



EntwicklungsTräume

... für kleine Kinder

Qualitätsmerkmale in der Betreuung
von Kleinstkindern

Impressum:

"EntwicklungsTräume ... für kleine Kinder" wird kostenlos herausgegeben von der Bezirksregierung Hannover, Dezernat 407 - "Niedersächsisches Landesjugendamt".

Es erscheint als Dokumentation des gleichnamigen Wettbewerbs in 2003.

Redaktion, Gestaltung und Layout:

Ute Klingemann

Marina Kuban

Reinhold Rohloff

Bestellungen:

Bezirksregierung Hannover

Dezernat 407 - Nds. Landesjugendamt

Marina Kuban

Postfach 203

30002 Hannover

Telefon: 0511-106-3715

E-Mail: Marina.Kuban@BR-H.Niedersachsen.de



„ best – practice „ Qualitätswettbewerb 2003

Die besten Grundlagen für eine gesunde Entwicklung werden in den ersten Lebensjahren geschaffen. In keinem späteren Lebensabschnitt lernt ein Mensch mehr als in dieser Zeit. Die frühe Kindheit ist geprägt von vielen sensiblen Phasen, die „offene Türen“ für Erfahrungsprozesse und für spätere Gefühls-, Denk- und Arbeitsmodelle darstellen.

Gute Rahmenbedingungen, hohes Fachwissen, Fähigkeiten zur (Selbst-) Reflexion und Gefühlsarbeit der pädagogischen Fachkräfte können Kinder in Einrichtungen für Unterdreijährige fördern.

Nachdem 2001 die Alltagsbeteiligung von Kindern und 2002 die Elternzusammenarbeit als Qualitätsmerkmal in den Mittelpunkt der landesweiten Aktion gestellt waren, wurde im Jahr 2003 der Wettbewerb: **EntwicklungsTräume für kleine Kinder - Qualitätsmerkmale der Betreuung von Kleinstkindern** ausgeschrieben. Unser Interesse gilt hier den tatsächlichen Qualitätsmerkmalen, alltäglich in Krippen und Krabbelstuben von Fachpersonal umgesetzt.

Alle niedersächsischen Krippen und altersübergreifenden Gruppen mit Kindern unter drei Jahren wurden angeschrieben und konnten sich beteiligen. Es sollten praktische und konzeptionelle Ansätze, die auf die Bedürfnisse der kleinen Kinder abgestimmt sind, aus jeweils zwei der folgenden Bausteine beschrieben werden.

- | | |
|------------------------------------|---|
| 1. Organisationsstruktur | Die 7 Themenblöcke wurden sorgfältig ausgewählt und stellen die wichtigsten Bausteine der Kleinstkindpädagogik dar. Sie ergeben nur im Zusammenhang einen Sinn. |
| 2. Materielle Ausstattung | |
| 3. Beziehungsaufbau | |
| 4. Grundbedürfnisse | |
| 5. Individuelle Entwicklungsstände | |
| 6. Kommunikation | |
| 7. Bildung | |

In dieser Dokumentation sind die Ergebnisse von mehr als 10 % aller niedersächsischen Krippen, Krabbelstuben und altersübergreifenden Gruppen zusammengefasst und fachlich ergänzt. Die Praxisbeispiele weisen auf beispielhafte Kleinstkindpädagogik in Niedersachsen hin und bieten neben der Information ein Forum zur Kontakthanbahnung. Außerdem sind die Referate der Abschlussveranstaltung in der Alice-Salomon-Fachschule für Sozialpädagogik in Hannover am 9. Juni 2004 von Frau Prof. Dr. Adam-Lauer und Frau Rubbel-Götsche abgedruckt, sowie die Auswertung einer kleinen Fragebogenaktion, die von pädagogischen Gruppenkräften beantwortet wurde.

Wir wünschen uns, dass viele Kollegen / innen in einen fachlichen Erfahrungsaustausch treten und sich damit gegenseitig bereichern - stets zum Wohle der Kleinsten unserer Gesellschaft.

Viel Spaß und zahlreiche Anregungen beim Lesen der Broschüre wünschen

die Fachgruppe Kleinstkindpädagogik

Silke Müller-Kitzig

Ute Klingemann

Marina Kuban

Reinhold Rohloff

Ingrid Schill

Christiane Reckmann

Dezernentin Nds. Landesjugendamt





Vorwort	5
Fachreferate	
- "Kleinstkindpädagogik in Kindertagesstätten" Prof. Dr. Adam-Lauer, Universität Lüneburg	7
- "Bedeutung für die Ausbildung pädagogischer Fachkräfte" Sigrid Rubbel-Göttsche, Alice-Salomon-Schule Hannover	24
Erläuterungen zum Wettbewerb	
- Ausschreibung	30
- Auswahlkriterien	31
Die Themenblöcke	
- Organisationsstrukturen	35
- Räumliche und materielle Ausstattung	38
- Beziehungsaufbau	42
- Grundbedürfnisse	45
- Individuelle Entwicklungsstände	48
- Kommunikation	50
- Bildung	52
Die Preisträger	
Synopsen der Preisträger des Wettbewerbs	60
Teilnehmerverzeichnis	
Adressenliste	67
Meinungsumfrage	
Umfrageergebnisse zu Qualitätsvorstellungen aus der Praxis	68
Schlusswort	71
Literatursammlung	
- Literaturverzeichnis zu den Fachreferaten	73
- Allgemeines Literaturverzeichnis	





Kleinstkindpädagogik in Kindertagesstätten

Prof. Dr. Gisela Adam-Lauer, Universität Lüneburg, auf der Abschlussveranstaltung des Wettbewerbs am 09.06.2004 in der Alice-Salomon-Schule in Hannover

Vorbemerkungen

Vor kurzem hat unser noch amtierender Bundespräsident Johannes Rau in seiner letzten Rede zu Recht darauf hingewiesen, dass wir alle lernen sollten, weniger zu jammern und zu kritisieren; dass wir uns statt dessen lieber (oder wenigstens auch) die positiven Aspekte, die in unserer Gesellschaft zu finden sind, bewusst machen und sie stärker betonen sollten. Letzteres wurde mit dem vom Niedersächsischen Landesjugendamt ausgeschriebenen Wettbewerb „Entwicklungsträume für kleine Kinder“, der in der heutigen Preisverleihung seinen Höhepunkt und Abschluss findet, in einer für alle Beteiligten motivierenden und anregenden Weise getan. Die Ergebnisse zeigen, dass ein hohes Maß an Reflexion, Fachlichkeit, Engagement und Kreativität bei den MitarbeiterInnen in den einzelnen Einrichtungen vorhanden ist, das es zu erhalten und anzuerkennen gilt.

Aus meiner Kenntnis von Elementarerziehung (und auch Schule) in anderen europäischen und auch überseeischen Ländern bin ich zu der Auffassung gelangt, dass es in der Bundesrepublik Deutschland gar nicht so einfach ist, ErzieherIn zu sein. Erziehen (als Haltung, die auf verbindlichen normativen Gegebenheiten und auf daraus abgeleitetem aktivem Tun beruhen sollte) ist nämlich kein einheitliches Vorgehen mehr (wie noch in den 60-iger Jahren), sondern ein Stück weit in die „Beliebigkeit“ der einzelnen ErzieherIn bzw. der einzelnen Einrichtung übergegangen. Verbindliche Vorgaben (wie es sie in anderen europäischen Ländern vielfach noch gibt) sind rar geworden. Die bundesdeutsche Pädagogik gibt da keine Hilfestellung: Ihr Menschenbild schwankt (je nach

Ideologie) zwischen der Forderung, überhaupt nicht zu erziehen, da sich ohnehin „alles von selbst ergeben würde, wenn man dem Kind nur genügend Freiheit lässt und ihm positive Zuwendung gibt“ und dem Versuch, auf „kommunikativem Weg“ (also gemeinsam mit dem Kind) die Ziele und Vorgehensweisen der Erziehung festzulegen, Mitsprache zuzulassen und sich davor zu hüten, „den Menschen in irgendeiner Hinsicht dauerhaft .. verbessern“ zu wollen oder gar zu versuchen, „seine als wertvoll beurteilten Bestandteile zu erhalten oder die Entstehung von Dispositionen, die als schlecht bewertet werden“, zu verhindern.¹ Woran soll man sich da noch orientieren? Zumal wenn man es mit so jungen Kindern zu tun hat, deren Potentiale noch brach liegen und darauf warten, angeregt zu werden und wo Mitbestimmung erst in Ansätzen aufgebaut werden kann. „Von selbst“ geht „nur“ die Reifung, nicht jedoch das Lernen. Dieses bedarf (empirisch belegt!) der Förderung und Forderung, der Anregung und oft auch des Zuspruchs.

Und aus diesem Grund muss ich nun doch auch auf einige Lücken und Mängel hinweisen, die den Bereich der Elementarerziehung hierzulande generell und den der Erziehung von Babys und Kleinkindern speziell, berühren; und die auszugleichen aus den unterschiedlichsten Gründen, mit denen wir uns im folgenden befassen werden, hohe Priorität haben sollte.



¹ Brezinka in Ballauf, T., Stichwort Erziehung, Brockhaus 1988, Bd. 6, S. 570).



1. Einleitende Anmerkungen: Einige Aspekte zur Situation der Säuglings- und Kleinkindbetreuung

Am 25.3.04 berichtete die Lüneburger Zeitung, dass Niedersachsen in Sachen Kinderbetreuung in Krippen (und auch im Bereich von Kindergärten und Horten) im bundesweiten Ländervergleich enormen Nachholbedarf hat. Dies geht aus einer Erhebung des Statistischen Bundesamtes für die Jahre 1990 bis 2002 hervor, **wonach nur 2% der Kinder unter drei Jahren einen Krippenplatz bekommen**; der Durchschnitt in der Bundesrepublik Deutschland liegt dagegen bei 9%, was (verglichen mit anderen europäischen Ländern) im untersten Bereich liegt.

Im internationalen Vergleich nimmt Deutschland aber **nicht nur bezogen auf das Angebot, sondern auch bezogen auf das Niveau der pädagogischen Zielsetzung und Methodik** (trotz hoher Motivation und engagierten Einsatzes des überwiegenden Teils der ErzieherInnen) nicht einmal einen mittleren Platz ein. „Mindestens eine Dekade sind wir zurück“ stellt Ilse Wehrmann, die Vorsitzende des evangelischen Tageseinrichtungen-Verbandes, fest; und sie bemängelt unter anderem die den heutigen Anforderungen an Kleinstkind- und Vorschulpädagogik nicht mehr genügende Ausbildung von ErzieherInnen, die sie im europäischen Ausland als „schlichtweg nicht vermittelbar“ ansieht.²

Diese Aussagen unterstützend kritisiert Wassilios Fthenakis, der Direktor des Staatsinstituts für Frühpädagogik in München, die **permanente Unterforderung der Kinder** auf Grund der oben erwähnten unzureichenden Ausbildung und der dem zu Folge fehlenden me-

thodischen Kompetenzen von Krippen- und KindergartenmitarbeiterInnen.³

Zu dieser Einschätzung kam Fthenakis auf Grund einer Studie, die im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend erhoben wurde, und in der sich herausstellte, dass die Krippen, Kindergärten und Kindertagesstätten auf heutigem Stand nicht mehr in der Lage sind, die Herausforderungen der Zukunft zu meistern und die Problematiken, die auf Grund der Instabilität von immer mehr Familien für die Kinder entstehen, zu kompensieren.

Ein **großer und steigender Bedarf insbesondere an die institutionelle Erziehung von Säuglingen, Kleinst- und Kleinkindern** wird von nahezu allen Fachleuten, die sich mit entwicklungspsychologischen, medizinischen und soziologischen Fakten bezogen auf diese Altersgruppe in unserer Gesellschaft auseinandersetzen, gesehen.

Nun kann man den **Bedarf** in diesem Zusammenhang unterschiedlich definieren und man kann ihn aus unterschiedlichen Sichtweisen heraus erheben: Geht man von der **Anzahl der Nachfragen** (Anmeldungen) aus, so sind die Zahlen (regional unterschiedlich) eher gering, entweder weil die betroffenen Eltern bzw. die allein erziehenden Elternteile (die besonders stark auf solche Angebote angewiesen sind) sich von vorne herein keine Chance auf einen Platz für ihr Kind ausrechnen oder weil sie der Meinung sind, Krippenerziehung komme für sie nicht in Frage, sei eine „Notlösung“ für Eltern mit massiven Erziehungsschwierigkeiten und es sei nicht mit dem Kindeswohl zu vereinbaren, so junge Kinder schon regelmäßig in eine Institution zu geben. Oder weil sie in Regionen leben, in denen ein solches Angebot gar nicht (oder - wie im Osten der Republik - nicht mehr) vorgehalten wird.

² vgl. Focus 12/2004, S. 65

³ vgl. Focus 12/04, S.66



Geht man von der **Erwerbstätigkeit beider Elternteile bzw. des allein erziehenden Elternteils** aus und hat das Ziel im Auge, dass Kinder und Beruf miteinander in Einklang gebracht werden sollten, zeigt die sozialwissenschaftliche Forschung auf, dass der Bedarf zwar objektiv da ist, jedoch von vielen, vor allem gut ausgebildeten, jungen Paaren (und auch Alleinerziehenden) gar nicht erst eingefordert wird; diese Paare/Einzelpersonen verzichten lieber auf Kinder (bzw. auf ein zweites oder drittes Kind) als auf den Beruf, da ihnen bewusst ist, dass die entsprechenden Betreuungsangebote nicht in ausreichender Zahl vorhanden sind bzw. an ihrem Wohnort ganz fehlen.

Für die überwiegend finanzschwachen Kommunen ist es natürlich von Vorteil, wenn ein Bedarf gar nicht erst angemeldet wird, denn gemäß § 24 KJHG müssen Krippen- (und auch Hort-) Plätze nur auf Grund der tatsächlich vorliegenden Anmeldungen eingerichtet werden (anders als bei Kindergartenplätzen, die gemäß § 24 SGB VIII allen Kindern ab 3 Jahren zustehen und von daher von den Kommunen in jedem Fall vorzuhalten sind).

Betrachtet man nun den Bedarf an Kripenerziehung unabhängig von den Nachfragen/den Anmeldungen in die Richtung eines heute gesellschaftlich mehr und mehr von allen Fachleuten eingeforderten **notwendigen** Angebotes, (d.h.: operationalisiert man den Begriff „Bedarf“ an den tatsächlich vorzufindenden Fakten und den sich daraus ergebenden **pädagogischen Notwendigkeiten** im Interesse der Kinder, der Familien und letztendlich der Gesellschaft), so ergibt sich folgendes Bild:

Die Situation vieler Familien hat sich in den letzten drei Jahrzehnten in unterschiedlichen Bereichen so stark verändert, dass die Betreuung von Säuglingen, Kleinst- und Kleinkindern in einer Institution für nicht wenige Eltern ein

hilfreiches, ergänzendes und teilweise auch unbedingt notwendiges Angebot zur (auch kompensatorischen) Erziehung, Förderung und Betreuung ihrer Kinder darstellen sollte.

Die Zahl der allein erziehenden Frauen und Männer hat in den letzten zwanzig Jahren immens zugenommen. Einerseits durch die Einstellung, bewusst mit einem oder mehreren Kindern alleine eine Familie bilden zu wollen, und - häufiger - durch die zunehmenden Trennungs- und Scheidungsraten sind immer mehr (vor allem) Frauen in die Situation gekommen, Kind(er) und Beruf mit einander in Einklang bringen zu müssen. Für sie ist die Unterbringung ihres Kindes in einer Krippe/einer Kita eine vernünftige Alternative zum ständigen Improvisieren- und Organisierenmüssen und zu (oft wechselnden) Tagesmüttern.

Die neurobiologische und -psychologische Kleinstkindforschung konfrontiert uns mit eindrucksvollen Ergebnissen bezogen auf die Kompetenzen und Lernmöglichkeiten von Säuglingen und Kleinkindern und gibt uns Hinweise, wie mit Kindern dieser Altersgruppe umzugehen ist, wenn man die Potentiale in den verschiedenen sensiblen Phasen auch und gerade der ersten drei Lebensjahre im Sinne der Förderung der gesamten Persönlichkeit ausschöpfen will: Eine Aufgabe, der zunehmend mehr Eltern (u.a. aus Zeitgründen, aber auch aus Gründen der Überforderung) nicht mehr gewachsen sind.

In diesem Zusammenhang: Das Aufwachsen und Leben in einem Land, dessen nahezu einzige Ressourcen Bildung, Wissen und Innovation in Wissenschaft/ Forschung, Technik, Handwerk und im Dienstleistungsbereich sind, erfordert die Bereitstellung entsprechender kognitiver, sozialer und emotionaler Fähigkeiten, die bereits in sehr jungem Alter durch entsprechende Anregung und Förderung angelegt wer-



den müssen; die Basis für kognitive und sozial-emotionale Kompetenz wird früh gelegt (der weitaus größte Teil der entsprechenden sensiblen Phasen liegt vor der Vollendung des 6. Lebensjahres!); die Gesellschaft kann es sich meines Erachtens nicht leisten, auf entsprechende Frühförderung und damit die Bereitstellung notwendiger Institutionen, notwendigen Fachpersonals und auch notwendiger Beratung der Eltern noch länger zu verzichten.⁴

✍ Und schließlich ergibt sich aus den bislang genannten Punkten die Forderung nach einer angemessenen Ausbildung von ErzieherInnen, die weit über das hinausgehen muss, was heute an den Fachschulen für Sozialpädagogik gelehrt wird. Und es gilt zu erarbeiten, wie Krippen, Kindergärten und Kindertagesstätten auf dem Hintergrund neurobiologischer/-psychologischer, entwicklungspsychologischer und nicht zuletzt sozialwissenschaftlicher Erkenntnisse und Fakten arbeiten müssen, wenn sie eine effektive, kindgerechte Erziehung und Förderung im Hinblick auf die Anforderungen der Zukunft gewährleisten wollen.

✍ Wir wollen im folgenden genauer auf jeden einzelnen der genannten Punkte eingehen, die vorhandenen Erkenntnisse zusammenfassen, die pädagogischen Folgerungen daraus erarbeiten und in diesem Zusammenhang aufweisen, wie hoch und dringend der **tatsächliche** (wenn auch nicht eingeforderte) **Bedarf** an Krippenplätzen und einer guten Krippenerziehung ist.

⁴ Es sei an dieser Stelle angemerkt, dass es erste Modellversuche bereits gibt: in **Bayern** erproben 106 Modelleinrichtungen seit etwa einem halben Jahr einen neuen Bildungs- und Erziehungsplan, der ab 2005 verbindlich für das ganze Bundesland gelten soll = vgl. Focus 12/2004, S. 64

2. Zunehmende problematische Familiensituationen und ihre Auswirkung auf Säuglinge und Kleinkinder

Betrachten wir zunächst die Situation, in der immer mehr Familien vor allem aus den unteren sozialen Schichten sich heute befinden, und welche Auswirkungen sich daraus für die Kinder ergeben.

Die Gründe, warum ich in meinen Ausführungen zur Krippenerziehung nun insbesondere auf **benachteiligte Familien** und deren Kinder eingehe, sind folgende: Zum einen bin ich der Ansicht, dass gerade für Kinder aus diesen Familien die Erziehung in einer Krippe eine unverzichtbare Kompensationschance darstellen kann und es von daher ethisch geboten ist, ihnen diese zukommen zu lassen, da dies oft die einzige Chance auf Förderung ihrer Persönlichkeit, Ausnutzen der sensiblen Phasen und somit die Entwicklung ihrer Potentiale darstellt. Und zum anderen zeigt die Erfahrung, dass gerade Eltern aus benachteiligtem Milieu der institutionellen Erziehung ihrer Kinder positiv gegenüberstehen und sich ausreichend Krippenplätze an ihrem Wohnort wünschen. Für die **allein erziehenden Elternteile** stellt sich die Situation objektiv so dar, dass sie - wollen sie den Sozialhilfestatus vermeiden und lieber wenigstens halbtags berufstätig sein - auf Krippenerziehung angewiesen sind, sofern sie Kinder zwischen 0 und 3 Jahren haben. Auch hier ist der Staat meines Erachtens gefordert, entsprechende Angebote bereitzuhalten, wie dies im europäischen Ausland seit langem üblich ist.

Die Eltern bzw. die Familien stellen das erste und damit ein besonders stark prägendes Umfeld von Kindern dar. Die folgenden Funktionen und damit im Zusammenhang stehenden Aufgaben, deren Erfüllung für eine geglückte Persönlichkeitsentwicklung ihrer Kinder not-



wendige Voraussetzung ist, sind mit der Elternschaft verbunden:

- ⇒ Die Versorgungsfunktion: Hierunter fällt das Befriedigen der körperlichen/vitalen, der emotionalen und der sozialen Grundbedürfnisse der Kinder (Versorgung mit Nahrung und Flüssigkeit, Körperpflege, Zuwendung und Akzeptanz; sensorische, psychomotorische, sprachliche und kognitive Anregung).
- ⇒ Die Sozialisationsfunktion: Darunter fällt die Erziehung zum sozialen Verhalten, zum Hineinwachsen in die Gesellschaft mit ihren spezifischen Normen und Werten, ihren religiösen/ethisch-moralischen und kulturellen Anforderungen (letzteres wird auch als **Enkulturationsfunktion** bezeichnet); weiterhin gehört dazu die Erziehung zur Entfaltung der Persönlichkeit und der den Kindern eigenen Begabungen und Talente, die Erziehung zur Beziehungs- und Bindungsfähigkeit, wobei darauf zu achten ist, dass entsprechende Anpassungsleistungen an gesellschaftliche Vorgaben, aber auch eigenständiges Denken und Handeln (im Sinne der Förderung einer autonomen Persönlichkeit) in Einklang zu bringen sind. (Bezogen auf die kognitive Förderung, die früh beginnen sollte und schließlich in einen bestimmten Bildungs- und beruflichen Werdegang auf dem Hintergrund der Motivation und der Fähigkeiten des betroffenen Menschen mündet, wird auch von **Platzierungsfunktion** gesprochen).
- ⇒ Und schließlich muss an dieser Stelle noch die allgemeine Erziehungsfunktion genannt werden. Sie betont das Dasein für das Kind, die Unterstützung des Kindes in schwierigen Situationen, z.B. beim Übergang in den Kindergarten, in die Schule etc., die Hilfestellung in Krisenzeiten und bei psychischen Problemen, das Setzen von Grenzen und die Förderung prosozialer Verhaltensweisen durch Modell-Wirkung und Einfordern entsprechender Regeln.

Drei zentrale Entwicklungsaufgaben (die ein Kleinkind **bis zur Vollendung des 3. Lebensjahres** weitgehend gemeistert haben sollte) liegen dabei in den ersten drei Lebensjahren:

„Die erste betrifft den Aufbau einer Bindung zu mindestens einer (erwachsenen) Person, die dem Kind die notwendige Sicherheit bietet, um sich seiner Umwelt zuzuwenden“ und die als Muster für spätere soziale Beziehungen zur Verfügung steht.⁵ Nach Erikson muss bereits der Säugling erste deutliche An-



sätze in Richtung eines **Urvertrauens** (und damit erste Ansätze einer stabilen Ich-Identität), entwickeln. Das lernt er dann und nur dann, wenn seine Grundbedürfnisse zuverlässig befriedigt werden.

Die zweite Entwicklungsaufgabe besteht im Erlernen von adäquaten Kommunikationsfähigkeiten/-mustern bezogen auf Personen des näheren und weiteren Umfeldes. Das geschieht durch die liebevolle Beschäftigung mit dem Baby/Kleinkind, durch das Eingehen auf seine Kommunikationsangebote und durch den ständigen Versuch, das Kind zu verstehen und es als Kommunikationspartner nicht nur anzunehmen sondern auch herauszufordern.

⁵ Viernicke, S./Sechtig, J.; kiga heute, 1/2003, S. 14



Und die dritte Entwicklungsaufgabe ist darin zu sehen, dass das Erreichen der Identität, des Bewusstseins, eine eigenständige Person (eine Person mit eigenen Wünschen, Bedürfnissen und Ansprüchen) zu sein, sich von anderen Personen abzugrenzen, zu Stande kommt. Nach Erikson geschieht dies unter anderem dadurch, dass die Erziehungspersonen den Kindern Bewegungs- und Entdeckungsspielraum lassen, sich seinem Erforscherdrang und seinen zunächst zaghaften Ablösungsversuchen nicht entgegenstellen, sondern diese zulassen. Einengung stört die Identitätsentwicklung insofern, als das Kind seinen Körper, seine Kräfte, Möglichkeiten und Potentiale nicht in ausreichendem Maße erfahren und sie somit nicht genügend ausbauen kann.

6



Für das Gelingen dieser Entwicklungsaufgaben sind in erster Linie Eltern, weitere Familienmitglieder und selbstverständlich auch KrippenerzieherInnen zuständig.

An dieser Stelle erhebt sich die Frage, ob die Familien (wie dies noch in den 60-iger und 70-iger Jahren für die überwiegende Mehrheit der Fall gewesen ist) diese Funktionen noch in ausreichendem Maße erfüllen und ihren Kindern das Erreichen der Entwicklungsaufgaben ermöglichen können.

Sozialwissenschaftliche Forschungen zeigen auf und Erfahrungen der Mitar-

beiterInnen in den unterschiedlichen Bereichen der Jugendhilfe belegen, dass immer mehr Familien dazu nicht mehr in der Lage sind. Statt dessen lassen sich die folgenden Fakten belegen:

➔ Einen zunehmenden Dauerstress mit permanenter Überlastung finden wir in den zahlenmäßig steigenden sog. „Multiproblemfamilien“, deren vielseitige Problematiken gekennzeichnet sind durch eine deutliche Bildungsferne (fehlende Schulabschlüsse, fehlende Ausbildung, oft fehlender Arbeitsplatz, dadurch materielle Engpässe, Randständigkeit, soziale Isolation und Sozialhilfebedürftigkeit), durch Suchtverhalten, Gewaltprobleme und nicht selten auch durch deviantes/ kriminelles oder apathisches, resignatives Verhalten, kurz: durch ein Leben in materieller und psychosozialer Armut am Rande der Gesellschaft. Körperliche Erkrankungen und ständige Überforderung mit Haushalt und Kindern kommen dazu. Dies führt oft zu folgenden Gegebenheiten:

➔ Die Grundbedürfnisse der Kinder werden nicht oder nicht ausreichend befriedigt, die Signale des Babys (z.B. die verschiedenen Formen des Schreiens und der Körpersprache) werden oft nicht verstanden bzw. nicht richtig gedeutet. Und es wird demzufolge nicht in angemessener Weise darauf reagiert. So unterbleibt die körperliche Versorgung von und die liebevolle, spielerische Beschäftigung mit den Kindern, was zu Entwicklungsrückständen und im Extremfall zu sensorischer, kognitiver und emotionaler Deprivation und zu **Urmiss-trauen**, führen kann; **Die Versorgungsfunktion ist hier nicht bzw. nicht in ausreichender Weise gewährleistet**);

➔ Als Folge daraus wird die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder nicht im erwünschten Sinne gewährleistet. Die Förderung ihrer sozialen und emotionalen Fähigkeiten, ihrer Begabungen und Eigenheiten unterbleibt weitgehend,

⁶ Foto aus: GEO Nr. 2 September 1993 S. 34



wesentliche erwünschte Werte und Normen werden nicht vermittelt, die Identitätsbildung wird durch Urmisstrauen und ein negatives Selbst- und Fremdbild bestimmt; die Sozialisationsfunktion wird in nahezu all ihren Anforderungen nur lückenhaft erfüllt. Kommt Gewalt (Misshandlung, Missbrauch) dazu, werden oft die Wurzeln für spätere Verhaltensauffälligkeiten und psychische Erkrankungen gelegt. **Die Sozialisationsfunktion bleibt bruchstückhaft bzw. missglückt.**

→ Eltern mit der genannten Problematik schaffen es in der Regel nicht, den Kindern in allen Altersphasen Halt, Stütze, Anregungen und Hilfen im kognitiven und im emotionalen Bereich zu geben, die gebraucht werden, um den Anforderungen im Kindergarten, in der Schule, während der schwierigen Phase der Pubertät und bei der Berufsfindung gewachsen zu sein. Insbesondere das eigene Modellverhalten und die Hilflosigkeit der mehrfach belasteten Eltern erschwert es den Kindern, einen qualifizierten Schulabschluss sowie eine entsprechende berufliche Integration zu erlangen und ein Leben zu führen, das nicht von Deklassierung und selbst- und fremdschädigenden Verhaltensweisen bestimmt wird. **Die allgemeine Erziehungsfunktion ist in diesen Familien also ebenfalls nicht in erwünschter Weise gewährleistet.**

→ Ein weiteres Faktum ist die zahlenmäßige Zunahme von Teenagermüttern, die sehr häufig nur mangelhafte, manchmal vollkommen fehlende Kompetenzen im Umgang mit einem Säugling/Kleinkind haben und die ihrerseits oft selber aus problembehafteten Elternhäusern kommen und über das KJHG betreut werden. Das meist festzustellende Fehlen der Väter und die leider oft unzureichende fachliche Kompensation seitens der Jugendhilfe führen nicht selten zu deprivierten Kindern der nächsten Generation, die über kurz oder

lang selbst zum Klientel der Jugendhilfe werden.

→ Die enorm große Zahl von (meist ebenfalls bildungsfernen) Familien, in denen die deutsche Sprache nicht oder nur unzureichend gesprochen wird und die oft darüber hinaus von Armut und Randständigkeit betroffen sind, erschwert die Situation für ihre Kinder und führt dazu, dass auch hier wichtige Funktionen und Entwicklungsaufgaben nicht in ausreichendem Maße erfüllt werden können. Sprache ist die Voraussetzung für kognitive, soziale und emotionale Kompetenzen. Es ist die Sprache, die Begriffsbildung, die es den Kindern ermöglicht, sich die mit den Sinnen erfahrene Welt anzueignen, sie einzuteilen, sie zu verstehen und in ihr sicher zu agieren. Und es ist die Sprache (die Verwendung möglichst vieler, differenzierter Begriffe), die soziale Kommunikation, Selbstreflexion und das Verstehen anderer Menschen erst ermöglicht. Sprachdefizite (wenn auch nicht vergleichbaren Ausmaßes) gibt es auch in deutschen Multiproblemfamilien; generell kommen heute viel zu viele Kinder in den Kindergarten, denen ein altersgemäßer Basiswortschatz sowie die entsprechende Syntax und Grammatik fehlt.

→ Bereits hingewiesen wurde auf die Zunahme alleinerziehender Eltern, die - sofern sie ihren Beruf ausüben wollen - dringend der Entlastung durch institutionelle Betreuung ihrer Säuglinge und Kleinkinder bedürfen.

→ In diesem Zusammenhang ist generell zu vermuten, dass die Vielzahl von Trennungen/Scheidungen in allen Schichten der Bevölkerung, der damit oft verbundene Verlust oder Wechsel der Bezugspersonen, das Alleinerziehen müssen (und der damit verbundene Organisationsstress), die häufiger werdenden familiären Patchworksituationen (und die damit verbundene Unruhe), die Trennungssituationen (und die dadurch



möglicherweise entstehende Unsicherheit, Angst und Orientierungslosigkeit der Kinder) das Gelingen der Entwicklungsaufgaben gefährdet, da Erwachsene, die sich in solchen Trennungs- und Umorientierungssituationen befinden oder die sich auf einen neuen Partner einstellen und darüber hinaus womöglich auch noch dessen Kinder mit in ihr neues Familienleben zu integrieren suchen, eher mit sich selbst als mit den Belangen der Kinder beschäftigt sind.

3. Die Kompetenzen von Säuglingen und Kleinstkindern

Die entwicklungspsychologische und neuropsychologische Säuglings- und Kleinstkindforschung gibt Aufschluss über die Kompetenzen von 0- bis 3-Jährigen und die sich daraus ergebenden pädagogischen Möglichkeiten und Anforderungen.



⁷

⁷ Foto aus: GEO Nr. 2, September 1993 Seite 31

Bereits in den ersten Lebenswochen sind bestimmte Sinne miteinander vernetzt, arbeiten zusammen. Die Aufmerksamkeit ist enorm hoch, die Fähigkeit zum Nachahmen (also zum Lernen) ist bereits vorhanden, der Wunsch nach Neuem deutlich zu beobachten. Die Neugierde ist beträchtlich und der Einsatz zur Bedürfnisbefriedigung und zur Erforschung von Zusammenhängen (wenn man dem Baby die Gelegenheit dazu gibt) erstaunlich. Die folgenden Experimente der Babyforschung belegen dies:

✿ Babys im Alter von drei Monaten lernten, einen Diaprojektor scharf einzustellen. Ein Druckwandler im Inneren eines Schnullers war mit dem Gerät verbunden und die Babys fanden schnell heraus, wie (mit welchem Rhythmus) sie saugen mussten, um das Bild scharf zu stellen. Hier werden also bereits Zusammenhänge (durch Versuch und Irrtum) hergestellt, im Gedächtnis behalten und zur eigenen Bedürfnisbefriedigung wiederholt. Die taktile Empfindungsfähigkeit ist schon so fein ausgebildet und mit der Mundmotorik vernetzt, dass Unterschiede im Saugrhythmus gespürt werden und von daher zustande kommen können.

✿ Ebenfalls im Alter von drei Monaten sind Babys in der Lage, ein Mobile, das mittels einer Schnur mit einem ihrer Füße oder einer Hand verbunden ist, intendiert in Bewegung zu versetzen. In einem entsprechenden Experiment lernten sie sehr schnell (ebenfalls durch Versuch und Irrtum, letztendlich durch den Erfolg instrumentelles Lernen), wie sie strampeln bzw. das Bein bewegen mussten, um das Mobile zum Schwingen zu bringen. „Auch als sie Tage später ohne Schnur unter das Mobile gelegt wurden, bewegten sie den Arm oder

das Bein entsprechend“.⁸ Hier zeigt sich neben der forschenden, lernenden Tätigkeit das Funktionieren des Gedächtnisses.

⁸ Schrader C., Geo-Wissen „Kindheit und Jugend“, 1995, S. 29



nisses und die Auge-Hand bzw. Fuß-Hand-Koordination.

✿ Und um sich angenehme Reize immer wieder zu holen, haben Babys, die gerade mal 3 Tage alt waren, in einem Experiment gelernt, die Stimme ihrer Mutter „herbeizusaugen“. Den Babys wurden drei kurze Geschichten vom Band vorgespielt. „Dabei war das Gerät mit einem Schalter in einem Schnuller verbunden, den das Kind mit seinem Saugrhythmus „betätigen“ konnte, wenn es eine .. (Geschichte) besonders mochte – und dies war nach mehreren Versuchen regelmäßig die von .. (der) Mutter vorgelesene Geschichte“ (Zimmer, K.: Geo-Wissen „Kindheit und Jugend“, 1995, S. 37). Wahrnehmungsdifferenzierung und die Denkform des Vergleichens funktionieren demzufolge bereits unmittelbar nach der Geburt.

✿ Und zwei Wochen alte Babys zeigten eine deutliche Unruhe und Verunsicherung, wenn sie sahen, dass ihre Mutter den Mund bewegte, sie dabei jedoch die Stimme einer fremden Frau zu hören bekamen. Diese beiden letzten Experimente machen deutlich, wie gut ausgeprägt die akustische Wahrnehmung in diesem Alter ist und dass sie bereits mit dem optischen Sinn vernetzt ist: Die Mutter wird optisch erkannt, ihre Stimme wird akustisch identifiziert: passen nun diese beiden Wahrnehmungseindrücke nicht zusammen, wird das erkannt und führt zu Verwunderung und/oder Unsicherheit.

✿ Ein ähnlich gelagertes Experiment zeigt, dass fünf Monate alte Babys nicht nur Bilder und Töne miteinander verknüpfen, sondern diese zugleich in Zusammenhang mit Emotionen bringen können. Dies belegt folgender Versuch: Den Babys wurden nebeneinander (gleichzeitig) zwei Filme vorgeführt. Der eine Film zeigte einen Menschen mit einem traurigen, der andere einen Menschen mit einem fröhlichen Gesichtsausdruck. Dazu erklang aus einem Laut-

sprecher (für jedes Gesicht) abwechselnd einmal die fröhliche, einmal die traurige Stimme. Die Babys fixierten die Gesichter, deren Ausdruck zur Stimme passte, am längsten und sie richteten ihren Blick auf das Gesicht, zu dessen Ausdruck die gehörte Stimme passte: eine eindrucksvolle Verknüpfungsleistung von Gesehenem, Gehörtem und Emotionalem.⁹

✿ Und auch zu Abstraktionsleistungen sind Babys in der Lage: „Schon Einjährige unterscheiden spezifische Kategorien wie Katze, Hund und Henne. Noch früher, ab dem siebten Monat, bilden Kinder globale Kategorien: In einem Alter, in dem sie gerade mal sitzen können, gruppieren sie Gegenstände in Tiere, Möbel und Fahrzeuge. Selbst Puppenhausstühle mit Zebrastreifenmuster sortieren Babys zu anderem Spielzeugmobiliar“.¹⁰

✿ Schon sehr junge Babys ahmen Gesichtsausdrücke erwachsener Personen nach, z.B. das Herausstrecken der Zunge, das Zwinkern, das Grimassieren. Die Kinder scheinen also „von Geburt an ein Wissen von ihren Gesichtsbewegungen zu haben, das so weit geht, dass sie zwischen den ihnen verfügbaren Ausdrücken jenen wählen können, den auch das Gegenüber zeigt“. Und ihre angeborene Verhaltensausrüstung scheint darauf angelegt zu sein, mit Erwachsenen zu kommunizieren, eine Bindung zu ihnen aufzubauen.¹¹

✿ Bezogen auf die Sprache haben Babys erstaunliche Fähigkeiten, die von Anfang an auf Kommunikation angelegt sind: Schon unmittelbar nach der Geburt können sie mit Hilfe unterschiedlicher Formen des Schreiens (die von den Eltern in der Regel recht schnell unterschieden werden) unterschiedliche Bedürfnisse (Hunger, Schmerz, Wunsch

⁹ vgl.: Streri, A.: Spektrum der Wissenschaft 2/04, S. 56

¹⁰ Thimm, K., Der Spiegel 43/2003, S. 200

¹¹ Streri, A.: Spektrum der Wissenschaft 2/04, S. 56



nach Zuwendung etc.) ausdrücken, deren Deutung und angemessene Befriedigung Urvertrauen schafft. Die Explosivlaute (wie Gurgeln, Blubbern, R-Ketten etc.) und das Lallen (Aneinanderreihen von Silben zu langen Ketten) dienen nicht nur der Einübung der Sprechmuskulatur, sondern auch der Übernahme der muttersprachlichen Lautbildung. Hierbei haben die Eltern einen wesentlichen Anteil: Sie wiederholen, formen, verstärken die Laute oder lösen sie durch Nichtbeachtung (z.B. das englische „th“). Sie motivieren zum „Weiterreden“ durch Zuwendung, indem sie auf das sprachliche Kommunikationsangebot eingehen. Heute weiß man, dass durch ein solches Vorgehen „Neuronen-Verbindungen, die durch (immer) wiederkehrende Wahrnehmungen des Gehörs häufig aktiv sind“, stabilisiert werden („eingeschliffen“ werden) während die nicht benutzten verkümmern.¹² „So kommt es, dass Babys schon mit sechs Monaten die Laute ihrer Muttersprache genau kennen“.¹³ Die überzähligen Phoneme gehen verloren, sofern sie nicht (wie bei zwei- und mehrsprachiger Erziehung möglich) aktiv von den Eltern verstärkt werden (indem diese z.B. konsequent in einer Fremdsprache mit dem Baby reden). Auf die gleiche Weise filtert das Kleinkind grammatische und syntaktische Regeln aus dem Gehörten intuitiv heraus und erprobt diese durch Versuch und Irrtum (sehr kreativ!). Falsche Regeln gehen (bedingt durch Imitations- und instrumentelles Lernen) im Lauf der

ersten 4 Lebensjahre verloren. Der Einfluss des Umfeldes ist hierbei enorm hoch.

✿ Was das Bindungsverhalten anbetrifft, lernt das Baby bereits in den ersten Lebenswochen, ob die Mutter (oder eine andere, sie ersetzende, Person) seine Signale (verschiedene Formen des Schreiens, Körpersprache) beachtet, sie aufnimmt und seine Bedürfnisse befriedigt oder ob sie dies nicht tut. So entsteht (in unterschiedlichen Abstufungen), wie bereits erwähnt, im positiven Fall das Urvertrauen (bei Befriedigung der Grundbedürfnisse, bei emotional positiver Zuwendung) oder - im negativen Fall - das Urmisstrauen (wenn die Befriedigung nicht stattfindet und das Baby abgelehnt wird). Babys und Kleinkinder, die sich darauf verlassen können, dass ihre Bedürfnisse befriedigt werden, entwickeln eine **sichere Bindung** zu ihrer Mutter (und später zu anderen Personen) und sind dann in der Lage, sich Stück für Stück (je nach Alter und Entwicklungsanforderungen) von ihr zu lösen. Babys, die dieses Vertrauen durch entsprechende Erfahrungen nicht entwickeln konnten (oder z.B. durch Trennungen oder andere traumatische Erfahrungen wieder verloren haben), sind **nicht sicher gebunden** und können von daher eine Reihe emotionaler und anderer Auffälligkeiten entwickeln. Nach einer Untersuchung von Ainsworth aus den 1980-iger Jahren gelten zwischen 50 und 80% der untersuchten Kinder als sicher gebunden, 30 bis 40% als unsicher vermeidend und 3 bis 15% als unsicher ambivalent gebunden. „Wie mehrere Studien belegen, sagt das frühe Bindungsmuster auch viel über das Sozialverhalten im Jugend- und Erwachsenenalter aus. Stellt man zum Beispiel Fünf- bis Zehnjährigen Aufgaben zur Konfliktlösung, so bleiben die sicher gebundenen Kinder meist länger konzentriert bei der Sache. Sie initiieren seltener Streit und gehen offener mit Konflikten um als unsicher gebundene Kinder, de-

¹² Generell gilt, dass unter dem Einfluss der Gene die Nervenzellen (Neuronen) während der frühen Entwicklung des Gehirns zahllose synaptische Verbindungen eingehen, und zwar viel mehr als je gebraucht werden, viel mehr auch, als ein Erwachsener hat. Nur die neuronalen Verbindungen werden aufrechterhalten, die häufig und intensiv gebraucht werden, die also durch Übung/Benutzung „eingeschliffen“ werden. Hier wird der immens wichtige Einfluss des sozialen Umfeldes auf die Hirnentwicklung und die Förderung entsprechender (hier sprachlicher) Fähigkeiten deutlich.

¹³ Haaf G./Schrader, C.: Geo-Wissen „Kindheit und Jugend“, 1995, S. 44



nen es oft schwer fällt, Hilfe zu suchen und vertrauensvoll anzunehmen“¹⁴

Eine unsichere Bindung stellt einen Risikofaktor für eine belastete Persönlichkeitsentwicklung dar, insbesondere dann, wenn weitere familiäre und sonstige Belastungen dazukommen. Die sichere Bindung hingegen ist ein Schutz vor weiteren Verletzungen und stabilisiert die Persönlichkeit.

Aus all diesen Erkenntnissen ist zu schließen,

☞ dass bereits das wenige Wochen/wenige Monate alte Baby (vor allem wenn man ihm die Gelegenheit gibt) eine Reihe von Erfahrungen/Entdeckungen machen kann, die ihm signalisieren, dass es einen Unterschied zwischen den Tätigkeiten der Außenwelt und den eigenen Tätigkeiten gibt,

☞ dass schon in sehr frühem Alter deutlich zwischen Reizen unterschieden werden kann und Veränderungen bemerkt werden,

☞ dass der Grad der Vernetzung nicht nur zwischen den Basis- und den höheren Sinnen, sondern auch zwischen den Sinnen und der Bewegung sowie zwischen den Sinnen und der Emotionalität in deutlichen Ansätzen vorhanden ist,

☞ dass sehr früh erkannt wird, ob ein Reiz von außen gegeben oder selbst herbeigeführt worden ist und in diesem Zusammenhang, dass die Identität (also das Erkennen, eine eigenständige Person zu sein, die willentlich Dinge in Gang setzen/beeinflussen kann) bereits unmittelbar nach der Geburt in Ansätzen vorhanden ist,

☞ dass bereits sehr junge Babys deutliche Gedächtnis- und Lernleistungen zeigen,

☞ dass Babys weitaus eher als früher angenommen wurde, Denkleistungen erbringen können, dass sie in der Lage sind, wieder zu erkennen, zu generalisieren, Kategorien zu bilden und somit Abstraktionsleistungen zu vollbringen und

☞ dass die gelungene Bindung zur Mutter (oder einer anderen erwachsenen Person) und darauf aufbauend die Entwicklung von Urvertrauen Voraussetzung für ungestörtes, motiviertes Lernen und Verhalten darstellt.

Zusammenfassend betrachtet bedeutet dies, dass Säuglinge über eine neuronale Ausstattung verfügen, die es ihnen ermöglicht, mit Hilfe der Sinne Unterscheidungen zwischen verschiedenen Reizen zu treffen, Veränderungen in der Reizkonstellation zu erkennen, bestimmte Basisfähigkeiten miteinander zu vernetzen sowie Verhaltensweisen und Informationen im Gedächtnis zu speichern. Damit können die ständigen Anforderungen und Anregungen, die die Umwelt bietet, in Angriff genommen werden. Sensible Phasen sorgen für eine optimale Aufmerksamkeit und für entsprechende Wiederholungshandlungen zum Einüben, wodurch Lernen ermöglicht wird (wenn das Umfeld dies zulässt und das entsprechende Anregungsmilieu schafft!).

Betrachtet man die Fähigkeiten der ein- bis dreijährigen Kinder, so ergeben sich ebenfalls erstaunliche Kompetenzen, sofern bis dahin eine ungestörte Persönlichkeitsentwicklung vorzufinden ist:

☆ Die Erinnerungsfähigkeit nimmt deutlich zu; es entstehen zunehmend mehr Vorstellungen und Vorstellungsketten: So können Kleinkinder bereits Wörter und Sätze oder Gesten mit be-

¹⁴ Buchheim, A.: Spektrum der Wissenschaft 1/2004, S. 43



stimmten (realen oder möglichen) Intentionen der Erwachsenen verbinden, also beispielsweise beim Satz „Ich habe Keks“ sich solche vorstellen und durch eine entsprechende Psychomotorik signalisieren, dass sie einen Keks haben wollen. Und sie können Gestik und Mimik von Erwachsenen dahingehend deuten, dass sie in der Vorstellung wissen, welche Handlungen mit ihnen üblicherweise verbunden sind und welche Emotionen sie ausdrücken. Das 1 ½-jährige Kind, das anfängt zu weinen, wenn es die Mutter festlich angezogen und geschminkt ins Zimmer kommen sieht, belegt dies; ebenso das Zweijährige, dessen Gesicht zu strahlen beginnt und das zu seiner Spielkiste läuft, wenn es die Stimme des großen Bruders, der sich immer liebevoll mit ihm beschäftigt, hört.

☆ Lernen (eng an Wahrnehmungen und das Gedächtnis gebunden bei hoher Motivation und Neugierde) geschieht in erster Linie über das **Spielen**, also über die Beschäftigung mit Gegenständen, das Lösen von Problemen, das handelnd erprobt/ausprobiert wird und über das Rollenspiel, das es dem Kleinkind ermöglicht, unterschiedliche Verhaltensweisen und deren Wirkungen auszuprobieren und zu erfahren. Darüber hinaus lernt das Kind dieses Alters noch nicht intentional, noch nicht zukunftsgerichtet, sondern gegenwartsbezogen, rein aus Lust, aus Freude am momentanen Angebot, aus der eigenen Phantasie und Motivation heraus.

☆ Auch Reproduktionsleistungen werden von Kleinkindern in zunehmend differenzierterer Form erbracht: Immer besser können Gedächtnisinhalte (Erinnerungen) in konkretes Handeln, in Sprache und/oder in Denkopoperationen umgesetzt werden. Das 1 ¾ jährige Kind, das die Bürste und einen Eimer herbeischleppt und anfängt zu „putzen“, wenn es sieht, dass die Mutter einen Schrubber aus dem Schrank holt, verdeutlicht diese Fähigkeiten. Und die

Fähigkeit des Zweijährigen, Rollenspiele durchzuführen (z.B. ein bestimmtes Tier zu „sein“) ist ein weiteres Beispiel für diese Fähigkeiten.

☆ Der Bewegungsdrang nimmt (sobald das Kind es geschafft hat, sich immer mehr gegen die Schwerkraft aufzurichten, zu sitzen, zu krabbeln und schließlich zu stehen und zu laufen) immer mehr zu. Rennen, Klettern, Balancieren, Rückwärtslaufen, später auf Zehenspitzen gehen, Treppensteigen im Wechselschritt, trainieren auf einem Bein zu stehen (um nur einiges zu nennen), sind nun interessante Tätigkeiten, die im Sinne von Wiederholungshandlungen (sensible Phasen) immer wieder eingeübt werden. Die zunehmend bessere Vernetzung der Sinne mit der Psychomotorik kommt nun zustande und es entwickelt sich das **Körperschema**, die zunehmende Fähigkeit des Kleinkindes, seinen eigenen Körper zu erfassen, davon eine Vorstellung zu gewinnen, sich über dessen Lage und Tätigkeit bewusst zu sein und ihn nach Bedarf „einzusetzen“.

☆ Auch die propriozeptiven, die feinmotorischen, Fähigkeiten differenzieren sich (in enger Verbindung mit entsprechenden Anregungen) aus: selbstständiges Essen, eine immer geschicktere visuell-motorische und akustisch-motorische Koordination entsteht, die dazu führt, dass das Kleinkind mit einem Stift hantieren und mit etwa 2 Jahren erste Kritzelzeichnungen herstellen, Perlen auffädeln, Figuren ineinander stecken und - etwas später - große Puzzles zusammenlegen, Türme aus Duplosteinen und Bauklötzen bauen und einen Ball auffangen kann (auch hier: entsprechende Anregung vorausgesetzt).

☆ Die weitere Entwicklung des Denkens ist eng an Wahrnehmungen/Empfindungen sowie an das Gedächtnis und das Handeln gebunden. Die im Gedächtnis gespeicherten Vor-



stellungen (entstanden durch Sinnesreize bei entsprechender Anregung) werden abgerufen, um Probleme lösen zu können. So verhilft die bei einem Zweijährigen vorhandene Vorstellung, was man mit einem Förmchen alles machen kann, ihm beispielsweise zur Lösung des Problems, Wasser aus einem großen, schweren Gefäß herauszuholen und damit im Sand zu matschen. Die Denkopoperationen des Vergleichens, des Generalisierens (Verallgemeinerns), der Abstraktion und des Schlussfolgerns werden (durch Anregung und Übung) ausdifferenziert; die Motivation, Zusammenhänge zu erfassen, zu lernen, zu begreifen ist bei Kindern in diesem Alter bei ungestörter Persönlichkeitsentwicklung enorm hoch. Das magische Denken und der kindliche Egozentrismus (wichtige Kennzeichen der frühen Denkentwicklung), die dadurch gekennzeichnet sind, dass die Kinder sich als Mittelpunkt der Welt betrachten und die Dinge um sich herum beleben, ihnen Gefühle, Wahrnehmungen und Empfindungen, Sprach- und Denkleistungen zugestehen, ermöglicht es ihnen einerseits, ein egozentrisches Selbstwertgefühl zu entwickeln (ihnen also die Unterscheidung „Selbst“ im Gegensatz zum „Nicht-Selbst“ zu ermöglichen, ihnen die Sicherheit zu geben, wichtig zu sein, indem sie alles auf sich, auf die eigene Person beziehen); andererseits kommen hier bereits Ansätze eines sozialen Selbstwertgefühls dadurch zu Stande, dass die Dinge um das Kind herum „leben“ und somit ebenfalls Bedürfnisse Wünsche und Fähigkeiten haben, die es zu berücksichtigen gilt.

☆ Was die sprachlichen Fähigkeiten anbetrifft, so liegen wichtige sensible Phasen in dieser Altersspanne, nämlich das erste und der Beginn des zweiten Fragealters. Mit etwa einem Jahr können die Kinder Einwortsätze sagen und wollen nun die Bezeichnung der Gegenstände wissen. Das fragende „Da?“ mit Hinzeigen auf einen Gegenstand verlangt eine Antwort – nur so wird der

Wortschatz erweitert. Um das „woher?“, „wozu?“ und „warum?“ geht es etwas später: Nun will das Kind Zusammenhänge erfahren: das abstrakte Denken und das Erkennen einfacher Gesetzmäßigkeiten steht jetzt an erster Stelle. Darüber hinaus differenziert sich in diesem Alter (bei entsprechender Anregung) die Syntax und die Grammatik aus. Je sicherer gebunden ein Kind ist und je mehr sprachliche (und sonstige) Zuwendung es hat, um so besser werden sich Sprechen, Denken, Wahrnehmen, Lernen (im Sinne der Erhöhung der Gedächtnisinhalte) und Handeln vernetzen.

☆ Das emotionale Erleben des Kleinkindes ist bereits außerordentlich differenziert: Die Primärgefühle (Freude, Wut, Zorn, Überraschung, Traurigkeit, Widerwillen, Angst) können (entsprechende Auslöser vorausgesetzt) intensiv erlebt werden. Erste Anfänge von Interaktionsgefühlen können wir bereits beim einjährigen Kind beobachten (z.B. das Zeigen von Zuneigung oder Abneigung). Etwas später (abhängig von der Art und Häufigkeit sozialer Kontakte) werden Sympathie und Antipathie deutlich (untermalt durch entsprechende psychomotorische und sprachliche Äußerungen) gezeigt. Das Kind kann Eifersucht, Neid und Furcht, sogar Scham und Verachtung, spüren und über Sprache, Mimik und Gestik zum Ausdruck bringen. Das Kind zeigt, sofern die Persönlichkeitsentwicklung bislang ungestört verlaufen ist, weiterhin ein großes Maß an Neugierde, Wissbegierde und Forscherdrang.

4. Aufgaben der Krippenerziehung

Ausgehend von dem Wissen, das wir heute über die Kompetenzen und Möglichkeiten von Säuglingen, Kleinst- und Kleinkindern haben, in Anbetracht der benachteiligten und desolaten Situation, in der sich ein nicht unerheblicher Teil der Familien in der BRD befindet und die



Tatsache berücksichtigend, dass es in Zukunft eher mehr als weniger allein erziehende Elternteile geben wird, lassen sich die folgenden Aufgaben für die Erziehung, Betreuung und Förderung in Krippen stellen:

Befriedigung der Grundbedürfnisse

KrippenerzieherInnen müssen Sorge tragen für das physische und psychische Wohlbefinden der ihnen anvertrauten Babys und Kleinkinder. Das bedeutet im einzelnen, dass sie für die Befriedigung der Grundbedürfnisse, also für ein angemessenes Maß an Nahrung, Pflege, körperlicher Nähe, Ruhe/Schlaf und emotional warmer Zuwendung, sorgen müssen. Und dass sie für ein altersentsprechendes Anregungsmilieu sorgen müssen, für genügend interessante Reize/Angebote zur Befriedigung der kindlichen Neugierde.

Bindungsbereitschaft

KrippenerzieherInnen müssen bindungsbereit sein, d.h.: sie müssen sich darüber im Klaren sein (und akzeptieren), dass sie wichtige Bezugs- und Modellpersonen für die Babys und Kleinkinder darstellen und dass sie sich deren Kontakt- und Bindungsangeboten nicht entziehen dürfen. **Gerade bei Kindern aus Familien, für die die Krippenerziehung eine kompensatorische in allen Bereichen darstellt, ist dies absolut notwendig.** Nur auf dem Hintergrund sicherer Bindungen entstehen positive Emotionen, bildet sich Selbstakzeptanz und Vertrauen heraus. Ein Großteil der Kinder aus sog. „Multiproblemfamilien“ hat nur durch die intensive Bindung zu einer Erzieherin die Chance auf die Entwicklung von Urvertrauen und eine gewisse psychische Stabilität. Angst vor Bindung darf nicht bestehen. Jedes Kind hat den inneren Drang, selbständig zu werden, sich weiter zu entwickeln¹⁵ und wird die Bindung zur Erzieherin mit dem Älterwerden (und dem Übergang in den

Kiga) wieder abbauen und sich auf neue Bezugspersonen einlassen können.

Sprachliche Zugewandtheit

KrippenerzieherInnen müssen in der Lage sein, **auf die dem Kind angeborenen Kontaktwünsche auch sprachlich einzugehen**, indem sie folgende Verhaltensweisen zeigen:

- Sie sollten mit dem Baby sprechen, auf seine Lautäußerungen, seine Körpersprache und seine Lallmonologe eingehen, diese wiederholen, einen sprachlichen Dialog herstellen, Lieder vorsingen, Bilderbücher zeigen und spezielle Sprachspiele (z.B. Fingerspiele) anbieten, wobei sie sich Zeit für das einzelne Kind nehmen müssen.

- Sie sollten die sensiblen Phasen beachten, d.h.: bereits beim Einjährigen auf seine Zeigehandlungen eingehen, die Gegenstände, auf die es deutet, benennen und somit den Wortschatz aufbauen und erweitern; und sie sollten ein entsprechendes Spielangebot vorlegen, das die Begriffsbildung und somit die schon im Säuglingsalter angelegte Fähigkeit zum Kategorisieren fördert. Wichtig hierbei: Sprachförderung gelingt am besten, wenn eine Bindung/eine gute Beziehung zum Kind besteht.

- Sie sollten darauf achten, dass insbesondere ausländische Kinder in der Kompetenz des Erlernens der deutschen Sprache gefördert werden, indem sie diesen Kindern ein besonders hohes Maß an diesbezüglicher Aufmerksamkeit zukommen lassen. (Zu überlegen ist auch die zweisprachige Erziehung bereits im Baby- und Kleinkindalter durch mehr ausländische Erzieherinnen, die dann ausschließlich in ihrer Muttersprache mit den Kleinen sprechen sollten).

- KrippenerzieherInnen haben die Aufgabe, die **Wahrnehmung und somit das Gedächtnis** der Babys und Kleinkinder dadurch zu **fördern**, dass sie ihnen interessante und abwechslungs-

¹⁵ vgl. Largo, R.H., 2004, S. 28



lungsreiche Reize darbieten (nacheinander, nicht nebeneinander; Schwelle zur Überreizung, die individuell unterschiedlich ist, beachten; erst dann etwas Neues anbieten, wenn das Baby/Kleinkind dafür aufnahmebereit ist), dass sie dem kindlichen Entdeckerdrang dadurch entgegenkommen, dass sie immer wieder neue, unerwartete Angebote (optisch, akustisch und auf die Basissinne bezogen) machen und dass sie die Räume entsprechend anregend gestalten. Naturerleben, Matschen, Malen, Kritzeln (Kreativitätsförderung), Schaukeln etc. (sensomotorische Förderung mit entsprechenden Utensilien wie Bällebad, Rollbrett etc.) sollten selbstverständlich sein.

- Und nicht zuletzt ist die **Bewegungsförderung** (ein Bereich, in dem bundesdeutsche Krippen und Kindergärten meines Erachtens hervorragende Arbeit leisten) zu nennen, die wichtig ist, um die Integration der Sinne mit der Bewegung und der Emotionalität anzuregen und den Kleinen zur Entwicklung eines sicheren Körperschemas zu verhelfen, auf dem sich Selbstbewusstsein und Zutrauen in die eigene Person und die eigene Leistung auf allen Gebieten aufbauen kann. Im Zusammenhang mit dem Kennenlernen der Natur (der Erfahrung im Umgang mit Blumen, Gräsern, Tieren, Holz, Steinen etc.) erweitert sich darüber hinaus das Wissen und der Wortschatz der Kinder.

- Was die Förderung der **kognitiven Fähigkeiten** in diesem frühen Lebensabschnitt anbetrifft, so haben wir gesehen, zu welchen enormen Leistungen schon Babys und Kleinstkinder in der Lage sind. Auf Grund ihrer angeborenen Neugierde können sie nicht nur eine Reihe von Problemen lösen, sondern sind ganz offensichtlich auch hoch motiviert dazu, dies zu tun, wenn man sie nur anregt und sie durch entsprechende Angebote fordert. KrippenmitarbeiterInnen sollten sich deshalb immer wieder etwas ausdenken, was die Kleinen vor

ein Problem stellt, ihre Aufmerksamkeit bindet und ihnen neben der Anregung auch Erfolgserlebnisse bietet. Das Verstecken von Gegenständen vor ihren Augen (die sie suchen sollen), das Aufeinanderstapeln von Klötzen unterschiedlicher Größe, das Hineinstecken von Figuren in vorgegebene Öffnungen, das Entdecken, was passiert, wenn man an Schnüren zieht, die unterschiedliche Figuren bewegen können, das Heraussuchen von bestimmten Tieren aus einem großen „Wimmelbild“, das Legen von Puzzles für die etwas älteren Kinder, das Zuordnen/Gruppieren von unterschiedlichen Gegenständen, das Einsortieren von Form- und Farbplättchen nach bestimmten Vorgaben, kleine Experimente und vieles andere mehr ist hier zu nennen.

- Und schließlich gilt es, die **musikalischen Fähigkeiten** anzuregen, ein Bereich, in dem die Bundesrepublik im Vergleich zu anderen Ländern generell nicht gut abschneidet: Die musikalische Früherziehung sollte vermehrt Eingang schon in die Krippen, selbstverständlich auch in die Kindergärten und Kindertagesstätten, finden. Babys wie Kleinkinder lieben Musik und sind zum Zuhören und - wenn sie etwas älter sind - bereits zum selber Ausprobieren bereit. Das Vorsingen, Mitsingen und alleine singen, der Umgang mit einfachen Instrumenten wie kleinen Trommeln, Stabspiel, Triangeln, einfachen Flöten etc., Bewegungen zur Musik, Malen zur Musik, das akustische und optische





Wahrnehmen von unterschiedlichen Geräuschen (z.B. von Erbsen oder Sand auf einem schwingenden Trommelfell) etc. sind Angebote, die Kleinkindern großen Spaß machen.

5. Forderungen an die Politik und an die Ausbildung von ErzieherInnen

Wenn bereits die Krippe nicht nur einen Erziehungs-, sondern auch einen Bildungsauftrag im weitesten Sinn haben soll (wofür aus den oben genannten Gründen einiges spricht), müssen seitens der Politik in erster Linie wenigstens in den städtischen Ballungsgebieten (und da insbesondere in den benachteiligten Stadtteilen) entsprechende Einrichtungen geschaffen werden. Wünschenswert ist freilich eine flächendeckende Versorgung.

Analog zur Situation in den meisten europäischen Ländern ist es dringend geboten, folgende Forderungen schnellst möglichst umzusetzen:

✓ Die einzelnen Bundesländer/Kommunen sollten Krippen und Kindergärten mit relativ umrissenen Altersgruppen (0 bis 3 Jahre bzw. 3 bis 6 Jahre) ebenso als öffentliche Angebote fördern wie Kindertagesstätten mit stärker altersgemischten Gruppen (0 bis 6 oder - unter Einbeziehung der Hortkinder - 0 bis 12 Jahre), sollten sie in ihrer Unterschiedlichkeit akzeptieren und den Eltern (bei entsprechender Beratung) die Wahl lassen, in welche dieser Einrichtungen sie ihre Kinder geben wollen.

✓ Die Öffnungszeiten sollten sich am Bedarf der Eltern ausrichten. In Stadtteilen mit hoher Berufstätigkeit, einem hohen Anteil an Alleinerziehenden und in Gebieten mit hohem Anteil an familiären Problemen sind andere Öffnungszeiten notwendig (etwa 7.00 bis 17.00 Uhr) als in Gebieten, in denen ein Elternteil wenigstens halbtags zu Hause ist und in denen die sozialen Beziehun-

gen und Netzwerke intakt sind (etwa 8.00 bis 14.00 oder 16.00 Uhr).

✓ Zu bedenken ist (geht man von idealtypischen Vorstellungen aus), dass die Gruppen aus nicht mehr als acht (höchstens zehn) Kindern unter der Betreuung von ein bis zwei Fachkräften bestehen sollten¹⁶ und dass für die Ausbildung und Bezahlung von ErzieherInnen einiges zum Positiven hin verbessert werden muss, will man weiterhin hoch motivierte Fachkräfte für diese schöne, aber auch immer anspruchsvoller werdende Tätigkeit bekommen.

✓ Wünschenswert ist weiterhin eine finanzielle Beteiligung der Länder etwa in Form der Übernahme von Sach- und Investitionskosten oder in Form von wenigstens anteilmäßiger Übernahme eines Teils der Personalkosten. Zwar obliegt die Förderung der 0 bis 12-jährigen Kinder als Teil der örtlichen Jugendhilfe (KJHG) den Kommunen, die - zusätzlich zu den Elternbeiträgen und den Eigenanteilen der Träger - Zuschüsse geben. Doch ist es gerade den Kommunen, in denen eine flächendeckende Versorgung mit Einrichtungen für die 0 bis 6-Jährigen aus den oben erläuterten Gründen dringend geboten wäre, in der Regel nicht möglich, eine entsprechende Finanzierung zu sichern. Und gerade in diesen Kommunen dürfen die Elternbeiträge einen bestimmten Betrag nicht überschreiten, da die betroffenen Eltern ihn nicht bezahlen können.

Selbstverständlich ist uns allen klar, dass auch die Länder extrem knappe Kassen verwalten und derzeit kaum bereit sind, über zusätzliche Ausgaben auch nur nachzudenken. Dennoch zählt das uralte und immer wieder neue Argument: **Es wird teurer, je länger wir warten, je mehr Erziehungs- und Milieudefizite**

¹⁶ Die EU empfiehlt, einer Fachkraft fünf bis acht Kinder anzuvertrauen.



mit dem Älterwerden der Kinder aufgearbeitet werden müssen.

Was die Ausbildung anbetrifft, so fordert Fthenakis Abitur plus Studium als Standard für ErzieherInnen; ihm schwebt eine Ausbildung vor, die ErzieherInnen in die Lage versetzt, sowohl im Elementarbereich als auch in Grundschulen tätig zu sein, wie das in anderen europäischen Ländern (z.B. in Italien, in den Niederlanden und in Schweden) bereits üblich ist. Für bereits ausgebildete ErzieherInnen soll der Anschluss an das internationale Niveau durch Weiterbildungsstudiengänge erreicht werden. Die Universität Bremen beginnt demnächst mit dem Studiengang „Frühkindliche Bildung“¹⁷, „in dem Erzieher und Grundschullehrer mit mindestens drei Jahren Berufserfahrung zum „neuen Pädagogen“ ausgebildet werden“ sollen.¹⁸

Was die Ausbildungsinhalte (neben den praktischen Einheiten und den Erfahrungen im Feld) anbetrifft, so sollten (über die bereits lehrplanmäßig angebotenen Inhalte) die folgenden Gebiete gelehrt und geprüft werden:

⇒ Entwicklungspsychologische Grundkenntnisse über die Sinne, die Neuro-, Senso- und Psychomotorik, die Emotionalität, das Gedächtnis, die Sprache, das Denken sowie über die Vernetzungsleistungen dieser Fähigkeiten auf verschiedenen Altersstufen sind unabdingbar. Wissen über Störungen/Verzögerungen/Auffälligkeiten müssen vorhanden sein, um eine entsprechende pädagogische Förderung durchführen bzw. eine Behandlung (wenn notwendig) einleiten/veranlassen zu können. In diesem Zusammenhang sind auch entwicklungsdiagnostisches Wissen und die Methoden, die zu solchem führen (wie die systematische Verhaltensbeobachtung, bestimmte Testverfahren

und förderdiagnostische Instrumente) notwendig.

⇒ Neuropsychologische und neurobiologische Grundkenntnisse über die Arbeitsweise des Gehirns, über die Möglichkeiten des (neuronalen) Lernens, über die Zusammenhänge des Hirnstoffwechsels mit bestimmten Verhaltensweisen und Auffälligkeiten sowie über Möglichkeiten der Förderung von Gedächtnis-, Aufmerksamkeits- und Vernetzungsleistungen helfen in der Praxis, speziell den benachteiligten Kindern die so wichtige kompensatorische Förderung geben zu können.

⇒ Weiterhin ist die fundierte Kenntnis der psychologischen Lerntheorien insofern notwendig, als diese uns nicht nur Verhaltensweisen von Kindern verstehen lassen, sondern uns darüber hinaus Methoden an die Hand geben, dieses bei Bedarf zu modifizieren (z.B. in Richtung prosozialer Verhaltensweisen bzw. in Richtung des Abbaus von fremdaggressiven Verhaltensweisen wie Ansätze von Verhaltensmodifikation).

⇒ Das Erarbeiten von erwünschten Normen, Regeln und Werten, die im Rahmen der Erziehung von Kindern in unserer Gesellschaft Gültigkeit haben (also die ethische Grundlage der pädagogischen Arbeit), sollte verstärkt in die Ausbildung einbezogen werden. Wenn ErzieherInnen nicht mehr wissen (wie das heute in einigen Einrichtungen zu sein scheint: so jedenfalls die Kritik eines Teils der Elternschaft in einer Befragung¹⁹ welche Werte sie eigentlich weitergeben sollen und/oder wenn jede einzelne Fachkraft diesbezüglich etwas anderes vertritt, schafft das bei den Kindern Orientierungslosigkeit.

¹⁷ w.w.w.weiterbildung.uni-bremen.de/weiterbi/kurse/wsfb.html

¹⁸ Focus 12/2004, S. 67

¹⁹ Focus 12/2004, S. 68



⇒ Methoden und Techniken musisch-kreativen Arbeitens sollten darüber hinaus intensiver vermittelt werden; in diesem Zusammenhang ist die Beherrschung eines Musikinstrumentes wünschenswert.

⇒ Und schließlich ist, um eine kompetente Elternarbeit leisten zu können, das Erlernen und Einüben von Gesprächsführungstechniken und unterschiedlichen Formen der Beratung notwendig.

Viel zu tun und zu lernen! Aber es sind aufregende, spannende Erkenntnisse und Fähigkeiten, die damit verbunden sind! Die Arbeit wird effektiver werden und das Engagement wird steigen, weil dieses Wissen im Interesse der Kinder zu mehr Handlungskompetenz und Freude an der Arbeit führen wird.

Bedeutung für die Ausbildung pädagogischer Fachkräfte

Sigrid Rubbel-Göttsche, Alice-Salomom-Schule, anlässlich der Abschlussveranstaltung des Wettbewerbs "EntwicklungsTräume" - Qualitätsmerkmale bei der Betreuung von Kleinstkindern am 09.06.2004



Vorausschicken möchte ich, dass in Niedersachsen vor zwei Jahren **neue Rahmenrichtlinien** in Kraft getreten sind, und zwar für beide Schulformen, die im Verbund zum Abschluss der staatlich anerkannten Erzieherin/des Erziehers führen.

Nach dem Verständnis der Rahmenrichtlinien handelt es sich um eine aufeinander aufbauende Ausbildung, in der durch die zweijährige Berufsfachschule Sozialassistent/in Grundlagen zum **Aufbau der beruflichen Handlungskompetenz** geschaffen werden, die am Ende mit zwei Klausuren im berufsbezogenen Unterricht, einer praktischen Prüfung in einem sozialpädagogischen Arbeitsfeld und einer Klausur in Deutsch überprüft werden. Nur mit dieser Voraussetzung kann bei einem angemessenen Notendurchschnitt die Aufnahme in die zweijährige Fachschule erfolgen.

Die neuen Rahmenrichtlinien setzen mit dem **Lernfeldansatz** neue Maßstäbe für die Ausbildung, wir haben versucht sie durch die Veränderung des Unterrichts, die Entwicklung von Arbeitsplänen für die einzelnen Klassenstufen und eine engere Vernetzung der

beiden Lernorte Schule und sozialpädagogische Einrichtung mit Leben zu erfüllen.

Ein wesentlicher Gedanke des Lernfeldansatzes ist es, von den zukünftigen beruflichen Handlungsfeldern auszugehen und diese in Form von Lernfeldern didaktisch so zu transformieren, dass ein **enger Theorie-Praxis-Bezug** für die Schülerinnen und Schüler erkennbar wird, der es ihnen ermöglicht, transferfähiges Wissen zu erwerben, das den „Theorie-Praxis-Graben“ versucht zu minimieren.

Darüber hinaus liegt der Focus auf einem **erweiterten Lern- und Leistungsbegriff**, der neben dem Erwerb von Fach- und Methodenkompetenz, die Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit und die Fähigkeit der Person sozial verantwortlich zu handeln (Personal- und Sozialkompetenz) anstrebt. e Initiierung von kompetenzorientierten Lernprozessen soll den **Erwerb von Strukturwissen** ermöglichen, im Unterschied zu sog. „trägem Wissen“, das Schülerinnen und Schüler im herkömmlich fachorientierten Unterricht häufig nicht mit ihren Erfahrungen im Berufsfeld verbinden konnten. Dies führte dazu, dass der Er-



werb von Professionswissen quasi auf „halber Strecke stecken blieb“, nämlich – wenn es gut ging – in den Klausuren und anderen Leistungsnachweisen des Unterrichts.

Aus der Benennung der Lernfelder wird deutlich, welches die spezifischen Aufgabenbereiche dieses Berufes sind. Damit ist auch ein **Beitrag zur Professionalisierung** erreicht worden.

Mit der Festlegung auf die **Kernkompetenzen**

- Beobachtungs- und Analysefähigkeit
- Fähigkeit zur pädagogischen Beziehungsgestaltung
- Fähigkeit zur Planung, Durchführung und Evaluation pädagogischer Prozesse

werden wichtige Qualitätsstandards für das professionelle Handeln in diesem Beruf vorgegeben, die zugleich eine Orientierung für die Gestaltung und Qualitätssicherung der Ausbildung geben.

Berufsfachschule Sozialassistent/in
Fachschule – Sozialpädagogik –
- Schwerpunkt Sozialpädagogik -
 Berufsbezogener Unterricht

Lernfelder

Lern- und Arbeitstechniken für das sozialpädagogische Handeln erwerben und berufliche Identität entwickeln	Die berufliche Identität ausbauen und professionelle Perspektiven entwickeln
Beziehungen zu Kindern und Jugendlichen aufbauen und pädagogische Prozesse begleiten	Beziehungen gestalten und Gruppenprozesse begleiten
Grundlegende Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen im sozialpädagogischen Handeln berücksichtigen	Mit Kindern und Jugendlichen Lebenswelten strukturieren und mitgestalten
Verhalten von Kindern und Jugendlichen beobachten und in das sozialpädagogische Handeln einbeziehen	Bildungs- und Entwicklungsprozesse erkennen, anregen und unterstützen
Musisch-kreative Prozesse gestalten und Medien pädagogisch anwenden	Musisch-kreative Kompetenzen weiterentwickeln und Medien gezielt anwenden
Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsprozesse planen, durchführen und evaluieren	Kinder und Jugendliche in besonderen Lebenssituationen erziehen, bilden und betreuen
Sozialpädagogische Arbeit strukturieren und organisieren	Teamarbeit gestalten und mit Familien kooperieren
An konzeptionellen Aufgaben in sozialpädagogischen Einrichtungen mitarbeiten	Pädagogische Konzeptionen erstellen und Qualitätsentwicklung sichern

Darüber hinaus zeigt sich in der inhaltlichen Ausrichtung der Rahmenrichtlinien, dass z.B. **neuere Erkenntnisse zur frühkindlichen Entwicklung, der frühkindlichen Bildung und der Sozialisationstheorien** eingearbeitet worden sind.

Damit ist sicher gestellt worden, dass die inhaltlichen Rahmenvorgaben auf der „Höhe der Zeit“ sind, d.h. wichtige gesellschaftliche und wissenschaftliche Veränderungen als Rahmenvorgaben für den Unterricht einbeziehen.

Wir sorgen in unserer Schule über Arbeitssitzungen, Literaturempfehlungen und einen regen **fachlichen Austausch** unter den Kolleginnen und Kollegen im berufsbezogenen Unterricht dafür, dass die vielfältigen neuen Erkenntnisse sich in der Gestaltung von Unterricht niederschlagen.

Sicher ließe sich hier noch vieles optimieren, aber zunächst ist ein **Klima der Offenheit** geschaffen worden, in der Unterrichtsmaterialien, aktuelle Artikel aus Fachzeitschriften und vieles mehr ausgetauscht werden.

Dieses geschieht nicht nur innerhalb unserer Schule, sondern auch über **regionale Lehrerfortbildung und das Einstellen von ausgearbeiteten Lernsituationen ins Internet**. In diesem Zusammenhang sei hier insbesondere das Innovationsvorhaben des Landes Niedersachsen erwähnt, in dem 10 Lernsituationen zum Thema Sprache und Bildung entwickelt wurden um die Schulen bei der Umsetzung der neuen Rahmenrichtlinien zu unterstützen. Bezogen auf Kleinstkindpädagogik unterrichten wir eine Lernsituation, in

sammenhang sei hier insbesondere das Innovationsvorhaben des Landes Niedersachsen erwähnt, in dem 10 Lernsituationen zum Thema Sprache und Bildung entwickelt wurden um die Schulen bei der Umsetzung der neuen Rahmenrichtlinien zu unterstützen. Bezogen auf Kleinstkindpädagogik unterrichten wir eine Lernsituation, in



der es um wesentliche Voraussetzungen für den Spracherwerb des Kindes im Säuglings- und Kleinstkindalter geht.

Die fachliche Auseinandersetzung mit den neuen Erkenntnissen zu frühkindlichen Bildungsprozessen und dem gesellschaftlichen Strukturwandel gaben für uns den Anstoß die Schülerinnen und Schüler noch gezielter auf die Arbeitsfelder „Krippe/Krabbelstube“ vorzubereiten, bzw. **sich intensiver mit wesentlichen Inhalten und Methoden der Kleinstkindpädagogik auseinander zu setzen.**

Die Alice-Salomon-Schule war und ist bestrebt, neueste Erkenntnisse so schnell wie möglich zu berücksichtigen.

Die angehenden Erzieherinnen und Erzieher lernen z.B. was Prof. Dr. Hüther auf unserer 125 – Jahrfeier noch einmal vehement verdeutlicht hat: Nie im späteren Leben ist ein Mensch so neugierig und so offen, so lernfähig und so kreativ.

Insbesondere haben die Ergebnisse der Pisa-Studie dazu beigetragen, den Elementarbereich stärker in den Blickpunkt zu rücken. Wir begrüßen die Entwicklung von Rahmenvorgaben für diesen Bereich. Mit dem **Entwurf des niedersächsischen Orientierungsplans für Bildung und Erziehung im Elementarbereich** ist ein Rahmenkonzept vorgelegt worden, das den verschiedenen Begründungszusammenhängen für eine konzeptionell verankerte, zielorientierte und ganzheitliche pädagogische Arbeit mit dem Kind im Alter von 0-6 Jahren Rechnung trägt.

Ausgehend von schon veröffentlichten Bildungs- und Erziehungsplänen haben wir bestimmte Themen wie z.B. die Planung und Durchführung von Aktivitäten im Bereich der naturwissenschaftlichen Grunderfahrungen und die Auseinandersetzung mit Merkmalen frühkindlicher Bildungsprozesse in die Gestaltung des Unterrichts und die Vernetzung mit

der praktischen Ausbildung im Kindergarten umgesetzt.

Diese Grundlagen werden in der Fachschule – Sozialpädagogik – vertieft, wenn die Fachschülerin/der Fachschüler den Schwerpunkt Elementarbereich wählt.

Mehr als 50% des Unterrichts an unserer Fachschule erfolgt im **Kurssystem** bzw. in **klassenübergreifenden Schwerpunkten und Wahlpflichtangeboten**. Damit geben wir dieser Schulform schon Strukturqualitäten, die einem Studium ähnlich sind und eröffnen den Fachschülerinnen und Fachschülern mit Wahlmöglichkeiten eine eigenständige **Profilbildung**.

Unseres Erachtens sollte an der Breitbandausbildung als Grundsatz festgehalten werden. Dennoch ist es uns wichtig, eine vertiefte Auseinandersetzung mit einem möglichen beruflichen Arbeitsfeld zu ermöglichen, damit die Fachschülerinnen und Fachschüler die dafür erforderlichen Handlungskompetenzen erwerben.

Am Ende der Klasse 1 der Fachschule – Sozialpädagogik – orientieren sich die Fachschülerinnen und Fachschüler in einer ersten Praxisphase in ihrem zukünftigen **sozialpädagogischen Schwerpunkt**, der im Mittelpunkt der Ausbildung in der Klasse 2 stehen wird.

Es stehen dazu fünf Arbeitsfelder zur Verfügung:

- Stationäre und teilstationäre Hilfen zur Erziehung
- Sonderpädagogische Einrichtungen
- Freizeiteinrichtungen für Kinder und Jugendliche
- Kindergarten
- Ab dem kommenden Schuljahr wird es eine eigenständige Schwerpunktgruppe geben, die auf die Arbeit in Krabbelstube und Krippe vorbereitet. (Der Hort und andere sozialpädagogische Einrichtungen, die sich an das Grundschulkind wenden, stehen in der



Klasse 1 der Fachschule Sozialpädagogik zu Anfang im Mittelpunkt.)

Auf der Ebene der **Organisation der Ausbildung in beiden Schulformen** haben wir uns für eine **enge Vernetzung von praktischer Ausbildung mit Unterrichtsphasen** entschieden.

Ich möchte dieses einmal an der Struktur der Berufsfachschule - Sozialassistent/in - veranschaulichen:

Von der 1. Woche an, in der die Schülerinnen und Schüler die Ausbildung bei uns beginnen, verschränken wir beide **Lernorte**, d.h. die Berufsfachschülerinnen und -schüler gehen 2 Tage in der Woche in einen Kindergarten und an 3 Tagen erfolgt der begleitende Unterricht, der auf die beruflichen Handlungssituationen in diesem Arbeitsfeld abgestimmt ist.

Dabei unterrichten in den Lernfeldern des berufsbezogenen Unterrichts Lehrerteams, die in der Regel 3 Personen umfassen.

Im Verlauf beider Schuljahre sind längere Praxisphasen in den Ausbildungsplan integriert worden um den Berufsfachschülerinnen und -schülern einen kontinuierlichen Einblick in Arbeitsabläufe ihrer Einrichtung zu ermöglichen.

Mit der klaren Ausrichtung auf ein zukünftiges Arbeitsfeld ist zwar eine gewisse Einengung verbunden, sie bildet für uns aber die Grundvoraussetzung für eine enge Vernetzung von Theorie und Praxis. So erhalten die Schülerinnen und Schüler kontinuierlich über das Schuljahr verteilt immer wieder Aufgaben, die sie als Erkundung, Anwendung oder gezielte Beobachtung im Praxisfeld wieder in den Unterricht einfließen lassen.

Die dabei erreichte Ebene der **Lernortkooperation** ließe sich sicher noch intensivieren, indem sozialpädagogische Fachkräfte aus den Einrichtungen des Elementarbereichs kontinuierlich in die Planung des Curriculums einbezogen werden.

Ansätze hierzu sind bereits erfolgt. So luden wir aus Anlass der Einführung der neuen Rahmenrichtlinien **Praxiseinrich-**

tungen zu einer **Informationsveranstaltung** ein, bei der wir Wünsche und Anregungen der Praxis bezüglich der Lerninhalte für den Unterricht in den Lernfeldern abfragten und in die Gestaltung unserer Arbeitspläne einbezogen. Eine sehr große Anzahl der Wünsche bezog sich auf den Erwerb von Kompetenzen für die **Arbeit mit Familien**. Dieses Thema ist auch für die Arbeit im Bereich der Kleinstkindpädagogik zentral.

Im Sinne eines aufeinander aufbauenden **Spi-**

ralcurriculums beginnen wir schon in der Berufsfachschule Sozialassistent/in damit.

Die Bedeutung einer kompetenten Elternarbeit, in der eine **„Erziehungspartnerschaft“** mit Eltern angestrebt wird, ist ein zentrales Anliegen eines Professionalitätsverständnisses, das sich von der ausschließlichen **Kindzentrierung** verabschiedet. Die dafür erforderlichen Kompetenzen lassen sich nur in einem aufbauenden langfristigen Lernprozess bei den Schülerinnen und Schülern entwickeln, der sicher nicht mit der Ausbildung beendet sein kann, sondern im Berufseinstieg weiter begleitet werden muss.

Für die Arbeit mit Familien ist eine umfassende berufliche Handlungskompetenz erforderlich. Sie umfasst z.B. ein bewusstes und differenziertes Rollenverständnis und eine wertschätzende Grundhaltung im Bereich der Erzieherpersönlichkeit (Personal- und Sozialkompetenz) und in den Bereichen der Fach- und Methodenkompetenzen z.B. das Wissen über veränderte Familienstrukturen, die gesellschaftlichen Situation von Familien heute, rechtliche Rahmenbedingungen, Methoden der Gesprächsführung und die Vielfalt der Formen der Arbeit mit Familien in sozialpädagogischen Einrichtungen.

Wie wir diesen Aspekt bei der Gestaltung unserer Arbeitspläne für den berufsbezogenen Unterricht in den beiden Schulformen einbezogen haben, möchte ich Ihnen nun aufzeigen.



Wie versuchen wir diesen Kompetenzerwerb bei den Schülerinnen und Schülern im Rahmen der vierjährigen Ausbildung zu unterstützen?

Schon in der Berufsfachschule erfolgt eine erste Auseinandersetzung mit dem Berufsrollenverständnis und eine Einführung in die Rechtsstellung der Eltern ihren Kindern gegenüber. Formen der Arbeit mit Familien werden auf der Ebene des Erfahrungsaustauschs aus der praktischen Ausbildung und des Kennenlernens thematisiert.

Dabei ist es uns wichtig, dass sich die Perspektive der Kindzentrierung, mit der die Schülerinnen und Schüler zunächst zu uns in die Ausbildung kommen, erweitert. Natürlich ist es nach wie vor ein verständliches und wesentliches Motiv der Berufswahl, gerne mit Kindern zusammen zu sein, sich bei der Beschäftigung mit Kindern erfolgreich erlebt zu haben.

Unser Ziel ist es, dass die Schülerinnen und Schüler schon in der ersten Phase der Ausbildung lernen, **Eltern als gleichberechtigte Partner** bei der Begleitung von Erziehungs- und Entwicklungsprozessen von Kindern wahrzunehmen.

Zum Beispiel steht am Anfang der 2. Klasse der Berufsfachschule Sozialassistent/in die Lernsituation **„Begleitung der Eingewöhnungsphase von Kindern“** im Mittelpunkt des Unterrichts in mehreren Lernfeldern. Dabei wird die Elternperspektive bewusst in den Blick genommen.

In einer Prüfungsarbeit am Ende der Sozialassistentenausbildung hat eine Schülerin die gewonnene Einsicht wie folgt beschrieben:

„Wichtig ist es eine gute Beziehung zu den Eltern aufzubauen, denn wenn die Mutter sich im Kindergarten wohl fühlt, dann kann sich auch das Kind viel schneller einleben.“

Sicher hätte ich das gern auch auf den Vater bezogen gehabt, allerdings ist diese Aussage der Schülerin ein Teil der gesellschaftlichen Realität, in der sich Kin-

derbetreuung in Deutschland nach wie vor in Mehrheit abspielt.

Ich finde, dass mit der oben gemachten Aussage der Schülerin schon ein wesentliches Grundverständnis für die Zusammenarbeit mit Eltern erreicht wurde, das eine gute Ausgangsbasis für die Ausbildung in der Fachschule bietet.

„Arbeit mit Familien“ ist auch Teil der Bezeichnung eines Lernfeldes, was eine Schwerpunktsetzung für die Ausbildung in der Fachschule verdeutlichen soll.

In beiden Klassenstufen wird dieses berufliche Handlungsfeld in verschiedenen Lernsituationen bearbeitet.

So erarbeiten sich die Fachschülerinnen und Fachschüler ein vertieftes Berufsrollenverständnis über die Auseinandersetzung mit Arbeitsplatzbeschreibungen, der Geschichte des Berufs, gesellschaftlichen Klischeevorstellungen und der Frage, welche Rolle sie im Erziehungsdreieck „Kind-Eltern-Erzieher/in spielen bzw. spielen sollten.“

Im begleitenden Praxisfeld „Sozialpädagogische Arbeit mit Grundschulkindern“ und in der praktischen Ausbildung in der Klasse 1 der Fachschule werden Elternkontakte und die Vertiefung einer wertschätzenden Grundhaltung praktisch erprobt und reflektiert.

In der Klasse 2 der Fachschule lernen sie unter anderem ein **Elterngespräch** kompetent zu führen und einen **thematischen Elternabend** zu planen, durchzuführen und zu evaluieren. Die Elterngespräche haben natürlich Übungsscharakter und werden auf der Ebene der Simulation verbleiben, die Aufnahme auf Kassette oder Video verschafft aber vielfältige Möglichkeiten für die Selbstreflexion, die als schriftlicher Teil ebenso einen Leistungsnachweis wie die Kassettenaufnahme in diesem Lernfeld darstellt.

Für die thematischen Elternabende streben wir zukünftig die Ernstfallsituation



in der Kooperation mit Einrichtungen an.

In ihren jeweils gewählten sozialpädagogischen Schwerpunkten vertiefen sie die gewonnenen Kompetenzen und erproben sie am Schluss in ihrer Ausbildung während der 10-wöchigen praktischen Ausbildung.

Diese **Darstellung unserer curricularen und didaktischen Entscheidungen** kann Ihnen nur ausschnitthaft deutlich machen, wie wir die neuen Rahmenrichtlinien umsetzen und uns für den Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler im Blick auf wichtige Fähigkeiten für die Arbeit in Krippe und Krabbelstube einsetzen.

Gerade durch den Ausbau dieses sozialpädagogischen Schwerpunktes im nächsten Schuljahr werden diejenigen Fachschülerinnen und -schüler, die sich für dieses Arbeitsfeld als Vertiefungsschwerpunkt entscheiden, Kompetenzen erwerben, die zu einer Qualitätssicherung der pädagogischen Arbeit mit Kindern von 0 – 3 Jahren beitragen können.

Im Blick auf die **demographischen Entwicklungen in Deutschland** und aus einer **frauenpolitischen Perspektive** heraus benötigen wir eine Optimierung und Qualifizierung im Bereich der Kleinstkindpädagogik, aber auch einen **Bewusstseinswandel in der Gesellschaft** – was die Bildung, Erziehung und Betreuung der Kleinsten angeht.

Im Rahmen unserer Ausbildung an der Alice-Salomon-Schule werden wir versuchen unseren Teil dazu beizutragen.

Deshalb möchte ich die Vertreterinnen und Vertreter der Einrichtungen bitten: Stellen Sie unseren Fachschülerinnen und Fachschülern Plätze für die praktische Ausbildung zur Verfügung. Wir wissen, dass **Praxisanleitung** nach wie vor zusätzliche Arbeit für Sie ist, dennoch sind wir für die Gestaltung einer niveauvollen Ausbildung auf Ihre Mitarbeit und Kooperation mit uns dringend angewiesen.

Nachwort:

Die teilweise **pauschale Kritik an der Qualität der Ausbildung** empfinden wir manchmal nur als andere Seite der Medaille eines ohnehin noch immer wenig gesellschaftlich anerkannten Berufes. Anders ausgedrückt:

Die Klischeevorstellungen, die Erzieherinnen und Erzieher in der sozialpädagogischen Praxis treffen, wenden sich ebenso auch gegen die Ausbildung.

Um gleich ein Missverständnis auszuräumen: Wir waren und sind offen für curriculare und berufspolitische Innovationen, aber nicht um den Preis einer einseitig ausgerichteten wissenschaftlichen Ausbildung. **In Deutschland und gerade in Niedersachsen gibt es mehrere Kooperationsmodelle, in denen Fachschulen und Fachhochschulen Bachelor-Studiengänge entwickeln bzw. entwickelt haben.** So startet mit dem Wintersemester 2004 ein Studiengang an der Evangelischen Fachhochschule Hannover, der seinen Schwerpunkt im Elementarbereich hat. Hierfür haben sich mehrere unserer Fachschülerinnen und Fachschüler beworben Ihnen werden bei Bestehen einer Eingangsprüfung zwei Semester anerkannt, der Studiengang ist nicht grundständig, sondern baut auf dem Fachschulexamen auf. Zusammen mit der Hermann-Nohl-Schule in Hildesheim sind wir in einer Arbeitsgruppe an der Fachhochschule Hildesheim tätig, die eine **BA-Studiengang „Bildung und Erziehung im Kindesalter“** konzeptioniert, bei dem die Fachschulausbildung integraler Bestandteil des Curriculums wird und die ersten 2 Semester über die Ausbildung an der Fachschule Sozialpädagogik erfolgen, d.h. es handelt sich auch hier nicht nur um eine formale Anerkennung von Vorleistungen, sondern um ein modularisiertes Studium, bei dem bestimmte Lerninhalte und Kompetenzen innerhalb der Fachschulausbildung erworben werden.

Wo wir mit der Ausbildung von sozialpädagogischen Fachkräften für die vielfältigen Arbeitsfelder **in 10 Jahren** stehen werden, ist für mich noch nicht klar absehbar. Wesentlich erscheint mir, dass auch zukünftig auf eine **enge Theorie-Praxis-Vernetzung** geachtet werden sollte.¹

¹ Siehe auch: Interview im Forum/ Bildungsreport - NDR Info 22.05.2004



Liebe Kolleginnen und Kollegen,

zum dritten Mal lädt das Niedersächsische Landesjugendamt ein zu einem Wettbewerb "Qualität hat ihren Preis". In den letzten beiden Jahren schrieben wir zu den Themen Alltagsbewältigung von Kindern und Die Zusammenarbeit mit Eltern aus. Im Jahr 2004 stellen wir die **Kleinstkindpädagogik** in den Mittelpunkt unserer landesweiten Aktion. Die Betreuung von unterdreijährigen Kindern in niedersächsischen Tageseinrichtungen gewinnt zunehmend an Bedeutung. Diese Ausschreibung richtet sich nur an Tageseinrichtungen, die im Rahmen ihrer Betriebsaufnahme Plätze für Kinder unter drei Jahren anbieten.

Lassen Sie sich ermuntern, Ihren Beitrag an uns einzuwenden!

Die Grundlagen für eine gesunde Entwicklung werden in den ersten Lebensjahren geschaffen. In keinem späteren Lebensabschnitt lernt ein Mensch mehr als in dieser Zeit. Die frühe Kindheit ist geprägt von vielen sensiblen Phasen, die "offene Türen" für Erfahrungsprozesse und für spätere Gefühls-, Denk- und Arbeitsmodelle darstellen.

Gute Rahmenbedingungen, hohes Fachwissen, Fähigkeiten zur (Selbst-) Reflexion und Gefühlsarbeit der pädagogischen Fachkräfte können Kinder in Einrichtungen für Unterdreijährige fördern.

Nehmen Sie teil!

Schildern Sie Ihre praktischen und konzeptionellen Ansätze, die Sie auf die Bedürfnisse der kleinen Kinder abgestimmt haben!

- Welche Kompetenzen brauchen die Fachkräfte ihrer Erfahrung nach?
- Welche Raumausstattungs-gestaltung ist sinnvoll?
- Wie werden die Eltern einbezogen?
- Welcher Kompetenztransfer findet statt?
- Inwiefern bestimmen die Grundbedürfnisse der Kinder Ihr Betreuungsangebot?

Eine Jury wird die besten Beispiele mit attraktiven Preisen auszeichnen.

Alle Einsendungen werden mit einer Urkunde gewürdigt.

Die besten Beispiele werden zu einer praxis-geeigneten Dokumentation zusammengefasst.

Neue Kontakte können geknüpft und Anregungen ausgetauscht werden. So eröffnen sich Chancen, die Betreuung, Erziehung und Bildung für kleine Kinder in niedersächsischen Tageseinrichtungen zu optimieren.

Bezirksregierung Hannover
Dezernat 407
Niedersächsisches
Landesjugendamt

Postfach 383
30032 Hannover

Telefon: 0511/736-0
Telefax: 0511/736-3012
November 2003

Bezirksregierung Hannover
Niedersächsisches Landesjugendamt



Entwicklungsträume

...für kleine Kinder

Qualitätsmerkmale der
Betreuung von
Kleinstkindern



Die teilnehmenden Teams der niedersächsischen Krippen oder altersübergreifenden Gruppen mit Kindern unter drei Jahren, die an dieser Ausschreibung teilnehmen möchten, müssen ihre Unterlagen **bis zum 31. Januar 2004** an folgende Adresse eingereicht haben:

**Bezirksregierung Hannover Dezernat 407
Niedersächsisches Landesjugendamt**
Marina Kuban
Am Waterlooplatz 11
30169 Hannover

E-Mail:
Marina.Kuban@BS-H.Niedersachsen.de

Der Rechtsweg ist ausgeschlossen.

Versehen Sie bitte Ihren Beitrag mit folgenden Angaben:

- Name und Adresse
- Träger
- Tel - fax - mail - Kontakt
- Anzahl und Art aller Gruppen der Kita
- Anzahl und Alter der betreuten Kinder unter drei Jahren
- Personalschlüssel
- Fachberatung
- Besonderheiten, Konzept

Bitte beschreiben Sie auf maximal 4 DIN-A-4-Seiten mit höchstens 2 Bildern, wie die pädagogische Arbeit mit Kindern unter drei Jahren in Ihrer Einrichtung gestaltet wird.

Halten Sie bitte diese Vorgaben ein, damit unsere Jury die Möglichkeit zur objektiven Bewertung aller Einrichtungen erhält.

Für den inhaltlichen Teil Ihres Beitrags wählen Sie bitte mindestens 2 der nachfolgend genannten Themenblöcke aus und beschreiben Sie anhand der Stichworte die Umsetzung Ihres Betreuungsangebotes im Alltagsgeschehen.

1. Organisationsstruktur

Betreuungszeiten, Tagesabläufe, Arbeitsorganisation, Zusammenarbeit und Wissenstransfer im Team und mit den Eltern, Vernetzung mit anderen Institutionen, Fort- und Weiterbildung, Konzeptionsfortschreibung

2. Materielle Ausstattung

Räumlichkeiten, Sanitärbereich, Möblierung, Materialien, altersentsprechende Gestaltung – Augenhöhe-, Überschaubarkeit, Ordnungen, Außenspielbereiche

3. Beziehungsaufbau

Eingewöhnung, Trennungsschmerz, Bindungen, Bezugspersonen, Vertrauen, Verlässlichkeit, Kontinuität, Zusammenarbeit mit den Eltern, Rituale, Symbole

4. Grundbedürfnisse

Wohlbefinden, Mahlzeiten, Pflege, Trost, Hilfe, Gefühle, Atmosphäre, Kommunikation, Zeit, kindliche Biorhythmen, Rituale als angenehme vertraute Situationen, Bedeutung von Ruhe und Bewegung

5. Individuelle Entwicklungsstände

Beobachten, Erkennen, Fördern, Dokumentieren, sensible Phasen berücksichtigen, kindlicher Erwerb von Basalfähigkeiten

6. Kommunikation

Zuwendung, Mimik, Gestik, Beziehungen, Freundschaften, Sprachentwicklung, Singen, Totzphase, Regeln, Lenken, Grenzen, Konflikte, Mitbestimmung, altersentsprechende Medien

7. Bildung

Ganzheitliche Wahrnehmung, Sprachentwicklung, Musik, Spielen, Experimentieren, Bewegen, altersgerechte Aktivitäten und Angebote, Erfahren, Lernen



Auswahlkriterien zum Wettbewerb EntwicklungsTräume

Durch die Fachgruppe "Kleinstkinder", die sich aus 5 MitarbeiterInnen des niedersächsischen Landesjugendamtes zusammensetzt, wurden 51 Wettbewerbseinsendungen vorab gesichtet und in einer ganztägigen Sitzung schließlich 18 Einsendungen für die Jury vorausgewählt. Für den Vergleich und die Auswahl stand ein Auswertungsbogen (siehe unten) unterstützend zur Verfügung. Auf einer Skala von 1-6 wurden die Einsendungen bewertet.

Die Auswahl erfolgte so, dass mindestens 3 der 5 Fachgruppen-Mitglieder jede einzelne Einsendung begutachteten und bewerteten. Bei stark voneinander abweichenden Einschätzungen wurde diskutiert und eine 4. Person bewertete zusätzlich.

Die vorausgewählten Beiträge wurden der Fach-Jury am 2. März 2004 zur Auswahl für die Prämierung vorgelegt. In der Jury waren folgende Mitglieder:

- Frau Kuban und Herr Rohloff, Sachgebiet KiTa, NLJA ,Veranstalter
- Frau Krebs
Zentrum Kita Fachberatung Wolfsburg
- Frau Mielmann
Nds. Kultusministerium, Referat 203
- Frau Rubbel-Göttsche
Alice-Salomon-Schule Hannover, BBS für Gesundheit und Soziales
- Frau Tuck
Städt. Kindertagesstätte Fichtengrund, Braunschweig
- Herr Zöllner
Unterausschuss 2 (NLJHA), Konf. Ev. Kirchen in Niedersachsen

Diese legte auch die Struktur für die Preisvergabe fest. Die Gesamtsumme in Höhe von 3000 Euro (Warengut-

scheinscheine) wurde entsprechend verteilt.

Die Auswertung stellte oft dann ein Problem dar, wenn die Vorgaben der Ausschreibung nicht eingehalten wurden. Zum Beispiel sandten einige KiTas wesentlich mehr Material als angefordert ein. Viele

51

Wettbewerbseingänge

wählten eine Textform, aus der die Themenschwerpunkte nicht konkret herauszulesen waren. Wie auch in der vorangegangenen Vorauswahl durch die Fachgruppe spiegelten sich bei voneinander abweichenden Bewertungen die unterschiedlichen fachlichen Blickwinkel der Mitglieder wider.

Berücksichtigt wurden

18

in der Vorauswahl

auch besondere Rahmenbedingungen wie z. B. die Arbeit unter gesetzlichen Mindestanforderungen in sozialen Brennpunktgebieten. Interessanterweise herrschte absolute *Einigkeit* und *Zweifelsfreiheit bei den 4 besten Einsendungen auf Rang 1*. Weitere 4 Einsendungen erhielten den Rang 2 und weitere 4 den Rang 3.

Zusätzlich wurden 3 Anerkennungspreise vergeben. Der erste Rang beschreibt

12 Sieger

3 Anerkennungen

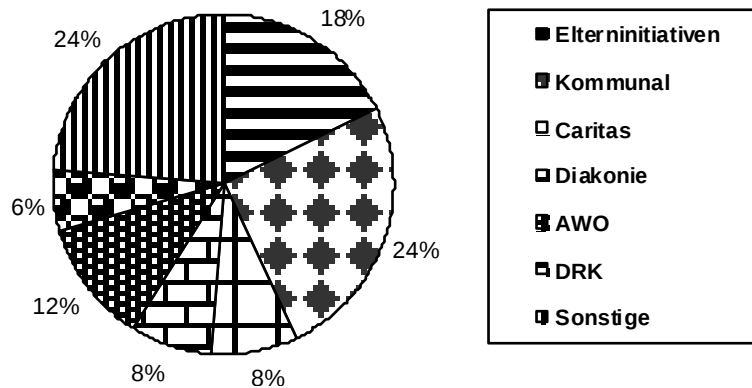
die herausragend besten aller Einsendungen, der 2. Rang die sehr guten, auf den 3. Rang wurden weitere gute Beiträge gesetzt. Die Anerkennungspreise wurden vergeben an Einrichtungen, die ihre Arbeit über nennenswert gute Teilbereiche darstellten.

Eine Auflistung der prämierten Einrichtungen sowie aller Teilnehmer befindet sich im hinteren Teil dieser Broschüre.

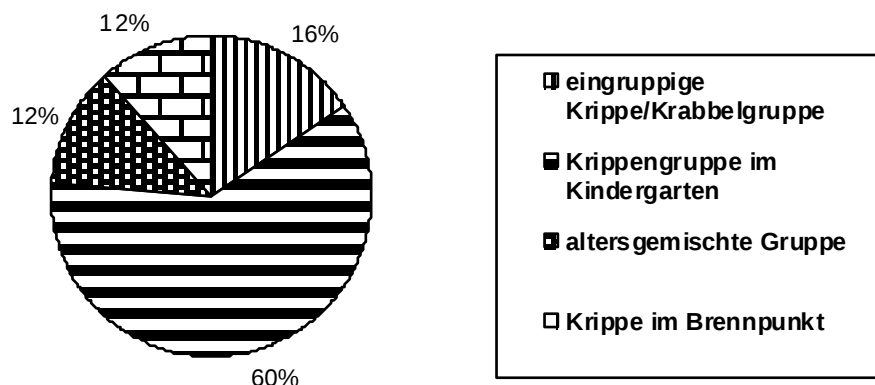


Übersicht der Wettbewerbsteilnehmer hinsichtlich der Trägerstruktur

Hier eine graphische Darstellung der Trägerverteilung

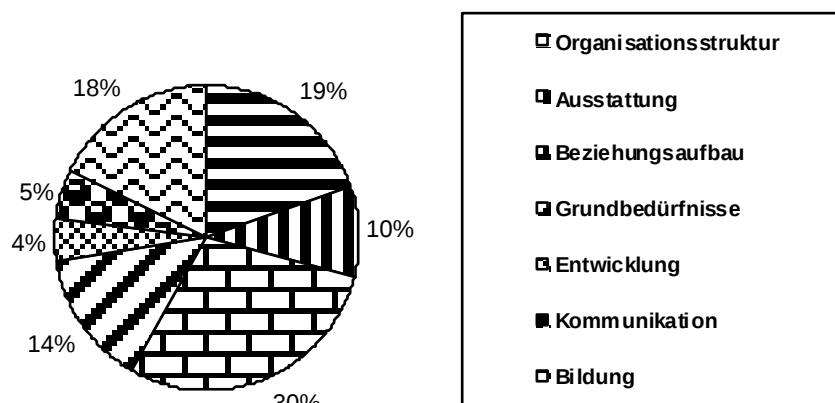


Übersicht der Wettbewerbsteilnehmer hinsichtlich der Einrichtungsstruktur - Hier eine graphische Darstellung der Verteilung



Übersicht der Wettbewerbseingänge je Themenblockauswahl

Graphische Darstellung der anteiligen Wettbewerbseingänge zu den einzelnen Bausteinen





Bewertungshilfe

In diesem Wettbewerb sollen *die über das Durchschnittliche hinaus gehenden Beispiele* der Kleinstkinderbetreuung ausgewählt werden. Wenn nicht alle Antworten auf die unten genannten Fragen tatsächlich in Worten beschrieben sind, kann man es vielleicht „zwischen den Zeilen herauslesen“. Bitte kreuzen Sie die zutreffendste Antwort an und bewerten Sie am Ende im Spektrum von 1 bis 6 für die engere Auswahl.

Bewertungskriterien	nein	unklar	ja
Sind die Ausschreibungsvorgaben zum größten Teil eingehalten?	☐	☐	☐
Ist der Beitrag übersichtlich verfasst und ansprechend gestaltet?	☐	☐	☐
Organisationsstruktur: Ist die Organisationsstruktur konkret auch auf die Bedürfnisse von Kleinstkindern abgestimmt?	☐	☐	☐
Sind dem Beitrag Fachkompetenzen und eine zeitgemäße, positive Grundhaltung gegenüber kleinen Kindern in KiTas zu entnehmen?	☐	☐	☐
Materielle Ausstattung: Ist die gesamte räumliche Situation geeignet für die Betreuung von Kleinstkindern?	☐	☐	☐
Findet bei der Gestaltung und Ausstattung der Räumlichkeiten das Alter der kleinen Kinder viel Berücksichtigung?	☐	☐	☐
Beziehungsaufbau: Ist die Eingewöhnungsphase dem Alter der Kinder entsprechend und zeitgemäßen Modellen angemessen?	☐	☐	☐
Wird eine Elternkooperation beschrieben, die hauptsächlich auf das Wohl der Kinder ausgerichtet ist?	☐	☐	☐
Grundbedürfnisse: Sind die Aussagen über die Grundbedürfnisse kleiner Kinder, über das Niveau „satt, warm, trocken“ hinausgehend?	☐	☐	☐
Steht das Wohlbefinden der Kleinsten inmitten einer vertrauensvollen Atmosphäre bei den alltäglichen Abläufen im Vordergrund?	☐	☐	☐
Würde ich selbst gern als Kind in dieser Einrichtung betreut werden?	☐	☐	☐
Individuelle Entwicklungsstände: Werden alle Kinder in ihrer Einzigartigkeit gesehen und gefördert?	☐	☐	☐
Gibt es Methoden zur Beobachtung und Dokumentation der individuellen kindlichen Entwicklungsverläufe?	☐	☐	☐
Kommunikation: Wird darauf Rücksicht genommen, dass bei der Kommunikation mit Kleinstkindern auch nonverbale Signale „gesendet und empfangen“ werden müssen?	☐	☐	☐
Sind Themen wie soziales Lernen bei Unterdreijährigen und die sprachliche Entwicklung in altersgemäßer Form näher beschrieben?	☐	☐	☐
Bildung: Ist ein Bewusstsein der Fachkräfte über die prägenden ersten Lernerfahrungen aller äußeren Einflüsse erkennbar?	☐	☐	☐
Wird der frühen Bildung im alltäglichen Geschehen in altersgerechter Weise und konzeptionell verankert Rechnung getragen?	☐	☐	☐
Meine Einschätzung für diesen Beitrag	⇒		



Die Themenblöcke

Die nachfolgenden Kapitel stellen die „glorreichen 7“ der wichtigsten Themen bei der Kleinstkindbetreuung in Tageseinrichtungen dar. Sie machen nur Sinn in Verbindung zueinander, können aber auch fließende, themenübergreifende Grenzen haben.

Den Themenblöcken sind kleine Bestandsaufnahmen aus 10 % aller niedersächsischen Krippen und altersübergreifenden Gruppen zu entnehmen und sicherlich auch zeitgemäße Anregungen für die pädagogische Arbeit.

Die Wettbewerbsteilnehmer/innen wurden ermuntert, ihre praktischen und konzeptionellen Ansätze zu schildern, die in Abstimmung auf die Bedürfnisse der Kleinsten, im Alltag umgesetzt werden.

In den einzelnen Themenblöcken wurden Inhalte aus allen Einsendungen zusammen getragen. Zum Teil sind Praxisbeispiele und Zitate eingearbeitet, sowie eingesandte Photos. Wir haben fachliche Ergänzungen hinzugefügt, vor allem bei den Themen, die seltener ausgesucht und kaum beschrieben wurden.

Das Ganze ist mehr als die Summe seiner Teile!



Organisationsstruktur

Eine mit Bedacht entwickelte Organisationsstruktur, abgestimmt auf das Alter und die besondere Bedürfnislage der Kinder ist in Krippen eine grundlegende Bedingung für das Gelingen einer guten Kleinstkinderpädagogik. Die Gegebenheiten müssen in Beziehung zur pädagogischen Arbeit gesetzt werden und unter Berücksichtigung der 7, im Inhaltsverzeichnis genannten, Themenblöcke konzeptioniert sein.

„Kindertagesstätte „ ist der Oberbegriff für Krippen, Kindergärten, Horte. Diese sind durch eine unterschiedliche erzieherische Arbeit geprägt, die an den drei in Nr. 1 genannten Altersstufen ausgerichtet ist.¹

Eine mangelhafte personelle Ausstattung gefährdet das Kindeswohl bereits insofern, als dadurch eine Stagnation in der Entwicklung der Kinder eintritt (OVG Berlin, Beschluss vom 17.12.1980, FEVS 29, 331).²

Die Aufgaben bei der Betreuung von Krippen- und sog. Krabbelstubenkindern unterscheiden sich von denen in Kindergärten oder Horten. **Besonders wichtig sind verlässliche Bezugspersonen, eine vertrauensvolle positive Atmosphäre, regelmäßige Tagesabläufe mit Wickel- und Mahlzeiten, angenehme Rituale, ein angemessener Wechsel von Ruhe- und Bewegungsphasen.** Dem voran geht eine besonders intensive Form der Eingewöhnung und Elternkooperation.

Im Gegensatz zum Zuhause der kleinen Kinder muß im Krippenalltag die Aufmerksamkeit von Bezugspersonen geteilt werden. Die Kinder verbringen mehrere Stunden in einer *Gruppensituation* mit vielen äußeren Einflüssen, die immer auf sie einwirken. Sie werden durch vorerst fremde Erwachsene an neue Regeln, Verbote und Gebote herangeführt. Diese Situation stellt eine ho-

he Anforderung an die Kinder dar, die mit entwicklungsangemessenen Anpassungsmechanismen bewältigt werden muss.

Die meisten Krippenkonzeptionen enthalten einen

Teil, in dem ausführlich beschrieben wird, welche pädagogischen Kräfte, wann, wie, und welche Aufgaben erledigen. Konkrete Planungen und Absprachen ergeben sich unter anderem aus den jeweiligen Entwicklungsständen der Kinder.

Kleinstkinder verlangen allgemein mehr direkte Zuwendung, Hilfe und Pflege durch erwachsene Bezugspersonen, als ältere Kinder.



Der Betrieb einer Krippe mit den gesetzlichen Mindeststandards erfordert ein besonders hohes Maß an Organisationsfähigkeit.

¹ Kommentar zum Niedersächsischen KiTa - Gesetz, § 1 Abs. 11

² Kommentar zum Niedersächsischen KiTa - Gesetz, Vorbem. §1 Abs. 4



Das niedersächsische KiTa - Gesetz sieht mindestens zwei päd. Fachkräfte in einer Krippengruppe mit 15 Kindern im Alter von 0 bis 3 Jahren vor. Wenn in dieser Gruppe mehr als 7 Kinder unter 2 Jahre alt sind, dürfen es maximal insgesamt 12 Kinder sein.

Die Erfahrungen in der Praxis, so auch das Ergebnis unserer Wettbewerbsauswertungen, haben gezeigt, dass dieser Personalschlüssel für langfristige Qualitätsarbeit selten ausreicht. Aus diesem Grund beschäftigen viele Träger eine dritte Kraft in der Krippe. Praktikantinnen und Aushilfen in mehrgruppigen Einrichtungen werden fast immer dem Kleinstkindbereich zugeordnet.

Krippen, in denen Eltern als zusätzliche Kräfte den pädagogischen Fachkräften regelmäßig und organisiert zur Hand gehen, haben die besten Möglichkeiten, den Bedürfnissen der Kleinen gerecht zu werden.

Tageseinrichtungen, die ausschließlich Unterdreijährige betreuen, setzen sich besonders eingehend mit der Phase der frühen Kindheit auseinander, was positiv aus den beschriebenen Organisationsstrukturen und konzeptionellen Inhalten herauszulesen ist.

Viele große Einrichtungen mit Krippe, Kindergarten und ggf. Hortgruppen haben dagegen leider vornehmlich ihren Betrieb und die große Konzeption auf das Alter der Kinder abgestimmt, die am zahlreichsten angemeldet sind. Das bedeutet in den meisten Fällen 3- bis 6-Jährige.

Kleinstkinder sind jedoch keine „kleinen Dreijährigen“, sondern sie befinden sich noch in anderen Reifungsvorgängen!

Kindergartengruppen in denen bis zu 3 Kleinstkinder aus wirtschaftlichen Gründen altersübergreifend mitbetreut werden, stellen fast immer zu Beginn eine rein theoretische Organisationsform dar,

die sich pädagogisch erst im Laufe der Zeit mit Praxiserfahrungen festigt. Die Gefahr bei dieser rechnerischen Lösung ist, dass den Bedürfnissen der Kleinsten zuwenig Beachtung geschenkt wird. Manche gewöhnen sich nicht wirklich gut ein und einige resignieren in der Situation der Fremdbetreuung. Weil die Kinder ihre Empfindungen noch nicht allgemein verständlich mitteilen können, manifestieren sie sich im ungünstigsten Fall als unterbewusste Belastung.

Die Umstrukturierung auf altersübergreifende Arbeit (gemeinsame Betreuung von Krippen- und Kindergartenkindern) muss in jedem Fall rechtzeitig und umfassend geplant werden und erfordert eine tiefe Auseinandersetzung mit den besonderen Bedürfnissen und den verschiedenen Entwicklungsphasen der Unterdreijährigen.

Leider wird laut Aussagen in einigen Wettbewerbseinsendungen dieser besonderen Aufgabe nicht immer Rechnung getragen. Es gab sogar eine Kindertagesstätte, die zu ihrem altersübergreifenden Angebot ausdrücklich betonte, dass keine Unterschiede zugunsten der Kleinen gemacht würden.

In gut geplanten altersübergreifenden Gruppen ist die inhaltliche Arbeit spezifisch auf diese pädagogische Anforderung abgestimmt. Regelmäßig werden die Erfahrungen der gemeinsamen Betreuung reflektiert und die Konzeptionen fortgeschrieben.

Dienstpläne, in denen die Kontinuität von Bezugspersonen berücksichtigt wird, sind gerade für Krippen wertvoll und wünschenswert. So kann eine Verunsicherung der kleinen Kinder so gering wie möglich gehalten werden und wichtige Übergabeinformationen bei Schichtwechsel gehen nicht verloren.



Das Feiern von Jahresfesten mit Kleinstkindern erfolgt meistens in altersgerechter Form, z.B. weniger gesichtsstellende Maskerade beim Karneval, entsprechend kurze Theateraufführungen in der Weihnachtszeit und der Verzicht auf einen Ängstlichkeit erzeugenden Nikolaus.

Die **Neuaufnahme** von Krippenkindern wird gestaltet, indem ausführliche Elterngespräche stattfinden, die einer auf das Kind abgestimmten Eingewöhnungszeit vorangehen. Auch noch Wochen und Monate nach der Neuaufnahme gibt es mehr Bedarf für Gespräche und Informationsaustausch als im Kindergarten oder Hort zwischen den Eltern und dem pädagogischen Fachpersonal. So können Eltern in ihrer, der auch für sie neuen Rolle -"ich muss die Zuwendung meines Kindes mit fremden Leuten teilen"- unterstützt werden. Außerdem können sich die Kleinen noch nicht so deutlich verbal mitteilen, deshalb wird viel aufgrund von Einschätzungen und Vermutungen abgesprochen und organisiert.

Krippen, die persönliche Entwicklungen der Kinder in Gruppen- oder in individuellen Tagebüchern dokumentieren, haben mit dieser Methode gute Erfahrungen gemacht. Auch in Videoaufnahmen und Photos wird die Weiterentwicklung der Kleinstkinder festgehalten. Diese und andere Methoden ermöglichen das Angebot gezielter bedarfsgerechter Förderangebote für die Kinder und bieten den Eltern einen wertvollen Einblick in den Tagesablauf und Gefühlszustand ihres Kindes.

Neben terminierten Elterngesprächen gibt es die allseits üblichen Tür- und Angelabsprachen, sowie Pinwände und andere schriftliche Informationssysteme.

Regelmäßige Fortschreibungen der Konzeption, pädagogische Fachberatung,

kleinkindspezifische Fortbildungen, Dienstbesprechungen mit organisatorischem und pädagogischem Inhalt waren in fast allen Wettbewerbsbeiträgen aufgeführt.

Den kleinen Kindern soll mit dem alltäglichen Ablauf in der Krippe ein vertrauter Orientierungsrahmen geboten werden, für Personen, Zeit und Raum.

Ein fester Tagesablauf mit altersgerechten Mahlzeiten und Pflegezeiten, das ausgiebige freie Spiel für individuelle Betätigungen und kleine pädagogische Angebote oder Ausflüge haben sich in fast allen teilnehmenden Kleinstkindgruppen bewährt. Die Bring- und Abholphasen haben einen besonderen Wert; denn gebracht und abgeholt zu werden, bedeutet für Kleinstkinder jeden Tag aufs Neue *Ankunft und Kontakt finden* und am Ende wieder *Abschied nehmen und Loslassen*.

Einzelne Abschnitte des Krippentages werden mit altersgerechten Ritualen bedacht, wie zum Beispiel das Singen eines bestimmten Liedes im Morgenkreis, Glöckchengeläut vor den Mahlzeiten, Reimen beim Anziehen oder eine beruhigende Melodie vor der Schlafenszeit.

Zusammenarbeit mit anderen Institutionen

Zur Zusammenarbeit mit anderen Institutionen wurden insgesamt nur wenige Angaben gemacht. Einige der Kindergruppen/ Krippen arbeiten z.B. in der musikalischen Frühförderung mit Musikpädagoginnen aus der Musikschule zusammen. Ebenso werden vereinzelt Kunstpädagoginnen oder Physiotherapeuten in die Arbeit einbezogen. Eine Vernetzung mit anderen Einrichtungen der Kinder- und Jugendkulturarbeit ist weit verbreitet und unbedingt sinnvoll. Wenn sich die Kindertagesstätte darüber hinaus als Einrichtung der Familienbildung versteht, setzt das voraus, dass Eltern in ihren Erziehungs- und Bildungsbemühungen Unterstützung finden.



Räumliche und materielle Ausstattung

Solange wir bei der Gestaltung von kindgerechten Räumen die Sinne ausklammern, haben wir wenig vom Wesen und Geheimnis der Kindheit begriffen.

"Das Paradies ist nicht möbliert" (Buchtitel von U. Lange und T. Stadelmann)

Kindertagesstätten müssen über folgende räumliche Mindestausstattung für jede gleichzeitig anwesende Gruppe verfügen: in Krippen einen Gruppenraum, der Ruhe- und Rückzugsmöglichkeiten bietet, mit mindestens 3 m² Bodenfläche je Kind, sowie einen Ruheraum für Gruppen, in denen Kinder länger als sechs Stunden betreut werden und Mittagessen erhalten (Ganztagsbetreuung).

Räume und Ausstattung¹

Die Räume und die Ausstattung von Kindertagesstätten müssen an Kindheit orientiert, dem Alter der betreuten Kinder entsprechend sicher und im Übrigen so gestaltet sein, dass eine angemessene Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungsarbeit geleistet werden kann.

Räume beeinflussen Stimmungen und somit die Kommunikation der Menschen untereinander. Beobachtet man ein kleines Kind, lässt sich schnell erkennen, ob es sich wohlfühlt und woran es in seiner Umgebung interessiert ist und sich aufgefordert fühlt zu schauen und zu erkunden.

Uns wurde in einem anderen Zusammenhang von einer Fortbildung für Erzieherinnen berichtet zum Thema Räumlichkeiten in KiTas. Diese begann damit, dass alle Teilnehmerinnen aufgefordert wurden, sich in der Hocke durch alle Räume zu bewegen. So konnte am besten die kindliche Perspektive nachempfunden werden.

Eine altersentsprechende Grundausstattung stellt eine Grundlage für die

Betreuung und förderliche Entwicklungsbegleitung von Kleinstkindern dar. Die Raumgestaltung mit differenzierten Funktionsbereichen hat großen Einfluss auf die Atmosphäre, die Befindlichkeit der kleinen Kinder, sowie auf ihre Handlungsaktivität. Räume in Kindertageseinrichtungen sollten in Kompensation zu den meisten Privathaushalten in allem auf die kindlichen Interessen und auf die größere Anzahl von Kindern abgestimmt sein.

Die Bedeutung der Aussage „der Raum als 3. Erzieher“ spiegelt sich wie folgt: Geeignete Fußbodenbeläge, sanfte farbliche Gestaltung, wenig Mobiliar mit flexiblen Gestaltungsmöglichkeiten, Übersichtlichkeit, Ordnung, ergonomisch angepasstes Mobiliar, Schutz, Sicherheit, stets die Augenhöhe der Kinder berücksichtigend, natürliches und künstliches Licht, moderate Raumakustik, bedürfnisgerechte Funktionsräume und -bereiche (z.B. Schlafen, Bewegung, Klettern, Schaukeln...), geeignete Materialien zum Spielen und Experimentieren, Naturmaterial und Naturphänomene. Wenn auch Säuglinge betreut werden, die noch viel schlafen, ist dieses auch räumlich zu organisieren.

Der Sanitärbereich sollte ebenfalls auf die Körpergröße der Kleinsten abgestimmt sein, sodass sie darin gefördert werden, Selbstständigkeit zu erwerben. Mit angenehmen Temperaturen, Wasser, Spiegeln und passendem Spielzeug bieten Waschräume in Krippen einen wunderbaren Spielbereich, der die kindliche Entdeckerfreude fördert und Erfahrungen mit Wasser, dem Element des Lebens, ermöglicht.

¹ 1. DVO zum Nieders. KiTaGesetz, § 1



Das Außengelände der Einrichtung muss auf mögliche Gefahrenquellen hin untersucht werden, bevor kleine Kinder dort spielen. Kleinstkinder in mehrgruppierten Einrichtungen mit Kindergarten und Hort sollten bei Bedarf einen geschützten Bereich für sich zur Verfügung haben. Natürlich begrünte Zonen, Sand und Wasser stellen eine gute Spielumgebung dar. Schattenspendende Vorrichtungen sind gerade für die besonders empfindliche Haut der Kleinkinder unerlässlich. Auf glatten festen Flächen können Kinderfahrzeuge zum Einsatz kommen. Verschieden hohe Ebenen, z. B. Hügel, Baumstämme, Klettergerüste und Wippen, Schaukeln, etc. laden ein zu körperlichen Übungen für Balance Geschicklichkeit und grobmotorisches Training.²

Je nach Architektur des Hauses haben viele Einrichtungen ihre Räume zu optimalen Krippenumgebungen eingerichtet. Neben dem üblichen Gruppenraum haben die meisten noch einen oder zwei Kleingruppenräume zur Verfügung, in denen Angebote zur Sinneserfahrung oder für temperamentvolle Bewegungsspiele zu finden sind. Schlaf- und Kuschemöglichkeiten werden oft getrennt vom Gruppengeschehen angeboten, was für die Kinder wichtig ist, die zum Einschlafen Ruhe brauchen. In manchen großzügigen Fluren sorgen das Bällchen- oder Kastanienbad für Aufregung, eine „Trockendusche“ aus langen von der Decke hängenden Folienstreifen, Zerrspiegel, Malstaffeleien oder andere Attraktionen.

Idealer Weise sind Gruppenräume großzügig, hell, lichtdurchflutet und nur mit den nötigsten Möbeln ausgestattet, damit genügend Platz zum Bewegen, Krabbeln, Herumschieben und Herumfahren gegeben ist. Zusätzliche niedrige Schubladen bieten Reiz zum Üben von Schließen und Öffnen, Herausräumen

und Einräumen. Kuschelecken mit dicken, weichen Matratzen und kleinen bunten Kissen, abgetrennt mit wenigen Raumteilern bieten Möglichkeiten für zwischenzeitliche Rückzugs- und Ruhephasen innerhalb des vertrauten Gruppengeschehens.

Manchmal ist günstiger Weise eine Fußbodenheizung installiert, die dem natürlichen Bedürfnis der Kleinstkinder, viel am Boden zu spielen, entgegenkommt. Verschiedene Spielpodeste laden zum Klettern, Drunterkriechen, Drüberlaufen und Drumherumgehen und –fahren ein. Niedrig angebrachte Hängematten laden zum Schaukeln und entspannen ein und schulen „ganz nebenbei“ den Gleichgewichtssinn.



Spiegel üben auf Kinder ab dem 10 Monat eine starke Faszination aus und ermöglichen verschiedene Reflexionen. Durch das Widerspiegeln von Räumen und Licht in immer wieder neuen Perspektiven werden Wahrnehmung und Sehen erweitert. Für Kinder bedeuten Spiegel darüber hinaus reizvolle Chancen, sich an sich selbst anzunähern, sich zu verwandeln und mit dem Gegenüber in Beziehung zu treten. Spiegel helfen Kindern, sich ein Bild von sich zu machen, Mimik und Gestik zu erproben und fordern zu verschiedenen Rollenspielen auf. Seinen eigenen Kopf kann der Mensch nur im Spiegel sehen. Sie nutzen den Spiegel also zur Bereiche-

Außengelände

² Kommentar Klüge/Redkmann: Gesetz über Tageseinrichtungen für Kinder, 4. Auflage 2004



rung von Sichtweisen und Sinneseindrücken, zum Staunen, genauen Hinsehen, Vergleichen, Ausprobieren und für gewöhnliche Wahrnehmungen und "Zaubereien".³



Bilder, Spielzeug, Garderobenfächer etc. sind in Augenhöhe der Kinder angebracht. Einige Krippen haben über Wickeltischen unter der Zimmerdecke schöne Blickfänge montiert, andere haben sogar kleine ästhetische Überraschungen an Fußleisten oder direkt auf den Fußböden platziert; halt überall da, wo liegende oder krabbelnde Kinder hinschauen. Neben der visuellen Anregung ermöglicht dieses den Kindern ein besseres Erlernen von altersangemessenen Fähigkeiten. Niedrig angebrachte Zahnbecherleisten im Waschraum oder gut erreichbare Eigentumsfächer fördern die Selbstständigkeit.

³ Über-Eck-Spiegel und Fußbodenspiegel sollten erst bei Kindern ab 18 Monate verwendet werden, da sie Angst oder Verwirrung auslösen können.

Die Außenspielflächen sind je nach Vorgabe so gut wie möglich auf die Bedürfnisse und den Entwicklungsstand der Kleinstkinder ausgerichtet. Zum Beispiel ein geschützter Innenhof mit Hügeln, oder ein großer Naturspielgarten mit einem kleinen Wäldchen und ungiftigen Pflanzen, oder große Wasser-Sand-Bereiche. Spielhäuschen, Rutsche und Schaukeln bieten Kleinstkindern auf Krippenspielflächen vielfältige Natur- und Bewegungserfahrungen. Unterschiedliche Bodenbeschaffenheit wie z.B. Rasen, Asphalt, Erde, Sand, Laub, Fallschutzplatten, Rindenmulch und Kiesel fördern die Wahrnehmung unterschiedlicher Untergründe.

Zusammenfassung von verschiedenen Materialien für die pädagogische Arbeit mit Kleinstkindern

Ästhetisches zum Staunen (Kristalle, Windspiele, Hologramme, Spiegel/ Zerrspiegel, Naturschönheiten, Naturphänomene z.B. von Kükelhaus...)

Autos, alles was Räder, Rollen hat, Autolenkräder

Alltägliche wie Brettchen, Becher, Töpfe, Löffel..., Stöcke, Steine, Sand...

Bälle, Babypuppen, Bobby Car

Dinge, die man hinter sich herziehen kann

Experimentiermaterial und Manipuliermaterial („das Ding macht was, wenn ich...“)

Farben, große Pinsel und große Papiere, feuchte Papiertaschentücher zum Gestalten

Glitzerkram

Helle freundliche Farben (Wände, Fußboden...) Kinder dieser Altersgruppe lieben als Umgebung warme Pastellfarben z.B. Rosa, Gelb

Höhlen und Nischen, Große Kartons, kleine Schränke zum Hineinklettern, niedrig angebrachte Tuchhängematten

Interessante Blickfänge in Augenhöhe der kleinen Kinder, auch unten an Fuß-



leisten oder auf dem Fußboden, Mobile oder Glasprima über dem Wickeltisch, Kleine und große Kissen, Polster (auch zum Umherschleppen), gefüllte Bettbezüge

Kleine und große Spiegel, spiegelnde Materialien in Augenhöhe, Knetgummi Kommunikationsspielzeug, z.B. ein Drainageplastikrohr und 2 Trichter als Telefon

Lebensmittel gleichzeitig zum Spielen und Essen (vorher päd. Diskussion im Team, mit Eltern!)

Lego- und andere Bausteine

Malen auf großen Papieren mit Fingerfarben

Musikinstrumente wie Tamburine, Triangel, Trommel, Ab und zu ruhige schöne Musik, z.B. Land of Enchantment von Deuter, Klaviermusik von Chopin, Zauberflöte von Mozart... (z.B. wenn der Geräuschpegel zu hoch ist, als Ritual vor dem Essen...)

Montessorispielzeug zum Schütten und Füllen (Schachteln, Döschen, Gläser...)

ORDNUNG + ÜBERSCHAUBARKEIT

Photos von den Kindern, groß/ schwarz-weiß, Puppen, Teddys, Puzzles, Perlen

Rasierschaum + Sprühsahne, Creme, Kleister (und alles was „iieh“ und „bääh“ ist)

Regenjacke

Schaumerzeugende Mittel zum Spielen und/oder auf Plastikfolien zum Rutschen

Spielzeug mit Aufforderungscharakter, weiche Riesenpuppen oder Stofftiere zum Herumschleppen, Kastanien- „bad“ in einem aufblasbaren Schwimmbecken, Baumwurzeln, große Muscheln, optische Linsen aus biegbarem Kunststoff für die Fenster und zum Spielen, Wasser, Sand, Knete, Salzteig, Algen aus dem Reformhaus in warmen Wasser in einem aufblasbaren Schwimmbecken, große Puzzles, Spieluhren, Wasserbahn, Kugelbahn, SAND

Stoffe, Gardinen, Decken, Tücher

SANITÄRBEREICH (warm und angenehm, der kleinen Körpergröße angemessen) zum Plantschen und zum angst-

freien, gesundheitsförderlichen Toilettengang!

Riesenbilderbücher, richtige, reale, ungefährliche Utensilien aus Haushalt, Küche, Werkstatt etc., statt sinnloser Spielzeug-Plastik-Copien,

Tastmaterial, z.B. rauhes Zeug wie Kaffeesäcke, Jute

Turnmatten und Schaumstoffblöcke zum Bauen und Klettern

Transparenz und Durchblicke in Türen, Wänden, Seidenstoffen

Verkleidungskiste mit z.B. Polizistenmütze, Hüte, Helme, Brillen, Prinzessinnenkrone, Stöckelschuhen...

Werke der Kinder aufhängen, ausstellen (immer in Augenhöhe)

WASSER

Bei allen Materialien, mit denen Kleinstkinder in Kontakt kommen, sollte berücksichtigt werden: es gehört zur normalen Entwicklung, wenn sie alles in den Mund stecken. Auch „Bohnen-in-die-Ohren-Experimente“ können gefährlich werden oder das Einatmen von Styropirkügelchen. Wenn ein Kastanienbad lange nicht benutzt wurde, könnten sich Schimmelpilze bilden, deren Sporen giftig sind. Alle erwachsenen Aufsichtspersonen müssen dafür Sorge tragen, dass kleine Kinder keinen unnötigen Risiken ausgesetzt werden.

Materialien

Notizen:



Beziehungsaufbau

Der Aufbau sozialer Beziehungen - „Bindungen“ - ist ein Prozess, „...bei dem der Säugling um seines biologischen Überlebens willen die Nähe zur Pflegeperson sucht.“ (Bowlby: „Bindung“; München *Kindler-Verlag* 1975)

Beim Betrachten der vorhandenen Literatur zur Bedeutung von Bindung im frühesten Alter eines Kindes wird unmissverständlich klar, dass dies **die** zentrale Voraussetzung von Entwicklung und Bildung ist. Die Qualität der ersten Beziehungen ist entscheidend für alle „Kompetenzen“, die nach den pädagogischen Erwartungen ein Kind in den ersten Lebensjahren bis ins Schulalter hinein erwerben sollte. „Die Bindungsqualität im Kleinkindalter wird durch zwei verschiedene Dimensionen, nämlich Bindungssicherheit und Bindungs-Desorganisation, beschrieben“. ¹

Die Erforschung kindlichen Bindungsverhaltens hat eine jahrhundertlange Tradition. So wird von Kaiser Friedrich II, dem hochgebildeten mittelalterlichen ‚Stauferkaiser‘ berichtet, er habe ein Experiment mit einer Anzahl neugeborener Kinder durchführen lassen, um die „Ursprache der Menschheit“ herauszufinden. Die Ammen waren angewiesen, es den Kindern bei Pflege und Ernährung an nichts fehlen zu lassen, jedoch war ihnen bei strenger Strafe untersagt, mit den Kindern zu sprechen. Das Ergebnis ist bekannt: die „Ursprache“ wurde nicht entdeckt – alle Kinder starben nach kurzer Zeit. Heute können wir vermuten, aus Mangel an Zuwendung.

Welche Bedeutung hat Bindung?

Was geschieht dabei?

Die Entwicklung von Bindung ist ein interaktiver Prozess, der sich zwischen der Pflegeperson und dem Kind abspielt und für das Kind von existenzieller Bedeutung ist. Abgesehen von Einflüssen genetischer Dispositionen führt die Art der frühesten Interaktion zu individuellen Unterschieden der Bin-

dungsqualität, die entsprechend angepasste Formen der Eingewöhnung in die Gruppe einer Kindertagesstätte erfordert. Im Zuge der Forschungen wurde festgestellt: „Kinder, die mit zwölf Monaten eine tiefere Bindungsqualität in ihrer Primärbeziehung aufwiesen, ließen auch im Alter von drei Jahren größere Kompetenz bei ihren sozialen Interaktionen mit Gleichaltrigen erkennen.“ ²

Es sind jedoch nicht nur soziale Kompetenzen ³, die durch Entwicklung positiver Bindung gefördert werden. Sie bildet auch die sichere Grundlage, auf der frühes Beobachtungsverhalten durch „haptisches Explorieren“ – Lernen durch Begreifen – ergänzt wird, auf der spielerisch nachahmend alle möglichen Sprachlaute geübt werden,

In den frühen Phasen der kindlichen Entwicklung

Wie geschieht Bindung und welche Funktion hat sie?

stehen sozialer Kontakt und Bindung im Vordergrund. Aus der Bindung an die Bezugspersonen entsteht relativ früh die Fähigkeit bekannte Personen von fremden zu unterscheiden. Dabei bewirkt die jeweils „fremde“ Person für das Kind Unsicherheit, „Befremdet-Sein“, was für die soziale Anpassungsfähigkeit eine erste Herausforderung bedeutet. Nach ei-

¹ Spangler u.a. 2000, S. 203

² Howes, Carollee u. Mueller, Edward: Frühe Freundschaften unter Gleichaltrigen – Ihre Bedeutung für die Entwicklung in: Die Psychologie des XX. Jahrhunderts, Band IX S. 425, München (Kindler-Verlag)

³ „Mit Kompetenz bezeichnen wir ein Bündel von Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten, die in einem bestimmten Anwendungsfeld handlungsfähig machen.“ vgl.: Heymann, Hans Werner: Basiskompetenzen – gibt es die? in: „Pädagogik“, Heft 4/2001, S. 7



ner Phase der Gewöhnung kann neben der Haupt-Bezugsperson eine zweite Bezugsperson, später können auch weitere möglich werden.

Weitere Entwicklungsschritte "Fort"-schritte durch räumliche Erfahrung

Die Bezugsperson vermittelt mit ihrer Anwesenheit, ihrer Haltung und der dahinter vom Kind gespürten Einstellung die Möglichkeit, aus der Sicherheit heraus die Umwelt zu erkunden. Die Entwicklungen im Verhaltensbereich werden aktiv vom Kind selbst gestaltet. Hier geht es um Erkunden, Spielen, Nachahmen – Tätigkeiten, die manchmal von unendlich scheinender Wiederholung geprägt sind. Im Wachsen und Lernen werden die Möglichkeiten des Körpers und der Sinne im Verlauf ihrer zunehmenden Fähigkeiten genutzt und so die geistige Verarbeitung laufend neu angeregt. Hier werden bald im wörtlichen Sinne die „Fort“ – Schritte des Kindes, nämlich die auf Bewegung – Weg-Bewegung ! – entstehenden neuen Erfahrungen für den Beobachter erkennbar. Durch „Ortswechsel“ ändert sich für das Kind buchstäblich seine Anschauung, Perspektive von einem Gegenstand, von der kleinen Welt. Neue Erfahrungen macht es, indem es sich von Vertrautem wegbewegt – zunächst unmittelbar räumlich verstanden, dann aber auch im übertragenen Sinne durch neue Erkenntnis.

Alle diese Vorgänge frühen Lernens gelingen dann, wenn das Kind Trennung von der Mutter und dadurch entstehende Angst, Unsicherheit bewältigen kann. Die Trennung wird bereits vom sehr kleinen Kind deutlich empfunden, Kinder reagieren in unterschiedlicher und deutlich beobachtbarer Weise.

Der Aufbau neuer Beziehungen zu einer fremden Person setzt eine konstruktive Trennung von der primären Bezugsperson – meist der Mutter – voraus. Die erwachsenen bisherigen und neuen Bezugspersonen können diesen Prozess unterstützen.

Dieses Thema wurde von den Krippen und Krabbelgruppen am häufigsten als Schwerpunkt ihrer Wettbewerbsteilnahme gewählt. Damit wird betont: die Einsender erkennen die Bedeutung eines gelungenen Anfangs. Sie haben sich Gedanken zu seiner sorgfältigen Gestaltung gemacht. Bei allen Beiträgen wurden Grundsätze des behutsamen Beziehungsaufbaus zwischen dem neuen Krippenkind und der Erzieherin und auch zu den Kindern in der Gruppe dargestellt:

„Krippenarbeit ist Beziehungsarbeit!“

Anders als in früheren Zeiten werden in der heutigen Pädagogik gerade bei der Betreuung sehr junger Kinder Erkenntnisse der Psychologie der frühen Kind-



heit zu Fragen von Bindung und Trennung in guten Kindertagesstätten berücksichtigt. So werden die bereits seit Jahrzehnten in der einschlägigen psychologischen Literatur beschriebenen Reaktionen sehr junger Kinder in Bezug auf Bindungs- und Trennungserfahrungen für die Praxis guter Betreuungsarbeit bedacht. „Bindung ist existenziell



für eine gesunde psychische und soziale Entwicklung des Menschen.“⁴

Vor dem ersten Krippentag des Kindes spricht die Erzieherin/Leiterin ausführlich mit den Eltern über die bisherige Entwicklung des Kindes, seine Neigungen, Vorlieben, Lebensgewohnheiten und bisherigen Erfahrungen mit fremden Personen. Die Eltern stellen ihre Wünsche und Forderungen an die Betreuung in der Krippe dar. Im Verlauf von Eltern-Kind-Nachmittagen – z. B. ist von einem Nachmittag/Woche im Zeitraum von 6 – 8 Wochen die Rede – haben „die Neuen“ Gelegenheit, Räume, Erzieherinnen, Atmosphäre kennen zu lernen. Auf die Anwesenheit der Kindergruppe wird dabei manchmal verzichtet. Die Struktur und Arbeitsweise der Einrichtung wird häufig auch auf einem Elternabend erläutert. Teilweise werden zur Unterstützung auch Eltern bereits aufgenommener Kinder einbezogen.

Zur Eingewöhnungsphase von Kindern unter drei Jahren ist in den vergangenen Jahren in Berlin und in Italien geforscht worden. Aus vorliegenden Ergebnissen wurde ein Modell veröffentlicht, an dem sich die meisten Einsender unseres Wettbewerbs orientieren⁵. Hier sind die wesentlichen Kriterien von Ablauf, Dauer, Rolle der Eltern, der anderen Kinder der Gruppe usw. beschrieben. Da die Autoren ihr Modell ausdrücklich nur als Anleitung, nicht etwa „Rezept“ verstanden wissen wollen, bleibt die Verantwortung, den Kriterienrahmen mit pädagogisch verantwortlichem Handeln zu füllen, bei den unmittelbar beteiligten Erzieherinnen.

Kontinuität als entscheidender Faktor wurde von allen Einsendern erkannt und berücksichtigt Ebenso wie bei 3 – ca. 6jährigen Kindergartenkindern kann auch für ein Kind unter 3 Jahren die gemeinsame Förderung in einer Kindertagesstätte mit Gewinn für seine Entwicklung verbunden sein. Hierfür müssen einige Grundvoraussetzungen erfüllt werden. Eine von ihnen ist Kontinuität der – von Beginn an fest zugeordneten – Betreuungsperson. Dabei ist es das Kind selbst, das den Schritt zur Bindung an die Erzieherin leisten muss.

Aber auch die **Kontinuität der räumlichen Umgebung**, der verlässlichen Rituale und Symbole, die im Tagesablauf gestaltet werden, vermitteln dem sehr jungen Kind die notwendige Sicherheit, um zunächst die Trennung von der Mutter, vom Vater bewältigen zu können. Solange die vertraute Bezugsperson sichtbar ist, wird das Kind seinem natürlichen Interesse, Neues kennen zu lernen unbeschwerter folgen können. Wenn das Kind sich nach einer individuell unterschiedlich langen Zeit in einer Stresssituation von der Erzieherin trösten und beruhigen lässt, wird die Eingewöhnung als abgeschlossen betrachtet. Eine tragfähige Bindung ist zustande gekommen.

Die Eltern sind für diesen Prozess von wesentlicher Bedeutung. Ein sehr kleines Kind erspürt und reagiert unmittelbar auf die innere Gestimmtheit der Mutter. Eine positive, optimistische Haltung der Erzieherin löst eher entsprechende Gefühle bei der Mutter aus. So kann das Kind in seinem Ablösungsprozess von den Erwachsenen unterstützt werden. Daher wird häufig der enge Austausch von Beobachtungen, die genaue Information zu Gewohnheiten und Lebensweisen des Kindes zwischen Eltern und Erzieherin beschrieben. Einige Einsendungen berücksichtigen den besonderen Aufwand an Zeit und Aufmerksamkeit während der Eingewöhnungsphase

⁴ kindergarten heute *spezial* „Vom Säugling zum Schulkind – Beiträge zur Entwicklungspsychologie, Freiburg i.Br. 2. Aufl. 2000, S. 6

⁵ Laewen, H.-J., Andres, B. und Hédervári, É.: „Ohne Eltern geht es nicht – Die Eingewöhnung von Kindern in Krippen und Tagespflegestellen.“ Berlin, 2000



durch gestaffelte Aufnahme der neuen Kinder über einen Zeitraum.

Darüber hinaus soll die Krippe auch den **gesetzlichen Auftrag der Förderung** mit Hilfe entwicklungsgerechter Bildungsangebote erfüllen. Durch

aufmerksames Beobachten während der Eingewöhnungszeit gewinnt die Erzieherin die nötigen Hinweise, um einführend die Stimmungslage des neuen Kindes zu erkennen und die ihm gemäße Unterstützung anzubieten.



Grundbedürfnisse

Die Erfüllung der kindlichen Grundbedürfnisse (satt, warm, trocken, geschützt, wertgeschätzt) sind Voraussetzung für die pädagogische Arbeit, mit der Einschränkung, dass der regelmäßige Besuch in der Kinderkrippe zu festen vorgegebenen Zeiten vielleicht nicht immer der aktuellen Bedürfnislage des einzelnen Kindes entspricht.

In erster Linie legen die pädagogischen Fachkräfte Wert auf eine angenehme Atmosphäre, die vertrauensvolle Bindungen und Wohlbefindlichkeit ermöglichen. Dazu gehören Ruhe und Harmonie, vertraute Situationen, Sicherheit, Orientierung, gesunde Wechsel von Stille und fröhlicher Bewegung.

Die meisten Krippen haben eine sensible, auf Kleinstkinder abgestimmte Eingewöhnungskonzeption, die in erster Linie die Wahrung der kindlichen Bedürfnisse zum Inhalt hat. Viele fortschrittliche Einrichtungen akzeptieren

die Entscheidung der Kinder, welche Gruppenerzieherin sie für sich als Bezugsperson wählen.

Die Tagesabläufe in Krippen und Krabbelgruppen bestehen aus zugewandten Bring – und Abholzeiten, Mahlzeiten, Pflege, Ruhe- und Bewegungsphasen, Freispielen und Ritualen. Diese werden personell so organisiert, dass während der Pflegephasen keine „leeren“ Wartezeiten für die anderen Kinder entstehen.

Je kleiner die Kinder, desto mehr bestimmen sie ihren Tagesrhythmus für Mahlzeiten, Ruhe und Wachsein selbst.



„Unsere Mahlzeiten nehmen wir regelmäßig in einer ruhigen harmonischen Atmosphäre in unserem Gruppenraum ein. Wir schmücken unseren Esstisch mit Blumen, Kerzen oder Gebasteltem.“

Sie sind von erwachsenen Bezugspersonen umgeben, die ihnen respektvoll Körperkontakt anbieten,

wenn sie getröstet, werden möchten. Unterschiedliche Schlaf- Ruhe- oder Aktivitätsbedürfnisse werden berücksichtigt.

Übergabegespräche zwischen Eltern und Fachpersonal ermöglichen individuellere Zuwendung. „Mika hat nicht so gut geschlafen, falls was ist, einfach anrufen!“

Die kleinen Kinder dürfen wütend sein, nuckeln, schmusen, klettern, experimentieren und mit wettergerechter Kleidung jederzeit draußen sein.

Kleinstkindgerechte Angebote wie Singen und Tanzen, vielfältige sinnliche Erfahrungsmöglichkeiten

befriedigen die kindliche Neugier und fördern die Lust am Entdecken und Lernen. In der Freispielphase werden die Kinder beobachtet, um festzustellen, wo ihre derzeitigen Interessen oder Ängste liegen, aber auch um die jeweiligen Entwicklungsstände zu erfassen.

Entsprechende Räumlichkeiten, zugeschnitten auf die kleine Körpergröße und auf die altersgemäßen Interessen tragen sehr zur Wohlfühlatmosphäre bei.

In einer konstruktiven Zusammenarbeit mit den Eltern können die pädagogischen Fachkräfte auch positiv einwirken, wenn sie Anzeichen beobachten, die vermuten lassen, kindliche Bedürfnisse könnten zu Hause zu kurz kommen.

Verschiedene neueste Untersuchungen beschreiben kindliche Grundbedürfnisse sehr ähnlich. In dieser Broschüre orientieren wir uns im Wesentlichen am Lebensstandard der deutschen Durchschnittsfamilie.

Sehr kleine Kinder haben...¹

... das Bedürfnis nach beständigen liebevollen Beziehungen

innerhalb eines gesicherten, sozialen Rahmens mit erwachsenen Bezugspersonen, die eine optimale Wechselseitigkeit und Angemessenheit von Aktion und Reaktion gewährleisten können („es muss passen, auch mit der Sympathie“).

... das Bedürfnis nach körperlicher Unversehrtheit,

Sicherheit, Gesundheit und Regulation, was sich widerspiegelt in Geborgenheit und Freude oder in Trost bei Kummer und Angst.



¹ Definition kindlicher Grundbedürfnisse:

aus : Berry Brazelton und Stanley I. Greenspan
Die sieben Grundbedürfnisse von Kindern
Was jedes Kind braucht, um gesund aufzuwachsen, gut zu lernen und glücklich zu sein
(Titel der amerikanischen Originalausgabe: The Irreducible Needs of Children. What Every Child Must Have to Grow, Learn and Flourish)
BELTZ Verlag, Weinheim und Basel 2002



... das Bedürfnis nach individuellen und entwicklungsgerechten Erfahrungen,

entsprechend des individuellen Temperaments, wobei Gefühle, Aufmerksamkeit und Aktivitätswünsche maßgeblich sind. Die Forderungen der Erwachsenen sollten dem jeweiligen Entwicklungsstand der Kinder angemessen sein, ohne sie zu über- oder unterfordern. Kinder wollen das Leben meistern.

... das Bedürfnis des Kindes nach Grenzen und Strukturen,

um sich in einem gesicherten Rahmen wohl zu fühlen und eine wichtige Orientierung innerhalb vielfältiger Lebenswirklichkeiten zu haben. Grenzen bieten auch Hindernisse und Widerstände. Sie können in einer verständnisvollen Umgebung auch zur Herausforderung werden, dagegen anzukämpfen. Kleine Kinder können auf diese Weise eigene Willenskundgebungen zur Auseinandersetzung mit Regeln und Rollen in gefahrloser Weise trainieren, wenn die Bezugspersonen liebevoll, aber konsequent auf diese Autonomie-

Wir gehen davon aus, dass Kinder in ihrem Spiel ihre Grundbedürfnisse nach Sicherheit ("survival"), Bindungen und Wir-Gefühl ("love"), Ichstärke und Identität ("power"), Entscheidungsfreiheit und Selbstverantwortung ("freedom") und Kreativität und Lernen ("fun") verwirklichen.

Pädagogische Standards hierfür sind:

- Gruppenansprache als Grundprinzip,
- der gemeinsame Anfang für alle Spiel- und Erkundungsaktionen,
- der gemeinsame Sinn durch ein verbindliches Spielthema,
- Gruppendifferenzierung nach individuellen Vorlieben im Rahmen des Spielprojektes,
- regelmäßiges Reflektieren und Planen in Stuhlkreis-Gesprächen,
- Verknüpfung der Spielwelt mit der sozialen Wirklichkeit außerhalb der Einrichtung durch regelmäßige Exkursionen sowie
- organisierte Lernzeiten und Wahlangebote an wechselnden Spielorten für die Entfaltung von kraftvoller und entschlossener Eigeninitiative.

Dies alles verlangt einen immer gleichen Rhythmus über den Tag mit Phasen der Ruhe und Besinnung im Wechsel mit Phasen von Aktionen, damit die Kindergruppe für die Erfüllung ihrer Spielinteressen unabhängig wird von der Tagesform des Erwachsenen.

2

... das Bedürfnis nach stabilen kulturellen Umfeldbedingungen,

bestrebungen (als sog. Trotzphase“ bekannt) reagieren.

wozu auch freundliche nachbarschaftliche Kontakte zählen. Auswirkungen von

... das Bedürfnis nach einer sicheren Zukunft für die Menschheit

regelmäßigen Besuchen bei anderen Menschen, die ihnen wohlgesonnen sind, sind prägende Erfahrungen für jedes Kind.

Wenn die Kinder älter werden entsteht das Bedürfnis nach einer sicheren Zukunft für die Menschheit.

Kann man ein zwei Monate altes Baby bereits verwöhnen?

Bei ganz kleinen Kindern müssen in erster Linie die Grundbedürfnisse befriedigt werden. Das Verwöhnen setzt erst später ein - wenn Eltern dem Kind zum Beispiel Dinge abnehmen, die es selbst tun könnte, wie die Schuhe binden, den Tisch abräumen oder das Zimmer aufräumen.

Ganz kleine Kinder wollen noch helfen. Später schwindet diese Hilfsbereitschaft, wenn sie erfahren müssen, dass ihre Hilfe nicht gefragt ist, weil die Erwachsenen alles schneller und besser können. Die Hilfsbereitschaft, die ein Kleinkind mitbringt, muss genährt und gefördert werden.

(Zürcher Psychologe Jürg Frick)

² aus: Systemisch-konstruktivistische Spielpädagogik, Erdmute Partecke
www.kindergartenpaedagogik.de



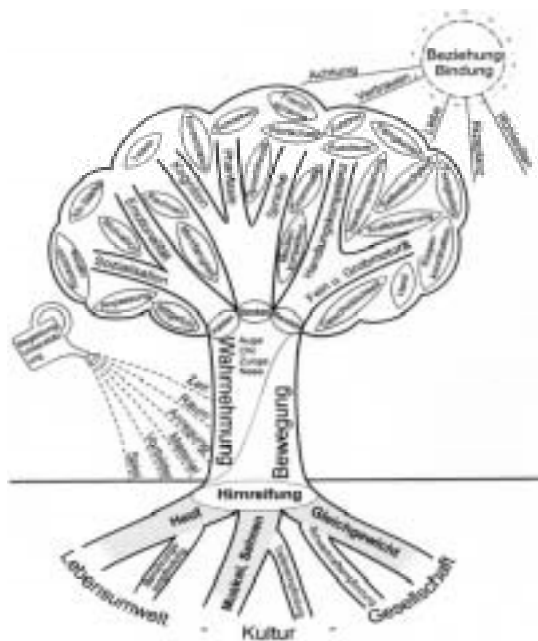
Individuelle Entwicklungsstände

Die Entwicklung in den ersten drei Lebensjahren macht deutlich, wie "explosiv" Entwicklung und Bildung passiert und wie vielfältige Ansatzpunkte es in der Begleitung der Kinder in Krippen und Krabbelgruppen geben kann.

Mit einer entwicklungsbegleitenden und sozialintegrativen Erziehung und Bildung wird das Ziel verfolgt, allen Kindern gleichwertige Entwicklungschancen sowie ein ganzheitliches differenziertes Lernen zu ermöglichen.

Davon lässt sich ableiten, wie groß die Verantwortung für das pädagogische Fachpersonal in dieser prägenden Zeit der frühen Kindheit ist.

Die Entwicklung eines Kindes lässt sich gut mit dem Wachstum einer Pflanze, eines Baumes vergleichen. Kinder brauchen, ähnlich wie Pflanzen bestimmte Voraussetzungen, damit sie wachsen. Sie entwickeln sich in einer bestimmten Abfolge. Erst müssen sich die Wurzeln im Boden verankern, damit sich später eine ausladende Krone entwickeln kann.



Die ErzieherInnen betrachten es als ihre tägliche Aufgabe, das Verhalten der Kinder zu beobachten und zu dokumentieren, um individuelle Stärken fördern zu können, aber auch Entwicklungsverzögerungen festzustellen. Es wird großer Wert auf Beobachtung und Einschätzung der jeweiligen Entwicklungssituation der Kinder gelegt. Um fundierte Aussagen zum individuellen Entwicklungsstand einzelner Kinder machen zu kön-

nen ist die Form des Beobachtens und Dokumentierens von Bedeutung. Beobachtung ist ein Grundpfeiler professioneller Arbeit mit Kindern, ganz besonders mit Krippenkindern. Beobachtung bedeutet, genau hinzuschauen, einen Perspektivenwechsel vorzunehmen, wahrzunehmen, was die jeweilige Situation für das Kind bedeutet, wie es sich verhält, warum es dies oder jenes tut, und erst auf dieser Grundlage zu Bewertungen und Einschätzungen zu kommen. "Irgendwie" beobachten wir natürlich immer, aber meist geschieht das zufällig und beiläufig. Daraus erwachsen Eindrücke, die oftmals vermischt sind mit unserem eigenen Befinden und wenig aussagen über die tatsächliche Situation und Bedarfslage der Kinder.

Es ist also wichtig, sich im Team auf Formen und Regeln der Beobachtung zu verständigen und entsprechende Hilfsmittel zu erarbeiten oder auszuwählen.¹

Einige Einrichtungen geben an, dass ihnen als Unterstützung hierbei verschiedene Beobachtungs- und Einschätzverfahren zur Verfügung stehen.

... z.B. wird in den ersten sechs Wochen nach Eingewöhnung jedes Kind mit Hilfe eines standardisierten "Eingewöhnungsbogens" eingeschätzt. Ziel ist es, die Kinder dort abzuholen, wo sie stehen. Bis zum Ende des Kindergartenjahres wird die individuelle Entwicklung dann mit Hilfe des "Radardigramms" dokumentiert

¹ vergl.: Von Abflugrampe bis Zwischenlandung - Qualitätslexikon für Krippenprofis; Gerlinde Lilj Waltraud Sporkeder, Luchterhand 2000



Die aus diesen Einschätzungen gewonnenen Erkenntnisse sind Grundlage für regelmäßige Teambesprechungen und Elterngespräche sowie gezieltere Beobachtungen und darauf abgestimmte begleitende Angebote. Individuell begleitete und geförderte Kinder haben bessere Chancen, sich optimal zu entwickeln. Die individuellen Fähigkeiten der Kinder werden in ihrer Vielfalt als Chance für die ganze Gruppe gesehen. Die Kinder erfahren auf ihren Entwicklungsstand abgestimmte Anforderungen und Förderung und erhalten die Möglichkeit, ihre Stärken in der Gruppe zu festigen.

Viele Einrichtungen geben auch an, dass sie die Beobachtungs- und Entwicklungsbögen beim Wechsel in den Kindergarten als Grundlage für "Übergabegespräche" nutzen und weitergeben.

In ihrem Referat: "Kleinstkindpädagogik in Kindertagesstätten" ist Frau Dr. Adam-Lauer bereits ausführlicher auf die "explosiven" Entwicklungsschritte und die Wichtigkeit von "Entwicklungsfenstern" der Kleinsten eingegangen.

An dieser Stelle ein Kurzüberblick:

0-12 Monate

Gleich nach der Geburt erkennen Säuglinge die Stimme der Mutter und können zwischen kalt und warm unterscheiden. Im Alter von 6 Wochen üben sie sich bereits im „sozialen Lächeln“ was ihnen Zuwendung und „Futter“ garantieren soll. Mit 4 Monaten erfassen Babys ihren eigenen Namen im Redefluss. Mit 6 Monaten unterscheiden sie kleine Mengen, können aber noch nicht wirklich zählen (das entsteht erst im Alter von 3 bis 4 Jahren!). Jetzt lernen sie auch allein zu sitzen. Bereits mit 7 Monaten bilden Kleinstkinder globale Kategorien wie Tiere, Möbel und Fahrzeuge. Mit 9 Monaten können die meisten krabbeln und verstehen schon, dass etwas nicht gleich verschwunden ist, wenn sie es nicht mehr sehen können (z.B. Kekse in der Dose).

Meilensteine der Kindesentwicklung

Durchschnittswerte, können im Einzelfall erheblich abweichen

Geburt	① Monat	②	③	④	⑤
Erkennt die Stimme der Mutter Betrachtet Gesichter	Gibt lange, gurrende Laute von sich Lächelt Menschen an	Beginnt zu lachen Zunehmend mehr Laute Spielt mit den Händen	Kann Oberkörper in Bauchlage auf die Arme stützen	Wendet sich Stimmen zu	Kann sich im Liegen umdrehen Blickt heruntergefallenen Objekten nach
⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪⑪
Nimmt Klötzchen von einer Hand in die andere	Sitzt ohne Hilfe Sagt Ma-ma oder Papa (ungezielt)	Beginnt zu robben	Klatscht in die Hände oder winkt Versteht die Bedeutung von 60 Begriffen	Greift zu Daumen- und Zeigefingerkuppen (Pinzettengriff)	Steht kurze Zeit, ohne sich festzuhalten
①⑧	②④	②⑤	③⑦		
Spricht bereits 50 Wörter, danach Wortschatzexplosion	Ausgeprägtes Ich-Bewusstsein Abgrenzung von der Umwelt	Episodisches Gedächtnis beginnt sich zu entwickeln	Hat die grundlegenden Erkenntnisse im Bereich Wortschatz und Grammatik erworben		

Quelle: Der Spiegel, Ausgabe 43/2003

12-24 Monate

Mit einem Jahr unterscheiden Kleinstkinder schon spezifische Kategorien wie Katzen, Fische, Vögel und entdecken die ersten grammatischen Gesetze wie sprachlichen Syntax. Mit 14 Monaten laufen die meisten Kinder. Ab 1 ½ Jahren lernen und bilden sie täglich bis zu 10 neue Begriffe dazu.

Ab 24 Monate

Erst ab dem 2. Lebensjahr bildet sich das erste Kurzzeitgedächtnis für Erinnerungen, sowie ein Ich-Bewusstsein und somit die Chance ein soziales Wesen zu werden. In dieser Zeit ist die Kontinuität von positiven Bindungspersonen, die sich nach wiederkehrenden nachvollziehbaren Regeln verhalten von besonders großer Bedeutung.

Frühestens mit 2 Jahren beginnt die Kontrolle über den Schließmuskel, vorher kann ein Kind nicht windelfrei werden.

Mit 2 ½ Jahren beherrschen die Kinder ihre Sprache/n, können schon planen und erste Rollenspiele spielen.



Kommunikation

Vom ersten Tag ihres Lebens an sind Kinder in Interaktion. Sie kommunizieren durch Blickkontakt, Lächeln, Körperhinwendung, Brabbeln, Krähen und haben viele Ausdrucksformen in Gestik, Mimik und Sprache.

Die größte Motivation bei **der Kontaktaufnahme** ist die Befriedigung der Grundbedürfnissen durch andere, was ihr Überleben sichert. Ein weiterer lebenswichtiger Beweggrund ist der Wunsch, sich im Glanz der freundlichen Augen seiner Mutter, bzw. seiner Bezugsperson spiegeln zu können.

Die nonverbale Kommunikation ist in Krippen das Verständigungsmittel Nr.1! Die pädagogischen Gruppenkräfte müssen über einen hohen emotionalen Quotienten verfügen, in der Lage sein, kindliche Stimmungen zu erfassen und adäquat darauf reagieren. Es ist von großer Bedeutung, dass sie als Bezugspersonen zu den Kindern auf respektvolle Weise Körperkontakt aufnehmen und zulassen können.

Die **Hygiene und Pflege** der Kleinen sollte unbedingt als Chance der freundlichen direkten Zuwendung gesehen werden und nicht als lästige, unangenehme Aufgabe; denn hier geschieht das Übermitteln von gegenseitigen Botschaften auch über die Hände und Blicke.

Körperkontakt ist eine Form der Kommunikation und kann oft helfen beim Beziehungsaufbau, beim Trösten und Schützen.

Die Kinder zeigen schon früh Vorlieben oder Abneigungen in ihrer persönlichen Art zu kommunizieren oder auf Kontaktangebote zu reagieren. Die kleinen Kinder wählen sich ihre Wunsch-Spielpartner und ihre Nachbarn beim Essen selbst, sie helfen sich manchmal gegenseitig, vermissen sich, wenn der andere nicht erscheint.

Die Kinder kommunizieren nicht nur mit den ErzieherInnen, sondern auch untereinander und mit sich selbst. Beobach-

ten wir die Kinder dabei, stellen wir fest, dass uns viele der Inhalte verborgen bleiben, da wir nicht alle „Sprachen“ der Kinder immer gleich verstehen, die Kinder untereinander aber erstaunlicher Weise sehr wohl. Deshalb sollten pädagogische Fachkräfte in der Lage sein, sich in Kinder hinein zu fühlen, sie sehr genau beobachten, ihnen ausreichend Zeit für die Mitteilung geben und sich permanent wechselnder Kommunikationsformen öffnen.

Beim Wunsch der Kinder nach Kontaktaufnahme können sie auch handgreiflich werden und an den Haaren reißen, schlagen, beißen.

In der Reggio-Pädagogik ist immer wieder die Rede von den *Hundert Sprachen der Kinder*. Damit ist gemeint, dass Kinder phantasievolle, vielfältige Ausdrucksweisen anwenden für ihre Gefühle, Gedanken, Wünsche und Ängste. Nicht immer werden Handlungen, Blicke, Geistesblitze, Zeichnungen, Liebesbeweise, künstlerische Gestaltungen, Traumbilder, Untertöne oder Schweigen von den Erwachsenen richtig gedeutet. Die pädagogischen Fachkräfte in den Reggio-Kitas haben sich die Entschlüsselung der 100 Sprachen zur Aufgabe gemacht und damit wahre Schätze geborgen, deren Dokumentationen inzwischen weltweite Anerkennung gefunden haben. Sie schauen einfach genau hin, hören gut zu, fragen nach, vergewissern sich. Sie gehen auf einer partnerschaftlichen Ebene in die altersgemäße Interaktion. Allein darin liegt ein großer Anteil des Geheimnisses der geglückten Kommunikation nicht nur zwischen Kindern und Erzieherinnen.

Die ersten Tage und Wochen in einer neuen Umgebung bilden das Funda-



ment für die späteren Beziehungen. Aus dem Grund arbeiten Krippen mit besonders zugeschnittenen Eingewöhnungskonzepten, z.B. das „Berliner Modell“, welches sich im Grunde um die Kommunikation zwischen dem neuen Kind, seiner Betreuerin und dessen Eltern dreht.

So könnten sich Krippenerzieherinnen nach dem ersten Vierteljahr bei neuen Kindern fragen: konnte sich das Kind gut eingewöhnen (und hat es sich damit eine gute soziale Basis erworben), geben es die Eltern beruhigt morgens in unsere Hände (es entstand eine gegenseitige Vertrauensbasis) oder das Kind hat sich nur äußerlich angepasst und eigentlich resigniert (läuft Gefahr, ein misstrauisches inneres Arbeitsmodell zu entwickeln)? Die Antworten sind in den Kindern selbst zu finden.

Schon bei der Begrüßung wird Wert darauf gelegt, die Kinder mit Namen anzusprechen. Wenn die Kinder sich von den Eltern ausreichend verabschiedet haben, wird ihnen dabei geholfen, sich ins das Spielgeschehen einzubinden. Im Tagesablauf findet immer wieder eine persönliche Ansprache statt. Kommunikation findet in jedem Augenblick statt, in dem sich dem Kind zugewandt wird. Die Qualität ist abhängig, vom Blickkontakt, der Konzentration auf das Kind, der notwendigen Zeit, und einer klaren und deutlichen Ansprache

Kinder im Krippenalter durchleben in ihrer Entwicklung das sogenannte „Trotzalter“, heutzutage Autonomiephase genannt. Sie grenzen sich oft von den Forderungen der Erwachsenen ab, entwickeln einen eigenen Willen, tun diesen auch kund und wollen am liebsten alles alleine machen. Diese Phase erfordert viel Einfühlungsvermögen von allen erwachsenen Bezugspersonen der Kinder und Kenntnisse über die Notwendigkeit dieses Verhaltens, welches für die weitere persönliche und soziale Entwicklung wichtig ist.

Spracherwerb vollzieht sich in Interaktionen. Wertschätzende Aufmerksamkeit, visuelle, taktile Kommunikation, von klaren Worten begleitet, fördert die kindliche Sprachentwicklung.

Die **verbale Kommunikation** sollte stets unter Berücksichtigung des kindlichen Entwicklungsstandes erfolgen. Je kleiner die Kinder, desto kürzer und klarer sollten informative Sätze sein. Sie verstehen noch keine Ironie, Spott, Lügen oder Inkonsistenzen. Auch die indirekte Verneinung kann ein kleines Kind noch nicht richtig verstehen. (Statt „wir können heute doch nicht Eis essen gehen“, sollte man sagen „wir bleiben heute hier“.)

Je weniger ein Kind den Inhalt von Worten versteht, desto mehr achtet es auf den Tonfall, die Lautstärke und mitschwingende Gefühle. Die „Wahrheiten“ bei der Kommunikation, auch untereinander im Team oder mit ihren Eltern werden von den Kindern oft richtig erkannt, weil sie noch nicht so auf den Gesprächsinhalt achten, sondern mehr auf Untertöne und Körpersprache. Wenn die nonverbale Kommunikation stark abweicht von der Sprachbedeutung (Inkongruenz) kann Kinder das in ihrer Entwicklung und in ihrer Intuition sehr verunsichern.

Kinder, die in ihrer Sinneswahrnehmung eingeschränkt sind, kommunizieren anders und stellen somit besondere Herausforderungen für die Erwachsenen im Dechiffrieren dar.

Alle kleinen Kinder leben noch in der sog. magischen Phase, in der jede Materie „beseelt“ ist. Sie unterhalten sich ernsthaft mit Tieren, Pflanzen, Puppen und Gegenständen. Es ist nicht nötig, sie davon „mit aller Vernunft“ vor ihrer Zeit abbringen zu wollen.



Bildungsprozesse ermöglichen

Bildungsprozesse beruhen (nicht nur in der frühen Kindheit) unter anderem auf wechselseitiger Anerkennung, auf emotionaler Zuwendung, auf sozialer Wertschätzung, auf kognitiver Achtung und auf genügend Zeit.

Anne Heck, infans Berlin

Wie kleine Kinder lernen

Es gibt keine Zeit im Leben eines Kindes, in der es mehr lernt als in den ersten 3 Lebensjahren. In dieser Zeit werden die Grundlagen für eine gesunde sozial-emotionale Entwicklung gelegt, die beste Voraussetzung für die Freude am Lernen und Weiterentwickeln.

Wenn das Kind Liebe und Respekt erfährt, den Aufbau von Beziehungen zu seinen Bezugspersonen als sicheres emotionales Band erlebt, kann es gute

Interaktions- und Kommunikationsfähigkeiten entwickeln. Daraus entwickeln sich Selbstwertschätzung und ein inneres

Arbeitsmodell, welches eine positive Erwartungshaltung erzeugt, die gleichzusetzen ist mit dem Vertrauen an die eigenen Fähigkeiten und dem Vertrauen an die Unterstützung durch andere. Das heißt, das Kind wird sich hoffnungsvoll an andere Menschen wenden können, wenn es Zuspruch oder Hilfe braucht. Es wird weniger Energie dafür benötigen, immer wieder ängstlich seine Beziehungsebenen zu prüfen oder sich sogar resigniert zurückzuziehen. Das selbstbewusste und geliebte Kind kann sich den neuen Eindrücken in seiner kleinen Welt aufgeschlossen zuwenden, Kontakte knüpfen, unbeschwert Erkunden, Erfahren und Lernen.

Es gibt keine Zeit, in der die Kinder höhere Ansprüche an die Erziehungskunst der für sie Verantwortlichen stellen, als in der frühen Kindheit.

Wenn die Rahmenbedingungen stimmen, die pädagogischen Kräfte über ein hohes auf Kleinstkinder bezogenes

Fachwissen und über emotionale Zugewandtheit verfügen, können Krippen zu wertvollen Bildungseinrichtungen werden.

Die Haupttätigkeit unserer Kinder ist das Spiel. Und Spiel ist Lernen! Das Spiel bleibt das Wichtigste!

Spielende Kinder brauchen viel Zeit. Zeit zum Wiederholen, Zeit zum Ausprobieren, Zeit zum "Alleine machen". Sie brauchen Zeit, um eigenen Ideen nachzugehen, und um andere Kinder zu beobachten. Sie brauchen auch Ruhe und Rückzug um Erfahrungen zu verarbeiten, Gelerntes zu festigen. Zwischendurch brauchen kleine Kinder immer wieder den vertrauensvollen Kontakt zu einer erwachsenen Bezugsperson, was die Forscherin Anne Heck treffend als „emotionales Auftanken“ bezeichnet.

Spielräume in Krippen sollen gemütlich sein, verschiedene Perspektiven ermöglichen und unterschiedliche "Überblicke" erfahrbar machen, unter besonderen Sicherheitsanforderungen konzipiert und ästhetisch gestaltet sein. Alle Materialien sollen sorgfältig auf die verschiedenen Altersstufen hin ausgewählt werden, wobei Ordnung und Überschaubarkeit wichtig sind. Eine Reizüberflutung ist zu vermeiden. Es ist besser, den Kindern viele Anreize **nacheinander** zu bieten als auf einmal.

Die Alltagsbeschreibungen der Wettbewerbsteilnehmerinnen beinhalten lange Freispielphasen, damit die Kinder sich auch aus eigener Motivation ihren Interessen widmen können.

Bildung setzt Bindung voraus. Kinder müssen sich sicher fühlen!



Viele Krippen nennen die konzeptionelle Aussage, dass ihre Kinder in Selbstständigkeit trainiert werden sollen. Eine Voraussetzung dafür sind körpergrößengerechte Räumlichkeiten und Installationen, wie zum Beispiel der erreichbare Wasserhahn im Waschraum, die als angenehm erlebte kleine Toilette, das niedrig angebrachte Eigentums- und Garderobenfach. Der erste Umgang mit Essbesteck schult die Auge-Hand-Koordination, während das Kind bald unabhängig von der Hilfe anderer seine Mahlzeit einnimmt.

In einigen Wettbewerbsbeiträgen wurde das Thema Aufräumen nach dem Spielen als etwas sehr Lästiges und Unattraktives beschrieben. Diese Bewertung ordnen wir Erwachsenen zu, die ihrerseits *gelernt* haben, dass Aufräumen nervig ist und Anlass zu Streitereien geben kann. Solch eine Haltung kann man

Praxisbeispiel:

Die Kinder finden draußen Nüsse. Sie wissen, dass man Nüsse essen kann. Mit Steinen versuchen sie, die Nüsse auf einer glatten Unterlage zu knacken. Dabei muss die richtige Menge an Kraft ausgelotet werden, damit die Nüsse nicht zermatschen. Selbst die Kleinsten können das nach einigen Minuten. Die Nüsse werden gegessen und der Rest den Vögeln zum Aufpicken gegeben.

schnell an Kinder weitergeben. Die Alternative wäre, wie anderen Einsendungen entnommen, den Kindern das Aufräumen als etwas Schönes und Spannendes zu vermitteln. Diese Kolleginnen besinnen sich auf die Phase des sog. Füll- und Schütt-Alters ihrer Kleinsten und zelebrieren mit ihnen gemeinsam das Zuordnen, Einsortieren, Zusammenpacken bei Esprit und guter Laune. Dabei begleiten sie jeden Handgriff sprachlich, „so, nun legen wir alle roten Legosteine in diese Kiste...“, denn kleine Kinder verstehen nicht immer, was sie tun sollen, wenn von ihnen „Aufräumen!“ verlangt wird. So bestehen gute Chancen, den Kindern Ordnung und Übersichtlichkeit spielerisch als etwas Sinnvolles zu vermitteln.

Beschreibung eines Bildungsprozesses - ein Praxisbeispiel -

Anna ist 14 Monate alt. Ihre Mutter bringt sie jeden Morgen in die Gruppe. Anna hält ein Schlüsselbund der Mutter in der Hand. Der Erzieher begrüßt beide, nimmt Anna und gibt ihr sein Schlüsselbund. Die Mutter erhält ihres zurück. Anna geht sofort in das Büro und versucht mit dem Schlüssel in das Schlüsselloch des Schubfaches zu gelangen. Dieses wiederholt sie konzentriert und ausgiebig. Später versucht sie die Drehbewegung des Aufschließens. Nach einer Weile verlässt sie das Büro und bewegt sich in einen anderen Raum. Sie versucht den Schlüssel auch in Löcher von Regalen zu stecken. Dieses Ritual vollzieht sich bereits 14 Tage. Unermüdlich ist Anna jeden Morgen ca. 15 Minuten mit dieser Tätigkeit beschäftigt. Erst anschließend gibt sie den Schlüsselbund zurück.

Welche Sinne werden bei Anna angesprochen?

Sehen, Hören, Tasten, Fühlen, Riechen?, kein Schmecken, denn Anna nimmt den Schlüssel nicht in den Mund

Welche Bildungsprozesse finden statt?

Das Kind ist sehr neugierig. Es ist fasziniert von der eigenen Entdeckung. Vermutlich hat es den Umgang mit dem Schlüssel häufig bei der Mutter beobachtet. Es weiß, dass durch die Handlung des Schlüsseldrehens etwas ausgelöst wird. Verstehen tut es diesen Effekt im Zusammenhang noch nicht, denn es versucht den Vorgang auch am Regal. Das Kind ist sehr konzentriert und ausdauernd. Es ist gerade 14 Monate alt und des Laufens noch nicht wirklich sicher. Der Schlüsselbund hat ein Gewicht und ist für die kleine Kinderhand groß. Das Kind muss sich auf mehrere Sachen gleichzeitig konzentrieren.

Es muss einen sicheren Stand vor der Schublade einnehmen, bei gleichzeitiger



Handlung mit dem Schlüssel bedeutet das eine Schulung des Gleichgewichts. Das Kind ist in seiner Händigkeit noch nicht entschieden, das bedeutet, es probiert beide Hände aus. Der Schlüssel muss von einer in die andere Hand gewechselt werden. Nicht nur die Auge - Hand - Koordination wird geübt, sondern auch die Hand - Gegenstand - Koordination. Die Feinmotorik spielt hier eine Rolle. Der Schlüsselbund fällt oft auf die Erde, weil die Koordination und das Gleichgewicht noch nicht optimal sind. Es ist eine neue Herausforderung für das Kind, sich mit der einen Hand am Tisch festhalten (oder auch nicht), sich bücken (noch wackelig), den Schlüssel wieder aufheben, in der Hand zurechtrücken und auf ein neues der Versuch, ihn in das Schlüsselloch zu bekommen. Immer wieder. Das die Schublade wirklich aufgeht, ist hier nicht von Bedeutung. Hier geht es um selbstbestimmtes Tun, Ausprobieren, Versuch, Irrtum und Erfolg. Der Forscherdrang des Kindes ist von Bedeutung, die Erfahrung "was passt, was passt nicht" und das eigene kindliche Interesse. „Ganz nebenbei“ macht es auch räumliche Erfahrungen und es lernt über physikalische Gesetzmäßigkeiten. Steckt der Schlüssel sicher, fällt er nicht herab? Stecke er lose, fällt er auf die Erde? Wie muss der Schlüssel also stecken, um nicht herunterzufallen? Sind mehrere Schlüssel am Bund, werden diese sicher ausprobiert. Die Schlüssel sind unterschiedlich groß. Damit ist auch der Schwierigkeitsgrad für das Kind unterschiedlich.

Eine Fülle von Lernerfahrungen birgt die auf den ersten Blick scheinende unscheinbare, banale Tätigkeit des Kindes.

Was empfindet Anna?

Sie fühlt sich offensichtlich im völligen Vertrauen ihrer Umwelt. Sie fühlt sich sicher und ist ganz bei sich selbst. Sie ist erregt und erfreut zugleich, wenn die Sache gelingt. Sie wird nicht wütend o-

der frustriert, falls die Sache nicht gelingt. Große Zufriedenheit entsteht, wenn sie mit dem Vorgang selbstbestimmt abschließt, ohne dass ein Erwachsener sie in ihrem Tun unterbricht, z.B. weil ein Tagesablauf eingehalten werden muss. Anna hört auf mit ihren Erprobungen, wenn ihr Interesse befriedigt ist.

Was ist hier die Aufgabe der Erzieherin?

Zunächst muss die Erzieherin dem Kind möglichst soviel Zeit und Raum geben, die es benötigt. Es sollte aus pädagogischer Sicht gut überlegt werden, ob und warum die Tätigkeit vielleicht von außen unterbrochen werden muss. Auf interaktive Signale des Kindes hin kann die Erzieherin Hilfestellung/ Erklärungen anbieten. Und letztendlich stellt sie sich die Frage: Was könnte die nächste, eine neue Herausforderung für das Kind sein?¹

Der Weg vom Sinneseindruck zum rationalen Denken führt über die Phantasie.

Loris Malaguzzi, Reggio Emilia

In der Reggio-Pädagogik ist einer der Schwerpunkte die ästhetische Bildung. In den letzten 50 Jahren hat sich dieses Konzept weltweites Interesse erworben, nicht zuletzt durch die erstaunlichen künstlerischen Werke der Kindergarten- und Hortkinder. Aber die ästhetische Bildung beginnt konzeptionell bereits in den Krippen. Blickfänge, wie zum Beispiel ins Sonnenlicht gehängte Kristalle, erregen auch Aufmerksamkeit der Babys, wenn diese erfreut und aufgeregt die Farbspiele an den Wänden mit ihren Augen verfolgen.

Auch viele Erzieherinnen in niedersächsischen Kleinstkindereinrichtungen ließen sich von den Kolleginnen aus Italien inspirieren und haben manche

¹ Arbeitsergebnisse eines Seminars zum Thema: Bildung in der Kleinstkindpädagogik, 2003 in Münster



Ideen auf ihre eigene Gruppe zugeschnitten und weiterentwickelt. Sie berichten in den Wettbewerbsbeiträgen von vielfältigen Materialien, welche Sinne ansprechen, die angenehm und interessant sind für kleine Kinder. Sie berücksichtigen die farbliche Wirkung eines Raumes und gestalten am Alter der Kinder orientierte schöne Funktionsecken und Nischen. Bilder und kleine schöne Aufmerksamkeiten werden in Augenhöhe der Kinder angebracht.

Sinnliche Wahrnehmung im freien Experimentieren

Die ersten gemalten oder geklebten Kunstwerke werden in Rahmen ausgehängt gewürdigt für alle Kinder und Besucher der KiTa. Manche Krippen veranstalten sogar Sonderausstellungen zu bestimmten künstlerischen Techniken, wie zum Beispiel malen mit Füßen, spachteln, wischen, tupfen. Die Erzieherinnen betonen, dass der Spaß und die Atmosphäre bei den Arbeiten im Vordergrund stehen.

Das **ganzheitliche Lernen** bedeutet **Erfahren und Begreifen mit allen Sinnen**. Die Augen, das Gehör, der Tast-, Gleichgewichts-, Geruchs- und Geschmackssinn ermöglichen den Kindern Reize aus ihrer Umgebung aufzunehmen, die dann über das Nervensystem an das Gehirn weitergeleitet werden, damit eine Informationsverarbeitung stattfinden kann. Werden vorhandene Hirnzellen, die teilweise schon miteinander verknüpft sind, nicht mit Inputs versorgt, können diese wieder verkümmern.

Je jünger die Kinder sind, desto empfindlicher und bedeutungsvoller ist die Wahrnehmung.

In vielen Krippen tragen die Kinder z.B. innerhalb der Räume keine Schuhe, sondern Stoppersocken, um so das Tastempfinden der Füße anzuregen. Für die intensiven sensomotorischen Empfindungen der kleinen Kinder, stehen viel-

fältige Möglichkeiten zur Verfügung. Der taktile Wahrnehmungskanal ist sehr wichtig und bedeutet Wahrnehmung über die Haut. Mal-, Kleister- und Matschspiele, sowie interessante Materialien zum Anfassen fördern dieses. Das Tasten und Greifen sind wichtige Grundlagen des späteren Begreifens.

Im freien wie im angeleiteten Umgang mit verschiedenen Materialien können die Kinder mit Freude ihre Sinne trainieren und gleichzeitig physikalische Gesetzmäßigkeiten erfahren, als Vorbereitung für spätere Erkenntnisse.



Auf Spaziergängen in die nähere Umgebung machen die Kinder verschiedene sinnliche Erfahrungen: sie riechen Blumen und Kräuter oder den Regen auf dem Asphalt. Sie hören Vögel singen und Blätter rauschen oder Fahrzeuge. Obst und Gemüse, frischer Schnee wird geschmeckt. Regen oder Metall kann kühl auf der Haut sein. Aus trockener Erde wird bei Regen Matsch. Das Wetter zu den unterschiedlichen Jahreszeiten bietet viele unterschiedliche Erlebnisse.

Über das Anlegen und Pflegen von "kleinen Gärten" können Wachstum, natürliche Kreisläufe und kleine Lebewesen beobachtet und gefühlt werden.



Bewegung und Spracherwerb

Auch der Spracherwerb ist ein Lernprozess, der durch die aktive Auseinandersetzung des Kindes mit seiner Umwelt getragen wird. Wesentlich für den Erwerb sprachlicher Fähigkeiten sind hierbei die Erfahrungen, die das Kind im **handelnden** Umgang mit Personen und Dingen seiner Umwelt macht (= begreifen).

Bewegung ist für kleine Kinder die wichtigste Grundlage zum Lernen und Begreifen!

Die sprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten von Kindern zu entwickeln und zu pflegen, ist eine der zentralen Aufgaben des Kindergartens. Dabei kommt die Förderung der sprachlichen Fähigkeiten allen Kindern zugute und nicht nur solchen, deren Ausdrucksvermögen Anlass zur Sorge gibt.²

Bei einer guten Förderung bereits in der Krippe, haben Kinder die besten Chancen, sich sprachlich optimal zu entwickeln. Erzieherinnen stellen immer auch eine sprachliche Vorbildfunktion dar. Dessen sollten sie sich bewusst sein. Situationen wie Wickeln, Spielen, An- und Ausziehen, Essen... bieten sich zur Kommunikation mit den Kindern an, wobei auf die "Verniedlichung" der Sprache verzichtet und in ganzen Sätzen gesprochen wird. Die Handlungen werden sprachlich begleitet, über Wünsche, Erfahrungen und Gefühle gesprochen. Den Kindern wird "zugehört". Ein Blickkontakt wird hergestellt. Bilderbuchbetrachtungen werden mit begleitenden Handlungen wie rufen, klopfen, klatschen und gemeinsames Wiederholen der Handlung ergänzt.

Von der Geburt bis zum 7. Lebensjahr erwerben Kinder ihre vielfältigen Erkenntnisse hauptsächlich über auspro-

bierende Handlungen im Zusammenhang mit sinnlicher Wahrnehmung.

Es gibt in jeder kindlichen Entwicklungsphase besonders sensible, aufnahmebereite Zeiten für die innere Verarbeitung von Erfahrungen. Hauptsächlich durch **körperliches Tun** bilden sich im Gehirn Synapsen, die für den Ablauf abstrakter Lernprozesse erforderlich sind. Je kleiner die Kinder, desto mehr festigen sie ihre Gedanken über gleichzeitige Bewegungsabläufe, die sie gern mehrmals wiederholen. So wird neu erlerntes Wissen langfristig abgespeichert.

Praxisbeispiel: Körpererleben

M. (2 Jahre) tobt am liebsten im Bewegungsraum auf den Matratzen. Er beobachtet schon lange andere Kinder, die auf die Fensterbank klettern und runterspringen. Er weiß, dass er das nicht kann und springt zufrieden auf den Bällen weiter. P. (3 Jahre) baut aus Kissen einen Turm und steigt von dort auf die Fensterbank. M. wird mutig und klettert hinterher. Oben bleibt er sitzen. P. steht schon, balanciert auf der Fensterbank und springt. M. wartet, bleibt sitzen und schaut sich alles von oben an. Die Erzieherin geht hin und fragt, ob er mit ihrer Hand und aus dem Sitzen springen möchte. M. bejaht, lässt sich fallen und lacht. Das machen sie mehrere Male. Am nächsten Tag baut M. den Kissenturm alleine und ruft nach der Hand. Er bestimmt selbst, wie viel Hilfe er braucht, bis er nach einigen Tagen und unzähligen Wiederholungen allein aus dem Stand springt. Wahrscheinlich wird er diese Fähigkeit immer als körperliches Wissen abgespeichert haben.

Auf Bewegungsflächen in Krippen soll das spontane Ausleben von kindlicher Bewegungsfreude unbedingt ermöglicht werden. Kinder benötigen ein Forum, um sich auszutoben, ohne das Gefühl, andere zu stören, bzw. für ihre Bewegungsfreude ausgeschimpft zu werden. Diese Bedürfnisse nach körperlichem Ausdruck entstehen bei Kindern (je jünger, desto ausgeprägter) immer wieder zu unterschiedlichen Zeiten. Die gesunde Entwicklung von Skelett, Muskulatur, Kreislauf- und Atmungsorgane erfordert eine kindgerechte Umgebung für die Er-

² Textquelle: Wie Kinder sprechen lernen, Niedersächsisches Ministerium für Frauen, Arbeit und Soziales, 2002



probung körperlicher Geschicklichkeit und für den Umgang mit eigenen Energien. Kleine Kinder brauchen nicht unbedingt Sitzmöbel, sie spielen gern und viel am Boden, stehen, laufen oder klettern in geeigneter Umgebung.

Da körperliche Aktivität und sinnliche Wahrnehmungen wesentliche Voraussetzungen für den Spracherwerb darstellen, werden in Krippen zahlreiche Möglichkeiten angeboten. Ritualisierte Fingerspiele, Spiellieder, Tischspiele und Kniereiter, sowie Tanzspiele und sonstige Lieder fördern dem Alter der Kinder angemessen den Spracherwerb. Misch-gestische Begleitung, pantomimische Untermalung, körperliches Tun über Klatschen, Hüpfen, Trampeln... sind bei den Kleinen sehr beliebt.

Nichtsprachliche und sprachliche Äußerungen der Kinder im Alltag werden von den Erzieherinnen aufgenommen und verstärkt.

Im Kontakt mit den Erzieherinnen und zu den älteren Kindern in der Einrichtung sind die Kinder oft im Gespräch. Die größeren Kinder sind dabei ebenfalls Vorbild und Lehrperson in einem.

Will das Kind sich mitteilen, geben wir ihm Zeit, sich zu äußern und nehmen ihm die Antwort nicht vorweg.

Bei der Betrachtung von Bilderbüchern haben die meisten Kinder gern Körperkontakt zur Erzieherin, indem eines auf dem Schoß sitzt und sich zwei andere ankuschneln. Die Kinder betrachten die Bücher intensiv und fassen die Seiten des Buches an. Sie möchten gemeinsam umblättern, zeigen auf die Bilder, erleben sich gegenseitig als Spielpartner.

Musik ist die erste und älteste Sprache der Menschheit. Sie stellt in jeder Kultur eine große Bedeutung dar unter den Aspekten Kommunikation, Ausdruck von Gefühlen und Geschichten, auditive Erfahrungen und gemeinsames Erleben. Große Kompositionen stehen im Zu-

sammenhang mit mathematischer Schönheit und Ordnung.

Die Erzieherinnen haben festgestellt, dass harmonische Klänge in angenehmer Lautstärke

stets Anziehungspunkte für die Kleinsten sind und sich beruhigend auswirken. Beim rhythmischen Klatschen zum Klang der Gitarre oder einer Trommel beteiligen sich schnell alle Kinder indem sie aufmerksam beobachten oder mitklatschen. Wiederholende Finger- und Kreisspiele auch in Verbindung mit Tanz, bieten eine gute Möglichkeit, sich mit Freude sprachlich, motorisch und rhythmisch zu entwickeln. In Krippen wird nicht nur im Morgen- oder Abschlusskreis gesungen. Auch viele Alltagstätigkeiten der Kinder, z.B. das Händewaschen, das Schuhe anziehen, vor dem Essen, werden gesanglich untermalt.

Manchmal werden auch Lieder und Tänze anderer Kulturen und unterschiedlicher Musikrichtungen ausgewählt. Mit Rasseln, Tamburin, Schellenbänder usw. begleiten auch kleine Kinder sehr früh ihre Lieder.

Altersentsprechende Aktivitäten/ Angebote und Projekte

Methodisch und organisatorisch rankt sich in Krippen der Tagesablauf einerseits an Mahlzeiten und Pflege, andererseits an festen Freispielzeiten. Zwischendurch gibt es in vielen Einrichtungen auch gezielte Angebote für die Kleinen. Das variiert von kleinen Ausflügen in die nähere Umgebung, sinnlich-künstlerischen Angeboten, Zubereitung einfacher kleiner Speisen, Naturerfahrungen bis hin zur altersgemäßen Projektarbeit.

Viele der Wettbewerbsteilnehmer betonten, dass sie auch in der Krippe in Projekten zu verschiedenen Themen arbei-

Einen hohen Stellenwert in der Arbeit mit Kleinstkindern, nicht nur beim Spracherwerb, nimmt die Musik ein



ten. Auch hier tragen die Erzieherinnen eine hohe Verantwortung, denn nicht immer ist es leicht, diese Angebote auch tatsächlich auf die Entwicklungsstufen der Kinder abzustellen. Ganz wesentliche Angebots- oder Projektbausteine für Kinder dieser Altersstufe sind die Erfahrungsfelder für die Sinne (Wahrnehmen in allen Facetten, körpernahes, lustvolles Erleben und Lernen) sowie das Experimentieren, Erforschen und Ausprobieren.

Praxisbeispiel: "Die Möhre"

Oberthema "Gesunde Ernährung", Teilprojekt "Die Möhre". Zunächst wurde die Möhre genau untersucht. Sie hat eine längliche Form, ist orange, hat grünes Kraut. Sie riecht nach Möhre und schmeckt süßlich. Wenn man sie bricht, gibt es ein knackendes Geräusch. Kaninchen mögen Möhren gern. Doch wo kommt die Möhre her? Wie kann man Möhren machen? Dazu braucht es Saat, Erde, Wasser, Licht, Pflege und Zeit. Während der Wachstumsphase wurden Möhrenlieder gesungen, ein Möhrentheater gespielt, Möhren geknetet und gemalt. Nach der Ernte gab es ein Möhrenfrühstück mit Möhrensaft, Möhrenkuchen und Möhrensalat. Die Kinder sind jetzt echte Möhrenexperten.

Viele der Beispiele in den eingesandten Wettbewerbsbeiträgen schienen eher auf ältere Kinder in Kindergärten und Hort zugeschnitten zu sein.

Gegenüber älteren Kindern machen Kinder unter 2 Jahren nur eingeschränkt bewusste Gruppenerfahrungen und sind in ihren Interessen eher spontan, statt einem vorgegebenen Zeitplan zu folgen. Sie erleben jeden Tag in der Krippe neu und planen ihre Aktivitäten noch nicht. Ihr Spielen und Lernen ist noch prozessorientiert, nicht auf ein Ergebnis ausgerichtet. Erzieherinnen hingegen erwarten nicht selten am Ende des Projektes auch ein "vorzeigbares" Ergebnis. Es kommt immer wieder vor, dass Kleinstkinder beim Tuschen oder Hantieren mit Fingerfarben, ihre anfänglich „schönen“ Farbkompositionen solange vermischen und übermalen, bis am Ende „nur“ eine grau-braune Fläche dabei herauskommt. Für die Kinder ist das trotzdem zufriedenstellend, weil die ganze Aktion Spaß machte.

Kinder, welche gerade versunken sind in innere Bewusstwerdungsprozesse oder Kinder, die gerade in völliger Konzentration etwas selbst Erfundenes ausprobieren, werden wenig Freude daran haben, aus dieser Stimmung herausgerissen zu werden, um sich zum Beispiel regelmäßig an einem gemeinsamen "Projekt" zu beteiligen. Logischerweise würden einige bei Übergehung ihrer Bedürfnisse ihren Unwillen zum Ausdruck bringen oder sich nur lustlos fügen um die Gunst der Erzieherin zu behalten. So manche "Unaufmerksamkeit" oder "störendes Verhalten" der Kinder könnte ihre Begründung in unsensibel unterbrochenen Schaffensperioden haben, die auf Dauer zu Frustration bei den Kindern führen kann.

Wenn in Krippen Projekte (ganzheitliche Lernsituationen unter Beteiligung aller Sinne zu einem Themenschwerpunkt) durchgeführt werden, ist unbedingt von den Bedürfnissen der Kleinstkinder auszugehen. Ein Angebot über mehrere Tage, an denen immer gleiche Materialien³ und Methoden frei und ohne Verpflichtung zur Verfügung stehen, bietet Kindern gute Erprobungsmöglichkeiten. So erhalten auch zaghafte Kinder die Chance, erst einmal zu schauen und sich dann zu trauen. Verschiedene Dinge im wiederholten Umgang angeboten, wie z.B. Farben, Blumen, Klangkörper, Kartons, transparente Stoffe oder Creme, können Kinder sehr interessieren und erfinderisch werden lassen.

Manchmal initiieren auch die Kinder selbst ein „Dauer-Angebot“, wenn aufmerksame Erzieherinnen das aktuelle gemeinsame Interesse aufgreifen.

³ Materialien müssen für die Altersstufe geeignet und auf deren Sicherheit überprüft sein. So können Styroporkügelchen leicht eingeatmet werden und bestimmte Naturprodukte z.B. Heu allergieauslösend sein.

**Praxisbeispiel: "Füße"**

"Die Kinder zogen sich fast täglich Schuhe und Strümpfe aus und liefen mit Begeisterung durch die Gruppe, über den Fußboden, Teppich, Matratzen etc. Deshalb haben wir alle nackten Füße betrachtet und das Lied "Zeigt her Eure Füße..." gesungen. Dabei haben wir festgestellt, was Füße alles können -laufen, hüpfen, trippeln, patschen, trampeln usw. Aus Gips fertigten wir Fußabdrücke aller Kinder an. Mit Hilfe von Gipsbinden entstanden sogar schuhähnliche Gebilde. Um Fußabdrücke sichtbar zu machen, bemalten wir die Fußsohlen mit Fingerfarben und liefen über große Papierbahnen, die wir dann an die Wand gehängt haben. Auch in Bilderrahmen wurden abgebildete Füße ausgestellt. Die Füße wurden als Wegweiser an verschiedenen Stellen in der Einrichtung angebracht. Der Versuch, mit den Füßen Gegenstände zu greifen, fiel den kleinen Kindern anfangs schwer. Selbst leichte, dünne Chiffontücher mit den Zehen anzuheben, gelang nicht jedem Kind. Draußen wurde eine Tast- und Fühlstrasse für vielfältige Sinneserfahrungen angelegt. Es ist erstaunlich wie spontan und konkret Kinder ihre Empfindungen ausdrücken können, wenn Zeit und Raum zum Zuhören da ist: „weich, kalt, warm, piekst, hart, kratzt, aua .. will nicht“. An einem warmen Regentag wurden beim Spaziergang Schuhe und Strümpfe ausgezogen und eine überdimensionale Pfütze zum Laufen, Hüpfen, Springen und Waten durch das Wasser genutzt. In der Gruppe bauten wir dann ein Sprudelbad auf. Hier konnten die Kinder das Vibrieren, Sprudeln und Massieren an ihren Füßen erspüren. Dann sprang das Interesse der Kinder auf Tierfüße über. Wir betrachteten die Pfoten eines Meerschweinchens, von Hühnern, Katzen, Hunden, Fröschen und Pferden und fotografierten diese. Schnell merkten die Kinder, dass es hier deutliche Unterschiede gibt.





Die Preisträger

Im Folgenden geben wir eine Kurzübersicht über die einzelnen Preisträger. Es wurden die für die Jury wichtigsten Aussagen/Schwerpunkte, die zu einer Preisvergabe führten herausgegriffen und zu Laudatios für die Preisverleihung am 09.06.2004 zusammengefasst. Insgesamt wurden vier Einrichtungen für den 1. Rang, jeweils vier Einrichtungen für den 2. und 3. Rang und vier Einrichtungen mit Anerkennungspreisen ausgelobt.

Anerkennungspreise

Die **Krippe des KIB aus Oldenburg** betreut mit 3 pädagogische Fachkräften 1 Gruppe von 12 Kindern im Alter von 10 Monaten bis 3 Jahren. Das Team wird im Rahmen der Qualitätsentwicklung des KIB regelmäßig fortgebildet.

Für neue Kinder gibt es ein gestaffeltes Neuaufnahmeverfahren, damit nicht zuviel Unruhe auf einmal den Anfang bestimmt und erschwert. Die Auswahl der Bezugspersonen bleibt den Kindern und Eltern überlassen, somit wird die sog. „emotionale Passung berücksichtigt“.

In der Krippe wird kein Plastikspielzeug als pädagogisches Spielmaterial angeboten. Im Wettbewerbsbeitrag wurden die Schwerpunkte Beziehungsaufbau und Bildung gewählt.

Die **KiTa am Klinikum Schaumburg in Rinteln** arbeitet mit 2 eingebetteten Krippengruppen. Davon besteht die eine Gruppe vor- die andere nachmittags. Sicherlich erfordert dieses ein sehr hohes Maß an Organisation, um dem Alter der Kinder gerecht zu werden, wenn man allein nur mal die Zeitplanung um den Mittagsschlaf herum bedenkt.

Die Kinder im Alter von 1 bis 3 Jahren, werden nach dem Berliner Modell eingewöhnt. Konzeptionelle Schwerpunkte sind unter anderem Natur- und Wetterfahrungen, sowie Singen und die sprachliche Entwicklung.

Die **DRK KiTa Ilmenauufer aus Uelzen** ist eine 3-Gruppen-Kita mit 1 Krippe. In der Krippe werden 15 Kinder im Alter von 1 bis 3 Jahren betreut von 3 Vollzeit und 1 Halbzzeitkraft, was einen außerordentlich guten Personalschlüssel darstellt und besonders gute Möglichkeiten bietet, ein altersgerechtes Angebot zu stellen.

Bei der Eingewöhnung neuer Kinder nehmen diese Kolleginnen interessante Blickwinkel ein: Sie versuchen, das Bindungsverhalten des Kindes zu ergründen um sich kooperierend darauf einzustellen und dem Kind den Neueinstieg dauerhaft als gutes Erlebnis zu garantieren. Sie beobachten sich als Erzieherinnen gegenseitig, wie das Kind auf die Kommunikation zwischen seiner Mutter und der Bezugserzieherin reagiert. *„Und wenn Mama sich mit der fremden Frau gut versteht, dann könnte ich ihr wohl auch vertrauen!“*

In der **Integrativen KiTa Unterm Regenbogen aus Nienburg** gibt es 1 Krippe, in der 10 Kinder im Alter von 1 bis 3 Jahren betreut werden, von 2 Erzieherinnen und 1 „Zivi“ (und dieser sei mit Gold nicht aufzuwiegen, sagen die Kolleginnen!)

In dem Beitrag wird zum einem von einem behutsamen Beziehungsaufbau berichtet als Wegbereiter und wichtigste Grundlage für die weitere Bildung der kleinen Kinder. Die Kinder sollen erst vertrauensvolle und stabile Beziehungen erfahren, ein persönliches Sicherheitsgefühl in ihrer Gruppe entwickeln und



dann im Alltag – nicht in isolierten Angeboten - spielen und lernen.

Rang 3

Städt. Krippe und Krabbelgruppe Ihmeplatz in Hannover

37 kleine Kinder im Alter von 0 bis 3 Jahren werden täglich in dieser Einrichtung betreut.

Die Eingewöhnungszeit neuer Kinder beträgt 4 bis 6 Wochen. Das Team hat eigens für die Kennenlernphase einen Eingewöhnungsleitfaden entwickelt und als Heft gedruckt. Diesen bekommen die Eltern zur Information und zur Unterstützung für die ersten aufregenden Wochen.

Für nichtdeutschsprachige Eltern gibt es besondere Formen der Kommunikation und des Wissenstransfers.

Für die ersten 3 Tage der Eingewöhnung wurde eine besondere Arbeitsorganisation der Krippe konzipiert. Die Bezugserzieherin des neuen Kindes wird von einigen anderen Aufgaben befreit, damit sie Gelegenheit zu einer intensiven Kontaktaufnahme hat. Dadurch wird der Erzieherin ermöglicht, dem kleinen Kind bei seiner Spielfelderkundung zu folgen: *Die Pädagogik findet dort statt, wo das Kind sich hinbewegt!*

DRK Krippe Ammerland in Westerstede

Diese Krippe besteht aus 1 Gruppe mit 15 Kindern im Alter von 0 bis 3 Jahren. Die Mitarbeiterinnen möchten mit Ordnung, Überschaubarkeit und bewusster Vermeidung von Reizüberflutung ihren Schützlingen einen kleinstkindgerechten Lebensraum bieten. *Viele Materialien und Möglichkeiten stehen zur Verfügung, aber nicht alles zur gleichen Zeit, sondern nacheinander!*

Im Wettbewerbsbeitrag wird betont, dass auch sog. „negative“ Gefühle wie Schreien, Trampeln, Schimpfen, trotzig sein ohne Kritik geäußert werden dürfen, weil auch diese Verhaltensweisen

für die kindliche Autonomieentwicklung wichtig sind.

Sie leben diesen Satz im alltäglichen Geschehen: *„So, wie Du bist, wirst Du von uns angenommen!“*

Es herrscht eine gute Atmosphäre in der Krippe, im Leben mit den Kindern und auch untereinander im Team. Die Kolleginnen betonen, dass Spaß und Witze zum Alltag gehören, aber aus Respekt vor den Kindern niemals auf deren Kosten.



Städt. KiTa Zeppelinstraße in Hildesheim

Diese KiTa ist eine altersübergreifend und multikulturell arbeitende Einrichtung mit insgesamt 90 Kindern von 0 bis 14 Jahren aus unterschiedlichen Gesellschaftsschichten.

Die Kleinstkinder der Einrichtung werden in 2 altersübergreifenden Gruppen betreut: 1 Gruppe mit 15 Kindern im Alter von 8 Wochen bis 6 Jahre und 1 Gruppe mit 20 Kindern im Alter von 2 bis 6 Jahren.

Konzeptionell orientieren sich die Mitarbeiterinnen in Bezug auf die räumliche Gestaltung und auf die inhaltliche Arbeit an der Pädagogik der italienischen Kindertagesstätten in Reggio/ Emilia.

Es gibt feste Tagesabläufe zum Funktionieren einer reibungslosen Organisation der KiTa und zur Orientierung besonders



Rang 2

der kleinen Kinder. Bei den Essenszeiten wird aber Rücksicht genommen auf das Hunger- und Schlafbedürfnis der Kinder, um sie in ihren Grundbedürfnissen zu respektieren und somit Wohlbefinden und Gesundheit zu garantieren.

Elterninitiative Die Rübe e.V. aus Lüneburg

Die Rübe ist ein Kinderhaus mit 1 Kindergarten- und 2 Krippengruppen.

In dieser Einrichtung ist die Mitarbeit durch Eltern konzeptionell verankert und ermöglicht somit besondere pädagogische Inhalte und eine intensivere Zuwendung zu jedem einzelnen Kind.

Ebenfalls durch die tatkräftige Unterstützung aus dem Kreise der Eltern können die pädagogischen Fachkräfte jedes Jahr 6 bis 10 Tage an Fortbildungen teilnehmen, was der gesamten Einrichtung, spürbar zugute kommt. Zudem werden des öfteren Referenten eingeladen für themenorientierte Elternabende.

Ein konzeptioneller Schwerpunkt ist das Erlernen von Selbstständigkeit. Diese Basiskompetenz wird erworben über kleine Aufgaben, wie Blumen versorgen, sich selbst Brot zu schmieren und weitere kleine Dinge des Alltags.

„Die Erzieherinnen schaffen die Voraussetzungen dafür, dass die Kinder selbst tätig werden und eigene Lösungen finden können!“



Kinderkrippe Constantia in Oldenburg

Das Team arbeitet mit einem Personalschlüssel nach KiTaG.

Es werden Dokumentationen auch mit Videoaufnahmen der kindlichen Entwicklung und von Alltagssituationen erstellt. Diese dienen zum einen der fachlichen Reflektion im Team und zum anderen den Eltern 2 x im Jahr als Verdeutlichung der Phase Kleinkindalter und Beobachtung der persönlichen Entwicklung ihrer Kinder im Krippenalltag.

Es gibt eine regelmäßige Zusammenarbeit mit dem Fachbereich Physiotherapie der FHS, worüber die Eltern informiert werden hinsichtlich der körperlichen Entwicklung ihrer Kinder.

Der Beziehungsaufbau beginnt im Rahmen der Eingewöhnung auch außerhalb der Öffnungszeiten nur mit den neuen Kindern und Eltern, was zwar personalintensiv ist, aber einen guten gemeinsamen Start ermöglicht.

Themenelternabende, Elternsprechtage, Feste auch mit Großeltern werden regelmäßig veranstaltet.

Bildungsangebote werden den Kindern je nach Alter angeboten. Beim Experimentieren geht es nicht um fertige Ergebnisse, sondern um das Ausprobieren selbst. Manchmal entsteht daraus ein kleines Projekt, z.B. zum Thema Luft, ausgelöst durch Spielereien mit einer Luftpumpe

KiTa Rasselbande in Hildesheim

Das Team pflegt viele trägerübergreifende Kontakte und führt regelmäßige Fortbildungen durch.

Im Beitrag wurde das Kapitel Beziehungsaufbau differenziert beschrieben: 1 x bezogen auf das neue Kind und 1 x bezogen auf die neuen Eltern.

Die Großen und Kleinen sollen und wollen soviel wie möglich draußen sein.



Entweder sind sie im Garten des Außen-spielbereichs, wo nicht nur gespielt und gewerkelt wird, sondern wo auch gemeinsam Obst und Gemüse angepflanzt und geerntet wird.

Einmal pro Woche gibt es einen Tag im nahe gelegenen Wald mit fester Route und Rastplätzen. Dort wird das Frühstück – nicht bei „Tiffany“ – sondern bei *Großmutter Linde* eingenommen und oft wird von diesen Ausflügen auch gefundenes Spielzeug mitgebracht.

Paritätische Krabbelgruppe Hä-gewiesen in Hannover

In der KiTa werden 2 Ganztags-Kindergartengruppen sowie 1 Krabbelgruppe mit 15 Kindern im Alter von 1 ½ bis 3 Jahren und 2 Erzieherinnen betreut.

Die Einrichtung liegt inmitten einer Brennpunkt-Hochhaussiedlung und verzeichnet einen sehr hohen Ausländeranteil. Für den Beziehungsaufbau im Rahmen der Eingewöhnungszeit herrscht die ersten 6 Wochen Urlaubssperre für die Erzieherinnen. Gearbeitet wird nach einem klar strukturierten Eingewöhnungszeitplan.

Spielzeug verschiedenster Art = alltägliche Dinge aus der Küche, auch um dem Füll- und Schüttalter Rechnung zu tragen,...Naturmaterialien,...Spielzeug zum Konstruieren,... Materialien für die Sinneswahrnehmung oder zum Rollenspiel wird den Kindern immer angeboten.

Ein wichtiger Schwerpunkt ist die Bewegungs- und Spracherziehung. Es wurde der Weg aufgezeigt : *Vertrauen bilden + Selbstvertrauen entwickeln, Körperbewusstsein und Bewegungsfreude ausleben, Selbsteinschätzung erwerben, Selbstwertgefühl, Freude an sozialen Kontakten und das Trainieren verbaler Kommunikation.*

AWO-Krippe Dunantstraße in Hannover

Die separat geführte Krippe ist Bestandteil eines Gebäudekomplexes der AWO, in dem sich außerdem eine betreute Wohneinrichtung für Alleinerziehende befindet, sowie eine große Kindertagesstätte. Das Einzugsgebiet zählt zu den sozialen Brennpunkten Hannovers. Ein Drittel der Krippenkinder sind von Armut betroffen, ganzjährige Öffnungszeiten

Beim Kennenlernen und Beziehungsaufbau wird viel Wert auf einen guten Kontakt zu den Kindern und zu den Eltern gelegt. Die Besonderheiten, persönliche Vorlieben und Abneigungen des Kindes sollen von Anfang an berücksichtigt werden.

Zum Thema Kommunikation wurden die berühmten 100 Sprachen der Kinder aus der Reggio-Pädagogik zitiert, die immer wieder entschlüsselt werden sollen und die verdeutlichen, dass jedes Kind eine eigene Persönlichkeit mitbringt, sowie eine individuelle Art der Kontaktaufnahme. Die Kolleginnen berichten auch von rabiatischen Kontaktaufnahmen, bei denen ein kleines Kind ein anderes „umhaut“, um seine Interessen durchzusetzen, aber manchmal auch in der Hoffnung damit einen Freund zu finden. Diesen Verhaltensweisen und auch anderen Ausdrücken von Autonomiebedürfnis – was unsere Großmütter noch Trotzphase schimpften – versuchen die Kolleginnen verständnisvoll zu begegnen und den Kleinen sinnvolle Regeln zu vermitteln.

Rang 1

Städtische KiTa Schlewecke im Kurort Bad Harzburg

Dieser Wettbewerbsbeitrag wurde von den 4 Kolleginnen der Krippengruppe wortwörtlich... *erlebt, entworfen und zusammengestellt!*

Im Textaufbau bei der Kapitelbenennung haben die Autorinnen zwar nicht



ganz die Vorgaben eingehalten, aber die Inhalte der Ausschreibung finden sich überzeugend und lebendig in einem ganzheitlichen Text wieder, sodass die Jury sich trotzdem schnell einig war, diesen Beitrag einstimmig auf den 1. Rang zu setzen.

Die Beschreibungen des Krippenalltags sind deutlich und nachvollziehbar für die Leser beschrieben, was den Regierungsvizepräsidenten Herrn Mönkemeyer veranlasste, in der Laudatio einige Zitate daraus vorzulesen.



Es finden sich alle Themen, die eine qualitativ hochwertige Kleinstkinderbetreuung ausmachen, in der Alltagsbeschreibung der Krippe Schlewecke wieder. Interessant ist, dass bei einigen Formulierungen die Wir-Form gewählt wurde, die dem Leser vermittelt: hier gehen die Großen mit den Kleinen auf Augenhöhe durch den Tag. Weiter schreiben sie zur räumlichen Umgebung: *„Unser Körper steht in jedem Moment des Lebens in Verbindung mit dem uns umgebenden Raum.“* Dieser Aussage folgt eine bildhafte Beschreibung der wohlgedachten Krippenräumlichkeiten, sowie der Satz:

„So sind auch unsere Fensterfronten und Glastüren nicht zugeklebt oder verhängt, sondern sie lassen freie Blicke von innen nach außen und umgekehrt zu.“

Erzählt wird weiter von identitätsbildenden Dingen, wie Körpergrößen-Meßlaten und persönlichen Photos der Kinder, von Spiegeln über dem Wickeltisch und neben dem Esstisch und vielem mehr, was das Interesse der Krippenkinder weckt und ihren Entwicklungsständen entspricht.

Zum Thema Organisation konnte man unter anderem lesen: *„Den Kindern wird ihr eigenes Zeitmaß gegeben!“*

Die Bildung der Kleinsten wird mit einem weisen, fast schon philosophischen Satz auf den Punkt gebracht:

„Entwicklungsbegleitendes Handeln und die Vermittlung von Bildungsinhalten sind nicht zufällig, sondern das Ergebnis eines Zusammenspiels unterschiedlicher Einflüsse und Haltungen aller beteiligten!“

Kleinstkindgerechte Projektarbeit wird beschrieben, die sich aus den Erkundungen und Beobachtungen der Kinder ergibt, anhand des Praxisbeispiels Füße. Innerhalb des Projekts werden den Kindern vielfältige Wahrnehmungen und Lernerfahrungen ermöglicht bei sinnlichen Freuden und Spaß. Projekte in der Krippengruppe sind für die Kleinstkinder stets prozess- nicht am Ergebnis orientiert. Die Projektdokumentationen, zu denen auch hergestellte Dinge gehören, werden anschließend in der KiTa ausgestellt, um einerseits die Werke der Kinder zu würdigen und gleichzeitig die Eltern über pädagogische Inhalte zu informieren.

Kinderkrippe Gänseblümchen in Nordhorn Niedersachsen Weser/ Ems
Das „Gänseblümchen“ ist ein christliches Angebot mit Kontakt zur evangelischen Kirche für Alleinerziehende und Familien in schwierigen Lebenssituationen. Das Kollegium arbeitet mit einem Betreuerschlüssel von 1 : 5 und hat sich den beiden Schwerpunkten **Organisation** und **Bildung** gewidmet.



Der beschriebene Tagesablauf im Schwerpunkt Organisation war sogar in Reimform verfasst:

*„...Ab 7 Uhr 30 können die Kinder in die Kinderkrippe kommen,
dann werden sie von den Mitarbeiterinnen in Empfang genommen.*

Jeweils eine Mitarbeiterin nimmt sich für die Babys Zeit

und hält sich als Bezugsperson für sie bereit....“

oder

Der restliche Text ist zwar nicht mehr gedichtet, aber trotzdem sehr interessant. Es wird von einer täglichen schriftlichen Dokumentation über besondere Vorkommnisse bei den Kindern berichtet und über einen monatlichen Morgenkreis gemeinsam mit den Eltern, damit diese dort die Spiele und Lieder der Kinder lernen können.

Alle 2 Monate erscheint die Gänseblümchen-Zeitung mit den Krippen-news, Beschäftigungs-Tipps für die Kleinsten und einem Elternratgeber für knifflige Situationen. Die Krippe pflegt eine umfangreiche Vernetzung mit anderen Institutionen, zum Beispiel mit dem Gesundheitsamt und mit Physiotherapeuten.

Der Schwerpunkt Bildung wurde sehr ausführlich, sehr kindorientiert und anschaulich geschildert. Aus dem Kapitel sind hier einige fachlich gut ausgeführte Unterpunkte genannt wie :

„...ganzheitliche Wahrnehmung,... Sprachentwicklung,... Musik,... Spiel,... Bewegung,... altersentsprechende Aktivitäten,... Lern- und Erfahrungsangebote.“

Alles zusammen macht in den Augen der großen *Gänseblumen* die Bildung bei den kleinen *Gänseblümchen* aus, was ganz im Sinne der Jurymitglieder lag, bei ihrer Bewertung für den 1. Rang!

AWO Kindertagesstätte Uslar im schönen Weserbergland

In der AWO- KiTa in Uslar werden 94 Kinder im Alter von 1 bis 10 Jahren in 5 Gruppen nach KiTaG betreut.

Eine dieser Gruppen ist die Krippe mit Kleinstkindern im Alter von 1 bis 3 Jahren. Die gesamte Einrichtung versteht sich als ... (Zitat aus dem Wettbewerbsbeitrag) „...Lebensraum Kindergarten als einen Ort des Vertrauens, von dem aus die Welt erobert werden kann!“

Das Kollegium in Uslar legte seine Schwerpunkte im Wettbewerbsbeitrag auf die **Organisation der Einrichtung** und auf den **Beziehungsaufbau**.

Die Beschreibung der Organisation enthält unter anderem einen detaillierten, strukturierten Tagesablauf für die Betreuung der Kinder, wobei Verlässlichkeit, Rituale und Symbole den Kindern Sicherheit und Orientierung im Alltag bieten sollen.

Bei dem Unterpunkt Arbeitsorganisation wurden Dienstbesprechungen genannt, die sinnvolle Gestaltung von Verfügungszeiten, kollegiale Beratung innerhalb des Teams und andere zeitgemäße Organisationsmethoden.

Kooperation mit den Eltern, Vernetzung mit anderen sozialen Institutionen, sowie Fort- und Weiterbildung des Fachpersonals sind ebenfalls dem Schwerpunkt Organisation zugeordnet und im zeitlichen Ablauf der Arbeit eingebettet. Das Team schreibt alle 1 bis 2 Jahre gemeinsam seine pädagogische Konzeption fort, wodurch in der Alltagsarbeit stets ein zeitgemäßer Stand gesichert ist. Außerdem wird an 2 Vormittagen im Jahr ein generationsübergreifendes Frühstück veranstaltet. Senioren und Krippenkinder sitzen gemeinsam an einem Tisch, essen und trinken und unterhalten sich über das Leben.

Im Schwerpunkt Beziehungsaufbau wird ein selbst erarbeitetes, auf diese Krippengruppe zugeschnittenes Eingewöh-



nungskonzept mit Stufenplan benannt, sowie die Berücksichtigung von Zeitkontingenten für Fragen und für mögliche Trennungsängste der Eltern.

Es war diesem Beitrag anzumerken, dass Qualitätsentwicklung und Öffentlichkeitsarbeit für die AWO-KiTa Uslar keine Fremdwörter mehr sind. Das befand auch die Jury bei ihrer Gewinnermittlung und entschied sich für Rang 1.

Katholische Kinderkrippe Rasselbande in Osnabrück unweit der Grenze zu Nordrhein-Westfalen
Diese Beitragserstellung ist nicht auf den ersten Rang gekommen, weil die Kinder nachweislich mitgeholfen haben. (Das haben alle Leser in den kleinen gelben Patschhändchen-Abdrücken auf den Unterlagen erkannt!) Nein, es waren einfach die Alltagsschilderungen, die der Jury einen gedanklichen angenehmen Spaziergang durch die Krippe ermöglichten.

Die Krippe Rasselbande besteht aus 2 Gruppen mit je 12 Kindern. Die kleinsten Kinder sind mit 8 Wochen im Säuglingsalter, die ältesten sind 3 Jahre alt. Zum großen Glück verfügt die Rasselbande über einen Personalschlüssel von 1 : 4, was deutlich über den gesetzlichen Mindeststandards liegt und ganz andere Möglichkeiten der Betreuung bietet als die durchschnittlichen Rahmenbedingungen nach KiTaG. Die Zielgruppe sind Kleinstkinder von alleinerziehenden Studentinnen, Azubis und Familien im Konflikt.

Als Wettbewerbsbeitrag ausgewählt haben sich die Kolleginnen die Schwerpunkte **Beziehungsaufbau** und **Bildung**.

Das Berliner Eingewöhnungsmodell, zugeschnitten auf die Rasselbande, berücksichtigt auch Kinder, die etwas mehr Zeit als gewöhnlich brauchen, um Vertrauen aufzubauen. Gearbeitet wird teiloffen und mit situationsbezogenem Ansatz. Konzeptionell erfolgt eine Orientie-

rung an den Rechten der Kinder, wie z. B.: „*Das Kind hat das Recht auf Nähe, Zuwendung und Geborgenheit*“ und „*Das Kind hat das Recht auf eine Bezugsperson als Begleiter auf seinem Entwicklungsweg.*“

Der religionspädagogische Gedanke wird den Kindern vermittelt über die Heranführung zur Achtung vor allem Leben und dem Respekt vor der Natur. In altersgemäßer Form werden die Kleinen mit dem christlichen Glauben in Kontakt gebracht, ohne dabei andersgläubige Familien missionieren zu wollen.

Im Schwerpunkt Beziehungsaufbau betonen die Kolleginnen, dass die gegenseitige Wertschätzung die Basis allen Vertrauens ist. Sehr ausführlich und differenziert wird dieses Thema zum einen in Bezug auf die Kinder und zum anderen in Bezug auf die Eltern formuliert. Besonders treffend ist vielleicht der zusammenfassende Satz:

„Es geht nur Miteinander!“

Der Schwerpunkt Bildung umfasst Themen wie Raumgestaltung, Spielen, Gefühle, Bewegung, Wiederholungen, Freiräume, Sinne, Sprachentwicklung, Musik, etc. An diesem Kapitel werden die fließenden Grenzen zwischen den einzelnen Ausschreibungs-Schwerpunkten deutlich. Es ist aber auch leicht zu erkennen, dass Bildung in der *Rasselbande* ganzheitlich passiert.





AWO-Kindertagesstätte Wiehbergstr. 11 30519 Hannover 0551-841872	AWO-Kindertagesstätte Petermannstr. 51 A 30455 Hannover 0511-496988	AWO-KiTa Ströhen Dwostr. 73a 27753 Delmenhorst 04221-53798	KiTa Papenkamp Papenkamp 11 30539 Hannover 0511-5295870
AWO-KiTa Uslar Heinrich-Wiebe-Str. 2 37170 Uslar 05571-7289	AWO-KiTa Kanonenweg 12 49084 Osnabrück 0541-6009210	AWO-Krippe Dunantstr. 5 30179 Hannover 0511-3728646	Städt. Krippe u. Krabbelgr. Immeplatz 8b 30449 Hannover 0511-4582151
Caritasverband Haus des Lebens Kirchenstraße 36 26919 Brake 04401-97660	Deutscher Kinderschutzbund Kreisverband Wittmund Heinrich-Heine-Str. 4 26409 Wittmund Tel. 04462/7040	Diakonie-Kinderkrippe Erich-Bammel-Weg 2 38446 Wolfsburg 05361-501-276	Kooperative und Heilpäd. Kindertagesstätte Achim- Bierden der Lebenshilfe.. 04202-621540
DRK Kinderkrippe Münzstraße 9 38640 Goslar 05321/ 25836	DRK-Kinderkrippe Peterstr. 26 26655 Westerstede 04488-73404	DRK-KiTa Ilmenauufer Ripdorfer Str. 25 29525 Uelzen 0581-74521	Kita Schatzinsel Hinter dem Holze 157 30539 Hannover 0511-5294924
Elternini Spielzimmer e.V. Im Sacke 6 31157 Sarstedt 05066-63800	Ev. KiTa St. Johannes Georg-Droste-Weg 3 29614 Soltau 05191-16691	Kath. Kindergarten St. Klara Bayernweg 20 49835 Lohne-Wietmarschen 05908-937991	KiTa Schlewecke Deilichstr. 1 38667 Bad Harzburg 05322-987586
Ev. Kindergarten Dannenberg Königsberger Platz 22a 29451 Dannenberg	Haus für Kinder Lehmkamp 30 48531 Nordhorn 05921/32439	Kath. Kinderkrippe Rasselbande Bramstr. 59 49090 Osnabrück 0541-87851	Städt. Kinderhaus Hahnenklee-Bockswiese Am Bocksborg 4 48664 Goslar 05323-2988
Kath. KiTa Edith Stein Nelly-Sachs-Str. 25 38446 Wolfsburg 05363-97110	Kindergruppe Artillerieweg 36 26129 Oldenburg 0441-75238	Kindergruppe "Schneckenhaus" (Vorm.Gr. + Nachm.Gr.) Brookweg 25 26127 Oldenburg 0441-40889801	Lister Elterninitiative e.V. Goebenstr. 4 30161 Hannover 0511-3940017
Kindergruppe Die Rube e.V. Alte Schule Oedeme 21335 Lüneburg 04131-402385	Kindergruppen KiB e.V. Ostlandstraße 14 26125 Oldenburg 0441-9338174	Kinderkrippe "Rappelkiste" Donarstr. 50 26123 Oldenburg 0441-81023	Städt. Kindertagesstätte Querum Duisburger Str. 1 38108 Braunschweig 0531-371245
Kinderkrippe KiB e.V. Schiebenkamp 32 A 26135 Oldenburg 0441-13337	Kinderkrippe Constantia Constantiaplatz 4 26723 Emden 04921-8071057	Kinderkrippe des Studentenwerkes Göttingen Goßlerstr. 15 37073 Göttingen 0551-395183	Studentenwerk Braunschweig Kindertagesstätte Rasselbande Schillstraße 37 31141 Hildesheim 05121-869200
Kindertagesstätte "Süd" der Lebenshilfe Delmenhorst e.V. Südstraße 11 27755 Delmenhorst 04221-925740	Kinderkrippe Ratzenspatz e.V. Leinstr. 15 31535 Neustadt am Rübenberge 05032-963522	Kinderkrippe Gänseblümchen e.V. von Behring Str. 9 48529 Nordhorn 05921-722122	Städt. Kindertagesstätte Zeppelinstr. 30 31135 Hildesheim 05121-58486
KiTa Eulenburg Eulenburg 142/144 38642 Goslar 05321-330527	Kindertagesstätte Hågewiesen 50 30657 Hannover 0511-602259	KiTa "Unter'm Regenbogen" Dürrerweg 32 31582 Nienburg 05021-64257	Städt. KiTa "Am Herzogtore" Am Herzogtore 11 38300 Wolfenbüttel 05331-5526
Kindertagesstätte am Klinikum Schaumburg Sertürnerstraße 31737 Rinteln 05751-931801	Kindertagesstätte Zwergenburger e.V. Am Gutshof 1 30900 Wedemark/Elze 05130-378740	KiTa Bullerbü Brüder-Grimm-Str. 6 26789 Leer 0491-71890	Städt. KiTa "Schwedenheim" Hugo-Luther-Str. 60 38118 Braunschweig 0531-8019851
KiTa Heidkamp Ginsterweg 34 21335 Lüneburg 04131-41220	KiTa Lindbergsiedlung Igelgruppe Kopernikusstr. 11 38126 Braunschweig 0531-691257		



Meinungsumfrage

Auf der Fachmesse: "KiTa bildet... 2003" wurden im Rahmen des Forumsangebotes "winzig klein und mächtig schlau" des Niedersächsischen Landesjugendamtes Fragebögen an Erzieherinnen verteilt, die in Krippen oder Krabbelgruppen arbeiten. Die Erzieherinnen wurden gebeten, Aussagen zu ihren Qualitätsvorstellungen in der Krippenpädagogik zu machen.

An dieser Stelle die unkommentierte und zusammengefasste Auswertung von 50 zurückgesandten Fragebögen, aus niedersächsischen Krippen.

Der Bogen umfasste 6 Fragen, die frei beantwortet werden konnten. Je nach Häufigkeit der Nennungen sind die eingegangenen Antworten in absteigender Reihenfolge aufgeführt.

Frage 1: In meiner pädagogischen Fachausbildung haben mir verschiedene Inhalte geholfen.

1. alle Praxiszeiten mit der Möglichkeit, theoretisches Wissen im Alltag auszu probieren
2. Praktikumszeiten in der Kleinstkindbetreuung, besonders mit guter Praxisanleitung
3. selbstbestimmtes Lernen, Selbsterfahrung, Selbstreflektion
4. praxisorientierte Unterrichtsfächer, wie z.B. Entwicklungspsychologie und alle Fächer, die sich mit den Bedürfnissen und dem Verhalten kleiner Kinder befassen, Soziologie, heilpädagogisches Wissen, Bewegungslehre, Kunst, Musik, kleinstkindgerechte Angebote für den pädagogischen Alltag
5. Team- und Gruppenarbeiten beim Lernen, sich unterstützen und sich anregen, Erlernen des Hinterfragens seiner Arbeit und seines Tuns

Frage 2: In meiner pädagogischen Fachausbildung haben mir verschiedene Inhalte gefehlt.

1. es fehlten Praxisanteile

2. es fehlten Ausbildungsinhalte bezogen auf die kindliche Entwicklung von 0 bis 3 Jahre
3. es fehlte das 1-jährige Vorpraktikum sowie das 1-jährige Berufspraktikum
4. die Lehrkräfte haben zuwenig Praxiserfahrungen und sind hinsichtlich realer Anforderungen in der Praxis unflexibel in ihren Unterrichtsinhalten
5. die krasse Trennung verschiedener Einsatzgebiete für Erzieher/innen in der Ausbildung (Kindergarten, Jugendarbeit, Behinderte...) reduziert spätere Chancen auf beruflichen Wechsel
6. es fehlten zeitgemäße Unterrichtsinhalte wie z.B. Situationsansatz, interkulturelle Pädagogik, brennpunktspezifische Kenntnisse, Reggio-Pädagogik und andere aktuelle pädagogische Richtungen, Sprachentwicklung, der Einfluss von gesellschaftlicher Veränderung („Kindheit 2000“) auf die Realität/ Aufgaben in Kindertagesstätten
7. es fehlten zeitgemäße Unterrichtsinhalte wie z.B. Arbeitsorganisation, Leitung von Kindergruppen und von Personal/ Praktikant/innen, Gesprächsführung, Kooperation mit Eltern und mit anderen Institutionen
8. die Ausbildung hat nicht auf das tatsächliche hohe Anforderungsprofil vorbereitet, wie z.B. 15 Kinder in einer Krippengruppe oder 25 Kinder in einer Kindergartengruppe mit wenig Personal und vielen verschiedenen Aufgaben

Frage 3:

Die größten Herausforderungen in der Kleinstkinderbetreuung sind:



1. die Einschätzung des jeweiligen Entwicklungsstandes von jedem einzelnen Kind, jedes Kind genügend beobachten und einschätzen können, Entwicklungsfenster, sensible Phasen und Schlüsselerlebnisse erkennen, ermöglichen und bedienen, nonverbale Signale der Kinder richtig deuten, Sprachentwicklung, Spiel, Forschergeist und Bewegung fördern, Basiskompetenzen vermitteln und zur Selbstständigkeit ermuntern, für eine überschaubare Situation sorgen = *anregen nicht aufregen!*
 2. Nähe, Geborgenheit, Liebe und Distanz in guten Maßen geben, Grundbedürfnisse erkennen und stillen, Vertrauen, Sicherheit, Zeit und Geduld geben, die Kinder selbst in ihrer Unterschiedlichkeit, einen guten Ersatz für die fehlende elterliche Nähe bieten, altersgemäße Grenzen und Regeln aufstellen, *und das alles oftmals mit zuwenig Personal, bzw. mit zu großen Kindergruppen!*
 3. vertrauensvoller Kontakt zu den Eltern, gute Elternkooperation
 4. die schwierigen Rahmenbedingungen, wie z.B. Personalmangel, die allgemeine Belastung in Kleinstkindergruppen, Gruppenbetreuung zu machen und weniger die einzelnen Kinder in ihren unterschiedlichen Bedürfnissen bedienen zu können, die Nerven behalten, wenn Kinder weinen oder quengeln, mit den Autonomiebestrebungen („Trotzalter“) der Kinder geduldig umzugehen, emotionale Betroffenheit bei einzelnen Kindern aushalten, hohen Lärmpegel ertragen, jedes Kindergartenjahr derselbe Verlauf „immer dasselbe“ über die Jahre
 5. Bedingungen schaffen für eine harmonische Umgebung im Alltag, Erfahrungsräume für positive Entwicklungen bieten
 6. das Bewusstsein über die große Verantwortung, als pädagogische Fachkraft und Bezugsperson mit prägend zu sein
 7. einzelne, verschiedene Nennungen: soziale Gerechtigkeit herstellen wollen, Ekelgrenzen z.B. beim Wickeln überwinden, fehlender Teamgeist in der KiTa, zuwenig Fortbildungsangebote/ zuwenig Fortbildungsmöglichkeit
- Frage 4: Vorschläge für optimale Rahmenbedingungen in der Kleinstkinderbetreuung**
1. alle Rückmeldungen = mehr Personal, garantierte Vertretung bei Fehlzeiten, kleinere Gruppen/ weniger Kinder (ggf. mehr Gruppen)!
 2. fast alle Rückmeldungen = bessere, altersgerechte räumliche Bedingungen, z.B. mehr qm pro Kind, genügend Differenzierungsräume
 3. Kinder-Betreuerschlüssel- Vorschläge
4 Mitarbeiter/innen für 12 Kinder (auch altersübergreifend)
2 Mitarbeiterinnen für 7 bis 9 Kinder
3 Mitarbeiterinnen für 10 bis 12 Kinder (auch altersübergreifend)
3 3 Mitarbeiterinnen für bis zu max. 15 Kinder (auch altersübergreifend)
 4. mehr Raum /Platz/ qm
 5. mehr Raum für Differenzierungsmöglichkeiten für unterschiedliche Bedürfnisse der Kinder, z.B. Schlaf- und Ruheräume, mehr Funktionsbereiche, z.B. kleinstkindgerechte Kletter- und Bewegungsecken
 6. bessere, altersgerechte und zeitgemäße Ausstattung der Krippenräumlichkeiten, z.B. körpergrößengerechtes Mobiliar, Räume nach den Bedürfnissen kleiner Kinder konzipiert
 7. kleinstkinderorientierte Sanitärbereiche, bzw. krippeneigener Sanitärbereich
 8. besseres Außengelände, geeignet für Kleinstkinder
 9. mehr Geld, um wichtige Gebrauchsmaterialien und Alltagsspielzeug anzuschaffen (es wird zuwenig berücksichtigt, dass sehr kleine Kinder ihre Sachen schneller „kaputt - erforschen und - spielen“)



10. einzelne, verschiedene Nennungen: allgemeine Kritik an den niedersächsischen gesetzlichen Mindeststandards, Forderung nach Rechtsanspruch auch für Unterdreijährige, besser ausgebildetes Personal mit persönlichem Schwerpunkt in der Kleinstkinderbetreuung, mehr Gehalt für pädagogische Fachkräfte

Frage 5: Wünsche an die sagenhafte gute Fee

1. mehr Personal, kleinere Gruppen
2. bessere Arbeitsorganisation in der eigenen Einrichtung, mehr Teamgeist, mehr gegenseitige Unterstützung
3. bessere Räumlichkeiten, mehr Geld für Anschaffungen, höhere Gehälter
4. mehr Zeit für die Kinder
5. mehr gesellschaftliche Anerkennung für den Berufszweig und bessere gesetzliche Rahmenbedingungen für die pädagogische Arbeit
6. mehr Vorbereitungszeit, z. B. für Entwicklungsdokumentationen der Kinder
7. mehr Fortbildungen für Kleinstkinderpädagogik, mehr Zeit und Geld für Fortbildung
8. bessere Elternkooperation
9. bessere spezifische Ausbildung
10. einzelne, verschiedene Nennungen: Rückenschulenkursus vom Arbeitgeber bezahlt, wunschlos glücklich!

Frage 6: Die ideale Krippe im Jahre 2015

1. größeres Angebot an Krippenplätzen, welches gesetzlich verankert ist und gesellschaftlich anerkannt auch als Bildungseinrichtung für kleine Kinder
 2. kleinere Gruppen, mehr päd. Betreuungspersonal (die meisten Nennungen waren 8 bis 10 Kinder mit 2 bis 3 ständig anwesend Fachkräften)
 3. mehr Platz, bessere Räumlichkeiten, die *groß, hell und luftig* sind
 4. bedarfsgerechte Öffnungszeiten (hier gleich viele **gegensätzliche** Nennungen = zum einen unter Berücksichtigung dessen, was Kleinstkindern zuzumuten ist und zum anderen hauptsächlich auf die Bedürfnisse der Eltern zugeschnitten wie „Rund-um-die-Uhr-Betreuung“ gute finanzielle Basis für den reibungslosen Betrieb der Krippe- allgemein bessere Rahmenbedingungen)
 5. Betreuungsplatz für alle Kinder, unabhängig von Gesellschaftsschicht, Nationalität, ggf. Behinderung, mit besonderem Förderbedarf...
 6. männliche und weibliche Fachkräfte
 7. Umsetzung von altersgerechten und modernen Konzeptionen, z.B. Reggio
 8. Das einzelne Kind steht im Mittelpunkt, nicht die Gruppe
 9. eigenes altersgerechtes Außengelände
 10. einzelne, verschiedene Nennungen: eingebunden in eine KiTa, Schwimmbad, Sauna, „voll im Trend“, schöne Tapeten, weniger Wechsel für die Kinder, die Krippe soll Freude am Leben vermitteln
 11. kostenlos für alle Kinder
 12. kleinstkinderspezifisch ausgebildetes Fachpersonal
- Kinder- und Familienhaus, elternbegleitend mit vielen verschiedenen Angeboten

und außerdem.... (zusammengefasst) Die Öffentlichkeit sollte mittels der Medien über die Kleinstkinderbetreuung in Krippen informiert werden. So könnten Vorurteile abgebaut werden, die Krippenbetreuung sollte mehr gesellschaftliche Akzeptanz finden, qualifizierte Mütter könnten dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen. Der Berufsstand Erzieher/in und Kinderpfleger/in sollte angemessen bewertet und entlohnt werden. Der Begriff Krippe sollte verändert werden. Es wäre gut, wenn das Land kinder- und familienfreundlicher wird, mit hoher Wertschätzung gegenüber der Lebensphase (frühe) Kindheit und mit dem Wunsch wieder Kinder in die Welt zu setzen.



Schlusswort

Die **Ergebnisse aus den Wettbewerbsbeiträgen**, der **Meinungsumfrage** sowie die fachlichen Ergänzungen beweisen, dass in Niedersachsen schon gute Krippenpädagogik stattfindet. Das Bewusstsein für die anspruchsvolle Aufgabe der "Bildung, Betreuung und Erziehung" von Kleinstkindern und damit nicht nur zu "pflegen" sondern "pädagogisch konzeptionell" zu arbeiten, ist vorhanden. **Es kristallisiert sich aber auch klar aus den Einsendungen heraus**, dass die Vorstellungen und Wünsche für bessere Rahmenbedingungen bei der Betreuung von Krippenkindern von den tatsächlichen Gegebenheiten abweichen. **So wird immer wieder von den pädagogischen Fachkräften formuliert, dass gerade die Arbeit mit den Kleinsten mehr Personal, kleinere Gruppen, mehr Platz/ Räumlichkeiten, mehr finanzielle Möglichkeiten für den Alltagsbetrieb der Einrichtungen und mehr Akzeptanz und Geld für die beruflichen Leistungen der Krippenfachkräfte** erforderlich macht.

Einerseits spüren die Einrichtungen, dass zwar die gesellschaftliche Akzeptanz für Fremdbetreuung tendenziell zunimmt, aber andererseits **die Berücksichtigung der kindlichen Bedürfnisse noch immer nicht im Mittelpunkt steht**. Bei der Schaffung neuer Krippenplätze wird in der Regel mit dem "Elternbedarf" argumentiert und nicht selten ein unreflektierter „Kniefall“ vor familienfeindlichen Arbeitszeiten vollzogen.

Immer wieder wird angemerkt, dass selbst die gesetzlichen Mindeststandards zum jetzigen Zeitpunkt deutlich hinter den Forderungen der Fachpraxis zurückliegen. Es wurde klar herausgestellt, dass die Betreuung, Erziehung und Bildung in der frühen Kindheit von der Geburt bis zum 3. Lebensjahr eine wesentlich personal- und zeitintensivere Aufgabe ist, als die mit älteren Kindern. Die mit erwachsenen Bezugspersonen gemachten Erfahrungen sind prägend für das weitere Leben der Kinder im guten wie im problematischen Sinne. Je kleiner ein Kind, desto mehr ist es angewiesen auf eine einzelne erwachsene Bezugsperson, *in deren Augen es sich lächelnd spiegeln kann*.

Auch, dass die Betreuung von Kleinstkindern in recht großen "Gruppen" (15 Kinder unter 3 Jahren) stattfindet, bemerkt die Praxis, scheint in erster Linie eine organisatorische Lösung, die im Bezug zu fehlendem Geld und dem gesellschaftlich immer noch geringem Stellenwert zu sehen ist. Kinder unter drei Jahren verfügen noch nicht über ein Gruppengefühl und soziale Fähigkeiten. Dieses wird erst im Alter von etwa 3 Jahren entwickelt, davor existieren die Kinder als „Ich“ und brauchen kleine, überschaubare Gruppen sowie gezielt erwachsene Ansprechpersonen.

Der berufliche Alltag in Kindertageseinrichtungen besteht nach eigener Aussage zum größten Teil aus praktischer Arbeit und Situationen, in denen die Kolleginnen angemessen und weitsichtig handeln müssen. Bei Unvorhergesehenheiten wird oft schnell und intuitiv reagiert. Um seiner Verantwortung als Bezugsperson gerecht zu werden, und nicht nur „automatisch“ mit dem ganz persönlichen Erfahrungskatalog zu handeln, ist es notwendig, sich immer wieder zu hinterfragen, mit Kolleginnen in den Dialog zu gehen und entsprechende Fortbildungen zu besuchen. So ist es möglich, dass pädagogische Kräfte pro-aktiv für eine Betreuungssituation sorgen können, in der das ganzheitliche Wohl der Kinder bestimmend ist.



Wir hoffen, dass mit der Bereitstellung dieser Dokumentation der kollegiale Austausch der Kolleginnen in Krippengruppen, angeregt und belebt wird. Vielleicht finden sich wertvolle Hinweise und Parameter, um die tägliche Arbeit zu überprüfen, ggf. zu optimieren oder um Qualität langfristig und ressourcenschonend zu sichern.

Kindergärten, die für die Zukunft planen auch Unterdreijährige zu betreuen, bietet diese Schrift einen Einstieg in den zu erwartenden anderen Praxisalltag, regt an zur konzeptionellen Fortschreibung und motiviert hoffentlich für eine Hospitation in einer erfahrenen Krippe.

Marina Kuban

Ute Klingemann

Reinhold Rohloff





Literaturübersicht des Fachreferates: Kleinstkindpädagogik in Kindertagesstätten

Buchheim, A.: Das entwurzelte Ich; Spektrum der Wissenschaft 1/2004, S. 42 ff.

Chronisch unterfordert: Focus-Magazin 12/2004

Haaf, G./Schrader, C.: Vom ersten Schrei zum ganzen Satz, in: Geo-Wissen „Kindheit und Jugend“ 1995

Largo, R.H.: Babyjahre, München 2004

Schrader, C.: Die geborenen Experten, in: Geo-Wissen „Kindheit und Jugend“ 1995

Streri, A.: „Wie wir lernen, die Welt zu begreifen, in: Spektrum der Wissenschaft 2/2004, S. 52 ff.

Thimm, K.: Titelgeschichte Der Spiegel 43/2003

Viernicke, S./Sechtig J.: Krippenkinder aufnehmen (1), in: kiga heute 1/2003

Zimmer, K.: Die Schule der Sinne, in: Geo-Wissen „Kindheit und Jugend“ 1995.

Literaturübersicht zum Thema

Ahnert, Lieselotte u. Rickert, Heike, Interdisziplinäres Zentrum für Angewandte Sozialisationsforschung, Berlin: Belastungsreaktionen bei beginnender Tagesbetreuung aus der Sicht früher Mutter-Kind-Bindung in: Psychologie in Erziehung und Unterricht, 2000, Jg. 47, S. 189-202

Beller, E. Kuno: Tagesbetreuung für Kinder unter Drei in: internet-Zeitschrift „frühe Kindheit“ www.liga-kind.de Heft 2/2002

Bischof-Köhler, Doris, Universität Zürich: Empathie, prosoziales Verhalten und Bindungsqualität bei Zweijährigen in: Psychologie in Erziehung und Unterricht, 2000, Jg. 47, S. 142 – 158

Bodenburg, Inga u. Grimm, Gunhild: Zusammenleben mit Kleinstkindem – Anregungen für die Arbeit in Krippen und Krabbelstuben Berlin (F.I.P.P.) 1986

Bowlby, John: „Bindung“; München *Kindler-Verlag* 1975)

Brazelton, Berry/ Greenspan Stanley I.: Die sieben Grundbedürfnisse von Kindern, Weinheim und Basel 2002, Beltz-Verlag



Haug-Schnabel, Gabriele u. Bensel, Joachim: In der Welt heimisch werden – Das Kind im ersten Lebensjahr; Die Welt erkunden – Das Kind im zweiten Lebensjahr; Sich in der Welt zurechtfinden – Das Kind im dritten Lebensjahr in: Kindergarten heute **spezial:** Vom Säugling zum Kleinkind – Beiträge zur Entwicklungspsychologie, Freiburg/i. Br. 2. Aufl. 2000

Howes, Carole u. Mueller, Edward:

Frühe Freundschaften unter Gleichaltrigen – Ihre Bedeutung für die Entwicklung
Die Psychologie des XX. Jahrhunderts, Band IX S. 423 – 435, München (Kindler-Verlag) 1978

kindergarten heute *spezial* "Vom Säugling zum Schulkind - Beiträge zur Entwicklungspsychologie", Freiburg i.Br. 2. Auflage, 2000

kindergarten heute *spot* "So geht's mit Krippenkindern", Freiburg i. Br., 2002

Klügel/ Reckmann: Kommentar - Gesetz über Tageseinrichtungen für Kinder in Niedersachsen; 4. Auflage, Deutscher Gemeinde Verlag 2004

Laewen, H.-J., Andres, B. und Hédervári, É.: „Ohne Eltern geht es nicht – Die Eingewöhnung von Kindern in Krippen und Tagespflegestellen.“ Berlin, 2000

Lill, Gerlinde u. Sporleder, Waltraud: Von Abflugrampe bis Zwischenlandung – Qualitätslexikon für Krippenprofis Neuwied, Berlin (Luchterhand) 2000

Niedersächsisches Ministerium für Frauen, Arbeit und Soziales: Wie Kinder sprechen lernen, 2002

Riemann Ilka/ Wüstenberg Wiebke: Die Kindergartengruppe für Kinder ab einem Jahr öffnen? - eine empirische Studie, Fachhochschulverlag, 2004

Spangler, Gottfried, Justus-Liebig-Universität Gießen u. **Grossmann, Karin u. Grossmann, Klaus E.,** Universität Regensburg u. **Fremmer-Bombik, Elisabeth,** Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie Regensburg: Individuelle und soziale Grundlagen von Bindungssicherheit und Bindungsdesorganisation in: Psychologie in Erziehung und Unterricht, 2000, Jg. 47, S. 203 – 220

Zach, Ulrike, Universität Osnabrück: Bindungssicherheit im Kleinkindalter und Konfliktregulation während einer Geschichtenvervollständigungsaufgabe im Vorschulalter in: Psychologie in Erziehung und Unterricht, 2000, Jg. 47, S. 161 – 175

Ziegenhain, Ute u. Wolff, Ulrike, Universität Rostock: Der Umgang mit Unvertrautem – Bindungsbeziehung und Krippeneintritt in: Psychologie in Erziehung und Unterricht, 2000, Jg. 47, S. 176 – 188

















**Bezirksregierung Hannover
Dezernat 407
Niedersächsisches Landesjugendamt**

**Postfach 203
30002 Hannover**

**Telefon: 0511/106-3715
Telefax: 0511/106-3912
E-Mail: Marina.Kuban@br-h.niedersachsen.de
Juli 2004**

**Druck: Schlütersche Druck GmbH & Co.KG
Postfach 10 12 22
30833 Langenhagen**