

SEMINARKONZEPT

Kinderrechtebasierte Demokratiebildung

Konzept, Unterrichtsimpulse und Materialien zur Verankerung kinderrechtebasierter Demokratiebildung in der fachschulischen Ausbildung pädagogischer Fachkräfte

Zum Einsatz
in Fachschulen
für pädagogische
Fachkräfte

Ein Seminarkonzept des Niedersächsischen Instituts für frühkindliche Bildung und Entwicklung e.V. (nifbe) im Auftrag des Deutschen Kinderhilfswerkes e.V.

Im Rahmen der Beförderung von Qualitätsentwicklung und -sicherung in der pädagogischen Praxis entwickelte eine Arbeitsgruppe des Niedersächsischen Instituts für frühkindliche Bildung und Entwicklung e.V. (nifbe) im Auftrag des Deutschen Kinderhilfswerkes im Zeitraum von Oktober 2021 bis März 2023 ein Seminarkonzept zur Verankerung kinderrechtbasierter Demokratiebildung in der Ausbildung pädagogischer Fachkräfte und implementierte dieses unter Beteiligung zweier Fachschulen modellhaft in deren Lehrpläne. Das Vorhaben wurde im Rahmen des Projekts Kompetenznetzwerk Demokratiebildung im Kindesalter durchgeführt. Als Träger des Kompetenznetzwerkes erhält das Deutsche Kinderhilfswerk eine Förderung im Bundesprogramm „Demokratie leben!“ (2020–2024) des Bundesministeriums für Familien, Senioren, Frauen und Jugend.

Für mehr Informationen und Materialien zum Themenfeld Demokratiebildung im Kindesalter besuchen Sie unsere Webseite www.kompetenznetzwerk-deki.de.

Die Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerung des BMFSFJ oder des BAFzA dar. Für inhaltliche Aussagen tragen die Autorinnen und Autoren die Verantwortung.

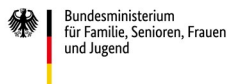
Herausgegeben von



Verfasst von



Gefördert vom



im Rahmen des Bundesprogramms



IMPRESSUM

Schriftenreihe des Deutschen Kinderhilfswerkes

Deutsches Kinderhilfswerk e.V.
Leipziger Straße 116-118
10117 Berlin
Fon: +49 30 308693-0
Fax: +49 30 308693-93
E-Mail: dkhw@dkhw.de
www.dkhw.de

Autor*innen: Dr.in Meike Sauerhering, Cassandra Klumpe, Peter Keßel
(Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung e.V.)

Redaktion: Maria Jäger, Maïke Simla, Luise Meergans, Frederike Borchert
(Deutsches Kinderhilfswerk e.V.)

Layout: publicgarden GmbH

© 2023 Deutsches Kinderhilfswerk e.V.

Inhaltsverzeichnis

Einleitung zum Seminarkonzept	4
Hinweise zum Aufbau der Unterrichtsimpulse	5
Die Schwerpunkt-Blöcke im Überblick	7
Inhaltsbeschreibung der Blöcke	8
Hinweise zur Nutzung der Unterrichtsimpulse	13
Lernfeld 1:	
Berufliche Identität und professionelle Perspektiven weiterentwickeln	14
Unterrichtsimpuls Lernfeld 1: Bewerbung und Vorstellungsgespräch	15
Unterrichtsimpuls Lernfeld 1: Kulturelle Heterogenität	20
Lernfeld 2:	
Pädagogische Beziehung gestalten und mit Gruppen pädagogisch arbeiten	27
Unterrichtsimpuls Lernfeld 2: Kleidung	28
Unterrichtsimpuls Lernfeld 2: Konflikte	35
Unterrichtsimpuls Lernfeld 2: Beschwerde (am Beispiel Mahlzeiten)	45
Lernfeld 3:	
Lebenswelten und Diversität wahrnehmen, verstehen und Inklusion fördern	51
Unterrichtsimpuls Lernfeld 3: Feste feiern	52
Unterrichtsimpuls Lernfeld 3: Inklusion	60
Lernfeld 5:	
Erziehungs- und Bildungspartnerschaften mit Eltern und Bezugspersonen sowie Übergänge gestalten	67
Unterrichtsimpuls Lernfeld 5: Eingewöhnung	68
Lernfeld 6:	
Institution und Team entwickeln sowie in Netzwerken kooperieren	74
Unterrichtsimpuls Lernfeld 6: Beteiligungsprojekt	75
Anhang: Materialien zu den Unterrichtsimpulsen	81

Einleitung zum Seminarkonzept

Das Vorhaben, ein Seminarkonzept zur Verankerung kinderrechtbasierter Demokratiebildung in der Ausbildung pädagogischer Fachkräfte zu entwickeln und modellhaft zu implementieren, wurde im Rahmen des Projekts Kompetenznetzwerk Demokratiebildung im Kindesalter durchgeführt. Dieses befindet sich in Trägerschaft des Deutschen Kinderhilfswerkes und des Instituts für den Situationsansatz (ISTA) und wird im Rahmen des Bundesprogramms „Demokratie leben!“ (2020–2024) des Bundesministeriums für Familien, Senioren, Frauen und Jugend gefördert. Der Fokus der inhaltlichen Arbeit des Kompetenznetzwerkes ist auf die Förderung ganzheitlicher kinderrechtbasierter Demokratiebildung in Kindertageseinrichtungen sowie in Ganztagsgrundschulen und Schulhorten gerichtet. Die Schwerpunkte der inhaltlichen Arbeit liegen hierbei auf der sich wechselseitig bedingenden Verwirklichung von Kinderrechten, Inklusion, Partizipation und Schutz vor Diskriminierung.

Zu den Aufgaben des Kompetenznetzwerkes zählen u. a. die breite Erschließung und das Monitoring des Themenfeldes Demokratieförderung und -bildung, die Sensibilisierung von Fachkräften, von Einrichtungen und der Öffentlichkeit für Kinderrechte sowie die Befähigung von Verantwortlichen in den Bildungseinrichtungen sowohl im frühkindlichen als auch im Primarbildungsbereich mit Fokus auf Ganztag und Hort zur Umsetzung der Kinderrechte im Sinne der Demokratiebildung.

Im Rahmen der Beförderung von Qualitätsentwicklung und -sicherung in der pädagogischen Praxis entwickelte das Niedersächsische Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung e.V. (nifbe) im Auftrag des Deutschen Kinderhilfswerkes dieses Seminarkonzept zur Verankerung kinderrechtbasierter Demokratiebildung in der Ausbildung pädagogischer Fachkräfte. Dieses Seminarkonzept wurde unter der Beteiligung zweier ausgewählter pädagogischer Fachschulen, der Marie-Elise-Kayser-Schule Erfurt (Thüringen) und der BBS Einbeck (Niedersachsen), entwickelt und modellhaft in deren Lehrpläne implementiert. Den beteiligten Lehrkräften beider Schulen gebührt für ihr zusätzliches Engagement durch die Erprobung sowie die Unterstützung bei der Weiterentwicklung des Seminarkonzeptes durch ihr reflektiertes, fachliches Feedback großer Dank.

Besonders in pädagogischen Berufen spielt die Kompetenz, demokratische, partizipative, inklusive und diskriminierungssensible Prozesse zu gestalten, eine entscheidende Rolle, um ein demokratisches Miteinander und die gleichberechtigte Teilhabe aller Kinder zu fördern und nachhaltig zu verankern sowie demokratiegefährdenden Entwicklungen begegnen zu können. Dies ist als grundlegender Bestandteil des pädagogischen Auftrags von Kindertageseinrichtungen zu betrachten, weshalb die Implementation kinderrechtbasierter Demokratiebildung in die Ausbildungscurricula angehender pädagogischer Fachkräfte wichtig ist.

Kinderrechtbasierte Demokratiebildung muss als Querschnittsthema und -aufgabe in der Ausbildung pädagogischer Fachkräfte verankert sein. Zentral ist hierbei, das Recht auf Beteiligung (Art. 12 UN-KRK) als wesentliches Element kindlicher Bildungs- und Selbstbildungsprozesse anzuerkennen. Dies schließt u. a. die Anwendung machtkritischer und dialogischer Kommunikationsformen mit ein. Kinderrechtbasierte Demokratiebildung geht somit weit über die reine Wissensvermittlung hinaus. So ist Demokratie nicht passiv zu erlernen, sondern nur aktiv im täglichen Miteinander. Sie muss vielmehr erfahrbar und erlebbar für alle Beteiligten sein. Pädagogische Fachkräfte haben für Kinder einen Vorbildcharakter und können sie darin unterstützen, demokratische Prozesse zu erleben und sich in ihnen zu erproben. Sie bewegen sich dabei in einem Spannungsverhältnis, das sie fordert, einen ressourcenorientierten Umgang mit Kindern und deren Familien unter Berücksichtigung ihrer unterschiedlichen Lebensrealitäten zu pflegen und zugleich ihrer eigenen pädagogischen Ausrichtung gerecht zu werden. Maßgeblich ist hierbei die Auf-

fassung, dass die Individualität aller Beteiligten – auch im Sinne individueller Lebenswelten – und die damit verbundene Vielfalt nicht nur berücksichtigt, sondern diese als bereichernd wahrgenommen wird.

Um diesem hohen Anspruch in der zukünftigen Handlungspraxis gerecht zu werden, benötigen (angehende) pädagogische Fachkräfte eine gefestigte persönliche Basis, verbunden mit umfangreichem Wissen. Hierfür braucht es eine offene, positive und reflektierende Haltung aller pädagogischen Fachkräfte gegenüber Kinderrechten und Beteiligung sowie eine kritische und hinterfragende Haltung gegenüber den eigenen professionellen Orientierungsmustern, dem Bild vom Kind sowie den bestehenden (Macht-)Strukturen im pädagogischen bzw. Bildungskontext. Zudem bedarf es der Fähigkeit zur Vermittlung sozialer und fachlicher Kompetenzen sowie der Schaffung transparenter, ernstgemeinter und verlässlicher Informations-, Beteiligungs- und Beschwerdemöglichkeiten für Kinder.

Das Wissen und die Auseinandersetzung mit der historischen und gesellschaftlichen Einbettung von Kinderrechte- bzw. Menschenrechtebildung und deren Prinzipien sowie das Erlangen von demokratiebildenden Konzept- und Methodenkompetenzen muss grundlegend zur Entwicklung der Demokratiekompetenzen von pädagogischen Fachkräften verstanden werden.

Im Seminarkonzept und in der Konzeption der Unterrichtsimpulse wird dementsprechend die Verbindung von Fachkompetenz und personaler Kompetenzen angestrebt. Damit werden Grundlagen für eine spätere Praxis der Fachschüler*innen sowohl in Kindertageseinrichtungen als auch im primarschulischen Ganztage und im Hort geschaffen.

Ziel ist die Implementierung kinderrechtbasierter Demokratiebildung in den fachschulischen Curricula aller Bundesländer in Deutschland. Dafür wurde bei dem Seminarkonzept und in der Konzeption der Unterrichtsimpulse eine Kompatibilität mit den Rahmenlehrplänen aller Bundesländer angestrebt. Da sich die Curricula der Länder unterscheiden und in den einzelnen Schulen noch weiter aufbereitet werden, fußen Logik und Aufbau auf dem Rahmenlehrplan für die Fachschule für Sozialpädagogik (KMK 2020), dem kleinsten gemeinsamen Nenner.

Ausführliche Informationen zum Projektverlauf, zur konkreten Umsetzung von ersten Ideen über den Austausch mit den beteiligten Fachschulen bis zum abschließenden Fazit können in dem Erfahrungsbericht zum Projekt nachgelesen werden.

Hinweise zum Aufbau der Unterrichtsimpulse

Insgesamt neun Unterrichtsimpulse mit konkreten Reflexionsfragen, Arbeitsaufträgen und weiterführenden Materialien wurden zum flexiblen Einsatz in der Ausbildung pädagogischer Fachkräfte entwickelt, die jeweils auf einer Lern- und Handlungssituation aufbauen. Dabei wurde eine mehrschrittige Herangehensweise verfolgt, die als theoretische Trennung und damit als eine Möglichkeit für die methodisch-didaktische Aufbereitung von Inhalten für die kinderrechtbasierte Demokratiebildung zu betrachten ist. Im Alltagshandeln sind die einzelnen Aspekte vielschichtig miteinander verwoben und sind Grundlagen für das professionelle demokratische Handeln in pädagogischen Einrichtungen. Die vorliegenden Unterrichtsimpulse knüpfen an den im Rahmenlehrplan formulierten Querschnittsaufgaben sowie an fünf der sechs Lernfelder an.

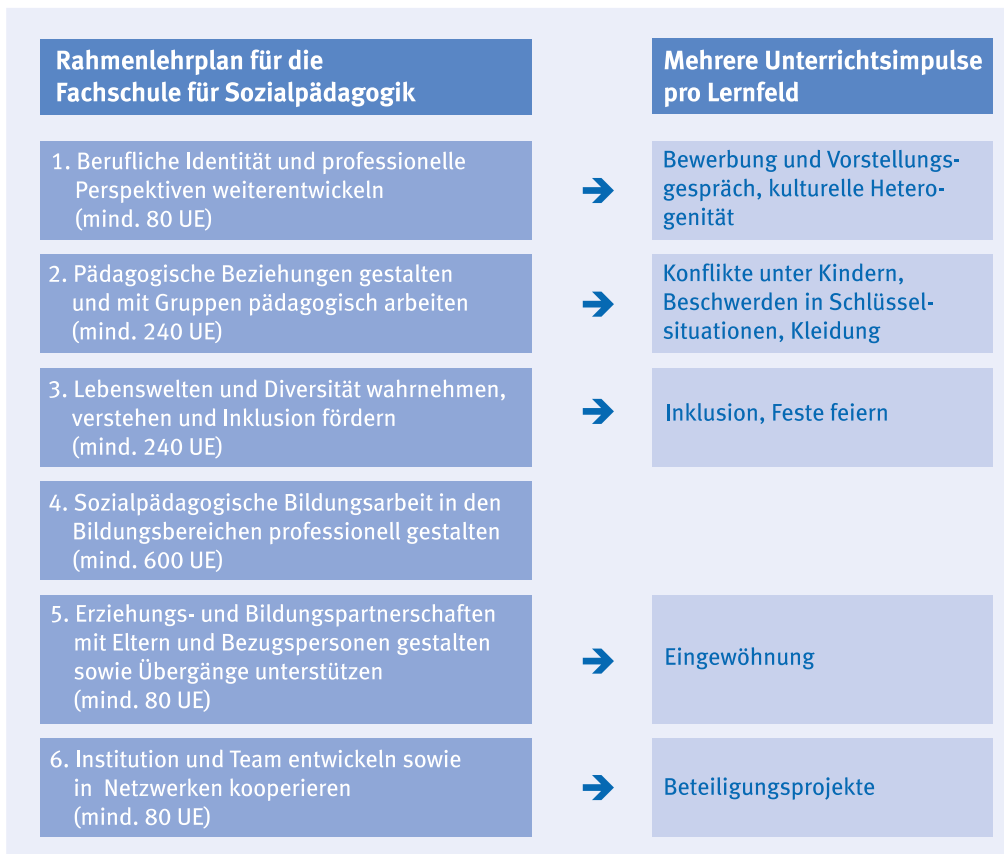


Abb. 1: Anknüpfung Lernfelder Rahmenlehrplan. Eigene Darstellung.

Für das Lernfeld 4 (Sozialpädagogische Bildungsarbeit in den Bildungsbereichen professionell gestalten) wurde kein spezifischer Unterrichtsimpuls entwickelt, da kinderrechtebasierte Demokratiebildung als bildungsbereichsübergreifende Thematik betrachtet wird.

Der Aufbau der Unterrichtsimpulse ist jeweils gleich. Den Ausgangspunkt bildet eine Lern- und Handlungssituation. Hierbei wird eine Situation geschildert, die in einer Einrichtung im Feld verortet ist. Es liegen Situationen mit Szenen in Krippe, Kita und Hort vor – diese können jedoch auch in andere Felder übertragen werden. Hinweise dazu sind jeweils formuliert. Für das Lernfeld 1 (Berufliche Identität und professionelle Perspektiven weiterentwickeln) sind Lern- und Handlungssituationen zu den Themen Bewerbung und Vorstellungsgespräch und kulturelle Heterogenität konzipiert. Zum Lernfeld 2 (Pädagogische Beziehungen gestalten und mit Gruppen pädagogisch arbeiten) gibt es Situationen zu Konflikten unter Kindern, zu Beschwerden in Schlüssel-situationen sowie zum Thema Kleidung. Lern- und Handlungssituationen aus den Themenfeldern Inklusion und Feste feiern stehen für die Auseinandersetzung mit dem Lernfeld 3 (Lebenswelten und Diversität wahrnehmen, verstehen und Inklusion fördern) zur Verfügung. Das Thema Eingewöhnung ist als Situation für das Lernfeld 5 (Erziehungs- und Bildungspartnerschaften mit Eltern und Bezugspersonen gestalten sowie Übergänge unterstützen) aufbereitet. Zu Lernfeld 6 (Institution und Team entwickeln sowie in Netzwerken kooperieren) gibt es eine Lern- und Handlungssituation mit dem Thema Beteiligungsprojekt. Umfang, Auswahl und Aufbereitung der Unterrichtsimpulse sind dabei entsprechend der Inhalte und Vorgaben des Rahmenlehrplans angelegt. Bewusst sind die Situationen nicht als einfache Beispiele für die Bewertung als richtiges oder falsches Verhalten von pädagogischen Fachkräften angelegt. Vielmehr geht es darum, der Komplexität pädagogischen Handelns in der Praxis gerecht zu werden und entsprechend Reflexionsprozesse der Fachschüler*innen anzuregen, pädagogisches Wissen bereitzustellen sowie die Entwicklung von Handlungsstrategien für die Praxis zu unterstützen.

Für den Unterricht ist die Bearbeitung der Lern- und Handlungssituationen entlang einer sachlogischen Reihenfolge aufbereitet. Es sind fünf Blöcke konzipiert, die als zeitliche Abfolge zu verstehen, jedoch in Ausgestaltung und Umfang flexibel sind. Je nach Ausbildungsgang oder Ausbildungsjahr können bestimmte Themen oder Blöcke mehr oder weniger intensiv bearbeitet werden. Der Schwerpunkt in Block eins und zwei liegt auf der Stärkung der personalen Kompetenzen. In Block drei liegt der Fokus auf der Vermittlung relevanten Wissens. In den Blöcken vier bis fünf sollen sich die erworbenen personalen Kompetenzen setzen und mit vertieftem Wissen verbunden werden, um schließlich in Fertigkeiten sichtbar zu werden.

Die Schwerpunkt-Blöcke im Überblick

- 1. Demokratische Werte und Orientierungen – Biografiearbeit**
 - a. Demokratieverständnis (Freiheit, Gleichheit und Verschiedenheit)
 - b. Erfahrungen mit Diskriminierung
- 2. Professionelle pädagogische Haltung**
 - a. Bild vom Kind
 - i. Anerkennung als Akteur seiner Entwicklung
 - ii. Kind als Träger*in eigener Rechte
 - iii. Individualität
 - b. Professionalität und Rolle
 - i. Kritische Auseinandersetzung mit Macht in pädagogischen Beziehungen und Adulthood
 - ii. Kritische Auseinandersetzung mit (eigenen) professionellen Orientierungsmustern
 - c. Anerkennung und Wertschätzung von Vielfalt und Individualität
- 3. Hintergründe Lebenswelt, Diversität und Kinderrechte**
 - a. Zwischen Inklusion und Exklusion / Gesellschaftliche Hintergründe
 - b. Menschenrechte und UN-Behindertenrechtskonvention als Fundament der Inklusion
 - c. Die UN-Kinderrechtskonvention (Entstehung, Aufbau, Grundprinzipien)
 - d. Pädagogische Einrichtungen als gesellschaftlicher Mikrokosmos
 - e. Vielfalt und Heterogenitätsdimensionen
 - f. Mehrfachzugehörigkeiten und Intersektionalität
 - g. Kategorisierung, Stereotype und Vorurteile
 - h. Gesellschaftliche Machtstrukturen und Ungleichverhältnisse
 - i. Diskriminierungssensibilität und Teilhabe
- 4. Alltagsfallen und Handlungsstrategien (Prozessqualität)**
 - a. Zwischen Adulthood, Machtabgabe und Partizipation
 - b. Gestaltung und Begleitung von Schlüsselsituationen
 - c. Dialogische Kommunikationsformen
 - d. Beteiligung und Partizipation im pädagogischen Alltag (Instrumente und Verfahren, Beschwerde-Kultur)
- 5. Die KiTa als Organisation (Strukturqualität)**
 - a. Gestaltung der Lernumgebung
 - b. Verankerung und Transparenz von Informationswegen und -formen (Kinder und ihre Familien)
 - c. Beschwerdemanagement (Kinder und Eltern)
 - d. Sozialräumliche Vernetzung



Abb. 2: Schematische Darstellung Struktur Unterrichtsimpulse. Eigene Darstellung.

Inhaltsbeschreibung der Blöcke

1. Demokratische Werte und Orientierungen – Biografiearbeit

Einführung/Kontextualisierung

Die Basis für kinderrechtbasierte Demokratiebildung bildet in diesem Konzept die Auseinandersetzung mit den eigenen demokratischen Werten. Wissen und eine klare persönliche Verortung bilden die Voraussetzung, um demokratiegefährdende Entwicklungen zu erkennen und ihnen begegnen zu können. Das eigene Wertegerüst ist eng mit biografischen Erfahrungen verbunden. In diesem ersten Block sollen Selbstreflexionsprozesse angestoßen werden, die es den Schüler*innen ermöglichen, kritisch auf die eigene Wahrnehmung, eigene Urteile und Bewertungen zu blicken. Mit der biografisch angelegten Selbstreflexion wird eine Abgrenzung von persönlichen Einstellungen und ihren Ursprüngen in Richtung professioneller Grundlagen und Notwendigkeiten angelegt. Entscheidend sind diese Aspekte für den Erwerb und die Festigung der Berufsrolle.

Ziele – Wissen, Fertigkeiten und personale Kompetenzen¹

Die Fachschüler*innen ...

- werden sich ihres eigenen Wertefundaments bewusst und können es vertreten.
- reflektieren eigene Werte, Normen und Stereotype.
- setzen sich mit eigenen kulturellen und religiösen Überzeugungen auseinander.
- nehmen die Vielfalt und Komplexität gesellschaftlicher Lebenslagen in einer demokratischen Gesellschaft wahr und wertschätzen diese.
- reflektieren die biografischen Anteile des eigenen Handelns und ziehen entsprechende Schlussfolgerungen für die Entwicklung ihrer beruflichen Identität.
- verstehen die Unauflösbarkeit von Widersprüchen. Sie entwickeln Ambiguitätstoleranz: Die Fähigkeit, mehrdeutige Situationen und widersprüchliche Handlungsweisen auszuhalten.

Inhalte

Demokratie ist als Wertekomplex zu betrachten, der durch Werte wie Freiheit, Gleichberechtigung, Toleranz und (Welt-)Offenheit gekennzeichnet ist. Demokratisches Handeln

1 Die Ziele sind an die des Rahmenlehrplans der KMK angelehnt (https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2020/2020_06_18-RVFS-RLP-Sozpaed.pdf).

ist davon geprägt, „sich zuständig zu fühlen für die eigenen Belange und die der Gemeinschaft, und die Kompetenz, sich konstruktiv streiten zu können, also eigene Interessen vertreten, sich in andere hineinversetzen und es aushalten zu können, wenn man sich nicht durchsetzen kann“ (Hansen 2005: 4). Um eine demokratische Haltung in die Entwicklung einer Berufsrolle zu integrieren, ist es notwendig, Klarheit über die eigenen Standpunkte zu gewinnen. Integraler Bestandteil dieses Prozesses ist die Auseinandersetzung mit der eigenen Biografie, beispielsweise der kritischen Betrachtung der eigenen Lebenswelt und (Familien-)Kultur. Verbunden damit sind Fragen wie: Welche Selbstverständlichkeiten bringe ich mit? Welche Werte und Überzeugungen habe ich und haben mich vielleicht auch bewogen, diesen beruflichen Werdegang einzuschlagen? Oder auch, welche Überzeugungen und Werthaltungen kann ich schwer verstehen und akzeptieren? Sich der eigenen Überzeugungen und Selbstverständlichkeiten bewusst zu werden und die des Gegenübers nachzuvollziehen, in Aushandlungsprozesse zu treten und gegebenenfalls eigenes Denken zu modifizieren, erfordert viel Energie. Verlassen die Fachschüler*innen aufgrund der Reflexionsprozesse das gewohnte Terrain ihrer Denk- und Handlungsgewohnheiten, kann dieses zunächst angstbesetzt sein, leitet jedoch Persönlichkeitsentwicklungsprozesse ein. Wird hingegen versucht, postulierten Glaubenssätzen zu folgen, ohne sie ins eigene Denken und Fühlen eingebettet zu haben, kann das zu inkongruentem Handeln und Wertekonflikten führen (Solzbacher/Schwer 2015). Zu bedenken ist, dass es Zeit braucht, um aus der Komfortzone gewohnter Überzeugungen und Vorstellungen heraustreten zu können und in der Zone des Wachstums neue authentische Haltungen zu entwickeln.

2. Professionelle pädagogische Haltung

Einführung/Kontextualisierung

Eng an den ersten schließt sich der zweite Block zur professionellen pädagogischen Haltung an. Eine Fachkraft, die demokratische Werte lebt, verhält sich gegenüber Kindern achtsam und respektvoll. Sie erkennt sie als gleichwertige Personen an. Diese Haltung gegenüber Kindern ist Voraussetzung, ihnen Beteiligung zu ermöglichen. So geht es hier um die Verknüpfung pädagogischer Prämissen, eigener Ansprüche, Vorstellungen und Ideale mit wissenschaftlichen und theoretischen Grundlagen. Dieser Block dient dazu, Demokratiebildung in die (Weiter-)Entwicklung beruflicher Identität zu integrieren. Ziel ist dabei die Unterstützung der Fachschüler*innen bei der Entwicklung einer Haltung der Offenheit und des Interesses. Es wird die Brücke zu den inhaltlichen Aspekten (Block 3) gebaut, die es für die kinderrechtebasierte Demokratiebildung besonders in den Fokus zu nehmen gilt.

Ziele – Wissen, Fertigkeiten und personale Kompetenzen

Die Fachschüler*innen ...

- reflektieren zentrale demokratische und vielfaltspädagogische Prämissen wie Offenheit, Wertschätzung und Ressourcenorientierung.
- sehen Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene als Subjekte ihrer Entwicklung und begegnen ihnen mit einer ressourcenorientierten Grundhaltung.
- sind in der Lage, ein pädagogisches Ethos zu entwickeln, prozessorientiert zu reflektieren und Erkenntnisse argumentativ zu vertreten.
- reflektieren die Berufsrolle als Erzieher*in und entwickeln sie weiter.
- hinterfragen ihre Berufsmotivation vor dem Hintergrund der eigenen Biografie.
- wissen um gesellschaftliche Machtstrukturen sowie Ungleichverhältnisse und wie sich diese auf die Arbeit in pädagogischen Feldern auswirken können.
- verfügen über breites integriertes Wissen über die Bedeutung der pädagogischen Grundhaltung für die Gestaltung von Bildungssituationen.
- haben ein Bild vom kompetenten Kind als Leitlinie ihrer pädagogischen Arbeit.

Inhalte

Die Qualität oder Professionalität im pädagogischen Feld fußt neben den Fach-, Selbst- und Sozialkompetenzen von Fachkräften auf deren (professionellen pädagogischen) Haltung, denn diese beeinflusst die eigene Wahrnehmung und das eigene Urteilen. Inhaltlich wird hier an das Bild vom Kind als Träger*in eigener Rechte angeknüpft, um ein demokratisches Miteinander in den Einrichtungen grundzulegen. Im Kontext von Demokratiebildung geht es darum, das Kind als Akteur der eigenen Entwicklung, als Subjekt sowie Träger*in eigener Rechte zu verstehen und die Beziehungsgestaltung zu reflektieren. Von besonderer Bedeutung ist dabei die kritische Auseinandersetzung mit der Macht, die pädagogischen Beziehungen innewohnt. Um ein kinderrechtbasiertes Bild vom Kind zu verankern, wird hier ein vertiefter Blick auf die Auseinandersetzung mit den Kinderrechten gelegt. Schutz, Beteiligung sowie die Individualität und Vielfalt von Entwicklungswegen werden in ihrer Bedeutung für pädagogische Interaktionen hinterfragt. Der Blick auf das Kind ist dabei nicht nur bewusst zu beeinflussen. Vieles, wie Traditionen und Erfahrungen, wirkt unbemerkt darauf ein. So ist das Bild vom Kind „nicht nur ein reflektiertes ‚Bild‘, sondern hat seine Wurzeln in einer verkörperten Geschichte, aus der wir unsere Werte, Denk- und Handlungsperspektiven herleiten“ (Schäfer 2019: 67) – dieses gilt es, in Reflexionsprozessen aufzudecken.

3. Hintergründe Lebenswelt, Diversität und Kinderrechte

Einführung/Kontextualisierung

In diesem Block geht es um den Erwerb beziehungsweise die Vertiefung der Fachkompetenz mit dem Schwerpunkt auf Wissensvermittlung. Die Fachschüler*innen sollen Wissen über unterschiedliche individuelle, familiäre sowie kulturelle Hintergründe, Entwicklungsverläufe sowie kulturell bedingte elterliche und pädagogische Herangehensweisen erwerben, um perspektivisch sensibel und situationsgerecht handeln zu können.

Ziele – Wissen, Fertigkeiten und personale Kompetenzen

Die Fachschüler*innen ...

- verstehen, wie sich gesellschaftliche und politische Entwicklungen auf den Alltag in Kindertageseinrichtungen und Horten auswirken.
- kennen zentrale Inhalte der UN-Kinderrechtskonvention und ebenso der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte und der UN-Behindertenrechtskonvention.
- verstehen den Unterschied zwischen Inklusion, Exklusion und Integration. Die Fachschüler*innen kennen Heterogenitätsdimensionen.
- wissen, dass Heterogenitätsdimensionen in Beziehung zueinander stehen.
- wissen, dass sie mehreren Dimensionen gleichzeitig angehören. Sie haben eigene Zugehörigkeiten reflektiert.
- verstehen die Individualität von Entwicklungsverläufen und hinterfragen die Norm von Entwicklungsverläufen.
- verstehen die unterschiedlichen Aspekte und Funktionen von Kategorisierung, Stereotypen, Vorurteilen (positiv wie negativ).
- kennen zentrale Inhalte verschiedener Vielfalts-Konzepte.
- identifizieren mögliche Barrieren und erkennen Gefahren von Diskriminierung.
- haben Diskriminierungssensibilität entwickelt und sind bestrebt, eigene Leerstellen diesbezüglich aufzudecken.

- verfügen über vertieftes Wissen über das Bild vom Kind, Jugendlichen und jungen Erwachsenen im unterschiedlichen gesellschaftlichen, historischen und kulturellen Kontext.

Inhalte

Fokussiert wird auf Wissen über gesellschaftliche Hintergründe sowie Menschenrechte, die UN-Behindertenrechtskonvention und die UN-Kinderrechtskonvention. Themenfelder wie Vielfalt und Inklusion, Wissen um Heterogenitätsdimensionen, Intersektionalität und die Bedeutung von individuellen Entwicklungsverläufen werden ebenso bearbeitet wie die Entstehung von Vorurteilen und der Umgang mit ihnen sowie die Möglichkeiten und Hürden für Beteiligung (von Kindern). Dabei werden beispielsweise die Pädagogik der Vielfalt (Prenzel 2014) oder die Vorurteilbewusste Bildung und Erziehung (Wagner 2013) betrachtet.

4. Alltagsfallen und Handlungsstrategien (Prozessqualität)

Einführung/Kontextualisierung

Mit dem vierten Block soll der Schritt in die Praxisgestaltung und Reflexion von Praxis-situationen vollzogen werden (Fachkompetenz; Fertigkeiten). Er bezieht sich damit auf den Aspekt der Prozessqualität. Bezüge zum Lernfeld „Erziehung als Beziehungsgestaltung“ bietet die Bearbeitung von Fragen wie beispielsweise: Wie können Kinder in der Kindertageseinrichtung oder im Hort ein demokratisches Miteinander erleben und gleichberechtigte Teilhabe erfahren? Es geht demnach darum, wie die Kinderrechte in pädagogischen Einrichtungen umgesetzt werden können.

Ziele – Wissen, Fertigkeiten und personale Kompetenzen

Die Fachschüler*innen ...

- verfügen über Fertigkeiten, Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in ihrer Individualität und Persönlichkeit als Subjekte in der pädagogischen Arbeit wahrzunehmen, einzuschätzen und in ihrer Kompetenzerweiterung zu unterstützen.
- sind in der Lage, verschiedene Perspektiven zu übernehmen, um andere besser zu verstehen und eigenes Handeln zu hinterfragen und flexibler zu machen.
- erkennen Diskriminierungen und können diese offen ansprechen.
- entwickeln Ideen, wie Situationen gestaltet werden können, um Gefahren von Diskriminierung zu reduzieren.
- sind vertraut mit Möglichkeiten, die Strukturen in ihrer Kindertageseinrichtung oder ihrem Hort so zu modifizieren, dass Teilhabe für alle Kinder möglich ist (auch Beschwerdemanagement, Beteiligungsinstrumente).
- sind für diskriminierendes Sprechen sensibilisiert, um dieses erkennen und vermeiden zu können.
- vermeiden diskriminierendes Handeln.
- können demokratische Beteiligungs- und Mitwirkungsrechte von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen umsetzen.

Inhalte

Ein Schwerpunkt liegt hier auf der Betrachtung von Schlüsselsituationen, um sie auf den verschiedenen Ebenen zu reflektieren. Dabei soll erarbeitet werden, wie diese feinfüh-

lig begleitet werden können und welche Handlungsstrategien die angehenden Fachkräfte darin unterstützen können, unreflektierte (bspw. adultistische) Reaktionsweisen zu vermeiden. In Schlüsselsituationen wie Essen/Mahlzeiten, Ruhen/Schlafen oder Pflege geht es für die Kinder zum einen um die Befriedigung physiologischer Grundbedürfnisse, bei denen sie in einem extremen Abhängigkeitsverhältnis zu den Erwachsenen stehen. Zum anderen sind es Übergangssituationen (Mikrotransitionen), die vielfältige Lerngelegenheiten bieten und zugleich häufig mit der Bewältigung von besonderen emotionalen Anforderungen einhergehen. Für pädagogische Fachkräfte ist die Gestaltung von Schlüsselsituationen im Alltag in Kindertageseinrichtungen und Horten vielfach mit Stress verbunden. Hier treffen Faktoren wie die Strukturierung des Tagesablaufs oder individuelle Bedürfnisse versus Gruppendynamik aufeinander und erschweren die feinfühligste Begleitung eines jeden Kindes. Weil gerade unter Stress oft auf unreflektierte (biografisch verankerte) Reaktionsschemata zurückgegriffen wird, ist die Entwicklung von Handlungsstrategien und Konzepten, die das Alltagshandeln stützen, besonders gewinnbringend. Den zweiten Schwerpunkt bildet das Themenfeld gleichberechtigte Teilhabe. Verschiedene Beteiligungsformen und Verfahren können betrachtet werden. Zentral sind dabei insgesamt Wissen über und das Anwenden von machtkritischen und dialogischen Kommunikationsformen.

5. Die KiTa als Organisation (Strukturqualität)

Einführung/Kontextualisierung

Im letzten Block werden die Strukturqualität und damit die (vorgegebenen) räumlich-materialen, sozialen und personalen Rahmenbedingungen in den Einrichtungen in den Blick genommen. Die Bedeutung der Strukturen für die Gestaltung von Bildungsprozessen wird betrachtet.

Ziele – Wissen, Fertigkeiten und personale Kompetenzen

Die Fachschüler*innen ...

- wissen um die Bedeutung der Gestaltung der Räumlichkeiten und den Einsatz von Materialien, Liedern usw., sodass sich jedes Kind wiederfinden kann.
- können demokratische Beteiligungs- und Mitwirkungsrechte von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen umsetzen.
- sind in der Lage, in multiprofessionellen Teams zu arbeiten.
- verfügen über Fertigkeiten, um Kooperationen zu gestalten, zum Beispiel zwischen Kindertageseinrichtung und Schule oder Hort und Schule.

Inhalte

Ein besonderes Augenmerk liegt auf der Vielfältigkeit der Lernumgebung sowie der kritischen Betrachtung von Raum und Materialien. Was braucht es, damit sich jedes Kind mit seiner Lebenswelt gespiegelt sieht, und worauf ist zu achten, um gleichberechtigte Teilhabe zu ermöglichen? Konkret können die Kommunikationswege in pädagogischen Einrichtungen hinterfragt werden oder auch Verfahren zum Beschwerdemanagement. Zudem kann hier der Blick auf die Stellung der Einrichtung im Sozialraum gerichtet und die Vernetzungsmöglichkeiten bzw. -notwendigkeiten thematisiert werden.

Hinweise zur Nutzung der Unterrichtsimpulse

Die Unterrichtsimpulse sollen die inhaltliche und methodisch-didaktische Aufbereitung der Themen für Lehrkräfte erleichtern und unterschiedliche Zugänge ermöglichen, um sowohl kognitives als auch erfahrungsbasiertes Lernen und insbesondere auch Selbstreflexionsprozesse anzustoßen. Für die Verknüpfung von Fachinhalten und theoretischem Wissen mit dem Anwendungszusammenhang liegen Lern- und Handlungssituationen als Ausgangspunkt für jeden Unterrichtsimpuls vor. Diese Situationen sind in unterschiedlichen Praxisfeldern der frühkindlichen Bildung und Entwicklung verortet. Es handelt sich dabei um komplexe Situationen, die keine einfache Lösung nahelegen. Zum Teil handelt es sich auch um Dilemmata, bei denen kein klares Richtig oder Falsch zu benennen ist. Vielmehr sollen sie eine unterrichtliche Auseinandersetzung mit der vielschichtigen Praxis anregen, um auf der Suche nach individuellen, situationsangemessenen Reaktionen zunehmend reflektierte Handlungssicherheit zu gewinnen.

Die Unterrichtsimpulse bestehen neben einer einführenden Lern- und Handlungssituation aus Reflexionsfragen, Arbeitsaufträgen sowie weiterführendem Material. Im weiterführenden Material sind Literaturhinweise und Links zu Texten, Videoclips, Podcasts, Online-Selbstlerneinheiten, Reflexionskarten etc. zu finden. Ebenso werden dort auch Arbeitsblätter, Literaturexzerpte oder Cartoons aufgeführt, die im Anhang zur Verfügung stehen.

Die Reflexionsfragen, Arbeitsaufträge und weiterführenden Materialien bieten eine Vielzahl an Möglichkeiten, die Auseinandersetzung mit den ausgewählten Themen im Unterricht zu gestalten. Es obliegt der Lehrkraft, eigene Schwerpunktsetzungen vorzunehmen und nach den Bedarfen und Möglichkeiten der jeweiligen Lerngruppe Passendes auszuwählen. Die jeweiligen Unterrichtsimpulse sind nicht als vollständige Unterrichtsplanungen zu verstehen, die von Anfang bis Ende abgearbeitet werden sollen. Vielmehr sind sie bewusst breit angelegt, um Lehrkräften eine Auswahl zu ermöglichen. Bereits bestehende Unterrichtskonzepte zu den Themen können durch die vorliegenden Impulse erweitert werden.

Quellenangaben

Hansen, Rüdiger (2005): Die Kinderstube der Demokratie – Partizipation in Kindertagesstätten. In: Aktion Schleswig-Holstein – Land für Kinder – Ministerium für Justiz, Frauen, Jugend und Familie des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.): Die Kinderstube der Demokratie. Partizipation in Kindertagesstätten. Begleitbroschüre zum gleichnamigen Videofilm von Lorenz Müller und Thomas Plöger. Kiel, 2. Auflage. Abgerufen von: https://www.partizipation-und-bildung.de/pdf/Video-Booklet_2005.pdf; Zugriff am 27.03.2023.

KMK (Kultusministerkonferenz) (2020): RAHMENLEHRPLAN für die Fachschule für Sozialpädagogik (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.06.2020). Abgerufen von: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2020/2020_06_18-RVFS-RLP-Sozpaed.pdf; Zugriff am 04.04.2023.

Prenzel, Annedore (2014): Inklusion in der Frühpädagogik. Bildungstheoretische, empirische und pädagogische Grundlagen. Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). Band 5. München: Deutsches Jugendinstitut.

Wagner, Petra (Hrsg.) (2013): Handbuch Inklusion. Grundlagen vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung. Freiburg: Herder.

Schäfer, Gerd E. (2019): Bildung durch Beteiligung. Zur Praxis und Theorie frühkindlicher Bildung. Weinheim: Beltz.

Solzbacher, Claudia/Schwer, Christina. (2015): Zur Bedeutung einer professionellen pädagogischen Haltung für Inklusion in Schule und Unterricht. In: Grimm, Andrea/Solzbacher, Claudia/Behrens, Birgit/Lotze, Miriam (Hrsg.) (2015): Individuelle Förderung als Weg zur inklusiven Schule – Lernen anders verstehen. Reihe Locomer Protokolle. Band 61/14. Rehbürg-Loccum: Eigenverlag, S. 141–157.

LERNFELD 1

Berufliche Identität und professionelle Perspektiven weiterentwickeln

Mit dem Ziel, die berufliche Identität weiterzuentwickeln, werden die Fachschüler*innen in diesem Lernfeld aufgefordert, die eigene (berufliche) Biografie und an sie als pädagogische Fachkraft herangetragene Erwartungen zu hinterfragen. Auf diese Weise erfolgt eine Auseinandersetzung mit den Vorstellungen einer professionellen pädagogischen Haltung und den eigenen Stärken und Ressourcen.

Unterrichtsimpulse zum Lernfeld 1:



**Bewerbung und
Vorstellungsgespräch**



**Kulturelle
Heterogenität**

Bewerbung und Vorstellungsgespräch

verfasst von Meike Sauerhering

Schwerpunktsetzung entlang der Kinderrechte und Demokratiebildung

Demokratie ist als Wertekomplex zu betrachten, der durch Werte wie Freiheit, Gleichberechtigung, Toleranz und (Welt-)Offenheit gekennzeichnet ist. Demokratisches Handeln ist davon geprägt, „sich zuständig zu fühlen für die eigenen Belange und die der Gemeinschaft, und die Kompetenz, sich konstruktiv streiten zu können, also eigene Interessen vertreten, sich in andere hineinversetzen und es aushalten zu können, wenn man sich nicht durchsetzen kann“ (Hansen 2005: 4). Um eine demokratische Haltung in die Entwicklung einer Berufsrolle zu integrieren, ist es notwendig, Klarheit über die eigenen Standpunkte zu gewinnen. Integraler Bestandteil dieses Prozesses ist die Auseinandersetzung mit der eigenen Biografie, beispielsweise der kritischen Betrachtung der eigenen Lebenswelt und (Familien-)Kultur. Verbunden damit sind Fragen wie: Welche Selbstverständlichkeiten bringe ich mit? Welche Werte und Überzeugungen habe ich und haben mich vielleicht auch bewogen, diesen beruflichen Werdegang einzuschlagen? Oder auch: Welche Überzeugungen und Werthaltungen kann ich schwer verstehen und akzeptieren? Sich der eigenen Überzeugungen und Selbstverständlichkeiten bewusst zu werden und die des Gegenübers nachzuvollziehen, in Aushandlungsprozesse zu treten und gegebenenfalls eigenes Denken zu modifizieren, erfordert viel Energie. Verlassen die Schüler*innen aufgrund der Reflexionsprozesse das gewohnte Terrain ihrer Denk- und Handlungsgewohnheiten, kann dieses zunächst angstbesetzt sein, leitet jedoch Persönlichkeitsentwicklungsprozesse ein.

Lern- und Handlungssituation „Bewerbung und Vorstellungsgespräch“

Die Aufbereitung dieser Lern- und Handlungssituation eignet sich in besonderem Maße für die erste Phase der Ausbildung. Der Schwerpunkt liegt hierbei auf Aspekten der Orientierungsqualität. Mit dem Fallbeispiel sowie den Bearbeitungsvorschlägen wird ein besonderer Fokus auf zentrale Inhalte kinderrechtbasierter Demokratiebildung gelegt. Viele andere Schwerpunktsetzungen sind in der Bearbeitung und Vorbereitung von Bewerbungssituationen denkbar.

Eine interessante Stellenausschreibung

Anna steht kurz vor dem Abschluss ihrer Ausbildung zur Erzieherin. Sie schaut sich schon einmal auf dem Arbeitsmarkt um. Derzeit sind eine ganze Menge Stellen ausgeschrieben. Eine spricht sie irgendwie besonders an: Im Stellenangebot steht unter anderem, dass der/die Bewerber*in offen sein muss, die Partizipationsprozesse von Kindern zu unterstützen, sowie dass Kinderrechte und Demokratiebildung eine besondere Rolle in der KiTa spielen.

Didaktische Aufbereitung

Die Situation wird entlang der fachlogischen Abfolge der fünf Blöcke des Seminarkonzepts zur kinderrechtebasierten Demokratiebildung in der Ausbildung reflektiert und bearbeitet. Ein besonderer Schwerpunkt für dieses Fallbeispiel liegt in den Blöcken 1 und 2. Mit unterschiedlicher Aufbereitung eignet sich die Auseinandersetzung damit sowohl für die erste als auch zweite Phase der Ausbildung. Für die Schüler*innen im Bereich Fachassistenz kann das Szenario in Richtung Bewerbung für ein Praktikum beziehungsweise für die Praxisphase umgestaltet werden.

1. Demokratische Werte und Orientierungen – Biografiearbeit

Das eigene Wertegerüst ist eng mit biografischen Erfahrungen verbunden. In Block 1 wird die Biografiearbeit als Grundlage für die Entwicklung und Festigung einer professionellen Berufsrolle und -identität in den Blick genommen. Über eine Reflexion des Erlebens der eigenen Kindheit, über (eigene) Erfahrungen von Diskriminierung sowie die Reflexion von Normvorstellungen, zum Beispiel über die Familien- und Lebensführung, sollen sich die Fachschüler*innen ihrem Demokratieverständnis nähern.

In diesem ersten Block sollen Selbstreflexionsprozesse angestoßen werden, die es den Schüler*innen ermöglichen, kritisch auf die eigene Wahrnehmung, eigene Urteile und Bewertungen zu blicken. Mit der biografisch angelegten Selbstreflexion wird eine Abgrenzung von persönlichen Einstellungen und ihren Ursprüngen in Richtung professioneller Grundlagen und Notwendigkeiten angelegt. Entscheidend sind diese Aspekte für den Erwerb und die Festigung der Berufsrolle.



Arbeitsauftrag

Formulieren Sie ein Bewerbungsschreiben an diese KiTa (wenn Sie ein anderes Arbeitsfeld für die Zukunft bevorzugen, wählen Sie eine entsprechende Einrichtung). Denken Sie dabei daran, Ihre Vorstellung von Partizipation und Ihre Sicht der Bedeutung der Kinderrechte deutlich zu machen.



Reflexionsfragen

Denken Sie vor dem Formulieren der Bewerbung erst einmal an Ihre eigenen Erfahrungen.

- Haben Sie es vielleicht schon einmal erlebt, dass Sie sich mit Ihren Rechten nicht berücksichtigt oder sich diskriminiert gefühlt haben? Wo war das und wie war das für Sie?
- Was können Sie davon ausgehend für Schlussfolgerungen für die Bewerbung ziehen?

2. Professionelle pädagogische Haltung

Eine Fachkraft, die demokratische Werte lebt, verhält sich gegenüber Kindern und ihren Familien achtsam und respektvoll. Sie erkennt sie als gleichwürdige Personen an. Diese Haltung gegenüber Kindern ist Voraussetzung, ihnen Beteiligung zu ermöglichen. So geht es hier um die Verknüpfung pädagogischer Prämissen, eigener Ansprüche, Vorstellungen und Ideale mit wissenschaftlichen und theoretischen Grundlagen. Dieser Block dient dazu, kinderrechtebasierte Demokratiebildung in die (Weiter-)Entwicklung beruflicher Identität zu integrieren. Zugleich soll geübt werden, die eigenen pädagogischen Prämissen und die eigene (Werte-)Orientierung gegenüber Dritten zur Darstellung zu bringen.

Die erste Etappe wurde erreicht

Annas Bewerbung ist offenbar auf Interesse gestoßen und sie wird zu einem Vorstellungsgespräch in die KiTa eingeladen.



Arbeitsauftrag

Stellen Sie in Partner*innenarbeit ein Vorstellungsgespräch nach – eine*r übernimmt die Rolle der Leitung, eine*r die Rolle der Bewerberin oder des Bewerbers. Wenn Sie Dreier-Gruppen bilden, kann zusätzlich jemand die Rolle eines Teammitglieds übernehmen.

Tauschen Sie die Rollen anschließend.



Reflexionsfragen

Bereiten Sie sich im Vorfeld auf die unterschiedlichen Rollen vor:

- Was fragen Sie als Leitung?
- Was wollen Sie von dem oder der Bewerber*in wissen?
- Welche Kompetenzen stehen für Sie im Mittelpunkt?
- Was möchten Sie als Bewerber*in von sich zeigen?
- Welche Ihrer Fähigkeiten stellen Sie in den Fokus?
- Gibt es eine Schwäche oder ein Entwicklungsfeld, das Sie formulieren wollen?
- ...

Reflektieren Sie im Anschluss:

- Was war besonders gut?
- Wo gibt es Verbesserungsmöglichkeiten?
- Wo sind Sie ins Stocken geraten?



Weiterführendes Material

Video-Clip zu einer überraschend verlaufenden Bewerbungsgesprächssituation:
<https://www.youtube.com/watch?v=EvjoDdPudtM>; Zugriff am 04.04.2023.

3. Hintergründe Lebenswelt, Diversität und Kinderrechte

In diesem Block geht es um den Erwerb beziehungsweise die Vertiefung der Fachkompetenz mit dem Schwerpunkt auf Wissensvermittlung. Die Schüler*innen sollen Wissen über unterschiedliche individuelle, familiäre oder auch kulturelle Hintergründe und Entwicklungsverläufe sowie kulturell bedingte elterliche und pädagogische Herangehensweisen erwerben, um sensibel und situationsgerecht handeln zu können. Je nach Lerngruppe lassen sich hier unterschiedliche Schwerpunkte setzen.

Weiterführendes Material

E-Learning zur Einführung in Demokratiebildung und Partizipation

(Kostenfreie Registrierung auf der moodle-Plattform des nifbe ist dafür obligatorisch, da Zugriff nur über ein Login) Abrufbar über die E-Learning-Übersicht auf der nifbe-Homepage: <https://www.nifbe.de/das-institut/e-learning>; Zugriff am 04.04.2023.

E-Learning zum Thema Vielfalt, Stereotype und Diskriminierung

(Kostenfreie Registrierung auf der moodle-Plattform des nifbe ist dafür obligatorisch, da Zugriff nur über ein Login) Abrufbar über die E-Learning-Übersicht auf der nifbe-Homepage: <https://www.nifbe.de/das-institut/e-learning>; Zugriff am 04.04.2023.

Video-Clip zum Thema „Alltagsrassismus“

Dargestellt an einer Gruppe junger Frauen:

<https://www.youtube.com/watch?v=oT1ivk7K65Y>; Zugriff am 04.04.2023.

4. Alltagsfallen und Handlungsstrategien (Prozessqualität)

Im vierten Block geht es um die Ausgestaltung der pädagogischen Praxis und Alltagssituationen sowie die Bewältigung von Herausforderungen, die sie mitbringen. Es geht also um die Prozessqualität in der Kindertageseinrichtung oder im Hort.

Arbeitsauftrag

Lesen Sie folgenden Text, der aus dem Kinderbuch „Leon und Jelena. Die neue Erzieherin“ von Rüdiger Hansen und Raingard Knauer stammt:

Sonja bekommt bald ein Baby und wird dann nicht mehr mit Anja in der blauen Gruppe arbeiten. Die Kinder sollen nun helfen, eine neue Erzieherin oder einen neuen Erzieher für ihre Gruppe zu suchen. Zusammen mit Anja überlegen sie, was die oder der Neue am liebsten mit ihnen spielen soll. Anja schreibt alles auf, und kurz darauf steht das in einer Anzeige in der Zeitung. Zwei Frauen, die die Anzeige gelesen haben, wollen gern im Kindergarten arbeiten. Als sie kommen, um Anja und die Kinder kennenzulernen, zeigen Leon, Jelena und die anderen ihnen den Kindergarten und erfahren dabei, was die beiden besonders gern spielen. Danach berichten die Kinder Anja, welche der beiden Frauen sie sich als ihre neue Erzieherin wünschen. Und dann warten sie gespannt, was die Erwachsenen dazu sagen.

Reflexionsfragen

In diesem Bilderbuch werden die Bewerberinnen von den Kindern in Empfang genommen und durch die KiTa geführt. Erst danach findet ein Gespräch mit der Leiterin statt.

- Wären Sie irritiert, wenn Ihnen das so ergehen würde?
- Können Sie sich vorstellen, in einer solchen Einrichtung zu arbeiten?
- Was sind die Vorteile eines solchen Vorgehens, was die Nachteile?

Weiterführendes Material

Bilderbuch-Reihe zu unterschiedlichen Aspekten von Partizipation

Die Reihe um Leon und Jelena von Hansen und Knauer (z. B. 2014) ist auch für den Einsatz im Unterricht zu unterschiedlichen Aspekten von Partizipation geeignet. Sie hält verschiedene Beispiele bereit, in denen unter anderem Beteiligungsinstrumente, wie der Kinderrat, sichtbar werden. <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/leon-und-jelena-die-neue-erzieherin/>; Zugriff am 04.04.2023.

5. Die KiTa als Organisation (Strukturqualität)

(Soziale) Strukturen prägen jedes Handeln, deshalb wird in Block 5 die Strukturqualität thematisiert, das heißt die (vorgegebenen) räumlich-materialen, sozialen und *personalen* Rahmenbedingungen in der KiTa oder im Hort.



Reflexionsfragen

Stellen Sie sich vor, dass die Erzieherin die Stelle bekommt, die die Kinder weniger haben wollten.

- Ist das aus Ihrer Sicht in Ordnung?
- Wie ist das zu begründen?
- Wie sollte aus Ihrer Sicht den Kindern diese Entscheidung erklärt werden?
- Welche Beteiligungsinstrumente finden Sie für eine KiTa angemessen, um beispielsweise eben solche Prozesse zu gestalten?

Quellenangaben

Hansen, Rüdiger (2005): Die Kinderstube der Demokratie – Partizipation in Kindertagesstätten. In: Aktion Schleswig-Holstein – Land für Kinder – Ministerium für Justiz, Frauen, Jugend und Familie des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.): Die Kinderstube der Demokratie. Partizipation in Kindertagesstätten. Begleitbroschüre zum gleichnamigen Videofilm von Lorenz Müller und Thomas Plöger, 2. Auflage. Kiel. Abgerufen von: https://www.partizipation-und-bildung.de/pdf/Video-Booklet_2005.pdf; Zugriff am 04.04.2023.

Kulturelle Heterogenität

verfasst von Cassandra Klumpe

Schwerpunktsetzung entlang der Kinderrechte und Demokratiebildung

Das Ziel, Chancengleichheit für alle Kinder herzustellen, kann pädagogische Fachkräfte vor Herausforderungen stellen. Neben dem dafür erforderlichen Bewusstsein, dass Verhalten auch kulturell beeinflusst sein kann, und einer offenen Haltung gegenüber den unterschiedlichen soziokulturellen Lebenswelten, bedarf es auch einer kultursensitiven Sprache. Mit dem Hinzukommen migrantisch markierter Kinder in die KiTa oder den Hort müssen auch die verbreiteten Routinen reflektiert und ggf. angepasst werden: Dies kann beispielsweise das bisherige Modell der Eingewöhnung, die angebotenen Mahlzeiten, die (noch ausbaufähige) Sprachförderung, die Traumata-Bewältigung u. v. m. betreffen.

Lern- und Handlungssituation „Kulturelle Heterogenität im Hort“

Dass die kulturelle Vielfalt der Gesellschaft sowohl politisch als auch medial stark diskutiert wird (vgl. z. B. Brandstetter 2020: 13), zeigt zudem, wie emotional aufgeladen das Thema ist. Umso hilfreicher erscheint (und zwar nicht nur) für pädagogische Fachkräfte die Aneignung der sogenannten interkulturellen Kompetenz. Diese lässt sich als „Trias aus Wissen, Haltung und Handeln“ (Lamm 2023: 19) umreißen:

1. Das Wissen darüber, dass es einerseits unterschiedliche kulturelle Hintergründe gibt und wie sich diese andererseits in Traditionen, Normen und in Sozialisationsstrategien usw. äußern können;
2. eine wertschätzende und achtsame Haltung gegenüber dem Erziehungsverhalten anderer Kulturen;
3. eine situationsabhängige, kreative und kultursensitive Anpassung der eigenen pädagogischen Arbeit (vgl. ebd.: 19 ff.).

Kurz gefasst geht es also um die Fähigkeit, mit Menschen eines anderen kulturellen Hintergrundes als dem eigenen effektiv und angemessen in Interaktion treten zu können (vgl. ebd.: 17).

Didaktische Aufbereitung

Die Situation wird entlang der fachlogischen Abfolge der fünf Blöcke des Seminarkonzepts zur kinderrechtbasierten Demokratiebildung in der Ausbildung reflektiert und bearbeitet. Dabei passt sie nicht nur in das oben beschriebene Lernfeld 1 zur beruflichen Identität, sondern kann auch aus anderen Perspektiven, zum Beispiel bezogen auf die pädagogische Beziehungsgestaltung und die pädagogische Arbeit mit Gruppen (Lernfeld 2), oder etwa mit dem Fokus kultureller Unterschiede in der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft (Lernfeld 5) oder unter dem Aspekt der Teamentwicklung (Lernfeld 6), betrachtet werden.

Unbekannte oder alltägliche Lebenswelt?

Es ist 13:15 Uhr und die ersten Kinder trudeln im Hort ein. Als Amal sieht, dass seine beiden Freunde bereits miteinander spielen, läuft er freudig in den Gruppenraum. Beim Anblick Amals schauen ihn die Jungen jedoch erstaunt an, Lukas fragt: „Was hast du denn da an?“ und Phil fügt kichernd hinzu: „Sieht ja aus wie ein Mädchenkleid!“ Amal trägt eine farbenfrohe traditionelle Tunika, weil er und seine Familie heute das hinduistische Fest „Ganesh Chaturthi“ zu Ehren der Gottheit Ganesha feiern. Verärgert antwortet Amal seinen Freunden: „Das ist meine Kurta und kein Kleid!“ Phil beharrt: „Sieht trotzdem aus wie für Mädchen.“ Die beiden Jungen fangen an zu lachen, woraufhin Amal sich traurig in die Lesecke zurückzieht.

Theresa, eine der beiden Gruppenkräfte, hat das Ganze aufmerksam beobachtet und versucht die Situation zunächst mit Amal zu klären: „Hallo Amal, warum spielst du heute nicht mit Lukas und Phil wie sonst auch immer?“ „Die sind blöd“, antwortet Amal und wendet sich von Theresa ab. Die Fachkraft versucht ihn aus der Reserve zu locken: „Kannst du mir bitte erklären, warum du die beiden blöd findest? Was ist passiert?“ „Sie meinten, dass ich ein Mädchenkleid trage. Aber das stimmt gar nicht. Deshalb sind sie blöd!“, erklärt Amal seufzend. Theresa fragt aufrichtig: „Und wie fühlst du dich dabei?“ „Ich bin wütend“, brummt der Junge und schlägt zum Ausdruck auf eines der Kissen um ihn. „Möchtest du mir denn erklären, warum du heute eine Tunika trägst?“ Der Junge zuckt mit den Schultern, kriecht dann allerdings aus der Lesecke heraus und beginnt zu erzählen. „... Ich habe heute sogar eine Mini-Ganesha mitgebracht.“ Amal zückt eine goldene Figur im Schneidersitz mit Elefantenkopf. „Das ist also Ganesha? Die sieht ja cool aus!“ Die Erzieherin ist beeindruckt davon, wie viel Amal über seine Kultur weiß, und schlägt ihm vor: „Wenn du möchtest, kannst du gleich im Gruppenkreis davon berichten.“ Der Junge nickt strahlend.

Nach dem Mittagessen erzählt Amal also begeistert vom hinduistischen Feiertag: „... und deshalb trage ich heute meine Kurta.“ „Also, ich finde sie schön“, ruft Sophie in die Runde. „Natürlich findest du sie schön, Sophie, die ist ja auch für Mädchen“, spottet Phil erneut. Amal wird wütend und sagt, Phil solle die Klappe halten. „So geht das aber nicht, Amal“, ermahnt die andere pädagogische Fachkraft der Gruppe, Petra, den Jungen. „Wenn du nicht möchtest, dass sich andere über deine Kleidung lustig machen, hättest du deine Eltern bitten sollen, dir etwas Normales zum Anziehen herauszulegen! Und jetzt geht ihr alle eure Hausaufgaben machen.“ Amal muss seine Tränen unterdrücken, an seine Hausaufgaben kann er jetzt gar nicht denken. Als die Kinder beginnen, ihre Hefte und Bücher herauszusuchen, bittet Theresa ihre Kollegin um ein Gespräch. Bevor die Fachkraft ihren Unmut über den Kommentar von Petra äußern kann, beginnt diese erneut zu schimpfen: „Amal stellt sich heute ja wieder an. Mit diesem Jungen gibt es immer Ärger! Schau mal, jetzt machen alle ihre Hausaufgaben und er starrt nur die Wand an.“

1. Demokratische Werte und Orientierungen – Biografiearbeit

In Block 1 wird die Biografiearbeit als Grundlage für die Entwicklung und Festigung einer professionellen Berufsrolle und -identität in den Blick genommen. Über eine Reflexion des Erlebens der eigenen Kindheit, über (eigene) Erfahrungen von Diskriminierung sowie die Reflexion von Normvorstellungen, zum Beispiel über die Familien- und Lebensführung, sollen sich die Fachschüler*innen ihrem Demokratieverständnis nähern. Der erste Block zielt somit auf die (Optimierung der) Orientierungsqualität ab.

Reflexionsfragen

- Welche Gedanken kommen Ihnen bei dem Lesen des Fallbeispiels?
- Können Sie sich an eine ähnliche Situation erinnern, in der Sie aufgrund eines Vielfaltsmerkmals ungleich behandelt, herabgewürdigt oder ausgeschlossen wurden? Wie haben Sie sich in dieser Situation gefühlt?

Weiterführendes Material

Aufsatz mit Tipps zur Schaffung von Partizipationsmöglichkeiten

Internationales Zentrum für Professionalisierung der Elementarpädagogik (2022): Partizipation von Kindern im Krippen- und Kita-Alltag ermöglichen. Abgerufen von: <https://oer-portal.uni-graz.at/edu-sharing/components/render/007272ca-35d3-4ab0-9acd-99df17cd344a?viewType=1>; Zugriff am 21.02.2023.

Video zur Rolle von Diskriminierung im pädagogischen Alltag

Fachstelle Kinderwelten (2021): #2 Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung. Abgerufen von: <https://www.youtube.com/watch?v=oiWVRCIkOSI>; Zugriff am 21.02.2023.

2. Professionelle pädagogische Haltung

Eine Fachkraft, die demokratische Werte lebt, verhält sich gegenüber Kindern und ihren Familien achtsam und respektvoll. Sie erkennt sie als gleichwürdige Personen an. Diese Haltung gegenüber allen Kindern ist Voraussetzung, ihnen Beteiligung zu ermöglichen. So geht es hier um die Verknüpfung pädagogischer Prämissen, eigener Ansprüche, Vorstellungen und Ideale mit wissenschaftlichen und theoretischen Grundlagen. Dabei können die eigenen (kulturell) geprägten Ideale, zum Beispiel hinsichtlich angemessener Kleidung oder des Zelebrierens von Feiertagen, einer professionellen pädagogischen Haltung entgegenstehen, wenn diese unhinterfragt bleiben. Dieser Block dient dazu, kinderrechtbasierte Demokratiebildung in die (Weiter-)Entwicklung beruflicher Identität zu integrieren.

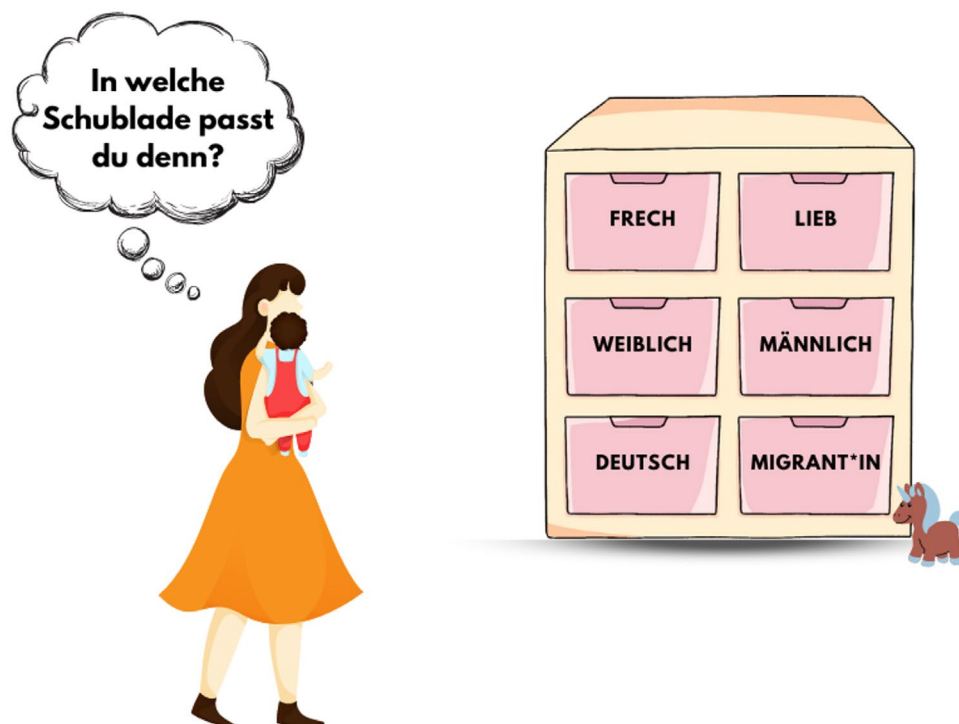


Abb. 3: Schubladdendenken. Eigene Darstellung.

Reflexionsfragen

- Welche unterschiedlichen Vielfaltsaspekte werden in dem Fallbeispiel beleuchtet?
- In welche „Schubladen“ wurde Amal von wem gesteckt?
- An welchen Stellen wurden die Themen Vielfalt einerseits und Diskriminierung andererseits angesprochen? Inwiefern können Vielfalt und Diskriminierung zusammenhängen?

Zusätzliche Reflexionsaufgabe

Fachkraft Petra hat Amal darauf hingewiesen, dass seine Eltern für ihn doch eine andere Kleiderwahl hätten treffen sollen, um Hänseleien wie in der Beispielsituation zu vermeiden.

- Welche (potenziellen) Herausforderungen werden durch Petras Haltung bezogen auf die Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit Amals Eltern deutlich?
- Würden Sie Petras Handhabung der Situation bereits als Diskriminierung einschätzen? Wenn ja/nein, warum? Diskutieren Sie im Plenum.

Arbeitsauftrag

Recherchieren Sie in Partner*innenarbeit, inwiefern sich soziale Ausgrenzung negativ auf das betroffene Kind und seine Entwicklung auswirken kann. Stellen Sie auf Basis Ihrer Recherche ein digitales Poster mit Argumenten für die Inklusion von als „anders“ wahrgenommenen Menschen zusammen. Berücksichtigen Sie dabei auch explizit die Rolle als Erzieher*in.

Weiterführendes Material

Text mit Definitionshinweisen

Dintsioudi, Anna (2018): Stereotyp, Vorurteil oder doch schon Diskriminierung? „Kita-Einstieg“ Fachtexte, S. 12–13. Abgerufen von: https://www.nifbe.de/images/nifbe/Infoservice/Kita-Einstieg_Fachtexte_neu.pdf; Zugriff am 29.03.2023.

Video zur intersektionalen Diskriminierung

FUMA Fachstelle Gender & Diversität NRW (2020): Die Vier Ziele im Anti-Bias-Ansatz. Abgerufen von: <https://www.youtube.com/watch?v=t3Bvd8IOlh4>; Zugriff am 29.03.2023.

3. Hintergründe Lebenswelt, Diversität und Kinderrechte

In diesem Block geht es um den Erwerb beziehungsweise die Vertiefung der Fachkompetenz mit dem Schwerpunkt auf Wissensvermittlung. Die Schüler*innen sollen Wissen über unterschiedliche individuelle, familiäre oder auch kulturelle Hintergründe und Entwicklungsverläufe sowie kulturell bedingte elterliche und pädagogische Herangehensweisen erwerben, um sensibel und situationsgerecht handeln zu können.

Arbeitsauftrag

Im Hort gibt es eine Pinnwand mit verschiedenen Leitsätzen, an denen sich die pädagogische Arbeit orientieren soll. Einer von ihnen lautet: „Hier werden alle Kinder gleich behandelt!“ Diskutieren Sie diese Aussage im Klassenverband vor dem Hintergrund einer vielfaltsbewussten und inklusiven Pädagogik. Würden Sie den Satz umformulieren wollen und wenn ja, inwiefern?



Weiterführendes Material

Literatur zur Gewaltfreiheit in Interaktion, Kommunikation und in Beziehungen

Leitner, Barbara (2018): Gewaltfreiheit in der Kita. Alice Salomon Hochschule Berlin/Fröbel/WiFF: KiTa Fachtexte. Abgerufen von: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Leitner_II_2018_GewaltfreieKita.pdf; Zugriff am 21.02.2023.

Reflexionskarten zum Kinderschutz

Famula, Noemi/Jarmatz-Rott, Pauline/Kruse, Michaela/Berger, Wilhelmine (2023): Vielfalt im Kinderschutz. Osnabrück: nifbe. Abgerufen von: <https://shop.nifbe.de/produkt/kartenset-vielfalt-im-kinderschutz/>; Zugriff am 21.02.2023.

Professionalisierungstext zum Thema Vielfalt in der KiTa

Herrmann, Karsten/Sauerhering, Meike/Völker, Susanne (2018): Vielfalt leben und erleben! Chancen und Herausforderungen der Heterogenität. Osnabrück: nifbe-Beiträge zur Professionalisierung Nr. 7. Abgerufen von: <https://www.nifbe.de/images/nifbe/Fachbeitr%C3%A4ge/2018/Vielfalt.pdf>; Zugriff am 29.03.2023.

Formulierungshilfen

Amnesty International (2017): Glossar für diskriminierungssensible Sprache. Abgerufen von: <https://www.amnesty.de/2017/3/1/glossar-fuer-diskriminierungssensible-sprache>; Zugriff am 29.03.2023.

4. Alltagsfallen und Handlungsstrategien (Prozessqualität)

Im vierten Block geht es um die Ausgestaltung der pädagogischen Praxis und Alltagssituationen sowie die Bewältigung von Herausforderungen, die sie mitbringen. Fokussiert wird die Prozessqualität im Hort.

Während für den hinduistisch geprägten Amal das Tragen traditioneller Kleidung zum Alltag dazugehört, wirkt es auf andere Kinder und Erwachsene befremdlich. In dem Fallbeispiel werden die beiden gegensätzlichen Pole, Offenheit und Wertschätzung auf der einen und Widerstreben gegenüber kultureller Diversität auf der anderen Seite, von den Erzieherinnen Theresa und Petra verkörpert. Aber auch die Kinder zeigen unterschiedliche Reaktionen. Die Entwicklung von Handlungsstrategien für den Umgang mit solchen heterogenen Erfahrungen ist wichtig, da sie zumeist spontan, also „unverhofft“, im KiTa- oder Hort-Alltag auftreten können.

Das muss ich ansprechen – ... oder?

Petra war noch nie gut auf Amal und seine indische Familie zu sprechen. Sie beschwert sich regelmäßig über sein Verhalten und die ihrer Meinung nach „migrationsbedingten“ Unterschiede im Vergleich zu anderen Kindern. Daher weiß Theresa, dass sie für ein klärendes Gespräch behutsam vorgehen muss. Hinzu kommt, dass Theresa als Quereinsteigerin im Gegensatz zu ihrer Kollegin noch wenig Berufserfahrung hat. Während ihrer Einarbeitung musste Theresa oft den Satz „Das machen wir schon immer so“ hören, was sie zumeist unkommentiert ließ. Dennoch ist der Quereinsteigerin wichtig, die Situation nach dem Mittagessen anzusprechen und Petra deutlich zu machen, dass sie Amal genauso respektvoll wie andere Kinder behandeln sowie offen gegenüber seiner Kultur sein sollte. Sie ist noch etwas verunsichert, da es Petra als ehemalige KiTa-Leiterin doch eigentlich besser wissen müsste ... Theresa fragt sich, wie sie das Gespräch am besten angehen könnte und wann der richtige Zeitpunkt wäre.

Arbeitsauftrag

Schlüpfen Sie in die Rolle von Theresa und bereiten Sie sich auf das Gespräch mit ihrer Kollegin vor. Überlegen Sie sich angesichts der oben dargestellten Situation Argumente, die Petra davon überzeugen könnten, in Zukunft vorurteilsbewusster zu handeln. Greifen Sie dabei auch auf das zuvor erstellte Poster zurück.

- Welche Herausforderungen könnten dabei auf Theresa zukommen, worauf sollte sie achten?
- Sollte sie die Leitung oder jemand anderen um Unterstützung bitten?

Weiterführendes Material

Artikel zum Umgang mit Konflikten im Team

Beier, Irene M. (2017): Zwischen Harmoniebedürfnis und Lösungsorientierung. TPS 1/2017, S. 28–31. Abgerufen von: https://www.erzieherin.de/files/editorials/TPS_01_17_028_031_Werkstatt_Beier.pdf; Zugriff am 29.03.2023.

5. Der Hort als Organisation (Strukturqualität)

(Soziale) Strukturen prägen jedes Handeln, deshalb thematisiert Block 5 die Strukturqualität, das heißt die (vorgegebenen) räumlich-materialen, sozialen und personalen Rahmenbedingungen in der KiTa oder im Hort.

Die Praxis zeigt, dass sich pädagogische Fachkräfte schwer tun, internalisierte (d. h. verinnerlichte) Handlungsroutinen abzulegen. Kritisch hinterfragt werden muss jedoch nicht nur das eigene Verhalten, sondern auch die vorhandenen Spielzeuge, Bücher und Materialien.

Arbeitsauftrag

Erinnern Sie sich an bestimmte Spielzeuge, Bücher oder Materialien aus Ihrer Kindheit, Ihrem Praktikum oder Ihrem sozialen Umfeld, die Ihnen ungeeignet für eine kultursensitive Arbeit oder gar rassistisch vorkommen?

Stellen Sie Ihren Mitschüler*innen eines dieser Spielzeuge, Bücher oder Materialien vor und begründen Sie, warum Sie dieses für eine vielfaltssensible Arbeit nicht verwenden würden. Falls Sie das ein oder andere nicht (mehr) selbst besitzen, können Sie auch im Internet danach suchen.

Weiterführendes Material

Artikel über diskriminierungskritische Kinderlieder

KiDs (2016): Kinderlieder für alle! Anregungen für eine vorurteilsbewusste Praxis. KiDs aktuell 2/2016. Abgerufen von: https://situationsansatz.de/wp-content/uploads/2016/08/kids-2016-02_kinderlieder.pdf; Zugriff am 21.02.2023.

Artikel mit Hinweisen zu problematischen Kinderspielen

KiDs (2019): MOVE IT! Für diskriminierungssensible Bewegungsspiele mit Kindern. KiDs aktuell 2/2019. Abgerufen von: <https://situationsansatz.de/wp-content/uploads/2020/07/kids-2019-02-bewegung.pdf>; Zugriff am 21.02.2023.

Kinderbuchempfehlungen

Fachstelle KINDERWELTEN, Institut für den Situationsansatz (ISTA)/Queerformat, Fachstelle für queere Bildung (2023): Kinderbücher für eine vorurteilsbewusste und inklusive Bildung für Kinder von 3 bis 6 Jahren. Berlin. Abgerufen von: <https://situationsansatz.de/wp-content/uploads/2023/01/Buecher-fuer-Kinder-von-3-bis-6-Jahren.pdf>; Zugriff am 29.03.2023.

Quellenangaben

Brandstetter, Bettina (2020): Kulturen, Religionen und Identitäten aushandeln. Elementarpädagogik zwischen Homogenisierung und Pluralisierung. Interreligiöse und Interkulturelle Bildung im Kindesalter, Bd. 9. Münster: Waxmann.

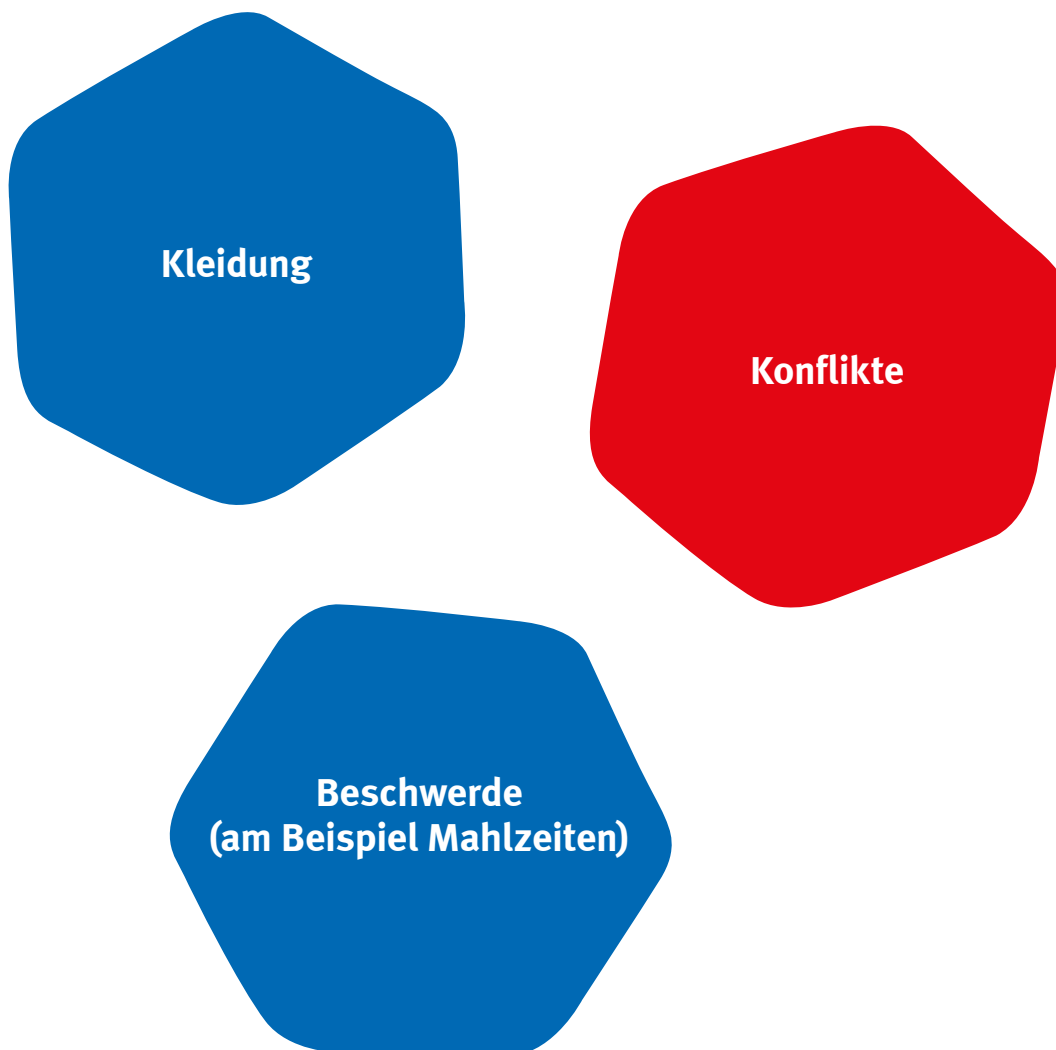
Lamm, Bettina (2023): Interkulturelle Kompetenz – Grundlagen und Begriffsbestimmungen für die pädagogische Praxis. In: Lamm, Bettina (Hrsg.): Handbuch Interkulturelle Kompetenz. Neuauflage. Freiburg: Herder, S. 11–26.

LERNFELD 2

Pädagogische Beziehung gestalten und mit Gruppen pädagogisch arbeiten

Für das Lernfeld 2 sind im Rahmenlehrplan der Kultusministerkonferenz Themenbereiche wie das Bild vom Kind, pädagogische Werteorientierungen, partizipative pädagogische Arbeit und Konfliktbewältigung im pädagogischen Alltag genannt. Ein besonderer Fokus liegt auf der bildungsförderlichen pädagogischen Beziehungsgestaltung und der Arbeit mit Gruppen, die auf Wertschätzung, Empathie und Kongruenz beruhen soll. Zielrichtung ist dabei die professionelle Arbeit im Sinne präventiver, partizipativer und inklusiver pädagogischer Prinzipien. Dabei ist die pädagogische Arbeit an Werten, wie sie im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland und in den Verfassungen der Länder niedergelegt sind, orientiert.

Unterrichtsimpulse zum Lernfeld 2:



Kleidung

verfasst von Cassandra Klumpe

Schwerpunktsetzung entlang der Kinderrechte und Demokratiebildung

Lernfeld 2 ist auf die pädagogische Gestaltung von Beziehungen zu einzelnen Kindern sowie zu ganzen Kindergruppen ausgerichtet. Wie vielfach bereits belegt wurde, ist die Qualität der Fachkraft-Kind-Beziehung zentral dafür, ob sich die Kinder in der KiTa oder auch im Hort wohlfühlen und sich altersgemäß entwickeln können (vgl. z. B. Viernickel 2023; Legning/Lüpschen 2019: 81). Der Aufbau einer emotionalen Bindung zum oder zur Beziehungserzieher*in gelingt, wenn dieser oder diese dem Kind mit Vertrauen, Wertschätzung und Einfühlungsvermögen begegnet. Ob und wie intensiv sich eine Bindung zwischen Kind und Fachkraft entwickeln kann, hängt von unterschiedlichen Faktoren ab – u. a. spielen die Gruppengröße und -dynamik eine entscheidende Rolle.

Lern- und Handlungssituation „Kleidung“

Was lässt sich anhand der Kleidung über eine Person, oder genauer: über ein Kind aussagen? Wer entscheidet, welche Kleidung angemessen ist? Das Thema Kleidung in außerfamiliären Betreuungseinrichtungen, wie der KiTa oder dem Hort, birgt nicht nur Konfliktpotenzial, sondern auch die Chance kindlicher Selbstbestimmung und Identitätsbildung. Während mittlerweile wie selbstverständlich angenommen wird, dass Jugendliche und Erwachsene Kleidung als Form der Selbstpräsentation nutzen (können), bleibt diese Möglichkeit zum Ausdruck des eigenen Geschmacks und der Persönlichkeit bzw. deren Entwicklung bei (Klein-)Kindern oftmals unberücksichtigt.

Unterschiedliches Kleidungsverhalten kann jedoch auch zur Reproduktion sozialer Ungleichheiten beitragen und damit soziale Ordnungen verfestigen. Neben Hinweise auf die soziale Herkunft spiegeln sich in der Kleiderwahl auch noch andere Vielfaltsdimensionen, wie z. B. Kultur, Religion oder sexuelle Identität, wider.

„Können Sie Ihr Kind bitte angemessen anziehen?“

Heute findet für alle KiTa-Gruppen ein Ausflug in den Wald statt. Deshalb haben die Familien vorab eine Benachrichtigung erhalten mit der Bitte, ihre Kinder mit wetter- und matschfesten Kleidern sowie festem Schuhwerk auszustatten. Allerdings wurde die vierjährige Lea heute Morgen in einem fliederfarbenen Kleid und einer hellen Strumpfhose von ihrem Vater in die KiTa gebracht. „Das kann doch nicht wahr sein!“, ärgert sich die Erzieherin Franka im Stillen. „Wir haben doch extra die Ankündigung in der App an alle Eltern geschickt.“ Zu Leas Vater sagt sie: „Guten Morgen, Herr Oppenheim. Wieso trägt Lea denn ausgerechnet heute ein Kleid? Wir werden doch in den Wald gehen und da wird es mit Sicherheit dreckig werden und ziemlich frisch ist es draußen auch.“ „Guten Morgen! Es tut mir leid, Franka, aber da war nichts zu machen. Lea bestand darauf, in diesem Kleid zu kommen ...“ „Haben Sie denn wenigstens Wechselkleidung mitgebracht?“, erkundigt sich die Fachkraft. „Oh, die haben wir in der Eile heute Morgen ganz vergessen“, antwortet der Vater. „Na super“, setzt Franka an, doch sie wird von Herrn Oppenheim unterbrochen: „Ich muss jetzt leider weiter zur Arbeit. Sei schön lieb Lea, Mama holt dich dann nachher ab.“ Vater und Tochter winken sich zum Abschied zu. Die pädagogische Fachkraft wendet sich an Lea: „Du hast deinen Papa aber ganz schön im Griff!“ Unbeirrt von dieser Bemerkung macht sich das Mädchen bereits auf den Weg zu den anderen Kindern in den Gruppenraum.

Nach dem Frühstück geht es in den Wald und wie erwartet macht sich Lea beim Suchen von Schnecken, Sammeln von Zweigen und Erkunden der Landschaft ordentlich schmutzig. „Da wird sich deine Mama aber freuen“, seufzt Franka beim Anblick der mittlerweile grün-braunen Strumpfhose und des fleckigen Kleids des Mädchens. Eine Kollegin, Andrea, aus einer anderen Gruppe sucht das Gespräch: „Kam die Information über den Ausflug mal wieder nicht bei allen Eltern an?“ „Doch, schon, aber Lea kommt in letzter Zeit immer wieder in solchen unpraktischen Klamotten. Sie trägt meistens Kleider oder Röcke, oft auch noch in hellen Farben, die am Ende des Tages sowieso dreckig sind. Ich weiß nicht, was die Eltern sich dabei denken.“ Andrea überlegt: „Vielleicht legen sie viel Wert darauf, dass die Kleine immer gut angezogen ist? Der Vater ist doch Immobilienmakler, oder?“ „Ja, stimmt. Ich werde heute mal Leas Mutter darauf ansprechen.“

Didaktische Aufbereitung

Das obige Fallbeispiel ist fiktiv und zeichnet dennoch – wenn auch teilweise überspitzt – eine Alltagssituation nach, wie sie in einer Kindertageseinrichtung stattgefunden haben könnte. Neben dem vermeintlichen Fokus auf den Zusammenhang zwischen der Kleiderwahl und der sozialen Herkunft können ebenso auch andere Themen entlang des Fallbeispiels diskutiert werden, dazu gehört u. a. die Auseinandersetzung mit geschlechtsbezogenen Stereotypen und (traditionellen) Rollenbildern, beispielsweise in der Interaktion mit den beiden Erziehungsberechtigten.

Die Situation wird entlang der fachlogischen Abfolge der fünf Blöcke des Seminarkonzepts zur kinderrechtbasierten Demokratiebildung in der Ausbildung reflektiert und bearbeitet.

1. Demokratische Werte und Orientierungen – Biografiearbeit

In Block 1 wird die Biografiearbeit als Grundlage für die Entwicklung und Festigung einer professionellen Berufsrolle und -identität in den Blick genommen. Über eine Reflexion des Erlebens der eigenen Kindheit, über (eigene) Erfahrungen von Diskriminierung sowie die Reflexion von Normvorstellungen, zum Beispiel über die Familien- und Lebensführung, sollen sich die Fachschüler*innen ihrem Demokratieverständnis nähern. Der erste Block zielt somit auf die (Optimierung der) Orientierungsqualität ab.



Reflexionsfragen

- Welche Gedanken kommen Ihnen bei dem Lesen der Handlungssituation? Worüber haben Sie gestutzt? Was haben Sie so oder so ähnlich erwartet?
- Können Sie sich an eine ähnliche Situation erinnern, in der Sie aufgrund Ihrer Kleidung (vorschnell) verurteilt wurden?
- In welchem Verhältnis standen Sie zu der Person, die Ihnen gegenüber direkt oder indirekt kommuniziert hat, dass Sie unpassend gekleidet seien?
- Versetzen Sie sich in Ihre eigene Kindergartenzeit zurück: Wer hat zu dieser Zeit entschieden, welche Kleidung Sie (wie) tragen? Wie beurteilen Sie heute Ihre damaligen Entscheidungsmöglichkeiten bei der Kleiderwahl?



Arbeitsauftrag

1. Was bedeutet für Sie eine an demokratischen Werten ausgerichtete pädagogische Arbeit? Können Sie Ansätze dazu in dem Fallbeispiel wiedererkennen?
2. Wie würden Sie ein (Tür-und-Angel-)Gespräch mit Leas Mutter ausgehend von einer solchen demokratisch-partizipativ ausgerichteten pädagogischen Arbeit gestalten? Bitte notieren Sie zentrale Stichpunkte.



Weiterführendes Material

Fachtext zu den Chancen von Biografiearbeit

Cantzler, Anja (2014): Möglichkeiten der Auseinandersetzung mit Biografien. Alice Salomon Hochschule Berlin/Fröbel/WiFF: KiTa Fachtexte. Abgerufen von: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Cantzler_VI_Moeglichkeiten_2014.pdf; Zugriff am 20.03.2023.

Material 1 (Lernfeld 2 – Kleidung) [Anhang Seite 82]: Einblick in die Bindungstheorie

Material 2 (Lernfeld 2 – Kleidung) [Anhang Seite 84]: Außerfamiliäre Betreuung

2. Professionelle pädagogische Haltung

Eine Fachkraft, die demokratische Werte lebt, verhält sich gegenüber Kindern und ihren Familien achtsam und respektvoll. Sie erkennt sie als gleichwürdige Personen an. Diese Haltung gegenüber allen Kindern ist Voraussetzung, ihnen Beteiligung zu ermöglichen. So geht es hier um die Verknüpfung pädagogischer Prämissen, eigener Ansprüche, Vorstellungen und Ideale mit wissenschaftlichen und theoretischen Grundlagen. Dabei können die eigenen (kulturell) geprägten Ideale, zum Beispiel hinsichtlich angemessener Kleidung, einer professionellen pädagogischen Haltung entgegenstehen, wenn diese unhinterfragt bleiben.

Dieser Block dient dazu, kinderrechtbasierte Demokratiebildung in die (Weiter-)Entwicklung beruflicher Identität zu integrieren. Ziel ist dabei die Unterstützung der Schüler*innen bei der Entwicklung einer Haltung der Offenheit und des Interesses gegenüber dem Kind und als Basis für die Gestaltung einer pädagogischen Beziehung und pädagogischen Gruppenarbeit.

Über selbstbestimmtes Anziehen und Barbie als Kleidervorbild

Um 14:30 Uhr wird Lea von ihrer Mutter abgeholt. Während Lea ihre Sachen zusammenpackt und sich die Schuhe anzieht, sucht Franka das Gespräch mit Frau Oppenheim: „Wir haben heute, wie angekündigt, den Ausflug in den Wald gemacht. Dabei wurde Leas Kleid schmutzig. Können Sie sie vielleicht in Zukunft passender anziehen? So ein helles Kleid ist beim Draußenspiel eher unpraktisch.“ „Ach, damit habe ich schon gerechnet“, antwortet die Mutter entspannt. „Lea darf sich morgens ihre Kleidung immer selbst aussuchen. Wir haben ihren Schrank nach Jahreszeiten sortiert, sodass sie zumindest nicht zu kalt oder zu warm angezogen ist.“ Franka beharrt: „Das ist ja schön und gut, aber wir haben Sie extra um wetterfeste Kleidung gebeten.“ Frau Oppenheim wundert sich: „War dir heute kalt im Wald, Lea?“ Das Mädchen schüttelt den Kopf. Die pädagogische Fachkraft ist da anderer Meinung: „Also, es war schon ziemlich frisch, besonders im Schatten. Die anderen Kinder trugen teilweise Gummistiefel, Hosen und Regenjacken. Das war passender bei diesem wechselhaften Aprilwetter.“ Die Mutter nickt: „Ja, das kann ich verstehen. Momentan trägt Lea jedoch sehr gern Kleider, die sie an ihre Lieblingsserie erinnern. Sie darf nachmittags immer eine Folge ‚Barbie Dreamtopia‘ schauen.“ An ihre Tochter

gewandt fragt sie: „Was trägt Barbies Schwester dort immer?“ „Lila, Pink ...“ beginnt Lea aufzuzählen. „Aber das ist hier doch keine Fernsehserie! Die Kinder müssen in ihren Klamotten spielen und sich frei bewegen können. Ich möchte mir nicht ständig Sorgen machen müssen, dass jemand friert oder sich nicht dreckig machen darf“, betont Franka erzürnt.

Reflexionsfragen

- Was hätte die pädagogische Fachkraft Franka in der oben beschriebenen Situation anders machen können?
- Inwiefern wurde Lea an dem Gespräch beteiligt? Wie hätten ihre Wünsche und Bedürfnisse erfragt und berücksichtigt werden können?
- Welche pädagogischen Grundprinzipien und Überzeugungen vermuten Sie als Grundlage für das Verhalten von Franka einerseits und das Verhalten der Mutter bzw. der Eltern andererseits?

Weiterführendes Material

Fachtext mit Tipps zur Führung von Gesprächen im pädagogischen Kontext

Weltzien, Dörte (2011): Gesprächsführung und Gesprächssetting. Alice Salomon Hochschule Berlin/Fröbel/WiFF: KiTa Fachtexte. Abgerufen von: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_WeltzienII_OV.pdf; Zugriff am 29.03.2023.

Theoretische und empirische Grundlagen zur pädagogischen Beziehungsgestaltung

Prenzel, Annedore (2019): Pädagogische Beziehungen zwischen Anerkennung, Verletzung und Ambivalenz. Opladen: Barbara Budrich.

Methode, um mit Kindern über Vielfalt ins Gespräch zu kommen

„Persona Dolls“ zur vorurteilsbewussten Erziehung und Bildung: <https://situationsansatz.de/fachstelle-kinderwelten/persona-dolls/>; Zugriff am 29.03.2023.

3. Hintergründe Lebenswelt, Diversität und Kinderrechte

In diesem Block geht es um den Erwerb beziehungsweise die Vertiefung der Fachkompetenz mit dem Schwerpunkt auf Wissensvermittlung. Die Schüler*innen sollen Wissen über unterschiedliche individuelle, familiäre oder auch kulturelle Hintergründe und Entwicklungsverläufe sowie kulturell bedingte elterliche und pädagogische Herangehensweisen erwerben, um sensibel und situationsgerecht handeln zu können.

Während es für manche Eltern, wie bei Familie Oppenheim, üblich ist, dass sich ihr Kind nach seinen Vorlieben anziehen darf, ist es für andere Eltern oder auch pädagogische Fachkräfte undenkbar, dass ein Kind im Vorschulalter seine Kleidung selbstbestimmt wählen darf. Im Hinblick auf das Leben von Demokratie und Partizipation ist es jedoch wichtig, die Kinder auch in diesen Entscheidungsprozess miteinzubeziehen. Gleichzeitig müssen insbesondere junge Kinder geschützt werden, da sie noch nicht die (ganze) Tragweite ihres Handelns beurteilen können. Damit die Entscheidung, wer welche Kleidung auswählen darf, nicht jedes Mal zum Balanceakt wird, kann es hilfreich sein, sich in diesem Kontext näher mit den Kinderrechten auseinanderzusetzen.

Reflexionsfragen

- Was bedeutet, Kinder als Subjekte, also als Träger eigener Rechte, bezogen auf das Thema Kleidung zu betrachten? Welche Kinderrechte kommen dabei zum Tragen?
- Wie können Sie als pädagogische Fachkraft verhindern, dass ein Kind aufgrund seiner Kleidung (von Kindern, anderen Fachkräften oder Eltern) diskriminiert wird?

Optionaler Arbeitsauftrag

Lea schaut in ihrer Freizeit scheinbar gern Barbie im Fernsehen. Ist dies, und wenn ja, inwiefern, für die pädagogische Arbeit in der KiTa bedeutend und unter welchen Umständen könnte dies problematisch werden?

Teilen Sie die Klasse in zwei Gruppen auf: 1. Die eine Gruppe überlegt sich eine Argumentation, die darlegt, unter welchen Umständen das Anschauen dieser oder ähnlicher Fernsehserien unproblematisch ist. 2. Die andere Gruppe sammelt Argumente, die gegen das Ansehen dieser oder ähnlicher Fernsehserien sprechen.

Versuchen Sie sich dabei dem Thema aus der Perspektive der Kinderrechte zu nähern: Gibt es Kinderrechte, die für oder gegen das Ansehen von Fernsehserien sprechen? Welche medienpädagogischen Aspekte kommen dabei zum Tragen? Welche Rolle könnten geschlechtersensible pädagogische Ansätze spielen?

Weiterführendes Material

Literaturempfehlungen zum Umgang mit Vielfalt

Prenzel, Annedore (2019): Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik, 4. Aufl. Wiesbaden: Springer VS.

Hermann, Karsten/Sauerhering, Meike/Völker, Susanne (2018): Vielfalt leben und erleben! Chancen und Herausforderungen der Heterogenität. Osnabrück: nifbe-Beiträge zur Professionalisierung Nr. 7.

Kartenset für Grundschulkinder

Deutsches Kinderhilfswerk e.V. (2022): Kinder haben Rechte! Ein Kinderrechte-Kartenspiel für Kinder. Abgerufen von: <https://shop.dkhw.de/de/kinderrechte-artikel/215-kartenset-fur-grundschulinnen-kinder-haben-rechte-schulpaket.html>; Zugriff am 22.02.2023.

Methodenheft für Fachkräfte

Deutsches Kinderhilfswerk (Hrsg.) (2017): Kinderrechte Kinderleicht. Arbeitsmaterialien für die Kita zum Thema Kinderrechte. Abgerufen von: <https://www.kompetenznetzwerk-deki.de/material/fuer-die-kitas-methodenheft-kita-1-kinderrechte-kinderleicht.html>; Zugriff am 22.01.2024.

Video über die Kinderrechte

Gesellschaft für Sport- und Jugendarbeit Berlin: Kinder erklären Dir die Kinderrechte! – ein Film des Kinder- und Jugend-Beteiligungsbüros. Abgerufen von: <https://www.youtube.com/watch?v=nQChm2dCQRY>; Zugriff am 26.07.2023

4. Alltagsfallen und Handlungsstrategien (Prozessqualität)

Im vierten Block geht es um die Ausgestaltung der pädagogischen Praxis und Alltagssituationen sowie die Bewältigung von Herausforderungen, die sie mitbringen. Es geht also um die Prozessqualität in der Kindertageseinrichtung oder im Hort. Dabei soll die Frage der Gestaltung pädagogischer (Beziehungs-)Arbeit fokussiert werden. Als typische Alltagsfälle ist in diesem Kontext die Bewertung der Kleiderwahl eines Kindes vorstellbar, ohne Kenntnisse über dessen Kälte-/ bzw. Wärmeempfinden, modische Vorlieben oder Berücksichtigung dessen familial- und kulturell-geprägten Identitätsvorstellungen. Das wäre beispielsweise der Fall, wenn die pädagogische Fachkraft die Kinder auffordert, Jacken anzuziehen, weil ihr selbst kalt ist.



Reflexionsfragen

Wie können Sie sicherstellen, dass ein Kind für sein eigenes Wohlbefinden und den Wetterbedingungen entsprechend angemessene Kleidung trägt? Bis wohin kann es selbst bestimmen, was es trägt?

- Wie gehen Sie damit um, wenn ein Kind ein Ihrer Meinung nach notwendiges Kleidungsstück (zum Beispiel eine Mütze oder Jacke) nicht tragen möchte?
- Wie gehen Sie damit um, wenn ein Kind ein Kleidungsstück trägt, welches Ihrer Meinung nach (zum Spielen) ungeeignet ist?



Weiterführendes Material

Good-Practice-Video zum Thema Kleidung (ab Minute 9:30)

Der Paritätische Gesamtverband (2019): Partizipation im Kita-Alltag – KiTa (1/5). Abgerufen von: <https://www.youtube.com/watch?v=FRZAQNpiL7s>; Zugriff am 22.02.2023.

Literatur zur systemischen Pädagogik

Schmieder, Jeanette (2018): Jedes Verhalten macht Sinn. Herausfordernde Situationen in der Kita systemisch betrachtet. KiTa Fachtexte. Abgerufen von: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Schmieder_2018_JedesVerhalten-machtSinn_02.pdf; Zugriff am 22.02.2023.

5. Die KiTa als Organisation (Strukturqualität)

(Soziale) Strukturen prägen jedes Handeln, deshalb thematisiert Block 5 die Strukturqualität, das heißt die (vorgegebenen) räumlich-materialen, sozialen und personalen Rahmenbedingungen in der KiTa oder im Hort. Regeln, Leitbilder und Strukturen werden zumeist in der Konzeption einer KiTa festgehalten. Sie bietet sowohl (neuen) Familien als auch den pädagogischen Fachkräften einen wichtigen Orientierungsrahmen. So können auch Regeln für das Tragen bestimmter Kleidung in der Konzeption niedergeschrieben sein. Im besten Fall wurden diese zuvor gemeinsam mit den Kindern erarbeitet und besprochen.



Arbeitsauftrag

Schauen Sie in **Material 3 (Lernfeld 2 – Kleidung) [Anhang Seite 88]** und suchen Sie nach Beispielen, wie das Thema Kleidung in der KiTa behandelt wird. Berücksichtigen Sie beim Sichten und darüber hinaus folgende Fragen:

1. Welche vielfaltspädagogischen Aspekte werden beachtet?
2. Für wen gelten die Kleiderregeln (auch für die pädagogischen Fachkräfte)? Gibt es Ausnahmen und wenn ja, wie können diese begründet werden?

3. Gibt es Hinweise, ob und inwiefern die Kinder in die Aufstellung von Regeln bezüglich des Tragens bestimmter Kleidung miteinbezogen wurden?
4. Wie kann eine Kleiderordnung ...
 - (sich noch in der Eingewöhnung befindenden) Kindern,
 - (neu eingestellten) Fachkräften und
 - (neu hinzugekommenen) Eltern vermittelt werden?
5. Wie und wo können Regeln zum Tragen bestimmter Kleidung in der KiTa oder auch im Hort für alle sichtbar platziert werden?
6. Wer ist für die Einhaltung der Kleiderordnung verantwortlich? Was geschieht bei Verstößen?
7. Was spricht für und was gegen die Verankerung einer Kleiderordnung in der Konzeption?

Nicht jede der im Material aufgeführten Kleiderordnungen ist ein Beispiel für Good Practice. Überlegen Sie auch anhand der oben aufgeworfenen Fragen, ob und inwiefern die Ausschnitte aus den Kleiderordnungen (stellenweise) umformuliert oder ergänzt werden müssten, um insbesondere Formen von Diskriminierung oder Stereotypisierung zu vermeiden.

Quellenangaben

Lengning, Anke/Lüpschen, Nadine (2019): Bindung. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Viernickel, Susanne (2023): Kindliches Wohlbefinden. Abgerufen von: <https://www.nifbe.de/component/themensammlung?view=item&id=1073:kindliches-wohlbefinden&catid=70:emotional-soziale-entwicklung>; Zugriff am 09.05.2023.

Konflikte

verfasst von Peter Keßel

Schwerpunktsetzung entlang der Kinderrechte und Demokratiebildung

Die Ausrichtung des Lernfelds 2 auf die pädagogische Beziehungsgestaltung mit einzelnen Kindern und Kindergruppen kommt in den verschiedensten Situationen im Kita- oder Hortalltag zum Tragen. Eine wesentliche Voraussetzung für den gelingenden Aufbau und Bestand einer Beziehung ist gegenseitiges Vertrauen. Dazu ist es vonnöten, dass die (sozial-)pädagogischen Fachkräfte offen sowie wertschätzend gegenüber den Kindern sind und deren Vielfalt und Individualität nicht nur tolerieren, sondern auch akzeptieren. Dass sich die Qualität der Bindung zwischen Kind und Bezugsperson verändert, ist dabei nicht unüblich. Zugleich sind stabile Bindungen wichtig, um der Entwicklung möglicherweise problematischer kindlicher Verhaltensroutinen entgegenzuwirken (vgl. Lengning/Lüpschen 2019: 81) und ein optimales Lernumfeld für die Kinder zu schaffen.

Sowohl das Lernumfeld als auch die Beziehung zu dem einzelnen Kind werden durch die Gruppenkonstellation und -dynamik beeinflusst. Die pädagogischen Fachkräfte stehen dabei vor der Herausforderung „1. der individuellen Förderung des einzelnen Kindes, 2. der Partizipation aller Kinder in der Gruppe und der gerechten Verteilung von Zuwendung und Aufmerksamkeit, 3. der Vermeidung von offenen oder subtilen Formen der Abwertung und Ausgrenzung“ (Herrmann/Sauerhering/Völker 2018: S. 26 f.). So ist eine Fachkraft je nach Betreuungsschlüssel nicht nur für die Begleitung und Betreuung von ein oder zwei Kindern zuständig, sondern durchschnittlich für acht Drei- bis Sechs-Jährige (vgl. Bock-Famulla et al. 2021: 8 ff.), die in einer oft sehr heterogenen Gruppe zusammenkommen. Eine professionelle pädagogische Haltung sollte allerdings nicht nur den Kindern, sondern auch den Erziehungsberechtigten und Kolleg*innen entgegengebracht werden.

Die Beziehungsgestaltung und professionelle Haltung wirken sich auch auf die Begleitung von Kindern aus, die miteinander in Konflikt geraten. Dabei ist es zentral, dass die Rechte aller Kinder im Blick bleiben, was aber in schwierigen Situationen zu Kompromissen von allen Beteiligten führen kann.

Lern- und Handlungssituation „Konflikte“

Interessenskonflikte gibt es immer wieder im Alltag. Auch Kinder, die je nach Alter entwicklungsgemäß noch sehr stark auf ihre eigene Perspektive und ihre eigenen Bedürfnisse fokussiert sind, geraten miteinander in Konflikt. Ziel sollte es sein, miteinander eine Lösung zu finden, die oft einen Kompromiss darstellt. Manchmal kann zwischen den verschiedenen Perspektiven vermittelt werden. Häufig führt ein Kompromiss aber auch dazu, dass alle Beteiligten etwas von ihren individuellen Idealvorstellungen abrücken. Nicht selten ergibt sich dadurch eine neue Qualität, z. B. im Spiel und überhaupt im Miteinander. Schwierig wird es, wenn die Bedürfnisse der Kinder sich gegenseitig scheinbar ausschließen oder Bedürfnisse zu stark sind, um miteinander einen Kompromiss zu finden. Wie kann es dann weitergehen? Wer entscheidet dann, wie mit der Situation umgegangen wird? Welche Rechte sollten dann gelten und wer legt das fest? Und welche Rolle bzw. Aufgabe liegt in solchen Situationen bei einer pädagogischen Fachkraft?

Müssen alle mitspielen dürfen? Wenn Bedürfnisse von Kindern konkurrieren

Im Hort einer Grundschule spielen fünf Kinder der vierten Klassen Fußball auf dem Feld, das direkt neben dem Hauptgebäude des Horts liegt. Es kommen zwei Kinder der ersten Klasse dazu und schauen einige Minuten vom Rand beim Spiel der Älteren zu. Schließlich fragen sie, ob sie mitspielen dürfen. Die fußballspielenden Kinder beäugen sie kurz, dann sagt eines von ihnen: „Nein, leider nicht. Wir sind gerade mitten in einem Spiel. Und wir schießen auch ziemlich hart, das wäre zu gefährlich für euch.“ Eines der Kinder, das gerne mitspielen möchte, entgegnet unbeeindruckt: „Mein Bruder ist in der siebten Klasse – und da gehe ich sogar ins Tor und habe keine Angst vor seinen Schüssen.“ Das andere Kind, das mitspielen möchte, ergänzt: „Wir beide könnten doch bei denen mitspielen, die nur zu zweit sind. Das ist dann etwas gerechter.“ Aber sie blitzen auch mit ihren Argumenten ab. Daraufhin beschweren sie sich bei der pädagogischen Fachkraft, der sie die Situation schildern.

Die Fachkraft begleitet die Kinder mit zum Fußballspielfeld nach draußen und spricht die fußballspielenden Kinder an. Diese machen noch mal deutlich, warum sie es nicht für sinnvoll erachten, die deutlich jüngeren Kinder mitspielen zu lassen. Die Fachkraft zeigt Verständnis für die Bedürfnisse, unterstreicht aber, dass es für sie nicht akzeptabel wäre, wenn Kinder von einem Spiel ausgeschlossen werden. „Wir haben nur diesen einen für Fußball geeigneten Platz und auch nur den einen Ball. Deshalb müsst ihr euch bitte so organisieren, dass das Fußballspiel für alle Interessierten auch möglich ist.“ Etwas widerwillig werden die beiden jüngeren Kinder auf die Mannschaften aufgeteilt. In der Folge zeigen sich die älteren Kinder sehr kooperativ: Beide Jüngeren werden von den anderen Kindern in ihrer Mannschaft tatsächlich ins Spiel eingebunden und bekommen den Ball auch zugespielt, wenn sie in geeigneter Position sind. Nach zehn Minuten bekommt eines der jüngeren Kinder dann aber einen sehr harten, abgeprallten Schuss unglücklich ins Gesicht. Das getroffene Kind versucht, nicht zu weinen, und wendet sich etwas von den älteren Kindern ab, die sich sofort besorgt um das Kind kümmern wollen. In der Zeit ist das andere mitspielende Kind aus der ersten Klasse bereits zur Fachkraft gerannt und berichtet dort von dem Vorfall. Die Fachkraft kommt zum Spielfeld und tröstet das weinende Kind. Da sie wohlwollend davon ausgeht, dass der Treffer keine Absicht war, macht sie keinem einen Vorwurf. Dennoch fordert sie von den Kindern ein, dass sie ihre Spielweise auf die Jüngeren noch besser einstellen. „Also wenn ich überhaupt nicht mehr schießen darf, dann kann ich das Fußballspielen ja gleich bleiben lassen. Das macht doch keinen Sinn. Und Spaß sowieso nicht mehr.“ Das eben getroffene Kind verlässt das Geschehen, es möchte gar nicht mehr mitspielen. „Können wir dann jetzt weiter spielen wie vorher?“, fragt eines der Kinder aus der vierten Klasse. Das andere Kind der ersten Klasse, das eben mitspielte, steht unentschlossen neben dem Fußballfeld. Die Fachkraft überlegt, was sie sagen soll.

Didaktische Aufbereitung

Die Situation wird entlang der fachlogischen Abfolge der fünf Blöcke des Seminarkonzepts zur kinderrechtbasierten Demokratiebildung in der Ausbildung reflektiert und bearbeitet.

In der beschriebenen Lern- und Handlungssituation fällt auf, dass sowohl die beteiligte Fachkraft als auch die beteiligten Kinder recht kompetent wirken. So erscheint die verbale Sprache sehr gewählt und reflektiert und die älteren Kinder zeigen sich äußerst kooperativ. Möglicherweise mag dies nicht den Normalfall widerspiegeln. Dennoch wurde dies bewusst so inszeniert, um aufzuzeigen, dass selbst unter besten Bedingungen und bei großen Kompetenzen auf Seiten aller Beteiligten schwierig aufzulösende Situationen entstehen können. Niemand erscheint in dieser Situation als „schuldig“ und trotzdem mag diese Situation für alle Beteiligten als belastend erlebt werden. Eine plakative Schwarz-Weiß-Malerei im Sinne eines einfachen „Richtig“ oder „Falsch“ würde hier der Komplexi-

tät des pädagogischen Arbeitsfeldes nicht gerecht werden, die immer wieder (Selbst-)Reflexionsfähigkeit und Prozessorientierung erfordert. Letztlich handelt es sich in solchen Fällen um klassische Dilemma-Situationen, die immer wieder Teil des gesellschaftlichen Miteinanders sein können. Die Aushandlungsprozesse darum machen Demokratie als Lebensform aus – es ist nicht immer leicht und kann sogar dazu führen, dass alle Beteiligten mit einem gefundenen Kompromiss nicht vollständig zufrieden sind, eine bessere Lösung aber nicht gefunden werden kann.

Ebenso wurde in der Beschreibung der Situation vollständig auf die Nennung von Geschlechtszugehörigkeiten verzichtet, obwohl die Tätigkeit der Kinder (Fußballspielen) möglicherweise zu einer geschlechtlichen Zuordnung verleiten mag. Mit einer Reflexionsfrage bezüglich der vermeintlichen Geschlechter der Kinder kann möglicherweise eine Diskussion angeregt werden, die eine eigene Haltung oder Voreingenommenheit thematisieren. In den folgenden Ausführungen wird darauf verzichtet, da dieser große und relevante Themenbereich hier nicht im Fokus stehen soll, sondern das Dilemma zwischen den verschiedenen Bedürfnissen der Kinder.

Um die Komplexität zu reduzieren oder bestimmte Aspekte zu fokussieren, wäre es denkbar, die Handlungssituation abschnittsweise zu bearbeiten: Nach dem ersten Absatz könnten Möglichkeiten des Umgangs mit der Situation seitens der Fachkraft ausgetauscht und diskutiert werden. Ein letzter Teil (beginnend mit „Nach zehn Minuten ...“) könnte im fachschulischen Unterricht zunächst zurückgehalten werden. Auf diesen letzten Teil sollte aber in keinem Fall gänzlich verzichtet werden, da er, wie oben formuliert, die Komplexität des pädagogischen Arbeitsfeldes verdeutlicht. Zudem regt er an, sich nicht mit einfachen, rezeptartigen Lösungen zufriedenzugeben, die meistens einem professionellen pädagogischen Handeln nicht zuträglich sind.

1. Demokratische Werte und Orientierungen – Biografiearbeit

In Block 1 wird die Biografiearbeit als Grundlage für die Entwicklung und Festigung einer professionellen Berufsrolle und -identität in den Blick genommen. Über die Reflexion der eigenen Erfahrungen, beispielsweise von Diskriminierung, Normvorstellungen, zum Beispiel über Familien- und Lebensführung, und des Erlebens der eigenen Kindheit sollen sich die Fachschüler*innen ihrem Demokratieverständnis nähern. Der erste Block zielt somit auf die (Optimierung der) Orientierungsqualität ab.



Arbeitsauftrag

1. Überlegen Sie bitte ganz alleine für sich: Wenn Sie die Handlungssituation lesen, mit welcher Person fühlen Sie sich emotional am meisten verbunden? Mit welcher Person fühlen Sie am ehesten mit?
2. Gehen Sie mit zwei Personen Ihrer Lerngruppe in den Austausch über die vorherige Fragestellung: Fühlen sich alle mit der gleichen Person verbunden? Wie empfinden Sie die Situation aus der Position der Person heraus, mit der Sie am meisten mitfühlen? Was macht die Situation für Sie so schwierig? Falls in der Kleingruppe die Blickwinkel verschiedener Personen der Handlungssituation vertreten sind – wie passen die verschiedenen Einschätzungen der gleichen Situation zueinander?

Reflexionsfragen

1. Haben Sie als Kind oder Jugendliche*r erlebt, dass Sie bei anderen Kindern oder Jugendlichen mitspielen oder mit dabei sein wollten, aber es von denen nicht „erlaubt“ wurde?
 - Wie haben Sie diese Situation emotional erlebt? Können Sie das Erlebnis heute noch „nachspüren“?
 - Wurden Ihnen für Sie nachvollziehbare Gründe angegeben?
 - Wie haben Sie reagiert?
 - Haben sich Erwachsene in der Situation „eingemischt“ oder hätten Sie sich das gewünscht? Was hätten Sie sich von der „Einmischung“ erhofft?
 - Wie sehen Sie diese „Einmischung“ heute aus professioneller Perspektive?
2. Erinnern Sie sich an eine Situation als Kind oder Jugendliche*r, in der Sie (evtl. mit anderen gemeinsam) andere Kinder oder Jugendliche nicht haben mitspielen lassen?
 - Wie haben Sie diese Situation emotional erlebt? Können Sie das Erlebnis heute noch „nachspüren“?
 - Haben Sie den anderen Kindern oder Jugendlichen nachvollziehbare Gründe angegeben?
 - Wie haben diese anderen Kinder oder Jugendlichen reagiert?
 - Haben sich Erwachsene in die Situation „eingemischt“ – und wenn ja, in welcher Weise und wie haben Sie das empfunden?
 - Wie sehen Sie diese „Einmischung“ heute aus professioneller Perspektive?

2. Professionelle pädagogische Haltung

Eine Fachkraft, die demokratische Werte lebt, verhält sich gegenüber Kindern und ihren Familien achtsam und respektvoll. Sie erkennt sie als gleichwürdige Personen an. Diese Haltung gegenüber *allen* Kindern ist Voraussetzung, ihnen Beteiligung zu ermöglichen. So geht es hier um die Verknüpfung pädagogischer Prämissen, eigener Ansprüche, Vorstellungen und Ideale mit wissenschaftlichen und theoretischen Grundlagen.

Dieser Block dient dazu, kinderrechtbasierte Demokratiebildung in die (Weiter-)Entwicklung beruflicher Identität zu integrieren. Ziel ist dabei die Unterstützung der Schüler*innen bei der Entwicklung einer Haltung der Offenheit und des Interesses gegenüber dem Kind und als Basis für die Gestaltung einer pädagogischen Beziehung und pädagogischen Gruppenarbeit. In der obigen Handlungssituation geht es insbesondere darum, mit unauflösbaren Widersprüchen umzugehen und dabei als Fachkraft in der Begleitung der Kinder in solchen Situationen empathisch und dennoch professionell handlungsfähig zu bleiben.

Reflexionsfragen

1. Wie schätzen Sie die oben beschriebene Situation ein – handelt es sich bei der Situation um eine Ausgrenzung der jüngeren Kinder?
 - Wenn Ja: Wozu grenzen die älteren Kinder die jüngeren nach Ihrer Einschätzung aus?
 - Wenn Nein: Aus welchen Gründen wollen die älteren Kinder die jüngeren nach Ihrer Einschätzung nicht mitspielen lassen? Sind die Gründe für Sie nachvollziehbar?
2. Wie fühlen sich nach Ihrer Einschätzung die jüngeren Kinder in der Situation? Macht für sie der Grund, weshalb sie nicht mitspielen dürfen, einen Unterschied?

Arbeitsauftrag

„Amerikanische Debatte“:

Zur Fragestellung, ob die älteren Kinder die jüngeren mitspielen lassen müssen, werden zwei Gruppen gebildet. Eine Gruppe wird in der folgenden Diskussion Argumente vorbringen, die dafürsprechen („Darum müssen die jüngeren Kinder mitspielen dürfen.“). Eine andere Gruppe bringt in der Diskussion Argumente vor, die dagegensprechen („Die älteren Kinder müssen die jüngeren nicht mitspielen lassen.“). Eine kleinere dritte Gruppe stellt die Gruppe der Beobachter*innen (oder auch Jury) dar: Diese sind nicht an der Debatte aktiv beteiligt, geben am Ende aber ihre Einschätzung ab, welche Gruppe bzw. welche Argumente sie mehr überzeugt haben. In einer Vorbereitungsphase sammeln die beiden debattierenden Gruppen jeweils in der Kleingruppe möglichst viele Argumente für sich. Die Gruppe der Beobachter*innen überlegt sich Kriterien, die für ihre Beobachtung und Entscheidungsfindung relevant sein sollen. Wenn die Debatte startet, beginnt eine Person der einen Gruppe damit, ein Argument vorzubringen, für das sie maximal 30 Sekunden Zeit hat. Dann bringt eine Person der anderen Gruppe ein Argument vor. Das geht immer abwechselnd (innerhalb der Gruppen kann der oder die Redner*in mit jedem Argument wechseln oder gleichbleiben, was aber vorab geklärt sein sollte) so weiter, bis eine Gruppe keine Argumente mehr hat oder die Jury entscheidet, dass sie keine weiteren Argumente mehr hören möchte, da es sich zunehmend wiederholt. Eine unparteiische Person sollte zusätzlich darauf achten, dass die Gesprächsregeln eingehalten werden. Nachdem die Jury ihr „Urteil“ gesprochen hat, sollte ein gemeinsames Unterrichtsgespräch die Debatte reflektieren und dabei zunächst die emotionale Ebene aufgreifen und später auch auf die inhaltliche Ebene kommen.

Weiterführendes Material

Video zum Thema Ausgrenzung

„Die Ausgegrenzten“ beim Landesverband Kinder- und Jugendfilm Berlin e. V. Abgerufen von: <https://www.youtube.com/watch?v=5hPHB-zez4U>; Zugriff am 04.04.2023.

3. Hintergründe Lebenswelt, Diversität und Kinderrechte

In diesem Block geht es um den Erwerb beziehungsweise die Vertiefung der Fachkompetenz mit dem Schwerpunkt auf Wissensvermittlung. Die Schüler*innen sollen Wissen über unterschiedliche individuelle, familiäre sowie kulturelle Hintergründe, Entwicklungsverläufe sowie kulturell bedingte elterliche und pädagogische Herangehensweisen erwerben, um sensibel und situationsgerecht handeln zu können.

Ebenso gilt es, die Kinderrechte im Blick zu behalten, die als vorrangig gelten sollen. In der Handlungssituation stehen sich Interessen und Bedürfnisse (und auch Kinderrechte) verschiedener Kinder gegenüber: Die einen wollen ein Spiel nach ihren Vorgaben oder Vorstellungen spielen, andere wollen vom Spiel nicht ausgeschlossen werden. Dürfen die jüngeren Kinder mitspielen, ist das Spiel möglicherweise nicht mehr nach den Vorstellungen der zuerst Spielenden möglich. Dürfen die jüngeren Kinder nicht mitspielen, kann es als Ausgrenzung wahrgenommen werden. Können Fachkräfte in einer solchen Situation allen Kindern gerecht werden – und ist das überhaupt anzustreben? Das Finden von Kompromissen hat fast immer etwas mit dem Rückstellen eigener Bedürfnisse zu tun. Es ist aber ein demokratisches Prinzip, um ein bestmögliches Zusammenleben und Miteinander aller Menschen zu ermöglichen, und soll verhindern, dass sich manche Menschen mit ihren vermeintlichen Rechten machtorientiert durchsetzen (z. B., weil sie größer oder stärker sind) oder auch im Miteinander Mehrheiten die Rechte von Minderheiten vollkommen unberücksichtigt lassen.

Reflexionsfragen

- Woran würden Sie festmachen, dass es in einer Situation zu einer Ausgrenzung kommt?
- Darf in freien Spielsituationen Kindern durch Regeln oder Personen vorgegeben werden, mit wem sie spielen bzw. wie sie spielen? Was könnten Chancen sein – was könnten damit verbundene Risiken sein?
- Ältere Kinder befinden sich häufig aus verschiedenlichen Gründen in einer mächtigeren Position gegenüber jüngeren Kindern. In mit der Handlungssituation vergleichbaren Situationen kommt es unter Umständen zur Ausnutzung dieser Machtposition (auch dies fällt unter den Begriff „Adultismus“). In welchen Situationen finden Sie das akzeptabel, in welchen Situationen wäre es für Sie nicht akzeptabel?

Arbeitsaufträge

1. Lesen Sie aufmerksam die bekannteste Definition von „Spiel“:
„Spiel ist eine freiwillige Handlung oder Beschäftigung, die innerhalb gewisser festgesetzter Grenzen von Zeit und Raum nach freiwillig angenommenen, aber unbedingt bindenden Regeln verrichtet wird, ihr Ziel in sich selber hat und begleitet wird von einem Gefühl der Spannung und Freude und einem Bewusstsein des ‚Andersseins‘ als das ‚gewöhnliche Leben‘.“
(Huizinga 1956: 34; i. Orig. kursiv)
 - Inwiefern kann der Charakter der Freiwilligkeit und die Freude am gewählten Spiel für die älteren Kinder durch das ungewollte Mitspielen der jüngeren Kinder gestört werden?
2. Lesen Sie aufmerksam Artikel 12, Abs. 1 der UN-Kinderrechtskonvention zur Berücksichtigung des Kindeswillens:
„Die Vertragsstaaten sichern dem Kind, das fähig ist, sich eine eigene Meinung zu bilden, das Recht zu, diese Meinung in allen das Kind berührenden Angelegenheiten frei zu äußern, und berücksichtigen die Meinung des Kindes angemessen und entsprechend seinem Alter und seiner Reife.“
(Deutsches Kinderhilfswerk o. J.)
 - Wie kann es in der Handlungssituation gelingen, das Kinderrecht zur Berücksichtigung des Kindeswillens für alle beteiligten Kinder erlebbar zu machen?

Weiterführendes Material

Themenheft zum Thema Adultismus

Keßel, Peter (2022): Adultismus in der KiTa. nifbe-Themenheft Nr. 38. Osnabrück: nifbe. Abgerufen von: https://www.nifbe.de/images/nifbe/Infoservice/Adultismus_online.pdf; Zugriff am 04.04.2023.

4. Alltagsfallen und Handlungsstrategien (Prozessqualität)

Im vierten Block geht es um die Ausgestaltung der pädagogischen Praxis und von Alltagssituationen sowie die Bewältigung von Herausforderungen, die sie mitbringen. Es geht also um die Prozessqualität in der Kindertageseinrichtung oder im Hort. Dabei soll die Frage der Gestaltung pädagogischer (Beziehungs-)Arbeit fokussiert werden. Konfliktsituationen bergen eine Vielzahl an Alltagsfallen, da Kinder den Fachkräften, die sich einmischen, häufig eine Parteilichkeit unterstellen – vor allem, wenn sie sich in ihren Wünschen nicht umfassend bestätigt sehen. Hier ist eine sensible, empathische Begleitung von Konflikten bedeutsam.



Arbeitsauftrag

Sie haben in der Handlungssituation gelesen, wie sich die Fachkraft verhalten hat und welche Vorschläge sie macht. Welche anderen Möglichkeiten sehen Sie noch, diese Situation zu begleiten? Welche Ideen haben Sie, wie das gemeinsame Spiel für die älteren und jüngeren Kinder in der Handlungssituation ungestört funktionieren könnte?



Arbeitsaufträge für Gruppenarbeiten

1. Sammeln Sie in Kleingruppen fünf verschiedene Spielsituationen, die Sie beobachtet haben oder sich vorstellen können, in denen es um Konflikte zum Thema „Mitspielen“ kommt. Überlegen Sie anschließend in Ihrer Gruppe, wie die Bedürfnisse der beteiligten Kinder in der Situation jeweils sind, ob es sich dabei aus Ihrer Perspektive um eine Ausgrenzung oder nicht handelt und wie Sie als Fachkraft in der Situation begleitend damit umgehen könnten.
2. Schreiben Sie Ihre fünf Spielsituationen auf (ohne die gruppeninterne Auseinandersetzung damit) und tauschen Sie diese Notizen mit denen einer anderen Gruppe. Anschließend diskutieren Sie analog die Situationen der anderen Gruppe, die Sie im Austausch bekommen haben.
3. Tauschen Sie sich mit der anderen Gruppe jeweils über Ihre Einschätzungen und Ansichten zu den jeweiligen Situationen aus.



Arbeitsauftrag

„Wozu-Fragen“ (siehe **Material 1 (Lernfeld 2 – Konflikte) [Anhang Seite 89]**): Einigen Sie sich in einer Kleingruppe auf eine konflikthafte Situation, über die sich ausgetauscht werden soll. Eine Person schildert die Situation, bei der der Wunsch besteht, das hinter dem Verhalten liegende Bestreben des Kindes zu verstehen. Nach einer kurzen Beschreibung der Szene dürfen alle in der Kleingruppe Vermutungen äußern, wozu sich ein Kind in der beschriebenen Situation so verhält, wie es das tut. Also: Was will das Kind mit seinem Verhalten in der beschriebenen Situation erreichen? Wozu macht es das? Die Person, die die Situation geschildert hat, kann ebenfalls Vermutungen äußern, sich unter Umständen auch nur auf die Vorschläge der anderen konzentrieren, um in sich zu spüren, welche Vermutung dem tatsächlichen Thema des Kindes am nächsten kommen könnte (natürlich ebenfalls rein hypothetisch).

Die Person, die die Situation beschrieben hat, entscheidet nun, mit welcher Vermutung weitergearbeitet wird (man könnte auch zwei verschiedene Vermutungen nacheinander weiterverfolgen, was es aber komplexer macht). Diese Vermutung wird erneut mit der „Wozu-Frage“ beleuchtet: Wozu macht das Kind das? Was hat es davon? Wozu strebt es nach dieser oder jener Reaktion seiner (personalen) Umwelt?

Die Vermutungen werden immer wieder mit der „Wozu-Frage“ analysiert – bis man (mit etwas Übung spätestens nach drei bis fünf Schritten) auf ein tieferliegendes Bedürfnis des Kindes stößt, beispielsweise den Restitutions- oder Wachstumsbedürfnissen nach Maslow (siehe **Material 1 (Lernfeld 2 – Konflikte) [Anhang Seite 89]**).

Die herausgearbeiteten vermuteten Bedürfnisse allein lösen normalerweise keinen Konflikt. Sie können aber zu verstehen helfen, worum es den beteiligten Kindern geht und was für sie persönlich ein vertretbarer Kompromiss wäre, da ihren Bedürfnissen möglicherweise auf anderem Weg entgegengekommen wird bzw. ihre Bedürfnisse befriedigt werden.



Weiterführendes Material

Material 2a+b+c (Lernfeld 2 – Konflikte) [Anhang Seiten 91–93]: Spiele verändern und den Gegebenheiten anpassen. 2a: Arbeitsblatt Eigene Vorschläge entwickeln; 2b: Arbeitsblatt Vorschläge diskutieren und erweitern; 2c: Arbeitsblatt Eigene Vorschläge für eigene Situation

Literaturempfehlungen

Wagner, Petra (2007): Moralische Werte vermitteln und Bildungsprozesse unterstützen – ein Widerspruch? Vorurteilsbewusst intervenieren in der Kita (vor allem Seite 8 ff.). Abgerufen von: https://situationsansatz.de/wp-content/uploads/2019/08/Wagner2007_Moralische-Werte.pdf; Zugriff am 04.04.2023.

Institut für den Situationsansatz / Fachstelle Kinderwelten (Hrsg.) (2016): Die Interaktion mit Kindern vorurteilsbewusst gestalten. Inklusion in der Kitapraxis #3. Berlin: wamiki. (Darin Kapitel 7: Kinder unterstützen, sich gegen Ausgrenzung und Diskriminierung zu wehren. S. 150 ff.)

Paley, Vivian Gussey (1994): Mitspielen verbieten ist verboten. Gegenseitige Achtung und Akzeptanz unter Kindern. Weinheim, Berlin: Quadriga Beltz.

Online-Artikel zum Thema sozialer Ausschluss

Abgerufen von: <https://biber-blog.com/gemeinsam-sind-wir-klasse/mobbing/sozialer-ausschluss-ist-kein-kinderspiel/>; Zugriff am 04.04.2023.

5. Die KiTa (bzw. der Hort) als Organisation (Strukturqualität)

(Soziale) Strukturen prägen jedes Handeln, deshalb thematisiert Block 5 die Strukturqualität, das heißt die (vorgegebenen) räumlich-materialen, sozialen und personalen Rahmenbedingungen in der Kindertageseinrichtung oder im Hort. Regeln, Leitbilder und Strukturen werden zumeist in der Konzeption einer Kindertageseinrichtung festgehalten. Sie dient sowohl (neuen) Familien als auch den pädagogischen Fachkräften als wichtiger Orientierungsrahmen. So können zudem Regeln für das Zusammenspiel der Kinder oder den Umgang miteinander niedergeschrieben sein. Im besten Fall wurden diese zuvor gemeinsam mit den Kindern erarbeitet und besprochen.



Arbeitsaufträge I

Überlegen Sie in einer Kleingruppe, wie Sie gemeinsam mit Kindern für das Zusammenspiel Regeln formulieren können, die Ausgrenzung verhindern und das frei gewählte Spiel der Kinder dennoch gewährleisten. Diskutieren Sie dazu gemeinsam die folgenden Punkte:

- Sollte in der Einrichtung die Regel gelten „Mitspielen verbieten ist verboten!“, wie es in manchen Büchern vorgeschlagen wird – und warum sind Sie dafür oder dagegen? (Siehe dazu in die Materialien vom Block 4.)
- Die Regel „Mitspielen verbieten ist verboten!“ soll verhindern, dass Kinder andere Kinder ausschließen. Die dahinterliegende Argumentation ist eine moralische Abwägung: Der Ausschluss wiegt für die Betroffenen schwerer als der Frust für die Kinder, die in ihrem Spiel etwas ändern bzw. andere mitspielen lassen müssen. Diskutieren Sie diesen Hintergrund in einer Kleingruppe und wägen Sie ab, ob Sie der Argumentation folgen würden.

- Wie viele bzw. welche Regeln können von den Kindern bestimmt werden und welche dürfen von den Fachkräften aufgestellt werden?
- Sollten die Kinder und Fachkräfte alle Regeln gemeinsam beschließen?
 - Methode Kopfstand: Sammeln Sie gemeinsam alle möglichen Argumente, die dagegensprechen. Wenn niemandem mehr etwas dazu einfällt, fangen Sie gemeinsam an, diese Gegenargumente zu entkräften oder zu widerlegen, soweit Ihnen das möglich ist!
- Welche Voraussetzungen müssen gegeben sein oder geschaffen werden, damit sich alle Kinder den Regeln auch verbunden fühlen und sie akzeptieren?
- Welche Ideen haben Sie oder Möglichkeiten kennen Sie, um in den Rahmenbedingungen oder der Konzeption sicherzustellen, dass auch Meinungen von Minderheiten oder Bedürfnisse Einzelner in der Gruppe berücksichtigt werden?
- Welche Methoden kennen oder Ideen haben Sie, um die Interessen und Bedürfnisse von Kindern in Aushandlungsprozessen abzubilden und diese in demokratischen Prozessen in der Einrichtung zu berücksichtigen, denen (z. B. alters- oder entwicklungsbedingt oder aufgrund mangelnder Deutschkenntnisse) die verbalsprachlichen Möglichkeiten fehlen oder die sich z. B. aufgrund von Schüchternheit oder Unsicherheit selbst zurücknehmen?
- Was würde passieren, wenn eine Situation entsteht, die in den aufgestellten Regeln nicht bedacht und „geregelt“ wurde? Wie könnte man in der Praxis damit umgehen?
- Welche Kompetenzen können die Kinder an dieser Form der Beteiligung an Regeln entwickeln?
- Müssen (und können) in einer Einrichtung alle Situationen, die Konflikte auslösen können, in Regeln abgedeckt sein? Was wäre der pädagogische Idealfall für Sie?



Arbeitsaufträge II

Recherchieren Sie in einer Kleingruppe in dem in Ihrem Bundesland geltenden Kindertagesstättengesetz (oder einem vergleichbaren Gesetz) die Ausführungen zum Umgang mit Beschwerden bzw. zum Beschwerdemanagement und diskutieren Sie in der Gruppe konkrete Ideen und Maßnahmen. Setzen Sie sich auf dieser Basis mit den weiteren Fragen auseinander:

- Tauschen Sie sich über konkrete Möglichkeiten aus, wie ein demokratisches Beschwerdemanagement in einer Kindertageseinrichtung aussehen könnte. Sammeln Sie verschiedene Ansätze und Ideen.
- Wie kann in der Ganztagsbetreuung von Grundschulkindern ein Beschwerdemanagement realisiert werden? Wer müsste an der Konzeption und der Schaffung der dazugehörigen Rahmenbedingungen in welcher Form beteiligt werden? Recherchieren Sie Ansätze dazu und/oder tragen Sie diese in der Kleingruppe zusammen.



Weiterführendes Material

E-learning zum inklusiven Beschwerdemanagement

(Kostenfreie Registrierung auf der moodle-Plattform des nifbe ist dafür obligatorisch, da Zugriff nur über ein Login) Abrufbar über die E-Learning-Übersicht auf der nifbe-Homepage: <https://www.nifbe.de/das-institut/e-learning>; Zugriff am 04.04.2023.

Ideen für die Umsetzung von Beteiligung in der Schule

Deutsches Kinderhilfswerk (2020): Kinderrechte in Schule und Hort. Praxismethoden zum Thema: Beteiligung und Mitwirkung in der Schule. Abgerufen von: https://www.kindersache.de/sites/default/files/media/document/2020-12/Web_Methoden%20fu%CC%88r%20die%20Schulpraxis%20_.pdf; Zugriff am 04.04.2023.

Quellenangaben

Bock-Famulla, Kathrin/Münchow, Anne/Sander, Felicitas/Akko, Davin Patrick/Schütz, Julia (2021): Länderreport Frühkindliche Bildungssysteme 2021. Transparenz schaffen – Governance stärken. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Deutsches Kinderhilfswerk (o. J.): Die UN-Konvention über die Rechte des Kindes. Abgerufen von: <https://www.kinderrechte.de/kinderrechte/un-kinderrechtskonvention-im-wortlaut/#c3234>; Zugriff am 04.04.2023

Herrmann, Karsten/Sauerhering, Meike/Völker, Susanne (2018): Vielfalt leben und erleben! Chancen und Herausforderungen der Heterogenität. nifbe-Beiträge zur Professionalisierung Nr. 7, Osnabrück: nifbe.

Huizinga, Johan (1956): Homo Ludens. Vom Ursprung der Kultur im Spiel. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Lengning, Anke/Lüpschen, Nadine (2019): Bindung. München: Ernst Reinhardt.

Beschwerde (am Beispiel Mahlzeiten)

verfasst von Meike Sauerhering

Schwerpunktsetzung entlang der Kinderrechte und Demokratiebildung

In Schlüsselsituationen wie der Gestaltung von Mahlzeiten ist demokratisches, kinderrechtbasiertes Handeln oftmals besonders schwierig, denn diese Situationen sind sehr vielschichtig. Für die Kinder geht es zum einen um die Befriedigung physiologischer Grundbedürfnisse, bei denen sie in einem extremen Abhängigkeitsverhältnis zu den Erwachsenen stehen. Zum anderen sind es Übergangssituationen (Mikrotransitionen), die vielfältige Lerngelegenheiten bieten und zugleich häufig mit der Bewältigung von besonderen emotionalen Anforderungen einhergehen.

Für Fachkräfte ist die Gestaltung von Schlüsselsituationen im KiTa-Alltag vielfach mit Stress verbunden. Hier treffen mehrere Faktoren, wie die Strukturierung des Tagesablaufs oder individuelle Bedürfnisse versus Gruppendynamik, aufeinander und erschweren die feinfühligste Begleitung eines jeden Kindes. So kommt das Thema Beschwerden von Kindern ins Spiel: Haben Kinder die Möglichkeiten, ihre Beschwerden, Bedürfnisse und Anliegen zu äußern, und werden sie gehört?

Lern- und Handlungssituation „Beschwerdemanagement“

Beschwerdeverfahren in pädagogischen Einrichtungen dienen in erster Linie dem Schutz der Kinder vor körperlicher, verbaler, psychischer und auch sexueller Gewalt. Ziel ist es, die Abhängigkeit der Kinder vom Wohlwollen einzelner Erwachsener zu reduzieren und sie damit vor Machtmissbrauch zu schützen. Beschwerdeverfahren müssen sich in eine Beziehungskultur in den Einrichtungen einbetten, die es den Kindern (und auch den Erwachsenen) erlaubt, ihre Anliegen und Beschwerden einzubringen und gehört zu wissen. Fachkräfte haben dabei die Aufgabe, die Kinder darin zu unterstützen, ihre Bedürfnisse auszudrücken und auch ihr Unwohlsein zu äußern. Dabei ist zu bedenken, dass Kinder hier (auch) andere Ausdrucksformen nutzen, als es in der Erwachsenenwelt üblich ist: Sie werden ihre Beschwerde nicht (immer) in wohlformulierten Sätzen vorbringen. Mitunter wird geschrien, gestampft, geschimpft oder auch geschlagen oder gebissen, um ihnen Ausdruck zu verleihen. Aber auch weniger expressive Ausdrucksformen, die sich eher in Rückzug oder lediglich in einer veränderten Mimik zeigen, sind ernst zu nehmende Beschwerdeformen. Die Beschwerdekultur einer KiTa ist grundlegend dafür, dass Kinder sich in der Einrichtung wohlfühlen und sich gesund entwickeln können. Sie werden ernst genommen und erfahren so Selbstwirksamkeit. Eine Beschwerdekultur umfasst sowohl die eher kleinen Situationen im Alltag als auch formalisierte Strukturen zur Organisation des Alltags.

Verschiedene Bedürfnisse an einem Tisch

Es ist Mittagszeit in der Krippe Rosenstraße. Zwei Fachkräfte begleiten die Mahlzeit, die im Gruppenraum eingenommen wird. Die Kinder sitzen in ihren Hochstühlen am Tisch. Viele der Kinder sind bereits fertig mit dem Essen – einigen verlangt es nach Bewegung, andere sind müde geworden. Anna, zum Beispiel, ist noch nicht fertig mit dem Essen und erhält Unterstützung von einer Fachkraft. Auch Kim sitzt noch am Tisch – im Gesicht und auch an ihren Händen sind sämtliche Komponenten der Mahlzeit wiederzufinden. Bevor Kim aus dem Stühlchen gehoben wird, steht also noch eine Reinigung an.

Didaktische Aufbereitung

Essenssituationen und die Gestaltung von Mahlzeiten können unter unterschiedlichen Perspektiven betrachtet werden: Es kann um gesunde Ernährung, Sprachförderung und vieles mehr gehen. Bei den Unterrichtsimpulsen zu dieser Lern- und Handlungssituation legen wir jedoch den Schwerpunkt auf die Themenfelder Kinderschutz und Partizipation, insbesondere Beschwerdemanagement. Die Situation wird entlang der fachlogischen Abfolge der fünf Blöcke des Seminarkonzepts zur kinderrechtbasierten Demokratiebildung in der Ausbildung reflektiert und bearbeitet.

1. Demokratische Werte und Orientierungen – Biografiearbeit

In Block 1 wird die Biografiearbeit als Grundlage für die Entwicklung und Festigung einer professionellen Berufsrolle und -identität in den Blick genommen. Das Themenfeld Essen und Mahlzeiten hat eine besondere biografische Bedeutung und ist oftmals emotional sehr aufgeladen. Über die Beschäftigung mit eigenen Erfahrungen und Glaubenssätzen soll eine Auseinandersetzung mit professionellen Handlungsmöglichkeiten für die pädagogische Praxis angeregt werden.



Reflexionsfragen

1. Welche Dinge sind für Sie beim Essen besonders wichtig?
 - Gibt es irgendetwas, das Sie unangenehm finden? Beispiele: Wenn jemand mit offenem Mund isst oder jemand zu essen beginnt, noch bevor sich alle aufgetan haben?
 - Oder stören Sie vielleicht die ganzen Benimm-Regeln, die sich rund um das Essen ranken, und Sie bevorzugen eher einen unkonventionellen Umgang?
2. Haben Sie bestimmte Regeln in Ihren Kindertagen immer wieder gehört, wie zum Beispiel: Mit Essen spielt man nicht; mit vollem Mund spricht man nicht; was auf den Tisch kommt, wird gegessen; oder etwas ganz anderes?
3. Haben Sie sich schon dabei „erwischt“, eben genannte oder ähnliche „Regeln“ ebenfalls zu sagen – oder vertreten Sie vielleicht ganz bewusst eine ähnliche Einstellung, wie sie in den Äußerungen zum Ausdruck kommt?



Weiterführendes Material

Podcast zum Thema Mahlzeiten

nifbe-Podcast (2020): Auf die ersten Jahre kommt es an. Folge 10: Essen mit Freude in Krippe und KiTa. Abgerufen von: <https://www.nifbe.de/1731-nifbe-podcast-auf-die-ersten-jahre-kommt-es-an-2>; Zugriff am 06.04.2023.

2. Professionelle pädagogische Haltung

Eine Fachkraft, die demokratische Werte lebt, verhält sich gegenüber Kindern und ihren Familien achtsam und respektvoll. Sie erkennt sie als gleichwürdige Personen an. Diese Haltung gegenüber *allen* Kindern ist Voraussetzung, ihnen Beteiligung zu ermöglichen. So geht es hier um die Verknüpfung pädagogischer Prämissen, eigener Ansprüche, Vorstellungen und Ideale mit wissenschaftlichen und theoretischen Grundlagen. Dieser Block dient dazu, kinderrechtbasierte Demokratiebildung in die (Weiter-)Entwicklung beruflicher Identität zu integrieren. Ziel ist dabei die Unterstützung der Fach-schüler*innen bei der Entwicklung einer Haltung, bei der sie sich ihrer Machtposition bewusst sind und Auswirkungen dieser auf ihr Handeln kritisch hinterfragen.

Arbeitsauftrag

1. Beschreiben Sie, wie aus Ihrer Sicht eine gute Assistenz zum Reichen von Essen bei Kindern im Krippenalter aussieht. Was ist Ihnen dabei besonders wichtig? Beschreiben Sie auch mögliche Schwierigkeiten und Herausforderungen.
 - Fokussieren Sie bei Ihren Antworten zunächst auf das Kind, dem das Essen gereicht wird.
 - Nachfolgend denken Sie auch an gruppendynamische Prozesse, die am Essenstisch entstehen können.
 - Abschließend bedenken Sie die strukturelle Bedeutung von Mahlzeiten für die Gestaltung des Tagesablaufs.
2. Was muss aus Ihrer Sicht beachtet werden, wenn die Fachkraft Kims Gesicht und Hände reinigt?
 - Mit welchen Signalen von Kim ist zu rechnen und welche Reaktion(en) sollte(n) darauf erfolgen?

Alternativ kann beispielsweise auch folgender Cartoon von Renate Alf zur Eröffnung der Diskussion genutzt werden:



Abb. 4: „Nicht so schlimm!“. Renate Alf.

Reflexionsfragen

1. Sehen Sie in der Waschlappensituation eine Beschwerde des Kindes?
 - Sehen Sie in der Gartenschlauchsituation eine Beschwerde?
2. Sehen Sie in der Situation mit dem Waschlappen ein Kinderrecht verletzt?
 - Wenn Ja – warum? Wenn Nein – warum nicht?
 - Wie würden Sie das Säubern des Gesichts sprachlich begleiten?
3. Wie würden Sie vor dem Hintergrund dieses Beispiels das Thema „pädagogisch verantwortete Macht“ diskutieren?
 - Was leiten Sie daraus für die Gestaltung von KiTa-Alltagssituationen ab?
 - Betrachten und diskutieren Sie hier insbesondere die Aspekte Fürsorge- und Schutzauftrag.

Weiterführendes Material

Podcast zu respektvollem pädagogischem Verhalten

nifbe-Podcast (2020): Auf die ersten Jahre kommt es an. Folge 9: Die körperlichen Grenzen der Kinder respektieren. Abgerufen von: <https://www.nifbe.de/1731-nifbe-podcast-auf-die-ersten-jahre-kommt-es-an-2>; Zugriff am 06.04.2023.

Impulskarten Schlüsselsituationen im Rahmen von Demokratiebildung in der Kita

nifbe (2021): Demokratiebildung in der KiTa (DIK). Impulskarten Schlüsselsituationen. Abgerufen von: https://www.nifbe.de/images/nifbe/Aktuelles_Global/2021/DIK_Karten_Schl%C3%BCsselsituationen_final.pdf; Zugriff am 26.07.2023.

Artikel über Machtverhältnisse in der KiTa

Knauer, Raingard/Hansen, Rüdiger (2010): Zum Umgang mit Macht in Kindertageseinrichtungen. Reflexionen zu einem häufig verdrängten Thema. TPS 8/2010, S. 24–28. Abgerufen von: https://www.partizipation-und-bildung.de/pdf/Knauer_Hansen_Macht.pdf; Zugriff am 26.03.2023.

3. Hintergründe Lebenswelt, Diversität und Kinderrechte

In diesem Block geht es um den Erwerb beziehungsweise die Vertiefung der Fachkompetenz mit dem Schwerpunkt auf Wissensvermittlung. Die Schüler*innen sollen Wissen über unterschiedliche individuelle, familiäre oder auch kulturelle Hintergründe und Entwicklungsverläufe sowie kulturell bedingte elterliche und pädagogische Herangehensweisen erwerben, um sensibel und situationsgerecht handeln zu können.

Reflexionsfragen

- Welche familiären Besonderheiten kennen Sie, die sich für die Gestaltung einer Mahlzeit als relevant erweisen können?
 - Wie gehen Sie damit um, wenn beispielsweise große Unterschiede in der Gestaltung und Darreichung einer Mahlzeit bei Ihnen zu Hause im Vergleich zu Ihrer Einrichtung auftreten?
- Was bedeutet es, Kinder als Subjekte, also als Träger eigener Rechte, bezogen auf das Thema Mahlzeiten zu betrachten?
 - Welche Kinderrechte kommen dabei zum Tragen?

Weiterführendes Material

E-learning zum inklusiven Beschwerdemanagement

(Kostenfreie Registrierung auf der moodle-Plattform des nifbe ist dafür obligatorisch, da Zugriff nur über ein Login) Abrufbar über die E-Learning-Übersicht auf der nifbe-Homepage: <https://www.nifbe.de/das-institut/e-learning>; Zugriff am 04.04.2023.

Videoclip zum Thema Partizipation – unter anderem Mittagessen (ab Minute 3:07)

Dieken van, Christel (2019): Partizipation im Kita-Alltag. Abgerufen von: <https://www.bing.com/videos/search?q=Mittagessen+in+Der+Kita+Partizipation&ru=%2fvideos%2fsearch%3fq%3dMittagessen%2bin%2bDer%2bKita%2bPartizipation%26FORM%3dVDMHRS&view=detail&mid=67371F9C1D8573AFD55867371F9C1D8573AFD558&&FORM=VDRVRV>; Zugriff am 26.03.2023.

Material 1 (Lernfeld 2 – Beschwerde) [Anhang Seite 94]: Zitat Maywald

Literaturempfehlungen

Haug-Schnabel, Gabriele (2016): Schlüsselsituationen in der Krippe konzeptionell verankern. Nifbe- Themenheft Nr. 28. Osnabrück: nifbe. Abgerufen von: <https://www.nifbe.de/images/nifbe/Fachbeitr%C3%A4ge/2019/U3-Themenheft.pdf>; Zugriff am 26.03.2023.

Schmidt-Hood, Gerlinde/Gels, Annika (2016): Anlage zu Themenheft 28: Reflexionsanregungen zu den Pädagogischen Schlüsselsituationen in der Krippenarbeit. Abgerufen von: https://www.nifbe.de/images/nifbe/Infoservice/Downloads/Themenhefte/U3-Themenheft_anlage_online.pdf; Zugriff am 26.03.2023.

Keßel, Peter (2022): Adulthood in der KiTa. Nifbe-Themenheft Nr. 38. Osnabrück: nifbe. Abgerufen von: https://www.nifbe.de/images/nifbe/Infoservice/Adulthood_online.pdf; Zugriff am 26.03.2023.

4. Alltagsfallen und Handlungsstrategien (Prozessqualität)

Im vierten Block geht es um die Ausgestaltung der pädagogischen Praxis, insbesondere in Alltagssituationen, sowie um die Bewältigung von Herausforderungen, die sie mitbringen. Es geht also um die Prozessqualität in der Kindertageseinrichtung oder im Hort. Dabei soll die Frage der Gestaltung von Interaktionen fokussiert werden.

Reflexionsfragen

Welche Alltagsfallen sind Ihnen in Ihrer bisherigen Praxis bereits begegnet – bei Ihnen selbst oder auch bei Kolleg*innen?

- Wie gelangt beispielsweise das Essen auf die Teller der Kinder?
- Welche Beteiligungsmöglichkeiten haben die Kinder dabei?
- Welche guten Absprachen, Kniffe oder rahmenden Bedingungen (wie ein Resteteller oder Probierlöffel usw.) kennen Sie?

Zur Unterstützung kann die Cartoon-Sammlung von Alf für die BiKA-Studie (2021) in **Material 2 (Lernfeld 2 – Beschwerde) [Anhang Seite 95]** beitragen.



Weiterführendes Material

Material 3 (Lernfeld 2 – Beschwerde) [Anhang Seite 98]: Arbeitsblatt BiKA-Studie

Material 4 (Lernfeld 2 – Beschwerde) [Anhang Seite 99]: Beschwerdemanagement

BiKA-Studie zur Beteiligung von Kindern im Kita-Alltag

Hildebrandt, Frauke/Walter-Laager, Catherine/Flöter, Manja/Pergande, Bianca (2021): Beteiligung von Kindern im Kita-Alltag (BiKA). Kurzbericht zur Studie. Abgerufen von: https://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Bika_Kurzbericht_web.pdf; Zugriff am 28.03.2023.

oder

Zusammenfassung zentraler Ergebnisse der BiKA-Studie

<https://www.nifbe.de/infoservice/aktuelles/1945-neue-studie-zur-beteiligung-von-kindern-im-kita-alltag>; Zugriff am 28.03.2023.

Fachtext zu Beschwerdeverfahren

Winklhofer, Ursula (2018): Partizipation und Beschwerdeverfahren in der Kita. Alice Salomon Hochschule Berlin/Fröbel/WiFF: KiTa Fachtexte. Abgerufen von: https://www.nifbe.de/images/nifbe/Aktuelles_Global/2019/KiTaFT_Winklhofer_2018_PartizipationundBeschwerdeverfahren_kopie.pdf; Zugriff am 29.03.2023.

5. Die KiTa als Organisation (Strukturqualität)

(Soziale) Strukturen prägen jedes Handeln, deshalb wird in Block 5 die Strukturqualität thematisiert, das heißt die (vorgegebenen) räumlich-materialen, sozialen und personalen Rahmenbedingungen in der KiTa oder im Hort.



Arbeitsauftrag

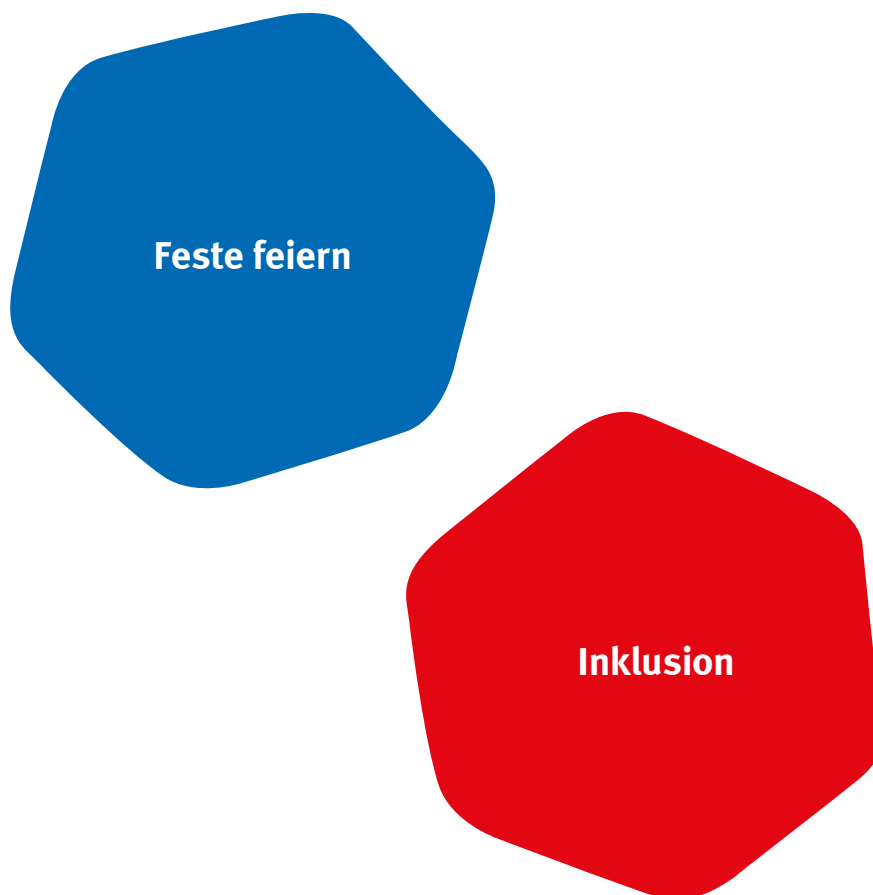
Entwickeln Sie eine Struktur für die Gestaltung der Alltagssituation Mahlzeiten. Legen Sie Eckpunkte fest, die sicherstellen, dass Kinder ihre Bedürfnisse einbringen können und ihre Beschwerden gehört werden. Berücksichtigen Sie dabei sowohl rahmende Bedingungen wie Mobiliar und Geschirr als auch die konkrete Formulierung als Leitposten für die Gestaltung der Tischsituation sowie der Interaktionen. Also: Welche Speisen werden gewählt? Wie gelangen sie auf den Teller der Kinder? Muss alles probiert werden? Wie wird mit Resten umgegangen? Liegt die Speisenfolge fest? Wie wird mit Weigerungen der Kinder umgegangen? Wie wird mit scheinbar unbändigem Hunger umgegangen? Und so weiter. Nicht alle Eventualitäten werden Sie dabei erfassen können. Gehen Sie von dem Gedanken aus, dass Sie einer oder einem neuen Kolleg*in oder einem Elternteil im Anmeldegespräch erklären sollen, wie Essenssituationen in Ihrer Einrichtung stattfinden und was dabei beachtet wird.

LERNFELD 3

Lebenswelten und Diversität wahrnehmen, verstehen und Inklusion fördern

In diesem Lernfeld geht es vor allem um das Bewusstwerden der Vielfalt von kindlichen Lebenswelten. Die Fachschüler*innen erweitern ihr Wissen über die Konsequenzen von unterschiedlichen sozioökonomisch oder auch kulturell und religiös bedingten Lebenssituationen für die pädagogische Arbeit. Sie lernen die Aspekte von Vielfalt in verschiedenen Situationen im Alltag von Kindertageseinrichtungen sensibel zu berücksichtigen und ressourcenorientiert den individuellen Entwicklungsprozess von Kindern zu fördern.

Unterrichtsimpulse zum Lernfeld 3:



Feste feiern

verfasst von Peter Keßel

Schwerpunktsetzung entlang der Kinderrechte und Demokratiebildung

Die KiTa ist ein Ort der Vielfalt, hier kommen Menschen mit unterschiedlichen individuellen, familiären und gesellschaftlichen Hintergründen zusammen. Grundsätzlich können wir diese Vielfalt oder auch Heterogenität als Bereicherung verstehen, doch führen Unterschiede im Zusammenleben von Menschen oft zu Unverständnis oder gar zu Konflikten. Nicht immer liegen die Ursachen hierfür allein beim einzelnen Menschen, viele Bewertungen sind gesellschaftlich gewachsen und haben eine lange Tradition. Daher bedarf es der stetigen Reflexion, um sich eine professionelle, pädagogische Grundhaltung der Offenheit und Wertschätzung im Alltagshandeln zu bewahren oder anzueignen. Pädagogische Fachkräfte stehen bei der Gestaltung des pädagogischen Alltags sowie der Interaktionen insgesamt vor der Herausforderung, zugleich die Besonderheit eines jeden Kindes und seiner Familie anzuerkennen, ohne in Zuschreibungen beziehungsweise Verallgemeinerungen zu verfallen. Dabei wird auch vom Dilemma zwischen Ignorieren und Stigmatisieren gesprochen. Die gut gemeinte Überzeugung „wir sind alle gleich“ führt dann dazu, dass besondere Lebenslagen und Bedürfnisse übersehen beziehungsweise negiert werden. Auf der anderen Seite kann der Wunsch, verschiedene Familienkulturen im KiTa-Alltag sichtbar werden zu lassen, dazu führen, Zuschreibungen zu machen oder Differenzen zu reproduzieren. Die folgende Lern- und Handlungssituation bietet für diese Aspekte Reflexionsmöglichkeiten.

Lern- und Handlungssituation „Feste in der Kita“

Wie kann mit Festen in verschiedenen Kulturen in einer Kindertageseinrichtung in Deutschland umgegangen werden und woran macht man fest, welche Feste gefeiert werden? Dabei geht es weit über religiöse Feste hinaus. Je nach Bundesland sind bestimmte Feiertage gesetzlich geregelt. Darunter fallen vor allem christliche Feste und auch einige staatlich festgelegte Feiertage. Es gibt aber noch viele andere christlichen Feste, zudem jüdische, muslimische und andere religiös oder kulturell begründete Feste. In verschiedenen Kulturen geben vergleichbare Phänomene, Naturereignisse und Weltanschauungen den Anlass für verschiedene Feste. Kalendarische Unterschiede in verschiedenen Kulturen führen zu anderen Terminierungen von Festen. Ebenso sind auch die Wertigkeiten von verschiedenen Festen in unterschiedlichen Kulturen zu bedenken: Wenn in vielen Kulturen der Geburtstag eines Menschen eine wichtige Rolle spielt, kann das in anderen Kulturen durchaus anders sein. Besonders herausfordernd wird es, wenn Anlässe und Hintergründe von Festen zu Diskriminierungen anderer Kulturen führen können.

Zunehmend pluralisiert sich in Deutschland die kulturelle und konfessionelle Zusammensetzung der Bevölkerung. Greift man jedes Fest auf, das in die Einrichtung hineingetragen wird, und muss man dafür den Hintergrund verstanden haben? Grenzen wir Familien aus, deren für sie wichtigen Feste keine Beachtung in der Einrichtung finden? Hinter der Frage nach den Festen steckt letztlich auch die Frage nach dem Umgang mit Pluralismus in einer demokratischen Gesellschaft und die Sorge vor dem Verlust einer eigenen Identität und liebgewonener Traditionen.

Wir wollten einfach nur mit den Kindern ein Fest feiern ...

Als es in der Kita auf die Adventszeit zugeht, wird überlegt, wie die Kinder mit einem Adventskalender in der Zeit bis zum Weihnachtsfest im besonderen Maße begleitet werden. Während Diskussionen über den Inhalt des Adventskalenders (Geschichten? Bilder? Süßigkeiten? Kleine Geschenke?) entbrennen und wie eine gerechte Verteilung der 24 Türen auf die Kinder in der Gruppe sichergestellt werden könnte, bringt eine Kollegin plötzlich einen anderen Aspekt ein: Was ist eigentlich mit den Kindern, deren Familien sich nicht zu einer christlichen Konfession zugehörig fühlen? Nach kurzer Betroffenheit gibt es schnell Rechtfertigungen aus dem Team: „Die Weihnachtstage sind offizielle Feiertage in Deutschland, da geht ja auch keiner arbeiten, nur weil er nicht an Gott glaubt.“ „Weihnachten feiern doch trotzdem alle – und da ist es unsere Aufgabe als Bildungseinrichtung, den Kindern die deutsche Kultur nahe zu bringen und erfahrbar zu machen. Das passiert viel zu selten. Es ist wichtig, dass die Kinder auch verstehen, warum wir das in Deutschland feiern.“ „Weihnachten ist überall präsent, auch in den Supermärkten. Viele muslimische Familien feiern ebenso Weihnachten. Das hilft den Kindern auch, die christliche Einbettung ihrer Lebenswelt besser zu verstehen. Wir gehen ja nicht in einen Gottesdienst mit den Kindern.“

Nach längerer Diskussion wird deutlich, dass es nicht nur um Kinder aus nicht-christlich-konfessionell orientierten Familien geht oder Familien mit muslimischem Hintergrund. Wenn man sich weltoffen zeigen möchte, müsste man auch andere Feste mit einbeziehen, um einen gleichberechtigten Umgang mit den verschiedenen Kulturen zu gewährleisten. Es wird beschlossen, in Zukunft auch das jüdische Hanukkah-Fest im Winter zu feiern und ebenso eine Art Vorbereitungs-kalender für die muslimische Ramadanzeit bzw. das Opferfest in der KiTa zu etablieren.

Bei einem Elternabend Ende November werden die ausgearbeiteten Ideen den Eltern vorgestellt. Sie stoßen auf Widerstand aus verschiedenen Perspektiven: „Warum müssen wir denn das Opferfest in der KiTa zum Thema machen, wo doch nur zwei der zwanzig Kinder der Gruppe aus muslimischen Familien stammen?“ „Was genau soll beim Hanukkah-Fest überhaupt gefeiert werden – wir haben doch gar keine jüdische Familie in der Einrichtung!“ „Wir haben in Schweden den Santa-Lucia-Tag erlebt. Können wir das nicht auch aufnehmen – das hat den Kindern damals sehr gefallen.“ Eine Mutter mit afroamerikanischem Hintergrund erkundigt sich, warum dann nicht auch das Kwanzaa-Fest in der KiTa thematisiert wird. Dieses Fest würde in ihrer Familie eine große Rolle spielen. „Essen die Kinder dann demnächst nur noch Süßigkeiten in der KiTa – dann kommen die gar nicht mehr aus dem Feiern raus!“ „Müssen wir dann jetzt zu Hause auch noch das Opferfest feiern? Das ist doch absurd!“

In einem Rückblick auf den Elternabend herrscht im Team Ratlosigkeit. Ziel der Überlegungen war es eigentlich, etwas kultursensitiver mit in Deutschland tradierten Festivitäten umzugehen. Aber alle fühlen sich nun etwas überfordert. Doch letztlich müssen sie sich irgendwie verhalten, bereits im Dezember stehen die ersten Feste an ...

Didaktische Aufbereitung

Die Situation wird entlang der fachlogischen Abfolge der fünf Blöcke des Seminarkonzepts zur kinderrechtebasierten Demokratiebildung in der Ausbildung reflektiert und bearbeitet.

In der Handlungssituation wird ein Entscheidungskonflikt aufgezeigt, der sich durch einen partizipativen Ansatz ergeben kann. Es gibt ein breites Spektrum an Umgangsmöglichkeiten, was von der Möglichkeit, gar keine Feste in der Einrichtung zu feiern, reicht bis hin zu der Möglichkeit, alle Feste in der Einrichtung zu feiern. Jede Entscheidung bringt

Vor- und Nachteile mit sich, von daher dürfte es kein eindeutiges „Richtig“ oder „Falsch“ geben. Viele Faktoren im Sozialraum, die Trägerschaft der Einrichtung, die Zusammensetzung des Einrichtungspersonals usw., dürften bei einer Entscheidung Einfluss nehmen und müssen unter Umständen auch ständig neu überprüft und angepasst werden.

In den verschiedenen Blöcken und den dazugehörigen Materialien werden Anregungen gegeben, sich mit verschiedenen Impulsen zu dieser Thematik auseinanderzusetzen. Da in der Gegenwart Feste in Deutschland zu einem bedeutsamen Teil religiös geprägt sind und konfessionelle Trägerschaften von Kindertageseinrichtungen sehr verbreitet sind, fokussieren viele Materialien diesen speziellen Ausschnitt und die Interreligiosität. Dennoch werden andere Feste nicht aus dem Blick verloren, da durch verschiedene Einflüsse immer mehr Feste aus anderen Kulturen und sonstigen Zusammenhängen auch in Deutschland an Bedeutung gewinnen.

1. Demokratische Werte und Orientierungen – Biografiearbeit

In Block 1 wird die Biografiearbeit als Grundlage für die Entwicklung und Festigung einer professionellen Berufsrolle und -identität in den Blick genommen. Über die Reflexion der eigenen Erfahrungen, beispielsweise von Diskriminierung, Normvorstellungen, zum Beispiel über Familien- und Lebensführung, und des Erlebens der eigenen Kindheit sollen sich die Fachschüler*innen ihrem Demokratieverständnis nähern. Der erste Block zielt somit auf die (Optimierung der) Orientierungsqualität ab.



Arbeitsauftrag

Können Sie den Pluralismus der Feste durch andere kulturelle Einflüsse verstehen? Welche Feste feiern Sie selbst? Notieren Sie, welche Feste Sie persönlich feiern (oder gefeiert haben), und überlegen Sie, welchen Hintergrund diese Feste jeweils haben könnten (vom Ursprung her und für Sie persönlich)?

Beispiele sind Geburtstag, Namenstag, Hochzeitstag, Jugendweihe, Konfirmation, Firmung, Weihnachten, Pfingsten, Muttertag, St. Patrick's Day, St. Martin, Halloween, Silvester, Neujahr, Karneval, Opferfest, Hanukkah, Dias de los muertos, Maifest, Sommer Sonnenwende etc.



Reflexionsfragen

1. Welche Feste wurden wie in Ihrer Familie gefeiert?
 - Wurden religiöse Feiertage bei Ihnen mit Bezug zu religiösen Orten oder Bräuchen gefeiert?
 - War Ihnen als Kind/Jugendliche*r immer bewusst, was der konkrete Hintergrund des Festes war? Oder haben Sie sich das manchmal gefragt (und konnte Ihnen das jemand beantworten)?
 - Haben Sie in benachbarten oder befreundeten Familien von Feiertagen und Festen gehört, die Ihnen unbekannt waren? Wie ging es Ihnen damit?
 - Wie wurde in Ihrer Familie auf Feiertage und Feste anderer Familien geschaut? Wurde so etwas thematisiert?
2. Haben Sie Erfahrungen in pädagogischen Einrichtungen mit Festen gemacht (Kindertagesstätte, Hort, Schule etc.)?
 - Welche Feste wurden dort thematisiert bzw. gefeiert? Wer hat das entschieden und gab es Begründungen dafür?
 - Gab es dort Überlegungen über Veränderungen – vielleicht in Bezug auf Kinder mit anderen Familientraditionen?

3. Wie geht es Ihnen persönlich mit der Pluralität an Festen und Feiertagen?
 - Feiern Sie gerne Feste und der Hintergrund spielt für Sie dabei eine nachrangige Rolle?
 - Wie geht es Ihnen damit, wenn Menschen Feste aus Ihrem Kulturkreis / Ihrer Religion bzw. Weltanschauung feiern, ohne den Hintergrund des Festes zu kennen oder sich dafür zu interessieren?
 - Finden Sie die Berücksichtigung von Festen und Feiertagen als Bedrohung, Erweiterung oder eher ohne Auswirkungen für Ihre gewohnten Feste und Feiertage?

2. Professionelle pädagogische Haltung

Eine Fachkraft, die demokratische Werte lebt, verhält sich gegenüber Kindern und ihren Familien achtsam und respektvoll. Sie erkennt sie als gleichwürdige Personen an. Diese Haltung gegenüber *allen* Kindern ist Voraussetzung, ihnen Beteiligung zu ermöglichen. So geht es hier um die Verknüpfung pädagogischer Prämissen, eigener Ansprüche, Vorstellungen und Ideale mit wissenschaftlichen und theoretischen Grundlagen. Dabei können die eigenen (kulturell) geprägten Ideale, zum Beispiel hinsichtlich angemessener Kleidung, einer professionellen pädagogischen Haltung entgegenstehen, wenn diese unhinterfragt bleiben.

Dieser Block dient dazu, kinderrechtbasierte Demokratiebildung, in die (Weiter-)Entwicklung beruflicher Identität zu integrieren. Ziel ist dabei die Unterstützung der Fachschüler*innen bei der Entwicklung einer Haltung der Offenheit und des Interesses gegenüber dem Kind und als Basis für die Gestaltung einer pädagogischen Beziehung und der pädagogischen Gruppenarbeit.



Reflexionsfragen

1. Wenn Sie in der Lern- und Handlungssituation entscheiden müssten, welche Feste gefeiert werden – nach welchen Kriterien würden Sie eine Auswahl treffen und auf der Basis welcher Haltung würden Sie das begründen?
2. Was meinen Sie, wie es zu den sehr diversen Vorstellungen der Eltern (und Fachkräfte) kommt, bestimmte Feste in der Kita zu feiern und andere nicht?
3. Wäre es nicht einfacher, alles so zu lassen wie gehabt oder alle Festivitäten in der Kita abzuschaffen? Was würde aus professioneller Sicht dagegensprechen?



Weiterführendes Material

Material 1 (Lernfeld 3 – Feste feiern) [Anhang Seite 103]: Aussagen von pädagogischen Fachkräften zum Umgang mit interkultureller und interreligiöser Bildung in Kindertageseinrichtungen

Material 2 (Lernfeld 3 – Feste feiern) [Anhang Seite 105]: Studie Relevanz interkultureller und interreligiöser Bildung in Kindertageseinrichtungen

3. Hintergründe Lebenswelt, Diversität und Kinderrechte

In diesem Block geht es um den Erwerb beziehungsweise die Vertiefung der Fachkompetenz mit dem Schwerpunkt auf Wissensvermittlung. Die Schüler*innen sollen Wissen über unterschiedliche individuelle, familiäre sowie kulturelle Hintergründe, Entwicklungsverläufe sowie kulturell bedingte elterliche und pädagogische Herangehensweisen erwerben, um sensibel und situationsgerecht handeln zu können.

Es ist dafür sinnvoll, sich einmal mit der Vielfalt von Festivitäten auseinanderzusetzen. Dabei dürfen nicht nur religiöse Feste in den Blick genommen werden, da auch darüber hinaus in verschiedenen Kulturen und Ländern andere Feiertage einen identitätsbildenden Charakter für die gesamte Gesellschaft und ihre Historie, Herkunft etc. haben können. Ein jedes Kind darf nicht aufgrund seiner Herkunft, Kultur und Weltanschauung diskriminiert werden.



Arbeitsauftrag

Diskutieren Sie in einer Kleingruppe und sammeln Sie Argumente, an welcher Lebenswelt sich orientiert werden könnte, wenn verschiedene kulturelle Hintergründe berücksichtigt werden sollen. Wie relevant sind für Sie die kulturellen Hintergründe der in der Einrichtung begleiteten Familien? Wie relevant ist für Sie die weltanschauliche Ausrichtung des Trägers der Einrichtung? Wie relevant ist für Sie die städtische/kommunale Lebenswelt im lokalen/regionalen Umfeld der Einrichtung? Wie relevant sind für Sie mediale Lebenswelten (Bücher, Fernsehen, Internet etc.) oder Erfahrungen durch Reisen der Kinder?



Reflexionsfrage

Wie auch immer in einer Einrichtung Entscheidungen über das Feiern oder Nicht-Feiern von bestimmten Festen getroffen werden, muss immer kritisch in den Blick genommen werden, wie Diskriminierung vermieden werden kann. Wenn Sie die Ergebnisse des vorherigen Arbeitsauftrages für sich reflektieren – an welchen Stellen könnte die Gefahr bestehen, einzelne Kinder und Familien zu diskriminieren, und wie können Sie das möglicherweise verhindern?



Arbeitsauftrag

Setzen Sie sich mit den verschiedenen Festivitäten der Welt (siehe auch Auswahl an weiterführendem Material unten) auseinander und überlegen Sie, unter welchen Umständen (und mit welcher Begründung) bestimmte Feste in einer Einrichtung gefeiert werden sollten.



Reflexionsfrage

Welche Feste würden Sie eher nicht feiern und wie können Sie das diskriminierungssensibel begründen?



Weiterführendes Material

Material 3 (Lernfeld 3 – Feste feiern) [Anhang Seite 107]: Interkulturelle und interreligiöse Bildung aus lebensweltlicher Perspektive

Material 4 (Lernfeld 3 – Feste feiern) [Anhang Seite 109]: Empirische Ergebnisse zu interreligiöser Bildung in Kindertageseinrichtungen

Material 5 (Lernfeld 3 – Feste feiern) [Anhang Seite 111]: Stellungnahme KTK zur interreligiösen und interkulturellen Bildung in katholischen Kindertageseinrichtungen

Literatur zu Feiertagen:

Einen jeweils aktuellen interkulturellen Kalender gibt jährlich das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge heraus und kann auf der Website des Ministeriums <https://www.bamf.de> über die Suchfunktion gefunden werden. Die Ausgabe 2024 ist hier zu finden: <https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Behoerde/interkultureller-kalender-2024.html?nn=282388>; Zugriff am 22.01.2024.

Für jedes Schuljahr erstellen die Regionalen Arbeitsstellen für Bildung, Integration und Demokratie e. V. in Berlin einen Kalender für das aktuelle Schuljahr mit kulturellen, religiösen und politischen Feier-, Gedenk- und Ehrentagen, der an die Vielfalt der Gesellschaft erinnern möchte. Der aktuelle Kalender wird immer unter <https://raa-berlin.de/materialen/> zur Verfügung gestellt.

Ziebritzki, Doris (2012): Wir wollen zusammen feiern. Feste der Weltreligionen im Kindergartenjahr. Freiburg: Herder.

Video zum Thema internationale Geburtstagstraditionen

„Internationale Geburtstagstraditionen: Wie feiert man weltweit?“ (Pro 7 Galileo-Kanal). Abgerufen unter: <https://www.youtube.com/watch?v=6muM-9ZOnBw>; Zugriff am 04.04.2023.

4. Alltagsfallen und Handlungsstrategien (Prozessqualität)

Im vierten Block geht es um die Ausgestaltung der pädagogischen Praxis und von Alltagssituationen sowie die Bewältigung von Herausforderungen, die sie mit sich bringen. Es geht also um die Prozessqualität in der Kindertageseinrichtung oder im Hort. Dabei soll die Frage der Gestaltung pädagogischer (Beziehungs-)Arbeit fokussiert werden. Als typische Alltagsfalle ist dabei die Gefahr der Kulturalisierung zu sehen, dass man also z. B. davon ausgeht, dass alle türkischen Familien das Opferfest feiern – obwohl manche türkischen Familien sich nicht dem muslimischen Glauben zuordnen. Eine weitere Alltagsfalle wäre die Exotisierung (Betonung der Andersartigkeit und damit Stereotypisierung) bestimmter Feste und Bräuche, die dann der Faszination wegen unreflektiert übernommen werden.



Arbeitsauftrag

In der Lern- und Handlungssituation wurde auf einem Elternabend versucht, mit den Eltern partizipativ zu klären, welche Feste in der Einrichtung zukünftig Beachtung finden sollten. Im Anschluss scheint das Team ratlos zu sein, wie es agieren und was umgesetzt werden sollte. Überlegen Sie in einer Kleingruppe, was möglicherweise eine Entscheidungsfindung behindert haben könnte und wie Sie einen Elternabend vorbereiten und strukturieren würden, um mit den Eltern partizipativ zu einem Ergebnis zu kommen.



Reflexionsfragen

- Wie erklären Sie einem nicht christlichen Kind auf seine Nachfrage hin, was beim Weihnachtsfest gefeiert wird?
- Ein Kind berichtet von einem Fest, das in seiner Heimat eine sehr große Bedeutung hat, in Deutschland und der Einrichtung aber keine Berücksichtigung findet. Wie erklären Sie dem Kind, weshalb das Fest „hier“ keine Berücksichtigung findet, und wie gehen Sie weiter mit der Information um?
- In Ihrer Einrichtung wird das muslimische Opferfest thematisiert und mit den Kindern besprochen. Einige muslimische Eltern bringen auch kleine Geschenke für alle Kinder in der KiTa mit. Vereinzelt Eltern anderer Weltanschauungen empören sich darüber und verwehren sich dagegen. Sie haben Sorge, dass ihre Kinder „islamisiert“ werden. Wie gehen Sie mit der Situation um?



Arbeitsauftrag

Tauschen Sie sich in Kleingruppen darüber aus, wie sie die einzelnen Reflexionsfragen für sich beantwortet haben, und überprüfen Sie die Antworten und Reaktionen hinsichtlich ihrer Diskriminierungssensibilität.



Weiterführendes Material

Material 6 (Lernfeld 3 – Feste feiern) [Anhang Seite 112]: Vier Grundrichtungen, wie mit religiösen Festen in Kindertageseinrichtungen umgegangen wird

Material 7 (Lernfeld 3 – Feste feiern) [Anhang Seite 114]: Kulturelle und religiöse Pluralität als Herausforderung für pädagogische Fachkräfte im Rahmen von Erziehungspartnerschaften

Material 8 (Lernfeld 3 – Feste feiern) [Anhang Seite 116]: Religionen und Toleranz im pädagogischen Arbeitsfeld

Material 9 (Lernfeld 3 – Feste feiern) [Anhang Seite 118]: Interkulturalität und Interreligiosität in der Ausbildung und Fortbildungswünsche

Literatur zum diskriminierungssensiblen Umgang mit religiösen Festen

KiDs – Kinder vor Diskriminierung schützen! (Hrsg.): KiDs aktuell (1/2017). Let's party?! Umgang mit religiösen Festen. Anregungen für eine diskriminierungssensible Praxis. Abgerufen unter: https://situationsansatz.de/wp-content/uploads/2017/08/kids-2017-01_feste-feiern.pdf; Zugriff am 04.04.2023.

Literatur zur interreligiösen und interkulturellen Bildung

Edelbrock, Anke/Biesinger, Albert/Schweitzer, Friedrich (Hrsg.) (2012): Religiöse Vielfalt in der Kita. So gelingt interreligiöse und interkulturelle Bildung in der Praxis. 2. Auflage. Berlin: Cornelsen.

Video zum Thema Weihnachten aus verschiedenen Perspektiven

„Spaltet Weihnachten uns? Oder bringt es uns näher zusammen?“ (ZDF heute Nachrichten-Kanal). Abgerufen unter: <https://www.youtube.com/watch?v=TyflzVS1vn8>; Zugriff am 04.04.2023.

5. Die KiTa als Organisation (Strukturqualität)

(Soziale) Strukturen prägen jedes Handeln, deshalb thematisiert Block 5 die Strukturqualität, das heißt die (vorgegebenen) räumlich-materialen, sozialen und personalen Rahmenbedingungen in der KiTa oder im Hort. Das Thema der Feste berührt die Spezifität von Einrichtungen in konfessioneller Trägerschaft in besonderer Weise, da hier vom Träger aus oft eine bestimmte Konfession in den Mittelpunkt des lebensweltlichen Bezuges gestellt oder erwünscht wird.



Reflexionsfragen

1. Inwieweit sollten sich Ihrer Meinung nach die kulturellen Hintergründe der Mitarbeitenden in einer Kindertageseinrichtung auch auf die Auswahl von Festen, die gefeiert werden, auswirken?
2. Kann man bestimmte Feste nur „korrekt“ feiern, wenn Menschen dabei sind, die einen kulturellen Bezug zu einem Fest haben? Wäre es unter Umständen erstrebenswert, ein möglichst diverses Team in einer Einrichtung zu haben?

3. Welchen „Raum“ sollten Symboliken für (religiöse, aber auch andere) Feste in einer Kindertageseinrichtung bekommen – über den eigentlichen Festtag hinaus? Wie viel „Raum“ bekommen an Festtagen orientierte Zeiträume (Advent, Fastenzeit, Ramadan etc.)?



Arbeitsauftrag

Skizzieren Sie einen Absatz für ein Leitbild oder eine Konzeption, aus dem deutlich wird, nach welchem Maßstab und mit welcher Begründung Feste ausgewählt werden, die in der Einrichtung gefeiert werden. Achten Sie dabei auf eine kultursensitive Formulierung.



Reflexionsfragen

1. Wie kann in einer Konzeption sichergestellt werden, dass lebensweltliche und sozialräumliche Veränderungen über die Jahre bei der Entscheidung über das Feiern von Festen Beachtung finden – und welche Chancen und Risiken wären damit möglicherweise verbunden?
2. Wie kann in Aufnahmegesprächen auf die Bedürfnisse der Eltern hinsichtlich ihrer kulturellen Traditionen und Feste Rücksicht genommen werden und welche Grenzen wären zu setzen?



Weiterführendes Material

Material 10 (Lernfeld 3 – Feste feiern) [Anhang Seite 120]: Exemplarische Qualitätsfragen zur Interreligiosität und Interkulturalität in einem Qualitätshandbuch

Material 11 (Lernfeld 3 – Feste feiern) [Anhang Seite 122]: Rechtliche Aspekte von Interreligiosität und Interkulturalität in Kindertageseinrichtungen

Inklusion

verfasst von Cassandra Klumpe

Schwerpunktsetzung entlang der Kinderrechte und Demokratiebildung

Wie es schon treffend auf dem Frontcover der UN-Behindertenrechtskonvention (2009) zu lesen ist, braucht Demokratie Inklusion. Im Jahr 2007 hat Deutschland dieses Übereinkommen unterzeichnet und sich damit verpflichtet, Menschen mit Behinderung vor Diskriminierung zu schützen und ihnen eine gleichberechtigte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu ermöglichen. Denn Demokratie als Herrschafts- und Lebensform kann nur gelingen, wenn allen Menschen dieselben Rechte zuteilwerden und die Würde eines *jeden* Menschen unantastbar bleibt.

Lern- und Handlungssituation „Inklusion“

Man muss nicht einmal genau hinsehen, um zu erkennen, dass jedes Kind anders ist. Das eine Kind kann schon mit vier Jahren lesen, ein anderes Kind fängt erst im Kindergarten an zu sprechen, wiederum ein anderes Kind kann als einziges bei einem Schulausflug auf den höchsten Baum klettern. Gleichheit ist etwas, was sich immer nur auf eine bestimmte Eigenschaft beziehen kann, es gibt keine völlige Gleichheit (vgl. Prengel 2019: 22). Daher ist es umso wichtiger, die menschliche Verschiedenheit anzuerkennen und dieser Vielfalt mit einer offenen und wertschätzenden Haltung zu begegnen. Um gruppenspezifische Etikettierungen zu verhindern und die Teilhabe von allen Kindern zu ermöglichen, müssen pädagogische Fachkräfte besonders sensibel mit den verschiedenen Merkmalen und Dimensionen von Diversität umgehen, Barrieren erkennen und abbauen sowie Inklusion als fortlaufenden Prozess betrachten. Denn auch Kinder mit Behinderung sind „Träger*innen von Rechten und keine Objekte von Fürsorge und medizinischer Behandlung“ (Deutsches Institut für Menschenrechte 2023: 114).

Was ist hier schiefgelaufen?

Nach langer Überlegung haben sich Andreas Eltern dazu entschieden, ihn in der KiTa anzumelden, um ihm die Möglichkeit zu geben, sich unter Gleichaltrigen zu entwickeln. Andreas sitzt aufgrund einer schweren Sauerstoffunterversorgung während seiner Geburt im Rollstuhl und weist auch geistige Entwicklungsverzögerungen auf. Die KiTa Purzelbaum, die ihn aufgenommen hat, ist die einzige im Dorf und verfügt über keinen sonderpädagogischen Schwerpunkt. Dennoch ist die KiTa-Leiterin Sabine optimistisch, Andreas gut integrieren zu können. Sie und ihr Team möchten die Gelegenheit nutzen, die Einrichtung und den pädagogischen Alltag inklusiver zu gestalten.

Nach der Eingewöhnungsphase, die entsprechend Andreas Bedürfnissen behutsam und langsam gestaltet wurde, scheint sich der Junge in der KiTa wohlfühlen und angekommen zu sein. In seiner Gruppe wurde der Heilpädagoge Martin als dritte Fachkraft eingesetzt. Dieser beobachtet in den letzten Tagen immer wieder, dass Andreas von einigen Kindern ausgelacht oder gar beleidigt wird. Eines Morgens spielt sich folgende Situation ab: Drei Vorschulkinder, Lydia, Henrik und Sarah, bauen eine Mauer aus Stapelsteinen um Andreas herum. Der Heilpädagoge freut sich, denn er denkt, die drei Kinder integrieren Andreas in ihr Spiel. Doch als die Mauer fertig ist und sich Lydia, Henrik und Sarah triumphierend abklatschen, schlägt die Stimmung um. Denn nun kann Andreas mit seinem Rollstuhl weder vor- noch zurückfahren und als ihm seine missliche Lage bewusst wird, beginnt er entsetzte Laute von sich zu geben. Henrik spottet: „Jetzt kommst du hier nicht mehr raus!“ Sarah sagt lachend:

„Wie doof der ist! Der muss doch nur ein paar Steine umkippen.“ Lydia, die zunächst von der Idee begeistert war, bekommt ein schlechtes Gewissen und kniet sich hin, um die Mauer wieder abzubauen. Genau in diesem Moment beginnt Andreas zu brüllen und wild um sich zu schlagen, sodass Lydia von einem umherfliegenden Bauklotz getroffen wird. Das Mädchen weint. Sarah schimpft: „Pass doch auf, du Blödmann!“ und sieht sich nach einer pädagogischen Fachkraft um. Martin und eine Kollegin eilen zur Bauecke.

Didaktische Aufbereitung

Die Situation wird entlang der fachlogischen Abfolge der fünf Blöcke des Seminarkonzepts zur kinderrechtebasierten Demokratiebildung in der Ausbildung reflektiert und bearbeitet.

1. Demokratische Werte und Orientierungen – Biografiearbeit

In Block 1 wird die Biografiearbeit als Grundlage für die Entwicklung und Festigung einer professionellen Berufsrolle und -identität in den Blick genommen. Über eine Reflexion des Erlebens der eigenen Kindheit, über (eigene) Erfahrungen von Diskriminierung sowie die Reflexion von Normvorstellungen, zum Beispiel über die Familien- und Lebensführung, sollen sich die Fachschüler*innen ihrem Demokratieverständnis nähern. Der erste Block zielt somit auf die (Optimierung der) Orientierungsqualität ab.



Reflexionsfragen

- Gab es schon einmal eine Situation, in der Sie ausgegrenzt wurden? Oder kennen Sie jemanden, der ausgegrenzt wurde, und warum?
- Wie haben Sie sich in der damaligen Situation verhalten?
- Fällt es Ihnen manchmal schwer, sich gegen Ausgrenzung stark zu machen, und wenn ja, warum?
- Welche Motive könnten hinter dem Verhalten der Kinder Lydia, Henrik und Sarah stecken? Was könnte dazu geführt haben, dass die Kinder Andreas mit dem Bau der Mauer symbolisch und physisch von sich trennen wollten?



Weiterführendes Material

Literatur zur Selbstreflexion als Diskriminierungsprävention

Richter, Kathrin (2017): Selbstreflexion und Inklusion – am Beispiel von Kindern mit Behinderung in der Kita. Alice Salomon Hochschule Berlin/Fröbel/WiFF: KiTa Fachtexte. Abgerufen von: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Richter_2017_SelbstreflexionundInklusion.pdf; Zugriff am 14.02.2023.

Reflexionsfragen zur Menschenrechtsbildung

Deutsches Institut für Menschenrechte (2023): Klare Kiste – Menschenrechte. Reflexionsfragen für Fachkräfte in der frühkindlichen Bildung. Abgerufen von: <https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/themen/menschenrechtsbildung/fruehkindliche-bildung/>; Zugriff am 14.02.2023.

2. Professionelle pädagogische Haltung

Eine Fachkraft, die demokratische Werte lebt, verhält sich gegenüber Kindern und ihren Familien achtsam und respektvoll. Sie erkennt sie als gleichwürdige Personen an. Diese Haltung gegenüber allen Kindern ist Voraussetzung, ihnen Beteiligung zu ermöglichen. So geht es hier um die Verknüpfung pädagogischer Prämissen, eigener Ansprüche, Vorstellungen und Ideale mit wissenschaftlichen und theoretischen Grundlagen. Dabei können die eigenen (kulturell) geprägten Ideale, zum Beispiel hinsichtlich des Umgangs mit Menschen mit einer Behinderung, aber auch Berührungängste oder die Sorge, sich falsch zu verhalten, unter Umständen einer professionellen pädagogischen Haltung entgegenstehen.

Dieser Block dient dazu, kinderrechtbasierte Demokratiebildung in die (Weiter-)Entwicklung beruflicher Identität zu integrieren und dabei auch den Aspekt vielfaltspädagogischer und inklusiver Ansätze zu diskutieren.



Reflexionsfrage

Die drei Vorschulkinder haben Andreas einen Streich gespielt. Und obwohl sie ihm dabei keinen körperlichen Schaden zugefügt haben, stellt sich die Situation als problematisch dar. Warum?



Arbeitsaufträge

Martin möchte keine übereilte Entscheidung treffen und überlegt daher einen Augenblick, wie er die Situation nun am besten entschärfen könnte. Dabei fallen ihm drei mögliche Szenarien ein ...

Szenario 1

Martin ist wütend, dass die drei Kinder Andreas scheinbar absichtlich in so eine missliche Lage versetzt haben, und fragt sie: „Was habt ihr euch dabei nur gedacht?“ Anschließend weist er die weinende Lydia und die anderen beiden Kinder etwas schroff an, die Bauecke zu verlassen, und bittet seine Kollegin, ihm zu helfen, Andreas mit seinem Rollstuhl schnellstmöglich aus den Bauklötzen zu schieben. Als sich Andreas langsam wieder beruhigt, wird Martin klar, dass er die Situation nicht so stehen lassen kann. Er sieht sich nach Sarah, Henrik und Lydia um und bekommt noch mit, wie Henrik den Wutausbruch von Andreas nachhäft. „Jetzt reicht es aber!“, denkt der Heilpädagoge sich und stellt die Kinder vor der gesamten Gruppe lautstark zur Rede.

Szenario 2

Martin bittet seine Kollegin, sich um die weinende Lydia zu kümmern. Wie es aussieht, hat sich diese nicht ernsthaft verletzt, sondern vielmehr über den Wutausbruch erschrocken. Während die Gruppenkraft die Bauecke mit Lydia verlässt, versucht der Heilpädagoge, Andreas zu beruhigen. Er redet sanft auf ihn ein, macht ihm deutlich, dass er nicht in Gefahr ist und seinen Rollstuhl ganz leicht aus der Bauecke fahren kann. Henrik und Sarah schauen ihm schuld bewusst dabei zu. Nachdem sich die Gemüter beruhigt haben, bittet Martin die beiden Kinder, sich bei Andreas zu entschuldigen, und klärt sie darüber auf, warum Andreas plötzlich so wütend geworden ist.

Szenario 3

Martin vergewissert sich zunächst, dass es Lydia gut geht. Andreas lässt währenddessen weiterhin seiner Wut freien Lauf und schmeißt auch die restlichen Steine um. Henrik und Sarah machen sich aus sicherer Entfernung erneut über ihn lustig und rufen: „Blödmann, Blödmann!“ „Jetzt seid doch mal still!“, ermahnt die zweite Gruppenkraft die beiden. Martin nickt ihr dankend zu und ruft in deren Richtung: „Wir sprechen uns noch später!“ Nun widmet er sich Andreas, indem er seinen Rollstuhl kommentarlos aus der Bauecke in den Flur schiebt, wo er sich ungesehen von den anderen Kindern beruhigen soll.

1. Beim Sichten der drei Szenarien haben Sie diese vielleicht schon bewusst oder unbewusst nach „guten“ oder „schlechten“ Lösungsansätzen bewertet. Lesen Sie jetzt noch einmal genauer und diskutieren Sie in Gruppenarbeit, welche Teile Sie aus welchem Szenario als angemessene oder weniger angemessene Reaktion einstufen. Entpuppt sich ein scheinbar „richtiges“ Szenario beim näheren Hinschauen vielleicht doch als unpassend, und wenn ja, warum? Und enthält ein anderes, vermeintlich „falsches“ Szenario ggf. auch passende Handlungsansätze, um das Dilemma, in dem sich Martin befindet, zu lösen?
2. Führen Sie eines der Szenarien als Rollenspiel in Ihrer Klasse auf und schlüpfen Sie dabei in die Rollen von Martin und seiner Kollegin sowie den Kindern Andreas, Lydia, Henrik und Sarah. Optional können Sie – unter Einverständnis der Beteiligten – das Rollenspiel auch filmen, um Ihre eigene Video-Fallvignette zu erstellen und mit den schauspielenden Schüler*innen das Verhalten der Akteure reflektieren.



Weiterführendes Material

Literatur zum Spielen unter Peers als Entwicklungschance

Heimlich, Ulrich (2018): Das Spiel von Gleichaltrigen in der Kita – Teilhabechancen für Kinder mit Behinderung. Alice Salomon Hochschule Berlin/Fröbel/WiFF: KiTa Fachtexte. Abgerufen von: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Heimlich_IV_DasSpielvonGleichaltrigeninderKita-2018.pdf; Zugriff am 14.02.2023.

3. Hintergründe Lebenswelt, Diversität und Kinderrechte

In diesem Block geht es um den Erwerb beziehungsweise die Vertiefung der Fachkompetenz mit dem Schwerpunkt auf Wissensvermittlung. Die Schüler*innen sollen Wissen über unterschiedliche individuelle, familiäre oder auch kulturelle Hintergründe und Entwicklungsverläufe sowie kulturell bedingte elterliche und pädagogische Herangehensweisen erwerben, um sensibel und situationsgerecht handeln zu können.



Arbeitsaufträge

1. Inklusion – was heißt das überhaupt und woher stammt der Begriff? Suchen Sie in der Fachliteratur (z. B. der hier genannten) nach drei unterschiedlichen Definitionen von Inklusion und benennen Sie die zentralen Gemeinsamkeiten und Unterschiede. Was kann Inklusion für die verschiedenen Kontexte Krippe, Kindergarten und Hort bedeuten?
2. Schauen Sie sich das nachfolgende Video an und diskutieren Sie im Plenum, wie sich Inklusion und Integration voneinander unterscheiden und welche Bedingungen in der KiTa ein inklusives Miteinander fördern: <https://www.youtube.com/watch?v=oTDDy8xdhcU>; Zugriff am 06.04.2023.

3. Martin und seine Kollegin haben beschlossen, einen Elternabend zum Thema Inklusion zu veranstalten. Sie möchten damit nicht nur die Kinder für Chancen und Herausforderungen eines inklusiven Miteinanders in der KiTa sensibilisieren, sondern auch ihre Familien darauf aufmerksam machen. Planen Sie in Partnerarbeit einen solchen Elternabend. Dabei können Sie zum Beispiel die Checkliste für einen thematischen Elternabend der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung nutzen. Diese finden Sie online unter: <https://www.kindergesundheit-info.de/fachkraefte/kindergesundheit-in-der-kita/zusammenarbeit-mit-eltern/arbeitsmaterialien/>; Zugriff am 13.11.2023.



Weiterführendes Material

Praxishilfen zur Inklusionsentwicklung

Heimlich, Ulrich/Ueffing, Claudia (2021): Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen. Kita Fachtexte, Nr. 5/2021. Abgerufen von: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/user_upload/210518_KitaFachtexte_Heimlich_01.pdf; Zugriff am 14.02.2023.

Literatur zum Leben von Kinderrechten in der KiTa

Feige, Judith/Günnewig, Kathrin (2018): Kinder- und Menschenrechtsbildung in der Kita. Alice Salomon Hochschule Berlin/Fröbel/WiFF: KiTa Fachtexte. Abgerufen von: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Feige_Guennewig_2018Kinder-undMenschenrechtsbildunginderKita.pdf; Zugriff am 14.02.2023.

UN-Behindertenrechtskonvention

Beauftragter der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen (2009): Die UN-Behindertenrechtskonvention. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Abgerufen von: https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/Redaktion/PDF/DB_Menschenrechtsschutz/CRPD/CRPD_Konvention_und_Fakultativprotokoll.pdf; Zugriff am 14.02.2023.

4. Alltagsfallen und Handlungsstrategien (Prozessqualität)

Im vierten Block geht es um die Ausgestaltung der pädagogischen Praxis und Alltagssituationen sowie die Bewältigung von Herausforderungen, die sie mitbringen. Es geht also um die Prozessqualität in der Kindertageseinrichtung oder im Hort. Ein wesentliches Qualitätsmerkmal stellen dabei umfassende Partizipationsmöglichkeiten für alle Kinder dar. Wie können dabei Lippenbekenntnisse vermieden und Geplantes umgesetzt und alsbald in tatsächliche Handlungsroutrinen verwandelt werden?



Arbeitsauftrag

1. Setzen Sie sich mit der Phrase „Begegnung auf Augenhöhe“ auseinander. Was bedeutet das konkret für die Kommunikation und Interaktion mit Kindern mit und ohne Behinderung?
2. Hören Sie die erste Folge des Guten-KiTa-Podcasts der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung: „Der Phrasenmäher: Beteiligung in der KiTa – Was sagen wir da eigentlich?“ Online unter: <https://www.dkjs.de/impulse/>; Zugriff am 06.04.2023.
 - Wie sehen Praktiken der pädagogischen Fachkräfte einerseits und strukturelle Merkmale der KiTa andererseits aus, die die Beteiligung von Kindern fördern?
 - Halten Sie die im Podcast genannten Beispiele in einer kreativen Form fest (z. B. als Plakat).

Weiterführendes Material

BiKA-Studie zur Beteiligung von Kindern im Kita-Alltag

Hildebrandt, Frauke/Walter-Laager, Catherine/Flöter, Manja/Pergande, Bianca (2021): Beteiligung von Kindern im Kita-Alltag (BiKA). Kurzbericht zur Studie. Abgerufen von: <https://www.kompetenznetzwerk-deki.de/material/abschlussbericht-der-bika-beteiligung-im-kita-alltag-studie.html>; Zugriff am 28.03.2023.

5. Die KiTa als Organisation (Strukturqualität)

(Soziale) Strukturen prägen jedes Handeln, deshalb thematisiert Block 5 die Strukturqualität, das heißt die (vorgegebenen) räumlich-materialen, sozialen und personalen Rahmenbedingungen in der KiTa oder im Hort.

Arbeitsauftrag

Die kindliche Entwicklung wird durch eine anregende Lernumgebung unterstützt. Eine solche entwicklungsförderliche Umgebung kann durch eine bedürfnis- und bedarfsorientierte Gestaltung von Räumen in der KiTa und im Hort geschaffen werden. Diese kann vor dem Hintergrund, dass Kinder teilweise mit sehr unterschiedlichen kognitiven und körperlichen Fähigkeiten in die KiTa kommen, zur Herausforderung werden – muss sie aber nicht!

1. Überlegen Sie im Klassenverbund, welche anderen Herausforderungen und Chancen, neben den räumlich-materialen Begebenheiten, in einer inklusiven Kindertagesstätte berücksichtigt werden sollten. Halten Sie diese Themensammlung für alle sichtbar fest. Beschäftigen Sie sich anschließend in Kleingruppen jeweils mit einem Thema und überlegen Sie, wie erste Maßnahmen zur Umsetzung und Verankerung in der KiTa aussehen könnten. Greifen Sie dabei auch auf die Erkenntnisse aus dem obigen Podcast und der aufgeführten Literatur zurück.
2. Um Ihre Ideen festzuhalten, werden Sie in Ihrer Gruppe einen Absatz zur inklusiven pädagogischen Arbeit für die Konzeption einer fiktiven KiTa formulieren.
3. Wo und wodurch wird der inklusive Gedanke besonders deutlich? Vergleichen Sie unter dieser Fragestellung die aus in der Gruppenarbeit entstandenen Konzeptionsteile miteinander. Analysieren Sie dabei, welche Maßnahmen, Leitsätze, Projekte usw. konkret benannt werden, und überlegen Sie kritisch, was in der vorgestellten Konzeption (noch stärker) berücksichtigt werden könnte.

Weiterführendes Material

Literatur zur entwicklungsförderlichen Raumgestaltung für Krippenkinder

Wiebe, Valentina (2011): Grundlagen der Raumgestaltung für Kinder in den ersten drei Lebensjahren unter der Berücksichtigung entwicklungsbedingter und bedürfnisorientierter Aspekte. Alice Salomon Hochschule Berlin/Fröbel/WiFF: KiTa Fachtexte. Abgerufen von: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Wiebe_2011.pdf; Zugriff am 28.03.2023.

Interview mit einer inklusiven KiTa

Grehl, Carolin (2019): Pädagogische Konzepte unter der Lupe: Was ist eine inklusive Kita? Abgerufen von: <https://www.rund-um-kita.de/paedagogische-konzepte-unter-der-lupe-was-ist-eine-inklusive-kita/>; Zugriff am 28.03.2023.

Praxishinweise zur Gestaltung thematischer Räume

Schönrade, Silke (2015): Vom Gruppenraum zum Bildungstraum. Abgerufen von: <https://www.nifbe.de/component/themensammlung?view=item&id=555:vom-gruppenraumhttps://www.nifbe.de/component/themensammlung?view=item&id=555:vom-gruppenraum-zum-bildungstraum&catid=0zumbildungstraum&catid=0>; Zugriff am 14.02.2023.

Quellenangaben

Beauftragter der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen (2009): Die UN-Behindertenrechtskonvention. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Abgerufen von: https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/Redaktion/PDF/DB_Menschenrechtsschutz/CRPD/CRPD_Konvention_und_Fakultativprotokoll.pdf; Zugriff am 14.02.2023.

Deutsches Institut für Menschenrechte (2023): Klare Kiste – Menschenrechte. Reflexionsfragen für Fachkräfte in der frühkindlichen Bildung. Abgerufen von: <https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/themen/menschenrechtsbildung/fruehkindliche-bildung>; Zugriff am 14.02.2023.

Prenzel, Annedore (2019): Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik, 4. Aufl. Wiesbaden: Springer VS.

LERNFELD 5

Erziehungs- und Bildungspartnerschaften mit Eltern und Bezugspersonen sowie Übergänge gestalten

Als zentrale Inhalte für Lernfeld 5 werden im Rahmenplan unter anderem der gesellschaftliche Wandel von Familien, deren Heterogenität und der Schutzauftrag von pädagogischen Fachkräften genannt. Dabei geht es im besonderen Maße um die Gestaltung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften sowie von Übergängen.

Unterrichtsimpuls zum Lernfeld 5:



Eingewöhnung

verfasst von Meike Sauerhering

Schwerpunktsetzung entlang der Kinderrechte und Demokratiebildung

Die KiTa ist ein, wenn nicht sogar der Ort der Vielfalt von Anfang an. Hier kommen beispielsweise Familien und Kinder aus unterschiedlichen Ländern und Kulturen, mit verschiedenen sozio-ökonomischen Hintergründen und unterschiedlichen körperlichen und geistigen Fähigkeiten zusammen, um gemeinsam zu spielen und zu lernen, um Freunde zu finden und Freude zu haben. Damit Kinder sich in den Einrichtungen wohlfühlen und sich gut entwickeln können, müssen sie auch das Gefühl haben, dass ihre Familien anerkannt werden. Kinder müssen sich und ihre Familien(-form) in der Einrichtung wiederfinden. Ein relevanter Aspekt davon ist die Gestaltung der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft. Deren Ausgestaltung unterliegt einem individuellen Abstimmungsprozess zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften. Eine Herausforderung ist, die mitunter sehr unterschiedlichen Perspektiven auf die Zusammenarbeit und die Vorstellungen davon, was für die Förderung der Kinder relevant ist, abzustimmen. Eine Haltung des „voneinander Lernens im Dialog“ und die reflexive Auseinandersetzung mit der Vielfalt eigener sowie der Werte des Gegenübers sind wichtige Voraussetzungen, um zu einer echten Zusammenarbeit zu kommen (vgl. Kruse/Kueß 2022).

Lern- und Handlungssituation „Eingewöhnung“

Das Lernfeld 5 fokussiert auf die Gestaltung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften sowie die Begleitung von Übergängen. Der Übergang aus der Familie in die KiTa ist oftmals der erste Übergang, der von Kindern und deren Familien bewältigt werden muss. Laut Transitionstheorie (Griebel/Niesel 2015) vollziehen sowohl Kinder als auch deren Eltern in dieser Phase einen Identitätswechsel. In der Regel treffen sich hier alle beteiligten Akteure das erste Mal. Es geht darum, den Kindern und Familien einen guten Start in die institutionalisierte Bildung und Betreuung zu ermöglichen, sie in die pädagogischen Prinzipien, Abläufe usw. der Einrichtung einzuführen und dabei die individuellen Bedürfnisse der Kinder und Familien in den Blick zu nehmen. So ist die Phase der Eingewöhnung für alle Beteiligten von entscheidender Bedeutung. Um die Kinder bei dem Übergang in die Institution zu begleiten, ist professionelles Handeln im Besonderen gefragt. Dazu gehören ein wertschätzender Blick auf die Familie des Kindes und die Berücksichtigung ihrer Individualität. Nicht zuletzt ist die Eingewöhnung zentral für die Beziehungsgestaltung zwischen Fachkraft und Kind sowie dessen Familie. Berücksichtigt werden muss auch, dass sich mit dem Hinzukommen neuer Kinder das Gruppengefüge zum Beginn des (Kindergarten-)Jahres verändert.

Eingewöhnung muss (nicht) immer gleich sein!

Frau Müller ist Gruppenleiterin in einer eher ländlich gelegenen KiTa mit 5 Gruppen. Die Sommerferien sind seit einer Woche vorbei und das Kindergartenjahr startet recht entspannt. Viele der „alten Kindergartenkinder“ sind noch nicht wieder in der Einrichtung, da die Schulferien noch andauern und einige mit Geschwisterkindern noch im Urlaub sind oder zuhause Familienzeit verbringen. Nach und nach kommen die „neuen Kinder“ in die KiTa, um die Plätze, von denen, die in die Schule gewechselt sind, zu füllen. Die Gespräche zur Anmeldung der neuen Kinder wurden von der KiTa-Leitung bereits im vorherigen Kindergartenjahr geführt.

Frau Müller leitet gemeinsam mit einer Kollegin die blaue Gruppe. Dies ist eine Regelgruppe mit 25 Kindern im Alter zwischen 3 und 6 Jahren. Fünf neue Kinder werden sie in den nächsten Tagen in ihre Gruppe aufnehmen (müssen). Frau Müller soll die Bezugserzieherin von Aaron werden, der heute seinen ersten Tag hat.

Zur verabredeten Zeit erscheint der gerade Dreijährige mit seiner Mutter an der Tür zu ihrem Gruppenraum. Frau Müller entdeckt sie und geht auf Mutter und Sohn zu, um sie zu begrüßen. Die Mutter schaut sie an und schiebt Aaron durch die Tür und wendet sich zum Gehen. Frau Müller ruft ihr nach, sie möge ebenfalls reinkommen und die Eingewöhnung begleiten. Sie lehnt jedoch dankend ab und verlässt die KiTa. Frau Müller ist schockiert und denkt: „Was für eine Mutter? Wie kann man sein Kind hier einfach abladen und gehen? Ist es ihr egal, wie es ihrem Kind damit geht? Weiß sie denn nicht, wie wichtig eine sanfte Eingewöhnung ist und dass ihr Kind eine sichere Basis hier in der Kita braucht, um lernen und sich entwickeln zu können?“ Ärger steigt in ihr auf und sie denkt: „So geht das nicht! Die Eingewöhnung nach dem Berliner Modell ist ein Qualitätsmerkmal unserer Einrichtung und verpflichtend. Wenn sie dazu nicht bereit ist, können wir ihr Kind nicht aufnehmen.“

Frau Müller schüttelt sich innerlich, damit der Junge ihre Verärgerung nicht spürt, und wendet sich Aaron zu.

Frau Müller sucht bei nächster Gelegenheit das Gespräch mit ihrer KiTa-Leitung, um sich diesbezüglich mit ihr zu besprechen. Gemeinsam überlegen sie, wie das weitere Vorgehen ist und welche Aspekte sie wie mit der Mutter oder den Eltern von Aaron noch besprechen möchten.

Didaktische Aufbereitung

Die Situation wird entlang der fachlogischen Abfolge der fünf Blöcke des Seminarkonzepts zur kinderrechtbasierten Demokratiebildung in der Ausbildung reflektiert und bearbeitet.

1. Demokratische Werte und Orientierungen – Biografiearbeit

In diesem Block ist Biografiearbeit von besonderer Bedeutung und bildet die Grundlage für die Entwicklung und Festigung einer professionellen Berufsrolle und Identität als Pädagog*in. Er dient damit (der Verbesserung) der Orientierungsqualität. Hier im Lernfeld 5 geht der Blick in Richtung eigene Kindheit und Familienleben und die Normalitätsvorstellungen darüber.

Reflexionsfragen

Setzen Sie bei der Reflexion der Situation an ihren eigenen Vorstellungen und am eigenen Erleben an.

- Können Sie sich an Übergangssituationen erinnern, wie zum Beispiel an die ersten Tage in einer neuen Klasse, an den Start in ein Praktikum oder ähnliches?
 - Was hat Ihnen geholfen, um die Situation zu meistern?
 - (Wie) haben Sie Zugehörigkeit „herstellen“ können?
 - Was fanden Sie schwierig?
- Was brauchen Sie, um in einer neuen Situation gut ankommen zu können?
- Welches Bild einer „guten“ Mutter vermuten Sie als Grundlage von Frau Müller?
- Was denken Sie, wie verhält sich eine „gute“ Mutter?

Weiterführendes Material

Familienspiel

Verlag das netz/Fachstelle Kinderwelten (Hrsg.) (2010): Das Familienspiel. Kiliansroda: Verlag das netz. Abgerufen von: <https://situationsansatz.de/publikationen/das-familien-spiel/>; Zugriff am 28.03.2023.

2. Professionelle pädagogische Haltung

Eine Fachkraft, die demokratische Werte lebt, verhält sich gegenüber Kindern und ihren Familien achtsam und respektvoll. Sie erkennt sie als gleichwürdige Personen an. Diese Haltung gegenüber Kindern ist Voraussetzung, ihnen Beteiligung zu ermöglichen. So geht es hier um die Verknüpfung pädagogischer Prämissen, eigener Ansprüche, Vorstellungen und Ideale mit wissenschaftlichen und theoretischen Grundlagen. Dieser Block dient dazu, kinderrechtbasierte Demokratiebildung in die (Weiter-)Entwicklung beruflicher Identität zu integrieren. Ziel ist dabei die Unterstützung der Schüler*innen bei der Entwicklung einer Haltung der Offenheit und des Interesses gegenüber dem Kind und als Basis für die Gestaltung einer Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit den Eltern.

Reflexionsfragen

- Hätte Sie das Verhalten von Aarons Mutter auch irritiert und warum (nicht)?
- Mit welchen ihrer Überzeugungen geht das überein und mit welchen nicht?

Reflektieren Sie die Situation einmal mit dem Blick darauf, dass Aaron die Situation gelassen aufnimmt. Reflektieren Sie dann die Situation mit dem Blick darauf, dass Aaron mit großer Unsicherheit reagiert.

- Welche pädagogischen Grundprinzipien vermuten Sie als Grundlage für die Gedanken von Frau Müller?
 - Bezogen auf Aaron
 - Bezogen auf seine Mutter
- Was könnte hinter dem Verhalten von Aarons Mutter stehen? Denken Sie auch an wertschätzende Aspekte. ...

Weiterführendes Material

Artikel über die Bedeutung der Haltung

Kruse, Michaela/Sauerhering, Meike (2021): Haltung zur Erziehungs- und Bildungspartnerschaft. KiTa aktuell Spezial. Haltung und Biografiearbeit in der Kita (2/2021), S. 66–69.

Bilderbuchempfehlung zum Perspektivwechsel

Henderson, Robert (2021): Ich sehe was und was siehst du? Hamburg: Aladin.

Mit diesem Bilderbuch lässt sich das Thema Perspektivwechsel gut thematisieren. Mögliche Aufgabenstellung: Bilderbuch in Partnerarbeit betrachten und anschließend Erfahrungen reflektieren.

Zum Beispiel bei <https://www.thienemann-esslinger.de/produkt/kinderbuecher/bilderbuecher/ich-sehe-was-und-was-siehst-du-isbn-978-3-8489-0189-0> zu erwerben.

3. Hintergründe Lebenswelt, Diversität und Kinderrechte

In diesem Block geht es um den Erwerb beziehungsweise die Vertiefung der Fachkompetenz mit dem Schwerpunkt auf Wissensvermittlung. Die Schüler*innen sollen Wissen über unterschiedliche individuelle, familiäre oder auch kulturelle Hintergründe und Entwicklungsverläufe sowie kulturell bedingte elterliche und pädagogische Herangehensweisen erwerben, um sensibel und situationsgerecht handeln zu können.

Mag es für Aaron völlig in Ordnung sein, dass seine Mutter die KiTa umgehend wieder verlässt, weil er gewohnt ist, sich außerhalb seiner Familie ohne seine Mutter aufzuhalten, könnte es für ein anderes Kind eine absolute Überforderung darstellen. Keine dieser Verhaltensweisen ist generell richtig oder falsch, jede ist im Kontext der jeweiligen Überzeugungen und Erziehungsziele richtig.



Arbeitsauftrag

Beschreiben Sie das Berliner Eingewöhnungsmodell. Was sind seine Grundlagen, worauf beruhen sie und was wird auch kritisch dazu angemerkt? Verfahren Sie ebenso mit dem Münchener Eingewöhnungsmodell und vergleichen abschließend beide miteinander.

Können Sie noch weitere Modelle in der Fachliteratur finden?



Reflexionsfragen

- Wenn Sie auf die Kinderrechte blicken und diese in Beziehung zu den Modellen setzen, was fällt Ihnen auf?
- Welche Kinderrechte geraten mit den Modellen in den Blick?
- Welche werden möglicherweise in den Hintergrund gedrängt?
- Wenn Sie Kinder als Subjekte wahr- und ernstnehmen, wie müsste dann eine Eingewöhnung gestaltet sein?



Weiterführendes Material

Fachtext zum Berliner Eingewöhnungsmodell

Braukhane, Katja/Knobeloch, Janina (2011): Das Berliner Eingewöhnungsmodell. Theoretische Grundlagen und praktische Umsetzung. Alice Salomon Hochschule Berlin/Fröbel/WiFF: KiTa Fachtexte. Abgerufen von: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Braukhane_Knobeloch_2011.pdf; Zugriff am 28.03.2023.

Literatur zur Zusammenarbeit mit Familien

Kobelt Neuhaus, Daniela/Haug-Schnabel, Gabriele/Bensel, Joachim (2014): Qualität der Zusammenarbeit mit Eltern. Ein Leitfaden für den frühpädagogischen Bereich. Bensheim: Karl Kübel Stiftung für Kind und Familie. Abgerufen von: https://www.vodafone-stiftung.de/wp-content/uploads/2019/06/Publikation_Leitfaden-Elternarbeit-in-Kitas.pdf; Zugriff am 28.03.2023.

Kruse, Michaela/Kueß, Norbert (2022): Eltern stärken und einbeziehen. nifbe Beiträge zur Professionalisierung 13. Eltern stärken und einbeziehen. Abgerufen von: https://www.nifbe.de/images/nifbe/Aktuelles_Global/2022/Zusammenarbeit_mit_Eltern_online.pdf; Zugriff am 28.03.2023.

Lamm, Bettina (2020): Familienkulturen. In: nifbe (Hrsg.): Zusammenarbeit mit vielfältigen Familien. Freiburg: Herder, S. 52–63.

Literatur zum Übergang als Entwicklungsaufgabe

Sauerhering, Meike (2017): Denken in Bildungsbiographien. Abgerufen von: <https://www.nifbe.de/component/themensammlung?view=item&id=677:denken-in-bildungsbiographien&catid=27:uebergang-kita-grundschule>; Zugriff am 28.03.2023.

Griebel, Wielfried (2011): Übergang Kindergarten – Grundschule. Entnommen aus: Klinkhardt Lexikon Erziehungswissenschaft (KLE). Abgerufen von: <https://www.nifbe.de/fachbeitraege-2?view=item&id=241:uebergang-kindergarten-grundschule>; Zugriff am 28.03.2023.

Fachtext und Literatur zum Münchener Eingewöhnungsmodell

Winner, Anna (2015): Das Münchener Eingewöhnungsmodell – Theorie und Praxis der Gestaltung des Übergangs von der Familie in die Kindertagesstätte. Alice Salomon Hochschule Berlin/Fröbel/WiFF: KiTa Fachtexte. Abgerufen von: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_winner_2015.pdf; Zugriff am 28.03.2023.

Evanschitzky, Petra/Zöller, Sylvia (2021): Besser eingewöhnen! Fortschritt und Entwicklung im Münchener Modell. Weimar: Verlag das netz.

4. Alltagsfallen und Handlungsstrategien (Prozessqualität)

Mit Block 4 soll der Schritt in die Praxisgestaltung und Reflexion von Praxisituationen vollzogen werden (Fachkompetenz; Fertigkeiten). Damit bezieht er sich auf den Aspekt der Prozessqualität. Konkret geht es in Lernfeld 5 um die Frage der Gestaltung der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit Eltern sowie die Gestaltung von Übergängen. Die Alltagsfalle, die in dem obigen Fallbeispiel sichtbar wird, ist die Bewertung des Verhaltens von Eltern auf der Basis eigener Norm- und Wertvorstellungen ohne Berücksichtigung oder Kenntnis der elterlichen Perspektive.



Arbeitsauftrag

Bitte bereiten Sie ein Elterngespräch, wie es mit den Eltern von Aaron geführt werden könnte, vor. Was müssen Sie wissen? Was möchten Sie in jedem Falle sagen? Begründen Sie Ihre Aussagen und Wünsche professionell.

Alternative Schwerpunkte:

1. Aaron ist mit der Situation, dass seine Mutter die KiTa direkt wieder verlässt, scheinbar überfordert.
2. Für Aaron ist die Situation, dass seine Mutter die KiTa direkt wieder verlässt, scheinbar in Ordnung.
3. Sie möchten der Mutter / den Eltern das Eingewöhnungsmodell Ihrer KiTa erklären.
 - Welche Aspekte sind unveränderlich?
 - Was ist eventuell wie flexibel zu handhaben?



Weiterführendes Material

Leitfaden für die Elternarbeit

Kobelt Neuhaus, Daniela/Haug-Schnabel, Gabriele/Bensel, Joachim (2014): Qualität der Zusammenarbeit mit Eltern. Ein Leitfaden für den frühpädagogischen Bereich. Bensheim: Karl Kübel Stiftung für Kind und Familie. Abgerufen von: https://www.vodafone-stiftung.de/wp-content/uploads/2019/06/Publikation_Leitfaden-Elternarbeit-in-Kitas.pdf; Zugriff am 28.03.2023.

5. Die KiTa als Organisation (Strukturqualität)

Im letzten Block werden die Strukturqualität, die (vorgegebenen) räumlich-materialen, sozialen und personalen Rahmenbedingungen in den Einrichtungen in den Blick genommen. Die Bedeutung der Strukturen für die Gestaltung von Bildungsprozessen wird also betrachtet. Der Aspekt, der bezogen auf die Lern- und Handlungssituation „Eingewöhnung“ von besonderer Bedeutung ist, ist die Transparenz von Informationswegen sowie die formale Gestaltung der Aufnahme von Kindern in die Einrichtung.



Reflexionsfragen

- Welche Vorgehensweisen sind Ihnen bekannt, die dazu gedient hätten, die Irritation auf beiden Seiten (Frau Müller u. Aarons Mutter) zu vermeiden?
- Welche rahmenden Bedingungen **erschweren** eine individuell angepasste Eingewöhnungsphase in der KiTa? Denken Sie zum Beispiel an Einschränkungen wie Corona, die Personaldecke oder Betreuungszeiten.
- Welche rahmenden Bedingungen **unterstützen** eine individuell angepasste Eingewöhnungsphase in der KiTa?
- Was haben Sie darüber hinaus für Ideen zur strukturellen Gestaltung des Überganges?



Weiterführendes Material

Eingewöhnungsmodelle

Übersicht zum Münchener und Berliner Eingewöhnungsmodell: <https://www.erzieherin-ausbildung.de/praxis/fachtexte-leitfaeden-alltagshilfen/eingewoehnung-der-kita-das-berliner-und-muenchener-modell>; Zugriff am 28.03.2023

Sprachmittlung in Elterngesprächen

Der Friedenskreis Halle e. V. (o. J.): Sprachmittlung in Elterngesprächen. Leitfaden für Kita und Schule (Din A1-Plakat). Abgerufen von: <https://www.friedenskreis-halle.de/texte/el-kisA1-v6.pdf>; Zugriff am 28.03.2023.

Quellenangaben

Griebel, Wilfried (2011): Übergang Kindergarten – Grundschule. Entnommen aus: Klinkhardt Lexikon Erziehungswissenschaft (KLE). Abgerufen von: <https://www.nifbe.de/fachbeitraege-2?view=item&id=241:uebergang-kindergarten-grundschule>; Zugriff am 28.03.2023.

Kruse, Michaela/Kueß, Norbert (2022): Eltern stärken und einbeziehen. nifbe Beiträge zur Professionalisierung 13. Eltern stärken und einbeziehen. Abgerufen von: https://www.nifbe.de/images/nifbe/Aktuelles_Global/2022/Zusammenarbeit_mit_Eltern_online.pdf; Zugriff am 28.03.2023.

LERNFELD 6

Institution und Team entwickeln sowie in Netzwerken kooperieren

Die Themenschwerpunkte in Lernfeld 6 sind vermutlich die, die für die Schüler*innen am weitesten entfernt sind. Als Inhalte sind beispielsweise Organisationsmodelle und -entwicklung, Qualitätsentwicklung, Konzeptionsentwicklung sowie Vernetzung im Sozialraum benannt. Dazu gehört, sich mit der Entwicklung der pädagogischen Konzeption der Einrichtung, mit der Organisation des Alltags in der Einrichtung und unterschiedlichen Konzepten der Arbeitsorganisation bzw. Arbeitsmodellen zu befassen. Hier knüpft die Lern- und Handlungssituation „Beteiligungsprojekt“ an.

Unterrichtsimpuls zum Lernfeld 6:



Beteiligungsprojekt

verfasst von Meike Sauerhering

Schwerpunktsetzung entlang der Kinderrechte und Demokratiebildung

In diesem sechsten Lernfeld geht der Blick in Richtung Team- und Qualitätsentwicklung. (Die Bearbeitung der folgenden Lern- und Handlungssituation eignet sich – je nach Schwerpunktsetzung in der Bearbeitung – jedoch auch für Lernfeld 1 „Berufliche Identität und professionelle Perspektiven weiterentwickeln“.) Zudem rücken demokratische Beteiligungsverfahren und die Möglichkeit der Umsetzung in der Praxis in den Fokus. Ein besonderer Schwerpunkt liegt auf den strukturellen Aspekten, beispielsweise entlang der Fragen: Was dürfen die Kinder allein entscheiden? Was dürfen sie mitentscheiden und was liegt in der Verantwortung der Erwachsenen?

Die exemplarische Auseinandersetzung mit einem Beteiligungsprojekt wird in dieser Lern- und Handlungssituation angeregt. Alternativ kann, je nach Lerngruppe, etwas vorgegeben werden oder die Planung wird in die Hände der Schüler*innen gelegt – dann liegt der Schwerpunkt eher im Lernfeld 1.

Lern- und Handlungssituation „Beteiligungsprojekt“

In projektbezogenen Beteiligungsformen befassen sich Kinder (oder auch andere Akteursgruppen) befristet mit einem Thema oder einer Aufgabe. Hier ist ganz Unterschiedliches denkbar: von der Namensgebung für eine Gruppe, der Neugestaltung eines Gruppenraums oder des Gartens bis zur Planung eines Festes oder eines (Schulkind-)Projekts. Die Themen können dabei von den Kindern selbst, den pädagogischen Fachkräften oder auch von anderer Stelle kommen, wie zum Beispiel bei der Einbeziehung von KiTa-Kindern in die Planung oder Neugestaltung eines öffentlichen Spielplatzes. Aktivitäten können in diesen Projekten demnach auch in den Sozialraum hineinragen. Welche oder wie viele Kinder und Erwachsene in welcher Form jeweils daran teilnehmen, wird projektbezogen entschieden. Es muss für jedes einzelne Projekte festgelegt werden, wie Entscheidungen getroffen werden und welche Informationswege einzuhalten sind.

Alternativ kann auch beispielsweise der Hort oder eine Jugendhilfeeinrichtung Ort des Geschehens sein.

Ob Namensgebung oder alltägliche Entscheidungen, wer darf bestimmen?

In der Einrichtung steht die Erweiterung um eine Gruppe an. Ein Punkt unter vielen, der vom Team entschieden werden soll, ist die Namensgebung. Bisher tragen alle Gruppen Tiernamen, es gibt die Hasen, Adler und Pinguine. Im Team entbrennt eine engagierte Diskussion darüber, wie die neue Gruppe heißen soll. Als ein Favorit im Teamgespräch kristallisiert sich „Affen“ heraus. Der entschiedene Einwurf der Kollegin, welche die Leitung der neuen Gruppe übernehmen soll, stoppt die Diskussion vorläufig. Sie spricht sich deutlich gegen die Nutzung eines Tiernamens aus, denn sie kann sich nicht vorstellen, Gruppenleiterin der Affen zu sein, und gibt zu bedenken, dass auch nicht alle Kinder und deren Familien das toll finden könnten. Die Bedeutung von Gruppennamen und deren Implikationen sowie die Möglichkeit, sich mit ihnen zu identifizieren, bilden den Schwerpunkt in den anschließenden Auseinandersetzungen und führt zur Veränderung in der Richtung der Diskussion: Anstatt den Namen selbst zu diskutieren, wird darüber gesprochen, welche Möglichkeiten

der Namensfindung denkbar sind. Angedacht wird beispielsweise ein Beteiligungsverfahren, das die Kinder und/oder Eltern einbezieht gegenüber einem, welches lediglich auf Mitarbeiter*innenebene angesiedelt ist.

Didaktische Aufbereitung

Die Situation wird entlang der fachlogischen Abfolge der fünf Blöcke des Seminarkonzepts zur kinderrechtbasierten Demokratiebildung in der Ausbildung reflektiert und bearbeitet.

In einem zusätzlichen Ordner befinden sich die angegebenen Materialien. Verlinkungen sind kein weiteres Mal im Materialordner abgelegt.

1. Demokratische Werte und Orientierungen – Biografiearbeit

In diesem Block ist Biografiearbeit von besonderer Bedeutung und bildet die Grundlage für die Entwicklung und Festigung einer professionellen Berufsrolle und Identität als Pädagog*in. Er dient damit (der Verbesserung) der Orientierungsqualität. Hier werden eigene Erfahrungen der Beteiligung sowie mit demokratischen Prinzipien (bzw. deren Missachtung) thematisiert.



Reflexionsfragen

- Fallen Ihnen Situationen ein, in denen Sie nicht nach Ihrer Meinung gefragt worden sind und gedacht haben „Hätten die mich mal gefragt, dann wäre das auch nicht so schief gegangen ...“?
- Wie fühlt es sich an, wenn Sie sich nicht beteiligen können/dürfen?
- Erinnern Sie sich an eine Situation, in der Sie sich als demokratisch Handelnde*r erlebt haben?
- Haben Sie Ihr Wahlrecht genutzt, eine Petition unterschrieben oder engagieren Sie sich beispielsweise in einem Verein, in einer Organisation oder Partei? Vielleicht haben Sie sich auch im Alltag für jemanden stark gemacht oder sich in der Schule oder im Beruf für eigene oder die Rechte bzw. Belange anderer eingesetzt!?
- In welchen Bereichen wünschen Sie sich eher Beteiligungsmöglichkeiten: Familie, Freunde, Schule oder Beruf ...? Wo finden Sie Ihre Möglichkeiten hinreichend?



Arbeitsauftrag

Zur Bewusstmachung eignet sich auch die „Einen Schritt nach vorne“-Methode. Dabei geht es darum, für unterschiedliche Lebenslagen, Start- oder auch Beteiligungsmöglichkeiten von Kindern, Jugendlichen oder auch Erwachsenen zu sensibilisieren. Die Methode wurde in der Anti-Bias-Werkstatt entwickelt und findet sich in zahlreichen Methodensammlungen wieder. Je nach Schwerpunkt oder Zielgruppe lassen sich für die Durchführung unterschiedliche Rolle definieren.

Eine recht ausführliche Anleitung, die auch auf mögliche Schwierigkeiten im Umgang mit der Methode aufmerksam macht und eher diskriminierungssensible Beispiele für Rollen anbietet, findet sich in den HeJ – Handreichungen für emanzipatorische Jungenarbeit von GLADT e. V. Abgerufen von <http://hej.gladt.com/archiv/2009-12-15-Methode%20Ein%20Schritt%20nach%20vorn.pdf>; Zugriff am 08.05.2023.

2. Professionelle pädagogische Haltung

Eine Fachkraft, die demokratische Werte lebt, verhält sich gegenüber Kindern und ihren Familien achtsam und respektvoll. Sie erkennt sie als gleichwürdige Personen an. Diese Haltung gegenüber Kindern ist Voraussetzung, ihnen Beteiligung zu ermöglichen. So geht es hier um die Verknüpfung pädagogischer Prämissen, eigener Ansprüche, Vorstellungen und Ideale mit wissenschaftlichen und theoretischen Grundlagen. Dieser Block dient dazu, kinderrechtbasierte Demokratiebildung in die (Weiter-)Entwicklung beruflicher Identität zu integrieren. Ziel ist dabei die Unterstützung der Schüler*innen bei der Entwicklung einer Haltung der Offenheit und des Interesses gegenüber dem Kind.



Weiterführendes Material

Material 1 (Lernfeld 6 – Beteiligungsprojekt) [Anhang Seite 124]: Demokratische Prinzipien

Impulskarten zur Beteiligung im Rahmen von Demokratiebildung in der Kita (speziell Seite 11–18)

nifbe (2021): Demokratiebildung in der KiTa (DIK). Impulskarten Beteiligung. Abgerufen von: https://www.nifbe.de/images/nifbe/Aktuelles_Global/2021/DIK_Karten_Beteiligung_final.pdf; Zugriff am 26.07.2023.

Reflexionskartenset zu Demokratie in der Praxis für Teams in Kita, Grundschule und Hort
Deutsches Kinderhilfswerk e.V. (2022): Demokratie in der Praxis – Ein Kartenset mit Reflexionsfragen für Teams in Kita, Grundschule und Hort. Abgerufen von: <https://shop.dkhw.de/de/kinderrechte-artikel/232-kartenset-fur-kita-grundschule-und-hort-demokratie-in-der-praxis.html>, Zugriff am 11.08.2023.

3. Hintergründe Lebenswelt, Diversität und Kinderrechte

Im § 45 des SGB VIII ist festgelegt, dass Kinder an den Angelegenheiten, die sie persönlich betreffen, zu beteiligen sind. Seit Anfang 2012 ist im Bundeskinderschutzgesetz die Erteilung einer Betriebserlaubnis für Einrichtungen in der Kinder- und Jugendhilfe daran gebunden, dass zur Sicherung der Rechte der Kinder Möglichkeiten zur Beschwerde gegeben sind. Dieses ist, als aktiver Kinderschutz, wesentlicher Bestandteil des präventiven Konzepts des Kinderschutzgesetzes. Dabei wird davon ausgegangen, dass Kinder und Jugendliche durch Beschwerde- und Mitwirkungsmöglichkeiten Erfahrungen von Selbstwirksamkeit machen, sich wertgeschätzt fühlen und dass sie lernen, sich für ihre Bedürfnisse und Rechte einzusetzen und so besser vor Gefährdungen geschützt sind.



Weiterführendes Material

Erklärvideo zu Kinderrechten

Deutsches Kinderhilfswerk e.V. (2023): Erklärfilm – die Kinderrechte. Abgerufen von: <https://www.dkhw.de/schwerpunkte/kinderrechte/unsere-arbeit-zu-kinderrechten/>, Zugriff am 20.11.2023.

Material 4 (Lernfeld 2 – Beschwerde) [Anhang Seite 99]: Beschwerdemanagement

4. Alltagsfallen und Handlungsstrategien (Prozessqualität)

Mit Block 4 soll der Schritt in die Praxisgestaltung und Reflexion von Praxissituationen vollzogen werden (Fachkompetenz; Fertigkeiten). Damit bezieht er sich auf den Aspekt der Prozessqualität. Konkret geht es hier um die Planung und Durchführung eines Beteiligungsprojektes.

Die Umsetzung von Mitwirkungsrechten der Kinder kann als Teil der Qualitätsentwicklung in Kindertageseinrichtungen betrachtet werden. Grundlegend ist hierbei die aktive Auseinandersetzung der Mitarbeiter*innen mit dem Themenfeld. Den Kindern Beteiligungsmöglichkeiten einzuräumen, ist immer mit der Abgabe von Macht der Erwachsenen verbunden. Kaum eine pädagogische Fachkraft wird hier Schritte gehen können, ohne sich gleichzeitig darüber Gedanken zu machen, welche Konsequenzen damit einhergehen, das heißt, ob die Kinder vielleicht überfordert sind, falsche Entscheidungen treffen, ob die Fachkraft bisweilen sogar entgegen ihrer Überzeugung handeln muss usw. Es verlangt ihr in jedem Einzelfall die aktive Positionierung zwischen den Polen „Freiheit gewähren“ und „Verantwortung übernehmen“ ab. Werden Abstimmungsprozesse mit den Kindern ergebnisoffen geführt, bedeutet das in jedem Falle Kontrollverlust für die Fachkraft. Umso wichtiger ist es, im Team genau zu klären, in welchen Bereichen und auf welche Weise den Kindern Beteiligung ermöglicht oder zugestanden wird. Sind hier Entscheidungen gefallen, gilt es diese transparent zu machen und konsequent zu befolgen. Nur so kann garantiert werden, dass die Kinder bezüglich der Gewährung ihrer Rechte nicht vom Wohlwollen der Erwachsenen abhängig sind. Transparenz der (Mit-)Entscheidungsmöglichkeiten, Klarheit der Wege zu Entscheidungsfindungen sowie die Nachvollziehbarkeit und Verlässlichkeit von Regeln sind dabei grundlegende Bausteine. Die Heterogenität der Kinder ist bei der Implementierung von Möglichkeiten zur Beteiligung ein zu berücksichtigender Faktor. Zum einen hat nicht jedes Kind den Wunsch oder die Fähigkeit, sich auf die gleiche Weise an Entscheidungsprozessen in der KiTa zu beteiligen. Zum anderen ist auch hier der Verschiedenheit der Möglichkeiten, Bedürfnisse und Anliegen Rechnung zu tragen. Diskriminierungssensibilität ist entscheidend, damit nicht gerade die Kinder, die ohnehin privilegiert sind, ihre Bedürfnisse überproportional zur Geltung bringen können.



Arbeitsauftrag

1. Hier sind unterschiedliche Alternativen denkbar: Beispielsweise können Sie als Lehrkraft Ihren Schüler*innen ein weiteres/anderes Beteiligungsprojekt vorstellen und diese dazu arbeiten lassen.
2. Als Aufgabe, die mehr Zeit in Anspruch nimmt, können die Fachschüler*innen auch ein eigenes Beteiligungsprojekt zur Namensfindung planen.



Reflexionsfragen

- Welchen Zeitrahmen setzen Sie an?
- Wer ist alles beteiligt / auf welche Weise?
- Wie stellen Sie sicher, dass alle Kinder, die es wollen, sich beteiligen können?

Denken Sie an unterschiedliche Ausdrucksformen und -möglichkeiten.

- Wenn Sie ein Modell mit Mehrheitsentscheid planen: Wie gehen Sie mit der Minderheit um?
- Wie schaffen Sie Akzeptanz – unter den Kolleg*innen, den Kindern und der Elternschaft?
- Wäre ein solches Projekt auch für Ihre Schule denkbar?



Weiterführendes Material

Ausgewählte Empfehlungen aus der Bilderbuchreihe von Leon und Jelena (Hansen/Knauer):

Material 2 (Lernfeld 6 – Beteiligungsprojekt) [Anhang Seite 127]: L&J Ausflug

Material 3 (Lernfeld 6 – Beteiligungsprojekt) [Anhang Seite 128]: L&J Kletterturm

Material 4 (Lernfeld 6 – Beteiligungsprojekt) [Anhang Seite 129]: L&J Baustelle

Material 5 (Lernfeld 6 – Beteiligungsprojekt) [Anhang Seite 130]: Pixi-Buch „Wir bestimmen mit!“

Pixi-Buch zu Beteiligung in der Kita sowie didaktisches Begleitmaterial zum Pixi-Buch: Deutsches Kinderhilfswerk e.V. (2013): PIXI „Wir bestimmen mit!“. Abgerufen von: <https://shop.dkhw.de/de/kinderrechte-artikel/61-pixi-wir-bestimmen-mit.html>; Zugriff am 11.08.2023.

Deutsches Kinderhilfswerk (Hrsg.) (2019): Vielfalt in der Kita – Methoden für die Kita-Praxis 2. Abgerufen von: <https://www.kompetenznetzwerk-deki.de/material/vielfalt-in-der-kita-methoden-fuer-die-kita-praxis-2.html>; Zugriff am 11.08.2023.

Reflexionskartenset zu Demokratie in der Praxis für Teams in Kita, Grundschule und Hort Deutsches Kinderhilfswerk e.V. (2022): Demokratie in der Praxis – Ein Kartenset mit Reflexionsfragen für Teams in Kita, Grundschule und Hort. Abgerufen von: <https://shop.dkhw.de/de/kinderrechte-artikel/232-kartenset-fur-kita-grundschule-und-hort-demokratie-in-der-praxis.html>; Zugriff am 11.08.2023.

Impulskarten zur Beteiligung im Rahmen von Demokratiebildung in der Kita nifbe (2021): Demokratiebildung in der KiTa (DIK). Impulskarten Beteiligung. Abgerufen von: https://www.nifbe.de/images/nifbe/Aktuelles_Global/2021/DIK_Karten_Beteiligung_final.pdf; Zugriff am 26.07.2023.

Komplette Cartoon-Serie zum Thema Demokratie

Alf, Renate für nifbe (2020): Cartoons zur Demokratie und Partizipation in der KiTa. Abgerufen von: <https://www.nifbe.de/infoservice/aktuelles/1808-cartoons-zur-demokratie-und-partizipation-in-der-kita>; Zugriff am 27.03.2023.

5. Die KiTa als Organisation (Strukturqualität)

Im letzten Block wird die Strukturqualität, die (vorgegebenen) räumlich-materialen, sozialen und personalen Rahmenbedingungen in den Einrichtungen in den Blick genommen. Die Bedeutung der Strukturen für die Gestaltung von Bildungsprozessen wird also betrachtet. Für die Lern- und Handlungssituation „Findung eines Gruppennamens“ ist von besonderer Bedeutung, sich im Team und mit der Leitung sowie dem Träger darüber abzustimmen, wer für welche Entscheidungen zuständig ist und wie Beteiligungsprozesse von wem initiiert und durchgeführt werden können. An welcher Stelle sind die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten zu beteiligen, wo reicht es aus, sie nur zu informieren, wann muss diese Information stattfinden usw.



Reflexionsfragen

- Gibt es in Ihrer (Praktikums-)Einrichtung Klarheit darüber, wer an welchen Stellen entscheiden kann oder muss?
- Gibt es einheitliche Regelungen für die Beteiligung der Kinder, der Eltern sowie der Kolleg*innen? Sind diese Regeln allen Beteiligten bekannt? Gibt es hierzu Passagen im Konzept oder Leitbild der Einrichtung? Oder sind die Regeln in einer anderen Form festgehalten worden?
- Wird in der Einrichtung Vielfalt als positiv betrachtet und auch zugelassen? Finden sich Grundlagen hierfür, beispielsweise im Konzept oder Leitbild der Einrichtung?



Weiterführendes Material

Material 6 (Lernfeld 6 – Beteiligungsprojekt) [Anhang Seite 131]: Raster Projektplan

Anhang: Materialien zu den Unterrichtsimpulsen

Anhangsverzeichnis

Materialien zu Lernfeld 2 – Kleidung

Material 1: Bindungstheorie	82
Material 2: Außerfamiliäre Betreuung	84
Material 3: Kleidungsvorschriften	88

Materialien zu Lernfeld 2 – Konflikte

Material 1: Wozu-Fragen	89
Material 2a: Vorschläge entwickeln	91
Material 2b: Vorschläge diskutieren und erweitern	92
Material 2c: Vorschläge für eigene Situation	93

Materialien zu Lernfeld 2 – Beschwerde

Material 1: Zitat Maywald	94
Material 2: Cartoons zur BiKA-Studie	95
Material 3: Arbeitsblatt BiKA-Studie	98
Material 4: Beschwerdemanagement	99

Materialien zu Lernfeld 3 – Feste feiern

Material 1: Umgang mit interkultureller und interreligiöser Bildung	103
Material 2: Relevanz interkultureller und interreligiöser Bildung	105
Material 3: Lebensweltliche Perspektive	107
Material 4: Befragungsergebnisse zu interreligiöser Bildung	109
Material 5: Stellungnahme KTK	111
Material 6: Vier Grundrichtungen des Umgangs mit religiösen Festen	112
Material 7: Kulturelle und religiöse Pluralität als Herausforderung	114
Material 8: Religionen und Toleranz	116
Material 9: Interkulturalität und Interreligiosität in der Aus- und Weiterbildung	118
Material 10: Exemplarische Qualitätsfragen	120
Material 11: Rechtliche Aspekte	122

Materialien zu Lernfeld 6 – Beteiligungsprojekt

Material 1: Demokratische Prinzipien	124
Material 2: Leon & Jelena Ausflug	127
Material 3: Leon & Jelena Kletterturm	128
Material 4: Leon & Jelena Baustelle	129
Material 5: PIXI Buch „Wir bestimmen mit“	130
Material 6: Raster Projektplan	131

MATERIALIEN ZU LERNFELD 2 – KLEIDUNG

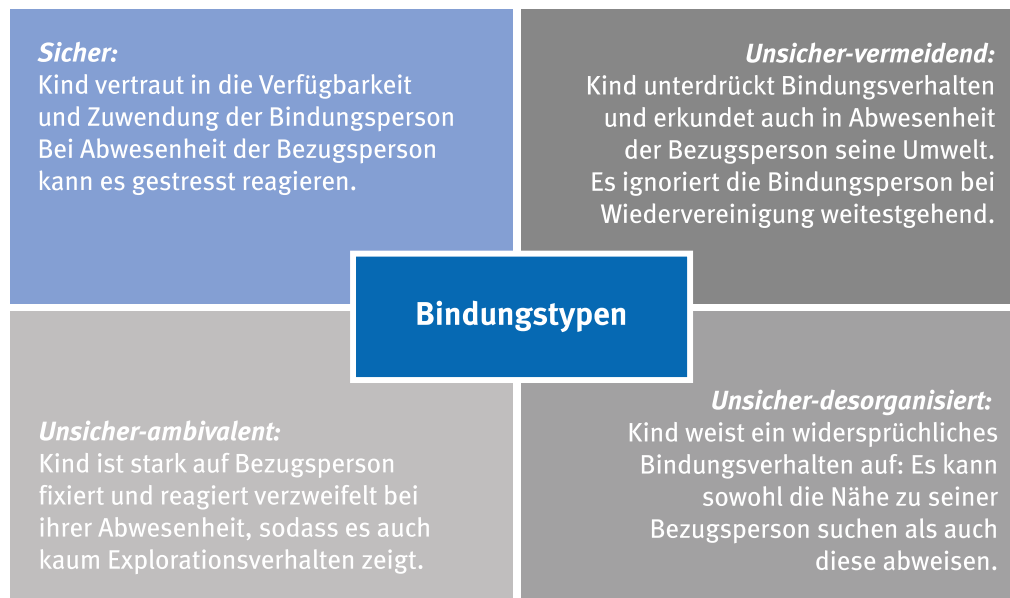
Material 1: Bindungstheorie

Einblick in die Bindungstheorie

Neben den physiologischen Bedürfnissen, etwa nach Essen, Trinken und Schlaf, haben Kinder auch ein Grundbedürfnis nach Nähe und Zuneigung (vgl. Zemp et al. 2019). Dabei sind die ersten Jahre eines Kindes entscheidend für die Entwicklung des sogenannten „Urvertrauens“ (ebd.: 1) und damit des Bindungsverhaltens. In Abgrenzung zu Freuds Triebtheorie, nach welcher sich der Säugling aufgrund der Befriedigung seines oralen Triebimpulses durch das Stillen an seine Mutter bindet, geht der Psychoanalytiker und Kinderpsychiater John Bowlby einem anderen Ansatz nach. Seine 1956 entwickelte Bindungstheorie gründet auf den Erkenntnissen von Verhaltensstudien mit Kleinkindern und ihren Müttern. In diesen Studien wurden bestimmte Reaktionsmuster analysiert, die auftraten, wenn das Kind von seiner primären Bindungsperson für kurze Zeit getrennt wurde: Fängt das Kind an zu weinen, wenn seine Mutter den Raum verlässt? Erkundet es unbeirrt seine Umgebung? Und wie reagiert das Kleinkind, wenn seine Mutter erneut den Raum betritt? Lässt es sich trösten oder ignoriert es etwaige Nährungsversuche? Ziel dieser Experimente war es, herauszufinden, welche Auswirkungen solche Trennungstraumata auf die Persönlichkeit des Kindes haben (s. Bowlby 2006).

Bindungstypen

Insgesamt können, ausgehend von den Studien zum Trennungsverhalten, drei bis vier Bindungstypen unterschieden werden. Das unten genannte unsicher-ambivalente bzw. unsicher-desorganisierte Bindungsverhalten wird teilweise zusammengefasst (vgl. Legning/Lüpschen 2019: 18).



Bindungstypen. Eigene Darstellung angelehnt an Legning/Lüpschen 2019.

Im folgenden Video werden die verschiedenen Bindungsmuster exemplarisch ausgeführt sowie die Folgen von sicherem und unsicherem Bindungsverhalten auf spätere Charakterzüge skizziert: <https://www.youtube.com/watch?v=lyyxq1yES5U>; Zugriff am 09.05.2023.

Es kann festgehalten werden, dass die Erfahrungen, die Kinder etwa im Alter unter 3 Jahren im Rahmen ihrer ersten Bindungsbeziehungen machen, wiederum als Erwartungsfolie für alle künftigen Beziehungen im Lebensverlauf dienen. Hat das Kind vertrauensvolle, intensive Beziehungen in dieser frühen Phase erlebt, wirkt sich dies langfristig positiv auf seine psychische Gesundheit aus (vgl. z. B. Zemp et al. 2019: 1).

Kritik

Obwohl der Ansatz von Bowlby noch immer vielfach rezipiert wird, darf nicht ungeachtet bleiben, dass es sich um keine universelle Theorie handelt. Vor allem Heidi Keller (2019) kritisiert, dass sich die Bindungstheorie mit der ihr zugrunde liegenden Annahme von Erwachsenen als Bindungspersonen für Kleinkinder ausschließlich auf westliche Familien aus der Mittelschicht bezieht. Andere Familienmodelle und Kulturen, in denen es beispielsweise üblich ist, dass Kinder in Gruppen unter Gleichaltrigen aufwachsen, werden in der Theorie nicht berücksichtigt. Anders als noch in den 1950er Jahren kann heute zudem davon ausgegangen werden, dass nicht nur Mütter als Bindungspersonen fungieren. Dies hat wiederum Konsequenzen für die außerfamiliale Betreuung in Krippe, KiTa oder in der Kindertagespflege: „Die Erzieherin kann eine wichtige Bindungsperson werden, wenn sie in der Lage ist, Beziehungsstabilität zu gewährleisten und sich dem Kind gegenüber als feinfühlig zu erweisen“ (Legning/Lüpschen 2019: 37).

Obwohl der Geltungsbereich der Bindungstheorie also beschränkt ist und mit ihr nicht die Mehrheitsbevölkerung abgebildet wird, hat Bowlby einen wichtigen Perspektivwechsel in der Forschung der frühkindlichen Entwicklung geleistet.



Arbeitsauftrag

- Kennen Sie noch andere Theorien zum Bindungsverhalten? Diskutieren Sie die Stärken und Schwächen der verschiedenen Ansätze.
- Welche Konsequenzen hat die Bindungstheorie für den Aufbau einer Beziehung zwischen pädagogischer Fachkraft und Kind? Notieren Sie in Tandems Ihre Schlussfolgerungen und formulieren Sie die Grundsätze einer vertrauensvollen pädagogischen Beziehungsgestaltung.

Quellenangaben

Bowlby, John (2006): Bindung. München: Ernst Reinhardt.

Keller, Heidi (2019): Mythos Bindungstheorie. Konzept. Methode. Bilanz. Kiliansroda: Verlag das netz.

Legning, Anke/Lüpschen, Nadine (2019): Bindung. München: Ernst Reinhardt.

Zemp, Martina/Bodenmann, Guy/Zimmermann, Peter (2019): Außerfamiläre Betreuung von Kleinkindern. Bindungstheoretische Hinweise für Therapeuten, Pädagogen und Pädiater. essentials. Wiesbaden: Springer.

MATERIALIEN ZU LERNFELD 2 – KLEIDUNG

Material 2: Außerfamiliäre Betreuung

Wenn Kinder außerfamiliär betreut werden

680.502 Kinder zwischen 0 und unter 3 Jahren sowie 2.188.576 Kinder ab 3 bis unter 6 Jahren wurden im März 2021 in den Kindertageseinrichtungen Deutschlands betreut (vgl. Statista 2022). Angesichts der gestiegenen Müttererwerbstätigkeit bzw. Familienmodellen, in denen beide Elternteile (vollzeit-)erwerbstätig sind, sind außerfamiliäre Betreuungsmöglichkeiten nicht mehr wegzudenken. Welchen Einfluss nehmen externe Betreuungseinrichtungen auf das kindliche Bindungsverhalten? Wirkt sich die Zeit, in der das Kind von seiner Mutter aufgrund ihrer Berufstätigkeit getrennt ist, zwangsläufig negativ auf das Kind aus? Und unter welchen Voraussetzungen kann sich ein Kind an andere oder mehrere Bezugspersonen, abgesehen von der Mutter, binden?

Zunächst einmal ist Bindung ein angeborenes Grundbedürfnis. Dabei wurde bereits vielfach in entwicklungspsychologischen Studien bewiesen, dass sich eine sichere Bindung zwischen der primären Bindungsperson (in den meisten Fällen die Mutter) und dem Kind positiv auf dessen Entwicklung auswirkt. „Aus der bisherigen Studienlage lässt sich schließen, dass beide Geschlechter, abgesehen vom Stillen, prinzipiell gleich gut die Rolle der primären Bezugsperson für das Kind übernehmen können“ (Zemp et al. 2019: 9). Ein Kind kann jedoch auch zu mehreren Personen eine Bindung aufbauen, zum Beispiel zu dem jeweils anderen Elternteil, seinen Geschwistern, Großeltern, seinem Onkel bzw. seiner Tante sowie Erzieher*innen in der Kindertagesstätte oder Tagespflegepersonen. Eine sichere Bindung zu Personen außerhalb der Kernfamilie¹ wird jedoch nur dann aufgebaut, wenn diese feinfühlig, regelmäßig und verlässlich mit dem Kind in Kontakt treten (vgl. ebd.: 17 f.).

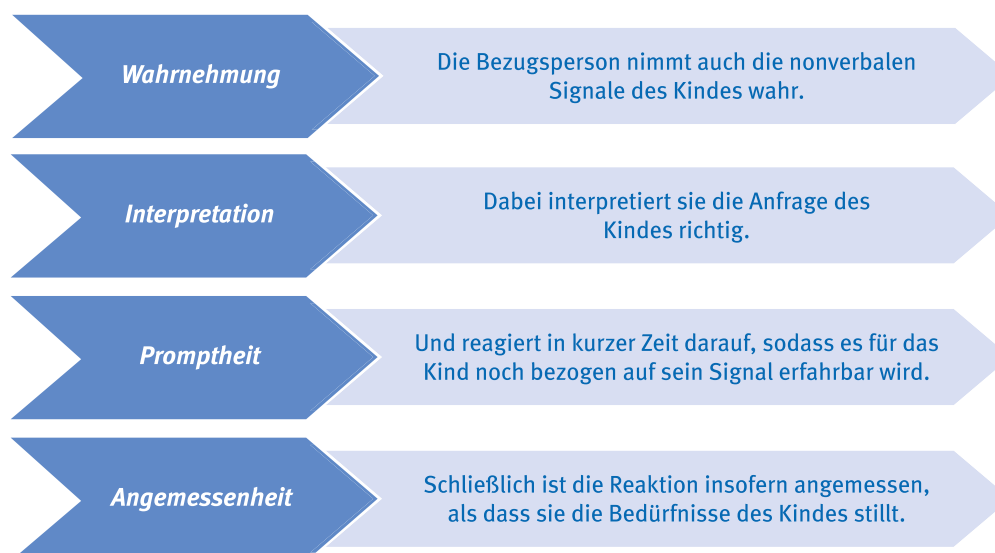
Das amerikanische Autor*innenteam des „NICHD Early Child Care Research Network“ ist im Rahmen einer Längsschnittstudie der Frage nachgegangen, ob Faktoren wie die Art der Betreuung (Familientagespflege oder KiTa), die Qualität der dortigen Betreuung, die durchschnittlichen Betreuungsstunden innerhalb einer Woche sowie das Alter des Kindes zu Beginn der externen Betreuung Einfluss auf die Bindungsqualität zwischen Mutter und Kind nehmen. Dazu wurde die Entwicklung von insgesamt 1300 Kindern aus verschiedenen US-Bundesstaaten von 1991 bis 2007 begleitet. Konkret wurde das Bindungsverhalten der Kinder von ihrer Geburt an bis in die sechste Klassenstufe untersucht. Dabei kamen die Autor*innen zu dem Ergebnis, dass die Feinfühligkeit der Mutter wesentlich über die Stabilität der Bindung entscheidet: Eine unsichere Bindung zwischen Mutter und Kind wurde somit also nicht etwa durch eine außerfamiliäre Betreuung in einem noch sehr jungen Alter ausgelöst, sondern durch eine wenig umsorgende Mutter. Jedoch können die schlechte Qualität einer externen Kinderbetreuung sowie eine lange Fremdbetreuungsdauer pro Woche eine bereits unsichere Bindung weiter verschlechtern. Es lässt sich festhalten, dass die außerfamiliäre Betreuung sich nicht unbedingt auch negativ auf die Entwicklung eines Kindes auswirkt – untersucht wurden von dem oben genannten Forscher*innenteam die sprachlichen und kognitiven Fähigkeiten der Kinder (vgl. ebd.: 25 ff.).

Ähnliches zeigen auch die Studien von Ahnert (z. B. 2010): Sie konnte feststellen, dass die in der KiTa fehlende individuelle Zuwendung der Fachkräfte – aufgrund der Betreuung von mehreren Kindern zugleich – in der Regel durch eine erhöhte Aufmerksamkeit der Eltern vor und nach dem KiTa-Aufenthalt kompensiert wird. Letztendlich „gibt [es] keine konsistenten Hinweise, dass die mütterliche Berufstätigkeit als solche negative Auswirkungen

1 Nach wie vor ist die normative Vorstellung von einer Kernfamilie, bestehend aus einem Elternpaar, welches gemeinsam mit seinem Kind / seinen Kindern in einem Haushalt lebt, weit verbreitet. Dennoch neigen insbesondere junge Erwachsene dazu, auch andere Lebensformen und Partnerschaftsmodelle als Familie anzuerkennen (vgl. Lück/Ruckdeschel 2019).

auf die Mutter-Kind-Interaktionen oder auf die kindliche Entwicklung hätte“ (Zemp et al. 2019: 20). Zusammenfassend ist für eine positive kognitive und sozio-emotionale Kindesentwicklung entscheidend, dass das Kind von Anfang an eine hochwertige Betreuung erlebt. Dazu gehören eine anregende Spielumgebung ebenso wie feinfühligere Bezugspersonen (vgl. ebd.: 27 f.). Aber was heißt Feinfühligkeit überhaupt und ab wann spricht man von guter KiTa-Qualität?

Nach Ainsworth (1977) lassen sich vier Merkmale für feinfühliges Verhalten in der Interaktion zwischen einem Kind und seiner Bindungsperson ausmachen:



Merkmale für feinfühliges Verhalten. Eigene Darstellung angelehnt an Zemp/Bodenmann/Zimmermann 2019: 10.

Sowohl auf Landesebene als auch aus internationaler Perspektive sind sich Forschung, Politik und Gesellschaft uneinig darüber, was eine gute KiTa ausmacht. Jedoch können Zemp et al. (2019), ausgehend von den Erkenntnissen von Fthenakis und Textor sowie Becker-Stoll, folgende Kriterien zusammenfassen, die für eine hohe Qualität sprechen: Dazu gehören ein angemessener Fachkraft-Kind-Schlüssel sowie eine überschaubare Gruppengröße, eine geringe Personal- und Kinderfluktuation, gute institutionelle Rahmenbedingungen (u. a. ein pädagogisches Konzept, ein Vertretungssystem bei Personalausfällen, gesundheitsfördernde Maßnahmen für Kinder und Mitarbeiter*innen usw.), ansprechende räumliche Begebenheiten sowie eine materielle Ausstattung, die Entwicklungsimpulse ermöglicht, und zuletzt auch gut ausgebildetes Personal, welches sich unter anderem in einer hohen „gruppenorientierten Feinfühligkeit“ (vgl. Zemp et al. 2019: 22 f.) widerspiegelt. Nicht zuletzt gehört, insbesondere vor dem Hintergrund der Feinfühligkeit und Bedürfnisorientierung, auch ein bewährtes Eingewöhnungskonzept zu einer „guten“ KiTa dazu. So wird in einigen Eingewöhnungsmodellen konstatiert, dass „[d]ie Eltern [...] dem Kind solange beistehen, bis das Kind eine sichere Bindungsbeziehung zu einer pädagogischen Fachkraft aufgebaut hat“ (Lamm 2018: 1). Lamm (2018) weist in diesem Kontext auf die interkulturellen Aspekte hin, die oftmals – vor allem in der Bindungstheorie nach Bowlby und Ainsworth – unberücksichtigt bleiben: Während in Deutschland und anderen westlichen Mittelschichtkulturen die Mutter noch als primäre Bezugsperson gelten mag und Kinder mit wenigen weiteren Bezugspersonen aufwachsen, ist dies in anderen Kulturen nicht unbedingt der Fall. Kindern, die regelmäßig wechselnde Bezugspersonen gewohnt sind, fällt dabei die Ablösung von den Eltern während des Einstiegs in die KiTa in der Regel leichter. Somit gilt es, Eingewöhnungsprozesse individuell, das heißt angepasst an die jeweiligen kulturell geprägten Vorstellungen von Erziehung, an die familialen Alltagsroutinen und an die Betreuungserfahrungen der Kinder, zu gestalten (vgl. ebd.: 2).

Auf die Berücksichtigung der Erfahrungen und Perspektiven von Kindern kommt es jedoch nicht nur bei der Eingewöhnung in die KiTa, sondern auch bei der Entwicklung von KiTa-Qualität an. Denn schließlich sind es die Kinder, die – wie oben angedeutet – wesentlich und teilweise unmittelbar von den Auswirkungen guter oder schlechter Qualität betroffen sind. Zudem „haben [sie] ein Recht darauf, gehört, gesehen und gefragt zu werden“ (Nentwig-Gesemann et al. 2022: 2), welches u. a. als Recht zur Meinung und Beteiligung in Artikel 12 der UN-Kinderrechtskonvention manifestiert ist. Das Forscher*innenteam um Nentwig-Gesemann, Walther, Bakels und Munk (2022) hat deshalb 23 Qualitätsdimensionen aus Sicht von vier- bis sechsjährigen KiTa-Kindern rekonstruiert. Daran wurden insgesamt 193 Kinder aus 13 deutschen KiTas mithilfe von multimethodischen Erhebungsverfahren beteiligt. Die verschiedenen Qualitätsdimensionen lassen sich in sieben Qualitätsbereiche und dort anzusiedelnde Praktiken differenzieren.

1. **Selbsterkundung und Identitätsentwicklung in sozialen Gemeinschaften:** Hierbei geht es darum, dass die Kinder Beachtung erfahren und mit ihrem Wissen und Können sowie ihren Ausdrucksformen als Individuum wahrgenommen werden (vgl. ebd.: 4 ff.).
2. **Mitgestaltung und Mitbestimmung:** Die Kinder werden an der Gestaltung des KiTa-Alltags beteiligt. Sie kennen die Regeln und Strukturen und haben die Möglichkeit, in der KiTa, beispielsweise in Form selbstgemalter Bilder, sichtbar zu werden. Ihre Meinung wird gehört und sie dürfen und können sich beschweren (vgl. ebd.: 7 ff.).
3. **Peerkultur und Freundschaft:** Die KiTa bietet den Kindern Rückzugsorte. Sie haben Zeit, Freundschaften zu schließen und eine gemeinsame Spielkultur zu entwickeln (vgl. ebd.: 10 ff.).
4. **Welt- und Lebenserkundung:** Als Forscher*innen und Entdecker*innen haben die Kinder die Gelegenheit, die Welt um sich herum zu erkunden und sich frei zu bewegen. Sie können sich als Teil der Natur erleben und diese mit allen Sinnen erfahren, aber/und sich auch mit existenziellen Fragen des Lebens auseinandersetzen (vgl. ebd.: 13 ff.).
5. **Beziehungsgestaltung zu den pädagogischen Fachkräften und Gemeinschaftserleben:** Die Beziehung zwischen Kindern und Fachkräften ist durch Vertrauen, Respekt und Wertschätzung geprägt, sodass sich die Kinder in Bezug auf die eigenen Rechte und Entscheidungen respektiert und in der Gemeinschaft durch Regeln und Rituale verbunden und sicher fühlen (vgl. ebd.: 16 ff.).
6. **Non-Konformität und der spielerische Umgang mit Normalität:** Die Kinder können auch Ausnahmen von den gemeinsam aufgestellten Regeln erfahren und schätzen lernen, sodass es auch Zeit und Raum für Spaß, Überraschungen und das Austesten von Grenzen gibt (vgl. ebd.: 19 ff.).
7. **Zugehörigkeiten zu Erfahrungsräumen außerhalb der KiTa:** Die Kinder erfahren die Verbundenheit der beiden zentralen Lebensorte „KiTa“ und „Familie“ und üben, sich in ihrem Sozialraum auszukennen (vgl. ebd.: 22 f.).

Das Autor*innenteam um Nentwig-Gesemann, Walther, Bakels und Munk weist darauf hin, dass die 23 Qualitätsdimensionen, die in den eben beschriebenen Bereichen aufgehen, nicht als Kriterienkatalog zu verstehen sind (vgl. ebd.: 2). Gleichwohl sind sie als eine entscheidende Perspektive auf KiTa-Qualität aufzufassen, die in die Qualitätsentwicklungsprozesse Eingang finden sollte. So können die Qualitätsdimensionen als Anregung und Impulsgeber für pädagogische Fach- und Leitungskräfte, Familien und Träger dienen und zum gemeinsamen Hinterfragen einladen: An welcher Stelle werden die Kinderperspektiven bereits umfassend berücksichtigt, wo noch nicht und warum?

Quellenangaben

Ahnert, Lieselotte (2010): *Wieviel Mutter braucht ein Kind? Bindung – Bildung – Betreuung: öffentlich und privat*. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag.

Ainsworth, Mary (1977): *Feinfühligkeit versus Unempfindlichkeit gegenüber Signalen des Babys*. In: Grossmann, Klaus E. (Hrsg.) (1977): *Entwicklung der Lernfähigkeit in der sozialen Umwelt*. München: Kindler, S. 98–107.

Lamm, Bettina (2018): *Wie gestaltet sich Kita-Eingewöhnung aus interkultureller Perspektive? Kita-Einstieg – Wissen kompakt*. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Abgerufen von: https://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Kita_Einstieg/Wissen_Kompakt/Kita-Einstieg_Fachtexte_final.pdf; Zugriff am 24.03.2023.

Lück, Detlev/Ruckdeschel, Kerstin (2019): *Familie – was bedeutet das heute? Familienleitbilder in Deutschland sind vielfältig, aber im Kern stabil*. *Bevölkerungsforschung AKTUELL* 2/2019, S. 3–7.

Nentwig-Gesemann, Iris/Walther, Bastian/Bakels, Elena/Munk, Lisa-Marie (2022): *Achtung Kinderperspektiven! Mit Kindern KiTa-Qualität entwickeln – Begleitbroschüre*. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.

Zemp, Martina/Bodenmann, Guy/Zimmermann, Peter (2019): *Außerfamiliäre Betreuung von Kleinkindern. Bindungstheoretische Hinweise für Therapeuten, Pädagogen und Pädiater. essentials*. Wiesbaden: Springer.

Statista (2022): *Anzahl der Kinder in Kindertageseinrichtungen in Deutschland nach Alter und Bundesländern am 01. März 2021*. Abgerufen von: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/156111/umfrage/kindertagesbetreuung-in-deutschland-2009-und-2013/>; Zugriff am 22.08.2022.

MATERIALIEN ZU LERNFELD 2 – KLEIDUNG

Material 3: Kleidungsregeln

Arbeitsmaterialien Kleidungsregeln

Quelle 1: Kleidungshinweise

Was braucht Ihr Kind bei uns?

Kindergarten- und Krippenkinder:

- Hausschuhe bzw. Rutschesocken (nur Krippenkinder)
- Turnsachen (Turnschuhe, kurze Hose, T-Shirt)
- 2 Fotos (für den Geburtstagskalender und die Gruppenraumtür)
- Buddelhose (Hose zum Überziehen, vorzugsweise mit Bund – ohne Träger-)
- Gummistiefel (mit und ohne Innenfutter, je nach Jahreszeit)
- Sonnencreme (im Frühjahr/Sommer, hoher LSF)
- Wechselkleidung (Sternschnuppen und jüngere Kindergartenkinder 2–3 ×; ältere Kindergartenkinder: 1 ×)

Bitte beachten Sie, dass Ihr Kind immer wettergerechte Kleidung trägt, da wir fast bei jedem Wetter an die frische Luft gehen. Im Sommer müssen die Kinder stets einen Hut oder ein Käppi tragen und mit Sonnencreme mit hohem Lichtschutzfaktor eingecremt sein. Im Winter benötigen die Kinder einen Schal oder ein Halstuch, eine Mütze, ggf. ein Stirnband und Handschuhe. (Kindergarten St. Martin 2016)

Quelle 2: Kleidung und Partizipation

Online abrufbar: Schubert-Suffrian, Franziska (o. D.): „Anziehen, was ich will.“ Partizipation – Kinder verändern eine Kita. Abgerufen von: https://www.partizipation-und-bildung.de/pdf/Schubert-Suffrian_Anziehen%20was%20ich%20will.pdf; Zugriff am 22.02.2023.

Quelle 3: Kleidung und Schutz- und Sicherheitskonzept

Die Kleidung soll zweckmäßig und angemessen sein, da das Personal eine Vorbildfunktion gegenüber den Eltern und Kindern hat. Somit sind hohe Schuhe, tiefer Ausschnitt und zu kurze Röcke oder enge Shorts nicht zu tragen. Bei Ausflügen ist die Kleidung dem Wetter anzupassen (Schuhe, Rucksack, Sonnenschutz und Kopfbedeckung). (Kita Kolpingstraße 2021)

Quellenangaben

Kindergarten St. Martin (2016): Unser großes Info ABC. Abgerufen von: <https://www.kiga-burg-grumbach.de/stories/Dokumente/UnserGrossesInfoABC.pdf>; Zugriff am 22.02.2023.

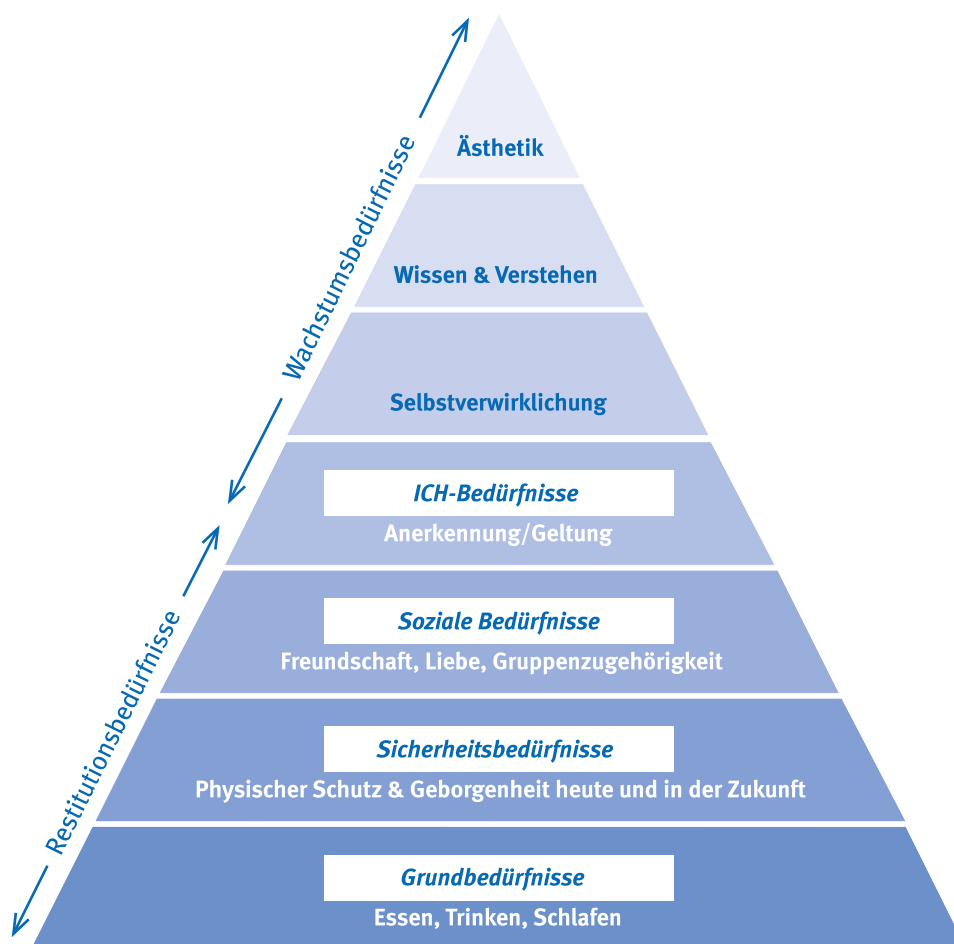
Kita Kolpingstraße (2021): Schutz- und Sicherheitskonzept der Kita Kolping, S. 23, Art. 4.4.3. Abgerufen von: https://www.stadt-marktheidenfeld.de/container/jqueryupload/upload/uploads/20210512104054_Kinderschutz-Konzept%20Kita%20Kolpingstra%C3%9Fe%202021.pdf; Zugriff am 22.02.2023.

MATERIALIEN ZU LERNFELD 2 – KONFLIKTE

Material 1: Wozu-Fragen

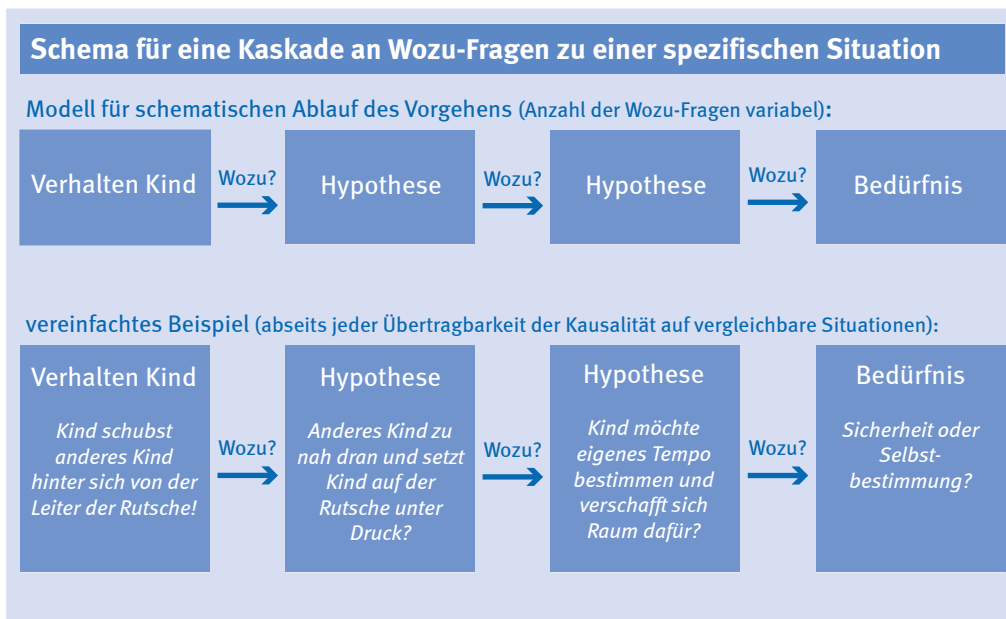
Die „Wozu-Frage“

Die Frage „Wozu?“ identifiziert Stopper als Frage, die uns davon abhält, ein Ziel zu erreichen, und die wir erst aus dem Weg räumen oder befriedigen müssen, um uns wieder voll auf das Ziel konzentrieren und fokussieren zu können. Das heißt, es gibt Bedürfnisse, die wir erst befriedigen müssen, bevor wir erfolgreich und zufrieden professionell handeln können. Die Frage „Wozu“ offenbart uns also Bedürfnisse, die berücksichtigt werden wollen. In Maslows Bedürfnispyramide ist beispielsweise die Annahme, dass die Restitutionsbedürfnisse sicher befriedigt sein müssen, bevor die Wachstumsbedürfnisse in den Vordergrund treten können und subjektive Dringlichkeit erlangen.



Bedürfnispyramide (angelehnt an Abraham Harold Maslow)

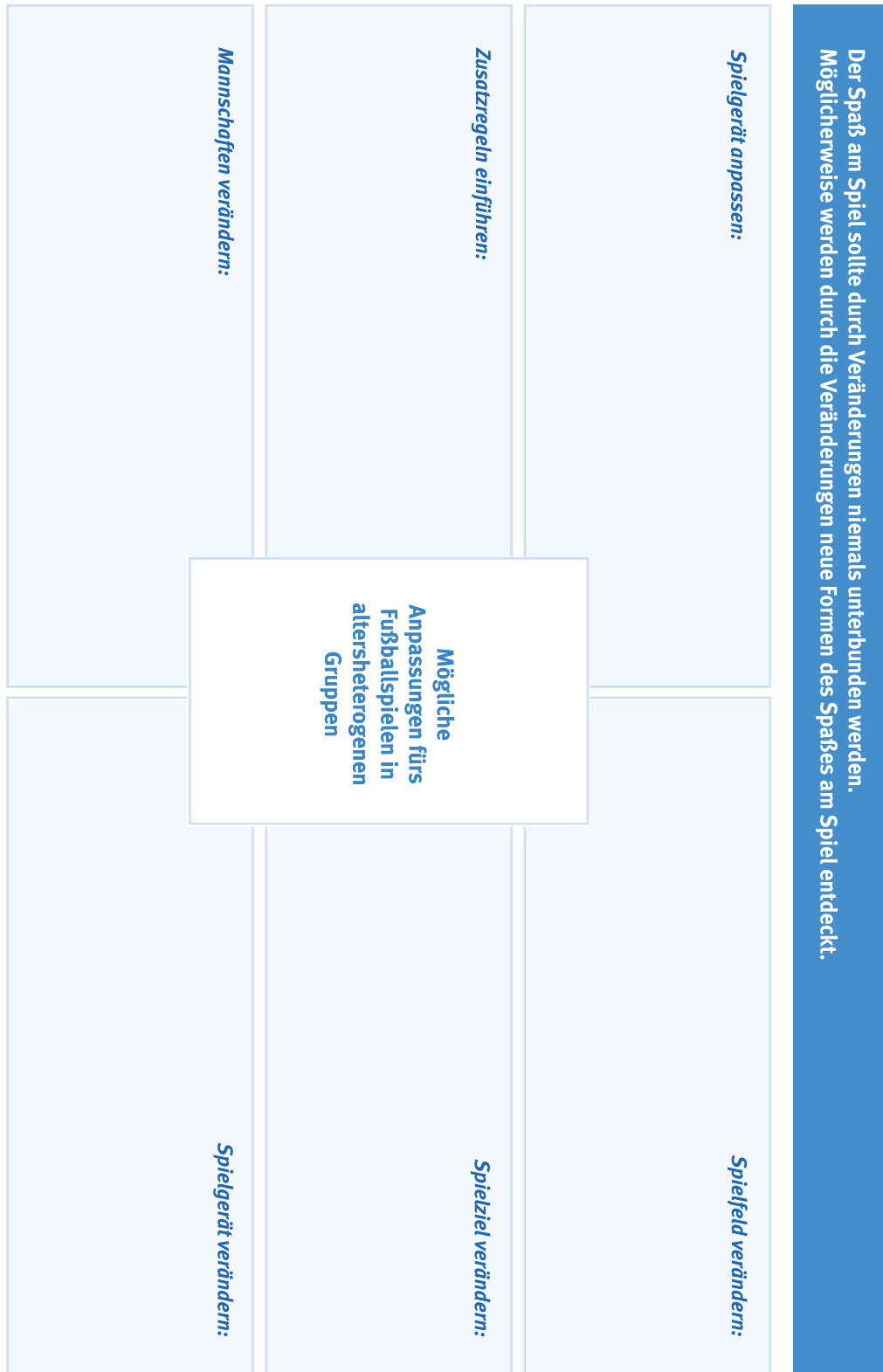
Bedürfnispyramide. Eigene Darstellung, angelehnt an Bundeszentrale für politische Bildung, <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/izpb/7593/gutes-leben-oder-maximaler-nutzen-oekonomische-entscheidungen-im-haushalt/>



Schema für eine Kaskade an Wozu-Fragen. Eigene Darstellung.

MATERIALIEN ZU LERNFELD 2 – KONFLIKTE

Material 2a: Vorschläge entwickeln



MATERIALIEN ZU LERNFELD 2 – KONFLIKTE

Material 2b: Vorschläge diskutieren und erweitern

Der Spaß am Spiel sollte durch Veränderungen niemals unterbunden werden.
Möglicherweise werden durch die Veränderungen neue Formen des Spaßes am Spiel entdeckt.

Spielgerät anpassen:

- weicherer Ball
- kleinerer/größerer Ball

Spielfeld verändern:

- kleineres Feld (Schnelligkeit und harte Schüsse weniger relevant)

Zusatzregeln einführen:

- Jede*r im Team muss vor dem Tor einmal den Ball gepasst haben.
- Jüngere dürfen im eigenen Strafraum alle Hand spielen.

Mögliche Anpassungen fürs Fußballspielen in altersheterogenen Gruppen

Spielziel verändern:

- mehr Tore auf dem Spielfeld
- kleinere Tore (vergrößert relative Körperfläche)

Mannschaften verändern:

- gemischte Mannschaften
- Wer ein Tor schießt, wird ausgewechselt.

Spielgerät verändern:

- Schaumstoffwürfel als Ball (bei Tor: Zahl auf dem Würfel oben ergibt erzielte Punkte)

MATERIALIEN ZU LERNFELD 2 – KONFLIKTE

Material 2c: Vorschläge für eigene Situation

Der Spaß am Spiel sollte durch Veränderungen niemals unterbunden werden.
Möglicherweise werden durch die Veränderungen neue Formen des Spaßes am Spiel entdeckt.

MATERIALIEN ZU LERNFELD 2 – BESCHWERDE

Material 1: Zitat Maywald

„Kinder im Alltag als Subjekte zu achten ist eine große pädagogische Herausforderung; aufgrund der Rahmenbedingungen [...]. Hinzukommt, dass situationsangemessen zwischen dem Willen des Kindes und der erwachsenen Verantwortung für das Kindeswohl abgewogen werden muss. Das Recht auf Selbstbestimmung und die Fürsorgeabhängigkeit kleiner Kinder stehen im Fachkräfte-Alltag im Widerstreit.“ (Maywald 2018: S. 25)



Arbeitsauftrag

Beziehen Sie das Zitat von Jörg Maywald auf die beschriebene Lern- und Handlungssituation der verschiedenen Bedürfnisse an einem Tisch:

- Welche Rahmenbedingungen könnten es erschweren, in einer Essen-Situation das Kind als Subjekt (als Person) ernst zu nehmen?
- Warum sind Kinder beim Essen im besonderen Maße von der Fürsorge Erwachsener abhängig?
- Welcher Wille des Kindes könnte der Erwachsenen-Verantwortung entgegenstehen?
- Wie entscheiden Sie?
- (Wo) endet aus Ihrer Sicht das Recht auf Selbstbestimmung?

Quellenangaben

Maywald, Jörg (2018): Kinder als Subjekte anerkennen. In: Pannier, Valeska/Karwinkel, Sophia (Hrsg.) (2018): Was Kinder wollen und warum wir darauf hören sollten. Argumente und Anregungen für eine kindorientierte frühe Bildung. Weimar: Verlag das netz.

MATERIALIEN ZU LERNFELD 2 – BESCHWERDE
Material 2: Cartoons zur BiKA-Studie



Die abgebildeten Cartoons wurden von Renate Alf entwickelt und gezeichnet.



Die abgebildeten Cartoons wurden von Renate Alf entwickelt und gezeichnet.



Die abgebildeten Cartoons wurden von Renate Alf entwickelt und gezeichnet.

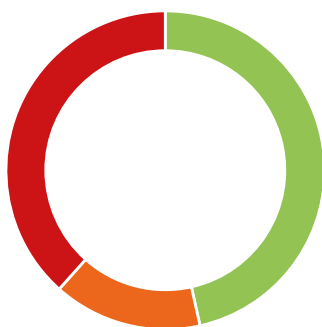
MATERIALIEN ZU LERNFELD 2 – BESCHWERDE

Material 3: Arbeitsblatt BiKA-Studie

Auszug aus dem BiKA-Kurzbericht

In drei Viertel der Kitas entscheiden alle Kinder jederzeit, wo sie während der Spielsituation spielen, bzw. die Fachkraft wartet die Zustimmung der Kinder ab, wenn sie Vorschläge für einen Spielortwechsel macht. Beim Buchanschauen dürfen sich in 66 % der Kitas alle Kinder jederzeit hinsetzen, wo und wie sie wollen, also auch zwischendurch den Platz wechseln. Beim Essen wählen nur in jeder dritten Kita alle Kinder ihren Sitzplatz frei aus. Während die Kinder beim Spielen in 9 von 10 Kitas die Wahl haben, mit welchen Kindern sie spielen, und in 75 % der Spielsituationen ihr eigenes Spielskript bestimmen, ist die Autonomie der Kinder in Essenssituationen stärker eingeschränkt: So haben beim Essen lediglich in 27 % der Kitas alle Kinder die Wahl, was auf ihren Teller kommt. In 24 % der beobachteten Mittagessen-Situationen entscheiden nicht alle Kinder, ob sie etwas kosten oder nicht. In knapp der Hälfte der Essenssituationen können nicht alle Kinder selbst entscheiden, wie viel sie essen bzw. trinken möchten, und in ebenso vielen Situationen wird ungefragt (zu-)gefüttert, obwohl zu beobachten ist, dass die Kinder in der Lage sind, Besteck zu handhaben. (S. 14)

Selbstbestimmung über die Menge des Essens/ Trinkens und eigenständiges Essen



Die Kinder entscheiden selbst, wieviel sie essen/trinken möchten

- 46.5% trifft zu
- 15.1% trifft teilweise zu
- 38.4% trifft nicht zu



Die Kinder essen selbstständig (wenn sie dazu in der Lage sind Besteck zu handhaben)

- 48.8% trifft zu
- 2.3% trifft teilweise zu
- 48.8% trifft nicht zu (Kinder werden ungefragt gefüttert)



Arbeitsauftrag

- Diskutieren Sie diese Teilergebnisse in der Kleingruppe. Legen Sie dabei den Fokus auf das Thema Beschwerde und Kinderrechte.
- Halten Sie die zentralen Argumente/Ergebnisse Ihrer Diskussion fest.

Quellenangabe

Hildebrandt, Frauke/Walter-Laager, Catherine/Flöter, Manja/Pergande, Bianka (2021): Kurzbericht zur Studie. BiKA. Hrsg.: Fachhochschule Potsdam / Entwicklungsinstitut PädQUIS / An-Institut der Alice Salomon Hochschule / Kooperationsinstitut der Universität Graz. Abgerufen von [BiKA_Kurzbericht.pdf](#) (kompetenznetzwerk-deki.de); Zugriff am 23.03.2023.

MATERIALIEN ZU LERNFELD 2 – BESCHWERDE

Material 4: Beschwerdemanagement

Beschwerden und Beteiligung von Kindern

Im § 45 des SGB VIII ist festgelegt, dass Kinder an den Angelegenheiten, die sie persönlich betreffen, zu beteiligen sind. Seit Anfang 2012 ist im Bundeskinderschutzgesetz die Erteilung einer Betriebserlaubnis für Einrichtungen in der Kinder- und Jugendhilfe daran gebunden, dass zur Sicherung der Rechte der Kinder Möglichkeiten zur Beschwerde gegeben sind. Dieses ist, als aktiver Kinderschutz, wesentlicher Bestandteil des präventiven Konzepts des Kinderschutzgesetzes. Dabei wird davon ausgegangen, dass Kinder und Jugendliche durch Beschwerde- und Mitwirkungsmöglichkeiten Erfahrungen von Selbstwirksamkeit machen, sich wertgeschätzt fühlen und dass sie lernen, sich für ihre Bedürfnisse und Rechte einzusetzen, und so besser vor Gefährdungen geschützt sind. Zu betonen ist jedoch, dass die Verankerung von Beschwerdemöglichkeiten und Beteiligungsinstrumenten nicht automatisch auf eine Demokratisierung der alltäglichen Interaktionen wirken. Vielmehr bedarf es einer intensiven Auseinandersetzung mit demokratischen Werten (im Team), um Beschwerde- und Beteiligungsinstrumente konsequent und zum Wohle der Kinder im Alltag zu verankern.

Beschwerdemanagement

Beschwerdeverfahren in pädagogischen Einrichtungen dienen in erster Linie dem Schutz der Kinder vor körperlicher, verbaler, psychischer und auch sexueller Gewalt. Ziel ist es, die Abhängigkeit der Kinder vom Wohlwollen einzelner Erwachsener zu reduzieren und sie damit vor Machtmissbrauch zu schützen. Es geht darum, die Kinder darin zu unterstützen, ihre Bedürfnisse auszudrücken und auch ihr Unwohlsein zu äußern. Dabei ist zu bedenken, dass Kinder hier (auch) andere Ausdrucksformen nutzen, als es in der Erwachsenenwelt üblich ist: Sie werden ihre Beschwerde nicht (immer) in wohlformulierten Sätzen vorbringen. Mitunter wird geschrien, gestampft, geschimpft oder auch geschlagen, um ihr Ausdruck zu verleihen. Aber auch weniger expressive Ausdrucksformen, die sich eher in Rückzug oder lediglich in einer veränderten Mimik zeigen, sind ernst zu nehmende Beschwerdeformen.

So wie die Ausdrucksformen der Kinder unterschiedlich sind, unterscheiden sich auch die Beschwerden. Ebenso ist das, was Anlass zur Beschwerde gibt, vom persönlichen Empfinden abhängig: Das, was für den einen in Ordnung ist, kann von jemand anderem als Grenzüberschreitung wahrgenommen werden. Zudem können nicht alle Kinder über die gleichen Wege ermutigt werden, ihre Anliegen und ihre Kritik zu äußern. Es sind Wege zu finden, über die es den Kindern gelingen kann, ihre Beschwerden möglichst selbständig zu „formulieren“ und zu dokumentieren. Dieses kann mithilfe von Symbolen, Bildern, Karten oder anderen Zugangsweisen geschehen. Dabei sollte stets berücksichtigt werden, dass es verschiedenste Möglichkeiten gibt, damit alle Kinder ihre Bedürfnisse, ihre Anliegen oder ihren Unmut zum Ausdruck bringen können.

Insbesondere Erfahrungen mit Diskriminierung sind für die Betroffenen (Kinder) unter Umständen schwer zu äußern. Gerade Kindern, die darunter zu leiden haben, fehlen mitunter Ausdrucksformen, diesbezügliche Beschwerden zu äußern oder gar diskriminierendes Verhalten erst als solches zu erkennen (vgl. Backhaus/Berit 2019). Die Transparenz von Regeln für alle Beteiligten (Kinder, Eltern, Mitarbeiter*innen) und ein regelmäßiger Austausch zu diesen sind entscheidend, um eine Beschwerdekultur aktiv leben zu können. Die Einrichtung ist ihrerseits in Strukturen eingebettet, die die Möglichkeiten der Mitarbeiter*innen, Leiter*innen, Eltern und Kinder, Beschwerden vorzubringen, (mit-)bestimmen. Auch diese Kultur wird Einfluss darauf haben, welche Verfahren geeignet erscheinen und insgesamt, wie das Thema Beschwerden bearbeitet und besprochen werden kann. Ist

es in einer Einrichtung beispielsweise nicht erwünscht oder üblich, dass Mitarbeiter*innen ihre Anliegen der Leitung oder dem Träger gegenüber offen äußern, wird es vermutlich auch schwieriger sein, Verfahren einzuführen, die Kindern diese Möglichkeit eröffnet oder sie gar dazu ermutigt.

Eine besondere Herausforderung für die Fachkraft mag es sein, wenn die Beschwerde des Kindes sich auf das Handeln der Fachkraft selbst bezieht, denn oft beruhen diese auf pädagogischen Begründungen. Hier offen zu sein, ist dennoch von besonderer Bedeutung, denn: „Wenn Kinder im Alltag erfahren, dass es in Ordnung und erwünscht ist, sich über subjektiv empfundene Übergriffe jeder Art zu beschweren – auch und gerade dann, wenn die Beschwerde das Handeln einer Fachkraft betrifft –, können sie Vertrauen und Sicherheit entwickeln, dass ihre Beschwerde ernstgenommen wird und daraus weitere Schritte zur Klärung und Abhilfe folgen. Diese positiven Erfahrungen erhöhen die Chance, dass Kinder sich auch im Extremfall vertrauensvoll an Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter wenden“ (LVR 2018: 23).

Formalisierte Verfahren können vom Team selbst passgenau für die Einrichtung entwickelt werden und müssen sich in die Beziehungskultur der Einrichtung einpassen. Beispiele hierfür sind: Kummerkasten oder Beschwerdebox, Beschwerderunde im Morgenkreis, Leitungssprechstunde oder auch Beschwerdewand. Bei der Entwicklung eines Beschwerdeverfahrens gilt es festzulegen, worüber, wie und bei wem Kinder sich beschweren können; wie sie dabei unterstützt werden, das auch zu tun; wie die Beschwerden aufgenommen und bearbeitet werden und zudem, wie alle Beteiligten über die Möglichkeiten, Prozesse und Lösungen informiert werden. Eltern, die als Expert*innen für ihre Kinder betrachtet werden können, sind dabei wichtige Partner*innen und unter Umständen Vermittler*innen der Anliegen ihrer Kinder.

Mitwirkung ermöglichen

Die Umsetzung von Mitwirkungsrechten der Kinder kann als Teil der Qualitätsentwicklung in Kindertageseinrichtungen betrachtet werden. Grundlegend ist auch hierbei die aktive Auseinandersetzung der Mitarbeiter*innen mit dem Themenfeld. Den Kindern Beteiligungsmöglichkeiten einzuräumen, ist immer mit der Abgabe von Macht der Erwachsenen verbunden. Kaum eine pädagogische Fachkraft wird hier Schritte gehen können, ohne sich gleichzeitig darüber Gedanken zu machen, welche Konsequenzen damit einhergehen, ob die Kinder vielleicht überfordert sind und falsche Entscheidungen treffen, ob die Fachkraft bisweilen sogar entgegen ihrer Überzeugung handeln muss usw. Es verlangt ihr in jedem Einzelfall die aktive Positionierung zwischen den Polen „Freiheit gewähren“ und „Verantwortung übernehmen“ ab. Werden Abstimmungsprozesse mit den Kindern ergebnisoffen geführt, bedeutet das in jedem Falle Kontrollverlust für die Fachkraft. Umso wichtiger ist es, im Team genau zu klären, in welchen Bereichen und auf welche Weise den Kindern Beteiligung ermöglicht oder zugestanden wird. Sind hier Entscheidungen gefallen, gilt es diese transparent zu machen und konsequent zu befolgen. Nur so kann garantiert werden, dass die Kinder bezüglich der Gewährung ihrer Rechte nicht vom Wohlwollen der Erwachsenen abhängig sind. Transparenz der (Mit-)Entscheidungsmöglichkeiten, Klarheit der Wege zu Entscheidungsfindung sowie die Nachvollziehbarkeit und Verlässlichkeit von Regeln sind dabei grundlegende Bausteine. Die Heterogenität der Kinder ist bei der Implementierung von Möglichkeiten zur Beteiligung ein zu berücksichtigender Faktor. Zum einen hat nicht jedes Kind den Wunsch oder die Fähigkeit, sich auf die gleiche Weise an Entscheidungsprozessen in der KiTa zu beteiligen. Zum anderen ist auch hier der Verschiedenheit der Möglichkeiten, Bedürfnisse und Anliegen Rechnung zu tragen. Diskriminierungssensibilität ist entscheidend, damit nicht gerade die Kinder, die ohnehin privilegiert sind, ihre Bedürfnisse überproportional zur Geltung bringen können.

Auf dem Gebiet der Demokratiebildung in Kindertageseinrichtungen sind in Deutschland Knauer, Hansen und Sturzenhecker mit ihrem Ansatz (Kinderstube der Demokratie, Mitentscheiden und Mithandeln in der Kita) wohl die prominentesten Vertreter*innen. Dabei werden die demokratisch verfassten Prinzipien und Begrifflichkeiten für die Welt der Kindertageseinrichtung übernommen. So wird auch die Einführung einer KiTa-Verfassung als Weg von einer absoluten Monarchie zu einer konstitutionellen Monarchie beschrieben. Schon dabei wird deutlich, dass auch in einer demokratisch verfassten KiTa das Grundprinzip von Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe nicht ausgehebelt wird oder werden kann – denn pädagogische Beziehungen beruhen letztlich immer auf der Macht der Erwachsenen.

Beteiligungsinstrumente

Grundsätzlich können alltagsbezogene Formen der Beteiligung, projektbezogene Beteiligung und repräsentative Beteiligungsformen unterschieden werden.

Zu den **alltagsbezogenen Formen** „zählen auf der Ebene der Stammgruppe Erzähl- und Morgenkreise, in denen Kinder ihre Wünsche formulieren, ihre Anliegen einbringen, diskutieren und damit Einfluss auf den Alltag in der Kita nehmen können. In manchen Kindertageseinrichtungen werden diese Orte der Beteiligung aller Kinder auch Kinderkonferenzen genannt, um die Wichtigkeit und die Möglichkeiten dieses Gremiums hervorzuheben. Auch jüngere Kinder können hier an Entscheidungen in zeitlicher Überschaubarkeit und im kleineren Kreis der ihm/ihr vertrauten Kindergruppe mitwirken und damit ihre Selbstwirksamkeit erproben“ (LVR 2018: 16). Auf der Ebene der gesamten Einrichtungen sind hier die Kindervollversammlungen zu nennen. Wie diese im Einzelnen einberufen und gestaltet werden, kann sich von KiTa zu KiTa deutlich voneinander unterscheiden: Sie können zu bestimmten Themen einberufen werden oder regelmäßig, in ganz unterschiedlichen Rhythmen stattfinden, von Fachkräften oder Kindern moderiert werden usw. Auch die Art und Weise, wie Themen für diese Versammlungen generiert werden, kann individuell sehr unterschiedlich sein. Damit die beschriebenen Instrumente als Beteiligungsformen betrachtet werden können, müssen hier explizit demokratische Prinzipien umgesetzt werden.

Bei **projektbezogenen Beteiligungsformen** befassen sich Kinder zeitlich befristet mit einem Thema oder Projekt. Diese können sich ganz unterschiedlich gestalten und von der Neugestaltung eines Gruppenraums oder des Gartens bis zur Planung eines Festes oder eines (Schulkind-)Projekts reichen. Die Themen können dabei von den Kindern selbst, den pädagogischen Fachkräften oder auch von anderer Stelle kommen, wie zum Beispiel bei der Einbeziehung der Kinder einer KiTa für die Planung oder Neugestaltung eines öffentlichen Spielplatzes. Aktivitäten aus diesen Projekten müssen sich also nicht auf den Raum der KiTa beschränken, sondern können auch bis in den Sozialraum hineinragen. Welche oder wie viele Kinder in welcher Form jeweils daran teilnehmen, ist projektbezogen zu entscheiden. Es muss für die einzelnen Projekte festgelegt werden, wie Entscheidungen getroffen werden und welche Informationswege einzuhalten sind. Diese Formen sind geeignet, um erste Erfahrungen mit der konsequenten Beteiligung von Kindern zu sammeln.

An Gremien beziehungsweise **repräsentativen Beteiligungsformen** (Kinderrat, Kinderparlament) nehmen nicht alle Kinder einer Gruppe oder Einrichtung teil. Hierfür werden Vertreter*innen entsandt. „Die Einführung von regelmäßig tagenden Kindergremien und die Erarbeitung einer entsprechenden Kita-Verfassung kann ein weiterführender Schritt zur Sicherung der Beteiligung von Kindern in der Einrichtung sein. Dieser Schritt ist sinnvoll, wenn bereits Erfahrungen mit Beteiligungsprojekten vorliegen und das Team eine gewisse Sicherheit in der alltäglichen Umsetzung gewonnen hat“ (LVR 2018: 21). Wie diese Gremien arbeiten, zum Beispiel für welche Entscheidungen sie zuständig sind und wie die getroffen werden, liegt in der Verantwortung der einzelnen Einrichtung. Der Einführung von Gremien muss eine intensive Phase der Erarbeitung und Abstimmung im Team vorausgehen.

Die Auseinandersetzung mit Beschwerde- und Beteiligungsmöglichkeiten in der Einrichtung zu überprüfen und gegebenenfalls auszuweiten oder zu verändern, ist ein intensiver Prozess, der viel Kraft und Zeit benötigt. Gelebt werden kann immer nur das, was von allen getragen wird; werden Instrumente zu schnell eingeführt, entsteht unter Umständen eine Kultur der Pseudobeteiligung.

Quellenangaben

Backhaus, Anne/Wolter, Berit (2019): Wenn Diskriminierung nicht in den Kummerkasten passt. Hrsg.: KiDs – Kinder vor Diskriminierung schützen! Fachstelle Kinderwelten für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung. Berlin: Institut für den Situationsansatz.

Hansen, Rüdiger/Knauer, Raingard (2015): Das Praxisbuch: Mitentscheiden und Mithandeln in der Kita. Gütersloh: Bertelsmann.

LVR-Fachbereich Kinder und Familie (2018): Beteiligung, Mitbestimmung und Beschwerde von Kindern. Köln: LVR – Landschaftsverband Rheinland.

MATERIALIEN ZU LERNFELD 3 – FESTE FEIERN

Material 1: Umgang mit interkultureller und interreligiöser Bildung

Aussagen von Fachkräften zum Thema interreligiöser/interkultureller Bildung



Arbeitsauftrag

Im Folgenden finden Sie eine Auswahl an Aussagen von Fachkräften zum Thema interreligiöser bzw. interkultureller Bildung in Kindertageseinrichtungen.

Lesen Sie diese und diskutieren Sie mit anderen darüber:

- Welchen Ansichten und Argumenten können Sie mehr und welchen weniger folgen?
- Wie ist Ihre Meinung zur interreligiösen bzw. interkulturellen Bildung in Kindertageseinrichtungen?
- Was sind Ihrer Ansicht nach ausschlaggebende Argumente?

Aussagen:

„Wir sind eine sehr ländlich geprägte Einrichtung. Die meisten Kinder sind katholisch oder evangelisch. Deswegen spielt bei uns die Interkulturelle Erziehung keine so große Rolle.“ (S. 207)

„Sind Migrantenkinder in unserer Einrichtung, informieren wir uns eingehend über deren Religion und kulturelle Lebensweise. Dies wird dann in unserer täglichen pädagogischen Arbeit mit den Kindern berücksichtigt.“ (S. 208)

„Wir sind eine katholische Tageseinrichtung und Religion ist bei uns ein Thema, wie andere Erziehungsbereiche. Wir sind tolerant anderen Religionen und Kulturen gegenüber – wollen jedoch unsere christlichen Erziehungsziele verwirklichen und nicht verleugnen.“ (S. 208)

„Religiöse Erziehung ist Privatsache und hat in KiTas und Schulen nichts verloren!“ (S. 208)

„Es ist wichtig, dass kein Mensch den anderen von seiner Religion überzeugen soll. Religion ist etwas Persönliches und geht jeden Menschen einzeln etwas an. Für mich gehört das Wissen über andere Religionen und Kulturen schon in den KiGa, gerade wenn es Kinder der Gruppe betrifft. Allerdings gehört die religiöse Erziehung für mich nicht in den KiGa.“ (S. 209)

„Wir haben hier sehr wenige oder kaum muslimische Kinder in unserer Einrichtung. Wir haben eine muslimische Kollegin, auf die wir immer bei Fragen oder Interesse zugehen können. Das Thema Religion wird bei unseren Hortkindern weitgehend in der Schule besprochen. Wir gehen eher auf die Länder und unterschiedliche Kulturen ein. Was aber nicht heißt, dass wir uns mit dem Islam nicht auseinandersetzen würden oder auch schon auseinandergesetzt haben.“ (S. 210)

„Die Kinder haben von ‚Haus aus‘ kein Fundament in christlicher Erziehung. Informationen über andere Religionen verwirren dann nur. Unsere muslimischen Eltern stören sich nicht am Erzählen von biblischen Geschichten. Wir weisen unsere KiGa-Kinder nicht darauf hin, wer welcher Religion angehört. Beim Spielen spielt dies auch keine Rolle.“ (S. 210)

„Oftmals finde ich Diskussionen und politische ‚Sitzungen‘, ‚Beschlüsse‘ usw. etwas übertrieben. Ich kann meiner Meinung nach nicht erwarten, dass meine ‚Religion‘ in einem anderen Land voll ausgelebt werden kann und ein anderes Land Gesetze für meine Religion erstellt. Wenn es mein Wunsch ist, in einem anderen Land zu leben, kann ich lediglich erwarten, dass meine Religion akzeptiert wird und mehr nicht. Wenn ich nicht damit leben kann, dann muss ich in meinem Land bleiben! Auch habe ich die Pflicht dem Land gegenüber, in dem ich lebe [sic!] möchte, mich anzupassen an das Leben und die Kulturen dieses Landes.“ (S. 210)

„Interkulturelle und interreligiöse Erziehung wird in einer zunehmend globalisierten Welt immer wichtiger und sind die Voraussetzung für ein friedliches Zusammenleben.“ (S. 211)

Quellenangabe

Zitate aus freien Antworten einer Befragung, wiedergegeben in: Blaicher, Hans-Peter et al. (2011): Interreligiöse Bildung in Kindertagesstätten in empirischer Perspektive. In: Schweitzer, Friedrich/ Edelbrock, Anke/Biesinger, Albert (Hrsg.) (2011): Interreligiöse und Interkulturelle Bildung in der Kita. Münster: Waxmann, S. 147–222.

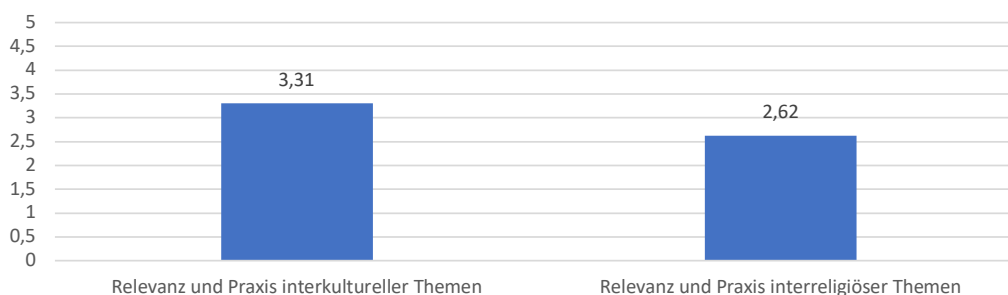
MATERIALIEN ZU LERNFELD 3 – FESTE FEIERN

Material 2: Relevanz interkultureller und interreligiöser Bildung

Studie zu Relevanz interkultureller und interreligiöser Bildung in Kindertageseinrichtungen

Die folgenden Abbildungen geben wieder, für wie relevant befragte Erzieher*innen interkulturelle und interreligiöse Themen in ihrer Einrichtung halten. Die Relevanz konnte mit 0 (keine Relevanz) bis 5 (höchstmögliche Relevanz) bewertet werden:

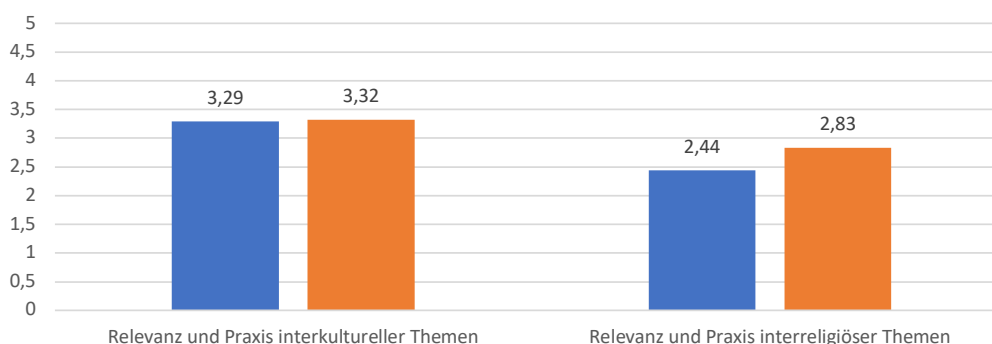
Mittelwerte zweier Skalen im Vergleich



Vergleich der beiden Skalen „Relevanz und Praxis interkultureller Themen“ und „Relevanz und Praxis interreligiöser Themen“. Vgl. Schweitzer et. al. 2011.

Es zeigt sich ein statistisch relevanter Unterschied: Interkulturellen Themen wird eine höhere Bedeutung zugemessen.

Mittelwerte zweier Skalen im Vergleich



Vergleich der beiden Skalen „Relevanz und Praxis interkultureller Themen“ und „Relevanz und Praxis interreligiöser Themen“ aufgeteilt nach konfessioneller und nicht konfessioneller Trägerschaft. Vgl. Schweitzer et. al. 2011.

Es zeigt sich ein statistisch relevanter Unterschied: Interreligiösen Themen werden in konfessionellen Einrichtungen eine höhere Bedeutung zugemessen.



Arbeitsauftrag

Diskutieren Sie gemeinsam folgende Impulsfragen:

- Finden Sie die Höhe der Relevanz interreligiöser Themen in den Einrichtungen für angemessen oder sollte diese höher oder niedriger sein? Womit wäre Ihrer Ansicht nach dabei zu argumentieren?
- Sollte die Relevanz interreligiöser Themen in nicht konfessionellen Einrichtungen höher sein, oder sollten sie dort gar keine Rolle spielen? Womit wäre Ihrer Ansicht nach dabei zu argumentieren?

Quellenangaben

Abbildungen entnommen aus: Schweitzer, Friedrich et al. (2011): Interreligiöse und interkulturelle Bildung in Kindertagesstätten – Befunde aus der Erzieherinnenbefragung (Abb. auf S. 45 und 46). In: Schweitzer, Friedrich/Edelbrock, Anke/Biesinger, Albert (Hrsg.) (2011): Interreligiöse und Interkulturelle Bildung in der Kita. Münster: Waxmann, S. 29–54.

MATERIALIEN ZU LERNFELD 3 – FESTE FEIERN

Material 3: Lebensweltliche Perspektive

Interkulturelle und interreligiöse Bildung aus lebensweltlicher Perspektive



Arbeitsauftrag

Tauschen Sie sich mit anderen über folgende Fragen aus:

- Wie stehen Sie zur lebensweltlichen Perspektive? Auf welche Lebenswelt sollten sich der Alltag und die Angebote im Hinblick auf interreligiöse und interkulturelle Bildung beziehen?
- Überlegen Sie konkret für eine Kindertageseinrichtung oder einen Hort an Ihrem Wohnort, wie die Lebenswelt aussieht, auf die sich dort die Einrichtung im Hinblick auf interreligiöse und interkulturelle Bildung beziehen sollte!

Lesen Sie folgenden Text und bearbeiten Sie anschließend die Aufgaben darunter:

Andreas Stehle (2015) hat über Einstellungen von Erzieher*innen im Hinblick auf die Relevanz interreligiöser und interkultureller Bildung geforscht. Die beigemessene Bedeutung könne stark von der Anwesenheit von Kindern anderen Glaubens und anderer Kulturen in der Einrichtung abhängig sein. Stehle verweist auch auf andere Studien, die zeigen, dass die Relevanz in Einrichtungen vor allem dort gesehen wird, wo sich Kinder unterschiedlicher Glaubensbekenntnisse und Kulturen begegnen. Das sei im Anbetracht einer „zunehmend pluraler werdenden Gesellschaft in Deutschland“ (ebd.: 242) zu hinterfragen.

Eine interreligiöse Kompetenz bzw. Fremdheitskompetenz belegte in einer Befragung von Erzieher*innen den letzten Platz in der Bedeutung eigener Kompetenzen für den pädagogischen Alltag. Und in einer Studie von Müller (2013) stimmen nur 22 % der befragten Kindergarten-Leiter*innen voll zu, dass interkulturelle Arbeit ein wichtiger Bestandteil der pädagogischen Arbeit sei. Stehle macht darauf aufmerksam, dass die Lebensweltorientierung sich nicht nur auf die Herkunftsfamilie und den Kindergarten beziehen könne. In der heutigen multimedialen Gesellschaft begegnen Kindern im Fernsehen und Internet, aber auch bei Reisen und Ausflügen Menschen anderer Hautfarbe, anderer Kulturen und Religionen, selbst in ländlichen Gebieten. Daher ist nach Stehles Ansicht interreligiöse und interreligiöse Bildung für alle Kinder relevant.

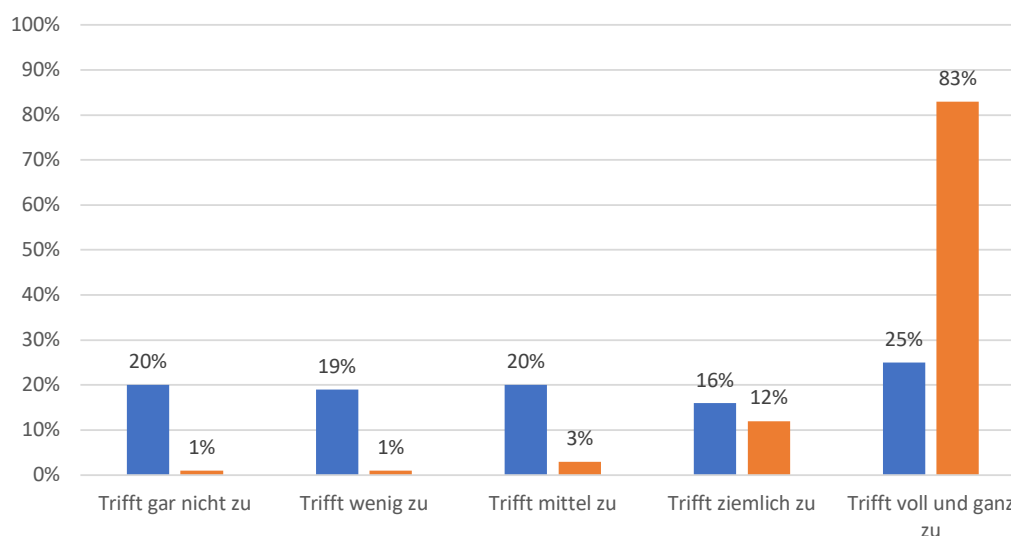
Folglich ist es für Stehle bedeutsam, auf die Relevanz der Themen als wichtige und wertvolle Bildungsinhalte verstärkt hinzuweisen. Darüber hinaus wäre es aber zugleich auch wichtig, Erzieher*innen im Bereich der interkulturellen und interreligiösen Bildung kompetent zu machen und zu unterstützen. Dafür kann es auch hilfreich sein, die Interkulturalität und Interreligiosität in der Mitarbeiterschaft einer Einrichtung abzubilden. Beispielsweise könnte es in Einrichtungen in christlich-konfessioneller Trägerschaft sinnvoll sein, dass Erzieher*innen anderer Glaubensbekenntnisse mitarbeiten, die die Vielfalt in der Einrichtung und Lebenswelt der Kinder abbilden.



Arbeitsauftrag

Tauschen Sie sich nach dem Lesen des Textes noch einmal mit den gleichen Menschen aus:

- Können Sie die Argumente und Hinweise im Text nachvollziehen? Ändert sich dadurch etwas in Ihrer Vorstellung der Lebenswelt, die in Einrichtungen Berücksichtigung finden sollte? Wenn nicht, womit begründen Sie das?
- Wie interpretieren Sie aus lebensweltlicher Perspektive die folgende Abbildung, nach der in einer Befragung 39 % der Antwortenden aus nicht konfessionellen Kindertageseinrichtungen den christlichen Hintergrund des Osterfestes nicht bzw. wenig erklären? Wie sehen Sie das?



Häufigkeitsverteilung der Erklärung des christlichen Hintergrunds des Osterfestes in Prozent unterteilt nach der Trägerschaft der Einrichtung. Vgl. Schweitzer et. al. 2011.

Quellenangaben

Text basiert auf: Stehle, Andreas (2015): Religionspädagogische Kompetenzen und persönliche Einstellungen von Erzieherinnen. Empirische Zugänge und Perspektiven für die Praxis. Münster: Waxmann, S. 242 f.

Abbildungen: Schweitzer, Friedrich et al. (2011): Interreligiöse und interkulturelle Bildung in Kindertagesstätten – Befunde aus der Erzieherinnenbefragung (S. 40). In: Schweitzer, Friedrich/ Edelbrock, Anke/Biesinger, Albert (Hrsg.) (2011): Interreligiöse und Interkulturelle Bildung in der Kita. Münster: Waxmann, S. 30–55.

MATERIALIEN ZU LERNFELD 3 – FESTE FEIERN

Material 4: Befragungsergebnisse zu interreligiöser Bildung

Ergebnisse einer Befragung von Erzieher*innen zur interreligiösen und interkulturellen Bildung in Kindertagesstätten

Wird mit den Kindern über verschiedene Religionen auf der Welt gesprochen?

Ja: 32 %

Nein: 41 %

Ist das Kennenlernen anderer (als der christlichen) Religionen Teil der Konzeption der Einrichtung?

Ja: 31 %

Nein: 50 %

Sollten Kinder mit den Unterschieden und Gemeinsamkeiten der Weltreligionen vertraut werden?

Ja: 53 %

Nein: 16 %



Arbeitsauftrag

Diskutieren Sie gemeinsam folgende Impulsfrage:

- Sollte Ihrer Ansicht nach in konfessionellen / nicht konfessionellen Einrichtungen über die Weltreligionen gesprochen werden? Wozu soll das gut sein oder weshalb könnte das Ihrer Vermutung nach nicht der Fall sein?

13 % der Befragten berichten, dass in der Einrichtung den Kindern erklärt wird, was Muslime in der Zeit des Ramadanfestes tun.

1 % der Befragten berichtet, dass Geschichten aus dem Koran eine Rolle in der Einrichtung spielen.

7 % der Befragten berichten, dass mit den Kindern eine Moschee besucht wird.

79 % der Befragten gehen davon aus, dass das Wissen über andere Religionen zum Abbau von Vorurteilen beitragen kann.

Dem Kennenlernen welcher religiösen Traditionen und Glaubensweisen wird eine Bedeutung zugemessen?

Christentum	Ja: 53 %	Nein: 16 %
Islam	Ja: 53 %	Nein: 16 %

27 % der Befragten geben an, dass sie im Team über die Präsenz unterschiedlicher Religionen in ihrer Einrichtung sprechen.

1 % der Befragten hält Ausgrenzungen aufgrund der Kultur- oder Religionszugehörigkeit in ihren Gruppen für ausgeschlossen.



Arbeitsauftrag

Diskutieren Sie gemeinsam folgende Impulsfragen:

- Formulieren Sie, worin die Diskrepanz zwischen Anspruch und Umsetzung besteht!
- Womit erklären Sie sich die Diskrepanz zwischen Anspruch und Umsetzung?
- Wie würde eine Praxis aussehen, die den formulierten Anspruch besser umsetzen würde? Was würde dafür benötigt werden, was wären erste Schritte?

Quellenangabe

Inhalte der Kästen entnommen aus: Schweitzer, Friedrich et al. (2011): Interreligiöse und interkulturelle Bildung in Kindertagesstätten – Befunde aus der Erzieherinnenbefragung (S. 43). In: Schweitzer, Friedrich/Edelbrock, Anke/Biesinger, Albert (Hrsg.) (2011): Interreligiöse und Interkulturelle Bildung in der Kita. Münster: Waxmann, S. 29–54.

MATERIALIEN ZU LERNFELD 3 – FESTE FEIERN

Material 5: Stellungnahme KTK

Stellungnahme KTK zur interreligiösen und interkulturellen Bildung in katholischen Kindertageseinrichtungen



Arbeitsauftrag

Lesen Sie die folgende Stellungnahme und überprüfen Sie für sich die Argumentation:

Frank Jansen zeigt in einer Stellungnahme für den Verband Katholischer Tageseinrichtungen für Kinder (KTK) – Bundesverband e. V. auf, dass der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund in den 9200 katholischen Kindertageseinrichtungen insgesamt bei 27 % liege. Damit liege der Anteil im Vergleich zu Kindertageseinrichtungen anderer Träger höher. Für ihn sind katholische Kindertageseinrichtungen demnach Spiegelbilder der realen multikulturellen und multireligiösen Gesellschaft. Unterschiedliche ethnische Traditionen und religiöse Überzeugungen würden somit den pädagogischen Alltag prägen.

Diese Vielfalt wäre als eine Bereicherung zu bewerten – für Kinder, Eltern und Fachkräfte –, wenn diese Multikulturalität und Multireligiosität sich nicht in Duldung und bloßem Nebeneinander erschöpfen. Eine Bereicherung bestehe darin, wenn Beziehungen zwischen Menschen unterschiedlicher kultureller und religiöser Herkunft unterstützt und Interkulturalität sowie interreligiöser Bildung eine zentrale Bedeutung beigemessen würde. Eine Begegnung der verschiedenen Kulturen und Religionen und die zunehmende Vertrautheit könne im „vergleichenden Miteinander“ die eigenen (religiösen) Ansichten vertiefen.

Die Gesellschaft entwickle sich hin zur Individualisierung und Pluralisierung. Eine wertebundene und religiöse Bildung könne die eigene Wertebasis festigen und damit einen Grundstein für Pluralismusfähigkeit schaffen, um respektvoll anderen Kulturen und Religionen zu begegnen, und damit das Zusammenleben ermöglichen. „Zum Bildungsverständnis und zur Bildungsarbeit von Kindertageseinrichtungen gehört es, alle Lebensbezüge, Erfahrungen, Interessen und Fragen der Kinder einzubeziehen. Hierunter fallen auch Erfahrungen, die Kinder mit Religionen machen, und Antworten, die die Religionen auf die Fragen der Kinder anbieten können. Eine pädagogische Praxis, die diese Aspekte ausspart, erfüllt das Recht des Kindes auf Bildung nicht umfassend“ (Jansen 2011: 87).



Arbeitsauftrag

Diskutieren Sie gemeinsam folgende Impulsfragen:

- Wie verstehen Sie gesellschaftlichen Pluralismus und was folgern Sie daraus für den Umgang mit verschiedenen Kulturen und Religionen in Kindertageseinrichtungen?
- Welche Rolle sollten Ihrer Ansicht nach Themen der Interkulturalität und Interreligiosität in konfessionellen und nicht konfessionellen Kindertageseinrichtungen spielen? Und gibt es für Sie dabei einen Unterschied?
- Mit welchen Ideen zur Umsetzung (auf der Ebene der Eltern, der Kinder und der Fachkräfte) könnten Sie in einer Einrichtung die Wahrnehmung der Vielfalt als Bereicherung unterstützen bzw. voranbringen?

Quellenangaben

Jansen, Frank (2011): Anderen Religionen begegnen als Bereicherung. Stellungnahme für den Verband Katholischer Tageseinrichtungen für Kinder (KTK) – Bundesverband e.V. In: Schweitzer, Friedrich/Edelbrock, Anke/Biesinger, Albert (Hrsg.) (2011): Interreligiöse und Interkulturelle Bildung in der Kita. Münster: Waxmann, S. 68–88.

MATERIALIEN ZU LERNFELD 3 – FESTE FEIERN

Material 6: Vier Grundrichtungen des Umgangs mit religiösen Festen

Vier Grundrichtungen, wie mit religiösen Festen in Kindertageseinrichtungen umgegangen wird

Edelbrock et al. (2009) identifizierten aus Interviews einer Studie vier Grundrichtungen, wie Kindertageseinrichtungen mit religiösen Festen umgehen, wenn Kinder verschiedener Glaubensbekenntnisse ihre Einrichtung besuchen:

1. **Feste religiösen Ursprungs werden gar nicht gefeiert (insbesondere islamische Feste).** Bei der Aussparung islamischer Feste ist der Hintergrund zu beachten, denn beispielsweise das Fastenbrechen wäre ein Familienfest. An diesem Feiertag wird nicht gearbeitet und die Kinder besuchen dann auch nicht die Kindertageseinrichtung. Wenn Kinder an diesen Tagen nicht in die Einrichtung gebracht werden, kann dies auch ein Hinweis auf Familien sein, die ihren Glauben stärker leben, was im Miteinander berücksichtigt werden sollte. Falls keine muslimische Fachkraft in der Einrichtung arbeitet, ist auch zu überlegen, ob es über eine Gratulation hinaus angemessen wäre, Zuckertüten zu verteilen, wie das zu dem Fest üblich ist. Denn möglicherweise weiß dann niemand in der Einrichtung etwas über den Sinn und Hintergrund des Festes. Auch ein Verzicht auf das Feiern des Weihnachtsfestes in Einrichtungen wird diskutiert, da es ebenfalls ein Familienfest wäre. In Deutschland ist es aber ein stark verbreitetes Fest, das in der Lebenswelt der Kinder mit Adventskalendern und Weihnachtsbäumen sehr präsent ist.
2. **Feste werden unter bewusster Ausklammerung des religiösen Ursprungs gefeiert.** Dabei kommt es häufig zu Umwidmungen oder Umbenennungen von Festen, z. B. Lichterfest statt Martinsfest. Dies wird vor allem in nicht konfessionellen Einrichtungen umgesetzt, zum Teil auch, weil in den Einrichtungen der tiefere Hintergrund der Feste nicht bekannt ist. Feste werden dann eher zum Anlass für Bastelaktionen oder entsprechende Dekorationen gesehen. In manchen Einrichtungen werden religiöse Aspekte von Festen aus Rücksicht gegenüber Kindern anderer Glaubensbekenntnisse ausgespart und beispielsweise neutrale Weihnachts- bzw. Winterlieder gesungen. Zum Teil werden auch überkonfessionelle Werte der Feste betont, beispielsweise das Teilen beim Martinsfest. So verteilen muslimische Familien manchmal auch allen Kindern Süßigkeiten zum Opferfest, ohne den religiösen Hintergrund zu thematisieren.
3. **In manchen Einrichtungen wird bei Feiern die Anwesenheit von Kindern mit unterschiedlichem religiösem Hintergrund bewusst reflektiert – in manchen (eher) nicht.** Auch in christlich-konfessionellen Einrichtungen wird das Christentum unterschiedlich stark in den Alltag der Kinder in der Einrichtung einbezogen. Häufig erklären sich Eltern anderer Glaubensbekenntnisse bei der Anmeldung des Kindes in der Einrichtung mit christlicher Bildung vor Ort einverstanden. Zudem übernehmen in Deutschland lebende muslimische Familien oft auch mit Kerzen den Gedanken des Lichtbringens zur Weihnachtszeit, ohne den religiösen Hintergrund näher zu reflektieren. In jedem Fall sind Kinder anderer Glaubensbekenntnisse in Einrichtungen wahrzunehmen und in ihrem Glauben zu respektieren. Die Eltern sollten bei diesen Themen und Feiern in der Einrichtung aktiv informiert werden, um Missverständnisse zu vermeiden. Es wäre zu überlegen, ob nicht christliche Feste in den Einrichtungen eine Rolle spielen sollten, je nachdem, welche Bedeutung diese für einzelne Kinder in der Einrichtung haben.

4. **Feste religiösen Ursprungs werden auf einer allgemein-religiösen Ebene gefeiert.** In einigen christlich-konfessionellen Einrichtungen werden lediglich christliche Feste gefeiert. Feste anderer Religionen werden nicht gefeiert, aber dennoch thematisiert. Dabei werden bewusst Gemeinsamkeiten gesucht, z. B. die Fastenzeiten im Christentum wie im Islam. Das Feiern der christlichen Feste wird dann oft mit den (auch andersgläubigen) Familien gemeinsam außerhalb einer Kirche gefeiert und an passenden Themen jenseits oder oberhalb einzelner Religionen ausgerichtet (z. B. Frieden).



Arbeitsauftrag

Diskutieren Sie gemeinsam folgende Impulsfragen:

- Setzen Sie sich mit den vier Grundrichtungen des Umgangs mit religiösen Festen in Kindertageseinrichtungen auseinander. Welche Richtungen sind für Sie besonders nachvollziehbar und sinnvoll, welche widerstreben Ihnen möglicherweise – und weshalb?
- Stellen Sie sich in einer Kleingruppe (ca. 4–5 Personen) vor, dass Sie gemeinsam für eine Kindertageseinrichtung zuständig wären. Auf welche Grundrichtung einigen Sie sich in einer Weise, die alle in der Kleingruppe mittragen würden? Oder würden Sie sich noch ganz anders positionieren wollen?
- Überlegen Sie für die folgenden exemplarischen Feste, wie Sie konkret damit in der Einrichtung umgehen würden, wenn Kinder der jeweiligen Religionen Ihre Einrichtung besuchen: Ostern, Pfingsten, Opferfest (Zuckerfest), Versöhnungsfest (Jom Kippur). Wenn Sie mehr über das Fest wissen wollen/müssen, recherchieren Sie dazu.
- Womit begründen Sie ihr Vorgehen zu den vier genannten Festen? Was könnten Eltern kritisch nachfragen und was antworten Sie darauf?

Quellenangabe

Edelbrock, Anke et al. (2009): Religion und Religionen in der Kindertagesstätte. In: Schweitzer, Friedrich/Biesinger, Albert/Edelbrock, Anke (Hrsg.) (2009): Mein Gott – Dein Gott. Interkulturelle und interreligiöse Bildung in Kindertagesstätten. Weinheim: Beltz. 2., unveränderte Auflage, S. 149–277.

MATERIALIEN ZU LERNFELD 3 – FESTE FEIERN

Material 7: Kulturelle und religiöse Pluralität als Herausforderung

Kulturelle und religiöse Pluralität als Herausforderung für pädagogische Fachkräfte im Rahmen von Erziehungspartnerschaften

Kindertageseinrichtungen sind als Orte der Kommunikation zu verstehen, in der die Zusammenarbeit von Kindern, Eltern und pädagogischen Fachkräften auf verschiedenen Ebenen initiiert und gefördert werden sollte. Kinder begegnen in Kindertageseinrichtungen kultureller und religiöser Diversität und nehmen die Unterschiede wahr. Mit eigenen Einordnungen und Gedanken versuchen sie die Unterschiede einzuordnen und mit ihnen umzugehen. Dabei entstehen seitens der Kinder tiefgreifende Fragen, die aus ihrem großen Interesse erwachsen, beispielsweise ungewohnte Essensregeln, Kleidungsstücke und Verhaltensweisen einzuordnen. Mit diesen interkulturellen und interreligiösen Fragestellungen werden auch Eltern im Gespräch mit ihren Kindern konfrontiert und benötigen möglicherweise Unterstützung für einen konstruktiven Umgang mit der Diversität in den Tageseinrichtungen und der Lebenswirklichkeit der Kinder.

Die intensive Kommunikation zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften ist dabei zentral, um Missverständnisse zu vermeiden und konstruktive Lösungen zu finden. So kann das Binden von „Palmbuschen“ zum Palmsonntag bei nicht christlichen Eltern aufgrund des christlichen Hintergrundes zu Irritationen führen. Um ein Kind von der gemeinsamen Aktivität aber nicht auszuschließen, kann das Kind seine „Palmbuschen“ eventuell auch mit nach Hause nehmen und dort aufstellen, statt sie am Palmsonntag in die Kirche zu bringen. So wird das mögliche Bedürfnis des Kindes, an der gemeinsamen Aktion in der Einrichtung teilzunehmen, gehört und ein für alle Beteiligten möglicherweise akzeptabler Umgang mit den Umständen kommunikativ gefunden. Denn darum sollte es gehen: „Gelingene Kommunikation ist als Basis für eine Erziehungspartnerschaft zu betrachten, bei der Eltern und ErzieherInnen ein gemeinsames Ziel verfolgen: Die Fragen und Bedürfnisse des Kindes wahrzunehmen und diesen gerecht zu werden“ (Knoblauch 2011: 192).

In einem interreligiösen und interkulturellen Umfeld müssen pädagogische Fachkräfte kompetent agieren können. Für diese komplexe Aufgabe wird ein hoher Anspruch formuliert: „Sie sollen einerseits ihre persönliche Überzeugung und Biographie reflektieren und sich selbst positionieren können und andererseits gut über andere Überzeugungen informiert sein und die Gemeinsamkeiten und Unterschiede verschiedener Religionen differenziert betrachten können. Zusätzlich warten mit den Kindern und den Eltern die Partner der Erziehungspartnerschaft auf Antworten und Lösungsvorschläge, die eine interreligiöse Zusammenarbeit voranbringen sollen“ (Knoblauch 2011: 193). Viele Fachkräfte sind aber verunsichert oder überfordert, weil dafür die Grundlagen fehlen, die in der Ausbildung und auch in Weiterbildungen gelegt werden sollten, um kompetent und wertschätzend mit Kindern und Eltern in den Dialog treten zu können. Für diese Aufgaben in der Gestaltung von gemeinsamen Erziehungspartnerschaften müssen Fachkräfte unterstützt werden.

Zusammenfassend wird formuliert: „Die Bereitschaft zum Hören, zur Kommunikation – die Bereitschaft zum Lernen, zum Erwerb neuer Kompetenzen – die Bereitschaft zur Veränderung, zur Entwicklung neuer Konzepte ist notwendig, um die vielfältigen Herausforderungen kultureller und religiöser Pluralität in Kindertagesstätten als Chancen anzunehmen und als Möglichkeiten des wechselseitigen Verständnisses zu entwickeln“ (Knoblauch 2011: 197).



Arbeitsauftrag

Diskutieren Sie gemeinsam folgende Impulsfragen:

- Wie sicher fühlen Sie sich in der Gestaltung von Erziehungspartnerschaften im Hinblick auf interkulturelle und interreligiöse Umfeldler? Was wäre Ihr Mindestanspruch?
- Wie können Sie sich gut auf einen aufrichtigen Austausch mit Eltern im Rahmen von interkulturellen und interreligiösen Fragen vorbereiten? Wovor hätten Sie möglicherweise Sorge und wo würden Sie Grenzen sehen? Nennen Sie jeweils möglichst konkrete Beispiele, um sich einer eigenen Position anzunähern.

Quellenangabe

Knoblauch, Christoph (2011): Kindertagesstätten als Orte der Kommunikation: Kinder, Eltern und ErzieherInnen als gemeinsame Partner im Erziehungs- und Bildungsprozessen. In: Biesinger, Albert/Edelbrock, Anke/Schweitzer, Friedrich (Hrsg.) (2011): Auf die Eltern kommt es an! Interreligiöse und Interkulturelle Bildung in der Kita. Münster: Waxmann, S. 191–197.

MATERIALIEN ZU LERNFELD 3 – FESTE FEIERN

Material 8: Religionen und Toleranz

Religionen und Toleranz im pädagogischen Arbeitsfeld

Im Rahmen ihrer Religion ergeben sich für gläubige Menschen Lebensorientierungen, die ihre Ideen und Vorstellungen über die Welt, das Leben und sich selbst prägen und Deutungsgrundlage der eigenen Lebenswirklichkeit und des Alltags sind. Zudem prägen diese Vorstellungen sehr häufig auch Kulturen, obwohl in vielen Ländern der Welt (wie beispielsweise in Deutschland) Religion und Staat weitestgehend voneinander getrennt werden. Dennoch bleiben auch dann religiöse Einflüsse auf Moralvorstellungen etc. erkennbar (z. B. in der Bezugnahme auf Gott in der Präambel des Grundgesetzes der Bundesrepublik Deutschland).

Diese Zusammenhänge zu erfassen, kann das Verständnis für andere Kulturen entwickeln. Wenn die konkreten Prägungen und Werte der Familien kennengelernt werden und im Dialog in Erfahrung gebracht wird, was diesen Menschen wichtig ist, kann verstanden werden, was ihre Gewissheiten sind und was ihnen im Leben Halt gibt. Dies kann ebenso für nichtreligiöse Menschen gelten, die genauso normative Vorstellungen vom Leben haben können, die ihr Denken und Handeln prägen.

Ein gewisses Basiswissen über Religionen und verschiedene Kulturen (vor allem der Familien, die in der Kindertageseinrichtung zugegen sind) verringert das Risiko ungewollter Missverständnisse oder Beleidigungen. Diese interkulturelle Kompetenz ist dabei auch unabhängig von eigener (Nicht-)Religiosität oder der eigenen Vorstellung von spirituellen Kräften. Es geht im Kern um eine Sensibilität für lebensvergewissernde Vorstellungen, die anderen Menschen bedeutsam erscheinen und für die sie (auch die Kinder) nicht bloßgestellt oder verspottet werden dürfen. Allein ein Höchstmaß an (interkulturellem und interreligiösem) Wissen führt nicht automatisch zu einem besseren Verständnis anderer Lebensmodelle und Vorstellungen. Die wohlwollende Suche nach Ähnlichkeiten und Gemeinsamkeiten kann ein Fremdheitsgefühl abbauen, darf aber nicht in einem Verstehensidealismus münden, der negative Auswirkungen haben kann. Bei aller Annäherung kann es immer wieder zu Irritationen und Unverständnis kommen, da dem gegenseitigen Verstehen Grenzen gesetzt sind, was anerkannt werden sollte. Gerade in der täglichen Arbeit in Kindertageseinrichtungen mit engen Beziehungen zu Kindern und ihren Familien ist es wichtig, mit diesen wiederkehrenden Ambivalenzen reflektiert umzugehen: „Wir erfahren den anderen als den Vertrauten *und* gleichzeitig als den Fremden“ (Maaser 2009: 95).

Im Sinne von Toleranz (lat. für „aushalten“ bzw. „dulden“) geht es in der Begegnung mit Menschen anderer (kultureller bzw. religiöser) Prägung um die Überzeugung, „dass die Anschauungen anderer die gleiche prinzipielle Existenzberechtigung besitzen wie die eigenen“ (Maaser 2009: 96). Es steht nicht ein harmonisches Miteinander im Vordergrund, sondern miteinander auszukommen und in der Unterschiedlichkeit nicht gewaltsam oder ausschließend zu werden. Die Begegnung mit „dem Anderen“ kann zu verschiedenen Reaktionen führen. Idealtypisch gilt eine „offene Identität“ als sinnvollster Reaktionstyp. Dabei bleiben Menschen in Kontakt mit der eigenen Identität und ihren Prägungen und gehen mit den Impulsen durch andere Menschen kompetent um, indem sie die eigenen Vorstellungen vom Leben etc. reflektiert und konstruktiv anpassen. Kritisch sind andere Reaktionstypen zu sehen, z. B. wenn versucht wird, „alles Irritierende und Fremde in die eigene Identität hineinzuverwandeln“ (Maaser 2009: 97), da die eigene Vorstellung als die einzig richtige gesehen wird und andere Anschauungen nicht im gegenseitigen Respekt ertragen werden können, sondern im Zweifelsfall bekämpft werden. Als Reaktionstyp ebenso kritisch kann sich der Wunsch nach idealer Gegenseitigkeit entwickeln, bei dem der eigene Anspruch nach vermeintlicher Toleranz zu undifferenzierter und un-

reflektierter Übernahme anderer Vorstellungen führt, was zu Exotismus (Betonung der Andersartigkeit und damit Stereotypisierung) führen kann und die eigene Identität eher als Hindernis dafür sieht.

Wahrscheinlich tragen die meisten Menschen Anteile aller drei beschriebenen Reaktionstypen in sich. Eine selbstreflexive Auseinandersetzung mit diesen Typen kann helfen, eine Professionalität zu entwickeln, die eine wichtige Grundlage für einen angemessenen Umgang mit Nähe und Distanz sowie dem eigenen Toleranzanspruch sein kann.



Arbeitsauftrag

Diskutieren Sie gemeinsam folgende Impulsfragen:

- Inwieweit können Sie dem beschriebenen Verständnis von Toleranz folgen und was bedeutet das für Sie konkret für die beschriebene Handlungssituation mit den verschiedenen Wünschen und Vorstellungen der Eltern?
- Welcher der drei beschriebenen Reaktionstypen ist Ihnen bei sich selbst am vertrautesten?
- Entwickeln Sie dem empfohlenen Reaktionstypen folgend einen Vorschlag, wie in der beschriebenen Handlungssituation seitens des KiTa-Teams weiter vorgegangen werden sollte. Begründen Sie Ihr Vorgehen und differenzieren Sie dabei möglicherweise, wie das den Eltern (und Kindern!) gegenüber kommuniziert wird!

Quellenangabe

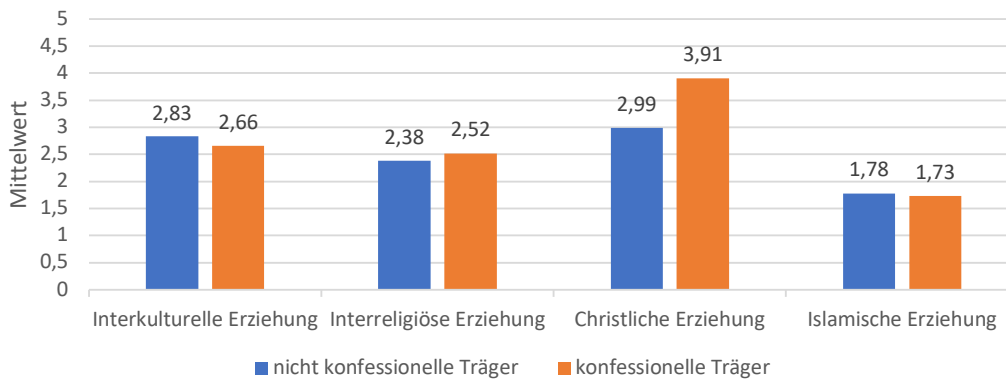
Maaser, Wolfgang (2009): Religionen und Toleranz – Dimensionen eines interkulturellen Problemfeldes. In: Zacharaki, Ioanna/Eppenstein, Thomas/Krummacher, Michael (Hrsg.) (2009): Praxishandbuch. Interkulturelle Kompetenz vermitteln, vertiefen, umsetzen. Schwalbach/Ts.: Wochenschau. 3. Auflage, S. 91–106.

MATERIALIEN ZU LERNFELD 3 – FESTE FEIERN

Material 9: Interkulturalität und Interreligiosität in der Aus- und Weiterbildung

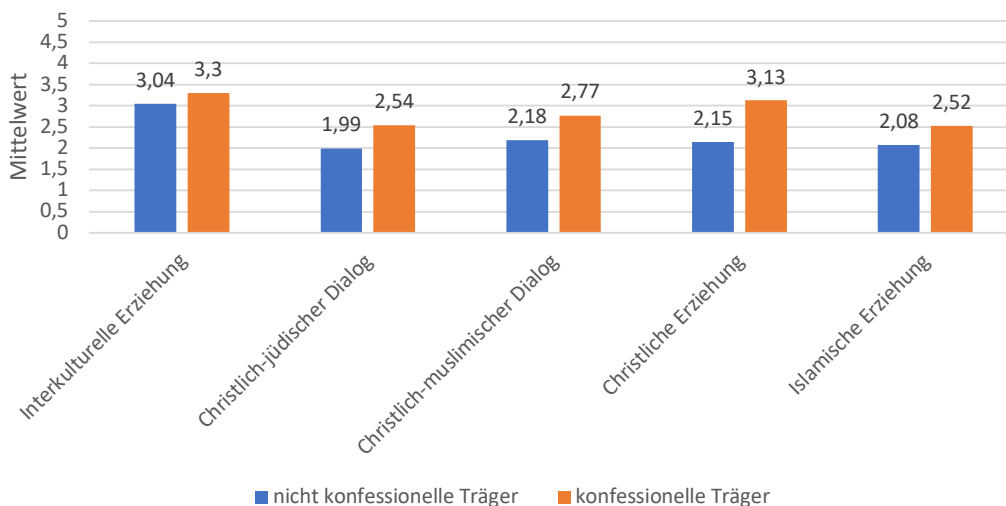
Ergebnisse aus Erzieher*innenbefragung: Interkulturalität und Interreligiosität in der Aus- und Weiterbildung

Ich fühle mich ausreichend ausgebildet im Bereich ...



Beurteilung der Ausbildung in den Bereichen interkultureller und interreligiöse Ausbildung.
Vgl. Schweitzer et. al. 2011.

Ich wünsche mir mehr Fortbildung im Bereich ...



Fortbildungswünsche in verschiedenen Bereichen interkultureller und interreligiöser Bildung.
Vgl. Schweitzer et. al. 2011.



Arbeitsauftrag

Diskutieren Sie gemeinsam folgende Impulsfragen:

- Wie gut fühlen Sie sich (bisher) auf die in der ersten Abbildung genannten Bereiche im Rahmen Ihrer Ausbildung vorbereitet? Evtl. nutzen Sie dafür auch die in der Studie verwendete Skala von 0 bis 5.
- Für welche der in der ersten Abbildung genannten Bereiche sollten Sie Ihrer Ansicht nach im Rahmen der Ausbildung vorbereitet werden – und in welchem Maße? Falls einige Bereiche für Sie weniger relevant sind, begründen Sie das!
- Sollte Ihrer Meinung nach (im Rahmen von Aus- und Fortbildung) mehr über islamische Erziehung informiert werden? Weshalb bzw. weshalb auch nicht? Was versprechen Sie sich davon?
- In konfessionellen Kindertageseinrichtungen geben die Fachkräfte in allen Bereichen einen höheren Bedarf an Fortbildungen an (siehe Abb. 2). Wäre es aus Ihrer Sicht wünschenswert, dass auch Fachkräfte nicht konfessioneller Einrichtungen sich mehr mit den genannten Themen befassen? Begründen Sie Ihre Befürwortung oder Ablehnung!

Quellenangabe

Schweitzer, Friedrich et al. (2011): Interreligiöse und interkulturelle Bildung in Kindertagesstätten – Befunde aus der Erzieherinnenbefragung (S. 49 und 50). In: Schweitzer, Friedrich/ Edelbrock, Anke/Biesinger, Albert (Hrsg.) (2011): Interreligiöse und Interkulturelle Bildung in der Kita. Münster: Waxmann, S. 30–55.

MATERIALIEN ZU LERNFELD 3 – FESTE FEIERN

Material 10: Exemplarische Qualitätsfragen

Qualitätsfragen für die Praxis zum interreligiösen und interkulturellen Miteinander:

(zitiert nach: Benedix/Hugoth 2009: 111 f.)

Wie wird im religiösen Miteinander Verschiedenheit gelebt?

Unterschiedliche Gebetsgesten, welche die Kinder aus ihrer religiösen Sozialisation mitbringen, werden bewusst als Teil des gemeinsamen Betens gepflegt.

Wo erfahren Kinder, dass sie in ihrer eigenen religiösen Tradition bestärkt werden?

Kinder werden ermuntert, von ihren religiösen Festen im Elternhaus zu erzählen.

Lernen Kinder angesichts unterschiedlicher kultureller und religiöser Traditionen selbst Verantwortung für das Zusammenleben zu übernehmen?

Kinder machen sich gegenseitig auf den gebotenen Umgang mit Lebensmitteln aufmerksam.

Erleben Kinder, dass Kränkungen, die aus kultureller und religiöser Unterschiedlichkeit entstehen können, mit Vergebung und Neuanfang bereinigt werden?

Konflikte, die sich aus unterschiedlichen Traditionen und Verhaltensweisen ergeben, werden thematisiert und geklärt.

Wie wird in der Einrichtung Neugier auf andere Religionen geweckt?

Der Moscheebesuch ist fester Bestandteil des Besuchsprogramms.

Spüren Kinder, dass religiös Anderes auch fremd, rätselhaft und unerklärbar bleiben kann?

Erzieherinnen gestehen offen ihr Nichtwissen zu Einzelheiten aus anderen Religionen ein.

Wie können Kinder wahrnehmen, dass auch in anderen Religionen die Menschen Hoffnung für ihr Leben gewinnen können?

Kinder lernen die Ernsthaftigkeit kennen, in der Menschen unterschiedlicher Religionen ihren Glauben praktizieren.

Wie können Kinder angesichts unterschiedlicher religiöser Einstellungen, Überzeugungen und Verhaltensweisen vielfältig kreative Ausdrucksmöglichkeiten finden?

Kinder suchen nach Lösungen, wie eine aus religiösen Gründen nicht erwünschte Geburtstagsfeier auf andere Weise ausgeglichen werden kann.

Alle diese Qualitätsfragen sollen dabei helfen, einen sensiblen Blick auf die Bedürfnisse von Kindern und deren Sinnfragen zu entwickeln.

Jede der Fragen ist nun darauf zu beziehen, was das für die Ebene der Pädagogik, der Ebene der Kooperation mit Eltern, der Ebene der Mitarbeiterinnen, der Ebene des Trägers und der Ebene der Gesellschaft bedeutet.

Es entsteht ein dialogischer Prozess mit allen Beteiligten, wo die für die Einrichtung relevanten Qualitätsmerkmale festgelegt werden.



Arbeitsauftrag

Diskutieren Sie gemeinsam folgende Impulsfragen:

- Mit welchen Qualitätsfragen könnte man den Fragenkatalog noch erweitern, um kultursensibel die Praxis in Kindertageseinrichtungen zu überprüfen und das Diskriminierungsrisiko zu minimieren? Formulieren Sie in einer Kleingruppe 3 bis 5 weitere Qualitätsfragen!
- Falls Sie bereits in einer Kindertageseinrichtung tätig sind oder waren (z. B. auch im Praktikum), überlegen Sie, wie für diese Einrichtung die Qualitätsfragen beantwortet werden könnten!

Quellenangabe

Textpassage aus dem Handbuch der Nordelbischen Kirche für Kindertageseinrichtungen, zitiert nach Benedix, Monika/Hugoth, Matthias (2009): „Interkulturelle und interreligiöse Bildung in Kindertageseinrichtungen. In: Schweitzer, Friedrich/Biesinger, Albert/Edelbrock, Anke (Hrsg.) (2009): Mein Gott – Dein Gott. Interkulturelle und interreligiöse Bildung in Kindertagesstätten. Weinheim: Beltz. 2., unveränderte Auflage, S. 106–116.

MATERIALIEN ZU LERNFELD 3 – FESTE FEIERN

Material 11: Rechtliche Aspekte

Rechtliche Auslegung von Interkulturalität und Interreligiosität in Kindertageseinrichtungen

Im Rahmen des Grundgesetzes und der Länderverfassungen spielt Interkulturalität und die Verknüpfung der religiösen Identitätsbildung mit dem kulturellen Hintergrund kaum eine Rolle. Der Gleichheitssatz (Art. 3 Abs. 3 GG) betont lediglich, dass Menschen wegen ihrer u. a. religiösen Anschauungen, ihrer Herkunft oder ihres Glaubens nicht benachteiligt werden dürfen.

Aus dem Grundrecht der Religionsfreiheit ergibt sich, dass jede Person ihr Verhalten ihrer Glaubensüberzeugung und den eigenen religiösen Vorschriften gemäß ausrichten darf, womit auch das religiös motivierte Tragen bestimmter Kleidungsstücke erfasst ist. Ebenso umfasst es die Ausübung der Religion ebenso wie die Freiheit, keine Religion zu haben oder auszuüben.

Dem Staat steht darüber hinaus keine Befugnis zur Entscheidung zu, welche Weltanschauung oder welche religiöse Vorstellung eine richtige oder bessere wäre. Damit darf sich der Staat auch nicht mit einer bestimmten Religion identifizieren oder die Religionslosigkeit von Bürger*innen einfordern. Im schulischen Bereich sind beispielsweise Schulgebete erlaubt, falls die Schüler*innen daran frei und ohne Zwang teilnehmen sowie die Nicht-Teilnahme keine Nachteile mit sich bringt. Hierbei spielt die Trennung vom eigentlichen Unterricht und einer gemeinsamen Handlung (wie dem Gebet) vor dem Unterricht eine große Rolle. Diese Unterscheidung macht die grundsätzlich formulierte Übertragbarkeit auf Kindertageseinrichtungen z. B. beim Tischgebet schwierig. Vor allem die Freiwilligkeit der Teilnahme sollte hier relevant sein und bezieht unbedingt die Möglichkeit mit ein, sich vom Tischgebet fernhalten zu können, ohne dadurch Nachteile zu erfahren. Das ist gerade dann auch relevant, wenn Eltern diese Erziehungsaspekte für ihr Kind ablehnen. Es darf dadurch in keinem Fall zu Diskriminierungen des Kindes oder der Familie führen, sondern es müssen für beide Seiten akzeptable Lösungen gefunden werden. Dem Träger (sogar dem kommunalen Träger) von Kindertageseinrichtungen sind Anregungen im Hinblick auf die Einbindung (inter-)religiöser Elemente gestattet, ohne dass dies von Eltern oder Fachkräften initiiert wurde. Auch hier sind die freiwillige Teilnahme und eine Zumutbarkeit der Nicht-Teilnahme entscheidend. Im Sinne der religiös-weltanschaulichen Neutralität dürfen keine Konfessionen bevorzugt oder benachteiligt werden. Eine Ausrichtung auf Basis der (konfessionellen) Zusammensetzung der Kinder in der Einrichtung ist dabei zulässig.

Ziel darf also nicht die Erziehung zu einer bestimmten Religion oder gegen eine bestimmte Religion sein. Vielmehr sollte das interessierte Miteinander im Mittelpunkt stehen: „Nicht nur Kinder, die gar nicht religiös erzogen werden, sondern auch religiös-konfessionell sozialisierte Kinder sollen im Dialog mit Kindern anderer Prägung und ihren Erziehern bei der eigenen Standortbestimmung unterstützt, aber auch zum Verständnis anderer Standpunkte befähigt werden“ (de Wall 2009: 83).

Kindertageseinrichtungen in konfessioneller Trägerschaft sind, anders als der Staat, nicht zur Neutralität verpflichtet und müssen Religionen und religiöse Weltanschauungen nicht gleichbehandeln. Lediglich die landesweiten Bildungsvorgaben, die im Allgemeinen auch Toleranz beinhalten, müssen eingehalten werden. An diesem Recht zur Erziehung nach konfessionell-orientierten Grundsätzen ändert sich auch nichts, wenn Kinder anderer Religionen oder ohne religiöses Bekenntnis die Einrichtung besuchen.

Wie sich zeigt, sind die rechtlichen Vorgaben recht vage und allgemein. „Dies bringt einerseits Unsicherheit mit sich, schafft aber andererseits auch einen Rahmen für die Entwicklung interreligiöser und interkultureller Erziehungsmodelle, den es zu nutzen gilt – durch mutige Ausnutzung der vorhandenen Spielräume zum Wohle der Kinder und in Kooperation mit den Erziehungsberechtigten“ (de Wall 2009: 94).



Arbeitsauftrag

Diskutieren Sie gemeinsam folgende Impulsfragen:

- Wie würden Sie einen Passus zur interkulturellen und interreligiösen Erziehung für die Konzeption einer nicht konfessionellen Kindertageseinrichtung formulieren, der eine weltanschauliche Offenheit verdeutlicht und garantiert und dennoch einer Beliebigkeit entgegenwirkt? Beziehen Sie dabei möglicherweise auch die Lebenswirklichkeit der Kinder mit ein!
- Wie könnte ein entsprechender Passus für die Konzeption einer konfessionellen Kindertageseinrichtung lauten?
- Wie kann in Kindertageseinrichtungen die Benachteiligung oder Ausgrenzung von Kindern verhindert werden, wenn sie nicht an Gebeten oder anderen religiös geprägten Handlungen teilnehmen wollen (oder sollen)? Welche strukturellen Ideen haben Sie, dass solche Angebote unter Wahrung der Zumutbarkeit für alle Beteiligten realisiert werden können?

Quellenangabe

de Wall, Heinrich (2009): Juristische Aspekte der interkulturellen und interreligiösen Bildung in Kindertagesstätten. In: Schweitzer, Friedrich/Biesinger, Albert/Edelbrock, Anke (Hrsg.) (2009): Mein Gott – Dein Gott. Interkulturelle und interreligiöse Bildung in Kindertagesstätten. Weinheim: Beltz. 2., unveränderte Auflage, S. 81–94.

MATERIALIEN ZU LERNFELD 6 – BETEILIGUNGSPROJEKT

Material 1: Demokratische Prinzipien

Demokratische Prinzipien

Folgendes Arbeitsblatt ist entlang der Prinzipien und Ideen der „Betzavta-Methode“ entwickelt:

Betzavta ist ein Demokratie- und Toleranztraining. Der Begriff ist hebräisch und bedeutet miteinander und gesellschaftliches Leben, leben und gestalten. Demokratie wird nicht nur als politisches System, sondern auch als Regelwerk für unser Verhalten im täglichen Miteinander verstanden.

Bearbeitet werden im Betzavta Themen wie:

- Überprüfung der Bedürfnisse
- Überprüfung der stillschweigenden Annahmen
- Kompromiss
- Mehrheitsbeschluss



Weiterführende Literatur zu Betzavta:

Ulrich, Susanne (1997): Miteinander – Erfahrungen mit Betzavta. Praxishandbuch für die politische Bildung. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.

Maroshek-Klarman, Uki/Saber Rabi (2015): Mehr als eine Demokratie. Neues erweitertes Praxishandbuch mit 73 Übungen. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.

Wolff-Jontoffsohn, Ulrike (2001): Friedenspädagogik in Israel. Schwalbach/Ts.: Wochenschauverlag, 2. Auflage.

Ulrich, Susanne/Sinai, Tamir (2003): Demokratie – just do it! Motivation zu demokratischem Handeln im Alltag – Ein Seminarkonzept. München: Eigenverlag. Abgerufen von: <https://www.cap-lmu.de/akademie/publikationen/praxismaterial/demokratie.php>; Zugriff am 23.03.2023.

 **Arbeitsauftrag**

Bitte beantworten Sie folgende Fragen zunächst für sich allein:

Bei welcher dieser Methoden soll die Mehrheit entscheiden?

Thema	ja	nein
Welchen Beruf ich erlernen kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wofür ich mein Geld ausgabe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ob ich an Mehrheitsentscheidungen teilnehmen muss.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ob es ein Höchstalter für das Wahlrecht geben soll.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Was ich essen und trinken darf.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wann und wie lange ich schlafe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ob jede*r wählen darf, die/der in Deutschland lebt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Sollen folgende Fragen durch Mehrheitsentscheide in der KiTa geklärt werden?

Thema	ja	nein
Welche (Spiel-)Materialien angeschafft werden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Welche Kinder in die KiTa aufgenommen werden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Welche*r Erzieher*in eingestellt wird.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Welches Thema am Fortbildungstag bearbeitet wird.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Was es zum Mittag gibt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wie die KiTa heißt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wie einzelne Gruppen in der KiTa heißen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Welches Spiel im Morgenkreis gespielt wird.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

*Sollen bei den folgenden Fragen die Kinder (alleine) die Gruppe der Entscheider*innen bilden?*

Thema	ja	nein
Welche (Spiel-)Materialien angeschafft werden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Welche Kinder in die KiTa aufgenommen werden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Welche*r Erzieher*in eingestellt wird.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Welches Thema am Fortbildungstag bearbeitet wird.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Was es zum Mittag gibt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wie die KiTa heißt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wie einzelne Gruppen in der KiTa heißen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Welches Spiel im Morgenkreis gespielt wird.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

*Sollen bei den folgenden Fragen Fachkräfte (alleine) die Gruppe der Entscheider*innen bilden?*

Thema	ja	nein
Welche (Spiel-)Materialien angeschafft werden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Welche Kinder in die KiTa aufgenommen werden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Welche*r Erzieher*in eingestellt wird.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Welches Thema am Fortbildungstag bearbeitet wird.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Was es zum Mittag gibt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wie die KiTa heißt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wie einzelne Gruppen in der KiTa heißen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Welches Spiel im Morgenkreis gespielt wird.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Arbeitsauftrag

Bitte diskutieren Sie in der Kleingruppe, auf welcher Basis Sie entschieden haben und ob Ihnen Widersprüche aufgefallen sind. Überlegen Sie, ob es Themen oder Fragen gibt, bei denen die Fachkräfte und die Kinder gleichermaßen (gleichberechtigt und gleichgewichtig) entscheiden.

Welche (nicht) und warum (nicht)?

MATERIALIEN ZU LERNFELD 6 – BETEILIGUNGSPROJEKT

Material 2: Leon & Jelena Ausflug

Bilderbuch Leon und Jelena: Der große Ausflug



Der große Ausflug

Anja hat Prospekte von einem Kletterpark, einer Höhle und einer Treckerrundfahrt mitgebracht. Die blaue Gruppe muss nämlich entscheiden, wohin ihr großer Ausflug gehen soll. Da fällt Jelena auf, dass Leon, Marta und Sofia gar nicht da sind. Die drei haben Windpocken, sind aber bis zum Ausflug sicher wieder gesund. Damit sie trotzdem über das Ausflugsziel mitentscheiden können, fotografiert Badu die Prospekte und die Kindergartenleiterin Frau Schneider schickt ihnen die Fotos in einer E-Mail. Als die Kinder gerade Sofia anrufen wollen, um sie nach ihrem Wunsch zu fragen, erfahren sie, dass sie die E-Mail nicht erhalten hat. Darum besuchen sie sie und zeigen ihr die Prospekte durch das Fenster. So entscheiden auch die kranken Kinder mit, dass der Ausflug in eine Höhle führt, in der sie sogar Fledermäuse sehen.

Quellenangabe

Verlagstext der Bertelsmann-Stiftung. Abgerufen von <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/leon-und-jelena-der-grosse-ausflug-all>; Zugriff am 15.08.2023.

MATERIALIEN ZU LERNFELD 6 – BETEILIGUNGSPROJEKT

Material 3: Leon & Jelena Kletterturm

Bilderbuch Leon und Jelena: Der neue Kletterturm



Der neue Kletterturm

Das Klettergerüst ist kaputt und muss abgerissen werden. Die Kinder aus allen drei Gruppen sammeln Vorschläge, wie das neue Gerät aussehen soll und stimmen darüber ab. Einige Kinder bauen ein Modell, in dem die Vorschläge mit den meisten Stimmen enthalten sind, und zeigen es Hausmeister Frickel, der das neue Gerät aufbauen soll. Als Herr Frickel mit dem Bau beginnt, helfen die Kinder unermüdlich mit, bis der neue Kletterturm fertig ist und eingeweiht werden kann.

Quellenangabe

Verlagstext der Bertelsmann-Stiftung. Abgerufen von <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/leon-und-jelena-der-neue-kletterturm>; Zugriff am 15.08.2023.

MATERIALIEN ZU LERNFELD 6 – BETEILIGUNGSPROJEKT

Material 4: Leon & Jelena Baustelle

Bilderbuch Leon und Jelena: Eine Baustelle für die Krippis



Eine Baustelle für die Krippis

Auch die Kinder aus der Krippengruppe sollen mitbestimmen, wie das neue Gartenstück im Kindergarten aussehen soll. Aber können die das denn schon?, fragt sich Badu. Zusammen mit Leon begleitet er die Krippengruppe bei einem Ausflug auf einen Spielplatz für Erwachsene. Die Erzieherin Dilara will beobachten und fotografieren, was die Krippis dort am liebsten machen, weil viele das ja noch nicht sagen können. Leon knipst Paula, Mika und die anderen, als diese ganz lange mit den vielen Steinen in einem Beet spielen. Später zeigt Dilara den Krippis Leons Foto, und die freuen sich sehr darüber. Deshalb bringen die Kinder aus Leons Gruppe von einem Ausflug viele große Steine mit, die ihnen ein Bauarbeiter geschenkt hat. Die Kindergartenleiterin Frau Schneider findet eigentlich, dass diese Steine als Spielzeug für die Krippis zu gefährlich sind. Aber als sie es dann ausprobieren, sehen alle, wie vorsichtig die großen und kleinen Kinder mit den Steinen hantieren. Zusammen bauen sie damit ein Haus mit Klo.

Quellenangabe

Verlagstext der Bertelsmann-Stiftung. Abgerufen von <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/leon-und-jelena-eine-baustelle-fuer-die-krippis-1>;
Zugriff am 15.08.2023.

MATERIALIEN ZU LERNFELD 6 – BETEILIGUNGSPROJEKT

Material 5: PIXI Buch „Wir bestimmen mit“



Nesrin, Cem, Lisa und Jakob ist langweilig. Sie können draußen gar nicht richtig spielen und finden, dass der Spielplatz der Kita anders sein müsste. Sie schreiben mit ihrer Erzieherin Dana einen Brief an das Deutsche Kinderhilfswerk und bekommen eine Antwort mit Tipps, wie Kinder in der Kita mitbestimmen können. Alle Kinder malen auf, welche Ideen sie für einen schöneren Spielplatz haben, und stimmen dann gemeinsam ab. Außerdem verschicken sie einen Antrag zur finanziellen Unterstützung. Und es klappt: Wenig später beginnt der Umbau des Spielplatzes anhand der Ideen der Kinder und alle helfen kräftig mit.

Quellenangabe

Deutsches Kinderhilfswerk (Hrsg.) (2013): Pixi-Buch „Wir bestimmen mit!“ Berlin: Deutsches Kinderhilfswerk e.V.

MATERIALIEN ZU LERNFELD 6 – BETEILIGUNGSPROJEKT

Material 6: Raster Projektplan

Raster für die Planung eines Beteiligungs- und Engagementprojekts

Projektziel:								
Projektschritte: Welche Schritte sind erforderlich, damit das Projektziel erreicht wird?	Wer entscheidet?			Elternbeteiligung	Meinungsbildungsprozess		Entscheidungsprozess	
	F	F + K	K		Was brauchen die Kinder, um diesen Schritt gehen zu können?	Wie wird ihnen das methodisch vermittelt?	Wer soll beteiligt werden? Welche Gremien werden ggf. benötigt?	Welche Entscheidungsverfahren sollen ggf. angewendet werden?

Legende: F = Fachkräfte; K = Kinder

Quellenangabe

Hansen, Rüdiger/Knauer, Rainard (2015): Das Praxisbuch: Mitentscheiden und Mithandeln in der Kita. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung, S. 24.



Deutsches Kinderhilfswerk e.V.

Leipziger Straße 116-118
10117 Berlin
Fon: +49 30 308693-0
Fax: +49 30 308693-93
E-Mail: dkhw@dkhw.de
www.dkhw.de



*Deutsches
Zentralinstitut
für soziale
Fragen (DZI)*

**Geprüft +
Empfohlen**

ISBN 978-3-922427-72-8