzeptionsentwicklung

Kinderzentren Kunterbunt arbeitet mit zwei Konzeptionsschriften. Für alle Kindertageseinrichtungen des Trägers gilt die vorliegende Pädagogische Rahmenkonzeption als verbindliche, trägerspezifische Vereinbarung zur Arbeit der Kindertageseinrichtungen.

Sie umfasst die geltenden Grundsätze und Leitziele des Trägers zu Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsaufgaben der Kitas (siehe Kapitel 2) Außerdem erläutert sie das einheitliche Schutzkonzept (siehe Kapitel 6), das Hygiene- und das Sicherheitskonzept (siehe Kapitel 6) und das Konzept zur Trägerqualität (Kapitel 7). Alle bundesweiten, für den Kita-Alltag relevanten gesetzlichen Vorgaben finden hier Berücksichtigung.

Zusätzlich verfügt jede Einrichtung über ein Hauskonzept, das über das individuelle Leistungsangebot der Tageseinrichtung Auskunft gibt und sich dabei an den spezifischen rechtlichen Bestimmungen des jeweiligen Bundeslandes orientiert. Das Hauskonzept wird durch die Qualitätsabteilung auf Richtigkeit, Vollständigkeit und Aktualität geprüft.

Die Anpassung im Hauskonzept erfolgt an dafür vorgesehenen Teamtage durch das pädagogische Team der Einrichtung und durch die Qualitätsleitung. Im Internetauftritt des Trägers werden alle Einrichtungen einzeln vorgestellt. Dort ist das jeweilige Hauskonzept veröffentlicht.

Die Mitarbeiter erhalten Informationsmaterial über die landesrelevanten Bildungsvereinbarungen und werden vom Träger über eventuelle Änderungen informiert. Zu pädagogisch-konzeptionellen Neuerungen bilden sie sich eigenverantwortlich unter Einsatz des individuellen Fortbildungsbudgets und anhand von Fachliteratur und -austausch kontinuierlich weiter.

Die Information über trägerspezifische Grundsätze und Leitziele zu Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsaufgaben von Kindertageseinrichtungen erhalten die Einrichtungen neben der Pädagogischen Rahmenkonzeption der Kinderzentren Kunterbunt vor allem im fachlichen Austausch an Leitungs- und Regionaltreffen.

Lebensweltorientierung stellt einen zentralen Bestandteil der pädagogischen Herangehensweise im ko-konstruktiven Ansatz dar (siehe Kapitel 3). Praktische Umsetzung findet sie in der Bildungspartnerschaft mit einrichtungsinternen und -externen sozialräumlichen Akteuren (siehe Kapitel 4). Elternbeteiligung ist bei der Erarbeitung der Pädagogischen Rahmenkonzeption in Funktion eines Beirats möglich. Anregungen aus den Elterngremien werden angehört und in die Konzeptionsarbeit einbezogen.

Die pädagogische Arbeit der Einrichtung wird zuverlässig und kontinuierlich dokumentiert. Die Einrichtung gestaltet kontinuierlich fortlaufend die Dokumentation der Bildungsarbeit. Dabei entscheidet sie selbst über eine geeignete Form der Präsentation von Prozessen und Aktivitäten in den Gruppen.

Die Kindertagesstätten haben im Rahmen der trägereigenen Vereinbarung einen großen, individuellen Spielraum in der Gestaltung des pädagogischen Alltags und der Verwendung der einrichtungseigenen Ressourcen. Die Teilnahme an innovativen Projekten und die Durchführung eigeninitiativer Aktionen ist von Trägerseite ausdrücklich erwünscht und wird sowohl durch den benannten Gestaltungsspielraum, als auch durch zusätzliche Ressourcen, Informationen und Hinweise auf verschiedene Projekte und Ausschreibungen gefördert.

7.3.5 Öffentlichkeitsarbeit

Kinderzentren Kunterbunt verfügt über ein langfristiges Konzept zur Öffentlichkeitsarbeit. Jährlich erarbeitet die Marketingabteilung eine bedarfsgerechte und zeitgemäße Marketingstrategie, die neben der Reflexion und ggf. Überarbeitung des Marketingkonzepts auch den neuen Jahres- und Budgetplan des Marketings enthält.

In der Marketingabteilung des Trägers arbeiten ausschließlich fachlich einschlägig qualifizierte Mitarbeiter (Dipl. Kommunikationswirt/In).

Die Öffentlichkeitsarbeit des Trägers richtet sich dabei an folgende Zielgruppen:

- » Eltern und deren Kinder
- » Gemeinden, Kommunen und Städte
- » Unternehmen und Betriebe
- » Politik, Behörden und die Öffentlichkeit

Außerdem richtet sich die Werbung an potenzielle Bewerber und dient dazu, Kinderzentren Kunterbunt per Mitarbeiterbroschüre, Internetauftritt, Facebook-Profil oder auch am Messestand als attraktiven Arbeitgeber für Fachkräfte vorzustellen.

Auch die einzelnen Kindertageseinrichtungen sind in diesem Marketingkonzept inbegriffen. Es liegt stets aktuelles Informationsmaterial über die Kita vor (z.B. Flyer, Plakate oder Einrichtungsfolder) und sie verfügt über einen attraktiven Internetauftritt. Durch den Träger wird jede Kita aktiv bei der Öffentlichkeitsarbeit unterstützt. Die zentrale Stelle in der Verwaltung bietet beispielsweise Hilfe bei der Erstellung von Presseverteiltern und Pressemitteilungen an.

Der Versand von Materialien an Journalisten, Einladungen zu diversen Veranstaltungen und Presseanfragen bzw. -mitteilungen übernimmt die Marketingabteilung. Die Medien- und Pressearbeit wird regelmäßig betrieben. Dazu gehören auch Stellungnahmen zu aktuellen Themen aus Gesellschaft und Politik rund um den Bereich der Erziehung, Bildung und Kindertagesbetreuung im Internet oder bei Fachveranstaltungen.

7.3.6 Organisations- und Dienstleistungsentwicklung

Das eingangs beschriebene Leitbild dient als Orientierung und übergeordneter Handlungsleitfaden. In ihrer Ausrichtung und Entwicklung orientieren sich sowohl die einzelnen Einrichtungen der Kinderzentren Kunterbunt, als auch der Gesamtträger am vereinbarten Leitbild. In regelmäßigen Evaluationsschleifen wird das Leitbild im Hinblick auf seine Aktualität und Relevanz überprüft.

Klar verteilte Verantwortungsbereiche und Entscheidungskompetenzen sowie definierte Ablaufprozesse geben Mitarbeitern in Einrichtungen und Verwaltung konkrete Richtungsweisung für alltägliche Handlungen, Entscheidungen und Vorgehensweisen. Ansprechpartner und Sachgebietszuständige sind festgelegt und in dieser Funktion bekannt.

Wo sich Arbeitsbereiche unterschiedlicher Abteilungen oder Personen überschneiden und die Zuständigkeit und Vorgehensweise zunächst unklar ist, werden zusammen mit allen Beteiligten sinnvolle und funktionale Regelungen für den Umgang mit der Schnittstelle festgelegt.

Zur Evaluation der Arbeit in den Kindertagesstätten ist die Qualitätsabteilung eingesetzt. Sie betreut die Kindertagesstätten mit regional zugeordneten Qualitätsleitungen in fachlicher Hinsicht und nimmt neben einer Beratungs- auch die Kontrollfunktion ein. Der Evaluation der Einrichtungsarbeit dienen diverse Instrumente:

Die pädagogische Qualität der Gruppen wird durch regelmäßige Einschätzungen nach KRIPS-R und KES-R evaluiert. Dabei fließen auch sonstige Sicherungsmaßnahmen im pädagogischen Bereich (Dokumentation der Bildungsarbeit in Wochen- und Quartalsberichten, Beobachtungsunterlagen, Protokolle), sowie zu Hygiene und Sicherheit (Prüfprotokolle, Hygienepläne, etc.) in die Auswertung ein.

Ein kontinuierlicher und offener Austausch zwischen Träger und Einrichtungen bildet einen wichtigen Grundstein zur konstruktiven Zusammenarbeit. Dabei liegt stets ein Fokus darauf, Herausforderungen und Probleme frühzeitig zu erkennen und angemessen darauf zu reagieren. Der Informationsfluss richtet sich deshalb in beide Richtungen; sowohl aus der Einrichtung zum Träger hin, als auch vom Träger zur Einrichtung. Dies erfolgt über klar festgelegte und bekannte Ansprechpartner. Für die Kindertagesstätte ist die Einrichtungsleitung Ansprechpartner und Sprachrohr ins Team, die Elternschaft oder ggf. externe Akteure.

Eine regelmäßige Kontaktaufnahme von Seiten des Trägers an die Einrichtung hilft genauso bei der Umsetzung eines guten Austauschs wie Besuche vor Ort und eine gute Erreichbarkeit der Ansprechpartner aus der Verwaltung für die Kita.

Veränderung und Weiterentwicklung ist wünschenswert. Sie kann allerdings nur mit Hilfe einer umsichtigen und gewissenhaften Planung, funktionierendem Informationsfluss und offenem

Austausch über mögliche Hindernisse und Vorbehalte gelingen. Langfristig stabil ist eine Veränderung nur dann, wenn sie von allen Beteiligten mitgetragen wird.

Kinderzentren Kunterbunt versteht sich als Ko-Konstrukteur. Bei Veränderungsprozessen in der Organisation werden deshalb alle Akteure angemessen beteiligt und im Entscheidungsprozess berücksichtigt.

Die Umsetzung der Einrichtungsziele wird vom Träger aus allen Abteilungen überprüft und begleitet. Gemeinsam mit der Einrichtungsleitung werden mögliche Lösungen für auftretende Schwierigkeiten erarbeitet und Unterstützungsangebote von Seiten des Trägers gemacht.

7.3.7 Personalmanagement

Jeder der zahlreichen Mitarbeiter von Kinderzentren Kunterbunt leistet seinen einzigartigen und wichtigen Beitrag zum Gelingen des Bildungs- und Erziehungsauftrags. Ein von Wertschätzung und Vertrauen geprägtes Arbeitsverhältnis – sowohl mit den Teamkollegen und der Einrichtungsleitung vor Ort, als auch mit den fachlich und disziplinarisch vorgesetzten Abteilungen des Trägers – ist dabei aus dem Katalog der strukturellen Rahmenbedingungen eine der wichtigsten Voraussetzungen für eine gute und komplikationsfreie Arbeit im pädagogischen Alltag.

Eine dem Mitarbeiter zugewandte Personalpolitik verstehen wir deshalb als wesentliches Merkmal unseres Trägers. Strukturen geben, Vertrauen schenken, Entwicklungsperspektiven aufzeigen und Zufriedenheit schaffen sind unsere zentralen Anliegen, wenn wir von der Kiku-Familie sprechen.

Erreicht wird dies neben einer positiven, wertschätzenden Grundhaltung gegenüber den Mitarbeitern durch folgende Organisationsstrukturen:

Regelmäßige Personalstanderhebung und Überprüfung der Personalstruktur

Die Personalplanung orientiert sich an länderspezifischen Vorgaben zu Personal-Kind-Schlüssel und den tatsächlichen Bedarfen der Kindertagesstätten, abhängig von deren Größe und individueller Situation. Messinstrumente zur objektiven Personalstandserhebung sind Verwendungsnachweise (z.B. Kibiz, adebis Kita) und der kontinuierliche Austausch mit Einrichtungsleitungen, in dem insbesondere subjektive Bedarfe, die durch die förderrelevanten Schlüssel nicht zwingend berücksichtigt sind, thematisiert werden.

Monatlich überprüft der Träger den Personal-Kind-Schlüssel jeder Einrichtung. Die Ergebnisse dieser Prüfung fließen unmittelbar in die weitere Personalplanung ein.

Transparente Organisations- und Dienststellenstrukturen

Transparente Organisationsstrukturen und eindeutig geklärte Erwartungen, Ansprüche und Ansprechpartner sind gerade für neue Mitarbeiter wichtig, um sich schnell und zuverlässig orientieren zu können. Das wird durch ein klar gegliedertes Organigramm des Trägers (bzw. der Verwaltung) und Arbeitsplatzbeschreibungen für jede Funktion und Berufsgruppe sichergestellt.

In der Einarbeitungsphase lernen neue Mitarbeiter diese Inhalte gemeinsam mit einem Vorgesetzten kennen. Die im Organigramm dargestellte Gliederung des Trägers, d.h. der Verwaltung, Kita und die Verknüpfung zwischen beiden wird erläutert und die Aufgaben jeder Dienststelle sowie der Name des Ansprechpartners zu diesem Bereich benannt.

In der Stellenbeschreibung lernt der Mitarbeiter eigene Aufgaben und Zuständigkeiten kennen, wird über seine Personalverantwortung und Weisungsbefugnisse – soweit vorhanden – unterrichtet und erhält eine Erklärung über die eigene hierarchische Eingliederung.

Die Einarbeitung mit dem Vorgesetzten dient außerdem dazu, einen kompetenten Ansprechpartner für jegliche Art der Rückfragen oder Unklarheiten zuzuordnen. Das Kennen eines eindeutig für den jeweiligen Mitarbeiter Zuständigen vereinfacht die Einarbeitung durch kurze Wege und schafft Klarheit und Orientierung in einer neuen, zunächst unbekanntem Umgebung.

Multiple Personalakquise

Um fachlich qualifiziertes und persönlich gut geeignetes Personal für die Kindertagesstätten, aber auch für Trägeraufgaben in den Verwaltungsabteilungen zu akquirieren, nutzt Kinderzentren Kunterbunt diverse Möglichkeiten der Mitarbeitergewinnung. Neben Stellenausschreibungen (auf der Homepage, bei der Bundesagentur für Arbeit, in Zeitungen und in sozialen Netzwerken) ist der Träger auf einschlägigen Fachmessen vertreten und wirbt durch Mitarbeiterbroschüren, Bannerwerbung und Aushänge um Interessierte. Zudem beauftragen wir Personalvermittlungsagenturen europaweit mit der Suche nach geeigneten Mitarbeitern und kooperieren mit den Ausbildungsstellen der pädagogischen Berufe (Praktikumsstellen, ausbildungs-/studienbegleitender Minijob, Praxisbegleitende Aus- und Weiterbildung, Berufseinstieg).

Ergänzt wird das Konzept zur Personalakquise durch ein attraktives Mitarbeiter-werben-Mitarbeiter-Programm, denn zufriedene Angestellte haben die größte Überzeugungskraft.

Mitarbeiterbeteiligung in der Personalauswahl

Das Grundverständnis von einem kompetenten, vertrauenswürdigen und qualifizierten Mitarbeiter verlangt Partizipations- und Gestaltungsmöglichkeiten für die Angestellten.

Im Bereich der Personalauswahl ist die Beteiligung durch das bestehende Personal insbesondere durch die Hospitation des Interessenten in der Einrichtung gegeben. Ihre Eindrücke und Meinungen geben die Teammitglieder an die Leitung und über diese an die Personalabteilung weiter. Die Rückmeldung fließt priorisiert in die Entscheidung für oder gegen den Bewerber/die Bewerberin ein.

Transparentes Personalentwicklungskonzept

Mitarbeiter in ihrer individuellen und fachlichen Entwicklung zu fördern ist uns ein großes Anliegen. In der trägereigenen Mitarbeiterbroschüre finden unsere Angestellten allgemeine Informationen zur Personalentwicklung, die im jährlich stattfindenden persönlichen Zielvereinbarungsgespräch (zwischen Einrichtungsleitung und Mitarbeiter, bzw. Träger und Einrichtungsleitung) individualisiert und angepasst werden.

Personalentwicklung findet statt durch trägerinterne Beratungs- und Coachingangebote, Fortbildungsmöglichkeiten und berufliche Weiterbildung, sowie Aufstiegsperspektiven und Zusatzqualifikationen. Für Einrichtungsleitungen und ihre Stellvertretungen bietet das eigene Assessment-Center die Gelegenheit, Leitungskompetenzen zu überprüfen und mit Hilfe dieses Instruments den eigenen, individuellen Fortbildungsbedarf zu ermitteln.

Die Auswahl der Fortbildungen trifft jeder Mitarbeiter in Rücksprache mit der Einrichtungsleitung und unter Berücksichtigung des trägereigenen Fortbildungskonzepts. Unterstützung erfährt die Einrichtung bei Fragen und Informationsbedarf über die Qualitätsabteilung. Die Qualitätsabteilung ist auch verantwortlich für adäquate Schulungsangebote für Mitarbeiter bei der Übernahme von Funktionsstellen (z.B. Hygiene-/Sicherheitsbeauftragte) und stellt durch stichprobenartige Kontrollen die umfassende Fortbildung und themenspezifische Schulung aller Mitarbeiter sicher.

Maßnahmen der Teamentwicklung

Eine gut funktionierende Zusammenarbeit in Teams kommt nicht zufällig zustande. Sie verlangt eine gute Teamentwicklung, damit die gemeinsamen Ressourcen zu einem konstruktiven Miteinander zusammenfließen können. Eine von ko-konstruktiven Methoden geprägte Teamkultur schafft nicht nur Arbeitserleichterung für den Einzelnen, sondern bestärkt in den gemeinsam erreichten Ergebnissen und hat einen wichtigen Vorbildcharakter.

Um eine derartige Teamkultur zu schaffen, unterstützt der Träger die Einrichtung zunächst durch eigens für die Teamentwicklung bereitgestellte Zeitressourcen. Neu eröffnete Einrichtungen haben zusätzlich einen Tag zur Verfügung, an dem die Ausrichtung des Teams und Grundwerte der Zusammenarbeit dieser neu entstehenden Arbeitsgemeinschaft gelegt werden. Insbesondere in den ersten Wochen und Monaten des Aufbaus, aber auch danach erhält die Einrichtungsleitung eine gute Anbindung an die Verwaltung, um Unterstützung in den zu bewältigenden Aufgaben zu erfahren. Dazu gehört auch ein permanentes Beratungsangebot für die Einrichtungsleitung (Qualitätsleitung, Personalabteilung) in Bezug auf Auswertungsmethoden und Instrumente der Teamentwicklung.

Zusätzlich können Teamsitzungen und Teamtage durch den Träger begleitet werden. Es finden Konflikt- und Beratungsgespräche mit Mitarbeitern und Kleingruppen statt. Die Möglichkeit von externer Supervision (zusätzlich zur Beratung durch die zuständige Qualitätsleitung) wird über die Nutzung der Fortbildungsbudgets angeboten und kann in diesem Rahmen eigenständig von der Einrichtung (d.h. Einrichtungsleitung in Rücksprache mit dem Team) in Auftrag gegeben werden.

Ausbildung und Anleitung

Die Ausbildung von qualifiziertem Fachpersonal hat einen hohen Stellenwert bei Kinderzentren Kunterbunt. Sowohl in unseren Einrichtungen als auch in den verschiedenen Abteilungen der Verwaltung werden zahlreiche Ausbildungsplätze angeboten.

Die Kindertagesstätten verfügen grundsätzlich je Gruppe über eine Praktikantenstelle, die sich in ihrer Ausrichtung und Umsetzung an den jeweiligen Ausbildungsformen der verschiedenen Bundesländer und Fachschulen orientiert. Praktikanten werden entsprechend ihrer individuellen fachlichen Fähigkeiten und persönlichen Reife mit verschiedenen Aufgaben des pädagogischen Alltags betraut. Hierbei wird der Lernhorizont des Praktikanten, seine fachlichen Interessen und die Bedürfnisse der Einrichtung berücksichtigt und weitestgehend in Einklang gebracht.

Der Anleitung von Praktikanten als zukünftigen Fachkräften wird ausreichende Zeit und ein regelmäßiger wöchentlicher Termin eingeräumt. Die zuständige Anleitung besucht Anleitertreffen der Fachschule und richtet ihre Anleitergespräche und -methoden auf das Konzept und die Ziele der Ausbildungsstelle aus. Sie bemüht sich um eine kooperative Zusammenarbeit mit den Fachlehrkräften der Ausbildungsstelle und pflegt den Austausch mit Schule und Praktikant.

Jährliche Zielvereinbarung

Einmal im Jahr findet ein Zielvereinbarungsgespräch jedes Mitarbeiters statt. In den Kindertagesstätten führt die Einrichtungsleitung die Gespräche mit allen Mitarbeitern. Mit der Leitung spricht mindestens ein Vertreter aus Qualitäts- oder Personalabteilung. In diesen Gesprächen wird die Zusammenarbeit mit verschiedenen Personen(-gruppen) und Dienststellen reflektiert, Erwartungen geklärt und gemeinsam Jahresziele festgelegt. Besteht Schulungs- oder Fortbildungsbedarf, können auch dazu Vereinbarungen getroffen werden.

Die Ziele aus dem Vorjahr – soweit vorhanden – werden auf ihren Erfolg überprüft und Hindernisse bzw. unterstützende Maßnahmen zur Erreichung besprochen. Eine individuelle Gehaltsstruktur honoriert qualifizierte und engagierte Praxisleistungen.

7.3.8 Qualitätsmanagement

Für die Kindertageseinrichtung sind konkrete Qualitätsstandards im Hinblick auf Struktur-, Interaktions- und Prozessqualität festgelegt. Diese werden in der Pädagogischen Rahmenkonzeption vorgestellt und von der Qualitätsabteilung auf ihre Erfüllung überprüft. Evaluationsmethoden sind regelmäßige Selbst- und Teamreflexion, Fallbesprechungen und kollegiales Feedback, jährliche Eltern- und Mitarbeiterbefragungen, jährliche Trägerbewertung durch die Einrichtungsleitung, regelmäßige Eltern- und Mitarbeitergespräche, Beobachtungsbögen für die pädagogische Arbeit und ein umfangreiches Reklamationsmanagement.

Insbesondere bei der Ausgestaltung des pädagogischen Schwerpunkts der Einrichtung ist das pädagogische Team zur Beteiligung aufgefordert. Hier fließen individuelle Interessen und Qualifikationen der Mitarbeiter direkt in die Erarbeitung einer gemeinsamen Vision für die Kindertagesstätte ein. Die Mitwirkung an der Gestaltung des Hauskonzepts kann dabei auch in Verbindung mit weiteren Maßnahmen zur Mitarbeiterentwicklung, wie dem Zielvereinbarungsgespräch oder Fortbildungsmöglichkeiten, stehen.

Die Überarbeitung des Hauskonzepts im Hinblick auf den pädagogischen Schwerpunkt findet jährlich Eingang in den Teamtag des pädagogischen Teams der Einrichtung. Die Rückmeldungen aus der Qualitätseinschätzung in einer Gruppe der Einrichtung wird in Teamsitzungen reflektiert. Daraus leiten sich Verbesserungsvorschläge und neue Handlungsalternativen für den pädagogischen Alltag ab.

Eltern

- » Jährliche Elternbefragung
- » Quartalsweise Befragung des Elternbeirates
- » Feedbackbögen bei Elternkursen
- » Trägersprechstunde
- » Trägerteilnahme bei Elternabenden

Kinder & Einrichtung

- » Eingewöhnungsprotokolle
- » Verfahren der Krippen- und Kindergarten Einschätzungsskala
- » Stichprobenkontrollen
- » Einrichtungsterner Lernzielkatalog
- » Jährlicher Hygienecheck

Mitarbeiter

- » Jährliche Mitarbeiterbefragung
- » Bildungsplannachweise
- » Fortbildungsberichte
- » Persönlicher Lernzielkatalog
- » Hospitationsberichte

Das regelmäßige Durchführen einer Situationsanalyse auf Ebene des Trägers trägt dazu bei, Schwachstellen zu identifizieren und konstruktive Lösungen dafür zu erarbeiten. Die Einrichtungen bzw. Einrichtungsleitungen leisten mit der jährlich stattfindenden Trägerbewertung einen wichtigen Beitrag dazu und ergänzen den Verwaltungsinternen Blick um die Perspektive der Mitarbeiter aus den Einrichtungen.

8 Literaturverzeichnis

- Faust, G. (2013). *Bildungsübergänge gestalten. Gelingender Schulanfang*. . Münster : Waxmann Verlag GmbH.
- Fthenakis, W. (2009). Bildung neu definieren und hohe Bildungsqualität von Anfang an sichern. . *Betrifft Kinder*. , S. 6-11.
- Fthenakis, W. (2014). *Früh beginnen – die Familie als Bildungsort*. Essen: Westermann Lernspielverlage.
- Hesse, H. (1972). *Stufen*. Bibliothek Suhrkamp.
- Kindler, H. v., Lillig, S., Blüml, H., Meysen, T., & Werner, A. (2006). *Handbuch Kindeswohlgefährdung nach § 1666 BGB und Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD)*. München: Deutsches Jugendinstitut e.V.
- Niesel, R. (2008). *Nach der Kita kommt die Schule. Übergänge besser verstehen*. Freiburg im Preisgau: Herder Verlag.
- Organization, W. H. (2003). *WHO definition of Health*. Abgerufen am 12. 11 2015 von <http://www.who.int/about/definition/en/print.html>
- Perras, B. (kein Datum). *Das Kita-Handbuch. Bedeutet Resilienz resistent zu sein?* Abgerufen am 12. 11 2015 von <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1473.html>
- Singer, P. D. (12. 06 2001). *Was kann ein Mensch wann lernen?* Abgerufen am 12. 11 2015 von <http://achim-schad.de/mediapool/86/864596/data/Gehirnforschung.pdf>
- Textor, M. R. (2010). *Das Kita-Handbuch. Gehirnentwicklung im Kleinkindalter - Konsequenzen für die frühkindliche Bildung*. Abgerufen am 12. 11 2015 von <http://www.kindergartenpaedagogik.de/779.html>
- Wetzel, G., Itzlinger, U., & Krumm, V. (1997). Struktur- und Prozessqualitäten von Kindergärten - österreichspezifische Ergebnisse einer international vergleichenden Studie mit Deutschland, Spanien, Portugal und USA. In U. I., *Salzburger Beiträge zur Erziehungswissenschaft* (S. 66-86). Salzburg: Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Salzburg.
- Winner, A., & Erndt-Doll, E. (2009). *Anfang gut? Alles besser!: Ein Modell für die Eingewöhnung in Kinderkrippen und anderen Tageseinrichtungen für Kinder*. verlag das netz.