

Pädagogische Konzeption

der Campus-Elterninitiative e.V.

überarbeitet im August 2014

Inhalt

1. Rahmenbedingungen der Campus-Elterninitiative e.V.	2
1.1 Verein	2
1.2 Finanzierung.....	3
1.3 Drei Grundsäulen in der Elterninitiative: Eltern – Kind – Team.....	4
2. Pädagogische Grundprinzipien der Campus-Elterninitiative e.V.	5
2.1 Unser Bild vom Kind	6
2.2 Unser Konzept von Bildung	8
2.3 Partizipation und Partnerschaft	9
2.4 Der Umgang mit Vielfalt	10
2.5 Genderbewusste Pädagogik.....	12
3. Die pädagogischen Prinzipien in der Praxis	13
3.1 Gruppen- und Altersstruktur	13
3.2 Eingewöhnung.....	14
3.3 Lernen in realen Alltagssituationen.....	16
3.3.1 Strukturierter Tagesablauf und Rituale	16
3.3.2 Freispiel.....	18
3.3.3 Raumgestaltung.....	19
3.4 Alltagsintegrierte Sprachbildung.....	20
3.5 Beobachtung und Dokumentation der kindlichen Entwicklung.....	22
3.6 Erziehungspartnerschaft	24
4. Schlusswort.....	25
Literaturverzeichnis.....	27

1. Rahmenbedingungen der Campus-Elterninitiative e.V.

Die Campus-Elterninitiative e.V. ist Betreiber einer Kindertagesstätte mit verschiedenen Betreuungsmöglichkeiten für Kinder im Alter von drei Monaten bis zehn Jahren. Unter ihrem Dach befinden sich eine Krabbelkrippe für Kinder von drei bis zwölf Monaten, sieben Krippengruppen für Kinder von ein bis drei Jahren und eine Ferienbetreuung für Kinder von vier bis zehn Jahren. Als Elterninitiative legen wir bewusst Wert auf aktives Engagement und eigenverantwortlichen Einsatz der Eltern und sehen uns nicht als Dienstleistungsunternehmen.

Bedingt durch die Finanzierung (siehe 1.2 Finanzierung) werden bevorzugt Kinder aufgenommen, von denen mindestens ein Elternteil an einer Augsburger Hochschule immatrikuliert ist oder an der Universität oder beim Studentenwerk Augsburg beschäftigt ist. Die Inklusion von Kindern mit besonderem Förderbedarf ist nach Absprache möglich.

Die Konzeption ist in ihrer jeweiligen aktuellen Fassung Bestandteil der Betreuungsvereinbarung und der Arbeitsverträge der MitarbeiterInnen.

1.1 Verein

Als selbstverwalteter, von Eltern getragener Verein haben wir uns zur Aufgabe gemacht, Eltern dabei zu unterstützen, Studium bzw. Beruf und Familie zu vereinbaren. Wir ermöglichen daher eine situationsbezogene und familienergänzende Kinderbetreuung auf wissenschaftlich sozialpädagogischer Grundlage, die sich an der Lebenssituation der Kinder orientiert.

Die Campus-Elterninitiative ist ein Zusammenschluss aus den ehemals getrennten Vereinen der Studentischen Eltern-Kind-Initiative Frechdachs e.V. und der Eltern-Kind-Initiative Unibärchen e.V. und umfasst derzeit drei Standorte:

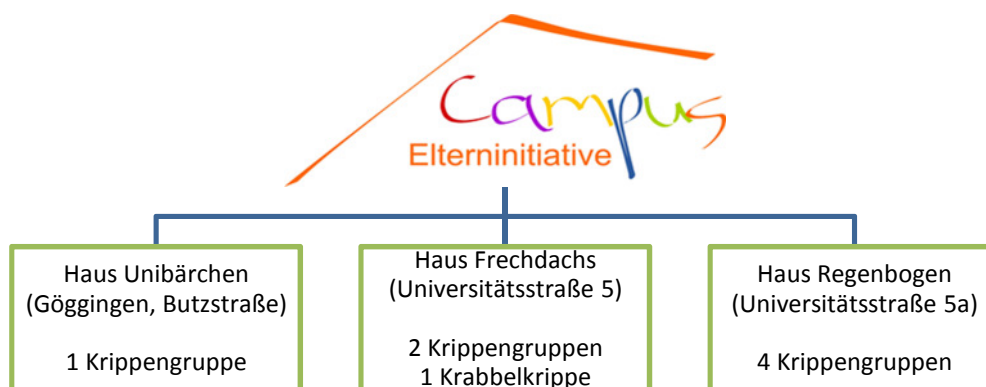


Abbildung 1: Standorte der Campus-Elterninitiative

Der Vorstand des Vereins setzt sich aus drei bis sechs ehrenamtlich tätigen Vereinsmitgliedern zusammen und wird auf der jährlichen Vollversammlung gemäß der Satzung gewählt. Im Idealfall handelt es sich um Eltern, deren Kinder derzeit die Campus-Elterninitiative besuchen. Der Vorstand ist Arbeitgeber und wird von der angestellten Geschäftsleitung und der pädagogischen Leitung unterstützt.

Die vorliegende Konzeption will die in der Vereinssatzung festgelegten Aufgaben präzisieren und einen äußeren Rahmen für den Betrieb der Einrichtung abstecken. Weitere Punkte der Satzung bleiben von dieser Konzeption unberührt.

1.2 Finanzierung

Die Betreuungsangebote finanzieren sich aus öffentlichen Fördermitteln nach dem Bayerischen Kinderbildungs- und Betreuungsgesetz (BayKiBiG) durch die Stadt Augsburg und das Land Bayern, aus Elternbeiträgen, sowie durch finanzielle Unterstützung der Universität und des Studentenwerks Augsburg. Zusätzlich zu dieser Förderung verfügt der Verein als gemeinnützige Einrichtung über Mitgliedsbeiträge der Vereinsmitglieder, Einnahmen durch Elternaktionen, Basarerlöse und Spenden.

Die Krabbelkrippe und die Krippengruppen werden zum großen Teil über die kommunalen kind- und buchungszeitbezogenen Zuschüsse durch das BayKiBiG und Elternbeiträge finanziert. Da die Universität Augsburg und das Studentenwerk Augsburg uns nach ihren finanziellen Möglichkeiten unterstützen, ist es uns möglich, die Elternbeiträge nach dem Status der Eltern (Studierende, Angestellte, sonstige Augsburger Eltern) zu staffeln. Insbesondere für studierende Eltern können wir dadurch den Elternbeitrag niedrig halten. Ein

weiterer Grund für die verhältnismäßig niedrigen Beitragssätze ist das elterliche Engagement bei Putzdiensten, welches in Kapitel 1.3 näher erläutert wird.

Aufgrund dieser Finanzierung ist es uns nicht möglich, in einem neuen Kita-Jahr (ab September) Kinder aufzunehmen oder weiterhin zu betreuen, die im August desselben Jahres bereits das dritte Lebensjahr vollendet haben. Die Eltern kümmern sich daher rechtzeitig um den Wechsel in einen Kindergarten und werden dabei vom Team beraten.

Die Ferienbetreuung wird aus Elternbeiträgen und Eigenmitteln des Vereins finanziert. Es gibt keine öffentliche Förderung.

1.3 Drei Grundsäulen in der Elterninitiative: Eltern – Kind – Team

Intensive Kooperation und partnerschaftliche Zusammenarbeit von Eltern, Kindern und Betreuungspersonen sehen wir als grundlegend erforderlich, um den Betreuungs-, Erziehungs- und Bildungsauftrag mit hoher Qualität erfüllen zu können. Daher legen wir Wert darauf, Eltern so viel wie möglich am Alltag und der pädagogischen Arbeit der Einrichtung teilhaben zu lassen. Alle verantwortlichen Erwachsenen wirken partnerschaftlich zum Wohle und zur Förderung des Kindes und seiner Entwicklung mit. Auch das Kind selbst wird dazu ermutigt, sich an den Aufgaben und Entscheidungen des Alltags zu beteiligen. Das pädagogische Grundprinzip der Partizipation gilt für das Team, die Eltern und das Kind gleichermaßen (vgl. Kapitel 2.3 Partizipation).

Gruppeninterne Entscheidungen obliegen im Wesentlichen dem jeweiligen Gruppenteam, wobei das Team selbst nicht hierarchisch aufgebaut ist, sondern gemeinsam demokratisch entscheidet.

Die Eltern haben die Möglichkeit an gruppeninternen Entscheidungsprozessen teilzuhaben, wobei die Stimme des Betreuer-Teams im Zweifelsfall mehr Gewicht hat als die der Eltern, da das Team zum einen das Wohl der Gruppe als Ganzes im Blick hat und zum anderen auf Grund seiner Erfahrung die Alltagstauglichkeit der Entscheidungen besser beurteilen kann.

Sollte ein Elternteil Einwände, Kritik oder Vorschläge zu bestimmten Gruppenthemen haben, so sollten folgende Schritte eingehalten werden:

1. Gespräch mit einem Team-Mitglied suchen oder über den Elternsprecher der Gruppe Kontakt zum Team aufnehmen
2. Thema am Elternabend einbringen
3. Moderationshilfe bei der (pädagogischen) Leitung suchen
4. Vorstand involvieren

Gruppenübergreifende oder die Konzeption betreffende Entscheidungen obliegen gemäß der Vereinssatzung der Campus-Elterninitiative generell dem Vorstand.

Ein wichtiger Baustein der Campus-Elterninitiative ist die Initiative der Eltern. Hier sind die regelmäßigen Gruppen-Putzdienste (am Wochenende) zu erwähnen. Ebenso wichtig ist die Einsatzbereitschaft der Eltern bei Basaren und Festen, deren Erlös direkt dem Verein und damit den Kindern zugute kommt. Auch ist der Einsatz in der Gruppe bei Ausfall eines Teammitglieds in Form von Elterndienst möglich. Konkretes zum Elternengagement findet sich im Kapitel Erziehungspartnerschaft.

Durch die intensive Auseinandersetzung der Eltern und Kinder mit den Räumlichkeiten, den Jahresereignissen und den Personen, die den Alltag der Kinder teilen, verzahnen sich die Lebenswelten und die Campus-Elterninitiative wird zu einem Stück Zuhause.

2. Pädagogische Grundprinzipien der Campus-Elterninitiative e.V.

Neueste wissenschaftliche Erkenntnisse aus Entwicklungspsychologie und Gehirnforschung bestätigen: In keiner anderen Phase seines Lebens lernt der Mensch so begierig, lustvoll und schnell, wie in den ersten Lebensjahren. Darüber hinaus zeigen neurobiologische Forschungen den Einfluss früher Lernerfahrungen auf die Entwicklung des Gehirns. Wobei Lernen dann besonders gut funktioniert, wenn die Lernsituation oder -erfahrung eingebettet in emotional bedeutsame Beziehungen verläuft. Eine sichere Bindung und eine gute Fachkraft-Kind-Beziehung sind demnach grundlegend für eine hohe Bildungsqualität.

Vor diesem Hintergrund lassen sich unsere pädagogischen Grundprinzipien folgendermaßen zusammenfassen:

2.1 Unser Bild vom Kind

- Wir nehmen bereits den Säugling als aktiv und kompetent wahr

2.2 Unser Konzept von Bildung

- Wir gehen von einem ko-konstruktiven Bildungsverständnis aus

2.3 Partizipation und Partnerschaft

- Wir beziehen bewusst alle Partner der Erziehungspartnerschaft (das Kind, die Eltern und Betreuungspersonen) gleichberechtigt in Entscheidungsprozesse mit ein

2.4 Der Umgang mit Vielfalt

- Wir sehen die Vielfalt unserer Kinder, Eltern und unseres Teams im Hinblick auf Herkunft, Sprache, Kultur, Bildung, Förderbedarf und Temperament als Chance und Gewinn für alle Beteiligten an

2.5 Genderbewusste Pädagogik

- Wir erhöhen die Bildungschancen der Kinder, indem wir reflektiert mit dem Thema Geschlecht umgehen und ihnen vielfältige Möglichkeiten zur Selbstbildung anbieten.

2.1 Unser Bild vom Kind

„Das Bild vom Kind als aktives und kompetentes Kind von Anfang an führt zu einer Neubewertung des pädagogischen Handelns. Die ersten Lebensjahre werden nicht mehr nur unter einer Betreuungs-, sondern vielmehr auch unter einer Bildungsperspektive gesehen und als Fundament im Bildungssystem wahrgenommen.“ (Handreichung BayBEP, S. 19)

Das Wohl des Kindes steht an erster Stelle.

Jedes Kind ist eine einzigartige Persönlichkeit mit ganz individuellen Eigenschaften, Interessen und Bedürfnissen. Zu einer gesunden Entwicklung tragen ein stabiles soziales Umfeld mit überschaubaren Grenzen, vielfältigen Kontakten, Eindrücken und Erfahrungen bei. Kinder gestalten ihre Bildung und Entwicklung **von Anfang an aktiv und kompetent** mit, dabei ist Bildung ein sozialer Prozess, an dem sowohl die Kinder als auch die Eltern und Bezugspersonen aktiv beteiligt sind (siehe Punkt 2.2. Unser Konzept von Bildung).

Um dem Kind optimale Entwicklungschancen zu ermöglichen, ist es zunächst notwendig, seine psychischen Grundbedürfnisse zu befriedigen:

Die Basis des Gruppenlebens ist ein strukturierter Alltag und vor allem eine vertrauensvolle, einfühlsame und liebevolle Beziehung zwischen Kindern und Bezugspersonen. So werden wir dem **psychischen Grundbedürfnis nach sozialer Eingebundenheit** gerecht und legen das Fundament für eine erfolgreiche Entwicklung und Bildung. Bereits kleine Kinder genießen das Beisammensein mit anderen und profitieren dabei in ihrer emotionalen Entwicklung und kognitiven Kompetenz. Deshalb liegt ein weiterer Fokus in der täglichen Gruppenarbeit auf den sozialen Beziehungen der Kinder untereinander.

Jedes Kind wird nach seinen individuellen Interessen und in seinem eigenen Tempo gefördert und zum Erkennen seiner eigenen Bedürfnisse ermutigt. Wenn es in einer sicheren und geborgenen Atmosphäre Verlässlichkeit erfährt, seine Signale wahrgenommen und einfühlsam beantwortet werden, entstehen Selbstvertrauen und Vertrauen in seine Umwelt. Dabei geben einfache, klare und nachvollziehbare Regeln und Alltagsstrukturen Halt und Orientierung. Diese Struktur gepaart mit Herausforderungen und Hilfestellungen, die an den jeweiligen Entwicklungsstand angepasst sind, helfen das **psychische Grundbedürfnis nach Kompetenzerleben** des Kindes zu stillen.

Besonderer Wert wird auf die Förderung der Selbstständigkeit gelegt. Hierfür werden Bedingungen und Freiräume geschaffen, die es den Kindern ermöglichen, entsprechend ihren Wünschen und Fähigkeiten zu agieren. Durch die freie Wahl eines großen Teils des Materials und der Spielsachen sowie der Spielpartner, können die Kinder individuell nach ihren momentanen Bedürfnissen über ihre Handlungen entscheiden. So werden wir auch ihrem **psychischen Grundbedürfnis nach Autonomieerleben** gerecht. Im Tagesablauf schaffen die Bezugspersonen kindgerechte und altersentsprechende Angebote, aber auch Ruhephasen und Rückzugsmöglichkeiten.

Ein weiterer Leitgedanke unserer Arbeit ist, die Kinder an alltäglichen Arbeiten zu beteiligen und ihre Erfahrungen in diesem Bereich zu erweitern (siehe Kapitel 3.3 Lernen in realen Alltagssituationen). Beim Spielen und Lernen in Alltagssituationen und beim Teilnehmen an geplanten und moderierten Bildungsaktivitäten entwickeln die Kinder Basiskompetenzen wie Hilfsbereitschaft, Rücksicht, Respekt, Selbstvertrauen, Kommunikationsfähigkeit, etc. (Basiskompetenzen vgl. Handreichung BayBEP (2010), S. 24 ff).

Unserem pädagogischen Personal ist bewusst, dass sie neben den Eltern für eine Zeit zu den wichtigsten Menschen im Leben des Krippenkindes werden und damit auch, welchen Einfluss ihre Verhaltensweisen auf die Entwicklung des kindlichen Selbstkonzepts haben. Im Bewusstsein dieser Verantwortung begegnen sie dem Kind stets mit positiver Wertschätzung und sie verpflichten sich, das eigene Verhalten fortwährend zu reflektieren.

2.2 Unser Konzept von Bildung

Die Qualität der Bindungs- und Beziehungserfahrungen mit anderen Kindern und Erwachsenen legt den Grundstein für den Erfolg frühkindlicher Bildung. Kinder erkennen und begreifen die Welt in der aktiven Auseinandersetzung mit ihrer Umwelt. Das heißt die geistige, sprachliche und soziale Entwicklung findet statt, indem die Kinder sich mit anderen austauschen und Bedeutungen aushandeln. Wir sprechen hierbei von einem **ko-konstruktiven Bildungsverständnis**, bei dem sowohl das Kind als auch die Umwelt als aktive Prozesspartner erlebt werden. Bei Kindern unter Drei bedeutet dies in der Praxis, dass das gemeinsame Erforschen und Erfahren im Mittelpunkt steht, nicht das alleinige Vermitteln von Fakten. Gemeinsam erleben, fühlen, schmecken, riechen, tasten, hören Erwachsene und Kinder, tauschen sich verbal und nonverbal darüber aus und geben den Geschehnissen einen Sinn. Dabei basiert dieser Prozess auf Partizipation und Gleichrangigkeit. Das bedeutet zum einen, dass die Kinder mit ihren Interessen in ihrem eigenen Tempo die Bildungsthemen bestimmen dürfen. Zum anderen bleibt die Verantwortung für Sicherheit und Verlässlichkeit, ebenso wie für die Befriedigung der Grundbedürfnisse, bei den Erwachsenen. Im Zusammenspiel von Selbstbestimmung und Verlässlichkeit können die Kinder sich als autonom und kompetent erleben.

Neben dem ko-konstruktiven Bildungsverständnis arbeiten wir nach einem kompetenzorientierten Bildungsansatz, der die Entwicklung von Basiskompetenzen und Werthaltungen höher einstuft als die reine Vermittlung von Wissen. Diese Basiskompetenzen zu stärken steht daher im Mittelpunkt unserer Arbeit, um die Kinder in ihrer Entwicklung zu eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeiten zu unterstützen. Welche Kompetenzen dies sind und inwiefern unsere Umgebung und Arbeit dazu beiträgt, diese zu entfalten, werden in Kapitel 3 dieser Konzeption (Die pädagogischen Prinzipien in der Praxis) näher erläutert.

2.3 Partizipation und Partnerschaft

„Sie brauchen Kinder nicht zu erziehen, sie machen einem sowieso alles nach.“ (Karl Valentin)

Die Erwachsenen sind stets Vorbild und Anregung für die Kinder. Damit Partizipation gelingen kann, sind auch alle beteiligten Erwachsenen gefordert, sich kompetent und aktiv zu beteiligen. Die Campus-Elterninitiative fördert aufgrund ihrer flach-hierarchischen Organisationsstruktur mit dem Vorstand aus der Elternschaft und den vielfältigen Beteiligungsmöglichkeiten der Teammitglieder und der Eltern eine offene, transparente und vertrauensvolle Partizipationskultur. So wird Partizipation nicht nur gepredigt sondern auch gelebt und die Kinder treffen auf vielfältige Rollenmodelle, die sie zur Nachahmung anregen.

Für eine Partizipation der Eltern am Geschehen in der Einrichtung ist es wichtig, dass Eltern und Team sich regelmäßig (zu Elternabenden, Festen etc.) treffen und die Bring- und Abholsituationen für Tür- und Angelgespräche nutzen (siehe Kapitel 3.6 Erziehungspartnerschaft).

Diese Praxis schafft außerdem eine vertrauensvolle, offene und transparente Atmosphäre, die es dem Team ermöglicht die Eltern auch bei schwierigen Themen „mit ins Boot zu holen“ und sie auf niederschwelligem Weg – und nicht über ihre Köpfe hinweg – ermutigen kann, sich bedarfs- und bedürfnisorientiert unterstützen zu lassen – entweder durch Beratung des Teams in alltäglich pädagogischen Fragen oder durch den Verweis an professionelle Beratungsstellen. Ein solches Vorgehen unterstützt die Eltern in ihrem Recht auf Partizipation und respektiert das Erziehungsrecht der Eltern, wie es im Grundgesetz, Artikel 6 (2) verankert ist.

Für das Kind bedeutet eine partizipatorische Haltung des Teams und der Eltern zum einen, dass beide partnerschaftlich und gemeinsam Verantwortung für sein Wohlergehen übernehmen, zum anderen ermöglicht sie dem Kind selbst, sich an den Aufgaben und Entscheidungen des Alltags zu beteiligen. Wie vielfältig diese Möglichkeiten im Krippen-

gruppenalltag sind, wird in Kapitel 3.3 Lernen in realen Alltagssituationen an konkreten Beispielen dargestellt. Denn die Verantwortung für das Wohlergehen der Kinder liegt letztlich bei den Erwachsenen. Diese Tatsache erfordert manchmal auch das Eingreifen und Grenzensetzen der Bezugspersonen gegen den Willen der Kinder, auch wenn dies die Partizipationsmöglichkeit einschränkt.

Ein gelebtes Konzept von „Mitentscheiden und Mithandeln“ regt den Selbstbildungsprozess, das gesellschaftliche Engagement und letztlich auch die Demokratiebildung der Kinder an. Um aber herauszufinden, wobei und wie die Kinder mitentscheiden und mithandeln möchten, ist besonders bei unter Dreijährigen Kindern die Beobachtung ihres (Sprach-) Handelns wichtig, insbesondere der nonverbalen Anteile. Um die Interpretation der Beobachtung zu verifizieren, ist eine feinfühlig Dialoghaltung der Betreuungsperson gegenüber dem Kind unerlässlich. Diese Bestandteile der partizipatorischen Haltung werden durch unser alltagsintegriertes Sprachbildungskonzept und unsere Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren in die Praxis umgesetzt (siehe dazu Kapitel 3.3.3 Raumgestaltung und 3.5 Beobachtung und Dokumentation der kindlichen Entwicklung).

Letztlich führt diese Partnerschaftlichkeit und Wertschätzung unserer Kinder dazu, dass ihr Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein gestärkt wird. Ein wertvoller Beitrag zum Kinderschutz, denn selbstbewusste Kinder können sich selbst besser vor jeder Art von Übergriffen schützen.

2.4 Der Umgang mit Vielfalt

„Nehmen Sie die Menschen, wie sie sind, andere gibt's nicht.“ (Konrad Adenauer)

[zuerst generell wertschätzend etc., dann bei Konflikten/Meinungsverschiedenheiten: Gespräch, Diskussion, Konsensfindung im Rahmen dieser Konzeption; Verweis auf Unterschied Entscheidungsprozesse gruppenintern – gruppenextern; neugierig sein auf andere Lebensweisen, als Bereicherung sehen; alle müssen kompromissbereit sein, damit das Zusammenleben in einer Gruppe funktioniert, gemeinsam Lösungen erarbeiten]

Jeder Mensch ist anders und einzigartig und es ist normal verschieden zu sein. Daher sehen wir die Vielfalt der Kinder, Eltern und des Teams im Hinblick auf Temperament, kulturellen und sozioökonomischen Hintergrund, Lern- und Entwicklungstempo und Förderbedarf nicht als belastend, sondern als Chance, der wir mit hoher Aufmerksamkeit und Wertschätzung begegnen. Dadurch werden vielfältige Lernerfahrungen für alle Beteiligten möglich, von denen nicht nur die Kinder in besonderer Weise profitieren.

Seit das UN-Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen 2008 in Kraft getreten ist, wird das Thema Inklusion als Leitidee mehr und mehr in der deutschen Gesellschaft verankert. Dabei zielt ein der Inklusion verpflichtetes Konzept wie das der Campus-Elterninitiative darauf ab, ALLEN Menschen eine gesellschaftliche Teilhabe zu ermöglichen. Wir denken bei Inklusion also nicht nur an Menschen mit körperlicher oder geistiger Behinderung, sondern richten unser Augenmerk auch auf den kulturellen Hintergrund und ökonomische Lebenslagen, denn auch diese Voraussetzungen können zu Ausgrenzung führen. Als Voraussetzung dafür gilt es, bestehende Barrieren abzubauen – auch solche geistiger Natur, wie Hierarchien, Diskriminierung oder stereotype Kategorisierungen. Ein inklusives Bildungssystem ist ein Baustein einer inklusiven Gesellschaft: Es ermöglicht den Kindern ein gemeinsames Lernen und kann sich dabei auf die individuellen Bedürfnissen einstellen. Wir als Kindertageseinrichtung sind uns dabei unserer wichtigen Rolle bewusst: Als erste außerfamiliäre Bildungsinstitution leisten wir einen wichtigen Beitrag und legen einen Grundstein für gleiche Chancen auf Teilhabe an Bildung und Gesellschaft.

Elterliche Erziehungsvorstellungen sind abhängig von vielen Faktoren, wie eigenen Erfahrungen, der kulturellen Prägung und Glaubenshintergründe. Bei Problemen schaffen wir einen Rahmen, in dem alle Sichtweisen ausgesprochen werden dürfen. Denn ohne das Wissen um die Andersartigkeit kann keine Akzeptanz und damit auch kein Kompromiss gefunden werden.

Ganz nah an diesem Thema ist auch der folgende Punkt zum Thema Identitätsfindung rund um das Geschlecht.

2.5 Genderbewusste Pädagogik

[Rollenvorbilder; Männer und Frauen in unterschiedlichen Rollen/Aufgaben; Väter!!, Eltern bringen sich ein, bieten weitere Modelle; unterschiedlichste Familienmodelle]

Kinder setzen sich schon früh mit Fragen zu ihrer eigenen Identität auseinander. „Was macht einen „richtigen“ Jungen, ein „richtiges“ Mädchen eigentlich aus? Was sollte ich machen, sagen, anziehen, weil ich ein Junge/Mädchen bin?“ Antworten sind dabei nicht einfach zu finden und eine „geschlechtsneutrale“ Erziehung im strengen Sinne gibt es nicht. Eine geschlechterbewusste Pädagogik will, dass Kinder ihre Wünsche und Bedürfnisse ausleben, dass sie andere nicht daran hindern, so zu sein, wie sie sein wollen. Aufgrund der geschlechterbewussten Pädagogik erreichen wir, dass unsere Kinder auf vielfältigste Art und Weise ihre Fähigkeiten entwickeln, dass sie neugierig bleiben und auf Entdeckungsreise gehen, ohne von einengenden, stereotypen Bildern von Männern und Frauen eingeschränkt zu werden. Dieser Ansatz spiegelt sich in der Raumgestaltung ebenso wieder wie in den Spielmöglichkeiten und Spielangeboten, die Mädchen und Jungen in der Campus-Elterninitiative haben. Wir unterstützen damit den Selbstbildungsprozess und die Entwicklung der Persönlichkeit und erhöhen so die Bildungschancen der Kinder.

Der genderbewusste Ansatz gilt nicht nur für Kinder, sondern auch für Eltern, Kolleginnen und Kollegen. Im frühkindlichen Bereich fehlen moderne männliche Rollenvorbilder und Bezugspersonen. Daher unterstützen wir das Bundesprogramm "Mehr Männer in Kitas", das die Erhöhung des Anteils männlicher Fachkräfte in Kindertagesstätten unterstützt (vgl. <http://www.bmfsfj.de/>; <http://www.koordination-maennerinkitas.de>) und nehmen gerne pädagogische Fach- und Ergänzungskräfte, Praktikanten und Männer im Bundesfreiwilligendienst in unser bisher weitgehend weibliches Betreuerteam auf. Denn Geschlechtsidentität kann nicht einfach weitergegeben werden, sondern wird durch die Auseinandersetzung mit möglichst vielfältigen weiblichen und männlichen Rollenvorbildern von jedem Kind selbstständig entwickelt. So können Kinder schon früh erleben, dass die Unterschiede innerhalb eines Geschlechts genauso groß sein dürfen wie zwischen den Geschlechtern.

3. Die pädagogischen Prinzipien in der Praxis

Vor dem Hintergrund der eben erläuterten pädagogischen Prinzipien, wirft dieses Kapitel einen Blick auf die konkrete Gestaltung des Alltags in der Campus-Elterninitiative. Der Tagesablauf in den Gruppen orientiert sich an den Grundbedürfnissen der Kinder im Alter von 0 bis 3 Jahren.

Die Krippengruppen sind Montag bis Donnerstag von 7.30 Uhr bis 16.00 Uhr, Freitag bis 15.00 Uhr geöffnet, wobei die Eltern die Wahl zwischen verschiedenen Buchungszeiten haben. Die Krabbelkrippe für Kinder unter einem Jahr ist Montag bis Freitag von 8.00 Uhr bis 12.30 Uhr geöffnet. Zu den konkreten Buchungszeiten und Preisen gibt es jeweils aktuelle Veröffentlichungen, die von der Leitung herausgegeben werden.

3.1 Gruppen- und Altersstruktur

Bei allen Gruppen handelt es sich um geschlossene Gruppen von bis zu 12 Kindern mit drei bis vier festen Bezugspersonen, sodass der Betreuungsschlüssel bei den unter Einjährigen bei 1:3 und bei den Ein- bis Dreijährigen bei 1:4 liegt.

Die Krabbelkrippe ist altershomogen strukturiert, es werden Kinder von drei Monaten bis zu ca. einem Jahr betreut. Die übrigen Krippengruppen sind altersheterogen zusammengesetzt, es finden sich Kinder von ca. einem Jahr bis zum Alter von drei Jahren. Aufgrund der Finanzierung (siehe Kapitel 1.2) darf das Kind zu Beginn eines neuen Kita-Jahres das dritte Lebensjahr noch nicht vollendet haben.

Die Krabbelkrippe ist insofern eine altershomogene Gruppe, als dass alle Kinder noch unter einem Jahr sind. Dennoch unterscheiden sich die Bedürfnisse von Säuglingen mit drei Monaten von denen, die Kindern mit 11 Monaten haben. Aufgrund des guten Betreuungsschlüssels können wir jeder Entwicklungsstufe gerecht werden. Aus diesem Grund gibt es keine festen Ess- und Schlafzeiten. Die Kinder haben sehr individuelle Bedürfnisse das Essen und Schlafen betreffend. Das Essen bringen in der Krabbelkrippe alle Eltern für ihr jeweiliges Kinde selbst mit.

In den Krippengruppen treffen sich Kinder zwischen einem und drei Jahren. Durch die Altersmischung ergeben sich ein intensiver Austausch und vielfältige Möglichkeiten im Um-

gang miteinander. Es entsteht ein gesundes Wechselspiel zwischen dem einzelnen Kind und der Gruppe, in dem sich Gemeinsamkeit und Individualität entfalten und entwickeln. Durch die soziale Auseinandersetzung mit anderen Kindern, erhalten alle Beteiligten zahlreiche Lern- und Entwicklungsanreize für die Sprach-, Autonomie- und soziale Entwicklung. Sie entdecken ein vielfältiges Angebot an Rollen- und Handlungsvorbildern. Zugleich lernen sie Hilfsbereitschaft, Empathiefähigkeit und die Übernahme von Verantwortung. Entsprechend ihres Alters und ihrer Kompetenzen dürfen die Kinder aktiv mithelfen und mitentscheiden.

Das Besondere in den Krippengruppen ist außerdem, dass jede Gruppe in ihrer eigenen Küche für die gesamte Gruppe kocht. Abwechslungsreich und kleinkindgerecht werden Frühstück, Mittagessen und gegebenenfalls auch die Nachmittagsbrotzeit gemeinsam zubereitet und mit allen zusammen am großen Tisch gegessen.

3.2 Eingewöhnung

„Aus heutiger Sicht der Bindungsforschung spricht nichts gegen eine frühe außerfamiliäre Betreuung des Kindes. [...] Das Kind kann von Geburt an zu mehreren Personen Bindungen aufbauen, z.B. auch zu Großeltern, Tagesmüttern oder Bezugspersonen in einer Kindergruppe.“
(BayBEP)

Die Eingewöhnung in die Kindergruppe ist für viele Kinder die erste längere Trennungserfahrung. Das Kind und seine Eltern sind gefordert, neue Beziehungen aufzubauen und unbekannte Räume kennen zu lernen. Mit Beginn der Kindergruppenzeit muss das Zusammensein mit vielen anderen Kindern gelernt werden. Ein neuer Tagesablauf mit einem eigenen Rhythmus und eine mehrstündige Trennung erwarten Eltern und Kind.

Um diese Anforderungen zu bewältigen, die am Anfang durchaus Stress erzeugen können, braucht das Kind eine vertraute Person als Begleitung. Die Eltern sind die „sichere Basis“, um diesen Übergang (Transition) neugierig und lustvoll angehen zu können. Aber auch die Eltern brauchen Begleitung durch empathische Bezugspersonen.

Übergänge sind eine Herausforderung und müssen keine Belastung sein. Bei einer erfolgreichen Bewältigung erwirbt das Kind Kompetenzen im Umgang mit neuen Situationen im

Leben. Diese Widerstandsfähigkeit (Resilienz) hilft dem Kind, zukünftige schwierige Lebensumstände durch Bewältigungs- und Anpassungsstrategien erfolgreich zu meistern.

Um diese Kompetenzen zu entwickeln, braucht das Kind sichere Bindungen, positive Rollenmodelle, ein wertschätzendes Klima in der Kindergruppe, viele Freundschaftsbeziehungen, positive Lernerfahrungen und eine sichtbare gute Zusammenarbeit zwischen Eltern und Kindergruppe.

Der Aufbau einer Beziehung zwischen Kind und Bezugsperson, die auf Nähe und Vertrauen basiert, braucht eine gewisse Zeit, viel Geduld und Verständnis und einen individuell gestalteten Ablauf. In der Eingewöhnungszeit bleiben daher die Eltern in der Nähe ihres Kindes, begleiten es mit ihrer Aufmerksamkeit und machen es mit der neuen Umgebung vertraut. Mehrere Tage geht das Kind zusammen mit einem Elternteil in seine Gruppe, bevor sich – nach Absprache mit dem Team – Eltern und Kind voneinander lösen. Zu Beginn nur für einen kurzen Zeitraum, dann von Tag zu Tag länger, wobei die Eingewöhnungszeit in der Regel ein bis drei Wochen beträgt.

Verabschieden sich die Eltern und beginnt das Kind zu weinen, behalten die Eltern trotzdem eine klare Abschiedshaltung bei. Lässt sich das Kind trotz Abschiedsschmerz von einer Bezugsperson trösten und fängt bald konzentriert zu spielen an, so ist dies ein Zeichen für einen gelungenen Bindungsaufbau.

Werden mehrere neue Kinder in einer Gruppe eingewöhnt, wie beispielsweise am Anfang des Krippenjahres im September, so werden diese gestaffelt aufgenommen.

Die Eltern sind gefordert, ein neues Selbstbild von sich als Kindergruppeneltern zu entwickeln. Dies bedeutet auch, Unsicherheiten und Ängste zu bewältigen, für längere Zeit das eigene Kind loszulassen, die Bereitschaft zu entwickeln, neue Regeln und Kommunikationsstile zu akzeptieren und die Erziehungsarbeit der Einrichtung mitzutragen. Helfen können ihnen dabei die Freude über die Entwicklungsfortschritte und die zunehmende Selbstständigkeit ihres Kindes.

Das pädagogische Fachpersonal steht ihnen zum Erfahrungsaustausch und als Ratgeber in Erziehungsfragen zur Seite. Die Bezugspersonen beobachten das Kind und versuchen dann Kontakt zu ihm aufzunehmen und den Bezug zu festigen. Sie sind für das Kind verlässlich präsent und lernen seine Gewohnheiten kennen. Wichtig ist, das Kind mit dem Tagesablauf, den Ritualen und Regeln bekannt zu machen, um ihm Sicherheit zu geben.

Das Kind kann beispielsweise Schnuller, Flasche, Kuscheltuch, Schmusetier oder sonstige „Übergangsobjekte“ mitbringen, um eine Verbindung mit dem vertrauten Zuhause herzustellen. Die Zugehörigkeit zur Gruppe wird durch ein mitgebrachtes Foto im Familienkalender symbolisiert. Außerdem erhält jedes Kind ein eigenes Fach und einen festen Garderobenhaken, damit es Platz für seine persönlichen Dinge hat.

Die Eingewöhnung ist gelungen, wenn das Kind sich in der Abschiedssituation leicht von den Eltern löst und entspannt ist, wenn es wieder abgeholt wird.

3.3 Lernen in realen Alltagssituationen

Ausgehend von einem ko-konstruktiven Bildungsverständnis, sagen wir: Kinder brauchen keine isolierten Angebote. Der Alltag bietet eine Vielzahl an realitätsnahen Lernsituationen. Die Erwachsenen

[Stichwort neuer Wortlaut: Spielen und Lernen in Alltagssituationen versus geplante und moderierte Bildungsaktivitäten,]

[Thema Ernährung, hochwertig, abwechslungsreich....welche Prinzipien sind uns wichtig?]

[Tagesablauf: gemeinsames Tun; „natürlicher“ Tagesablauf; Team genauso wie Kinder; erleben: wir sind eine Gruppe; Schlafen: Zeit zum Kuschieln, ruhige Atmosphäre]

3.3.1 Strukturierter Tagesablauf und Rituale

Der Tagesablauf in den Gruppen orientiert sich an den Grundbedürfnissen der Kinder. Neben ausgewogenen Mahlzeiten und der Pflege der Kinder, gehören für uns auch sichere, verlässliche Beziehungen zu den Grundbedürfnissen sowie die Möglichkeit, seine eigene Kompetenz und Autonomie zu erleben. Daher garantiert unser Tagesablauf auf der einen Seite Struktur, um anzukommen und sich zurechtzufinden, und bietet auf der anderen Seite auch ausreichend Freispielzeit, damit sich die Kinder in selbstgestalteten Spielsituationen ausprobieren und entdecken können.

Jeder Mensch lernt in seinem eigenen Tempo. Dabei spielt es keine Rolle, ob es ums eigene An- und Ausziehen, das Essen mit Besteck oder die Sprachentwicklung geht. Wir bieten einen sicheren und anregenden Rahmen, in dem Kinder selbstbestimmt und aus ihrem

eigenen Antrieb heraus lernen und wachsen können. Die Bezugspersonen sehen sich dabei als Lernbegleiter und –unterstützer. Sie fungieren als Vorbild im Alltag, Arrangeur einer inspirierenden Lernumwelt, Spiel- und Lernpartner und Beobachter.

Wir beginnen morgens mit der Begrüßung jedes einzelnen Kindes. In der Bringphase von 7.30/8.00 Uhr bis 9.00 Uhr werden die Kinder gebracht. Eine Bezugsperson begrüßt das Kind freudig, nimmt es das Kind aktiv entgegen und führt es in eine Spielsituation, die es ihm leicht macht, sich von den Eltern zu trennen. Um 9.00 Uhr sind alle Kinder angekommen und frühstücken gemeinsam am Tisch. Die Zeit bis zum Mittagessen um ca. 11.30 Uhr ist offen für das Freispiel. Dabei nutzen wir neben den Gruppenräumen auch gerne den gruppenübergreifenden Gang, den großen Garten oder gehen Spazieren.

Gerade das Mittagessen und seine Zubereitung bieten vielfältige Möglichkeiten für die Kinder, sich aktiv an Prozessen und Entscheidungen zu beteiligen, was sowohl das Potenzial birgt, in sinnvollen Lebenszusammenhängen zu lernen als auch Partizipation zu leben: So dürfen die Kinder beim Kochen helfen, sich ihren Platz am Esstisch selbst aussuchen oder entscheiden wovon und wieviel sie essen möchten. Auch die Fingerspiele und Lieder, die vor der Mahlzeit gemeinsam gesungen oder gespielt werden, wollen die Kinder bald selbst auswählen.

Ab 12.30 Uhr gehen die Kinder, die nicht abgeholt werden, zum Mittagsschlaf. Nach dem Aufstehen haben dann alle Kinder nochmal ausreichend Zeit zum freien Spiel. Je nach Situation finden auch geplante Aktionen und Angebote statt. Diese orientieren sich immer an den Interessen der Kinder und finden ohne Druck und Zwang statt.

Musik, Lieder, Verse und Fingerspiele sind für unseren Tagesablauf von großer Bedeutung. Durch die tägliche Wiederholung wird der Tag strukturiert und Verlässlichkeit geschaffen. Die Kinder wissen, was nun kommt und auch die Kleinsten haben so schon die Möglichkeit, sich an den Routinesituationen zu beteiligen. Das Repertoire der Lieder, Reime und Verse wird den Jahreszeiten entsprechend angepasst und ergänzt. Darüber hinaus bietet Musik die Möglichkeit, Situationen und Emotionen zu entspannen und ist ein ideales Mittel, um mit Sprache, Stimme und Körper zu spielen. Gerade auch in Bezug auf die Sprachentwicklung von Kindern unter 3 haben Lieder und Musik einen hohen Stellenwert.

3.3.2 Freispiel

Bei aller Struktur bleiben drei größere Zeitabschnitte für die Kinder, um ihr eigenes Spiel frei zu gestalten. Nach dem Frühstück ab ca. 9.30 Uhr nimmt die Freispielzeit bis etwa 11.30 Uhr den größten Teil des Vormittags ein. Nach dem Mittagessen von ca. 12.00 Uhr bis 12.30 Uhr und nach dem Mittagsschlaf von ca. 14.45 Uhr bis 16.00 Uhr bleiben den Kinder nochmals bis zu zwei Stunden Zeit, um alleine, mit den Bezugspersonen oder anderen Kindern ein Spiel zu entwickeln. Dabei entscheidet die Gruppe ob im Raum, im Flur oder im Garten gespielt wird.

Warum sind selbstgewählte Spielsituationen so wichtig?

Kinder erforschen ihre Umgebung mit allen Sinnen und lernen dabei sich selbst und die Regeln und Gesetzmäßigkeiten der Welt kennen. Sie nehmen sich nicht bewusst vor, ihren Wortschatz oder ihre sozialen Kompetenzen zu erweitern, dennoch lernen sie es beiläufig während des Handelns. Das Spiel ist eine Ausdrucksform dieser beiläufigen Lernprozesse. Es bietet ihnen die Möglichkeit, sich selbstbestimmt mit den Dingen zu beschäftigen, die für sie von Interesse sind. Dabei eignen sie sich Fertigkeiten an, um selbständig und eigenverantwortlich zu agieren. Für ein erfolgreiches gemeinsames Spiel oder das parallele Spielen mit einem Gegenstand sind Absprachen bzw. Abstimmung nötig. Dabei werden Kompetenzen im Bereich der sozial-kommunikativen Entwicklung erworben. Gleichzeitig gibt das Spiel den Kindern die Möglichkeit, bereits erlebte (auch belastende) Themen oder Situationen zu verarbeiten. Sie folgen einem inneren Plan und holen sich Unterstützung, wenn sie diese brauchen. Sie erkunden die Umgebung oder Materialien mit allen Sinnen, planen ihre nächsten Schritte, erleben Frustration, teilen Erfolge und Misserfolge verbal und nonverbal mit und verändern die Spielregeln oder die Situation, um wieder eigenbestimmt weitermachen zu können. Neben den klassischen Entwicklungsfeldern, wie der Senso-Motorik, der Sprache, dem Denken und sozio-emotionalen Komponenten lassen sich im Spiel auch Fähigkeiten lernen wie Konzentration, Geduld, Ausdauervermögen und die Bereitschaft sich anzustrengen.

Die Aufgabe der Bezugspersonen während dieser Freispielzeit liegt schwerpunktmäßig darin, die Kinder genau zu beobachten, ihre Interessen zu erkennen und sie in ihrem Spiel erst zu nehmen. Denn Kinder sind für Kinder ebenso wichtig, wie erwachsene Personen. Dazu bedarf es aber einer Zeit, in der sie unbehelligt – d.h. ungestört aber nicht unbeauf-

sichtig – untereinander spielen dürfen. Je nach Situation begleiten sie die Spiele der Kinder auch mal oder erweitern sie durch entsprechende Materialien oder den feinfühligem sprachlichen Austausch. Die Kinder erleben dadurch, dass wir ihnen etwas zutrauen, ihnen aufmerksam zuhören, sie ernst nehmen und ihr Schaffen wertschätzen.

Die Übergänge von Freispielzeit zu anderen Aktivitäten enden immer mit dem gemeinsamen Aufräumen.

3.3.3 Raumgestaltung

[komplett überarbeiten, nicht detailliert, eher wofür etwas da ist; Gruppenräume wie Wohnungen; wir leben hier gemeinsam; Platz für Bewegung und Ruhe, kann selbst gewählt werden; Garten: abwechslungsreiches Gelände]

Jeder Gruppe stehen ein großer Gruppenraum mit integrierter Küchenzeile, ein Nebenraum und ein eigenes Bad zur Verfügung. Vor dem Eingang in die Gruppe befindet sich eine Garderobe, an der jedes Kind sein personalisiertes Fach für Jacken, Matschhose, Schuhe, etc. findet. Der Gruppenraum gliedert sich in einen Essbereich vor der Küchenzeile und einen großzügigen Spielbereich. Den Spielbereich gestaltet jede Gruppe individuell, wobei folgende Teilbereiche immer zu finden sind: Eine ruhigere Ecke mit Sofa und Bücherregal zum Lesen oder Entspannen, eine Bauecke, eine Spielküche, ein Bereich mit Tischen zum Puzzeln, Malen oder Basteln und eine Kiste mit Sachen zum Verkleiden. Der Nebenraum wird dabei sowohl als Spiel- und Tobezimmer genutzt, aber auch nach dem Aufräumen als Schlafraum. In manchen Gruppenräumen ist aufgrund der Raumhöhe außerdem eine Hochebene einbaut, die weiteren Platz zum Kuschneln, Toben oder Musizieren bietet. Die einzelnen Spielbereiche sind dabei nicht völlig voneinander getrennt und im Sinne einer geschlechterbewussten Pädagogik auch untereinander bespielbar. Zum Beispiel macht es den Kindern großen Spaß sich zunächst als Pirat zu verkleiden und danach mit Kinderwagen und Handtasche in der Spielküche etwas aus Legobausteinen zu kochen.

Im Bad befindet sich ein Wickeltisch auf Erwachsenenhöhe und Waschbecken und Toiletten in der richtigen Höhe für Kleinstkinder. Jede Gruppe hat außerdem direkten Zugang zum Garten, zur Terrasse oder Veranda.

Unseren Garten sehen wir außerdem als geeigneten Raum, um naturwissenschaftliche Phänomene im Alltag erlebbar zu machen. Beim Bällerohr und beim Rutschen bewegen

sich Dinge und Menschen von oben nach unten, die Kinder erfahren Schwerkraft mit allen Sinnen und dem ganzen Körper.

3.4 Alltagsintegrierte Sprachbildung

Seit April 2011 bis einschließlich 2015 wird die Campus-Elterninitiative e.V. als Schwerpunkt-Kita „Sprache & Integration“ durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend gefördert. Dadurch stehen dem Team, den Eltern und den Kindern zwei zusätzliche Fachkräfte für Sprache zur Seite. Ihre Aufgaben sind vor allem die Unterstützung des Teams bei der Umsetzung einer alltagsintegrierten Sprachbildung, zum zweiten die beispielhafte sprachpädagogische Arbeit mit den Kindern und zum dritten die Beratung und Zusammenarbeit mit den Eltern zum Thema Spracherwerb und Mehrsprachigkeit.

Nach einer Gesamtteam-Qualifizierung durch das Deutsche Jugendinstitut (DJI) wurde die Campus-Elterninitiative e.V. für das Jahr 2013 offiziell zur Konsultations-Kita für das DJI-Konzept „Die Sprache der Jüngsten entdecken und begleiten. Sprachliche Bildung und Förderung für Kinder unter Drei“ (Jampert, K. u.a. (Hg.), 2011, Verlag das Netz). Als Konsultations-Kita sind wir ein Ort besonderer Praxis und dienen als Modell für die bewusste Gestaltung der sprachpädagogischen Arbeit mit Kindern bis zu drei Jahren.

In den ersten drei Lebensjahren finden elementare Entwicklungen in der Sprache statt. Die Sprache ist sowohl bedeutend für die Kommunikation, als auch für die Identitätsfindung und die Entwicklung der Persönlichkeit. Da der Spracherwerb in diesem Alter handlungsbegleitend und in sinnliche Erfahrungen eingebettet erfolgt, findet die Sprachbildung in unseren Gruppen alltagsintegriert für alle Kinder gleichermaßen statt. Eine separate Förderung für Kinder mit nicht-deutscher Erstsprache wird unter Berücksichtigung aktueller wissenschaftlicher Erkenntnisse als nicht notwendig erachtet, da der Erwerb der deutschen Sprache mit Beginn des Krippenalters sehr stark dem doppelten Erstspracherwerb ab Geburt gleicht. An der alltagsintegrierten Sprachbildungsarbeit sind zudem alle Bezugspersonen in den Gruppen beteiligt. Im regelmäßigen Austausch unterstützen sich die Gruppenteams gegenseitig bei ihrer Arbeit: Sie reflektieren in kollegialer Beratung ihre eigene Dialoghaltung, nehmen Alltagssituationen hinsichtlich ihrer sprachförderlichen Potenziale unter die Lupe und dokumentieren den kindlichen Spracherwerbsprozess. Dies geschieht ne-

ben schriftlicher und fotografischer Form auch durch Videoaufnahmen (siehe Punkt 3.5 Beobachtung und Dokumentation der kindlichen Entwicklung).

Von besonderer Bedeutung für die alltagsintegrierte Sprachbildung ist ein feinfühliges Dialog der Bezugspersonen mit den Kindern. Die Kinder werden als gleichwertige Kommunikationspartner angesehen und erhalten vielfältige Anregungen. Dabei ist es wichtig, dass ihre Handlungen mit Sprache begleitet werden. Dinge werden benannt und die Fragen der Kinder ernsthaft beantwortet. Die Kinder werden im Gespräch nicht explizit korrigiert. Ihre Aussagen werden aufgegriffen und in korrekten Sätzen wiederholt oder verändert wiedergegeben bzw. erweitert.

Gelegenheiten zu Gesprächen mit den Kindern oder der Kinder untereinander finden sich in zahlreichen Situationen:

Gemeinsam als Gruppe werden beim Essen am großen Tisch der Tag und die Erlebnisse der Kinder besprochen. Hier ist es für jedes Kind möglich, frei zu sprechen und zu erzählen, zuzuhören und nachzufragen. Dabei gilt immer die Regel, den Kindern zuzuhören, sie ausreden zu lassen und auf sie einzugehen. Unser Augenmerk liegt auch auf dem nonverbalen Sprachanteil der Kinder, d.h. der Mimik, Gestik und den Blickkontakten, um sie besser zu verstehen und ihren Bedürfnissen gerecht zu werden. Dies gilt in besonderem Maße bei den ganz kleinen oder sehr schüchternen Kindern, die (noch) nicht viel verbal äußern.

Auch im Rollenspiel der Kinder untereinander sind ständige Absprachen nötig. Die Kinder werden angeregt, Spielsituationen selbst zu gestalten und auszuleben, sowie eventuelle Konflikte (verbal) selbständig und gewaltfrei zu lösen.

Letztendlich sind es die alltäglichen Interaktionen der Bezugspersonen mit den Kindern und die Dialoge der Kinder untereinander, welche die Qualität der Bildungsprozesse in Kindertagesstätte maßgeblich beeinflussen.

Den Kindern stehen ständig und gut zugänglich Bücher zur Verfügung, die sie alleine oder gemeinsam mit anderen Kindern betrachten können. Dadurch kommen die Kinder mit der deutschen Erzähl-, Buch- und Schriftkultur in interaktiven Kontakt. Auch die Erzieherinnen regen die Kinder dazu an und lesen und erzählen zu den Büchern. Wichtig ist uns dabei, uns von den Interessen des Kindes leiten zu lassen, um Spaß und damit optimale Lernvoraussetzungen zu ermöglichen.

So begleiten wir die Kinder dabei, ihren Wortschatz zu erweitern, die Aussprache zu verbessern, die Grammatik zu erlernen und leben Freude am Sprechen und an der Sprache vor. Die Kinder lernen mit Sprache zu experimentieren, sich auszuprobieren und sprachlich auszudrücken.

Die Wertschätzung und Förderung von vorhandener Zwei- und Mehrsprachigkeit ist selbstverständlich. Muttersprachen werden im Gruppenalltag berücksichtigt, beispielsweise durch bi- und multilinguale Bücher, Hörmedien, Fingerspiele oder Lieder.

Unserem Konzept als Elterninitiative entsprechend, werden auch im Bereich der Sprachbildung die Eltern eingebunden. So wird der Spracherwerbsprozess zum Thema in den jährlichen Entwicklungsgesprächen, auf gruppeninternen und gruppenübergreifenden Elternabenden, sowie in den täglichen Tür- und Angelgesprächen. Letztere spielen eine besondere Rolle bei mehrsprachig aufwachsenden Kindern. Eltern mit nicht-deutscher Erstsprache werden darin bestärkt, diejenige Sprache mit ihrem Kind zu sprechen, die ihnen emotional am nächsten ist. Dasselbe gilt für Eltern, die Dialekt sprechen.

3.5 Beobachtung und Dokumentation der kindlichen Entwicklung

„Die individuelle Bildungsbegleitung eines jeden Kindes setzt die regelmäßige Beobachtung und Dokumentation seiner Lern- und Entwicklungsprozesse voraus.“

(Handreichung zum BayBEP, 2010, S. 32)

Um individuelle Lern- und Entwicklungsverläufe der Kinder nachvollziehbar zu machen, ist eine prozess- und kompetenzorientierte Beobachtung und Dokumentation notwendig. Diese sind wesentliche Grundlagen des pädagogischen Handelns und stellen sowohl die Qualität unserer Arbeit als auch das Wohlbefinden des Kindes sicher. Darüber hinaus bilden sie einen Grundstein für die Erziehungspartnerschaft mit den Eltern. Um dem einzelnen Kind, seinen Interessen und seinem Entwicklungstempo gerecht zu werden und einer

Defizitorientierung vorzubeugen, entscheiden wir uns im Analyseverfahren bewusst gegen solche Tabellen, die bestimmte Entwicklungen mit festen Altersangaben verknüpfen.

Die Dokumentation erfolgt auf mehreren Wegen:

Bedeutsame Ereignisse während der gesamten Krippenzeit werden mit Hilfe der Portfolio-Mappe durch Fotos, gesammelte Kunstwerke und kurze Situationsbeschreibungen dokumentiert und dem Kind als Abschiedsgeschenk überreicht.

Die sprachliche Entwicklung wird regelmäßig anhand von Videoaufzeichnungen und/oder kurzen Äußerungsmitschriften festgehalten und mit Hilfe eines strukturierten Beobachtungsbogens in Anlehnung an das oben erwähnte DJI-Konzept (vgl. Jampert, K. u.a. (Hg.), 2011, Verlag das Netz) analysiert.

Diese Dokumentationen bilden die Grundlage für das jährliche Entwicklungsgespräch mit den Eltern. Bei diesem nutzen wir zum Beispiel die Methode der Ressourcen-Sonne (siehe Abbildung 2), um gemeinsam mit den Eltern die Stärken und bereits erworbenen Kompetenzen zu erarbeiten und abzugleichen, sowie positive Wünsche für anstehende Lernaufgaben zu formulieren.



Abbildung 2: Ressourcen-Sonne

All diese Ergebnisse tragen dazu bei, die Kinder besser zu verstehen und sie entwicklungsangemessen und individuell zu unterstützen und zu stärken, indem sie die Reflexion und Gestaltung der pädagogischen Angebote mit Blick auf das einzelne Kind und die Gruppe anstoßen. Weiterhin dienen sie als Basis für den fachlichen Austausch; in dieser Hinsicht erleichtern sie auch die Kooperation mit anderen Fachdiensten und Kindertageseinrichtungen.

3.6 Erziehungspartnerschaft

[Tür und Angelgespräche, Dienste, etc.]

[EP berücksichtigt die Vielfalt der Familien, deren Bedürfnisse, Interessen und Ressourcen]

[Kooperation der Eltern/Freundschaften untereinander; gegenseitiger Austausch und Unterstützung]

Basierend auf den Prinzipien der Partizipation (vgl. Kapitel 2.3) verfolgen wir das Ziel einer gelingenden Erziehungs- und Bildungspartnerschaft zwischen Eltern, Betreuungspersonen und Kind. Dabei sind die Eltern die vorrangigen Bezugspersonen und Spezialisten für ihr Kind.

Erziehungspartnerschaft meint eine Kooperation von Eltern und Betreuungspersonen zum Wohle des Kindes und eine gemeinsame Verantwortung für dessen Förderung, denn partnerschaftliche Zusammenarbeit und positive Einstellungen zueinander sind ideale Entwicklungsbedingungen für das Kind.

Bildungspartnerschaft bedeutet, dass die Eltern sich nach ihren Möglichkeiten mit ihren Stärken in das Bildungsangebot der Einrichtung einbringen.

Beteiligung, Mitverantwortung und Mitbestimmung der Eltern in Belangen der Einrichtung sind erwünscht; dem wird durch Elterninformationen (Tür- und Angelgespräche, regelmäßige Elternabende) und elternbezogene Öffentlichkeitsarbeit über Geschehnisse in der Tageseinrichtung Rechnung getragen.

Die Arbeitsweise der Kindergruppe gründet auf der aktiven Mitarbeit der Eltern, was mit Rechten und Pflichten verbunden ist. Die Eltern können und sollen bei der Betreuung der Kinder die eigenen Vorstellungen und Ideen mit einbringen, z.B. bei Elternabenden, Elterngesprächen, der Gestaltung des Gruppenalltags und der Gruppenräume. Auch bei der jährlichen Sichtung und Überarbeitung dieser Konzeption sind sie bei Interesse herzlich zur Teilnahme eingeladen.

Die Eltern tragen grundsätzlich durch ihr reges Engagement zum Verein bei. Sie sind eingeladen, Vereinsmitglied zu werden und an den jährlichen Mitgliederversammlungen teilzunehmen, einen Vorstandsposten zu übernehmen oder den Vorstand zu unterstützen, Spendenaktionen, Weihnachtsbasar oder Sommerfest zu organisieren, Pläne und Listen zu verwalten oder die Öffentlichkeitsarbeit zu unterstützen.

Die Eltern bemühen sich grundsätzlich selbst um die nötigen Informationen, entweder anhand der Aushänge an den Informationstafeln oder durch rechtzeitige Nachfrage bei Vorstand, Elternsprecher oder Team.

Die Eltern sind verpflichtet, an regelmäßigen Elternabenden teilzunehmen und Elterndienste bei Urlaub, Krankheit oder Fortbildung der Bezugspersonen zu leisten. Eine wichtige Pflicht der Eltern ist es auch, die anfallenden Putzdienste ordentlich und sorgfältig auszuführen.

Jede Gruppe wählt einen Elternsprecher, der Ansprechpartner ist für den Vorstand und das Team und der die Belange der Eltern gegenüber diesen bei Bedarf vertritt. Die Eltern jeder Gruppe sind verantwortlich für die Elterndienstpläne, die Protokolle der Elternabende und die Wochenend-Putzpläne.

4. Schlusswort

Dieses Konzept soll als Richtlinie für die Arbeit und das Zusammenleben in der Campus-Elterninitiative betrachtet werden und bildet die Grundlage aller Arbeitsverträge und Betreuungsvereinbarungen. Es wurde **von** MitarbeiterInnen, Eltern und Vorstand in einem gemeinsamen Prozess erarbeitet **für** die MitarbeiterInnen, die Eltern, die Kinder und alle, die an unserer Arbeit interessiert sind.

Mindestens einmal jährlich oder aus gegebenem Anlass sollte das Konzept in einer kleineren Projektgruppe aus Vorstand/Eltern und Team gesichtet und durchgesprochen werden, um eventuell notwendige Anpassungen und Verbesserungen zu erarbeiten. Etwaige Änderungen werden dann in einem demokratischen Verfahren gemeinsam in einem geeigneten größeren Plenum beschlossen.

Das Konzept erhebt weder Anspruch auf Vollständigkeit noch auf dauerhafte Gültigkeit – es ist ein lebendes Dokument. Denn wir sehen es generell als unsere Aufgabe an der Sicherung und Verbesserung der bestehenden Qualitätsstandards zu arbeiten und das gilt sowohl für das Konzept als auch für unsere tägliche Arbeit mit den Kindern.

Literaturverzeichnis

Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen/Staatsinstitut für Frühpädagogik (Hg.) (2006): Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung. Weinheim und Basel.

Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen/Staatsinstitut für Frühpädagogik (Hg.) (2010): Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in den ersten drei Lebensjahren. Handreichung zum Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung. Weimar, Berlin

Jampert, K. u.a. (Hg.) (2011): Die Sprache der Jüngsten entdecken und begleiten. Sprachliche Bildung und Förderung für Kinder unter Drei. Weimar, Berlin