

DOKUMENTATION

3. Fachtag

zur Zusammenarbeit von Kinder- und
Jugendambulanzen/Sozialpädiatrischen Zentren (KJA/SPZ)
und Kindertageseinrichtungen

am 29.05.2013 im Haus der Lebenshilfe, Dohnagestell 10, 13351 Berlin

Kinder mit Behinderung in integrativen
Kindertageseinrichtungen
und offene Arbeit



Veranstalter: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend u. Wissenschaft
 Koordinationsstelle der KJA/SPZ im Sozialverband VdK

Inhaltsverzeichnis

Grußwort <i>Kerstin Thätner</i> Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft; Berlin	4
Kinder mit Behinderung in integrativen Kindertageseinrichtungen und Offene Arbeit <i>Gerlinde Lill</i> NOA Berlin	10
Offene Arbeit – ein inklusiver pädagogischer Ansatz <i>Eva Reichert-Garschhammer</i> Staatsinstitut für Frühpädagogik (IFP); München	23
Individuelle Bildungsbegleitung und Frühförderung im Rahmen der Offenen Arbeit Podiumsdiskussion	51
Anhang:	
Schaubilder von Gerlinde Lill	53
Was ist gute Offene Arbeit – Artikel aus der TPS 7/2011 Gerlinde Lill	59
Index für Inklusion	64
Literaturliste	78
Teilnehmerliste	80

Grußwort

Kerstin Thätner

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft

Liebe Kolleginnen und Kollegen der Kitas und KJA/SPZ,
sehr geehrte Frau Dr. Lill,
sehr geehrte Frau Dr. Reichardt-Garschhammer,

ich begrüße Sie herzlich zu unserem 3. Fachtag: „Zusammenarbeit zwischen Kitas und KJA/SPZ“ zum Thema: „Kinder mit Behinderungen in integrativen Kindertageseinrichtungen und Offene Arbeit“ und freue mich, dass Sie trotz der Kurzfristigkeit der Einladung in so großer Zahl hierher gefunden haben.

Das bedeutet, dass das Interesse an unseren gemeinsamen Fachtagen ungebrochen ist. Vor nicht ganz drei Jahren haben wir begonnen, die Zusammenarbeit der vermeintlich verschiedenen Welten Kindertageseinrichtungen und Kinder- und Jugendambulanzen/SPZ in den Fokus zu nehmen. Das bedeutete, in kleinen Schritten voran zu gehen und zunächst auf unserer Ebene Vorbehalte, Vorurteile und Ängste zur jeweilig fremd wahrgenommenen Arbeit der anderen abzubauen und gemeinsam in eine Kooperation und Arbeitsbeziehung zu treten. Erste Annäherungen prägten unsere ersten beiden Fachtage.

Unser 1. Fachtag vor fast drei Jahren war der Auftakt zur Diskussion um die Kooperation zwischen Kita und KJA/SPZ. Der Weg zur Zusammenarbeit bestand und besteht noch immer aus gegenseitigem Kennenlernen und Diskutieren und aus ersten Pflänzchen oder bereits Pflanzen gegenseitiger Akzeptanz und Kooperation. Blicken wir noch einmal ganz kurz auf das Erreichte zurück. Nicht alle der heutigen Teilnehmer/innen waren an den vorangegangenen Fachtagen zugegen.

An unserem 1. Fachtag standen die Themen

- zur Struktur, Arbeitsweise und Vernetzung der KJA/SPZ
- zur Komplexleistung Frühförderung

im Mittelpunkt.

Frau Albrecht-Haymann, leitende Ärztin der Kinder- und Jugendambulanz/SPZ Spandau, stellte die Komplexleistung Frühförderung vor und die Einbettung der KJA/SPZ in den rechtlichen Rahmen dar.

Frau Wolff, die leider jetzt schon im Ruhestand ist, berichtete aus der KJA/SPZ Wedding-Reinickendorf ausführlich zur gelebten Kooperation von Kita und KJA/SPZ und über Formen der Umsetzung, die sich bewährt haben:

1. Transparenz wurde als oberstes Gebot für eine vertrauensvolle und effektive Zusammenarbeit mit den Dialogpartnerinnen KJA/SPZ, Kita und Eltern genannt.
2. Die Umsetzung der Kooperation wurde definiert durch regelmäßige Hospitationen der Mitarbeiter/innen der KJA/SPZ in der Kita und umgekehrt. Die Entwicklungsgespräche und das Aufstellen des Förderplanes sollten gemeinsam erfolgen und regelmäßig fortgeschrieben werden. Es sollen Weiterbildungen für Kitas stattfinden und Fallbesprechungen mit den Facherzieherinnen. Und es sollte ein Behandlungsvertrag mit den Eltern geschlossen werden – Wer macht was? - als Mittel der Verbindlichkeit.

Außerdem sind viele gute Anregungen

- zum Förderplan
- zu Störungsbildern von Kindern mit Behinderungen und
- zur Elternarbeit

zusammengestellt worden.

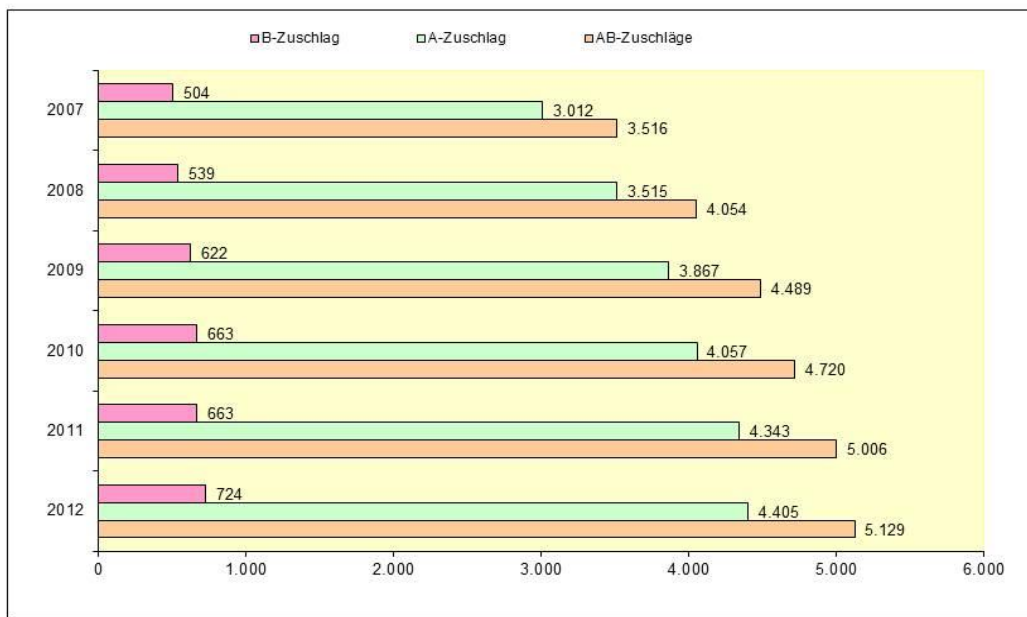
An unserem Folgefachtag stand die Kindertagesbetreuung im Land Berlin im Mittelpunkt. Die LIGA präsentierte in einem umfangreichen Vortrag die verschiedenen Facetten der fachlichen, rechtlichen, politischen und finanziellen Rahmenbedingungen

der Kindertagesbetreuung des Landes Berlin. Im Anschluss konnten wir die Darstellung einer sehr gelungenen Kooperation zwischen einer Kita und einer KJA/SPZ mit anschließender Diskussion erleben.

Einer der Diskussionspunkte war der Umgang mit dem Förderplan der Kita und die Kooperation zwischen Kita und KJA/SPZ an dieser Stelle. Das Ziel war, einen überarbeiteten Förderplan im Jahre 2012 vorzulegen und flächendeckend einzuführen. Das ist uns gelungen. Seit 2012 liegt der Förderplan vor und ist dabei sich zu etablieren. Für die KJA/SPZ ist eine Vorstellung des Förderplans noch in diesem Jahr geplant.

Gegenstand der Diskussionen waren außerdem die ansteigenden Kinderzahlen in der Integration und die in Folge zunehmende Ressourcenbindung der Mitarbeiterinnen. Dazu habe ich ein paar kleine Statistiken mitgebracht:

Kinder mit Behinderungen in Kindertageseinrichtungen



Kinder 0 bis unter 6 Jahre

Kinder mit Behinderungen in integrativen Kindertageseinrichtungen

Bezirke	2008			2009			2010			2011			2012		
	TYP A § 16 (1) VOKitaFOG	TYP B § 16 (2) VOKitaFOG	Gesamt	TYP A § 16 (1) VOKitaFOG	TYP B § 16 (2) VOKitaFOG	Gesamt	TYP A § 16 (1) VOKitaFOG	TYP B § 16 (2) VOKitaFOG	Gesamt	TYP A § 16 (1) VOKitaFOG	TYP B § 16 (2) VOKitaFOG	Gesamt	TYP A § 16 (1) VOKitaFOG	TYP B § 16 (2) VOKitaFOG	Gesamt
Mitte	330	63	393	235	52	287	374	58	432	449	43	492	450	59	509
Friedrichshain-Kreuzberg	215	46	261	269	44	313	267	46	313	282	51	333	264	53	317
Pankow	421	67	488	443	96	539	458	107	565	516	97	613	462	100	562
Charlottenburg-Wilmersdorf	146	23	169	173	23	196	173	34	207	159	41	200	170	37	207
Spandau	186	29	215	246	41	287	229	37	266	294	42	336	317	59	376
Steglitz-Zehlendorf	205	33	238	254	44	298	258	54	312	278	55	333	259	60	319
Tempelhof-Schöneberg	340	57	397	374	55	429	357	48	405	370	45	415	400	57	457
Neukölln	434	54	488	459	57	516	445	61	506	449	64	513	481	66	547
Treptow-Köpenick	301	42	343	366	59	415	411	54	465	438	58	496	429	60	489
Marzahn-Hellersdorf	342	54	396	341	59	400	367	66	433	382	65	447	405	63	468
Lichtenberg	307	45	352	357	52	409	382	62	444	391	65	456	387	62	449
Reinickendorf	288	26	314	360	40	400	336	36	372	335	37	372	381	48	429
Berlin insgesamt	3.515	539	4.054	3.867	622	4.489	4.057	663	4.720	4.343	663	5.006	4.405	724	5.129

Kinder im Alter von 0 bis unter 6 Jahre

Kinder mit Behinderungen in integrativen Kindertageseinrichtungen

	TYP A § 16 (1) VOKitaFOG	TYP B § 16 (2) VOKitaFOG	Gesamt	TYP A § 16 (1) VOKitaFOG	TYP B § 16 (2) VOKitaFOG	Gesamt	TYP A § 16 (1) VOKitaFOG	TYP B § 16 (2) VOKitaFOG	Gesamt	TYP A § 16 (1) VOKitaFOG	TYP B § 16 (2) VOKitaFOG	Gesamt	TYP A § 16 (1) VOKitaFOG	TYP B § 16 (2) VOKitaFOG	Gesamt
Mitte	95	13	108	217	29	246	91	13	104	75	19	94	88	6	94
Friedrichshain-Kreuzberg	57	8	65	64	14	78	77	13	90	60	10	70	67	14	81
Pankow	106	15	121	114	13	127	90	15	105	83	14	97	121	22	143
Charlottenburg-Wilmersdorf	11	7	18	23	5	28	38	5	43	44	7	51	36	20	56
Spandau	60	11	71	51	10	61	63	15	78	66	9	75	109	14	123
Steglitz-Zehlendorf	51	4	55	57	12	69	59	8	67	48	7	55	54	17	71
Tempelhof-Schöneberg	104	11	115	105	12	117	113	8	121	86	11	97	86	7	93
Neukölln	125	17	142	137	14	151	138	7	145	158	13	171	149	15	164
Treptow-Köpenick	70	3	73	77	4	81	84	12	96	77	9	86	98	18	116
Marzahn-Hellersdorf	64	6	70	91	11	102	94	5	99	89	12	101	110	19	129
Lichtenberg	44	6	50	61	8	69	71	6	77	75	17	92	77	5	82
Reinickendorf	51	6	57	71	6	77	90	15	105	77	10	87	74	11	85
Berlin insgesamt	838	107	945	1.068	138	1.206	1.008	122	1.130	938	138	1.076	1.069	168	1.237
Bezirke	2008			2009			2010			2011			2012		

Kinder im Alter über 6 Jahre

Im Vergleich zum Bevölkerungswachstum ist die höchste Steigerung von 2007 zu 2008 = 15,3% und 2008 zu 2009 = 10,7 % festzustellen. In den Jahren ab 2009 pendelt sich die Steigerung zwischen 2,5 und 6% ein. Integration von Kindern mit Behinderungen ist auch in der Statistik in der Normalität angekommen.

Ein Thema bewegt seit langem viele Fachkräfte der Kinder- und Jugendambulanz/SPZ und Kitas: Offene Arbeit und Integration von Kindern mit Behinderungen.

Im Land Berlin arbeiten inzwischen viele Kitas offen. Eine Statistik gibt es leider dazu noch nicht. Mit seinen gesetzlichen Regelungen, dem inklusiven Kindertagesförderungsgesetz und dem Verzicht, Gruppengrößen vorzugeben, erleichtert das Land den Kindertageseinrichtungen die Offene Arbeit. Dennoch sorgt das Thema immer wieder für Zündstoff:

In den KJA/SPZ ist dies meistens verbunden mit dem Standpunkt: Offene Arbeit und Kinder mit Behinderungen? Das geht nicht zusammen. Wenn wir in die Kitas kommen, dann herrscht da nur Chaos. Die Kinder werden überhaupt nicht mehr gefördert, seit die Kita offen arbeitet. Das Kind macht, was es will und wird gar nicht mehr gesehen!

In den Kitas ist dagegen zu hören: Unsere Leitung will, dass wir offen arbeiten und erklärt uns aber nicht wie. Nun machen wir das, und es ist chaotisch. Die Leitung will nur auf unserem Rücken Personal sparen. Die Eltern sind verunsichert. Hat ihr Kind nun keinen Ansprechpartner mehr, werden wir gefragt. Wie ist das mit der Aufsichtspflicht? Fragen über Fragen.

Wir haben versucht, gute Referenten zu dem Thema zu bekommen und haben lange suchen müssen. Nun haben wir zwei hochkarätige Fachfrauen gewinnen können, die Ihnen Herr Dr. Vogel im Anschluss vorstellen wird.

Ich hoffe, dass wir uns konstruktiv austauschen, unsere Fragen beantworten können und in gute Diskussionen kommen werden.

Ich wünsche uns eine gute Fachtagung und viele Erkenntnisse zu Mitnehmen.

Herzlichen Dank.

Kinder mit Behinderung in integrativen Kindertageseinrichtungen und offene Arbeit

Gerlinde Lill

1. Offene Arbeit *ist* Inklusion

Vielleicht wundern Sie sich über den Titel, den ich meinem Vortrag gegeben habe. Oder schütteln Sie den Kopf? Manche von Ihnen mögen auch spontan zustimmen – je nachdem, welche Vorstellung oder Erfahrungen sie mit Offener Arbeit verbinden. Ich wollte damit vorab der zuweilen geäußerten Einschätzung entgegentreten, Offene Arbeit sei für behinderte Kinder ungeeignet.

Dabei ist Offene Arbeit in den 70er Jahren gerade aus dem Gedanken entstanden, Kindertageseinrichtungen und Schulen für alle Kinder zu öffnen, unabhängig von ihren individuellen Voraussetzungen. Das ist eine Wurzel des Namens: Niemand wird ausgegrenzt = offen für alle Kinder = Offene Arbeit.

Heute wird dieser Gedanke als Inklusion zum gesellschaftspolitischen Programm.

Dass Inklusion breit thematisiert wird (wie kürzlich auf dem Evangelischen Kirchentag) oder als konzeptionelle Leitlinie vorgegeben (wie im neuen „Bildung elementar“ in Sachsen-Anhalt) ist ein Zeichen dafür, dass sie in der Realität nicht verankert ist. Denn wenn es so wäre, müssten wir nicht darüber reden. Mehr noch: Wo Inklusion selbstverständlich ist, erübrigt sich die Integration. Denn eingegliedert werden muss nur, wenn üblicherweise ausgesondert wird. Das verweist darauf, sich mit beiden Begriffen zu befassen.

Inklusion und Integration – Was ist eigentlich der Unterschied?

Ich habe es für mich so sortiert:

Inklusion hat einen Wandel im allgemeinen Bewusstsein zum Ziel.

Es geht darum, Unterschiedlichkeit als normal anzuerkennen, als Bereicherung *für alle* wahrzunehmen und zu nutzen.

Es geht darum, Barrieren in den Köpfen und andere behindernde Bedingungen abzubauen.

Es geht darum, Selbstbestimmung und Teilhabe *für alle* Menschen zu sichern.

Integration richtet das Augenmerk auf die Lebenssituation des Einzelnen.

Sie setzt dort an, wo Selbstbestimmung und Teilhabe erlebbar werden, in Betrieben, in Schulen, in der Kindertageseinrichtung. Hier, im *alltäglichen Handeln* erweist sich, ob und wie weit der Gedanke der Inklusion bereits Raum gegriffen hat.

Wird nach Wegen gesucht, wie es gehen kann oder nach Gründen, warum es nicht geht? Ein „Knackpunkt“ in der Diskussion: Wie wird **Sonderförderung** interpretiert und realisiert? Als besondere Beachtung für besondere Kinder – integriert in das gemeinsame Leben? Werden Kinder mit dem sogenannten I - Status „raus gezogen“ und extra behandelt? Gilt, was aus dem Rahmen fällt, als Mangel, der ausgeglichen werden soll? Wird unter **Chancengleichheit** verstanden, dass alle möglichst gleich sein sollen oder dass Unterschiedlichkeit eine Chance bekommt und besonders gefördert wird? Und: Wie wird mit Erwartungen von Eltern oder Trägerseite umgegangen?

Über ein Beispiel für einen inklusiven Umgang mit Besonderheit wurde gerade berichtet: Eine Firma namens Auticon (der Name ist Programm) arbeitet ausschließlich mit Autisten. Sie nutzt die besonderen Fähigkeiten dieser Menschen statt sie, wie üblich, als schwerstbehindert einzustufen und auf Harz IV abzuschieben.

2. Geschichte und Anliegen Offener Arbeit

Im Zuge der Auseinandersetzung mit den Begriffen Inklusion und Integration ist mir erneut deutlich geworden, dass Offene Arbeit sich auf beide Ebenen bezieht. Offene Arbeit ist kein geschützter Name. Was darunter verstanden wird, ist vielfältig. Auch ich kann nicht beanspruchen, die einzig „richtige“ Interpretation zu liefern. Doch ich kann Sie teilhaben lassen an den Überzeugungen, die in zwölf Jahren Praxisreflexion im NOA Berlin (Netzwerk Offene Arbeit) gewachsen sind.

Wenn ich aufgefordert werde, einen Vortrag zu halten, nehme ich das gern wörtlich und trage etwas vor. Denn bekanntlich bleibt vor allem im Sinn, was vorher in den Sinnen war. Das Hirn ist ein Sieb. Es fängt auf, was an *eigenen* Fragen, Interessen und Erfahrungen anknüpft. Anderes lässt es durchrauschen.

Das finde ich sehr beruhigend. So muss ich nur die Verantwortung für das übernehmen, was ich sage, nicht für das, was Sie hören, behalten oder später daraus machen. Das wird unterschiedlich sein, weil Ihre Erfahrungen und Erwartungen unterschiedlich sind. Doch vielleicht hören sie anderes, wenn sie zugleich etwas sehen? Und vielleicht bleiben einige Bilder in Ihrem Sieb hängen.

Um Geschichte und Kern der Offenen Arbeit eine Gestalt zu geben, habe ich meine „ständigen Begleiter“, die Frösche mitgebracht.

Wie alles begann

Offene Arbeit wurzelt in den Reformbewegungen der 60er, 70er und 80er Jahre des letzten Jahrhunderts in der alten Bundesrepublik. In der Auseinandersetzung mit dem Denken und Handeln der Eltern(generation), unter anderem mit der extremsten Form von Aussonderung, der Vernichtung von so genanntem *unwerten Leben*, wächst das Bedürfnis nach grundlegenden Veränderungen.

Eine persönliche Anmerkung am Rande: Mich begleitet das Thema Euthanasie lebenslang. Meine ältere Schwester, die schwer behindert war, ist 1942 in einem Heim getötet worden. Erst 2010 tauchten die Akten von damals im Rahmen eines Forschungsprojektes auf. Sie geben Einblicke in die „normalen“ Vorstellungen über das „Unnormale“ – und in die bürokratische Akribie, mit der diese Vorstellungen in die Tat umgesetzt wurden.

Sekundärtugenden wie Ordnung, Gehorsam, Pflichtbewusstsein sind diskreditiert. Allzu perfekt haben sie bei der Organisation von Deportationen, Vernichtungslagern, dem Euthanasieprogramm ...gewirkt.

Woran es dagegen mangelt, ist die Bereitschaft, persönliche Verantwortung zu übernehmen und für humane und demokratische Orientierungen einzutreten. Mit Blick auf die Wirkung von Machtstrukturen, autoritären Erziehungszielen und Methoden gerät die traditionelle („schwarze“) Pädagogik auf den Prüfstand. Neue Konzepte werden entwickelt und erprobt (z.B. der Situationsansatz), die demokratische Strukturen verankern und Ausgrenzung entgegenwirken sollen. Wir besinnen uns auf frühere Reformpädagogen, wie Freinet oder Montessori, Menschen wie Janusz Korczak werden

zu moralischen und pädagogischen Leitfiguren. Inspiration und Impulse kommen unter anderem aus Reggio/Emilia in Italien.

Das ist der Hintergrund, vor dem die Offene Arbeit entsteht.

Frösche unterwegs

Die traditionelle Pädagogik geht damals von der Vorstellung aus, dass Kinder sich „normalerweise“ gleich und in altersgemäßen Schritten entwickeln. Folglich werden sie in altershomogene Gruppen eingeteilt und auf eine altersgerechte Entwicklung hin gefördert bzw. daran gemessen. Die Norm ist das Maß aller Dinge.

Hier haben wir den Pädagogenfrosch. Er geht voran, sagt, was zu tun und zu lassen ist, quakt vor und alle quaken nach. (Man sieht: auch altersgleiche Frösche sind nicht gleich.) Übrigens: So lange die Frösche noch Kaulquappen sind, dürfen sie vielerorts nicht in die Kita. Erst neuerdings werden flächendeckend Kaulquappennester eingerichtet... Der Pädagogenfrosch ist Modell und Bewertungsinstanz zugleich. Er beurteilt die Quakleistungen und entscheidet, ob der kleine Frosch der Norm entspricht und funktioniert, wie er soll, ob er also weiterhin dabei bleiben darf.

Oberstes Ziel und Maßstab *auch* für die Kompetenz des Pädagogenfrosches:

Die Schulfähigkeit aller Frösche. Frösche, die aus dem Rahmen fallen, haben es in Regeleinrichtungen schwer. Wer nicht spricht, wer einen (zu) großen oder (zu) geringen Bewegungsdrang hat oder sonst irgendwie „anders“ ist, wird passend gemacht – oder ausgesondert. Das Problem (als solches wird es angesehen) wird personifiziert und privatisiert.

Kind und Eltern haben Pech gehabt. Das wollten und wollen wir nicht mehr. So machen sich einige Kitas und Schulen Anfang der 70er Jahre auf den Weg und öffnen sich für behinderte Kinder, zum Teil im Rahmen von Forschungsprojekten.

Differenzierung und Flexibilisierung

Behinderten und nicht behinderten Kindern die Chance zu geben, gemeinsam leben und lernen zu können, führt zwangsläufig zu veränderten Arbeitsweisen. „Alle machen zur gleichen Zeit das Gleiche“ oder „alle müssen das Gleiche können“ funktioniert noch weniger als vorher. Je größer die Unterschiede in den individuellen Vo-

raussetzungen, umso größer die Notwendigkeit, der Vielfalt der Kinder pädagogisch Rechnung zu tragen. Differenzierung wird zum zentralen Merkmal Offener Arbeit. Grenzen werden durchlässig, Planung und Organisation flexibel.

Neue Strukturen werden erprobt: Altersmischung statt altershomogener Gruppen.

Offener Unterricht (übrigens ebenfalls eine Wurzel des Namens) statt Frontalunterricht. Die Idee der Portfolios wird aus Skandinavien „abgeguckt“: Kinder dokumentieren ihren Lernweg selbst. *Sie* übernehmen die Verantwortung dafür, was und wie sie lernen wollen und reflektieren ihre Lernfortschritte. Noten werden abgeschafft, frei nach Pestalozzi: „Vergleiche nie ein Kind mit einem anderen, sondern immer nur mit sich selbst.“

Erzieher/innen und Lehrer/innen erproben eine neue Rolle als Begleiter und Wegbereiter kindlicher Entwicklung. Die Erkenntnis, dass Bildung ein individueller Prozess ist und nicht „gemacht“ werden kann, stellt alles Bisherige vom Kopf auf die Füße.

Ich erinnere mich an eine Aussage im Film „Lob des Fehlers“ von Reinhard Kahl: „Seit ich nicht mehr unterrichte, habe ich Zeit für die Kinder. Für einen ausgefallenen Milchzahn oder ein krankes Meerschweinchen.“ Eben für das, was *dem Kind* wichtig ist. Eine solche Veränderung geht nicht von heute auf morgen. Sie ist ein Prozess – in diesem Fall der Erwachsenen. Prozesse sind selten gradlinig, sie drehen Schleifen und Kurven. Und da es sich hier um individuelle *und* Teamprozesse handelt, sind sie kaum vorhersehbar oder planbar. Darum sind die Wege der Offenen Arbeit so bunt und vielfältig.

Wie Offene Arbeit aussieht, ist kaum eindeutig zu sagen. Woran sie sich orientiert sehr wohl: **Alle Kinder sind gleich, jedes Kind ist besonders.**

Häufig höre ich: „Kinder brauchen...“. Gern als „Kinder U3 brauchen“ oder eben auch „behinderte Kinder brauchen“. Da kommen mir Zweifel. Denn gerade die allgemeingültigen Erkenntnisse über kindliche Entwicklung und förderliche Entwicklungsbedingungen deuten darauf hin, *das einzelne Kind* in den Blick zu nehmen. Ins Zentrum der Aufmerksamkeit tritt, was dieses Kind erlebt, welche Gefühle es bewegen und was auf seinem persönlichen Entwicklungsweg gerade „dran“ ist. Wenn wir jedem

Kind in seiner Besonderheit gerecht werden wollen, müssen wir genau hinschauen und wahrnehmen, was gerade *dieses Kind* kann, will und braucht.

Was Kinder brauchen, zeigen sie uns. Alle, in jedem Alter. Sie drücken ihre Gefühle unmittelbar, körperlich und unmissverständlich aus. Jedes Kind nutzt die kommunikativen Fähigkeiten, die ihm zur Verfügung stehen. Die Frage ist, ob wir Erwachsenen das sehen und für wichtig halten. Eine zweite Frage ist, was es heißt, darauf angemessen zu reagieren.

Den Spuren der Kinder folgen – das ist die Maxime Offener Arbeit.

Natürlich auch „Spuren legen“, also Impulse setzen und Herausforderungen bieten. Allerdings passend zu den schon vorhandenen eigenen Spuren.

Für Pädagogen tun sich damit zwei neue Übungsfelder auf: Beobachtung wird konsequent als Beachtung verstanden (statt als Diagnose). Das erfordert, die Wahrnehmung zu verfeinern und immer wieder zu überprüfen, ob man nicht doch wieder in alte Muster verfällt: (Das Kind kann..., kann nicht...). Mindestens so wichtig ist es, sich darüber verständigen, was „angemessen“ ist. Wie kann und soll das Kind in seiner Entwicklung unterstützt werden? Das ist einer der größten „Knackpunkte“ oder eher Streitpunkte in den Debatten:

Wissen Kinder (schon), was für sie gut ist? Zumal behinderte Kinder?

Was ihnen *gut tut*, wissen und zeigen sie.

Aber ist das eine mit dem anderen identisch?

Ich vermute, dass diese Fragen auch hier heute eine Rolle spielen werden. Sicherlich stimmen Sie mir zu, dass es darauf ankommt, zu differenzieren. Die Frage ist, was wir darunter verstehen.

Ich hoffe, dass Sie mir an einer Stelle auf jeden Fall zustimmen: Allen Kindern gleiche Chancen zu geben bedeutet, sich von der leider immer noch existierenden Praxis zu verabschieden, die Schulfähigkeit zu überprüfen. Stattdessen sollten wir uns dafür einsetzen, *alle* Kitas und Schulen „kinderfähig“ zu machen. Was das genau heißen kann, wäre auch eine feine Frage für heute. Was es für uns in der Offenen Arbeit heißt, will ich noch einmal erläutern.

3. Die sichtbaren und die unsichtbaren Seiten der Offenen Arbeit

Manche Pädagogen halten Offene Arbeit für ein Raumkonzept oder die Organisation für den Kern der Sache. Kein Wunder, denn das wird sichtbar. Sichtbar werden auch die „Sicherheitsnetze“, die wegen der anfänglichen Ängste bei vielen Teams notwendig sind, um sich auf den offenen Weg zu trauen.

Typische Strukturveränderungen und Sicherheitsnetze:

Die Grenzen der Gruppe und des Gruppenraumes werden durchlässig.

Kinder suchen sich ihre Spielorte und Spielgruppen selbst. Und „ihre“ Erwachsenen.
Als Sicherungssystem werden Bezugsgruppen oder Stammgruppen gebildet.

Räume werden neu zugeordnet und gestaltet.

Statt der „Ecken“ (Puppenecke, Bauecke...in jedem Raum) entstehen unterschiedlich gestaltete und zu nutzende Räume, gern „Funktionsräume“ genannt.

Erzieherinnen verteilen sich in Zuständigkeit und Anwesenheit auf diese Räume.

Die Planung wird flexibel.

Kinder haben die Wahl zwischen verschiedenen Angeboten. Sie können alle Angebote auch ablehnen und eigenen Vorhaben folgen.

Um das zu sichern wird die „Feuerwehr“ erfunden und immer eingeplant: Mindestens eine Kollegin ist einfach da – am Besten eine drinnen und eine draußen.

Die Aufgabenbereiche der Erzieherinnen wandeln sich.

Sie konzentrieren sich auf inhaltliche Schwerpunkte. Niemand muss mehr alles machen.

Um die Konkurrenz auszuschalten werden Kinder „gerecht“ verteilt.

Diese strukturellen Veränderungen lösen die Befürchtung aus, dass manche Kinder überfordert sind: Junge Kinder, schüchterne oder eben behinderte Kinder. In der Tat zeigen manche Kinder, dass es ihnen zu laut, zu voll, zu unübersichtlich – oder anders unangenehm ist. Sie suchen nach Ruhe und Rückzug, besonderer Zuwendung und Nähe oder wollen (im Gegenteil) nicht angefasst werden, nur zuschauen oder ... oder ...

Da kommt die unsichtbare Seite ins Spiel:

Das Wohlbefinden jedes Kindes als Kern der Sache und innerer Kompass.

Die Qualität Offener Arbeit erweist sich darin, zu sehen, was die Kinder zeigen und darauf unmittelbar und strukturell zu reagieren. Einige Beispiele:

- Findet ein Kind Rückzugsorte, wenn es sie sucht? Gibt es kleine Räume, Nischen, Höhlen, Hängematten? Können Kinder die Tür hinter sich schließen, allein sein?
- Haben Erwachsene Zeit und Muße, um sich einem Kind intensiv zuzuwenden, wenn es das einfordert? Lassen sie sich darauf ein? Wird das von den anderen Kolleginnen getragen?
- Sind ungewöhnliche Wege und Lösungen möglich?
Kann die Köchin zur zentralen Beziehungsperson für ein Kind werden?

Besonders herausfordernd ist es, wenn Kinder aggressiv sind oder in anderer Weise stören. Dann stoßen Erwachsene oft an ihre Grenzen und neigen dazu, dieses Verhalten abstellen zu wollen. Doch „das Tun der Kinder hat immer einen Sinn – für sie“, sagt Gerd Schäfer. Die Frage ist: Sind wir bereit und in der Lage, diesen Sinn zu verstehen? Können wir uns in Kinder einfühlen und die Perspektive wechseln? Und können wir uns andere eigene Handlungsmöglichkeiten vorstellen?

Im NOA haben wir uns für 2013 vorgenommen, „das Große im Kleinen“ zu entdecken. Wir sammeln Geschichten aus dem Leben, an denen erkennbar wird, worum es uns geht: Das eigene Verhalten zu reflektieren und zu entdecken, was wir verbessern können.

4. Offene Arbeit ist ein Prozess der Erwachsenen

Ich hoffe, ich konnte deutlich machen, dass die strukturellen Veränderungen weder der Anfang noch der Zweck der Offenen Arbeit sind, sondern „nur“ eine notwendige Konsequenz aus dem Anliegen, allen Kindern mit ihren jeweiligen Ansprüchen gerecht zu werden. Die Betonung liegt allerdings auf „notwendig“. Es geht um ein Umdenken, aber auch um ein „Umhandeln“. Die (ungelöste) Frage ist, was zuerst kommt. Wie bei der Henne und dem Ei. Beides steht in einer Wechselbeziehung: Nur wer Neues probiert, kann neue Erkenntnisse gewinnen. Nur wer diese Erkenntnis hat, wird Neues wagen.

Innere Prozesse werden selten sichtbar. Es ist ja auch schwierig, sie zu zeigen. Eine Möglichkeit, die Dynamik von Entwicklungsprozessen „einzufangen“, ist die **Teambiografie**. Im Blick zurück können Schritte und Einflüsse aufgespürt werden. Wie heißt es so schön: *Das Leben wird vorwärts gelebt und rückwärts verstanden*. Das gilt auch für Öffnungsprozesse.

Im NOA sind wir zu dem Ergebnis gekommen, dass die wichtigsten Seiten der Offenen Arbeit gerade die sind, die *nicht* auf Anhieb sichtbar werden: Das Denken öffnen, eingefahrene Muster auf den Prüfstand stellen, sich „auf die Schliche kommen“ – *ohne* das, was man früher gedacht oder getan hat, komplett für „falsch“ zu erklären! Denn das würde bedeuten, für sich selbst nicht gelten zu lassen, worauf es ankommt: Den Zusammenhang sehen, das Handeln in einen Kontext stellen und Entwicklungen wahrnehmen. (*Ein Geheimnis von Teamprozessen ist nach meiner Erfahrung: Über sich lachen können.*)

Entscheidend ist: Es geht nicht um Urteile oder Verurteilen, sondern um Verstehen. Sich selbst und die eigenen Prozesse zu verstehen ist der erste Schritt, um offen zu werden für das Verstehen von anderen, seien es nun Kinder oder Erwachsene. Und das geht nicht ohne **Verständigung**.

Offene Arbeit ist undenkbar ohne die Bereitschaft, sich auf einen Dialog einzulassen, zuzuhören und für möglich zu halten, dass gemeinsam etwas entwickelt (erdacht) wird, an das vorher noch niemand gedacht hat.

Offene Arbeit ist aber vor allem nicht denkbar ohne die Bereitschaft, sich als Teil eines Ganzen zu verstehen und gemeinsam die Verantwortung für dieses Ganze zu übernehmen. Das ist Partizipation: Ein Teil sein, seinen Teil beitragen, sich einbringen (können), gehört werden, wichtig und wirksam sein. Das gibt Schwung und schafft Verbundenheit. Und es öffnet die Herzen. Wer sich ins Offene aufmacht, läuft Gefahr, sich zu verirren. Darum fürchten sich viele davor. Es gibt keine vorgezeichneten Wege, nur Anhaltspunkte und Orientierungen. Sie zu kennen hilft, sich an Weggabelungen zu entscheiden. Je klarer der Kern der Sache ist, je besser der Kompass justiert ist, umso sicherer werden das Handeln und die Argumentation. Patentlösungen gibt es weder für Einzelsituationen mit Kindern, Eltern oder Kolleginnen, noch für Teamentwicklungen. Erfahrungen und Ideen wandern hin und her.

Praxis lernt von Praxis ist eine Devise der Offenen Arbeit, die sich seit Jahrzehnten bewährt. Das bedeutet nicht „abgucken“ oder nachmachen. Selber denken macht

schlau und eigene Lösungen finden. Doch immer geht es um Öffnung des Denkens für Neues und Anderes. Das ist aufregend. Und dieser Prozess hört nie auf. Nicht alle Kolleginnen wollen das. Manche wandern ab, andere wandern weiter. So ist es bis heute.

5. Integration in der Offenen Arbeit

orientiert sich natürlich an deren Ansprüchen und Prinzipien:

❖ Die Verantwortung wird geteilt.

Alle Kolleginnen sind für alle Kinder verantwortlich (*nicht identisch mit zuständig*), auch für diejenigen, denen ein besonderer Förderbedarf bescheinigt wurde.

Die Verantwortung wird nicht an die Integrationserzieherin abgegeben, sondern die Kollegin mit Zusatzqualifikation berät und gibt ihre Kompetenzen weiter. Gemeinsam reflektieren sie ihre Wahrnehmungen: Wie erleben wir dieses Kind? Gemeinsam überlegen sie, was sie tun können, damit das Kind sich integrieren kann.

❖ Das Wohlbefinden des Kindes steht im Zentrum der Aufmerksamkeit

Wir haben das Kind in seiner gesamten Persönlichkeit im Blick. Behinderte Kinder sind so unterschiedlich wie nicht behinderte. Was sie brauchen, um in der Kita gut leben und sich entwickeln zu können, zeigen sie uns wie alle anderen. Es ist unsere Aufgabe, dazu beizutragen, dass *jedes Kind* sich als Teil des Ganzen fühlen und seinen Teil beitragen kann. Das ist die Hauptsache.

❖ Förderung wird in das Zusammenleben integriert.

Kein Kind wird „raus gezogen“ und so erneut ausgesondert. Es sei denn, es *wünscht sich* eine Zeit allein mit der erwachsenen Person. Sonst werden Freunde des Kindes einbezogen (die es sich selbst aussucht) oder die Fördermaßnahmen in den Alltag integriert.

Das bietet sich besonders an bei psychomotorischen Übungen oder Materialien. Auch Sprachförderung kann wunderbar integriert werden, denn es geht schließlich um Kommunikation, also um Beziehungen und vor allem um die Lust an Sprache. Je mehr gemeinsames Vergnügen, umso förderlicher für alle.

❖ **Unterstützung orientiert sich am einzelnen Kind**

Je nach dem, welche Voraussetzungen das Kind mitbringt, sind spezielle Unterstützungen sinnvoll. Zum Beispiel können Handläufe einem Kind mit spastischen Lähmungen helfen, sich fortzubewegen. Ein blindes Kind wird andere Ankerpunkte für seine Orientierung brauchen. Und für ein gehörloses Kind bedarf es sensibler Kommunikationsformen. Ein autistisches Kind fordert uns besonders heraus, weil es nicht in der üblichen Weise Beziehungen aufnimmt oder sie eventuell ganz verweigert.

❖ **Interdisziplinäre Zusammenarbeit erweitert den Horizont.**

Erzieherinnen können nicht alles wissen und leisten. Das müssen sie auch nicht. Es gibt ja zum Glück Menschen, die sich auf bestimmte Schwerpunkte spezialisiert haben und als Kooperationspartner zur Verfügung stehen. Entscheidend ist, dass beide Seiten wechselseitig ihre Erfahrungen nutzen und auf ihre Kompetenzen vertrauen. Erstrebenswert sind interdisziplinär zusammengesetzte Teams. Das ist Zukunftsmusik.

❖ **Kooperation mit Eltern ist das Ah und Oh**

ist ein sensibles Feld, besonders, wenn sie ein behindertes Kind haben. Auch hier gilt: Differenzieren, darauf achten, was die Eltern zeigen, erzählen oder wissen wollen. Ein behindertes Kind zu bekommen, ist für Eltern häufig ein Trauma. Wie sie darauf reagieren ist unterschiedlich. Doch fast immer wollen sie, dass ihr Kind nicht auf seine Behinderung reduziert wird. Sie wollen – wie alle Eltern –, dass es sich so gut wie möglich entwickeln kann und dabei nach Kräften unterstützt wird. Sie wollen, dass es gesehen und verstanden wird, Freunde hat, glücklich ist. Mehr noch als bei anderen Eltern kommt es darauf an, sich zu verständigen, die Wahrnehmungen auszutauschen und auf die Kompetenzen des anderen zu vertrauen. Eltern kennen ihr Kind und haben besondere Erfahrungen mit ihm. Diese Erfahrungen sind ein Schatz, der unbedingt genutzt werden muss.

6. Farid – eine Geschichte des Gelingens

Zum Schluss möchte ich Ihnen eine Geschichte aus dem wirklichen Leben erzählen. Ich lernte Farid kennen, als er ca. 1 ½ Jahre alt war. Er war ein Kind, das anders anders war, als andere...Wir hatten einen gehörlosen Jungen und einen mit Epilepsie. Diagnosen, die wir verstehen und mit denen wir umgehen konnten. Aber Farid....?

Wir waren hilflos. Vor allem seine Mutter plagten Zweifel, Ängste und Hoffnungen. (Aufgeschrieben in dem Buch, dass wir 1998 gemeinsam mit anderen Müttern, Erzieherinnen, Lehrerinnen, Sonderpädagoginnen und einer Ärztin geschrieben haben: „Alle zusammen ist noch lange nicht gemeinsam.“)

Schließlich war es nicht mehr zu übersehen: Farid ist geistig behindert. Auf Wunsch seiner Eltern kam er in eine Sonderschule. Doch er blieb auch bei uns. Über Jahre lebte er in zwei Welten: Hier in der Sonderschule, dort im Schülerladen „Hase und Igel“. Nicht immer kam er damit gut klar. Die übrigen behinderten Kinder hatten „normale Behinderungen“, saßen im Rollstuhl, waren gehörlos, blind oder hatten spastische Lähmungen. Sie waren berechenbarer und gehörten schnell dazu. Farid tat sich schwer.

Vor einigen Wochen haben wir 30jähriges „Flitzpiepen“ - Jubiläum gefeiert (so hieß unser erster Kinderladen). Fast alle Kinder und Eltern waren da. Auch Farid. Ich habe gestaunt. Er stand mittendrin, parlierte mit den alten Freundinnen und Freunden, fragte nach, erzählte. Ich hörte noch einmal die ganze Geschichte: Farid hatte damals einen Wunsch: Er wollte Erzieher werden, bei „Hase und Igel“. So etwas ist ja bei uns nicht vorgesehen. Also kam er nach der Sonderschule in eine beschützende Werkstatt. Seine Sehnsucht blieb. Und dann trat der Glücksfall ein, der wieder einmal zeigt, dass es darauf ankommt, wie wir uns ganz persönlich entscheiden und einsetzen: Christina Lückenga, die wunderbare Leiterin von „Hase und Igel“, entschloss sich mit dem Team, Farid als Hilfserzieher einzusetzen und dafür die Gelder zu beantragen, die sonst in die Werkstatt fließen würden. Sie waren erfolgreich!

Mittlerweile ist Farid 32 und arbeitet seit 10 Jahren bei „Hase und Igel“. Anfangs waren alle etwas ängstlich, ihm verantwortliche Aufgaben zu übertragen. Doch inzwischen – der Schülerladen ist in die Uckermarkschule umgezogen – hat er die „Schlüsselgewalt“ und ist mit dem Hausmeister „ein Pott und ein Ei“. Er ist selbstständig und selbstbewusst geworden, was sich auch darin zeigt, dass er sich mit anderen unterhält und aus seinem Leben erzählt. Seine Mutter behauptet zwar, man dürfe nicht alles glauben...Aber egal. (Anderen glaube ich auch nicht alles.) Ich habe mir vorgenommen, ihn zu seinen Erfahrungen zu befragen und darüber zu schreiben. Denn nichts ist wohl ermutigender, als eine solche Geschichte des Gelingens. Viel-

leicht steckt das an und Farid bleibt kein Einzelfall. Und da ja nun allüberall über Inklusion geredet wird...

So komme ich wieder am Ausgangspunkt an, bei Inklusion und Integration. Und hänge noch einen Gedanken an den Schluss, der mich weiterhin bewegt:

Die Frage danach, welches Leben als lebenswert gelten kann, ist nicht verschwunden. Sie wird jedoch heute an anderen Stellen und anders gestellt: Verlagert in die vorgeburtliche Phase und ans Ende des Lebens. Ein behindertes Kind zu bekommen gilt als vermeidbar. Und das Recht auf Selbstbestimmung über den eigenen Tod wird vor allem heftig diskutiert, wenn es um die Legalisierung der Sterbehilfe geht. Das lässt die Frage nach Integration und Inklusion doch noch einmal in einem ganz anderen Licht erscheinen. Oder?

Kontakt:

Dr. Gerlinde Lill
Zimmermannstraße 24
12163 Berlin

Tel.: 030 / 79747831

E-Mail: gerlinde.lill@t-online.de



Kinder mit Behinderung in integrativen Kitas und offene Arbeit

Fachtag der KJA/SPZ am 29. Mai 2013 in Berlin

Eva Reichert-Garschhammer, IFP München

Offene Arbeit – ein inklusiver pädagogischer Ansatz

2

Inhalt

Vorbemerkungen

1. **Definition, Merkmale Prinzipien** – Offene Arbeit – Abgrenzung zu gruppenbezogener und gruppenübergreifender Arbeit
2. **Wachsende Basisbewegung** – Wissen über Verbreitungsgrad
3. **Kita-Erfolgsmodell der Zukunft** – Zeitgemäße Antwort auf Bildungspläne und Inklusion i.S.d. internationalen Vorgaben
4. **Notwendige konzeptionelle Weiterentwicklung** – Aus der Hattie-Studie und Qualitätsschere offener Kitapraxis lernen
5. **Fachliche Standards** – Offene Arbeit und Wege dorthin
6. **Bildungschance für alle Kinder bei hoher Qualität** – U3-Kinder – auffällige Kinder – Kinder mit Behinderung
7. **Hoher Gewinn für alle** – Personal/Leitung, Kinder/Eltern, Team/Kita

Aktualisierung der PPP

Anhand Ergebnisse der Redaktionssitzung der Ko-Kita-AG am 4.6.2013





Ko-Kita-AG „Offene Arbeit“ in BAYERN

Gründung	April 2011
Zielsetzung	„Positionspapier“ zu OA : Definition – Standards – Öffnungsprozess
Leitung	Eva Reichert-Garschhammer
TN-Anzahl	Offene AG – rd. 20 Ko-Kitas Einbindung externer Experten (v.a. Fachberatungen)
Bisherige Treffen	6 AG-Sitzungen 2001 (dokumentiert)
Vorgehensweise	Praxiswissen zu allen Aspekten OA zusammentragen – Verständigung: Fragebögen an Ko-KitaTeams – AG-Diskussionen – Literaturrecherche
Schritte in 2013	Entwicklung & Abstimmung Positionspapier <ul style="list-style-type: none">• Entwurf erstellen• Mit Ko-Kita-AG abstimmen – 2-3 Redaktionssitzungen• Präsentieren auf 4. IFP-Fachkongress – FORUM 3 „Inklusion & innere Differenzierung“ am 27.6.2013• Fundieren – bundesweite Experten-Anhörung (z.B. G. Regel, G. Lill)

Offene Arbeit in Kitas – Forschungsdefizit?

Empirische Studien zu OA in Kitas – noch immer rar

- Wieland u.a. 1987-199? (*Gemeinsame Erziehung von Kindern mit und ohne Behinderung im offenen Kindergarten*)
- Wüstenberg/Riemann 2006 (*Öffnung der Kindergartengruppe für Kinder ab 1 J.*)
- Weise 2008 (*Bedingungen, die Gelingen OA-Konzept in der Praxis beeinflussen*)
- Makalowski 2010 (*Überprüfung Handlungskonzept offener KiGa-Arbeit in der Praxis*)

Zunehmende Berücksichtigung OA in umfassenderen Studien

- **Begleitstudien zu Bildungsplänen** und BEP-bezogenen Projekten auf Länderebene (z.B. *Baden-Württemberg, Bayern, Sachsen*)
- **Internationale und nationale Bildungsstudien** (z.B. *Hattie-Studie 2009, NUBBEK-Studie 2012*)

Definition, Merkmale und Prinzipien

Offene Arbeit – Abgrenzung zu gruppenbezogener
und gruppenübergreifender Arbeit

TOP 1

Definition Offene Arbeit



Anerkannter pädagogischer Ansatz
Wurde aus der Praxis heraus entwickelt
Wird ständig weiterentwickelt

Organisations- und Arbeitsweise in Kitas

- **Stellt Kind ins Zentrum i.S.d. Bildungspläne** – aktives Individuum – kompetenter Mitgestalter seiner Bildung & Entwicklung
- **Orientiert sich an Rechten der Kinder (UN-KRK / UN-BRK)** – tritt für deren ernsthafte Realisierung von Anfang an ein
 - Recht auf gemeinsame, bestmögliche Bildung
 - Recht auf Partizipation (vgl. BMFSFJ 2010)
- **Fordert Anpassung Institution Kita ans Kind und seine Bedürfnisse, Kompetenzen und Interessen – i.S.v. Inklusion**
 - „Alle Kinder sind gleich, jedes Kind ist anders!“

Partizipative, differenzierte, individualisierte Bildungspraxis

- **Hohes Vertrauen ins aktive, engagierte, kompetente Kind** – dessen Lernfähigkeit, bedürfnis- & interessengetrieben selbst zu entscheiden
- **Kein Kind wird ausgegrenzt!** – Vielfalt = normal, Chance, Bereicherung
- **Differenzierung durch Öffnung nach innen und außen** – Ausbau Handlungs-, Entscheidungs-, Erfahrungsräume der Kinder
- **Optimaler Rahmen für Pädagogik der Vielfalt** – gesteht Kind viel Eigenaktivität, Mitsprache, Mitgestaltung zu, was es in allen Basiskompetenzen fordert & stärkt

Arbeit des Öffnens nach innen & außen

- **Steter Prozess** – Reflexion, Erprobung, Veränderung & Qualitätsentwicklung mit offenem Ausgang (Kita als lernende Gemeinschaft, Organisation)
- **Gelebte Alltagsdemokratie** – Partnerschaft & Partizipation Kinder, Eltern, Team und Träger – gemeinsame Gestaltung „ihrer“ Kita
- **OA aus Kindes-Perspektive erst dann**, wenn es mehr als die Hälfte der Tages Räume, Personen und Angebote frei wählen kann und Prinzipien der OA gelebt werden

Offene Arbeit – Merkmale und Prinzipien

- | | |
|--|---|
| 1. Inklusion und Vielfalt | 11. Differenzierung und Individualisierung |
| 2. Kindorientierung | 12. Öffnung nach innen und außen |
| 3. Familienorientierung | 13. Orientierung und Transparenz |
| 4. Gemeinwesenorientierung | 14. Struktur und Flexibilität |
| 5. Lernende Gemeinschaft | 15. Gemeinsame Verantwortung und Kooperationskultur |
| 6. Wohlbefinden und Engagiertheit | 16. Offenheit |
| 7. Partizipationskultur | 17. Prozessorientierung |
| 8. Bildungskultur und Herausforderung | 18. Qualitätsentwicklung |
| 9. Beobachtung und Potentialorientierung | 19. Veränderung |
| 10. Beziehungs- und Interaktionsqualität | 20. Vielfältigkeit |

Zentrale Merkmale Offener Arbeit

- *Offenes Haus* für alle Kinder und Familien
- *Offene Haltung* und aktive Rolle des päd. Personals
- *Offene Pädagogik* – kind- und prozessorientiert, partizipativ
- Klare, transparente und flexible Strukturen
- Hohe Veränderungsdynamik

Offene Arbeit – Merkmale und Prinzipien

1. Inklusion und Vielfalt
2. Kindorientierung
3. Familienorientierung
4. Gemeinwesenorientierung
5. Lernende Gemeinschaft
6. Wohlbefinden und Engagiertheit
7. Partizipationskultur
8. Bildungskultur und Herausforderung
9. Beobachtung und Potentialorientierung
10. Beziehungs- und Interaktionsqualität
11. Differenzierung und Individualisierung
12. Öffnung nach innen und außen
13. Struktur und Transparenz
14. Gemeinsame Verantwortung und Kooperationskultur
15. Offenheit
16. Prozessorientierung
17. Qualitätsentwicklung
18. Veränderung
19. Vielfältigkeit

Zentrale Merkmale Offener Arbeit

- *Offenes Haus* für alle Kinder und Familien
- *Offene Haltung* und aktive Rolle des päd. Personals
- *Offene Pädagogik* – kind- und prozessorientiert, partizipativ
- Klare, transparente und flexible Strukturen
- Hohe Veränderungsdynamik

10

Offene Arbeit – Gegenbegriff zu gruppenbezogener Arbeit

Gruppenbezogene Arbeit – Merkmale

„Turmgebäude mit Gruppenleitung an der Spitze“

- meine Gruppe
- meine Kinder
- meine Eltern
- mein Raum
- meine Materialien
- meine Zeit mit den Kindern

Möllers 2012

Geschlossene Arbeit in Kitas – Gibt es nicht!

Jede Arbeit mit kleinen Kindern

- offene Elemente (z.B. Freispiel, Gesprächskreise)
- geschlossene Elemente (z.B. Regeln, Pflichtangebote)
- vielfältig zu kombinieren, zu gewichten

Kitaarbeit ohne offene Elemente grds nicht möglich

Entwicklungsbedingte organisatorische Notwendigkeiten hierfür:

- *unstetes, sprunghaftes Interesse*
- *Unmöglichkeit, Kinder zu motivieren, dass alle immer dasselbe tun*
- *weniger Konflikte bei Kleingruppenarbeit*
- *nebenbei Lernen in Alltagssituationen*

Bild vom Kind – Kinderrecht auf Partizipation

Dollase 2011

Forschungsinteresse – Arbeitsorganisation mehrgruppiger Kitas

Mehrgruppige Kitas – Arbeitsorganisation wirkt auf viele Aspekte Kitaalltag ein:
 Zeitstruktur – Raumstruktur – Ausstattung – Organisation der Materialien –
 pädagogische Angebote – Zugehörigkeitsgefühl der Kinder zu erwachsenen
 (Bezugs-) Person – u.a. (Röbe/Huppertz/Füssenich 2010, S. 97)

Abfrage in Baden-Württemberg

1. **Fast nie** gruppenübergreifend
2. **Manchmal** gruppenübergreifend
3. **Oft auch** gruppenübergreifend
4. **Meist** gruppenübergreifend
5. **Nahezu alles** gruppenübergreifend

Abfrage in Bayern

1. Arbeit in Stammgruppen ohne Öffnung
2. Überwiegende Arbeit in Stammgruppen mit zeitweiser Öffnung
3. Überwiegend offene Arbeit mit zeitweiser Arbeit in Stammgruppe
4. Offene Arbeit ohne Stammgruppen

„Gruppenübergreifende Arbeit“ – besser als „teiloffene Arbeit“

- Forschungsinteresse am Öffnungsgrad der Kitas
- Respektieren freier Kita-Entscheidung über Ausmaß ihrer Öffnung
- Viele Zwischenschritte auf Weg zu Offener Arbeit



Offene und gruppenübergreifende Arbeit – Konstellationen in Praxis

Offene Arbeit

- Kinder treffen sich in StGr zu best. Tageszeiten, Anlässen (z.B. Morgen-, Schlusskreis, Geburtstage) und können 2/3 des Tages frei wählen, welche Räume und Angebote sie aufsuchen
- StGr-Treffen nur zum Morgenkreis und Rest des Tages freie Wahl, welche Räume und Angebote sie aufsuchen
- Am Empfang übers Tagesangebot informiert können Kinder frei wählen, was sie tagsüber tun

wenn zugleich der „Geist“ der offenen Arbeit gelebt wird

StGr = Stammgruppe, kann auch kleinere Bezugsgruppe sein

Gruppenübergreifende Arbeit

- **Offene Türen im Haus an 1 Tag pro Woche**, sonst StGr-Arbeit
- **Stundenweise Öffnung für gruppengreifende Angebote, meist nur an best. Kinder gerichtet** (z.B. Angebot für Vorschulkinder, Vorkurs Deutsch, Ausflüge)
- **Offenes Haus nur in der Freispielphase**, aber
 - alle Bildungsangebote in StGr
 - Projektarbeit stets in StGr
 - für gruppenübergreifenden Angebote feste Einteilung der Kinder in altershomogene Gruppen (Mini, Midi, Maxi)
- **Offenes in Haus Freispielphase und einige gruppenübergreifende Angebote/Projekte**, aber meiste Zeit des Tages verbringen die meisten Kinder in StGr

Wachsende Basisbewegung – Wissen über ihren Verbreitungsgrad

TOP 2

14

Ländervergleich – Arbeitsorganisation mehrgruppiger Kitas

Items Ba-Wü • Items Bayern	Baden-Württemberg		Bayern	Sachsen
	2006 (N=1820)	2008 (N=1568)	2009-11 (N=841)	2008 (N=602)
Fast nie gruppenübergreifend • Arbeiten in StGr ohne Öffnung	8,90%	6,63%	6%	50%
Manchmal gruppenübergreifend	37,53%	33,33%	72%	42%
Oft auch gruppenübergreifend • Überwiegende Arbeit in StGr mit zeitweiser Öffnung	26,54%	29,85%		
Meistens gruppenübergreifend • Überwiegend offene Arbeit mit zeitweiser Arbeit in StGr	20,60%	22,19%	18%	8%
Nahezu alles gruppenübergreifend Offene Arbeit – keine StGr	6,43%	8,99%	4%	
OA – Verbreitungsgrad	27%	31%	22%	8%

BaWü: Röbe, E./Huppertz, N./Füssenich, I. (2010). WiBeOr – Wissenschaftliche Begleitung und Evaluation zur Implementierung des Orientierungsplans für Erziehung und Bildung in baden-württembergischen Kindergärten. Abschlussbericht. Internetfassung Dezember 2010.

Bayern: Evaluation Projekt „Sprachberatung in Kitas“ Interne Berechnungen (Oliver Nicko)

Sachsen: Tietze u.a. PädQUIS – Freistaat Sachsen Staatsministerium für Soziales (Hrsg.). (2008). Evaluierung der Personalausstattung in Kindertageseinrichtungen sowie Struktur und Angebote der Fachberatung für Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege in Sachsen. Abschlussbericht.

Bayern – Arbeitsorganisation mehrgruppiger Kitas

Einrichtung-Art	Überwiegend OA mit zeitweiser Arbeit in StGr	Offene Arbeit – keine StGr
Krippen (N=59)	29%	8%
Kindergärten (N=167)	22%	6%
Haus für Kinder <u>mit</u> u3-Kinder (N=517)	15%	3%
Haus für Kinder <u>ohne</u> u3-Kinder (N=68)	19%	6%
Einrichtungsgröße		
Bis 50 Kinder (N=236)	25%	6%
50 bis 100 Kinder (N=431)	15%	3%
100 Kinder und mehr (N=141)	14%	5%



Kita-Erfolgsmodell der Zukunft – Zeitgemäße Antwort auf Bildungspläne und Inklusion i.S. der internationalen Vorgaben

TOP 3

Bildungsauftrag von Kita, Kindertagespflege & Schule

Gemeinsame internationale Rechtsgrundlagen

UN-Konventionen für Kinder- & Behindertenrechte

- UN-KRK 1992
- UN-BRK 2009

Europäischer & Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen

- EQR 2008
 - DQR 2011
- (Vorläufer-Dokumente)

Neue Anforderungen an gesamtes Bildungssystem

Recht aller Kinder – von Anfang an

- gemeinsame und bestmögliche Bildung
- umfassende Partizipation

Curricula, Ausbildung, Praxis

Kompetenzorientierte Ausrichtung auf der Basis von **Inklusion & Partizipation**

Bereits berücksichtigt – in vielen Bildungsplänen für Kitas

„Glück der späten Geburt“

Offene Arbeit – Bestätigung durch die Bildungspläne

„In Bayern zeigte sich

- in der BayBEP-Erprobungsphase im Jahr 2003/04 und
- bei der Auswahl von Konsultationseinrichtungen (Ko-Kitas) 2008/09 dass OA gute Voraussetzungen für BayBEP-Umsetzung i.S. seiner Grundprinzipien zu bieten scheint“ (Reichert-Garschammer 2012)

BayBEP-Erprobung 2003/04

Unter den gegebenen Bedingungen vom Stand aus

- Modelleinrichtungen mit (teil-)offener Arbeitsweise
 - fiel ihnen leichter und
 - gelang ihnen besser

Ko-Kita-Auswahl 2008/09

Im BayBEP-Umsetzungsprozess 4 Jahre später weiter fortgeschritten als andere

- Bewerbereinrichtungen mit (teil-)offener Arbeitsweise
- Ausgewählten Ko-Kitas
 - Die meisten arbeiten offen,
 - alle anderen „teiloffen“



		<h3>IFP-Publikationen – mit Aussagen zu OA</h3>		
		2005 BayBEP – Kap. 4.5 & 8.1 (S. 53, 171f)		
		2009 <ul style="list-style-type: none"> ▪ IFP-Kongressband Bildung & Erziehung in Deutschland (Beitrag S.170-172) ▪ Future Kids – Folge 4 (Begleitheft S. 44-47) ▪ Bildungspartnerschaft Eltern Kita (S. 30) 		
		2010 Starke Kitas-starke Kinder – nifbe (Beitrag BayBEP-Umsetzung in Kitas in Amberg & München, S. 79-83)		
		Offene Arbeit auch mit U3-Kindern <ul style="list-style-type: none"> ▪ U3-Handreichung BayBEP (Kap. 3.3) ▪ IFP-Kongressband Bildungsqualität für u3-Kinder (Beitrag S. 197-203) 		

Offene Arbeit – Bestätigung durch die Bildungspläne

Baden-Württemberg – Stadt Freiburg (OA in allen städt. Kitas seit 10 Jahren)

„Das Bildungsverständnis des **Orientierungsrahmens in Baden-Württemberg** hat uns darin bestätigt, den richtigen Weg eingeschlagen zu haben. ...

Manche Diskussion zum Bild vom Kind wurde bei uns bereits in den 90er Jahren geführt. Das erleichterte uns die Umsetzung des Bildungsplans, weil viele der darin aufgeführten Grundsätze schon verinnerlicht und praktiziert wurden“ (Renz 2011, S. 16f).

Sachsen

„Trotz der kleinen Anzahl der als OA-gewerteten Einrichtungen weisen deren Daten

- deutlich in Richtung der **These**, dass das **Festhalten** am 1-Erzieher/in-**Gruppenprinzip** eine **Arbeit mit dem Sächsischen Bildungsplan** erschwert, oder
- als positive Aussage formuliert, dass **offene Arbeitsformen** nicht nur **mehr Qualität** in der **päd. Arbeit** ermöglichen, sondern auch zu einer **höheren Arbeitszufriedenheit** führen“ (Cramer u.a. 2007, S. 17).

Bundesebene – KTK-Bundesverband

„Ohne ein zumindest teiloffenes Konzept können wir **nie und nimmer all die Anforderungen erfüllen**, die in den **Bildungsplänen** zu Recht gefordert werden“ (Jansen 2011, S. 25)

Inklusion und Offene Arbeit – Zusammenspiel idealer Partner

Inklusive Pädagogik & OA – Harmonisches Zusammenspiel

„Ist vielen noch nicht so bewusst!“
(Ko-Kita-Netzwerk Bayern)

Lebenswelt ohne Ausgrenzung = Leitziel OA seit Entstehung

„Offen bedeutet offen für alle Kinder zu sein, niemand wird ausgegrenzt, alle gehören dazu“ (Lill 2012)

Inklusion – differenzierte Bildungsorganisation und -gestaltung

Auf individuelle Unterschiede eingehen – jedes Kind individuell gezielt begleiten
– vielfältigen Bedürfnissen aller Kinder entsprechen

Differenzierung, Flexibilisierung, Individualisierung =
OA-Prinzipien und Domäne der OA

„Differenzierung bedeutet nicht alle Kinder einen Kamm scheren, jedem Kind zu ermöglichen, die Wege zu gehen, die Nähe zu suchen und die Freiräume zu nutzen dies es braucht“ (Lill 2012)

Eignung OA für alle Kinder – bei guter Qualität

Forschungsstand: OA mit behinderten Kindern & u3-Kindern geht, aber hohe fachliche Ansprüche & Qualitätsanforderungen (päd.-org. anspruchsvoll – kein Sparmodell!)

Partizipationsforschung – Tendenz in BRD: Schutz- & Versorgungsrechte statt Partizipationsrechte im Fokus = fürsorglich-bevormundende Sicht auf Kinder – „Beteiligung überfordert junge Kinder!“ (Hansen/Knauer/Sturzenhecker 2011)



Wie stellt sich die pädagogische Qualität in den außerfamiliären Betreuungsformen dar?

„Bei **offener Arbeit** ergibt sich für die Kinder im Kindergartenalter eine **höhere Prozessqualität** (KES-RZ) als bei **gruppenbezogener Arbeit**; dies **gilt nicht** für die Gruppen mit Kindern im Krippenalter.“ (Tietze u.a. 2012, S. 8).

Kommentar: Krippen genügen den hohen fachlichen Standards für gute offene Arbeit derzeit noch nicht!

NUBBEK

Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit

Tietze, W., Becker-Stoll, F., Benschel, J., Eckhardt, A. G., Haug-Schnabel, G., Kalicki, B., Keller, H., Leyendecker, B. (Hrsg.)

Fragestellungen und Ergebnisse im Überblick (2012)

<http://www.nubbek.de/media/pdf/NUBBEK%20Broschuere.pdf>



Notwendige konzeptionelle Weiterentwicklung

Aus der Hattie-Studie und Qualitätsschere Offener Kitapraxis lernen

TOP 4

**Bei keinem anderen Thema
gehen Meinungen so auseinander!**

Die häufigsten Kritikpunkte

- **In offenen Kitas lernen die Kinder nichts**, sie lernen kein soziales Miteinander, werden viel zu wenig gefördert und auf die Schule in keinster Weise vorbereitet!
- **In der OA kann jedes Kind machen was es will**. Das Leben ist doch kein Wunschkonzert, wo kommen wir denn da hin!
- **„Haben Sie ihren Kindergarten schon auf den Kopf gestellt? Zum Chaos der so genannten OA“** (Huppertz 1992) – dieser polemische Chaos-Vorwurf hält sich bis heute hartnäckig
- **Wer für alles offen ist, kann an manchen Stellen nicht ganz dicht sein!** – Formel, mit der Gegner ihre Ablehnung auf Punkt bringen

Teils berechtigte Kritik – zwei neue Studien!

Hattie-Studie (2009) – bisher größte internationale Bildungsstudie

- **What works best?** – Identifizierung der wichtigsten Einflussfaktoren auf Lernerfolg– in Bereichen Lernende, Elternhaus, Kita/Schule, Curriculum, Lehrende & Unterricht
- **Metaanalysen** – über 50.000 Studien eingeflossen v.a. aus 1980er-1990er Jahren zu allen Bildungsstufen (Elementarbereich, Schule, Hochschule, Erwachsenenbildung)



Belegt für Kita und Schule

Steffens/Höfer 2011, Dollase 2011

Offene Arbeit/offener Unterricht weisen die **geringsten Effektstärken** für Lernerfolg auf – unter allen reformpäd. Ansätzen

Pädagoge als „Ermöglicher (Facilitator)“ ist **eindeutig weniger erfolgreich** als der Pädagoge als „Aktivator“

Strukturiertes, pädagogengesteuertes Arbeiten führt zu **mehr Lernerfolg** als offenes Arbeiten/offener Unterricht

Lernen aus Hattie-Studie – Von Selbstbildung zu Ko-Konstruktion

	Umwelt ist aktiv	Umwelt ist passiv
Kind ist aktiv	Interaktionistische Theorien (Sozialkonstruktivismus) Ansatz der Ko-Konstruktion	Selbstgestaltungstheorien (Konstruktivismus) Selbstbildungsansatz
Kind ist passiv	Exogenistische Theorien kooperativer Vermittlungsansatz	Endogenistische Theorien Selbstentfaltungsansatz

angelehnt an Oerter & Montada, 2008, S.10 – Typologie der Entwicklungstheorien

Selbstbildung – dominiert bis heute frühpäd. Diskussion in BRD

- Abkehr von Instruktion – Basis vieler reformpäd. Ansätze (**Offene Arbeit**, Situationsansatz, Montessori-Pädagogik, Infans-Handlungskonzept – vgl. Fachliteratur)

Ko-Konstruktion – zeitgemäßer Bildungsansatz – Interaktionsforschung

- Aufbau auf Selbstbildung – betont Bedeutung sozialer Interaktion für Kompetenzentwicklung der Kinder (höhere Lerneffekte bei hoher Interaktionsqualität – wiss. belegt)

Bildungspläne – noch mehr Selbstbildung als Ko-Konstruktion !

Lernen aus Nds-Studie – Von Selbstbildung zu Ko-Konstruktion

Empirische Überprüfung – Handlungskonzept offener KiGa-Arbeit (Fachliteratur) in Praxis:
Makalowski 2010 – 6 Kindergärten in Niedersachsen (Pädagogen & Kinder befragt!)

Freispiel größter Anteil im Alltag – Nichteinmischung	Größerer Teil der Kinder wünscht sich <ul style="list-style-type: none"> • mehr Erwachsenen-Beteiligung am Freispiel • mehr Unterstützung, wenn sie Hilfe benötigen 	
	Kaum Möglichkeiten zu Interaktion, Lernen am Modell ... mit Pädagogen	
Angebot zeitlich begrenzt – nur 1x täglich	Größerer Teil der Kinder – Interesse an mehr Angeboten	
	Zu viele Kinder kommen zu kurz <ul style="list-style-type: none"> • Jüngere, weniger selbstbewusste Kinder, wenn TN-begrenzte Angebote • Kinder mit Migrationshintergr., soz. Benachteiligung (mehr Förderbedarf) 	Begrenzte Selbstbestimmung <ul style="list-style-type: none"> • Wahlpflicht in Angebotsphase • Teilnahmepflicht am „Schulprojekt“ im letzten Kitajahr
Fazit der Studie	Kinderwunsch – mehr Interaktion mit Erwachsenen hohes Interesse an Beziehung & Welt der Erwachsenen!!	
	Selbstbildung ja , aber Dominanz nicht mehr zeitgemäß (Fachliteratur) Pädagogen: geringes Zutrauen bzgl. Effizienz Selbstbildung vor Schuleintritt Verweis auf Interaktionsforschung: Bedeutung soz. Interaktion fürs Lernen	

Lernen aus Hattie-Studie – Von Selbstbildung zu Ko-Konstruktion

Selbstbildung	Ko-Konstruktion
selbstbestimmtes, -organisiertes Lernen	Lernen in Interaktion, Kooperation & Kommunikation
Kind als Selbstgestalter , Konstrukteur, Baumeister seiner Entwicklung	Kind als aktiver Mitgestalter seiner Bildung und Entwicklung
Bildungsorganisation	
Strikte Trennung: Freispiel & Angebot (vorgegeben/angeleitet) Hauptgewicht im päd. Alltag: Freispiel (Königsweg kindlicher Erkenntnis) Gebot: Nichteinmischung ins Freispiel (keine didaktische Instrumentalisierung)	Neudefinition Spiel (<i>elementare Lernform</i>) – Angebot (<i>weite Auslegung, mit Kinder planen – Projekte im Fokus</i>) Mehr Nebeneinander/Verzahnung: Freispiel- & Angebotsphase, Projekte – auch positive Unterstützung Freispiel Hoher Stellenwert für Kinder: moderierte Bildungsprozesse, die Kinder mit planen, wo sie von- und miteinander lernen
Pädagoge als Ermöglicher	Pädagoge als Aktivator
<ul style="list-style-type: none"> Vorbereitete Lernumgebung Beobachterrolle im Freispiel Dialog mit Kindern, aber viel Zurückhaltung 	Aktive, Kinder aktivierende Moderatorenrolle <ul style="list-style-type: none"> Kindern viel Eigenaktivität, Mitsprache, Mitgestaltung ermöglichen → <u>breites</u> Methodenrepertoire Dialog mit Kindern im Fokus (<i>offene Fragen, Zuhören</i>)



Lernen aus Hattie-Studie – Von Selbstbildung zu Ko-Konstruktion

Bildung als individueller und sozialer Prozess

Ko-Konstruktion Im Dialog mit anderen lernen	Kinderrecht Partizipation Demokratie mit Kindern leben
<p>Lernen in Interaktion, Kooperation und Kommunikation – Schlüssel für Bildungsqualität (höhere Lerneffekte)</p> <p>Fokus zukunftsfähiger Bildungskonzepte</p> <ul style="list-style-type: none"> In lernenden Gemeinschaften voneinander lernen und profitieren Gemeinsam Sinn und Bedeutung erforschen 	<p>Beteiligen an Entscheidungen, die das eigene Leben und das der Gemeinschaft betreffen</p> <ul style="list-style-type: none"> Selbst- und Mitbestimmung Eigen- und Mitverantwortung Streit- und Konfliktkultur <p>Festen Platz in <u>allen</u> Bildungsorten einräumen – unabhängig vom Alter</p>

Kultur des gemeinsamen Lernens und Entscheidens aller

Verändert Rolle und Haltung der PädagogInnen

- Viel Mitsprache und Mitgestaltung der Kinder – auch von Eltern und Personal (Vorbild)
- Beziehungs- und Interaktionsqualität – Einräumen von Partizipationsrechten

Qualitätsschere, die OA zum Reizthema macht

- **Unterschiede** zw. offen arbeitenden Kitas – **Abweichungen** OA-Praxis zu Fachliteratur (Makalowski 2010)
- **zu viele schlechte Umsetzungsbeispiele** (z.B. *laisser-faire-Pädagogik, die Kinder sich weitgehend selbst überlässt und zu Chaos führt*)
- **zu hohe Scheiternsquote** (z.B. *Öffnungsprozesse im Hauruck-Verfahren, die alsbald rückgängig gemacht werden*)
- **zu viele Irrtümer**, was gute OA ausmacht (z.B. *jedes Kind kann machen, was es will*)
- **OA ist „nicht automatisch gut** – so wenig wie traditionelle Arbeitsweisen“ (Lill 2011) – anspruchsvolles, aber machbares Konzept
- **zu viele gute Umsetzungsbeispiele** → Vollzugs- und kein Konzeptproblem!

Theoriedefizit – reicher Schatz an Erfahrungswissen

- **Fachliteratur OA:** zu wenig eindeutige, einheitliche Handlungsanleitungen → Interpretationsspielräume, die Unsicherheit erzeugen (Makalowski 2011)
- **Handlungsbedarf:** klare Definition, fachliche Standards zu guter OA in Kitas & gelingende Wege dorthin – im Kontext Bildungspläne/Inklusion
- **viel Wissen in der Praxis** – gute Alltagspraxis OA & gelingende Öffnung



Fachliche Standards –
Offene Arbeit und Wege dorthin

TOP 5

Gelingende BayBEP-Umsetzung

- Schlüssel **Projektarbeit** (Bayern 7/2012 – Bund 8/2013)
- Inklusion durch **Offene Arbeit** (in Vorbereitung)
- **Portfolioarbeit** (geplant)

1. Definition und Stellenwert der Projektarbeit

2. Fachliche Standards für Projektarbeit

- Grundlagen der Projektarbeit
- Phasenablauf von Projekten
- Nachhaltigkeit der Projektarbeit
- Projektarbeit von Anfang an – Besonderheiten in der Arbeit mit Kindern bis 3 Jahren

3. Schaffung eines projektfreundlichen Klimas in Kitas

- Erfolgsfaktoren von Kitas mit guter Projektarbeit – hohe Professionalität im Fokus
- Projektarbeit als zu entwickelnde Kultur

4. Anhang

- Vertiefende Informationen zu Aspekten der Projektarbeit – darin: **zwei Evaluationsbögen**

Online-Abwurf Bayernfassung: <http://www.ifp.bayern.de/projekte/laufende/konsultation.html>



Einführung

1. Definition und Bedeutsamkeit der Offenen Arbeit

- 1) Offene Arbeit – Pädagogik der Vielfalt
- 2) Offen arbeitende Kita – Kita-Modell der Zukunft

2. Fachliche Standards für Offene Arbeit

- 1) Grundsäulen der Offenen Arbeit – Offenes Haus für alle Kinder und Familien
- 2) Strukturelemente der Offenen Arbeit – Differenzierte und flexible Bildungsorganisation
- 3) Orientierung und Potentialentfaltung im Offenen Haus – Engagierte Pädagogik der Vielfalt
- 4) Bildungschance für alle Kinder von Anfang an – Offene Arbeit von hoher Qualität

3. Wege zur Offenen Arbeit

- 1) Hoher Nutzen und Gewinn Offener Arbeit für alle – „Es lohnt sich!“
- 2) Auslöser und Richtungsentscheidung für Offene Arbeit
- 3) Entwicklung einer lernenden Gemeinschaft und Partizipationskultur
- 4) Schaffung der notwendigen Rahmenbedingungen – Multiprofessionelles Team
- 5) Ausbau und Weiterentwicklung Offen arbeitender Kitas

4. Anhang

- 1) Vertiefung einzelner Aspekte der Offenen Arbeit
- 2) Netzwerke Offener Arbeit (NOA) – Bayern & BRD
- 3) Literatur





Definition und Bedeutsamkeit der Offenen Arbeit

1) Offene Arbeit – Pädagogik der Vielfalt

- a) Definition
- b) Merkmale und Prinzipien
- c) Abgrenzung zu gruppenbezogener und gruppenübergreifender Arbeit

2) Offen arbeitende Kita – Kita-Modell der Zukunft

- a) Erfolgsmodell an der Basis – Die Bildungspläne als Verstärker
- b) Zeitgemäße Antwort – Inklusion und Anschlussfähigkeit im Bildungsvverlauf
- c) Weiterentwicklung – Aus der Hattie-Studie und Qualitätsschere lernen



Grundsäulen der Offenen Arbeit – Offenes Haus für alle Kinder und Familien

1. **Menschenbild und Bildungsverständnis** – Partizipation, Ko-Konstruktion und Beziehungsqualität
2. **Inklusion** – Klima des Willkommenseins und voneinander Lernens und Profitierens
3. **Lernende Kitagemeinschaft in Bewegung** – Offenheit und aktive Rolle der Pädagog(inn)en
4. **Bildungspartnerschaft mit Eltern** – Kooperative Vernetzung mit weiteren Bildungsorten
5. **Innovation und Bildungsqualität** – Neu denken und neue Wege gehen



Strukturelemente der Offenen Arbeit – Differenzierte und flexible Bildungsorganisation

1. **Gruppenöffnung** – Von der Stammgruppe zur Bezugsgruppe mit Offener Arbeitsweise
2. **Raumöffnung** – Themenbezogene Bildungs- und Erfahrungsräume (Funktionsräume)
3. **Klare Tagesstruktur** – Offene Planung von Zeiten, Angeboten und Projekten
4. **Öffnung nach außen** – Netzwerkarbeit mit vielen Bildungspartnern
5. **Gemeinsame Verantwortung für Haus und Kinder** – Fachfrauen/ männerprinzip und Teamarbeit
6. **Einrichtungsart und -größe** – Gestaltungsfaktor und kein Hindernis



Orientierung und Potentialentfaltung im offenen Haus – Pädagogik der Vielfalt

1. **„Kita-Verfassung“** – Gesicherte Selbst- und Mitbestimmungsrechte der Kinder
2. **Regeln und Grenzen** – „Weniger ist mehr!“
3. **Transparenz** – Struktur, Empfang, Gesprächskreise, sprechende Wände & Co
4. **Gesprächskultur** – Interaktions- und Beziehungsqualität
5. **Beobachtung und Dokumentation** – Vielfältiger positiver Blick aufs Kind und Portfolio
6. **Eingewöhnung** – Schlüsselprozess für neue Kinder und Familien

EXKURS: OA & Aufsichtspflicht – Pädagogik im Fokus



Bildungsziel – Kinder in ihren Kompetenzen stärken, ihnen was zutrauen

- Sie bei Lernprozess unterstützend begleiten, mit Gefahren & Risiken kompetent umzugehen
- ihnen ermöglichen, Umgang mit Gefahren zu erproben, um Geschicklichkeit, Selbsteinschätzung und Sicherheit zu gewinnen

Basisarbeit offener Kitas – Kinder mit Räumen/Materialien ... vertraut machen

- Gute Eingewöhnung
- **Hilfestellung** geben in „Zone der nächsten Entwicklung“ (Scaffolding)
- **Führerschein-Erwerb in Kursen** (Umgang mit Werkbank, Werkzeug ...) – ältere Kinder, die für Bereiche mit zuständig sind („Bildungspaten“ für andere Kinder)
- **Regeln mit Kindern aufstellen** – Werden besser eingehalten, Kinder erinnern sich gegenseitig

40

Wege zur offenen Arbeit

1. Gewinn und Nutzen Offene Arbeit für alle – „Es lohnt sich!“

- a) Leitung, pädagogisches Personal und Träger
- b) Kinder und Eltern
- c) Team und gesamte Einrichtung



2. Auslöser und Richtungsentscheidung für Offene Arbeit

- a) Innovationsfreudige Leitungen und Teams – Vielfältige Beweggründe
- b) Anstoß durch Träger – „Wir nehmen alle mit!“
- c) Neueröffnung von Kitas mit Offener pädagogischer Konzeption

3. Entwicklung einer lernenden Gemeinschaft und Partizipationskultur

- a) Lernendes Team als Voraussetzung – Schlüsselrolle Leitung und externe Unterstützung
- b) Aktive Einbeziehung von Träger, Eltern und Kinder von Anfang an
- c) Die ersten 5 Öffnungsschritte – Gelingensfaktoren und Stolpersteine
- d) Die größten Irrtümer und Herausforderungen – Sicherheitsnetze der Anfangsphase
- e) Öffnung als lustvolle Daueraufgabe – Handlungsforschung und Qualitätsentwicklung



4. Schaffung der notwendigen Rahmenbedingungen – multiprofessionelles Team

- a) Umdenken der Entscheidungsträger – Abkehr vom traditionellen Kitabild
- b) Inklusive offene Arbeit: Kein Sparmodell – sinnvolle Unterstützung durch Fachdienste
- c) Stellenprofil für offene Kitas – Leitung und pädagogisches Personal
- d) Aus-, Fort- und Weiterbildung – Verankerung Offener Arbeit als Inhalt und Prinzip

5. Ausbau und Weiterentwicklung Offen arbeitender Kitas

- a) Kinder- und Familienzentren – Viele Kitas bereits auf dem Weg
- b) Zukunftsvision – Mehrgenerationen-Häuser für alle Kinder, Familie und aktive Senior(inn)en



Vertiefung einzelner Aspekte der OA

1. **Gruppe** – Ein kaum hinterfragter Begriff aus Kindessicht
2. **Funktionsräume** – Reflexionsfragen, Bildungsplan-Check, Praxisbeispiel
3. **Tages- und Wochenstruktur** – Beispiele aus der Praxis
4. **Regeln** – Reflexionsfragen und Praxisbeispiele zum Regelungsabbau
5. **Pädagog(inn)en** – Haltung und Rolle in der offenen Arbeit
6. **Strukturveränderungen** – Praxis lernt von Praxis
7. **Leitbegriffe der Offenen Arbeit** – Glossar

Bildungschance für alle Kinder bei guter Qualität

U3-Kinder – „auffällige“ Kinder – Kinder mit Behinderung

TOP 6

	Offene Arbeit	Gruppenbezogene Arbeit
Vorteile	<p>Lern- und Entwicklungsprozesse</p> <ul style="list-style-type: none"> • sich selbst gewählten Aktivitäten widmen • sich in frei gewählten Gruppen aufhalten 	<p>Mehr Sicherheit und Orientierung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Weniger Stresssituationen wegen ständiger Verfügbarkeit Bezugsperson
Nachteile	<p>Überforderungs- und Stresssituationen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Orientierungslosigkeit – fehlenden (Sicht-) Kontakt zu vertrauter Bezugsperson • Mehr Stress – Bezugsperson nicht sofort verfügbar in Belastungssituation • Reizüberflutung – zu viele Auswahlmöglichkeiten (Räume/Materialien) • Evtl. zu geringe Beachtung ihres Bedürfnisses nach festen Ritualen 	<p>Erhebliche Lerneinschränkungen bzgl.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aktivitäten-/Materialauswahl („von allen etwas“) – evtl. nichts dabei für sein Alter, seinen Entwicklungsstand und seine Spezialinteressen • Anzahl Spielpartner • Kontaktmöglichkeiten mit Kindern /Fachkräften anderer Gruppen. <p>Unnötiges Entwicklungsrisiko Vorenthalten Erfahrungsmöglichkeiten & Interaktionen → mehr Öffnung = Lösung</p>
	<i>Hédervári-Heller 2012</i>	<i>Haug-Schnabel 2011</i>

Standard – Häuser für Kinder mit U3-Kindern

Nestprinzip – Startsituation im Nest

- Nestgruppe mit eigenem Nestraum (Wüstenberg/Schneider 2008)
- 2 feste Bezugspädagoginnen – entwicklungsangemessene Materialien
- **Berücksichtigt Bindungs- und Explorationsbedürfnis U3-Kinder**
- sichere Basis/Ankerstelle & zentraler Ausgangspunkt ins offene Haus

Schrittweise Eingewöhnung vom Nest ins offene Haus

- Durchlässige Übergänge zum Haus (Durchgänge Türen)
- Kinder entscheiden, wann sie Nest verlassen wollen – mit Bezugspädagogin
- Überraschende Erfahrung: Kinder nutzen Angebot „Ausflüge ins Haus“ früh!

Weiterentwicklung Kita – Kinder aus Beobachterrolle herausholen

- Räume – bewegungsfreundlich, Gefahren-Check
- Flexible Umgestaltung Tagesablauf – ausreichend Rituale, spezif. Angebote
- Sicherstellung – vertraute Bezugsperson immer in erreichbarer Nähe
- Erfahrung: erstaunliche Fähigkeiten der Kinder zur Selbstregulation!



Eingewöhnung – höchste Aufmerksamkeit – Eingewöhnungszeit für ALLE

- Höchste Priorität – Aufbau positiver Bindungs- und Beziehungserfahrungen
- System Familie mit einzubeziehen

Ko-Kita-Praxiserfahrung – Viel besseres Eingehen auf *Bedürfnisse* dieser Kinder

- **Brauchen starke Bezugsperson** – *Chance, diese selbst zu suchen* = Gewinn für diese Kinder
- *Mehr Bewegungsmöglichkeiten, Bereiche & Personen* – finden im offenen Haus stetes mehrere Bezugspersonen, die ihnen gut tun
- **Mehrere Bezugspersonen** – Kinder besser auffangen, Reibungen vermeiden, verfahren Situation besser wieder in „normale“ Bahnen lenken
- **Beobachtervielfalt** – mehr Personen mit guten Erfahrungen mit diesen Kindern – verstärkt positiven Blick auf sie (stets Positives, Stärken im Blick!)
- *Andere Atmosphäre* – positiven Einfluss auf Stigmatisierungsprozesse

**Zunehmend Jugendämter, die auffällige Kinder bewusst in Kitas mit OA geben
Eltern, die offenes Haus bewusst wählen – neue Chance für ihr Kind**



Stimme einer bayerischen Ko-Kita-Leiterin

„Gerade hier ist die offene Arbeit sehr positiv.“

- *Eine andere Fachkraft sieht das Kind in einem anderen Blickwinkel, einem anderen Fokus. Somit wird es nicht automatisch als „schwierig“ eingestuft.*
- *Ich erlebe auch oft, dass Teammitglieder sehr darauf bedacht sind, zu „schwierigen“ Kindern aus anderen Gruppen einen guten Zugang zu bekommen.*
- ***Dies sind Riesenchancen für diese Kinder** und bewirken oft schon eine Verhaltensänderung (Haltung der Pädagogin!).*
- *Die Bezugspädagogin wird dadurch auch ein Stück weit entlastet.“*



Was brauchen Pädagogen im Umgang mit schwierigen Kindern, der höchste Anforderungen an sie stellt?

- **Erhöhte finanzielle Förderung für diese Kinder** – besserer Anstellungsschlüssel & Einbezug von Fachdiensten in der Kita sicherzustellen
- **Gute, regelmäßige Kooperation und Vernetzung mit Fachdienst** – je mehr schwierige Kinder im Haus sind
- **Hohe Teamqualität** – gegenseitige Entlastung durch Team-Kollegen im Umgang mit diesen Kindern – Gelingt bei OA am besten!
- **Rotationsprinzip bei Raumverantwortung** – die eine Pädagogin kommt mit diesen Kindern besser zurecht, die andere weniger gut
- **Gute Absprachen im Team** und evtl. auch mit Therapeuten
- **Regelmäßige Fallbesprechungen** im Team
- **Kita-Aufbau zu Kinder- und Familienzentren** – intensive Einbeziehung der Eltern unabdingbar!



Wichtig zu Beginn

- **Aufnahmegespräch:** Geht das für uns – z.B. auch bei hohem Pflegeaufwand?
- **Positiver Blick** – „Nicht das Gefühl haben, sich zusätzlich zu belasten!“
- **Umgang mit Normalität und Wertschätzung der Besonderheit** – „So viel Normalität wie möglich, so wenig Sonderbehandlung wie nötig“

Behinderte Kinder, die mit OA gut klar kommen = Mehrheit mit hohem Gewinn

- **Voraussetzung** – Gute Eingewöhnung und Begleitung!
- **Nötiger Barriere-Abbau** – Angebote/Projekte herunter brechen auf alle Kinder
 - Teilnahme beh. Kinder an allen Aktivitäten nach ihren Möglichkeiten
 - Erleben: „Es ist normal anders zu sein“
- **Positive Annahme** – mehr Partizipation, Entscheidungsmöglichkeiten
- **Mehr Modelle zum Lernen** – Gemeinsame Interessen schaffen Verbindungen und Teilhabe
- **Mehr Chancen** – Ressourcen, Stärken, bes. Begabungen einsetzen & stärken
- **Erfahrungen:** Bringen viel Freude ins Haus – machen selbst Lern- und Entwicklungsschritte, die keiner für möglich gehalten hätte

Gibt behinderte Kinder, die teils überfordert sind – Lösung Nestprinzip?



Was brauchen Pädagogen im Umgang mit Kindern mit Behinderung?

- Mehr Geld und Personal
- Multiprofessionelles Team
- Geschultes Personal, um Unsicherheiten abzubauen
- Einsatz und Koordinierung von **Inklusionskraft** und/oder zusätzlicher Praktikantin
- Inklusion auch beim Personal – Personal mit Behinderung?
- **Gute Absprachen** im gesamten Haus
- Anpassung der Umgebung – **barrierefreie Zugänge zu allen Ressourcen im Haus**
- **Vernetzung mit Fachdienst**



Sinnvolle Unterstützung durch Fachdienst – Kriterien

- **Rasche Verfügbarkeit**, wenn Hilfe benötigt wird
- **Primäre Stärkung von Team statt Kind**
 - Professionalisierung und Stärkung Pädagoginnen im Umgang mit schwierigen/ behinderten Kindern
 - Teilnahme Fachdienst auch an Teamklausur
- **Team-Unterstützung – Perspektivenwechsel im Umgang mit Kind**, mit es ganzen Tag verbringt
 - Herausfinden, was das Kind gut kann – Prinzip der „Schatzsuche statt Fehlerfahndung“
 - Weitgehendes „Verbot“ über Probleme, Defizite zu reden

Realität oft noch anders – Unterstützung, die Teams wenig bringt

Externer Fachdienst, der nur 1 Std./Woche in Kita mit Kind spielt (Regelfall) – Kitateams fühlen sich in seiner Fachlichkeit oft nicht ernst genommen (z.B. „Was habt ihr denn?“)

Negativeinstellung vieler Fachdienste gegen OA – anderer Standpunkt: „Schwierige Kinder, Kinder mit Behinderung brauchen feste Gruppe und klare Struktur den ganzen Tag“

Fallbeispiel (Bayern): Eltern von beh. Kind entscheiden sich bewusst für Kita mit OA, aber Fachdienst ist dagegen, weil es nicht in sein Förderkonzept passt



Hoher Gewinn für alle

Leitung, Personal, Kinder, Eltern, Team & Kita

(Ergebnisse Ko-Kita-Befragung Bayern)

TOP 7



- **Stärkenorientierte Arbeitsteilung – ressourcenorientiertes Arbeiten**
- **Voneinander lernen und profitieren** – gegenseitige Unterstützung – mehr Delegation Leitungsaufgaben an Fachteams
- **Chancen für die eigene Weiterentwicklung – Motivation**
- Ruhigere, entspannte **Arbeitsatmosphäre** – mehr Effizienz, Effektivität
- **Positiveres Betriebsklima – Größere Arbeitszufriedenheit**
 - Leitung: Baumeisterin, Architektin – Gestalterin, die Gesamtprozess im Auge behält, moderiert, plant, organisiert – mehr Personalmanagement/Coach
 - Personal: vom Einzel- & Zehnkämpfer zu Teamplayer & Fachfrau/mann

„Kompetenzen und Stärken der einzelnen Teammitglieder

- können **intensiver eingesetzt** werden – Team sieht sich als **Lerngemeinschaft**,
- haben **multiplikatorische Wirkung** – jede/r qualifiziert sich in seinem Bereich weiter, bringt sein Wissen in die Teamarbeit ein.

Dadurch wird **Arbeitszufriedenheit erhöht**, was sich direkt positiv **auf die Kinder auswirkt.**“

- **Bildungsvielfalt** – Größere Angebot mit vielen Möglichkeiten
- **Weitaus mehr Partizipation** für Kinder & Eltern – Selbstorganisation
- **Intensiveres Spielen und Lernen** – Mehr Transparenz für Eltern
- Stressfreiere Atmosphäre
- „Beobachtung“ besser möglich
- **Stärkung von Selbstregulation und Selbstwirksamkeit – pos. Selbstbild**



Kinder	Eltern
„Die Vielfalt an Erfahrungsräumen (innen und außen) erweitern ihre Handlungsräume und damit auch ihre Lern- und Bildungsmöglichkeiten.“	„Eltern erkennen, wie positiv sich die Auswahlmöglichkeit der Kinder bzgl. Bezugspersonen und im Hinblick auf Lernen und Erfahrungswelten ihres Kindes auswirken.“
„Es bilden sich selbst initiierte Interessengruppen, die durchaus längere Zeit an ihrem Interesse festhalten und sich selbst organisieren.“	„Sie können ihre Fähigkeiten/Talente als Bildungspaten in die päd. Arbeit mit einbringen, Angebotsbreite in der Kita erweitern und so auch Einblicke in den Alltag bekommen. Aus dieser Transparenz können Gespräche entstehen, Sie sind so ins Bildungsgeschehen ihrer Kinder gut integriert.“



Offene Arbeit – Gewinn für Team und gesamte Kita

Aufdecken und Nutzen der sich ergänzenden Stärken & Kompetenzen der Pädagoginnen, wodurch Lern- und Qualitätsgewinn für alle entsteht

- **Tragen gemeinsamer Verantwortung im Team**
– erleichtert „neuen“ Blick auf Kinder
 - **Ressourcenorientierung** – effektive Nutzung (räumlich/personell) – auf alle Pädagoginnen klar verteilte Prozesse
 - **Teamarbeit** (z.B. Verantwortlichkeit, Rollenverständnis)
 - **Täglich kurze Planungsrunde** (Reflexionsgespräche)
 - **Große Klarheit in Gesamtstruktur der Kita**, getragen von allen Team-Mitgliedern
 - **Interesse an Weiterentwicklung der Kita** durch alle Teammitglieder
 - **Regelmäßig Teamtage** (Reflexion), da auch Rückschritte
- **Motiviertere Pädagoginnen, Kinder und Eltern**
 - **Gelebte Kultur der Partizipation** und Ko-Konstruktion für alle Beteiligten
 - **Wertschätzende Haltung aller Beteiligten – mehr Offenheit**
 - **Kontakte zu allen Kindern und Eltern**, jeder kennt jeden
 - **Begeisternde Atmosphäre und mehr Lebendigkeit im Haus**
 - **Geringerer Lärmpegel!**

Kontakt:

Eva Reichert-Garschhammer
Staatsinstitut für Frühpädagogik (IFP)
Winzererstraße 9 (Eckbau Nord)
D - 80797 München
Tel.: 089 / 99825 - 1938
E-Mail: eva.reichert-garschhammer@ifp.bayern.de

Individuelle Bildungsbegleitung und Frühförderung im Rahmen der offenen Arbeit

Podiumsdiskussion

Teilnehmerinnen

Dr. Gerlinde Lill, NOA - Netzwerk Offene Arbeit Berlin-Brandenburg

Eva Reichert-Garschhammer, Staatsinstitut für Frühpädagogik

Claudia Gaudszun, Der Paritätische Wohlfahrtsverband, Landesverband Berlin

Dr. Irene Pfeiffer, KJA/SPZ Charlottenburg-Wilmersdorf

Silke Reichert, KJA/SPZ Prenzlauer Berg der Berliner Lebenshilfe

Cornelia Meusel, KJA/SPZ Wedding-Reinickendorf

Diskussionsschwerpunkte

1. Ist offene Arbeit für jedes Kind geeignet?
2. Ist jede Einrichtung/jede(r) Erzieher(in) für Offene Arbeit geeignet?
3. Unter welchen Bedingungen kann Offene Arbeit gelingen?

Zusammenfassung der Diskussion

Frau Reichert-Garschhammer verwies zu Beginn der Diskussion noch einmal auf den Inklusionsbegriff als „Klammer“ für alle anderen Prozesse. Inklusion werde sichtbar, sobald sich die Möglichkeit der Teilhabe für Eltern, Kinder und Pädagogen ergebe. Partizipation sei also der erste Schritt in Richtung Öffnung. Das setze auch voraus, dass die Ausbildung der Erzieher/innen inklusiv werde, es gebe einige Einrichtungen, die erste Schritte in diese Richtung unternehmen. Die Entwicklung einer Partizipationskultur sei der erste Schritt in Richtung Öffnung und in Richtung Inklusion.

Frau Gaudszun verwies auf das Bildungsverständnis, das Bild vom Kind und die Rolle der Erzieher/innen in der Kita: Es gehe darum, auf das einzelne Kind zu sehen, die Wahrnehmung zu schärfen und sich an den Kindern zu orientieren. Im ersten Teil des Berliner Bildungsprogramms von 2004 sei dies bereits festgeschrieben und eine wesentliche Vorbereitung/Voraussetzung im Hinblick auf das Konzept einer inklusiven Schule. Dabei habe sich die Rolle der Pädagogen wesentlich geändert: Es gehe um die Wahrnehmung der Unterschiede von Kindern aber gleichzeitig auch um die Wahrnehmung des Kindes als ganze Person, nicht beschränkt auf eine eventuelle

Behinderung. In diesem Zusammenhang wurde auch der Förderbegriff als Regelbegriff für die Bildungsgestaltung mit Kindern, der auf eine erwachsenenzentrierte Pädagogik verweist, in Frage gestellt, stattdessen sei „Bildungsbegleitung“ oder „Bildungsunterstützung“ treffender. Gleichwohl müsse man bei Kindern mit „Auffälligkeiten“ schon noch von Fördern sprechen, zumal eine Etikettierung der Behinderung notwendig ist für die Finanzierung des therapeutischen und zusätzlichen Betreuungsaufwandes.

Frau Lill betonte noch einmal, dass Offene Arbeit heiße, Muster aufzubrechen, nicht neue Muster zu entwickeln und es unabhängig von der Finanzierung darum gehe, inwieweit sich Kollegen öffnen, um Lösungen zu finden.

Die Vertreterinnen der KJA/SPZ beschrieben ihre Skepsis gegenüber der Offenen Arbeit angesichts ihrer praktischen Erfahrungen: Offene Arbeit gehe oft mit Unverbindlichkeit einher, Therapeutinnen, die ohnehin nur ein begrenztes Zeitkontingent für die Arbeit der Kinder in der Kita vor Ort haben, würden oft als „Störfaktor“ im Tagesablauf empfunden, Hinweise und Angebote im Hinblick auf den Umgang mit den entsprechenden Kindern oft nicht angenommen, wie sowohl Frau Reichert als auch Frau Meusel anmerkten. Aussagen über den Entwicklungsstand der Kinder durch das pädagogische Personal seien nicht möglich, weil das Kind ja immer woanders sei. Hinzu käme der Umstand, dass gerade Kinder mit Behinderungen häufig überfordert seien ohne feste Bezugspersonen und feste Strukturen. Frau Dr. Pfeiffer nannte drei Behinderungsbilder bei denen sie besondere Probleme im Hinblick auf Offene Arbeit sehe: frühkindlicher Autismus, sehr schwere geistige Behinderungen, Regulationsstörungen, die mit sehr großer Reizoffenheit einhergehen.

Vertreter der Kitaträger verwahrten sich gegen ein direktes Abraten von offen arbeitenden Kitas und baten um tatsächlich offene Beratung der Eltern.

Einig waren sich alle Beteiligten, dass offene Arbeit nur gelingen kann, wenn alle Beteiligten es wollen, eine Anordnung „von oben“ z.B. ist der falsche Weg. Offene Arbeit erfordert eine hohe Sensibilität gegenüber den Bedürfnissen des Kindes, hohe Professionalität des pädagogischen Personals inklusive der Fähigkeit zur Selbstreflexion und dem Eingeständnis wenn die Chemie zwischen Erzieher/in und Kind nicht stimmt. Neben dem „Goodwill“ müssen oft strukturelle und bauliche Probleme gelöst sein, z.B. muss es Rückzugsorte „Nester“ geben sowie eine Obergrenze hinsichtlich der Kinderzahl.

Anhang

Schaubilder

Dr. Gerlinde Lill

Schaubild I Offene Arbeit in drei Sätzen – dritter Versuch

Kernpunkt 1: Niemanden ausgrenzen - Offen für alle Kinder = Inklusion

Schlussfolgerung für die pädagogische Arbeit:

Die Unterschiedlichkeit von Kindern wahrnehmen und ihre Besonderheit (be)achten, ihre Impulse aufnehmen und unterstützen (*denn was Kinder brauchen, zeigen sie uns*),

Herausforderungen bieten und ermutigen, jedes Kind auf seinem Weg und in seinem Tempo unterstützen,

kurz: **differenziert und flexibel reagieren.**

Kernpunkt 2: Machtstrukturen abbauen – Offen für Selbstbildung = Partizipation

Schlussfolgerung für die pädagogische Arbeit:

Einen Rahmen schaffen, der Kindern ein Höchstmaß an Handlungs- und Entscheidungsspielräumen bietet,

sich auf den Sinn ihres Tuns und ihre Weltsicht einlassen, ihre Interessen anerkennen

und die Erfahrung von Wirksamkeit und gemeinsamer Lebensgestaltung gewährleisten,

kurz: **Demokratisierung vorantreiben und Teilhabe sichern.**

Kernpunkt 3: (Lebens- und Berufs-)Praxis reflektieren – Offene Prozesse = Nachhaltigkeit

Schlussfolgerung für die pädagogische Arbeit:

Der Unterschiedlichkeit persönlicher Entwicklungswege – auch der Erwachsenen – Raum geben,

gemeinsame Orientierungen finden, neue Erfahrungen wagen und reflektieren, Zugehörigkeit erleben,

Erfolge feiern und allmählich gemeinsam umdenken und „umhandeln“,

kurz: **langfristig wirksame Veränderungsprozesse vorantreiben.**

**Unsichtbare Seiten:
Orientierungen, Einstellungen, innerer
Kompass der Arbeit**

- ❖ **Offen für alle Kinder**
= niemand wird ausgegrenzt
- ❖ **Achtsamkeit**
= Besonderheiten wahrnehmen und achten (Voraussetzungen, Lebenserfahrungen, Interessen, Bedürfnisse, Signale)
- ❖ **Differenzierung**
= auf Besonderheiten reagieren
- ❖ **Freiwilligkeit der Beziehungen**
- ❖ **Los lassen**, sich verlassen
= Zutrauen in die Verantwortlichkeit von kleinen und großen Menschen
- ❖ **Offen für Neues**
= sich einlassen auf unbekannte Wege, ungewohnte Lösungen
- ❖ **Muster durchbrechen**,
= an Gewissheiten zweifeln
- ❖ **Offene Prozesse**
= erproben und reflektieren (Handlungsforschung)
= kontinuierliche Veränderungen
= Flexibilität u. Improvisation
- ❖ **Offener Raum für Erfahrungen**
= Beleben des „Kunstraums Kita“ mit Spielfreude und Lebenslust
= den Spuren der Kinder folgen, Spuren legen, Spuren sichern
- ❖ **Offener Raum für Entwicklungen**
bei Kindern und Erwachsenen
= eigenes Tempo, eigener Weg
- ❖ **Pädagogik politisch verstehen**
= Persönliche Unabhängigkeit und Gemeinschaftserfahrung unterstützen

**Sichtbare Seiten:
Organisationsstrukturen,
Raum, Zeit, Kooperation**

- ❖ **Raumveränderungen**
= Auflösung der Gruppenräume zugunsten von Aktionsbereichen
= vielseitig anregende und unterschiedlich gestaltete Bereiche,
= gemeinsamer Speiseraum
- ❖ **Veränderte Gruppenstrukturen**
z.B. Stamm- oder Bezugsgruppen
- ❖ **Freiwillige Morgenkreise** und / oder Kinderkonferenzen, generell:
- ❖ **Gesicherte Rechte der Kinder**
= **Selbstbestimmung**, zum Beispiel:
- Wahlfreiheit der Kinder:
Was, wo mit wem will ich spielen?
(Gleichwertigkeit von drinnen und draußen)
- Nein sagen, Angebote ablehnen,
= Beteiligung, zum Beispiel:
Gestaltung der Räume, Essenspläne, Regeln des Zusammenlebens (Klarheit der Erwachsenen bei Grenzziehungen)
- ❖ **Flexible Zeiten, zum Beispiel:**
- gleitendes Frühstück (Buffet)
- gestaffeltes Mittagessen
- ❖ **Zuständigkeit für Räume und Material**
- ❖ **Verantwortlichkeit für Kinder im direkten Umkreis**
- ❖ **Spezialisierung, z.B. „Fachfrauen“**
- ❖ **Gemeinsame, flexible Planung**
(Eckpunkte: „Feuerwehr“, „Ruhender Pol“)
- ❖ **Regelmäßige Reflexion** der Erfahrungen, Einbeziehung von Kindern und Eltern

<p>Ausgangspunkt: Traditionelle Arbeitsweisen</p>	<p>Die Gruppe als Verwaltungseinheit, altershomogen oder altersgemischt</p> <p>Gruppenerzieher/innen</p> <p>Fiktion: Die Gruppe ist selbstgenügsam, darum muss alles vorhanden sein:</p>	<p>Zwischenstationen: Praxisveränderungen mit Sicherheitsnetzen für Erwachsene</p>	<p>Angestrebte Zielorte: Konsequent von Kindern her gedacht Sicherheit in der neuen Rolle</p>
<p>Gruppenräume mit Funktionsecken Zuständig ist die Gruppenerzieherin</p>	<p>Stamm- / Kern- / Bezugsgruppen, altershomogen oder altersgemischt</p> <p>Stammgruppen-/Bezugszieherinnen, „Heimorte“ (Treffpunkt der Gruppe) und/oder Fixpunkte im Tagesablauf</p> <p>Übergreifende Zusammenarbeit und Nutzung von Funktionsräumen, Verteilte, verbindliche Zuständigkeiten</p>	<p>Gemeinsame Verantwortung für alle Kinder (konkret jeweils im Umkreis) Beziehungen entwickeln sich frei</p> <p>Eventuell: Zuordnung zu Eltern</p> <p>Gemeinsame Nutzung, Gestaltung und Verantwortung für Erlebnisräume, Aktionsbereiche, Spielorte... drinnen und draußen, verbindliche Zuständigkeiten der Kolleginnen</p>	<p>Gemeinsame Verantwortung für alle Kinder (konkret jeweils im Umkreis) Beziehungen entwickeln sich frei</p>
<p>Essen im Gruppenraum = Tische und Stühle für alle Kinder der Gruppe</p>	<p>Restaurant , Frühstücksbuffet, mittags mehrere Durchgänge in Gruppen, mit Zeitbegrenzung</p>	<p>Restaurantbesuch nach Wunsch in einem bestimmter Zeitrahmen</p>	<p>Restaurantbesuch nach Wunsch in einem bestimmter Zeitrahmen</p>
<p>Angebote der Gruppenerzieherin als Pflichtprogramm</p> <p>Projekte in der Gruppe, falls... Eventuell „Sonderangebote“ in Extraräumen im Haus oder außerhalb</p>	<p>Mehrere Angebote und Projekte zur Wahl (z.B. in Morgenkreisen), oft als „muss“, mit festgelegter Teilnehmerzahl</p> <p>Beteiligung: Kinderkonferenzen</p>	<p>Das ungestörte Spiel der Kinder wird geschützt und gesichert</p> <p>Ideen und Impulse der Kinder werden wahrgenommen und unterstützt, Erwachsene bringen ihre Ideen ein, wenn's passt (inhaltlich, zeitlich etc.)</p>	<p>Das ungestörte Spiel der Kinder wird geschützt und gesichert</p> <p>Ideen und Impulse der Kinder werden wahrgenommen und unterstützt, Erwachsene bringen ihre Ideen ein, wenn's passt (inhaltlich, zeitlich etc.)</p>
<p>Festgelegter Tagesablauf: Wechsel von Angebot und Freispiel Schlafen nach Plan (Zeitpunkt, Dauer)</p>	<p>(Ver)Planung verstärkt sich zuweilen Schlafen wie gehabt (auf Matten im...) oder in extra gestalteten Bereichen</p>	<p>Oberste Priorität: Unverplante Zeit Beteiligung im alltäglichen Leben, Übertragung von Verantwortung Ruhem, Schlafen nach Bedürfnis, anheimelnde Ruheplätze, Traumräume</p>	<p>Oberste Priorität: Unverplante Zeit Beteiligung im alltäglichen Leben, Übertragung von Verantwortung Ruhem, Schlafen nach Bedürfnis, anheimelnde Ruheplätze, Traumräume</p>
<p>Elternveranstaltungen meist in der Gruppe, zuweilen auch übergreifend</p>	<p>Entweder wie gehabt oder im Wechsel mit Themenveranstaltungen für alle</p>	<p>Eltern erleben Prozesse und gestalten mit</p>	<p>Eltern erleben Prozesse und gestalten mit</p>

OA ist ein Entwicklungsprozess der Erwachsenen / der Teams – ein allmählicher Prozess des Rollenwandels von Pädagogen.

Selbstbestimmung der Kinder

Respekt vor der Individualität von Kindern steht heute ganz oben auf der Liste des pädagogischen Rollenverständnisses. Autonomie ist wichtiges Kompetenzziel und zugleich Merkmal dieses Respekts.

Das bedeutet nicht, dass jeder machen kann, was er will – egal, was dies für andere bedeutet. Sondern es bedeutet zu allererst das Recht eines jeden Kindes, in seinen persönlichen Grenzen und in seinen Entscheidungen respektiert zu werden.

Wenn wir Kinder dabei unterstützen wollen, ihr Leben selbstbestimmt zu gestalten, ihre Bedürfnisse wahrzunehmen, auf ihren Körper zu hören und ihrem eigenen Rhythmus zu folgen, müssen wir ihre Signale von Anfang an ernst nehmen.

Aufgabe des Teams:

Klärung der Selbstbestimmungsrechte von Kindern im Haus:

Worüber entscheiden Kinder selbst zum Beispiel

- beim Essen, Schlafen, Wickeln
- bei der Wahl ihrer Beziehungen
- beim Spiel (Spielpartner, -ort, -dauer)
- beim Wickeln

➤ bei Beobachtung und Dokumentation
Wann wird ihr NEIN unbedingt respektiert?
Wie wird das Einhalten dieser Kinderrechte durch Erwachsene gesichert?

Mitbestimmung

Demokratie leben und lernen – eine der zentralen Bildungsaufgaben heute – ist nur auf einem einzigen Wege zu erfüllen: Indem gemeinsam über die Formen des Zusammenlebens entschieden wird. Beteiligung ist das Zauberwort.

Wenn Kinder sich ihrer Interessen bewusst werden und sie miteinander aushandeln, wenn sie erleben, wie sie mit Engagement und Solidarität etwas verändern können; wenn sie ihre Ideen realisieren und gemeinsam ihr Lebensumfeld gestalten... dann erfahren sie, wie sich Demokratie anfühlt, sie entwickeln Selbstbewusstsein und die Gewissheit, dass es sich lohnt, Verantwortung zu übernehmen.

Aufgabe des Teams:

Vertrauen entwickeln in die Fähigkeit von Kindern, konstruktive Lösungen für alltägliche Probleme und Fragen zu finden. Unterstützung wo nötig. *Keine Manipulation!*

Grundsätzliche Verabredungen mit den Kindern treffen. Konkretisierung, wenn es sich im alltäglichen Leben ergibt. Kinder nicht „zuquatschen“, sondern hören und ernst nehmen. (Aufmerksam sein!)

Jeder hat eine Stimme. Erwachsene können überstimmt werden. Kann dies nicht zugelassen werden, ist es ein Fall für die rechte Spalte. Oder Etikettenschwindel.

Erwachsene als Bestimmer

Die Zeiten, in denen Erwachsene allein sagten, wo's lang geht, sind vorbei. Das bedeutet nicht, dass sie nun alles laufen lassen. Damit würden sie ihrer Verantwortung nicht gerecht.

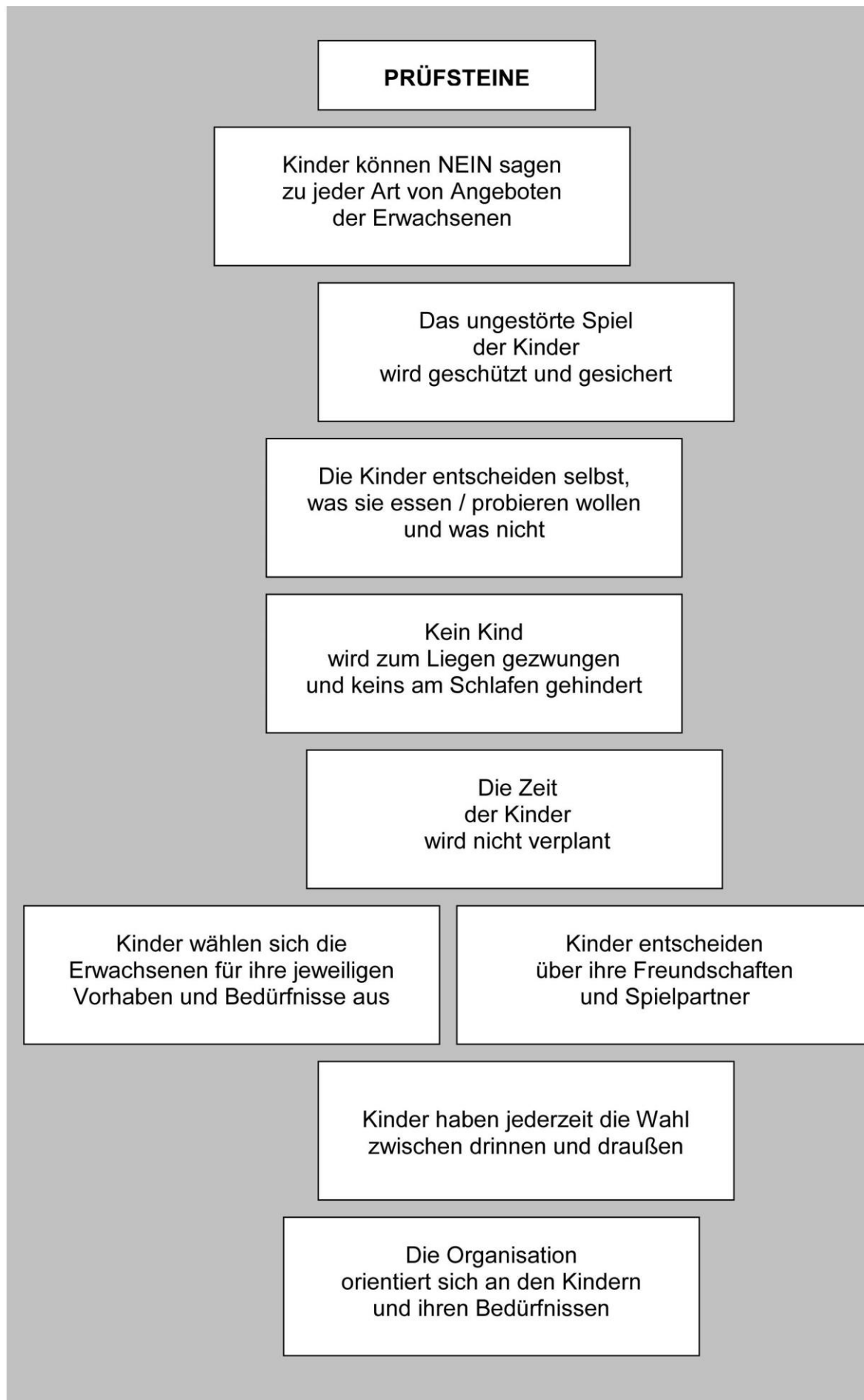
Erwachsene geben Orientierung. Sie setzen den Rahmen, in dem die Kinder sich bewegen - nicht nur räumlich, sondern auch atmosphärisch. Sie stecken die Grenzen ab, innerhalb derer Kinder ihre Rechte wahrnehmen und ihre Möglichkeiten ausschöpfen.

Es liegt an ihnen, wie Kinder die Macht von Erwachsenen erleben: als übermächtig und willkürlich oder als hilfreich u. angemessen. Entscheidend ist, wie sich die Vorgaben der Erwachsenen begründen, wovon sie sich ableiten, wie sie von ihnen selbst gelebt und von den Kindern erlebt werden.

Vorgaben sollten sich auf wenige zentrale Punkte beziehen, sonst verwirren sie. Und: Sie müssen immer wieder auf ihren Sinn und Nutzen hin überprüft werden.

Aufgabe des Teams:

Klärung von Geboten und Verboten: Welche halten wir für wichtig?
Wie begründen wir diese gegenüber Kindern und Eltern? Wie stellen wir sie dar? Lassen wir Spielräume für DIALOG?



Wie denken immer,
wir sehen die Dinge, wie sie sind.

Dabei sehen wir sie so, wie *wir* sind.

Anäis Nin



© 2004 persolog GmbH

Damit es gerecht zugeht, erhalten Sie alle die gleiche Prüfungsaufgabe: Klettern Sie auf diesen Baum!

Was ist gute Offene Arbeit - Artikel aus der TPS 7/2011

Gerlinde Lill

Veröffentlichung mit freundlicher Genehmigung der Autorin

Gerlinde Lill

Was ist gute Offene Arbeit?

Wie eine klare Positionierung zu Qualität verhilft

Seit 25 Jahren unterstützt die Autorin Offene Arbeit in Kitas. Das Netzwerk Offene Arbeit (NOA) in Berlin besteht seit März 2001. Mittlerweile gehören 28 Kolleginnen dem Netzwerk an, die 24 Berliner und Brandenburger Kitas unterschiedlicher Trägerschaft vertreten. Hier fasst sie zusammen, was gute Offene Arbeit kennzeichnet.

Niemals!“ oder „Nie mehr anders!“ – an Offener Arbeit scheiden sich die Geister. Die einen sind begeistert von wachsenden Freiräumen für Kinder und Erwachsene. Die anderen glauben, dass Offene Arbeit Chaos bedeutet. Die einen bekommen leuchtende Augen, die anderen machen dicht. Je nachdem, was sie erlebt oder gehört haben, je nachdem, was ihnen in der Arbeit mit Kindern wichtig ist. Was ist dran am Für und Wider?

Offene Arbeit ist nicht automatisch gut (so wenig wie traditionelle Arbeitsweisen)

Es mag Sie überraschen, das ausgerechnet von mir zu hören, einer leidenschaftlichen Verfechterin Offener Arbeit. Wohl deswegen reagiere ich so empfindlich, wenn Offene Arbeit mit offenen Türen verwechselt wird und man nirgends Ruhe findet; wenn alles reglementiert wird, wenn die Zeit der Kinder und Erwachsenen verplant ist, Kinder zugeteilt und Räume gesperrt werden – kurz, wenn offenes Denken kaum spürbar wird. Darüber möchte ich streiten – im Sinne von kritisch nachfragen und weiterdenken.

Sich konstruktiv streiten, ist Motor der Entwicklung Offener Arbeit.

Offene Arbeit ist keine geschützte „Marke“

Niemand hat die Deutungsmacht. Wir *müssen* streiten. Die „Gemeinde“ der Offenen Arbeit kann sich weder auf eine historische Figur berufen (wie z. B. die Freinets), noch auf wissenschaftlich begleitete Erprobungsprogramme (wie der Situationsansatz). Nur auf Praxisentwicklung. Und die Varianten Offener Arbeit

sind so bunt und vielfältig wie Standorte, Häuser und Teams. Nicht einmal über den Namen besteht Einigkeit: Offener Kindergarten – Offene Pädagogik – Offenes Konzept – Offener Ansatz – Gruppenoffene Arbeit? Teiloffene, halboffene, vierteloffene ...? Verwirrung pur. Zuweilen komisch.

Die Klarheit der eigenen Rolle zeigt
sich in der Parteilichkeit für Kinder.

Alle reden aneinander vorbei, solange ein gemeinsamer Bezugspunkt fehlt. Und der fehlt oft. Vor allem in letzter Zeit, seit Offene Arbeit von oben über die Praktikerinnen kommt, von Trägern gewünscht, meist ohne klare Vorstellung, was gemeint ist. Das ist doppelt fatal, denn damit sind zwei zentrale Merkmale Offener Arbeit ausgehebelt:

Praxisreflexion als Ausgangspunkt für Veränderung und Entscheidungsfreiheit als Basis für Verantwortung.

Offene Arbeit ist das Beste, was Kindern (und Erwachsenen) passieren kann, ...

... wenn sie gut ist. Doch wann ist sie gut? Und: Wer sagt, was gut und richtig ist? Dafür gibt es keine offizielle Stelle, an die man sich wenden kann. Es hilft nichts: Nur selber denken macht schlau. Man muss sagen, was man und warum man etwas für richtig hält, was man will und woran man sich messen lassen will; muss Position beziehen als Person und als Team. Offene Arbeit bedeutet: für Kinder und ihr Recht auf Besonderheit, auf Selbstbestimmung, Eigenständigkeit



Den Spuren der Kinder folgen | Foto: Wilbert von Woensel

und Beteiligung zu streiten. Dafür, alles Handeln und die gesamte Organisation an *einem* Ziel auszurichten – dem Wohlbefinden jedes einzelnen Kindes.

Was Kindern wohl tut und was nicht, ist leicht zu erkennen: Wird ihr Spiel unterbrochen, weil der „... kreis“ angesagt ist und die Erzieherin ihr Programm abspult, sprechen die Gesichter Bände. Das Leben ist kein Wunschkonzert? Wieso nicht? Das Kinderleben in der Offenen Kita kann es sein, wenn die Erwachsenen sich das auf die Fahnen schreiben. Etwas probieren *müssen* oder auch schlafen (besser: liegen) *müssen* zum Beispiel, sind Knackpunkte der Offenen Arbeit und Streitpunkte im Team. Es sind aber auch Knackpunkte einer Pädagogik auf der Höhe der Zeit. Im Wissen über kindliche Entwicklung, über den gesetzlichen Auftrag der Kita, in der Klarheit der Pädagogenrolle, in der Parteilichkeit für Kinder zeigt sich Professionalität:

Offene Arbeit bildet eine Lobby für Kinder.

Offene Arbeit entspricht dem heutigen Bildungsverständnis

Kinder sind kompetent – alle, von Anfang an. Sie sind aktiv, nehmen Kontakt auf, passen sich an, grenzen sich ab, kooperieren. Sie untersuchen und verwandeln die Dinge, die sie vorfinden, sind kreativ und voller Ideen. Sie sind erstaunlich stark und widerstandsfähig, bleiben hartnäckig an ihren Vorhaben, überschreiten Grenzen, mutig und voller Kraft. Kinder machen sich ein Bild von der Welt, indem sie diese Welt mit ih-

ren Mitteln erobern, im gemeinsamen tätig sein und in der Verständigung darüber. Sie bilden sich. Das alles geschieht, ohne dass wir sie „heranführen“ oder es ihnen beibringen müssen. Dennoch sind Pädagogen nicht überflüssig. Sie sind nicht weniger, sondern anders wichtig.

Pädagogen schaffen ein Umfeld, in dem Kinder „Futter“ für ihre Neugier finden, ihren Mut erproben oder in Ruhe zuschauen, vor allem aber, sich in ihr Spiel vertiefen können. Pädagogen sind Ansprechpartner für die Kinder, haben Zeit für ihre Wünsche, für Gespräche und Spielideen. Wenn sie gut sind. Jedes Kind agiert auf eigene Art, in seinem Tempo, mit seinen Möglichkeiten. Je nachdem, was es bereits in seinen „Lebenserfahrungsrucksack“ gepackt hat, verhält es sich offensiv oder zurückhaltend, ist widerborstig oder brav, selbstbewusst oder schüchtern oder ... Was Kinder tun, wie sie sich verhalten, hat in ihrem Erleben und in der jeweiligen Situation, für sie einen Sinn. Es geht darum, diesen Sinn ernst und wichtig zu nehmen. „Eigentlich“ ist es ganz einfach: Was Kinder brauchen, zeigen sie uns, jedes einzelne.

Offene Arbeit heißt, zu differenzieren und jedem Kind zu ermöglichen, *die* Wege zu gehen, *die* Nähe zu suchen und *die* Freiräume zu nutzen, die es braucht. Offene Arbeit bedeutet:

Den Spuren der Kinder folgen und Spuren legen.

Perspektiven wechseln und Neues erproben

Besonders am Anfang von Öffnungsprozessen entsteht Unsicherheit. Dass Kinder neue Spielräume gewinnen, wenn die Ressourcen gemeinsam genutzt werden, ist den meisten Erwachsenen klar. Doch was gewinnen sie selbst? Erzieherinnen erleben es eher als Verlust, wenn sie „meine Gruppe, meine Kinder, meine Spiel-sachen“ aufgeben sollen. Vor allem sind sie unsicher, wenn das Gewohnte verschwindet und das Neue noch keine klare Gestalt hat. Es gibt keine Erfahrungen, nur Wünsche, Hoffnungen, Zweifel. „Wie soll das gehen?“, ist die bange Frage. Szenarien werden durchgespielt – meistens die denkbar schlimmsten. Vor lauter „Was ist, wenn ...“, kommen manche Teams nicht über das Spekulieren hinaus. So kann nicht überprüft werden, was tatsächlich passiert, wenn ...

Bedauerlich, denn es kostet unnötig Zeit und Energien. Beim Praxistest zeigt sich meist, dass vermutete Probleme gar nicht auftauchen und dafür andere, mit denen niemand gerechnet hat. Tja, das Leben ist anders als der Plan. Wir wissen nicht, wie Kinder, Eltern, Kolleginnen, wir selbst reagieren, wenn sich etwas ändert. Darum hilft nur das Ausprobieren.

Offene Arbeit ist reflektiertes Handeln.

Sicherheitsnetze

Anfangs brauchen Teams das eine oder andere Sicherheitsnetz, um sich ins Offene zu wagen. Noch vertrauen sie weder in die Verantwortlichkeit ihrer Kolleginnen noch in die der Kinder. Also sichern sie sich ab – mit Regeln, Meldesystemen, akribischen Planungen. Typische Beispiele: Zahlenmäßige Begrenzungen (nur fünf Kinder im Theaterraum), Meldetafeln für Ortswechsel („Bin im Garten.“) oder die Besetzung jedes Raumes mit einer Kollegin. Stammgruppen gehören ebenso dazu, wie regelmäßige Stammgruppentreffen.

Im Laufe der Entwicklung und neuen Erfahrungen verflüchtigen sich Ängste, das Vertrauen in Kinder und Kolleginnen wächst. Manche Vorsichtsmaßnahme erweist sich als überflüssig bis lästig. Die Magnetköpfe der Meldewand wandern in Hosentaschen, Kinder ändern ihre Pläne und verloren geht eh niemand. Warum nur fünf Kinder miteinander in andere Rollen schlüpfen sollen, erhellt sich nicht. Und dass in jedem Raum eine Kollegin wacht, ist weder personaltechnisch zu machen, noch passt es zum Recht der Kinder auf unbeobachtetes Spiel.

Stammgruppen entwachsen die Kinder in dem Maße, wie sie sich frei bewegen können und die Treffen werden letztlich zur Pflicht. Es ist kaum noch zu übersehen, dass all dies nicht die Kinder, sondern die Erwachsenen brauchen.

So wichtig die Sicherheitsnetze sind, damit es losgeht, so bedenklich ist, wenn dieser Anfangszustand noch Jahre weiter besteht – ein Indiz dafür, dass die Entwicklung stagniert. Gute Offene Arbeit wächst in die Gelassenheit, weil / wenn die Kolleginnen gemeinsam die Verantwortung tragen, kommunizieren und kooperieren, sich über die Kinder verständigen und ihnen Vertrauen entgegenbringen.

Offene Arbeit setzt an der Wirklichkeit an – auch der eigenen – und bewegt sich.

Der innere Kompass und Angebote der anderen Art

Um sich auf dem offenen Weg nicht zu verirren, braucht man einen inneren Kompass. Unser Kompass im NOA: Was zeigen uns die Kinder? Was ist für sie wichtig? Was macht ihr Wohlbefinden aus? Daraus ergibt sich, worauf es ankommt und was unser Part ist: Was ist uns wichtig? Was bieten wir den Kindern? Es wird konkret. Was bereits geschieht, gilt es zu befragen und – wenn als gut befunden – zu bestätigen (damit auch sich zu bestätigen). Zu allem, was quer zum Anspruch steht, wird nach Alternativen gesucht – jenseits des üblichen Blickwinkels.

Ein Beispiel: bieten, anbieten, Angebote

Was steckt in dem Wort „Angebote“, wenn es nicht nur im üblichen Sinne verstanden, sondern erweitert wird?

Da sind die Räume, drinnen und draußen. Welche Anreize finden Kinder? Können sie sich austoben, „verkrümeln“, Ideen verfolgen? Wenn sie das wollen? Gibt es erwachsenenfreie Zonen?

Können Kinder *jederzeit* hinaus, graben, klettern, rennen, radeln? Können sie auch drinnen mit Wasser experimentieren?

Gibt es Werkstätten mit echtem Werkzeug, in dem Sie mit den Kindern Baumhäuser bauen?

Lädt eine Nähstube zum Schneidern ein?

Ateliers mit Staffeleien hat jeder Offene Kindergarten, der etwas auf sich hält. Aber wie steht's mit Klavier oder Schlagzeug?

Bieten Sie den Kindern, was in ihrem Umfeld sonst nicht vorkommt, was sie nur hier kennenlernen und ausprobieren können?

Das wichtigste Angebot ist unverplante Zeit. Können die Kinder über ihre Zeit verfügen? Haben die Erwachsenen Zeit für sie, Zeit zum Mitspielen, zum Quatschen und Quatsch machen, Zeit zum Trösten und Traurigsein?

Interessieren Sie sich für das Erleben der Kinder, für ihre Helden und Spielvorlieben? Lassen Sie sich darauf ein?

Welches Angebot sind die Erwachsenen selbst mit ihren Persönlichkeiten, ihrem Verhalten, ihren Vorlieben und Ideen? Sie setzen den Rahmen, sie prägen die Kultur des Zusammenlebens. Welches Angebot machen Sie Kindern, ihr Leben und Zusammenleben selbst und gemeinsam zu gestalten? Haben Kinder die Wahl – auch bei Beziehungen? Können sie Angebote ablehnen? Oder sind es in Wahrheit doch Gebote? Lauter Knackpunkte.

Offene Arbeit sichert Kindern das Recht, Nein zu sagen, zu Angeboten aller Art.

Offene Arbeit hat eine sichtbare und eine unsichtbare Seite

Das ist eine unserer wichtigsten Erkenntnisse im Netzwerk Offene Arbeit. Es liegt in der Natur der Sache, dass die unsichtbare Seite häufig übersehen wird. Umso wichtiger ist, sie im Blick zu behalten und zu prüfen, ob der Kern erkennbar und *erlebbar* ist.

Je klarer die Orientierung, umso eher treten Widersprüche zwischen Anspruch und Wirklichkeit zutage. Je eindeutiger die Ausrichtung, umso eher freut man

Auf einen BLICK

Offene Arbeit zielt auf die Erweiterung der Handlungs- und Entscheidungsspielräume für Kinder. Das bedeutet ein Umdenken und „Umhandeln“ der Erwachsenen. Gewohnte Denkmuster brechen auf, die Sicht auf Kinder verändert sich. Kern der Sache ist das Wohlbefinden jedes Kindes, sein Recht auf Eigensinn, Selbstbestimmung und Einfluss. „Knackpunkt“ ist die gemeinsame Verantwortung für alle Kinder. Entwicklungsziel: Der Unterschiedlichkeit der Kinder mit differenziertem Handeln begegnen, flexible Strukturen schaffen, kooperieren und die Unterschiedlichkeit der Erwachsenen in der Zusammenarbeit nutzen. Offene Arbeit bedeutet, sich zu positionieren, für prozessorientierte und kindzentrierte Arbeit – und in der eigenen Entwicklung offen zu bleiben.

sich an Erkenntnissen und Veränderungsideen. Im Wechsel von Praxisreflexion und ausprobieren, sich spiegeln, Ideen entwickeln, umsetzen und auswerten, passiert zweierlei: Die innere Orientierung kristallisiert sich immer deutlicher heraus, die Kriterien für „richtig“ oder „gut“ werden eindeutiger – und damit die Hinweise auf weiteren Veränderungsbedarf. Das Wunderbare: Je klarer die Orientierung, umso gelassener die Praxis und die Praktikerinnen.

Typisch für Offene Arbeit: Entwicklung ist nie zu Ende.

Nicht das Tempo ist entscheidend, sondern die Richtung

Stellen Sie sich eine Autobahn vor. Manche Teams fahren kontinuierlich auf der rechten Spur, andere wechseln hin und wieder auf die Überholspur. Wieder andere rasen durchweg links. Je nachdem, mit welchem Vehikel sie unterwegs sind, wer drin sitzt, wer steuert, geht es mehr oder weniger schnell voran. Wer einen Platten hat, muss auf die Standspur, Reifen wechseln; wem der Sprit ausgeht, muss tanken. Das alles ist in Ordnung, Pannen gehören zum Leben. Zuweilen sind die Schnellsten in Gefahr, ins Schleudern zu kommen, also Achtung! Was nicht geht: Geisterfahrer. Sie sind tödlich und müssen gestoppt werden. Alle anderen achten darauf, Pausen zu machen. Oder es muss aufgetankt, kontrolliert werden, ob alles in Ordnung ist: das Gefährt, die Mitfahrer – und ob die Richtung stimmt. Wer ein anderes Ziel anstrebt, sollte umsteigen und woanders mitfahren.

Das Bild lässt sich ausmalen: Es gibt Meilensteine und Leitplanken, Hinweisschilder und Verkehrsknotenpunkte (sehr geeignet, um sich mit anderen zu verabreden) und hin und wieder einen Stau, dessen Ursache Hinweise gibt auf Lösungen. Die NOA-Richtung: **Die Kita als Ort der Lebensfreude und des Abenteurers – als Ort der Kinder.**

Offen für alle Kinder

Häufig wird angenommen, Offene Arbeit sei nur für ältere Kinder geeignet und für Kinder mit Behinderungen überhaupt nicht. Dahinter stecken mehrere alte Denkmuster:

- ▶ Kinder werden in Töpfe sortiert: „U2“ oder „Ü3“, behindert oder nicht.
- ▶ Unterstellt wird, junge und behinderte Kinder seien nicht kompetent, eigenständig, selbstbewusst (genug), um zu wissen und zu zeigen, was ihnen gut tut.
- ▶ „Offen“ wird mit allzeit offenen Türen verwechselt. (Nebenbei: Die Qualität Offener Arbeit zeigt sich in Türen, die man hinter sich schließen kann.)
- ▶ Kinder müssen so funktionieren, dass sie in die Bedingungen passen, die Erwachsene vorgeben. Statt umgekehrt, die Bedingungen an die Kinder anzupassen.

Offene Arbeit richtet sich an den Kindern aus, die da sind. Sie sind das Maß aller Dinge. Rückzugsbereiche sind immer wichtig, aber für bestimmte Kinder mehr als für andere. Alle Kinder wollen gesehen werden, aber bestimmte Kinder sind besonders bedürftig. Das macht gute Offene Arbeit aus: Dies wahrzunehmen und darauf zu reagieren, Wege und Lösungen zu suchen, in den Strukturen und im Verhalten. Um es noch einmal klarzustellen: Offene Arbeit heißt differenzierte Arbeit. Nicht alle über einen Kamm!

Offene Arbeit erfordert Aufmerksamkeit und Beweglichkeit der Pädagoginnen.

Kinder sind verschieden (in jedem Alter). Auch behinderte Kinder sind nicht gleich und dürfen nicht auf ihren Behindertenstatus reduziert werden! Jedes Kind ist anders, bringt individuelle Voraussetzungen und Erfahrungen, Bedürfnisse und Interessen mit. Differenzierte Arbeit ist für alle Kinder das Beste. Sie



Ort der Lebensfreude und des Abenteuers | Foto: Wilbert von Woensel

verlangt allerdings die Aufmerksamkeit der Pädagoginnen und ihre Beweglichkeit im Denken und Handeln, ihre Bereitschaft, Strukturen zu flexibilisieren und Grenzen durchlässig zu machen – eine notwendige Bedingung, um jedem Kind zu seinem Recht zu verhelfen.

Offene Arbeit wurzelt im Gedanken der Beachtung von Besonderheit.

Rechte von Kindern und ihre Grenzen

Selbstbestimmungs- und Beteiligungsrechte von Kindern zu erweitern und zu sichern, bedeutet nicht: Jeder macht, was er will. Die Erwachsenen bleiben auch in der Offenen Arbeit die Bestimmer. Sie entscheiden, welche Rechte sie Kindern zugestehen. Sie setzen den Rahmen, in dem Kinder agieren. Entscheidend ist, dass die Erwachsenen sich positionieren, ihre Vorgaben begründen gegenüber Kindern, Eltern, der Öffentlichkeit:

Das wollen wir.

Dafür stehen wir gerade.

Das entscheidet ihr selbst.

Diese Entscheidungen treffen wir gemeinsam.

Solche Klärungen sind hilfreich für alle Seiten, besser als der übliche Etikettenschwindel: Kinder beschließen Regeln, die Erwachsene gerne hätten („Wir wollen nicht rennen“). Um dann, wenn sie – natürlich

– trotzdem rennen, zu hören: „Wir hatten doch verabredet ...“.

Offene Arbeit heißt, Spielräume und Grenzen zu definieren und Willkür auszuschalten.

Umdenken auf allen Ebenen

Die Institution Kita lässt viele Freiräume. Die Praktikerinnen interpretieren gesetzliche Vorgaben und Trägervorgaben, verarbeiten sie in ihren Konzepten und handeln so, wie sie es für richtig halten. Wie sonst? Was sie tun, sich trauen oder nicht, hängt von vielen Faktoren ab: von persönlichen Biografien, von Entwicklungswegen im Team, von Wertvorstellungen, Überzeugungen, Wünschen, Zukunftsplänen ...

Nur weil sich die Gesellschaft verändert oder der Träger wechselt, wandern keine neuen Einstellungen in die Köpfe. Auch Fortbildungen können das nicht leisten. Diverse Konzepte wurden bislang „implementiert“. Die Ergebnisse sind fragwürdig. So funktioniert Entwicklung nicht. Die einzige Chance – vor allem, wenn es ins Offene geht – besteht darin, in einem klaren Orientierungsrahmen Entscheidungsspielräume zu bieten. Nur wer entscheiden kann, wird Verantwortung für das eigene Handeln übernehmen und zur Selbstreflexion bereit sein.

Offene Arbeit lebt von der gemeinsamen Verantwortung.

Unterm Strich

Offene Arbeit verändert die Beziehungen zwischen Erwachsenen und Kindern. Der damit verbundene Wandel des Rollenverständnisses von Pädagogen ist ein Prozess, der im Ausprobieren und Erleben, vor allem in der gemeinsamen Reflexion wächst. Ein Prozess „open end“. Ein Prozess, der zum Selbstläufer wird und den die erfahrenen „offenen Arbeiter/innen“ nicht mehr umkehren möchten, weil alle Seiten profitieren. ■

Dr. Gerlinde Lill ist freiberufliche Dozentin und Autorin. Zusammen mit Christa Möllers hat sie vor zehn Jahren das Netzwerk Offene Arbeit Berlin gegründet. Klärung und Stärkung der Kolleginnen sowie Weiterentwicklung und Verbreitung der Offenen Arbeit sind zentrale Anliegen des NOA.

Index für Inklusion

(Tageseinrichtungen für Kinder)

„Spiel, Lernen und Partizipation in der inklusiven Kindertageseinrichtung entwickeln.“

Deutschsprachige Ausgabe



Herausgeber der deutschsprachigen Fassung:
Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW)
Reifenberger Str. 21, 60489 Frankfurt am Main

16 Euro inkl. MwSt.

1/28



Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft



Index für Inklusion - Tageseinrichtungen für Kinder

„Spiel, Lernen und Partizipation in der inklusiven Kindertageseinrichtung entwickeln.“

Der Index für Inklusion wurde – zunächst für Schulen, später auch für Kindertageseinrichtungen – im Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), einem Netzwerk von Experten aus Wissenschaft und Praxis in Großbritannien, entwickelt.

Die Autoren der englischen Fassung sind:

Prof. Dr. Tony Booth (Canterbury)
Prof. Dr. Mel Ainscow (Manchester)
Denise Kingston (East Sussex)

Der Index ist in 14 Sprachen übersetzt und weltweit verbreitet.

Herausgeber der deutschsprachigen Fassung:
Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW)
Reifenberger Str. 21, 60489 Frankfurt am Main

16 Euro inkl. MwSt.

2/28

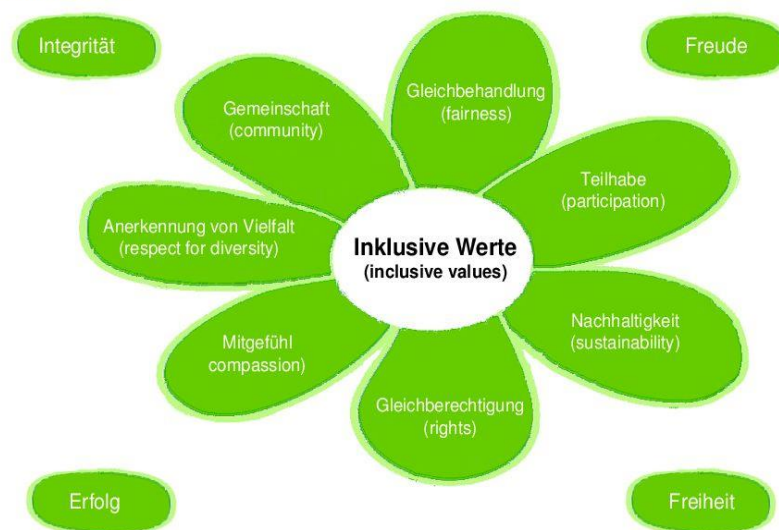


Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft



3

Inklusion



3/28

Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft

Die vier Elemente des Index

- **Schlüsselkonzepte**
um die Reflexion über inklusive Entwicklung zu fördern.
- **Planungsrahmen: Dimensionen und Bereiche**
um den Zugang zu Evaluation und Entwicklung zu strukturieren
- **Evaluationsmaterialien: Indikatoren und Fragen**
um alle Aspekte einer Einrichtung zu berücksichtigen und die Prioritäten für Veränderungen zu finden.
- **Der Index-Prozess**
um sicherzustellen, dass alle Prozesse gemeinsam entwickelt und getragen werden, also auch für sich selbst inklusiv sind.

4/28

Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft

12

Inklusion

- Die **Partizipation** der Kinder und Jugendlichen an kulturellen und sozialen Aktivitäten ihrer örtlichen Einrichtungen erhöhen.
- **Alle** Kinder, Jugendlichen, Eltern und Mitarbeiter/innen **wertschätzen**.
- Die **Unterschiede** zwischen den Kindern **als Chancen** für gemeinsames Spielen und Lernen sehen, anstatt sie als Probleme zu betrachten.
- Das **Recht** der Kinder auf eine qualitativ gute Erziehung, Bildung und Betreuung in ihrer Umgebung anerkennen.
- **Verbesserungen** für Mitarbeiter/innen ebenso wie für Kinder herbeiführen.
- Die **Barrieren** für Spiel, Lernen und Partizipation für alle Kinder **abbauen**, nicht nur für jene mit Beeinträchtigungen.
- Sowohl die Entwicklung der **Gemeinschaft** und der **Werte** als auch der **Leistungen** betonen.
- Die **nachhaltigen Beziehungen** zwischen den Einrichtungen und ihrem sozialen Umfeld fördern.
- Begreifen, dass Inklusion in Einrichtungen der frühen Kindheit ein Aspekt von Inklusion in der **gesamten Gesellschaft** ist.

5/28

Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft

14

Sich den Barrieren und Ressourcen zuwenden

- Was sind die Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation?
- Wer stößt auf Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation?
- Wie können Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation abgebaut werden?
- Welche Ressourcen werden bereits genutzt, um Spiel, Lernen und Partizipation zu unterstützen?
- Welche Ressourcen können außerdem genutzt werden, um Spiel, Lernen und Partizipation zu unterstützen?

6/28

Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft

19

Die drei Dimensionen des Index



7/28

Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft

20

Dimension A Inklusive Kulturen entfalten

A.1 Gemeinschaft bilden

INDIKATOR

- A.1.1 Jeder soll sich willkommen fühlen.
- A.1.2 Die Kinder helfen sich gegenseitig.
- A.1.3 Die Erzieherinnen arbeiten gut zusammen.
- A.1.4 Die Mitarbeiterinnen und Kinder begegnen sich mit Respekt.
- A.1.5 Es gibt eine Partnerschaft zwischen Mitarbeiterinnen und Eltern.
- A.1.6 Die Erzieherinnen stellen eine Verbindung zwischen den Ereignissen in der Einrichtung und dem Leben der Kinder zu Hause her.
- A.1.7 Die Erzieherinnen arbeiten gut mit dem Träger zusammen.
- A.1.8 Die Einrichtung öffnet sich zum Stadtteil.

A.2 Inklusive Werte verankern

INDIKATOR

- A.2.1 Jeder beteiligt sich am Einsatz für Inklusion.
- A.2.2 Von allen Kindern wird viel erwartet.
- A.2.3 Alle Kinder werden als gleich wichtig behandelt.
- A.2.4 Die Einrichtung hilft den Kindern, mit sich zufrieden zu sein.
- A.2.5 Die Einrichtung hilft den Eltern, mit sich zufrieden zu sein.

8/28

Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft

72

Dimension B Inklusive Leitlinien etablieren

B.1 Eine Einrichtung für alle entwickeln

INDIKATOR

- B.1.1 Die Mitarbeiterinnen werden bei Stellenbesetzungen und Beförderungen fair behandelt.
- B.1.2 Neuen Erzieherinnen wird bei der Einarbeitung und Eingewöhnung geholfen.
- B.1.3 Alle Kinder der Nachbarschaft werden ermutigt, die Einrichtung zu besuchen.
- B.1.4 Die Einrichtung wird so umgestaltet, dass sie allen Menschen zugänglich wird.
- B.1.5 Allen neuen Kindern wird bei der Eingewöhnung geholfen.
- B.1.6 Die Erzieherinnen bereiten die Kinder gut auf den Übergang in andere Einrichtungen vor.

9/23

Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft

73

Dimension B Inklusive Leitlinien etablieren

B.2 Unterstützung von Vielfalt organisieren

INDIKATOR

- B.2.1 Alle Arten der Förderung werden koordiniert.
- B.2.2 Fortbildungsveranstaltungen helfen den Mitarbeiterinnen, auf die Vielfalt der Kinder und Jugendlichen einzugehen.
- B.2.3 Die Leitlinien des „besonderen Förderbedarfs“ sind Leitlinien für Inklusion.
- B.2.4 Die Richtlinien zum „besonderen Förderbedarf“ werden dazu genutzt, Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation aller Kinder zu verringern.
- B.2.5 Die Förderung der Kinder, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, kommt allen Kindern zugute.
- B.2.6 Die Hausregeln verbessern die Einrichtung für alle Kinder.
- B.2.7 Der Druck auf Kinder, die als „Störenfriede“ betrachtet werden, wird reduziert.
- B.2.8 Eine barrierefreie Einrichtung wird angestrebt.
- B.2.9 Das Schikanieren von Kindern wird unterbunden.

10/28

Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft

73

Dimension C Eine inklusive Praxis entwickeln

C.1 Spiel und Lernen gestalten

INDIKATOR

- C.1.1 Bei der Planung der Aktivitäten wird an alle Kinder gedacht.
- C.1.2 Die Aktivitäten regen alle Kinder zur Kommunikation an.
- C.1.3 Die Aktivitäten ermutigen alle Kinder zur Teilnahme.
- C.1.4 Die Aktivitäten wecken das Verständnis für die Unterschiede zwischen Menschen.
- C.1.5 Die Aktivitäten wirken Vorurteilsbildung entgegen.
- C.1.6 Die Kinder können ihr Lernen und Spielen aktiv gestalten.
- C.1.7 Die Kinder kooperieren bei Spiel und Lernen.
- C.1.8 Tests unterstützen die Leistungen aller Kinder.
- C.1.9 Die Mitarbeiterinnen regen die Kinder zu Selbstdisziplin und respektvollen Beziehungen an.
- C.1.10 Die Mitarbeiterinnen planen die Aktivitäten, werten sie aus und beteiligen sich daran partnerschaftlich.
- C.1.11 Lernassistentinnen fördern Spiel, Lernen und Partizipation aller Kinder.
- C.1.12 Alle Kinder beteiligen sich an gemeinsamen Aktivitäten.

11/28

Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft

74

Dimension C Eine inklusive Praxis entwickeln

C.2 Ressourcen mobilisieren

INDIKATOR

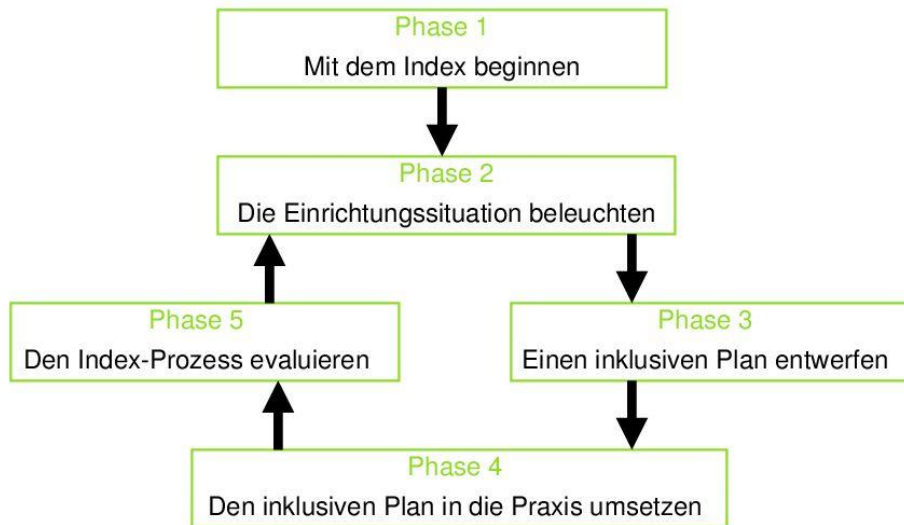
- C.2.1 Die Einrichtung ist so ausgestattet, dass Spiel, Lernen und Partizipation gefördert werden.
- C.2.2 Die Ressourcen werden gerecht verteilt.
- C.2.3 Die Unterschiede zwischen den Kindern werden als Ressourcen für die Förderung von Spiel, Lernen und Partizipation genutzt.
- C.2.4 Das Fachwissen der Mitarbeiterinnen wird in vollem Maße genutzt.
- C.2.5 Die Erzieherinnen entwickeln gemeinsame Hilfsmittel, um Spiel, Lernen und Partizipation zu fördern.
- C.2.6 Ressourcen in der Umgebung der Einrichtung sind bekannt und werden genutzt.

12/28

Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft

74

Der Index-Prozess



13/28

Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft

24

Der Index-Prozess (P1)

■ Phase 1 Mit dem Index beginnen

- Ein Index-Team bilden
- Für den Index sensibilisieren
- Das vorhandene Wissen aktivieren, die Schlüsselkonzepte und den Planungsrahmen nutzen
- Die Untersuchung mit Hilfe der Indikatoren und Fragen vertiefen

14/28

Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft

30

Der Index-Prozess (P2)

■ Phase 2 Die Einrichtungssituation beleuchten

- Das Wissen und die Ideen der Mitarbeiterinnen, der Leitung, der Trägervertreter/innen und der Fachberatung zusammentragen
- Das Wissen und die Ideen der Kinder und Jugendlichen sammeln
- Das Wissen und die Ideen der Eltern und der Bewohner/innen des Stadtteils herausfinden
- Prioritäten für die Entwicklung festlegen

15/28



Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft



30

Der Index-Prozess (P3)

■ Phase 3 Einen inklusiven Plan entwerfen

- Die Prioritäten mit Hilfe des Planungsrahmens überarbeiten
- Die Prioritäten in den Entwicklungsplan einfügen

16/28



Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft



30

Der Index-Prozess (P4)

■ Phase 4 Den inklusiven Plan in die Praxis umsetzen

- Die Prioritäten in die Tat umsetzen
- Die Entwicklung am Laufen halten

17/28



Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft



30

Der Index-Prozess (P5)

■ Phase 5 Den Index-Prozess evaluieren

- Den Prozess reflektieren und dokumentieren
- Den Index-Prozess fortsetzen

18/28



Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft



30

Indikatoren mit Fragen

DIMENSION A Inklusive Kulturen entfalten

A.1 Gemeinschaft bilden

INDIKATOR A.1.3 Die Erzieherinnen arbeiten gut zusammen

- b) Behandeln die Erzieherinnen sich gegenseitig mit Respekt unabhängig von Rolle und Status?
- k) Ist die Teamarbeit zwischen den Erzieherinnen ein Modell für die Zusammenarbeit zwischen den Kindern?
- l) Wissen die Erzieherinnen, an wen sie sich bei einem Problem wenden können?

19/28

Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft

77

Indikatoren mit Fragen

DIMENSION A Inklusive Kulturen entfalten

A.2 Inklusive Werte verankern

INDIKATOR A.2.2 Von allen Kindern wird viel erwartet

- a) Werden alle Kinder und Jugendlichen so behandelt, als ob es keine Obergrenze für ihr Lernen und ihre Entwicklung gäbe?
- f) Werden die Leistungen der Kinder im Verhältnis zu ihren eigenen Möglichkeiten, statt zu denen anderer Kinder wertgeschätzt?
- i) Werden alle Kinder ermutigt, auf ihre Leistungen stolz zu sein?
- n) Werden die Versagensängste mancher Kinder ernst genommen?

20/28

Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft

84

Indikatoren mit Fragen

Dimension B Inklusive Leitlinien etablieren

B.1 Eine Einrichtung für alle entwickeln

INDIKATOR B.1.5 Allen neuen Kindern wird bei der Eingewöhnung geholfen

- d) Nimmt das Eingewöhnungsprogramm auf Unterschiede in der Entwicklung der Kinder und auf die Muttersprachen Rücksicht?
- f) Werden erste Schritte unternommen, die Kinder an die Einrichtung zu gewöhnen, bevor sie dort aufgenommen werden?
- j) Werden Schritte unternommen, um nach einigen Wochen herauszufinden, wie gut die neuen Kinder sich eingewöhnt haben?

21/28

Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft

92

Indikatoren mit Fragen

Dimension B Inklusive Leitlinien etablieren

B.2 Unterstützung von Vielfalt organisieren

INDIKATOR B.2.3 Die Leitlinien zum „besonderen Förderbedarf“ sind Leitlinien für die Inklusion

- a) Sind die Leitlinien zum „besonderen Förderbedarf“ dazu bestimmt, Spiel, Lernen und Partizipation für alle zu verbessern und Ausgrenzung auf ein Mindestmaß zu reduzieren?
- b) Gibt es ein Bewusstsein, dass die Kategorisierung einzelner Kinder als „besonders förderbedürftig“ zu ihrer Entwertung und Ausgrenzung führen kann?
- f) Betrachtet man Kinder, denen „besonderer Förderbedarf“ attestiert wurde, als Kinder mit unterschiedlichen Interessen, Wissen und Fertigkeiten statt als homogene Gruppe?
- k) Besteht Einigkeit darüber, dass das Wissen über die Beeinträchtigungen eines Kindes nur einen begrenzten Beitrag dazu leistet, die Erziehung und Bildung dieses Kindes zu planen?

22/28

Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft

96

Indikatoren mit Fragen

Dimension B Inklusive Leitlinien etablieren

B.2 Unterstützung von Vielfalt organisieren

INDIKATOR B.2.5 Die Förderung der Kinder, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, kommt allen Kindern zugute

d) Verstehen die Erzieherinnen die Schüchternheit, die auf die Zugehörigkeit zu einer kleinen Minderheit zurückzuführen ist, die eine andere Sprache als die Mehrheit in der Einrichtung spricht?

g) Profitieren alle Kinder von der Vielzahl der in der Einrichtung gesprochenen und gelernten Sprachen ?

n) Sind die Folgen des Verlusts von Heimat und Kultur als mögliche Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation bekannt?

23/28

Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft

99

Indikatoren mit Fragen

DIMENSION C Inklusive Praxis entwickeln

C.1 Spiel und Lernen gestalten

INDIKATOR C.1.4 Die Aktivitäten wecken das Verständnis für die Unterschiede der Menschen

c) Tragen die Spiel- und Lernaktivitäten dazu bei, Verständnis für Unterschiede in Hintergrund, Kultur, ethnischer Zugehörigkeit, Geschlecht, Beeinträchtigung, sexueller Orientierung und Religion zu entwickeln?

g) Zeigen die Erzieherinnen, dass sie eine Vielzahl von Einstellungen und Lebensarten respektieren und wertschätzen?

k) Vermitteln die Aktivitäten eine Ahnung davon, wie bedrückt oder in extremer Armut manche Menschen leben müssen?

p) Verstehen die Erzieherinnen, dass es eine Vielzahl von Formen gibt, Konzentration zu zeigen, außer still zu sitzen und am Tisch zu arbeiten?

24/28

Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft

109

Indikatoren mit Fragen

DIMENSION C Inklusive Praxis entwickeln

C.1 Spiel und Lernen gestalten

INDIKATOR C.1.6 Die Kinder können ihr Lernen und Spiel aktiv gestalten

- c) Richten sich die Erzieherinnen nach dem Spiel und den Entdeckungen der Kinder, indem sie beobachten, mitmachen, das Spiel fördern und erweitern?
- d) Zeigen sich die Erzieherinnen selbst als aktiv Lernende, die z.B. eigenen Interessen nachgehen?
- j) Werden die Kinder angeregt, ihre Erlebnisse und Tätigkeiten zusammenzufassen und über sie nachzudenken?
- k) Werden die Kinder befragt, welche Unterstützung sie benötigen?
- m) Werden produktorientierte Aktivitäten, die dazu dienen, Eltern mit Geschenken zu erfreuen, anstatt den Kindern Freude zu machen, vermieden, z. B. einheitliche Oster- oder Weihnachtskarten?
- n) Werden die Kinder zur Selbständigkeit erzogen?

25/28

Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft

112

Indikatoren mit Fragen

DIMENSION C Inklusive Praxis entwickeln

C.2 Ressourcen mobilisieren

INDIKATOR C.2.3 Die Unterschiede zwischen den Kindern werden als Ressourcen für die Förderung von Spiel, Lernen und Partizipation genutzt

- a) Werden die Kinder angeregt, ihre Kenntnisse und Erfahrungen zusammenzutragen, z. B. aus den Familien oder verschiedenen Ländern, Regionen und Stadtteilen?
- b) Wird die Fähigkeit der Kinder, sich emotional zu unterstützen, berücksichtigt und sensibel eingesetzt?
- f) Wird jedes Kind, unabhängig von seinen Fertigkeiten, Leistungen oder Benachteiligungen als fähig betrachtet, wichtige Beiträge zum Lernen der anderen leisten zu können?
- g) Wird die Vielzahl der von den Kindern gesprochenen Sprachen bei den Aktivitäten als Mittel zur Spracherziehung herangezogen?
- j) Werden die Barrieren, die einige Kinder erleben, z. B. in Bezug auf den Zugang zu einem Teil des Gebäudes oder auf die Partizipation an einer Aktivität, als Aufgaben verstanden, die es zu lösen gilt?

26/28

Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft

121

Indikatoren mit Fragen

DIMENSION C Inklusive Praxis entwickeln

C.2 Ressourcen mobilisieren

INDIKATOR C.2.6 Ressourcen in der Umgebung der Einrichtung sind bekannt und werden genutzt

- c) Werden Eltern und andere Mitbürger als unterstützende Ressourcen herangezogen?
- d) Werden Erwachsene mit Beeinträchtigungen in die Erziehung der Kinder mit einbezogen?
- e) Fungieren Menschen aus dem Stadtteil für Kinder, die Schwierigkeiten erfahren, als Mentoren?
- g) Werden andere Kindertages- und schulischen Einrichtungen in der Gegend als Partner für praktische Bildung, Erfahrungen und Förderung betrachtet?

27/28



Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft



124

Index für Inklusion

**Vielen Dank für Ihre
Aufmerksamkeit !**



Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft



Anhang

Literaturliste

Becker-Stoll, F./Berkic, J./ Kalicki, B. (Hrsg.): Bildungsqualität für Kinder in den ersten drei Lebensjahren. Berlin 2010
ISBN: 9783589246823

Becker-Textor, I./Textor, M.R.: Der offene Kindergarten – Vielfalt der Formen.
Freiburg 1997
ISBN: 9783451262906

Büchenschutz, J./Regel, G.: Mut machen zur gemeinsamen Erziehung. Hamburg 1992
ISBN: 9783923002702

Gruber, R./Siegel, B. (Hrsg.): Offene Arbeit in Kindergärten. Das Praxisbuch.
Weimar, Berlin 2008
ISBN: 9783937785442

Hansen, R./Knauer, R./Sturzenhecker, B.: Partizipation in Kindertageseinrichtungen.
So gelingt Demokratiebildung mit Kindern! Weimar/Berlin 2011
ISBN: 9783868920468

Kazemi-Veisari, E.: Partizipation – Hier entscheiden Kinder mit. Freiburg 1998
ISBN: 9783451266157

Kazemi-Veisari, E.: Offene Planung im Kindergarten. Freiburg 1996
ISBN: 9783451235832

Kazemi-Veisari, E.: Von Kindern lernen – Mit Kindern leben. Freiburg 1995
ISBN: 9783451235795

Kühne, T./Regel, G. (Hrsg.): Bildungsansätze im offenen Kindergarten. Hamburg 2000
ISBN: 9783930826542

Kühne, T./Regel, G. (Hrsg.): Erlebnisorientiertes Lernen im offenen Kindergarten.
Hamburg 1996
ISBN :9783930826070

Lill, G.: Was Sie schon immer über Offene Arbeit wissen wollten. Weimar, Berlin 2012
ISBN 9783868920635

Lill, G.: Einblicke in die offene Arbeit. Weimar, Berlin 2006.
ISBN: 9783937785523

Lill, G.: Das Krippenlexikon: Von Abenteuer bis Zuversicht. Weimar, Berlin 2010
ISBN: 978386892032

Lill, G.: Alle zusammen ist noch lange nicht gemeinsam. Landsberg 1996
ISBN: 9783407560285

Mienert, M./Vorholz, H: Den Alltag öffnen – Perspektiven erweitern. Offene Arbeit in der Kitas nach den Bildungsplänen gestalten. Troisdorf 2011
ISBN: 9783427504818

Nifbe (Hrsg.), Hoffmann, H./Rabe-Kleberg, U./ Viernickel, S. / Wehrmann, I. /Zimmer, R.: Starke Kitas – starke Kinder. Wie die Umsetzung der Bildungspläne gelingt. Freiburg 2010

ISBN: 9783451323553

Regel, G./Santjer, U. (Hrsg.): Offener Kindergarten konkret in seiner Weiterentwicklung. Aus der Praxis für die Praxis 20 Jahre später. Hamburg 2011

ISBN: 9783868930620

Regel, G./Kühne, T.: Pädagogische Arbeit im Offenen Kindergarten. Freiburg 2007

ISBN: 978 3451320614

Regel, G.: Plädoyer für eine Offene Pädagogik der Achtsamkeit – Zur Zukunft des offenen Kindergartens. Hamburg 2006

ISBN: 9783936912580

Regel, G./Wieland, A. J. (Hrsg.): Offener Kindergarten konkret. Veränderte Pädagogik in Kindergarten und Hort. Hamburg 2001

ISBN: 9783923002742

Regel, G./ Santjer, U. (Hrsg.): Offener Kindergarten konkret in seiner

Weiterentwicklung. Aus der Praxis für die Praxis 20 Jahre später. Hamburg 2011

ISBN: 9783868930627

Internetlinks

Stadt Konstanz. Pädagogisches Konzept Offene Arbeit. (Film). Download/Bezug: <http://www.konstanz.de/soziales/01873/01875/index.html>

<http://www.ifp.bayern.de/projekte/laufende/konsultation.html>

Rohnke, H.-J.: Konzeptionelle Aspekte der offenen Arbeit mit Kleinstkindern. www.kindergartenpaedagogik.de/2104.html

Rohnke, H.-J. (2002). Eigenverantwortung als handlungsleitendes Prinzip in der offenen Arbeit. Informationen zu Geschichte und Aktualität der offenen Arbeit <http://www.kindergartenpaedagogik.de/928.html>

Rohnke, H.-J.: Aktivkindergarten, offene Arbeit und neue Bildungsdebatte. www.kindergartenpaedagogik.de/446.html

Rohnke, H.-J.: Bindungstheorie und offene Arbeit. KiTa aktuell BY, Heft 1/2002; www.kindergartenpaedagogik.de/546.html

Anhang

Teilnehmerliste

Name	Vorname	Funktion	Institution	E-Mail
Albrecht	Volker	Kita Fachberater	Eigenbetrieb Kita Nordwest	volker.albrecht@kitaeb.verwalt-berlin.de
Babeliowsky	Hannielle	Pädagogische Geschäftsleiterin	Eigenbetrieb Kindertagesstätten SüdOst	Hannielle.Babeliowsky@ba-tk.berlin.de
Dr. Bader	Petra	Dipl. Psychologin	KJA/SPZ Köpenick	petra.bader@lebenshilfe-berlin.de
Becker	Daniela	Facherzieherin für Integration	EKT-Jahreskreis e.V.	geeneva@hotmail.de
Bernhard	Christine	Fachreferentin Kitas	Caritasverband f.d. Erzbistum Berlin	c.bernhard@caritas-berlin.de
Degen	Angela	Dipl. Sozialpädagogin	KJA/SPZ Steglitz	sekretariatspz1@spastikerhilfe.de
Deisenroth	Ingrid	Pädagogische Leitung	Eigenbetrieb Kita Südost	Ingrid.Deisenroth@ba-tk.berlin.de
Derwenkus-Böhm	Sabine	Kitaleiterin	AWO Kita Maulwurf	maulwurf@awo-mitte.de
Einwächter	Eliane	Ergotherapeutin	KJA/SPZ Weißensee	ambulanz.spz@dwts.de
Emrich	Sabina	Dipl. Psychologin	KJA/SPZ Hohenschönhausen	kja-spz.lichtenberg-hohenschoenhausen@vdk.de
Gaudszun	Claudia	Kita Referentin	Paritätischer Wohlfahrtsverband	gaudszun@paritaet-berlin.de
Glischinski	Susanne	Kitaleiterin Reinickendorfer Str.	Eigenbetrieb Kindergärten City	Kita.Reinickendorferstr@ba-fk.berlin.de
Gößler	Christine	Physiotherapeutin	KJA/SPZ Tempelhof	sekretariatspz2@spastikerhilfe.de
Gustke	Marina	Kitaleiterin	Eigenbetrieb Kita Nordwest	goetelstr68@kita-nordwest.de
Harms	Henriette	Regionalleiterin Integration	Kita Eigenbetriebe Süd-West	henriette.harms@kitasw.Berlin.de
Kaluza-Müller	Roswitha	Kitaleiterin Kath. Kita Sankt Hildegard	Caritasverband f.d. Erzbistum Berlin	sankt-hildegard@versanet.de
Kastner	Christiane	Kita - Referentin	DAKS	christiane.kastner@daks-berlin.de
Knobloch	Ines	Logopädin	KJA/SPZ Marzahn	ines.knobloch@lebenshilfe-berlin.de
Koste	Susanne	Kitaleiterin	Eigenbetriebe Nordost	kindergarten.grabensprung@kigaeno.de
Kreße	Carsta	Kitaleiterin	Eigenbetrieb Kita Südost	Kita-AndenAchterhoefen@kitaso.berlin.de
Lorig	Monika	stellv. Kitaleitung	Kita Lebenshilfe	Monika.Lorig@lebenshilfe-berlin.de

Meusel	Cornelia	Dipl. Psychologin	KJA/SPZ Wedding-Reinickendorf	kja-spz.wedding-reinickendorf@vdk.de.
Naumann	Christian	Fachverantwortlicher Integration	Eigenbetrieb Kindergärten City	Christian.Naumann@ba-fk.berlin.de
Dr. Pfeiffer	Irene	Itd. Ärztin	KJA/SPZ Charlottenburg-Wilmersdorf	irene.pfeiffer@vdk.de
Randau	Bettina	Ergotherapeutin	KJA/SPZ Tempelhof	sekretariatspz2@spastikerhilfe.de
Reichert	Silke	Physiotherapeutin	KJA/SPZ Prenzlauer Berg	silke.reichert@lebenshilfe-berlin.de
Schlemo	Thomas	Kitaleiter	Kita Eigenbetriebe Süd-West	kita-teltower-damm@kitasw.berlin.de
Scholz	Katrin	Kitaleiterin	Eigenbetriebe Nordost	kindergarten.grabensprung@kigaeno.de
Steffens	Jennifer	Logopädin	KJA/SPZ Marzahn	jennifer.steffens@lebenshilfe-berlin.de
Stroh-Purwin	Angelika	Fachberaterin	AWO LV Berlin e.V.	angelika.stroh-purwin@awoberlin.de
Thätner	Kerstin	Fachreferentin	Senatsverwaltg. für Bildung, Jugend u. Wissenschaft	Kerstin.Thaetner@senbwf.berlin.de
Dr. Vogel	Donald	Leiter	Koordinationsstelle der KJA/SPZ	Donald.Vogel@vdk.de
Wagner-Stolp	Wilfried	Fachlicher Koordinator	Lebenshilfe gGmbH	Wilfried.Wagner-Stolp@lebenshilfe-berlin.de
Wiedemann	Friederike	Heilpädagogin	KJA/SPZ Steglitz	