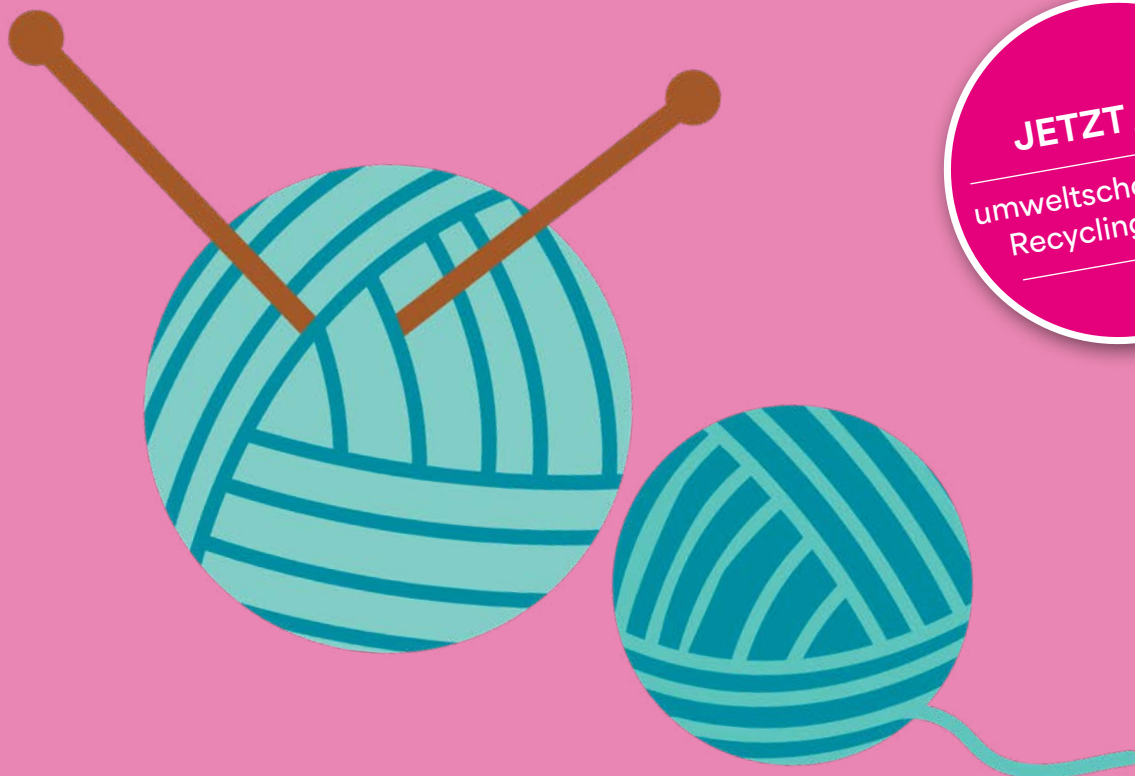


TPS

Theorie und Praxis der Sozialpädagogik
Leben, Lernen und Arbeiten in der Kita

VERNETZT

denken und handeln



JETZT AUF
umweltschonendem
Recyclingpapier!

Ein Zirkel, viele Kreise

Ressourcen nutzen für
mehr Qualität **S. 8**

So stark wie Seidenfäden

Ein Netzwerk für die
Praxis spinnen **S. 20**

Knoten lösen leicht gemacht

Komplexe Probleme
einfach lösen **S. 24**

ISBN 978-3-96046-387-0
Bestell-Nr. 15670



9 783960 463870

Juan H.
Sozialarbeiterin

Arbeiten mit **HERZ & SEELE**

Miteinander füreinander da sein.
Das macht uns Johanniter aus. Sie ebenso?



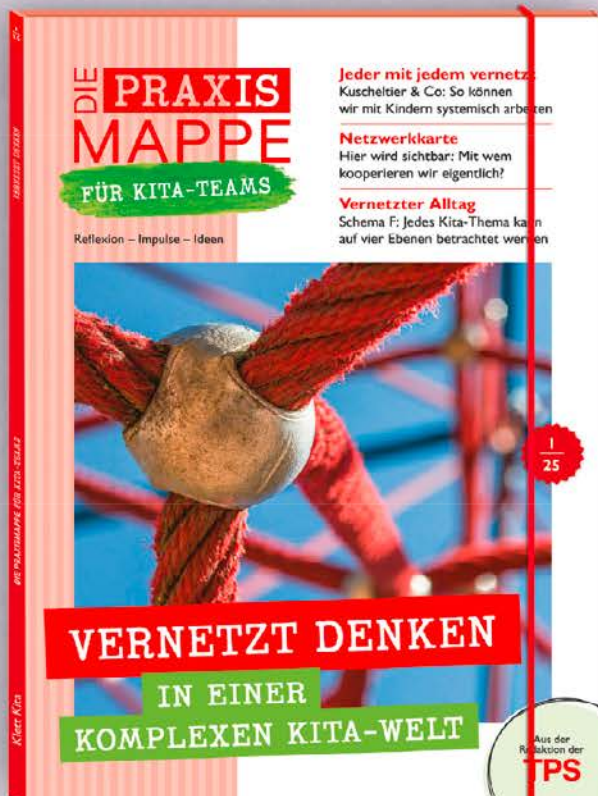
Jetzt bewerben auf
johanniter.de/karriere



JOHANNITER

Pädagogische Praxis die Freude macht!

**JETZT
ABONNIEREN:**
4 Ausgaben für
66,40 €*
pro Jahr



Vernetzt Denken

In einer komplexen Welt gibt es keine einfachen Antworten. Dies erleben auch Kitas Tag für Tag: Hier prallen unterschiedlichste Menschen aufeinander, deren Erwartungen, Bedürfnisse und Lebensstile vielfältiger nicht sein können. Aber dies ist für Teams noch lange kein Grund zu kapitulieren. Denn es gibt praktische und erprobte Methoden, um komplexe Situationen handhabbar zu machen. Die Zauberworte heißen: Netzwerke bilden, Ressourcen erkennen und in Systemen denken. Wie das genau gehen kann, zeigt die Praxismappe.

Vernetzt Denken
Bestell-Nr. 160017

10 BÖGEN + 1 PLAKAT

Hundert Inspirationen zum Ausprobieren,
Weiterdenken und Bewegen!



Zuletzt erschienen:



Abschiede
Bestell-Nr. 160016



Zeug zum Spielen
Bestell-Nr. 160015



Demokratie
Bestell-Nr. 1600014

Jetzt bestellen: www.klett-kita.de/abo/zeitschriften/praxismappe-fuer-kita-teams

Unsere neuen WORTSCHATZKÄRTCHEN

Perfekt für spontane Sprachspiele – überall und jederzeit!

Esther Zulauf &
Illustrationen von
Jana Fischer



In der Kita

8,8 x 5,8 cm, 32 Karten
(D) 14,95 € | ISBN 978-3-96046-338-2



Lebensmittel

8,8 x 5,8 cm, 32 Karten
(D) 14,95 € | ISBN 978-3-96046-340-5



Auf der Wiese

8,8 x 5,8 cm, 32 Karten
(D) 14,95 € | ISBN 978-3-96046-339-9

Mit diesen liebevoll illustrierten Wortschatzkärtchen erkunden die Kinder vertraute Begriffe aus ihrem Alltag. Jede Karte bietet auf der Rückseite hilfreiche Informationen wie die Mehrzahl, Silbentrennung und passende Wort-Assoziationen. Zusätzlich sorgt eine Impulsfrage für spannende Gespräche und regt die Kinder zum Nachdenken und Sprechen an.

Das handliche Kartenset passt in jede Tasche und ist jederzeit einsatzbereit!

Jetzt bestellen:
www.klett-kita.de oder in Ihrer Buchhandlung



Genug Raum für alle

Auch im offenen Konzept müssen Räume nicht strikt getrennt sein. Ist ein Thema spannend, finden die Kinder überall Inspiration – vom Atelier bis zur Kostümkiste.

Mehr ab Seite 36.

Nachhaltiges Netz

Die Kinder haben Angst vor Wespen, die Erzieherinnen planen eine Wildbienenwiese. Von der Natur zu lernen, ist nicht nur nachhaltig, sondern stärkt auch die Gemeinschaft. Lesen Sie mehr ab Seite 40.

Erziehung braucht Profis

Liebe Leserin, lieber Leser,

können Sie stricken? Ich nicht. Aber häkeln kann ich. Meine Schwester Anke hat die ganze Familie dazu gebracht. Wir häkelten wie wild, brachten Farben, Fäden und Ideen zusammen. Am Ende hatten wir eine Decke, die aus vielen, wie wir sagten, Kacheln zusammengesetzt war. Ein Werk, das niemand von uns hätte alleine schaffen können.

Ja, Vernetzung bringt uns weiter. Wenn wir in der Redaktion zum Beispiel über Themen, Bilder oder Überschriften diskutieren, nach neuen Autoren suchen oder Kompetenzen aus anderen Redaktionen nutzen. Auch in der Kita ist Vernetzung ein Gewinn. Wie vernetztes Denken und Handeln in der Kita aussehen kann, haben wir für Sie recherchiert. Unsere Autorinnen und Autoren haben um die Ecke gedacht. Sie haben mit ihren Teams diskutiert und mit den Kindern Ideen entwickelt.

Wie man eine Situation aus vielen Blickwinkeln betrachten und dadurch besser verstehen kann, zeigt Lothar Klein: Zwei Jungen wollen in Ruhe spielen, ein drittes Kind kommt dazu und stört die Harmonie. Am Ende sind mehrere Kinder, zwei Erzieherinnen und eine Mutter involviert. Jede Person hat ihre eigene Perspektive. Wie sie eine Lösung entwickeln, mit der alle glücklich sind, lesen Sie ab Seite 20.

Weniger „Über-die-Anderen-ärgern“, mehr „Sie-auf-dem-Schirm-haben“ – das ist der Plan von Anke Wolfram und Barbara Schenk. Die Leiterin einer Kita und die Verantwortliche eines Trägers vernetzen sich mit Fachschulen. Denn,

so sagen sie: „Absolventinnen und Absolventen sind unsere Fachkräfte von morgen. Die Zusammenarbeit wird gelingen, wenn wir uns heute vernetzen, einander verstehen und Dinge voranbringen.“ Welche Ideen sie umsetzen und wie alle Seiten gewinnen, lesen Sie ab Seite 24 in „Die Stärke seidener Fäden“.

Krokodile, Bären oder Feuersalamander? Wem wären Sie gerne auf der Spur? Die Kinder in der Gruppe von Mareike Gründler entscheiden sich am Ende für den

Fuchs. „Der Fuchs lebt bei uns“, sagt Noalie, „ich habe mal einen wegrennen sehen.“ Die Fachkräfte sind überrascht. Hatten sie doch mit einem exotischen Tier gerechnet. Wie aufregend der Fuchs aber ist, zeigt eine Projektarbeit. Er kann die Krallen ausfahren wie eine Katze, sucht im Müll nach Essbarem und ist sehr schlau. Die Kinder spielen Ideen-Pingpong, Fachkräfte geben Impulse, lassen ihnen aber freie Hand. Alle sind angesteckt. Das fördert das kreative Denken, das Weiterdenken und Verarbeiten neuer Information. Mehr über dieses Projekt lesen Sie ab Seite 4.

In meiner Familie hat das Häkeln alle angesteckt – und für viel Austausch gesorgt. Das war das Beste.

Viel Spaß mit Ihrer neuen TPS!

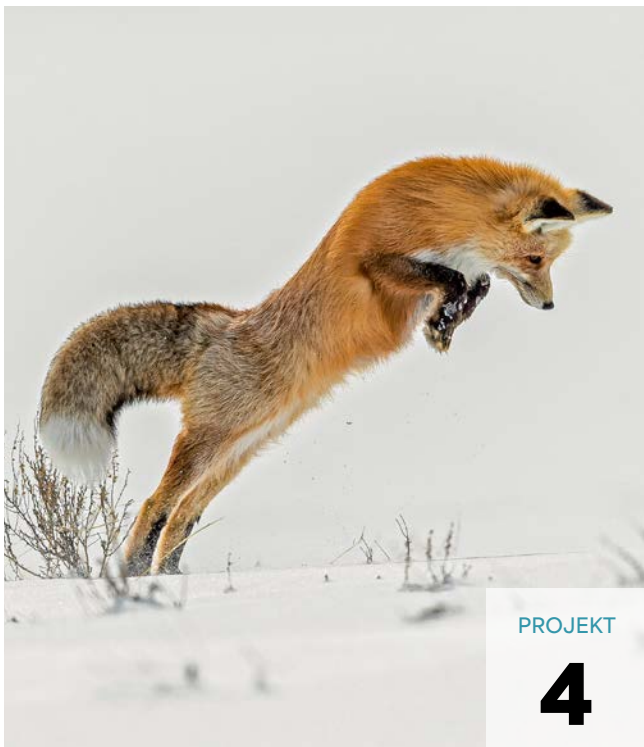
Herzliche Grüße
Ihre

Silke Wiest



Silke Wiest, Chefredakteurin
s.wiest@klett-kita.de

Inhalt



KONTEXT

DANIELA KOBELT NEUHAUS

12 **Zeigt her eure Stärken**

Spezialwissen von Quereinsteigenden nutzen und den Teamgeist stärken

LOTHAR KLEIN

16 **Wie siehst du das?**

Ein Konflikt, viele Blickwinkel - wie man sich trotzdem einig wird

BARBARA SENCKEL

24 **K wie komplexe Kita**

Wie ein analytischer Blick uns mehr entspannen kann

LUDGER PESCH

28 **Die Sache mit dem Willen**

Was Selbstbestimmtheit mit dem inneren Antrieb zu tun hat

Unsere **Titelthemen** sind farbig gekennzeichnet.



Entdecken Sie die TPS-Praxismappe!

Sie wollen mehr konkrete Praxisanregungen zum Thema „Vernetzt denken“? In der neuen Praxismappe erfahren Sie, wie Sie mit systemischen Methoden auf Lösungssuche gehen, gut mit den Eltern kooperieren und elastisch im Kopf bleiben. Als Extra für Sie: Unter ausgewählten TPS-Artikeln verweisen wir auf dazu passende Ideen in der TPS-Praxismappe.

WERKSTATT

MAREIKE GRÜNDLER

4 Projekt Fuchs kann starten

Vom Ideen-Pingpong und einer Marshmallow-Mäusejagd

CAROLA KAMMERLANDER ·

EIKE OSTENDORF-SERVISSOGLU

8 Ein Zirkel und viele Ressourcen

Über die Qualität vernetzter Kinderhäuser

BARBARA SCHENK · ANKE WOLFRAM

20 Die Stärke seidener Fäden

Drei maßgebliche Achsen für ein stabiles Netzwerk in der Kita

SIEGUNDE DREYER

32 Rosenzauber und Ginkogirlanden

Wenn ein Projekt Räume verbindet

ANKE WOLFRAM · BARBARA SCHENK

36 Bienchen, summ herum

BNE-Projekt: Aus der Wespenplage wird eine Wildbienenwiese

SPEKTRUM

HELIA SCHNEIDER

40 Auch im Weltraum kracht es mal

Was Integrität bedeutet und wie wir Integrität wahren

45 Rezensionen

46 Termine

47 Vorschau und Impressum

48 Autorinnen und Autoren



Seit der Ausgabe 1/25 erscheint die TPS auf Recyclingpapier. Wir wollen damit einen zusätzlichen Beitrag zum Umwelt- und Klimaschutz leisten und hoffen, dass Sie diese Umstellung unterstützen. Am Inhalt unserer Zeitschrift ändert sich nichts. Wir sind in gewohnter Qualität für Sie da.

Übrigens: Sie erhalten die Zeitschrift weiterhin in einer dünnen Folie, die vor Wind und Wetter schützt. Dies ist auch mit Blick auf die Umwelt die derzeit nachhaltigste Lösung, da Polyethylenfolie die beste Klimabilanz (besser als ein Papierumschlag) besitzt, Ressourcen schont und die Umwelt weniger belastet als andere Folien.*

* Bei der Herstellung werden keine Schadstoffe, schädlichen Dämpfe oder Abwässer frei. Polyethylen (PE) ist physiologisch unbedenklich, es enthält weder Weichmacher noch Schwermetalle. Der Energiebedarf bei der Herstellung ist im Vergleich zu anderen Verpackungsmitteln, wie zum Beispiel Papier, deutlich geringer. PE-Folien sind über die Mülldeponien herkömmlich gut zu verarbeiten und in Müllheizkraftwerken ein willkommener Energiespender. PE kann beliebig oft und zu 100 % recycelt werden und beim Zerfallen entstehen keine Substanzen, die das Grundwasser beeinflussen können.

Wann hat Ihnen ein Perspektivenwechsel geholfen?



SIEGUNDE DREYER

In unserer Werkstatt biete ich gern viel Material an. Mir fällt es schwer, meine Ideen zu begrenzen. Um das Angebot für alle übersichtlich und ansprechend zu gestalten, frage ich gern meine etwas minimalistischeren Kolleginnen nach ihrer Meinung. Ich glaube: Die besten Ergebnisse erreicht man immer gemeinsam.



CAROLA KAMMERLANDER

In jedem dialogischen Gespräch. Das ist ein Austausch, in dem man die Sichtweisen und Motive der anderen Person wirklich ergründen will. Auf Augenhöhe, mit Zeit und ohne Wertung. Dadurch erweitert sich meine Perspektive immer, vieles ist facettenreicher als es zunächst scheint. Das macht mich gelassener und hilft mir tagtäglich.

Projekt Fuchs kann starten

Los geht's auf Entdeckungsreise! Unsere Autorin spielt mit ihren Vorschulkindern Ideen-Pingpong. Dabei vertiefen sie ein spannendes Projekt – zu Füchsen. Lesen Sie, wie dabei alle an Wissen gewinnen, was außer einem Kamishibai sonst noch entsteht und warum die Kinder eine Marshmallow-Maus fangen.

MAREIKE GRÜNDLER



Bären, Krokodile, Feuersalamander – die Kinder sind begeistert. Ich hatte sie nach Themen für ein Projekt für den Morgenkreis gefragt. Wasser, Feuerwehr, Wald, Elfen, Eis und Tiere – die sechzehn Vorschulkinder hatten viele Ideen. Die Mehrheit der Stimmen fällt auf das Thema Tiere. Im nächsten Schritt schlagen die Kinder Tierarten vor. Welche Tiere wollen sie sich genauer anschauen? Dinosaurier, Füchse, Bären, Krokodile und Feuersalamander werden genannt. Die Kinder formulieren erste Fragen: Sind Krokodile Amphibien? Warum spucken Feuersalamander Gift? Warum sind Füchse schlau? „Wie behalten wir hier den Überblick?“, frage ich.

Muggelsteine gewinnen

Noalie hat eine Idee. „Wir schreiben alles auf und malen die Tiere dazu!“, sagt sie. Gesagt, getan. Auf verschiedenfarbige Blätter malen die Kinder die Tiere, mit denen sie sich befassen wollen. Auf Blätter einer anderen Farbe notieren wir die Fragen. Wir ordnen und sortieren und legen alles auf dem Boden aus. Die Kinder betrachteten die Zettel. Diejenigen, die ein Tier gemalt haben, erklären, was sie spannend finden. „Krokodile“, sagt Hasan, „haben scharfe Zähne. Die lebten schon, als es noch Dinosaurier gab. Die sind so cool.“

Noalie hat einen Fuchs gemalt. „Der Fuchs lebt bei uns“, sagt sie. „Ich habe mal einen wegrennen sehen. Er ist ganz rot und hat eine gute Nase. Der Fuchs riecht seine Beute und bringt sie seinen Babys.“ Ihre Freundin Lena nickt. „Ja“, ergänzt sie, „mein Papa hat beim Joggen auch mal einen Fuchs gesehen. Er hat ein Foto gemacht. Das bringe ich morgen mit!“

Für welches Tier entscheiden wir uns? Die Kinder wählen, indem sie Muggelsteine auf das Bild des gewünschten Tieres legen. Junis zählt

dann die Muggelsteine. Der Fuchs gewinnt, zu unserer Überraschung.

1

Stöbern

Für uns Fachkräfte geht es nun in die Vorbereitung. Am Nachmittag recherchieren wir. Welche Bücher und

Füchse können spannender sein als Dinosaurier.

Geschichten haben wir bereits? Wir suchen vor allem nach Bildbänden. Die Kinder lieben es, die Bilder genau zu studieren und dabei eigene Fragen zu entwickeln. Finden wir keine Bildbände, recherchieren wir im Internet und drucken die Bilder

aus. Dabei berücksichtigen wir vor allem die Fragen und Aussagen der Kinder zum Fuchs. Nils schlug nach der Wahl zum Beispiel vor: „Ich weiß schon, was wir machen. Wir gehen von den Welpen zum erwachsenen Fuchs.“ Lea sagt, sie fände, ein Fuchs sehe aus wie eine Katze. „Wie können wir herausfinden“, fragt meine Kollegin, „mit wem die Füchse verwandt sind?“ Sie schaut in die Runde. „Mit den Knochen!“, ruft Lena. Also drucken wir nicht nur Bilder von Fuchsrassen und einer Fuchsfamilie aus, sondern auch Bilder, die die Skelette eines Fuchses, eines Wolfes und einer Katze zeigen.

Was könnte die Kinder sonst noch interessieren? Was begeistert uns selbst? Wir suchen nach Filmen, die das Leben der Füchse dokumentieren, und halten die Szenen fest, die wir den Kindern zeigen wollen. Dazu gehört die Geschichte eines Fuchsrudels, das mitten in Berlin lebt und sich von Abfällen ernährt. Auch Szenen aus dem Leben einer Fuchsfamilie auf dem Land gehören dazu. Sie zeigen, wie sehr der Fuchs von der Kulturlandschaft profitiert. Auch die Bilder einer alleinerziehenden Füchsin wählen wir. Sie lebt am Meer und muss ihre Jungen immer wieder allein lassen, um Fische zu fangen.

Bei der Entwicklung des Projekts ist es uns wichtig, die Ideen und Fragen der Kinder aufzunehmen. Auf diese Weise entsteht ein Ideen-Pingpong. Wir greifen die Anregungen der Kinder auf und suchen nach Wegen, diese spannend aufzuarbeiten. Das wiederum inspiriert die Kinder zu neuen Fragen.

Wir überlegen auch, welche Impulse wir setzen können. Was könnten die Kinder spannend finden? Woran können sie anknüpfen? Mit diesen Impulsen gehen wir in die Projektgruppe. Wir beobachten, wie die Kinder auf unsere Impulse reagieren, was sie faszinierend finden und welche neuen Aussagen, Erzählungen und Fragen sie wiederum einbringen. Mit diesem Wissen bereiten wir die nächsten Schritte vor. Im Morgenkreis sprechen wir darüber und entscheiden mit den Kindern gemeinsam, welche Spuren wir verfolgen wollen.

2

Zugänge zum Thema

Kinder wollen mitreden. Sie wollen ihr Wissen und ihre Erfahrungen einbringen. Für uns Fachkräfte heißt das: zuhören und den Kindern Zeit geben, sich mitzuteilen. Gemeinsam entscheiden wir dann, welche Fragen wir verfolgen. Es ist ein Balanceakt: zwischen dem Aufgreifen des Wissens und dem gemeinsamen Erkunden weiterer Aspekte.

Das Betrachten und Vergleichen der Knochen finden die Kinder sehr spannend. „Die Krallen können sie sogar ein bisschen einfahren“, ruft Ben begeistert, „das ist ja fast wie bei den Katzen!“ – „Schaut euch mal die Zähne an, die sehen anders aus als bei uns“, sage ich. – „Ja!“, ruft Julio, „das sind Reißzähne! Die Fleischfresser-Dinos hatten auch solche Zähne. So erkennt man Tiere, die Fleisch essen!“ Damit haben die Kinder die Frage „Was fressen Füchse?“ selbst beantwortet. Füchse fressen Fleisch und müssen deshalb



Ein eigener kleiner Fuchs aus Ton – was für eine schöne Erinnerung an das Fuchsprojekt im Kindergarten. Und es zeigt: Es lassen sich viele Ideen zu einem Thema umsetzen.

jagen gehen. Das wollen wir genauer wissen. Wir haben eine Reihe von Fotos, die die Bewegungen des Fuchssprungs zeigen. Die Kinder betrachten die Bilder genau. Sie erkennen, wie der Fuchs sich bewegt und wie er jagt. Auf einer großen Matte erproben sie diese Sprünge. „Gar nicht so einfach!“, bemerkt Hasan schnaufend. Dennoch, Übung macht den Meister und schon bald haben alle Kinder eine Marshmallow-Maus gefangen.

Wir widmen uns auch dem Wüstenfuchs und dem Polarfuchs. In Kleingruppen studieren die Kinder die Bilder und Bücher und präsentieren ihre Erkenntnisse den anderen Gruppen. Auch eine mathematische Aufgabe stellt sich: Wie viele Füchse braucht man, um die Größe eines Kindes zu erreichen? Mit Klebeband kleben die Kinder eine Fuchslänge auf den Boden und legen sich daneben, „In Hasan passen ein großer Fuchs und ein Babyfuchs!“, sagt Lena. Gemeinsam su-

chen wir auch nach Gegenständen, die so schwer sind wie ein Rotfuchs. Der wiegt zwischen zwei und vierzehn Kilo – so schwer war dann auch unsere Kiste mit Bauklötzen.

„Warum sind Füchse schlau?“ Noalies Frage wollen wir wieder aufgreifen. Wildtierexperten weisen darauf, dass Füchse die geografisch am weitesten verbreitete Raubtierart sind. Sie sind anpassungsfähig und lernen schnell. Das Bild vom schlauen Fuchs findet sich aber auch in der Literatur. Ich lese den Kindern die Fabel „Fuchs und Rabe“ vor und begleite sie mit Handpuppen. Der Fuchs schmeichelt dem Raben und kommt so an den Käse. Das Verhalten des Fuchses bewegt die Kinder. „Kann man auch nett schlau sein?“, fragt Lena.

Wir lesen auch aus der Zeitung vor. In einem Artikel wird berichtet, dass ein Fuchsbaby in eine Falle gegangen sei und die Mutter ihr Junges so lange in der Falle ernährt habe, bis Menschen es befreit ha-

ben. Die Kinder sind hingerissen. Sie sprechen und diskutieren intensiv. Mütter, stellen die Kinder einstimmig fest, sind großartig. Aber wie gemein sind Menschen, die Füchse fangen, „weil sie den Pelz anziehen wollen“, wie Levi sagt. Alle waren sich einig: Sie hätten das Fuchsbaby gerettet.

Die Vorschulkinder berichten anderen Kindern und Fachkräften von den gehörten Geschichten. Sie diskutieren und interpretieren. Wir legen Papier und Ölkreide bereit und ermuntern sie, den Moment zu malen, in dem der Fuchs in einer Geschichte schlau war. Alternativ sollen sie ihre Lieblingsszene malen. Die Kinder verteilen sich im Raum und arbeiten auf dem Boden. Stille kehrt ein. Anschließend stellen die Kinder ihr Bild vor. Begeistert erklären und beschreiben sie. Andere Kinder erweitern den Blick auf die Bilder, verweisen auf Dinge, die sie sehen oder besonders interessant finden. So kommen neue Sichtwei-

sen hinzu. Der Interpretationsspielraum wird größer, und manchmal übernehmen die Kinder die Sichtweise, die für sie neu ist.

Die Kinder verweisen auf Szenen, die sich ähneln. Sie sind sich einig, dass es schlau ist, wenn Füchse sich, miteinander spielend und umhertollend, langsam und unauffällig der Beute nähern. Die Kinder malen aber auch Szenen, mit denen wir nicht gerechnet haben. Sie zeichnen sich selbst in der Begegnung mit einem kleinen Fuchs. Sie denken auch über das harte Leben einer Fuchsmutter nach, der ein wenig Unterstützung guttäte. Da kommt dann ein weiterer Fuchs ins Spiel, der bei der Jagd hilft. Ein Rabe bringt Früchte und Eier und passt auf die Jungen auf, während die Mutter jagt. Auch hier kommen Fachwissen und Erfahrungswissen zusammen und die Kinder entwickeln gemeinsam Lösungen. Vor allem aber wollen die Kinder über die Szenen sprechen. Und diese Zeit nehmen wir uns.

Romantische Fuchsgeschichten

In den folgenden Wochen arbeiten wir an der Zusammenführung dieser Szenen. Wir entwickeln mithilfe von inspirierenden Fragen eine Geschichte:

- > Um wen geht es?
- > Wie fängt die Geschichte an?
- > Wer spielt in der Geschichte mit?
- > Was passiert dann?
- > Wie geht die Geschichte aus?

Am Laptop notieren wir die sich entwickelnde Geschichte der Kinder. Auffallend ist, dass sich in diesen Szenen deutliche Bezugnahmen zu den Informationen über Füchse und eindruckliche Szenen aus den Dokumentationen erkennen lassen. So beginnt die Geschichte mit einer alleinerziehenden Füchsin und drei Jungen. Sie leben in einem Bau am Waldrand. Der Bau, das hatten die

Kinder in einem Buch gesehen, hat viele Ausgänge. Der Nachbar ist ein Rabe. Angereichert wird die Geschichte mit eigenen Erfahrungen. Die Vorschulgruppe liebt Ausflüge in einen angrenzenden Wald mit vielen Schluchten. Einmal purzelte ein Kind in eine lehmige Schlucht.

Ein Rotfuchs wiegt in etwa so viel wie eine Kiste mit Bauklötzen.

Und ein anderes Mal blieb ein Mädchen in einer Schlucht sitzen, obwohl wir aufbrechen wollten. Die Schlucht lag verdeckt in einem Gebüsch und so suchten wir alle gemeinsam ziemlich lange. Diese Geschichten bauen die Kinder – zugegeben, ein

wenig dramatisiert – in die Geschichte der Fuchsfamilie ein: Ein junger Fuchs purzelt in die Schlucht und verletzt sich. Er kann sich nicht befreien und seine Familie findet ihn nicht. Der Rabe aber, der findet den jungen Fuchs und bringt ihn zur Familie zurück. Am Ende wird es sogar noch romantisch. Ein Wüstenfuchs wird durch einen Wirbelsturm aus der Wüste in den Wald geweht. Er verliebt sich in die Füchsin – und die Füchsin in ihn. „Und sie wurden eine Familie!“ Ende gut, alles gut.

Die Geschichte steht. Die Kinder ergänzen daraufhin ihre Bildreihe, um die ganze Geschichte erzählen zu können. Auf die Rückseite der Bilder kleben wir den Text der Geschichte. So entsteht ein Kamishibai und die Vorschüler können ihre Geschichte den anderen Kindern und Fachkräften vorführen. Und weil die Kinder das Erzählen mit Fingerpuppen lieben, fertigen wir diese auch noch gemeinsam an. „Das gefällt bestimmt den Kleinen“, sagt der sechsjährige Paul.

3

Gemeinsame Entdeckungsreise

Ein junger Fuchs geht verloren, ein Rabe findet ihn und eine Füchsin verliebt sich – ein Kamishibai steht am Ende des Projekts. Es hat uns

alle begeistert: die vielen Gespräche, das gemeinsame Arbeiten, der Austausch, das Pingpong-Spiel und der Zuwachs an Wissen, wenn viele Sichtweisen zusammenkommen.

Ein Projekt mit Kindern ist ein Prozess, den alle gestalten und lenken. Als Fachkräfte haben wir die Aufgabe zu erkennen, wann wir zuhören, Impulse geben, moderieren oder es laufen lassen, wann wir beobachten und dokumentieren. Das erfordert vor allem eine sensible und aufmerksame Beobachtung der Kinder und Reflexion im Team. Wir brauchen aber auch einen klaren Kopf. Vor allem dann, wenn wir die Aufregung der Kinder spüren und uns ihre Begeisterung erfasst.

Ein Projekt ist auch eine Entdeckungsreise. Wenn Kinder in ihrer Arbeit aufgehen, zeigen sie ihr ganzes Können. Im Flow zeigen sich wahre Schätze. Ein solcher Moment war die Erarbeitung der Geschichte. Die Kinder haben sich Ereignisse, Figuren und Wendungen ausgedacht. Es ist faszinierend zu sehen, wie Kinder Erfahrungswissen, mediales Wissen und rhetorische Kompetenzen verknüpfen.

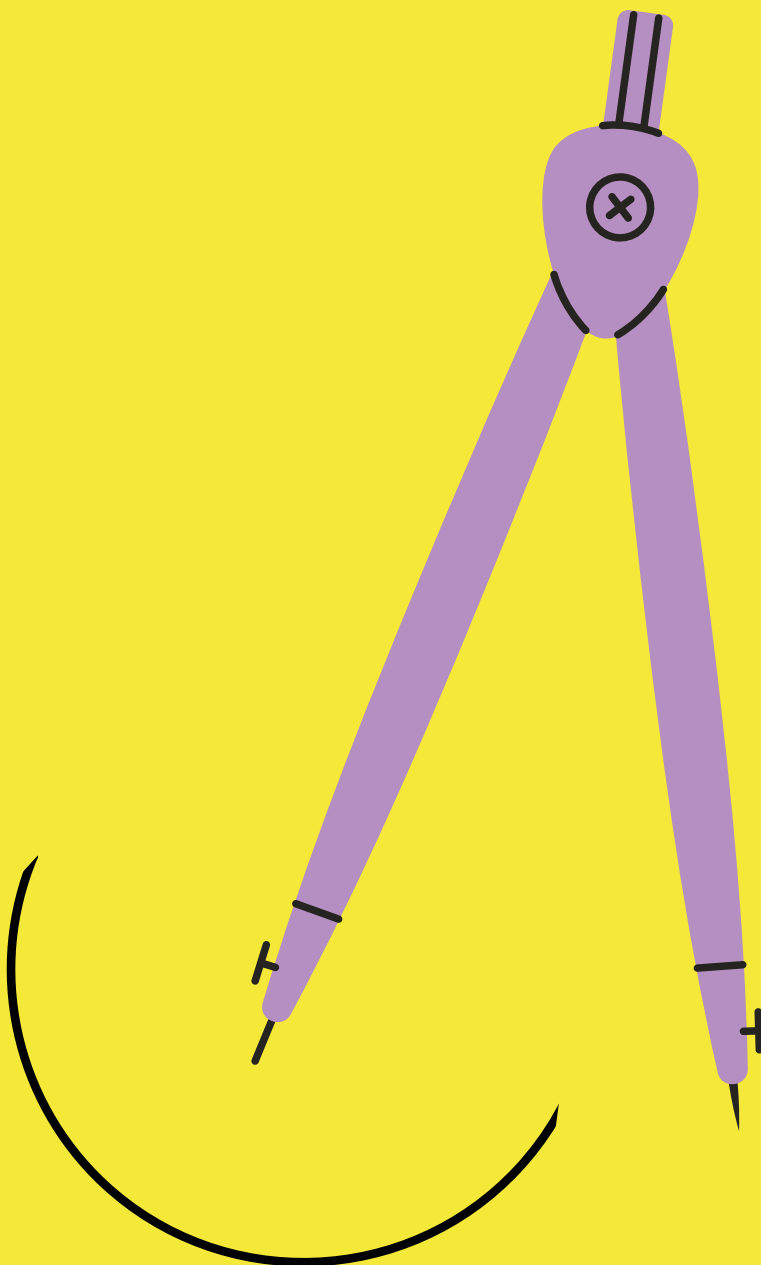
Kinder gehen aber nur dann in ihrer Arbeit auf, wenn sie ihren Interessen folgen und sich mit ihren Methoden ein Thema – die Welt – aneignen dürfen: indem sie etwas entdecken und erleben, begreifen, berühren und ausprobieren, bauen, sich bewegen, spielen und Spaß haben. Dann findet jedes Kind einen individuellen Zugang. Ben und Luise wollten keinen Fuchssprung machen. Beim Basteln eines Fuchses aber waren sie mit Kopf und Herz dabei. Unsere Aufgabe ist es deshalb, verschiedene Zugänge für alle zu eröffnen.

Als Überraschung für die Kinder haben wir Fachkräfte die Bilder eingescannt und ein Bilderbuch gemacht. Dieses haben sie bei ihrer Verabschiedung in die Schule bekommen. Kein Zeugnis, sondern ihr erstes gemeinsam geschriebenes und illustriertes Buch. ◀

Ein Zirkel und viele Ressourcen

Nur noch den Mangel verwalten? Nicht mit uns! Ein Trägernetzwerk krepelt seine Strukturen um. Das sorgt unter den Leitungen und Fachkräften für Austausch statt Groll. Sie schmieden Pläne, statt Panik zu schüren. Wie das gelingt, was ein Zirkel damit zu tun hat und wie das in der Praxis aussieht, lesen Sie hier.

CAROLA KAMMERLANDER · EIKE OSTENDORF-SERVISSOGLU



Die Arbeitssituation für Kitas und ihre Träger hat sich in den letzten Jahren grundlegend geändert. Die Zahl der offenen Stellen steigt. Vermehrt arbeiten un- und angelernte Kräfte in den Teams, die Fluktuation ist oft hoch. Dadurch baut sich Wissen nicht wie früher stetig auf. Stattdessen verschwindet immer wieder Know-how aus den Teams. Eingespielte Strukturen und Abläufe brechen dadurch eventuell zusammen. Das System ist fragil.

Viele Leitungen in unseren sechsvierzig Kinderhäusern hatten dadurch den Eindruck, nur noch den Mangel zu verwalten. Das macht unzufrieden und krank. Für uns als Träger stand deshalb die Frage im Raum: Wie können wir einen guten Weg finden, mit den neuen Rahmenbedingungen konstruktiv umzugehen? „Gesund führen“, lautete das Stichwort. Dazu wollten wir den Fokus verschieben, weg von dem Blick auf das, was fehlt, hin zu den Ressourcen, die uns zur Verfügung stehen.

Veränderte Strukturen

Dafür veränderten wir unsere Strukturen. Bislang funktionierte die Kommunikation über mehrere Stufen. Unser pädagogischer Leitungskreis, dessen Mitglieder die Konzeption weiterentwickeln und den Kitas als Fachberatungen zur Verfügung stehen, gaben Informationen in zweimonatlich stattfindenden Treffen an die Kita-Leitungen weiter. Heute arbeiten wir zusätzlich organisch: Wir haben Stand-

ortgruppen gebildet, in denen sich die Leitungen räumlich nahe liegender Kinderhäuser regelmäßig mit einer pädagogischen Leitung treffen. Der Effekt: Die Organisationsstruktur ist überschaubarer geworden. Es kommt zu einem regen Austausch in der Gruppe. Die Kitas sind jetzt hervorragend untereinander vernetzt, übernehmen gemeinsam Verantwortung für den Standort und helfen sich gegenseitig. In Engpass-Situationen kontaktieren sie ihre Partner-Kitas und erhalten von dort nach Möglichkeit personelle Unterstützung.

Wichtig: den Blick auf die Ressourcen richten.

Doch auch dieses System stößt an Grenzen, wenn alle Kinderhäuser mehr oder weniger unterbesetzt sind. Daher haben wir überlegt, welche Ressourcen unser System besitzt, um Kitas zu entlasten, und wie wir sie für die einzelnen Häuser gut verfügbar machen. Denn wir erlebten, dass den Kitas Wissen an bestimmten Stellen fehlte und sie nicht wussten, wie sie die Lücke schließen können.

Deshalb haben wir vor eineinhalb Jahren einen Qualitätsentwicklungszirkel (QEZ) ins Leben gerufen. Dabei handelt es sich um Expertengruppen, die jeweils aus einer pädagogischen Leitung und einigen Kita-Leitungen bestehen, die sich gerne vertieft mit einem Thema beschäftigen möchten oder in diesem Bereich bereits über besonderes Fachwissen verfügen. Unser pädagogischer Leitungskreis war von jeher so konzipiert, dass die Mitglieder jeweils bestimmte

Schwerpunkthemen bearbeiteten, sodass die QEZ von dieser Expertise profitieren.

Bessere Qualität für alle

Qualitätsentwicklungszirkel gibt es zu den acht Themengebieten:

- > Sprache,
- > Bewegung,
- > Erschaffen (zum Beispiel Kunst, Musik, Bauen),
- > Gemeinschaft (Soziale Interaktion, Vielfalt, Menschsein in der Welt),
- > Natur und Technik (Forschen, Entdecken, Logik, Mathematik),
- > Raumgestaltung,
- > Beobachtung und Dokumentation sowie
- > U3.

Die Kita-Leitungen in den Kinderhäusern können sich bei Unterstützungsbedarf an den entsprechenden QEZ wenden. Ein Mitglied des Zirkels kommt dann in die Kita und berät das Team vor Ort. Umgekehrt meldet sich der QEZ in Häusern, die im entsprechenden Themengebiet bei unserem jährlichen Audit weniger als vier von fünf Sternen erreicht haben. Unsere pädagogischen Leitungen, die die QEZ führen, sind dafür verantwortlich, dass in ihren Bereichen alle Kinderhäuser eine hohe Qualität erreichen.

Mit diesen Anforderungen an die Kita-Qualität wollen wir keinen Druck aufbauen. Es geht uns darum, strukturiert vorzugehen. Wir sagen damit auf Handlungsebene sehr genau, wo wir hinwollen. Wir erkennen, was wir können, und verbessern uns systematisch. Das

schaft Klarheit und gibt einen Orientierungsrahmen in einer als unsicher empfundenen Gesamtsituation. Durch die QEZ haben die Teams Ressourcen außerhalb der eigenen Kita, die sie unterstützen und auf die sie zurückgreifen können. Mit unserem System sagen wir auch: Es ist normal, Dinge nicht zu können oder nicht zu wissen. Damit gehen wir offen um, holen uns Support und lernen dazu. Seit wir dieses vernetzte System zum Know-how-Transfer gut etabliert haben, kennen Leitungen und Fachkräfte die Personen, die sie zu den unterschiedlichen Themen kontaktieren können, und nutzen das auch.

Aus dem Kopf in die Realität

Dieses System aufzubauen, erwies sich jedoch als herausfordernd. Vor gut zwei Jahren taten wir die ersten Schritte und haben in einem viertägigen Treffen mit den Kita-Leitungen daran gearbeitet, ein neues Vorgehen zu entwickeln. Wir verloren uns schnell in Diskussionen darüber, wer welche Rolle bekommen und wer wem etwas zu sagen haben soll. Wir hatten den Impuls, konzeptionell alles genau zu durchdenken und festzulegen. Darin zeigte sich ein hierarchisches Denken, das uns mehr prägte, als wir uns eingestehen wollten. Schließlich zogen wir einen Schlussstrich und ent-

schieden uns für einen Learning-by-Doing-Ansatz. Wir legten los und konnten damit unseren ersten, kopflastigen Anlauf auf den Boden der Realität holen.

Mit Plan aus der Panik

Eine weitere Hürde war, dass die Leitungen die QEZ zunächst vor allem als zusätzliche Aufgabe wahrnahmen. Dabei hätten sie sowieso schon so viel zu tun, monierten sie. Es bedurfte einiger Energie, um die Vorteile des Ansatzes deutlich zu machen. Schließlich steht dem Engagement in einem QEZ auf der anderen Seite eine Entlastung gegenüber, da andere mit ihrer Expertise die eigene Kita unterstützen.

Unser Ziel ist es, eine ressourcenorientierte Haltung bei den Beschäftigten zu fördern. Die Frage muss lauten: Welche Ressourcen habe ich und was kann ich damit leisten? Wenn sie lernen, strukturiert vorzugehen, sich aus den Regionalgruppen oder bei den QEZ Hilfe zu holen und einen Plan zu machen, kommen unsere Kita-Leitungen und -teams aus der Panikreaktion heraus, werden handlungsfähig und fokussieren sich auf das, was geht und leistbar ist.

Lisa Baganz ist Mitglied in unserem pädagogischen Leitungskreis und für den Qualitätsentwicklungszirkel zum Thema „Gemeinschaft“

verantwortlich. Sechs Kita-Leitungen bilden gemeinsam mit ihr diesen Fachzirkel. Bereits während ihres bildungswissenschaftlichen Studiums setzte sie sich intensiv mit gesellschaftlichen Themen auseinander. Es ging unter anderem um interkulturelle Bildung, um Mehrsprachigkeit und Vielfalt. Der QEZ habe jedoch nicht die Aufgabe, theoretisches Wissen zu vermitteln. Daher seien die Kita-Leitungen im QEZ so wichtig. „Sie haben die Praxisnähe, übernehmen daher die Beratungen vor Ort in den Kitas und zeigen, wie sich das Themenfeld im Alltag gut umsetzen lässt“, erläutert die pädagogische Leiterin. „Theorie ist meine Aufgabe. Ich halte mich auf dem Laufenden, bringe neue Themen ein und entwickle unseren Fachbereich weiter.“

Die Lebenswelten vereinen

Der QEZ „Gemeinschaft“ ist sehr gefragt. „In den Audits wird das Thema kulturelle Vielfalt oft weniger gut bewertet. Es ist für die Fachkräfte nicht so leicht zu greifen. Und für die Auditorinnen und Auditoren auch nicht so einfach zu erkennen“, erklärt Lisa Baganz. „Es geht kurz gesagt darum, die familiäre Lebenswelt mit der Lebenswelt Kita zusammenzubringen. Dabei kommt es wesentlich auf eine gute Interaktionsqualität an. So kann es Erziehe-

rinnen und Erziehern gelingen, jedes Kind in der Kita mit der Kultur, den Werten und Normen, die es von zu Hause mitbringt, sowie mit seinen Stärken und Interessen wahrzunehmen und dies – zum Beispiel auf Fotowänden – auch sichtbar zu machen.“ Es wäre ein Missverständnis zu meinen, dass das Thema Vielfalt nur in Kitas eine Rolle spielt, die von vielen Kindern mit familiärer Zuwanderungsgeschichte besucht werden. Jedes Kind bringt eine spezifische Familienkultur mit. Es gibt viele unterschiedliche Vielfaltdimensionen.

„So sieht keine Elsa aus!“

„Wir machten Vielfalt zum aktuellen Fokusthema und behandelten es auf dem letzten Element-i Kongress, einer trägerweiten Fortbildungsveranstaltung. Meine QEZ-Fachleute und ich gestalteten die Veranstaltung mit, indem wir einige Workshops zur praktischen Umsetzung übernahmen“, berichtet Lisa Baganz. Das hat unser Themengebiet in vielen Kinderhäusern spürbar nach vorne gebracht. Vielfalt ist sowohl in den Räumen als auch bei der Materialwahl sichtbar geworden. Die Sensibilität für das Thema ist gewachsen, weil sich im Team ein grundlegendes Verständnis entwickelt hat, was Vielfalt konkret bedeutet.

Die Erzieherin Stefanie Menk aus dem Kinderhaus Sterngucker in Karlsruhe beobachtete etwa folgende Situation: Die vierjährige Greta steht im Türrahmen des Rollenspielszimmers und wird von Tim und Lea, fünf und vier Jahre alt, weggeschickt mit den Worten: „Du kannst nicht mit uns spielen. Deine Haut sieht aus wie Kacka! So sieht Prinzessin Elsa nicht aus, geh weg.“

Die Erzieherin nahm das zum Anlass, ein Projekt zum Thema Rassismus ins Leben zu rufen. Mit den Kindern besprach sie Fragen wie:

- > Warum haben Menschen unterschiedliche Hautfarben?
- > Wie setzt sich unsere Haut eigentlich zusammen?
- > Bestimmt unsere Hautfarbe, was wir tun können und wer wir sind?

Im Rahmen dieses Projekts setzte sich die Erzieherin intensiv mit Rassismus auseinander und holte sich dabei Unterstützung vom QEZ. Im Austausch gelang es ihr, offene Fragen zu beantworten und Unsicherheiten auszuräumen. Der Erfolg zeigte sich auch beim nächsten Audit: Die Kita schnitt im Bereich kulturelle Vielfalt hervorragend ab.

Das Team des Kinderhauses Rheinpiloten in Düsseldorf meldete sich beim QEZ, weil es Schwierigkeiten im Umgang mit Kindern mit

herausforderndem Verhalten gab. Eine QEZ-Kollegin übte mit ihnen die Methode der kollegialen Fallberatung ein und regte die Erzieherinnen und Erzieher zur Selbstreflexion an mit Fragen wie:

- > Wie bin ich zu der Person geworden, die ich bin?
- > Welches Verhalten der Kinder triggert mich?
- > Warum triggert mich das Verhalten der Kinder?

Durch diese Intervention hat sich die Situation in der Kita deutlich entspannt. Das Team hat sich mehr Lösungsmöglichkeiten erarbeitet.

„Unseren QEZ-Fachleuten ist es wichtig, nachhaltig zu arbeiten“, sagt Lisa Baganz. „Wir gehen nicht einfach in ein Team, laden ganz viel Inhalt ab oder machen Vorgaben, was nun zu tun ist, und verschwinden dann wieder. Wir fragen, was die Verantwortlichen daran hindert, ihrer Aufgabe nachzukommen, und unterstützen dann zielgerichtet. Oft kommen sie selbst auf sehr gute Ideen, und mit unserer Rückendeckung gelingt ihnen die Umsetzung. Mit den Erfolgen, die sie dann feiern, wächst die Bereitschaft und der Mut, selbst etwas zu entwickeln und auszuprobieren.“ Vernetzt arbeiten heißt: Ressourcen nutzen und sich selbst stärken. ◀

Zeigt her eure Stärken

Was haben ein Märchenerzähler, eine Schneiderin und eine Hebamme gemeinsam? Sie arbeiten in der Kita. Der Quereinstieg ist einerseits eine tolle Ressource, stellt die pädagogischen Teams aber auch vor Herausforderungen. Wie die Zusammenarbeit für alle gelingen kann.

DANIELA KOBELT NEUHAUS



Oh je“, sagt Lisa und atmet tief durch. „Was machen wir mit einer Schneiderin?“ Die Erzieherin ist skeptisch. „Wir brauchen pädagogische Profis, die uns entlasten.“ Ihre Kollegin Hannah zuckt mit den Schultern. „Warten wir’s ab“, sagt sie, „wir hatten lange eine Hebamme im Team. Du glaubst nicht, wie wichtig sie für uns war.“ Fachkräfte begegnen der Idee multiprofessioneller Teams sehr unterschiedlich. Das hängt mit ihren Vorerfahrungen und mit Vorstellungen darüber zusammen, was multiprofessionelle Teams sein könnten. Diskussionen über Interdisziplinarität, Professionalisierung und Spezialisierung in Kitas sind nicht neu. Seit Jahren schon tragen Kindheitspädagoginnen, Sozialarbeiter, Hebammen und pädagogische Fachkräfte aus der Kinderkrankenpflege, Physiotherapie oder Logopädie dazu bei, den vielfältigen Anforderungen zu begegnen.

Wissen gezielt einsetzen - ein Märchenerzähler und IT-Profi

Tim ist Märchenerzähler, eigentlich IT-Mitarbeiter, und in verschiedenen Kitas unterwegs. „Ich komme einmal im Monat in diese Kita“, sagt er. Viele Kitas nutzen das Wissen und Können nicht pädagogischer Fachkräfte punktuell. Träger und Einrichtung geben den Rahmen vor, innerhalb dessen sich Fachkräfte aus anderen Berufen einbringen können: Lehrkräfte unterstützen beim Übergang in die Schule. Ergotherapeutinnen oder Logopädinnen kommen in die Kita und arbeiten mit Kindern, die Unterstützungsbedarf haben. Auch Theater, Sport, Musik und Naturpädagogik sind Themenfelder, in denen Kitas gerne Vereinskompentzen nutzen. Nach wie vor sind Erzieherinnen die mit Abstand größte Gruppe des pädagogischen Personals in Kitas. Gruppen- oder Leitungsverantwortung liegen überwiegend in ihrer Hand. Logopädinnen, Sozialarbeiterinnen oder Sportpädagoginnen – Kitas,

die fachfremde Expertise nutzen, tun dies vor allem, um ihr Angebot zu erweitern und um die vielfältigen Aufgaben in hoher Qualität zu erfüllen. Unter dem Eindruck des Fachkräftemangels zeigt sich die Tendenz zu mehr Differenzierung im Team in einer neuen Perspektive. Die Frage ist, ob die hierarchische Unterordnung berufssähnlicher Qualifikationen sinnvoll und ob es nicht an der Zeit ist, den Katalog auf Fachleute aus pädagogikfernen Branchen, wie Naturwissenschaft und Technik, Handwerk, Kunst und Kultur, zu erweitern.

Fachpolitische Stimmen und Trägerverbände setzen zunehmend auf heterogen zusammengesetzte Teams, die auch pädagogikfremde Berufe einschließen. Als motivierende Begründung führen sie eine der Unterschiedlichkeit der Kinder und Familien entsprechende Entwicklung von Qualität und Vielfalt an. In der Praxis ist diese Entwicklung sehr umstritten: Wie gelingt es, dies nicht als Entwertung des eigenen pädagogischen Berufsstands zu betrachten?

Gemeinsame Verantwortung in multiprofessionellen Teams

Auch wenn es nur wenig empirische Forschung über die Wirkung von multiprofessionellen Teams in Kitas gibt: Wir wissen aus anderen Branchen ziemlich gut, dass und wie es gelingt, die Potenziale unterschiedlicher Qualifikationen gewinnbringend für alle zu nutzen. Dafür brauchen Kitas zum einen wichtige Entscheidungen von Trägern und zum anderen die Bereitschaft der Teams, sich auf Neues einzulassen.

In multiprofessionellen Teams sollen fachfremde und pädagogische Berufsgruppen zu einer gleichwertigen Arbeitsgemeinschaft werden. Gemäß den Vorgaben des Landes und dem Leitbild des Trä-

gers der Einrichtung sind sie arbeitsteilig zuständig für qualitätsvolle und zeitgemäße Bildung, Betreuung und Erziehung der Kinder. Im Gegensatz zum multiprofessionellen Arbeiten, also dem punktuellen oder sporadischen Zusammenarbeiten von unterschiedlichen Professionen, sind alle Mitarbeitenden im multiprofessionellen Team gleichermaßen für die Ausarbeitung und Umsetzung des pädagogischen Konzepts der Einrichtung verantwortlich.

Fachfremde Expertise kann das Angebot einer Kita erweitern.

Die Multiprofessionalität im Team ist kein Selbstläufer. Da die fachlichen Voraussetzungen der verschiedenen Mitarbeitenden sehr unterschiedlich sind, muss das Team seine Gemeinsamkeiten, die es enger zusammenschweißen, auf

der strukturellen und auf der persönlichen Ebene absichern.

Auf die Plätze, fertig, los! Alles bereit dank klarem Konzept

Es bedarf eines klaren pädagogischen Konzepts, um die verschiedenen Vorstellungen über kindliche Entwicklung auf einen Nenner zu bringen. Träger und Leitung der Kita brauchen ein Konzept, das nicht nur Ziele, sondern vor allem Handlungsleitlinien enthält. Selbst wenn Erzieherinnen, Sozialpädagogen, Heilpädagoginnen und manchmal auch Therapeuten davon ausgehen, dass sie ähnliche Ziele verfolgen, steckt der Teufel im Detail. Im Teambildungsprozess ist es daher wichtig, die von der Kita-Pädagogik entfernten Qualifikationen und Sichtweisen wahrzunehmen und zu reflektieren.

Gleichzeitig ist es wichtig, dass nicht pädagogische Fachkräfte sich schnell anschließen können. Dies gelingt etwa durch ein praxisbegleitendes Mentoring und eine gute individuelle Weiterqualifizierung, um die praktische Bedeutung von Zielsetzungen in der Pädagogik nach-

vollziehen zu können. Die Praxis braucht konkrete Aussagen darüber, wie Autonomie für und von Kindern verstanden werden soll. Klarheit muss auch darüber herrschen, was mit Ressourcen, Unterstützung und Förderung gemeint ist. Sollen wir Kinderhände führen beim Halten von Stift oder Schere? Bieten wir balancierenden Kindern eine haltende Hand? Wie viel Selbstbestimmung ist den Kindern möglich? Wie und wann werden sie ermutigt, Verantwortung zu übernehmen? Anfangs sind die Meinungen dazu meist kontrovers.

Netzwerk statt Lückenbüßer - gemeinsam stark

Gelingt es, Kontroversen und andere Perspektiven auf Situationen und Probleme im Zusammenhang zu betrachten und zu reflektieren, sprechen wir von vernetztem Denken. Es entsteht da, wo sich das Team als Netzwerk unterschiedlicher, aber gleichwertiger und gemeinsam verantwortlicher Kolleginnen und Kollegen versteht.

In multiprofessionellen Teams wird vernetztes Denken zum interdisziplinären Denken, wenn Personen aus pädagogikfernen Branchen als Quereinsteigende dazukommen. Aber nicht nur sie müssen sich einfügen. Auch die traditionell in der Überzahl befindlichen pädagogischen Fachkräfte müssen sich in einer Anerkennungskultur üben, also in Respekt vor den Kompetenzen anderer, und gleichzeitig ein professionelles Selbstverständnis entwickeln: Sie brauchen Wissen über persönliche Kompetenzen.

Dazu gehört, sich mit den unterschiedlichen Vorstellungen in den eigenen Reihen auseinanderzusetzen. Teams, die das nicht tun, sind für neue Fachkräfte oft eine Her-

ausforderung, weil ihre falschen Erwartungen über ihr handlungspraktisches Wissen und Können nicht korrigiert werden. Wäre Tim, der Märchenerzähler, Teil des kultur- und kontextsensitiven Teams, würde er lernen, dass nicht alle Kinder Geschichten und Märchen mögen. Im Dialog mit dem Team würde er verstehen, warum und wie die Fachkräfte in dieser Kita sowohl sprachlich als auch inhaltlich auf andere Kulturen und Traditionen



nen eingehen. Allerdings besteht die Gefahr, dass die neuen Mitarbeitenden im Team bestehende Handlungspraktiken unreflektiert übernehmen. Wer es vermeidet, sich mit der Vielfalt im Team auseinanderzusetzen, verwehrt den fachfremden Teammitgliedern die Ausbildung eines (berufs-)spezifischen Aufgabenprofils und mindert ihre persönlichen und beruflichen Entwicklungschancen. Es ist wichtig, dass die Kita die Neuzugänge nicht als Lückenbüßer wahrnimmt, sondern alles daransetzt, sie gut in das Team einzubinden und ihre Perspektiven zu würdigen.

„Wir brauchen Pädagoginnen, keine Schneiderinnen oder Mechatroniker.“ Aussagen wie diese sind immer wieder zu hören, wenn es um die Frage der Qualität in Kitas geht. Immer wieder werden Befürchtungen laut, dass eine größere Anzahl nicht einschlägig qualifizierter Fachkräfte in der Einrichtung die Prozessqualität schwächt. Eine Studie der Sozialwissenschaftlerin Dörte Weltzien aus dem Jahr 2015 bestätigt dies. Allerdings gilt das vor allem für den Start von fachfremden Teammitgliedern. Sie verfügen anfänglich oft nur über rudimentäres Wissen bezüglich bildungs- und stärkenorientierter Pädagogik. Ihnen fehlen Theorie und vor allem Handlungspraxis für Kindergruppen und vielfach auch Ideen zur Entwicklungsbegleitung in vielfältigen Kompetenzbereichen.

Den Weg für alle Teammitglieder ebnen

Vielfach fühlen sich die fachfremden Personen in einem Dilemma: Sie sind gestandene Fachexpertinnen und Fachexperten, sehen aber wenig Möglichkeiten, ihr Fachwissen im Alltag der Kita einzubringen. Dort wird von ihnen erwartet, dass sie wie Erzieherinnen funktionieren. Zudem merken die nicht pädagogisch Qualifizierten oft, dass sie die Komplexität der Anforderungen in Kitas unterschätzt haben. Sie erleben die Aufgabe als Belastung, was zu abnehmender Motivation und Unzufriedenheit führt. Daher benötigen die Quereinsteigenden insbesondere zu Beginn ihrer Tätigkeit eine intensive und wohlwollende persönliche Begleitung durch die Leitung und immer wieder Gelegenheit, ihre besonderen Kompetenzen im Team einzubringen.

Die Leitung hat in multiprofessionellen Teams eine wichtige Rolle

inne. Sie ist verantwortlich dafür, dass Zeit und Raum für die Entwicklung des pädagogischen Konzepts und vor allem für die Qualifizierung der Mitarbeitenden zur Verfügung stehen. Personalentwicklung beinhaltet auch, Einstellungen, Haltungen und Kompetenzen der Mitarbeitenden auf den Prüfstand zu stellen. Eine gute Arbeitsatmosphäre unterstützt das Onboarding von neuen Mitarbeitenden. Ein angenehmes Arbeitsklima zu erhalten, erfordert das Engagement und die Veränderungsbereitschaft des gesamten Teams, nicht nur das der Leitung. Neid, Missgunst, Abwertung oder das Gefühl, nicht genügend beachtet zu werden, sind auch professionell arbeitenden Erwachsenen nicht fremd. Solche Gefühle müssen, analog zu fachlichen Differenzen, diskutiert werden.

Bei sehr großen Unterschieden in Haltung und Denken im Team ist es zum Schutz der Position der Leitung ratsam, externe Unterstützung in die Teambildung einzubinden. Mit den pädagogischen Rahmenverordnungen der Länder vertraute Supervisions- oder Fachberatungspersonen können Kontroversen aus einer neutralen Position begleiten. Gemeinsam mit der Leitung führen sie das Team zu spannenden neuen Sichtweisen und verankern gleichzeitig die Ausweitung der Fachlichkeit in der Einrichtung.

Spezialistinnen und Spezialisten im stark verbundenen Team

Brauchen wir Spezialisten? Natürlich! Einrichtungen mit multiprofessionellen Teams tun gut daran, über Spezialisierung nachzudenken. Jedes Teammitglied möchte mit seinem fachlichen und biografischen Profil gesehen und verstanden werden. Je besser und wertschätzender die Leitungskraft die Kompetenzen der einzelnen Mitarbeitenden in die Gesamtaufgaben der Einrichtung einbindet, desto eher steigt auch die Arbeitszufriedenheit. Es ist sinnvoll, spezielle

Multiprofessionalität

Logopädin, Musiker und Hebamme – sind wir ein Team?

- > Was erwarten wir von den Personen, die andere Professionen mitbringen?
- > Welche Stärken bringen sie aus unserer Sicht mit?
- > Was fehlt ihnen aus unserer Sicht?
- > Was können wir tun, damit diese Personen ihre Stärken einbringen können?
- > Welche Unterstützung brauchen diese Personen?
- > Welche Stärken haben wir selbst?
- > An welcher Stelle können uns die Personen mit anderer Profession entlasten?

Aufgaben in der Einrichtung an fähige Mitarbeitende zu übertragen. Ich denke dabei etwa an Elternberatung, Inklusionsüberwachung, Sprachförderung, Öffentlichkeitsarbeit, Reparaturwerkstatt oder Buchführung.

Dann bleiben dem Team die spezifischen Kompetenzen erhalten und führen weiter zum vernetzten Denken. Die Gefahr besteht allerdings, dass das Team die an Spezialisten oder Spezialistinnen übergebenen Aufgaben als „aus der gemeinsamen Zuständigkeit ausgegliedert“ wahrnimmt. In diesem Fall ist ebenfalls die Leitung gefragt, auf die gemeinsame Verantwortung für die Prozesse in der Einrichtung hinzuweisen. Gegebenenfalls hilft eine rotierende Verantwortlichkeit für Spezialaufgaben.

Spezialisierung – gepaart mit vernetztem Denken – ist ein guter Weg, um die Vielfalt an Wissen und Können gewinnbringend für die Kinder und ihre Familien zu nutzen. Sie ist eine Chance zur stetigen optimierenden Anpassung der Pädagogik an die wachsende Vielfalt der Aufgaben in der Kita. Die Chancen für multiprofessionelle Teams stehen gut, sowohl für einzelne Kinder als auch für die ganzheitliche Förderung von Kindern und Familien passende Kompetenzen mobilisieren zu können. ◀

LITERATUR

FRÖHLICH-GILDHOFF, KLAUS; WELTZIEN, DÖRTE; STROHMER, JANINA (2021): Unterstützungspotenziale für multiprofessionelle Teams in Kindertageseinrichtungen. Zentrale Erkenntnisse einer Längsschnittstudie in Baden-Württemberg. Frühe Bildung Jg. 10. Heft 1. Seite 4 bis 15.

GERSTENBERG, FRAUKE; CLOOS, PETER (2021): Grenzarbeit in multiprofessionellen Teams und interorganisationaler Kooperation. Frühe Bildung Jg. 10. Heft 1. Seite 16 bis 22.

KOKEMOOR, KLAUS (2019): Inklusive Bildung – multiprofessionelle Teamarbeit zum Erfolg führen. In: Kita aktuell spezial 2019/4. Seite 141 bis 143.

WELTZIEN, DÖRTE; FRÖHLICH-GILDHOFF, KLAUS; STROHMER, JANINA; TINIUS, CLAUDIA; REUTTER, ANNEGRET (2015): Projekt „Team-Evaluation bezüglich der Arbeitsprozesse und Arbeitszufriedenheit multiprofessioneller Kindertageseinrichtungen in Baden-Württemberg“. https://www.zfkj.de/images/TEAM_BaW%C3%BC_4seiter.pdf

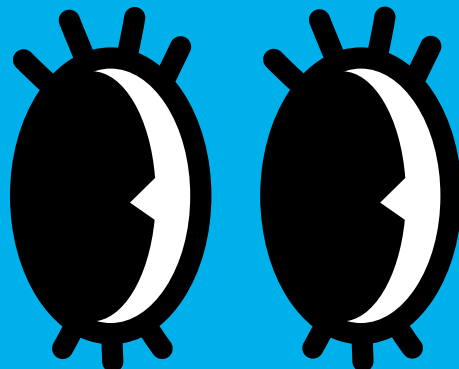
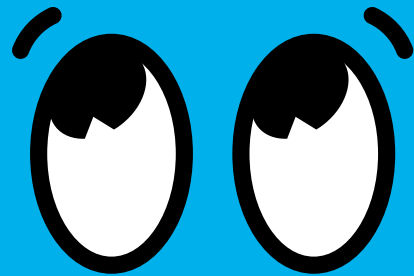
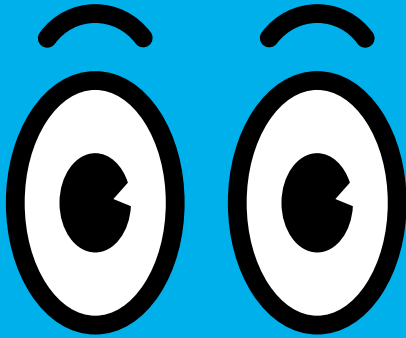
Mehr dazu in der aktuellen TPS-Praxismappe:

Lernkultur mit Leichtigkeit (Folder 5)

Wie siehst du das?

Eine Situation ist eine Situation. Erstmal. Wie wir sie wahrnehmen, hängt von vielen Faktoren ab. Bevor wir reagieren, lohnt sich also ein Perspektivwechsel. Gerade Kinder handeln immer aus einem guten Grund, den es zu verstehen gilt. Ein Beispiel zeigt auf, wie das gelingen kann.

LOTHAR KLEIN



Stellen Sie sich vor: Zwei Jungen, Erbil und Jonas, befinden sich auf der zweiten Ebene des Kletterpodests. Sie spielen Schula. Sie sind sehr laut und haben offensichtlich großen Spaß. Ein dritter, Philip, eigentlich ein Freund der beiden, kommt hinzu und will mitspielen. Erbil und Jonas möchten das aber nicht. Bald wird der Streit laut und heftig.

Schließlich zerstört Philip, was vor seine Füße und in seine Finger gerät, auch über die zweite Ebene hinaus. Andere Kinder beschwerten sich bereits bei der anwesenden Erzieherin: „Der Philip macht wieder alles kaputt!“ Sie greift nun ein. Ihr geht es vor allem darum, Philips Zerstörungswut zu stoppen. Eine Kollegin kommt zu Hilfe. Weil gerade Abholzeit ist, bekommt auch Philips Mutter Teile der Szene mit.

Eine Frage der Perspektive

Situationen wie diese lösen Stressgefühle aus, weil sie hochkomplex sind und deshalb auf unterschiedlichen Ebenen gleichzeitig herausfordern. In diesem Fall sind außer den unmittelbar beteiligten drei Jungen noch weitere Kinder, Philips Mutter und auch die beiden Erzieherinnen Teil des Geschehens. Wir haben es hier also mit bis zu zehn verschiedenen Perspektiven zu tun. Um genauer zu sein: zehn verschiedene Wahrnehmungen, Interpretationen, Deutungen, Bewertungen und Schlussfolgerungen. Jede Person erlebt, deutet und bewertet die Situation anders.

Erbil und Jonas wollen ihr Schula-Spiel ohne Philip fortsetzen. Vielleicht ist es für Erbil besonders wichtig, einmal mit Jonas allein spielen zu können. Vielleicht entdecken beide an diesem Tag neue Seiten am anderen und das macht ihnen Freude. Jonas könnte etwa zum ersten Mal feststellen, wie viele gute Ideen Erbil haben kann – und der freut sich, dass Jonas das merkt.

Philip könnte sich darauf gefreut haben, mit Erbil und Jonas zu spie-

len, weil es seine Freunde sind, und ist nun enttäuscht und gekränkt. Vielleicht versteht Philip auch nicht, weshalb er nicht mitspielen soll. Es erklärt ihm ja niemand, weshalb Kränkungen und Zurückweisungen hält Philip aufgrund seiner eigenen Geschichte nur sehr schwer aus. Sein Gefühl sagt ihm vielleicht, dass Erbil und Jonas ihn nicht mehr mögen. Er spürt pure Verzweiflung in sich und verfügt noch über keine Mechanismen, damit produktiv umzugehen.

Bei der Erzieherin löst Philips Zerstörungswut ganz eigene Gefühle aus. Sie ärgert sich vielleicht darüber, dass Philip sie in eine Situation bringt, in der sie die Kontrolle zu verlieren droht. Kontrollverlust ist aus ihrer Perspektive das Schlimmste, was passieren kann. Kindheits-erlebnisse und die damit zusammenhängenden Gefühle von Ohnmacht werden reaktiviert. Sie glaubt also, Philip unbedingt stoppen zu müssen, um die Situation wieder in den Griff zu bekommen. Innerlich macht sie Philip dafür verantwortlich, dass dies nicht so einfach gelingt. Warum muss er auch immer so ausrasten? Parallel dazu entwickelt sie aber auch Mitgefühl mit Philip und schwankt hin und her. Das Gefühl, ausgeschlossen zu werden, kennt sie selbst sehr gut. So könnte es sein, muss aber nicht. Vielleicht sind es ganz andere Gedanken, die die Erzieherin umtreiben. In jedem Fall aber entspringen sie ihrem Innenleben.

Die anderen Kinder möchten ihrer Erzieherin zeigen, dass sie sich innerhalb der geltenden Norm bewegen: „Wir schlagen uns nicht.“ Sie machen die Erzieherin deshalb auf den Streit aufmerksam und setzen sie zusätzlich unter Druck. Ihre Botschaft könnte beispielsweise lauten: „Wir machen es doch richtig, oder? Deshalb musst du den Störenfried bestrafen.“ Man könnte auch sagen:

Wie man sich entscheidet, hängt mit der eigenen Perspektive zusammen.

Sie möchten ihrer Erzieherin deutlich machen, dass sie selbst gehorsam sind und die Norm erfüllen. Wahrscheinlich mischen sich darunter noch andere Motive. Vielleicht gönnen sie den Jungen die augenblickliche Herrschaft über die zweite Ebene nicht. Vielleicht gibt es auch ganz handfesten Streit zwischen den Jungen und den anderen Kindern. Vielleicht erlebt das eine oder andere Kind gerade ganz ähnliche Kontrollverlustgefühle wie ihre Erzieherin – und es wünscht sich, dass zumindest diese die Situation beherrscht.

Philips Mutter und die Kollegin haben eigene Perspektiven. Auch die sind unterschiedlich und aus der individuellen Rolle und Biografie erklärbar. Sie können sich mit denen anderer Beteiligter überschneiden, haben aber selbst dann sehr persönliche Nuancen und Ausprägungen. Es gibt also keine zwei identischen Perspektiven auf ein Geschehen. Je nachdem könnte sich Philips Mutter zum Beispiel darüber freuen, dass es der Erzieherin irgendwann gelingt, Philip zu stoppen, weil sie sich selbst damit schwertut. Vielleicht aber ist es auch genau andersherum und sie erlebt die Art, wie Jonas, Erbil und die Erzieherin mit Philip umgehen, als große Ungerechtigkeit.

Das alles ist gleichzeitig vorhanden. Fachkräfte sind täglich unzählige Male mit Situationen konfrontiert, in denen viele, manchmal sehr unterschiedliche Perspektiven parallel aufeinandertreffen. Wie aber kommt man heraus aus diesem Gefühl von Überforderung?

> Den ersten Schritt machen wir, indem wir diese Gleichzeitigkeit unterschiedlicher Perspektiven wahrnehmen. Von diesem Punkt aus bis zur Erkenntnis, dass jede Perspektive ihre Berechtigung hat, ist es nicht mehr weit.



Zwei Freunde spielen Schule und haben ihren Spaß. Verständlich, dass sie nicht gestört werden möchten. Wenn nun ein drittes Kind mitspielen möchte, verändert das die ganze Dynamik.

- > Wer sich das klargemacht hat, kann unbefangener an schwierige Situationen herantreten, weil es dann kein Richtig oder Falsch, kein Gut oder Böse mehr gibt.
- > Und wenn das so ist, ist auch die eigene Entscheidung erst einmal nur dies: die eigene momentane Entscheidung, die der eigenen Wahrnehmung und Perspektive folgt. Sie ist keine Entscheidung für immer. Wir können sie, sobald die übrigen Perspektiven sichtbar geworden sind, revidieren.

Wer beginnt, sich für die jeweils anderen Perspektiven zu interessieren, wird diese mit der Zeit immer besser wahrnehmen, kann sie in die eigene einbeziehen und bei Entscheidungen in Rechnung stellen. Das fällt umso leichter, je klarer wir uns darüber sind, dass in der Eigenwahrnehmung jedes Beteiligten jede Perspektive richtig und berechtigt ist. Jede einzelne Person tut stets das Beste, das sie zurzeit tun

kann – und zwar immer mit einer subjektiv guten Absicht.

Die gute Absicht

Insofern macht niemand etwas falsch, auch Philip nicht. Natürlich ist es zuweilen notwendig, Dinge oder Personen vor den Folgen des Handelns anderer zu schützen. Das wird auch im Falle von Philip notwendig gewesen sein. Dieser Schutz darf aber nicht mit Anklagen und Vorwürfen verknüpft sein. Denn auch Philips Perspektive hat das Recht, respektiert zu werden. Er zerstört ja nicht, um anderen zu schaden, sondern weil er keinen anderen Weg weiß, seinen Gefühlen Ausdruck zu geben. Die Familienberaterin Nicole Wilhelm schreibt:

„Mit dieser guten Absicht ist es wie mit der Sonne. Sie ist immer da, aber wir können sie nicht immer sehen.“

Wichtig zu wissen ist, dass sich kein Mensch zu einem bestimmten

Zeitpunkt anders verhalten kann, als er es tut, selbst dann nicht, wenn er es möchte. Er kann reflektieren und darüber nachdenken, wie ein alternatives Verhalten aussehen könnte. In der Situation selbst verhält er sich dann doch entsprechend der Muster, die sich seit frühester Kindheit, ja sogar schon pränatal, herausgebildet haben. Wir können uns beispielsweise hundert Mal vornehmen, in einer schwierigen Situation souverän aufzutreten, und können das sogar vor einem leeren Stuhl üben. Sind wir dann in der Situation, können wir körperlich spüren, wie die uralten Stressmuster unser Verhalten doch wieder lenken oder zumindest zu lenken versuchen. Es ist nicht nur eine Frage unseres Willens oder unserer Moral, wie wir uns verhalten. Man kann ein anderes Verhalten nicht einfach wollen und glauben, dass es dann funktioniert. Bis es zu Veränderungen unserer Verhaltensmuster kommt, braucht es Zeit, Er-

folge, Übung und Reflexion. So lange und auch danach handeln wir bloß so gut, wir in diesem Moment können. Das gilt universell.

Eine Frage, viele Antworten

Wir können nicht in jeder Situation sofort alle Perspektiven angemessen wahrnehmen und berücksichtigen. Deshalb bleibt zunächst einmal nur, die Situation als das zu betrachten, was sie ist: nämlich nicht mehr als eine Situation mit vielen verschiedenen Wünschen, Bedürfnissen, Bewertungen, Interpretationen, Schlussfolgerungen und so weiter. Gut oder Böse, Falsch oder Richtig entstehen ausschließlich in unseren Köpfen. Was ich als falsch bewerte, muss aus der anderen Perspektive nicht auch falsch sein. Erst wenn wir uns darüber einig werden konnten, können wir von universellen Regeln sprechen. Schwierig wird eine Situation erst, wenn die persönliche Bewertung als alleiniger Maßstab betrachtet wird.

An jede Situation müssten deshalb zunächst mindestens zwei Fragen gestellt werden:

- > Was ist hier los? Was ist passiert? Wer hat was gemacht?
- > Wer hat welche Absicht? Wer wollte was erreichen?

Diese Fragen können wir meist erst stellen, wenn eine Situation wie die mit Erbil, Jonas und Philip bereinigt ist. Dann aber sollten wir sie stellen, um selbst verstehen zu lernen, aber auch, um den Kindern aufrichtiges Interesse an ihrer Perspektive zu signalisieren.

Erbil und Jonas könnten wir Fragen stellen wie: Könnt ihr sagen, weshalb Philip nicht mitspielen sollte? Zu zweit zu spielen, war euch sehr wichtig, oder? Wolltet ihr von Anfang an nicht, dass Philip mitspielt, oder erst, nachdem er etwas getan hat, was euch nicht gefallen hat? Darf Philip später wieder mit euch spielen? Mögt ihr Philip noch, obwohl ihr euch gestritten habt?

Philip könnten wir fragen: Was war das schlimmste Gefühl, das du hattest, als Jonas und Erbil dich nicht haben mitspielen lassen? Was hat dich am meisten geärgert? Würdest du später wieder mit den beiden spielen wollen? Magst du die beiden immer noch?

Philips Mutter und die Kollegin:

Natürlich ist es auch hilfreich, sich nach den Perspektiven der anderen Beteiligten zu erkundigen. Welchen Impuls spürte die Kollegin, als sie dazukam? Welche Gefühle waren bei ihr im Spiel? Was hat sie sich gewünscht? Dieselben oder ähnliche Fragen wären sicher auch nützlich, um mit Philips Mutter darüber ins Gespräch zu kommen, was das Erleben der geschilderten Situation bei ihr ausgelöst hat.

Es geht allein um unser Interesse an der jeweils anderen Perspektive. Auf solche Fragen können sich Kinder und Erwachsene aber nur einlassen, wenn sie deutlich spüren, dass sie bewertungsfrei sind.

Niemand hat hier Schuld! Das ist die Grundidee, die alle Fragen einrahmt. Wer solche Fragen stellt, kann sie körperlich, mimisch, gestisch, über den Tonfall und die Tonlage zum Ausdruck bringen. Besonders Philip gegenüber wäre es wohl wichtig, auch direkt auszusprechen: „Es ist nicht schlimm, was du gemacht hast.“

Wir tun den ersten Schritt

Sich verpflichtet zu fühlen, die unterschiedlichen Perspektiven sichtbar zu machen und Wege zu finden, jede von ihnen zu würdigen, ist ein echter Paradigmenwechsel und widerspricht vielem, was pädagogische Fachkräfte in ihrer auf Handeln ausgerichteten Ausbildung lernen. Ausschließlich auf die Lösung einer schwierigen Situation fixiertes Denken führt in der Regel zu überschnellem Handeln, das keine Zeit lässt, widerstreitende Perspek-

tiven anderer überhaupt wahrzunehmen. Vielleicht aber besteht ein wichtiger Schritt, der ganz zu Anfang getan werden müsste, darin, dies überhaupt zu wollen. In Fortbildungen habe ich immer wieder die Erfahrung gemacht, dass – nachdem wir uns mit den unterschiedlichen Perspektiven einer Situation beschäftigt haben –, noch immer die Frage gestellt wurde: „Aber es war doch auch falsch, was jener oder jene gemacht hat, oder?“, gefolgt von allerlei Überlegungen, wie dies oder jenes Verhalten mit diesen oder jenen Methoden

abgestellt werden könnte. Immer wieder drängt sich das Handeln-Müssen entlang der eigenen Perspektive in den Vordergrund.

Ich habe wiederholt darüber nachgedacht, warum mehrperspektivisches Denken so schwerfällt. Ich habe keine eindeutige Antwort darauf. Wichtig scheint mir aber die Frage, wie mit uns selbst umgegangen und gesprochen wurde, wie sehr wir also selbst erlebt haben, dass sich andere für unsere Perspektive interessiert haben.

Wahrscheinlich mussten die meisten von uns als Kinder die eigene Integrität so stark verteidigen, dass wir auch als Erwachsene weiterhin vor allem mit deren Schutz befasst sind, statt anderen mit dem Vertrauen in deren gute Absichten begegnen zu können. Indem wir uns mit unseren persönlichen Perspektiven identifizieren, beschützen wir also uns selbst. Deswegen ist es vielleicht so wichtig, die jeweils andere Perspektive überhaupt sehen und berücksichtigen zu wollen. Das wird sicher nicht von heute auf morgen gelingen. Der erste Schritt wäre damit aber getan. ◀

Die Stärke seidener Fäden

Wer sich um sich selbst dreht, spinnt einen Kokon anstelle eines Netzes. Unsere Autorinnen verbinden Fachschulen und Praxisstellen miteinander. Sie wissen: Zur Vernetzung braucht man feine, elastische Fäden mit vielen Knotenpunkten. Erfahren Sie, an welche drei Achsen Sie Ihr Netzwerk am besten knüpfen und welche Fallstricke es zu überwinden gilt.

BARBARA SCHENK · ANKE WOLFRAM



Das Telefon klingelt, die Fachakademie ist dran. Ob wir einen Praxistag an der Schule gestalten könnten, die Abschlussklasse hätte sich ein Thema gewünscht, zu dem sie sich noch nicht gut auf den Berufsalltag vorbereitet fühlten. „Machen wir gern!“, sagt Anke Wolfram. Sie leitet die Kita Waldkinder Regensburg. „Um was soll es denn gehen?“, fragt sie. Stille im Hörer. Die Kooperationslehrerin räuspert sich und sagt: „Die Studierenden wollen wissen: Wie leite ich eine Gruppe?“

Ja, es gibt sie bereits: die Tage, an denen Anleiterinnen und Anleiter in der Fachschule sind, Praxisbesuche und Blockpraktika. Und ja, die Zeit ist knapp, an den Schulen und in der Kita. Trotzdem, wir brauchen mehr Vernetzung zwischen Fachschulen und Praxisstellen. Mit mehr Vernetzung meinen wir: mehr Querverbindungen, mehr Den-anderen-auf-dem-Schirm-Haben, mehr Die-Dinge-gemeinsam-Angehen. Wir, das sind unser freier Träger LittlebigFuture gGmbH und alle Menschen in Kita, Verwaltung und darüber hinaus, die mit dem Bildungsauftrag verbunden sind.

Vernetzung als Ressource

Dieses Kooperationsverständnis ist in unseren Kitas und dem verpartnerten Staatlichen beruflichen Schulzentrum (BSZ) Regensburger Land in Pielenhofen tief verankert. Statt uns darüber zu ärgern, dass angehende Fachkräfte und damit Gruppenleitungen sich gerade in ihrer Kernaufgabe unzureichend vorbereitet fühlen, freuen wir uns über die Einladung an die Schule. Auch wenn es zunächst nicht nach unserer Aufgabe aussieht: Wir brauchen Absolventinnen und Absolventen, die als gute Fachkräfte in den Beruf starten. Vielleicht ist ihre Qualifizierung heute noch nicht unsere Sache. Aber morgen. Deshalb bringen wir uns ein: mit Praxistagen, Praktikantenleitfaden, Hospitationen, Werkstattgesprächen und Sozialraumpro-

jekten wie dem Wildbienenprojekt. Die Vernetzung bringt Vorteile für alle Beteiligten: Sie ermöglicht es zum Beispiel, den Naturraum als Bildungsraum in der Ausbildung zu verankern. Sie hilft den Studierenden durch Hospitationen und Praktika im Waldkindergarten, Natur selbst zu erleben. Das ist vor allem für diejenigen wichtig, die als Kinder die Natur nicht intensiv oder negativ erfahren haben.

1

Projekttag - Fachakademie lädt Kinder ein

Die Studierenden erhalten durch die Vernetzung weitere Praxisbezüge. Sie finden Anknüpfungspunkte an die erlernte Theorie und probieren sich aus. Besonders schön gelingt das in den Projekttagen der Fachakademie Pielenhofen. Hier laden die Studierenden unsere Waldkinder an die Schule ein und bieten ihnen verschiedene Stationen zu einem selbst gewählten Thema. Naturwissenschaftliche Experimente, Wasser und digitale Medien standen dabei schon auf dem Plan. Die Studierenden erwarten die Kinder und stellen sich mit ihren Ideen den jungen Gästen.

Ein toller Ausflug für die Kinder, ein wertvoller Realitätscheck für die Studierenden und ein entspannter Tag für unsere Erzieherinnen, die sich im Hintergrund halten sollen. So macht Vernetzung wenig zusätzliche Arbeit und ist in jeder Hinsicht sinnvoll. Ein Gewinn für alle.

2

Werkstattgespräch - die Kita von morgen

Ein anderes Format ist unser Werkstattgespräch, das wir über Regensburg und Bayern hinaus bereits an verschiedenen Fachakademien durchgeführt haben. Mit unserem Anspruch, die Kita von morgen zu

bauen (#kitavonmorgen), stellen wir uns als Träger den Studierenden vor und laden sie dazu ein, mit uns darüber nachzudenken, wie diese Kita der Zukunft aussehen müsste.

Von den Teilnehmenden ist jetzt ein starker Transfer gefragt: Was bedeutet all das, was ich gelernt habe, für die Art und Weise, wie Kita gedacht und geführt sein muss? Bei diesem Format blicken wir jedes Mal in aufmerksame und stolze Gesichter. Die Studierenden freuen sich, dass sie gefragt werden, und arbeiten scharfsinnig mit. Als Träger profitieren wir von den frischen, manchmal auch unkonventionellen Ideen der Berufseinsteigenden und verstehen besser, was unseren zukünftigen Mitarbeitenden am Herzen liegt. Interessant ist auch das Feedback der Lehrkräfte, die eher selten mit Trägervertretenden zu tun haben, ihre fachliche Sichtweise aber teilen und viel zum Thema beitragen.

Die Kita profitiert von der Vernetzung mit den Fachschulen doppelt: auf lange Sicht, weil sie die Qualität der zukünftigen Fachkräfte beeinflussen und sich als attraktiver Arbeitsplatz profilieren kann. Bei den Waldkindern Regensburg konnten so letztes Jahr drei offene Stellen schnell nachbesetzt werden. Auf kurze Sicht profitiert die Kita vom direkten Feedback. Hautnah erleben die Studierenden den Kita-Alltag bei Tageshospitationen als Klasse oder in Wochenpraktika sowie bei Projekten, die von der Kita gestartet werden und zu denen die Fachakademie eingeladen wird. Die Studierenden erweisen sich als gute Beobachtende und stellen kluge Fragen. Ihre Perspektive hilft, blinde Flecken in der eigenen Kita zu identifizieren und sich den Ansprüchen einer modernen Pädagogik zu stellen. Die jungen angehenden pädagogischen Fachkräfte bringen neue Kompetenzen ins Team und bereichern das Miteinander durch ihre Persönlichkeit.

„Wann sollen wir das bloß machen?“, fragt Lisa, die in einer Kita in Süddeutschland arbeitet und uns mit großem Interesse besucht. Als Konsultations-Kitas kennen wir solche Einwände. Fehlende Ressourcen sind ein Problem in den Kitas und in den Schulen. Oft hängt die Kooperationsarbeit an wenigen Engagierten, die bereit sind, sich besonders stark einzusetzen. Unsere Partnerschule in Rheinland-Pfalz hat nach eigener Aussage „keinen Cent und keine Minute“, um die Aufgaben im Konsultationsprozess zu bewältigen. In Baden-Württemberg lud uns eine Fachschule zur Gestaltung eines Medien-Projekt-tags ein, „für null Euro“, sagte die Verantwortliche, „denn wir haben dafür keine Mittel.“ Fehlende Kapazitäten schrecken auch Fachkräfte ab, die grundsätzlich motiviert sind. Gerade dann, wenn sie auf eine

hohe Beziehungs- und Bildungsqualität in der Kita Wert legen und angesichts straffer Dienstpläne abwägen müssen zwischen der Zusammenarbeit mit Schulen und Zeit in der Gruppe.

Ein weiterer Fallstrick ist die eigene Erwartungshaltung. Man hört und liest von tollen Projekten. Wer sich mit dem Gedanken trägt, eine Kooperation aufzubauen, und auf diese Projekte blickt, meint schnell, dass es diese Qualität von Vernetzung sein müsse. Doch das täuscht. Stolze Projekte sind ein Produkt erfolgreicher Vernetzung, nicht aber deren Kern. Ein zu hoher Anspruch kann lähmen: Wer etwas Großes auf die Beine stellen möchte, gleichzeitig aber unter Zeitmangel leidet und obendrein streng mit sich selbst ist, sieht sich einer unlösbaren Aufgabe gegenüber – und kommt nicht richtig ins Handeln.

Vernetzung ist leicht wie Spinnenseide. Die Stärke der Netze besteht nicht in wenigen, dicken Strängen. Deshalb zeichnet sich eine starke Kooperation zwischen Kita und Schule auch nicht durch einzelne Aktionen aus – und seien sie noch so eindrucklich. Es sind stattdessen ein feiner Faden mit hoher Elastizität und viele Knotenpunkte, die das Spinnennetz stabil machen. Wir dürfen uns also freimachen von einem Anspruch der Superlative.

Vernetzung beginnt nicht mit Leuchtturmprojekten, sondern dort, wo man an vorhandene Berührungspunkte anknüpft und den Faden weiterspinnt – und sei er noch so unscheinbar. Die Waldkinder Regensburg und ihre Erzieherinnen haben etwa auf einer Seite das Wichtigste für neue Praktikantinnen und Praktikanten notiert. Was brauchst du, was erwartet dich, wie verläuft dein erster Tag bei uns? Der Zettel macht es allen leichter: Er sorgt nicht nur für warme Füße, weil die Studierenden sich für das richtige Schuhwerk entscheiden, sondern er wärmt auch das Herz, weil sie sich gesehen und willkommen fühlen. Diese Achtsamkeit wird wahrgenommen und kommt in Form von motivierten, wetterfesten Auszubildenden zurück.

Praxisideen für Kitas und Fachschulen

Vernetzt denken – vernetzt handeln

Praktikantenleitfaden: Welche Informationen brauchen Studierende, damit sie gut bei uns starten können? Die Fragen sind: Was brauchst du, was erwartet dich, wie verläuft dein erster Tag bei uns?

Fachschule einladen: Nutzen Sie Veranstaltungen und Aktionen, um die Fachschulen einzuladen: Tag der offenen Tür, Adventssingen im Seniorenheim, Faschingsumzug der Kommune – eine Chance, sich gegenseitig kennenzulernen.

Hospitationen anbieten: Die Studierenden können Aufgaben übernehmen: vorlesen, beim Ausflug ein Kind an die Hand nehmen, Reißverschlüsse öffnen, mitspielen und sich von den Entdeckungen der Kinder begeistern lassen. Bereichernd ist auch zu hören, welche Eindrücke sie gewinnen.

Fachgespräche ermöglichen: „Geht das überhaupt?“ oder „Wie sieht das in der Praxis aus?“ sind Fragen, die Studierende häufig stellen, wenn sie über Gelerntes reflektieren. Fachkräfte aus der Kita teilen ihre Erfahrungen gern, geben Wissen und Methoden weiter. Die Reflexion stärkt bei allen die Professionalität.

Kita-Projekte an der Schule kommunizieren: Fragen Sie, wer sich einbringen möchte. Wo könnte das Thema gerade passen? Wer kann sich mit seinen Stärken einbringen?

Regionalwochen des Landkreises: Mit Stand teilnehmen und Schule anfragen, ob sie sich in die Vernetzung mit Standbetreuung einbringen wollen.

Wo fange ich an?

Selbst die ambitionierteste Spinne beginnt ihr stattliches Netz mit einem schlichten Flugfaden. Sobald der sich irgendwo verfängt, verankert die geschickte Netzwerkerin ihr Ende des Fadens und verstärkt ihn, bis er als Brückenfaden taugt. Mittig am Brückenfaden installiert sie eine dritte Achse. Dieses Ypsilon bildet die stabile Grundkonstruktion für ihr Netz.

Ein Kontaktangebot, das hängen bleibt, muss nichts Kompliziertes sein. Auch die naheliegenden Ideen können ein großes Potenzial in sich bergen. Zunächst geht es vor allem darum, die anderen mitzudenken und die Möglichkeiten zu sehen:



Warm auf dem Kopf und warm im Herz. Der Waldkindergarten Regensburg heißt seine Praktikantinnen und Praktikanten mit einem Informationsblatt willkommen. So sind sie perfekt auf den ersten Tag vorbereitet und fühlen sich gesehen.

- > Welche Anknüpfungspunkte gibt es bereits, die sich gut ausbauen und weiterspinnen lassen?
- > Was tun wir ohnehin? Können wir das auch gemeinsam tun?
- > Gibt es Veranstaltungen oder Themen im Sozialraum, für die wir uns zusammenschließen können?

Aus diesen Fragen entstehen recht schnell Ideen, mit denen es sich lohnt, einfach mal beim anderen anzuklopfen. Der Mut wird belohnt: Wir haben bisher immer positive Resonanz erhalten, das Interesse am Miteinander ist grundsätzlich da. Also nur keine Scheu! Und wer weiß: Vielleicht verfängt sich was und der Anfang ist gemacht.

Kita, Fachschule und Träger

Um ein tragfähiges Netzwerk zu entspinnen, braucht es die drei Achsen Kita, Fachschule und Träger. Während zwischen Kita und Fachakademie häufig schon Kontakte bestehen, sind die Träger seltener in die Kooperation integriert. Die aktive Mitwirkung des Trägers

ist aber wichtig, weil er eine eigene Perspektive hat und den institutionellen Rahmen maßgeblich gestaltet. Der Träger könnte sich daran beteiligen, gemeinsame Aktivitäten von Kita und Fachschule zu begleiten oder auch die Angebote der Kita für die Fachschule zu unterstützen. So kann der Träger etwa Kita-Hospitationen für Schulklassen kostenfrei ermöglichen.

Der Träger kann die Netzwerkaktivitäten der Kita bei der Zuteilung und Priorisierung sonstiger Aufgaben berücksichtigen und Dinge abnehmen, die nicht unbedingt Leitung oder Kita-Personal erledigen müssen. Sehr wertvoll im Sinne des Perspektivwechsels und wertschätzend gegenüber dem Netzwerk ist es, wenn die Trägervertretung selbst in der Fachakademie auftritt. Vom Tag der offenen Tür über die Gestaltung von Fachtagen zu bestimmten Themen oder unser Werkstattgespräch bis hin zum Beisitz im Prüfungsausschuss des Kolloquiums haben wir damit durchweg gute Erfahrungen gemacht.

Echte Erfahrungen, reale Problemstellungen und positive Verknüpfungen sind Grundvoraussetzungen für nachhaltiges Lernen. Das gilt für Kinder ebenso wie für Studierende und Auszubildende, Fachkräfte, Kita-Leitungen oder Träger. Wer sich um sich selbst dreht, spinnt einen Kokon anstelle eines Netzes und ist auf sich allein gestellt. Isolation und Insellösungen können wir uns nicht leisten. Wir brauchen uns gegenseitig und die Synergie der Vernetzung, um den aktuellen Herausforderungen zu begegnen: couragierte Akteure, die ohne Scheu aufeinander zugehen und in die Kooperation investieren. Vernetzte Bildung ist auf allen Ebenen wichtig, um zukunftsfähige Kitas und Fachkräfte zu gewinnen. Wenn wir einander im Blick haben und uns miteinander verbinden, schaffen wir das. ◀

HINWEIS

Sie möchten mehr von den Autorinnen lesen? Ab Seite 36 finden Sie einen spannenden Projektbericht.

K wie komplexe Kita

„Es muss sich etwas ändern.“ Ein Satz, der besonders in komplexen Situationen fällt. Unsere Autorin weiß: Jetzt ist es Zeit, vernetzt zu denken. Anhand von zwei Beispielen zeigt sie, wie der analytische Blick auf alle Faktoren einer Situation gelingt und wie sich dadurch Ihre Gefühlslage entspannen kann.

BARBARA SENCKEL

Wie oft hören oder sagen wir, etwas sei sehr komplex. Gemeint ist, es sei vielschichtig und deshalb nicht unmittelbar zu verstehen. Doch worin besteht diese Vielschichtigkeit? Wie lässt sich die Struktur von Komplexität beschreiben? Kennzeichnend für eine komplexe Situation, Aufgabe, Befindlichkeit oder Reaktion ist, dass sie sich aus dem Zusammenspiel verschiedener Faktoren ergibt. Das bedeutet:

Wenn man in einem komplexen System einen Faktor verändert, weiß man nicht, wie sich die anderen Faktoren verändern und ob sie sich überhaupt verändern. Und wenn sie sich verändern, kann man die Richtung und das Maß ihrer Veränderung nicht vorhersagen.

Somit gibt es in komplexen Situationen nie eine Lösung, die automatisch alle Faktoren in die gewünschte Richtung verändert. Das wäre nur in einem einfachen System der Fall, in dem die Faktoren alle von einem Grundfaktor abhängen – also sich mit einem Grundfaktor in einer bestimmten Weise verändern.

Deshalb muss man beim Umgang mit komplexen Situationen vernetzt denken. Das heißt, man muss möglichst viele der beteiligten Faktoren gleichzeitig in den Blick nehmen und sich überlegen, wie sie sich wechselseitig beeinflussen. Das kann man zwar nicht genau vorhersagen, aber diese Überlegungen sind dennoch wichtig für die Entscheidung des weiteren Vorgehens.

Diese Definition klingt sehr abstrakt. Darum sollen zwei Beispiele komplexer Situationen und Gefühlslagen das veranschaulichen:

1

Begrüßung am Morgen

Der Start in den Tag: Die morgendliche Begrüßungssituation ist sehr komplex. Möglicherweise kommen

mehrere Kinder gleichzeitig, aber jedes Kind möchte von der Erzieherin individuell begrüßt werden. Gleichzeitig wollen einige der Eltern, die die Kinder bringen, noch kurz mit der Erzieherin sprechen. Eventuell klingelt parallel das Telefon, die Erzieherin hat schlecht geschlafen und deshalb an diesem Morgen Kopfschmerzen.

Die vier unabhängigen Faktoren, die in dieser Situation zusammenwirken, sind: die gleichzeitige Ankunft mehrerer Kinder, das Gesprächsbedürfnis der Eltern, das klingelnde Telefon und die Kopfschmerzen der Erzieherin. Sie machen die Situation komplex und deshalb schwer zu handhaben.

Einfacher wäre die Situation, wenn ein Kind nach dem anderen käme, sich die Mütter ohne Redewunsch verabschiedeten, das Telefon schwiege und die Kopfschmerzen ausblieben. Wenn zusätzlich eine zweite Fachkraft im Dienst wäre, könnte man einen weiteren Faktor bedienen, der die Situation beeinflusst – etwa zwei Kinder gleichzeitig begrüßen.

Unabhängig sind die genannten vier Faktoren voneinander, weil die Gleichzeitigkeit der Ankunft der Kinder keinen eindeutigen, klar vorhersagbaren Einfluss auf den Redewunsch der Eltern, das Klingeln des Telefons oder die Kopfschmerzen der Erzieherin ausübt. Umgekehrt gilt Gleiches für das elterliche Redebedürfnis, das klingelnde Telefon oder die Kopfschmerzen. Alle vier Faktoren beeinflussen zwar die Situation als Ganzes, aber nicht automatisch und vorhersehbar die anderen beteiligten Faktoren. So könnte es etwa vorkommen, dass zwei befreundete Kinder gleichzeitig eintreffen und sich – weil sie gerne miteinander spielen – mit einem kurzen „Hallo Finn, guten Morgen Mohamed“ begnügen und auf diese Weise die Situation entlasten. Denkbar wäre aber auch, dass Lisa und Emily, die beide um die Gunst der Erzieherin rivalisieren, sowie der

kleine Karl mit großen Trennungsschwierigkeiten zur selben Zeit ankommen und die emotionale Präsenz der Erzieherin gleich dreifach einfordern. Ob sich diese unterschiedlichen Bedingungen auf das Verhalten der Eltern oder die Kopfschmerzen auswirken, lässt sich nicht vorhersagen. Das Klingeln des Telefons beeinflussen sie sicherlich nicht.

Die Gefühlslage: Wie mag es der Erzieherin in dieser Situation emotional ergehen? Vermutlich ist ihr Gefühlszustand ebenfalls komplex. Vielleicht fühlt sie sich überfordert, ist genervt von dem ständig klingelnden Telefon, traut sich nicht, die Eltern mit ihren Anliegen zurückzuweisen, weil es zu ihren Aufgaben gehört, einen guten Elternkontakt zu pflegen. Gleichzeitig ärgert sie sich, weil ihr manche der Mütter und Väter „Banalitäten“ erzählen, die ihr unwichtig erscheinen. Zudem empfindet sie Schuldgefühle, weil sie merkt, dass sie den Bedürfnissen der Kinder und ihrem eigenen Wunsch, ihnen einen guten Start in den Kindergarten zu ermöglichen, nicht gerecht wird. Schließlich ist sie verzweifelt, weil sie schon wieder unter Kopfschmerzen leidet, wie häufig in der letzten Zeit. Sie weiß genau, dass die Konflikte in ihrer Beziehung die Kopfschmerzneigung verstärken. Sie könnte heulen. Doch spürt sie auch den inneren Appell, sich zusammenzureißen und die Zähne aufeinanderzubeißen.

Es ist deutlich: Ihr Gefühlszustand ist komplex. Ihre einzelnen Gefühlsaspekte beziehen sich auf die unterschiedlichen, an der Situation beteiligten Faktoren, interagieren wohl auch untereinander in dem Sinn, dass ihr Genervt-Sein vom Telefon und ihr Ärger auf manche Eltern sowie die Spannung der Überforderung sie ungeduldig machen. Die Ungeduld zeigt sich in ihren Reaktionen auf die Kinder, was ihre Schuldgefühle und in der Folge davon auch ihre Kopfschmerzen



„Hallo, da bin ich!“, scheint dieses Kind zu sagen. Wer in der Kita ankommt, möchte natürlich auch begrüßt werden. Kommen viele Kinder gleichzeitig an, kann das zum Stressfaktor werden.

verstärkt. Dadurch entsteht Angst, den beruflichen Belastungen auf Dauer nicht gewachsen zu sein. Es muss sich etwas ändern.

„Es muss sich etwas ändern.“ Dieser Wunsch entsteht oft in einer komplexen Gefühlsverfassung, die von komplexen Anforderungen ausgelöst wurde. Doch welche Lösungsschritte bieten sich an? Es ist nicht möglich, den einen Faktor – seien es die Kopfschmerzen, das Telefon, die Eltern oder die Ankunftszeit der Kinder – zu ändern, wodurch sich alle anderen Faktoren nacheinander gleichsam „von selbst“ ändern. Als ob sich das Problem wie durch einen Dominoeffekt in Wohlgefallen auflösen könnte. Es gibt nicht den einen Schuldigen, dessen Entfernung die Komplexität beseitigt. Deshalb ist es wichtig,

- > sich die Gesamtsituation genau anzuschauen,
- > das wichtigste Ziel festzulegen,
- > den Beitrag der Faktoren zur Komplexität abzuschätzen,
- > den wichtigsten Störfaktor zu benennen und

- > zu überlegen, welcher Faktor sich am leichtesten verändern lässt.

Auf der Basis dieser Analyse ist das weitere Vorgehen zu planen.

Telefon ausschalten, Lächeln anknipfen

In unserem Beispiel wäre in der Begrüßungssituation das wichtigste Ziel, jedes Kind angemessen zu empfangen, sodass es emotional gefestigt den Kita-Tag beginnen kann. Das hat Vorrang gegenüber dem Mitteilungsbedürfnis der Eltern.

Die Komplexität der Begrüßungssituation lässt sich am leichtesten etwas reduzieren, indem man das Telefon während dieser Zeit von einem Anrufbeantworter bedienen lässt und die Nachrichten zu einem festgelegten, späteren Zeitpunkt abhört. Diese Regelung ist allen Mitarbeitenden und den Eltern mitzuteilen. Damit ist zwar nicht der bedeutsamste, wohl aber der einfachste Stressfaktor ausgeschaltet.

Schwieriger ist der Umgang mit den Eltern. Tür-und-Angel-Gespräche mit ihnen sind durchaus be-

deutsam, liefern sie doch oftmals wichtige Informationen über das Kind und die häuslichen Bedingungen. Außerdem stärken sie das wechselseitige Vertrauen.

Dennoch sollten die Eltern in der Begrüßungssituation hinter ihren Kindern zurückstehen. Es ist also wichtig, den Familien schon zu einem sehr frühen Zeitpunkt freundlich zu erklären, dass um ihrer Kinder willen diese Situation nur eine kurze, den aktuellen Tag betreffende Mitteilung zulässt. Diese Richtlinie gilt es konsequent zu befolgen und weiterführende Gesprächsversuche mit einem freundlichen Satz zu beenden.

Die Ausschaltung des Telefonfaktors und die Reduktion des Elternfaktors sollte die Gesamtsituation so weit entspannen, dass sich vielleicht auch die Kopfschmerzen etwas abmildern und die Aufmerksamkeit wirklich den eintreffenden Kindern gelten kann. Welche Art der Begrüßung sie tatsächlich benötigen, hängt einerseits von ihrem sozio-emotionalen Entwicklungsstand und andererseits von ihrer Ta-

gesverfassung ab. In pädagogischen Gesprächen über die einzelnen Kinder sollte man für jedes Kind eine für den Normalfall angemessene Begrüßungsform festlegen, sodass die pädagogischen Fachkräfte Handlungssicherheit erhalten. Bestehen bleibt nur noch die Aufgabe, das ankommende Kind aufmerksam wahrzunehmen, gravierende Abweichungen von der „Normalverfassung“ zu erkennen und flexibel darauf einzugehen.

Der Ärger legt sich und das Wohlbefinden steigt

Eine derartige Analyse und ein darauf abgestimmter Umgang mit einer komplexen Situation sollten sich auch positiv auf die emotionale Befindlichkeit der pädagogischen Fachkräfte auswirken. In unserem Beispiel würde das Folgendes bedeuten: Der Ärger über das klingelnde Telefon verschwindet vollständig. Der Ärger über die Eltern im günstigsten Fall ebenso, zumindest verringert er sich erheblich. Das schlechte Gewissen den Eltern gegenüber löst sich ebenfalls auf, wenn man klärt, wann die Eltern mehr als einen Satz äußern können. Damit hat sich auch die Komplexität des Gefühlszustandes der Erziehenden reduziert. Es wird möglich, sich geduldig und – zumindest weitgehend – entspannt den Kindern zuzuwenden, sodass die Begrüßung weitgehend harmonisch abläuft, was nicht nur den Kindern wohltut. Die Erzieherin kann ihre beruflichen Anforderungen wieder als gut zu bewältigen erleben.

2

Max will kein Osternest bauen

Derart komplexe Situationen gibt es im Kindergartenalltag viele. Denn die kindlichen Gemütszustände sind genauso komplex wie die der Fachkräfte. Das zeigt sich zum Beispiel dann, wenn pädagogische Fachkräfte den Kindern Angebote

machen, ein Kind aber nicht mitmachen will.

Die Motivation der Kinder hängt von verschiedenen Faktoren ab:

- > Attraktivität des Angebotes: Kinder haben unterschiedliche Vorlieben. Für die einen ist es attraktiv, ein Osternest zu bauen oder eine Laterne zu gestalten. Andere mögen das nicht und wollen lieber an einem Bewegungsangebot teilnehmen.
- > Zutrauen des Kindes in seine Leistungsfähigkeit, zum Beispiel in seine Geschicklichkeit.
- > Anstrengungsbereitschaft: Wie groß ist die generell beim Kind?
- > Tagesverfassung: Ist das Kind emotional offen oder durch andere Themen besetzt?
- > Beziehung zur Fachkraft: Möchte es ihr gefallen, erwartet es Ermutigung und Lob? Fühlt es sich von ihr nur wenig wahrgenommen?
- > Verhältnis zu anderen Kindern: Will es genauso gut sein wie sie? Macht es ihm Spaß, mit ihnen zu rivalisieren? Oder fürchtet es den Vergleich?

Will man sich im Hinblick auf ein bestimmtes Kind mit diesem komplexen Thema seiner Motivation befassen, so heißt es wieder: Analyse der beteiligten, voneinander unabhängigen Faktoren: von der Attraktivität des Angebots über die Tagesform des Kindes bis hin zu seinem Verhältnis zur Fachkraft und den anderen Kindern.

Ziel ist es, herauszufinden, welcher Faktor die wichtigste Rolle in der Problematik spielt und wie man ihn positiv beeinflussen kann. Sollte sich dieser Faktor als schwer zugänglich erweisen, so ist zu überlegen, welcher ebenfalls bedeutsame Ansatzpunkt Erfolg verspricht.

Manchmal wird es auch – wie bei der Begrüßungssituation dargestellt – nötig sein, zwei bis drei Faktoren gleichzeitig in den Blick zu nehmen. Dieses Vorgehen bietet sich für alle schwierigen Themen an.

Wie an diesen Beispielen deutlich wird, gehört Komplexität zum Kita-Alltag. Weil komplexe Probleme nie einfach zu lösen sind, bergen sie sehr viel Stoff für Konflikte. Diese lassen sich nur abmildern, wenn man sich die Zeit nimmt, komplexe Situationen differenziert zu betrachten und die wesentlichen Faktoren herauszuarbeiten. Dabei ist es wichtig, vernetzt zu denken. Das heißt konkret:

- > Bei jedem Faktor überlegen, welche Rolle er in der Problematik spielt, und eine Rangreihe der Faktoren auflisten: von sehr wichtig bis unbedeutend.
- > Im nächsten Schritt sich vorzustellen, wie die einzelnen Faktoren mit anderen Faktoren interagieren und von welchen äußeren Bedingungen sie jeweils abhängen.
- > Schließlich einen Plan entwerfen, wie man diese Faktoren nacheinander oder auch parallel zueinander positiv beeinflussen kann.

Der Erfolg dieser Mühen führt sowohl zu einem effektiven Einsatz der fachlichen Kompetenzen als auch zu einer Abnahme der Spannungen und damit zu höherer Arbeitszufriedenheit der Fachkräfte im Team. ◀

LITERATUR

SENCKEL, BARBARA (2004): Wie Kinder sich die Welt erschließen. Persönlichkeitsentwicklung und Bildung im Kindergartenalter. München: C.H. Beck.

Mehr dazu in der aktuellen TPS-Praxismappe:

„Kein Wunder bei DEN Eltern!“
(Folder 6)

Die Sache mit dem Willen

Das Kostüm gefällt, drum zieh ich's an. Ist das mein Wille oder doch der Dresscode des Gastgebers? Beim Handeln spüren Menschen eine Motivation. Woher dieser Antrieb kommt, warum hier Selbstbestimmtheit eine Schlüsselrolle spielt und wie das mit Lernerfolgen zusammenhängt, verrät unser Autor.

LUDGER PESCH



Nein“, sagt Hannah. Sie will sich nicht schneller anziehen, damit die Gruppe auf den Spielplatz gehen kann. Der fünfjährige Ali erklärt den neuen Kindern, wohin sie die Spielsachen räumen sollen. Luis bittet seine Eltern, für „Ärzte ohne Grenzen“ zu spenden. Die Gruppe hatte heute über das Leid der Bevölkerung in Gaza gesprochen. Jasmine braucht noch Zeit, um ein Buch zu suchen, das sie ihrem kleinen Bruder vorlesen kann. Und Henriette braucht Ruhe, weil sie morgen eine gute Klassenarbeit schreiben will – ihre Eltern haben ihr dafür Rollerblades versprochen.

Menschen handeln mit Absicht

Warum denken und handeln Menschen so, wie sie es tun? Ich stelle Ihnen einen Erklärungsansatz vor, den ich für sehr wertvoll für das pädagogische Denken und Handeln halte. Er hilft, das Geschehen zu verstehen und Lösungen zu finden. Es geht um die Selbstbestimmungstheorie der Motivation, entwickelt von Richard Ryan und Edward Deci. Es ist ein Vernetzungskonzept in unterschiedlicher Hinsicht, denn es beschreibt sowohl die Verbindungen von Individuen mit der Gesellschaft wie auch die Verbindung von psychologischen Gegebenheiten innerhalb jeder Person.

Der Ansatz geht davon aus: Menschen handeln mit Absicht – bewusst oder unbewusst. Sie wollen mit ihrem Handeln etwas erreichen. Das verfolgte Ziel kann in naher, aber auch in ferner Zukunft liegen und in allen zeitlichen Zwischenräumen. Es zu erreichen, befriedigt die Bedürfnisse des handelnden Menschen. Deshalb ist er bereit, seine Energie und die ihm zur Verfügung stehenden Mittel dafür einzusetzen.

Um welche Bedürfnisse geht es? Als die wichtigsten Beweggründe für menschliches Handeln benennt die Selbstbestimmungstheorie drei psychologische Bedürfnisse:

- > Wirksamkeit,
- > Autonomie und
- > soziale Eingebundenheit.

Diese Motivationen sind in vielen Reformkonzepten in sehr ähnlicher Weise als Ziele des pädagogischen Handelns benannt. Schauen wir genauer hin:

1 Wirksamkeit: In vielen pädagogischen Konzepten wird der Wert des Erlebens von Selbstwirksamkeit und Kompetenz herausgestellt. Selbstwirksamkeit ist ein Konzept, das der kanadische Psychologe Albert Bandura eingeführt hat. Es bezeichnet den Glauben einer Person an ihre Fähigkeit, bestimmte Aufgaben erfolgreich zu bewältigen oder bestimmte Ziele zu erreichen. Hohe Selbstwirksamkeit kann zu mehr Motivation, Anstrengung und Ausdauer führen, während niedrige Selbstwirksamkeit mit Unsicherheit, Vermeidung und geringem Durchhaltevermögen einhergehen kann.

Selbstwirksamkeitserfahrung lässt sich durch Erfolgserlebnisse oder Ermutigung fördern. Angst und Stress hingegen verringern Erfahrungen von Selbstwirksamkeit. Wirksamkeitserleben wird vor allem dann geschädigt, wenn bedeutsame Personen das Verhalten als ungenügend abwerten. Selbstwirksamkeitserleben und ein starkes Gefühl von Kompetenz helfen Menschen, Herausforderungen zu meistern und sich insgesamt wohler zu fühlen.

2 Autonomie: Autonomie bedeutet, selbstbestimmt und unabhängig zu sein. Sie beschreibt die Fähigkeit und das Recht einer Person, eigene Entscheidungen zu treffen und das eigene Leben nach persönlichen Werten und Überzeugungen zu gestalten. Autonomie ist ein zentraler Aspekt der menschlichen Würde und spielt eine wichtige Rolle in persönlichen Beziehungen, im Beruf und in gesellschaftlicher Teilhabe.

Autonomie ist ein wesentlicher Aspekt der Entwicklung und wird in

verschiedenen Lebensphasen unterschiedlich stark ausgeprägt. In der Kindheit und Jugend ist die Förderung der Autonomie entscheidend für die Entwicklung von Selbstbewusstsein, Entscheidungsfähigkeit und Verantwortungsbewusstsein. Eine unterstützende Umgebung, die Freiheit und gleichzeitig Orientierung bietet, ist entscheidend, um die Autonomie zu fördern. Indem Eltern, Lehrer und Leitungskräfte Kinder ermutigen und unterstützen, können sie dazu beitragen, dass sich ihre Autonomie entwickeln.

Gesellschaften, die Autonomie respektieren und fördern, schaffen die Grundlage für mündige Bürgerinnen und Bürger, die aktiv und verantwortungsvoll an gemeinschaftlichen Prozessen teilnehmen. Autonomie trägt somit nicht nur zur individuellen Zufriedenheit, sondern auch zur Entwicklung einer verantwortungsbewussten und engagierten Gemeinschaft bei. Autoritäre Gesellschaften schränken die Autonomie ein, weil sie ein Interesse daran haben, Menschen zu kontrollieren. Aber auch in demokratischen Strukturen ist Autonomie niemals vollständig, sondern in Balance mit den Bedürfnissen anderer Menschen auszuleben.

3 Soziale Eingebundenheit: Soziale Eingebundenheit bezeichnet das Gefühl, Teil einer Gemeinschaft zu sein und stabile, unterstützende Beziehungen zu anderen Menschen zu haben. Als grundlegendes menschliches Bedürfnis spielt es eine wesentliche Rolle für das emotionale Wohlbefinden und die psychische Gesundheit. Sozial eingebundene Menschen fühlen sich häufig zufriedener und sicherer. Denn sie können auf ein Netzwerk zurückgreifen, das sie unterstützt und dem sie zugehören.

Soziale Eingebundenheit entwickelt sich durch positive soziale Interaktionen, sei es in der Familie, im Freundeskreis, am Arbeitsplatz oder

in der Gemeinschaft. Aktivitäten, die gemeinsames Erleben und Zusammenarbeit fördern, stärken dieses Gefühl. Auch die Teilnahme an sozialen, kulturellen oder sportlichen Gruppen kann dazu beitragen, soziale Eingebundenheit zu erleben.

Ein Mangel an sozialer Eingebundenheit oder gar der Ausschluss aus einer Gruppe kann zu Einsamkeit und Isolation führen, was wiederum negative Auswirkungen auf die psychische und physische Gesundheit haben kann.

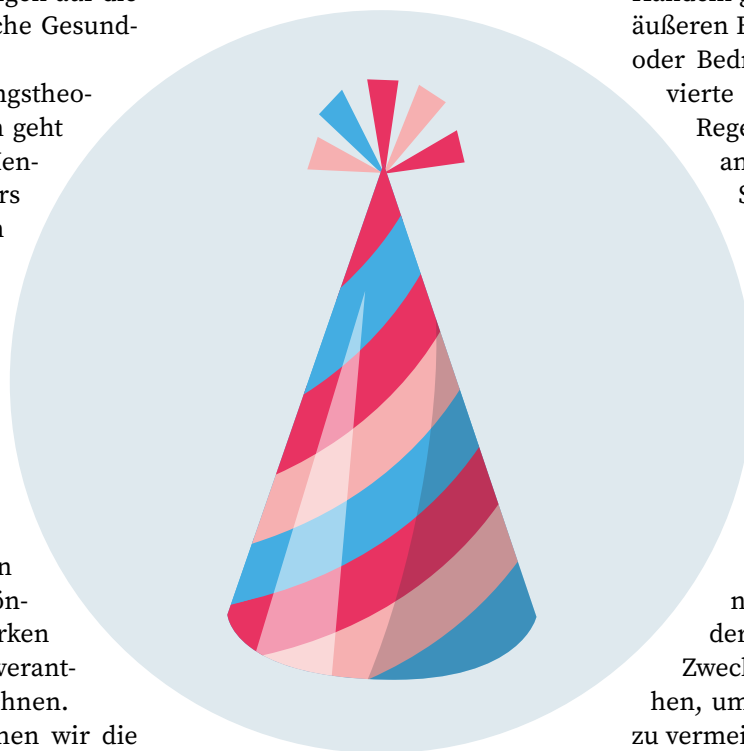
Die Selbstbestimmungstheorie nach Deci und Ryan geht nun davon aus, dass Menschen dann besonders gern und erfolgreich handeln, wenn sie damit die Aussicht verbinden, diese drei psychologischen Bedürfnisse befriedigen zu können. Anders gesagt: Wenn Wirksamkeit, Autonomie und soziale Eingebundenheit in einem hohen Maße gegeben sind, können wir mit einer starken Motivation zum eigenverantwortlichen Handeln rechnen.

An dieser Stelle können wir die Eingangsbeispiele reflektieren:

- > **Hannah** kommt der Forderung der Erzieherin möglicherweise nicht nach, weil sie ihre Autonomie gefährdet fühlt und deshalb auf ihrem Tempo beharrt. Andererseits erlebt sie ein gewisses Maß an Wirksamkeit, indem sie die Gruppe aufhält und die Erzieherin ärgert.
- > **Ali** erreicht ein hohes Maß an Eingebundenheit, indem er seinen Wissensvorsprung mit jüngeren Kindern teilt. Gleichzeitig befriedigt er damit sein Bedürfnis nach Kompetenzerleben.
- > **Luis** realisiert soziale Eingebundenheit sogar über die Grenzen seiner unmittelbaren sozialen Umgebung hinaus, indem er sich

solidarisch mit einer weit entfernten Bevölkerung verhält. Wenn seine Eltern seinen Wunsch beachten, verschaffen sie ihm damit auch ein Erlebnis von Selbstwirksamkeit.

- > **Jasmine** realisiert für sich ein hohes Maß an sozialer Eingebundenheit mit ihrem kleinen Bruder. Indem sie sich eigenständig



ein Buch aussucht, erlebt sie Autonomie und im Vorlesen ihre Kompetenz.

- > **Henriette** verschafft sich durch die Aussicht eines Erfolgserlebnisses einer bestandenen Prüfung sogar noch auf einer zweiten Ebene – der Belohnung – ein positives Wirksamkeitserlebnis.

Von innen und außen

Das Konzept der drei psychologischen Bedürfnisse jedes Menschen ist in der Selbstbestimmungstheorie der Motivation mit einem zweiten Konzept verbunden: der Unterscheidung nach intrinsischen und extrinsischen Motiven.

Eine intrinsische Motivation liegt dann vor, wenn die handelnde Person die Beweggründe ganz in sich selbst findet. Der ungarische Psychologe Mihály Csíkszentmihályi nannte dieses Verhalten autotelisch und beschrieb es als eine Komponente des „Flow“. Bei diesem Verhalten lassen sich Neugier, Spontaneität, Interesse, Wohlbefinden und Engagiertheit beobachten. Handeln geschieht unabhängig von äußeren Belohnungen, ohne Druck oder Bedrohung. Intrinsisch motivierte Handlungen sind in der Regel mit einem hohen Maß an Selbstbestimmung und Selbstwirksamkeitserleben verbunden – sowie bei einem entwickelten Sozialverhalten auch mit dem Erleben von sozialer Eingebundenheit.

Extrinsisch motivierte Handlungen benötigen dagegen einen Anstoß von außen. Sie beruhen deshalb auch nicht auf sich selbst, sondern sind auf einen äußeren Zweck gerichtet. Sie geschehen, um etwas zu erreichen oder zu vermeiden, was mit der eigentlichen Handlung gar nicht unmittelbar verbunden sein muss. Sie werden oft in Gang gesetzt durch eine Aufforderung – das kann eine Bitte, aber auch eine Drohung oder etwas dazwischen sein. Befolgt man die Aufforderung, wird man belohnt oder vermeidet zumindest eine Strafe. Extrinsisch motivierte Handlungen sind deshalb nicht darauf angewiesen, psychologische Bedürfnisse zu befriedigen, weil die Motivation zum Handeln im Äußeren liegt.

Schauen wir unter diesem Gesichtspunkt auf die Beispiele:

- > **Henriette** handelt in einem hohen Maße extrinsisch motiviert. Insbesondere die Belohnung lässt es fraglich erscheinen, ob sie den

Wissenszuwachs um seiner selbst willen anstrebt.

- > **Luis und Jasmine** handeln vermutlich in einem hohen Maß intrinsisch motiviert. Es ist nicht erkennbar, dass sie durch äußere Faktoren wie Belohnung oder Drohung gesteuert werden.
- > **Ali** zieht wahrscheinlich Befriedigung daraus, seinen Erfahrungsvorsprung zu demonstrieren. Vielleicht reproduziert er nur, was ihm Erwachsene aufgegeben haben, und erhofft sich davon ein Lob.
- > **Hannahs** Verhalten ist schwer einzuordnen. Intrinsisch motiviert ist ihre Verweigerung, da sie sich so in ihrer Autonomie behauptet. Da sie aber vielleicht etwas Äußeres anstrebt – eine Belohnungszusage durch die am Ende entnervte Erzieherin oder auch eine bloße Beachtung durch „Auffälligkeit“ –, kommen auch extrinsische Motive in Betracht.

Ein Kostüm nach Wahl

Man kann intrinsische und extrinsische Motivation als Gegensätze sehen. In ihren extremen Formen sind sie es tatsächlich. Rein intrinsisch motivierte Handlungen sind dann in einem hohen Maße als selbstbestimmt zu sehen. Stark extrinsisch motivierte Handlungen erscheinen dagegen als fremdgesteuert. Doch viele Handlungen liegen irgendwo dazwischen und es ist nicht leicht zu entscheiden, welchen Grad von Selbstbestimmung sie haben. Das wirkliche Leben ist nicht nur schwarz oder weiß. Wenn wir zu einer Party angemessen gekleidet erscheinen, deren Gastgeber vorab einen Dresscode formuliert haben, ist schwer zu entscheiden, welches Maß an Selbstbestimmung wir praktizieren. Wenn Erwachsene ein Kind auf das Durcheinander im Kinderzimmer aufmerksam machen und es zum Aufräumen auffordern, ist das Handeln des Kindes ebenfalls schwer einzuordnen.

Deci und Ryan beschreiben deshalb einen Prozess, in dessen Ver-

lauf sich ursprünglich externe Zwecke allmählich zu intrinsischen Motiven entwickeln, indem die äußeren Aspekte und Anlässe schrittweise verinnerlicht werden. Die Reihenfolge sieht in etwa so aus:

- > Ich tue etwas, weil es von mir ausdrücklich gefordert wird: Ich erscheine im Kostüm, weil es die Gastgeber fordern.
- > Ich tue es, weil ich weiß, dass dieses Verhalten sich so gehört: Ich erscheine im Kostüm, weil es ein legitimer Wunsch von Gastgebern ist, den Dresscode vorzugeben.
- > Ich tue es, weil ich mich mit den damit verbundenen Zielen oder Werten einverstanden fühle: Ich erscheine im Kostüm, weil ich verstehe, warum die Gastgeber sich etwas anderes als Alltagskleidung wünschen.
- > Ich tue es, weil ich mich mit den Motiven der anderen identifiziere: Ich wünsche mir auch selbst, dass die Party durch die Kleidung der Gäste einen besonderen Charakter erhält, und wähle deshalb selbstverständlich das Kostüm.

Diese Stufenabfolge beschreibt im Grunde den Prozess einer gelungenen Sozialisation und Integration, in der ursprünglich extrinsische und fremdbestimmte Aspekte schrittweise zu intrinsischen, selbstbestimmten Faktoren des Handelns werden.

Selbstbestimmt und motiviert

Die Bedeutung dieser beiden Konzepte und ihrer Verbindung innerhalb der Selbstbestimmungstheorie der Motivation ist für mich nicht zu unterschätzen. Wenn wir Erziehung als Bemühen verstehen, legitime Ziele mit legitimen erzieherischen Mitteln zu verfolgen, dann zeigen uns diese Theorie und ihre empirische Überprüfung:

- > Lehren und Lernen gelingt vor allem dann, wenn Kinder Autonomie, Wirksamkeit und soziale

Eingebundenheit in genügendem Maße erleben können.

- > Intrinsische Motivation fördert das Lernen nachhaltiger als extrinsische, weil man bei intrinsischer Motivation mit eigenem Interesse, eigener Lust und eigener Energie rechnen darf.

Experimentell ließ sich zeigen, dass folgende Faktoren den Lernerfolg fördern: positives Feedback, kritisches Feedback – wenn es realistische Wege zur autonomen Kompetenzsteigerung aufzeigt, das Eingehen auf Interessen und Lebensbezüge der Adressaten, die Unterstützung von und die Anteilnahme an Autonomiebestrebungen, das Angebot von Wahlmöglichkeiten, der Verzicht auf negative Sanktionsmöglichkeiten. Zusammenfassend: eine Autonomie-unterstützende Lernbegleitung.

Damit gerät die Qualität der Beziehungen zwischen Lernenden und Lehrenden in den Blick. Das Ziel von kompetenten, autonomen und zugleich an ihrer Umwelt interessierten Menschen erreicht man am besten dort, wo sich diese Ziele in der Qualität der pädagogischen Beziehungen spiegeln. Und das ist doch eine schöne Bestätigung einer kindzentrierten, achtsamen und engagierten Pädagogik. ◀

LITERATUR

DECI, EDWARD L.; RYAN, RICHARD M. (1993): Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik. Heft 2/1993. Seite 223 bis 239.

BANDURA, ALBERT (1997): Sozial-kognitive Lerntheorie. Stuttgart: Klett Cotta.

CSÍKSZENTMIHÁLYI, MIHÁLY (2008): Flow. Das Geheimnis des Glücks. Stuttgart: Klett-Cotta.

**Mehr dazu in der aktuellen
TPS-Praxismappe:**

Halb voll oder halb leer?
(Folder 7)



Rosenzauber und Ginkogirlanden

In einer offenen Kita hat jeder Raum seine eigene Funktion: In der Werkstatt wird gebaut, im Rollenspielraum warten Kostüme und im Atelier malen und gestalten die Kinder. Entsteht dann ein Projekt zu einem Thema, verbinden sich die Räume und bekommen einen gemeinsamen Nenner. Wie man mit Rosen drucken kann und woraus Piratenschiffe entstehen können, lesen Sie hier.

SIEGUNDE DREYER



Dreißig, Mama, Dreißeig.“ Mein Sohn, Anfang zwanzig, sitzt als Beifahrer neben mir. Er erinnert mich an den Blitzler, der mich in dieser Woche schon zweimal erwischt hat. Ich bin in Gedanken, plane anstehende Tätigkeiten. „Mama, vernetztes Denken passt jetzt nicht. Du musst dich fokussieren.“ Louis kennt das Thema, über das ich schreiben will, und weiß um meine Recherchen.

Vernetztes Denken führt dazu, dass wir vielschichtig denken und nach Zusammenhängen suchen. Beim vernetzten Denken wollen wir Sachverhalte aus vielen Richtungen mit Expertise beleuchten. In der Soziologie spricht man davon, dass eine gut vernetzte Person Beziehungen zu vielen Personen unterhält. Wer gut vernetzt ist, kann auf andere bauen.

Wer sich mit Menschen vernetzt, die andere Perspektiven haben, erweitert seine Sicht. Wir üben uns in Toleranz, wenn wir erkennen, dass Menschen gute Gründe für ihre Sicht- und Lebensweisen haben.

Vernetztes Denken im Beruf ist eine Bereicherung. Ich arbeite in einer Kita mit vier Gruppen. Mehr als zwanzig Personen sind dort insgesamt tätig. Zehn gehören zum pädagogischen Stammteam. Wir arbeiten nach der Reggio-Pädagogik und im offenen Konzept. Das ist eine Einladung zum vernetzten Denken und Arbeiten.

Vielseitige Schätze

Die Arbeit an unserer Konzeption ist intensiv. Dabei zeigt sich, wie individuell Werte und Haltungen sind. Auch in der Reflexion der Videos zur Werkstattpädagogik von Christel van Dieken sehen wir, welche Schätze wir im Team haben. Carola ist mit der Pädagogik von Franz Kett vertraut, Rebecca ist uns ein Vorbild, wenn es um den Dialog mit Kindern geht. Und für Juliane ist es

ein Leichtes, mit Kindern eine Mindmap zu entwickeln.

Wir suchen auch die Vernetzung mit anderen Orten. In Reggio Emilia lernten wir, klarer zu unterscheiden zwischen Werkstattpädagogik und Reggio-Pädagogik. Der Besuch des Goethehauses und der Frankfurter Buchmesse hat uns sensibilisiert für den Umgang der Generationen im Team mit digitalen und analogen Medien. Vernetzungen wie diese führen dazu, dass wir uns austauschen, besser kennenlernen und erkennen, welche Expertisen wir in Team haben.

Im Alltag ist das eine große Entlastung: Ich weiß, wen ich ansprechen kann, wenn ich nicht weiterkomme. Geht es um die Werkstatt, hilft Fee mir mit wenigen Handgriffen auf die Sprünge. Mit Felix denke ich über digitales Lernen nach. Er hilft mir zu erkennen, warum Pokémon ihren Platz in unserer Kita haben.

Prima Projekte

Wir schauen also immer wieder auf das, was wir voneinander lernen können. Wir tun das auch in Workshops und in Projekten, nutzen Methoden wie Brainstorming und Mindmapping – im Team und mit den Kindern.

In Projekten geht es uns vor allem darum, den Interessen der Kinder zu folgen und das Thema vielseitig auszuloten. Da treffen zum Beispiel Wald auf Musik oder Wind auf Papier. Vernetztes Denken führt Wissen zusammen. Auch wir Fachkräfte bringen uns ein, überlegen, wie wir an den Interessen der Kinder andocken und ihnen so neue Erfahrungen und Sichtweisen ermöglichen können. Vernetztes Denken weitet den Blick, führt zu neuen Fragen und vertiefenden Einsichten. Oft steckt die Begeisterung des einen die anderen an.

Wir nutzen das Brainstorming, um die Interessen der Kinder zu se-

hen und die Projektarbeit zu entwickeln. Wir fragen uns:

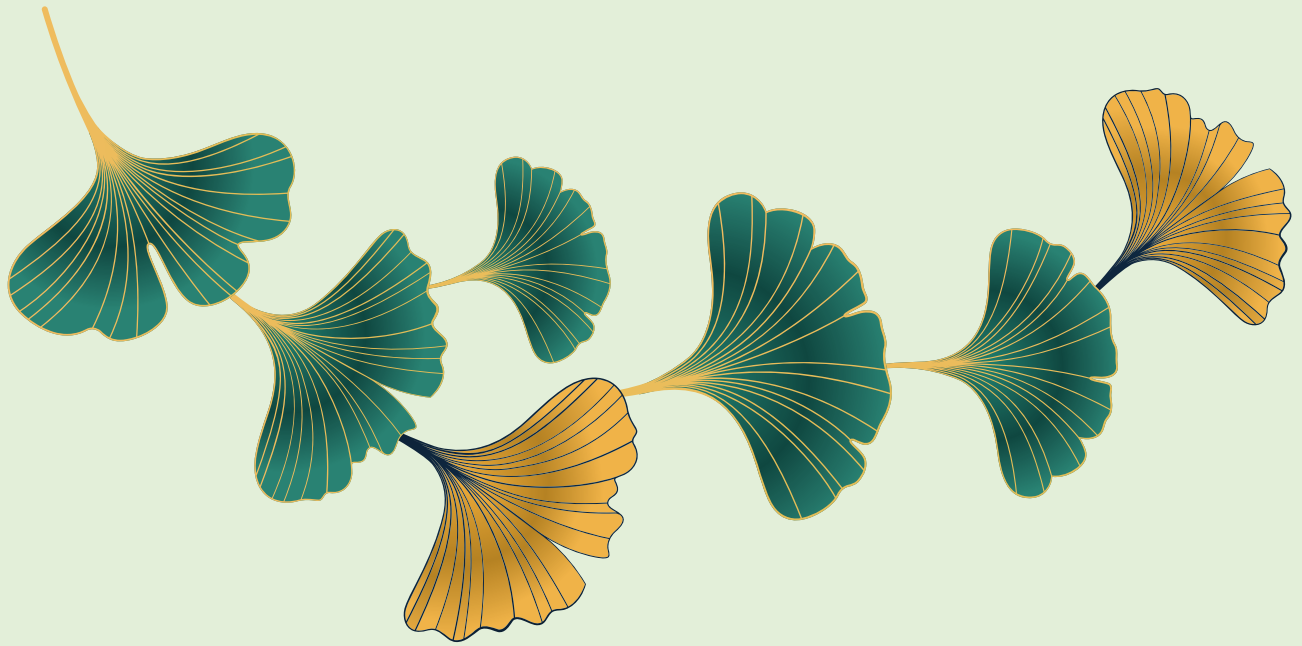
- > Was beschäftigt die Kinder?
- > Welche Interessen habe sie?
- > Welche Zugänge können wir schaffen?
- > Welche Impulse können wir hier setzen?
- > Welche Zusammenhänge lassen sich herstellen?

Wir arbeiten in den Projekten mit den Methoden der Reggio-Pädagogik. Das bedeutet vor allem, dass wir uns an den Interessen der Kinder orientieren, sie einbeziehen und ihnen die Möglichkeit geben, mit vielen Sinnen zu arbeiten. Interdisziplinarität und soziales Lernen spielen dabei eine große Rolle. Es geht um die Vernetzung von Sachwissen und Erfahrungswissen, um die Vernetzung mit anderen und das Sichtbarmachen unseres Denkens und Nachdenkens.

Bäume, Mond oder Eiskönigin: Wir schaffen für die Kinder unterschiedliche Zugänge zu Themen, die sie interessieren und die ihnen im Alltag begegnen. Ein Thema weitet sich, wenn wir es im Kontext von Natur, Papier, Skulptur, Fotografie, digitalen Medien, Körper und Bewegung, Farbe und Ton bearbeiten. Mit den Vorschulkindern habe ich über die Morgenröte gesprochen, die sie an kalten Wintertagen gesehen haben und beschreiben konnten. Wir haben sie sichtbar gemacht: Morgenröte ist Farbe, Poesie, Naturphänomen, Fotografie und Göttin der Römer, die auch mal bei uns in Benningen waren.

Im Hundefieber

Wir wollen nicht linear denken. Wir wollen ein Thema nicht im Fachgebiet halten und Wissen vermitteln. Was heißt das? Die Vierjährigen suchten sich das Projektthema Hund aus. Was frisst ein Hund? Wie trinkt er? Wie erziehe ich ihn? Das sind naheliegende Fragen. Wir wollten den Blick aber weiten. Wir



haben die Kinder gefragt: Wo kommt der Hund her? Was gab es vor dem Hund? Die Kinder nahmen den Impuls auf. Sie wollten wissen: Wie wurde der Hund zahm? Wie sah früher der Lebensraum der Menschen aus? Wir kamen auf die Wüste Kalahari zu sprechen. Auch dort leben Hunde. Gemeinsam haben wir Bücher über Lebensräume studiert. Gehen wir zurück zu einem Tag im Hundeprojekt:

Die Kinder erzählen begeistert, was sie herausgefunden haben. Farben sind wichtig, Pflanzen, Fotografie. Der fünfjährige Ben ist fasziniert von Wölfen. Wie leben sie? Im Rudel. Luis, Cem und Klara bringen andere Begriffe ins Spiel: Herde, Horde, Schwarm – was sind das für Begriffe? Wie lebt es sich in deiner Familie? Was gibt es für Regeln? Wie lebt ein Schwarm? Wo lebt der Wolf?

Die Kinder bauen Höhlen, suchen dort Schutz und Ruhe. Aus Ton formen sie Wölfe. Wir gehen in den Wald: Wo hätten sich die Wölfe niedergelassen? Wie jagt der Wolf? Die Kinder erproben die Bewegungsabläufe. Wie ist das beim Hund, der seinen Jagdtrieb nicht ausleben kann?

So sieht vernetztes Denken in der Projektarbeit aus.

Mindmapping mit Kindern? Ja. Das Mindmapping hilft uns, den Überblick zu bewahren und nichts zu vergessen. Die Kinder skizzieren oder schreiben auf Moderatorenkarten, wofür sie sich interessieren. Die Karten lassen sich ordnen und verschieben. So werden Zusammenhänge und Aspekte des Themas für alle sichtbar.

Räume für alle

Wir arbeiten im offenen Konzept. Es ist eine Einladung zum vernetzten Denken und Arbeiten. Wenn ich vom offenen Konzept spreche, denke ich an ein Haus für alle und gemeinsame Funktionsräume. Diese sind in der Freizeit offen, die Kindern wechseln zwischen ihnen, um ihre Ideen zu verfolgen. Alle Fachkräfte kennen alle Kinder und können sie in den einzelnen Räumen unterstützen.

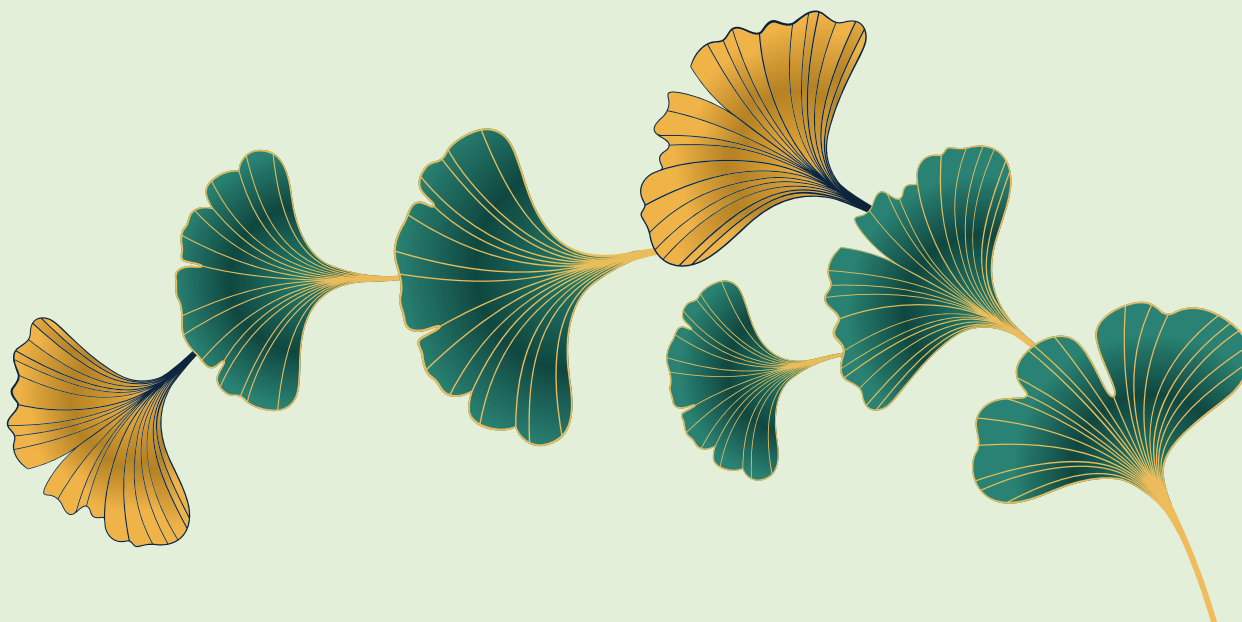
Eine Kita mit offenem Konzept und Funktionsräumen ist ein komplexes System. Wir nutzen ein Heft, in dem sich alle Fachkräfte vorstellen. So wollen wir den Kindern, Eltern und neuen Teammitgliedern das Ankommen leicht machen und dafür sorgen, dass alle gut miteinander in Kontakt kommen. Ist der Zugang nicht gegeben, überfordert uns die Komplexität.

Frederic Vester, Biochemiker und Systemforscher, befasst sich intensiv mit vernetztem Denken. Er sagt: Komplexe Systeme bestehen immer aus Teilsystemen. Wir brauchen verschiedene Perspektiven, um diese zu erkennen und zu sehen, wie sie sich wechselseitig beeinflussen. Vernetztes Denken ist eine Gesamtschau. Es ist aber nicht möglich, alle Faktoren zu kennen. Wir müssen Muster erkennen und Einflussgrößen identifizieren.

Ein Blatt wie eine Hand

Das klingt abstrakt, wird aber in der Projektarbeit konkret, wenn unterschiedliche Zugänge zu Themen möglich sind. Wir suchen nach Mustern und vergleichen. Je geübter die Kinder darin sind, desto leichter stellen sie Vergleiche an. Das Ahornblatt erinnert an die Hand, die Rinde einer Birke ist glatt, die einer Kiefer rau.

Wenn wir den Kindern unterschiedliche Herangehensweisen ermöglichen, werden sie Muster erkennen und übertragen. Wir haben einen Baum, den Ginkgo, näher betrachtet, gefühlt, in Szene gesetzt und festlich mit Licht und Schatten beleuchtet. Zwei Kinder wollten dann Girlanden machen. Ein Kind wickelte feinen Draht um die Stiele



der Ginkoblätter. Ein Kind fing an, die Blätter zu lochen und mit einer Nadel eine Schnur durchzuziehen. Spannend ist zu sehen, dass andere Kinder einen anderen Weg wählen und dennoch zum gleichen Ergebnis kommen.

Kostüme und Containerschiffe

Wir denken die Themen und Bedürfnisse der Kinder schon vernetzt mit. Welche Themen haben sie? Finden die Kinder auch in einem anderen Funktionsraum einen Reiz zu diesem Thema? Wir sprechen uns ab, welche Impulse wir setzen wollen. Letzten Endes geht es um ein Projekt der Kinder, das Strahlkraft für alle Kinder haben könnte und auch für den Ort, in dem sie zu Hause sind. Dazu müssen wir ihre Ideen verbreiten und das Thema in der Kita größer machen.

Die Kinder bekommen von uns auch Anreize, indem wir weitere Umsetzungsmöglichkeiten aufzeigen. Das Thema Piraten fand im Rollenspielzimmer mit Kostümen statt. In der Werkstatt bauten sie Boote aus Holz, Ton, Karton, Styropor und weißen Tapeten. Im Kinderbüro auf dem Leuchttisch experimentierten die Kinder mit Leuchtsteinen und der Vorlage von Containerschiffen. Im Garten ent-

standen Piratenschiffe aus Reifen und Holzbrettern. In den Büchercken entdeckten die Kinder Pirateninseln, sie wollten mehr über Kokosnüsse und Palmen erfahren, die sie dann malten und nachbauten. Einige Schiffe wanderten in das historische Museum im Ort. Die Kinder konnten ihre Objekte dort im Rahmen der Ausstellung zu Robinson Crusoe besuchen.

Die Vernetzung der Räume setzen wir im Alltag um. Im Kinderbüro steht ein Terrarium mit Schnecken. Die fünf- und sechsjährigen Kinder hatten selbstständig einen Ausflug zum Schneckensammeln organisiert. Ihre Begeisterung war groß. Sie trugen diese in die ganze Kita hinein und steckten alle an. In der Werkstatt stellten die Kinder Häuser für die Schnecken her. Mit Ton gestalteten sie Schnecken und setzten diese auf Äste. Digitale Werkzeuge kamen zum Einsatz: Die Kinder fotografierten die Schnecken mit dem Tablett, studierten die Tiere unter dem Mikroskop und entwickeln im Rollenspiel ganze Schneckenfamilien.

Nicht alle Themen erhalten so eine breite Aufmerksamkeit. Wir sehen aber, wie sich die Themen Funktionsräume-übergreifend abbilden. Im letzten Kindergartenjahr

waren es Raubkatzen, die sich über alle Altersgruppen hinweg bis zu den Zweijährigen durchgesetzt haben.

Rosenzauber für Klein und Groß

Für die Eltern bedeutet Vernetzung auch Transparenz, weil sie Teil der Vernetzung sind. Dieses Jahr hatten wir jede Menge echte Rosen in der Werkstatt im Rosenmonat Juni – das war selbst für uns Erwachsene ein Zauber. Es duftete, man konnte die samtigen Blätter befühlen. Ohne die zahlreichen Spenden der Eltern aus ihren Gärten wäre dieser Traum nicht möglich gewesen. Die Kinder fertigten wunderbare Rosendrucke. Die Eltern bekamen Lust, es ihnen gleichzutun. Mit unserem Förderverein konnten wir den Eltern einen Workshop in der Drucktechnik Monotypie anbieten. Sie druckten Rosen in der Technik, die auch die Kinder nutzten – so entstand ein intensiver Austausch zwischen druck-erfahrenen Kindern und lernenden Erwachsenen.

Vom vernetzten Denken profitieren alle. Wir unterstützen uns, erweitern Horizonte und begeistern uns gemeinsam für ein Thema. Es ist eine Bereicherung für alle, ja. Und es entlastet uns als Team, weil wir gemeinsam wirken. ◀

Bienchen, summ herum

Eine Wespenplage – und das ausgerechnet im Kindergarten. Jetzt sind alle gefragt: Wie geht man damit um? Unsere Autorinnen berichten, wie aus einem ungemütlichen Problem eine Wildbienenwiese wurde, wie die Natur uns lehrt, vernetzt zu denken und das Gemeinschaftsgefühl stärkt.

ANKE WOLFRAM · BARBARA SCHENK



Bildung zur nachhaltigen Entwicklung (BNE) ist in aller Munde. Im Kita-Bereich haben wir an vielen Stellen verstanden, dass wir die Zukunft nur dann lebenswert gestalten können, wenn uns ein grundlegender Wandel gelingt. Viele setzen dabei BNE mit ökologischer Bildung gleich. Kinder bepflanzen Hochbeete, Elternbeiträge bohren Insektenhotels. Fachzeitschriften sind voll von Projektbeispielen zu Mülltrennung, Gemüseanbau und Upcycling-Ideen. Aber reicht das?

Das Beispiel des Wildbienenprojekts bei den Waldkindern Regensburg zeigt, was Natur bei BNE bedeutet und was es darüber hinaus noch braucht, um eine nachhaltige Bildungskultur zu schaffen.

Bienen ganz vorne mit dabei

„Herzlichen Glückwunsch, Sie sind für den Deutschen Kita-Preis nominiert.“ Unser Bündnis „Bine – BNE für angehende pädagogische Fachkräfte“ hat es mit dem Wildbienenprojekt unter die Finalisten der höchsten deutschen Auszeichnung für Bildungseinrichtungen geschafft. „Die Oscars“, wie Moderatorin Barbara Schöneberger bei der Verleihung sagen wird. Was für eine Ehre!

Eigentlich begann alles eher ungemütlich: mit einer Wespenplage in unserem Waldkindergarten. Die Waldkinder Regensburg erlitten zahlreiche Stiche und hatten zunehmend Angst vor den Mitbewohnerinnen ihres Waldgrundstücks.

Um ihnen die Furcht zu nehmen, griffen die Pädagoginnen das Thema im Gruppengespräch auf und schauten genau hin. Wer und was ist das eigentlich, das da so nervt? Und was tummelt sich hier noch? So fanden die Kinder heraus: Da sind nicht nur Wespen, es gibt auch Hummeln und andere Wildbienen. Im Gegensatz zu ihren neugierigen Verwandten interessieren sich Wildbienen aber weder für die mitgebrachte Brotzeit noch stechen sie. Vom Leidensdruck und der Hoff-

nung auf Besserung getrieben, suchten die Waldkinder nach Lösungen. Sie konsultierten Nachschlagewerke, befragten Expertinnen zu den Lebensgewohnheiten der Insekten und holten den Rat von Biologen und Landschaftsgärtnern dazu ein, wie man ihnen geeigneten Wohn- und Lebensraum bieten könnte. Mit vereinten Kräften legten Kinder, Eltern, Fachkräfte und Experten eine Wildbienenwiese im angrenzenden Flurgebiet an. Die Wildbienen nahmen das Angebot gerne an. Neben dem artge-

„Für zukunftsfähige Lösungen brauchen wir unterschiedliche Sichtweisen und Perspektiven, kritische Geister und ein gemeinsames Ringen um die besten Ideen.“

Prof. Dr. Matthias Barth,
Präsident der Hochschule
für nachhaltige Entwicklung
Eberswalde

rechten Lebensraum für Nützlinge war auch ein neuer Erholungs- und Erfahrungsraum für Klein und Groß entstanden. Die Wespen verschwanden durch dieses Projekt zwar nicht, mit der Gestaltung der Bienenwiese hatten wir uns jedoch auf einen anderen Platz fokussiert und waren dadurch nicht mehr so betroffen.

Die Natur als Lehrerin

Am Beispiel der Wiese zeigt sich, wie das Zusammenwirken der verschiedensten Akteure zu nachhaltiger Entwicklung und Bildung führt. Die Natur wirkt als Katalysator für beides.

Wann immer es um BNE und Naturerleben im Kindergarten geht: Irgendwann fällt der Satz „Was man

liebt, das schützt man“. Wenn die Kinder in der Natur sind, fühlen sie sich mit ihr verbunden und entwickeln mehr ökologisches Verantwortungsbewusstsein. Dieser seit den 1970er-Jahren bekannte psychologische „Effekt des bloßen Kontakts“ wirkt nicht nur bei raffinierten Werbeplatzierungen in den sozialen Medien, sondern auch im analogen Erleben. Wir mögen, was wir kennen. Kinder sollen ihre Umwelt lieb gewinnen, sie verstehen und so besser schützen können und wollen. Trotzdem greift diese Aussage zu kurz. Die Bedeutung der Natur für die frühkindliche Bildung geht weit über das romantisierte Bewahren, ja, selbst weit über die Nachhaltigkeitsbildung hinaus:

1 In Bewegung kommen

Die Natur regt nachhaltige Bildungsprozesse an, weil sie uns emotional berührt. Angefangen bei der Motivation: Das Wildbienenprojekt hatte einen sehr unromantischen Ausgangspunkt. Die Kinder starteten es, um ihre eingeschränkten Spielräume zurückzugewinnen. Leidensdruck statt Liebestat. Die lernpsychologische Forschung konnte in verschiedenen Studien belegen, dass sich nicht nur positive Emotionen auf die Lernmotivation auswirken, sondern auch unangenehme Empfindungen einen aktivierenden Charakter haben können.

Die Natur mit ihrem Sosein richtet sich nicht nach den Menschen und bringt uns gerade deshalb in Aktion. Ob wir morgens im langen Schatten der Bäume frösteln, uns aus Sympathie oder Leidensdruck für Wildtiere engagieren oder einfach nur die Langeweile vertreiben wollen: die Natur fordert zum Selbsttätigwerden auf, weil sie uns das Aktivsein nicht abnimmt. Wir Menschen, unser Wohlbefinden und unsere Bildungsprozesse sind der Natur egal.

Aber: Sie bringt uns ins Erfahren und deshalb auch in Bewegung. Menschen treten in Resonanz mit

ihrer natürlichen Umgebung, sie reagieren empathisch und lassen sich aktivieren. Dass die Natur in ihrem Charakter so auffordernd ist, rührt von den immer wieder angepassten Lernaktivitäten und Entwicklungsschritten der Kinder her. So bietet etwa ein Baumstamm den Jüngsten Halt beim Aufstehen, später ist er ein Hindernis, über das sie klettern können, und dann bildet er einen Balken zum Balancieren.

Die Dimensionen der Nachhaltigkeitsbildung (Ökologie, Ökonomie und Soziales) finden ihren Ursprung im Naturerleben. Im Wildbienenprojekt lernten die Kinder ökologische Zusammenhänge kennen und schätzen. Gleichzeitig erfuhren sie aber auch viel über sich selbst und erlebten konkrete Mehrwerte, die aus dem gemeinsamen Handeln entstanden sind. Nachhaltige Bildung im Sinne eines langfristigen Gewinns an Kompetenz geschieht dort, wo sich Lerninhalte mit Emotionen verknüpfen. Im Naturraum passiert das wie von selbst.

2 Vernetzt und inklusiv

Lernen in der Natur ist nachhaltig, weil es vernetzt und ganzheitlich geschieht. Unser Gehirn kann Informationen dann am besten speichern, wenn sie anschlussfähig sind: Dinge, die thematisch irgendwo anknüpfen, mit Erfahrungen verbunden sind und in einem sinnhaften Kontext stehen. Warum schmerzen Wespenstiche und wann

stechen die Tiere überhaupt? Wie verhalte ich mich, wenn ich mich bedroht fühle, und wie gehen wir miteinander – und mit den Wespen – um, sodass sich niemand fürchtet? In der Projektarbeit begegnen uns unzählige Fragen, die in einem Sinnzusammenhang stehen und unmittelbar mit dem persönlichen Erleben der Kinder zu tun haben. Nahezu jede Frage hat sowohl natur- als auch geistes- und sozialwissenschaftliche Bezüge und lässt sich aus unterschiedlichen Blickrichtungen bearbeiten.

Nachhaltigkeitsbildung heißt aber auch, die ganz naheliegenden Zusammenhänge in der Natur aufzuzeigen und interdisziplinär zu behandeln. „Warum nehmen wir nicht einfach Gift?“ ist eine wunderbare Kinderfrage, anhand derer sich diese Zusammenhänge kindgerecht nachvollziehen lassen. Was bedeutet das für alle anderen, die sich im selben System mit den Wespen befinden und von dem Gifteinsatz gleichermaßen betroffen wären? In der Natur besteht kein Ding für sich, sondern ist Teil eines bestenfalls gut ausbalancierten Ökosystems. Was passiert, wenn wir dieses Gleichgewicht verschieben?

Nicht nur die Disziplinen und Fragestellungen in der Natur sind unterschiedlich, auch die Zugänge können äußerst vielfältig sein. Während der Biologe über den Lebenszyklus der Wildbiene berichtet und eine möglicherweise sehr kognitive Her-

angehensweise wählt, sind das Abmagern des Flurstücks und Blumen säen eine handwerkliche Angelegenheit. Für andere Projektaufgaben bieten sich künstlerisch-gestaltende, sprachliche oder musische Methoden an. Die Natur als adaptive Lernumgebung öffnet Raum für inklusive Teilhabe, weil für jeden methodisch und thematisch etwas dabei ist. Die Natur erleichtert eine ganzheitliche, alle Bildungsbereiche durchdringende Bildungsarbeit – die Basis für nachhaltige Bildung.

3 Gemeinschaft und Beteiligung

Kinder erleben sich in der Natur als Teil einer größeren Gemeinschaft. In Bezug auf ihre Gruppe, weil das Zusammenhalten draußen noch wichtiger ist als drinnen. Und in Bezug auf die Natur, zu der sie gehören und die sie einen achtsamen Umgang lehrt. Die Entwicklung des Kindes zu einer selbstbestimmten, eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit ist der zentrale Auftrag der frühkindlichen Bildung (Sozialgesetzbuch, Achtes Buch, Paragraph 22). Unsere Gesellschaft braucht Menschen, die sowohl über Gemeinschaftsorientierung verfügen als auch das Individuum achten.

Das Bine-Bündnis hebt den Gemeinschaftsaspekt auf ein noch höheres Level. Es geht um Integration im Sozialraum, aber auch darum, wirksam über Landkreisgrenzen hinaus zu sein. Die Beteiligung der Bündnisgemeinschaft am Projekt ermöglicht und sichert nachhaltige Bildung in neuen Dimensionen:

Nachhaltige Bildung entspringt der unmittelbaren Lebenswelt und integriert das größere Netzwerk, in das sie thematisch eingebettet ist. Da sind die Kinder und die Fachkräfte mit ihren Erfahrungen. Da sind Eltern, die mitwirken, und Fachleute unterschiedlicher Disziplinen, die Antworten geben und in der Umsetzung beraten. Da sind Auszubildende, die sich als lernende Lehrende und lehrende Lernen-

Glossar

Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)

Gemeint ist eine Bildung, die Menschen zu zukunftsfähigem Denken und Handeln befähigt. Sie ermöglicht jedem Einzelnen, die Auswirkungen des eigenen Handelns auf die Welt zu verstehen. Dadurch kann jeder erkennen: Mein Handeln hat Konsequenzen. Nicht nur für mich und mein Umfeld, sondern auch für andere.

Quelle: Bundesministerium für Bildung und Forschung, www.bne-portal.de



de einbringen, und in zweiter Reihe: Kita- und Schulträger, die dem Wildbienenprojekt Zeit und Raum geben, weil sie den Wert dieses Miteinanderlernens würdigen. Die Gemeinde Pielenhofen, die Flächen zur Verfügung stellt und als Standort an Attraktivität gewinnt. Der Landkreis Regensburg, der sich einen Namen in der Fachkraftgewinnung macht und nachhaltig in die Qualität der frühkindlichen Bildung investiert.

Nachhaltige Bildung verändert etwas im System: Sie beeinflusst verschiedene Elemente und wirkt dank ihrer Vernetzung mehrdimensional. Vernetzte Bildung ist nachhaltig, weil Veränderungen so mit höherer Wahrscheinlichkeit langfristig und auf breiter Basis wirken und deshalb mächtiger sind. Die Natur und die Vision der nachhaltigen Entwicklung begründen das gemeinsame Interesse.

4 Feinfühlig begleiten

Im Naturraum sind die Fachkräfte stark als feinfühlig Bezugspersonen und Bildungsbegleitende gefragt. Die Furcht der Kinder und ihr Ärger mit den Wespen war für die Fachkräfte ein pädagogischer Handlungsauftrag. Sie sind für das Wohlbefinden der Kinder verantwortlich. Die Rahmenbedingungen im Wald setzen dabei eigene Impulse. Die Natur fordert die Fachkräfte besonders bei der Aufsicht und verlangt, dass sie die ihnen anvertrauten Kinder aufmerksam und umsichtig begleiten.

Sie thematisieren das Wespenproblem und respektieren, dass die Kinder mit der Situation unzufrieden sind. Gleichzeitig umrahmen die pädagogischen Fachkräfte das Geschehen werteorientiert und begleiten die Kinder fragend dabei, eine ethisch-soziale, ökologisch und ökonomisch verantwortungsvolle Sichtweise zu entwickeln.

Daran entzünden sich wertvolle ko-konstruktive Bildungsprozesse, also Lerneinheiten, in denen Kinder



Anke Wolfram
Handbuch Naturraumpädagogik
 Herder Verlag 2023
 30 Euro
 ISBN 978-3-451-39098-2

Die Natur ist ein Bildungsort. Umso wichtiger ist es, ihre Potenziale zu sehen und sie im Kita-Alltag einzubinden. Die Erzieherin, Psychomotorikerin und Waldpädagogin Anke Wolfram bietet im [Handbuch Naturraumpädagogik](#) eine Basis für den Start in die Thematik. Sie zeigt, wie sich

eine hohe pädagogische Qualität gemäß der Bildungspläne realisieren lässt. So klärt sie zunächst, was es mit der Naturraumpädagogik auf sich hat, und gibt praktische Beispiele an die Hand, wie sich Wälder und Wiesen als Räume des Lernens einsetzen lassen. Denn die Forschung zeigt: Wer fleißig draußen spielt und lernt, baut ihre beziehungsweise seine frühkindlichen Kompetenzen aus. Die mittlerweile allseits bekannte „Bildung für Nachhaltige Entwicklung“ (BNE) können Fachkräfte schon im Kita-Alter aufgreifen. Frei nach dem Motto und wie es die Autorin beschreibt: The best door is the outdoor.

BERNADETTE FRITSCH

aktiv am Herausarbeiten der Antworten beteiligt sind. Diese Bildungsprozesse begleiten die Fachkräfte feinfühlig, zurückhaltend und mit Offenheit für den Prozessverlauf. Es geht nicht darum, bestimmte Ergebnisse zu erzielen, sondern auf einem Weg des gemeinsamen Fragens miteinander die Welt zu verstehen und Neues zu lernen.

Alle stehen in der Verantwortung

Nachhaltige Bildung ist mehr als Nachhaltigkeitsbildung. Nachhaltige Bildung meint Lernprozesse, die langfristig wirksam sind und ein ganzheitliches Kompetenzprofil aufbauen, das uns zum zukunftsfähigen Handeln befähigt. Gerard de Haan, der deutsche Bildungswissenschaftler und Vordenker der BNE, prägte dafür den Begriff der Gestaltungskompetenzen. Die dafür erforderliche Entwicklung ist der Aufbau einer nachhaltigen Bildungskultur. Sie braucht gute Rahmenbedingungen und will vor allen

Dingen von allen Akteuren gemeinsam gepflegt werden. Hier gibt es einen weiteren Verantwortlichen: den Bildungsträger. Die Einrichtung der Waldkinder Regensburg ist Teil der Littlebigfuture, die die Netzwerkarbeit ihrer Kitas – wie im Bine-Bündnis – in jeder Hinsicht fördert. Da sich die gesamte Organisation auf die Nachhaltigkeitsziele der Agenda 2030 reflektiert, ist BNE über den naturraumpädagogischen Ansatz konzeptionell auf allen Ebenen verankert.

Eine nachhaltige Bildungskultur entsteht, wenn ein geeigneter Bildungsraum vorhanden ist. Zudem muss man Themen im Kontext betrachten und unterschiedliche Perspektiven einnehmen können. Und zu guter Letzt funktioniert nachhaltige Bildung nur, wenn Beteiligung gelebt wird. ◀

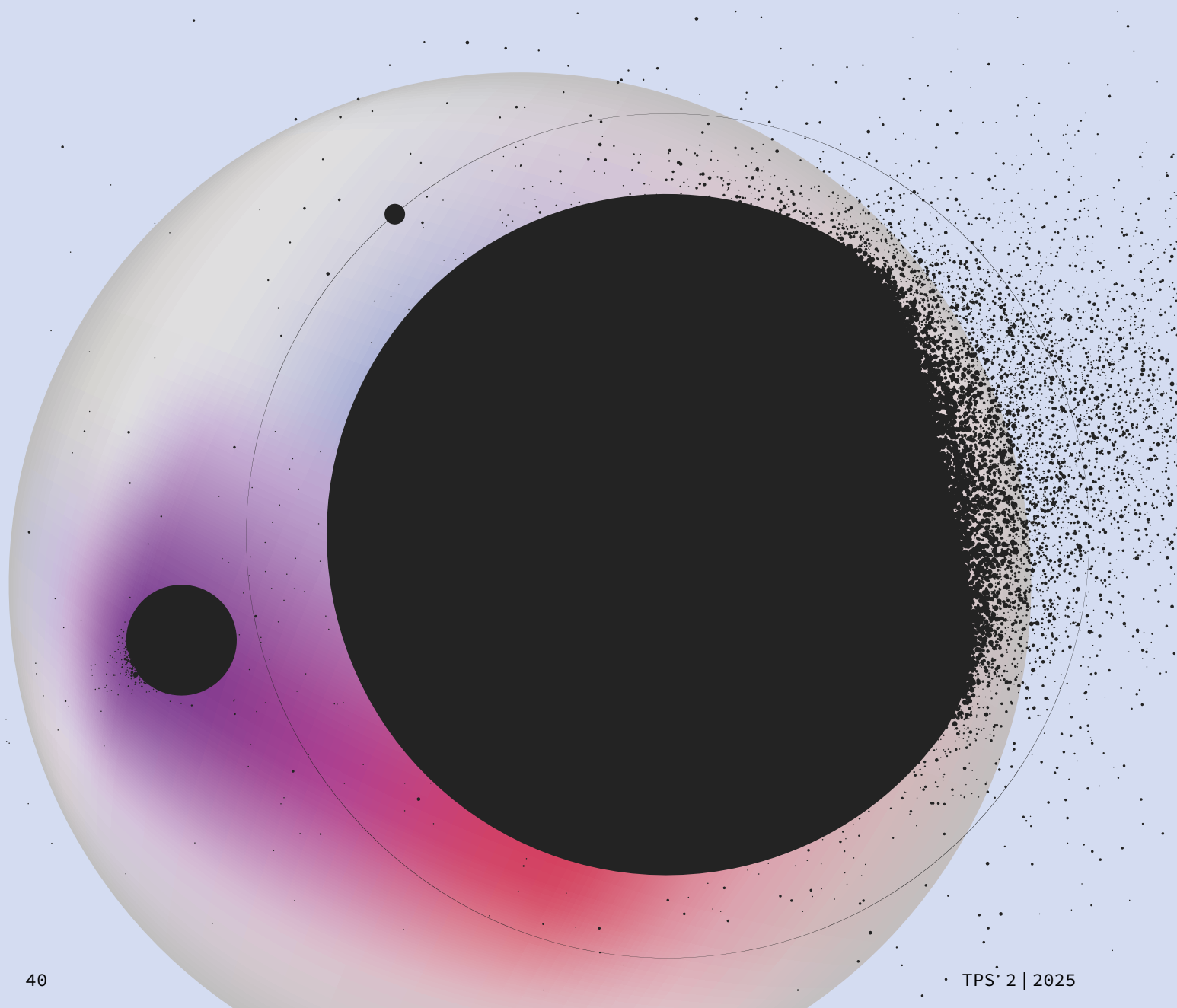
HINWEIS

Dieser Artikel ist erstmals in der TPS 8/23 erschienen. Wir finden: sehr lesenswert.

Auch im Weltraum kracht es mal

Ein volles Zimmer, laute Kinder, angespannte Fachkraft: Ein Konflikt ist vorprogrammiert. Im Trubel des Alltags kann es passieren, dass wir unwillentlich die Integrität der Kinder verletzen und sie uns das mit ihrem Verhalten spiegeln. Was dann helfen kann, zeigt ein schwereloses Fallbeispiel.

HELIA SCHNEIDER



Nalu spielt mit Maja und Basim im Rollenspielraum Planetenforscher. Die fünf- bis sechsjährigen Kinder haben sich verkleidet und aus Tüchern, Stühlen, Tischen und einem großen Karton eine Forscherstation im Weltraum gebaut. Sie entdecken neue Planeten, handeln Spielideen miteinander aus und finden gemeinsam Lösungen. Sie sind im Flow. Irgendwann ist das ganze Zimmer ein Weltraum. Fachkraft Florian beobachtet vom Rand aus das Tun der Kinder. Er ist begeistert von deren Spielprozess. Die fünfjährige Fiona schaut kurz zu und fragt zögerlich: „Darf ich auch mitspielen?“ Doch die anderen Kinder sind zu vertieft,

um sie zu hören. Fachkraft Sabine kommt in den Raum und sagt genervt: „Was wird das denn jetzt hier? Die anderen Kinder wollen auch noch Platz und brauchen Material. Räumt auf, das geht so nicht! Fiona findet gar nichts zum Spielen.“

Die Kinder verstecken sich in ihrer Forscherstation. Maja hält sich erschrocken die Ohren zu, Nalu schreit: „Immer motzt du rum, Sabine, ich hasse dich!“, Basim nimmt ein Kaleidoskop, das ihnen als Fernrohr gedient hatte, und wirft es aus der Höhle. Es trifft Sabine am Bein. „Jetzt ist aber Schluss! Raus hier! Und für den Rest des Tages habt ihr Rollenspielzimmerverbot!“ ruft Sabine erbost. Da schaltet sich Florian

ein und sagt: „Sabine, darf ich mal kurz übernehmen? Ich nehme wahr, dass du dich gerade sehr aufregst. Es stört dich, dass die Kinder den ganzen Rollenspielbereich nutzen. Ich schätze die Situation anders ein und würde gerne mit den Kindern sprechen. Wir beide können später reden, in Ordnung?“ Zu den Kindern sagt er: „Darf ich euch mal in eurer Forscherstation besuchen? Ich brauche eure Hilfe.“ Diese antworten: „Ja, aber du brauchst einen Raumanzug.“ Sabine nickt ihm zu und verlässt den Raum.

Integrität: Meine Grenzen, deine Grenzen

Nicole Wilhelm definiert Integrität als die Wahrung meiner physischen (körperlichen) und psychischen (seelischen) Grenzen. Das bedeutet auch, dass ich mir selbst sowie meinen Bedürfnissen und Vorstellungen darüber, wie ich leben möchte, treu sein kann. So kann ich mein Handeln nach den für mich wichtigen Werten ausrichten. Um die Integrität meines Gegenübers zu wahren, ist es wichtig, dass ich mich gleichwürdig verhalte. Dies gelingt, wenn ich den Wünschen, Bedürfnissen, Verhaltensweisen, Gefühlen und Werten aller Menschen den gleichen Wert zugestehe wie meinen eigenen. Die Integrität meines Gegenübers kann ich verletzen, wenn ich etwa physische oder psychische Grenzen überschreite. Bei körperlicher Gewalt ist das gut greifbar. Zu den Integritätsverletzungen zählen aber auch seelische Gewalt, wie Bestrafung, und verbale Gewalt, etwa Beschämung.

Zurück zu Sabine und Florian. Ihr Verhalten und der eingeschlagene Lösungsweg mögen nicht für alle auf Anhieb verständlich sein. Wie kam es dazu?

Team und Selbstreflexion: Das Kita-Team hat sich in einer Dienstbesprechung darauf verständigt, sich gegenseitig in stressigen Situationen auf integritätsverletzendes,

Praxiswissen

„Stopp! Du verletzt meine Integrität!“

Kinder zeigen auf unterschiedliche Art und Weise, wenn ihre Integrität verletzt wird. Vieles ist an ihrem Verhalten und ihrer Körpersprache ablesbar, wie zum Beispiel:

- > Arme, Kopf oder Schultern hängen lassen,
- > Hände zu Fäusten ballen,
- > auf die Lippe beißen oder die Lippen zusammenkneifen,
- > gegen etwas treten oder werfen,
- > spucken, zwicken, hauen, kratzen, beißen,
- > etwas festhalten, an den Haaren oder an Kleidung ziehen,
- > etwas zerstören,
- > etwas abwehren und sich zur Wehr setzen,
- > weglaufen, sich verstecken oder zurückziehen,
- > den Körper hin und her schaukeln,
- > die Luft anhalten,
- > den Kopf wegdrehen, sich abwenden,
- > sich selbst stimulieren, um sich zu beruhigen (stereotype Bewegungen),
- > Selbstverletzung, Autoaggression,
- > Ohren oder Augen zuhalten,
- > schreien, schimpfen, weinen, jammern, klagen,
- > Erwachsene nachahmen, Worte der Erwachsenen wiederholen sowie
- > fluchen, Schimpfwörter benutzen.

Nicht jede dieser Verhaltensweisen muss immer automatisch auf eine Integritätsverletzung hinweisen. Es kann auch sein, dass ein Kind wegläuft oder sich versteckt, weil es gerade seine Ruhe möchte. Oder es lässt die Schultern hängen, weil es traurig ist, dass sein Freund schon abgeholt und das gemeinsame Spiel dadurch beendet wurde.



Mit Fantasie werden aus einem schlichten Zimmer der grenzenlose Weltraum und aus einem einfachen Karton ein Astronautenhelm.

ungleichwürdiges Verhalten hinzuweisen und zu übernehmen. Darum kann Sabine Florians Angebot annehmen. Sie reflektiert unmittelbar für sich, dass sie vor der beschriebenen Situation bereits nervlich angespannt war. Eltern eines anderen Kindes hatten in einem fordernden, vorwurfsvollen Tonfall mit ihr gesprochen. Davon konnte sie sich nicht gut genug abgrenzen. Dieses Gefühl trug sie noch in sich, als sie in den Rollenspielbereich kam. Sabine nimmt sich vor, sich später bei den Kindern zu entschuldigen.

Bild vom Kind: Das Team hat außerdem für sich erarbeitet, dass die Fachkräfte integritätswahrend und gleichwürdig Beziehung gestalten wollen. Ihr Bild vom Kind haben sie klar definiert: Es wird sozial kompetent geboren und ist weder „böse“ noch will es provozieren. Danach handeln die Fachkräfte. Das Team

ist sich einig: Jedes Verhalten eines Kindes ist eine Botschaft. Und es ist die Aufgabe des Erwachsenen, diese zu entschlüsseln. Dieses Fachwissen bietet die Grundlage für das Handeln und die Haltung der Pädagoginnen und Pädagogen.

Jedes Verhalten ist eine Botschaft an uns Erwachsene

Die Familienberaterin Nicole Wilhelm prägte den Begriff „herausgeforderte Kinder“. Damit beschreibt sie Kinder, die mit ihrem Verhalten zeigen, dass etwas für sie nicht stimmt. Das kann entweder ein Mangel sein, zum Beispiel an Kontakt oder guten Resonanzbeziehungen, zu viel Stress, den sie nicht bewältigen können, oder aber, bezogen auf die Kita, Rahmenbedingungen, die zu herausfordernd für die Kinder sind. Dazu gehören etwa zu enge, nicht mit Kindern

vereinbarte Regeln oder zu fest getaktete Tagesabläufe in Kitas. Auch häufige Integritätsverletzungen können zu Verhalten führen, das zeigt, dass ein Kind sich gerade herausgefordert fühlt.

Grundsätzlich gilt: Jedes Verhalten eines Kindes ist eine Botschaft. Wir gehen heute davon aus, dass Kinder sozial kompetent geboren werden. Sie wollen dazugehören und geliebt werden. Sie bemühen sich, das beste Kind zu sein, das sie sein können. Und kooperieren in den allermeisten Fällen so lange, bis es für sie eben nicht mehr geht. Dann kann es sein, dass das Kind ein Verhalten zeigt, das der Erwachsene als „auffällig“ einstuft, weil er sich dadurch ebenfalls herausgefordert fühlt. Oder auch ohnmächtig und hilflos.

Eigentlich sollte daher in unserer Sichtweise verankert sein: Für das

Kind gibt es immer einen guten Grund. Deswegen ist jedes Verhalten aus Sicht des Kindes sinnvoll. Unsere Aufgabe als Fachkräfte muss es dann sein, das kindliche Verhalten zu übersetzen. Dazu müssen wir die Perspektive des Kindes einnehmen und nach seinem möglichen Grund forschen.

Die Moral von der Geschichte'... Reflektieren lohnt sich

Für Maja, Nalu und Basim war Sabines Verhalten möglicherweise integritätsverletzend, was sie auf unterschiedliche Art und Weise zum Ausdruck gebracht haben. Es handelte sich um eine Beschämung („Was wird das denn jetzt hier?“), gepaart mit Belehrung („Die anderen Kinder wollen auch ...“) und einer anschließenden moralischen Bemerkung („Das geht so nicht!“). Zu guter Letzt drohte Sabine den Kindern mit Bestrafung (Rollenspielzimmerverbot).

Jegliche Form von Belehrung, Kritik und Moral verletzt die Integrität von Kindern. Die Subbotschaft dahinter lautet: „So wie du bist, bist du falsch. Sei anders!“ Nicht nur, dass solche Sätze der verbalen Gewalt und damit zugleich der seelischen Gewalt zugeordnet werden können. Sie aktivieren auch das Schmerzzentrum im Gehirn. Das gleiche Zentrum, das bei körperlichen Schmerzen aufleuchtet. So beschreibt es Nicole Wilhelm in ihrer Publikation „Miteinander leben“.

Die Verhaltensweisen von Maja, Nalu und Basim könnten in Worte übersetzt etwa lauten: „Sprich nicht so mit uns!“, „Ich bin sauer, erschrocken, enttäuscht, verstehe nicht ...“, „Ich hätte mich gefreut, wenn du dich für unser Spiel interessierst und neugierige Fragen stellst“, „Deine Regel verstehen wir nicht, die haben nicht wir gemacht“. Basim drückt diese Gefühle mit seinem Körper aus, indem er das Kaleidoskop wirft.

Im Rollenspielbereich schlingt Florian sich ein paar Tücher um

den Körper und fliegt schwerelos in die Forscherstation. Als Erstes sagt er: „Ich glaube, ihr wart ganz erschrocken, als Sabine grad so mit euch geredet hat. Das kann ich verstehen. Und ihr habt euch darüber geärgert, kann das sein?“ „Ja, das war voll gemein“, sagt Basim. Florian fragt nach: „Du warst so wütend, dass du das Kaleidoskop geworfen hast? Was könntest du denn noch machen, wenn du dich ärgerst?“ Da Basim sich weder bestraft noch zurechtgewiesen oder belehrt fühlt, sondern bei Florian Verständnis und echtes Interesse erlebt, kooperiert er.

Basim überlegt: „Ich könnte auch sagen; ‚Geh weg‘ oder ‚Lass uns in Ruhe‘“. Florian schaut Basim an und antwortet: „Basim, das ist wirklich eine sehr gute Idee! Und wisst ihr, was ihr noch machen könnt? Ihr dürft zu uns Erwachsenen auch so was sagen wie: ‚Sprich nicht so mit uns!‘ Das kann uns sogar helfen. Wisst ihr, manchmal merken wir nicht, wenn wir eigentlich wegen etwas ganz anderem verärgert sind. Dann sagen wir Sachen, die wir gar nicht sagen wollen.“

Offen und ehrlich: Entschuldigung auf Augenhöhe

Sabine sucht später die Kinder im Rollenspielraum auf und entschuldigt sich bei ihnen. Sie wählt die Formulierung: „Ihr habt nichts falsch gemacht. Es tut mir leid, wie ich mit euch gesprochen habe. Das wollte ich nicht. Ich habe in dem Moment nicht gemerkt, dass ich eine Pause gebraucht hätte, weil ich wegen etwas anderem verärgert war. Ich möchte euch aber noch fragen, was Kinder tun können, die Material brauchen, was ihr verbaut habt. Mir ist wichtig, dafür eine Lösung zu finden. Habt ihr eine Idee?“ Maja schlägt vor, dass die Kinder einfach fragen sollen, wenn sie etwas brauchen. Nalu fügt hinzu: „Ein

Raumschiff kann ja auch mehrere Forscher haben“. „Wollt ihr mir eine Führung durch eure Forscherstation im Weltraum geben? Ich bin nämlich eigentlich ganz gespannt, was ihr schon alles erforscht habt“, beendet Sabine das Gespräch. Die Kinder nehmen die Entschuldigung an und zeigen ihr alles. Die Fachkraft hat Verantwortung für ihr vorheriges Handeln übernommen und wieder eine gute Beziehung zu den Kindern hergestellt.

Sabine geht später zu Florian und bedankt sich für sein Eingreifen. Auch er meldet ihr seine Beobachtung zurück: Wie gut sie auf sein Verhalten reagiert und sich selbst reflektiert hat. Und wie ehrlich sie später mit den Kindern in den Dialog gegangen ist.

Natürlich läuft eine solche Situation nicht immer so reibungslos und ohne weitere Konflikte ab. Das braucht Übung, klare Kommunikation und Verständnis auf allen Seiten. Wichtig ist jedoch, immer bereit zu sein, sich selbst zu reflektieren und vor allem mit den Kindern wieder in eine gleichwürdige Beziehung zu kommen. So übernehmen die Erwachsenen die Verantwortung für ihr Handeln. ◀

Lösung gesucht: Konflikt in der Forschungsstation

LITERATUR

WILHELM, NICOLE (2019): Miteinander leben. Berlin: Familylab Schriftenreihe.

WILHELM, NICOLE (2022): Herausgeforderte Kinder. Berlin: Familylab Schriftenreihe.

BAUM, HEIKE; SCHNEIDER, HELIA (2024): Für das Kind ergibt es Sinn! Herausforderndes Verhalten in Kita und Kindertagespflege verstehen und begleiten. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht Verlag.

Tipps für die Kita-Leitung

Neu!



Saskia Wollner-Jungheinrich

Die ersten Schritte als Kita-Leitung

Praxiserprobte Strategien, Tipps und Werkzeuge für einen gelungenen Einstieg in die neue Leitungsrolle.

Du übernimmst deine erste Leitungsposition oder bist bereit, deine nächste berufliche Herausforderung anzunehmen? Dieses Praxisbuch begleitet dich Schritt für Schritt auf deinem Weg, professionell und souverän in die neue Rolle zu finden! Mit fundiertem Praxiswissen, erprobten Methoden und wertvollen Tipps unterstützt dich dieses Buch dabei, den Überblick zu behalten, klare Schwerpunkte zu setzen und deinen persönlichen Führungsstil zu entwickeln. So leitest du deine Kita zukunftsicher und erfolgreich!

Die ersten Schritte als Kita-Leitung

Praxiserprobte Strategien, Tipps und Werkzeuge für einen gelungenen Einstieg in die neue Leitungsrolle
(D) 19,95 €* | ISBN 978-3-96046-298-9

Weitere Tipps für Leitung & Team:



Professionelle Konfliktbewältigung in der Kita
(D) 16,95 €* | 978-3-96046-255-2



Souverän & selbstbewusst auftreten in der Kita-Praxis
(D) 16,95 €* | 978-3-96046-241-5



Chancen sehen und Veränderungen meistern in der Kita-Praxis
(D) 16,95 €* | ISBN 978-3-96046-227-9



Achtsam Stress bewältigen in meinem Kita-Alltag
(D) 16,95 €* | ISBN 978-3-96046-213-2

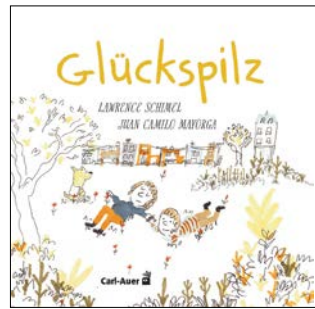
Jetzt bestellen:
www.klett-kita.de oder in Ihrer Buchhandlung



Andrew Bond und
Julie Völk
Die Raupe spinnt
NordSüd Verlag 2024
18 Euro
ISBN 978-3-314-10674-3

Die Raupe und der Regenwurm sind Nachbarn und gut miteinander befreundet. Sie reden täglich miteinander und tauschen sich aus – über alles Mögliche. Eines Tages beginnt die Raupe, von Veränderung zu sprechen, und spinnt sich einen Kokon. **Die Raupe spinnt** – denkt sich dann auch der Regenwurm und spricht sie darauf an. Doch die Raupe lässt sich davon nicht beirren, sie sagt: „Das ist es ja genau! ... Hört, das Leben ist ein riesiges Geheimnis und ich frag mich, warum ich Raupe bin. Woher komme ich und wohin geh ich weiter? Und wie finde ich im Leben einen Sinn?“ So etwas wollen der Regenwurm und seine Frau nicht hören! Solche Träumereien sind für sie verlorene Zeit. Daher ziehen sie sich beide zurück und verpassen, wie sich einige Tage später aus der verpuppten Raupe ein Schmetterling befreit. Das gibt ihm ein wundervolles neues Lebensgefühl und er singt: „Wer spinnt und hört auf die Gefühle, dessen Welt wird weit und wunderbar und groß.“ Mit dieser farbenfrohen Geschichte ist Andrew Bond und Julie Völk ein mutmachendes und liebevoll illustriertes Bilderbuch gelungen, dessen Reime und wertvolle Botschaft Jung und Alt noch lange im Gedächtnis bleiben werden.

LARA SALZSIEDER



Lawrence Schimel und
Juan Camilo Mayorga
Glückspilz
Carl-Auer Verlag 2024
14 Euro
ISBN 978-3-96843-056-0

Bruno hat es gut und bezeichnet sich selbst als Glückspilz. Er hat einen besten Freund namens Deniz und einen tollen Bruder, Matteo. Beide hat er sehr gern, auch wenn die beiden sehr unterschiedlich sind. Für Bruno ist auch Matteo ein Glückspilz. Er kann viele Dinge, die Bruno nicht kann. Zum Beispiel kann er im Dunkeln lesen und er kann sich fast alles merken, was er hört – wie den Schlüssel, den die Mama in der Küche verlegt. Obendrein hat Matteo Glück, weil er einen Labrador haben darf, obwohl er nicht mal danach gefragt hat. **Glückspilz** ist ein Buch über einen Jungen mit einem blinden Bruder. Einfühlsam umschreibt die Geschichte von Autor Lawrence Schimel, was die Illustrationen von Juan Camilo Mayorga mit einfachen Strichzeichnungen untermalen. Als Extra gibt es im Buch auch einen Text in Brailleschrift abgedruckt – damit die Leserinnen und Leser einmal ertasten können, wie sich Blindenschrift anfühlt. So können sehende und blinde Kinder den Text erfahren. Die Originalausgabe des Buches erschien 2018 in Kolumbien unter dem Titel „¡Qué suerte tengo!“, und auf Englisch erschien es 2023 unter dem Titel „Lucky me“.

BERNADETTE FRITSCH



Saskia Niechzial
Wilma Wolkenkopf auf großer Fahrt
Jupitermond Verlag 2024
22,90 Euro
ISBN 978-3-949239-29-8

In Wilmas Kopf geht es hoch her. Sie hat viele Ideen, kennt eine Menge Witze, denkt sich gern Geschichten aus und hofft, dass es stets gerecht zugeht. Der zweite Band mit der neurodivergenten Protagonistin behandelt ein aufregendes Thema: Es geht auf Klassenfahrt. Wilma freut sich auf dieses Abenteuer, hat aber auch Sorge, wie es für sie außerhalb ihrer gewohnten Umgebung sein wird. Gemeinsam mit ihrer Therapeutin und ihrem Papa entwickelt sie Strategien, die sie und ihren Wolkenkopf unterstützen. Sie packt ihre Tasche, nimmt ihre Freundin Elif an die Hand und schon kann es losgehen. **Wilma Wolkenkopf auf großer Fahrt** zeigt den Leserinnen und Lesern auf einfühlsame Weise, welche besonderen Herausforderungen neurodivergente Kinder meistern müssen, und stellt gleichzeitig ihre vielen Stärken in den Vordergrund. Denn Wilma ist nicht nur vergesslich, unruhig und verträumt, sondern auch empathisch, lustig und kreativ. Obwohl das Buch ab sechs Jahren empfohlen wird und im Schulkontext spielt, finden sicher auch jüngere Kinder in dieser und der Vorgängergeschichte ein starkes Vorbild und eine sympathische Identifikationsfigur.

FRIEDERIKE FALKENBERG

1

Wolkenkopf und Wirbelwind

Die Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung gehört zu den häufigsten psychischen Störungen bei Kindern und Jugendlichen. Auch im Erwachsenenalter kann sie eine Rolle spielen. In diesem Seminar richten Sie den Blick nicht nur auf die Symptomatik, sondern auch auf die damit einhergehende Stigmatisierung und den guten Umgang mit beidem.

12. März 2025

Erfurt

Paediko Akademie

Referent:innen: Timo Warnholz u.a.

www.paediko-akademie.de

2

Guten Appetit für alle

Für Fachkräfte ist das Mittagessen in der Kita oft mit Stress verbunden. Faktoren wie Müdigkeit der Kinder oder ein schwieriges Verhältnis zum Essen erschweren die Situation. Essen ist eine Entwicklungsaufgabe und hat viel mit Selbstbestimmung zu tun. Schauen Sie genauer hin und erfahren Sie mehr zu Rahmenbedingungen, Haltung und Ritualen.

13. März 2025

Online

Berufsbildungsseminar e.V.

Referentin: Sally Matthes

www.bbseminar.de

3

Wie man das Lernen lernt

Lernen findet täglich statt, ist im institutionellen Rahmen jedoch oft mit Druck für Kinder, Eltern und Pädagoginnen verbunden. Wie lernen Kinder am besten in Kita und Grundschule? Was heißt das für den Alltag in den Einrichtungen? Wie gelingt ein Gleichgewicht zwischen Körper und Geist? Dieses Seminar gibt Antworten.

18. und 19. März 2025

Waiblingen

Ludwig Schlaich Akademie

Referentin: Theresia Friesinger

www.ludwig-schlaich-akademie.de

diakonie-stetten.de



4

Eingewöhnung ohne Modell

Eingewöhnungsmodelle kennen wir alle. Doch sie sind keine Garantie, dass jedes Kind gut in der Kita ankommt. Individuelle Bedürfnisse und kulturelle Unterschiede zwischen Kita und Familie prägen die Eingewöhnungsphase. Hier können Sie Ihre Erfahrungen teilen und Neues erlernen.

20. und 21. März 2025

Frankfurt am Main

LAG Hessen

Referentin: Petra Bernhardt

www.laghessen.de

5

Probier's mal mit Empathie

Ein offenes und authentisches Miteinander, kombiniert mit Bedürfnisorientierung, ist für die Arbeit in Kindertageseinrichtungen essenziell. Das bedeutet jedoch auch, empathisch und gleichwütig die eigenen Grenzen zu setzen. In dieser Fortbildung lernen Sie Handlungsmöglichkeiten kennen und wie Sie somit auf das Wohlbefinden aller achten.

26. März 2025

Online

NifBe

Referentin: Anna Dintisoudi

www.nifbe.de



Vormerken und anmelden!

Jetzt!
TPS digital
Kostenlos anfordern



Im nächsten Heft 3/25: Kleidung



Prinzessin, Krieger oder feine Dame – in einer Verkleidung steckt nicht nur ein Kind, das Rollen erprobt. Hinter Tüchern, Hüten und Tutus stecken auch Chancen: Stereotype erkennen, hinterfragen und brechen. Was ein Rollenspiel braucht und wie Sie es begleiten, lesen Sie in dieser TPS.

„Ich zieh' an, was ich will“, erklärt Sami. Erwachsene sehen das oft anders. Was steckt in diesem Konflikt und welche Lösung passt zu uns? Das beschreibt der Pädagoge Lothar Klein in seinem lesenswerten Artikel.

Geschlechterrollenklischees haben uns fest im Griff. Auch wenn uns das nicht immer klar ist. Geschlechtsspezifische Kleidung ist ein gutes Beispiel dafür. Die Kleiderordnung für Jungen ist merklich strikter als für Mädchen. Woher das kommt und wie Sie im Team sensibel darauf reagieren – auch davon handelt dieses Heft. Außerdem: Wo Sie in Ihrer Kita Raum für Kleidung finden, wie Sie mit Moden und Kleidungsfragen umgehen und was eine Schneiderin in der Kita macht. Freuen Sie sich auf Ihre neue TPS.

Bild: © gettyimages/AleksandarNakic

IMPRESSUM

TPS - THEORIE UND PRAXIS DER SOZIALPÄDAGOGIK
Leben, Lernen und Arbeiten in der Kita
Evangelische Fachzeitschrift für die Arbeit mit Kindern
wird herausgegeben von der Bundesvereinigung
Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder e. V. (BETA)
und der Klett Kita GmbH.

BEIRAT

Daniela Kobelt Neuhaus, lic. phil., Geschäftsführung des Bundesverbands der Familienzentren e.V.; Martina Letzner, Geschäftsführerin der Bundesvereinigung Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder e. V., Berlin; Prof. Ludger Pesch, Direktor des Pestalozzi-Fröbel-Hauses, Berlin; Eva Reichert-Garschhammer, stellvertretende Direktorin des Staatsinstituts für Frühpädagogik, München; Franziska Schubert-Suffrian, stellvertretende Geschäftsführung im Verband Evangelischer Kindertageseinrichtungen in Schleswig-Holstein e. V., Rendsburg; Ingrid Schulz, Fortbildnerin im frühpädagogischen Bereich, Kressbronn am Bodensee; Prof. Dr. Petra Völkel, Diplom-Pädagogin, Evangelische Hochschule Berlin.

REDAKTION

Silke Wiest, Chefredakteurin (v.i.S.d.P.)
Friederike Falkenberg, Bernadette Fritsch, Lara Salzsieder
Rotebühlstraße 77 · 70178 Stuttgart
Telefon: 07 11/6672-58 14
Telefon: 07 11/6672-58 07
E-Mail: tps-redaktion@klett-kita.de
Internet: www.klett-kita.de

VERLAG

Klett Kita GmbH
Rotebühlstraße 77 · 70178 Stuttgart
Internet: www.klett-kita.de

ANZEIGEN

Mediameer
Marie Berlin (Anzeigenleitung)
Krokusweg 8 · 51069 Köln
Telefon: 02 21/608 78 089
E-Mail: marie.berlin@mediameer.de
Internet: www.mediameer.de
Anzeigenpreisliste Nr. 10 / Gültig ab
01.09.2023

KUNDENSERVICE

Telefon: 07 11/6672-58 00
Telefax: 07 11/6672-58 22
E-Mail: kundenservice@klett-kita.de

GRUNDLAYOUT

ISM Satz- und Reprostudio GmbH,
München
Internet: www.ism-satz-repro.de

GESTALTUNG UND SATZ

DOPELPUNKT, Stuttgart

TITELBILD

© gettyimages/Lera V

DRUCK

Strube Druck & Medien GmbH
Stimmerswiesen 3
34587 Felsberg



www.blauer-engel.de/uz195

- ressourcenschonend und umweltfreundlich hergestellt
- emissionsarm gedruckt
- aus 100 % Altpapier

TZ3

Dieses Druckerzeugnis wurde mit dem Blauen Engel ausgezeichnet

ALLGEMEINE GESCHÄFTSBEDINGUNGEN

Es gelten unsere aktuellen allgemeinen Geschäftsbedingungen (www.klett-kita.de/service/agb-und-widerrufsrecht).

ADRESSÄNDERUNGEN

Teilen Sie uns rechtzeitig Ihre Adressänderung mit. Dabei geben Sie uns bitte neben Ihrer Kundennummer (siehe Rechnung), die neue und die alte Adresse an.

COPYRIGHT

Alle in dieser Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte vorbehalten.

ISSN 0342-7145

ISBN 978-3-96046-387-0

Bestell-Nr. 15670



SIEGUNDE DREYER
Pädagogische Fachkraft,
Sprachförderkraft, Reggio
Atelierista, Referentin,
Autorin, zertifizierte
Mediatorin und
Juristin.



MAREIKE GRÜNDLER
Kindheitspädagogin
M.A. und pädagogische
Fachkraft im
Kindergarten
St. Franziskus in
Benningen.



**CAROLA
KAMMERLANDER**
Diplom-Pädagogin,
Geschäftsführerin bei
KONZEPT-E,
entwickelte die
element-i Pädagogik.



LOTHAR KLEIN
Diplom-Pädagoge,
ehemaliger Kita-Leiter,
freiberuflicher Fortbil-
dungsreferent (Balance -
Dialog und Freinet-
Pädagogik) und Autor.



**DANIELA KOBELT
NEUHAUS**
Diplom-
Heilpädagogin,
Geschäftsführung
des Bundesverbands
der Familienzentren e.V.
in Berlin.



**EIKE OSTENDORF-
SERVISSOGLU**
Germanistin und freie
Redakteurin für
den Bereich Bildung
und Soziales, ins-
besondere auch für
Frühpädagogik.



LUDGER PESCH
Prof. Diplom-Pädagoge,
Direktor des
Pestalozzi-Fröbel-
Hauses;
Systemischer
Business-Coach und
Organisationsberater.



BARBARA SCHENK
Erzieherin und Sozial-
pädagogin M.A., pädä-
gogische Gesamtleitung
der LittlebigFuture
gGmbH. Schwerpunkt
Organisationsentwicklung,
Kinderperspektive.



HELIA SCHNEIDER
freiberufliche
Fortbildnerin für
Elementarpädagogik,
Autorin sowie ehemalige
Kita-Leiterin und Super-
visorin DGSv.
www.helia-schneider.de



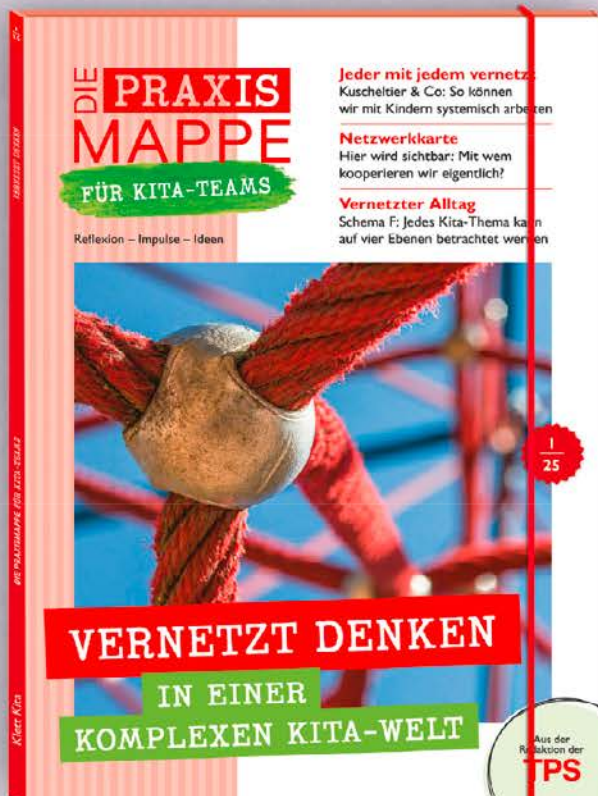
BARBARA SENCKEL
Diplom-Psychologin,
Dr. phil., Psycho-
therapeutin,
Supervisorin,
freiberufliche Dozentin,
Autorin.
Kontakt: www.sedip.de



ANKE WOLFRAM
Leitung Waldkinder
Regensburg, Fachbera-
tung der littlebigFuture
gGmbH, Fortbildnerin.
Schwerpunkte: BNE,
Naturraumpädagogik,
Partizipation.

Pädagogische Praxis die Freude macht!

**JETZT
ABONNIEREN:**
4 Ausgaben für
66,40 €*
pro Jahr



Vernetzt Denken

In einer komplexen Welt gibt es keine einfachen Antworten. Dies erleben auch Kitas Tag für Tag: Hier prallen unterschiedlichste Menschen aufeinander, deren Erwartungen, Bedürfnisse und Lebensstile vielfältiger nicht sein können. Aber dies ist für Teams noch lange kein Grund zu kapitulieren. Denn es gibt praktische und erprobte Methoden, um komplexe Situationen handhabbar zu machen. Die Zauberworte heißen: Netzwerke bilden, Ressourcen erkennen und in Systemen denken. Wie das genau gehen kann, zeigt die Praxismappe.

Vernetzt Denken
Bestell-Nr. 160017

10 BÖGEN + 1 PLAKAT

Hundert Inspirationen zum Ausprobieren,
Weiterdenken und Bewegen!



Zuletzt erschienen:



Abschiede
Bestell-Nr. 160016



Zeug zum Spielen
Bestell-Nr. 160015



Demokratie
Bestell-Nr. 1600014

Jetzt bestellen: www.klett-kita.de/abo/zeitschriften/praxismappe-fuer-kita-teams

Unsere neuen WORTSCHATZKÄRTCHEN

Perfekt für spontane Sprachspiele – überall und jederzeit!

Esther Zulauf &
Illustrationen von
Jana Fischer



In der Kita

8,8 x 5,8 cm, 32 Karten
(D) 14,95 € | ISBN 978-3-96046-338-2



Lebensmittel

8,8 x 5,8 cm, 32 Karten
(D) 14,95 € | ISBN 978-3-96046-340-5



Auf der Wiese

8,8 x 5,8 cm, 32 Karten
(D) 14,95 € | ISBN 978-3-96046-339-9

Mit diesen liebevoll illustrierten Wortschatzkärtchen erkunden die Kinder vertraute Begriffe aus ihrem Alltag. Jede Karte bietet auf der Rückseite hilfreiche Informationen wie die Mehrzahl, Silbentrennung und passende Wort-Assoziationen. Zusätzlich sorgt eine Impulsfrage für spannende Gespräche und regt die Kinder zum Nachdenken und Sprechen an.

Das handliche Kartenset passt in jede Tasche und ist jederzeit einsatzbereit!

Jetzt bestellen:
www.klett-kita.de oder in Ihrer Buchhandlung