Klein und Groß in der Kita
Bildungsgelegenheiten für alle Altersstufen

Worauf kommt es an?

Vortragsthemen

1. Ist die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern bis DREI durch die „breite“ Altersmischung in Gefahr?
2. „Qualität für alle“ wissenschaftlich begründete Empfehlungen für Rahmenbedingungen in Kindertageseinrichtungen – wo stehen wir heute?
3. Die Kindergruppe im Fokus
4. Fazit: Worauf kommt es an?

Klein und Groß in der Kita - worüber reden wir?

⇒Über Alterszusammensetzungen, bei denen die Sprach-verwirrungen zu klären sind

Altersgleichheit ist nicht in Sicht.

⇒Über Gruppenkonzepte, bei denen jeweils zu prüfen ist, wann und wo sich Kinder in den Kitas täglich begegnen

Kinder treffen sich regelmäßig in kleinen und größeren Gruppierungen.

Pros und Kontras in der Debatte der Alterszusammensetzung ...

Sie kennen die Argumente, z.B. dass entweder die Jüngsten oder die Älteren zu kurz kämen, wenn Kinder von 0-6 Jahren in einer Gruppe sind ....

Oder

Dass es in Krippengruppen oder auch mit älteren Kindern mehr pro-soziales Verhalten gäbe ...

... führen nicht weiter,

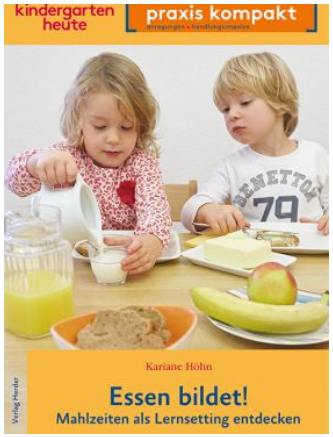
- wenn die strukturellen Bedingungen und
- die Essentials der Pädagogik in der Einrichtungskonzeption und Praxis nicht in den Blick genommen werden.

1. Ist die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern bis DREI durch die „breitere“ Altersmischung in Gefahr?

- Forschung und Praxis der Pädagogik der frühen Kindheit hat sich sehr differenziert entwickelt ...

  und verständlich gemacht, was Bildungsprozesse für Kinder in den ersten Lebensjahren für ihre Entwicklung bedeuten und wie responsive Professionalität sie darin unterstützt.

Bildung in der Kinderkrippe



kita-fachtexte WiFF nifbe ...

„Die ist scharf – die ist nicht scharf“ S. 61

1. Ist die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern bis DREI durch die „breitere“ Altersmischung in Gefahr?

- Forschung und Praxis der Pädagogik der frühen Kindheit hat sich sehr differenziert entwickelt
- Die Altersmischung ist auf dem Vormarsch besonders in Rheinland-Pfalz, wo stärker als im Bundesdurchschnitt die erweiterte Kindergartengruppe für Zweijährige organisiert wurde (Bertelsmann Stiftung 2017: 300ff.).

1. Ist die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern bis DREI durch die „breitere“ Altersmischung in Gefahr?

- Forschung und Praxis der Pädagogik der frühen Kindheit hat sich sehr differenziert entwickelt
- Die Altersmischung ist auf dem Vormarsch besonders in Rheinland-Pfalz
- Vor allem der Personalschlüssel in erweiterten Kinder-gartengruppen mit Zweijährigen ist bedeutend schlechter als in anderen Gruppentypen (Bertelsmann Stiftung 29.06.2017, 1f.).

1. Ist die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern bis DREI durch die „breitere“ Altersmischung in Gefahr?

- Forschung und Praxis der Pädagogik der frühen Kindheit hat sich sehr differenziert entwickelt
- Die Altersmischung ist auf dem Vormarsch besonders in Rheinland-Pfalz
- Vor allem der Personalschlüssels in erweiterten Kinder-gartengruppen mit Zweijährigen ist bedeutend schlechter als in anderen Gruppentypen
- Forschung hat bestätigt, dass die Prozessqualität für Kinder bis DREI in der klassischen Krippengruppe am besten ist

  (Tietze u.a. 2013: 143)

  und in der erweiterten Kiga-Gruppe mit Zweijährigen ab 16 Kinder in der Gruppe sich zunehmend verschlechtert

  (Sommer/Sechtig 2016: 19).

Welche Veränderungen bringt das „Kita-Zukunfts-gesetz von Rheinland-Pfalz“ für Kinder unter DREI?

- Beitragsfreiheit für *alle* Zweijährige in Krippen und Kiga-Gruppen
- Neue Finanz-/Personalbemessung nicht mehr nach Kita-Gruppen, sondern nach Alter und Anzahl der Kinder: Trennung bis ZWEI und über ZWEI Jahre. Die bestehenden Bedingungen (Personalschlüssel, Gruppengröße) waren für Zweijährige in der Kiga-Gruppe eine Gefahr für deren Bildung, Erziehung und Betreuung. Wenn Zweijährige jetzt generell wie Dreijährige eingestuft werden, verschlechtert sich deren Situation in allen Gruppen.
- Zeitgemäße Ausweitung der Betreuungsstunden auf zusammen-hängende 7 Stunden pro Tag mit Mittagessen von vielen Familien begrüßt. Und wer stellt die zusätzlichen Ressourcen zur Verfügung?
- Es fehlen deutliche Verbesserungen

  - in der Fachkraft-Kind-Relation

  - in der Anrechnung von mittelbarer päd. Arbeit und Ausfallzeiten

  - und Inklusionskonzeptionen für alle Kitas.

Was bringt das „Gute-Kita-Gesetz“ - Kita-Qualitätsentwicklungsgesetz?

Zu befürworten ist:

Die Ausweitung der Beitragsfreiheit (bisher für Hartz-IV-Empfänger) auf Wohngeldempfänger und Eltern, die den Kinderzuschlag bekommen.

Kritik

⇒ Zu geringe Finanzbeteiligung des Bundes

⇒ Keine nachhaltige Finanzierung (nur bis 2022)

⇒ Die Leistungen der Länder ähneln einer Selbstverpflichtung, weil der Bund keine Kontrolle über den Einsatz der Gelder hat (Finanzierung durch Umsatzsteuerverteilung)

⇒ Keine Prioritäten gemäß des Qualitätsentwicklungsgesetzes der JFMK vom Mai 2017

Ergebnis der Bertelsmann Stiftung:

Es fehlen 8.7 Mrd. für eine grundsätzliche Verbesserung

2. „Qualität für alle“

2.1 wissenschaftlich begründete Empfehlungen für die Kindertages-betreuung

2.2 Organisatorische Qualitätsmerk-male als Basis für *alle* Gruppen

2.3 Wer gute Qualität in Kitas haben möchte, muss auf die Arbeitszufrie-denheit des Kita-Personals bauen

Viernickel, Fuchs-Rechlin, Stremel,, Preissing, Bensel, Haug-Schnabel u.a. 2015

2.1 Wissenschaftlich begründete Empfehlungen für die Fachkraft-Kind-Relation

„Schwellenwert“ für die Fachkraft-Kind-Relation:

Für Säuglinge bis 12 Mon.: eine päd. Fachkraft sorgt für zwei Kinder

Für Kinder von 13-36 Mon.: eine päd. Fachkraft sorgt für vier Kinder

Für Kinder von 3-6 Jahren: eine päd. Fachkraft sorgt für 8 o. 9 Kinder,

wenn Kinder mit besonderen Bedürfnissen hinzukommen, muss die Anzahl der Kinder verringert werden.

Um die Prozessqualität zu sichern, braucht es für

Ausfallzeiten: Urlaub, Krankheit, Weiterbildung: 15%

Mittelbar pädagogische Arbeit: 16,5% einer Vollzeitstelle.

(Viernickel/Fuchs-Rechlin 2015: 16ff.).

2.1 Wissenschaftlich begründete Empfehlungen für Gruppengrößen

Babys bis 12 Mon. zwischen 4-6 Kinder

Kleinstkinder von 13-36 Mon. zwischen 6-8 Kinder

Krippengruppe: v. 3 – 36 Mon. zwischen 6-10/12 Kinder

Klassische Kiga-Gruppe: v. 3-6J. zwischen 14-18 Kinder

Altersgemischte Gruppe von 0-6J. zwischen 10-15 Kinder

Erweiterte Kiga-Gruppe: Kinder von 2-6 J.: 10-15 Kinder

⇒ Reduktion bei Inklusionsgruppen (Viernickel/Fuchs-Rechlin 2015: 16ff.)

Empfehlungen für die Kita-Leitung: Definition von Kernaufgaben und angemessenen Zeit-kontingenten

- Pädagogische Leitung und Betriebsführung: 28%=10,64 Std.
- Verwaltung: 14%=5,32 Std.

zusätzlich

- variable Anteile pro Kind und pädagogisch tätiger Person,
- Zuschläge für besondere Förderbedarfe, für Anleitung von PraktikantInnen und eine Ausbildungspauschale

(vgl. Stremel 2015: 131f.).

Empfehlungen für Fachberatung:
nicht mehr als
20 Einrichtungen
(Preissing u.a. 2015)

Empfehlungen für Raum- und Materialausstattung:
6 qm pro Kind
im Gruppen-
raum für alle
Mindestens
50-55qm
Mehrzweck-
raum
Mindestens
500 qm Außen-
fläche.
(vgl. Haug-Schnabel,
Bensel 2016: 4f.)

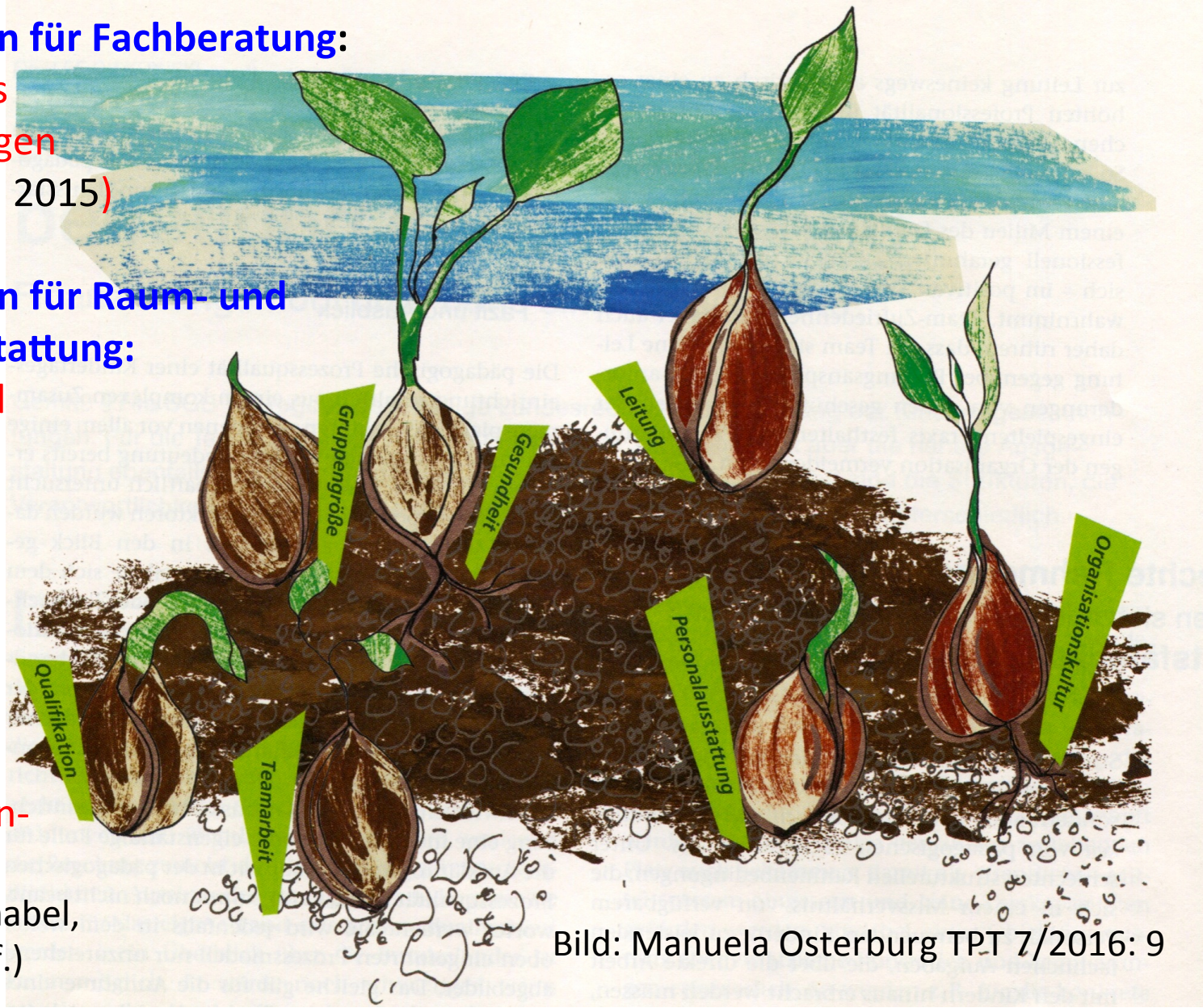


Bild: Manuela Osterburg TPT 7/2016: 9

2.2 Organisatorische Qualitätskriterien, die für *alle* Gruppen gelten

2.2.6 Entwicklung zur Inklusionspraxis – was brauchen wir?

Die Inklusionsdebatte geht nicht mehr darum, ob Kindergruppen heterogen organisiert werden sollen, sondern sie *sind* heterogen zusammengesetzt. *Alter ist nur ein Merkmal unter vielen Heterogenitätskriterien*, mit denen es viele Überschneidungen gibt. Deshalb ist es Auftrag und Ziel zu erarbeiten, wie es für *alle* Kinder möglich werden kann, im Stadtteil Zugang zur außerfamiliären Tagesbetreuung zu bekommen und sich mit allen in der Gruppe verständigen zu können - auch mit Kindern verschiedenen Alters.

- D. h. auf jegliche Form von Aussonderung zu verzichten
- Beste personale und räumliche Qualität für *alle* Einrichtungen und alle Gruppentypen zu erreichen

Kinder *sind* nicht durch individuelle Voraussetzungen behindert, sondern *werden* durch Interaktions- und Beteiligungsbeschränkungen gehindert, ihre Fähigkeiten voll auszuschöpfen.

Ein „kompetentes System“ muss bestehende Hürden beseitigen.

Inklusive Pädagogik ist sich der Fülle von Heterogenitätsdimensionen und -überschneidungen bewusst

Heterogenitätskriterien in Kindergruppen

- Alter
- Ökonom. Lebenslagen
- Ethnisch-Kulturelle Herkunft
- Fluchterfahrungen
- Religiöse Glaubensrichtungen
- Geschlechtszugehörigkeit
- Sexuelle Orientierung
- Herkunftsfamilie
- Qualität der Bindungs-/ Beziehungserfahrungen
- Körperliche, emotionale, soziale, kognitive Entwicklung
- Erfahrungen in Gleichaltrigen-Gruppen
- Individuelle Bildungsbiografie

! (Vgl. Prengel 29.06.2010)

Weitere Merkmale – Kinder

- beruflich Fahrender
- Ohne sicheren Aufenthaltsstatus
- Aus Regenbogenfamilien
- Mit psychisch kranken Eltern
- Von Eltern mit Behinderungen
- Mit kriminellen Eltern
- Hochbegabt
- In Pflege, adoptiert
- Vernachlässigt, missbraucht, misshandelt
- Halbwaise, elternlos
- Kranke, sterbende Kinder
- Luxusverwahrlost
- Kinder, denen es so gut geht wie vermutlich in keiner Generation zuvor.

2.3 Wer gute Qualität in Kitas haben möchte, muss auf die Arbeitszufriedenheit des Kita-Personals bauen - AQUA-Studie

Kita-MitarbeiterInnen sind mit ihrer Tätigkeit u. ihrem kollegialen Umfeld sehr zufrieden, deutlich weniger mit den Entwicklungsmöglichkeiten und nicht mit der Bezahlung. Berufliche Anstrengung wird im Miss-Verhältnis zur Belohnung empfunden: Gatifikationskrise

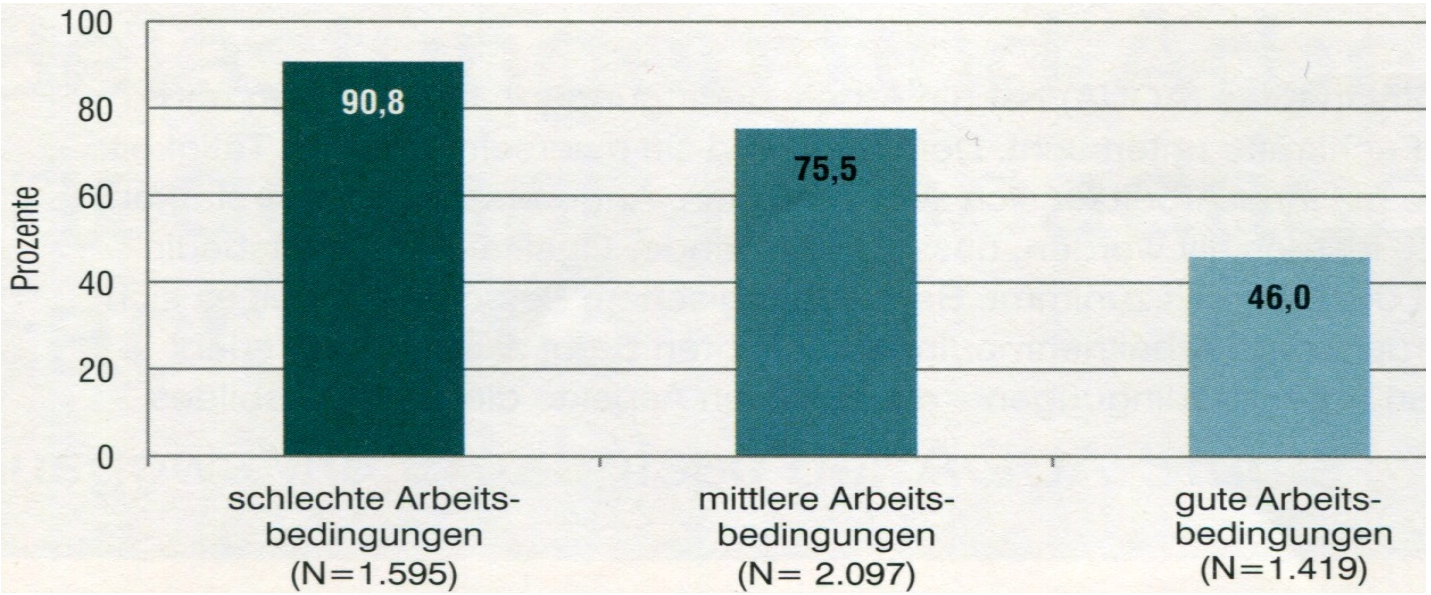


Abb.2 Gratifikationskrise und Qualität der Arbeitsbedingungen in der Kita (TPS 7/16: 16)

Ein Bemühen um beste Bildungs- und Entwicklungsmöglichkeiten für Kleinkinder geht nicht ohne gute Bezahlung!

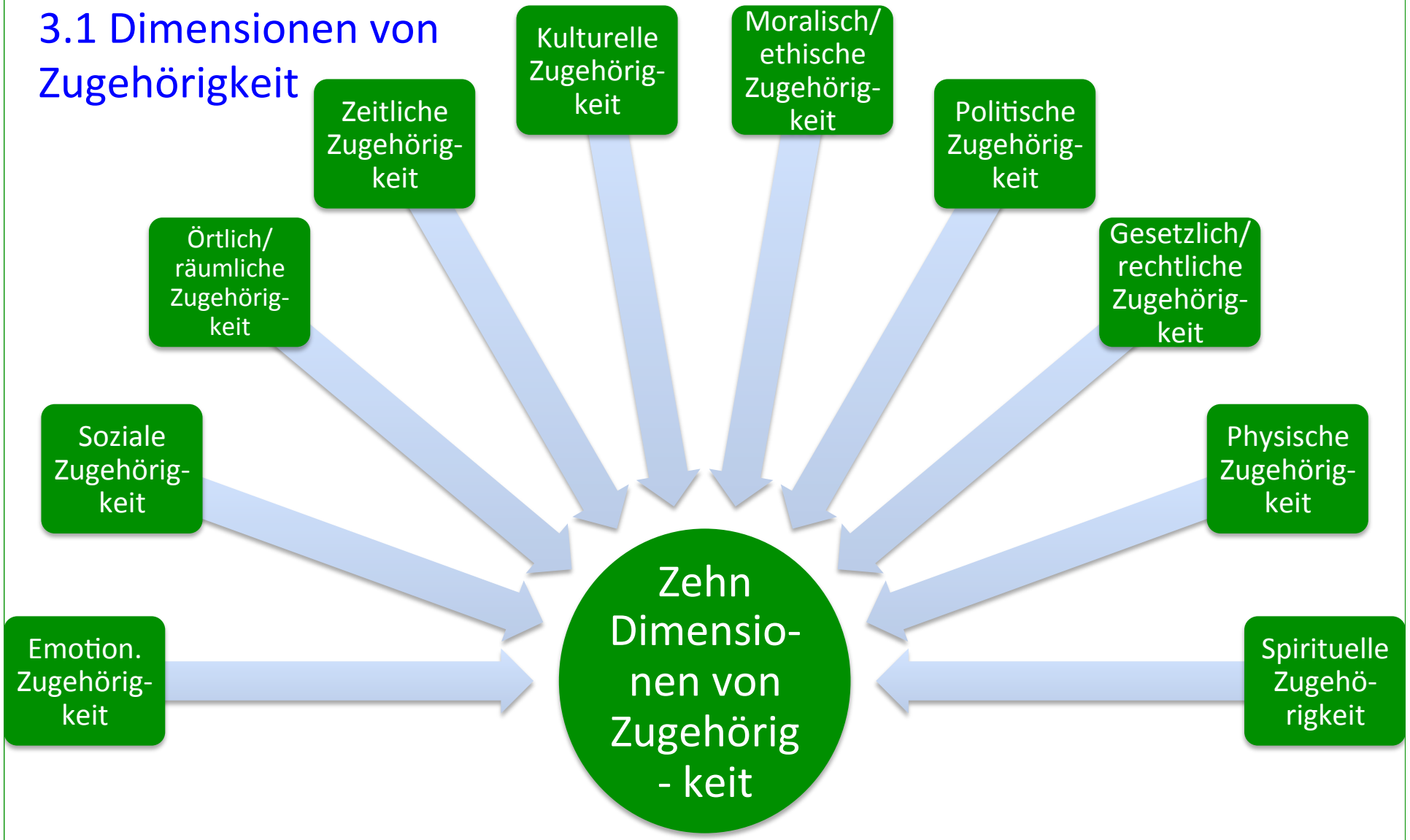
3. Die Kindergruppe im Fokus

3.1 Dimensionen der Zugehörigkeit „belonging“ als Qualitätsmerkmal in der Kita

3.2 Gemeinsamkeit, Beteiligung, Selbstwirksamkeit in der Kindergruppe erleben

3.3 Wie pädagogische Fachkräfte Gemeinsamkeit in der inklusiven Kita-Gruppe unterstützen können

3.1 Dimensionen von Zugehörigkeit



vgl. Tillet/Wong 2018: 41ff.).

3.2 Gemeinsamkeit, Beteiligung, Selbstwirksamkeit in der Kindergruppe erleben

3.2.1 Orientierung und Beteiligung in Schlüsselsituationen und Ritualen des Gruppenalltags schaffen Verbundenheit

3.2.2 Spezifische Bildungsgelegenheiten in Interaktionen, die nur unter annähernd entwicklungsgleichen Kindern funktionieren – ein Plädoyer

3.3 Wie pädagogische Fachkräfte Gemeinsamkeit in der inklusiven Kita-Gruppe unterstützen können

3.2 Gemeinsamkeit, Beteiligung, Selbstwirksamkeit in der Kindergruppe erleben
Kinderkultur schafft Verbundenheit

Von Corsaro (2003) definiert als „.... ein stabiles Set von Aktivitäten oder Routinen, Erzeugnissen, Werten und Belangen, die Kinder produzieren und in ihren Interaktionen mit einander teilen“ (Corsaro 2003: 103).

Gunvor Løkken (2000)

„toddler style“ Kleinkindkultur

- z.B. Von einer Wand zur anderen rennen und Hände gegen die Wand klatschen
- Sich hinter Gardinen/unter Tischen verstecken
- Auf Matratzen hüpfen und sich draufwerfen
- Sich im Kreise drehen und duselig umfallen
- Auf Fahrgestellen herumdüsen ...
- Stühle schieben

Fotos: Mohn/Müller-Hebenstreit (2008): Eingewöhnung Trennungsschmerz und Kita-Lust. Film, Göttingen

3.2 Gemeinsamkeit, Beteiligung, Selbstwirksamkeit in der Kindergruppe erleben

Regeln und gemeinsame Erlebnisse schaffen Verbundenheit

Borgunn Ytterhus (2013: 119)

Regeln der (integrativen) Kiga-Gruppe:

„Am wichtigsten ist, dass jemand mit mir spielen will“ Dafür strengen sie sie an und wissen genau „was man nicht tun darf“:

- Nicht gleich beim 1. Mal aufgeben
- Anderen keine Schmerzen zufügen
- Kein Spielverderber sein
- Sich nicht vor anderen blamieren
- „Nicht schweinisch sein“
- „Nicht gemein sein“

... und unterstützen das Wohlbefinden der Kinder in der Gruppe

Wie die Kultur der Erwachsenen und der Kinder beim Mittagstisch zusammenkommen

- ... sich beim Mittagessen im „toddler style“ einbringen

(Mohn/Hebenstreit-Müller 2007 DVD)

Wie die Kultur der Erwachsenen und der „toddler style“ der Kinder beim Mittagstisch zusammenkommen

Kultur der Erzieherin

- Gemeinsam Tisch decken
- Fingerspiel-Ritual
- Tischspruch
- Jeder darf sich nehmen und bekommt ggf. Hilfe
- Ermahnung: „Kinder, wir essen!“
- Gesicht und Hände waschen

(Vgl. Buchholz 2007: 5-9)

Kultur der Kinder

- Löffelkonzert beim Warten
- Sing-sang, Aua-Dialog
- Lach- und Wackelspaß
- Tassengröße erforschen
- Auf dem Thema beharren,
- Gruppenspiele+Essen
- Aber auch: aufmerken beim Eingießen
- Erzieherin herausfordern: Ermahnung überhören, Gruppenspiel fortsetzen

3.2.1 Orientierung und Beteiligung in Schlüssel-situationen und Ritualen des Gruppenalltags

Im Gespräch am Basteltisch die Themen der Kinder aufgreifen

(AV1 Veidt 2015 DVD)

Was Kinder in der Szene bekommen

- Interesse und Respekt der Erzieherin am Thema der Kinder
- Impulse für Weiterdenken
- Anregung für Spekulation und Fantasie
- Vergleichsmöglichkeiten mit den Vorstellungen der Peers
- Wissen aneignen mittels Sprache: erforschen eines Sachverhalts
- Sprache erfinden: „verdursten und vertrinken“

Forschung ist sich einig und hat nachgewiesen, dass ...

- „sustained shared thinking“
- mit Begeisterung lernen und Gestaltungsfreiheit
- Wertschätzung

die Entwicklung der Kinder beflügelt und sich auch auf die Interaktionsprozesse unter den Kindern positiv auswirkt.

(EPPE, Neurowissenschaft, Samuelsen/Asplund Carlsson; Wertfein u.a.; Stenger u.a.)

3.2.1 Orientierung und Beteiligung in Schlüssel-situationen und Ritualen des Gruppenalltags

Pädagogische Fachkräfte gestalten Innen- und Außenräume in Kitas.

Es kommt darauf an, dass Kinder die Orte in *ihre* Orte

verwandeln können „Geheime“ oder „versteckte“ Plätze

(QuaKi-Studie 2017)

3.2.2 Spezifische Bildungsgelegenheiten in Peer-Gruppen oder Interaktionen, die nur unter annähernd entwicklungsgleichen Kindern funktionieren – ein Plädoyer

⇒ Was ist das Besondere an Interaktionen unter Peers?

⇒ In Gruppen mit U3- und Ü3-Kindern zusammen fehlen in der Regel ausreichend Peers in der Gruppe

⇒ Auch Kleinstkinder brauchen Peers für ihre Spiele

⇒ Beispiele aus verschiedenen Altersstufen

- Bewegungsspiel im „toddler style“
- Rollenspiel von Mädchen und Jungen
- Erfahrung unter Kindern in der integrativen Gruppe

Unter Peers: Bewegungslust und Fröhlichkeitskonzerte unter den Jüngsten: Fallenlassen am Gitterbett

Was auf der Beziehungsebene stattfindet

- Entscheidung mitzuspielen: **Zugehörigkeit** erfahren
- Die eigene Position suchen: **Selbstregulierung, sich einordnen**
- Mut zum Fallen: sich selbst **vertrauen** - und anderen
- Lust/Hochgefühl: **Begeisterung teilen**, **Wir-Gefühl**
- Umsicht: **verantwortungsvoll** für andere
- Interessen ausloten: Eigenen **Wunsch in der Gruppe verteidigen**
- Aussteigen: **Eigene Lösung suchen**

Spiele mit hoher emotionaler Beteiligung haben das Potenzial, Beziehungen zu vertiefen und Freundschaften anzubahnen!

Unter Peers: Bewegungslust und Fröhlichkeitskonzerte unter den Jüngsten: Fallenlassen am Gitterbett

Sensomotorische Erfahrungen

- **Sehen, Hören, Haut-/Körperkontakt** unter Kindern
- **Körper- und Muskelspannung** spüren
- **Gleichgewicht** erleben und steuern
- Masse, Gewicht, **Schwerkraft im Fallenlassen** erleben
- Materialbeschaffenheit unterscheiden: **Holz/Schaummatratze**
- unterschiedlichen **Positionen** und **Perspektiven** erleben
- den **eigenen Bewegungsrhythmus** wahrnehmen/steuern
- Geräusche produzieren, **Vibrationen** im Raum erleben
- **Volumen, Länge, Breite, Entfernung und Abstand** zu den Kindern und Dingen erfassen

Kinder gewinnen mehr und qualitativ andere Erfahrungen in der Peergruppe als mit älteren oder jüngeren Kindern

Unter Peers: Rollenspiel unter Mädchen und Jungen

Bill und Rita hatten sich geeinigt, Mann und Frau im Spielhaus des Kindergartens zu spielen. Auf dem Weg dahin treffen sie zwei Kinder, Charles und Denny, die Katzen spielen. Bill: „Hey, das könnten unsere Katzen sein“. Rita stimmt zu. Für Charles und Denny war das die Einladung zum Mitspielen. Aber die Katzen benehmen sich nicht so, wie Bill und Rita es möchten und werden kurzerhand aufgefordert, das Spielhaus zu verlassen und die Spielhaustreppe hinuntergejagt.

Als das geschafft ist, entscheiden Bill und Rita, dass das Haus geputzt werden müsse. Bill soll die Möbel zur Seite rücken und Rita den Fußboden fegen. Rita lobt Bill: „Du bist ein starker Mann“. Bill: „Ich weiß das, ich habe dies’ gerade geschoben.“

Noch mitten im Saubermachen kommen die Katzen wieder angelaufen. Bill und Rita versuchen sie zu vertreiben. Charles zieht sich denn auch zurück, aber Denny bleibt, steht auf und verkündet: „Ich, ich bin keine Katze mehr.“ Bill: „Bist du auch ein (Ehe-)Mann (husband)?“. Denny stimmt zu; „Ja.“ „Gut, wir brauchen zwei (Ehe)Männer“, sagt Bill und ruft Rita zu: „Hey, zwei (Ehe)Männer!“ Bill und Denny rufen und tanzen durch den Raum. „Warte, Bill,“ ruft Rita, „ich kann nicht zwei Männer haben!“ Sie hält zwei Finger hoch und schüttelt den Kopf: „Nicht zwei, nicht zwei!“ Dann entfernt sie sich von den Jungs, läuft vor dem Spielhaus hin und her und als sie in die Nähe der beiden Jungs kommt sagt sie: „Ich kann nicht heiraten, ehm - zwei Männer heiraten. Ich kann nicht zwei Männer heiraten und sie lieben“. Bill sagt zu Rita: „Yeah, wir machen das aber!“ Er dreht sich zu Denny um und sagt: „Wir heiraten uns selbst, ja?“ „Ja!“ antwortet Denny. Sie laufen herum singen und tanzen: „Zwei Männer, zwei Männer!“ Rita wendet sich ab. Etwas später kommt sie wieder und sagt, sie sei jetzt eine Katze.(vgl. Corsaro 2011: 168ff. gekürzt und übersetzt W.W.).

Analyse zum Rollenspiel

In diesem Spiel wird anfangs deutlich, dass Bill und Rita ihre Vorstellungen von Mann und Frau in ihrem Handeln abstimmen konnten: Sie wollen ein Haus, ein gemeinsames Zimmer darin und (Katzen)Kinder haben, die ihnen gehorchen sollen. Als diese herumtoben, werden sie verjagt. Bill und Rita aber teilen weiterhin die Bedeutungen in ihrem Spiel und setzen es „als Ehepaar“ einvernehmlich fort. Die Einigkeit wird in Frage gestellt, als Denny seine Katzenrolle aufkündigt und Bill ihm anbietet, er könne ebenfalls (Ehe)Mann sein. Das kann den einfachen Hintergrund haben, dass beide Kinder männlich sind und schließlich Männer werden. So ist die Rolle für Denny, Ehemann zu werden wie Bill, naheliegend. Dann gibt es eben zwei Ehemänner. Rita aber sieht ein anderes Problem, sie spürt, hier werden andere kulturelle Regeln über Frau und Mann nicht wahrgenommen, nämlich dass eine Frau in unserer Kultur offiziell nicht zwei Männer heiraten und lieben kann.

Rita kann sich mit ihrer Rolle im Spiel nicht mehr positionieren. Aber sie versucht etwas, wie es Kinder häufig tun, um mitspielen zu können, nämlich sich später in einer neuen Rolle als Katze wieder einzuklinken. Die beiden Jungen aber gehen darauf nicht ein. Sie schützen damit ihre eigene Variante des Spiels. Sie experimentieren nicht nur mit den Geschlechter-rollen, sondern übernehmen in unterschiedlichen Konstellationen die Führung im Spiel. (vgl. Corsaro 2011: 170f.)

Die Auseinandersetzung mit diesem Gender-Thema im Rollenspiel kann nur unter entwicklungsgleichen Kindern stattfinden.

Rollenspiel unter Kindern in inklusiven Gruppen

Analyse von Ytterhus: „Kinder boten sich in Rollenspielen eine Position an, die sie gut ausfüllen konnten. Sie gestalteten die Situationen „spielbar“.

Das Kind mit einer Bewegungsstörung bekam z.B. die zentrale Rolle des Ladenbesitzers, der aufpasste, dass keine Diebe kamen. Die anderen waren Diebe und Polizisten. (5 Kinder zwischen 5;0-5;9 Jahre alt).

Andere Kinder veränderten ihr ganzes Spiel: Sie spielten draußen „Fangen und Küssen“ und als ein Kind mit starkem Speichelfluss dazu kam, veränderten sie das Spiel in „Fangen und Umarmen“ (Ytterus 2013:117)

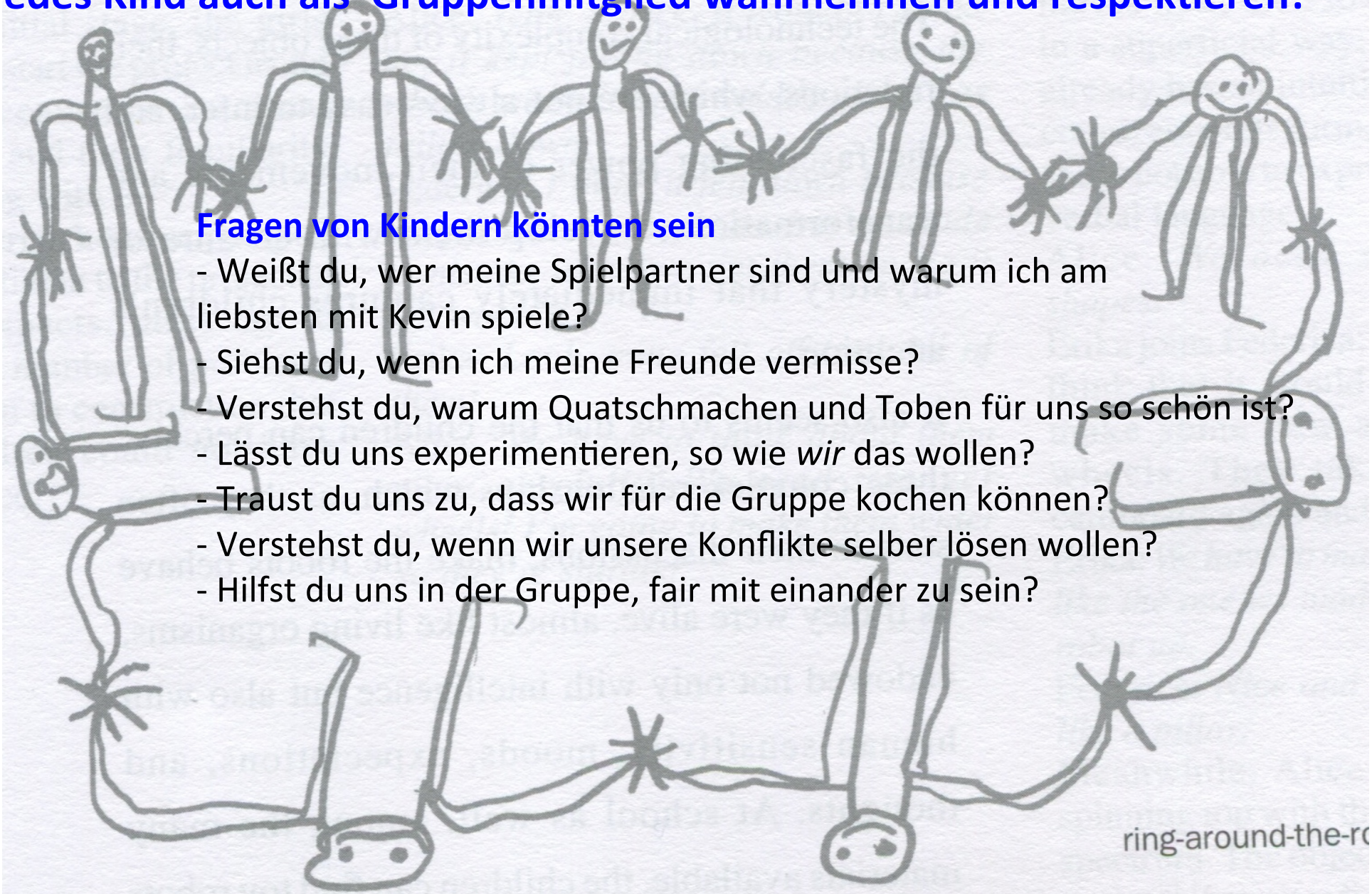
Untersuchungen zeigen jedoch auch, dass Kinder mit Behinderungen dennoch nicht in gleichem Maße einbezogen werden wie andere Kinder. Aber wenn pädagogische Fachkräfte die Kontakte bewusst fördern und Respekt zum Thema machen, zeigen nicht-behinderte Kinder eine positivere Haltung (vgl. MacNaughton 2006:12).

3.3 Wie pädagogische Fachkräfte Gemeinsamkeit in der inklusiven Kita-Gruppe unterstützen können

Kinder in Gruppen brauchen die Begleitung und Unterstützung hellwacher Erwachsenen,

- Die bei Missverständnissen unter Kindern vermitteln
- Die Kindern helfen, „verträgliche“ Reaktionen zu lernen, die die Grenzen der anderen achten
- Die durch nicht-verbale Kontaktstrategien die Teilhabe aller Kinder stützen
- die gegen Diskriminierung Stellung beziehen, z.B. bei erniedrigenden Kommentaren
- die Gleichberechtigung praktisch einfordern (S-Bahn-Fahrer-werden-Wollen)
- die jedes Kind in seinen besonderen Fähigkeiten wertschätzen wie es ist.

edes Kind auch als Gruppenmitglied wahrnehmen und respektieren!



Fragen von Kindern könnten sein

- Weißt du, wer meine Spielpartner sind und warum ich am liebsten mit Kevin spiele?
- Siehst du, wenn ich meine Freunde vermisse?
- Verstehst du, warum Quatschmachen und Toben für uns so schön ist?
- Lässt du uns experimentieren, so wie *wir* das wollen?
- Traust du uns zu, dass wir für die Gruppe kochen können?
- Verstehst du, wenn wir unsere Konflikte selber lösen wollen?
- Hilfst du uns in der Gruppe, fair mit einander zu sein?

Bild: Reggio Children 2004: 29

4. Fazit: Worauf kommt es an?

Dass Kinder pädagogische Fachkräfte in Kitas vorfinden, auf die sie sich verlassen, denen sie sich mit ihren Bedürfnissen, Wünschen, Themen und Sorgen anvertrauen können und die aufmerksam für die Autonomie- und Unterstützungswünsche der einzelnen Kinder sind.

Zur Bewältigung der Welt gehört Kompetenzerfahrung. Aus dieser geringen Höhe könnte das Kind auch ohne Hilfe springen. Die ungebetene Hilfe des Erwachsenen gleicht einer Entmündigung.

Das Kind will seine Kompetenz überprüfen und weiß, wann es Hilfe braucht.

Bilder: Molcho: Körpersprache der Kinder. München 2005

Worauf kommt es an?

Dass Kinder auf pädagogische Fachkräfte in Kitas treffen, die die Rechte von Kindern im Kita-Alltag und anderswo verteidigen und die davon überzeugt sind und sich davon leiten lassen, dass Kinder kreative Ideen und Kompetenzen haben, sich in ihre eigenen Bildungsprozesse wirkungsvoll einzumischen.

Bild: Julian van Dieken 2014

Worauf kommt es an?

Dass die Kita für Kinder *aller* Altersstufen drinnen und draußen als Forschungsterrain mit viel Bewegungsfreiheit zur Verfügung steht, wo sie sich selbst und Weltwissen kennen und verstehen lernen und zusammen mit andern selbstgestaltete Orte, „risky play“, Geheimnisse und Zusammenhalt teilen können.

„Wippe“
AG Professionalisierung frühkindlicher Bildung (Hrsg.) (2005) Beobachtung und Dokumentation in der Praxis. Wissenschaftliche Leitung: Schäfer/Strätz u.a.

Worauf kommt es an?

Dass Kinder durch eine pädagogische Inklusions-konzeption der Kita Vorbilder haben, mit der gesellschaftlich existierenden Vielfalt von Erwachsenen und Kindern im Alltag zu leben. Sie brauchen die Kontinuität der Kindergruppe sowie *ausreichend Peers*, die es ihnen ermöglichen, Spielabenteuer, Beziehungskompetenzen und Freundschaften zu entwickeln und zu genießen.

Worauf kommt es an?

... dass sie pädagogische Fachkräfte erleben, die interessiert, respektvoll und partnerschaftlich mit dem großen Spektrum verschiedener Familien und anderen Kooperationspersonen und Professionen umgehen.

BMFSFJ (2018: 13):
Bildbuch: Kita-Alltag

Worauf kommt es an?

Dass Kinder in der Kita authentisch handelnde Personen begegnen, die mit Spaß, Engagement, eigenen Interessen, persönlicher Note und als lebenslang LernendeR ihre pädagogische Aufgabe professionell und mit Überzeugung gestalten.

Plakat: Hubert Riedel 1987:
Theatres du Geste Photos de Jean Pierre

Zusammenfassung: Worauf kommt es an?

... dass die Erkenntnisse aus den wissenschaftlich begründeten Empfehlungen für strukturelle und personelle Rahmenbedingungen ernst genommen und umgesetzt werden, damit *alle* Kinder eine qualitativ gute frühkindliche Bildung, Erziehung und Betreuung in unseren Kindertageseinrichtungen erleben, für die pädagogische Fachkräfte gerne einstehen.

Danke für Ihre Aufmerksamkeit!

Anmerkung:
Die Literaturliste finden Sie in einem angehängten, separaten Dokument.