

Inhaltsverzeichnis

1

1.	Einführung	4
1.1.	Handlungsprogramm „Aufwachsen in sozialer Verantwortung“	4
1.2.	Zielgruppe: Kinder in riskanten Lebenssituationen	6
1.3.	Fortschreibung des Handlungsprogramms: Aktionsplan „Erweiterte Ressourcen - Kita ² “ .	8
2.	Entwicklungskonzept zum Aktionsplan „Erweiterte Ressourcen – Kita ² “	11
2.1.	Konzeption einer lebenslagensensiblen Kita	11
2.2.	Übersicht der wichtigsten Formate und Dokumente	13
2.3.	Orientierungen	14
2.3.1.	Lebenslagenbezogene Kompetenz	14
2.4.	Personal	16
2.4.1.	Die Vielfalt macht’s.....	16
2.4.2.	Das Team als tragendes Netz	17
2.4.3.	Räume für Fachkräfte	19
2.4.4.	Fachkräftegewinnung und -bindung.....	20
2.4.5.	Fokus: Neubildung/Erweiterung des Teams.....	21
2.5.	Management	23
2.5.1.	Leitungsaufgaben-Management.....	23
2.5.2.	Zeitmanagement	26
2.5.3.	Finanzmanagement	27
2.5.4.	Qualitätsmanagement.....	28
2.6.	Pädagogische Prozesse	29
2.6.1.	Beziehungsgestaltung.....	29
	Individueller Blick, Wertschätzung	29
	Bezugspädagog*in	30
	Eingewöhnung	32
2.6.2.	Beziehungen in der Kindergemeinschaft gestalten	35
	Zugehörigkeit erleben	35
	Ausgrenzung vermeiden.....	36
	Bezugsgruppe	37
2.6.3.	Tagesgestaltung	39

Wohlbefinden	39
Partizipation	41
Fokus: Bewegung.....	43
Fokus: Mahlzeiten.....	44
2.6.4. Bildungs- und Entwicklungsprozesse.....	46
Kompetenzerleben	46
Angebote/Interventionen.....	47
Fokus: Sprache.....	49
Fokus: Übergangskompetenz	51
2.6.5. Beobachtung und Planung pädagogischer Prozesse	53
2.6.6. Umgang mit herausfordernden Situationen.....	58
Herausforderndes Verhalten der Kinder	58
Grenzverletzendes Verhalten der Erwachsenen – Achtsamer Umgang zwischen allen Beteiligten.....	60
2.7. Zusammenarbeit mit Familien.....	63
2.7.1. Gemeinsamer Fokus Kind	63
2.7.2. Formen der Zusammenarbeit.....	64
2.8. Unterstützung und Begleitung.....	67
2.8.1. Träger	67
2.8.1.1. Fachberatung.....	67
2.8.2. Kompetenz- und Beratungszentrum.....	68
2.8.3. Externe psychologische und pädagogische Beratung.....	70
2.8.4. Supervision	70
2.8.5. Vernetzung, Kooperation.....	71
3. Ausblick.....	72
4. Anhang.....	73
4.1. Aufgabenbeschreibung SPMA im Aktionsplan „Erweiterte Ressourcen – Kita ² “	73
5. Literatur	77

1. Einführung

1.1. Handlungsprogramm „Aufwachsen in sozialer Verantwortung“

Kindertageseinrichtungen¹ übernehmen neben der Familie eine wachsende Verantwortung für die Bildung und Entwicklung von Kindern. Sie bieten Kindern einen Ort, an dem sie sich wohlfühlen können und die Chance erhalten, sich ihren Interessen und Neigungen gemäß zu entfalten, Wissen anzueignen, Vielfalt zu erleben und soziale Erfahrungen zu sammeln. Pädagogische Fachkräfte stellen sich der Aufgabe, den Potenzialen und besonderen Bedürfnissen aller Kinder gerecht zu werden. Sie stehen dabei vor der Herausforderung, die individuellen Lebenslagen der Kinder noch stärker als bisher in den Blick zu nehmen, um den Alltag in der Kindertageseinrichtung für alle Kinder anschlussfähig zu machen.

Die familiären Lebenslagen sind unter anderem von den zur Verfügung stehenden sozialen und kulturellen Ressourcen, den finanziellen Möglichkeiten, Migrationserfahrungen und der jeweiligen Familiensituation geprägt. Die Chancen und Zugänge, die Kinder für ihre Entwicklung und Entfaltung bekommen, sind unterschiedlich und ungleich verteilt. Die Lebenssituationen der Kinder haben maßgeblichen Einfluss darauf, welche Erfahrungen sie machen werden, wie sie aufwachsen und sich entfalten können. Alle Kinder haben jedoch ungeachtet ihrer sozialen und ethnischen Herkunft ein Recht auf eine optimale Entwicklung und Entfaltung ihrer Potenziale.

Diesem Grundsatz folgend hat die Stadt Dresden im September 2008 das Dresdner Handlungsprogramm „Aufwachsen in sozialer Verantwortung“² initiiert, welches in zwischenzeitlich mehr als 30 Kitas umgesetzt wurde und wird. Das Programm ist in seiner Anlage und Konsequenz ein bundesweit einmaliger, innovativer und konstruktiver Beitrag zur systematischen Weiterentwicklung und Entfaltung von lebenslagensensiblen kindorientierten Bildungs-, Erziehungs- und Entwicklungsprozessen in Kindertageseinrichtungen.

Das Dresdner Handlungsprogramm begleitet Kindertageseinrichtungen³ in besonders belasteten Sozialräumen dabei, ihre pädagogische Alltagspraxis für Kinder in herausfordernden Lebenslagen weiterzuentwickeln und bedürfnisorientiert anzupassen. Die Kita soll so zu einem guten und sicheren Lern- und Entfaltungsort für jedes Kind mit

¹ Im Folgenden als Synonym für Krippe, Kindergarten und Hort verwendet

² Die Gesamtförderung des Handlungsprogramms erfolgt durch die Landeshauptstadt Dresden

³ Bisher waren Krippen- und KiGa-Einrichtungen beteiligt, zukünftig werden auch Horteinrichtungen integriert

seinen jeweiligen Vorerfahrungen und Bedürfnissen werden. Mit diesem Ziel prüfen die beteiligten Kitateams ihre Alltagspraxis und bauen Teilhabebarrrieren ab. Der Blick der pädagogischen Fachkräfte richtet sich dabei auf die Passfähigkeit von Zugängen, Kommunikationsformen, Angeboten für Kinder, Eltern⁴ und Familien, Tagesstrukturen, Materialien und Räumen der Bildungseinrichtung. Der Vision des Programms folgend, werden:

- die Institutionen und die pädagogische Arbeit mit den Kindern sensibel an den Lebenslagen und Bedürfnissen der Kinder ausgerichtet,
- Strategien für individuelle Entwicklungsbegleitung von Kindern erarbeitet und im Alltag der Einrichtungen verankert,
- Unterstützungssysteme für Kinder und deren Familien in benachteiligten Lebenssituationen in der Kindertageseinrichtung sowie in Kooperation und Vernetzung mit Akteuren im sozialen Umfeld etabliert.

Soziale Verantwortung für das Aufwachsen von Kindern wahrzunehmen, bedeutet für diese Kitateams, sich noch stärker als bisher mit den unterschiedlichen sozialen Realitäten, Lebenswelten und den damit verbundenen Vorerfahrungen von Familien und Kindern auseinanderzusetzen. Denn diese bilden den Rahmen für das kindliche Aufwachsen. Die eigene Reflexion der Pädagog*innen bezüglich ihrer persönlichen familienkulturellen und (berufs-)biografischen Prägungen ist untrennbar mit dieser Auseinandersetzung verbunden, da dieser persönliche Background maßgeblich die Art und Weise beeinflusst, mit der die Mitarbeitenden auf Entwicklungsrisiken wie Armutslagen, Migrationserfahrungen u.a. Bezug nehmen.

Zur Realisierung dieses Prozesses erhalten die Einrichtungen zusätzliche personelle und sachliche Ressourcen. So erweitert und ergänzt in jeder Einrichtung ein/eine sozialpädagogische/sozialpädagogischer Mitarbeiter*in (SPMA) das fachliche Spektrum des Teams in multiprofessioneller Weise. Die konkreten Arbeitsinhalte und Tätigkeiten der/des SPMA werden auf Grundlage der Aufgabenbeschreibung (s. Anhang), interner Bedarfsanalysen sowie sich anschließender Planungen bestimmt. Arbeitsschwerpunkte zielen vor allem auf den Abbau von lebenslagenbedingten Benachteiligungen bei Kindern und damit in Zusammenhang auf die Initiierung und Begleitung von Prozessen der Teamentwicklung und der Auseinandersetzung mit fachlichen Themen in diesem Kontext ab.

⁴ Im Folgenden als Synonym für alle sorge- bzw. erziehungsberechtigten Personen verwendet.

Etablierte Arbeitsbereiche sind beispielsweise

- spezifische, bedarfsorientierte Angebote und Projekte mit Kindern und Fachkräften (FK) gemeinsam, z.B. zur sozio-emotionalen Entwicklung, Resilienzförderung, Ernährung etc. im Sinne der Erweiterung von Lern- und Erfahrungsräumen
- die Unterstützung und Begleitung von Familien im Kontakt mit dem Jugendamt oder mit der Sozialpädagogischen Familienhilfe,
- die Unterstützung der Fachkräfte beim Durchführen schwieriger Elterngespräche
- die Organisation, Begleitung und Moderation von Austausch- und Reflexionsformaten zwischen den pädagogischen Fachkräften und
- die Vernetzung im Sozialraum.

Des Weiteren steht zusätzliche Zeit für mittelbare pädagogische Arbeit für die Mitarbeiter*innen im Team zur Verfügung, die den erhöhten Aufwänden für Vor- und Nachbereitungszeit Rechnung tragen und ebenso für die fachlichen Reflexionsprozesse mit den SPMA und kollegiale Beratung genutzt werden.

Darüber hinaus werden die Kitas in dem Prozess der Weiterentwicklung durch das Kompetenz- und Beratungszentrum „Aufwachsen in sozialer Verantwortung“ (KBZ) des Zentrums für Forschung, Weiterbildung und Beratung gGmbH an der Evangelischen Hochschule Dresden begleitet⁵.

Im Dresdner Handlungsprogramm geht es um die Entwicklung passgenauer Antworten auf die jeweils individuellen Themen, Herausforderungen und Bedarfe jeder einzelnen Kita. Dafür gibt es mithin keine vorgefertigten Konzepte und Maßnahmen. Die Wege, die die Einrichtungen beschreiten, sind so vielfältig und unterschiedlich, wie die Kinder und Familien in den beteiligten Stadtteilen.

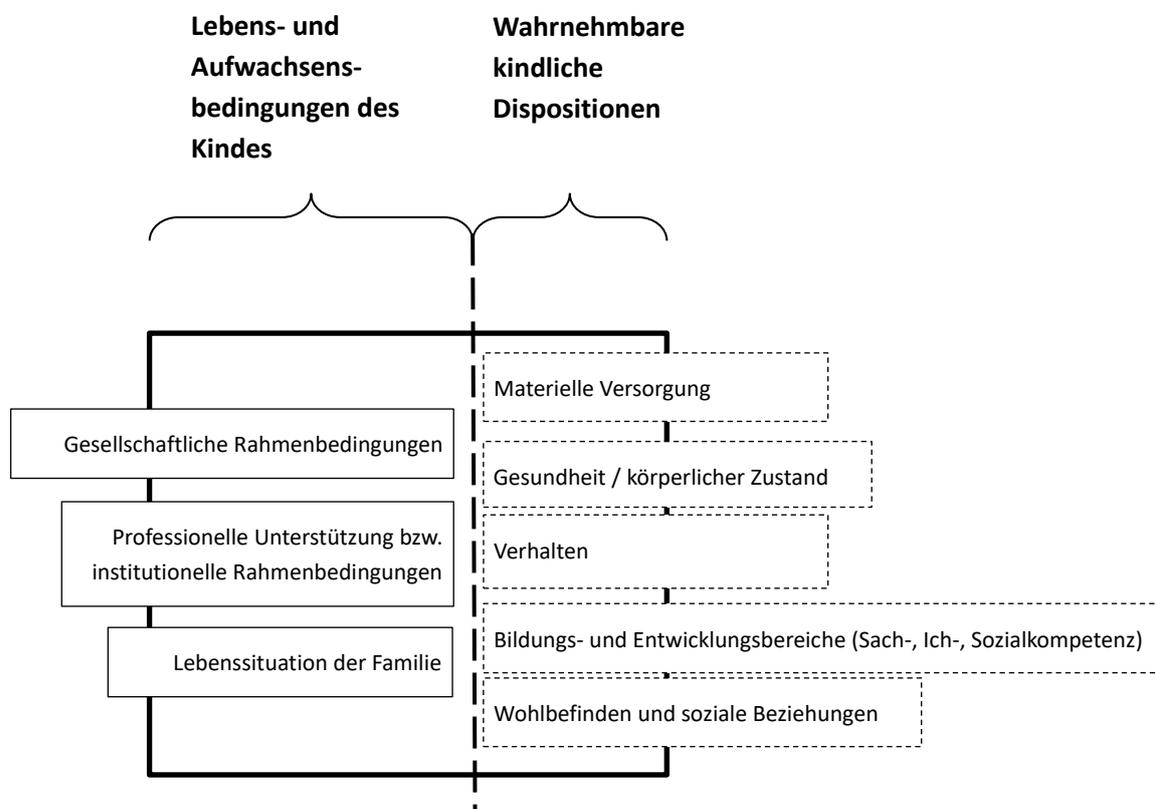
Das gemeinsame Grundverständnis und die Qualitätsdimensionen einer solchen lebenslagensensiblen Kindertageseinrichtung finden sich im vorliegenden Entwicklungskonzept zum Aktionsplan „Erweiterte Ressourcen – Kita²“.

1.2. Zielgruppe: Kinder in riskanten Lebenssituationen

Jedem Kind, gleich welcher Lebenslage, steht die Beachtung seiner Grundbedürfnisse sowie die Förderung seiner Persönlichkeit, Entwicklung und Bildung zu (vgl. §2 Sächsisches Kitagesetz). Benachteiligende Lebensbedingungen können sich aber auf die materielle Versorgung des Kindes (z.B. Wohnen, Nahrung, Kleidung, materielle

⁵ Wenn nachfolgend in diesem Dokument von Prozessbegleitung die Rede ist, bezieht sich dies i.d.R. auf die Begleitung durch das Kompetenz- und Beratungszentrum.

Partizipationsmöglichkeiten), auf seine physische und psychische Lage (z.B. Gesundheitszustand, körperliche Entwicklung, Motorik), auf seine kognitive, soziale, sachbezogene und personale Entwicklung sowie auf sein Wohlbefinden negativ auswirken. Die Handlungsprogramm-Kitas bekommen unter diesen Umständen einen erweiterten präventiven, stellenweise kompensatorischen und intervenierenden Handlungsauftrag. Dieser schließt eine differenzierte und fachlich versierte Wahrnehmung und Beobachtung kindlicher Dispositionen ein. Diese werden mit familiären, kulturellen, institutionellen und weiteren sozialen Einflussfaktoren in Beziehung gesetzt. Folgendes Modell⁶ macht die Zusammenhänge deutlich:



Im Fokus stehen die Lebens- und Aufwuchsbedingungen für Kinder, welche Risiken für eine optimale Entwicklung und Bildung in sich bergen und das Ziel, sie je nach Einflussmöglichkeit positiv (mit) zu gestalten.

⁶ Vgl. Hock, B./ Holz, G./ Simmedinger, R./Wüstendörfer, W. 2013, S. 28 ff.

1.3. Fortschreibung des Handlungsprogramms: Aktionsplan „Erweiterte Ressourcen - Kita²“

Das vorliegende Konzept zum Aktionsplan „Erweiterte Ressourcen – Kita²“ kondensiert die in der praktischen Umsetzung gesammelten bisherigen Erfahrungen der Kindertageseinrichtungen, die Befunde der Praxisforschung und Begleitung und des Kompetenz- und Beratungszentrum sowie den aktuellen Forschungsstand zu einer Qualitätsbeschreibung einer lebenslagensensiblen Kita. Das Papier enthält:

- **zentrale Aussagen zu Orientierungs-, Management- und pädagogischer Prozessqualität sowie institutionellen Rahmenbedingungen und notwendigen Unterstützungssystemen einer lebenslagensensiblen Kita.**
- **notwendige Kriterien und Handlungsleitlinien (Indikatoren)** für eine Kita, welche professionell mit den unterschiedlichsten Herausforderungen sozialer Benachteiligung von Kindern umgehen möchte.
- **Praxisbeispiele**, um die formulierten Aussagen an die Praxis anknüpfen zu können.
- **fachliche Impulse zur Anpassung/Optimierung pädagogischer Prozesse** im Zuge der strukturierten Erhöhung der Personalausstattung (Verdopplung des Personals für die pädagogische Kernzeit in den Einrichtungen, d.h. Verdopplung von 75% des bisherigen VZÄ) ab dem Jahr 2019 in zunächst 13 Kitas des Handlungsprogramms (Aktionsplan). Die Vermutung liegt nahe, dass sich durch eine Optimierung der Fachkraft-Kind-Relation wesentliche pädagogische Prozesse verbessern und sich das positiv auf die Entwicklung und Bildung der Kinder auswirkt. Alle Faktoren, die im Zuge der strukturellen Veränderung mitgedacht und gezielt ausgestaltet werden müssen, werden im Entwicklungskonzept beschrieben.

Auch und besonders sozial benachteiligten Kindern bietet der Besuch einer Kindertageseinrichtung mit hoher struktureller und pädagogischer Qualität gute Bildungs- und Entwicklungsmöglichkeiten. Ansprüche an die grundlegende Qualität der Einrichtung, wie sie z.B. in gängigen und anerkannten Qualitätsinstrumenten differenziert beschrieben sind, werden hier nicht noch einmal im Detail dargestellt. Sie gelten selbstverständlich auch und vor allem für Kindertageseinrichtungen im Handlungsprogramm. Über die gängigen Qualitätsansprüche hinaus zeichnet sich eine Kindertageseinrichtung im Handlungsprogramm explizit durch eine in vielfacher Weise gelebte lebenslagensensible Qualität aus. Um diese nachhaltig zu erreichen und den hochgesteckten Ansprüchen im wirksamen Umgang mit sozialer Benachteiligung gerecht werden zu können, bedarf es über allgemein formulierte Qualitätskriterien

hinaus deutlich differenzierterer Perspektiven und Anstrengungen zur Entfaltung der Leistungsfähigkeit der Organisation und des Systems Kindertageseinrichtung.

Im Folgenden werden diese Gedanken dargestellt, konkretisiert und begründet. Dem voraus geht die Darstellung einer Übersicht der wichtigsten Formate und Dokumente für die Arbeit einer lebenslagensensiblen Kindertageseinrichtung, welche dann an den geeigneten Stellen aufgegriffen und näher beschrieben werden.

Da die pädagogische Arbeit im Handlungsprogramm primär mit den Orientierungen der Fachkräfte verbunden ist, d.h. mit deren Haltungen, Einstellungen und Werten, welche in ihrer Arbeit mit den Kindern, Eltern, Kooperationspartnern sowie untereinander zum Ausdruck kommen, werden danach hierzu grundsätzliche Positionen bezogen. Anschließend werden die relevanten Zielebenen des Aktionsplans beschrieben: (1) das Personal, (2) das Management, (3) die pädagogischen Prozesse sowie (4) die externen Unterstützungs- und Begleitstrukturen. Bei allen strukturellen, organisatorischen und pädagogischen Überlegungen der Erwachsenen bleibt das Wohlbefinden, die Entwicklung und Bildung der Kinder Mittel- und Ausgangspunkt aller Maßnahmen. Nach den Ausführungen zu den pädagogischen Prozessen folgt jeweils ein Praxisbeispiel, um einen direkten Transfer in praktische Überlegungen zu ermöglichen beziehungsweise zu unterstützen. Die Praxisbeispiele können den Fachkräften als Konkretisierung und Inspiration dienen. Am Ende eines jeden Kapitels werden Kriterien (Indikatoren) formuliert, auf deren Grundlage die Einrichtungen nunmehr ihren eigenen Entwicklungsstand reflektieren und darauf aufbauend Entwicklungsthemen für den weiteren Prozess bestimmen können.

Da die Kindertageseinrichtung als System verstanden wird, lassen sich die Gliederungsebenen im vorliegenden Entwicklungskonzept im Kitaalltag natürlich nicht trennscharf voneinander abgrenzen, sondern wirken verknüpft und beeinflussen einander. Gleichermäßen gilt die Annahme, dass es einfache, kausal gerichtete Antworten im Umgang mit Phänomenen sozialer Benachteiligung und der sich hieraus ergebenden komplexen Herausforderungen nicht geben kann. Dennoch wird es in diesem Papier darauf ankommen, wesentliche Aspekte und Faktoren zu benennen, von denen angenommen werden kann, dass sich durch ihre Regulierung das System Kita und damit Teilhabechancen von Kindern in einer zielgerichteten und wirksamen Weise beeinflussen lassen.

Das folgende Entwicklungskonzept zum Dresdner Aktionsplan skizziert also in umfassender Weise eine Kindertageseinrichtung als Handlungseinheit, welche in die Lage versetzt wird, den Risiken und Folgen benachteiligender Lebenslagen von Kindern

wirksam zu begegnen und mit den damit verbundenen Herausforderungen adäquat umzugehen. Wichtig erscheint dennoch der Hinweis, dass der Kita als Institution keinesfalls eine Allzuständigkeit für die Abfederung oder gar Lösung gesellschaftlich, sozial sowie familiär bedingter „Schieflagen“ und daraus resultierenden Benachteiligungen zugewiesen werden kann. Die Kita, wie sie derzeit (auch) in Sachsen gesetzlich legitimiert ist, sollte vor unrealistischen Ansprüchen geschützt werden. Dies gilt vor allem in Hinblick auf die hohen Erwartungen an die Kita in Relation zu den derzeit real zur Verfügung gestellten Möglichkeiten und Ressourcen. Eine angemessene Balance zwischen den Anforderungen an die Institution und dem jeweiligen Maß an Einfluss- und Kontrollmöglichkeiten durch die dort Tätigen ist zu empfehlen. Hohe Anforderungen bei gleichzeitig geringer Wirksamkeit erzeugen hohen Distress.⁷ Ist diese Balance nicht gegeben, sind die über die Maßen belasteten und teilweise am Rande ihrer Gesundheit arbeitenden pädagogischen Fachkräfte begrenzt in ihren Möglichkeiten, entsprechend der Zielstellungen des Handlungsprogramms wirksam zu agieren. Ähnlich verhält es sich mit sogenannten beruflichen Gratifikationskrisen⁸, die durch eine negativ erlebte Bilanz zwischen Anforderungen bzw. Verausgabungen einerseits und erhaltenen Gratifikationen andererseits ausgelöst werden. Die Folgen reichen von beruflichen Krisen über psychische Beeinträchtigungen bis hin zu Burnout.

⁷ Vgl. Karasek / Theorell 1990

⁸ Vgl. Siegrist 2002

2. Entwicklungskonzept zum Aktionsplan „Erweiterte Ressourcen – Kita²“

2.1. Konzeption einer lebenslagensensiblen Kita

Die Erarbeitung einer Kita-Konzeption wird verstanden als Ausdruck und Ergebnis eines fachlich begleiteten Teamprozesses der internen Auseinandersetzung mit den Aufwuchsbedingungen der Kinder und daraus abgeleiteten pädagogischen Antworten. Das kann auch heißen, bewährte Bestandteile der Konzeption auf den Prüfstand oder ganz in Frage zu stellen. Der Prozess wird extern begleitet und entsprechend dokumentiert. Alle nachfolgend beschriebenen Qualitäten pädagogischer Arbeit bilden sich in der Konzeption ab.

Als gedankliche Grundlage für die gemeinsame pädagogische Arbeit stehen dem Kitateam folgende Dokumente zur Verfügung:

- der Sächsische Bildungsplan
- das darauf bezugnehmende Leitbild des Trägers
- das vorliegende Konzept zum Aktionsplan „Erweiterte Ressourcen – Kita²“
- eine auf den drei vorab benannten Punkten basierende einrichtungsspezifische Konzeption

Die Konzeption wird vom Kitateam unter der Beteiligung aller Mitarbeiter*innen und gegebenenfalls von Eltern(vertreter*innen) sowie mit Unterstützung von externen Personen (z.B. Fachberatung, Kompetenz- und Beratungszentrum) erarbeitet.

Die pädagogische Konzeption ist grundsätzlich an den Bedarfen der Kinder und Familien ausgerichtet, welche die Kita aktuell besuchen. Eine lebenslagensensible Kitakonzeption formuliert ihren eigenen pädagogischen Ansatz, der regelmäßig⁹ auf seine Passfähigkeit hin geprüft und ausgerichtet wird. Pädagogische Ansätze (z.B. Situationsansatz, Reggiopädagogik, Montessoripädagogik etc.) werden auf das Konzept lebenslagensensibler Pädagogik konsequent bezogen. Es findet wiederholt **Konzeptionsarbeit** im Team statt, wobei auf Grundlage aktueller und systematisch ermittelter Kenntnisse über das Leben, über das soziale und kulturelle Umfeld der Kinder (Sozialraumanalysen) sowie zu den daraus resultierenden differenzierten Bedarfen sinnvolle pädagogische Ableitungen formuliert werden.

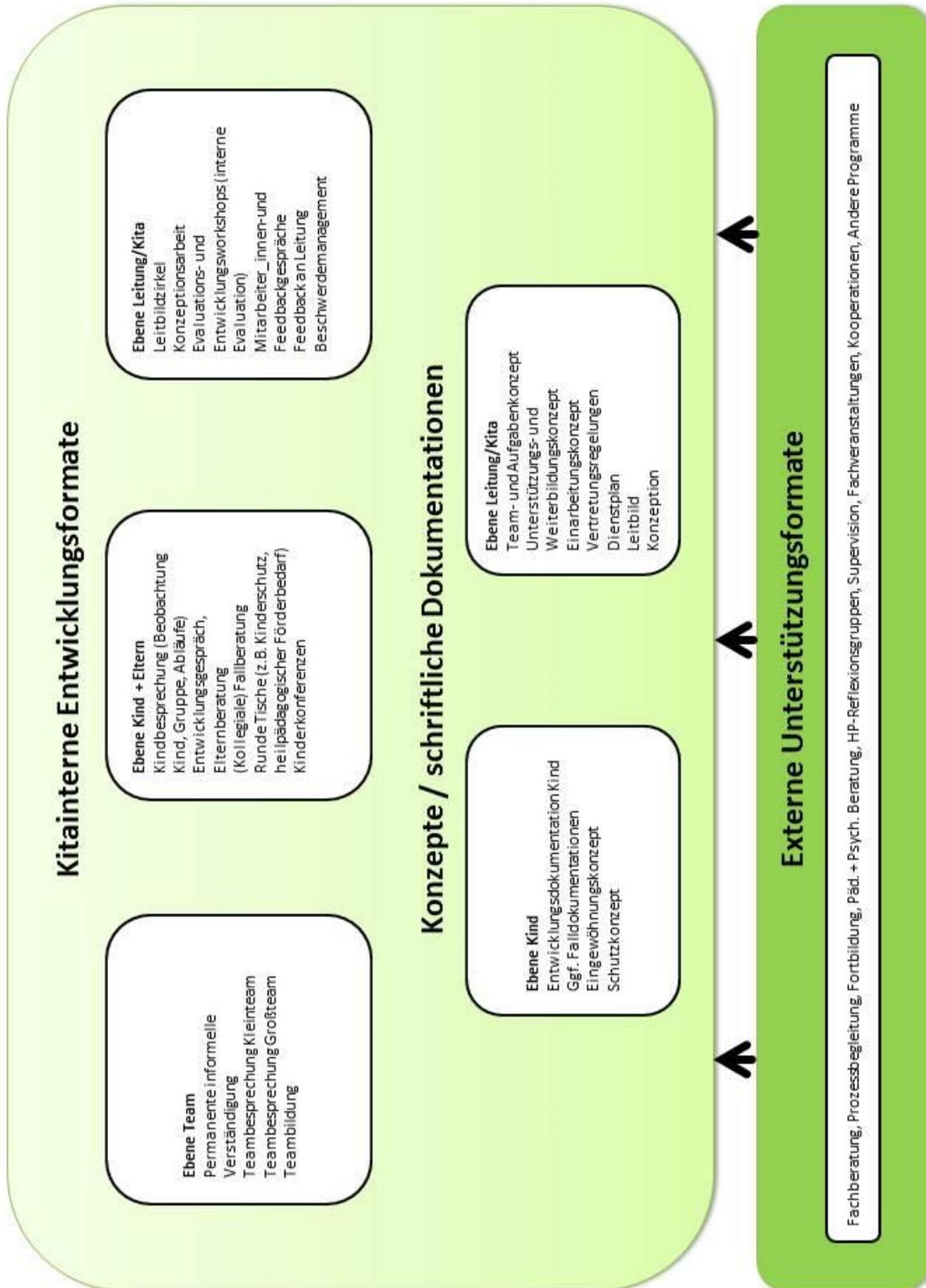
⁹ aller zwei Jahre



Indikatoren:

- *Die Auseinandersetzung mit der Konzeption findet statt.*
- *Der Prozess der Auseinandersetzung wird extern begleitet.*
- *Der Prozess wird dokumentiert.*

2.2. Übersicht der wichtigsten Formate und Dokumente



2.3. Orientierungen

„Kinder haben ein Recht darauf, als wertvolle und gleichwürdige Mitglieder der Gemeinschaft anerkannt zu werden; sie haben ein Recht auf Teilhabe und Mitbestimmung“
(Nentwig-Gesemann et al. 2017)

2.3.1. Lebenslagenbezogene Kompetenz

Lebenslagensensible Kitas wollen insbesondere Kindern in sozial-, entwicklungs- und bildungsbenachteiligenden Lebenssituationen beste Bedingungen und Chancen für ihre Persönlichkeitsentwicklung bieten.

Dafür verfügen pädagogische Fachkräfte in lebenslagensensiblen Kitas über Kompetenzen, die zur Planung, Bearbeitung und Auswertung umfassender und komplexer fachlicher Aufgaben- und Problemstellungen sowie zur eigenverantwortlichen Steuerung von Prozessen in einem herausfordernden beruflichen Tätigkeitsfeld vonnöten sind. Sie besitzen unabhängig ihrer beruflichen Disziplin ein breites und integriertes Wissen über Armuts- und Lebenslagen, Diversität, Interkulturalität, Inklusion, Teilhabe, Resilienz, Sprachentwicklung sowie Kenntnisse zur Ausgestaltung und Weiterentwicklung einer lebenslagensensiblen Kita (**Fachkompetenz**) beziehungsweise eignen sich dieses an. Sie können mit der Vielfalt ihnen begegnender Kinder, Eltern und Mitarbeiter*innen kreativ zusammenarbeiten (**Sozialkompetenz**). Dabei greifen sie auf ein breites Spektrum an Methoden zur Bearbeitung komplexer Problem- und Risikolagen zu oder eignen sich diese an. Das schließt die Erarbeitung adäquater Lösungen auch bei sich häufig ändernden Anforderungen ein (**Methodenkompetenz**). Darüber hinaus können sie Ziele für die eigenen Arbeitsprozesse definieren, reflektieren und bewerten sowie Arbeitsprozesse eigenständig und nachhaltig gestalten (**Selbstkompetenz**).¹⁰

Besonders bedeutsam für die Arbeit in Handlungsprogramm-Kitas ist die Sensibilität gegenüber kindlichen Lebenslagen. Pädagogische Fachkräfte haben hier prinzipiell einen positiven Blick auf jedes Kind und seine Lebenswirklichkeit. Sie wissen, dass kritische Lebensereignisse, biografische Brüche und hierdurch ausgelöste Krisen sowohl Entwicklungsrisiken als auch Entwicklungschancen sein können.¹¹ Im Vordergrund ihres Denkens stehen die Achtung und Wertschätzung aller kindlichen Bedürfnisse sowie das selbstverständliche Angebot zur Unterstützung für alle

¹⁰ angelehnt an den DQR: Bundesministerium für Bildung und Forschung & Sekretariat der Kultusministerkonferenz (Hrsg.)

¹¹ Vgl. Laucht et al. 2000, so haben sich die Fachkräfte auch intensiv mit den Folgen und Risiken von Traumatisierungen bei Kindern auseinandergesetzt

Beteiligten. Die pädagogischen Fachkräfte verstehen sich demnach als aktive und kompetente Begleiter*innen, Gestalter*innen und Rollenvorbilder für alle Kinder und Eltern ihrer Kita, was als eine Erweiterung ihres eigentlichen pädagogischen Auftrages gesehen werden kann. Eine lebenslagenorientierte pädagogische Fachkraft verfügt über die Bereitschaft, sich diese spezielle Perspektive anzueignen beziehungsweise sich dieser gegenüber interessiert zu öffnen.¹²

Das Wissen, die Fähigkeiten sowie die eigenen Vorstellungen, Werte und Motive liefern die Basis für das pädagogische Handeln. Umso wichtiger ist es, dass pädagogische Fachkräfte einer lebenslagensensiblen Kita sich diese Basis ihres Handelns regelmäßig bewusst machen und den Mut finden, sich selbst zu hinterfragen. Die pädagogischen Fachkräfte sind interessiert an einer kontinuierlichen Klärung und Vertiefung der eigenen Haltung gegenüber ihrer Tätigkeit und spüren eigene stereotype Denkweisen aktiv auf.

Im Team herrscht Konsens darüber, dass im Rahmen der beruflichen Tätigkeiten pädagogische Grundsätze und Haltungen keine Privatangelegenheit sind. Da sich Haltung und Handlung beeinflussen, gilt der Grundsatz, dass jede Fachkraft neben der stetigen Selbstreflexion auch die Verantwortung für kollegiale Aushandlungsprozesse übernimmt. So findet in der Kita ein **permanenter Prozess interner Verständigung** über pädagogische Werte, Ziele, konzeptionelle Grundsätze und grundlegende Standards statt.

Die benannten Orientierungsdimensionen werden nicht als Indikatoren abgebildet. Sie finden sich als Querschnittsdimension in allen folgenden Dimensionen wieder.

¹² Vgl. Lochner 2018

2.4. Personal

"Um ein Kind zu erziehen, braucht es ein ganzes Dorf." (afrikanisches Sprichwort)

2.4.1. Die Vielfalt macht's

In lebenslagensensiblen Kitas arbeitet ein, bezogen auf Ausbildung, Qualifikation, fachliche Kompetenzen und berufsbiografische Erfahrungen, multiprofessionelles Team zusammen. Das Team ist auch in Bezug auf Alter, Geschlecht, Sprache und Ethnien vielfältig aufgestellt. Den Fachkräften sind die unterschiedlichen fachlichen Ausrichtungen und Schwerpunkte untereinander bekannt und sie betrachten jeden einzelnen als Bereicherung und Unterstützung. Gemeinsam berufen sie sich auf ein geteiltes Grundverständnis und Leitbild (siehe auch Kapitel *Konzeption einer lebenslagensensiblen Kita*). Mögliche vertretene fachliche Disziplinen im Team neben Mitarbeiter*innen lt. QualiVO können u.a. sein:

- Sonderpädagog*in
- Kinderpfleger*in
- Gesundheits- und Kinderkrankenpfleger*in
- Erziehungswissenschaftler*in, Bildungswissenschaftler*in
- Lehrkräfte mit erstem Staatsexamen
- Ergo-, Physio-, Psychotherapeut*in
- Kunst-, Theater-, Musik-, Tanz-, Sportpädagog*in.

Bei der Besetzung gilt folgende Empfehlung zur Verteilung der Disziplinen in einem Kita-Team (vgl. Weltzien 2017): 67% staatlich anerkannte Erzieher*innen, 10-15% akademisch qualifizierte Fachkräfte wie Kindheitspädagog*innen, Sozial-, Heil- oder Sonderpädagog*innen, 10-15% Prozent andere Fachkräfte, die unterschiedlich qualifiziert sind, wie Heilerziehungspfleger*innen, Kinderkrankenpfleger*innen, Lehrkräfte mit erstem Staatsexamen, Physio-, Ergotherapeut*innen, 0-5% sonstige Berufe.

Als Grundlage für die Zusammenarbeit des Teams dient ein einrichtungsbezogenes **Team- und Aufgabenkonzept**, welches die notwendigen Erfahrungen und

Kompetenzen entsprechend den Bedarfen der Adressat*innen formuliert hat (ermittelt durch Sozialraumanalysen).¹³

Im Team- und Aufgabenkonzept sind weiterhin die Verantwortlichkeiten und Aufgaben der verschiedenen Teammitglieder (Leiter*in, stellvertretende Leiter*in, Kleinteamleiter*innen, SPMA¹⁴, FK für Kinderschutz, FK für sprachliche Bildung, FK für Kultursensibilität, FK für Dienstplan, etc.) detailliert beschrieben. Jedes Teammitglied hat einen Zuständigkeitsbereich, welchen es weitestgehend selbstbestimmt ausgestaltet. Die Aufgabenbeschreibungen werden regelmäßig im Team (z.B. in einer Teambesprechung) überprüft und gegebenenfalls angepasst. Zudem liegt ein Organigramm vor, was jedem/jeder Mitarbeiter*in ausgehändigt wird.



Indikatoren:

- *Die Zusammensetzung des Teams ist multiprofessionell.*
- *Die Zusammensetzung des Teams ist durch Vielfalt gekennzeichnet (v.a. bezogen auf Ausbildung, Qualifikation, Kompetenzen, Alter, Geschlecht, Sprache, Herkunft).*
- *Es liegt ein Team- und Aufgabenkonzept vor.*
- *Die Aufgaben, Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten sind eindeutig festgelegt.*

2.4.2. Das Team als tragendes Netz

In lebenslagensensiblen Kitas müssen täglich besonders herausfordernde berufliche Situationen bewältigt werden. Ein positiv bestärkendes kollegiales Klima gibt hier Rückhalt. Emotionale Stabilisierung und Entlastung erfahren die Fachkräfte im informellen sowie formellen Austausch mit ihren Kolleg*innen, inklusive Leiter*innen. Die pädagogischen Fachkräfte greifen gegenseitig Anregungen auf, fragen einander nach Meinung oder Rat, werfen entwicklungsfördernde Fachfragen auf. Dabei greifen sie auf eine Vielzahl an beruflichen Erfahrungen zurück.

Im Folgenden werden Empfehlungen zur Gestaltung der Zusammenarbeit im Team gebündelt:

¹³ Besuchen zum Beispiel viele Kinder mit unterschiedlichen Familiensprachen die Kita, dann braucht es im Team u.a. mehrsprachige Pädagog*innen und Personen mit einem grundsätzlichen Sprachentwicklungs- und/oder linguistischen Verständnis (z.B. Sprachfachkraft, Logopäd*in, Linguist*in, etc.)

¹⁴ Siehe auch beispielhaft Anhang

Zur Absicherung kommunikativer und kooperativer Erfordernisse in der Kita finden wöchentlich **Teambesprechungen** statt. Bevorzugt werden Besprechungen in **Kleinteams** (mit zwei bis fünf Mitarbeiter*innen), einmal im Monat findet eine Besprechung für das **gesamte Team** statt. Dabei werden v.a. fachlich-inhaltliche Schwerpunkte gesetzt und Diskurse befördert, aber auch strukturell-organisatorische Inhalte besprochen. Die in den Kleinteambesprechungen aufkommenden Aufgaben, Inhalte und/oder Bedarfe werden durch die Kleinteamleiter*innen an die entsprechenden Stellen (z.B. Leitung) weitergeleitet oder eine/ein Vertreter*in des Leitungsteams nimmt für einen optimalen Transfer regelmäßig an den Kleinteambesprechungen teil.

Zudem finden statt:

- Tagesabsprachen
- situative Problembesprechungen
- Besprechungen über die Kinder (Kinderbesprechung)
- Evaluations- und Entwicklungsworkshops
- Kollegiale Fallberatungen, Runde Tische
- Supervision
- Konzeptionsarbeit

In den Besprechungen findet eine konsequente Fokussierung auf die relevanten Themen oder Aufgaben statt. Jede Fachkraft hat die Möglichkeit, sich dabei aktiv einzubringen, sich für die gemeinsamen Ziele einzusetzen. Die Art der Kommunikation ist für alle Beteiligten angenehm. Konstruktive Kritik ist möglich, ohne dass Beziehungen gestört werden. Die Teambesprechung ist auch ein Ort positiver, humorvoller und bestärkender Teamerfahrungen.

Teambesprechungen und -beratungen sind gut organisiert, d.h. sie finden statt an einem bekannten Ort, zu einer für alle betreffenden Mitarbeiter*innen passenden Zeit und sind durch einen benannten teaminterne/n Moderator*in gut vorbereitet und strukturiert (Materialien, Technik, Ablauf etc.). Es erfolgt eine Ergebnissicherung (Protokoll). Teambesprechungen und -beratungen finden im Rahmen der vertraglichen Arbeitszeit statt und sind im **Dienstplan** fest geregelt.



Indikatoren:

- *In der Kita finden regelmäßig Kleinteambesprechungen statt.*
- *Ein/e Vertreter*in des Leitungsteams nimmt mindestens an jeder zweiten Kleinteambesprechung teil.*
- *Die Themen der Kleinteamberatung werden zu Beginn gesammelt und dokumentiert, ebenso wie die Ergebnisse.*
- *Einmal im Monat findet eine Besprechung für das gesamte Team statt.*
- *Diese Teambesprechung wird inhaltlich vorbereitet (schriftliche Tagesordnung).*
- *Neben der Leitung bringen auch die Teammitglieder Themen und Fragestellungen ein.*
- *Die Tagesordnung beinhaltet neben strukturell-organisatorischen Themen auch fachlich-inhaltliche Fragestellungen.*
- *Die Besprechungen fokussieren die zuvor gesetzten Themen und Aufgaben.*
- *Es nehmen alle verfügbaren Teammitglieder an der Teambesprechung teil.*
- *Es gibt ein Protokoll zu den Teambesprechungen.*
- *Das Protokoll ist allen Teammitgliedern zugänglich.*
- *Die Leitung und die Fachkräfte beziehen zurückhaltende Teilnehmende aktiv ein.*
- *Es wird bei Teamberatungen mehrmals herzlich zusammen gelacht.*

2.4.3. Räume für Fachkräfte

Fachkräfte in lebenslagensensiblen Kitas verfügen über einen ihrer Tätigkeit angemessenen persönlichen Arbeitsplatz für Vor- und Nachbereitung mit der Möglichkeit, kindbezogene Daten sicher aufzubewahren (Datenschutz). Es ist zudem ein Raum eingerichtet, der den besonderen Planungs- und Reflexionsanforderungen gerecht wird (z.B. mit Flipcharts, Tischen, freien Wänden für kreative Arbeitsprozesse, Platz für Bewegung, etc.) und der für Teambesprechungen und -beratungen zur Verfügung steht. Weiterhin sollte ein Raum als Beratungsraum für vertrauliche Elterngespräche oder Beratungen, welche eine besonders geschützte Atmosphäre

erfordern, nutzbar sein. Es gibt zudem einen störungsfreien Rückzugsbereich für die Fachkräfte, zu welchem die Kinder zeitweise keinen Zutritt haben.



Indikatoren:

- *Die pädagogischen FK haben einen Arbeitsraum.*
- *Die Einrichtung hat Räume für Beratungen und Besprechungen.*
- *Die pädagogischen FK haben einen störungsfreien Rückzugsbereich.*

2.4.4. Fachkräftegewinnung und -bindung

Die Tätigkeit in lebenslagensensiblen Kitas ist nicht nur überproportional herausfordernd für die Mitarbeiter*innen, sondern stellt auch in Bezug auf die Professionalität der Fachkräfte erhöhte Ansprüche. Deshalb sollten hier hoch motivierte und fachlich kompetente, professionell agierende Fachkräfte eingesetzt werden. Um dies zu erreichen, wird ein entsprechendes Anreizsystem für pädagogische Fachkräfte vorgehalten. Dies sieht folgendes vor:

- Entgeltgruppe S8b (Erzieher*innen mit staatlicher Anerkennung mit besonders schwierigen fachlichen Tätigkeiten sowie Beschäftigte in der Tätigkeit von Sozialarbeiter*innen bzw. Sozialpädagog*innen mit staatlicher Anerkennung)
- Wochenarbeitszeit von 40 Stunden (wenn gewünscht)
- Vereinbarkeit von Familie und Beruf
- erhöhtes Fortbildungsbudget
- zusätzliche Zeiten für die Vor- und Nachbereitung, Reflexion, Teambesprechungen aller Art, etc. im Umfang 20% der Wochenarbeitszeit.

Die Träger von Handlungsprogramm-Kitas haben im Sinne ihrer Fürsorgepflicht das Wohlbefinden der Fachkräfte im Blick. Für die Minimierung von psychischen und physischen beruflichen Belastungen und Risiken wird eine externe Institution zur regelmäßigen Gefährdungsbeurteilung in den Einrichtungen beauftragt. Es besteht darüber hinaus eine niedrigschwellige und verlässliche Möglichkeit der Überlastungsanzeige durch die Mitarbeiter*innen der Kitas gegenüber der/dem Leiter*in bzw. dem Träger. Auf entsprechende Hinweise wird schnell und wirksam reagiert.

2.4.5. Fokus: Neubildung/Erweiterung des Teams

Das Team ist idealerweise bei der Auswahl neuer Mitarbeiter*innen beteiligt, da sie es sind, die alltäglich zusammenarbeiten werden. Das Team wird andernfalls ausreichend vom Leitungsteam über das Auswahlverfahren informiert. Vorab haben die Mitarbeiter*innen Möglichkeiten, ihre Bedarfe mitzuteilen, d.h. zu bestimmen, welche Kompetenzen und fachlichen Ausrichtungen im Sinne eines multiprofessionellen, - ethnischen oder interdisziplinären Teams (noch) benötigt werden. Das Leitungsteam bezieht die genannten Bedarfe bei der Auswahl neuer Mitarbeiter*innen mit ein. Dabei achten sie neben einer professionellen auch auf eine persönliche Kompatibilität der neuen Mitarbeiter*innen.

Neue Mitarbeiter*innen werden im Team begrüßt. Jede pädagogische Fachkraft kennt die (neuen) Mitarbeiter*innen mit Namen, pädagogischen Schwerpunkten und ihrer Zugehörigkeit zu einer Gruppe/einem Bereich. Neue Mitarbeiter*innen werden in alle relevanten Abläufe und Verfahren eingeführt. Sie wissen über ihren Aufgabenbereich, ihr Tätigkeitsfeld und die damit verbundenen Erwartungen an sie Bescheid (siehe auch Team- und Aufgabenkonzept). Während der Einarbeitungszeit werden Patenschaften/Mentoring durch erfahrene Kolleg*innen angeboten, neue Mitarbeiter*innen arbeiten zu Beginn immer in Tandems.

In Teambesprechungen oder zu Teamtagen wird sich stets Zeit genommen für Methoden des **Teambildens** (Kennlernrunden, Spiele, Ausflüge, etc.). Idealerweise wird eine externe Person begleitend hinzugezogen (z.B. Prozessbegleiter*in). Es finden regelmäßig Feedbackgespräche mit der/dem Leiter*in statt, wo Probleme und Unstimmigkeiten angesprochen werden können (Beschwerdemanagement). Der/Die Leiter*in übernimmt die Verantwortung für die fachliche und teambezogene Integration der neuen Mitarbeiter*innen und bezieht sich dabei auf ein etabliertes **Einarbeitungskonzept** (siehe auch Kapitel *Leitungsaufgaben-Management*). Das Kompetenz- und Beratungszentrum berät, begleitet und unterstützt das Team ggf. bei dem Prozess (siehe auch Kapitel *Kompetenz- und Beratungszentrum*).



Indikatoren:

- *Die FK sind an der multiprofessionellen Zusammensetzung des Teams / der Neubesetzung beteiligt.*
- *Die Einarbeitung neuer Mitarbeiter*innen ist in einem personenbezogenen Einarbeitungskonzept vorab geplant und wird auf diese Weise durchgeführt.*
- *Es gibt für jede/n neue Mitarbeiter*in eine/n konkret benannte/n Verantwortliche/n.*
- *Teil des Einarbeitungskonzepts sind kollegiale Patenschaften bzw. Mentoring.*
- *Es werden Methoden der Teambildung genutzt.*
- *Die Leitung führt mit den neuen und den begleitenden Fachkräften regelmäßig Feedback-Gespräche zum Einarbeitungsstand und zu möglichen Herausforderungen und Konflikten durch.*

2.5. Management

2.5.1. Leitungsaufgaben-Management

Die klassischen Leitungsaufgaben bestehen in strategischer Planung, Steuerung, Koordination, in der Organisation aller Prozesse sowie in der Umsetzung von Entscheidungen, die eine Kita betreffen, unter Berücksichtigung von Rahmenbedingungen und von relevanten Entwicklungen im Außen. Die/Der Leiter*in übernimmt dabei die Gesamtverantwortung der Einrichtungsentwicklung¹⁵. Sie/er vertritt zudem die Kita als lebenslagensensiblen Bildungsort gegenüber Nutzer*innen, Kooperationspartner*innen, gegenüber dem Träger sowie der Öffentlichkeit und darüber hinaus im Rahmen übergreifender Settings im Handlungsprogramm.

Auf dieser Grundlage liegt eine einrichtungsspezifische Aufgabenbeschreibung für die Kita-Leitung vor. Die Zusammensetzung der Leitungsteams wird an den Aufgaben ausgerichtet und passgenau gestaltet. Ein Leitungsteam besteht in der Regel aus der/dem Leiter*in sowie den stellvertretenden Leiter*innen (ständigen Vertreter*innen). Es muss ein Management aufgebaut werden, das den Anforderungen der lebenslagensensiblen Kita entspricht.

Das Leitungsteam oder die mit den Aufgaben betrauten Fachkräfte betrachten den Kitaalltag stets vor dem Hintergrund der „lebenslagenbezogenen Erfordernisse“ und finden Formen und Wege, um die Befunde zu reflektieren und Ableitungen zu treffen.

Das Leitungsteam bekundet eine klare fachliche Vision und Position entsprechend den Handlungsprogrammzielen, also der Förderung von Teilhabe und Bildungschancen. Es übernimmt als Vertretung der Institution Kita eine deutlich erkennbare Verantwortung für die Zielgruppe der Kinder und Familien. Hierzu verfügen die Leitungspersonen über spezifisches fachliches Hintergrundwissen (Lebenslagen, Armut, etc.).

Die Leitungspersonen bilden sich fort¹⁶, nehmen selbst an Formen reflexiven kollegialen Austausches teil und suchen sich Unterstützung oder Beratung zu herausfordernden Aufgaben und Problemstellungen (z.B. bei Fachberatung, Kompetenz- und Beratungszentrum, Supervisor*in, etc.). Sie arbeiten auf Augenhöhe mit dem Team zusammen und lassen sich regelmäßig eine fachliche Rückmeldung über

¹⁵ Dafür sollte sie von Verwaltungsaufgaben weitestgehend entlastet sein, z.B. durch eine entsprechend zusätzliche Fachkraft (z.B. Büroassistent*in, Verwaltungsfachkraft)

¹⁶ Leitungscurriculum im Rahmen des Aktionsplans im Handlungsprogramm

ihre Führungs- und Managementqualität (z.B. **Feedback an Leitung**, Mitarbeiter*innenbefragung) geben.

Die Leitungspersonen tragen Sorge für ein gutes und professionelles Kita-Klima. Sie sind gut informiert, sowohl was die Situation der Mitarbeiter*innen, als auch die der Kinder und Familien betrifft. Sie antizipieren Belastungen und Konflikte im Team, mit Kindern oder Eltern, sprechen diese an und führen konstruktive Lösungen herbei. Zudem liegt ein schriftliches Beschwerdemanagement vor, welches für alle Beteiligten transparent ist und aktiv genutzt wird.

Fachliche Reflexionsprozesse im Team werden durch die Leitungspersonen stimuliert und koordiniert, z.B. durch Anleitung und Moderation von Teambesprechungen, kollegialen Beratungen, etc. Die Leitungspersonen setzen zudem fachliche Impulse und sind an der fachlichen Entwicklung des Teams interessiert.

Die Leitung (Leiter*in und/oder Stellvertreter*in) führt regelmäßig, ca. einmal jährlich, **Mitarbeiter*innen- und Feedbackgespräche**¹⁷ durch. Auf Grundlage der Gespräche und Beobachtungen erarbeitet das Leitungsteam ein systematisches, bedarfsgerechtes **Unterstützungs- und Weiterbildungskonzept**, das deutlich im Zusammenhang mit den Zielstellungen und Erfordernissen der Kita steht. Dieses wird mit dem Träger besprochen und umgesetzt. Die/Der Leiter*in selbst nimmt sich Zeit für eine intensive fachliche und individuelle Begleitung der Teammitglieder. Sie/er erkennt die jeweiligen Entwicklungspotenziale und fördert diese zielgerichtet.

Aufgabe des Leitungsteams ist eine beständige Überprüfung der Personalausstattung. Entsprechende **Vertretungsregelungen** sind klar und transparent formuliert. Kommt es zu längeren (mehr als eine Woche) und erhöhten personellen Ausfällen durch z.B. Krankheit, längeren Urlaub, Fort- und Weiterbildungen (in Höhe von mehr als 20% weniger Personal) erfolgt eine sofortige Anzeige beim Träger. Fachkräfte aus Handlungsprogrammkitas werden nur in diesen Einrichtungen eingesetzt.

Im Rahmen der Personalgewinnung übernimmt die/der Leiter*in die Gesamtverantwortung für die systematische und gelungene Integration neuer Mitarbeiter*innen in das bestehende Team. Dabei wird sie/er ggf. vom Kompetenz- und Beratungszentrum beratend unterstützt, vor allem im Zusammenhang mit der Einarbeitung neuer SPMA (siehe auch Kapitel *Kompetenz- und Beratungszentrum*). Es

¹⁷ In einigen Einrichtungen sind diese identisch mit den sogenannten Zielvereinbarungsgesprächen

liegt ein bedarfsgerechtes **Einarbeitungskonzept** vor, welches folgende Aufgaben beschreibt:

- die Integration der neuen Mitarbeiter*innen in das bestehende Team (**Teambildung**)
- die Beförderung eines geteilten päd. Grundverständnisses, die Initiierung der lebenslagenspezifischen Qualifizierung und Kompetenzausrichtung der (neuen) Mitarbeiter*innen (Fortbildung)
- Formate der Einarbeitungsbegleitung und Reflexionsformate
- Mentoringsystem
- Umgang mit Schwierigkeiten, Konflikten, Problemlagen.

Die Leitung einer lebenslagensensiblen Kita achtet auf die fachliche und persönliche Passfähigkeit des Teams und führt im Rahmen ihrer Personalbefugnisse Entscheidungen zur personellen Zusammensetzung herbei. Ziel der internen Personalpolitik ist die Herstellung einer größtmöglichen Passung von einrichtungsbezogenem Konzept der Kita und den Kompetenzen der Mitarbeiter*innen.



Indikatoren:

- *Die Leitungspersonen nehmen am Leitungscurriculum teil.*
- *Es liegt eine einrichtungsspezifische Aufgabenbeschreibung für die Leitung vor.*
- *Das Leitungsteam oder die mit Leitungsaufgaben betrauten Fachkräfte vertreten die Lebenslagenperspektive sowohl nach innen (Team) als auch nach außen, indem sie stets lebenslagenspezifische Aspekte und Fragestellungen einbringen oder ergänzen.*
- *Das Leitungsteam beobachtet und reflektiert fortwährend, inwieweit die Lebenslagenperspektive von den Fachkräften eingenommen wird (z.B. in Situationen mit Kindern und Eltern, im fachlichen Austausch).*
- *Das Leitungsteam findet geeignete Formen, die Fachkräfte dabei zu unterstützen, eine lebenslagensensible Perspektive zu entwickeln und zu praktizieren.*

- *Die Leitungspersonen, insbesondere die/der Leiter*in, lassen sich regelmäßig vom Team evaluieren.*
- *Es liegt ein Konzept für Beschwerdemanagement vor.*
- *Beschwerden werden auf der Basis dieses Konzeptes bearbeitet.*
- *Es liegt ein Unterstützungs- und Weiterbildungskonzept zu lebenslagenspezifischem Arbeiten vor.*
- *Es liegen schriftlich fixierte Vertretungsregelungen vor, die allen zugänglich sind.*

2.5.2. Zeitmanagement

Angesichts erhöhter Arbeitsanforderungen in Kitas mit einer Vielzahl an Kindern mit besonderen Bedarfen wird ein erhöhter Personaleinsatz notwendig, der den pädagogischen Fachkräften u.a. ein ausreichendes Zeitbudget für die mittelbare Arbeit gewährleistet. Die mittelbare pädagogische Arbeit beträgt in der Regel 20% der Wochenarbeitszeit und steht für folgende Aufgaben zur Verfügung:

- Tagesabsprachen
- Beobachtung einzelner Kinder inklusive Dokumentation
- Beobachtung von Gruppen- und Tagesabläufen inklusive Dokumentation
- Kinderbesprechungen
- intensive pädagogische Planung, Vor- und Nachbereitung von Lernumgebung, Angeboten und Aktivitäten
- Teambesprechungen
- Teambildung, Supervision
- Konzeptionsarbeit
- Qualitätsmanagement, interne Evaluation
- Mitarbeiter*innen und Feedbackgespräche
- kollegialer Austausch, kollegiale Beratungen
- diverse Beratungen und Gespräche (Eltern, Kooperationspartner*innen, Unterstützer*innen, etc.)

Eine transparente, übersichtliche schriftliche **Dienstplanung**¹⁸ berücksichtigt neben der Gruppen- und Dienstzuordnung die verfügbaren Zeiten für die mittelbaren

¹⁸ Meist durch die stellvertretenden Leiter*innen oder Kleinteamleiter*innen erstellt

pädagogischen Tätigkeiten. Die Dienstplanung beinhaltet außerdem flexible und gerechte Pausenzeiten, die ausschließlich der Regeneration dienen.



Indikatoren:

- *Im Dienstplan steht täglich, welche Mitarbeiter*in für welchen Zeitraum an welchem Ort (ggf. mit welchen Aufgaben) arbeitet.*
- *Der Dienstplan berücksichtigt verfügbare Zeiten für mittelbare pädagogische Tätigkeiten für jede FK, ggf. auch zweckgebunden (kollegiale Beratung, Beobachtung etc.).*
- *Die geplante verfügbare Zeit wird von jeder FK genutzt.*
- *Der Dienstplan berücksichtigt Pausenzeiten für alle FK, die ausschließlich der Erholung dienen (bei 8 Stunden Arbeitszeit zwei Pausen am Tag).*
- *Jede FK nutzt täglich die geplante Pausenzeit.*

2.5.3. Finanzmanagement

Die Haushaltsbudgets für Kitas im Handlungsprogramm bieten einen finanziellen Spielraum, der es ermöglicht, bedarfsgerechte Angebote flexibel ausgestalten zu können sowie kreativ, schnell und ohne längere Verwaltungswege auf veränderte Situationen reagieren zu können. Dies schließt Honorare, Kosten für Fortbildung, Supervision sowie Mittel für die besondere Ausgestaltung des zusätzlichen lebenslagenbezogenen pädagogischen Leistungsangebots (z.B. Materialien, Literatur, Übersetzungen, etc.) ein.



Indikatoren:

- *Zusätzliche lebenslagenbezogene Angebote sind finanziert, ohne dass die Mittel dafür extra beantragt oder beschafft werden müssen.*

2.5.4. Qualitätsmanagement

Eine lebenslagensensible Kita verfügt wie jede Kindertageseinrichtung über Verfahren und entsprechende Instrumente zur Erfassung und Weiterentwicklung der Einrichtungsqualität. Daneben findet das vorliegende Entwicklungskonzept zum Aktionsplan „Erweiterte Ressourcen – Kita²“ Anwendung bei der regelmäßigen Bestimmung von Entwicklungsthemen und Prozesszielen. Im Rahmen der kontinuierlichen Prozessbegleitung werden Qualitätskreisläufe vollzogen. Es finden dafür regelmäßig Entwicklungsworkshops statt, in denen die Entwicklungsziele abgeleitet oder justiert, Formen der Zusammenarbeit festgeschrieben und die Erfolge der Arbeit gewürdigt werden.



Indikatoren:

- *Zur Qualitätsentwicklung der Kita findet regelmäßig ein Entwicklungsworkshop statt.*
- *Ergebnisse sind protokolliert, ebenso wie abgeleitete Vereinbarungen.*
- *Die Umsetzung der Vereinbarungen aus den QE-Workshops werden vom Leitungsteam vorgenommen und/oder kontrolliert.*

2.6. Pädagogische Prozesse

2.6.1. Beziehungsgestaltung

„Kinder wünschen sich eine Kita, in der sie sich wohl, sicher, anerkannt und wertgeschätzt fühlen“ (Nentwig-Gesemann et al. 2017)

Individueller Blick, Wertschätzung

Jedes Kind hat das Recht auf Anerkennung seiner Individualität. Die Bedürfnisse und Interessen jedes einzelnen Kindes stehen im Zentrum einer lebenslagensensiblen Kita. Ziel und Anspruch ist es, jedes Kind und dessen Lebensumwelt zu kennen und als prinzipiell gleichwertig anzuerkennen. Die pädagogischen Fachkräfte sind offen für unterschiedlichste Lern- und Entwicklungswege und unterstützen jedes Kind bei der Entfaltung seiner jeweiligen Potenziale.

In der Interaktion mit dem Kind achten Pädagog*innen insbesondere darauf, seine Einmaligkeit erkennen und wertzuschätzen: Du bist genau richtig, so wie Du bist! Auch Themen und Interessen des Kindes, die den Pädagog*innen womöglich fremd sind, werden aufgegriffen und wertgeschätzt.



Beispiel

Lani und zwei weitere Kinder gehen mit einer pädagogischen Fachkraft in die Küche, um das Mittagessen zu holen. In einer ruhigen Atmosphäre füllt die Fachkraft das Essen in kleinere Warmhaltebehälter und erläutert währenddessen, was es gibt. Nachdem ein Rollwagen damit bestückt wurde, legt sich Lani wie selbstverständlich auf die unterste Ablage des Wagens und die Gruppe beginnt in langsamem Tempo den Rückweg zum Essensraum. Als Regel, um Verletzungen zu vermeiden, wird von der Fachkraft und den Kindern rekapituliert, dass Lani die Hände und Arme so am Körper halten muss, dass sie nicht über den Wagen hinausreichen. Der Wagen wird mit Bedacht geschoben, alle Beteiligten wirken sehr entspannt.¹⁹



Indikatoren:

¹⁹ In Anlehnung an Nentwig-Gesemann et al. 2017

- *Die Bezugspädagog*in kann zu jedem Kind eine positive, persönliche Geschichte erzählen.*
- *Die Bezugspädagog*innen können die Kinder differenziert beschreiben. Sie kennen die jeweilige individuelle Entwicklung sowie biografische Besonderheiten, Persönlichkeitsmerkmale, Vorlieben und Talente.*
- *Ideen und Vorstellungen der Kinder werden grundsätzlich aufgegriffen, auch wenn sie ungewöhnlich erscheinen.*

Bezugspädagog*in

Wesentlich für Kinder ist ein vertrauensvolles Bezugssystem. Aufgrund der zum Teil schwierigen familiären Situationen, unsicheren Bindungserfahrungen und/oder traumatischen Erfahrungen, mit denen die Kinder in die Kita kommen, gewinnt eine zuverlässige Bindung zu den pädagogischen Fachkräften und anderen Kindern an Bedeutung. Eine stabile Beziehung zwischen den Kindern und Fachkräften ist die Grundlage für Wohlbefinden und damit Entwicklung und Lernen.

Daher arbeitet eine lebenslagensensible Kita mit festen Bezugspädagog*innen.²⁰ Diese sind für eine bestimmte Anzahl an Kindern im Besonderen verantwortlich und bieten jenen eine tragfähige und verlässliche Beziehung an. Sie verstehen sich als Gefährt*innen dieser Kinder für die Zeit, in der sie die Kita besuchen. Sie wissen um die jeweilige Lebenssituation und Entwicklung dieser Kinder und steuern alle für sie notwendigen Maßnahmen und Prozesse. Sie sind konstant für diese Kinder Ansprechpartner*innen, es finden täglich Begegnungen (auch 1:1) statt. Für Kinder, die ein besonderes Nähe- und Sicherheitsbedürfnis haben sowie in der Eingewöhnungszeit sind sie stets als verlässliche Bezugspersonen vor Ort.

Jedes Kind hat zwei Bezugspädagog*innen. Das bedeutet, dass immer zwei Kolleg*innen im Tandem, zumindest bezogen auf die Bezugskinder, zusammenarbeiten. Entweder begleiten diese Fachkräfte die Bezugskinder gleichermaßen zusammen oder eine übernimmt für ihre Bezugskinder die Hauptfunktion und die andere eine Art Patenschaft und umgekehrt. Auf jeden Fall

²⁰ Beziehung ist ein von beiden Seiten frei gewählter Vorgang und kann nicht erzwungen werden. Bei langanhaltenden Konflikten oder Problemen ist immer auch ein Wechsel zu anderen Bezugspädagog*innen möglich

haben damit das Kind und die Eltern zwei verlässliche Ansprechpartner*innen für alle Belange.

Eine lebenslagensensible pädagogische Fachkraft weiß um die spezifische Bedeutung und Ressource der Beziehungen zwischen den Kindern (und deren Familien) für Wohlbefinden und Entwicklung. Deshalb unterstützt sie diese von Anfang an und integriert sie gezielt in alle pädagogischen Abläufe und Handlungen.²¹ Wenn deutlich wird, dass eine pädagogische Fachkraft in der Begleitung eines Kindes an ihre Grenzen gerät, gibt es Möglichkeiten, die Beziehung in kollegialer Beratung oder Supervision zu reflektieren und geeignete Unterstützung und Entlastung zu schaffen. In besonderen Konstellationen kann auch ein Bezugspersonenwechsel angezeigt sein.



Beispiel

*Letzte Woche war Lani mit ihrer Mutter schon die neue Kita besuchen. Im Garten traf sie auf viele für sie fremde Kinder und Erwachsene. Die Pädagog*innen haben sich Zeit genommen, um Lani etwas kennenzulernen. Am Freitag haben sie dann im Team nochmal besprochen, ob der Lebensbereich für Lani, wie geplant, passend ist und auch die beiden angedachten Bezugspädagog*innen sich vorstellen können, zu Lani eine Beziehung aufzubauen. Heute haben Lani und ihre Mutter erfahren, in welchem Lebensbereich Lani eingewöhnt wird. Zu diesem Bereich gehören noch 15 andere Kinder unterschiedlichen Alters und die beiden Bezugspädagog*innen, die Lani sehr nett findet. Pädagoge Alexander beendet den Morgenkreis: „... Dann haben heute die Piraten gewonnen. Lani (die sich schon freiwillig auf den Schoß des Pädagogen gesetzt hat) gehört ab heute zu uns! Jetzt möchte ich, dass ihr ihr zeigt, wie unser Spiel geht.“ Die Kinder spielen dann ganz selbstläufig und begeistert das Spiel. Auch beim nächsten von den Kindern gewählten Spiel „Äffchen“ bezieht der Pädagoge Lani ein: „Zeigt das mal Lani. Ich bin ganz still und ihr zeigt es ihr.“ Auch dieses Spiel wird von den Kindern sehr engagiert und konzentriert ausgestaltet.“²²*



²¹ Siehe auch Kapitel *Gruppengestaltung*

²² In Anlehnung an Nentwig-Gesemann et al. 2017

Indikatoren:

- *Jedes Kind hat in der Kita zu mindestens zwei Fachkräften eine verlässliche Beziehung (Bezugspädagog*innen).*
- *Jedes Kind weiß, wann und wo es seine Bezugspädagog*innen finden kann.*
- *Die Bezugspädagog*innen ermöglichen jedem Kind täglich 1:1 Begegnungen, machen Kontaktangebote und erkennen, wenn ein Kind diese Angebote meidet.*
- *Die Bezugspädagog*innen kennen die familiären, sozialen und individuellen Themen jedes einzelnen Kindes.*
- *Das Bezugssystem eines Kindes in der Kita bleibt über die Krippen- und Kindergartenzeit konstant. Ein Wechsel im Bezugssystem eines Kindes ist nur dann zulässig, wenn dafür unvermeidbare Gründe vorliegen (z.B. Fachkraft verlässt die Kita).*
- *Ist ein Wechsel im Bezugssystem unvermeidbar, wird das Kind mit besonderer Sorgfalt darauf eingestellt. Die jeweilige Fachkraft bereitet einen individuellen Abschied von jedem einzelnen Kind vor, plant Zeit und Ort dafür und verabschiedet sich.*

Eingewöhnung

Das Kitateam hat sich mit verschiedenen Eingewöhnungskonzepten auseinandergesetzt und die Elemente herausgearbeitet, die wesentlich für die Kinder und Familien ihrer Einrichtung sind. Das **Eingewöhnungskonzept** einer lebenslagensensiblen Kita ist offen und flexibel, berücksichtigt besondere Bedarfe der Kinder und richtet sich nach ihren individuellen Bedürfnissen. Während der Eingewöhnung wird das Konzept stets der individuellen Situation angepasst. Braucht ein Kind z.B. mehr Zeit, um sich an die neue Umgebung und die neuen Menschen (Fachkräfte und Kinder) zu gewöhnen und Vertrauen aufzubauen, wird dem entsprochen. Braucht ein Kind eine starke Nähe zu bereits die Einrichtung besuchenden (Geschwister- oder Nachbars-) Kindern, wird dies ebenso von Anfang an ermöglicht.

Die Eingewöhnung wird von mindestens einer der beiden Bezugspädagog*innen, bestenfalls von beiden zusammen, begleitet. Um die Eingewöhnung kindorientiert zu gestalten, nimmt die Fachkraft das situative Befinden des Kindes und seine

nonverbalen Signale täglich in den Blick und richtet danach die weiteren Schritte aus.²³ Sie ist bestrebt, alles dafür zu tun, damit es dem Kind, unabhängig der äußeren Bedingungen, gut geht. Dafür nutzt sie alle Ressourcen und Methoden, die ihr zur Verfügung stehen.

Während der Eingewöhnung versucht die/der Bezugspädagog*in eine gute Beziehungs- und Kommunikationsebene zu den Eltern aufzubauen. Sie/Er informiert die Eltern verständlich und nachvollziehbar über den Ablauf und die Bedeutung der Eingewöhnung, so z.B. über den Sinn der Anwesenheit der Eltern in den ersten Tagen beziehungsweise Wochen. Sie/Er erfragt wesentliche Aspekte des Familienlebens, um zum einen das Kind besser verstehen und kennenlernen zu können, vor allem wenn es sich selbst noch nicht mitteilen kann und um zum anderen Elemente aus der Familienwelt im Kitaalltag integrieren zu können.

Während der ersten Trennungsversuche können die Eltern durch SPMA oder andere Pädagog*innen begleitet werden. Diese Zeit kann genutzt werden, um sich gegenseitig kennen zu lernen, Beziehung aufzubauen, Unterstützung anzubieten und Unsicherheiten zu nehmen.



Beispiel

*Lani besucht bereits seit drei Wochen die Kita allein ohne ihre Mutter. Bisher ist alles gut gegangen. Seit zwei Tagen wirkt Lani jedoch eher abwesend und leicht angespannt. Sie geht kaum in Kontakt mit den anderen Kindern oder ihrem Lieblingspädagogen Alexander. Gestern hat sie ein Kind gehauen, als es ihr in der Garderobe zu nahegekommen ist. Die beiden Bezugspädagog*innen beraten sich untereinander und schildern sich gegenseitig ihre Beobachtungen und Wahrnehmungen. Sie vermuten, dass Lani mit ihrem Verhalten signalisiert, dass sie noch mehr Zeit für ihr Ankommen in der Kita braucht. Sie vereinbaren ein kurzes Gespräch mit der Mutter. Diese jedoch teilt ihre Wahrnehmungen gar nicht und würde gern alles so lassen, wie bisher. Die Pädagog*innen verabreden daraufhin, Lani nochmal mehr körperliche Nähe anzubieten (z.B. sich wieder beim Morgenkreis auf den Schoß setzen zu können) aber auch mehr Rückzugs- und Ruhemöglichkeiten im Kitaalltag einzuräumen und ihr eine kleine eigene Kuschelecke mit den Fotos der Familie und ihren Kuscheltieren zu gestalten.*

²³ Hinweise im Dresdner Modell (Neher & Sehm-Schurig 2019); Vorläufer: WohlfühlenWahrnehmenWachsen-Instrumentarium (Kalicki et al. 2017)



Indikatoren:

- *Es liegt in der Einrichtung ein schriftliches Eingewöhnungskonzept vor.*
- *Das Konzept sieht eine individuelle Ausrichtung der Eingewöhnung für jedes Kind vor.*
- *Die pädagogische FK kennt besondere Aspekte der Kinder bei der Eingewöhnung (kultursensible Eingewöhnung) und berücksichtigt sie.*
- *Der Verlauf der Eingewöhnung wird dokumentiert.*
- *Die Eingewöhnung ist abgeschlossen, wenn das Kind erkennbar angstfrei und freudig in die Einrichtung kommt und gerne da ist.*
- *Die Bezugspädagog*innen kennen die Merkmale von Stress und Belastetheit bei Kindern (Verhalten, Aussehen, physiologischer Zustand). So kann das Wohlbefinden jeden Kindes wahrgenommen und adäquat darauf reagiert werden.*
- *Jedes Kind und seine Eltern werden in der Eingewöhnungszeit durch die Bezugspädagog*innen begleitet.*
- *Die/Der Bezugspädagog*in informiert die Eltern über den Ablauf sowie die Bedeutung der Eingewöhnung.*
- *Die/Der Bezugspädagog*in und die Eltern tauschen sich über Wünsche und Vorstellungen zur Eingewöhnung aus.*
- *Zu Beginn der Eingewöhnungszeit informiert sich die/der Bezugspädagog*in bei den Eltern über die familiäre Situation (z.B. Lebensumstände, vorhandene Familiensprache(n), Historie (z.B. Flucht), Werte und Erziehungsziele der Eltern).*
- *Elemente aus der Familienwelt sind für das Kind in der Kita erlebbar (z.B. Familiensprache, -lieder, -reime, -rituale, -spiele, -fotos).*

2.6.2. Beziehungen in der Kindergemeinschaft gestalten

*Kinder wünschen sich eine Kita, in der sie „ungestört mit ihren Freund*innen zusammen sein und spielen“ können. (Nentwig-Gesemann et al. 2017)*

Zugehörigkeit erleben

Kinder möchten unabhängig ihres Alters und ihrer Herkunft dazugehören und sich mit den anderen Kindern und Erwachsenen verbunden fühlen. Diese Eingebundenheit ist neben der Autonomie einer der wesentlichsten Säulen von Wohlbefinden und Entwicklung. Die pädagogische Fachkraft einer lebenslagensensiblen Kita weiß darum und initiiert und gestaltet deswegen eine Vielzahl an gemeinschaftsbildenden Aktivitäten für ihre Bezugskinder, wie z.B. Gesprächskreise, Rituale, gemeinsame Ausflüge, etc. Zudem schafft sie Identifikationsmöglichkeiten für die Kinder mit ihrer Gruppe durch Benennung von Gemeinsamkeiten oder geteilten Erfahrungen und Interessen.



Beispiel

An Schnüren sind im Gruppenraum die Fotos der Kinder befestigt. Die Fotos wurden am Anfang des Kita-Jahres zusammen mit den Eltern gemacht. Regelmäßig schaut Bezugspädagoge Alexander gemeinsam mit den Kindern die Fotos an: Was war damals anders als jetzt? Wie groß waren die Kinder damals und wie groß sind sie jetzt? Die Kinder klebten zudem noch Babyfotos von sich jeweils als Klappbild über die anderen Fotos. Um zu erkennen, wer sich hinter einem Babyfoto verbirgt, müssen die Kinder genau hinschauen: Ist das die kleine Lani, ist es Luna oder Namu? Das Rätseln macht den Kindern immer wieder Spaß. Ähnlichkeiten und Unterschiede werden gefunden und besprochen. Die Fotos sind miteinander verbunden und das gesamte Mobile zeigt: Jedes Kind ist besonders und alle gehören dazu!²⁴

²⁴ In Anlehnung an Wagner 2013



Indikatoren:

- Die FK kennen das theoretische Konzept der Zugehörigkeit von Kindern in Gruppen und wenden es praktisch an.
- Die FK erkennen, wenn Kinder sich nicht als Teil einer Gruppe empfinden.
- Die FK kennen gruppenbildende Aktivitäten und bieten sie an.
- Kinder erfahren gemeinsame Aktivitäten, wie z.B. ritualisierte Routinen, Ausflüge.

Ausgrenzung vermeiden

Die pädagogischen Fachkräfte unterstützen integrierende Interaktionen (und vermeiden Ausgrenzung), erkennen Momente institutioneller Benachteiligung²⁵ und reagieren darauf. Sie nehmen Diskriminierung, Abwertung und Ausgrenzung von Kindern und Familien durch Fachkräfte, Kinder oder Eltern wahr und sprechen diese klar an. Sie beobachten und reflektieren immer wieder die Interaktionen zwischen den Kindern, den Kindern und Erwachsenen sowie zwischen den Erwachsenen, das Raum- und Materialangebot, die Abläufe in der Kita als auch die Regeln in der Kita in Bezug auf ausgrenzende sowie diskriminierende Elemente und beheben diese.



Beispiel

Cem und Yael sitzen vor Lani im Bauspielbereich und schütteln beide die Köpfe: „Geh weg, du darfst nicht mitspielen“, sagt Cem zu Lani. Beide Jungen drehen sich von Lani weg und lassen sie alleine sitzen. Lani ist traurig, verwirrt und ratlos zugleich. Warum darf sie heute nicht mitspielen? Bezugspädagoge Alexander hat die Situation mitbekommen und setzt sich zu den drei Kindern. Als erstes wendet er sich Lani zu, indem er sie tröstet, mit ihr über ihre Gefühle redet und Verständnis ausdrückt. Anschließend sagt er: „Lass uns nochmal mit Cem und Yael reden. Wir haben doch erst vor zwei Tagen im Kinderkreis eine neue Regel besprochen.“

*Das Team der Kita hatte festgestellt, dass immer wieder Ausgrenzungen beim Spielen zwischen den Kindern stattfinden. Daher haben die Pädagog*innen nach intensiven Auseinandersetzungs- und Diskussionsprozessen beschlossen, dass sie dieser Tendenz aktiv entgegenwirken wollen. Unter dem Motto „Mitspielen verbieten ist verboten - Alle*

²⁵ Bspw. einsprachige schriftliche Aushänge, päd. Angebote zu Tageszeiten, die für bestimmte Kinder nicht nutzbar sind oder die finanzielle Ressourcen erfordern

dürfen mitspielen!“²⁶ wurden mit den Kindern gesprochen, diskutiert und die neue Regel eingeführt.

Gemeinsam mit Cem und Yael besprechen Lani und Bezugspädagoge Alexander die Situation und wie sich Lani dabei fühlt. Auch die neue Regel „Alle dürfen mitspielen!“ wird aufgegriffen und auf den Kinderkreis Bezug genommen. Cem und Yael verstehen, dass genau solche Situationen gemeint sind. Sie erklären, dass sie ihre Höhle noch allein fertigstellen wollen. Ob Lani sich vorstellen kann, beim Bauen Tipps zu geben und die zwei Jungen ihr Bauwerk alleine fertigstellen lässt? Danach können dann alle gemeinsam in der Höhle spielen.



Indikatoren:

- *Die FK erkennt, wenn Kinder von sich aus noch wenig oder nicht angemessen Kontakt zu anderen Kindern aufnehmen und unterstützt sie beim Aufbau von Spielkontakten.*
- *Die FK erkennt Abwertungen und Ausgrenzungen unter Kindern oder Eltern, benennt das Geschehen und interveniert sofort. Sie sagt, was nicht geht, begründet es, informiert ggf. über Hintergründe, die nicht bekannt sind und bietet alternative Sichtweisen an.*

Bezugsgruppe

Die Beziehungen unter den Gleichaltrigen und der Austausch mit den anderen Kindern stellen eine eigenständige Entwicklungsressource und ein besonderes Lernpotenzial dar. Um dieses Potenzial nutzen zu können, benötigen die Kinder einen sicheren und für sie überschaubaren Rahmen. Den Kindern werden dafür Stamm- bzw. Bezugsgruppen angeboten, definiert über die Bezugspädagog*innen mit den Bezugskindern (siehe auch Kapitel *Beziehungsgestaltung – Bezugspädagog*in*). Die Kinder identifizieren sich mit und orientieren sich sehr gern an diesen Gruppen, wenn sie sich davon ausgehend frei bewegen können. Wichtiger als eine starre Struktur ist eine gewisse Durchlässigkeit je nach Bedürfnis und Entwicklungsstand der Kinder bei gleichzeitig kontinuierlichem Angebot der festen Bezugspersonen (Kinder und Fachkräfte). Ein Spannungsfeld, welches viel Feingefühl seitens der pädagogischen Fachkräfte benötigt.

²⁶ In Anlehnung an Institut für den Situationsansatz / Fachstelle Kinderwelten (Hrsg.) 2016, S. 150 ff.

Weiterhin existieren Orte und Zeiten, an denen sich Kinder frei von erwachsener Einflussnahme in kleinen selbstgewählten Gruppen miteinander bewegen können (geheime Orte). Dort können die Kinder unbeobachtet ihre unterschiedlichen Lebenswelten und -erfahrungen spielerisch ausagieren und u.a. eigenaktiv verarbeiten.²⁷

Innerhalb der Bezugsgruppen wird auf eine ausgewogene Mischung bezüglich Alter, Geschlecht, soziale Herkunft, Sprache und Entwicklungsstand geachtet, damit die Kinder vielfältige soziale Erfahrungen machen können.

Eine optimale Gruppengröße entspricht dem Alter und dem Entwicklungsstand der Kinder. Gemeinsame Aktivitäten, wie z.B. die Routinen im Tagesverlauf (Mahlzeiten, Toilette, Garderobe, etc.), finden nach Möglichkeit in angemessen kleinen Gruppen statt, bei sehr jungen Kindern mit maximal fünf, bei etwas älteren Kindern auch mal mit bis zu acht Kindern.



Beispiel

*Insgesamt begleiten die zwei Bezugspädagog*innen 15 Kinder, sieben Mädchen und acht Jungen. Sie sind zwischen drei und fünf Jahre alt und sprechen verschiedene Familiensprachen (Deutsch, Russisch, Farsi, Arabisch). Den Morgenkreis, die Mittagsmahlzeit und besondere Aktivitäten erleben die Kinder zusammen. Die verschiedenen Routinen (weitere Mahlzeiten, Ruhezeiten, Pflegesituationen, strukturierte Aktivitäten, Garderobe, etc.) werden möglichst immer in Kleingruppen mit maximal sieben bis acht Kindern gestaltet. Die älteren Kinder können aber auch schon viele Dinge im Alltag allein tun.*

Lanis Nachbarskind Luna ist nebenan im Kreativbereich. Dort wird heute intensiv gebastelt und gewerkelt. Lani gibt Alexander Bescheid, dass sie dort auch hinmöchte und verschwindet nach dem Morgenkreis nach nebenan. Luna und Lani sind ganz vertieft ins Basteln und haben viel Spaß zusammen. Nach einer Weile wollen sie gemeinsam raus in den Garten und in ihr „Geheimversteck“. Dieses befindet sich am Rande hinter einem Gebüsch. Dort sind auch schon Iris und Magdalena aus einem anderen Lebensbereich. Gemeinsam spielen sie Igelfamilie. Der Gong für die erste Mittagsrunde läutet. Lani und Luna wollen noch zusammen Mittagessen gehen. Zur Mittagsruhe möchte Lani dann aber gern wieder in der Nähe von ihrem Bezugspädagogen Alexander sein.

²⁷ Vgl. Brandes 2008



Indikatoren:

- *Jedes Kind kann seine Stamm- und Bezugsgruppe benennen.*
- *Jedes Kind ist erkennbar Teil seiner Stamm- und Bezugsgruppe.*
- *Die FK bietet ein- bis mehrmals pro Woche Formate an, in denen sich Kinder als Teil einer Gruppe erleben können (z.B. Gesprächskreise, Planungsrunden, gemeinsames Mittagessen)*
- *Die Bezugsgruppe ist den Bedürfnissen der Kinder entsprechend stabil (sie bietet ausreichend Kontinuität und verlässliche Beziehungen zu Erwachsenen und anderen Kindern).*
- *Die Bezugsgruppe ist den Bedürfnissen der Kinder entsprechend flexibel (z.B. ist ein Gruppenwechsel möglich, wenn ein Kind wegen eines Freundes oder einem längeren Angebot die Gruppe wechseln möchte).*
- *Kinder haben die Möglichkeit, sich an erwachsenenfreien Orten in selbstgewählten kleinen Gruppen zusammenzufinden (geheime Orte).*
- *Die Zusammensetzung der Bezugsgruppe gewährt eine vielfältige und ausgewogene Mischung entsprechend der Gesamtheit der Kinder in der Einrichtung (v.a. bezüglich Alter, Geschlecht, Entwicklungsstand, soziale Herkunft, Sprache).*
- *Die FK weiß, welche Kinder miteinander befreundet oder gerne zusammen sind und beachtet dies bei der Zusammenstellung von kleineren Gruppen.*
- *Jedes Kind hat eine bevorzugte Beziehung zu mindestens einem anderen*

2.6.3. Tagesgestaltung

„Kinder wollen an der Gestaltung ihrer Lebensorte aktiv und verantwortlich mitwirken und mitbestimmen können.“ (Nentwig-Gesemann et al. 2017)

Wohlbefinden

Die pädagogischen Fachkräfte achten darauf, dass allen Kindern Voraussetzungen für Wohlbefinden, Entwicklung und Lernen im Tagesverlauf geschaffen werden. Sie achten auf Anzeichen von Anspannung, Erschöpfung, Stress oder Überforderung und bieten

den Kindern entsprechende Regulierungsmöglichkeiten an.²⁸ Kinder in belasteten Lebenslagen sind u.U. mehr als üblich auf Unterstützung bei der Regulierung ihres (Wohl)Befindens angewiesen. Die pädagogischen Fachkräfte erkennen die unterschiedlich starken Bedürfnisse nach Nähe oder Rückzug, Ruhe oder Aktivität sowie Selbstbestimmung oder Orientierung und deren (zeitliche, altersbedingte, kulturelle etc.) Varianz bei den Kindern. Die Tagesgestaltung richtet sich prinzipiell am Wohlbefinden der Kinder aus.

In lebenslagensensiblen Kitas wird auch für das körperliche Wohlbefinden aller Kinder gesorgt durch gesunde Ernährung, einen Fundus an witterungsgerechter und größengerechter Kleidung sowie durch das Vorhalten diverser Pflegemittel, wie z.B. Sonnencreme, Zahncreme, Zahnbürsten, Taschentücher, Windeln, Feuchttücher und Wundschutzcreme. Hierfür ist das Sachkostenbudget entsprechend geplant.



Beispiel

Lani ist heute sehr still, sie wirkt schon seit dem Bringen in die Kita sehr angespannt. Bezugspädagoge Alexander hat sich aufgrund dieser Beobachtung mit seiner Kollegin abgesprochen, damit er sich heute intensiver Zeit für Lani nehmen kann. Vorhin stand er schon eine ganze Weile mit Lani am Fenster und beobachtete mit ihr den Regen. Dabei wirkte sie etwas entspannter. Nun sitzen sie zusammen am Werkeltisch. Lani beobachtet die bastelnden und werkelnden Kinder. Nach einer Weile bastelt Lani auch los. Sie wirkt noch etwas unruhig, nestelt ab und zu an ihrer Haarsträhne, ihr scheint es aber halbwegs gut zu gehen. So verbringen beide heute den Vormittag – sehr nah beieinander und möglichst ruhig und entspannt. Am Nachmittag, nach einer ausgiebigen Mittagsruhe, erlebt Alexander Lani gelöst. Sie spielt in ihrem Geheimversteck zusammen mit Luna Igelfamilie.²⁹

²⁸ Hinweise dazu im WohlfühlenWahrnehmenWachsen-Instrumentarium (Kalicki et al. 2017)

²⁹ In Anlehnung an Kalicki et al. 2017



Indikatoren:

- *Die FK kennen die Merkmale von Stress und Belastetheit bei Kindern (Verhalten, Aussehen, physiologischer Zustand). So kann das Wohlbefinden jeden Kindes wahrgenommen und adäquat darauf reagiert werden.*
- *Die FK kennen die Folgen von Flucht, Kriegserfahrungen und traumatischen Erlebnissen von Kindern als Einflussfaktoren auf Wohlbefinden und Spielverhalten.*
- *Die FK schafft im Tagesablauf Aktivitäts- und Ruhephasen für die Kinder.*
- *Es gibt einen oder mehrere spezielle Rückzugsbereiche, wo Kinder ohne Störungen spielen können.*
- *In der Kita steht ein ausreichender Fundus an witterungsgerechter und größengerechter Kleidung zur Verfügung.*
- *In der Kita werden wesentliche Pflegemittel vorgehalten.*

Partizipation

Kinder werden bei der Ausgestaltung des Kitaalltages stets beteiligt. Gelebte Beteiligung von Kindern fördert deren Urteilsfähigkeit, ihr Selbstvertrauen sowie den Mut, für eigene Meinungen einzustehen. Dies sind wesentliche Voraussetzungen für Kinder aus benachteiligenden Lebenslagen, um mit belastenden Lebenssituationen kompetenter umgehen zu können.³⁰ Bei der Planung und dem didaktischen Ausgestalten von Beteiligungsmöglichkeiten beachten die pädagogischen Fachkräfte das Alter, den Entwicklungsstand und die Bereitschaft der Kinder. Manche Kinder brauchen mehr Orientierung und können mit zu viel Selbstbestimmung überfordert sein. Dies braucht eine sensible und feinfühlig (auch familienkultur-sensible) Begleitung und Unterstützung.

Die Kinder werden aktiv in die Gestaltung von Prozessen und tagesaktuellen Vereinbarungen einbezogen, sowohl im Rahmen informeller Strukturen, z.B.

- Planung von Projekten, Ausflügen, Speiseplan usw. mit den Kindern
- spontane Gesprächskreise, Dialoge
- selbstbestimmte Erfüllung von Grundbedürfnissen
- Konfliktkultur zwischen den Kindern

³⁰ Vgl. Lutz 2012

als auch formeller Strukturen, z.B.

- Kinderkonferenzen
- Gruppensprecher
- Arbeitsgruppen
- Beschwerdemanagement.

Dabei werden die vier Ebenen der Partizipation berücksichtigt:

1. Informiert werden
2. Gehört werden
3. Mitbestimmen
4. Selbstbestimmen

Bestimmte Regeln und Abläufe sind vorgegeben und für die Kinder transparent in Form von Schrift- und Bildsprache visualisiert. Sie stehen aber nicht in Stein gemeißelt und können bei Anregung der Kinder verändert werden. Neben den strukturierenden und vorgegebenen Elementen bietet der Tagesablauf Möglichkeiten, in denen Kinder mitbestimmen können. Ziel ist ein stimmiges Verhältnis zwischen anregungsreich gestalteter Umgebung, durch Fachkräfte initiierten Prozessen und selbstbestimmten Handlungen der Kinder. Es gibt auch ausreichend Zeit im Kitaalltag für Besonderes, Außergewöhnliches und Ungeplantes. Die institutionellen Erfordernisse werden zwar berücksichtigt, aber immer auch entsprechend der Bedürfnisse der Kinder kritisch hinterfragt.



Beispiel

Heute ist in Lanis Lebensbereich Entdeckertag. Schon vorige Woche hat Alexander mit den Kindern die Fotos vom letzten Ausflug ausgedruckt, die die Kinder selbst aufgenommen haben. Gemeinsam hat die Kindergruppe festgestellt, dass die meisten Bilder ganz viele Details aus dem direkten Umfeld der Kita zeigen. Offenbar gibt es hier im Umkreis noch sehr viel Spannendes für die Kinder zu entdecken und es muss gar nicht immer ein weit entferntes Ausflugsziel sein. Alexander hat gefragt, was sich die Kinder für den nächsten Entdeckertag wünschen. Die Kinder möchten sich unbedingt noch einmal gegenseitig die Stellen zeigen, die auf den Fotos zu sehen sind. Nils hatte die Idee, dass man die Fotos mitnehmen und auf Spurensuche gehen kann. Wer findet den Ort, der auf dem Foto abgelichtet ist? Luna und Lani sortieren die Bilder der Reihenfolge des Weges nach und wollen damit einen Räselpfad auch für die anderen Kindergartenkinder gestalten.



Indikatoren:

- *Die FK bietet den Kindern alters- und entwicklungsgemäße Möglichkeiten der Mitbestimmung (z.B. Kinderkonferenzen).*
- *Im Kitaalltag finden Aktivitäten statt, die sich die Kinder wünschen bzw. zu Themen, die die Kinder eingebracht haben.*
- *Feste Abläufe in der Kita sind für Kinder transparent und vorhersagbar (z.B. über sprechende Bildtafeln).*
- *Freispiel und pädagogisch angeleitete Angebote wechseln sich im Tagesablauf ab.*
- *Kinder, die über längere Zeit orientierungslos herumlaufen, werden von den FK angesprochen und gemeinsam eine Aktivität ausgewählt.*
- *Mit zeitlichen Vorgaben im Tagesverlauf können Kinder und FK flexibel umgehen, um Druck zu vermeiden.*

Fokus: Bewegung

Von ganz besonderer Bedeutung für die Prozessqualität und das gesamte Einrichtungsklima einer lebenslagensensiblen Kita ist ein ausreichendes Platz- und Materialangebot für eine Vielzahl an Bewegungs- und Aktivitätsmöglichkeiten für die Kinder. Für viele Kinder mit herausfordernden Lebensbedingungen ist Bewegung und das Ausagieren von Spannungen existenziell. Die Bewegungsspiele der Kinder werden daher möglichst wenig sanktioniert oder eingeschränkt, sondern ausgebaut und vielfältig angeregt.

Zudem finden die Kinder immer und überall Rückzugsmöglichkeiten, besonders in potentiell unangenehmen, überfordernden oder stressigen Situationen (z.B. Situation beim Essen, im Toiletten-/Waschraum, in der Garderobe etc.)



Beispiel

Lani und Luna haben heute auf dem Weg in die Kita beschlossen, dass sie in den Garten gehen wollen. Es hat geschneit über Nacht und draußen ist alles wunderbar weiß. Nach der Begrüßung flitzen die zwei daher in den Garten und fahren ausgiebig Schlitten. Bezugspädagoge Alexander ist mit im Garten und begleitet ihr vergnügtes Spiel im Schnee. Die Kinder der Kita können jeweils selbst entscheiden, wer rausgehen möchte und wer im Haus spielen will. Nach einer guten Stunde sind Luna und Lani erschöpft und beschließen daher, wieder rein zu gehen. Sie sagen noch schnell Bezugspädagoge

Alexander Bescheid und sind auch schon nach drinnen verschwunden. Dort ziehen sie sich in ihrem Unterschlupf, die Kuschelhöhle, im hinteren Flurbereich zurück und spielen.

Indikatoren:

- Die Kinder haben im Innenbereich Raum und Gelegenheiten, um sich frei zu bewegen.
- Die Kinder haben im Außenbereich Platz und Gelegenheiten, um sich frei zu bewegen.
- Das Außengelände ist so gestaltet, dass Kinder vielfältige Bewegungsanregungen erhalten.
- Es finden vielfältige bewegungsorientierte Angebote statt.
- Die Kinder haben Rückzugs- und Entspannungsbereiche und können darunter auswählen.
- Kinder können diese Bereiche frei nutzen.
- Alle Räume sind barrierefrei.

Fokus: Mahlzeiten

Der Tagesablauf gewährt den Kindern die Möglichkeit der Befriedigung existenzieller Grundbedürfnisse. Dazu zählen auch ausreichend gesundes, den individuellen Speisegewohnheiten entsprechendes Essen und Getränke, welche auch außerhalb der geregelten Mahlzeiten zur Verfügung stehen. Ein warmes Mittagessen wird für jedes Kind als wichtig erachtet und angestrebt.

Es kann vorkommen, dass aufgrund finanzieller Unterversorgung von Familien kein Essen bezahlt werden kann und es zu einer Sperrung beim Essenanbieter kommt. Bei Essensperrung greifen die Fachkräfte auf geregelte Umgangsweisen zurück, damit kein Kind vom Mittagessen ausgeschlossen werden muss. Beispielhafte Regelungen sind:

- die Möglichkeit zur Essensverpflegung durch die Familien selbst
- die Überbrückung durch Ressourcen der Einrichtung oder des Trägers
- Angebote von finanziellen Beratungsmöglichkeiten für die Eltern (durch die SPMA) zur Regulierung von Essengeldschulden

Eltern werden bei anstehenden Sperrungen rechtzeitig durch ihre Bezugspädagog*in informiert und es werden Möglichkeiten der Raten- oder Barzahlungen angeboten. Die Kita unterstützt Eltern bei der Auswahl der Essenanbieter durch Informationen zu



sozialverträglichen Konditionen, insbesondere zu einem angemessenen Preis-Leistungs-Verhältnis.

Beispiel

Pädagogin Nabila deckt mit zwei Kindern das Buffet mit Essen und Getränken. Lani läuft im Gang vorbei, bemerkt den Duft nach Apfelsinen und folgt ihrer Nase. Bevor sie sich ein Orangenviertel vom Obstteller schnappen kann, fragt Nabila freundlich, ob Lani Appetit habe und mit wem sie heute essen gehen möchte. Lani erzählt, dass sie heute mal mit Namu verabredet ist. Sie geht Namu suchen, beide nehmen ihre Pinschilder vom Essensbord und pinnen sie auf die andere Seite. Auf diese Weise erkennt Alexander später sofort, dass Lani und Namu schon essen waren. Namu und Lani befüllen ihre Teller und unterhalten sich dabei mit Nabila darüber, dass Orangen für Namu nach Advent duften und warum Käse eigentlich oft nicht so lecker riecht. Mit ihren Tellern balancieren beide Kinder an den Esstisch, an dem sich auch gerade drei andere Kinder ihren Platz gesucht haben. Als alle sitzen, reichen sich alle 5 Kinder die Hände und wünschen sich einen guten Appetit.



Indikatoren:

- *Religiöse und familienkulturell geprägte Speisegewohnheiten von jedem Kind sind bekannt und werden berücksichtigt.*
- *Der Essenanbieter wurde u.a. danach ausgewählt, ob er religiöse und/oder familienkulturell geprägte Speisegewohnheiten bei der Zubereitung und beim Angebot berücksichtigen kann.*
- *Kinder, die ohne Frühstück in die Kita gebracht werden, können in der Kita ein Frühstück erhalten.*
- *Alle Kinder erhalten eine warme Mahlzeit in der Kita.*
- *Jedes Kind kann bei jeder Mahlzeit dabei sein – kein Kind wird ausgegrenzt.*
- *Den Kindern stehen auch außerhalb der festgelegten Mahlzeiten Getränke und Essen zur Verfügung.*
- *Mit dem Essenanbieter besteht eine elternorientierte Kooperation in Bezug auf Essengeldschulden (z.B. Möglichkeiten der Barzahlung, flexible Abbuchungstermine, Vorabankündigung von Sperrungen). Die Bedingungen sind in der Kooperationsvereinbarung mit der Kita definiert.*

2.6.4. Bildungs- und Entwicklungsprozesse

Kinder wünschen sich eine Kita, in der sie „Anforderungen erfolgreich bewältigen und sich als kompetent und (selbst-)wirksam erleben können“. (Nentwig-Gesemann 2017)

Kompetenzerleben

Eine lebenslagensensible Fachkraft versteht Kinder prinzipiell als kompetent, entsprechend ihrer individuell ausgebildeten Fähigkeiten und Fertigkeiten. Sie ermöglicht Kindern (Spiel-)Räume für die schöpferische Eigentätigkeit. Sie bietet ihnen aber auch, ausgehend von ihren Interessen und Stärken, neue Herausforderungen an. Dabei achtet sie darauf, dass die anstehenden Aufgaben von den Kindern aus eigener Kraft bewältigt werden können. Die dann für die Kinder zu erlebende Kompetenz ist eng verbunden mit einem stärkenden Gefühl der Selbstwirksamkeit. Das Können der Kinder wird durch z.B. ausgestellte Kunst- und Bauwerke wertgeschätzt.



Beispiel

Lani möchte wie Luna auf dem Kletterbalken balancieren. Sie schaut sich mehrmals um, geht immer wieder zu dem Kletterbalken, stemmt sich mit den Händen hoch, lässt sich wieder auf den Boden fallen. Luna ruft mehrmals, sie solle doch endlich mal hochkommen. Eine Pädagogin beobachtet die Szene aus einer gewissen Entfernung. Sie nähert sich und fragt Lani, was sie tun möchte. Lani wirkt sehr verunsichert, sagt nichts, schaut aber zu dem Kletterbalken. Die Pädagogin fragt, ob sie das Balancieren probieren möchte. Lani nickt zögerlich. Die Pädagogin überlegt mit Lani gemeinsam, wie das gelingen könnte. Nach einer Weile fällt Lani ein, dass sie vielleicht etwas zum Draufklettern bräuchte oder sich von Luna zeigen lassen könnte, wie sie auf den Balken gelangt ist. Am Ende entscheidet sie sich für eine Hilfestellung durch die Pädagogin, die ihr die Hand reicht und sich absichernd vor den Balken stellt. Lani steigt auf den Balken und wackelt. Sie ist ängstlich und unsicher. Die Erzieherin hält sie noch ein bisschen fester, gibt ihr die nötige Absicherung, lässt Lani aber auch genügend Freiraum zum eigenen Balancieren. Gemeinsam schaffen sie drei Schritte nach vorn. Lani möchte runter. Die Pädagogin hilft ihr. Lani dreht sich um und lächelt über beide Ohren – sie ist stolz auf sich. Sie möchte es gleich nochmal probieren.



Indikatoren:

- *Die FK unterstützt die Eigentätigkeit der Kinder.*
- *Die FK kennt das Kompetenzniveau jedes Bezugskindes.*
- *Die FK lässt und schafft den Kindern Raum für schöpferische Eigentätigkeit. Die Arbeiten und Aktivitäten der Kinder werden durch die FK anerkannt und ernstgenommen (d.h. weder betont gelobt oder kritisiert).*
- *Kinder zeigen, was sie können.*
- *Arbeiten der Kinder werden ausgestellt und wertschätzend präsentiert.*

Angebote/Interventionen

Die pädagogische Fachkraft sichert allen Kindern – unabhängig von ihrer Herkunft, ihrem Geschlecht oder sozialen Status – gleichwertige (verschiedene Kinder brauchen verschiedene Anregungen) Bildungsanregungen sowie Lern- und Entwicklungschancen. Ausgangspunkt ihrer Überlegungen und Interventionen ist die Frage, was die Kinder noch brauchen, um lebenskompetent zu werden.³¹ Die pädagogische Fachkraft einer lebenslagensensiblen Kita legt besonderes Augenmerk auf lebensweltliche Grunderfahrungen, welche den Kindern aufgrund ihrer familiären Voraussetzung zum Teil fehlen. Die pädagogischen Interventionen zielen darauf ab, dass sich Kinder ungewohnten, neuen Aufgaben stellen und neue, erweiternde Erfahrungen machen.

Alle pädagogischen Angebote sind barrierefrei (kostenfrei, für alle verständlich, familienkultursensibel) und finden auch an unterschiedlichen Zeitpunkten im Tagesverlauf statt, so dass keine Kinder ausgeschlossen werden. Bevorzugt werden Angebote in kleineren, eventuell spezifischen Gruppen gestaltet, um sowohl einzelne Kinder intensiver begleiten als auch soziale Lernerfahrungen mit einbeziehen zu können.



Beispiel

Toni erzählt im Kinderkreis: „Mein Meerschwein hat 5 Junge bekommen. Die sehen soooo niedlich aus.“ Sie fragt Bezugspädagoge Alexander, ob sie die Meerschweine mal

³¹ Vgl. Lill 2004

mitbringen kann. Alexander spricht am Nachmittag mit den Eltern und sie einigen sich, dass Toni gemeinsam mit ihren Eltern am Freitag die Meerschweinkinder in der Gruppe zeigen können. Toni kann es kaum erwarten.

Der Vormittag ist ein ganz besonderes Erlebnis für Toni. Sie trägt vorsichtig den großen Pappkarton mit ihrem Vater ins Zimmer. Sie erzählte gleich, wie die Meerschweine heißen, was sie fressen, wie sie versorgt werden müssen und was für lustige Dinge zu beobachten sind.

Alle Kinder sind ganz gefesselt. So entsteht ein kleines „Haustiere“ Projekt aus der Begebenheit. Auch andere Kinder berichteten von zu Hause und erzählten von ihren Lieblingstieren. Es werden Lieder gesungen, gebastelt und die Zoohandlung sowie der Jugendbauernhof besucht.

Toni erzählte alles begeistert zu Hause. Die Eltern überlegen und zwei Monate später bieten sie der Kita an, zwei Meerschweine mit Käfig und gelaufener Arztuntersuchung zu spenden. Nun wird das Thema in der gesamten Kita besprochen und beraten, wie eine solche Tierhaltung umgesetzt werden könnte. Jeder Schritt wird gemeinsam geplant und mit den Kindern erörtert. Ein viertel Jahr später ist es dann soweit. Die Meerschweine ziehen in der Kita ein. Das pädagogische Konzept wurde erweitert und ergänzt. Seitdem übernehmen alle Kinder besondere Verantwortung und vor allem Toni war sehr gern am Käfig, um zu beobachten, zu füttern oder bei der Reinigung des Stalles zu helfen.

Ein Jahr später kommt Toni in die Schule. In den Ferien kommt sie bis heute vorbei und schaut, wie sich die Meerschweine entwickelt haben. Das Meerschweinhaus ist nunmehr erweitert und winterfest gemacht worden. Alle Eltern unterstützen die Versorgung und sind froh, dass ihre Kinder solch eine Tierhaltung erleben können.



Indikatoren:

- *Die FK kennt die Interessen der Kinder und richtet ihre pädagogischen Angebote danach aus.*
- *Die pädagogische FK stellt den Kindern Lern- und Erfahrungsräume zur Verfügung, die ihnen aufgrund ihrer Lebenslagen schwer zugänglich sind.*
- *Bildungsangebote nutzen Möglichkeiten und Ressourcen des Sozialraumes (z.B. Bibliothek, Spielplätze, Kinderangebote).*
- *Alle pädagogischen Angebote in der Kita sind kostenfrei.*
- *Die pädagogischen Angebote finden zu unterschiedlichen Zeitpunkten im Tagesverlauf statt, so dass alle Kinder teilnehmen können.*
- *Die FK nutzt neben sprachlichen auch nonverbale Methoden, um alle Kinder zu erreichen.*
- *Die pädagogischen Angebote sind prinzipiell freiwillig für alle Kinder.*
- *Die pädagogischen Angebote werden bevorzugt in kleineren Gruppen angeboten.*

Fokus: Sprache

Für Bildung und Teilhabe ist Sprache eine Schlüsselkompetenz. Von daher ist das Wecken von Freude an Sprache und Kommunikation in lebenslagensensiblen Kitas als tägliches und alltagsintegriertes Angebot selbstverständlich verankert. Die Kinder erleben im Alltag der Kita eine Art „Sprachbad“ (auch die Räume sind sprachanregend gestaltet), in das sie sich hineinfallen lassen und das aufsaugen können, was sie für ihre Sprachentwicklung aktuell benötigen. Jegliche Form der Mitteilung wird unterstützt und gefördert. Die pädagogische Fachkraft weiß, dass sich Sprache vor allem über Beziehung, auch zwischen den Kindern, vermittelt. Zusätzlich braucht es eine Vielfalt an pädagogischen Methoden.³²

Alle vorhandenen Familiensprachen (Erst- als auch Zweitsprachen) der Kinder werden wertgeschätzt und integriert. In der Ausgestaltung der Räume und Flure, in den Materialien sowie den Angeboten finden sich selbstverständlich und überall alle Sprachen der Kinder wieder. Die Kinder können durchweg im Tagesverlauf während der Rituale, Routinen und Spielsituationen in ihren verschiedenen Sprachen (miteinander)

³² Hier auch als Empfehlung für vielfältige didaktische Herangehensweisen die Broschüre „Vielfalt in Kita – Von Herausforderungen zur Chance“ (Kinder- und Elternzentrum Kolibri e.V.)

sprechen und der vorhandene „Sprachenreichtum“ wird pädagogisch genutzt. Die Kinder fungieren dadurch auch untereinander als sprachliche Vorbilder und Korrektive. Idealerweise erleben Kinder auch die Fachkräfte als verschieden- und mehrsprachige Sprachvorbilder, mindestens jedoch als interessierte Sprachlernvorbilder.³³

Im Rahmen der Beobachtung wird insbesondere die Sprache in den Fokus genommen und daraus individuelle als auch kitaübergreifende pädagogische Maßnahmen unter Berücksichtigung der Mehrsprachigkeit abgeleitet.



Beispiel

*Heute hat Lani beschlossen, dass sie in den Bauspielbereich gehen möchte. Gemeinsam mit Cem, Yael und Anna hat sie ein Haus aus großen Pappkartons, Tischen, Bausteinen und Decken gebaut. Die Verständigung lief dabei wie selbstverständlich auf Deutsch, Arabisch und Französisch zwischen den Kindern. Bis auf Yael sprechen alle Deutsch als Zweitsprache. Ihre Familiensprachen hören sie dennoch jeden Tag in der Kita, beispielsweise durch Gespräche mit ihren Freund*innen, durch die Begrüßung ihrer Bezugspädagog*innen oder durch Lieder, Reime und Geschichten im Kinderkreis. Die Vielfalt von Sprache und Schriftsprache wird aber auch in Bilderbüchern oder in anderssprachigen Zeitungen, die als Malunterlagen dienen, für Kinder deutlich.*

Als die Vier gerade vertieft sind ins Polizei-und-Räuber-Spielen, rutscht die Decke am Eingangstor zum X-ten Mal herab. Die Kinder schreien auf. Die Pädagogin Nabila bemerkt die Aufregung und schaut zu den vier Kindern herüber. Sie wartet ab und beobachtet, was die Kinder machen. Trotz vieler Einfälle will die Decke nicht auf dem Tisch halten. Da kommt Cem auf die Idee, Nabila um Hilfe zu bitten. Er winkt sie zu sich herüber und erklärt Nabila, was sie machen wollen. Nabila hat sich zu den Vieren gehockt und hört ihre Erklärungen an, erfragt, was sie schon alles ausprobiert haben und macht Vorschläge, wie sie es noch versuchen könnten. Zusammen einigen sie sich auf eine Variante.

³³ Vgl. auch Purkarthofer in Fürstaller et al. 2018



Indikatoren:

- *Die Fachkräfte kennen die Bedeutung von Sprache und nutzen Sprache gezielt im Alltag.*
- *Die Fachkräfte erkennen nonverbale Signale und nutzen nonverbale Kommunikation (Gestik, Mimik).*
- *Jede Sprache der Kinder wird im Alltag integriert (z.B. Begrüßung, Schriftbild/Bilder, Aushänge, Reime, Lieder).*
- *Kinder nutzen ihre Familiensprache selbstverständlich.*
- *Die Fachkräfte erkennen und nutzen die Sprachen der Kinder als Bildungschancen.*
- *Die Fachkräfte bieten fachlich fundierte und alltagsintegrierte Maßnahmen der Sprachbildung an.*
- *Die Fachkräfte nutzen alternative Kommunikationsmittel (z.B. Fotos, Bilder, Gegenstände etc.).*
- *Die pädagogischen Fachkräfte agieren als mehrsprachige bzw. interessierte Sprachvorbilder.*

Fokus: Übergangskompetenz

Allen Übergängen (Familie-Kita, kitaintern, Kita-Schule) wird bei Kindern aus benachteiligenden Lebenslagen im Sinne der Herstellung von Chancengerechtigkeit besondere Aufmerksamkeit eingeräumt. Dafür werden die Kinder dabei unterstützt, sich zu starken, selbstbewussten, kompetenten und problemlösefähigen Persönlichkeiten zu entwickeln.

Die konsistente und zielgerichtete Nutzung des Schulvorbereitungsjahres oder der Zeit nach Rückstellung eines Kindes vom Schulbesuch gilt es, konzeptionell zu verankern. Die besondere fachliche Aufmerksamkeit auf Kinder, deren gelingender Übergang in eine Grundschule als potentiell gefährdet eingeschätzt wird, wird vordringlich abgesichert. Dazu erfolgt neben der Zusammenarbeit mit den Eltern eine enge Kooperation mit weiteren beteiligten Institutionen zugunsten bestmöglicher Bildungschancen der Kinder (z.B. KJÄD, Vorbereitungsklassen, Grundschule, SBA, DAZ-Angebote, Koordinierungsstelle Schulische Inklusion).

Mit den Erwartungen und Sorgen der Eltern bezüglich der Übergangskompetenz ihrer Kinder gehen die pädagogischen Fachkräfte, insbesondere die Bezugspädagog*innen, verständnisvoll und professionell um. Sie nehmen die Ängste der Eltern ernst, beraten und begleiten und können die Ziele und Maßnahmen einer kindorientierten Pädagogik verständlich und transparent darlegen.³⁴



Beispiel

*Beim Übergang zum Schlafen gehen, haben die Pädagog*innen in der Einrichtung beobachtet, dass für die Kinder ein Übergangsritual hilfreich ist. So haben sie Gelegenheit, sich auf den „Ruhemodus“ innerlich einzustellen. Besonderen Anklang fand bei Toni, Lani und Namu das individuelle Einrichten, Gestalten und Auswählen des Schlafplatzes. So bevorzugt Lani ihren Korb, Toni seine Kuscheleckenmatte mit vielen Kissen und Namu seine Schlafhöhle unter dem Tisch. Zu diesem Zweck stehen ihnen zahlreiche Kissen, Decken und sogar eigens genähte Tischüberzieher zur Verfügung. Wenn sie zur Mittagsruhe in den Raum gehen, schreiten sie vorsichtig über die Kissenstraße in ihr Ruhereich und können beim Einschlummern den Klängen leiser ruhiger Musik lauschen³⁵. Das Team hat beobachtet, dass sich die Kinder mit Hilfe dieser Veränderung der Situations- und Raumatmosphäre besser auf das bevorstehende Schlafen und Ruhen einstellen können.*



Indikatoren:

- *Die Fachkräfte kennen die Bedeutung von (Mikro-)Übergängen und begleiten herausfordernde Wechselsituationen bei den Kindern (z.B. durch 1:1 Situationen, Rituale, Patenschaftsmodelle zwischen Kindern etc.).*
- *Die Fachkräfte schätzen für jedes Kind ein Jahr vor seiner voraussichtlichen Einschulung die Voraussetzungen dafür ein. Sie richten pädagogische Angebote daran aus.*
- *Die Fachkräfte planen und gestalten den Übergang des Kindes von der Kita in die Schule gemeinsam mit den Eltern.*

³⁴ Vgl. Schutter & Braun 2018

³⁵ Vgl. Kramer & Gutknecht (S. 16-19)

2.6.5. Beobachtung und Planung pädagogischer Prozesse

In lebenslagensensiblen Kitas erfolgt neben der Alltagsbeobachtung eine systematische Beobachtung jedes einzelnen Kindes, um bestmögliche Bildungs- und Teilhabechancen zu ermöglichen. Basis einer jeden Beobachtung ist ein prinzipiell positiver, ressourcenorientierter und stärkenaufdeckender Blick. Bei der Dokumentation von Beobachtungen wird bewusst darauf geachtet, dass Bewertungen, Zuschreibungen und Unterstellungen vermieden werden.

Täglich wird das Wohlbefinden der Kinder beobachtet (siehe auch Kapitel *Eingewöhnung* und *Tagesgestaltung*). Dafür haben sich die pädagogischen Fachkräfte zum Beispiel mittels des *Instrumentariums des Dresdner Modells zum Wohlbefinden der Jüngsten*³⁶ in ihrem Blick geschult. Durch die regelmäßig stattfindenden Videobesprechungen, vor allem im Krippenteam, werden einzelne Kinder, die Gruppe, die pädagogische Fachkraft und diverse strukturelle Bedingungen zusätzlich systematisch in den Blick genommen.

Einmal im Jahr finden als Frühwarninstrument die *Grenzsteine der Entwicklung*³⁷ bei jedem Kind ihre Anwendung (ab dem 24. Lebensmonat). Dadurch können Entwicklungsrisikolagen schnell und sicher erkannt werden. Mindestens eine pädagogische Fachkraft pro Kind (Bezugspädagog*in) führt das Screening durch.³⁸ Die Einschätzungen werden dokumentiert. Sie werden bei den Kinderbesprechungen (s.u.) hinzugezogen und können Anlass für die weitere Feststellung einer spezifischen Entwicklungsbegleitung oder eines heilpädagogischen Förderbedarfs (s.u.) sein.

Mindestens einmal im Jahr erfolgt eine intensive Beobachtung jedes einzelnen Kindes zur Einschätzung seines Entwicklungsstandes und/oder seiner individuellen Lern- und Entwicklungswege (inklusive Interessen und Themen).³⁹ Das Ziel ist die passgenaue Ableitung pädagogischer, alltagsintegrierter, individueller Begleit- und Unterstützungsmaßnahmen. Mindestens zwei pädagogische Fachkräfte (Bezugs-

³⁶ Neher & Sehm-Schurig 2019 und Kalicki et al. 2017

³⁷ Laewen 2008, Michaelis 2012

³⁸ Jede pädagogische Fachkraft ist in der Anwendung der Grenzsteine geschult, bestenfalls fand auch eine Abstimmung mit den Kinder- und Jugendärzten über die Anwendung statt

³⁹ Die pädagogischen Fachkräfte wissen, dass Entwicklungen sehr unterschiedlich verlaufen können, sowohl im Vergleich zwischen den Kindern als auch zwischen den verschiedenen Entwicklungsbereichen eines Kindes, und vermeiden es, die Kinder zu „normieren“. Im Fokus steht stets der individuelle Entwicklungsverlauf mit all seinen Stärken und Einschränkungen (vgl. Kalicki et al. in Robert 2011)

pädagog*innen) führen die Beobachtung durch, um verschiedene Perspektiven auf das Kind zu ermöglichen. Zunächst bestimmen sie den Gegenstand ihrer Beobachtungen⁴⁰:

1. Möchten sie den kompletten Entwicklungsstand eines Kindes einschätzen, z.B. beim Übergang Krippe - Kita?
2. Möchten sie einen bestimmten Entwicklungsbereich fokussieren, z.B. Sprache oder Resilienz?
3. Möchten sie die individuellen Lernwege des Kindes genauer betrachten?
4. Möchten sie die entwicklungsrelevanten Themen des Kindes erfahren?

Als geeignete Instrumente gelten entsprechend der Zielfrage⁴¹:

Zu 1. *KOMPIK*⁴², *Baum der Erkenntnis*⁴³, *BIKO*⁴⁴,

Zu 2. Sprache: *SELDAK*⁴⁵ (deutsche Familiensprache), *SISMIK*⁴⁶ (andere Familiensprache), *BaSiK*⁴⁷; Resilienz: *PERiK*⁴⁸,

Zu 3. *Leuener Engagiertheits-Skala*⁴⁹, *Bildungs- und Lerngeschichten*⁵⁰,

Zu 4. *infans - Themen der Kinder*⁵¹

Die pädagogische Fachkraft geht während der Beobachtungen in einen forschenden Habitus über und ist bestrebt, das Kind so, wie es ist zu sehen und zu verstehen beziehungsweise in seinem positiven Wesen (Ressourcen und Stärken) zu erkennen. Sie dokumentiert ihre Beobachtungen.

Möglichst zeitnah besprechen die pädagogischen Fachkräfte ihre Beobachtungen, Wahrnehmungen und Eindrücke zu dem Kind (**Kinderbesprechung**). Dabei fließen alle Einschätzungen aus den Alltagsbeobachtungen, dem Screening sowie den Entwicklungs- und Lerninstrumenten ein und werden unter Einbezug der konkreten Lebenslage des Kindes zu einem komplexen Bild zusammengefügt. Dieser intensive

⁴⁰ So muss z.B. nicht jedes Jahr der komplette Entwicklungsstand erhoben werden, wenn im Screening keine Auffälligkeiten deutlich werden

⁴¹ Das Kita-Team hat sich nach einem intensiven Auswahlprozess (eventuell begleitet durch das Kompetenz- und Beratungszentrum) auf jeweils ein anzuwendendes Instrument pro Zielfrage geeinigt und dieses für alle Mitarbeiter*innen als bindend erklärt. Alle Mitarbeiter*innen sind in der Anwendung des jeweiligen Instrumentes eingewiesen beziehungsweise geschult.

⁴² Mayr et al. 2012

⁴³ Berger & Berger, <https://www.baumdererkenntnis.de/>

⁴⁴ Seeger/ Holodyski/ Souvignier 2014

⁴⁵ Ulich & Mayr 2006

⁴⁶ Ulich & Mayr 2006

⁴⁷ Zimmer 2014

⁴⁸ Mayr & Ulich 2006

⁴⁹ Laevers 2009

⁵⁰ Leu et al. 2007

⁵¹ Laewen & Andres 2011

Austausch bildet die Grundlage für die weitere individuelle, pädagogische Planung zugunsten der kindlichen Bildungs- und Entwicklungsprozesse. Die pädagogischen Fachkräfte legen notwendige Schritte und pädagogische Maßnahmen entsprechend den Bedarfen des Kindes fest – immer unter der Leitfrage: Was braucht das Kind? Dies können sein:

- Austausch mit dem Kind
- Austausch mit den Eltern
- alltagsintegrierte pädagogische Begleit- und Fördermaßnahmen (z.B. Bewegungsanregung, Sprachunterstützung, soziale Stärkung, etc.)
- Anpassen der Lernumgebung
- Anpassen von Abläufen und Strukturen
- Zusammenarbeit mit anderen Einrichtungen (z.B. Schule, Frühförderstelle, KJÄD).

Alle Beobachtungen und daraus abgeleiteten pädagogischen Maßnahmen und Planungen werden als **individuelle Entwicklungsgeschichte** des Kindes dokumentiert, z.B. in einem *Portfolio*⁵².

Nach einer festgelegten Zeit (z.B. drei Monate) reflektieren die beteiligten pädagogischen Fachkräfte die erfolgten Schritte und Auswirkungen auf die Entwicklung des Kindes. Eventuell erfolgt vorab eine nochmalige fokussierte Beobachtung. Sie legen bei Bedarf weitere pädagogische Maßnahmen fest und das Procedere (Beobachtung – Besprechung – Maßnahmen – Reflexion) wiederholt sich gegebenenfalls.

Wird ein heilpädagogischer Förderbedarf deutlich, erfolgt eine zusätzliche diagnostische Betrachtung. Nach den Gesprächen im Team, mit den Eltern und bereits involvierten Kinderärzten und -therapeuten können Kinder- und Jugendärzte des KJÄD und/oder weitere Expert*innen im Rahmen einer Fallberatung, Nachuntersuchung oder Diagnostik hinzugezogen werden, um die Fachexpertise zu erweitern. Dafür liegt in der Einrichtung eine Kooperationsvereinbarung mit dem KJÄD und/oder anderen externen Diensten vor. Ziel ist es, ein Kind bei einem Integrationsbedarf in der Einrichtung weiter zu betreuen, optimal zu fördern und dafür alle notwendigen Bedingungen zu eruieren und umzusetzen.

Bei Verdacht auf Kindeswohlgefährdung finden die im Dresdner Kinderschutzordner empfohlenen Instrumente (z.B. Ampelbogen) und Verfahren ihre Anwendung. Bei gewichtigen Anhaltspunkten findet im Team gemeinsam mit der insoweit erfahrenen

⁵² Siehe auch die Broschüre „Individuelle Lern- und Entwicklungsdokumentation in sächsischen Kindertageseinrichtungen“ (Staatsministerium für Kultus/Freistaat Sachsen)

Fachkraft eine **Fallberatung** basierend auf den Beobachtungseinschätzungen statt. Auch im Fall, dass keine *akute Gefährdung eingeschätzt wird*, werden weitere Schritte und Maßnahmen festgelegt.

Zusätzlich zur Beobachtung der einzelnen Kinder schätzen die pädagogischen Fachkräfte regelmäßig die sozialen Beziehungen ihrer Bezugskinder sowie die Beziehung zwischen den Kindern und Fachkräften ein. Dafür eignen sich *Soziogramme*⁵³ oder die *Beobachtungsbögen von infans*⁵⁴. Das vorliegende Entwicklungskonzept zum Aktionsplan „Erweiterte Ressourcen – Kita²“ kann dabei mit einbezogen werden. Es können zudem Raumnutzung und Tagesverläufe mit in den Blick genommen werden.

Regelmäßig findet eine Einschätzung der pädagogischen Qualität statt. Das vorliegende Entwicklungskonzept (bzw. dessen Indikatoren) bildet dabei die Grundlage. Die Einschätzung erfolgt in Vorbereitung der wiederkehrenden **Entwicklungsworkshops** (siehe Kapitel *Qualitätsmanagement*). Diese muss nicht jede pädagogische Fachkraft durchführen, es kann auch jeweils eine pädagogische Fachkraft aus den Kleinteams gewählt werden, welche dann ihre Einschätzungen schildert und gemeinsam mit den Kolleg*innen reflektiert. Es werden notwendige Veränderungsmaßnahmen für die Gestaltung der pädagogischen Arbeit abgeleitet. Auch hier können Qualitätsbereiche ausgewählt werden – es muss nicht immer alles in den Blick genommen werden.

Alle Beobachtungen finden jeweils im Kitaalltag statt, nah am Kind und mitten im Geschehen. Während der Beobachtungen, zur Vorbereitung, Nachbereitung, Dokumentation als auch zu den jeweils daran anschließenden Besprechungen und Beratungen ist die pädagogische Fachkraft von ihrer Verantwortung für die Aufsicht der Kinder befreit (siehe auch Kapitel *Zeitmanagement*). Die dafür notwendigen Zeitfenster werden im **Dienstplan** festgelegt. Die Mitarbeiter*innen sprechen sich untereinander ab und informieren sich gegenseitig, welche Beobachtungen an welchem Tag stattfinden.



Beispiel

*Durch die Beobachtung nach „infans – die Themen der Kinder“ hat Pädagogin Nabila auf Toni einen erweiterten und umfassenden Blick bekommen. Zusammen mit ihren Kolleg*innen hat sie die unterschiedlichen Beobachtungen im Kleinteam besprochen,*

⁵³ Siehe auch Dollase 2015

⁵⁴ Laewen & Andres 2013

ausgewertet und reflektiert. Für alle wurde deutlich, was für ein vielseitiges, freudvolles, lebendiges und kreatives Kind Toni ist, welche Stärken Toni mitbringt und welche weiteren Entwicklungsschritte als nächstes vor Toni liegen.

Anhand dieser Beobachtungen führte Nabila anschließend die Planung ihrer pädagogischen Prozesse durch. Mit Blick auf alle Bezugskinder wurde deutlich, dass es derzeit zwei wesentliche Themen der Kinder gibt: Geschwisterkinder/Geburt (Identität: Wer bin ich? Woher komme ich?) sowie das Thema (Super-)Helden (Stärke/Selbstbewusstsein/Selbstwirksamkeit). Auch Toni beschäftigte sich besonders intensiv mit dem neuen Geschwisterkind, das seit zwei Monaten zur Familie gehört.

Um an diesen Themen der Kinder anzuknüpfen, beschloss das Kleinteam zu beiden Themen einen Einstieg mit interessierten Kindern durchzuführen. Nabila fokussierte sich auf das Thema Identität und lud dazu Tonis Eltern mit dem kleinen Geschwisterkind auf einen Besuch in der Kita ein. Aus dieser Begegnung entstand ein Projekt, welches sich stetig an den Ideen der Kinder orientierte (z.B. Kinderfotos von Früher: Wie sah ich damals aus, wie heute? Was hat sich verändert, was ist gleichgeblieben? Was unterscheidet mich von den anderen, was eint uns?; Kinderbücher zur Geburt: Wie entsteht neues Leben? Wie bin ich auf die Welt gekommen? Wie werde ich nun groß – wer gehört zu meiner Familie? Wer zu meinen Freunden in der Kita? Wo ist hier mein Platz? Wo fühle ich mich wohl? Was mag ich nicht so gerne/wo bin ich nicht so gerne?; Fotospur: eigene Fotoaufnahmen der Kinder von ihren Lieblingssituationen, -plätzen und Freunden aus dem Alltag in der Kita, etc.).



Indikatoren:

- Die FK beobachtet systematisch jedes einzelne Kind mindestens einmal pro Jahr mit einem Entwicklungsinstrument (bei Bedarf häufiger).
- Die FK nutzt Instrumente zur Erfassung der Lernwege der Kinder.
- Die FK beobachtet jedes einzelne Bezugskind mindestens einmal pro Jahr mit den Grenzsteinen.

- *Die FK ist in der Anwendung der Instrumente geschult.*
- *Die FK tauscht sich mit Kolleg*innen über ihre Beobachtungen und Wahrnehmungen über das Kind aus.*
- *Die FK plant auf der Basis der Befunde und des kollegialen Austauschs die pädagogische Unterstützung kindlicher Bildungs- und Entwicklungsprozesse.*
- *Die zuständige FK schätzt regelmäßig die Beziehungen der Kinder untereinander ein.*
- *Die zuständige FK schätzt regelmäßig die Beziehung zwischen den Kindern und Fachkräften ein.*
- *Die Beobachtungen und Planungen werden systematisch dokumentiert.*
- *Die zuständige FK arbeitet mit dem KJÄD und/oder weiteren externen Diensten zusammen.*
- *Der FK ist das Verfahren bei Verdacht auf Kindeswohlgefährdung (Ampelbogen, Fallberatung, Insofern erfahrene Fachkraft, Elterngespräch) vertraut.*
- *Die zuständige FK schätzt regelmäßig die Beziehungen der Kinder untereinander ein.*
- *Die zuständige FK schätzt regelmäßig die Beziehung zwischen den Kindern und Fachkräften ein.*

2.6.6. Umgang mit herausfordernden Situationen

„Schwierige Kinder gibt es nicht“ (Köhler 2007)

Herausforderndes Verhalten der Kinder

Das besondere Merkmal von lebenslagensensiblen Kitas sind die vielfachen und hohen Herausforderungen, die in der täglichen Arbeit bewältigt und gemeistert werden müssen. Gerade Kinder, die unter besonderen Belastungs- und Risikokonstellationen aufwachsen, zeigen häufiger Verhaltensweisen, welche die pädagogischen Fachkräfte stark herausfordern. Gleichzeitig sind diese Kinder jedoch auf besonderes Verständnis und Unterstützung angewiesen. Dieser Umstände sind sich die pädagogischen Fachkräfte einer lebenslagensensiblen Kita bewusst. Sie reflektieren regelmäßig insbesondere sich schwierig gestaltende Interaktionsprozesse und entwickeln gemeinsam geeignete Umgangsweisen und Bewältigungsstrategien.

In Situationen, in denen Verhaltensweisen von Kindern die Fachkräfte belasten, irritieren oder herausfordern, wird nach Ursachen und Veränderungspotenzialen nicht nur beim Kind (und dessen Familie), sondern auch in den Situationen mit ihren jeweiligen institutionellen Bedingungen und dem Verhalten der Pädagog*innen gesucht (systemische Perspektive). Zentrale Leitfragen sind dabei, was das Kind mitteilen möchte, was es anderes in solchen Situationen braucht und was die Fachkraft/das Team dazu beitragen kann. Die pädagogischen Fachkräfte arbeiten prinzipiell in Tandems zusammen und haben mindestens eine/n verlässliche/n und vertrauensvolle/n Ansprechpartner*in im Team für derartige Reflexionen. Um diese ohne Schuldzuweisungen und in hoher Fachlichkeit zu gewährleisten, werden u.a. auch (kollegiale) Beratung und Supervision genutzt. Es finden zusätzlich regelmäßig Reflexionen der Fachkraft-Kind-Interaktionen sowie zu begrenzenden Bedingungen des Settings statt (z.B. mittels des Entwicklungskonzepts zum Aktionsplan, des Instruments des *Dresdner Modells zum Wohlbefinden der Jüngsten*⁵⁵ oder der *CaregiverInteractionScale*⁵⁶).

In besonders festgefahren oder schwierig erscheinenden Situationen braucht es ein vertieftes Fallverstehen unter Einbezug aller Kontextvariablen. Dafür holen sich die pädagogischen Fachkräfte selbstverständlich Unterstützung bei externen Fachkräften und/oder Berater*innen, wie z.B. Entwicklungspsycholog*innen, Familientherapeut*innen, Fachkräften der Hilfen zur Erziehung, Kinderschutzfachkraft, etc. Ziel ist im Sinne des Kindes der Erhalt aller Beziehungen und die Stärkung der betreffenden Systeme.



Beispiel

Bezugspädagoge Alexander ist unzufrieden mit der Situation im Morgenkreis. Er erlebt Lani seit einiger Zeit in dieser Runde völlig außer Rand und Band. Die anderen Kinder wollen erzählen und zuhören und fühlen sich massiv gestört. Alexander gelingt es nicht immer, den Rahmen für dieses allen Kindern wichtige Ritual zu sichern. Er beschließt, das Thema als Anliegen in eine kollegiale Beratung einzubringen.

*Gemeinsam mit seinen Kolleg*innen entwickelt er vielfältige mögliche Hypothesen für Lanis Verhalten und beschließt, Lani in der Situation wie auch über den Tag hinweg noch einmal gezielter zu beobachten. Er kann deutlich wahrnehmen, in welchen Situationen sich das Mädchen wohlfühlt und entspannt spielt bzw. wann es körperliche Anzeichen*

⁵⁵ Neher & Sehm-Schurig 2019 und Kalicki et al. 2017

⁵⁶ Arnett 1989

von Stress zeigt. Es zeigt sich, dass die Morgenrunde für das Mädchen vermutlich zu früh im Tagesverlauf stattfindet und zu lange dauert.

Inspiziert durch die Handlungsorientierungen aus der kollegialen Beratung bespricht Alexander auch mit Lani, wie es ihr im Morgenkreis geht. Der zeitliche Ablauf wird probenhalber etwas verändert und Lani wählt Aufgaben, für die sie im Morgenkreis die Verantwortung übernimmt (die Glocke läuten, die Sitzkissen aufräumen).



Indikatoren:

- Die FK erkennt herausfordernde Verhaltensweisen von Kindern als Signale und/oder Symptome. Die FK analysiert das Verhalten des Kindes „Was zeigt mir das Kind in dieser Situation? Was braucht das Kind?“.
- Die FK sucht nach Ursachen und Veränderungsmöglichkeiten in der Situation, dem Setting Kita und/oder dem Verhalten der FK.
- Die FK hat in der Kita mindestens eine/n Ansprechpartner*in, dem/der sie vertraut und die die FK in für sie schwierigen Situationen konsultieren kann.
- Die FK nutzt regelmäßig in der Einrichtung und/oder extern (kollegiale) Beratung zur Reflexion persönlich herausfordernder Situationen und Interaktionen mit Kindern.

Grenzverletzendes Verhalten der Erwachsenen – Achtsamer Umgang zwischen allen Beteiligten

Die Interaktionen einer lebenslagensensiblen Fachkraft sind prinzipiell durch eine achtsam-respektierende Grundhaltung geprägt. Diese drückt sich in konstruktiven Aushandlungsprozessen, offenen Fragen und wirklichem Interesse an der Meinung des Kindes aus. Die pädagogische Fachkraft achtet darauf, den Kindern genügend Zeit und Raum zu geben, ihre Gedanken, Absichten und Gefühle zu äußern und hört ihnen aufmerksam zu.

Alle pädagogischen Fachkräfte haben sich klar und möglichst eindeutig darüber verständigt, was als grenzverletzendes und übergriffiges Verhalten gegenüber Kindern, aber auch gegenüber Eltern und Kolleg*innen gilt. Sie haben sich gegenseitig den Auftrag gegeben, zu intervenieren, wenn solches Verhalten bei Kolleg*innen beobachtbar wird. Sie haben Vereinbarungen dazu getroffen, wie sie sich gegenseitig auf grenzverletzendes Verhalten in kritischen Situationen hinweisen und wie solche

Situationen rückwirkend bearbeitet werden. Auch die Kinder und Eltern wissen, an wen sie sich im Falle von grenzverletzendem oder übergriffigem Verhalten von Fachkräften wenden können und dass die Hinweise zügig und weitgehend transparent unter Einbezug aller Beteiligten bearbeitet werden. Das Kitateam hat sich demnach ein **Schutzkonzept** erarbeitet, welches für alle Mitarbeiter*innen bindend ist. Regelmäßige **kollegiale Beratungen** dienen dem Üben eines kritisch-fachlichen Dialogs untereinander. Die Hinweise und Expertise der Kolleg*innen werden stets in die Reflexion persönlicher Handlungsorientierungen einbezogen.

Beispiel

Lani ist traurig und weint. Sie sitzt vor der Zimmertür, als Pädagogin Nabila vorbeikommt und sich neben sie setzt. Sie fragt Lani, wie es zu ihrem Kummer kam und was passiert ist. Lani berichtet, dass sie bei der Geburtstagsfeier von Finn mit Nils gestritten hat. Er hatte ihr den Platz neben ihrer Freundin Luna weggenommen. Deshalb habe Lani ganz laut geschrien und Nils heftig vom Stuhl geschubst. „Das wollte ich nicht. Aber jetzt darf ich nicht mehr mitfeiern, weil ich nicht aufgehört habe zu schreien.“ Nabila versteht Lanis Kummer, tröstet sie und schlägt ihr vor, dass sie gemeinsam zurück in das Zimmer gehen und mit dem Bezugspädagogen Alexander und Nils sprechen.

Im Zimmer ist die Geburtstagsfeier im vollen Gange. Alexander guckt kurz irritiert, als Nabila mit Lani den Raum betritt. Nabila bittet ihn kurz beiseite. Im Klärungsgespräch mit Nils, Lani und Pädagoge Alexander erzählen alle drei, wie sie die Situation erlebt und wie sie sich dabei gefühlt haben. Lani versteht, dass Nils nicht mitbekommen hat, dass sie neben Luna sitzen möchte. Alexander hatte Sorge um Nils und die Gruppe, weil er Lani nicht beruhigen konnte. Auch Lani darf ihre Sicht erzählen und fühlt sich gehört. Lani darf wieder mit feiern. Bezugspädagoge Alexander wird zu einem anderen Zeitpunkt mit Lani Ideen entwickeln, wie Lani damit umgehen kann, wenn sie sich so wütend und hilflos fühlt. Alexander verspricht, sich bei nächsten Mal möglichst gleich an seine Kollegin Nabila zu wenden und sie um Unterstützung bitten, wenn er keine Idee für eine Lösung haben sollte.



Indikatoren:

- *Die FK gibt den Kindern Zeit und Raum, ihre Gedanken, Absichten und Gefühle zu äußern.*
- *Die FK begegnet den Gedanken, Absichten und Gefühlen der Kinder wertungsfrei, offen und interessiert.*
- *Das Kita-Team hat sich darüber verständigt, wie FK damit umgehen, wenn sie grenzverletzendes Verhalten bei Kolleg*innen beobachten.*
- *Die FK ist in der Lage, Kolleg*innen auf grenzverletzendes Verhalten hinzuweisen.*
- *Das Kita-Team hat ein gemeinsames Verständnis, was als grenzverletzendes und übergreifiges Verhalten gegenüber Kindern, Eltern und Kolleg*innen gilt und welches Verhalten nicht akzeptiert wird.*
- *Das Kita-Team hat ein Schutzkonzept erarbeitet, in dem dieses Verständnis präzise dokumentiert ist. Darin sind verbindliche Schritte beschrieben, die von FK und Leitungskräften einzuhalten sind.*
- *Die FK und Leitungskräfte wenden das Schutzkonzept an.*
- *Jede FK kann mindestens eine FK und/oder Leitungsperson benennen, die sie vertrauensvoll ansprechen kann, wenn*
 - *sie den Verdacht auf grenzverletzendes Verhalten hat,*
 - *Zeug*in davon wurde,*
 - *davon gehört hat,*
 - *sich selbst davon betroffen fühlt oder*
 - *selbst grenzverletzend gegenüber Kindern, Eltern oder Kolleg*innen gehandelt hat.*

2.7. Zusammenarbeit mit Familien

„Kinder wünschen sich, dass ihre Eltern und Familien willkommen sind.“

2.7.1. Gemeinsamer Fokus Kind

Im Fokus und Zentrum der Zusammenarbeit mit den Eltern stehen das Wohl und die Entwicklung des Kindes. Deshalb ist die Basis für ein gelingendes Miteinander ein geteiltes Wissen über das Kind und seine Lebenssituation. Der Zugang zu den Eltern orientiert sich in erster Linie an den Bedarfen der Kinder, was besonders bedeutsam ist, wenn es begründete Sorge um eine positive und gute Entwicklung des Kindes gibt.

Die pädagogischen Fachkräfte verhalten sich prinzipiell respektvoll, wertschätzend sowie akzeptierend gegenüber den familiären Lebensentwürfen. Sie sind sich der zum Teil sehr unterschiedlichen Erziehungsziele und -stile, Werte und Normen bewusst, ohne diese ab- oder zu bewerten. Eltern haben stets das Recht und die Möglichkeit, auf ihre Art und Weise ihre Anliegen in Bezug auf ihre Kinder anzusprechen.

Die pädagogischen Fachkräfte wissen um die Möglichkeiten und Grenzen ihrer Einflussnahme auf familiäre Lebenslagen. Sie loten beständig und sensibel die eigenen Handlungsspielräume in der Zusammenarbeit mit Eltern zugunsten der betreffenden Kinder aus.



Indikatoren:

- *Die FK erkennt Eltern als primäre Bezugspersonen des Kindes an. Sie weiß um die Bedeutung der Eltern für ihr Kind. Sie ist frei von Konkurrenz um die Zuneigung des Kindes.*
- *Die FK respektiert kulturelle und soziale Lebensmuster der Eltern.*
- *Die FK arbeitet mit den Eltern zusammen. Sie ermöglicht und sucht das Gespräch zum Wohl des Kindes.*
- *Die FK weiß, dass es unterschiedliche Erziehungsziele und –stile in Familien gibt. Sie respektiert das grundsätzlich.*
- *Die FK kennt die Grenzen ihrer Handlungsspielräume und wahrt sie.*

2.7.2. Formen der Zusammenarbeit

Eltern in schwierigen Lebenslagen sind manchmal für traditionelle Formen der Zusammenarbeit in der Kita nicht leicht aufzuschließen. Hinzu kommen oft Zeitmangel, Verständigungsprobleme oder familienkulturelle Hürden. So müssen Fachkräfte damit rechnen, dass wohlmeinende Unterstützungsangebote möglicherweise abgelehnt werden. In solchen Fällen sind erhöhte Bemühungen und Offenheit für vielfältige Kommunikations- und Angebotsformen vonnöten, um eine Zusammenarbeit im Sinne des Kindes wirksam zu gestalten. Die pädagogischen Fachkräfte reflektieren die Gründe für schwierige oder nicht gelingende Elternkontakte und diskutieren kreative Veränderungsmöglichkeiten und Umgangsweisen. Alle Formen der Zusammenarbeit bleiben für Eltern freiwillig.

Eltern werden im Rahmen formeller und informeller Strukturen am Kitaalltag beteiligt. Es findet Austausch über das kindbezogene **Entwicklungsgespräch** und die (thematischen) Gruppenelternabende hinaus statt.

Die persönliche Ansprache durch die Bezugspädagog*in ist die wirksamste Brücke zu einer gelingenden Zusammenarbeit. Es sollte ein persönlicher, mündlicher Hinweis der Bezugspädagog*in bei wichtigen Informationen erfolgen und Verständnis gesichert werden. Auch wenn Eltern um Beiträge und Unterstützung gebeten werden, ist eine direkte, konkrete Ansprache zu bevorzugen.

Bei Formen der schriftlichen Kommunikation werden ansprechende Gestaltung, Übersichtlichkeit und die Verwendung leichter Sprache/Mehrsprachigkeit beachtet, um Teilhabebarrrieren für Eltern weiter zu reduzieren. Es wird außerdem auf eine prinzipiell positive und wohlwollende Ansprache Wert gelegt.

Aktuelle Themen der Kinder und Prozesse in der Kita werden insbesondere über nichtsprachliche Medien vermittelt (z.B. sprechende Wände, Aushänge, Videoaufnahmen, Ausstellungen, etc.).

Familienangebote, die wahrgenommene oder erfragte Kompetenzen der Eltern einbeziehen und handlungsorientiert sind, erreichen diese oftmals besser als solche, die ausschließlich oder zum großen Anteil von der Beherrschung der Sprache abhängen.

Elternberatungen finden unter der grundlegenden Prämisse der Hilfe zur Selbsthilfe statt und sind ressourcenorientiert ausgerichtet. Sie sind vor allem dann angezeigt, wenn ein Beratungsbedarf im Zusammenhang mit dem Kind offensichtlich wird (z.B. bei Fragen der Erziehung, der Feststellung eines heilpädagogischen Förderbedarfs des

Kindes, Ernährungsfragen/Essengeld, Gesundheitsfragen, Kinderschutzfragen, etc.). Elternberatungen unterliegen den anerkannten Prämissen beraterischer Tätigkeiten (Transparenz, Vertraulichkeit, Akzeptanz und Respekt, Wahrung der Autonomie, Dokumentation). Einige Fachkräfte sind entsprechend zusätzlich qualifiziert und fortgebildet und werden bei Bedarf hinzugezogen. Die Fachkräfte sind auch befähigt, Gespräche mit Eltern von Kindern in gefährdenden Lebenssituationen (Verdacht auf Kindeswohlgefährdung) zu führen.

Weitere Möglichkeiten der Zusammenarbeit mit Eltern in benachteiligenden Lebenslagen sind:

- Gespräche im häuslichen Umfeld (Hausbesuche)
- Angebot zur Hospitation im pädagogischen Alltag der Kita
- Gemeinsame Aktivitäten für Eltern und Kinder (gemeinsames Kochen, Spielcafé, Feste, Wanderungen, etc.), auch außerhalb der Öffnungszeiten
- Krabbelgruppen als Vorbereitung auf den Kita-Alltag
- Kinderbetreuung für die Zeit von Veranstaltungen für und mit Eltern
- Sprachkurse
- Inhouse-Kurse zur Familienbildung, gesunden Ernährung, etc.
- Übernahme der sozialpädagogischen Beratung und Begleitung von Eltern (durch die SPMA), wenn dies für das Wohl des Kindes unverzichtbar ist (z.B. Beratung bei Alltagskonflikten, Vermittlung an andere Fachdienste/Beratungs- und Unterstützungsstellen, Begleitung zu Ämtern, Hilfe bei der Beantragung, etc.).

Durch die Zusammenarbeit mit anderen familienbezogenen Systemen und Professionen aus dem Sozialraum werden die Bedarfe von Eltern und Kindern besser beantwortet, als sie von der Kita allein im Rahmen ihres originären Handlungsauftrages abgedeckt werden können. Die unterschiedlichen Angebote für Familien (z.B. Familienberatung, -hilfe und -bildung) werden in der Einrichtung zusammengeführt. Dafür sind die verschiedenen Ansprechpartner*innen zu bestimmten Zeiten vor Ort in der Kita, bieten offene Sprechstunden an und sind somit auch für Eltern, denen z.B. die Hürde des Aufsuchens einer Beratungsstelle zu hoch ist, niedrigschwellig zugänglich.

In Kitas mit besonderen sozialen Herausforderungen stehen für die Zusammenarbeit mit Eltern mehr zeitliche Ressourcen zur Verfügung. In den **Dienstplänen** ist der Anteil für die Zusammenarbeit mit Eltern berücksichtigt. Für den Kontakt mit Eltern einer anderen Familiensprache stehen entsprechend des Bedarfes Sprachmittler*innen und Übersetzer*innen (Dolmetscher) zur Verfügung.



Indikatoren:

- *Die FK tauschen sich regelmäßig über die Zusammenarbeit mit den Eltern aus („Was läuft gut? Was verursacht Schwierigkeiten? Wo sind Potenziale?“)*
- *Zugangsbarrieren werden erkundet und werden abgebaut (z.B. unpassender Zeitpunkt der Angebote, fehlende Betreuung für Geschwisterkinder, Sprachbarrieren).*
- *Jede Information an die Eltern wird mit persönlicher, mündlicher Ansprache der Bezugspädagog*in begleitet.*
- *Aushänge, Flyer, Elternbriefe usw. sind in einfacher Sprache geschrieben und gestaltet.*
- *Schriftliche Informationen an die Eltern sind in die jeweiligen Sprachen der Familien übersetzt.*
- *Aushänge, Flyer, Elternbriefe usw. vermitteln einen positiven Blick aufs Kind (keine Verbote, Warnhinweise, Negativ-Darstellungen, Leistungsorientierungen, etc.).*
- *Aktuelle Themen der Kinder und Prozesse in der Kita werden auch über nichtsprachliche Medien vermittelt (z.B. Aushänge, digitale Bilderrahmen, Ausstellungen, etc.).*
- *Angebote für und mit Eltern sind handlungsorientiert und beziehen die Fertigkeiten der Eltern mit ein (z.B. Unterstützung in der Werkstatt, Gartenarbeit, mehrsprachiges Vorlesen, etc.).*
- *Eltern werden in der Einrichtung unter der grundlegenden Maßgabe der Hilfe zur Selbsthilfe, vertraulich und respektvoll beraten.*
- *Einzelne FK sind für spezifische Anforderungen in der Kommunikation und Beratung von Eltern zusätzlich qualifiziert und fortgebildet.*
- *Ansprechpartner*innen von weiteren Familienangeboten aus dem Sozialraum sind zu bestimmten Zeiten in der Kita vor Ort und für Eltern zugänglich.*
- *Es steht ein finanzielles Kontingent für Sprachmittler*innen zur Verfügung.*

2.8. Unterstützung und Begleitung

Der Freistaat Sachsen, die Kommune und die Träger der Kitas sorgen als politische, fachpolitische und ökonomische Unterstützungssysteme für strukturelle und fachliche Rahmenbedingungen und Kontexte, die dem spezifischen Auftrag und den dargestellten Erfordernissen und Zielen der lebenslagensensiblen Kitas langfristig und verlässlich gerecht werden.

Dies ist nur erfolgreich, wenn alle bildungspolitisch Verantwortlichen für die Teilhabe aller Kinder zusammenarbeiten und diese garantieren.

2.8.1. Träger

Die beteiligten Träger der Einrichtungen verständigen sich frühzeitig über das Grundverständnis sowie über Zielstellungen und Maßnahmen des Handlungsprogramms. Sie sehen sich in der Verantwortung, die Umsetzung des Aktionsplans „Erweiterte Ressourcen- Kita²“ in den Kitas zu realisieren. Außerdem haben sie klare Regelungen für die Zusammenarbeit aller Beteiligten (Programmträger, Kitaträger, Fachberatung, Kompetenz- und Beratungszentrum, Praxisakteure) innerhalb des Programms entwickelt. Es werden grundlegende Vereinbarungen im Umgang mit den Bedarfslagen der beteiligten Kitas getroffen und grundsätzliche Bekenntnisse für den Umgang mit den besonderen Bedarfen der Kinder und Familien diskutiert und verabredet. Die Übernahme der Verantwortung für den Umgang mit den pädagogischen Herausforderungen durch die Träger ist unabdingbar.

2.8.1.1. Fachberatung

Führungskräfte und pädagogisches Personal in Handlungsprogramm-Kitas benötigen eine engmaschige und fachkompetente Unterstützung und Begleitung durch die Fachberatung des Trägers. Für eine Erhöhung des Wirksamkeitsgrades und um den besonderen Anforderungen einer lebenslagensensiblen Kita gerecht zu werden, muss Fachberatung sich selbst qualifizieren und stärken. Eine enge Zusammenarbeit und Abstimmung mit den Mitarbeiter*innen des KBZ ist unabdinglich. Eine besondere Bedeutung haben – neben fachlich-inhaltlichen Impulsen der Fachberatung – Methoden der Teamentwicklung sowie Coaching und Konfliktmoderation, um die Teams unter den gegebenen Beanspruchungen dauerhaft gesund und motiviert zu erhalten. Als Vertretung des Trägers ermittelt die Fachberatung den kitaspezifischen Unterstützungs-, Qualifizierungs- und Weiterbildungsbedarf und stellt für diesen die notwendige Unterstützung bereit.

2.8.2. Kompetenz- und Beratungszentrum

Wesentliches Qualitätsmerkmal des Handlungsprogramms ist die externe fachliche Koordination und Unterstützungsleistung durch das Kompetenz- und Beratungszentrum. Dieses ist insbesondere beim Entwickeln eines professionellen Umgangs mit den spezifischen Herausforderungen der lebenslagensensiblen Kitas bedeutsam sowie bei der Integration neuer Mitarbeiter*innen, wie z.B. der/dem Sozialpädagogischen Mitarbeiter*in oder bei der Erweiterung des Kernpersonals. Jede Kita hat eine/einen Ansprechpartner*in im Kompetenz- und Beratungszentrum, mit welcher/welchem alle notwendigen Aufgaben, Schritte und Maßnahmen von Anfang an abgestimmt und geplant werden. Das KBZ ist mit folgendem Aufgabenzuschnitt beteiligt:

- Kontinuierliche **Prozessbegleitung** und einrichtungsbezogene fachliche Begleitung der Kitas in unterschiedlicher, individuell angepasster Ausprägung (Zielgruppe, Länge des Prozesses, Themen, Differenziertheit, etc.) entlang der lebenslagenbezogenen Themen. Dazu gehören:
 - Unterstützung bei der Entwicklung eines Team- und Aufgabenkonzeptes
 - Unterstützung der Kita bei der Ermittlung und Bearbeitung von Bedarfen und Entwicklungsaufgaben
 - Unterstützung bei Zielfindungs-, Planungs- und Umsetzungsprozessen
 - Unterstützung bei der Entwicklung spezifischer Arbeits- und Strukturierungshilfen (z.B. Konzepte, Analysen, Erhebungsinstrumente, Checklisten, Ablaufpläne, Angebotsplanung, Projektplanung, diverse Dokumentationen, etc.)
 - Systemische Begleitung und Beratung der Teams
 - Beratungs- und Reflexionsangebote für die Fachkräfte (z.B. kollegiale Fallberatung)
 - Beratungs- und Reflexionsangebote für die Leitungspersonen
 - Unterstützung beim Vernetzungs- und Kooperationsmanagement
 - Integration in einrichtungsübergreifende Reflexions- und Austauschgruppen (Handlungsprogramm)
 - Vermittlung von Hospitationsmöglichkeiten zu spezifischen Aspekten von Lebenslagensensibilität
 - Vermittlung von weiteren Expert*innen, externe Berater*innen oder Diensten/Anbieter

- Unterstützung bei der internen Evaluation inklusive einer entwicklungsanregenden Rückmeldung an das Team (siehe auch Kapitel *Qualitätsmanagement*)
- Beteiligung bei der Integration neuer pädagogischer Mitarbeiter*innen zur Sicherstellung der in diesem Papier formulierten fachlichen Standards
- Angebot eines modularen qualifizierten **Curriculums**, welches zielgenau und bedarfsangepasst unter dem Fokus von Lebenslagensensibilität und Teilhabe benachteiligter Kinder Fachwissen und -kompetenzen vermittelt.⁵⁷ Das Entwicklungskonzept zum Aktionsplan „Erweiterte Ressourcen – Kita²“ bildet die gedankliche Grundlage für das Curriculum. Die einzelnen Module werden in ihrer Abfolge, Dauer und Differenziertheit an den diversen Ausgangslagen sowie an spezifischen Fragen und Themen der pädagogischen Fachkräfte und Leitungspersonen ausgerichtet. Folgende Module gelten als Basis- bzw. Kernmodule, welche für jede Handlungsprogrammkitas vorgehalten werden:
 - **Modul Lebenslagensensibles Leitungshandeln:** Adressat*innenbezug (Lebenslagen), Leitungsteam, Multiprofessionelles Teamkonzept, Teambildung, mittelbare pädagogische Zeit (Dienstplanung), Leitbild- und Konzeptionsarbeit, QM, Kooperationen
 - **Modul Beobachtung und Entwicklung:** Lebenslagensensible Beobachtung, Entwicklungsinstrumente, weitere Verfahren, Kinderbesprechung, Planung pädagogischer Prozesse, Datenschutz, lebenslagenbedingte Entwicklungsrisiken, Beziehungs-, Gruppen- und Tagesgestaltung, Bildungsprozesse, Herausforderungen
 - **Modul Eltern/Familien:** familiäre Lebenslagen, Diversität, Kommunikation, Formen der Zusammenarbeit, Bildungspartnerschaft, familienorientierte Kooperationen
 - **Modul Team:** Multiprofessionelles Teamkonzept, Teambildung, Kleinteams, Entlastung

Darüber hinaus werden weitere themenspezifische Fortbildungen und Workshops für Teams oder einrichtungsübergreifend für Fachkräfte entsprechend der Bedarfe angeboten.⁵⁸

⁵⁷ Die benötigten Kompetenzen und das Fachwissen, welche im Kontext des Handlungsprogramms unerlässlich sind, sind nicht per se durch eine Ausbildung und Berufserfahrung als pädagogische Fachkraft vorzusetzen. Daher benötigen Teams in Handlungsprogramm-Kitas ein qualifiziertes Fortbildungsangebot

⁵⁸ weitere Fortbildungsthemen können sein: Resilienz, Partizipation, vorurteilsbewusste/interkulturelle Pädagogik, Umgang mit Vielfalt, Gruppenpädagogik, Sprachförderung, Übergänge, Kooperationen, Kinderschutz, Stressprävention/Selfcare, SPMA, Quereinsteiger*innen

- Strukturierung, Organisation und Moderation kollegialer Arbeitsformen in Einrichtungsverbänden sowie einrichtungsübergreifenden **Reflexionsgruppen**
- fachlich-inhaltliche Steuerung von übergreifenden Prozessen und Strukturen, die am Zweck des Handlungsprogramms ausgerichtet sind
- Planung und Organisation von programmübergreifenden **Fachveranstaltungen** (Fachtage, Workshops, Gesamttreffen, Programmdialoge)

2.8.3. Externe psychologische und pädagogische Beratung

Pädagogische Fachkräfte sind trotz guter Ausbildung keine Expert*innen für Entwicklungsauffälligkeiten und -störungen. Deshalb wird empfohlen, dass Handlungsprogramm-Kitas bei Bedarf Entwicklungspsycholog*innen und pädagogische Fachberater*innen im Rahmen von fallbezogenen Beratungen konsultieren, um den Blick auf ihre pädagogischen Handlungsoptionen fachlich erweitern zu können. Im Rahmen einer Komm-Struktur hospitieren die externen Berater*innen in der Einrichtung, um die spezifischen Bedingungen vor Ort kennenzulernen und einbeziehen zu können. In anschließenden Beratungsgesprächen mit den Bezugspädagog*innen werden die fachlichen Einschätzungen abgeglichen und gemeinsam Perspektiven einer individuellen Entwicklungsunterstützung für die Kinder erarbeitet. Hierbei können Verfahren der Videointeraktionsanalyse (wie z.B. *Marte Meo* oder *Dresdner Modell zum Wohlbefinden der Jüngsten*) zur Anwendung kommen, da durch diese Instrumente Einschätzungen in ihrer Plausibilität verdeutlicht und Reflexionsprozesse vertieft werden.

Das Kompetenz- und Beratungszentrum unterstützt die Kita ggf. bei der Kontaktaufnahme zu geeigneten externen Berater*innen.

2.8.4. Supervision

Lebenslagensensible Kitateams sind angehalten, ihre besonderen Belastungen und Herausforderungen ernst zu nehmen und sich regelmäßig eine unterstützende Supervision zur Klärung und Entlastung von Problemlagen und herausfordernden Situationen zu ermöglichen. „Das gemeinsame Verstehen von Eigenem und Fremden sowie strukturellen, die Organisation betreffenden Zusammenhängen ermöglicht es, im Rahmen der Supervision zu schwierigen Situationen in professionelle Distanz zu gehen und die Situation aus der Vogelperspektive zu betrachten. [...] und einen Überblick zu gewinnen.“ (Fürstaller et al. 2018). Dadurch können neue

Handlungsspielräume unter Berücksichtigung der organisationalen Bedingungen eröffnet und entwickelt werden.

Das Kompetenz- und Beratungszentrum unterstützt ggf. die Kita bei der Kontaktaufnahme zu geeigneten Supervisor*innen.

2.8.5. Vernetzung, Kooperation

Die pädagogischen Fachkräfte einer lebenslagensensiblen Kita erkennen die Grenzen ihrer Handlungsspielräume und ziehen bei Bedarf die fachliche Unterstützung anderer Professionen hinzu. Bei der Begleitung von Kindern mit besonders auffälligen Entwicklungsverläufen, bei besonders schwierigen Situationen oder bei auftretenden kindlichen Lebenskrisen (z.B. Verlust eines Elternteiles) werden die fachlichen und personellen Ressourcen in der Kita überprüft und es werden bei Bedarf zusätzliche unterstützende externe Ressourcen hinzugezogen. Dies können qualifizierende Maßnahmen für die Mitarbeiter*innen sein oder auch hinzugezogene Personen mit entsprechenden fachlichen Kompetenzen. Dafür kooperiert eine lebenslagensensible Kita zielbezogen mit:

- Jugendamt
- Sozialen Diensten (ASD)
- Hilfen zur Erziehung
- Insoweit erfahrenen Fachkräften
- KJÄD
- (Kinder-)Ärzt*innen
- Therapeut*innen
- (Familien-, Erziehungs-)Beratungsstellen
- (pädagogischen oder familienunterstützenden) Angeboten des Sozialraumes
- Künstler*innen, Projekten, Vereinen, bürgerlichem Ehrenamt
- Familienhebammen, Kindertagespflegestellen, anderen Kindertageseinrichtungen, diversen (Grund)Schulen

Eine lebenslagensensible Kita betrachtet diese potentiellen Kooperationspartner*innen als zusätzliche Unterstützung und als Ressource für herausfordernde Situationen und Entwicklungen. Ziel der Kooperationsbeziehung ist es, eine gemeinsame ressourcenorientierte Unterstützungs- und Hilfperspektive auf die Kinder und ihre Familien zu entwickeln.⁵⁹ Die wesentlichen Kooperationspartner*innen und die

⁵⁹ Vgl. auch Peters et al. 2018

jeweiligen konkreten Ansprechpartner*innen sind regelmäßig vor Ort und allen Pädagog*innen der Kita bekannt. Bestenfalls liegen bilaterale Kooperationsvereinbarungen vor.

Die beteiligten Einrichtungen des Handlungsprogrammes verstehen sich untereinander als Expert*innen lebenslagensensibler Kitas und unterstützen sich gegenseitig fachlich, indem regelmäßig einrichtungsübergreifender Austausch in Reflexionsrunden sowie bei gegenseitigen Konsultationen stattfindet.

3. Ausblick

Eine qualitativ hochwertige Förderung und Entwicklungsbegleitung von Kindern mit besonderen, lebenslageninduzierten Bedarfen und Bedürfnissen braucht nicht nur gut ausgebildetes, professionell agierendes Personal, sondern auch in jeder Kita eine dem Bedarf und den gesellschaftlichen Anforderungen angemessene Anzahl an Fachkräften.⁶⁰ Weitere Bedingungen wären:

- Kitas mit überschaubarer Größe (< 100 Kinder)
- Absenkung der Kapazität in den Kitas um ca. 20%
- angemessene räumliche Bedingungen
- zusätzliche zeitliche und sachliche Ressourcen
- Ausbau von Kindertageseinrichtungen zu Eltern- Kind- Zentren
- abgestimmte und bedarfsgerechte Unterstützungssysteme.

⁶⁰ So wird sich in den im Aktionsplan geförderten Einrichtungen eine Fachkraft-Kind-Relation von ca. 1:4 in der Krippe und 1:9 im KiGa ergeben.

4. Anhang

4.1. Aufgabenbeschreibung SPMA im Aktionsplan „Erweiterte Ressourcen – Kita²“

Bezeichnung der Stelle: Sozialpädagogische/Sozialpädagogischer Mitarbeiter*in (SPMA)

Zielsetzung der Stelle: Der/Die SPMA wirkt als zusätzliche pädagogische Fachkraft in einer Handlungsprogramm-Kita, die nachweislich besonderen (quantitativen und qualitativen) und anhaltenden Anforderungen durch Risiken und Folgen sozialer Benachteiligung von Kindern ausgesetzt ist. Die/Der SPMA ergänzt und erweitert das fachliche Spektrum des Teams um eine sozial- bzw. elementarpädagogische Fachlichkeit und Perspektive.

Aus einer anwaltschaftlichen Position für Kinder heraus reflektiert und initiiert die/der SPMA in Kooperation mit den pädagogischen Fachkräften und dem Leitungsteam zielgerichtet förderliche Maßnahmen und Angebote für das Aufwachsen und die Entwicklung von Kindern, z. Bsp. in Hinblick auf Chancengerechtigkeit, Teilhabe und Resilienzförderung. Die Maßnahmen und Angebote im Sinne der Kinder sind vor allem unterstützend, aber auch präventiv und teilweise sowie in Kooperation mit anderen Partnern intervenierend angelegt. Die Aktivitäten betreffen auch Eltern/Familien, die Institution bzw. Organisation der Kita, das Team oder einzelne Mitarbeiter*innen sowie sozialräumliche Kooperationen.

Die/Der SPMA übernimmt eine begleitende, beobachtende und unterstützende Funktion in der alltäglichen Arbeit mit den Kindern (keine regulären Gruppendienste). Sie/er ist Impulsgeber*in und kann eine weitere fachliche Perspektive auf pädagogische und organisatorische Prozesse einbringen. Im Rahmen der Einrichtungsentwicklung oder anderer konzeptionell notwendiger Steuerungsvorhaben ist die/der SPMA wie jede andere pädagogische Fachkraft mitverantwortlich.

Aufgabenbereiche: Die zentralen Aufgabenbereiche der/des SPMA beziehen sich auf die Kinder, deren Eltern sowie in diesem Zusammenhang auch auf die pädagogischen Fachkräfte resp. das Team der Kita sowie Kooperationen mit relevanten externen Partnern und Diensten. Die konkreten Arbeitsaufgaben und Tätigkeiten der/des SPMA werden auf Grundlage einer internen Bedarfsanalyse sowie sich anschließender Planungen bestimmt. Federführend für diesen Prozess ist die/der Kita-Leiter*in, das Team und die SPMA sind hierbei entsprechend einzubeziehen. Unterstützung erfolgt durch den Träger und das KBZ.

Die Ausgestaltung der Rolle der SPMA bezieht flexibel die individuellen Fähigkeiten und Stärken der jeweiligen Stellinhaber*in ein.

Unter diesen Prämissen erfolgt auch die Weiterentwicklung der Stellen- und Aufgabenbeschreibung SPMA im Aktionsplan. Ausgerichtet an den Entwicklungspfaden und Schwerpunktsetzungen der jeweiligen Einrichtung und den individuellen fachlichen Ressourcen wie auch den etablierten Arbeitsfeldern der/des SPMA wird das Aufgabenprofil im Prozessverlauf mit Unterstützung der Prozessbegleitung überprüft, ggf. auch justiert und geschärft.

Eine allgemeine Beschreibung der Aufgabenbereiche der/des SPMA auf den o.g. Ebenen lautet wie folgt:

Aufgaben in der pädagogischen Arbeit mit Kindern:

- Ermittlung von konkreten Bedarfen in Hinblick auf die Verbesserung von Bildungs- und Entwicklungschancen von Kindern und Reflexion dieser mit anderen pädagogischen Fachkräften in der Einrichtung und ggf. darüber hinaus
- Unterstützung des Teams beim Wahren des achtsamen Blickes auf die besonderen Bedarfe der Kinder (und Familien) und somit das gemeinsame Arbeitsziel
- Ergänzende Beobachtung/Dokumentation aus sozialpädagogischer Perspektive (u.a. Fokus Resilienz, Teilhabe und Chancengerechtigkeit)
- Planung und ggf. Organisation geeigneter pädagogischer Maßnahmen bzw. begleitenden Hilfen für Kinder in Abstimmung mit den pädagogischen Fachkräften, d.h. partizipative Entwicklung und Implementierung von Unterstützungsangeboten für einzelne Kinder oder Kindergruppen
- Anregung weiterführender Gestaltungsimpulse für pädagogische Prozesse oder strukturelle Entwicklungen auf Einrichtungsebene zugunsten der Teilhabe aller Kinder

Aufgaben in der Zusammenarbeit mit Familien:

- Ermittlung von elterlichen Bedarfen im Zusammenhang mit dem gesunden Aufwachsen und der Entwicklung ihres Kindes
- niedrigschwellige Beratungs- und Unterstützungsangebote für Eltern/Familien in Lebenssituationen die sich riskant auf die Kinder auswirken
- Angebote individueller Begleitung von Eltern bei längerfristigen Prozessen im Zusammenhang mit Verdacht auf latente Gefährdung der kindlichen Entwicklung

Aufgaben in der Zusammenarbeit mit dem Team:

- enge Zusammenarbeit mit der Einrichtungsleitung und den pädagogischen Fachkräften im Hinblick auf die eigenen Aufgaben in der pädagogischen Arbeit gemäß der Zielstellungen des Handlungsprogramms
- Unterstützungsangebote bei Elterngesprächen mit schwieriger Thematik
- ggf. Einführung und aktive Beteiligung an kollegialer Beratung und Reflexion sowie anderen etablierten Beratungs- und Austauschmöglichkeiten
- Vernetzung zwischen den Kolleg*innen zum Zweck des gegenseitigen Austauschs in Hinblick auf die Gestaltung alltäglicher pädagogischer Prozesse sowie Lösungsfindungen zu herausfordernden Situationen („best practice“)
- Beobachtung von Bedarfen und Veränderungs- bzw. Weiterentwicklungsmöglichkeiten in der Kita sowohl pädagogischer als auch struktureller Natur (Was wird gebraucht? Wo sollten wir etwas verändern?)
- Aufbereitung sowie Dokumentation von Arbeitsprozessen und -ergebnissen (Ergebnissicherung) als Unterstützung bei der weiteren Prozessbegleitung

Aufgaben in der Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern:

- gezielte Zusammenarbeit mit bestehenden Netzwerken, weiteren Einrichtungen und Personen, welche eine Ressource bei der Begleitung und Unterstützung der Kinder und Familien sind
- gezielte Vernetzung zwischen Kindertageseinrichtungen zum Zweck des Erfahrungsaustauschs, des gemeinsamen Lernens (best practice) sowie einrichtungsübergreifender Austauschformate zwischen den FK (bspw. Kollegiale Beratungen)
- Erschließung von Kooperationsmöglichkeiten und Vernetzung mit weiteren Einrichtungen, Diensten und Angeboten im sozialräumlichen Umfeld der Kindertageseinrichtung im Sinne konkreter Zielstellungen im Handlungsprogramm
- aktive Teilnahme an im Stadtteil verankerten Gremien die eine sichtbare Verbindung zu den Zielstellungen des Handlungsprogramms haben

Anforderungen an die Kompetenzen und Qualifikationen der/des Stelleninhaber*in:

Grundsätzlich benötigen die SPMAs die Fähigkeit, an die Binnenperspektive der Kita (auch in Bezug auf den Personalzuwachs und das multiprofessionelles Team) anzuschließen und gleichzeitig Agent*in der Programmperspektive (Handlungsprogramm sowie Aktionsplan „Erweiterte Ressourcen – Kita²“) zu sein.

Ferner sollte er/sie folgende Kompetenzen mitbringen:

- Fähigkeiten zum kommunikativen methodischen Handeln (z.B. Gestaltung von Kommunikations- und Beratungssituationen, Dialogfähigkeit, Vermittlungsfähigkeit, Fähigkeit zum Rollenmanagement, Fähigkeit zur Teamarbeit)
- personale Fähigkeiten (z.B. Empathiefähigkeit, Ambiguitätstoleranz, Selbstbeobachtung und Selbstreflexion)
- Methodenkompetenzen (z.B. Analyse von Lernumgebungen und Lebenswelten der Kinder, Beobachtung, Einschätzung, Planung und Gestaltung pädagogischer Prozesse mit Kindern und Eltern, didaktische Grundkenntnisse, Gestaltung von fallbezogenen- und fallübergreifenden sowie situationsbezogenen und situationsübergreifenden pädagogischen Settings)
- Grundhaltung ressourcenorientiert, diversitätssensibel, vorurteilsbewusst, wertschätzend, neugierig, forschend
- Kenntnisse zu unterschiedlichen pädagogischen Konzeptionen, Inhalte und Anforderungen des Bildungsplanes, Kenntnisse über Entwicklung, Lernen, Lebenslagen und Sozialisation von Kindern, Kenntnisse über familienunterstützende Maßnahmen, Institutionen und Vernetzungsprozesse, Kenntnisse zu den Themen Kinderschutz und Kindeswohlgefährdung

Erforderliche Ausbildung: staatlich anerkannte Sozialarbeiter*in/Sozialpädagog*in mit Diplom-, Bachelor- oder Masterabschluss; Absolvent*in einschlägiger Hochschulstudiengänge im Bereich Erziehung, Bildung und Betreuung in der Kindheit mit Diplom-, Bachelor- oder Masterabschluss

5. Literatur

Aarts, M: Marte Meo - Ein Handbuch. Aarts 2009

Ahnert, L.: Entwicklungspsychologische Erfordernisse bei der Gestaltung von Betreuungs- und Bildungsangeboten im Kleinkind- und Vorschulalter. In: Ahnert, L./Roßbach, H.-G./Neumann, U./ Heinrich, J./Koletzko, B. (Hrsg.): Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern unter sechs Jahren. Verlag DJI 2005

Arnett, J.: Caregiver Interaction Scale. FPG Child Development Institute 1989

Berger, M./Berger, L.: Baum der Erkenntnis. <https://www.baumdererkenntnis.de/>

Brandes, H: Selbstbildung in Kindergruppen. Reinhardt 2008

Brandes, H./Friedel, S./Röseler, W.: Gleiche Startchancen schaffen! Budrich 2011

Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter: Qualität in Kindertageseinrichtungen. <https://www.kindergartenpaedagogik.de/78.html>

Bundesministerium für Bildung und Forschung & Sekretariat der Kultusministerkonferenz (Hrsg.): Der Deutsche Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR). <https://www.dqr.de/> (letzter Internetzugriff am 11.03.2019)

Deutsche Akademie der Naturforscher Leopoldina e.V. (Hrsg.): Frühkindliche Sozialisation. Biologische, psychologische, linguistische, soziologische und ökonomische Perspektiven. Leopoldina – Nationale Akademie der Wissenschaften 2014

Dollase, R.: Gruppen im Elementarbereich. Kohlhammer 2015

Drößler, T./Schneiderat, G./Sehm-Schurig, S.: "Dass das nicht alles auf den Schultern der Erzieherin liegen muss ..." Der sozialpädagogische Auftrag in der Kita und die Perspektiven im Dresdner Handlungsprogramm. Abschlussbericht Evaluation des kommunalen Handlungsprogramms „Aufwachsen in sozialer Verantwortung“ der Landeshauptstadt Dresden. <https://www.aufwachsen-in-sozialer-verantwortung.de/weitere-publicationen.html> 2015

European Child Care and Education (ECCE) Study Group: European Childcare and Education Study: School Age Assessment of Child Development: Longterm impact of Preschool Experiences in School Success, and Family - School Relationships. https://www.uni-bamberg.de/fileadmin/uni/fakultaeten/ppp_lehrstuehle/elementarpaedagogik/Team/Rossbach/Ecce_Study_Group.pdf 1999

Fattah, V. A.: Flüchtlingskinder in der Kita. Carl Link 2016

Fölling-Albers, M.: Kinder und Kindheit im Blick der Erziehungswissenschaft. in: Thole, W./Roszbach, H.-G./Fölling-Albers, M./Tippelt, R. (Hrsg.): Bildung und Kindheit. Pädagogik der Frühen Kindheit in Wissenschaft und Lehre. Budrich 2008

Fürstaller, M./Hover-Reisner, N./Lehner, B. (Hrsg.): Vielfalt in der Elementarpädagogik. Theorie, Empirie und Professionalisierung. Debus Pädagogik 2018

Grell, F.: Über die (Un-)Möglichkeit, Früherziehung durch Selbstbildung zu ersetzen Zeitschrift für Pädagogik 56 (2010) 2, S. 154-167

Hartmann, U./Hasselhorn, M./Gold, A. (Hrsg.): Entwicklungsverläufe verstehen – Kinder mit Bildungsrisiken wirksam fördern. Kohlhammer 2017

Hock, B./ Holz, G./ Simmedinger, R./Wüstendörfer, W.: Gute Kindheit – Schlechte Kindheit? Armut und Zukunftschancen von Kindern und Jugendlichen in Deutschland Abschlussbericht zur Studie im Auftrag des Bundesverbandes der Arbeiterwohlfahrt e.V. 2013

Institut für den Situationsansatz/Fachstelle Kinderwelten (Hrsg.): Inklusion in der Kitapraxis #3 – Die Interaktion mit Kindern vorurteilsbewusst gestalten. Verlag Was mit Kindern GmbH 2016 (S. 150 ff.)

Kalicki, B./Neher, K./Röseler, W./Schneider-Andrich, P./Sehm-Schurig, S./Zill-Sahm, I.: Wohlbefinden von Kindern unter drei Jahren. (WohlfühlenWahrnehmenWachsen). Stadt Dresden & ZFWB an der ehs Dresden 2017

Karasek, R./Theorell, T.: Healthy Work. Stress, productivity and the reconstruction of working life. Basic Books 1990

Kazemi-Weisari, E.: Kinder verstehen lernen. Klett Kallmeyer 2007

Kinder- und Elternzentrum Kolibri e.V.: Vielfalt in Kita – Von Herausforderungen zur Chance. Staatsministerium für Kultus/Freistaat Sachsen

Köhler, H.: Schwierige Kinder gibt es nicht. Verlag Freies Geistesleben 2007

Kramer, M./Gutknecht, D.: Die Lebensaktivität Schlaf (S. 16-19). TPS 2/2017 Ruhen und Schlafen

Kronberger Kreis für Qualitätsentwicklung in Kindertageseinrichtungen (Hrsg): Qualität im Dialogentwickeln. Wie Kindertageseinrichtungen besser werden. Kallmeyer 1998

Laewen, H.-J.: Grenzsteine der Entwicklung. Ein Frühwarnsystem für Risikolagen. http://www.frueherziehung.ch/uploads/1/7/9/4/17948117/grenzsteine_der_entwicklung 2008

Laewen, H.-J./Andres, B.: Beobachtungsbogen zu Bildungsthemen des Kindes. Das infans-konzept der Frühpädagogik. Verlag das Netz 2011

Laewen, H.-J./Andres, B.: Grundlagen für die Qualitätsentwicklung in Kinderkrippen. Sonderdruck infans 2013

Laevers, F./Vandenbusche, E.: Beobachtung und Begleitung von Kindern. Schlömer & Kellermann 2009

Laucht, M./Esser, G./Schmidt, M.H.: Entwicklung von Risikokindern im Schulalter: Die langfristigen Folgen frühkindlicher Belastungen. Hogrefe 2000

Leu, H.R./Flämig, K./Frankenstein, Y./Koch, S./Pack, I./Schneider, K./Schweiger, M.: Bildungs- und Lerngeschichten: Bildungsprozesse in früher Kindheit beobachten, dokumentieren und unterstützen. Verlag das Netz 2007

Lill, G. (Hrsg.): Bildungswerkstatt Kita. Bildungsmöglichkeiten im Alltag entdecken. Belt 2004

Lochner, B.: Ort der frühkindlichen Bildung, inklusiver Lebensraum, Zentrum für Kindeswohl – Zur Rolle der Kindertageseinrichtung im Spiegel gesellschaftlicher Erwartungen. Forum Erziehungshilfen. Beltz Juventa 2018

Lutz, R.: Kinderreport 2012 – Mitbestimmung in Kindertageseinrichtungen und Resilienz. Christophorus Verlag 2012

Mayr, T./Ulich, M.: PERiK Positive Entwicklung und Resilienz im Kindergartenalltag: 10 Beobachtungsbögen mit Begleitheft. Staatsinstitut für Frühpädagogik 2006

Mayr, T./Bauer, C./Krause, M.: KOMPIK – Kompetenzen und Interessen von Kindern. Staatsinstitut für Frühpädagogik & Bertelsmann Stiftung 2012

Michaelis, R.: Die ersten fünf Jahre - Wie sich Ihr Kind entwickelt. TRIAS 2012

Neher, K./Sehm-Schurig, S.: "Luca dreht Löckchen" Dresdner Modell zum Wohlbefinden der Jüngsten. unter Mitarbeit von Petra Schneider-Andrich, Wenke Röseler, Ivonne Zill-Sahm, Bernhard Kalicki, mit einem Gastbeitrag von Beate Naake. Handbuch und Arbeitsbuch. Verlag das Netz 2019 (im Druck)

Nentwig-Gesemann, I./Walther, B./Thedinga, M.: Qualität vor Ort. Kita-Qualität aus Kindersicht. Die Quaki-Studie. Die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung & Institut für Demokratische Entwicklung und Soziale Integration 2017

Oppermann, C./Winter, V./Harder, C./Wolff, M./Schroer, W. (Hrsg.): Lehrbuch Schutzkonzepte in pädagogischen Organisationen. Beltz Juventa 2018

Peisner-Feinberg, E. S (u.a.): The children of the cost, quality & outcomes study go to school: Technical Report. University of North Carolina. 2000 ([www.http://fpg.unc.edu/~ncedl/PDFs/CDO-tr.pdf](http://fpg.unc.edu/~ncedl/PDFs/CDO-tr.pdf))

Peters, F./Lenz, S./Kann nicht, V./Düring, D. (Hrsg.): Innovation in kleinen Schritten. Zur Sozialräumlichen Kooperation von Kindertagesstätten, Hilfen zur Erziehung und Allgemeinen Sozialen Dienst. Hirnkost 2018

Preissing, C./Heller, E.: Qualität im Situationsansatz Qualitätskriterien und Materialien für die Qualitätsentwicklung in Kindertageseinrichtungen. Cornelsen: Scriptor 2009

Prenzel, A.: Inklusion in der Frühpädagogik. Bildungstheoretische, empirische und pädagogische Grundlagen. Wiff-Expertisen 5. DJI 2010

Regner, M./Schubert-Suffrian, F.: Partizipation in der Kita. Herder 2013

Robert, G. (Hrsg.): Aufwachsen in Dialog und sozialer Verantwortung: Bildung - Risiken - Prävention in der Frühen Kindheit. VS Verlag für Sozialwissenschaften 2010

Richter, S.: Eine vorurteilsbewusste Lernumgebung gestalten. http://www.kita-fachtexte.de/uploads/media/KiTaFT_richterII_2014-End.pdf, letzter Zugriff 22.09.2014

Schmidt, T./Smidt, W.: Kompensatorische Förderung benachteiligter Kinder. Entwicklungslinien, Forschungsbefunde und heutige Bedeutung für die Frühpädagogik. Zeitschrift für Pädagogik, 60 Jg., H. 1, S. 132-149

Schutter, S./Braun, M.: Herausforderungen von Kindertageseinrichtungen in einer vielfältigen Gesellschaft. Hochschule Rosenheim 2018

Seeger, D./Holodynski, M./Souvignier, E. (Hrsg.): BIKO-Screening zur Entwicklung von Basiskompetenzen für 3- bis 6-Jährige. 2014

Siegrist, J.: Effort-reward imbalance at work and health. In: Perrewe, P. /Ganster, D.: Research in occupational stress and well-being. – Vol. 2: Historical and current perspectives on stress and health. New York 2002, S. 261 – 291

Staatsministerium für Kultus/Freistaat Sachsen: Individuelle Lern- und Entwicklungsdokumentation in sächsischen Kindertageseinrichtungen und in der Kindertagespflege. Broschüre

Stöbe-Blossey, S.: Bildungsbenachteiligung – Wege zur frühen Förderung im Netzwerk. Vortrag auf dem Kongress Jugendhilfeplanung des Landesjugendamtes Rheinland in Köln am 28./29. Juni 2005

Sulzer, A./Wagner, P.: Inklusion in Kindertageseinrichtungen – Qualifikationsanforderungen an die Fachkräfte. DJI 2011

Strehmel, P.: Wovon hängt "gute Bildung" tatsächlich ab? In: ‚kindergarten heute‘, Ausgabe 1/2008, S. 8-13

Tietze, W./Viernickel, S./Groot-Wilken, B.: Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. Beltz 2003

Tietze, W./ Rossbach, H.-G./ Grenner, K: Kinder von 4 bis 8 Jahren. Zur Qualität der Erziehung und Bildung in Kindergarten, Grundschule und Familie. Weinheim 2005

Tietze, W./Becker-Stoll, F./Bensel, J./Eckhardt A. G./Haug-Schnabel, G./Kalicki, B./Keller, H./Leyendecker, B.: NUBBEK. Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit. Verlag das Netz 2013

Tietze, W./Roßbach, H-G./Nattefort, R./Grenner, K.: Kindergarten-Skala (KES-RZ). Verlag das Netz 2017

Ulich, M./Mayr, T.: Sismik - Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen, 10 Beobachtungsbögen mit Begleitheft. Staatsinstitut für Frühpädagogik 2006

Ulich, M./Mayr, T.: Seldak - Sprachentwicklung + Literacy bei deutschsprachig aufwachsenden Kindern: 10 Sprachbeobachtungsbögen mit Begleitheft. Staatsinstitut für Frühpädagogik 2006

Viernickel, S./Schwarz, S.: Schlüssel zu guter Bildung, Erziehung und Betreuung. Wissenschaftliche Parameter zur Bestimmung der pädagogischen Fachkraft-Kind-Relation Der Paritätische Gesamtverband & Diakonie & Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft 2009

Viernickel, S./Voss, A.: Wissenschaftlicher Abschlussbericht. STEGE Strukturqualität und Erzieher_innengesundheit in Kindertageseinrichtungen. Unfallkasse NRW & Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung 2013

Wagner, P.: Be(nach)teiligungen auf der Spur. Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung und Bildungsgerechtigkeit. Newsletter Bürgergesellschaft. 2008
http://www.buergergesellschaft.de/fileadmin/pdf/gastbeitrag_wagner_081024.pdf, letzter Zugriff 23.09.14

Wagner, P. (Hrsg.): Handbuch Kinderwelten. Vielfalt als Chance – Grundlagen einer vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung. Verlag Herder 2008

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

Weltzien, D.: Die Mischung macht's: Multiprofessionelle Teams. <https://www.fruehe-bildung.online/artikel.php?id=2030>. 2017

WiFF: Bildungsteilhabe und Partizipation. WiFF Wegweiser Weiterbildung. Band 12. DJI 2017

Wustmann, C.: Resilienz - Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern. Beltz 2011

Wygotski, L. S.: Denken und Sprechen. Psychologische Untersuchungen. Beltz Verlag 2002

Zech, R.: Lernerorientierte Qualitätstestierung für Kindertageseinrichtungen. Das LQK-Handbuch. VS Verlag für Sozialwissenschaften 2004

Zimmer, J.: Das kleine Handbuch zum Situationsansatz. Beltz 2007

Zimmer, R.: BaSiK Grundpaket: Begleitende alltagsintegrierte Sprachentwicklungsbeobachtung in Kindertageseinrichtungen (BaSiK U3 & Ü3). Verlag Herder 2014