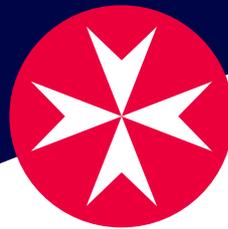




JOHANNITER



Konzeption

der Kita Ostendkinder

Hildesheim, 2022

Aus Liebe zum Leben

Inhalt

| | | |
|-----------|--|-----------|
| A. | Vorwort des Trägers | 4 |
| B. | Einleitung | 5 |
| C. | Leitbild | 6 |
| D. | Gesetzliche Grundlagen und Auftrag unserer Arbeit | 7 |
| E. | Grundlage der Arbeit: der Situationsansatz | 8 |
| F. | Lebenssituation der Familien in der Kita | 9 |
| G. | Formalien der Einrichtung | 10 |
| H. | Pädagogisches Konzept | 11 |
| I. | Menschenbild | 11 |
| II. | Rolle und Aufgabe der pädagogischen Fachkräfte | 12 |
| III. | Das kindliche Spiel | 13 |
| IV. | Beteiligung | 14 |
| V. | Sexualpädagogik | 15 |
| VI. | Medienpädagogik | 17 |
| VII. | Kommunikation, Sprache und Sprechen | 19 |
| 1. | Sprachentwicklung | 19 |
| 2. | Sprache und Bewegung | 20 |
| 3. | Deutsch als Zweitsprache | 20 |
| I. | Inklusion im Sinne von Diversitätsbewusstsein | 21 |
| J. | Bildungsbereiche | 22 |
| 0. | Wahrnehmung | 23 |
| I. | Emotionale Entwicklung und soziales Lernen | 24 |
| II. | Entwicklung kognitiver Fähigkeiten und Freude am Lernen | 25 |
| III. | Körper – Bewegung – und Gesundheit | 26 |
| IV. | Sprache und Sprechen | 27 |
| V. | Lebenspraktische Kompetenzen | 28 |
| VI. | Mathematisches Grundverständnis | 29 |
| VII. | Ästhetische Bildung | 30 |
| VIII. | Natur- und Lebenswelt | 31 |

| | | |
|-----------|---|-----------|
| IX. | Ethische und religiöse Fragen | 32 |
| K. | Schwerpunkte der Einrichtung | 34 |
| I. | Bilinguales Arbeiten | 34 |
| L. | Bildungsdokumentation | 35 |
| M. | Schlüsselsituationen im Alltag | 36 |
| I. | Eingewöhnung in der Krippe | 36 |
| II. | Eingewöhnung im Kindergarten | 37 |
| III. | Mahlzeiten | 37 |
| IV. | Schlafen und Ruhen | 38 |
| V. | Wickeln und Ausscheidungsautonomie unterstützen | 38 |
| VI. | Übergang Schule | 39 |
| N. | Personal | 41 |
| I. | Zusammenarbeit im Team | 41 |
| O. | Zusammenarbeit mit den Familien | 43 |
| P. | Zusammenarbeit mit dem Träger | 44 |
| Q. | Zusammenarbeit mit Institutionen und Gremien | 45 |
| R. | Die Kindertagesstätte als Ausbildungsstätte | 46 |
| S. | Qualitätsmanagement | 47 |
| T. | Kinderschutz | 48 |
| I. | Verfahren zum Umgang mit Kindeswohlgefährdung | 48 |
| II. | Beschwerdemanagement | 48 |
| III. | Schutzkonzept | 50 |
| U. | Literaturangaben | 51 |
| V. | Anhang | 52 |
| I. | Die Kinderrechte | 52 |
| II. | Die hundert Sprachen des Kindes | 53 |
| III. | Verbindliche Selbstverpflichtung für Mitarbeitende in Kindertagesstätten der Johanniter-Unfall-Hilfe e.V. | 54 |
| IV. | Konzeptionelle Grundsätze des Situationsansatzes | 55 |

A. Vorwort des Trägers

Die Johanniter-Unfall-Hilfe e.V. (JUH) ist eine der größten Hilfsorganisationen Deutschlands und ein Werk des evangelischen Johanniterordens. Die Anfänge des Johanniterordens gehen zurück bis zum Jahre 1099, als sich in Jerusalem christliche Ritter Laienbrüdern anschlossen, die arme und kranke Pilger in Hospitälern aufnahmen. In der Johanniter-Unfall-Hilfe sind rund 22 000 ehrenamtliche und 12 000 hauptamtliche Mitarbeiter/-innen aktiv. Ihre Arbeit wird durch 1,5 Mio. Fördermitglieder unterstützt. Der Johanniter-Unfall-Hilfe e.V. wurde 1952 in Hannover gegründet. Zu den satzungsgemäßen Aufgaben der JUH gehören: Erste Hilfe und Sanitätsdienst, Rettungsdienst, Bevölkerungsschutz, Betreuung, Pflege und Beförderung von Älteren, Kranken, Behinderten und Pflegebedürftigen, Mahlzeitendienst, Hausnotruf sowie Hospizarbeit. Wachsende Bedeutung erhält die Vielzahl sozialer Dienste, wie Pflegedienste und das Betreiben von Kindertagesstätten.

Für die Johanniter-Unfall-Hilfe sind die Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern in Tageseinrichtungen wichtige, satzungsgemäße Aufgaben mit großer gesellschaftlicher Bedeutung. Als anerkannter Träger der freien Jugendhilfe, im Sinne des § 74 SGB VIII, betreiben die Johanniter deutschlandweit mehr als 420 Kindertagesstätten. Da es sich bei der Johanniter-Unfall-Hilfe um einen eingetragenen Verein auf Bundesebene und damit um eine einheitliche Rechts-persönlichkeit handelt, sind der Wissenstransfer und der Austausch innerhalb der Organisation sichergestellt.

B. Einleitung

Sie halten unsere Konzeption in den Händen. Die Konzeption einer Kindertagesstätte – so sagt man – ist nie fertig. Sie spiegelt unsere tägliche Arbeit wieder, ist Abbild von Veränderungen und der ständigen Auseinandersetzung mit den Themen der uns anvertrauten Kindern, ebenso wie mit gesellschaftlichen Entwicklungen und gesetzlichen Vorgaben. Die Inhalte sind also fast ständig in Bewegung.

Nichtsdestotrotz ist die Konzeption auch Richtungsweiser und Arbeitsgrundlage. Sie legt fest, wie das pädagogische Team der Ostendkinder arbeitet, mit welcher Haltung wir Kindern, Eltern und anderen Interessensvertretern entgegentreten. Sie ist Einarbeitungshilfe für neue Mitarbeiter und Orientierung für neue Eltern. Sie hilft bei Konflikten indem sie die Position der Einrichtung festlegt und sie ist der Rahmen für den Austausch und die Reflexion innerhalb des Erzieherteams.

Viel Spaß beim Lesen!

C. Leitbild

„Im Mittelpunkt unseres Handelns steht der Mensch, dem wir mit Respekt begegnen“¹

Diesen Grundsatz aus dem Leitbild leben wir in allen unseren Einrichtungen.

Dem organisationseigenen Leitbild für Kindertageseinrichtungen zugrundeliegend hat die Johanniter-Unfall-Hilfe ein bundesweites pädagogisches Profil für die Arbeit im Elementarbereich entwickelt, dessen Grundlage die Kooperationskultur ist.

„Wir wissen nicht wirklich, was Kinder in 20 Jahren wissen müssen, aber wir wissen, worauf Kinder sich dann verlassen können: Auf sich selbst und auf die Erfahrung, dass gelingende Gemeinschaften fast alles ermöglichen.“²

Grundlage des pädagogischen Profils und damit des Alltags in unserer Kindertagesstätte ist eine evangelische Haltung, die sich mit den Worten „Du bist geliebt“ zusammenfassen lässt. Die Konkretisierung:

- DU bist als Person einmalig
- DU bist mehr als Deine Leistung.
- WIR gehen mit Deinen Stärken und Schwächen offen und respektvoll um
- ICH-DU-WIR entwickeln UNS zu einer gelingenden Gemeinschaft

dient uns dabei als Maßstab im Alltag.

Sichtbar wird dies im kooperativen Lernen und der damit verbundenen Kooperationskultur. Dabei gehen wir davon aus, dass alle Beteiligten, große und kleine Menschen, einander mit Respekt begegnen. Nur wenn sich alle Beteiligten angenommen und wertgeschätzt fühlen, sind eine gute Entwicklung und eine Atmosphäre sichergestellt, die nachhaltiges positives Lernen ermöglicht.

Leitbild und pädagogisches Profil legen damit den Fokus auf eine Kommunikationskultur, in der es darum geht, dass wir unser Gegenüber würdigen und Ausgrenzung und Herabsetzung verhindern.

Damit durchziehen die Grundlagen von Kooperationskultur und kooperativem Lernen unser gesamtes Handeln und Tun und finden sich nicht nur in den einzelnen Bildungsbereichen wieder, sondern auch in der Zusammenarbeit im Team, mit Familien, mit dem Träger und anderen Kooperationspartnern.

¹ Leitbild der Johanniter-Unfall-Hilfe

² Pädagogisches Profil der Johanniter-Unfall-Hilfe e.V.

D. Gesetzliche Grundlagen und Auftrag unserer Arbeit

„Wir fördern die Entwicklung und Bildung von Kindern und Jugendlichen“³

Nicht nur aus unserem Leitbild entwickeln sich der Auftrag und die Grundlage unserer Arbeit in unserer Einrichtung.

Den rechtlichen Rahmen bildet das Sozialgesetzbuch, hier SGB VIII. Dort heißt es im § 22 Abs. 2:

„Der Förderungsauftrag umfasst Erziehung, Bildung und Betreuung des Kindes und bezieht sich auf die soziale, emotionale, körperliche und geistige Entwicklung des Kindes.“

Innerhalb des SGB VIII gab es gerade in den letzten Jahren mehrere Ergänzungen wie z. B. das Kinderförderungsgesetz (KiFöG), in dem u. a. das Recht auf einen Krippenplatz für Kinder festgeschrieben wurde, und das Bundeskinderschutzgesetzes (BKSchG), in dem neben den Änderungen zum § 8 a die Rechte von Kindern auf Beteiligung festgelegt sind.

Die Gesetzgebung auf Bundesebene wird nach dem Förderalismusprinzip konkretisiert durch das Gesetz über Tageseinrichtungen für Kinder (KiTaG) in der Fassung vom 7. Februar 2002 mit den Ergänzungen vom 22.06.2018.

In den Durchführungsverordnungen werden Mindestanforderungen wie Raumausstattung und Personalschlüssel sowie Finanzen geregelt.

Maßgebliche Orientierung für die Wahrnehmung des Bildungs- und Erziehungsauftrages und eine Konkretisierung der gesetzlichen Grundlagen stellt der Orientierungsplan für Bildung und Erziehung des Landes Niedersachsen dar. Dieser sowie die Handlungsempfehlungen für die Arbeit mit Kindern unter drei Jahren und die Handreichungen zur Sprachbildung und Sprachförderung sind die Richtschnur unserer pädagogischen Arbeit im Alltag.

³ Leitbild der Johanniter-Unfall-Hilfe

E. Grundlage der Arbeit: der Situationsansatz

In unseren Einrichtungen arbeiten wir nach dem Situationsansatz, wie er vom Institut für den Situationsansatz (ISTA) an der INA (Internationale Akademie Berlin) entwickelt wurde und wird. Der Leitgedanke des Situationsansatzes ist das Bild vom Kind, das davon ausgeht, dass alle Kinder von Anfang an das Recht, sowie ihre eigenen Möglichkeiten und Kräfte haben, sich die Welt aktiv mit allen Sinnen zu erschließen und ihr Leben mitzugestalten.

Das übergreifende Kennzeichen im Situationsansatz ist das sachbezogene Lernen in sozialen Sinnzusammenhängen. Der Erwerb von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten führt nur dann zu handlungsrelevantem Können, wenn er in sinnvollen und für die Kinder bedeutsamen sozialen Zusammenhängen geschieht. Ein zweites Kennzeichen des Situationsansatzes sind die miteinander verbundenen Ziele von Autonomie, Solidarität und Kompetenz. Das dritte Kennzeichen ist das Lernen in realen Lebenssituationen.

Zielsetzung der pädagogischen Arbeit im Situationsansatz ist es, dass alle Kinder, unabhängig von ihren Entwicklungsvoraussetzungen, ihrer Familienkultur und Herkunft die Kompetenzen entwickeln, die es ihnen ermöglichen, jetzige, aber auch zukünftige Lebenssituationen aktiv, verantwortlich und solidarisch bewältigen zu können. Inhalt der Pädagogik ist dabei das Leben der Kinder selbst: ihre Entdeckungen und Fragen, ihr Erleben und die Herausforderungen, die ihnen begegnen. Nur wenn Kinder selbstwirksam in ihrem Umfeld agieren können, eignen sie sich selbst weiteres Wissen und weitere Kompetenzen an, die dann auch für sie eine Bedeutung haben.

„Wir vertreten eine zeitgemäße Pädagogik, die die Lebensbedingungen der Kinder berücksichtigt und fördert Kooperation und Vernetzung.“⁴

Das Bildungsverständnis im Situationsansatz beinhaltet, dass

- Kinder sich ein Bild von sich in dieser Welt machen
- Kinder sich ein Bild von anderen in dieser Welt machen
- Kinder die Welt um sich herum erleben und erkunden

„Wenn also Bildung die zentrale Aktivität bezeichnet, über die Kinder sich die Welt aneignen... dann kann ein Kind nicht gebildet werden, es kann sich nur selbst bilden.“⁵

Zwingend ergibt sich daraus die Rolle der pädagogischen Fachkraft als derjenigen Person, die die Umwelt des Kindes und die Interaktion zwischen Erwachsenen und Kindern gestaltet.

„In ihren Rechten sind alle Kinder gleich, in seiner Entwicklung ist jedes Kind besonders.“⁶

⁴ Leitbild für die Kindertageseinrichtungen der Johanniter

⁵ Vgl. Laewen/Andres (2002): Forscher, Künstler, Konstrukteure. Hermann Luchterhand Verlag GmbH. S. 42

⁶ Preissing/Heller (2009): Qualität im Situationsansatz. Cornelsen Verlag. S. 13

F. Lebenssituation der Familien in der Kita

Fast zwei Drittel der uns anvertrauten Kinder sind „Betriebskinder“, d.h. ihre Eltern sind in einer der Hildesheimer Kliniken tätig. Viele unserer Kinder kennen also ein medizinisches Arbeitsumfeld ihrer Eltern. Sie sind zudem oft einen flexiblen Tagesablauf in Abstimmung mit Schichtmodellen gewöhnt und sie kommen aus einem Einzugsgebiet, das teilweise noch außerhalb des Landkreises liegt. Sie sind auf flexible Abhol- und Bringzeiten angewiesen. Die meisten unserer Kinder werden mit dem Auto gebracht. Oft sind beide Eltern berufstätig. Nur wenige der Kinder kommen aus dem direkten Umfeld der Kita.

Für unsere Arbeit bedeutet das: Wir nehmen besondere Rücksicht auf die verschiedenen Arbeitsmodelle der Sorgeberechtigten. Wir verzichten auf „Sperrstunden“, sondern versuchen, jede Familie mit ihrem eigenen Lebens- und Arbeitsmodell abzuholen und zu entlasten.

Nur selten werden Kinder aus unserer Einrichtung gemeinsam Folgeeinrichtungen besuchen. Wir sind uns dieser Besonderheit bewusst, begleiten sowohl Eltern und Kinder auf dem jeweils eigenen vorbereitenden Weg. Wir sorgen für regelmäßige Aktivitäten und Möglichkeiten zur Vernetzung der Eltern in unserer Einrichtung.

G. Formalien der Einrichtung

Die Kita Ostendkinder hat zwei Krippengruppen mit jeweils maximal 15 Kindern und zwei Kindergartengruppen mit je 25 Kindern. In den Krippengruppen betreuen wir Kinder ab 8 Wochen bis zu ihrem 3. Lebensjahr. In den Kindergartengruppen sind die Kinder ab 3 Jahre. Alle Gruppen sind von 8-16 Uhr geöffnet. Zusätzlich bieten wir einen gemeinsamen Frühdienst ab 6 Uhr und einen gemeinsamen Spätdienst bis 18 Uhr an.

Unsere Krippengruppen „Poppies“ und „Bluebells“ sowie die Kindergartengruppe „Sunflowers“ befindet sich im Haupthaus in der Goslarschen Landstraße. Seit März 2021 gibt es aufgrund der Nachfrage nach Betriebsplätzen eine weitere Kindergartengruppe namens „Buttercups“ in angemieteten Räumlichkeiten des Helios-Klinikums. Ein Anbau zur späteren Integration der Gruppe ins Haupthaus ist für Sommer 2023 geplant.

Wir schließen die Einrichtung zwischen Weihnachten und Neujahr, bieten aber eine Notbetreuung für unsere Betriebseltern im Krankenhaus an. Am 24. und am 31. Dezember bleibt die Kita geschlossen. An allen anderen Tagen – ausgenommen Feiertage und Wochenenden – ist die Kita geöffnet.

Die Verpflegung übernehmen wir komplett und erheben dafür einen monatlichen Beitrag. Das Mittagessen kommt von der Menü-Manufaktur Hofmann, das Frühstück und den Snack bereiten wir selber zu.

Unsere Einrichtung liegt schräg gegenüber dem Helios-Klinikum Hildesheim, zwischen der Neuapostolischen Kirche und der Hildesheimer Braumanufaktur. Entstanden ist der Bau in den Jahren 2017/2018. Wir verfügen über ein großes Außengelände mit vielen Erkundungs- und Bewegungsmöglichkeiten.

Jede Gruppe verfügt über einen eigenen Gruppen- sowie Nebenraum und Abstellkammer. Ein großer Bewegungsraum wird gemeinsam genutzt. Unsere Küche dient für die Kindergartengruppe auch als Essbereich. In unserem großen Flur ist zudem eine Kreativecke eingerichtet.

H. Pädagogisches Konzept

I. Menschenbild

„Wir nehmen Kinder als einzigartige Persönlichkeiten an, die ihre individuellen Bedürfnisse und Fähigkeiten in die Gemeinschaft einbringen.“⁷

Diese Aussage aus unserem Leitbild für Kindertagesstätten findet sich wieder in den Grundlagen zum Situationsansatz, der davon ausgeht, dass Kinder selbstständig und selbsttätig sind und neugierig und wissbegierig ihr Umfeld erkunden.

Dies gilt für alle Kinder, von Geburt an, es gilt für Jungen und Mädchen, für Kinder noch nicht festgelegten Geschlechts, für Kinder mit und ohne Handicap, kurz für die gesamte Vielfalt von Menschen in unserer Einrichtung.

„Die Würde des Kindes ist unantastbar. Jedes Kind hat ungeachtet seines Geschlechts, seiner Herkunft, Kultur, Lebenswirklichkeit, seines Alters und Entwicklungsstandes das Recht, in seiner Individualität ernst genommen und wertgeschätzt zu werden. Individuelle Unterschiede der Kinder stellen eine Chance dar, voneinander und miteinander zu lernen.“⁸

Jeder Mensch vollzieht die Schritte, die für die eigene Entwicklung notwendig sind, durch eigene Aktivitäten. Dies kann umso besser gelingen, je mehr Vertrauen das Umfeld zu diesen Aktivitäten hat, je eher sich der Mensch als selbstwirksam in seinen Handlungen erlebt. Indem schon ganz kleine Menschen erleben, dass ihr Wissen und Können das Leben in der Kindertagesstätte verändert, können sie sich in ihrer Identität gestärkt und der Gemeinschaft zugehörig fühlen. Kinder sind von Beginn an bestrebt, sich an allem zu beteiligen, was sie umgibt. Dabei „begreifen“ sie im wahrsten Sinne des Wortes ihre eigene Situation, erkunden sie und versuchen sie auch zu beeinflussen.

Da wir Kinder von Beginn ihres Lebens an als Menschen im vollen Sinne sehen, haben wir diesen Punkt unserer Konzeption nicht mit der Überschrift „Bild vom Kind“ überschrieben, sondern hier den Terminus des Menschenbildes gewählt, der eine umfassendere Denkart ermöglicht und impliziert, dass es eben nicht darum geht, erst ein Mensch zu werden.

„Nähern wir uns mit Neugier und Offenheit jedem Kind ohne Vorbehalte oder Vorurteile und mit möglichst wenig Erwartungen und Vorgaben. So geben wir den Kindern die Chance, sich ihr eigenes Bild von sich und der Welt zu machen, ohne durch unser Bild bereits beschränkt zu werden. Und geben wir uns die Chance, Überraschungen zu erleben, die unser beschränktes Sichtfeld uns bisher eventuell verstellt hat.“⁹

⁷ Leitbild für die Kindertageseinrichtungen der Johanniter

⁸ Handlungsempfehlungen U3 S.8

⁹ Lill (2007): Begriffe versenken. Verlag das Netz. S. 3 1

II. Rolle und Aufgabe der pädagogischen Fachkräfte

Die Unterstützung der Kinder in ihrer Entwicklung und ihrem Selbstbildungsprozess ist die zentrale Aufgabe der Mitarbeitenden in unserem Haus. Mit dem Bildungsverständnis als Ko-Konstruktion geht ein neues Selbstverständnis der Fachkräfte einher. Wenn wir Kinder als Akteure ihrer Entwicklung sehen, so sind wir als pädagogische Fachkräfte Begleiter und Begleiterinnen, kompetente Lernhelfer und Lernhelferinnen, Beobachter und Beobachterinnen und Gestalter und Gestalterinnen von Räumen und Gelegenheiten, in denen Kinder ihre Potenziale entfalten können.

Dies schließt gezielte Initiativen der Erwachsenen durchaus nicht aus, ergänzt vielmehr das professionelle Handeln und kann zu gemeinsam geteilten Denkprozessen führen. Dabei ist eine der herausragenden Kompetenzen von pädagogischen Fachkräften die eigene Reflexionsfähigkeit, also die Auseinandersetzung mit dem eigenen Handeln und den Faktoren, die dies beeinflussen. Nur so können wir unsere pädagogische Arbeit überprüfen und den Entwicklungsstand jedes einzelnen Kindes als Ausgangspunkt unseres Tuns begreifen.

Von entscheidender Bedeutung ist dabei die Bereitschaft der pädagogischen Mitarbeitenden, sich auch immer wieder mit den eigenen Erfahrungen in der Lebensbiografie auseinanderzusetzen. Nur wenn wir wissen, was uns wie geprägt hat, können wir mit diesem Verständnis an der eigenen Haltung arbeiten. Die Arbeit mit Kleinstkindern ist für pädagogische Fachkräfte eine Herausforderung, die zusätzliche fachliche und persönliche Anforderungen an sie stellt. Neben Kenntnissen über Entwicklungsphasen, Bindungstheorien, Lern- und Bildungsprozessen üben sie eine besondere Rolle als (sekundäre) Bezugspersonen aus.

Je jünger die Kinder sind, desto mehr Nähe, Zuwendung und Aufmerksamkeit brauchen sie. Ihr Bedürfnis nach Schutz und Geborgenheit ist groß und damit stellen sie hohe Anforderungen an die Präsenz der Fachkräfte. Diese begleiten die Kinder in ihrer Entwicklung, beobachten sie und geben Anregungen. Sie sind Vertrauenspersonen, Vorbilder, aber auch Spielpartner und Spielpartnerinnen. Durch eine positive emotionale Beziehung zu den Kindern schaffen sie die nötige Voraussetzung für deren optimale Entwicklung. Dabei stellen die Pädagogen und Pädagoginnen eine größtmögliche Transparenz ihres Tuns her und bemühen sich um einen positiven Kontakt zu den Sorgeberechtigten.

In Situationen von Unsicherheit, Überforderung und Kummer kann die Fachkraft dem Kind in ihrer Rolle als (sekundäre) Bezugsperson Trost, Schutz und Geborgenheit vermitteln. Sie tritt dabei nicht in Konkurrenz, sondern ergänzt die Beziehung zwischen Kind und Eltern.¹⁰

Beziehungen zu Kindern gestalten wir so, dass wir feste Bezugspersonen und verlässliche Begleiter sind. Eine ausführliche Darstellung dazu ist z. B. unter dem Punkt „Eingewöhnung“ zu finden.

Auf die Rolle der Erzieher/-innen im Umgang mit Erwachsenen gehen wir unter den Punkten „Zusammenarbeit mit Eltern“ und „Umgang mit anderen Institutionen“ ein.

¹⁰ Handlungsempfehlungen S. 13

III. Das kindliche Spiel

*„Für das Krippen- und Kindergartenkind ist das Spiel die wichtigste Form der handelnden Auseinandersetzung mit seiner inneren und äußeren Welt. Es ist seine bevorzugte Methode zu lernen. Deshalb gibt es im Grunde nichts Ernsthafteres für die Kinder als das Spiel, in welchem sie sich ihre eigene Welt schaffen.“*¹¹

Erst mit der immer stärker in den Vordergrund rückenden Relevanz der neurobiologischen Wissenschaften im Elementarbereich konnte die Bedeutung des Spiels für die kindliche Entwicklung wieder in den Fokus des Interesses rücken.

Aus kindlichem Neugier-Verhalten entwickeln sich Interesse und Aufmerksamkeit für die Umwelt. Erste Spielhandlungen bilden sich nach und nach heraus, wobei einer angenehmen Beziehungsumgebung eine besonders hohe Bedeutung zukommt. Erlebt das Kind seine Umgebung und die pädagogischen Fachkräfte als sichere Basis, hat es das Vertrauen und die Sicherheit, sich offen der Welt zuzuwenden. Entscheidend ist immer, dass das Spiel zweckfrei, freiwillig und spontan ist, damit es nicht als Schulungs- oder Fördermittel funktionalisiert wird. Fertigkeiten wie Ausdauer und Konzentration, Anstrengungsbereitschaft und Lösungsorientierung können nur so im Spiel angebahnt werden.

„Das Kind hat hundert Sprachen“, diese Aussage ist einer der Leitsätze der Reggio-Pädagogik. Die Bedeutung des Spiels für Kinder spiegelt sich auch im 5. Grundsatz des Situationsansatzes wider, wenn es dort heißt: „Erzieherinnen unterstützen Kinder, ihre Fantasie und ihre schöpferischen Kräfte im Spiel zu entfalten und sich die Welt in der ihrer Entwicklung gemäßen Weise anzueignen.“

Das Kind lernt mit all seinen Sinnen und aus eigenem Antrieb. Es lernt durch Handeln und Experimentieren, nach eigenen Strategien und zugleich mit Anderen, durch Imitation, Versuch und Irrtum, durch das Nutzen und Variieren seiner vielfältigen Ausdrucksformen. Das Lernen wird verstärkt durch den eigenen Erfolg und durch die Rückmeldung anderer. Das Kind ist eine „sprudelnde Quelle“ (Malaguzzi).

Das Spiel ist die kindgemäße Auseinandersetzung mit der Umwelt. Alles, was das Kind tut, ist Spiel. Der Bewegung kommt dabei eine besondere Bedeutung zu, denn sie ist der Schlüssel zur Welt: Kinder kriechen und gehen, hüpfen und springen. Dieses Bewegungsbedürfnis spiegelt sich in der Raumgestaltung und auf dem Außengelände wider. Spielen schult geistige Fähigkeiten und motiviert das Kind, sich in Konzentration und Ausdauer zu üben. Somit ist das Spiel die Lebens- und Lernform des Kindes und damit wichtige Voraussetzung für seine gesunde Entwicklung. Es erlebt sich selbst, sein Gegenüber und setzt sich aktiv mit seiner Umwelt auseinander. Auf spielende Art und Weise lernt das Kind u. a. die Schlüsselqualifikationen Eigeninitiative, Kreativität, Lernbereitschaft und soziale Kompetenz.

*„Die Kontrolle sowie die interessierte und lustbetonte Ausführung unterscheiden das kindliche Spiel grundsätzlich von jenem Lernprozess, dem wir Erwachsene unberechtigtweise so große Bedeutung beimessen: dem Einüben oder Trainieren von Fertigkeiten.“*¹²

¹¹ Orientierungsplan S. 11

¹² www.spielundzukunft.de – Interview mit R. H. Largo 2015_06_23

Das kindliche Spiel findet in unterschiedlichen Formen statt. Die wichtigsten Spielformen sind Funktionsspiele. Hierbei entdeckt das Kind die Funktionen seines eigenen Körpers und von Gegenständen, wie z. B. Rasseln, Nachziehtiere, Wippen, Kreisel u. a. Das Kind lernt so sich selbst und seine Umwelt kennen und macht sich ein Bild von sich und der Welt.

Im Konstruktionsspiel werden Werke nach eigenen Vorstellungen konstruiert. Hierbei erkennt das Kind Zusammenhänge und lernt, Probleme zu bewältigen. Es entwickelt Kreativität und erlebt sich selbst als schaffender Mensch.

Im Symbol- und Rollenspiel entwickelt das Kind viel Fantasie. Gegenstände werden umfunktio- niert und bekommen eine neue Bedeutung. Handlungen werden nachgespielt und Situationen und Rollen können auf unterschiedlichen Sichtweisen erlebt werden. Gemeinsam werden Spiele entwickelt, verändert und abgestimmt.

Beim Regelspiel bestimmen Spielregeln das Spiel. Hierbei erfahren die Kinder soziale Verbind- lichkeiten und üben Regeleinhaltung. Bei Bedarf werden die Regeln verändert und angepasst.

Je älter die Kinder werden, desto komplexer werden ihre Spielformen, allerdings ist die darge- stellte Trennung nicht so zu sehen, dass die genannten Spielformen isoliert erscheinen, vielmehr gibt es Überschneidungen und Vermischungen.

Bei allen komplexeren Spielformen kommen aber die Kinder untereinander ins Gespräch, lernen, sich in andere hineinzusetzen und ihre eigenen Bedürfnisse zum Ausdruck zu bringen. Die Spielmaterialien können sehr unterschiedlich sein und eingesetzt werden. Die Aufgabe der Fachkräfte ist es, zu beobachten, welche Materialien für das einzelne Kind oder die Gruppe ge- rade wichtig sind und zu einem facettenreichen Spiel auffordern.

„Wer die Kindheit überspringen will und dabei in die fernliegende Zukunft zielt – wird sein Ziel- verfehlen.“¹³

Die Bedeutung des Spiels für Kinder spiegelt sich auch in dem eingangs bereits benannten 5. Grundsatz des Situationsansatzes wider, wenn es dort heißt:

Erzieher/innen unterstützen Kinder, ihre Fantasie und ihre schöpferischen Kräfte im Spiel zu entfalten und sich die Welt in der ihrer Entwicklung gemäßen Weise anzueignen.

IV. Beteiligung

Entsprechend unserem Menschenbild ist die Partizipation, also Beteiligung jedes einzelnen Kin- des, Kern unserer pädagogischen Arbeit.

So heißt es auch im Situationsansatz in Grundsatz 7: „Erzieherinnen unterstützen Kinder in ihrer Selbstständigkeitsentwicklung, indem sie ihnen ermöglichen, das Leben in der Kindertagesein- richtung aktiv mitzugestalten.“

Gleichzeitig durchzieht der Aspekt der Partizipation als einer von fünf Dimensionen¹⁴ den ge- samten Situationsansatz, bildet somit eine Säule, auf dem das gesamte Konzept beruht. Un- trennbar verbunden mit dem Aspekt der Partizipation ist das Hinterfragen der eigenen Rolle,

¹³ Beiner (2008): Was Kindern zusteht: Janucz Korczaks Pädagogik der Achtung. Gütersloher Verlagshaus. S. 32

¹⁴ „Lebensweltorientierung, Bildung, Partizipation, Gleichheit und Differenz, Einheit von Inhalt und Form sind die Dimensionen, die sich als eine wahre Fundgrube eröffnen, erlauben sie doch eine theoretische Auseinandersetzung mit aktuellen und dem Konzept impliziten Exkursen.“ Rita Haberkorn, Der Situationsansatz ist eine Einladung, sich auf das Leben einzulassen, in: http://netzwerk- fortbildung.jimdo.com/literatur-stellungnahmen/2015_07_07

der Macht, die pädagogische Fachkräfte im Alltag innehaben, und die sie immer wieder einsetzen.

Mit dem Instrument der Situationsanalyse, unter Berücksichtigung von Kooperationskultur, wollen wir uns hier auf den Weg machen, um zu klären, was tatsächlich von Kindern entschieden werden darf, welche Aufgaben und Herausforderungen wir zulassen wollen, und welche wir gerade auch im Hinblick auf Sicherheitsfragen nicht zur Entscheidung stellen wollen.

Diese sehr differenzierte Analyse soll dazu führen, dass wir eben nicht in „scheindemokratische“ Aktionen verfallen und zu oberflächlichen Aussagen kommen. Wir wollen vielmehr sehr detailliert und transparent in einem festgelegten Prozess, Entscheidungsprozesse in unserer Einrichtung analysieren und damit allen Beteiligten einen größtmöglichen Anteil an Beteiligung ermöglichen. Dabei arbeiten wir nach dem Konzept der Kinderstube der Demokratie und des Projekts „Mitentscheiden-Mithandeln“. Nach der Analyse folgt die Etablierung von Beteiligungsprojekten, das Erarbeiten von Kita-Verfassungen und die Implementierung von strukturell verankerten Beschwerdeverfahren.

Dieser Prozess beinhaltet auch eine Kultur der wertschätzenden Rückmeldung von Beschwerden. Beteiligung schließt immer auch ein, dass Konflikte aufgegriffen werden und Beschwerden öffentlich angesprochen und gemeinsam mit den Beschwerdeführern transparent bearbeitet werden.

Da wir mit ganz jungen Kindern kaum ein auf verbalen Äußerungen beruhendes Beschwerde-management entwickeln können, kommt es hier, wie in der gesamten Konzeption beschrieben, sehr darauf an, einfühlsam Signale der Beschwerden wahrzunehmen, aufzugreifen und darauf zu reagieren. Hier ist der enge Kontakt der Erwachsenen untereinander, der pädagogischen Fachkräfte wie auch der Eltern, notwendig.

„Durch altersangemessene Beteiligung der Kinder an Entscheidungen können demokratische Verfahrensweisen im Alltag gelebt und die zunehmende Selbstständigkeit und Verantwortungsbereitschaft der Kinder gefördert werden. Vereinbarungen treffen, Regeln verabreden, die eigene Meinung vertreten, Vorschläge machen – all dies kann in der Tageseinrichtung für Kinder praktiziert werden.“¹⁵

V. Sexualpädagogik

„Die sozial-emotionale Entwicklung des Kindes ist eng verbunden mit seiner psycho-sexuellen Entwicklung. Kinder sind von Geburt an sexuelle Wesen mit eigenen sexuellen Bedürfnissen und Phantasien. Die Entwicklung eines positiven Körpergefühls und – mit zunehmender Selbstbewusstheit – der eigenen sexuellen Identität bilden einen engen Zusammenhang. (...) Aufgabe der Tageseinrichtung ist es, sie in diesem Prozess zu unterstützen und dabei einengende Geschlechterstereotype zu vermeiden.“¹⁶

Das Themenfeld Sexualpädagogik umfasst danach mehrere Bereiche. Es kann sowohl dem Bildungsbereich Körper-Bewegung-Gesundheit, wie auch dem der sozial-emotionalen Entwicklung zugeordnet werden. Wir haben ihm hier an dieser Stelle allerdings einen eigenständigen Bereich eingeräumt, da die kindliche Sexualität ein wichtiger Bestandteil in der Entwicklung aller Kinder

¹⁵ Orientierungsplan S. 10

¹⁶ Orientierungsplan S. 14

ist. Die positive Grundeinstellung zum eigenen Körper stärkt das Wohlbefinden und trägt damit auch zur Persönlichkeitsentwicklung bei. Die Auseinandersetzung mit geschlechterbewusster, bzw. geschlechtergerechter Pädagogik umfasst die Entwicklung einer Geschlechtsidentität.

Gleichzeitig ist die Auseinandersetzung mit dem Thema Sexualpädagogik Ausgangspunkt für eine Grundsensibilisierung zum Schutz des Kindeswohls und Handlungsschritte bei Gefährdungen sowie der Erstellung eines Schutzkonzeptes.

„Die Grundlage eines jeden „Neins“ zu Grenzüberschreitungen ist also ein „Ja“ zu sich selbst. Im „Ja“ und der damit verbundenen Selbstakzeptanz liegt die Basis sexueller Bildungsarbeit, die Selbstbestimmung ermöglicht.“¹⁷

Die kindliche Sexualität darf nie mit der Sexualität Erwachsener gleichgesetzt werden. Wenn es bei Erwachsenen darum geht, eigene Bedürfnisse zu befriedigen und über den Körperkontakt Beziehungen zu anderen Erwachsenen zu gestalten, entdecken Kinder erst einmal den gesamten eigenen Körper und erforschen die Empfindungen, die sie dabei haben. Dabei ist der ganze Körper sinnlich und Berührungen werden an allen Stellen des Körpers als angenehm (oder weniger angenehm) erlebt. Erst mit dem Beginn der Kindergartenzeit entwickelt sich ein verstärktes Interesse auch an den Geschlechtsorganen und damit auch am Bewusstsein der Geschlechter. Kindliche Sexualität ist geprägt von Neugier, Spontanität und Ausprobieren, es ist nie gleichzusetzen mit dem sexuellen Begehren der Erwachsenen.

Das Wissen um, und das positive Annehmen der eigenen Körperlichkeit sind auch Voraussetzung dafür, dass Kinder die eigenen Grenzen kennen und möglichen Grenzüberschreitungen Anderer deutlich mit einem „NEIN“ begegnen. In großen und kleinsten Gesprächsrunden sprechen wir auch immer wieder an, dass das Schamgefühl jedes einzelnen Kindes respektiert wird.

Dazu gehört auch die Auseinandersetzung mit sexualisierter Sprache oder Schimpfwörtern, die viele Kinder im Kindergarten ausprobieren, ohne dass sie die dahinterstehenden Inhalte begreifen. Hier gilt es für die pädagogischen Fachkräfte, dies aufzugreifen und zu klären, dass manche Worte verletzen können und diskriminierend wirken und damit nicht in der Kita gebraucht werden (sollen).

In der Einrichtung respektieren wir das Recht der Kinder am eigenen Körper, die Neugier am anderen. Das bedeutet, dass wir Doktorspiele im geschützten Raum zulassen, den Kindern jedoch in Gesprächsrunden kommunizieren, wie wichtig eigene Grenzen sind und dass man Nein sagen darf und muss wenn man etwas nicht möchte.

Geschlechtsteile werden von uns bei den auch von Erwachsenen gängigen Namen benannt.

Wir unterstützen und begleiten die Kinder bei dieser Entwicklung und bieten uns immer wieder als Partner und Partnerinnen im Dialog an. Dabei sehen wir uns in der Verantwortung den Grundsätzen einer geschlechterbewussten und inklusiven Pädagogik zu folgen. Wir ermöglichen den Kindern im Zuge ihrer individuellen Geschlechtsidentität sich aktiv mit den sie umgebenden Geschlechterverhältnissen auseinanderzusetzen und sich darin zu erproben.

„Im Kindergartenalter inszenieren Kinder Geschlechterbeziehungen. Die Inszenierung ist mal ernster, mal experimentell, aber sie bleibt in diesem Alter vielfach noch äußerlich. Allerdings beinhalten diese Inszenierungen von Mädchen- bzw. Junge-Sein bereits im Kindergartenalter Versprechungen: dazuzugehören, zu sein wie die anderen, versprechen Aufregung, andere Schutz

¹⁷ Anja Henningsen 2015: Kindertagesstätten als Orte sexueller Bildung: Kinder schützen, fördern und begleiten in: Frühe Kindheit 06/15

und wieder andere Überlegenheit und Dominanz. Das Ausbalancieren der vielen ambivalenten Erwartungen und Versprechungen, aber auch Be- und Einschränkungen erfordern geradezu ein Probieren, Dramatisieren, und Posieren."¹⁸

Gerade im Kindergartenalter sind Kinder befasst mit der Entwicklung der eigenen (geschlechtlichen) Identität. Entscheidend ist es hier, sensibel auf die Fragen der Kinder einzugehen, sie bewusst zu begleiten und ihnen zu ermöglichen, ihr Kind-Sein so auszuleben, wie es ihnen entspricht und die Entwicklung von Geschlechtsidentitäten als offenen Prozess zu fördern.

VI. Medienpädagogik

Digitale Medien sind aus dem Alltag schon lange nicht mehr wegzudenken und sind damit auch Teil der Lebenswirklichkeit von Kindern. Die Nutzung von Smartphone und PC, Kamera und Sprachnachricht durchziehen unseren Tagesablauf. Als erwachsene Nutzer erkennen wir neben dem Nutzen aber auch die Risiken und Gefahren, die damit einhergehen können. Das führt zumindest zu der Frage: Kinder und Medien – wie kann das gut gelingen?

Kinder werden heute als „Digital natives“ gesehen. Dadurch, dass sie in eine Umwelt mit Medien hereingeboren wurden, eignen sie sich den Umgang mit den digitalen Medien meist schnell und unproblematisch an. Wenn wir aber von Medienkompetenz sprechen, gehört dazu sehr viel mehr, als nur das Gerät bedienen zu können.

*„Obwohl Medien eine hohe Bedeutung im lebensweltlichen Alltag haben, hat Medienerziehung im Kontext der frühpädagogischen Bildungspläne den geringsten Stellenwert.“*¹⁹

Hier wird deutlich, wie groß die Verunsicherung in Bezug auf den Einsatz von digitalen Medien im Elementarbereich noch immer ist. Im Spannungsverhältnis zwischen einer bewahrpädagogischen Haltung, wie z.B. Manfred Spitzer sie fordert, und einer euphorischen Haltung, die Risiken ausblendet, haben auch Kindertagesstätten den Auftrag, einen Weg zu finden Kinder kompetent im Umgang mit digitalen Medien zu machen.

Das Problem in der Diskussion sind nicht die Medien, sondern das, was wir mit ihnen machen. Bei der Frage etwa nach den Inhalten oder auch der Nutzungsdauer brauchen Kinder Unterstützung von Erwachsenen. Nur im Kontakt mit ihnen und wenn die medialen Inhalte sich am Kontext orientieren, bieten digitale Medien tatsächlich die Möglichkeit, Kinder mit ihren Interessen, Themen und Fragen und damit in ihrer Entwicklung zu unterstützen.

Das Modell von Dieter Baacke hat die Debatte über Medienkompetenz dabei nachhaltig geprägt.²⁰ Baacke definiert vier Teilbereiche der Medienkompetenz:

¹⁸ Focks, Petra: Starke Mädchen, starke Jungen / Genderbewusste Pädagogik in der Kita, Herder, Freiburg im Breisgau 2016

¹⁹ <https://www.nifbe.de/component/themensammlung?view=item&id=419&catid=29&showall=&start=2>

²⁰ Vgl. <https://www.dieter-baacke-preis.de/dieter-baacke-preis/was-ist-medienkompetenz>



Für die Umsetzung in der Kita sind alle Teilbereiche zu berücksichtigen, um die Kinder auf die zukünftige Herausforderung der Digitalisierung der Bildung vorzubereiten. Medienkompetenz ist eine Schlüsselfunktion zur gesellschaftlichen Partizipation und zur späterer Bewältigung schulischer und beruflicher Anforderungen. Der Zugang zu Bildung ist eng verknüpft mit Kompetenzen im Bereich der digitalen Medien. Wir wollen allen Kindern unserer Kindertageseinrichtung die Teilhabe an Bildung ermöglichen und wirken mit unserem Konzept der Medienpädagogik einer Vergrößerung der Bildungskluft aktiv entgegen.

„Wir dürfen nicht vergessen, dass Digitalisierung und Medienbildung in der Schule Grundlagen für die Erfüllung des schulischen Erziehungs- und Bildungsauftrags sind: Schülern muss die selbstbestimmte und verantwortungsbewusste Teilnahme an einer zunehmend durch Digitalisierung geprägten Gesellschaft ermöglicht werden. Werden unsere Schulen diesem Auftrag nicht gerecht, werden Probleme in Bereichen wie Integration und Inklusion noch größer werden. Denn digitale Ungleichheit zementiert soziale Ungleichheit und wirkt sich negativ auf die Zukunftschancen und Teilhabechancen der betroffenen Kinder und somit der ganzen Gesellschaft aus.“²¹

Ganz klar sehen wir uns dabei in der Verantwortung zwischen digitalem Konsumieren und digitalem Gestalten zu unterscheiden und den Kindern genau diesen Unterschied deutlich zu machen. Die oben genannten Teilbereiche bieten dabei Orientierung in der Arbeit mit den Kindern und stellen einen Leitfaden für die konkrete Umsetzung dar.

Für die pädagogischen Fachkräfte bedeutet dies, zum einen, dass sie sich in Schulungen zu diesem Thema weiterbilden und kontinuierlich im Austausch dazu stehen. Denn:

„Die besten Lerntechnologien nützen wenig, wenn Lehrende sie nicht bedienen und so ihr pädagogisches Potenzial nicht ausschöpfen können.“²²

Zum anderen bedeutet es auch, achtsam auf die Kinder einzugehen und z.B. Kenntnisse über die Inhalte der Medien aus der aktuellen Lebenswelt der Kinder zu haben. Medienerfahrungen sind Teil der kindlichen Lebenswelt und damit Teil der pädagogischen Arbeit in unserer Einrichtung.

²¹ <https://www.digitalisierung-bildung.de/2018/05/24/digitale-ungleichheit-zementiert-soziale-ungleichheit/>

²² <https://www.digitalisierung-bildung.de/>

VII. Kommunikation, Sprache und Sprechen

1. Sprachentwicklung

„Das Gefühl von Erfolg und Selbstwirksamkeit ist wichtig, damit Kinder ihre Bildungsthemen motiviert verfolgen und dabei Schritt für Schritt ihre Kompetenzen entfalten. Dies gilt auch und insbesondere für die Begleitung der sprachlichen Entwicklung eines Kindes. Entscheidend ist ein feinfühliges und wertschätzendes Kommunikationsverhalten von Bezugspersonen. Kinder müssen oft zu Wort kommen, denn auch der Erwerb sprachlichen Wissens muss vom eigenen Handeln des Kindes ausgehen.“²³

Sprachliche Bildung ist ein lebenslanger Prozess. Die Entwicklung der Sprache vollzieht sich in einer bestimmten Abfolge, dennoch verläuft sie bei jedem Kind anders. Stets bestehen Unterschiede bei der Entwicklung des Sprachverständnisses, des aktiven und auch des passiven Wortschatzes, auch wenn zunächst alle Kinder über einen gemeinsamen Lautbereich verfügen. Kinder nehmen ihre Umwelt über Wahrnehmung und Bewegung in Besitz. Beides ist miteinander verbunden und wirkt sich auf die Sprachfähigkeit der Kinder aus. Eine gute emotionale Beziehung zwischen Kind und Bezugspersonen, die dem Kind Geborgenheit und Sicherheit vermittelt, wird als Basis für sprachliche Kommunikation angesehen. Damit das Kind lernen kann, sich zu artikulieren, bedarf es neben den genannten Voraussetzungen einer geeigneten und anregungsreichen Umgebung.

Kinder müssen Sprache hören und anwenden können. Das sprachliche Vorbild von Erwachsenen und das sprachliche Gegenüber sind hier entscheidend.

Sprachliche Bildung ist ein kontinuierlicher Prozess, der nie abgeschlossen ist. Er umfasst sowohl das Sprachverständnis als auch die Sprechfähigkeit. Daher ist es ein wichtiges Ziel, bei den Kindern die Freude am Sprechen zu wecken bzw. zu erhalten. Dies setzt eine gute, verlässliche Beziehung zu den Fachkräften voraus und schließt die Motivation zur Vergrößerung des aktiven und passiven Wortschatzes, die Verbesserung der Aussprache und des Satzbaus mit ein. Während der Zeit in der Kindertagesstätte erweitern die Kinder permanent ihren Wortschatz und ihre Sprachkompetenz. Beim Erkunden der Welt erlernen sie neue Worte und deren Bedeutung. Sie lernen, durch Sprache die Welt zu verstehen und für sich zu ordnen.

Im Laufe Ihrer Kindergartenzeit erschließen sich den Kindern mehr und mehr die Zusammenhänge zwischen gesprochenem und geschriebenem Wort. Dies unterstützen wir, indem wir im Haus neben Fotos oder Piktogrammen auch die Namen von Dingen (mal einsprachig,- mal mehrsprachig) schriftlich sichtbar machen.

Bei den in der Gruppe erarbeiteten Projekten ist ein Teilbereich stets ausgerichtet auf die Erweiterung des Wortschatzes. Dabei gibt es keine isolierte verschulte Sprachförderung, sondern die Aneignung neuer Begriffe findet im Spiel oder in Erlebnissituationen statt. Sprachentwicklung und Sprachförderung ist also immer alltagsintegriert. Somit sind Maßnahmen zur Sprachbildung und Sprachförderung immer Querschnittsaufgaben, die den Alltag durchziehen.

„Die Anerkennung von kultureller und sprachlicher Vielfalt als dem „Normalfall“ der Bildungs- und Sprachbildung und Sprachförderung Erziehungssituation in der Kindertageseinrichtung von heute ist eine Voraussetzung für die Entwicklung eines vertrauensvollen, ermutigenden Klimas, in dem auch Deutsch als Zweitsprache gut erworben werden kann.“²⁴

²³ Handlungsempfehlungen Sprache S.13

²⁴ Handlungsempfehlungen S.10

2. Sprache und Bewegung

Die Bildungs- und Entwicklungsbereiche Sprache und Bewegung sind als Ganzheit zu verstehen, da sie sich gegenseitig beeinflussen und in Abhängigkeit voneinander entfalten. Renate Zimmer, Sportpädagogin und Professorin der Sportwissenschaft und Sportpädagogik an der Universität Osnabrück, beschreibt in ihren Aussagen zum Spracherwerb den Zusammenhang von Bewegung und Spiel ausführlich.

Sprache dient dem Kind dazu, eigene Bedürfnisse mitzuteilen und sich auszutauschen. Bevor Kinder sich über verbale Sprache verständigen, teilen sie sich zunächst über Bewegung, Mimik und Gestik mit und drücken mit ihrem Körper aus, wie sie sich fühlen oder welche Absichten sie verfolgen.

Bewegung ist also erstes und wichtigstes Kommunikationsmittel des Kindes. Erst mit zunehmendem Alter lernen Kinder, eigenes Handeln mit Begriffen und Sprache zu koppeln und sinnvoll anzuwenden. Sprache wird immer von Handlungen begleitet und baut darauf auf: Zuerst erfolgt das körperlich-sinnliche Erkunden einer Sache, dann erst erfolgt die sprachliche Entwicklung. Das heißt, das Kind bewegt den Ball und kann erst anschließend durch Sprache kommunizieren, dass der Ball schwer oder leicht ist oder dass er wegrollt: es hat also zunächst Wissen über Bewegung und Wahrnehmung erworben, bevor Sprache als Ausdrucksform gewählt wurde.

Sprache bildet sich daher am besten, wenn sie in sinnvolle Handlungssituationen eingebunden ist, die das Kind für sich als bedeutsam erachtet. Die wichtigste Ausdrucksform kindlichen Lernens ist dabei das Spiel. Dort entfaltet sich die Sprache eher indirekt und beruht auf den vielfältigen Sprechanschlüssen, die sich beim gemeinsamen Spiel ergeben. Daher haben Bewegungs- und Spielangebote bei uns einen hohen Stellenwert.

3. Deutsch als Zweitsprache

Verschiedene Untersuchungen haben gezeigt, dass das Aufwachsen in zwei oder mehr Sprachen für Kinder keine besondere Belastung darstellt. Für die Identität einer Familie ist es wichtig, die Herkunftssprachen beizubehalten und zu gewährleisten, dass die Kinder diese ebenfalls sicher beherrschen. Kinder, die in ihren Erstsprachen gut zuhause sind, also einen großen aktiven und größeren passiven Wortschatz zur Verfügung haben, einen differenzierten Satzbau verwenden können und grammatikalisch richtige Sätze bilden, haben weniger bis kaum Schwierigkeiten beim Erwerb einer zweiten oder dritten Sprache. Wir unterstützen Eltern darin.

In der Eingewöhnungszeit kommen Kinder, in deren familiären Umgebung überwiegend nicht Deutsch gesprochen wird, häufig zum ersten Mal mit Deutsch als fremder Sprachwelt in Berührung. Hier ist die tragfähige Beziehung zu einer pädagogischen Fachkraft besonders wichtig. Native Speaker unter den pädagogischen Fachkräften können hier sprachliche Brücken bauen. Weiterhin hat es sich als förderlich erwiesen, sich einige Wörter und Redewendungen in der Muttersprache des Kindes anzueignen.

Kinder brauchen nun erst einmal ausreichend Zeit, um sich in Melodie und Klang der neuen Sprache einzuhören. Sie müssen sich die Strukturen der neuen Sprache erschließen. Hier ist, ebenso wie bei allen einsprachigen Kindern, ein sprechfreundliches und -ermunterndes Interaktionsklima, bei dem eine beständige mimische und gestische Begleitung der Sprache erfolgt, wichtig. Zusätzlich unterstützen wir dies durch visualisierte Materialien, wie Bildkarten. Je nach Situation werden hier aber auch digitale Medien (Tablet) eingesetzt.

I. Inklusion im Sinne von Diversitätsbewusstsein

Zum Selbstverständnis der Johanniter gehört es, alle Kinder optimal zu fördern. Das heißt auch, dass Kinder mit besonderem Förderbedarf nicht ausgeschlossen werden, sondern gemeinsam mit allen anderen erzogen, gebildet und betreut werden. Die Kindertagesstätte soll Lebensraum für alle Kinder sein. Verschiedenheit wird als Bereicherung erlebt. So soll es von Anfang an selbstverständlich sein, miteinander zu leben und jeden in seinem Sein zu akzeptieren.

„Im Mittelpunkt unseres Handelns steht der Mensch, dem wir mit Respekt begegnen.“²⁵

Unser Ziel ist es, nicht nur im Rahmen von Integrationsgruppen, Kinder mit einem besonderen Förderbedarf einzubeziehen, sondern Inklusion als Grundhaltung für die gesamte Einrichtung zu implementieren.

„Inklusion bedeutet in erster Linie, bestimmte Werte in Bildung und Erziehung praktisch werden zu lassen. Es ist ein Bekenntnis zu bestimmten Werten, das den Wunsch entstehen lässt, Ausgrenzung zu überwinden und Inklusion voranzutreiben.“²⁶

Bei der inklusiven Pädagogik geht es aber nicht nur um die Integration von Kindern mit einer Behinderung in Kitas, sondern darum, jedem Kind, ob mit oder ohne Behinderung, das Recht einzuräumen, sich aktiv und gleichberechtigt in eine Lerngemeinschaft einzubringen. Diese erkennt an, dass Unterschiede zwischen Kindern eine Chance für gemeinsames Spielen und Lernen darstellen. Sie ist gekennzeichnet von Respekt, Wertschätzung und Mitgefühl und richtet den Blick auf die Gesamtpersönlichkeit des Kindes und nicht auf die Behinderung, Herkunft, das Geschlecht oder andere. Bei der Inklusion ist die Unterschiedlichkeit der Menschen Normalität. Inklusion passt die Rahmenbedingungen an die Bedürfnisse und Besonderheiten der Kinder an, Integration macht es umgekehrt.

Dabei begegnen wir immer wieder der großen Herausforderung, dass wir Barrieren von Teilhabe und Bildung zunächst einmal erkennen müssen, Mehrfachzugehörigkeiten berücksichtigen müssen und nicht zuletzt unsere eigenen Biografien und Erfahrungen, die unsere Arbeit ja prägen, hinterfragen.

²⁵ Leitbild der Johanniter-Unfall-Hilfe

²⁶ Booth, Tony (2010): Wie sollen wir zusammenleben? Inklusion als wertebezogener Rahmen für pädagogische Praxisentwicklung. Vortrag. Internationale Fachtagung von Kinderwelten am 11.06.2010. Berlin. www.kinderwelten.net (01.10.2010) S. 4

J. Bildungsbereiche

„Nicht das Ergebnis, sondern der Weg ist in erster Linie das Ziel, indem Kindern die eigenen Lernprozesse und die Wirksamkeit ihres Tuns bewusstwerden. Die Ermutigung zu Kreativität, zum Nachdenken und zur Wahl verschiedener Lösungsstrategien und die wiederholte Beschäftigung mit einem Thema lässt Kinder zu selbstbewussten Experten ihres Themas werden.“²⁷

Dass Neugeborene als „kompetente Säuglinge“ zur Welt kommen, hat die entwicklungs-psychologische und neurowissenschaftliche Säuglings- und Kleinkindforschung eindrucksvoll belegt. Schon direkt nach der Geburt beginnt der Säugling, seine Umwelt zu erkunden und mit ihr in Austausch zu treten, kleine Menschen gestalten von Geburt an aktiv ihre Entwicklung. Im Bildungsgeschehen nehmen Kinder also eine aktive Gestalterrolle bei ihren Lernprozessen ein, sie sind Akteure mit eigenen Gestaltungsmöglichkeiten, die aber immer ein Gegenüber brauchen.

Von Geburt an beginnen Menschen, sich eigenständig ihr Bild von der Welt zu machen. Dabei nutzen sie alle ihnen zur Verfügung stehenden Ausdrucksmöglichkeiten und Fähigkeiten. Inwiefern sie diese individuellen Bildungsfähigkeiten entfalten und weiterentwickeln können, hängt immer auch von den Möglichkeiten ab, die wir ihnen hier zur Verfügung stellen. Das anregungsreiche Umfeld, eine Kindergruppe in unterschiedlichen Entwicklungsphasen und zugewandte Erwachsene können die natürliche Neugier der Kinder herausfordern und die eigenständigen Bildungsprozesse unterstützen.

Wir können Kindern keine Erfahrungen vermitteln, vielmehr müssen diese selbst gemacht werden und anknüpfen an Vorerfahrungen, die dann jeweils zu einer veränderten Weltsicht führen können. Aber um eben diese Erfahrungen überhaupt machen zu können, braucht es aufmerksame, einfühlsame Gegenüber, die ein Umfeld bereitstellen, das dem jeweiligen Entwicklungsstand eines Kindes entsprechend Herausforderung bietet.

„Zwischen der Welt und der kompetenten Persönlichkeit steht grundsätzlich die Konstruktionsleistung des Kindes, die im frühen Kindesalter vielfach unbewusst abläuft. Das betrifft nicht nur das Weltbild, sondern auch das Bild von sich selbst, das Selbstbild.“²⁸

Aus diesem Menschenbild heraus erklärt sich dann auch unser Begriff von Bildung als einer Aneignungstätigkeit, in der sich große und kleine Menschen ein Bild von der Welt machen. Dies beinhaltet dreierlei, nämlich das Bild von sich selbst in der Welt, das Bild von anderen in der Welt und das Erleben und Erkunden des Weltgeschehens.

Im Folgenden haben wir die unterschiedlichen Lernbereiche des niedersächsischen Orientierungsplanes aufgegriffen und wollen aufzeigen, wie Bildung in unserer Einrichtung umgesetzt wird. Dabei gilt es allerdings zu bedenken, dass eine solche Differenzierung in die unterschiedlichen Bereiche nur theoretisch möglich ist. Lernen geschieht in Zusammenhängen und ist komplex. Die einzelnen Bildungsbereiche lassen sich nicht voneinander abgrenzen, gerade das sozial-emotionale Lernfeld und die Sprache werden fast durchgängig berührt.

²⁷ Orientierungsplan S.34

²⁸ Orientierungsplan S. 11

0. Wahrnehmung

„Nichts ist im Verstand, was nicht vorher in den Sinnen wäre.“²⁹

Die sinnliche Wahrnehmung ist einem Menschen angeboren, alle Sinne sind angelegt. Schon im Mutterleib hört das Kind den Herzschlag der Mutter und nimmt Geräusche von außen wahr. Auch das Schmecken ist zu diesem Zeitpunkt bereits ausgebildet, verfeinert sich nach der Geburt, ebenso wie das Sehen, Fühlen und Riechen zunehmend. Je mehr Eindrücke das Kind von der Welt bekommt, umso differenzierter können sich die Sinne entwickeln. Dabei sendet das Baby eindeutige Signale an die Betreuungsperson, wann es nach Anregung verlangt und wann es Ruhe benötigt.

Hier wird klar, dass Wahrnehmungsförderung nur in direktem Berührungs- und Blickkontakt stattfinden kann. Das Kind braucht eine verlässliche und vertraute Bezugsperson, welche einfühlsam auf die Signale des Kindes eingeht, es in seiner Entwicklung begleitet und es darin unterstützt Erfahrungen zu machen und diese zu verarbeiten und einzuordnen. *„Kinder sollten daher mit dem ganzen Spektrum ihrer Sinneskanäle Eindrücke, Erlebnisse und Erfahrungen sammeln können, gleichzeitig aber keiner Reizüberflutung ausgesetzt sein.“*³⁰

Als forschende Lernende, wie wir Kinder verstehen, benötigen sie dabei uns als Begleitung, die mit ihnen in das Erleben eintauchen. Sie benötigen die Sicherheit, dass sie sich uns bei Neuem und Unbekanntem zuwenden können, wir ihnen Schutz und Fürsorge gewähren, aber auch Freiräume zum Entdecken und Ausprobieren gewähren. Deshalb ist uns der Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung zwischen Kind und Bezugsperson in der Einrichtung in der Anfangszeit besonders wichtig, um das Explorationsverhalten des Kindes bestmöglich unterstützen zu können.

Die Wahrnehmung des Kindes ist eine zentrale Entwicklungsaufgabe. Dabei sind eine Vielzahl positiv und negativ empfundener Sinneserlebnisse nur Informationen für das Kind, die es anschließend auswählt und bewertet.

Das Kind erfährt durch die stetige Entwicklung seiner Sinnesorgane nicht nur neue Zugänge zu seinem räumlichen und sozialen Umfeld, sondern auch zu sich selbst. So entwickeln sich mit wachsender Erfahrung das Körperbewusstsein und das Selbstbild des Kindes. Die Wahrnehmung ist das Gesamtbild einer Erfahrung, die das Kind mit allen beanspruchten Sinnen erlebt. Um die Wahrnehmung zu verarbeiten und als Erfahrung abzuspeichern, arbeiten Körper, Emotionen, Erinnerungen und Denken des Kindes zusammen.

Wir sehen es als unsere Aufgabe, jedes Kind bei diesem komplexen Prozess individuell zu begleiten. In unserem Alltag gibt es immer Situationen in denen die Kinder ganzheitliche Sinneserfahrungen sammeln dürfen. Wir geben dem Kind im Freispiel den nötigen Raum, die von ihm gewählte Tätigkeit zu verfolgen. Hierzu bieten wir den Kindern unterschiedliche Spielbereiche. Die Gruppenräume gewährleisten eine ruhige Atmosphäre, mit verschiedenen Ebenen und Untergründen, Ecken, Nischen und Rückzugsmöglichkeiten, sowie gezielt ausgewähltes Spielmaterial, welches nach Interessen der Kinder ausgetauscht wird.

Der Bewegungsraum zeichnet sich durch sein großes Platzangebot aus. Hier können die Kinder ihren Bewegungsdrang befriedigen. Der größte Spielbereich ist unser Außengelände, der eine Vielzahl an Wahrnehmungserfahrungen bietet. Es gibt verschiedene Untergründe, wie Rasen, Erde Sand, Laub, Holzspäne, Pflastersteine, die die Kinder in jeder Wetterlage erkunden können. Bei schönem Wetter darf all dies auch barfuß erlebt werden. Unser großer Wasserlauf im Garten, ist den Kindern täglich zugänglich. Hier können sie das Wasser spüren, hören, schmecken, und herausfinden, wozu es zudem geeignet ist. Des Weiteren gibt es täglich eine Vielfalt alters-

²⁹ Thomas von Aquin, Quaestiones disputatae de veritate (Untersuchungen über die Wahrheit) q. 2, art. 3, arg. 19

³⁰ Handlungsempfehlungen U3 S.17

gerechter Bildungsangebote, die die Kinder wahrnehmen können. Malen mit Fingerfarben, Matschen mit Schaum, ein Bad im Bälle- oder Nudelbad, gemeinsame Singkreise, ein Spaziergang durch die Nachbarschaft sind nur ein paar Aktivitäten, in denen die kindliche Wahrnehmung angeregt und geschult wird.

Es ist uns wichtig, dass die Kinder die Zeit bekommen, die sie benötigen, um die gemachten Erfahrungen möglichst positiv abzuspeichern. Ebenso ein liebevoller Tonfall unsererseits, auf den wir stets bedacht sind, schafft, gerade bei den unter Dreijährigen, die Anreize und gibt ihnen Sicherheit.

Die Kinder nehmen nicht nur visuelle, akustische und physische Reize wahr. Sie spüren auch Emotionen und Konflikte. Da sie auch unsere persönliche Haltung wahrnehmen können, begegnen wir jedem Kind und dessen Familie vorurteilsbewusst und wertschätzend.

I. Emotionale Entwicklung und soziales Lernen

„Das Bedürfnis nach sozialen Kontakten ist ein grundlegendes Merkmal menschlicher Entwicklung. Das Kind braucht die soziale Gemeinschaft, um zur eigenen Identität zu gelangen. Dabei gelingt das Zusammenleben mit Anderen jedoch nur, wenn das Kind über Fähigkeiten verfügt sich mit anderen verständigen, sich auf sie einstellen zu können.“³¹

Weil Kinder in unserer Einrichtung mit ganz unterschiedlichen „emotionalen Voreinstellungen“ aufeinandertreffen und den Alltag miteinander verbringen, sind Gefühle an der Tagesordnung – und manchmal auch emotionale Entgleisungen.

Aufgabe der pädagogischen Fachkraft ist es, Anlässe im Alltag der Kindertagesstätte zu schaffen, die Kinder in ihren sozialen Fähigkeiten herausfordern. Dabei stehen sie den Kindern zugewandt zur Seite, thematisieren die manchmal auch schwer einzuordnenden aufkommenden Emotionen und gewähren so Kindern einen Zugang zur eigenen Gefühlspalette.

Dass jedes Gefühl ok ist, nicht aber jedes Verhalten, lernen die Kinder in sinnvollen Zusammenhängen aus dem Alltag: Regeln einhalten, Absprachen treffen, miteinander kooperieren, Abwarten und Aushalten aber auch sich aufeinander verlassen können, sich geborgen fühlen, Freundschaften knüpfen. Bekommen Kinder die Chance, sich in unterschiedlichen Verhaltensweisen zu erproben, können sie die Anforderungen, die sich aus dem Zusammenleben mit anderen Menschen ergeben, immer besser bewältigen.

Der Mensch ist von Anbeginn ein soziales und gefühlvolles Wesen und bleibt es bis zum Schluss. Den Umgang mit den eigenen und fremden Gefühlen und Bedürfnissen müssen Kinder erst erlernen und ist eine der wichtigsten Entwicklungsaufgaben bis zur Einschulung.

Emotionale Kompetenz ist die Fähigkeit, mit eigenen und fremden Gefühlen angemessen umzugehen; soziale Kompetenz die Fähigkeit in seiner Gesellschaft selbständig zu handeln. Beide Bereiche stehen in starker Verbindung, daher spricht man oft von sozial-emotionaler Kompetenz. Sie ist wichtige Grundlage für andere Entwicklungsbereiche und für weiteres Lernen.

Die Kita ist oft der erste Ort, an dem Kinder sich als selbständige Teile einer Gesellschaft wahrnehmen. Das Einfinden in die Gesellschaft unterstützen wir durch stetige Reflektion unserer Vorbildfunktion. Wir zeigen Kinder, dass auch wir pädagogische Fachkräfte Teil dieser Gesellschaft mit ganz individuell eigenen Bedürfnissen und Gefühlen sind, die stetig ausgehandelt und kommuniziert werden müssen.

³¹ <https://www.nifbe.de/fachbeitraege/beitraege-von-a-z?view=item&id=328:sozial-emotionale-kompetenzennifbe-themenheft-12&catid=70>

Kinder entwickeln insbesondere im Spiel mit anderen in der Kita sozial-emotionale Kompetenzen. Wir unterstützen diesen Prozess indem wir viel Raum für Freispiel lassen, Kinder unterstützen ihre Belange untereinander auszuhandeln und Themen wie Gerechtigkeit, Mitbestimmung und Kommunikationsregeln in Gesprächsrunden aufgreifen.

Das Miteinander in unserer Kita ist geprägt von einer wertschätzenden Atmosphäre, die den Kindern Sicherheit und Akzeptanz vermitteln soll.

II. Entwicklung kognitiver Fähigkeiten und Freude am Lernen

Wurde die Entwicklung kognitiver Fähigkeiten bei Kindern früher mit einer vorschulischen Vermittlung von Wissen verwechselt, weiß man heute, dass es in diesem Lernbereich vor allem darum geht, die natürliche angeborene Lernfreude von Kindern zu unterstützen. Schon Kleinstkinder beschäftigen sich mit physikalischen Zusammenhängen, indem sie etwa am Esstisch den Löffel immer wieder zu Boden fallen lassen und so etwas über die Gesetze der Schwerkraft erfahren.

Diese spielerische Neugierde am Leben mit seinen Sinnzusammenhängen und Gesetzmäßigkeiten durchzieht die ganze Kindheit. Warum fällt der Löffel zu Boden, wenn ein Flugzeug doch fliegen kann? Warum hat der Baum im Frühling Blätter und verliert sie im Herbst? Und wer füttert eigentlich die gefütterten Gummistiefel?

Auf der Suche nach Antworten geht es nicht darum, dass es einen erwachsenen Menschen gibt, der jeder dieser Fragen mit vorgefertigten, korrekten Antworten begegnet. Vielmehr sind die pädagogischen Fachkräfte angehalten, Kinder zu ermutigen, sich durch Ausprobieren und Philosophieren ein eigenes Bild von der Welt zu machen, dieses zu überprüfen, zu verändern.

„Wichtig ist nur, dass dabei die Eigenaktivität der Kinder zugelassen und unterstützt wird und die Gestaltung des Lernprozesses ergebnisoffen verläuft – ohne Zeitdruck und in einem vom Kind bestimmten Lernrhythmus.“³²

Dabei setzen Kinder ihren ganzen Körper und all ihre Sinne ein, sie begreifen die Welt mit all ihren Zusammenhängen und eignen sie sich in der Auseinandersetzung mit Materialien verschiedenster Art an.

Beim Spiel und bei allen weiteren Formen handelnder Auseinandersetzung mit Menschen und Dingen bilden Kinder ihre kognitiven Fähigkeiten aus. Dazu gehören z.B. das Grundwissen von z.B. Körperteilen, Farben und Formen, Wochentagen, sowie auch das Weltwissen über Naturphänomene, Geschichten, Lieder und vieles mehr.

In unserem Tagesablauf finden sich in den Gruppen verschiedene Möglichkeiten und Angebote, bei denen sich die Kinder ganzheitlich und mit all ihren Sinnen ausprobieren können. Zum Wochenanfang starten wir mit allen Gruppen gemeinsam im Morgen- und Singkreis. In den Krippengruppen finden regelmäßig Wahrnehmungs- und Matschangebote statt, bei denen die Kinder die Möglichkeit haben, verschiedene Materialien mit ihren Körpern zu erfahren. Bei verschiedenen Steckspielen erweitern die Kinder ihre kognitiven und motorischen Fähigkeiten.

³² Orientierungsplan S. 16

Auch erste Rollenspiele entwickeln sich in den Krippen, bei denen die Kinder Alltagssituationen nachspielen. Diese entwickeln sich im Kindergarten weiter und geben den Kindern die Möglichkeit Handlungen und Situationen zu verstehen. Ebenso erweitern die Kinder im Kindergarten ihre Fähigkeiten durch Bilderbuchbetrachtungen, Konstruktionsspiele, Puzzle und Regelspiele. Die Angebote orientieren sich dabei an den Interessen und dem Entwicklungsstand der Kinder.

III. Körper – Bewegung – und Gesundheit

Haben Sie sich schon einmal gefragt, warum sie wissen, dass ein Ball ein Ball ist? Und warum sie ihn nicht ständig mit einer Mandarine verwechseln, obwohl die Form annähernd die gleiche ist? Welche Erfahrungen mussten Sie mit diesem Gegenstand machen, um ihn von anderen runden Gegenständen zu unterscheiden und ihn seiner Funktion gemäß angemessen zu nutzen – und nicht für ein Fußballspiel die Mandarine einzusetzen...

Entwicklung und Lernen vollziehen sich nicht nur im Kopf. Vielmehr ist dabei voller Körpereinsatz gefragt. Je mehr Sinne involviert sind, umso besser verankert sich Neues im Gehirn. Kinder kommen mit einer angeborenen Neugierde auf die Welt, sie wollen im wahrsten Sinne des Wortes begreifen und setzen dazu ihren natürlichen Bewegungsdrang, ihren ganzen Körper und die Freude an Bewegungen ein.

„Bewegung ist das Tor zum Lernen und hat im Zusammenspiel mit der Wahrnehmung eine Schlüsselfunktion für die Entwicklung.“³³

Frei-Räume im Alltag zu schaffen, sowohl innerhalb der Kita als auch auf dem Außengelände, ist somit eines unserer wichtigsten Anliegen. Dazu gehört auch, dass wir Kindern etwas zutrauen und zumuten, damit sie sich als „Bewegungswesen“ die Welt aktiv erschließen, sich als selbstwirksam, kraftvoll und stark erleben und Selbstbewusstsein entwickeln.

Der Gesundheitsaspekt durchzieht unsere Arbeit insofern, als dass Kinder bei uns nicht nur vielfältige Möglichkeiten zur Bewegung haben, sondern auch Ruhe als wichtigen Gegenpol zu körperlichen Aktivitäten erleben. Eine Vorstellung von gesunder Ernährung und Hygiene bekommen Kinder durch die gemeinsamen Mahlzeiten und alltäglichen Abläufe in unserer Einrichtung. Die pädagogischen Fachkräfte stehen hier als Vorbilder zur Verfügung und regen zu Gesprächen und Auseinandersetzungen an.

In unserer Einrichtung hat Gesundheitsprävention eine hohe Wichtigkeit. Wir achten auf gesunde Ernährung, bieten mehrmals täglich wechselnde Auswahl an Obst und Gemüse an und nehmen uns die Zeit, die Lebensmittel mit dem Kind kennenzulernen. Dies geschieht beispielsweise durch gemeinsames Einkaufen und Zubereiten der Obst- und Gemüseteller.

Unser Mittagessen wird durch den Anbieter Menü Manufaktur Hofmann zubereitet und eingefroren geliefert. In der Einrichtung wird es im Konvektomaten erwärmt. Auch hier achten wir bei der Speiseplangestaltung auf Nährstoffreichtum und Vielfältigkeit.

Geregelte Essenszeiten und gemeinsame Mahlzeiten sind uns wichtig. Dennoch wird darauf geachtet, dass jedes Kind die Zeit hat, die es zum Essen braucht.

In unserem Alltag ermöglichen wir einen Wechsel zwischen Entspannung und Bewegung. Jede Gruppe ist mit einem Ruheraum ausgestattet. Dort kann das Kind sich zurückziehen und sich selbstbestimmt eine Auszeit vom Gruppenalltag schaffen. Außerdem gibt es eine Ruhezeit, in der die Kinder schlafen bzw. ruhen. Kinder, die nicht schlafen wollen, werden dabei unterstützt

³³ Orientierungsplan S.18

sich dennoch eine Auszeit zu nehmen: Es werden in einer ruhigen, abgedunkelten Atmosphäre z.B. Bücher gelesen oder es wird gepuzzelt.

Im Bewegungsraum steht unterschiedliches Material für körperliche Betätigung zur Verfügung. Wir sorgen für Abwechslung und besprechen mit den Kindern die jeweiligen Aufbauten und Spiele.

Da das körperliche Wohlbefinden eng mit regelmäßiger Bewegung verbunden ist begleiten wir Kinder in ihrem Bewegungsdrang, bieten Anreize für körperliche Betätigung und planen entsprechende Angebote.

„Kinder fühlen sich gesund, sind weniger unfall- und krankheitsgefährdet, weniger ängstlich und gehemmt, wenn ihr Körper zu seinem Recht kommt.“³⁴

IV. Sprache und Sprechen

„Sprache ist der Schlüssel zur Welt“ – so ein gern genommene Zitat zum Lernbereich. Es macht deutlich, dass Kommunikation Türen öffnet, Teilhabe ermöglicht, Verbindungen schafft. Dabei geht es nicht allein um das gesprochene Wort. Sprache ist vielfältig und findet ihren Ausdruck in Schrift, aber auch in Zeichen, Symbolen und Bildern. Wir „lesen“ außerdem in der Mimik und Gestik unserer Mitmenschen, was etwas über den nicht-sprachlichen Teil von Kommunikation verrät. Und nicht zuletzt sprechen wir miteinander in unterschiedlichen Sprachen, mal leise, mal laut, mal durch Geräusche, Töne und Lieder.

So vielfältig, wie sich dieser Lernbereich darstellt, sind auch die Aufgaben der pädagogischen Fachkräfte, die Kinder beim Spracherwerb, in ihrer Vielfalt an sprachlichen Kompetenzen und ihren Ausdrucksmöglichkeiten zu unterstützen. Dabei ist Sprachliche Bildung *„grundsätzlich in den Alltag integriert und kann durch die Schaffung geeigneter Sprechansätze – z. B. durch entsprechende Raumgestaltung – noch intensiviert werden“³⁵*

Kinder sind, um ihre sprachlichen Kompetenzen auszubauen, auf den Dialog mit einem Gegenüber angewiesen. Schon kleine Kinder machen durch Lautäußerungen auf sich und ihre Bedürfnisse aufmerksam, wollen in ein Gespräch verwickeln, reagieren auf Ansprache und treten in Kommunikation. Sie brauchen die pädagogischen Fachkräfte, die feinfühlig auf sie eingehen und ihre Äußerungen aufgreifen. Mit zunehmenden Alter erweitern Kinder ihre sprachlichen Fähigkeiten und erproben sie weiter. Auch mit den anderen Kindern in unserer Einrichtung treten sie in einen Austausch, machen ihren Standpunkt klar, gehen in Absprache, verhandeln und erzählen.

Die Vielfalt an Sprachen und an sprachlichen Ausdrucksformen in unserer Einrichtung verstehen wir als Teil der Lebenswelt der Kinder. Deshalb betrachten wir diese Vielfalt als wertvoll und identitätsstiftend und möchten Kinder und Familien darin bestärken.

Wenn Kinder mit einer anderen Erstsprache als Deutsch unsere Einrichtung besuchen, unterstützen wir sie beim Mehrspracherwerb, um allen Kindern Chancengleichheit zu ermöglichen und den Schulstart gelingend zu gestalten.

³⁴ Orientierungsplan S. 18

³⁵ Orientierungsplan S.20

Neben dem gesprochenen Wort unterstützen vielfältige Materialien die Kinder darin ihre sprachlichen Kompetenzen zu verfeinern. So finden sich z.B. Bilderbücher, Lieder und Schreibmaterialien im Alltag wieder und sind jederzeit für die Kinder zugänglich.

Die gesprochene Sprache ist das wichtigste zwischenmenschliche Kommunikationsmedium, die sprachliche Bildung ein kontinuierlicher Prozess, der uns ein Leben lang begleitet. Die Entwicklung des Spracherwerbs verläuft jedoch bei jedem Kind individuell.

Wir begleiten und unterstützen die Kinder in diesem Prozess mit verschiedenen Methoden wie singen, lesen und anderen Angeboten und Projekten. Wir motivieren jedes Kind sich auszudrücken, regen den Austausch untereinander und mit uns an und reflektieren stetig unsere Rolle als Vorbild. Unser Ziel ist es, bei den Kindern die Freude am Sprechen zu wecken und zu erhalten. Wir legen dabei viel Wert auf ein feinfühliges und wertschätzendes Kommunikationsverhalten unsererseits.

Wir erkennen die kulturelle und sprachliche Vielfalt in unserem Kindergarten an und greifen die Muttersprachen fremdsprachiger Kinder als Lernfeld für uns und die anderen Kinder auf.

Als bilinguale Einrichtung mit einem Anteil englischsprachiger Kollegen arbeiten wir nach dem Immersionsprinzip. Bei dieser Methode spricht jede Fachkraft in seiner/ihrer Muttersprache. Durch dieses sogenannte „Sprachbad“ erlernen die Kinder andere Sprachen lebenspraktisch und spielerisch im Alltag. Unsere „Native Speaker“ bieten alltäglichen Kontakt mit der englischen Sprache.

Kinder nehmen ihre Umwelt durch Bewegung und ihrer Wahrnehmung in Besitz, was sich sehr auf die Sprachfähigkeit auswirkt. Auch ist eine Verknüpfung von Bewegung und Spracherwerb wissenschaftlich erwiesen. Deshalb geben wir den Kindern genügend Raum für Bewegung und Spiel miteinander.

Die Sprache bildet sich zudem am besten, wenn sie von sinnvollen Handlungssituationen eingebunden ist, die in der Hauptsache vom Kind selbst ausgewählt werden. Daher haben Bewegungs- und Spielangebote, die von den Kindern ausgehen, einen hohen Stellenwert und werden als sprachfördernd von uns unterstützt und begleitet.

Weitere Ausführungen zur Sprachförderung finden sich unter Punkt K.

V. Lebenspraktische Kompetenzen

„Hilf mir es selbst zu tun“

Maria Montessori

Eine Schleife binden, einen Brief zur Post bringen, Verkehrsregeln kennen, ein Buch aus einer Bibliothek ausleihen, den Frühstückstisch decken, ein Brot schmieren, ein Telefon bedienen und zu benutzen... Tätigkeiten im Alltag, über die wir erwachsenen Menschen nicht mehr nachdenken, da sich diese Abläufe automatisiert haben. Sie gehören zum Leben dazu und ermöglichen uns eine Teilhabe, die uns selbstverständlich erscheint.

Das wir all diese Tätigkeiten einmal erlernen mussten, daran erinnern wir uns meist zumindest nicht aktiv. Abläufe zu verstehen, sich selbst zu organisieren, planvoll zu handeln und Schritt für Schritt vorzugehen sind Fähigkeiten, die wir alle benötigen und täglich einsetzen.

„Kinder haben ein großes Bedürfnis, sich an den Tätigkeiten der sie umgebenden Personen zu orientieren“. ³⁶ In unmittelbaren Zusammenhängen erschließt sich das Kind seine Lebens-Umwelt. Es beobachtet und ahmt nach, möchte dann sich selbst ausprobieren und fordert immer mehr ein, sich mit seinen Kompetenzen aktiv einzubringen.

Die Kita ist für die Entwicklung dieser Fähigkeiten und Kompetenzen ein vielfältiger Erfahrungs- und Lernort. Hier gibt es Gelegenheiten sich im alltäglichen Tun zu üben, dem Wunsch eines Kindes etwas allein tun zu wollen, nachzugehen und die Möglichkeiten dafür zu bereiten. Die Erfahrungen, etwas aus eigenem Antrieb zu können, „hebt das Selbstwertgefühl und unterstützt wiederum die Motivation, sich weitere lebenspraktische Fertigkeiten anzueignen“³⁷. Die damit einhergehende Selbständigkeit und Sicherheit in alltäglichen lebenspraktischen Herausforderungen bestehen zu können, sind Voraussetzungen nicht nur für den Eintritt in die Schule, sondern vielmehr für das gesamte weitere Leben.

Dafür bedarf es unterschiedlicher Materialien und Geräte und entsprechende Anlässe, die ihre handwerklichen und technischen Fertigkeiten schulen.

Zum Erwerb lebenspraktischer Kompetenzen zählt auch die eigene Versorgung, das selbstständige Anziehen, das Essen oder sich im Alltag zurecht zu finden.

Zum Erwerb lebenspraktischer Kompetenzen bieten wir auch Erfahrungen bei alltäglichen häuslichen Verrichtungen, wie dem Hantieren mit Wasser, dem Decken der Tische, Blumen versorgen, der Essensversorgung, dem Vorbereiten unseres Snacks, dem Abdecken nach den Mahlzeiten und vielen anderen Alltagshandlungen.

Bei all diesen Dingen erlernen Kinder ganz nebenbei entwicklungsrelevante Fähigkeiten, so schult zum Beispiel das selbstständige Schließen des Reißverschlusses die feinmotorischen Fähigkeiten.

Auch in der Sauberkeitserziehung begleiten und unterstützen wir Kinder im selbstbestimmten Tun.

Wir beobachten Kinder genau und bieten Unterstützung nur dort, wo es nötig ist und haben besonderes Augenmerk darauf, Aufgaben, die Kinder selbst bewältigen können auch von ihnen erfahren und durchführen zu lassen.

VI. Mathematisches Grundverständnis

Am Maltisch ordnet ein Kind die Buntstifte nach den Farben, im Gruppenraum spielen drei Kinder ein Würfelspiel, ein Kind betrachtet den Geburtstagskalender und stellt fest, dass es im Sommer Geburtstag hat.

Anhand dieser alltäglichen Szenen aus unserer Kindertagesstätte wird klar: Mathe ist überall und Mathe ist viel mehr als Zahlen.

Sprechen wir über ein mathematisches Grundverständnis, welches Kinder in der Kindertagesstätte erwerben, so geht es nicht allein darum, die Kenntnis von Zahlen und Zahlenabfolgen zu erwerben, sondern auch darum, Erfahrungen mit mathematischen Phänomenen zu machen: mit Raum und Zeit, mit Gruppierungen und Klassifizierungen, mit Ordnen, Vergleichen, Messen, mit Symbolen von Zahlen und mit Mengen.

Diese durchziehen den Alltag eines jeden Menschen, und Kinder in unserer Einrichtung haben täglich und spielerisch mit diesen zu tun. „In der Kindertagesstätte kommt es nicht darauf an,

³⁶ Orientierungsplan S.22

³⁷ Orientierungsplan S.22

dass die Kinder möglichst rasch zählen und komplexe geometrische Formen kennen lernen. Vielmehr ist es für das mathematische Grundverständnis wichtig, dass die Mädchen und Jungen in unterschiedlichen Situationen im Alltag und im Spiel angeregt werden, Mengen zu erfassen und zu vergleichen, sowie Raum-Lage-Beziehungen zu erkennen und zu bezeichnen.“³⁸

Aus dieser Perspektive ist z.B. das Teilen einer Mahlzeit ebenso eine Möglichkeit mathematische Grundkenntnisse zu erwerben, wie die gezielte Auseinandersetzung und das Experimentieren mit Gewichten in einer Lernwerkstatt.

Wir stellen eine Vielzahl von Spielmaterialien zur Vermittlung eines ersten mathematischen Grundverständnisses zur Verfügung.

Zu diesen Materialien gehören u.a. Bausteine, Kapplasteine, Hengstenberg-Materialien, Bälle aus verschiedenen Materialien und Größen, Stecksysteme, Magneten - ebenfalls unterschiedlicher Form und Größe - zum Bauen von Gerüsten und zum Erleben und Entdecken von Kombinationen, Formen, Volumen und geometrischen Figuren.

Es gibt außerdem Puzzle, Knöpfe, Steine, Plättchen und ähnliches zum Ordnen, Vergleichen und Messen, zum Verteilen oder Aufteilen.

Wir nutzen Angebote wie Backen oder Kochen um mit Kindern Erfahrungen mit Mengen oder Wiegen zu machen und vermitteln beim Einkaufen einen ersten Umgang mit Geld.

Beim selbständigen Tischdecken, beim Zählen der Kinder im Morgenkreis, sowie im Freispiel ergeben sich zahlreiche Möglichkeiten für erste mathematische Erfahrungen. Wir unterstützen hier, greifen auf und erweitern in Abhängigkeit von den Interessen der Kinder Erfahrungsräume der Mathematik.

Auch unsere Raumgestaltung unterstützt die Kinder bei dem Erwerb mathematischer Grundkenntnisse: verschiedene Ebenen in Form von Podesten und Kletterhäusern, sowie die Einbauten in unserem Bewegungsraum und die Ausstattung unseres Außengeländes ermöglichen das Erleben verschiedener Höhen und Perspektiven.

Unser Außengelände ist durch seine Grundfläche mit Kurven, Engen und größeren Flächen ebenfalls eine ideale Basis zum Kennenlernen von Längen, Größen, Formen und Höhen. Die Kinder lernen dort außerdem Raum-Lage-Beziehungen.

VII. Ästhetische Bildung

Während wir „ästhetisch“ alltagssprachlich meist mit „schön“ übersetzen, verbirgt sich hinter diesem Lernbereich viel mehr: *„Ästhetik umfasst alles sinnliche Wahrnehmen und Empfinden.“³⁹*

Unter Beteiligung aller Sinne nehmen Kinder ihre Umwelt wahr. Dabei löst das Wahrgenommene Gefühle aus, wird mit Bisherigem verknüpft und betrifft das Kind in seinem unmittelbaren Erleben. Es geht in diesem Bildungsbereich also darum, Kindern Ausdrucksmöglichkeiten für ihr eigenes Erleben zu geben.

Dabei achten wir darauf, möglichst keine Vorgaben und Beschränkungen zu machen, denn: *„Vorgefertigte Bausätze und Malbücher (...) erfüllen diesen Zweck nicht, sie vermögen nur, ein*

³⁸ Orientierungsplan S.24 - 25

³⁹ Orientierungsplan S. 36

Kind zu „beschäftigen“. ⁴⁰Vielmehr bieten wir ihnen im Alltag Gelegenheiten, ihre sinnliche Wahrnehmung zu verfeinern und schaffen Anlässe, ihre Sinne einzusetzen, sich den unterschiedlichen Wahrnehmungen bewusst zu werden und ihren eigenen Ausdruck zu finden.

Damit Kinder das auf ihre ganz eigene, individuelle Weise tun können, stellen wir ihnen unterschiedliche Formen zur Verfügung. Neben vielfältigen Materialien, mit denen Kinder ins Schaffen kommen und kreative Darstellungen finden, ermöglichen wir ihnen Ausdrucksformen durch Musik, Tanz, Gesang.

In unserer Kreativecke haben die Kinder Zugang zu verschiedenen Materialien wie Farben, Alltagsmaterialien, Naturmaterialien, Knete, Ton usw. Unter Anleitung erlernen die Kinder den Umgang mit verschiedenen Werkzeugen (Schere, Pinsel, Nadeln, Hammer, Säge...). So bekommen sie die Möglichkeit eigene Kunstwerke zu entwickeln und umzusetzen. Dies tun sie durch den Einsatz all ihrer Sinne und unter Einbezug ihres gesamten Körpers. Ausgelöste Gefühle und Vorstellungen können anschließend oder während des Prozesses in der Kindergruppe oder mit uns besprochen werden. Dabei stehen wertschätzende Nachfragen im Fokus und nicht die Bewertung.

Im Bereich der Musik bieten wir den Kindern in gemeinsamen Singkreisen die Möglichkeit ihr eigenes Instrument - ihre Stimme - zu erproben. Diese finden sowohl in den einzelnen Gruppen, als auch regelmäßig mit allen gemeinsam statt. Die Kinder lernen so ein Gemeinschaftsgefühl kennen und erhalten die Möglichkeit zum Austausch. Wir singen sowohl in der deutschen als auch in der englischen Sprache und beziehen bei Bedarf auch Musik aus anderen Kulturen mit ein.

Eine große Auswahl an Instrumenten steht den Kindern zu Verfügung um erste musikalische Grunderfahrungen zu sammeln. Alleine und mit Anleitung lernen sie Toneigenschaften, Tempo, Klang und Bewegung kennen. Verbunden mit Musik sind für die Kinder auch Erfahrungen im Bereich des eigenen Körpers möglich, bspw. auch durch Tanz oder Theater. So erhalten Kinder weitere Ausdrucksmittel und die Möglichkeit zu mehr Selbstvertrauen. Verbunden damit ist oft das Gefühl von Selbstwirksamkeit und Gemeinschaft.

VIII. Natur- und Lebenswelt

Donata Elschenbroich stellt in ihrem Buch „Weltwissen der Siebenjährigen“ versuchsweise in einer Liste Beispiele von Weltwissen zusammen, dass ein Kind im Alter von sieben Jahren erworben haben sollte. Dabei führt sie auf: „Das Kind sollte wissen, wie man drei verschiedene Tiere füttert, und Blumen gießen können.“, außerdem sollte es „in einer Bücherei gewesen sein, in einer Kirche (Moschee, Synagoge...), in einem Museum.“ ⁴¹

Der Lernbereich Natur und Lebenswelt greift diese Aspekte auf. Im Orientierungsplan für Bildung und Erziehung heißt es: „*Die Begegnung mit Natur in ihren verschiedenen Erscheinungsformen und Erkundungen im Umfeld der Tageseinrichtung erweitern und bereichern den Erfahrungsschatz der Kinder.*“ ⁴²

⁴⁰ Orientierungsplan S.27

⁴¹ Vgl. Donata von Elschenbroich, Weltwissen der Siebenjährigen. Wie Kinder die Welt entdecken können. Verlag Antje Kunstmann, München 2001, S. 19, 22ff.

⁴² Orientierungsplan S.28

Dabei geht es nicht nur um geplante Ausflüge und Aktivitäten außerhalb der Kita, sondern vor-
dergründig darum, den Forscherdrang der Kinder zu unterstützen, mit dem sie der Welt neugierig
und interessiert begegnen.

Dies kann auf dem Außengelände beim Beobachten der Ameisenstraße genauso geschehen,
wie beim Spielen mit Wasser im Waschraum oder beim kreativen Gestalten mit Naturmaterialien.
Die dabei entstehenden Fragen und das Erforschen von physikalischen Gesetzmäßigkeiten
durch wiederholtes Tun und Ausprobieren, fordert die Kinder zum Denken heraus und unter-
stützt sie darin, sich ihre Umwelt anzueignen.

Gemeinsames Überlegen, wie der Weg zum Kindergarten für jedes Kind im Einzelnen aussieht
und mit welchem Verkehrsmittel es diesen zurücklegt oder der Besuch einer örtlichen Einrich-
tung erweitern den Wissenshorizont und das Verständnis für das Umfeld, in dem die Kinder
groß werden.

In unserem Garten haben die Kinder die Möglichkeit Dinge zu erforschen und ihren Interessen
nachzugehen. Wir folgen den Interessen der Kinder und setzen uns mit den Natur- und Lebens-
weltphänomenen auseinander, die sie beschäftigen. So kommen Projektwochen zu Insekten zu-
stande, Waldwochen oder Besuche in den Einrichtungen der Nachbarschaft.

Auf der großen Matschanlage in unserem Garten können die Kinder sich z.B. mit Wasser, Holz
und Sand auseinandersetzen und die verschiedenen Konsistenzen erforschen.

In unserem Hoch-Beet pflanzen, pflegen und ernten wir gemeinsam verschiedene Gemüsesor-
ten an und beobachten sie beim Wachstum.

Wir verbringen zu jeder Jahreszeit nach Möglichkeit viel Zeit draußen z.B. mit Spaziergängen in
der näheren Umgebung (Galgenberg, Bismarckturm, Steingrube, Stadtgänge), veranstalten
Waldtage und/oder holen uns die Naturmaterialien zum Experimentieren und spielen nach drin-
nen.

In unseren großzügigen Räumen (Bad, Kreativecke, Bewegungsraum, Gruppenräumen) bietet
sich viel Platz zum kreativen Umgang mit den Materialien.

IX. Ethische und religiöse Fragen

Es sind die großen Fragen, die schon die kleinen Menschen bewegen. Nicht selten stehen wir
stunnd neben einer Kinderfrage, halten inne, denken nach. Nicht selten haben wir auch keine
schnelle, „gute“, vorgefertigte Antwort parat, sondern geraten ins Nachdenken und philoso-
phieren. „Was glaubst du?“ – eine solche Frage kann ein Gespräch eröffnen, Welten erschlie-
ßen, Verständnis schaffen, Horizonte erweitern und ermutigen, selbst nachzudenken.

Kinder möchten mit ihren Fragen ernst genommen werden. Oft resultieren die großen Fragen
aus großen Gefühlen: Freude und Trauer, Geborgenheit und Verlassenheit, Vertrauen und Angst
zu erfahren ist verknüpft mit existentiellen Erfahrungen, die Kinder machen und mit denen sie
sich auseinandersetzen. Dass Gefühle in Worte gefasst werden können und Kinder z.B. durch
Geschichten und Erzählungen erleben, dass sie mit diesen Fragen und Gefühlen nicht allein sind,
bietet ihnen Orientierung und Sicherheit.

*„Jedes Kind trifft in seinem Umfeld in der einen oder anderen Weise auf religiöse Themen, Ritu-
ale, Feste, Glaubenszeugnisse und Überlieferungen“.*⁴³ Die Vielfalt unserer Gesellschaft spie-
gelt sich dabei auch in unserer Kindertageseinrichtung wieder. Offenheit für und die Achtung

⁴³ Orientierungsplan S.31

von anderen Kulturen und religiösen Bekenntnissen können hier im täglichen Miteinander geübt werden, bereichern das Wissen und wecken ein Bewusstsein für Unterschiede, aber auch für Gleiches und Verbindendes in der Kita-Gemeinschaft. „Unser Umgang miteinander ist geprägt von Achtung und Respekt“, heißt es dazu in unserem Leitbild, indem die christlichen Werte unserer Einrichtung zum Ausdruck gebracht werden.

„Gemeinsam mit den Kindern suchen wir nach Antworten und Lösungen auf ihre Sinnfragen. Wir bieten Kindern eine Orientierungshilfe, indem wir christliche Werte leben und verschiedene religiöse Feste feiern. Dabei beziehen wir ihre unterschiedlichen religiösen Erfahrungen mit ein.“⁴⁴

⁴⁴ <https://www.johanniter.de/einrichtungen/fuer-kinder-und-jugendliche/leitbild/>



K. Schwerpunkte der Einrichtung

I. Bilinguales Arbeiten

Unsere Einrichtung zeichnet sich durch unseren bilingualen Ansatz aus. Teil des Teams sind Kolleg/innen mit Muttersprache Englisch. Wir sind zudem stets bemüht, weitere Kollegen/innen mit Muttersprache Englisch zu gewinnen.

Wir arbeiten nach dem Immersionsprinzip – auch „Sprachbad“ genannt. Dabei bleibt jeder Mitarbeiter in seiner Sprache. So stellen wir sicher, dass es einen alltäglichen Zugang zu der Sprache gibt – Kinder lernen anhand gängiger, wiederkehrender Geschehnisse die Sprache spielerisch im Alltag kennen – und wir stellen zudem sicher, dass das Sprachvorbild stets ein Muttersprachler ist.

Wir integrieren die zweite Sprache in unserem Alltag. Das bedeutet, dass wir neben deutschen auch englische Lieder singen, verschriftlichte Bezeichnungen sich auch und ggf. nur in der englischen Sprache bei uns wiederfinden. Wir schaffen zahlreiche Sprachanlässe und achten auf Austausch und Wiederholung um Kinder zu unterstützen, die englische Sprache zu erlernen. Es gibt Angebote und Projekte auf Englisch, Bücher und Spiele.

Der gruppenübergreifende wöchentliche Montags-Morgenkreis wird zudem von unserer Muttersprachlerin moderiert und ausgeführt.

L. Bildungsdokumentation

Die Beobachtung der Entwicklung der Kinder und das Erkennen ihrer Interessen sind die Grundlage zielgerichteter Bildungsarbeit in allen Johanniter-Kindertagesstätten. In unserer Arbeit bedeutet die Beobachtung, ein Kind intensiv in seinem Handeln und Tun wahrzunehmen und dieses dann schriftlich, oder auch digital zu dokumentieren.

Die Beobachtung und Dokumentation der kindlichen Entwicklungsprozesse dient zum einen der Dokumentation und Reflexion der Lern- und Entwicklungsprozesse der Kinder, zum anderen der Dokumentation, Reflexion und Planung der pädagogischen Arbeit und ist Grundlage der jährlich bzw. im Krippenbereich 2-mal jährlich stattfindenden Entwicklungsgespräche mit den Eltern.

Alle pädagogischen Fachkräfte in unserer Einrichtung haben eine mehrtägige Fortbildung zu Bildungs- und Lerngeschichten und zur Arbeit mit Bildungsbüchern gemacht, so dass nunmehr in allen Gruppen Bildungsbücher für jedes einzelne Kind gut eingeführt sind. Dabei sind feste Vereinbarungen mit den jeweiligen Kindern und auch mit den Eltern getroffen worden, um die gemeinsame Bearbeitung und Gestaltung sowie den Umgang mit den Bildungsbüchern zu beschreiben. In Abständen vermitteln wir dies ausführlich auf einem Gesamtelternabend an interessierte Eltern.

Besonders wichtig ist uns, dass Beobachtung und Dokumentation keinen Selbstzweck oder allein eine Endproduktorientierung hat, vielmehr steht der direkte Austausch mit dem Kind über seine Situation, seine Interessen und Lernerfolge im Mittelpunkt. Im dialogischen Austausch mit den Kindern werden die Bildungsbücher gemeinsam erstellt, so dass Partizipation und Selbstwirksamkeit des Kindes hier einen hohen Stellenwert haben.

Teil der Bildungsdokumentation ist auch der umfangreiche Bogen zur Selbst- und Fremdeinschätzung der Kinder im letzten Jahr vor der Einschulung: „Wir schätzen gemeinsam das Lernen“. Wie auch bei den Bildungs- und Lerngeschichten liegt hier ein Schwerpunkt auf der Bewusstmachung von eigenen Lernerfolgen der Kinder, aber auch bereits auf dem Setzen von eigenen Zielen. Die Kinder bekommen auch eine wertschätzende Rückmeldung über bisher Erreichtes und eine Rückmeldung zu Fähigkeiten und Fertigkeiten, die sie noch erreichen wollen.

Neben den Bildungsbüchern, die je nach Entwicklungsstand gemeinsam mit den Kindern erarbeitet werden, gibt es in der Einrichtung Gruppendokumentationen und Projektdokumentationen. Diese sind für die Kinder und die Eltern jederzeit zugänglich.

„Vergleiche nie ein Kind mit einem anderem, sondern jedes nur mit sich selbst.“

(Johann Heinrich Pestalozzi)

M. Schlüsselsituationen im Alltag

I. Eingewöhnung in der Krippe

Voraussetzung für einen gelungenen Übergang von der Familie in die Krippe ist eine gut durchdachte Zeit der Eingewöhnung. Vor allem Kinder im Alter bis zu drei Jahren, aber auch ihre gesamte Familie benötigen eine ganz sensible und persönliche Eingewöhnungsphase, damit sie sich auf die neue Situation in der Krippe positiv einstellen können. Diese Phase kann sich je nach dem Bedürfnis des Kindes zwei bis vier Wochen hinziehen. In dieser Zeit sollten erwachsene familiäre Bezugspersonen mit dem Kind stundenweise in der Krippe anwesend sein. Ganz langsam vollziehen sich so eine Lösung von den Eltern und eine positive Beziehung zu den Fachkräften.

In unseren Krippengruppen arbeiten wir in Anlehnung an das sogenannte „Berliner Eingewöhnungsmodell“ von Hajo Laewen und Beate Andres, in dem diese Phase sehr genau, einfühlsam und fachlich fundiert beschrieben wird. Berücksichtigt werden aber auch die in den letzten Jahren insbesondere von Heide Keller beschriebenen Gedanken zu Bindung und Eingewöhnung unter Berücksichtigung von kulturellen Perspektiven.⁴⁵

Nach einem ausführlichen Elterngespräch und einem ersten Kennenlernen der Mitarbeitenden in der Gruppe wird der Zeitpunkt der Eingewöhnung festgelegt. In dieser Phase der Veränderung im Leben des Kindes möchten wir seine Familie gerne begleiten, um dem Kind in der ersten Zeit in der neuen Umgebung die notwendige Sicherheit zu geben, die es braucht, um Vertrauen aufzubauen – als Voraussetzung für eine positive (sekundäre) Beziehung zur pädagogischen Fachkraft.

Die Phase der Eingewöhnung bildet die Grundlage dafür, dass das Kind gerne in die Einrichtung kommt und sie als Ort begreift, an dem es gemeinsam mit anderen Kindern und in Begleitung von vertrauten Erwachsenen gerne spielt, lernt und arbeitet. Hilfreich kann es sein, wenn in den ersten Tagen ein immer wiederkehrender und somit vertrauter Rhythmus entsteht. Die Dauer der Anwesenheit der Kinder in der Krippe wird im Verlauf der Eingewöhnungsphase allmählich gesteigert. Während der gesamten Zeit ist es wichtig, dass die Familien und die pädagogischen Fachkräfte stets im Gespräch bleiben, alle Schritte absprechen bis die Eingewöhnung erfolgreich abgeschlossen ist. Erkennungsmerkmale dafür sind, wenn das Kind sich von der Fachkraft füttern, trösten und wickeln lässt.

⁴⁵ Keller, H.: Mythos Bindungstherapie Weimar 2019

II. Eingewöhnung im Kindergarten

Der Übergang von der Krippengruppe in den Kindergarten wird von den Mitarbeitenden der Einrichtung begleitet. Hier wird analog zur Eingewöhnung in der Krippe ein behutsamer, individueller Weg gewählt. Gemeinsam mit allen Fachkräften wird abgestimmt, in welche Gruppe das jeweilige Kind wechseln wird. Gegenseitige Besuche in den Gruppen mit den bisherigen, vertrauten Bezugspersonen folgen. Hier können aber auch gut Kinder Patenschaften für die neuen Gruppenmitglieder übernehmen. Zusätzlich wird ein Übergabegespräch mit den Sorgeberechtigten angeboten, sodass diese den Prozess des Übergangs unterstützen können. Ein enger Austausch in dieser Zeit zwischen den Fachkräften der Gruppen und den Familien ist uns dabei besonders wichtig und soll den Übergang für das Kind gelingend ermöglichen.

III. Mahlzeiten

Mahlzeiten geben nicht nur Orientierung im Tagesablauf und stillen den Hunger, sie bieten Gelegenheiten für gemeinschaftliche Treffen und zum Austausch und halten zudem vielfältige Möglichkeiten bereit, die Selbständigkeit der Kinder weiter zu entwickeln.

Bei uns gibt es von 8 bis 9 Uhr Frühstück mit einem wechselnden Angebot an Brot, Brötchen, Porridge oder Müsli. Einmal in der Woche gibt es einen „Ei-Tag“. Zu jedem Frühstück gehört bei uns Obst und Gemüse.

Die Krippengruppen nehmen das Frühstück in ihren Gruppenräumen ein; die Kindergartenkinder sind bei ihren Mahlzeiten in unserer großen Essküche.

Das Frühstück ist bei uns rollierend gestaltet – d.h. Kinder entscheiden im Zeitraum zwischen 8 und 9 Uhr ob und wann sie frühstücken möchten. Wir begleiten diesen Prozess altersgerecht.

Mittagessen wird bei uns in den Krippen gegen 11 Uhr, in der Kindergartengruppe um 12 Uhr serviert. Wir erhalten unsere Essensversorgung durch die Menü-Manufaktur Hofmann, die in ihrer Manufaktur frisch kocht und dann die Gerichte einfriert. Bei uns werden die Mehrportionschalen dann nur noch im Konvektomaten erwärmt.

Nachmittags gegen 14 Uhr in den Krippen, gegen 15 Uhr in der Kindergartengruppe gibt es ein Snackangebot, das ebenfalls aus wechselnden Lebensmitteln besteht. Fester Bestandteil ist auch hier ein Obst- und/oder Gemüseteller.

Wir haben uns aus pädagogischen Gründen entschieden, die gesamte Verpflegung aus unserer Hand anzubieten. So können wir sicherstellen, dass für jedes Kind das gleiche Angebot gilt und haben Einfluss auf eine gesunde und abwechslungsreiche Ernährung.

Wir nehmen auf Unverträglichkeiten Rücksicht und haben uns für einen kompletten Verzicht von Schweinefleisch entschieden, um nicht unterschiedliche Menüs anbieten zu müssen, wenn ein Teil der Kinder dieses Fleisch nicht essen darf. Eine vegetarische Verköstigung einzelner Kinder ist auch möglich.

Bei den Mahlzeiten ist uns wichtig, dass Kinder selbstbestimmt essen können und - wo möglich - in den Prozess der Beschaffung, Zubereitung, sowie Vor- und Nachbereitung der Mahlzeiten mit eingebunden sind.

IV. Schlafen und Ruhen

Schlaf- und Ruhezeiten sind für die Entwicklung eines Kindes ebenso wichtig wie Bewegung und Spiel. Ein Tag in einer Kindertageseinrichtung ist auf verschiedenste Art und Weise manchmal herausfordernd, besonders für jüngere Kinder. Deshalb nehmen wir Kinder mit diesem Bedürfnis ernst und ermöglichen ihnen ihm nachzukommen.

Ein gesunder Alltag besteht aus Phasen der Aktivität und Phasen der Regeneration.

Die Krippengruppen schlafen nach dem Mittagessen. Wir begleiten diesen Prozess altersgerecht, helfen wo nötig beim Entkleiden, und bieten mit unseren eigens konzipierten Ruheräumen mit Rollbetten in den Podesten und guter Verdunklung, bei Bedarf Einschlafmusik oder/und beruhigenden Lichtspielen einen guten Rahmen für die Erholungsphase der Kleinsten. Kinder schlafen bei uns selbstbestimmt. Wir unterstützen sie beim Entwickeln von Schlafstrategien und helfen insbesondere den Jüngeren beim Einfinden.

In der Kindergartengruppe findet nach dem Mittagessen auch eine Schlaf- und Ruhephase statt. Viele jüngere Kinder schlafen dort noch in unserem multifunktionalen Nebenraum. Für die anderen Kinder gilt eine Ruhezeit, in der leises Spiel, Bücherlesen und andere ruhige Aktivitäten möglich sind und durch die Fachkräfte begleitet wird.

V. Wickeln und Ausscheidungsautonomie unterstützen

Das Wissen darum, dass in den alltäglichen pflegerischen Situationen unserer Kita, wie dem Wickeln in der Krippe und mit zunehmenden Alter dem selbstständigen Toilettengang der Kinder eine Vielfalt an Beziehungsmomenten steckt, prägt das Handeln der pädagogischen Fachkräfte unserer Einrichtung. Wir orientieren uns an den Grundsätzen der beziehungsvollen Pflege, wie Emmi Pikler sie beschrieben hat: Raum-Geben, Vertrauen-Schaffen, Bereitschaft-Zeigen, Beobachten und Führen.

„Eine respektvolle und auf die Bedürfnisse des Säuglings eingehende Betreuung ist der Kern der Pflegetätigkeit und dient der Aufrechterhaltung des Vertrauens zwischen Säugling und Betreuungsperson.“⁴⁶

Grundsätzlich verstehen wir pflegerische Situationen und die Begleitung des Toilettengangs als sensible Momente für die Kinder, die von uns als Fachkräften einfühlsam und achtsam gestaltet werden müssen.

In unseren Einrichtungen entscheiden die Kinder selbst, welche der festen pädagogischen Mitarbeitenden sie wickeln dürfen. Für neu hinzugekommene Fachkräfte gilt, dass zunächst zu allen Kindern der Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung erfolgt.

Die Qualität der Beziehung und das bestehende Vertrauensverhältnis zwischen Kind und Fachkraft stellen die Grundlage dar und sind maßgeblich für die Gestaltung der pflegerischen Situation. Wir unterscheiden bei unseren Mitarbeitenden im Zusammenhang mit beziehungsvoller Pflege nicht nach dem Geschlecht, sondern orientieren uns an den Signalen und Impulsen, die die Kinder uns geben.

⁴⁶ Gonzales-Mena, Widmeyer Eyer: „Säuglinge, Kleinkinder und ihre Betreuung, Erziehung und Pflege“, Arbor 2008

VI. Übergang Schule

Übergänge im Leben sind oft verbunden mit Vorfreude, Neugierde und Aufregung einerseits, können andererseits aber auch mit Ängsten und Unsicherheiten in Bezug auf das Neue einhergehen. Wir möchten diese für die Kinder und Familien gelingend mitgestalten und so zu positiven Erlebnissen beitragen.

Schon in jungen Jahren erfahren Kinder Übergänge, wie wir unter dem Punkt Eingewöhnung beschrieben haben.

Wenn die Kinder das 5. Lebensjahr vollendet haben, steht ein weiterer, bedeutsamer Schritt für sie an: Der Übergang von der Kindertageseinrichtung zur Schule. Dieser stellt das Kind vor neue psychosoziale Herausforderungen. Durch eine intensive individuelle Unterstützung ermöglichen wir eine gute Bewältigung des Übergangs.

Im Situationsansatz bieten wir jedem Kind die Chance, sich unabhängig von seiner Herkunft und seinen Voraussetzungen mit seinen individuellen Möglichkeiten die Welt anzueignen. Schlüssel-situationen, also Lebenssituationen, die für das Leben von Kindern über den Augenblick hinaus von Bedeutung sind, die in Beziehung zu den Erlebnissen und Erfahrungen der Kinder stehen und bei deren Bearbeitung sie sich notwendige Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten aneignen können, spielen dabei eine zentrale Rolle.

Der Übergang von der Kindertageseinrichtung zur Schule stellt eine solche Schlüsselsituation dar. Das Leben draußen wird zum Lernen in und mit der Kita, die Grundschule schließt an den Erziehungs- und Bildungsauftrag der Tageseinrichtungen für Kinder an.

Als Betriebskita besuchen Kinder nach Besuch unserer Einrichtung meist unterschiedliche Grundschulen in der Stadt Hildesheim, im Landkreis und auch im Bundesland. Wir pflegen daher keine feste Kooperation mit einer Schule, sondern sorgen durch Besuche in einzelnen Schulen und im Aufgreifen wichtiger Übergangs-Themen dafür, dass die Kinder sich insbesondere im letzten Jahr vor der Einschulung mit dem wichtigen Übergang zu einem neuen Lebensabschnitt auseinandersetzen können und es innerhalb der betroffenen Kindergruppe regelmäßigen Austausch, besondere Angebote und zum Ende eine angemessene Verabschiedung gibt

Dabei verstehen wir die komplette Krippen- und Kindergartenzeit in unserer Einrichtung als Schulvorbereitung.

Weil Sprache der Schlüssel zu Bildung ist, kommt ihr bei der Frage zur Einschulung eines Kindes eine besondere Rolle zu.

Mit der Änderung des Gesetzes über Tageseinrichtungen für Kinder in Niedersachsen zum August 2018 gibt es keine gesonderte Sprachbildungs- oder Sprachfördermaßnahmen durch die Grundschule mehr. Vielmehr werden „Mittel für eine differenzierte, alltagsintegrierte Förderung von Kindern im letzten Jahr vor der Einschulung zur Verfügung gestellt“, so dass es eine aufbauende einheitliche Arbeit in den Kindertagesstätten gibt.

Die Johanniter haben in ihren Einrichtungen von Beginn an ein differenziertes System der Beobachtung und Dokumentation. Durch einen dialogischen Austausch mit dem Kind über seine Lernerfolge, seine Interessen und Themen im Rahmen des Bildungsbuches ergibt sich schon in der Krippe ein umfassendes Bild des jeweiligen Sprachstands eines Kindes. In den in der Krippe halbjährlichen und im Kindergartenbereich jährlichen stattfindenden Entwicklungsgesprächen erhalten die Sorgeberechtigten eine Rückmeldung auch explicit zum Stand der sprachlichen Entwicklung des Kindes.

Ab dem Ende des vierten Lebensjahres, etwa 1,5 Jahre vor der Einschulung kommen im Rahmen eines umfangreichen „Interviews“ mit jedem einzelnen Kind ausführliche individuelle Gespräche, die schriftlich und/oder als Audiodatei festgehalten werden, hinzu. Grundlage ist dabei ein Interview-Leitfaden „Wir schätzen gemeinsam das Lernen“. Hier geht es darum, strukturiert mit jedem einzelnen Kind seine jeweiligen Vorstellungen zu den Dingen, die sie bisher im Leben gelernt haben, zu erfahren und sie mit dem Bild abzugleichen, das die Fachkräfte haben. Dabei werden alle Bereiche des Alltags angesprochen, wie zum Beispiel die Frage, ob das Kind schon in der Lage ist, die eigenen Kleidungsstücke wiederzufinden, als auch die Überlegungen, die es zu seinen Fertigkeiten im Bereich der Handhabung von Schere und Stift hat. Hier gehen Fachkraft und Kind in einen intensiven Dialog, der auch inhaltlich für das Kind von großer Bedeutung ist, weil es sich auseinandersetzt mit seinen Stärken und dem, was es bereits erreicht hat und damit Selbstvertrauen gewinnen kann in die eigenen Fähigkeiten.

Gleichzeitig kann es aber auch für sich selbst formulieren, woran es in der nächsten Zeit weiterarbeiten will, welche Themen ihm wichtig sind, welche Fähigkeiten und Fertigkeiten es ausbauen will.

Dieses Interview kann den bisher bereits bekannten Sprachstand des Kindes noch differenzierter aufzeigen und gibt Anregungen für die weitere Arbeit. Es wird am Ende der Kindergartenzeit wiederholt, so dass es noch einmal einen Eindruck über die Lernsituation im Verlauf des Jahres gibt.

Wenn es in diesem Zusammenhang im Bereich der Sprachentwicklung weitere offene Fragen gibt, ein besonderer Förderbedarf erkennbar ist, so erfassen wir diesen systematisch. Hier nutzen wir die Entwicklungstabellen von Kuno Beller. In diesem Verfahren wird nicht normativ gearbeitet, sondern es ermöglicht, jedes Kind individuell zu betrachten.

In Anlehnung an Kuno Beller setzen wir dabei auch videogestütztes Arbeiten ein, um zielgerichtet das sprachliche Anregungsniveau einzuschätzen und systematisch durch die Veränderung des pädagogischen Rahmens für die betreffenden Kinder ein Umfeld zu schaffen, das ihnen ermöglicht, sprachlich gezielt weitere Impulse aufzunehmen, die sich immer an dem Interesse des jeweiligen Kindes orientieren und an seinen Themen anknüpfen, so dass sie weitere Entwicklungsschritte gehen können.

N. Personal

Ziel jeder Personalentwicklung ist es, Mitarbeitende zu qualifizieren, sie in ihren Kompetenzen und ihrem Engagement zu stärken und die fachliche wie auch persönliche Weiterentwicklung zu unterstützen. Zur Personalentwicklung gehören alle Aktivitäten, die dazu beitragen, dass Mitarbeitende und Führungskräfte die gegenwärtigen und zukünftigen Anforderungen besser bewältigen können.

Um die beschriebenen Maßnahmen zu realisieren verfügt jede Mitarbeiterin, jeder Mitarbeiter über eine aktuelle Arbeitsplatzbeschreibung, die jährlich vom jeweiligen Vorgesetzten auf Aktualität überprüft wird. Die Einarbeitung neuer Fachkräfte erfolgt nach einem festgelegten Ablaufplan und wird in dem vorgeschriebenen Einarbeitungsnachweis dokumentiert. Nach drei Monaten und am Ende der Probezeit führt die Einrichtungsleitung ein Personalgespräch mit der neuen Mitarbeitenden. Bei der Einarbeitung von Einrichtungsleitungen führt die/der Vorgesetzte das Personalgespräch.

Den Mitarbeitenden wird die Gelegenheit gegeben, ihre Wünsche und Entwicklungsziele gegenüber dem/der Vorgesetzten zu äußern. Hier ist der Raum, eigene Ideen und Vorschläge einzubringen, aber auch Kritik und Unzufriedenheit zu äußern.

Um den täglichen Anforderungen, den sich ständig verändernden Rahmenbedingungen und den aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnissen Rechnung zu tragen, ist die Fort- und Weiterbildung der pädagogischen Fachkräfte unerlässlich, genauso wie die Nutzung von Fachliteratur und Medien. Deshalb arbeiten alle Beschäftigte der Kindertagesstätte an drei Studientagen im Jahr an der Fortentwicklung der Konzeption, an Projektentwicklungen oder sonstigen pädagogischen Schwerpunkten, wie z. B. der Sprachbildung und -entwicklung.

Für unsere Einrichtung, wie für alle Johanniter-Kindertagesstätten sind die Fortbildungen im Bereich „Beobachtung und Dokumentation“ und „Kinderschutz“ standardisierte Anforderungen an alle pädagogischen Fachkräfte.

I. Zusammenarbeit im Team

„Die pädagogische Arbeit in der Tageseinrichtung wird maßgeblich beeinflusst durch ein gutes Klima und eine konstruktive Zusammenarbeit der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen. Die Erwachsenen als Vorbild und Gegenüber der Kinder prägen durch ihr eigenes Handeln das soziale Lernfeld.“⁴⁷

Um in der pädagogischen Arbeit eine hohe Qualität zu erreichen und zu halten, ist eine gute Zusammenarbeit aller Fachkräfte nötig. Nur durch diese respektvolle Arbeit miteinander ist es möglich, in wertschätzenden und offenen Auseinandersetzungen um gemeinsame Ziele zu ringen, die pädagogische Qualität weiterzuentwickeln.

Für gemeinsame Planungen haben wir eine Struktur entwickelt:

⁴⁷ Orientierungsplan S. 40

Alle zwei Wochen treffen sich alle Mitarbeitenden einer Gruppe um die Arbeit in der Gruppe zu besprechen. Inhalte sind hier in erster Linie Fallbesprechungen, Lerngeschichten und Entwicklungsschritte jedes einzelnen Kindes, Situationsanalysen, Gruppenanalysen, Zielsetzungen für die weitere Arbeit, Handlungsschritte sowie Reflexionen der Arbeit. Jede Fachkraft hat außerdem im Dienstplan Verfügungszeiten verankert, um die Arbeiten zu erledigen, die sie alleine bewältigen kann.

Zum Austausch treffen sich die Fachkräfte aller Gruppen alle 6 – 8 Wochen gruppenübergreifend zur großen Dienstbesprechung. Hier stehen inhaltliche Fragen des Hauses zur Diskussion, aber auch Fallbesprechungen, übergreifende Projekte, Berichte von Fortbildungen etc.

O. Zusammenarbeit mit den Familien

„Eltern finden in uns kompetente Erziehungspartner und erleben eine vertrauensvolle Zusammenarbeit. Dies stellen wir sicher durch aufmerksames und freundliches Fachpersonal, das den Eltern unterstützend und beratend zur Seite steht.“⁴⁸

Unser Anspruch, Kinder ganzheitlich zu unterstützen, erfordert eine aktive Zusammenarbeit zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften. Nur, wenn Werte und Einstellungen des jeweils anderen bekannt sind und die verschiedenen Einstellungen miteinander abgestimmt worden sind, kann die Kita erfolgreich ihren familienunterstützenden Aufgaben nachkommen. Die Zusammenarbeit in unserer Einrichtung erfolgt in unterschiedlichen Formen.

Nachdem die Sorgeberechtigten eine Platzzusage bekommen haben, werden sie von der jeweiligen Gruppe zu einem ersten Gespräch eingeladen. Wir nehmen uns die Zeit, ausführlich unsere Arbeit darzustellen, die Räume zu zeigen und Grundfragen unserer Arbeit zu klären. Hier beantworten wir ausführlich konkrete Fragen, auch um den Eltern die Möglichkeit zu geben, sich bewusst für oder eben auch gegen unsere Einrichtung zu entscheiden.

Gleichzeitig wird in diesem Gespräch auf das bisherige Aufwachsen des Kindes eingegangen. Welche Gewohnheiten hat das Kind, z. B. beim Einschlafen, Essen, Wickeln. Welche Rituale sind wichtig, welche Sprachen sind dem Kind bekannt, was müssen wir beachten, um den Kindern hier einen guten Einstieg zu ermöglichen.

Nach einer Eingewöhnungsphase von etwa sechs Wochen, treffen sich die Mitarbeitenden aus der Gruppe mit den Eltern der neu aufgenommenen Kinder zu einem ausführlichen Gespräch. Hier haben beide Seiten die Möglichkeit, ihre Sicht darzulegen, Fragen zu stellen, Missverständnisse zu klären, Wünsche zu äußern und sich auszutauschen.

Eine positive Zusammenarbeit zwischen Familien und pädagogischen Fachkräften, geprägt von Wertschätzung, Achtung und Respekt – eben die Kooperationskultur – bildet die Basis für die gemeinsame Bildung und Erziehung der Kinder. Das erfordert neben den Kontakten „zwischen Tür und Angel“ intensive Gespräche und Transparenz der jeweiligen Überlegungen, Schritte und Ziele. Je mehr Sorgeberechtigte an der Verantwortung für das, was in unserer Einrichtung geschieht, beteiligt sind, desto intensiver werden die Prozesse zwischen allen Beteiligten. Sollten sich dennoch Situationen ergeben, in denen eine Beschwerde der Familie ausgesprochen wird, so gibt es ein festgelegtes Vorgehen mit diesen Beschwerden. Sie werden immer schriftlich dokumentiert, geprüft und mit der Fachberatung abgesprochen. Den Beschwerdeführenden wird sehr zeitnah eine Rückmeldung gegeben.

Eine konstruktive Zusammenarbeit mit Familien sichern wir durch:

- Hospitationen in den Gruppen,
- Regelmäßigen Austausch im Alltag
- Einbezug der Eltern bei Planung von Aktivitäten, Festen, usw.
- Regelmäßiger Kontakt mit den Elternvertretern, Einberufen des Kitarates
- Effektives Beschwerdemanagement
- Entwicklungsgespräche

⁴⁸ Leitbild für die Kindertagesstätten der Johanniter

P. Zusammenarbeit mit dem Träger

Die Johanniter betreiben im gesamten Bundesgebiet zurzeit ca. 470 Kindertagesstätten. Im JUH Landesverband Niedersachsen/Bremen wurde 2009 die erste Kinderkrippe eröffnet. Im Jahre 2021 sind es 42 Kindertagesstätten in der Trägerschaft der JUH.

Ansprechpartner für die Einrichtung ist die Dienststellenleitung vor Ort, Frau Zöller, sowie eine Fachberatung beim Landesverband Niedersachsen/Bremen, die auch die regelmäßigen Treffen der Kitaleitungen plant und moderiert.

Ein- bis zweimal jährlich stattfindende Klausurtagungen aller Einrichtungsleitungen im Landesverband Niedersachsen/Bremen ermöglichen ein intensives Arbeiten an inhaltlichen Themen, geben die Möglichkeit zum Austausch untereinander und garantieren einen einheitlichen Wissensstand in aktuellen pädagogischen Fragen.

Aktive Zusammenarbeit mit anderen Abteilungen der JUH sind Treffen der Hygienegruppe, der Arbeitssicherheit und des Qualitätsmanagements. Hier profitieren die unterschiedlichen Fachbereiche und Gliederungen von einem engen Austausch.

Auf der Bundesebene gibt es regelmäßige Treffen der Fachberaterinnen und Fachberater aus den verschiedenen Bundesländern. Hier werden auch Leitlinien und Grundsätze beraten und verabschiedet. Deren Inhalte fließen ein in die Angebote der Johanniter-Akademien für den Bereich Elementarpädagogik.

Q. Zusammenarbeit mit Institutionen und Gremien

Für Johanniter-Kindertagesstätten ist die Netzwerkarbeit ein wichtiger Aspekt der pädagogischen Arbeit und der Öffentlichkeitsarbeit. Im Situationsansatz bedeutet Gemeinwesenorientierung *„Lern- und Erfahrungsorte im Gemeinwesen zu erschließen und die Einrichtung nach innen zu öffnen“*.⁴⁹

Für unsere Einrichtung heißt dies, dass wir uns vor Ort mit den anliegenden Unternehmen und Nachbarn vernetzen. Mit unserem Betriebspartner Helios-Klinikum gestalten wir beispielsweise im Winter mit den Kindern den Weihnachtsbaum im Krankenhaus-Foyer, bei der Brauerei in unserer direkten Nachbarschaft sind wir mit den Kindern Laterne-laufen gewesen und haben bei Gartenarbeit unterstützt. Wir nutzen die Stadtbücherei und besuchen naheliegende Altenheime. Und wir greifen Themen auf, die die Kinder interessieren und bewegen.

Außerdem öffnen wir unsere Einrichtung für andere familien- oder entwicklungsfördernde Angebote. So finden bei Bedarf Frühförderangebote einzelner Kinder eingebettet in unserem Alltag in der Einrichtung statt.

Wir besuchen anliegende Schulen zur Schulvorbereitung und sind offen für jede Art von Vernetzung.

Bei Fragen oder Problemen wenden wir uns ratsuchend an das Jugendamt.

Als junge Einrichtung haben wir im Bereich von Vernetzung noch viel Potential. Dieser Punkt ist also noch nicht abgeschlossen, sondern in Bearbeitung.

⁴⁹ Vgl. Zimmer (2005): Das kleine Handbuch zum Situationsansatz, 2. Auflage. Cornelsen. S. 64

R. Die Kindertagesstätte als Ausbildungsstätte

Kindertagesstätten erfüllen nicht nur den Auftrag der Erziehung, Bildung und Betreuung der Kinder, sondern sind gleichzeitig Ausbildungsstätten für angehende pädagogische Fachkräfte. Damit eine angemessene Praxisanleitung gewährleistet ist, eignen sich die verantwortlichen Mitarbeitenden in unserer Einrichtung das notwendige Rüstzeug durch Fachliteratur, Anleitendentreffen, Fortbildungen und vor allem durch regelmäßige Reflexionen mit Fachkollegen und –Kolleginnen an.

Mit dem A-Z für Auszubildende und Praktikantinnen und Praktikanten haben wir eine gute Grundlage gelegt, um mit angehenden Kolleginnen und Kollegen und auch mit den betreffenden Schulen ins Gespräch zu kommen.

Je nach Möglichkeiten bieten wir auch andere Formen von Praktika an. So stellen wir z. B. am Zukunftstag Plätze für Jungen oder Mädchen, die einen Blick in den Beruf werfen wollen, nehmen gerne Praktikanten aus Schulen und öffnen unsere Türen für Interessenten für die Ausbildung.

In der Kita arbeiten auch junge Menschen im Freiwilligen Sozialen Jahr, bzw. im Bundesfreiwilligendienst. Für ihre Orientierung bietet die Johanniter-Akademie die entsprechenden Kurse an. Diese Mitarbeitenden werden bei uns voll in den gesamten Alltag und vor allem in die Fortbildungsangebote einbezogen, so dass sie eine gute Orientierung zur weiteren Berufs- und Lebensplanung erhalten.

Interessenten für ein Praktikum bewerben sich in unserer Einrichtung schriftlich und hospitieren in der Einsatzgruppe. Entscheiden sich alle Beteiligten für ein Praktikum, können die Bedingungen geklärt werden und die Auszubildenden oder andere Bewerberinnen und Bewerber können sich auf eine zuverlässige Anleitung verlassen.

Eine pädagogische Fachkraft ist Ansprechpartner für alle Praktika-Bewerbungen und stimmt sich mit den Bewerbern und den einzelnen Gruppen ab.

S. Qualitätsmanagement

Die Johanniter sehen die Qualität ihrer Dienstleistungen als wesentlichen Faktor für die eigene Marktpositionierung. Es wird der Anspruch verfolgt, die Qualität der Dienstleistungen ständig zu überprüfen und weiterzuentwickeln, um auf diesem Wege eine größtmögliche Kundenzufriedenheit zu erlangen.

Zu diesem Zweck hat der JUH-Landesverband Niedersachsen/Bremen ein einheitliches Qualitätsmanagementsystem nach DIN EN ISO 9001:2015 eingeführt.

In allen Johanniter-Kindertagesstätten ist von Beginn an ein Qualitätsmanagementsystem, unter Einbeziehung aller Einrichtungsleitungen, entwickelt worden, um auf diese Weise die erforderliche Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität sicherzustellen und die pädagogische Arbeit zu unterstützen.

Das Qualitätsprüfungsverfahren erfolgt auch in unserer Einrichtung durch die Selbstüberprüfung, durch den Qualitätsmanagementverantwortlichen der Einrichtung und durch ein System der internen Auditierung, das eine kontinuierliche Selbstevaluation der pädagogischen Arbeit nach dem Situationsansatz einschließt.

Dabei überprüft und bewertet das Team die pädagogische Arbeit mit Hilfe der konzeptionellen Grundsätze des Situationsansatzes. Hier wird pädagogisches Handeln nicht nur als Ist-Zustand beschrieben, sondern soll auch zukunftsweisende Orientierung für die Qualitätsentwicklung geben.

Mit Hilfe von Fragebögen zur Selbsteinschätzung reflektiert und bewertet jede pädagogische Fachkraft ihr eigenes fachliches Handeln und tauscht sich dann, in einer strukturierten Gruppendiskussion, zu den gleichen Fragen, im Team aus.

Wichtig ist, dass hier Unterschiede als Grundlagen konstruktiver Auseinandersetzungen betrachtet und genutzt werden.

Für einzelne Evaluationspunkte können strukturierte kollegiale Beobachtungen zusätzliche Aspekte abbilden. Die zusammengefassten Ergebnisse münden in einen Handlungsplan für neue Ziele in dem evaluierten Bereich und später in die Überarbeitung der Einrichtungskonzeption. Mit dieser stetigen Selbstevaluation sind wir in der Lage, unsere Arbeit gut zu reflektieren und zukunftsweisend zu gestalten. Die Selbstevaluation wird durch die Fachberatung begleitet.

Die fachliche Arbeit wird weiterhin unterstützt durch interne und externe Fachberatung, es steht uns eine insoweit erfahrene Fachkraft nach SGB VIII § 8 a zur Verfügung.

Ebenso gibt es eine Fachkraft für Arbeitssicherheit. In jährlichen Begehungen und regelmäßigen Austauschrunden gewährleisten wir die Sicherheit der Mitarbeitenden und Kinder. Im Qualitätsmanagementsystem ist außerdem unser Hygienekonzept verankert.

T. Kinderschutz

I. Verfahren zum Umgang mit Kindeswohlgefährdung

Für die Kindertagesstätten der Johanniter-Unfall-Hilfe e.V. gilt, dass wir den jeweiligen regionalen Rahmenvereinbarungen zur Sicherstellung des Schutzauftrags gem. § 8 a SGB VIII sowie zur Sicherstellung des Tätigkeitsausschlusses einschlägig vorbestrafter Personen gem. § 72 a SGB VIII beitreten.

Daneben bietet unser Träger auf Landesebene eine eigene insoweit erfahrene Fachkraft, die unterstützend tätig werden kann. Die in unserem Qualitätsmanagement (QM) festgelegten Qualitätsmerkmale für die Sicherung der Rechte für Kinder (SGB VIII § 79) finden sich in den Unterstützungsprozessen:

- Konzept „Kinderschutz“ der Johanniter-Unfall-Hilfe e.V.
- Umsetzung des Schutzauftrags bei Kindeswohlgefährdung (§ 8 a) Prozess „Kinderschutz“
- Prozess „Gefahr im Verzug“
- Tätigkeitsausschluss einschlägig vorbestrafter Personen (§ 72 a),

Darüber hinaus wird mit den Mitarbeitenden in unserer Einrichtung die im Anhang zu findenden Selbstverpflichtungserklärung für Mitarbeitende nicht nur während der Einarbeitungszeit angesprochen, sondern das Thema Abgrenzung, professioneller Umgang mit Schutzbefohlenen in regelmäßigen Abständen angesprochen.

II. Beschwerdemanagement

„Man lindert oft sein Leid, indem man es erzählt“

(Pierre Corneille)

Schon Kleinstkinder äußern ihre Befindlichkeiten, ihr Unwohlsein, um sich mitzuteilen und Zuwendung zu erhalten. Diese ersten Äußerungen von Beschwerden achtsam zu beantworten stellt zunächst Eltern, später pädagogische Fachkräfte nicht nur vor Herausforderungen, sondern geht mit einer großen Verantwortung einher das Recht der Kinder auf Beschwerde zu wahren.

In unserer Einrichtung nehmen wir die Kinder mit ihren Familien und Sorgeberechtigte mit ihren Beschwerden grundsätzlich ernst, um gemeinsam nach Lösungs- und Veränderungsmöglichkeiten zu suchen. Für die pädagogische Arbeit mit den Kindern heißt dies für die pädagogischen Fachkräfte, dass sie feinfühlig auf die Kinder mit ihren vielfältigen Ausdrucksformen eingehen und sie darin unterstützen, ihre Bedürfnisse zunächst zu äußern und sich ihnen bewusst zuzuwenden. Im Austausch miteinander ermitteln wir ggf. die Beschwerde, die dahintersteht, und ermöglichen den Kindern ihnen Ausdruck zu verleihen.

Partizipative Prozesse, die die Kinder unmittelbar beteiligen, unterstützen uns dabei den Beschwerden nachzugehen und die Kinder dabei in den Mittelpunkt zu rücken. Die Heterogenität

der Kinder in unserer Kita fordert uns dabei immer wieder neu heraus unterschiedliche Beschwerdewege zu eröffnen, so dass jedes Kind Möglichkeiten findet, seine Beschwerden vorzubringen. In Teambesprechungen und im täglichen kollegialen Austausch finden wir Wege dafür und erarbeiten auch mit den Kindern gemeinsam, z.B. in Kinderkonferenzen, Wege Beschwerden zu äußern.

Eine wichtige Beschwerdestelle für Kinder sind deren Eltern, weshalb die pädagogischen Fachkräfte gefordert sind, Eltern zu ermuntern, Beschwerden ihrer Kinder über die Kindertageseinrichtungen weiterzuleiten. Im täglichen Tür- und Angelgespräch, aber auch in gezielten Elterngesprächen gibt es dafür zunächst Gelegenheit, um in einen ersten Austausch dazu zu kommen. Dabei berücksichtigen wir Beschwerden zeitnah zu bearbeiten, die Beteiligten im gesamten Beschwerdeverfahren zu unterstützen und ggf. fachliche Unterstützung und Beratung hinzuzuziehen. Hierzu gibt es ein Beschwerdemanagement, das zeitnah eingeleitet wird um aus Beschwerden Ideen zur Lösung zu generieren. Die pädagogischen Fachkräfte sind im Alltag ständig aufgefordert sich in ihrer Rolle zu reflektieren und sich mit den Themen Macht und potentiell dem Machtmissbrauch auseinanderzusetzen.

In Studientagen thematisieren wir dies, finden aber auch Raum in Teambesprechungen und im Alltag, das Thema präsent zu machen. In kollegialen Beratungssituationen werden Beschwerdewege und -verfahren für Kinder und ihre Eltern / Sorgeberechtigten diskutiert und auf ihre Wirksamkeit überprüft.

Ganz allgemein pflegen wir in unserer Kita im gemeinsamen Miteinander und mit den Kindern einen Umgang, der eine Fehlertoleranz ermöglicht.

Für Eltern gibt es neben dem direkten Wege im täglichen Austausch mit dem pädagogischen Fachpersonal jederzeit die Möglichkeit, Gesprächstermine außer der Reihe zu vereinbaren um Bedenken oder ähnliches zu kommunizieren. Zudem gibt es die Elternvertretung, die gegebenenfalls auf uns zukommt.

Eltern haben zudem in der wöchentlich stattfindenden offenen Elternsprechstunde die Möglichkeit, Beschwerden gegenüber der Leitung zu formulieren. Beschwerden werden bei uns in den Kinderakten dokumentiert. Für die Bearbeitung gilt das Bottom-up-Prinzip. Beschwerden werden im Kleinteam diskutiert und ggf. gelöst. Es findet eine Rückmeldung an die betroffenen Eltern statt. Lässt sich hier keine Lösung finden, werden im zweiwöchentlich stattfindenden Teammeeting Lösungen gesucht. Auch hier stellen wir eine Rückmeldung an die Eltern sicher. Gibt es auch auf diesem Wege keine Lösung, wird die Beschwerde auf Leitungs- oder Träger-ebene aufgenommen und zu einer Lösung geführt.

„Wenn Kinder aber erfahren, dass auch Erwachsene im Alltag immer wieder Fehler machen, sie das benennen dürfen und ihre Beschwerden ernst genommen werden, dann besteht auch die berechtigte Hoffnung, dass Kinder von ihrem Beschwerderecht Gebrauch machen, wenn Erwachsene ihre Macht missbrauchen.“⁵⁰

Der Kitabeirat greift außerdem Beschwerden auf und diskutiert sie.

Kinder haben in regelmäßigen Gesprächsrunden und im Einzelaustausch mit dem Fachpersonal die Möglichkeit Beschwerden zu äußern. Hier gilt der gleiche Ansatz wie oben für Eltern.

Mitarbeiter äußern Beschwerden entweder in den Teamrunden oder gegenüber der Leitung. Auch hier gilt dass ggf. der Träger oder die Dienststellenleitung eingeschaltet wird.

⁵⁰ Kita aktuell spezial, Ausgabe 4/16

Hier sehen wir noch Entwicklungsbedarf und diskutieren noch standardisierte Verfahren insbesondere hinsichtlich der Dokumentation.

III. Schutzkonzept

Im Rahmen der gesetzlichen Vorschriften des Bundeskinderschutzgesetzes befassen wir uns in unserer Einrichtung, wie in allen Kindertagesstätten der Johanniter und wie bereits in obigen Ansätzen deutlich geworden mit der Gewährleistung des Kindeswohls und Kinderschutzes. Dazu haben wir uns insbesondere mit den Fragen von Macht- und Machtmissbrauch der pädagogischen Fachkräfte beschäftigt.

Da sich der Gedanke des Kinderschutzes durch den gesamten Alltag der Einrichtung zieht, haben wir uns dagegen entschieden, ein separates Schutzkonzept vorzulegen, sondern vielmehr an allen relevanten Stellen der Konzeption den Schutzgedanken eingefügt.

U. Literaturangaben

Booth, Tony (2010): Wie sollen wir zusammen leben? Inklusion als wertebezogener Rahmen für pädagogische Praxisentwicklung. Vortrag. Internationale Fachtagung von Kinderwelten am 11.06.2010. Berlin. www.kinderwelten.net (01.10.2010). S. 4

Niedersächsisches Kultusministerium Presse- und Öffentlichkeitsarbeit (2012): Die Arbeit mit Kindern unter drei Jahren Handlungsempfehlungen zum Orientierungsplan

Institut für den Situationsansatz: Qualität im Situationsansatz und Ergebnisse des Arbeitskreises „Situationsansatz“. Berlin.

Beiner, Friedhelm (2008): Was Kindern zusteht: Janucz Korczaks Pädagogik der Achtung – Inhalt – Methoden – Chancen. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus. S. 32

Laewen, Hans Joachim / Andres, Beate (2002): Forscher, Künstler, Konstrukteure. Werkstattbuch zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen. Neuwied: Hermann Luchterhand Verlag GmbH. S. 42

Lill, Gerlinde (2007): Begriffe versenken: Sinn und Unsinn pädagogischer Gewohnheitswörter. Verlag das Netz. S. 31

Preissing, Christa / Heller, Elke (2009): Qualität im Situationsansatz: Qualitätskriterien und Materialien für die Qualitätsentwicklung in Kindertageseinrichtungen. Berlin, Düsseldorf: Cornelsen Verlag. S. 13

Niedersächsisches Kultusministerium Presse- und Öffentlichkeitsarbeit (2005): Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder

<http://www.spielundzukunft.de/kinderzeit/spielen-und-spielzeug/2137-remoh-largo-das-kind-und-sein-spiel-verstehen>; Interview mit R. H. Largo 2015_06_23

Rita Haberkorn: Der Situationsansatz ist eine Einladung, sich auf das Leben einzulassen. In: <http://netzwerk-fortbildung.jimdo.com/literatur-stellungnahmen/> 2015_07_07

Zimmer, Jürgen (2006): Das kleine Handbuch zum Situationsansatz. 2. Auflage. Cornelsen. S. 64.

Preissing, Christa ; Boldaz-Hahn, Stefani(2009): Qualität von Anfang an. 1. Auflage. Cornelsen

V. Anhang

I. Die Kinderrechte

Weltweit festgeschrieben sind Kinderrechte in der UN-Kinderrechtskonvention, die 1989 verabschiedet und von den meisten Ländern der Welt anerkannt wurde. Alle Mitgliedstaaten der EU haben die UN-Kinderrechtskonvention ratifiziert und sich damit verpflichtet, die völkerrechtlichen Vorgaben aus diesem Übereinkommen in ihrer nationalen Gesetzgebung umzusetzen. Insgesamt umfasst die Konvention 54 Artikel, von denen sich 40 mit Rechten befassen. Hier aufgezählt sind die zehn Grundrechte.

1. Das Recht auf Gleichbehandlung und Schutz vor Diskriminierung unabhängig von Religion, Herkunft und Geschlecht.
2. Das Recht auf einen eigenen Namen und eine Staatszugehörigkeit.
3. Das Recht auf Gesundheit.
4. Das Recht auf Bildung und Ausbildung.
5. Das Recht auf Freizeit, Spiel und Erholung.
6. Das Recht auf eine eigene Meinung und sich zu informieren, mitzuteilen, gehört zu werden und zu versammeln.
7. Das Recht auf eine gewaltfreie Erziehung und eine Privatsphäre.
8. Das Recht auf sofortige Hilfe in Katastrophen und Notlagen wie Armut, Hunger und Krieg und auf Schutz vor Vernachlässigung, Ausnutzung und Verfolgung.
9. Das Recht auf eine Familie, elterliche Fürsorge und ein sicheres Zuhause.
10. Das Recht auf Betreuung bei Behinderung.

II. Die hundert Sprachen des Kindes

Die Hundert gibt es doch

Das Kind besteht aus Hundert.
Hat hundert Sprachen
hundert Hände
hundert Gedanken
hundert Weisen
zu denken, zu spielen und zu sprechen.

Hundert – immer hundert Arten
zu hören, zu staunen und zu lieben.
Hundert heitere Arten
zu singen, zu begreifen
hundert Welten zu entdecken
hundert Welten frei zu erfinden
hundert Welten zu träumen.

Das Kind hat hundert Sprachen
und hundert und hundert und hundert.
Neunundneunzig davon aber
werden ihm gestohlen
weil Schule und Kultur
ihm den Kopf vom Körper trennen.

Sie sagen ihm:

Ohne Hände zu denken
ohne Kopf zu schaffen
zuzuhören und nicht zu sprechen.
Ohne Heiterkeit zu verstehen,
zu lieben und zu staunen
nur an Ostern und Weihnachten.

Sie sagen ihm:

Die Welt zu entdecken
die schon entdeckt ist.
Neunundneunzig von hundert
werden ihm gestohlen.

Sie sagen ihm:

Spiel und Arbeit
Wirklichkeit und Phantasie
Wissenschaft und Imagination
Himmel und Erde
Vernunft und Traum
seien Sachen, die nicht zusammenpassen.

Sie sagen ihm kurz und bündig,
dass es keine Hundert gäbe.

Das Kind aber sagt:

Und ob es die Hundert gibt.

Loris Malaguzzi

III. Verbindliche Selbstverpflichtung für Mitarbeitende in Kindertagesstätten der Johanniter-Unfall-Hilfe e.V.

Die Arbeit in den Kindertagesstätten der Johanniter-Unfall-Hilfe ist von Respekt und Wertschätzung gegenüber Kindern und Jugendlichen geprägt. Dabei werden die Würde und Individualität jedes und jeder Einzelnen von allen geachtet.

Alle Kinder haben bei uns ihren Platz und werden als eigenständige Persönlichkeiten akzeptiert und geschätzt. Sie in ihrer Entwicklung zu begleiten, zu fördern und zu fordern, ist unsere Aufgabe.

Die pädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen lebt durch vertrauensvolle Beziehungen. Dieses Vertrauen soll tragfähig werden und bleiben. Es darf nicht zum Schaden von Kindern und Jugendlichen ausgenutzt werden.

In unserer Funktion als hauptamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter haben wir eine besondere Vertrauens- und Autoritätsposition, mit der wir jederzeit verantwortlich und grenzwahrend umgehen.

Kein einzelnes Kind bekommt ein Geschenk von einer einzelnen Fachkraft.

Kinder werden grundsätzlich mit ihrem Vornamen angesprochen. Es werden keine Kosenamen verwendet.

Die Beziehungen und Kontakte zu den Kindern gestalten wir transparent und unser Umgang mit Nähe und Distanz ist verantwortungsbewusst. Wir sorgen dafür, dass die Schamgrenzen und die Intimsphäre der Kinder gewahrt werden. Insbesondere bei der Pflege, aber auch in Situationen des Trostspendens wird diese Grenze gewahrt und das Schamgefühl jedes Kindes ernstgenommen.

Unerwünschte Berührungen finden nicht statt. Dies gilt auch, wenn sie als liebevolle Zuwendung gemeint sind. Grundsätzlich entscheidet das Kind, aber auch das Kind wird auf Grenzen hingewiesen. So küssen Kinder nicht die Fachkräfte und werden von diesen auch nicht geküsst.

Wir nehmen persönliche Grenzverletzungen und jedwede Form von Gewalt (verbale, nonverbale, physische, psychische und sexualisierte) bewusst wahr und beziehen aktiv Stellung gegen gewalttätiges, rassistisches, diskriminierendes und sexistisches Verhalten.

Wir fragen in unklaren Situationen bei unseren Kolleginnen und Kollegen nach und machen uns auf Situationen aufmerksam, die im Rahmen dieses Kodex fragwürdig sind.

Jede sexuelle und gewalttätige Handlung mit bzw. gegenüber Schutzbefohlenen ist eine strafbare Handlung mit entsprechenden disziplinarischen und ggf. strafrechtlichen Folgen.

Hiermit versichere ich, dass ich nicht wegen einer Straftat gegen die sexuelle Selbstbestimmung verurteilt bin oder ein solches Verfahren gegen mich anhängig ist.

Ich verpflichte mich, die oben beschriebenen Werte in meiner Tätigkeit in der Kindertageseinrichtung einzuhalten.

IV. Konzeptionelle Grundsätze des Situationsansatzes

1. Die pädagogische Arbeit geht aus von den sozialen und kulturellen Lebenssituationen der Kinder und ihrer Familien. Bei der Planung der päd. Arbeit in unseren Einrichtungen wird die soziale und kulturelle Lebenssituation der Kinder und ihrer Familien einbezogen.
2. Erzieher/-innen finden im kontinuierlichen Diskurs mit Kindern, Eltern und Erwachsenen heraus, was Schlüsselsituationen im Leben der Kinder sind. Der ständige Austausch zwischen Mitarbeiter/-innen, Eltern und Kindern ist uns wichtig, um aktuelle Situationen aus dem Leben der Kinder aufgreifen zu können.
3. Erzieher/-innen analysieren, was Kinder können und wissen und was sie erfahren wollen. Sie eröffnen ihnen Zugänge zu Wissen und Erfahrungen in realen Lebenssituationen. Durch Beobachtung werden die Interessen und Bedürfnisse der Kinder erkannt und gemäß deren Entwicklungsstand gefördert.
4. Erzieher/-innen unterstützen Mädchen und Jungen in ihrer geschlechtsspezifischen Identitätsentwicklung und wenden sich gegen stereotype Rollenzuweisungen und -übernahmen. Mädchen und Jungen sind in unseren Einrichtungen gleichberechtigt.
5. Erzieher/-innen unterstützen Kinder, ihre Phantasie und ihre schöpferischen Kräfte im Spiel zu entfalten und sich die Welt, in der ihrer Entwicklung gemäßen Weise, anzueignen. Wir geben den Kindern Raum, Zeit, Materialien und Hilfestellungen um ihre Kreativität ausleben zu können.
6. Erzieher/-innen ermöglichen, dass sich jüngere und ältere Kinder im gemeinsamen Handeln mit ihren vielseitigen Erfahrungen und Kompetenzen aufeinander beziehen und sich dadurch in ihrer Entwicklung gegenseitig unterstützen können. In unseren altersgemischten Gruppen (Krabbelgruppe, Kindergarten und Hort) lernen die Kinder voneinander.
7. Erzieher/-innen unterstützen Kinder in ihrer Selbstständigkeitsentwicklung, indem sie ihnen ermöglichen, das Leben in der Kindertageseinrichtung aktiv mit zu gestalten. Eines der wichtigsten Ziele unserer Arbeit ist die Förderung der Selbstständigkeit. Die Ideen und Wünsche der Kinder werden ernst genommen und bei der päd. Planung einbezogen.
8. Im täglichen Zusammenleben findet eine bewusste Auseinandersetzung mit Werten und Normen statt. Regeln werden gemeinsam mit Kindern vereinbart. Wir geben den Kindern die Möglichkeit sich mit Werten und Normen unserer Gesellschaft kindgerecht auseinander zusetzen.
9. Die Arbeit in der Kindertageseinrichtung orientiert sich an Anforderungen und Chancen einer Gesellschaft, die durch verschiedene Kulturen geprägt ist. Unsere multikulturelle Gesellschaft, in der wir in Deutschland leben, wird in der Arbeit berücksichtigt (z. B. spezielles Essen für Muslime...).
10. Die Kindertageseinrichtung ist interessiert Kinder mit unterschiedlichen Entwicklungsvoraussetzungen zu integrieren. Die individuellen Bedürfnisse und Entwicklungsstände der Kinder werden in unserer Arbeit berücksichtigt, bei Bedarf arbeiten wir mit anderen Institutionen zusammen.

11. Räume und ihre Gestaltung stimulieren das eigenaktive und kreative Handeln der Kinder in einem anregungsreichen Milieu. Die Räume der Kindertageseinrichtung (z. B. Turnhalle, Ruhe-
raum, Werkraum...) werden individuell gestaltet.
12. Erzieher/-innen sind Lehrende und Lernende zugleich. Die Kinder lernen von uns und wir
von den Kindern.
13. Eltern und Erzieher/-innen arbeiten kooperativ in der Betreuung, Bildung und Erziehung der
Kinder. Zum Wohle des Kindes arbeiten wir mit Eltern intensiv zusammen (z. B. Elternabende,
Elternnachmittage, Hospitationen, gemeinsame Aktivitäten...).
14. Die Kindertageseinrichtung entwickelt enge Beziehungen zum sozial-räumlichen Umfeld.
Durch unsere Aktivitäten mit den Kindern, ermöglichen wir ihnen ihre Umgebung/ihren Stadtteil
kennen und nutzen zu lernen.
15. Die pädagogische Arbeit beruht auf Situationsanalysen und folgt einer prozesshaften Pla-
nung. Sie wird fortlaufend dokumentiert. In Verfügungszeiten und Dienstbesprechungen, planen
und dokumentieren wir die Geschehnisse der einzelnen Gruppen und des gesamten Hauses.
16. Die Kindertageseinrichtung ist eine lernende Organisation. Der „Ist-Stand“ der Einrichtung
wird kontinuierlich überarbeitet, weiterentwickelt und erneuert.⁵¹

⁵¹ Institut für den Situationsansatz: Qualität im Situationsansatz und Ergebnisse des Arbeitskreises „Situationsansatz“. Berlin.



JOHANNITER

Johanniter- Kita Ostendkinder
Goslarsche Landstr. 13
31139 Hildesheim

Tel.: 05121 – 29 45 216