

Kommunikation mit Kindern in den ersten Lebensjahren

**Bedingungen für gute Beziehungen von
Erzieherinnen und Kindern**



Die Autorin

Barbara Leitner

Bildungsjournalistin in Berlin mit Schwerpunkt Frühpädagogik. Seit 1992 Trainerin für gewaltfreie Kommunikation, Seminare zur Stärkung von Führungskräften und Coach für die Qualitäts- und Teamentwicklung. Lehrauftrag an der Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin (Fachbereich Erziehungswissenschaft/Elementarpädagogik) für professionelle Kommunikation. Ihr besonderes Interesse gilt der Kommunikation in der frühen Kindheit und dem gelingenden Dialog auf Augenhöhe mit Kindern.

Impressum

Herausgeber:

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW)

Hauptvorstand

Organisationsbereich Jugendhilfe und Sozialarbeit

Reifenberger Str. 21

60489 Frankfurt am Main

069/78973-0

juhi@gew.de

www.gew.de

Verantwortlich: Norbert Hocke

Redaktion: Bernhard Eibeck

Titelgestaltung: Karsten Sporleder

Druck: Druckerei Leutheußer, Coburg

ISBN: 978-3-939470-88-5

GEW-Shop-Artikel-Nr.: 1477

Die Broschüre erhalten Sie im GEW-Shop (www.gew-shop.de, E-Mail: gew-shop@callagift.de, Fax: 06103-30332-20), Mindestbestellmenge: 10 Stück, Einzelpreis 0,80 Euro, zzgl. Verpackungs- und Versandkosten

Einzelexemplare können Sie anfordern unter: broschueren@gew.de, Fax: 069/78973-70161 zum Preis von 0,80 Euro pro Exemplar zzgl. Verpackungs- und Versandkosten.

Februar 2013

***Beobachtung und Reflexion des Kommunikations-
und Beziehungsalltag in einer Kita bei der Arbeit
mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren***

Pilotstudie von Barbara Leitner

Gefördert durch die Max-Traeger-Stiftung der GEW

Inhaltsverzeichnis

<i>Vorwort</i>	Seite 5
<i>I. Fragestellung und Vorgehensweise</i>	Seite 6
<i>II. Untersuchung</i>	Seite 9
1. Strukturmerkmale	Seite 9
2. Orientierungsqualität	Seite 10
3. Prozessqualität	Seite 13
3.1 Das Bedürfnis nach Sicherheit	Seite 14
3.2 Die Bedürfnisse nach Zuwendung und Stressreduktion	Seite 20
3.3 Das Bedürfnis nach Explorationsunterstützung und Assistenz	Seite 36
<i>III. Schlussbetrachtungen</i>	Seite 41
<i>IV. Literaturnachweis</i>	Seite 42

Vorwort

Liebe Kollegin, lieber Kollege,

welche Bedürfnisse haben Kinder und Erzieherinnen, wenn sie miteinander interagieren? Eine spannende Frage, die nur selten gestellt wird. Zumeist geht es bei der Beobachtung und Reflexion von Kommunikation und Beziehungen allein um die Kinder. Sie sollen sich gut entwickeln können, ihre Bildungsprozesse stehen im Mittelpunkt frühkindlicher Pädagogik.

Barbara Leitner hat sich – vor dem Hintergrund des Konzepts der Gewaltfreien Kommunikation – damit beschäftigt, wie es Erzieherinnen damit geht, wenn sie mit Kindern kommunizieren. Sie ist davon überzeugt, dass auch die Bedürfnisse der Erzieherinnen in die Interaktion einfließen. Diesen Bedürfnissen müssen sich Erzieherinnen bewusst sein. Barbara Leitner hat nicht einfach nur beobachtet, gefilmt und protokolliert, sondern die erlebten Szenen in das System der Dimensionen von Qualität eingeordnet: Strukturen, Orientierungen, Prozesse. Somit bietet diese Arbeit eine neue Sicht auf Beziehungen und Interaktionen und gibt Anregungen zur Reflexion der eigenen Alltagssituation.

Ich danke Barbara Leitner für ihre sehr sorgfältigen Beobachtungen und ihren Bericht in einer Berliner Kindertageseinrichtung. Der Dank gilt auch den Kolleginnen und Kollegen des Berliner Kita-Trägers INA.KINDER.GARTEN GmbH.

Norbert Hocke

Leiter des Organisationsbereichs Jugendhilfe und Sozialarbeit
im Geschäftsführenden Vorstand der GEW

I. Fragestellung und Vorgehensweise

1. Ausgangslage

Gegenwärtig verbringen etwa 26 Prozent der Kinder zwischen Null und drei Jahren einen Teil ihrer Lebenszeit im Kindergarten. Eine für die Bindungs- und Bildungsprozesse und damit für die Persönlichkeitsentwicklung äußerst prägende Zeit in der frühen Kindheit findet damit in einer Institution statt. In der Obhut von Erzieher/innen lernen die Kinder sich selbst kennen, entdecken und entwickeln ihre Identität und beginnen, sich ihre Welt anzueignen.

Dabei sind diese jungen Kinder mehr als in späteren Lebensjahren auf ihr Gegenüber angewiesen. Die Erzieher/innen sind für die Mädchen und Jungen von wenigen Monaten bis zu drei Jahren wichtige Bezugs- und durchaus auch Bindungspersonen – neben den Eltern, weiteren Verwandten und Freunden. In ihrem Dasein, in ihrem Denken und Handeln, ihrem Eingehen auf die Kinder geben sie den Jüngsten wichtige Orientierungen auf ihre Fragen an sich selbst und die Welt. Durch die Art und Weise wie sie (verbale und nonverbale) Kommunikationsprozesse und damit Bindungsprozesse gestalten, prägen sie wesentlich das Selbstwert- und Gruppengefühl eines Kindes. Das ist ausschlagend für weitere Bildungsprozesse ein Leben lang. Die pädagogische, psychologische und auch neurobiologische Forschung zeigt, dass sich wiederkehrende Verhaltens- und Reaktionszyklen in das Selbst- und Weltbild der Kinder einschreiben und als innere Muster das Leben (mit-)bestimmen.

Umso größer sind die Verantwortung und die Herausforderungen für Erzieher/innen im Kita-Alltag mit den jungen Kindern. Sie setzen um, was im Kinder- und Jugendhilfegesetz als die Aufgaben für Kitas beschrieben ist:

- „1. die Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit fördern,
 2. die Erziehung und Bildung in der Familie unterstützen und ergänzen,
 3. den Eltern dabei helfen, Erwerbstätigkeit und Kindererziehung besser miteinander vereinbaren zu können.
- (3) Der Förderauftrag umfasst Erziehung, Bildung und Betreuung des Kindes und bezieht sich auf die soziale, emotionale, körperliche und geistige Entwicklung des Kindes. Er schließt die Vermittlung orientierender Werte und Regeln ein. Die Förderung soll sich am Alter und Entwicklungsstand, den sprachlichen und sonstigen Fähigkeiten, der Lebenssituation sowie den Interessen und Bedürfnissen des einzelnen Kindes orientieren und seine ethnische Herkunft berücksichtigen.“ (KJHG, § 22)

Diese äußerst anspruchsvolle Aufgabe verlangt eine Persönlichkeit, die nicht nur fachlich in der Lage ist, für und mit den Kindern einen sicheren, behütenden, anregungsreichen, stressfreien und unterstützenden gemeinsamen Tag zu gestalten. Vor allem wirken die Erzieher/innen mit der Authentizität ihrer Persönlichkeit. Mehr noch als bei älteren Kinder kommt es für die Jüngsten darauf an, dass die Erzieher/innen eine Bewusstheit ihrer selbst entwickeln: dass sie sich kennen, in sich ruhen, auch eine Idee davon haben, wie das, was sie tun, auf andere wirkt. Gerade dadurch werden sie in der Lage sein, wertschätzend mit sich selbst und mit den Kindern in Kontakt zu sein und Entwicklungen zu begleiten.

2. Konzeptionelles Herangehen

In der Studie wird untersucht, welche Bedürfnisse der Kinder und der Erwachsenen in der Interaktion beider im Gruppengeschehen unter den gegenwärtigen Bedingungen der Krippenpädagogik erfüllt werden und welche Handlungen dem dienen.

In den zurückliegenden Jahren wurden etliche fundierte Beiträge zur Krippenpädagogik veröffentlicht. Darin wird beschrieben, welche Herausforderungen vor Erzieher/innen bei der Bildungsbegleitung von Kindern unter drei Jahren stehen. „Sie unterstützen den Säugling bzw. das Kleinkind bei seinen Orientierungsversuchen, helfen ihm, körperliche und emotionale Zustände zu regulieren, seine Sinneswahrnehmung und Motorik zu integrieren und sein Ausdrucksverhalten zu differenzieren. Sie fungieren als Modell, anhand dessen Kleinkinder über Nachahmung lernen, und sie belegen Dinge und Situationen mit sprachlichen Symbolen und kulturellen Bedeutungen. Daneben orientiert sich didaktisches Handeln immer auch an Strukturen und Erwartungen der kulturell-gesellschaftlichen Lebenswelt.“ (Viernickel, Strenger/ 2011, S.8) Hinzu kommt, dass Kinder erst ab dem Alter von ungefähr zwei Jahren beginnen, gezielt miteinander gemeinsam Spiele und Handlungen durchzuführen. Mehr noch als in späteren Altersgruppen brauchen sie also die Vermittlung einer Bezugsperson bei der Interaktion mit den anderen Kindern.

Aus diesem Grunde richtet die Autorin in ihrer Studie ihren Fokus deutlich auf die Erzieher/innen. Sie schaut nicht nur auf die von ihnen erwarteten Handlungen im Interesse einer guten Entwicklung der Kinder. Vielmehr fragt sie, welche Bedürfnisse für die Erzieher/innen erfüllt sein müssen, um in diesem Sinne handeln zu können, welche Voraussetzungen und Bedingungen auch sie brauchen.

3. Gewaltfreie Kommunikation als Untersuchungshaltung

Dazu wird der Alltag in einer Kleinkindgruppe mit Hilfe des Konzepts der Gewaltfreien Kommunikation (GFK) nach Marshall Rosenberg beobachtet und hinterfragt. Die GFK ist ein Modell und eine Haltung, bei dem wertschätzende Beziehungen und Verbindlichkeit im Vordergrund stehen. Sie geht davon aus, jede Handlung von Menschen davon geleitet ist, sich (bewusst oder unbewusst) Bedürfnisse zu erfüllen. Als Bedürfnis wird dabei eine universelle Daseinsqualität verstanden, die die Lebendigkeit eines Menschen ausmacht. Durch den Kontakt mit den Bedürfnissen ist eine tiefe Verbindung mit sich selbst und anderen möglich. Dabei haben Bedürfnisse in ihrer Universalität vor allem die Eigenschaft, dass sie wahrgenommen und auch körperlich gespürt werden wollen. Sie müssen nicht unbedingt immer erfüllt werden. Erzieher/innen – davon ist die Autorin überzeugt – die sich und ihre Bedürfnisse kennen und ausreichend für sich sorgen, können auch die Bedürfnisse der Kinder eher wahrnehmen und beantworten. Gerade dadurch entsteht die für die frühe Kindheit so elementare Bindung und Verbindung als Voraussetzung für alles weitere Lernen.

Die Autorin lässt sich von den Grundannahmen der GFK leiten, wonach alle Menschen dieser Erde – zwar im unterschiedlichen Ausmaß und einer verschiedenen Hierarchie - die gleichen Bedürfnisse haben. Über Bedürfnisse sind Menschen miteinander verbunden. Bedürfnisse stehen nach dem Verständnis der GFK niemals miteinander in Konflikt. Widerspruch und Streit gibt es lediglich über die Strategien, die zu ihrer Erfüllung angewandt werden. Zugleich sind Menschen, verbunden mit ihren Bedürfnissen, in der Lage, neue Strategien zu erlernen, um für sich und andere zu sorgen.

Aus diesem Blickwinkel nimmt die Autorin die Erzieher/innen mit ihren Bedürfnissen ernst und betrachtet ihren Alltag. Sie fragt, welche Handlungen wofür dienlich sind und ob Handlungen aus einem Kontext in einen anderen übertragen werden können. Auf diese Weise wird ein Bild entworfen, wie neue Wege erprobt werden können, um den Bedürfnissen der Kinder wie der Erwachsenen vollständiger gerecht zu werden.

4. Untersuchungsort

Als Unterstützer für das Forschungsanliegen gewann die Autorin einen Berliner Kita-Träger. In einer Einrichtung des Trägers im Ostteil der Stadt führte sie die Studie in einer der drei Nestgruppen durch.

5. Methodisches Vorgehen

Im Mittelpunkt dieser ersten, kurzen Pilotstudie stehen die unter den vorhandenen Rahmenbedingungen übliche Alltagshandlungen und -routinen in einer Kleinkindergruppe. Anfang Januar 2012 beobachtete und videografierte die Autorin an drei Vormittagen die Interaktion in einer Nestgruppe zwischen dem Bringen durch die Eltern am Morgen bis zum Mittagsschlaf. Mit einem wertschätzenden Blick erkundete die Autorin, was im Alltag geschieht, um Bedürfnisse zu erfüllen. Die Beobachtungen wurden dem Team zurück gemeldet. Auf dieser Grundlage wurden vertiefende, einstündige Interviews mit den vier in der Gruppe Tätigen sowie den beiden Kita-Leiterinnen, einer Geschäftsführerin sowie der Fachberaterin des Trägers geführt.

Im Mittelpunkt der Interviews stand die Frage, welche Bedingungen die Wahrnehmung und Erfüllung der eigenen Bedürfnisse und der der Kinder fördern und welche sie behindern.

Zum einem wurde gefragt, wie die von den Kindern geäußerten Bedürfnisse wahrgenommen und beantwortet werden, wovon sich die Erzieherinnen leiten lassen, was auf der Strecke bleiben muss. Zum anderen wurde reflektiert, wie die Erzieher/innen im Laufe des Tages dafür sorgen können, kraftvoll und präsent die Bedürfnisse der Kinder beantworten zu können. Dabei ging es sowohl um die Arbeitsbedingungen, die wahrgenommene Belastung und die gesundheitliche Vor- und Fürsorge als auch um fachliche Anleitung sowie Aus- und Weiterbildung.

Die gesammelten Erkenntnisse aus Beobachtung und die in den Interviews geäußerten Beschreibungen, Positionen und Kommentare münden in die vorliegende Studie ein. Sie will eine Momentaufnahme zum Dasein von Kindern und Erzieher/innen unter den gegenwärtigen Bedingungen in der Frühpädagogik sein.

Aus dem Alltagserleben werden prägnante Situationen beschrieben. Bei den Zitaten wird in Klammern anonymisiert der Urheber der Aussage deutlich gemacht. Namen von Kindern wurden in den Zitaten durch Buchstaben ersetzt. Jedes Kapitel wird durch eine Reihe von Reflexionsfragen abgeschlossen. Diese Fragen richten sich nicht ausschließlich an die in der Nestgruppe und ihrem Umfeld Tätigen. Sie sind allgemein auf den Alltag von Erzieher/innen mit sehr jungen Kindern fokussiert. Sie betrachten das im Alltag Geleistete als Schätze, die hervorgehoben und wertgeschätzt werden. Zugleich stellt es auch einen Wert dar, sich darauf erneut zu beziehen. Die Fragen sollen den Akteuren in diesem Feld ermöglichen, Vorhandenes aus einer anderen Perspektive zu betrachten, weiter zu denken, sich tiefer mit den eigenen Bedürfnissen zu verbinden und dadurch auch zu neuen, anderen Handlungen (einschließlich dem nach mehr Ruhe und Gewähr werden) gegenüber den Kindern zu gelangen. Aus diesem Grund wählt die Autorin die Bezeichnung „Erzieherinnen“, wenn ausschließlich die am Untersuchungsort tätigen Frauen gemeint sind und „Erzieher/innen“, wenn die Aussagen allgemeinen Charakter haben.

Um eine Einordnung der Beobachtungen und Aussagen zu ermöglichen, werden in der Darstellung der Untersuchungsergebnisse zunächst die Struktur – und Orientierungsqualität für die besuchte Kita kurz umrissen. Der Schwerpunkt der Studie liegt allerdings auf der Präsentation der Prozessqualität, wie sie in der kurzen Zeitspanne beobachtet bzw. durch die Interviews reflektiert wurde. Aussagen über die Ergebnisqualität werden in dieser Studie nicht getroffen.

II. Untersuchung

1. Strukturmerkmale

Räume

Die besuchte Nestgruppe hat ihre Räume im Erdgeschoss einer in den 80er Jahren in der DDR erbauten, inzwischen vollständig sanierten Kita. Zu dem Bereich gehören eine geräumige Garderobe mit einem Tisch und Stühlen für Erwachsene, zwei Gruppenräume von ca. 30 qm Größe sowie ein Bad mit einer Reihe Kinderwaschbecken, einer Dusche, einem abgetrennten Wickelbereich sowie einer Personaltoilette.

Personen

In der Gruppe sind vier Erzieherinnen tätig. Eine Erzieherin ist über 60 Jahre alt und hat in ihrem Berufsleben mit verschiedenen Altersgruppen gearbeitet. Eine weitere wurde in der DDR als Krippenerzieherin ausgebildet. Nach einer Zwischenstation in einer Schule ist sie seit drei Jahren in der Kita für sechs Stunden täglich tätig. Eine Fachkraft schloss vor anderthalb Jahren ihr Studium der Kindheitspädagogik mit einem Bachelor ab. Sie verließ das Team im April, um in einer anderen Einrichtung die stellvertretende Leitung zu übernehmen. Die vierte, dem Team zugehörige Erzieherin ist als Springerin für die gesamte Einrichtung angestellt. Sie war lange Zeit krank (auch zum Zeitpunkt der Beobachtung und Befragung) und arbeitet gegenwärtig stundenweise. Außerdem wird das Team für ein Jahr von einem Abiturienten unterstützt, der sein Freiwilliges Soziales Jahr in der Kita absolviert.

Betreut werden in der Gruppe 18 Kinder zwischen 2,5 Jahren und 1,1 Jahren, zehn Jungen und acht Mädchen. Sie wurden in der Regel einen Monat lang eingewöhnt. Zum Zeitpunkt der Studie gehörten sie wenigstens vier Monate der Gruppe an und waren mit dem Gruppenleben und seinen Abläufen vertraut. V Die Mütter oder Väter einiger Kinder migrierten nach Deutschland und leben hier in einer binationalen Partnerschaft bzw. sind Kinder der zweiten bzw. dritten Generation früherer Einwanderer. Ihre Kinder werden nicht als Kinder mit Migrationshintergrund wahrgenommen, weil die Verkehrssprache der Eltern Deutsch ist. Die Eltern der meisten Kinder sind beide berufstätig, überwiegend als Angestellte oder Akademiker. Die Familien leben in gesicherten Verhältnissen mit wenigen Kindern. Die Mehrzahl der Kinder wächst mit einem Geschwisterkind auf.

Erzieherinnen-Kind-Verhältnis

Rein rechnerisch betreut in der Gruppe ein Erwachsener 3,6 Kinder bzw. steht eine Fachkraft für die Betreuung von 4,5 Kindern unter drei Jahren zur Verfügung.

„Vier Personen für 18 Kinder – das ist das Beste, was ich je hatte.“, kommentierte eine Erzieherin.

Damit wird in der Gruppe das zahlenmäßige Verhältnis zwischen pädagogisch tätigen Personen und betreuten Kindern erreicht, wie es das Statistische Bundesamt gerade mit einem bundesweit durchschnittlichen Betreuungsschlüssel von 4,7 ermittelte. (Pressemitteilung von Nr.090 vom 13.03.2012).

Dieser Betreuungsschlüssel in dieser Nestgruppe geht auf eine Entscheidung der Kita-Leitung dieses Hauses zurück. Sie weicht von den Personalvorgaben des Landes Berlin ab, wie sie sich nach dem Kostenblatt ergeben. Das begründet eine der Kita-Leiterinnen.

"Wir haben pro Gruppe drei Erzieherinnen. Aber für das Haus stehen uns mehr zu. Und die wollen einen Heimathafen haben. Und da haben wir gesagt, ... sie werden fest einer Gruppe zugeordnet. Wenn aber Not an der Frau ist, muss die aus den Vierergruppen kommen."

Insgesamt werden in der Kita 196 Kinder von 25 Erzieherinnen betreut. Zu der Kita gehören außerdem zwei Leitungskräfte und zwei Köchinnen. Von den Erzieherinnen sind drei Springerinnen. Zwei von ihnen sind den altersgemischten Gruppen zugeordnet, nur eine einer der drei Nestgruppen.

„Wir haben gesagt, das ist eine Gruppe, wo es gut wäre, jemand dazugeben.“

Neben der Betreuungszeit wird den Erzieherinnen in ihrer Arbeitszeit auch Vorbereitungszeit sowie Zeit für Dokumentation eingeräumt. Darüber hinaus nutzt das Team die Mittagsruhe der Kinder bzw. am Morgen die Zeit zwischen 8 und 9 Uhr, wenn in der Regel nur wenige Kinder da sind, für den Austausch miteinander. Außerdem nimmt das Team an Besprechungen des Hauses teil, dem es angehört, sowie an den Besprechungen des Gesamtteams.

2. Orientierungsqualität

Normative Leitvorstellungen, Orientierungen, Werte

Mit der Aufnahme in eine Nestgruppe in einer Kita machen sowohl Kinder als auch Erwachsene zum ersten Mal in ihrer oft mehr als zwei Jahrzehnte währenden Bildungsbiografie Erfahrungen mit einer Institution. Kinder wie Eltern treffen in diesem Kontext zum ersten Mal auf pädagogische Fachkräfte, die im staatlichen Auftrag für Bildung, Erziehung und Betreuung der Kinder sorgen und die Eltern bei der Vereinbarkeit von Familie und Beruf unterstützen. Entsprechend misst die Kita-Leitung auch der Eingewöhnung in die Nestgruppe eine hohe Bedeutung bei.

"Deswegen ist das für die Kolleginnen eine hohe Anforderung, Vertrauen zu schaffen, dass die Eltern mit einem guten Gefühl die Kita verlassen können, wenn die Eingewöhnung abgeschlossen ist und sie eng begleitet werden in der Phase. Da ist es, wie wir festgestellt haben, beinahe wichtiger den Zugang zu den Eltern zu finden, als zuerst zu dem Kind. Weil, wenn die Eltern ein ungutes Gefühl haben, wird sich das übertragen auf das Kind und da gibt es Schwierigkeiten beim Eingewöhnen... Eine Basis muss geschaffen werden für die Zusammenarbeit. Und das was da aufgebaut wurde, zieht sich durch die ganze Kitazeit. Wenn die Eltern hier gut angekommen sind."

In der Kita wird diese Altersgruppe nicht erst mit dem beschlossenen Ausbau der Kinderbetreuung für Kinder unter drei betreut. Bereits vor der Übergabe der Einrichtung in die freie Trägerschaft als auch schon zu DDR-Zeiten wurden in der Kita so junge Kinder betreut, d.h. es gibt Erfahrungen und Wissen über Krippenbetreuung in dem Team.

Vom Träger wird von den Beschäftigten in der Nestgruppe neben einer entsprechenden Ausbildung vor allem ein hohes Maß an Offenheit und Kommunikationsfähigkeit erwartet. Die Leitung des Trägers wie der Kita sieht es als eine Herausforderung an, jederzeit für die Kinder ansprechbar zu sein und auf die eingehen zu können. Das beschreibt die Geschäftsführerin folgendermaßen:

"Gute Arbeit heißt für mich erst einmal, dass eine gute Beziehung aufgebaut wird zwischen Erwachsenen und Kindern und zu deren Eltern und das erfordert natürlich von den Erzieherinnen, dass sie auf die Kinder und die Eltern zugehen, dass sie sich als Person einbringen, dass sie sich verlässlich zeigen, eigentlich auch, dass sie immer da sind... Beziehung ist die Grundlage für alles, was ich für gute Arbeit halten würde."

Außerdem wird von der Geschäftsführung eine gute Raumgestaltung als ein Qualitätskriterium benannt. Die Kinder sollen durch die Räume zur Selbsttätigkeit angeregt und herausgefordert werden.

Pädagogisches Konzept und Fortbildungen

Grundlage der Arbeit bei dem Kita-Träger ist der Situationsansatz. Zwei der vier in der beobachteten Nestgruppe tätigen Erzieherinnen absolvierten bzw. absolvieren gerade die Weiterbildung zu Fachkräften im Situationsansatz. Dabei geht es immer darum, die komplexen Lebenssituationen der Kinder zum Lernen im pädagogischen Alltag zu nutzen, erklärt die Geschäftsführerin.

„Solche Schlüsselsituationen, die man als Ausgangspunkt nimmt, können bei solchen kleinen Kindern auch sein: Ich komme in eine neue Umgebung. Ich habe mit neuen Menschen zu tun. Ich bin nicht mehr ständig mit meinen Eltern zusammen. Ich lerne die anderen Kinder kennen. Das sind andere Themen als im Kindergarten.“

Dieses Vertrautwerden der Kinder mit einer Gruppe, einer Umgebung einer Situation zu begleiten sieht die Geschäftsführerin als eine ständige Aufgabe der Erzieher/innen bei ihrem Träger. Im Jahr 2010 widmete sich der jährlich stattfindende, Träger übergreifende Fach-Tag des Trägers dem Thema. "Auf eigenen Füßen stehen". Vorbereitet wurde diese Veranstaltung durch eine Arbeitsgruppe mit dem Schwerpunkt "Krippenpädagogik". Sie entwickelte Maßstäbe für eine qualitativ gute Arbeit, wie sie zu dem Fach-Tag in Workshops dargestellt und diskutiert wurden. Zu Beginn hielt Prof. Susanne Viernickel einen Vortrag zum Thema „Warum machen die das? Entwicklungsthemen der Kinder erkennen und verstehen.“ Anschließend wanden sich die Kolleg/innen in acht Arbeitsgruppen verschiedenen Schlüsselsituationen im Alltag mit den Jüngsten zu. Davon spricht die Fachberaterin des Trägers.

"Da war ganz klar Körper, Bewegung. Also wie entwickeln sich die Kinder und wie setzen sie sich mit sich selbst und ihrem Körper auseinander. Ein wichtiges Thema auch dieses Schlafen und Essen. Auch diese Pflegesituationen, Wickeln. Dann auch dieses soziale Miteinander. Beziehungen zu anderen Kindern aufbauen und zur Erzieherin aufbauen oder zu anderen Erwachsenen außer den Eltern. Auch um Dinge ging es. Also die Beziehung zu Dingen aufnehmen und die Welt erkunden."

Außerdem diskutierten die Kolleg/innen auf dem Fach-Tag Anregungen zum Spiel in offenen Gruppen, den Übergang der Jüngsten in eine nächste Kindergruppe bzw. wie diese in altersgemischten Gruppen betreut werden können. Es ging um die Erziehungspartnerschaft mit den Eltern, um Kommunikation, Sprache und Beziehung und die durch Gebärden unterstützte Kommunikation.

Fragen zur Reflexion:

- Wie wird die hohe Wertschätzung für die Arbeit in den Nestgruppen als erste Erfahrung mit einer institutionellen Bildung und Betreuung immer wieder kommuniziert und deutlich gemacht, auch als Wertschätzung für die Arbeit der in diesem Bereich Tätigen?
- Spiegelt sich diese hohe Bedeutung der ersten Erfahrungen der Kinder in einer Nestgruppe beispielsweise in der Dokumentation von Entwicklungsprozessen der Kinder wieder? Wird dabei dieser Zeithorizont berücksichtigt, um der Individualität und Einzigartigkeit des Kindes zu entsprechen und den Wert der geleisteten Arbeit eines Teams einschätzen zu können?
- Welche Unterstützung erhalten die Kolleg/innen für diese Arbeit?

- Welche Möglichkeiten gibt es in einer Kita (bei den von den Ländern jeweils vorgegebenen Kennzahlen für die Betreuung), Erzieher/innen in der Arbeit mit den Jüngsten zu unterstützen und zu entlasten?
- Angesichts der Bedeutung des Elternkontaktes für die Zusammenarbeit mit der Kita und weiteren Bildungsinstitutionen: Welche Unterstützung erhalten die Erzieher/innen in den Nestgruppen verbindliche Gespräche mit den Eltern zu führen? Bekommen sie entsprechende Fortbildungen oder können Sie Gespräche in Supervisionen vor- und nachbereiten? Gibt es ein zusätzliches Zeitbudget für Elterngespräche?
- Welche konzeptionellen Verbindlichkeiten gibt sich ein Team/ eine Kita für die Arbeit mit Kindern unter drei Jahren? Welche Themen gewinnen dabei besonders Aufmerksamkeit? Welche Aufmerksamkeit erfahren Themen wie: Eingewöhnung, Kommunikation mit Eltern, Pflegesituationen, Spielen von Kindern unter drei, Kommunikation mit Kindern unter drei, Kommunikation und Spiel zwischen Kindern unter drei?
- Gibt es Fortbildungen oder einen strukturierten Austausch zu den Themen?

3. Prozessqualität

Mit der Prozessqualität werden die zentralen Interaktionen zwischen dem Kind und pädagogischen Bezugspersonen, zwischen den Kindern, im pädagogischen Team und zwischen Eltern und Erzieher/innen benannt. Die Qualität dieser Prozesse zeigt sich in der Lernatmosphäre und den Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten des Kindes. „Gerade die Qualität der Interaktionen zwischen Erzieherin und Kind hat sich in vielen Studien nicht nur als beziehungsbildender Faktor, sondern auch als zentral für die positive sprachliche und kognitive Entwicklung der Kinder heraus gestellt (Siraj-Blatchford u.a.: 2002).“ (Viernickel 2009/ S. 5)

Um die Prozessqualität in der beobachteten Nestgruppe beschreiben zu können, werden die von Liselotte Ahnert benannten Qualitäten der Beziehung für Frühpädagogen als Grundlage genutzt. (Ahnert 2010/ S.128). Sie geht davon aus, dass für den Bindungsaufbau zwischen den Kleinkindern und Erzieher/innen typischerweise verschiedene Merkmale herausgestellt werden können. Genannt werden Zuwendung, Sicherheit, Stressreduktion, Explorationsunterstützung und Assistenz. Diese Eigenschaften „sind in jeder einzelnen Erzieher/innen-Kind-Bindung in unterschiedlichem Maße ausgeprägt. Sie bestimmen die individuellen Besonderheiten in einer jeden Beziehung und damit auch die Ausprägung einer *sicheren* Erzieher/innen-Kind-Bindung.“ (Ahnert 2010/S.129).

Für ihre Studie folgt die Autorin dieser Charakterisierung von Ahnert und nutzt das Modell als Gliederung für ihre Darstellung. Dabei ist ihr durchaus bewusst, dass die Qualitäten sich gegenseitig bedingen und beeinflussen und nicht streng voneinander getrennt werden können. Im Folgenden wird dargestellt, wie diese Eigenschaften während der Beobachtung wahrgenommen werden konnten und wie sie in den Interviews von verschiedener Seite reflektiert wurden.

Dabei geht die Autorin bei ihrer Darstellung entsprechend dem Konzept der GFK davon aus, dass die Erzieher/innen nicht nur für die Erfüllung dieser Qualitäten für die Kinder sorgen. Sie haben auch für ihr eigenes Leben Zugang zu ihnen. Mehr noch: Um als Gegenüber für die kleinen Kinder agieren zu können, brauchen auch Erzieher/innen Zuwendung, Sicherheit, Stressreduktion, Explorationsunterstützung und Assistenz.

Marshall Rosenberg betont mit Hinweise auf Martin Buber, „dass menschliche Weiterentwicklung dann passiert, wenn sich in einer Beziehung zwei Menschen in einer, wie er es nannte, ‚Ich-Du‘-Beziehung verletzlich und authentisch ausdrücken.“ (Rosenberg 2004, S. 195) Verbunden mit ihren Bedürfnissen bringen sie sich in ihren professionellen Beziehungen in ihrer Lebendigkeit ein.

So beschreibt Sigrid Ebert auch die Anforderungen an die Profession von Frühpädagogen. „Zur Professionalität pädagogischen Handelns gehört auch, die Grenzen des ‚Verstehens‘ zu reflektieren und zu bedenken, dass Erziehen mit Kopf, Herz und Hand immer ein offenes, von Ungewissheit getragenes Handeln ist. Deshalb ist pädagogische Professionalität nicht nur eine Frage von Wissen und Können, sondern eine Frage der Persönlichkeitsbildung.“ (Ebert 2008/ S.188) Die Erzieher/innen werden die Bedürfnisse der Kinder nicht wahrnehmen und adäquat beantworten können, wenn sie selbst diese Qualitäten in ihrem Alltag nicht ausreichend erfüllt sehen oder für sich persönlich sogar eine Minusbilanz aufweisen. „Das Zusammenleben mit Kleinstkindern, deren Befindlichkeiten lösen tagtäglich viele emotionale Reaktionen auch bei der Bezugsperson aus: Mitleid, Ärger; Trost, Zärtlichkeit, Wut, Freude... Erzieherinnen werden je nach Persönlichkeit und Berufsrollenverständnis die Bearbeitung ihrer Gefühle entweder bereitwillig leisten oder ihre Arbeit mit dem einzelnen Kind und dessen individueller Befindlichkeit durch Verallgemeinerung und Theoretisierung zu versachlichen suchen und damit aus dem Blick verlieren.“ (Ebert 2008/ S. 192)

3.1 Das Bedürfnis nach Sicherheit

Sicherheit empfinden Menschen, wenn sie sich körperlich und emotional gut aufgehoben fühlen, wissen, hier kann ihnen nichts passieren. Für kleine Kinder gehört dazu, Menschen zu finden, denen sie vertrauen, an die sie sich binden können, die ihm einen „sicheren Hafen“ bieten. „Kinder spielen intensiver und erkunden ihre Umwelt aufgeschlossener, wenn die Erzieher/innen selbst in diesen eigenaktiven Tätigkeiten des Kindes verfügbar bleiben.“ (Ahnert 2010/ S. 128)

In der beobachteten Nestgruppe scheint die Strukturen ein wesentliches Element zu sein, durch das sich diese Sicherheit vermittelt. Sie gewährleisten, dass die Erzieherinnen für die Kinder körperlich anwesend und erreichbar sind. Dabei gehört zu diesen Strukturen neben einem klaren zeitlichen und räumlichen Rahmen ein bewegliches Beziehungsgeflecht zwischen den Erwachsenen. „Sichere Erzieher/innen-Kind-Bindungen entstehen demnach in jenen Kindergruppen, in denen die Gruppenatmosphäre durch ein empathisches Erziehverhalten bestimmt wird, das gruppenbezogen ausgerichtet ist.“ (Ahnert 2010/ S. 132)

Gemeinsam abgesprochene Tagesplanung

Den Alltag in der Nestgruppe durchzieht ein klarer Tages- und Wochenrhythmus.

Der Morgen beginnt mit freiem Spiel in den beiden Gruppenräumen. In der Regel sind zwei der betreuenden Personen bereits ab 8 Uhr anwesend, denen die Eltern die Kinder übergeben. Vier bis fünf Erwachsenen halten über den Tag in der Gruppe einen sicheren, vertrauten Rahmen für die Beschäftigung der Kinder.

9.30 Uhr treffen sich alle Kinder und Erwachsenen im Morgenkreis. Für etwa 15 Minuten kommen sie auf dem Teppich im zweiten Gruppenraum zusammen. In einem wiederkehrenden Ritual holen die Kinder mit einer Erzieherin eine Gitarre aus ihrer Hülle, nutzen diese als Pendel einer Uhr und zählen laut und mit den Finger deren Schläge bis zehn. Mit einem Lied wird jede Person im Kreis begrüßt und ihr Namen genannt. Die Kinder werden gefragt, welche weiteren Lieder sie singen wollen und ihre Impulse werden für ein, zwei Lieder aufgegriffen. Die Erzieherinnen sitzen im Kreis mit den Kindern und unterstützen vor allem die Jüngeren, Teil des Kreises zu sein.

Nach dem Morgenkreis gibt es ein Obstfrühstück am Tisch. Anschließend wird für eine Stunde der Raum für ein Angebot zu einem Bildungsschwerpunkt eröffnet. Montags findet freies Spielen statt. Dienstags nutzt die Gruppe den gemeinsamen Sportraum der Kita für Bewegungsangebote. Am Mittwoch findet der Erkundungstag im Haus statt. Dabei können die Kinder mit Autos und Rollern durch das Haus fahren, Treppen steigen und anderes Spielzeug und andere Räume im Haus erforschen. Donnerstag gibt es ein Kreativangebot mit Farben und Stiften. Freitags singen zwei Musikpädagoginnen, Eltern von Kindern aus der Kita, mit der Gruppe.

Etwa 11 Uhr essen die Kinder Mittag. Danach ziehen sie sich aus und bereiten sich auf die Mittagsruhe vor. Dazwischen gibt es Raum für freies Spiel. Nach 12 Uhr beginnt die Mittagsruhe.

In der Regel bewegen sich alle Kinder im Strom der Gruppe. Einige, vor allem die Älteren füllen selbstbewusst und eigenaktiv den von den Erwachsenen eröffneten Handlungsspielraum. Jüngere sind zu beobachten, wie sie sich an den etwas Älteren orientieren und suchend fragen ‚Was ist jetzt dran?‘ Mitunter steht ein oder stehen mehrere Kinder im Raum und schauen, was gerade los ist – sichtbar z.B. im Morgenkreis oder im Bewegungsraum. Möglicherweise vermissen sie im Moment die Sicherheit und das Eingebundensein und finden deshalb auch nicht zu einer eigenen Tätigkeit.

Klare Aufgabenteilung und Struktur

Innerhalb dieser Struktur bewegen sich die Teammitglieder. Die Aufgaben sind so verteilt, dass insgesamt ein ruhiger, verlässlicher, kontinuierlicher Ablauf gesichert ist. Der ist auch den Kindern bekannt. Sie bewegen sich darin sicher und selbständig.

Nach den Spielphasen am Vormittag oder vor dem Schlafen singen die Erwachsenen stets gemeinsam das Lied „Eins, zwei, drei, das Spielen ist vorbei“. Das ist für die Kinder ein eindeutiges Signal, das Spiel zu beenden und das Spielzeug wegzuräumen. Das tun sie gemeinsam mit den Erzieherinnen und dem Praktikanten und in der Regel beteiligen sich alle Kinder daran.

Diese Sicherheit wollen die Erzieherinnen den Kindern auch vermitteln, erklärt eine der Kolleginnen.

„Für mich ist es in unserer Kleingruppe so, dass wir die Kinder motivieren, ihr Leben selbst zu leben, den Tagesablauf so zu gestalten, dass sie wissen, wo was ist und dass sie Sicherheiten haben. Dass sie ganz klare Strukturen haben, dass sie genau wissen, was passiert wann. Wir merken, wenn der Tag anders läuft als sie es kennen, werden unruhig. Sie brauchen die ständige Wiederholung. Das Lied, so banal es ist, aber zeigt ihnen, wie der Tag weiter geht.“

Ihr ordnendes Lied, wie auch andere im Tagesverlauf angestimmte Lieder singen die Erwachsene gemeinsam. Diese Einheitlichkeit gibt dem ganzen Ablauf eine große Eindeutigkeit. Zugleich bringt der Rhythmus Leichtigkeit, Freude, Verbindung. Viele Kinder nehmen das begeistert auf.

Wie sehr diese Struktur Kinder wie Erwachsene trägt und ihnen Sicherheit gibt, zeigt sich beispielsweise nach dem Mittagessen, wenn gemeinsam für alle anwesenden Kinder der Übergang zur Mittagsruhe zu bewältigen ist.

Die Mädchen und Jungen wissen: Nach dem Essen wird die Mittagsruhe vorbereitet. Sie selbst und die Erzieherinnen schieben vom Mittagstisch ihre Stühle an die Seite im Raum, auf denen sie dann ihre Kleidung ablegen. Gerade die Klarheit der Abläufe scheint den Kinder Raum für Selbstständigkeit zu eröffnen. Die Älteren beginnen sich alleine auszuziehen, bitten nur ab und an einen anwesenden Erwachsenen um Hilfe. Selbst die Kleinen „fragen“ nach dem „Schild“ mit ihrem Namen, um es auf den Stuhl mit ihrer Kleidung zu legen und damit das Anziehen am Nachmittag zu erleichtern. Parallel dazu bitten zwei Erzieherinnen jeweils vier, fünf Kinder ins Bad zum Waschen und Windeln wechseln. Die Kinder selbst entscheiden, ob sie dafür bereit sind oder ob sie im vorbereiteten Schlafrum noch spielen wollen. Die klare Arbeitsteilung zwischen den Kolleginnen und dem Praktikanten sorgt für einen harmonischen Ablauf und Ruhe und ermöglicht den Kindern zugleich in einem gewissen Rahmen, ihren eigenen Impulsen zu folgen und für sich selbst zu bestimmen.

Das trägt auch die Nestgruppe in Krisenzeiten. Auch als für ein paar Tage alle Bezugserzieherinnen krank waren und Kolleginnen aus dem Haus, die den Kindern weniger vertraut sind, sie vertreten mussten, blieb der stabile Rhythmus erhalten. Trotz der außergewöhnlichen Situation konnten die anwesenden Kinder offensichtlich Sicherheit empfinden. Sie fanden sich am vertrauten Ort, mit bekannten Kindern und verlässlichen Strukturen.

Selbstbestimmung des Teams

Diese Strukturen und Abläufe hat sich das Team selbst gegeben. Darauf können sich die Kinder, deren Eltern und die Erzieherinnen verlassen. Das gibt Sicherheit und ist Voraussetzung für ein Vertraut- und Aufgehobensein, betonen die Geschäftsführerin und die beiden Kita-Leiterinnen.

„Es ist uns schon wichtig, dass die Leitung die Erzieherinnen stark dabei unterstützt, die für die Kinder und sie selbst optimalen Organisationsstrukturen und Vorgehensweisen zu finden. Aber sie müssen das eigentlich selbst entwickeln, um sich das zu Eigen zu machen, um das umsetzen zu können.“

„Es ist dann so, dass wir ihnen am Anfang Hilfe anbieten. Sie sagen dann aber in der Regel, wir versuchen es erst einmal alleine.“

„Ansonsten versuchen wir den Kolleginnen schon zu zeigen, dass wir auf sie vertrauen und auf ihre Arbeit und dass sie relativ viel Gestaltungsspielraum haben.“

Das Vertrauen der Leitung in das Team fördert sein selbständiges Arbeiten und bestärkt sie darin, die ihnen angemessenen Abläufe und Bedingungen für den pädagogischen Alltag zu schaffen.

„Wenn es den Erzieherinnen gut geht, geht es auch den Kindern gut. Die Frauen werden für sich sorgen, dass es ihnen miteinander gut geht. Das wirkt sich aus auf die ganze Gruppe.“

Auch das Team braucht Sicherheit

Auch das Team hat ein großes Bedürfnis nach Sicherheit und Verlass im Alltag. Die klaren Abläufe dienen dem Wohlbefinden der Teammitglieder im Beruf. Das erklärt eine der Erzieherinnen so für sich.

„In der Gruppenarbeit ist es für mich auch wichtig, dass ich eine harmonische Umgebung habe, dass ich mich mit meinen Kollegen gut verstehe. Ich könnte nicht mit jemand zusammenarbeiten, wo die Chemie nicht passt.“

Im Zusammenwirken miteinander hat sich das Team die ihnen gemäßen Strukturen geschaffen. Die unterscheiden sich von denen der anderen Nestgruppen im Haus. Sie leben sie, ohne sie unbedingt klar als Bitten oder Erwartungen an die anderen zu kommunizieren bzw. zu reflektieren. Der Alltag mit den 18 Kindern ist dicht gepackt. Da braucht es das Zusammenspiel ohne viele Worte oder lange Diskussionen: Wer gibt das Signal für die Beendigung einer Situation? Wer übernimmt pflegerische Tätigkeiten, wie das Schneiden des Obstes, das Auslegen der Matten fürs Schlafen. Sich darauf verlassen zu können, dass die Handgriffe der einen mit denen der anderen zusammenfließen, gibt ihnen allen Sicherheit und ermöglicht ein gelassenes Arbeiten.

„Struktur und eine Klarheit in den Dingen, die wir den Kindern vorleben. Das wir klare Prinzipien haben, wie der Tagesablauf gestaltet wird und wie wir reagieren, wenn bestimmte Situationen auftauchen.“

„Das sind die Strukturen, die so wichtig sind, dass alles schon steht, wenn man reinkommt, auch wenn es nur um kleine Handgriffe geht. Ohne das wäre es für mich nicht gut. Ich braucht es, auch in der Familie, dass alles vorbereitet ist. Dann kann ich die Dinge entspannter angehen. Auch für die Kinder ist das einfach, dass sie wissen, wo sie mitmachen können.“

Dieser klare organisatorische Rahmen ist für das Team Voraussetzung für eine gute pädagogische Arbeit.

Strukturen benötigen auch Offenheit

Diese klare Struktur schafft auch die Klarheit über den Raum für andere, zum Berufsbild einer Erzieherin, eines Erziehers gehörende Tätigkeiten: allen voran für Beobachtung und Dokumentation der Entwicklung der Kinder und der pädagogischen Arbeit.

Um die Bedeutung der Beobachtung und Dokumentation für die pädagogische Arbeit zu unterstreichen, wurde bei dem Träger eine Betriebsvereinbarung geschlossen. Sie räumt allen das Recht und auch die Pflicht ein, die Zeit für Beobachtung und Dokumentation einzuplanen, zu nutzen und entsprechend die Arbeitsplätze und die Zusammenarbeit zu gestalten, begründet die Geschäftsführerin.

„Wenn das klar ist, dass ich mich da raus ziehe, bereite ich das entsprechend vor, kläre das auch mit meiner Kollegin usw.. Da merken wir schon, dass sich durch die Auseinandersetzung mit dem Prozess

etwas verändert in der Kultur. Die Erzieherinnen beginnen selbst Verantwortung dafür zu übernehmen, dass sie diese Zeit auch wahrnehmen können, dass sie sich überlegen, wie sie sie nutzen.“

Strukturen verlangen nach Kommunikation

Allerdings ergibt sich die Frage, inwieweit die Strukturen tatsächlich bewusst gewählt und reflektiert sind. Welche Schwachstellen bestehen, wird offenbar, wenn Neue zum Team hinzukommen. Dann zeigt sich, inwieweit die Teamstrukturen auch an andere vermittelbar und für sie durchschaubar sind. Dazu zwei Erzieherinnen.

„Wir haben immer zu dritt gearbeitet und dann bekamen wir noch eine vierte Kollegin dazu und das war am Anfang total komisch, weil wir das Gefühl hatten, jeder verlässt sich so sehr auf den anderen.“

„Vier Personen. Das finde ich optimal. Je mehr es werden.... Man muss es ja immer absprechen... Wenn es fünf schon sind, hat die eine vielleicht nicht gehört, was die vierte noch weiß.“

Damit Strukturen auch der Situation angepasst werden können und nicht zu starr sind, braucht es vor allem eine Kommunikation zwischen den Teammitgliedern. Sie sollten sich äußern, ob sie mit dem vorhandenen Gestaltungsspielraum zufrieden sind. Vor allem empfiehlt es sich, regelmäßig zu überprüfen, wie sich die Strukturen auf das Zusammenleben mit den Kindern auswirken. Gewährleisten die Strukturen zur körperlichen Erreichbarkeit auch, dass die Erzieher/innen emotional verfügbar sind? Geben sie genügend Raum, sich den vielfältigen Bedürfnissen der Kinder (nach Zuwendung und Exploration beispielsweise) zu öffnen oder dominiert das Bedürfnis nach Sicherheit und Struktur den Alltag?

Auf einem Elternabend im März berichtete das Team den Eltern, dass die Kinder sie durch ihr Verhalten herausforderten, ihre Zusammenarbeit neu zu gestalten. Den Erzieherinnen war aufgefallen, dass die älteren Kinder der Gruppe ein größeres Verlangen nach Bewegung haben. Sie signalisierten, dass sie mehr Raum zum Laufen, Kinderwagen und Roller fahren brauchen. Dieser Unternehmungsgeist schüchtern die Jüngeren ein und verunsicherte diese. Deshalb entschied sich das Team, die Kinder ab dem Frühjahr öfter zu trennen, verschiedene Angebote je nach Alter zu unterbreiten.

Auch wenn hier eine Bewegung innerhalb der Struktur deutlich wurde: Teilweise scheinen die Erzieherinnen auch in ihren Abläufen gefangen zu sein. Sicherheit vermitteln sie aber nur dann, wenn von dem festen Rahmen losgelassen werden kann. Das ist auch notwendig, um sich nicht nur der Gruppe von Kindern zuzuwenden, sondern sie individuell zu sehen. Die Erzieherinnen selbst stoßen im Alltag mitunter an Grenzen ihrer Strukturen, wie eine beschreibt.

„Z.B. das Händewaschen vor dem Mittagessen. Das ist eine relativ enge Situation. Alle stehen am Waschbecken und da trenne ich die (Kinder) und sage erst die und dann sagen sie, ich war zuerst da. Aber man hat nicht den Überblick. Und dann tut es mir schon leid, dass ich in ihren Augen nicht jedes Kind gleichwertig behandeln kann.“

Struktur und Überblick siegen in diesem Moment über die auch vorhandenen Bedürfnisse nach Annahme und Gerechtigkeit. Zu wissen, der Erzieherinnen geht es darum, einen Überblick zu halten, ein Ausuferndes zu verhindern, hilft, den Fokus darauf zu setzen. Das kann befreien und dadurch wieder ermöglichen, die enge Situation zu durchbrechen und mit Kreativität und Spiel zu bereichern. Kann nicht auch die Pflegesituation in eine Lernsituation verwandelt werden, in der die Kinder schauen, welche von ihrem Tisch bereits im Bad sind, erst die Mädchen, dann die Jungen gehen, abgezählt wird etc.? Sich in solchen Fällen ein Repertoire an Möglichkeiten zu erarbeiten erlaubt es, dem Bedürfnis der Erwachsenen nach Struktur zu entsprechen und zugleich klar nach der Befindlichkeit der Kinder zu schauen. Das ist auch das Anliegen der Kita-Fachberaterin des Trägers.

„Irgendwie kommt immer so eine Zeit-Struktur-Hetze in den Kitas. Ich glaube, sie empfinden das von außen aufgedrückt. Dass das Mittagessen kommt, das regelt den Tag so. Ich erlebe das oft, dass schon die Frage, wenn sie das Essen fünf Minuten verschieben würden, Unverständnis hervorruft. Ich glaube, sie fühlen sich in den Strukturen gefangen, auch wenn sie sie selber gesetzt haben. Meine Erfahrung ist, dass wenn sie frech genug sind, dass zu hinterfragen und anders zu machen, dann kommen sie damit besser zurecht.“

Wenig Raum für Bedürfnisse der Erwachsenen

Unter den belastenden Alltagsbedingungen schaffen sich die Erzieher/innen jenen Rahmen, der ihnen „ein Überleben“ sichert. Oft ist es für nicht egal, ob das Essen um fünf Minuten verschoben wird oder nicht. In der Regel bedeutet es für sie, noch einmal fünf Minuten länger auf eine Pause und Entlastung zu warten.

Denn – abgesehen von den Zeiten für Beobachtung und Dokumentation – sind die Strukturen, so wie sie sichtbar sind, an den Bedürfnissen der Kinder orientiert. Sie lassen den Erwachsenen zwar Schlupflöcher, sich dem Gruppengeschehen zu entziehen, sich beispielsweise um eine vorbereitende Tätigkeit zu kümmern oder sich individuell einem Kind zuzuwenden. Erst mittags allerdings ist – im fließenden Übergang mit der Betreuung der Mittagsruhe – eine Pause für die Mitarbeiter/innen vorgesehen. Im Verlaufe des Vormittages bleibt das „Luftholen“ der Kreativität der Erzieherinnen und ihrer eigenen Klarheit über ihre Grenze überlassen.

Insgesamt erscheint die durch die vorhandenen Abläufe und Arbeitsteilung vermittelte Sicherheit sehr gruppenbezogen. Gerade durch das gemeinsame Singen der Lieder konstruieren sich die Mitarbeiter/innen ein starkes „Wir“ als Team. Das wirkt wie eine schützende Hülle für die Gemeinschaft von Kindern und Erwachsenen.

Dennoch gibt es zu mindestens zwei Anhaltspunkte, dass durch diese Struktur die Bedürfnisse der Erwachsenen nach Sicherheit nicht vollständig erfüllt werden bzw. sie andere Bedürfnisse einschränkt.

Zum einen spricht der Praktikant im freiwilligen sozialen Jahr von einem Gleichmaß, das ihn langweilt.

„Der Tagesablauf ist an sich immer der gleiche, nur das am Vormittag zwischen Sport, Tag der offenen Tür für zwei Stunden gewechselt wird. Ich suche halt ein Berufsfeld, wo es sich immer ändert. Wo man von Thema zu Thema umdenken muss und neue Wege zur Lösung finden muss.“

Die Struktur bietet ihm offensichtlich nicht genügend Freiraum für Kreativität und Entfaltung.

Zum anderen erwähnt einer der Kolleginnen, dass sie trotz der guten Zusammenarbeit im Team unsicher wird, wenn sie den Morgenkreis anleiten soll und etwas nicht so läuft wie geplant.

„Das Gefühl, ich stehe im Fokus und die Kinder hören nicht zu, bei dem was ich sage. Da komme ich ins Straucheln. Dieses mich selber unter Druck setzen, dass es etwas ganz besonders Tolles werden muss und dann weiß ich gar nichts mehr in dem Moment. In dem Moment, wo etwas nicht so ist, wie ich es mir vorgestellt habe, bin ich raus.“

Diese Zitate deuten darauf hin, dass bei aller Geschlossenheit und Sicherheit dem Team noch nicht gelang, auch jeder einzelnen ausreichend Sicherheit zu geben und ihre Entwicklung zu unterstützen. Dabei betont die eine Kollegin, dass sie immer auf das Team und auch die Leitung bauen kann, sie große Hilfe bekam. Möglicherweise bedarf es für die Begleitung der individuellen Entwicklung von Kolleg/innen neuer Zugänge.

Fragen zur Reflexion:

- Schätzen Sie die Strukturen Ihres Teams?
- In welchen Situationen empfinden Sie Sicherheit und in welchen Unsicherheit?
- Welches innere Bild von Sicherheit und Geborgenheit haben Sie?

- Woran erkennen sie, dass sich ein Kind sicher fühlt?
- Was gab Ihnen als Kind Sicherheit und was verunsicherte sie?
- Was passiert mit Ihnen, wenn ein Kind verunsichert ist? Ist es Ihnen in dieser Situation möglich, sich mit Ihrer eigenen Sicherheit zu verbinden? Wie wirken sichere Kinder auf Sie?

- Was passiert, wenn die Strukturen durchbrochen werden?
- Wie kann Sicherheit und gleichzeitig eine Beweglichkeit in den Strukturen gefunden werden, ohne den Halt für die Kinder und die Erwachsenen zu verlieren?
- Wie können die Strukturen nachvollziehbar gemacht und kommuniziert werden? Welche Form der Vermittlung braucht es, um immer wieder überprüfen zu können, ob die Strukturen allen Beteiligten dienen?
- Welche Signale und Symbole werden genutzt, um die Struktur zu markieren und Sicherheit wieder herzustellen? Können in einigen Situationen genutzte Signale auf andere übertragen werden?

- Gewährleisten die Strukturen zur körperlichen Erreichbarkeit auch, dass die Erzieher/innen emotional verfügbar sind? Geben sie genügend Raum, sich den anderen Bedürfnissen der Kinder (nach Zuwendung und Exploration beispielsweise) zu öffnen oder dominiert das Bedürfnis nach Sicherheit und Struktur den Alltag?

- Sind durch die Struktur die Bedürfnisse aller berücksichtigt?
- Wenn die Kinder durch ihr Verhalten anregen, die Strukturen zu überprüfen – gibt es auch Bedürfnisse der Erwachsenen, die Anlass sein können, das Zusammenwirken zu hinterfragen?
- Welchen Raum eröffnen sich Erzieher/innen, ihre eigenen Bedürfnisse anzumelden?
- Ist es möglich, die Sicherheit, die das Team ausstrahlt, einzelnen Teammitgliedern zu geben, um vorhandene Unsicherheiten aufzufangen?
- Welche Möglichkeiten werden genutzt, die persönliche Entwicklung der Kolleg/innen zu unterstützen? Inwieweit nutzt hier Supervision und Coaching zur Potenzialentfaltung?

Tipp:

- Das gleichzeitige Händewaschen aller Kinder wird von einer Erzieherin als ein anstrengender Moment beschrieben. Müssen alle Kinder zur gleichen Zeit Hände waschen? Können nicht auch die kleinen Kinder beispielsweise selbst unterstützt werden, kleine Gruppen zu bilden, die gemeinsam Hände waschen? In der Zusammensetzung, wie sie an den Tischen sitzen (jeder Tisch bekommt ein Symbol: die Frösche, die Fische, die Enten), jetzt die Mädchen, dann die Jungen, immer sechs Kinder, nach der Zahl der Waschbecken, zuerst die Großen, die allein sich schon waschen können, dann die Kleinen, die Hilfe brauchen.

3.2 Die Bedürfnisse nach Zuwendung und Stressreduktion

Die klare Struktur und das enge Zusammenspiel der Erwachsenen schafft eine Hülle der Geborgenheit. Das ist die Basis, auf der die Erzieherinnen und der Praktikant sich liebevoll und freundlich den ihnen anvertrauten Kindern zuwenden. Es ist ihnen wichtig, dass die Mädchen und Jungen sich mit ihrer inneren Welt geschützt und wahrgenommen fühlen, betont eine Erzieherin und die Fachberaterin.

„Ich komme gern und ich freue mich auf die Arbeit, weil jeder Tag auch anders ist. Auch wenn man sagt, die Abläufe sind gleich. Aber die Reaktionen der Kinder sind auch immer unterschiedlich. Wir haben auch viel Spaß... Wenn wir nach der Eingewöhnung die Kinder auch kennen. Jedes Kind ist ja auch individuell anders. Auf die Kinder einzugehen, dadurch, dass sie zu mir kommen, auch getröstet werden wollen, wenn sie mal Kummer haben. Da sehe ich, da ist eine enge Bindung entstanden. Das ist für mich wichtig. Ich könnte nicht auf Arbeit kommen, ich passe jetzt hier auf die Kinder auf. Ich brauche schon die Beziehung, die Bindung zum Kind.“

„Was ich auch sehr schön finde, dass sie, obwohl sie schon so lange im Betrieb sind, sich noch immer so in die Beziehung rein stürzen können, dass sie die Kinder vermissen, dass es ihnen schwer fällt, Abschied zu nehmen.“

Auf solch eine enge Beziehung kommt es gerade in diesem Alter an. „Aus dem Verhalten, das ihnen von ihren Bezugspersonen entgegen gebracht wird, resultieren das Gefühl und die Einstellung, die sie sich selbst entgegenbringen. Die Reaktionen der Bezugspersonen formen also das eigene Selbstbild, unter anderem in Bezug darauf, welche der eigenen Verhaltensweisen für angemessen gehalten werden, wie die eigenen Signale aufgenommen werden und wie darauf reagiert wird, wie erfolgreich man eigene Bedürfnisse so kommunizieren kann, dass sie befriedigt werden und welche Gefühle man in welcher Intensität uneingeschränkt zeigen kann (Lally 1996: 143). So wird sich ein Kind aufgrund seiner Erfahrungen als unsicher und zurückhaltend definieren, ein anderes wird voller Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten sein; ein Kind wird sich als liebenswert erleben, ein anderes als mangelhaft und unzulänglich.“ (Viernickel 2009/ S. 9)

Die Gruppe wird angesprochen

Diese Zuwendung zeigt sich in einer liebevollen und emotional warmen Kommunikation in der Nestgruppe. Die Gruppengröße und auch die Struktur in der Gruppe führen dazu, dass im Tagesverlauf überwiegend die gesamte Gruppe angesprochen ist: Durch die verbale (auch gesungene) Aufforderung werden alle Kinder angehalten, ein Spiel zu beenden, zum Essen zu kommen, sich zur Mittagsruhe vorzubereiten. Dabei gehen die Erzieherinnen auch auf einzelne Kinder ein, wenden sich dem zu, was sie gerade tun oder tun sollen.

Vor dem Morgenkreis heißt es beispielsweise ‚Komm, parke das Auto ein, dann gehen wir rüber.‘ ‚Willst du dich hier auf die Matte setzen, dass wir eine großen Kreis machen?‘ ‚Kommst du auch mit, X? Du kannst Dich hier hinsetzen.‘

Vor dem Obstfrühstück gibt es Gespräche um den Platz: ‚Suchst du dir schon einen Platz?‘ ‚Komm, Y, setzt dich!‘ ‚Willst du da sitzen, Z?‘

Dabei wechseln sich in einer Nestgruppe, stärker noch als im höheren Alter, die Pflege-, Erziehungs- und Bildungssituationen ab, in denen sich die Erzieherinnen in einer annehmenden Grundhaltung den Kindern zuwenden. Ob die Erzieherinnen sie beim Händewaschen begleiten, sie auffordern, das Spielzeug wegzuräumen oder die ersten freien Schritte bestaunen – in all den Situationen brauchen die Kinder ein offenes, freundliches Gegenüber, von dem sie lernen. Dabei scheint sich die Art und Weise der Zuwendung des Teams danach zu unterscheiden, ob es sich um eine Bildungs-, eine Erziehungs- oder Betreuungssituation handelt. In den verschiedenen Situationen

werden in dem Team unterschiedliche Ausdrucksformen genutzt.

Betreuungssituationen im Fokus

Teilweise werden die Kinder am Morgen persönlich begrüßt und erfahren, schön, dass du da bist. Beim Essen werden die Kinder gefragt: ‚Willst du Salat?‘ ‚Möchtest du noch etwas essen?‘ Nach der Mittagsruhe, wenn die Kinder in ihrem eigenen Rhythmus aufwachen, empfangen die Erzieherinnen sie – nach einer eigenen Mittagspause – mit einer großen inneren Präsenz und Ruhe. Oft ist noch Gelegenheit zum Kuscheln oder Streicheln oder für einen kurzen Dialog beim langsamen Anziehen auf dem Schoss einer der Erzieherinnen.

Fällt im Tagesverlauf auf, dass ein Kind eine schmutzige Windel hat, wird oft auf seine Reaktion auf die Frage ‚Kommst du mit mir zum Wickeln?‘ gewartet. Häufig geschieht es, dass ein ‚Nein‘ des Kindes akzeptiert wird und die Erzieherinnen es dem Kind überlassen, wann es selbst zum Windelwechsel bereit ist.

Die Erzieherinnen begreifen sich als Entwicklungsbegleiterinnen der Kinder und nutzen die vorhandene gute Personalausstattung, um sich einzelnen Kindern gerade in Pflegesituationen individuell zuzuwenden. Beispielsweise zog sich eine Erzieherin mit einem Kind 20 Minuten zurück, um seinen ersten Toilettengang zu begleiten. Eine andere reflektiert das.

„Also diese Zeit zu haben und sich auch nehmen. Wir sind ja manchmal die Getriebenen, obwohl wir das ganz viel schon raus genommen haben. Wir sagen, es gibt als festen Rahmen die großen Mahlzeiten. Wir sagen, wir müssen nichts im Tempo machen. Auch das Wickeln gehört zu unserem Rhythmus, wie Spielen oder aufs Töpfchen gehen. Deshalb muss man dem genau auch Zeit einräumen und es nicht als notwendiges Übel sehen. Manchmal würden wir schon gern mehr Zeit haben für die Kinder. Wir würden uns Sternstunden für die Kinder wünschen, wo man ein Einzelkind nimmt.“

Solche „Sternstunden“ sind eine in einer Kita des Trägers übliche Form der individuellen Zuwendung zu einem Kind. Es selbst entscheidet, was es gern mit einer von ihm gewählten Erzieherin tun möchte. Sie wiederum bekommt von den Kolleginnen den Freiraum, sich darauf einzulassen. In der Nestgruppe scheint dieser Freiraum in Pflegesituationen zu entstehen. Gerade das Wickeln ermöglicht den Erzieherinnen offensichtlich zweierlei: Ganz bei dem Kind zu sein und zugleich bei sich selbst, wie eine es erlebt.

„Ich gehe unheimlich gern mit den Kindern wickeln. Wenn ich merke, es wird mir zu viel oder ich fange an, an einem bestimmten Punkt genervt zu reagieren, dann gucke ich, ob Kinder die Windel voll haben oder mit wem ich wickeln gehen kann. Weil das ist eine ganz tolle Situation für mich, die Ruhe und das mit Kindern einzeln zu genießen.“

Beim Wickeln werden die Kinder nicht nur aufgefordert, sich selbst an dem Prozess zu beteiligen: Möglichst die Leiter zum Wickelplatz hinauf zu klettern, sich selbst eine Windel aus dem eigenen Fach zu nehmen, den Po zu heben, um die Windel unter zu legen oder selbst aufzustehen. Die Situation des Wickelns selbst nutzen die Erzieherinnen sehr häufig als eine Gelegenheit, der Zwiesprache mit einem Kind oder für Fingerspiele und Reime oder um das Kind – wenn es das mag und erlaubt – zu kitzeln und zu streicheln.

Das Nachdenken über die Bedürfnisse der Kinder im Kita-Alltag in Fortbildungen, Teamsitzungen und Gesprächen führte offensichtlich zu einer Umbewertung der notwendigen Pflegesituation als einem Moment des intensiven Dialogs, der Mitentscheidung und auch der emotionalen und körperlichen Nähe zu den Kindern im Krippenalter. Darauf richtete der Träger eine Zeit lang den Schwerpunkt der Auseinandersetzung in den Teams, die mit Kindern unter drei Jahren arbeiten. Auch zum Fach-Tag des Trägers gab es eine eigene Arbeitsgruppe, die sich mit dem Thema unter

dem Titel „Das möchte ich genießen! Essen, Wickeln, Schlafen, Beziehungsgestaltung in Alltagssituationen“ beschäftigte. Vor allem das Wickeln wird nach den Worten der Fachberaterin heute bei dem Träger als ein intensiver Moment der Zuwendung begriffen.

„Wenn wir über Partizipation reden, dann geht es ganz oft um diese Alltagspartizipation und da sind das die Situationen, auf die es ankommt. Z.B. dass die Kinder selber entscheiden, wann sie gewickelt werden, dass sie selber, so sie können, sich selber so viel wie möglich daran beteiligen usw. Und wenn ich über Partizipation rede, rede ich über diese Alltagssituationen.“

Seltener ging es in den Fortbildungen bisher beim Thema Partizipation um die Begleitung von und Zuwendung zu Spielsituationen mit Kindern unter drei Jahren.

Lob und Ermahnungen in Erziehungs- und Bildungssituationen

Selbstverständlich gehört es zum Alltag in der Nestgruppe, dass die Erzieherinnen die Kinder in diversen Erziehungs- und Bildungssituationen liebevolle und zugewandt begleiten. Das sind Situationen, in denen die Erzieherinnen sich einzelnen Kindern zuwenden, das Spiel begleiten und ihr Verhalten loben oder tadeln bzw. sanktionieren.

Beispielsweise werden die Kinder in ihrem Lernen beobachtet und Fortschritte freudig begrüßt.

Ein Mädchen ist die Rutsche in dem zweiten Gruppenraum hinauf geklettert. Nun sitzt sie rücklings oben und testet, ob sie auch auf diese Weise sich nach unten bewegen kann, in dem sie behutsam erst ein Bein nach hinten steckt und sich umschaute. Eine Erzieherin beobachtet sie und sagt ‚Trau dich. Mach weiter!‘ und bleibt mit ihrer Aufmerksamkeit bei dem Kind. Das tastet sich vorsichtig voran und fühlt sich offensichtlich durch diesen Zuspruch unterstützt. Sie rutscht.

Oft loben die Erzieherinnen. Sie sagen den Kindern, wie toll sie es machen, auf die Fensterbank oder in die Eisenbahn zu klettern oder allein die Treppe hinauf und hinab zu gehen. Die Erzieherinnen bemerken dabei, wie sehr die Kinder diese Form der Ansprache genießen und förmlich darauf zu warten und dadurch innerlich wachsen.

Gleichzeitig fällt auf, dass bestimmtes, an Rollenvorstellungen über Mädchen und Jungen gebundenes Verhalten gewürdigt wird. In der Beobachtungszeit litt eine Erzieherin unter Rückenschmerzen. Ein Mädchen nahm das wahr und brachte ihr ein wärmendes Fell zum Sitzen. Eine fürsorgliche Unterstützung durch Mädchen fand wiederholt die Aufmerksamkeit der Erzieherinnen. Es wurde verbal gegenüber dem Kind verstärkt und auch in mehreren Interviews herausgestellt. Helfendes, unterstützendes Verhalten wurde im engen Kontext der Studie nur bei den Mädchen wahrgenommen. Die Autorin konnte nicht beobachten, dass fürsorgliches Verhalten von Jungen in gleicher Weise gewürdigt wurde. Beispielsweise spielten einige Jungen wiederholt in der Puppenküche, waren fürsorglich zueinander. Das fand keine auch laut verbalisierte Beachtung. Auch in dieser Gruppe hat es den Anschein, dass Jungen dadurch einen stärkeren Zusammenhalt in ihrer Untergruppe pflegen. (Vgl. Ahnert 2010/ S.132ff)

Einzelne Kinder werden in entsprechenden Situationen angesprochen: ‚Nein, ich möchte nicht, dass Du mit dem Lichtschalter spielst!‘ ‚Wir lassen nicht einfach das Buch fallen...‘ Die Art der Ansprache vermittelt den Kindern klar, dass sie hier eine Aufforderung Folge leisten sollten. Die Erzieherinnen verstehen es als ihre Aufgabe, die Kinder zu unterstützen, Regeln kennen zu lernen und Verhaltensweise für ein soziales Miteinander zu erlernen. Dazu gehören auch Einschränkungen.

Die Erzieherinnen vermitteln als Regel in ihrem Team beispielsweise, dass die Kinder einander nicht wehtun sollen, sich nicht an den Haaren ziehen und beißen. Sie tun dies, so erläuterte eine der

Erzieherinnen im Interview, indem sie sich in der Situation auf Augenhöhe mit dem Kind begeben und ihr „Nein“ zu dem jeweiligen grenzüberschreitenden Verhalten des Kindes aussprechen. Gleichzeitig fordern sie das Kind auf, sich zu entschuldigen und mit einem „Ei“ das geschädigte Kind zu streicheln.

In diesen Situationen wird eine Sanktion ausgesprochen. Die Frage ist, ob das, was dem Kind wichtig war, gewürdigt wird oder ob es gerade durch die Sanktion für seinen Handlungsimpuls darin verhaftet bleibt. Es hat nur die Wahl, zu gehorchen, sich aufzulehnen oder so zu tun, als sei nichts gewesen.

Wiederholt beobachtete die Autorin in der Nestgruppe ein Kind, das andere an den Haaren zog und sofort selbst, ohne Aufforderung, das streichende „Ei“ anfügte. Das Kind weiß offensichtlich bereits im Voraus um die Reaktion der Erwachsenen, nimmt sie vorweg, um „brav“ zu sein. Dass dies einschließen würde, auf das Haare ziehen zu verzichten ist bei der anderthalbjährigen noch nicht angekommen. Dafür braucht es offensichtlich mehr Zeit und Unterstützung zur Neubewertung ihres Impulses.

Erzieherinnen bedauern, wenig Zeit für individuelle Zuwendung zu haben

Auch die Erzieherinnen würden es begrüßen, mehr Raum und Gelegenheit zu haben, die Bedürfnisse der Kinder gerade in solchen Grenzsituationen zu erforschen. Sie würden gern überprüfen, ob es ihnen um Kontakt, Nähe, Selbstwirksamkeit oder ähnliches ging, erklärt eine der Frauen.

„Oft fällt mir das schon in der Situation auf. Ich würde das gern so machen. Aber es geht halt nicht, weil andere Dinge rundherum passieren.“

Kinder brauchen die Botschaft: ‚So wie du bist, bist zu richtig. Schön, dass du da bist.‘ Sie wollen in ihrer individuellen Befindlichkeit von den sie betreuenden Erwachsenen gesehen werden. In diesem Anspruch stoßen die Erzieherinnen selbst in der mit Personal relativ gut ausgestatteten Nestgruppe an Grenzen, skizzieren zwei Kolleginnen.

„Man sieht dem Kind an, wenn es traurig ist. Das gilt auch beachtet zu werden. Ich kann nicht sagen, dass wir es immer schaffen. Wir schaffen es auch nicht bei einem Kind, das weint, immer hinzugeben.“

„Wir kriegen ja eigentlich einen Bruchteil davon mit, was so am Tag bei einem Kind abläuft, weil man sich nicht nur auf eines konzentriert. Man ist immer mit einer Rundum-Leuchte im Kopf und sollte eigentlich die Situation im Auge haben.“

Die Erzieherinnen selbst bedauern, dass sie sich nicht viel öfter in der Lage fühlen, sich den Kindern in den verschiedensten Situationen individuell zuzuwenden – wohl wissend, dass auch eine Erzieherin nur „hinreichend gut“ sein muss. (Vergl. Ahnert 2010/ S. 63) Dennoch bereitet das ihnen zusätzlichen Stress. Mitunter scheint es, als fehle ihnen die Erlaubnis, sich ganz einzelnen Kindern zuzuwenden zu dürfen – in der Gewissheit, dass davon alle profitieren.

Bei genauerer Betrachtung ließen sich im Tagesverlauf Momente entdecken, in denen Erzieher/innen Zeit für die intensive Zuwendung zu einzelnen Kindern geschenkt werden. Momente, die auch ihnen ein Ausbrechen aus dem Alltag ermöglichen, ein anders Dasein mit und ein Einlassen auf ein Kind. Möglicherweise braucht es auch hier – ähnlich wie bei der Neubetrachtung des Wickelns - noch einmal des intensiven Gesprächs im Team oder in Fortbildungen und ein Überdenken der Strukturen. Darüber, wie ein angebliches „Muss“ die Erzieher/innen einengt, denkt auch die Fachberaterin nach.

„Ich glaube, dass die Kolleginnen manchmal Normen unterliegen, dass das auf eine bestimmte Weise zu geschehen hat, nämlich ohne Matschen und ohne Zeitverlust. Da ist so, jetzt muss es schnell sein. Oder

es muss auf eine bestimmte Weise erledigt werden. Und erst wenn man es schafft, dass sie irgendwie in einem netten Ambiente nochmal darüber nachdenken dürfen, werden sie sich darüber klar - das erlebe ich in Fortbildungen manchmal: Das muss ja gar nicht sein. Es müssen ja gar nicht alle Kinder zur gleichen Zeit gewickelt werden. Oder auch nicht alle zur gleichen Zeit die Hände gewaschen kriegen. Man kann auch mal mit schmutzigen Händen am Tisch sitzen. Dann merken sie auch, dass dadurch der Stress auch raus genommen wird und sie das viel leichter hinkriegen.“

Vermittlung zwischen den Kindern

Ab anderthalb Jahren zeigen die Kinder bereits größeres Interesse füreinander. Ein Kind greift den Impuls eines anderen auf. Parallel beschäftigen sie sich mit den Materialien und interagieren gemeinsam. Mitunter treten dabei auch erste Konflikte auf, beispielsweise wer wann welches Spielzeug haben darf. Auch in diesen Situationen greifen die Erzieherinnen häufig ein.

„Wo man sagen kann, guck mal, du hast jetzt schon ganz lange mit dem Spielzeug gespielt. Möchtest du es nicht mal deinem Freund geben oder wollt ihr mal zusammen spielen. Man kann ganz viel mit den Kindern sprechen und sie sagen dann okay und die helfen mit beim Aufräumen und die machen das total gerne und voll Stolz und die helfen sich untereinander. Da kommt die X, wenn sie merkt, der Y wird das gerade zu schwer.“

Mitunter geschieht es, dass sich ein Kind hauend oder beißend einem anderen Kind nähert. Für solche Situationen führten die Erzieherinnen ein Halt-Zeichen ein. Das bedrohte oder angegriffene Kind streckt dem anderen einen Arm mit abwehrender Handfläche entgegen, sagt, wenn es das schon kann, dazu sein ‚Halt‘. Die Erzieherinnen gehen davon aus, dass dieses Element sie unterstützt, eine harmonische, ruhige Gruppenatmosphäre zu halten.

„Es liegt vielleicht auch daran. Wir haben das Haltzeichen eingeführt, wenn jemand etwas nicht möchte oder sich jemand um ein Spielzeug streitet und das funktioniert bei den Größeren schon richtig gut und die verstehen dann, okay, der hat mir jetzt gerade das Haltzeichen gegeben und dann darf ich das jetzt nicht. Und das entschleunigt schon manchmal so einen Prozess, wo es sich hochschauelt, wo alle das gleiche Spielzeug haben wollen.“

Das „Halt“ ist ein Mittel, um eine Grenze zu markieren. Ein Kind wird ermutigt auszudrücken, was es nicht will. Dabei braucht das Kind in der Regel Unterstützung von einer Erzieherin, damit sein Zeichen auf- und wahrgenommen werden kann. Geschieht dies, erkennen die Kinder, dass sie ein Recht auf ihre eigenen Impulse haben. Das gibt ihnen Sicherheit und Selbstvertrauen.

Im Beobachtungszeitraum nutzten einige Kinder dieses Mittel der Selbstverteidigung und zur Wahrung der eigenen Grenze und beendeten damit die Auseinandersetzung. Die Erzieherinnen verstärkten dieses ‚Stopp‘ des bedrohten Kindes, in dem sie dem hauenden oder beißenden Kind verbal mitteilten, dass nicht gehauen oder gebissen wird. Das bedrohte Kind erhielt Schutz. Der Impuls des angreifenden Kindes wurde beendet. Ihm wurde die Zuwendung entzogen. Das ist auch reflektierte Absicht. Die Erzieherinnen entschieden sich, Zuwendung bei erwünschten Verhalten zu geben und erhoffen sich so eine Korrektur des unerwünschten Tuns. Möglicherweise fehlt den Erzieherinnen an diesem Punkt die Zeit nachzuvollziehen, was dem hauenden oder beißenden Kind in dem Moment wichtig war. Das allerdings würde ihnen ermöglichen, das Bedürfnis des Kindes anzuerkennen und ihm zu helfen, eine andere Strategie zu erlernen.

Kinder sind empathisch gegenüber anderen

Wie sehr die Kinder zu Empathie füreinander in der Lage sind, erleben die Erzieherinnen, wenn einzelne Kinder sich nicht wohlfühlen oder krank sind. Dann erhalten sie von den Erwachsenen eine besondere Zuwendung. Das respektieren die anderen Kinder nach Aussagen der Pädagogen.

Sie sind einerseits bereit, sich alleine zu beschäftigen, weil sie sehen, dass jemand anderes die Zuwendung dringender braucht. Zum anderen wenden sie sich selbst dem kranken Kind zu, wie eine Erzieherin beschreibt.

„Das ist gerade das Schöne in dieser Gruppe, dass die Kinder es merken, zu dem kranken Kind hin kommen, es streicheln und versuchen, es uns nach zu machen.“

Offensichtlich leben die Kinder, was eine der Grundannahmen der Gewaltfreien Kommunikation besagt: Sie nehmen die Zuwendung zu einem Kind auf, verbinden sich damit und haben auch etwas davon. Empathie überträgt sich und wird geteilt. Das kann auch als eine Einladung verstanden werden, sich Kindern individuell zuzuwenden, in dem Wissen, dass auch die anderen davon profitieren.

Kinder geraten in Stress

„Das kindliche Selbstbild ist in den ersten Lebensjahren im Aufbau begriffen und noch keineswegs stabil. Es ist damit in weitaus höherem Maße abhängig von den alltäglichen Erfahrungen mit der materiellen, vor allem aber sozialen Umwelt als dies bei älteren Kindern oder Jugendlichen der Fall ist. Die auf das Kind bezogenen Verhaltensweisen und emotionalen Reaktionen seiner Bezugspersonen - und damit auch der Frühpädagogin in der Tageseinrichtung - spielen dabei eine besonders wichtige Rolle.“ (Viernickel 2009/ S.10)

Über diese besondere Rolle gegenüber den jungen Kindern sind sich die Erzieherinnen in der Nestgruppe bewusst. Immer wieder erleben sie im Alltag Situationen mit einzelnen Kindern, die sie herausfordern, wie eine Erzieherin schildert.

„Die kommen jetzt einfach auch in die Phase, wo sie ihr ‚Ich‘ erkennen, einfach mal gegen halten. ... Z. weint manchmal. Mama sagt ‚Unsere kleine Prinzessin!‘ Er möchte es gar nicht. Sie probieren sich immer wieder aus. V. z.B. ist tolle eifersüchtig. Wenn ich jemand auf den Schoß habe und sie es auch will, dann weint sie los.“

Während des Beobachtungszeitraums geschah es hin und wieder, dass Kinder, ohne äußeren ersichtlichen Grund zu weinen anfangen. Eines, zuvor gut eingewöhnt und nach längere Krankheitsphase und nun mit einem jüngeren Geschwisterkind zu Hause, schrie zwei-, dreimal lange nach der Mama. Zwei weitere drückten bei verschiedenen Anlässen nieselnd oder quietschend ihr Missbehagen im Moment aus.

In solchen Situationen geraten häufig sowohl das Kind als auch die Erzieherinnen in Stress. Das Mädchen oder der Junge, das oder der frustriert oder enttäuscht ist. Und die Erwachsenen, die trösten und das Weinen beenden wollen und oft gar nicht die Zeit oder die innere Gelassenheit haben, dem Kind beizustehen und die Ursachen der Kummers im Kontakt mit dem Kind zu erforschen. Das tun sie im Nachhinein, wie im folgenden Beispiel des Nachdenkens über ein Mädchen.

„Bei ihr es eben die Aufmerksamkeit. Wir haben sie auch gefragt, aber in dem Alter kriegt man noch keine Reaktion. Sie schüttelt halt mit dem Kopf und was sie meint, das wissen wir nicht. Deswegen versuchen wir ihr in anderen Momenten die Aufmerksamkeit zu geben. Wobei das sehr zweischneidig ist, weil je mehr wir sie ihr geben, desto mehr fordert sie sie auch. Dann will sie gar nicht mehr vom Arm runter oder weint nur noch, weil sie nicht auf dem Arm sein kann. Das geht einfach nicht im Kita-Alltag. Und so böse das klingt, auch das muss sie lernen, dass nicht ihr Wille über allem steht... Wir haben uns auch ausgetauscht, was es ist und bei ihr ist es wohl der Wunsch nach der Reaktion einfach. Was passiert, wenn ich das mache und wer lässt es sich gefallen. Weil wo nichts passiert, den guckt sie nur an. Und da merkt man, sie will sich austesten und zeigen, sie ist die Große, die Starke.“

Das Trösten, Beruhigen, Korrigieren ist getragen von der Idee des Wegmachens der unliebsamen, in der Tat auch belastenden Situation. Es gelingt mit dem Trösten und Pusten auch, wenn es um eine kleine Verletzung geht. Oft hört das Kind schnell zu weinen auf. In dem Moment aber, indem das Kind sich in einen emotionalen Zustand des Unwohlseins befindet und auch für Stress in der Gruppe sorgt, wäre es gut, die Situation nicht einfach beenden zu wollen, auch wenn das häufig der erste Impuls der Erzieherinnen ist. Dabei würde die schmerzvolle Erfahrung nur verdrängt oder vermieden, nicht aber bewältigt. Notwendig wäre ein Mit-dem-Kummer-sein, Empathie für das Kind. Auf diese Weise könnte das Kind lernen, seine Emotionen zu regulieren, als zu ihm gehörig empfinden und anzunehmen, weil sie auch die Erwachsenen annehmen. In diesem frühen Alter in dieser Art bei der Stressregulation unterstützt zu werden, zu einem Zeitpunkt, da sich die Identität erst zu formen beginnt, hilft dem Kind Irritationen darüber zu vermeiden, wer sie sind. Sie könnten von Anfang an mit einem größeren Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein heranwachsen. Vergleichbare Interventionen sah ich in der Nestgruppe nicht. Vermutlich lassen sich die Erzieherinnen von der Idee leiten, dass dies in der Gruppensituation nicht möglich sei, auch wenn sie bei Krankheit eines Kindes eine andere Erfahrung machen. Kräfte zerrend und herausfordernd sind solche Momente für die Erzieherinnen gerade dann, wenn wenig Personal anwesend ist oder es in einer arbeitsintensiven Zeit wie dem Übergang vom Essen zum Schlafen geschieht. Dann wird es noch komplizierter für die Erzieherinnen, dem Kind die Zuwendung im Moment und ihm die Akzeptanz für seine Traurigkeit, seinen Frust oder seine Enttäuschung zu geben.

Auch wenn die Erzieherinnen nach der Situation sich miteinander austauschen scheint es so, als helfen ihnen ihre Erkenntnisse nicht weiter, tatsächlich in eine engere Verbindung zu dem Kind zu kommen und ihm bei einer vergleichbaren Situation besser beistehen zu können. Notwendig wäre ein Blick sowohl darauf, was das Kind als auch sie selbst in dieser Situation brauchen, Verständnis und Zuwendung zu sich selbst wie für das Kind. Auch die Fachberaterin hat den Eindruck, dass diese Auseinandersetzung nur selten stattfindet. Dabei bietet der Situationsansatz ein strukturiertes Vorgehen zur Analyse der Situation.

„Die (Erzieherinnen) haben die Planungsschritte vom Situationsansatz und die funktionieren für das alles sehr gut. Weil es geht erst mal darum, die Situation gründlich anzugucken - und das kann man mit jeder Situation machen - und erst mal aus der Perspektive der Kinder, der Eltern, der Erzieherinnen, der Wissenschaft zu gucken, was steckt da eigentlich drin und dann zu überlegen, wo wollen wir hin, was ist da ein übergeordnetes Leitziel und wie können wir es erreichen. Ich glaube, sie nutzen es nicht. Das ist meine Erfahrung. Ich merke, dass ist ein Vorgehen, das noch nicht gut implementiert ist in der Praxis.“

Vorherrschend ist ein lösungsorientiertes Vorgehen: das unangenehme Verhalten wird erkannt und soll beendet werden. Möglicherweise werden auch Ursachen für das Verhalten gesucht und beispielsweise im Verhalten der Eltern gefunden. Welche tieferliegenden Gefühle und Bedürfnisse bei ihnen selbst als auch bei dem Kind berührt werden, bleibt auf diese Weise ausgeblendet. Das lösungsorientierte Handeln kann dadurch auch nur oberflächlich sein.

Auch in diesem Punkt hilft das Herangehen der GFK zu neuen Handlungsmöglichkeiten. In dem Konzept ginge es zunächst um eine empathische Verbindung mit sich selbst, um sich dann dem Kind neu zuwenden zu können. Möglicherweise sind dabei auch Anteile des inneren Kindes der Erzieherinnen zu heilen. Sich selbst Empathie zu geben oder Empathie zu erhalten und die Bedürfnisse zu sehen, die in solchen Situationen auf Seiten der Erzieher/innen berührt sind, würde ermöglichen, eine andere Perspektive auf Schwierigkeiten im Moment zu werfen und sich neu für die Gründe des Handelns des Kindes zu öffnen.

Heute werden die Gründe für das Handeln des Kindes oft im Elternhaus gefunden, in bestimmten Familienkonstellationen beispielsweise. Im gewissen Sinne sind die Eltern also Ursache oder „Schuld“. Schuld aber gibt es in der GFK nicht, nur unerfüllte Bedürfnisse. Selbst wenn Kinder

durch ihre Eltern frustriert oder enttäuscht etc. werden. Ihre Bedürfnisse nach Liebe, Annahme, Vertrauen, Zuwendung etc. sind nicht an eine Person, auch nicht an die Eltern, gebunden, so wichtig elterliche Liebe ist. Es ist wichtig sie wahrzunehmen und für ihre Erfüllung - so gut es eben geht - zu sorgen. Das wird den Erzieher/innen möglich sein, wenn sie sich selbst mit dem Schmerz und der dahinter liegenden Schönheit des unerfüllten Bedürfnisses verbinden.

Möglicherweise sind das Situationen, in denen Erzieher/innen Hilfe durch die Leitung oder Supervision brauchen.

Zuwendung für selbständige Lerner

Mit dem Wandel des Bildes vom Kind, wie er sich in den zurückliegenden zehn, 15 Jahren vollzog, werden die Jüngsten als eigenständiger Lerner begriffen. Deutlich wird: Man kann Kindern nichts beibringen. Sie selbst bilden sich, in dem sie sich ihre Welt aneignen. In diesem Zusammenhang erkannten die pädagogischen Fachkräfte auch, dass ihrer Interventionen und Eingriffe die Kinder in ihren Bildungsprozessen auch stören können. Das verunsicherte Erzieher/innen z.T. darüber, in wie weit Kinder im Tagesverlauf tatsächlich den Dialog und Zuwendung brauchen. Ist es notwendig, sich mit den Kindern über ihr Tun am Morgen auch in Dialog zu begeben und deren Handlungen verbal zu begleiten? Brauchen sie während der freien Beschäftigung zu den verschiedensten Themen auch Zuwendung, fragen sich die Erzieherinnen und kommentiert die Fachberaterin.

„Da sind die Kinder sehr aktiv. Da brauchen sie das nicht. Die suchen das garantiert, wenn sie mal nicht gesundheitlich, seelisch, emotional nicht so gut drauf sind, dann kommen die Kinder. Sie suchen es sich.“

„Die sollen ja auch mal alleine aktiv sein. Ich finde es auch nicht gut, wenn man immer hinterher ist und immer guckt. Die sollen sich schon auch mal ihren Weg suchen. Aber es sollte schon immer Zeit sein für jedes Kind.“

„Vielleicht überlegen sie auch: greif ich da zu viel ein. Weil in dieser Bildungsdiskussion geht es ja auch immer darum, die Kinder sich selbst bilden zu lassen und da müssen sie sicher erst mal viele lernen, sich zurückzubalten und überhaupt das zuzulassen und ich kann mir gut vorstellen, dass das erst Mal dahin pendelt, dass man erst Mal gar nichts tut, weil die Kinder machen das ja schon alleine. Und wenn unsere Raumgestaltung gut ist, reicht das ja. Und das ist ja auch so. Viele Kinder kommen auf gute Ideen, wenn man ihnen feines Material hingibt.“

Tatsächlich nutzen die Kinder der Nestgruppe den Bewegungsspielraum für ihre eigenen Entdeckungen. Ein Dialog mit einem Kind oder einer kleinen Gruppe von Kindern ist zu belauschen, wenn ein Erwachsener mit ihnen ein Buch anschaut oder die neu angeschaffte Feuerwehrraum mit ihren verschiedenen Funktionen untersucht wird. Ein kleines Gespräch entspannt sich auch, wenn ein Kind Trost braucht, weil es fiel oder ihm etwas nicht gelang. Eine Erzieherin vermisste „Sternstunden“ als Momente der individuellen Zuwendung zu Einzelnen. Tatsächlich scheinen die am Vormittag eher rar zu sein. Darüber sind sich auch die Geschäftsführerin des Trägers und die Fachberaterin im Klaren.

„Das Dialogische, die intensive Beziehung und Zuwendung zu dem Kind - je größer die Gruppe wird, weil Erwachsene fehlen, desto mehr leidet das.“

„Ich glaube, es ist nicht so im Fokus. Ich glaube es kommt in den Fokus, wenn man genau solche Sachen überlegt. Also wie reden wir und in welchen Situationen reden wir miteinander. Oder ich merke es in der Fortbildung, wenn ich sage, habt ihr Situationen, in denen ihr euch eins zu eins mit den Kindern unterhaltet. Da findet ihr Dinge raus. Und das sind dann Momente, wo man sieht, aba, das ist jetzt wieder mal eine Idee.“

Wenn Erzieher/innen in alltäglichen Situationen, das Spiel und die Entdeckungen von Kindern sprachlich begleiten, hilft das den Jüngsten nicht nur sich und ihre Welt, sondern auch Sprache zu entdecken. Ihre Erfahrungen können vertieft werden, weil sie durch Worte mit dem Klang einer Stimme und den Zugang zu einer Emotion verbunden werden. Das ist für die Selbstwahrnehmung der Kinder in ihrem Sein sehr entscheidend.

„Die einfühlsame Einkleidung in Worte hilft Kleinkindern, sich angenommen zu fühlen und sich selbst besser zu verstehen. Damit werden die beiden komplementären Bestrebungen in der Persönlichkeitsentwicklung unterstützt: zum einen, sich von anderen verstanden und sich ihnen zugehörig zu fühlen (Sozialisation) und auf der anderen Seite ganz speziell und einzigartig zu sein und sein zu dürfen (Individuation) (Damon: 1989).). Daneben dient diese Sozialisationsleistung der unabsichtlichen, aber daher umso wirksameren Förderung der kindlichen Sprachentwicklung.“ (Viernickel 2009/ S.10)

Problem Zeitmangel

Der Alltag der Erzieher/innen in einer Nestgruppe ist dicht gefüllt mit einer Vielzahl von herausfordernden Situationen. Die erwarten unentwegt und unvorhersehbar angemessene Antworten. Für Lehrer wurde einmal gemessen, dass sie im Laufe eines Vormittages Tausende intensive soziale Kontakte erleben, die sie sozial kompetent beantworten sollen. Krippenerzieher/innen werden nicht mit weniger und angesichts der jungen Lerner, für die im Prinzip jede Situation eine neue Welterfahrung darstellt, schon gar nicht mit weniger bedeutsamen Kommunikationsanlässen konfrontiert seien. Das fordert viel Kraft, sagt eine Erzieherin

„Es ist natürlich so, dass vier Stunden nicht spurlos an einem vorbeigehen. Die Aufmerksamkeit lässt halt nach und man konzentriert sich auf die wichtigen Sachen, dass alle Kinder gewickelt sind und nicht mit der vollen Windel herum laufen müssen, wenn sie das nicht wollen und dass Niemandem etwas passiert. Solche Sachen.“

Die Zeit und die Größe der Gruppe sind in den Augen der Erzieher/innen wesentliche begrenzende Faktoren, wenn es um das Bedürfnis nach Zuwendung geht. Zuwendung wird im Verständnis einer Erzieherin verstanden als etwas, was zu tun ist, als eine Handlung, die extra Zeit bedarf und ein Akt ist gegenüber den einzelnen Kindern.

„Wenn alle Kinder da sind, da ist der Tagesablauf dicht gefüllt. Man hat nicht die Zeit für jedes Kind. D.h. Kinder, die selbständiger sind oder unauffällig, sag ich jetzt mal, die gestalten ihren Tag dann alleine. Weil das nicht geht, dass man sich um alle 17 oder 18 Kinder kümmern kann. Da passiert es schon mal, man hat zwar Kontakt, dadurch, dass man Waschen geht, sie ins Bett bringt und so. Aber diese - das Persönliche, das geht nicht. Manchmal kommen auch Kinder und die fassen einen an die Hand und wollen einen etwas zeigen und dann geht man auch mit, wenn man die Zeit hat. Dann fragt man, was möchtest du und dann zeigen sie das auch, was sie wollen. Wenn so viele Kinder in der Gruppe sind, ist das schwer. Da sagt man, ich komme gleich, weil man dann schon wieder eine andere Sache machen muss. Und da ist so eine Situation, wenn ein Kind sagt, komm mit, nicht im Vordergrund.“

Belastung für Erzieherinnen ist enorm

Über drei, vier, fünf Stunden ohne Pause mit einer Gruppe von sich impulsiv äußernden, manchmal auch schreienden oder weinenden Kindern zusammen zu sein, kann mit einer erheblichen Lärmbelastung für die Erzieherinnen verbunden sein.

„Vom Lärmpegel würde mir 15 reichen in unserem Bereich...Der Lärmpegel ist schon ein Punkt, der Stress auslöst.“

Dazu kommt die körperliche Belastung, die in vielen Dingen noch unselbständigen Kinder zu heben, zu tragen, zu stützen, dafür erhebliche Gewichte zu bewältigen und möglicherweise auch ungesunde Körperhaltungen einzunehmen. Das wiederkehrende An- und Ausziehen ist ein Beispiel dafür.

„Anstrengend ist es auch, die Sachen an und ausziehen – im Frühjahr, wenn wir rausgehen... Das ist einfach körperlich anstrengend. Jeder kriegt seine Hose und eine Überhose und die Schuhe und den Schal – das vielleicht zehn Mal.“

Jeder dieser Belastungsfaktoren wäre es wert, tiefer und ausführlicher betrachtet und untersucht zu werden, weit mehr als es durch die Andeutung in dieser Studie geschehen kann. Ob es um Lärm, die körperliche Anstrengung oder die psychische Belastung, über mehrere Stunden äußerst präsent sein zu müssen, oder weitere Faktoren geht – sie alle verdienen es einzeln und genau untersucht zu werden. Was ist es vor allem, was die Erzieher/innen an dieser Stelle brauchen? Was geht ihnen verloren? An dieser Stelle die Gesundheit und das Wohlbefinden der Mitarbeiter/innen deutlicher in den Mittelpunkt zu rücken, kann nachhaltig dazu beitragen, das Wohlbefinden der Kinder in der Kita, gerade der Jüngsten zu verbessern.

Diese Überlegungen sollten das Ringen um eine bessere finanzielle Anerkennung der Arbeit der Erzieher/innen und die bessere Ausstattung des Feldes ergänzen. Notwendig ist vor allem ein Personalschlüssel, der im Alltag garantiert, dass eine Erzieherin bzw. ein Erzieher tatsächlich den Freiraum hat (bei Beachtung von Vor- und Nachbereitungszeiten, Krankheit, Urlaub und Fortbildung), sich der Gruppe wie auch individuell den Kindern zuwenden zu können.

Die Erzieherinnen formulieren sehr klar, dass sie es idealer empfänden, mit weniger Kindern arbeiten zu können. Bereits drei Kinder weniger in der Gruppe betreuen zu müssen, würde für sie eine deutliche Veränderung bewirken - einfach weil sie damit auch mehr Zeit für jedes einzelne Kind hätten, mehr Zeit für eine intensivere Begleitung. Genau darum geht es den Erzieherinnen: Eine intensivere Beziehung aufbauen zu können, die Kinder besser kennen zu lernen, ihre Bedürfnisse genauer wahrnehmen und beantworten zu können. Eine Erzieherin sagte für sich, dass es nicht darum geht, mehr zu tun. Vielmehr wünsche sie sich das, was sie gegenwärtig tue, intensiver tun zu können.

Darüber hinaus bedarf es auch in diesem Feld Überlegungen, wie dem demografischen Wandel entsprochen und die in dem Beruf Tätigen unterstützt werden können, ihn lange auszuüben.

Einen Vorschlag dazu unterbreitet eine Kita-Leiterin. Sie wünscht sich, dass Erzieher/innen, die lange im Beruf sind, ab einem bestimmten Alter zu ihren Urlaubstagen eine bestimmte Regenerationszeit erhalten. Zusätzlich zu ihrem Urlaub sollten sie in einer Kinder freien Zeit die Möglichkeit haben, verschiedene Kurse zu besuchen, sich neues Wissen anzueignen und sich selbst als kreativen Menschen erleben können. Mit diesem Vorschlag verbindet die Fachkraft zwei Hoffnungen und Wünsche. Zum einen, das sich die Erzieher/innen erholen und vor einem Burnout schützen. Zum anderen, dass sie sich neues pädagogisches Rüstzeug aneignen und dadurch auch wieder ihre Freude an der Arbeit mit den Kindern nähren.

Was Zuwendung von den Erwachsenen verlangt

Um sich den Kindern in einer Nestgruppe dauernd offen zuwenden zu können, scheint es von Vorteil zu sein, wenn sich die Erzieher/innen immer wieder Momente der Ruhe und des Ankommens bei sich selbst gönnen. Erst dann wird es ihnen möglich sein, wieder frei und unbelastet auf die Kinder zu schauen. Diese bewusste Hinwendung zu sich selbst ist im Team verschieden ausgeprägt.

Zu beobachten sind Situationen, in denen eine Erzieherin in Ruhe mit einem oder mehreren Kindern zusammen ist. Sie interagiert in einer Art und Weise mit ihnen, die für ein tiefes Verstehen und Einlassen sprechen, in denen die Zeit still zu stehen scheint. Diese Innigkeit wird durch einen von außen nicht ersichtlichen Grund durchbrochen, wenn die Erzieherin plötzlich aufspringt oder wegrennt. Es wirkt, als würde sie ein schlechtes Gewissen treiben, als fehlte ihr die Erlaubnis zu diesem vertraulichen Zusammensein.

Andererseits gibt es im Alltag durchaus Situationen, in denen die Erzieherinnen gedankenverloren im Raum sitzen, als würden sie innerlich abschalten. Eine Erzieherin entschied sich, Gespräche mit Kolleg/innen oder die Klärung von organisatorischen Fragen als Freiraum für sich zu nutzen. Im Interview wurde deutlich, dass dies als Abgrenzung gegenüber der Belastung im Alltag geschieht. Die Erzieherinnen lenken sich durch diese Aktionen vom Stress in der Gruppe ab. Die Chance, sich in dieser Situation mit sich selbst und der eigenen Ruhe und Gelassenheit zu verbinden, ist ihnen nicht zugänglich. Die Belastung wird für einen Moment weggetan oder überspielt. Es wird nicht bewusst neue Kraft getankt.

Da die Kinder ein hohes Maß an Eigenaktivität zeigen, brauchen sie in der Tat nicht ständig die Ansprache der Erwachsenen. Die wiederum brauchen Auszeiten für sich selbst, angesichts der hohen Beziehungsdichte und Belastung im Laufe des Tages. Sich immer wieder auf einzelne Kinder einzulassen und an ihrem Erleben teilzuhaben, erfordert eine große innere Ruhe und Präsenz. Es scheint sinnvoll sich diesen Einsatz und die Leistung, die Erzieher/innen tagtäglich vollbringen, deutlich in Erinnerung zu rufen, würdigt auch die Geschäftsführerin

„Davon macht sich, glaube ich, kaum jemand eine Vorstellung. Klar, Berufskraftfahrer müssen auch ständig präsent sein. Dieses für Kinder jederzeit ansprechbar sein. Das ist ja auch damit verbunden, dass man ständig gestört wird in seinen Gedanken, in seinem Zuwenden einem Kind gegenüber, dass ein anderes kommt. Das ist mir sehr deutlich geworden, als ich mit meinen Kindern zu Hause war, dass ich nicht mehr Dinge über einen längeren Zeitraum gemacht habe. Es gab immer nur kleine Häppchen von allem. Das nehme ich auch bei den Erzieherinnen wahr. Man kann kaum etwas in Ruhe zu Ende machen. Das beklagen sie auch. Sie finden keine Ruhe und gerade die Dokumentation von Entwicklung fällt oder fiel ihnen schwer. Inzwischen merken die Erzieherinnen, dass sie es sehr wohl können, wenn sie die entsprechenden Voraussetzungen vorfinden.“

Durch Beobachtung entsteht Raum für gelassene Zuwendung

Zum pädagogischen Herangehen gehört es heute dazu, die Kinder in ihrem Sein und Tun zu beobachten und Lernprozesse zu dokumentieren. Diese Tätigkeiten fordern die Erzieher/innen heraus, sich intensiv einem oder wenigen Kindern zuzuwenden. In dem Maße, wie sie vertrauter mit diesem pädagogischen Herangehen werden, erkennen die Fachkräfte auch, dass ihnen die Beobachtung und Dokumentation im pädagogischen Handeln dienen. Sie erlangen dadurch eine reflektiertere, zurückgenommene Haltung, die ihnen zu mehr Nähe zum Kind und einem gelungenerem Kontakt verhilft. Eine Erzieherin schildert das so.

„Bei mir sind es auch bestimmte Situationen im Alltag mit den Kindern, wenn ich da jemand sehe. Gestern, der X. saß am Tisch, hat seine Knäckebrötchen gegessen, der Y. war schon fertig. Und dann habe ich gesehen, wie der X. dem Y. von seinem Knäckebrötchen was abgebrochen hat und in den Mund gesteckt hat. Wenn ich beobachte, das sind auch so Situationen, wo ich ruhig werde.“

Die Erzieherin erkennt, dass ihre Aufmerksamkeit für ein Kind nicht getrennt ist von der Fürsorge zu sich selbst. Im Alltag finden die Erzieherinnen ihre eigenen Strategien, sich selbst im Laufe des Tages wieder in innere Harmonie zu bringen. Zwei von ihnen sangen in verschiedensten Situationen, nicht immer in der Struktur des Teams, mitunter auch nur für sich oder mit wenigen Kindern.

„Ich singe immer. Ich mache das auch, um wieder Ruhe zu finden. Wenn es ganz stressig wird, dann sing ich einfach. Das ist für mich einfach, da komme ich zur Ruhe. Es ist egal, was für eine Situation“

Das Singen ist ein Weg, bei sich anzukommen, sich mit sich selbst zu verbinden und sich innerlich zu balancieren. Da diese kleinen Kinder vor allem den analogen Gehalt von Informationen aufnehmen, also Klang, Rhythmus und die Emotionen einer Mitteilung, können diese Momente des Singens für sich selbst auch ein Feld der Verbindung und Verbindlichkeit zu den Mädchen und Jungen schaffen.

Nur in einem Fall, durch den Praktikanten, wird eine solche Strategie der bewussten Zuwendung zu sich so reflektiert, dass sie der klareren, freundlichen Hinwendung zu den Kindern dient.

„Ich glaube, dass man eine richtige Pause braucht, um hinterher wieder offen auf die Kinder zugehen zu können.“

Der Praktikant beschreibt, dass er in seiner Mittagspause bewusst Abstand nimmt, auch in den nahe gelegenen Park geht, auf das Gespräch mit den Erzieherinnen verzichtet. Er nutzt die Pause für sich, gönnt sich Ruhe, Entspannung, um sich selbst zu nähren. Diese Klarheit der Fürsorge für sich selbst formulierten die Erzieherinnen nicht explizit.

Der Träger allerdings sorgt dafür, dass Pausen im Lauf der Arbeitszeit gesetzt und eingehalten werden, betont die Geschäftsführerin.

„Das war zum Anfang unserer Trägerschaft oft nicht so. Gerade in der Krippe haben die Erzieherinnen gesagt, ich mache dann Pause, wenn die Kinder schlafen. Aber wir wollen eigentlich auch, dass alle eine kinderfreie Zeit haben. Das erforderte auch ein Umdenken, auch mehr an sich selbst zu denken und das auch in den Blick zu nehmen.“

Der Träger unterstützt durch seine Fürsorge für die Gesundheit die Mitarbeiter/innen darin, sich selbst wichtig zu nehmen. In den zurückliegenden Jahren wurden in den Einrichtungen Pausenräume eingerichtet, in denen sich die Mitarbeiter/innen zurückziehen können. Die sollen getrennt von den Arbeitsräumen sein. Außerdem kaufte der Träger ergonomische Möbel, bietet ausgleichende Massagen und Sport an. Leitungskräften wird Supervision ermöglicht. Sie dient einer verbindlicheren Kommunikation in den Teams. Dadurch wird auch das Bedürfnis nach Zuwendung genährt.

Bindungsfähigkeit der Erzieherinnen als Teil ihrer Professionalität verstehen

In einer Nestgruppe zu arbeiten kann unter Umständen heißen, Kinder nur über die kurze Spanne von ein oder zwei Jahren zu begleiten, ehe sie in eine Gruppe von Größeren wechseln. Die Erzieher/innen bringen immer wieder eine große Bereitschaft auf, sich auf die Kleinkinder einzulassen und sich ihnen als wichtige Bezugs- und auch Bindungsperson zur Verfügung zu stellen. Nur Menschen, die offen für die Zerbrechlichkeit und Unbedingtheit der Jüngsten sind, können überhaupt in Nestgruppen arbeiten. Dabei ist die emotionale Beziehung nicht einseitig. Auch Erzieher/innen binden sich an die Kinder und finden auf diese Weise ihr Bedürfnis nach Nähe und Zuwendung erfüllt. Das gehört zu dem Beruf und gerade für die in dieser Altersgruppe Tätigen dazu, sagt eine Erzieherin.

„Ich komme unheimlich gern. Das merken die Kinder, wenn es von Herzen kommt. Ich bin ein Vertreter, dass die Kinder Grenzen gesetzt bekommen und die können das wunderbar einordnen, auch diese Kleinen schon, wo ist es in Ordnung, wo gerecht, was mit mir jetzt passiert. Wo klar ist, hier ist die Grenze und dann geht es weiter.“

Dieser klare Rahmen und auch die Anerkennung ihrer eigenen Grenzen ist für die Erzieherin die Grundlage einer engen, wertschätzenden Beziehung zu den Kindern. Und in der Tat gehört es zum

Teil des professionellen Selbstverständnisses im Team, dass jede Kollegin sich mit ihren Besonderheiten und ihrer Haltung einbringen kann und authentisch lebt und zeigt, wer sie ist. So verstehen sich die Kolleginnen.

„Körperliche Nähe. Kuscheln, trösten, Dasein, wenn ein Kind etwas möchte, gucken, was braucht es und was kann ich dem Kind erfüllen. Das ist mir wichtig und das versuche ich im Alltag einzufügen.“

„Das ist für mich wichtig. Ich könnte nicht auf Arbeit kommen, ich passe jetzt hier auf die Kinder auf. Ich brauche schon die Beziehung, die Bindung zum Kind. Ich könnte jetzt nicht bei Kindern arbeiten, die nicht auf mich zukommen oder von mir mal gedrückt werden wollen. Dann würde etwas nicht stimmen.“

Welche Brüche dabei auch Erzieher/innen in ihrem Beruf erleben, wird deutlich wenn es um die Gestaltung des Übergangs einzelner oder vieler Kinder in eine Gruppe von älteren Kindern geht. Der in der beobachteten Nestgruppe übliche Abschied um das zweite Lebensjahr nach ein bis zwei Jahren intensiven Zusammenlebens bereitet auch einigen Erwachsenen Schmerz.

„Es ist für mich immer schwer, weil ich sie halt lieb gewonnen habe, wo ich sage, jetzt fängt man wieder von vorne an. Weil ich auch so ein Knuddelmensch bin. Ich weiß, dass es den Kindern gut geht, wenn die in eine andere Gruppe gehen, weil die alle eine gute Arbeit machen. Aber dann denk ich, oh, ob er beim Schlafen auch gestreichelt wird. Bei 30 Kinder ist das auch nicht mehr machbar.“

„Das war für mich vergangenes Jahr Juli, August ganz emotional, weil ich mich so an die Kinder gewöhnt hatte und echt eine starke Bindung aufgebaut hatte, dass ich dachte, die können doch jetzt nicht einfach gehen. Also das war für mich viel schwieriger als für die Kinder und da musste ich mich echt zurücknehmen und die Kinder es nicht merken lassen, sonst fällt ihnen wieder der Wechsel schwer.“

Eine Erzieherin holte sich Unterstützung durch ein Coaching, um diese Trennungssituation zu bewältigen. Dabei ist es auch eine Entscheidung der Teams, sich und den Kindern nach einer relativ kurzen Zeit des Zusammenseins den Abschied zuzumuten. Sie könnten sich auch ihren Wunsch nach Kontinuität erfüllen, meint die Geschäftsführerin.

„Sie könnten die Kinder auch begleiten. Das hieße aber, sie müssten sich auf unterschiedliche Erwachsenenzusammensetzung einlassen. Das macht vielen Erzieherinnen und Erziehern Angst. Manche Kitas kriegen das gut hin, dass sie die Kinder lange Zeit begleiten. Aber es gibt auch welche, die Widerstände haben. Und wenn sie es nicht wirklich wollen und sich zutrauen, kann man es auch nicht verlangen. Dann gibt es nur Konflikte. Aber eigentlich finde ich es unsinnig. Man legt den Grundstein und erlebt nicht, was da raus kommt. Wenn die Häuser größer sind, plädieren wir dafür, dass die Erzieberteams das im kleineren Rahmen mache. Da ist eine Krippenabteilung. Die arbeitet zusammen mit der Kita-Abteilung und die tauschen sich auch aus, begleiten die Kinder in den Kindergarten und dafür geht von den Erzieherinnen eine in die Krippe. Da ist das ein größeres Team, was zusammenarbeitet und auch eine Verlässlichkeit für die Erwachsenen hat. Das funktioniert deutlich besser, als wenn man jetzt sagt, dieses Jahr geht eine in diese Abteilung und im nächsten Jahr in jene. Das schaffen die nicht. Ich glaube, es wäre auch für viele Erzieherinnen besser, wenn sie die Kinder nicht abgeben müssen. Wenn ich ständig in der Krippe bleibe, kriege ich jedes Jahr neue Kinder zur Eingewöhnung. Ich muss mich immer wieder darauf einstellen. Die Kinder haben es z.T. so schwer. Das ist so anstrengend. Dass ihnen das Kraft geben könnte, das sehe ich ja, da wo es gut funktioniert, wo Teams das umsetzen. Oder wo sie angefangen haben damit, sagen sie, ha, ist das schön, dass ich das jetzt so erleben kann, dass ich jetzt nicht neue Kinder eingewöhnen muss. Daraus ergeben sich auch andere Bindungen, die dazu führen, dass Kinder später noch mal zu Besuch kommen. Da würde ich manchmal konzeptionell mehr schieben, muss aber die Grenzen wahrnehmen, die ich erkenne.“

Hinter dieser Scheu, überlieferte Strukturen zu hinterfragen und aufzubrechen scheinen auch wenig beleuchtete Fragen über die Haltung von Erzieher/innen zu stehen. Wie weit sollten sich Erzieher/innen auf die Kinder einlassen? Verlangt die zum Beruf gehörende Klarheit über Nähe und Distanz nicht auch eine starke Kontrolle der eigenen Gefühle und Abklärtheit, was z.B. die Bindung an die Kinder verlangt? Das sind Fragen, die die Fachberaterin stellt.

„Es ist auch dieses: Was ist professionell? Als professionelle Erzieherin muss ich auch mal lernen, meine Beziehung professionell zu gestalten. Wenn ich da jedes Mal traurig bin, dann ist das irgendwie nicht professionell. Also das tiefer zu betrachten, dass es ein Teil der Professionalität ist, sich selber einzubringen als Person. Das ist ja auch ein Bild, was nicht gut transportiert wird. Wir haben Kriterienkataloge, was man alles zu tun hat. Aber diese Frage, wie gehe ich darauf ein und wie geht es mir damit, glaube ich, wird selten gestellt. Es ist auch in der Fachdiskussion ein undifferenziertes Bild von der professionellen Erzieherin oder von der perfekten Erzieherin. Das ist, finde ich, nicht sehr klar.“

Die vielen Anforderungen, die Erzieher/innen in jeder Stunde zu bewältigen haben, drängen sie dazu, zu funktionieren und sich selbst zu vergessen. Wie wichtig sie selbst, ihr Dasein und ihre Authentizität für die Erziehungs- und Bildungsarbeit gerade mit kleinen Kindern sind, geht leicht unter vor dem Drang, alles richtig machen zu wollen. Offensichtlich ist es noch nicht Teil einer ritualisierten, vielschichtigen Beziehungskultur, sich in vielen Facetten selbst zu schätzen und für sich selbst zu sorgen, als die, die den Alltag und die Beziehung zu den Kindern gestalten. Erzieher/innen brauchen Unterstützung dafür, ihre Selbstachtung und Wertschätzung für ihre Arbeit als einen Teil ihrer Professionalität und auch Authentizität zu verstehen. Das würde ihnen erlauben, auch ihre Bindung an die Kinder als Qualität ihrer Arbeit zu sehen.

Fragen zur Reflexion:

- Ohne bescheiden zu sein: Schätzen Sie sich selbst, in dem, was Sie tagtäglich mit den Kindern leisten und ziehen Sie Selbstachtung daraus, die Sie auch in die Beziehung zu den Kindern einbringen können?
- Ist Ihnen bewusst, welche große innere Ruhe und Präsenz Sie im Tagesgeschäft aufbringen, um sich den Kindern immer wieder zuzuwenden? Welches innere Bild haben Sie von diesen Qualitäten? Gelingt es Ihnen, sich damit zu verbinden, wenn der Alltag belastend wird? Welche Wirkungen hat das auf die Situation?
- Was unterstützt Sie, sich selbst in ihrem Tun zu schätzen und was verhindert diese Wertschätzung? Welche Unterstützung wünschen Sie sich in diesem Punkt von Ihrer Leitung, dem Träger?
- Welche Auswirkungen hat es auf die anderen Kinder, wenn sie sich einem einzelnen Kind intensiv zuwenden? Wie kann das empathische Feld in der Gruppe gestärkt werden, dass auch viele Kinder von der Zuwendung zu einzelnen profitieren?
- Wie werden gerade Musik, Gesang, Klang genutzt, um Verbindung zu sich selbst und zu den Kindern zu schaffen und zu erhalten?
- Wie kann eine Sanktion gegenüber einem Kind ausgesprochen werden, um es nicht nur zum Befolgen einer Anweisung zu bringen bzw. zum Beenden des unerwünschten Tuns? Was brauchen Erzieher/innen, um in diesem Moment auch den Impuls des Kindes zu würdigen und Zugang zu seiner inneren Welt in diesem Moment zu finden?
- Welche Offenheit erleben Sie in Ihrem Team, Ihrer Einrichtung oder bei Ihrem Träger für die von Ihnen wahrgenommenen Belastungen?
- Können Sie konkret benennen, was Sie am meisten anstrengt, herausfordert, an die Grenze bringt? Wozu führt diese Belastung? Was würde Ihnen konkret weiter helfen? Was geschieht, wenn Sie eine dazu passende Bitte gegenüber Ihrer Leitung oder Ihrem Träger formulieren?

- Was können Sie selbst tun, um die Belastungen zu minimieren?
- Was hilft Ihnen, wenn Kinder in Stress geraten, bei sich zu bleiben und sich ganz dem Kind zuzuwenden?
- Ist Ihnen bewusst, dass das Kind in dieser Situation dringend eine Antwort braucht?
- Wie können Sie dem Kind helfen, seine Gefühle zu regulieren? Was brauchen Sie dafür? Nutzen Sie beispielsweise die Planungsschritte aus dem Situationsansatz?
- Hilft es Ihnen oder dem Kind, wenn Sie versuchen die Situation zu ignorieren oder sofort eine Lösung zu finden? Hilft Ihnen die Ursachenforschung darüber, warum das Kind so ist oder der Vergleich mit ähnlichen früheren Situationen in dem Moment zur Entlastung?
- Unter welchen Umständen können Sie einem wütenden oder ärgerlichen Kind helfen anzuerkennen, dass die vorhandene Emotion auch zu ihm gehört und sie nichts davon nehmen, dass das Kind liebenswert ist und Sie es mögen?
- Haben Sie Raum für Ihre eigene Frustration und Wut? Können erkennen, auf welche wichtigen Bedürfnisse diese Gefühle verweisen? Kennen Sie Ihren Auslöser für diese Gefühle?
- Welche Reaktionen erlebten Sie in Ihrer Kindheit, wenn sie wütend, bockig, traurig, trotzig etc. waren und wie sehr leitet Sie das heute bei Ihren Reaktionen?
- Welche Vorstellungen haben Sie von typischen Mädchen und Jungen und deren Verhalten? Wie viele Abweichungen können Sie erlauben?
- Inwieweit bedienen Sie sich bei der Würdigung von Verhalten Rollenklischees gegenüber Mädchen und Jungen? Fällt Ihnen auf, wie sich dadurch die Dynamik zwischen den Jungen bzw. Mädchen in der Gruppe verändert?
- Welche pflegerischen und fürsorglichen Verhaltensweisen von Jungen entdecken Sie über den Tag? Wie können diese gewürdigt werden?
- Welche Möglichkeiten gibt es, die zwischen Kindern und Erzieher/innen entstandenen Bindungen nicht nur kurze Zeit zu leben?
- Wie könnte im Interesse von beiden die entstandenen Bindungen als langfristige Beziehungen gelebt werden? Welche Ideen kommen Ihnen, wenn Sie sich entscheiden, die Bindung zu pflegen und zu entwickeln? In welchen Formen kann das möglich sein? Welche strukturellen Veränderungen oder Anpassungen sind dazu in der Einrichtung notwendig?
- Wenn das Team sich entscheidet, bei der Trennung nach einem oder zwei Jahren zu bleiben: Wie können Kinder und Erwachsene darin unterstützt werden, gut voneinander Abschied zu nehmen und miteinander in Verbindung zu bleiben? Wie kann nicht nur der Übergang (für die Kinder) vorbereitet werden? Wie kann auch nach dem Wechsel eine entstanden Bindung gepflegt werden?
- Wie kann die Kita-Leitung und der Träger seine Zuwendung und Unterstützung für die Nestgruppen erweitern? Gibt es Möglichkeiten, den Erzieher/innen Hilfe für die Wahrnehmung von belastenden Situationen zu geben und für bestimmte Situationen konkreten Beistand anzubieten?
- Wird Supervision und Coaching als Unterstützung für die Klärung von Situationen und für die Persönlichkeitsentwicklung der Erzieher/innen genutzt? Welche Effekte sehen Sie für die Arbeit und die Teamentwicklung?

Tipps:

- Die Gewaltfreie Kommunikation empfiehlt statt zu loben und zu tadeln ein Verhalten oder eine Leistung viel mehr von gleicher Augenhöhe zu betrachten und zu benennen, was sich

für den Erwachsenen damit erfüllte bzw. nicht erfüllte. Dabei wird nicht eine vollbrachte Leistung bewertet, im Sinne „Das hast du toll gemacht“. Das würde voraussetzen, dass die wertende Person die Macht und Befugnis hat, ein Verhalten als richtig oder falsch zu bewerten. Vielmehr wird benannt, was man genau gesehen hat, wie sich der/die Beobachtende dabei fühlte und welches Bedürfnis dabei erfüllt wurde. Dadurch besteht die Chance, sich selbst mit dem Bedürfnis zu verbinden und zu nähren und zugleich die Verbindung zu dem Kind zu vertiefen. Dadurch wird auch die intrinsische Motivation des Kindes gestärkt, sein Wille, aus eigener Motivation zu lernen und nicht, weil es gelobt oder getadelt werden kann. Nicht notwendigerweise werden dabei alle Bedeutungen auch verbal ausgedrückt. Viel wichtiger ist es, die Kinder mit dieser inneren Haltung der Wertschätzung und der tiefen Verbindung mit den eigenen erfüllten Bedürfnissen nonverbal zu begleiten.

Ich staune wie du allein in die Lokomotive kletterst. Du zeigst dabei viel Geschicklichkeit und gibst nicht auf, versuchst es immer wieder neu. Das finde ich großartig, wie viel Eigenständigkeit du dabei beweist. Mir ist so wichtig, dass ihr euch hier ausprobieren und entfalten könnt.

- Ebenso wäre es bei einer Sanktion wichtig, das Bedürfnis des Kindes, das ein unerwünschtes Verhalten zeigt, anzusprechen und damit – verbal oder nonverbal – in Kontakt zu kommen. Auf dieser Basis kann das Kind eingeladen werden, einen neuen, statt den unerwünschten Weg zu erlernen, sein Bedürfnis zu befriedigen.

Schlägst du nach dem anderen Kind, weil du so gern mit dem Auto spielen möchtest? Du möchtest es gern für dich haben? Du siehst, wie viel Freude der andere damit hat und so viel Freude willst du auch gern erleben? Auch du möchtest gern merken, wie stark, flink, geschickt du bist?... (Pause, Raum für einen intensiven Kontakt mit dem Kind, Antwort, Reaktion abwarten, eventuell verstärken, wenn das Kind noch nicht sichtlich entspannt ist, noch nicht alles angesprochen wurde, was ihm wichtig ist). Das möchte ich auch so gern. Mir ist auch wichtig, dass du Spaß hier hast. Was meinst du, was kann anderes geschehen, als ein Kind zu hauen...

- Zum Beginn des Morgenkreises wird in dieser Nestgruppe die Gitarre als Pendel einer großen Uhr genutzt. Gemeinsam zählen die Kinder und Erwachsenen bis zehn und beobachten dann, in dem die Erwachsenen ihre Hände zum Boden führen und ein Verstummen signalisieren, deren Ruhig werden bis zum Stillstehen. Kann das langsame Auspendeln der Uhr mit der Gitarre und vor allem das zum Boden führen der Hände als Zeichen des Leise Werdens aus dem Morgenkreis auf jene Situationen im Tagesgeschehen übertragen werden, in denen es lauter wird?
- Gelingt es den Erwachsenen, wenn ein Kind traurig oder wütend ist, in dem Moment innerlich neutral zu sein und dem Kind in seinem Befinden volle Präsenz zu schenken? Dabei kommt es vor allem darauf an, einfach da zu sein und wahrzunehmen, was ist.

„Bist du ganz toll traurig/ ganz wütend?“ könnte die Erzieher/in mit dem Ton echter Anteilnahme und von Interesse fragen. Gerade bei ganz kleinen Kindern sind hochschlagende Emotionen mit deutlichen Körpersignalen verbunden. Die können aufgenommen und gespiegelt werden. Beispielsweise, wenn das Kind schluchzend sehr tief atmet, ist es möglich, sich über den gleichen Atemrhythmus mit ihm zu verbinden, es, wenn das Kind das erlaubt und mag, auch berühren, ihm in seinem Kummer körperlichen Halt geben. Möglicherweise hilft es in dem Moment auszusprechen, worin der vermutete Kummer besteht. Vielleicht vermisst es Mama und Papa, weil es beide so lieb hat. Oder es ist wütend, weil es so gern dies oder jene Tätigkeit geschafft hätte. Das kann für das Kind formuliert werden. „So sehr hast du Mama und Papa lieb.“ „So sauer bist du, dass das... nicht geklappt hat.“ Beruhigt das Kind

sich dennoch nicht, weil immer wieder der Schmerzgedanke auftaucht, kann der für das Kind noch einmal ausgesprochen werden. „Das ist so schrecklich, dass Mama nicht da ist.“ „So gern würdest du das können.“ Auf diese Weise wird ernst genommen, was bei dem Kind ist. Erst wenn es sich deutlich sichtbar entspannt und damit verbunden ist, was ihm so wichtig ist, kann über Lösungen nachgedacht werden. Z. B.: „Lass uns der Mama einen Luft-Kuss schicken, damit sie weiß, dass du sie lieb hast!“ „Willst du .. noch einmal probieren?“

3.3 Das Bedürfnis nach Explorationsunterstützung und Assistenz

„Das eigenständige Erkunden kann sich insbesondere dann entwickeln, wenn das Kind bei Unsicherheiten und Angst zu den Erzieher/innen zurückkehren oder sich rückversichern kann. Eine Erzieher/in wird in besonderer Weise dieser Funktion gerecht, wenn sie/er auch gleichzeitig zu neuem Erkunden ermutigt“, beschreibt Ahnert eine weitere für den Bindungsaufbau typische Qualität in Gruppen mit Kleinkindern. (Ahnert 2010/ S.129) Das, so betont Viernickel, braucht psychologisches und pädagogisches Fachwissen. „Es braucht aber auch die Bereitschaft, sich von jedem Kind und seiner Einzigartigkeit überraschen und verzaubern zu lassen – und diese lässt sich nicht aus Fachbüchern oder Vorträgen lernen.“ (Viernickel 2010, Vortragmanuskript/ S.9)

Der Raum als dritter Erzieher

In der Nestgruppe werden die Exploration und das Lernen vor allem durch eine anregungsreiche Umgebung unterstützt. Die Teammitglieder verstehen den Raum als dritten Erzieher. Sie selbst sind jene, die den Rahmen halten und dadurch die Möglichkeiten für die Selbsterkundung der Kinder schaffen. In den beiden Gruppenräumen sowie im Vorraum finden die Kinder ein begrenztes, aber ausreichendes und vor allem herausforderndes Material für ihre Exploration. Gerade die in der DDR ausgebildeten Erzieherinnen erkennen, dass sie dadurch gar nicht die Kinder zu Angeboten anleiten müssen, sich vielmehr der Raum für die Eigenaktivität eröffnet und sie sich zurückhalten können. Aus dieser mehr ermöglichenden und unterstützenden Haltung sind die Erzieherinnen offener für die Wahrnehmung der Lernwege der Kinder.

„Es ist Wahnsinn, was die Kinder alles lernen. Und all die Angebote, die die anderen Gruppen machen, das ist gar nicht so wichtig. Wichtig ist, dass die Kinder lernen, ihr eigenes Leben in die Hände zu nehmen....“

Für ihr freies Spiel finden die 18 Kinder in den Räumen der Nestgruppe gutes, herausforderndes Material.

Im ersten der beiden Gruppenräume gibt es neben den Tischen und Stühlen für die Einnahme des Essens und einem Schreibtisch mit Materialien für die Erzieherinnen noch eine Kochecke sowie ein Regal mit Spielmaterial und einem Kassettenspieler. Der zweite Gruppenraum ist mit Teppichboden ausgelegt. Zu einer flachen Fensterbank hin mit Blick zum Garten der Kita sind Stufen und eine Schräge eingebaut. Es gibt eine Rutsche und ein Kletterdreieck, die zusammen ein Labyrinth ergeben. Auf dem Boden liegen teilweise Matten, auch in einer abgetrennten Nische. Kinderbetten stehen an der Seite. In dem Raum finden die Kinder eine Bücherkiste, ein Spielzeugregal u.a. mit einer Hochgarage für Autos, ein großes Feuerwehrauto und eine Marmorbahn. Dazu gibt es Laufroller und klappbare Puppenwagen, die im Bad aufbewahrt werden.

Magnetisch wirkte auf die Kinder zum Zeitpunkt der Beobachtung vor allem eine Dreiecksleiter mit Rutsche im zweiten Gruppenraum, die Kochecke mit kleinen Töpfen, Rührlöffeln und anderen Utensilien in Körben sowie einem Puppenherd im ersten Gruppenraum, eine riesige Holzlokomotive zum Hineinsteigen und Beklettern in der Garderobe sowie ein neu angeschafftes robustes Feuerwehrauto, bei dem sich viele Teile öffnen und bewegen lassen, Lichter zum Leuchten gebracht können und in das fingergroße Feuerwehrauto hineingestellt werden können. Diese Dinge landeten die Kinder zum Spiel ein, ohne dass die Erzieherinnen etwas vorgeben.

„Wo man sich mehr zurücknehmen kann. Welche Angebote sind da, wo können sie sich selbst was raus suchen. Da haben die mehr Chancen, sich wiederzufinden.“

Bei der Erforschung der sich hinter den jeweiligen Dingen verbergenden Lebenswelten begleiten und unterstützen die Erzieherinnen die Kinder.

Eine Erzieherin saß mit einigen Kindern an einem Morgen auf dem Teppich, um mit ihnen das Feuerwehrauto zu erforschen. Welche Teile davon blinken und wodurch? Wann fährt ein Feuerwehrauto in der Stadt zum Einsatz los? Was hören die Kinder dann? Was ist passiert? Mit dem konkreten Feuerwehrauto wurde gespielt, wie die Feuerwehrleute eilig einsteigen, um loszufahren, wenn es irgendwo brennt. Die dazu gehörige Lebenssituation wurde benannt und auch mit Hilfe eines Bilderbuches besprochen.

„Wenn Kleinkinder eine große Auswahl an Lernmöglichkeiten und die Chance haben, selbst gesteuerte Erfahrungen zu machen, erleben sie Kontrolle über ihr eigenes Tun und Lernen. Dies beeinflusst die Art und Weise, in der sie über sich als Lernende denken werden.“ (Viernickel 2009/S.11)

Lernfortschritte sind deutlich sichtbar

Unmittelbar erleben die Fachkräfte gerade bei den kleinen Kindern ihre Lernfortschritte mit. Fast jeden Tag gibt es bei einem oder einigen der Kinder etwas Neues zu entdecken: Wie sie lernen, einen Löffel zu halten und selbständig zu essen. Wie sie sich beginnen aufzurichten, die ersten Schritte an der Hand gehen, dann alleine anfangen aufrecht zu laufen, wie sie Treppen steigen, das auch rückwärts tun etc.. Die Erzieherinnen und der Praktikant sind in solchen Lernsituationen als Helfer in der Nähe, bereit, eine Hand zu reichen, wenn ein Kind strauchelt oder für Schutz zu sorgen, damit keine Gefahr droht. Sie assistieren, wenn die Grenze der Handlungsfähigkeit für die Mädchen und Jungen erreicht ist. Eine Erzieherin beschreibt ihre Rolle.

„Ich nehme mich schon oft zurück. Ich bin nicht so der Macher. Ich möchte nicht ständig hingehen und ihnen Angebote machen, sondern wenn sie zu mir kommen und das einfordern. Ich glaube, dass passiert schon oft, dass ich mich einfach nur zurücknehme und gucke. Oder wo ich merke, hier könnten sie mal so eine kleine Motivation oder Unterstützung, so wie mit dem Essen kochen, sie beziehen uns gern mal mit ein. Aber so der Macher, ich glaube, das bin ich nicht mehr für die Kinder. Mal anregen, aber selber machen lassen oder kommen lassen. Ist oft.“

Den Erzieherinnen ist es wichtig, die Themen der Kinder aufzugreifen. Das Feuerwehrauto wurde angeschafft, weil die Kinder das Horn der Feuerwehr hörten, sie sich dafür interessierten.

Bewegungsdrang der Kinder wird unterstützt

Im Bewegungsraum schauen die Erzieherinnen, welche Bewegungen die Kinder besonders interessieren. Sie begeistert, gemeinsam auf der großen Freifläche ein Wettrennen zu veranstalten. Eine Erzieherinnen gibt ihnen dafür einige Male mit ihrem ‚Auf die Plätze fertig los‘ den Impuls. Anschließend rennen sie immer wieder in kleinen Gruppen los, geben sich selbst ein Signal, indem sie etwas wie ‚los‘ sagen. Zum Schlag auf der Trommel werden die Kinder nach einem Lied aufgefordert gerade oder schief zu laufen und bestimmte Bewegungsformen kennen zu lernen. Sprach- und Bewegungsentwicklung verbinden sich hier. Dabei werden nicht alle von den Erzieherinnen gesetzten Impulse aufgegriffen. Zu versuchen, die durch Matten gesicherte Sprossenwand hinauf zu klettern, wie eine Erzieherin vormacht, entwickelt sich nicht zu einem andauernden Spiel. Dafür bleiben die Kinder dabei, sich über eine Bank zu ziehen oder über sie zu klettern.

„Ich überlege, was kann man noch anbieten, damit es auch nicht zu viel wird... Um zwei Geräte, die wir hatten, streiten sie sich. Also hole ich noch etwas.“

Solche klaren Anregungen für eine neue Herausforderung durch die Erzieherinnen sah ich im Beobachtungszeitraum nur im Bewegungsraum, nicht in Spielsituationen im Gruppenraum. Die Erzieherinnen vertrauen vor allem auf Angebote, die sie den Kindern geben, um ihre eigenen Erfahrungen zu machen.

Anregungen zu geben, die die Kinder zu einer längeren Beschäftigung animieren, verlangt eine gute Kenntnis des Entwicklungsstandes der Kinder und genaue Beobachtung. Offensichtlich können die Erzieherinnen in ihrem Gruppenraum darauf vertrauen, dass die von ihnen ausgewählten Dinge für die Kinder Anregung genug sind.

Mitunter war zu erleben, dass die Erzieherinnen das Spiel verbal begleiteten und mit der Entdeckung der Sprache verbanden. Das geschah beispielsweise, wenn verschiedene Teile des Autos benannt werden oder eine Erzieherin in der Puppenküche reimt ‚Topf – Kopf‘.

Nicht immer ist die Unterstützung der Entdeckerlust in dieser Weise auch dem Alter der Kinder gemäß. Beispielsweise wurde den Kindern im Winter ein Meisenring gezeigt und sie wurden gefragt, wofür das gut ist. Beim Obstfrühstück erhalten sie die Information, dass das eine Obst süß, das andere sauer ist, ohne ihnen zu ermöglichen, das für sich selbst zu erforschen. An dieser Stelle fehlt der Bezug der Erwachsenen zur Erfahrungswelt der Kinder.

Dabei genießen es die Kinder durchaus, wenn die Erzieherinnen mit ihnen teilen, was ihnen wichtig ist. Wenn diese beispielsweise zu singen beginnen, lauschen Kinder oft oder kommen näher. Sie interessieren sich offensichtlich dafür, was den Erzieherinnen wichtig ist.

Die Kinder brauchen Assistenz

Immer wieder greifen die Erzieherinnen auffordernde Gesten, Blicke oder Wortfetzen der Kinder auf und spiegeln sie. ‚Willst du, dass ich dir die Hose ausziehe‘, fragt eine Erzieherin ein Mädchen, das sich im Bewegungsraum am Hosenbund ihrer Jeans zu schaffen macht. ‚Helen‘ sagt ein Jungen, der wollte, dass jemand ihm den Pullover über den Kopf zieht. Das verstehen die Erzieherinnen und beantworten es mit Tun.

Mitunter fordern sie auch auf ‚Probiere es allein. Du schaffst das.‘ Ihnen ist es wichtig, für die Kinder da zu sein und zugleich deren Selbständigkeit zu fördern.

Die ein und zweijährigen beginnen bereits selbständig Tätigkeiten auszuüben und ihren Tagesablauf selbst zu bestreiten. Nach dem Obstfrühstück beispielsweise räumen sie selbst ihre Flaschen weg und übernehmen Tätigkeiten eines Tischdienstes.

Beim Bewegen im Haus, zu dem die Kinder Roller und Autos nutzen und Treppen steigen können, achten die Erzieherinnen sehr auf die Sicherheit der Einzelnen. Je nachdem, wie weit sie sich schon selbständig bewegen können, werden sie unterstützt und geschützt oder erhalten Freiraum.

Grenzen für die kindliche Entdeckerlust

Offensichtlich stößt die Entdeckerlust in der Gruppe bereits an Grenzen, meint der Praktikant.

„Ich merke bei manchen Kindern, dass sie in unserer Gruppe nicht ganz ausgelastet sind. Die sind laut, wollen sofort, was sie möchten, sind total präsent. Da gibt es andere Kinder, die spielen nur mit sich. Aber die brauchen immer neue Kinder zum Spielen. Da ist es offensichtlich, dass sie ein neues Umfeld bräuchten, um sich weiter zu entwickeln...“

Möglicherweise wünschen sich auch diese Kinder eine längere, kontinuierliche Beschäftigung mit einem Thema. Jedenfalls wünscht sich eine Erzieherin, die Kinder nicht immer wieder zum

Wegräumen des in einer Spielsequenz genutzten Materials auffordern zu müssen. Vielmehr will sie den Kindern die Chance geben, ihr Spiel zu erweitern.

„Dann würde ich auch die Raumgestaltung immer mal noch verändern. Aber da ist zu wenig Platz, dass man mal was umstellen könnte. Dass die Kinder mehr Freifläche habe. Z.B. wenn die die Autos aus ihrer Kiste holen, finde ich ganz schön eng, weil die Tische noch dastehen. Die Kinder können es auch nutzen. Die können auch mal eine Garage drunter bauen. Aber da fände ich es besser, man hat eine Freifläche. Oder wenn man mal mit großen Bausteinen baut, dass man sagt, man macht mal einen Bau-Tag mit den Älteren...Das machen wir meist im Schlafraum, weil wir da den Teppich haben und die größere Fläche.“

Zwischenfrage: Sie vermissen also eine Kontinuität?

„Weil man wieder die Betten hin bauen muss. So dass man nicht mal sagen kann, man kann ein Projekt über Tage stehen lassen. Oder wir müssen noch einen dritten Raum haben. Mit den Größeren waren wir auch schon oben im Bau-Raum. Wir haben da auch schon gebaut. Aber es ist auch nicht zum Stehenlassen, weil ja alle Kinder da spielen. Dass die Kinder sich kontinuierlich mit etwas beschäftigen können. Dass man mal was verändern kann, erweitern kann, wenn man da baut, dass man vielleicht noch die Tiere dazu stellt. Die Älteren denke ich schon, dass die da mehr Ideen entwickeln würden. So dass man sagt, hier ist ein Platz, hier könnt ihr bauen, euch die Autos hinstellen. Das kann stehen bleiben und wenn ihr mittags aufsteht, könnt ihr weiter spielen. Ich finde Aufräumen auch wichtig, dass sie wissen, wo was hingehört. Ich finde so eine Ecke, wo was stehen bleiben kann, auch gut.“

Entdeckerlust der Erwachsenen

Solche Beobachtungen über die Kinder zu machen, braucht es auch bei den Erzieher/innen eine große Neugier. Auch sie müssen immer wieder Freude daran finden, wie ein einzelnes Kind sich die Welt erobert und sich dabei selbst erkennt. Das äußern zwei Erzieherinnen.

„Wenn ich sehe, X versucht irgendwo hochzuklettern und ein Ziel zu erreichen, dann gucke ich schon genauer und sag, vielleicht macht er es nochmal.“

„Dass sie lernen, selber zu essen. Y, der isst seit drei Tagen. Das sind konkrete Entwicklungen.“

Dieses nahe Begleiten der Kinder gleicht einer Expedition in ein fernes Universum. Auch wenn es bestimmte evolutionäre angelegte Entwicklungsschritte gibt. Jedes Kind geht sie auf seine Weise und in seinem Tempo, gerade weil die Erwachsenen dafür den individuellen Raum öffnen. Auf ihre eigene Weise schaffen sich die Kinder eine Basis für ihr lebenslanges Lernen.

Diese Entwicklungshilfe, die die in dem Feld Tätigen dabei leisten, wird nicht nur in der gesellschaftlichen Wertschätzung und vor allem Ausstattung und Bezahlung des Feldes unterschätzt. Dieser besondere Reiz des Berufes erschließt sich nicht immer sofort, folgt man der Erklärung des Praktikanten.

„Ich habe früh gemerkt, dass ist nicht das, was ich ein Leben lang machen möchte. Dafür ist es mir zu monoton und eine kleine Unterforderung für mich. Ich arbeite mit ein bis zweijährigen und da kann ich nicht zeigen, was in mir steckt...Ich weiß, dass die Kinderarbeit sehr wichtig ist. Aber es ist nicht das, was ich mag... Der Tagesablauf ist an sich immer der gleiche, nur das am Vormittag zwischen Sport, Tag der offenen Tür für zwei Stunden gewechselt wird. Ich suche halt ein Berufsfeld, wo es sich immer ändert. Wo man von Thema zu Thema umdenken muss und neue Wege zur Lösung finden muss. Die Kinder spielen. Die sollen für sich selber alles kennenlernen. Das bedeutet für mich halt, dass ich daneben sitze und eber auf die Kinder aufpasse, dass sie sich nicht verletzen. Und das kann schon am Nachmittag ziemlich zäh werden.“

Fragen zur Reflexion:

- Welche Themen interessieren die Kinder besonders und wie können sie begleitet und unterstützt werden, diese zu erforschen? Inwieweit ist dafür Spielzeug notwendig?
- Welche Raumausstattung passt zur Bewegungsentwicklung und der sinnlichen Explorationslust der Jüngsten? Woran erkennen Sie, dass der Raum als dritter Erzieher fungiert, woran, dass Änderungen notwendig sind?
- Wie finden Sie die Balance zwischen Assistenz und Anleitung zur Selbständigkeit? Wie sprechen Sie über diese Balance mit den kleinen Kindern?
- Wie greifen Sie auf, wenn ein Kind Hilfe braucht? Wie versichern Sie sich, dass Sie das Kind tatsächlich richtig verstanden haben und Sie es nicht stören?
- Wie handeln sie, wenn Sie in einer Gefahrensituation schnell schützend eingreifen müssen und wie erklären Sie die Situation dem Kind?

- Was ist Ihre (innere) Handlungsanleitung im Bewegungsraum? Auf welche Beobachtungen reagieren Sie? Gibt es eine Chance, die Impulse, die vor allem im Bewegungsraum und beim freien Spiel zur Bewegungsentwicklung gesetzt werden, auf andere Gebiete zu übertragen?
- Kann in ähnlicher Weise die Sprach- und Identitätsentwicklung unterstützt werden? Welche Angebote können auch den Jüngsten unterbreitet werden, um sich selbst und Sprache zu entdecken?
- Woran erkennen Sie, dass sich Kinder langweilen und sie einen neuen Impuls brauchen?

- Welche Möglichkeiten gibt es, die Entdeckerlust der Kinder auf möglichst alle Lebensbereiche im Tagesverlauf und viele Alltagshandlungen auszudehnen?
- Gibt es die Möglichkeit, das Essen bzw. das Obstfrühstück als eine Explorationserfahrung zu gestalten? Was brauchen Sie als Erwachsene dazu? Können Sie bestimmte Qualitäten oder Geschmacksrichtungen von Lebensmitteln gemeinsam mit den Kindern erkunden und ihnen dadurch einen neuen Wortschatz erschließen? Wie kann nach dem Prinzip in weiteren Situationen des Alltags gehandelt werden?
- Wie können die Kinder auf einer ihrem Alter gemäße Weise zur Entdeckung der Natur (der Vögel am Fenster, der beginnenden Blüte) beteiligt werden?

- Wie können Interessen und Vorlieben der Erzieher/innen mit den kleinen Kindern geteilt werden? Was ist ein den kleinen Kindern gemäßer Zugang – z.B. bei Naturbeobachtungen? Mit welchen Reimen und Liedern kann sie unterstützt werden?
- Was geschieht mit den Erzieher/innen, wenn sie merken, dass ihr Interesse, ihre Leidenschaft auf Resonanz bei den Kindern stößt?

- Wodurch halten Sie Ihre Neugier an der kindlichen Entwicklung wach?
- Was unterstützt Sie in Ihrem Team dabei?
- Wie wird das im Gespräch mit Eltern deutlich? Regen auch die Fragen und Kommentare der Eltern an, mit Forscherblick auf die Kinder zu schauen?

III. Schlussbetrachtungen

Ausblick

Im Rahmen dieser Kurzstudie war es nur möglich eine in jedem Fall unvollständige Momentaufnahme aus dem Alltag einer Nestgruppe mit Kindern unter drei Jahren zu liefern. Viel mehr wunderbare Situationen der Begleitung und Zuwendung der Erzieherinnen und des Praktikanten zu den Kindern, als hier oft nur summarisch erwähnt wurden, hätten benannt und beschrieben werden können.

Auch wenn die Autorin im engen Kontakt mit den Erzieherinnen dieser Gruppe steht: Ihre Herangehensweise, Fragen, Vorschläge teilte sie noch nicht mit ihnen. Die Erkenntnisse der Studie mit den in der Praxis Tätigen dieser Nestgruppe und anderer Einrichtungen zu teilen, könnte ein nächster Schritt für ein Forschungsvorhaben sein.

Vor allem lohnt es sich zu überprüfen, ob die von der Autorin unterbreiteten Vorschläge tatsächlich geeignet sind, die Erzieher/innen zu stärken und zu unterstützen. Was geschieht, wenn sie mit der Grundhaltung der Gewaltfreien Kommunikation ihre Arbeit bewältigen und einige der geäußerten Vorschläge aufnehmen? Wie verändern sich das Wohlbefinden und die Belastungssituation für die Erzieher/innen und wie die Qualität der Bildung, Erziehung und Betreuung der Kinder?

In einer weiteren, längerfristig und größer angelegten Studie sollte untersucht werden, wie sich der Alltag von Erzieher/innen, die das Konzept und die Haltung der Gewaltfreien Kommunikation für sich angenommen haben und es leben, ändert. Die Frage ist, ob es unter den gegenwärtigen Bedingungen der Förderung und Hinwendung für die Frühpädagogik als hilfreich betrachtet wird, wo die Fachkräfte weiterhin an Grenzen stoßen bzw. wo das Konzept der GFK nicht mehr trägt.

Dank

Ich danke dem Kita-Träger und ihrer Geschäftsführerin für ihr Vertrauen, diese Kurzstudie zu unterstützen. Mein Dank gilt den Erzieherinnen und dem Praktikant der Nestgruppe, die mir immer wieder offen begegneten, mich an ihrem Alltag teilhaben ließen, bereit waren, meine Fragen zu beantworten, auch wenn das eine zusätzliche Belastung für sie bedeutete. Mein Dank richtet sich auch an die Geschäftsführerin, die Kita-Leiterinnen und die Fachberaterin, die sich mir zum Interview stellten.

Danksagen möchte ich zudem Norbert Hocke, der die Arbeit von der ersten Idee an unterstützte und die Förderung durch die Max-Traeger-Stiftung bewilligte.

Berlin, den 31. März 2012 Barbara Leitner

IV. Literaturnachweis:

Ahnert, Lieselotte (2010): Wieviel Mutter braucht ein Kind? Bindung – Bildung – Betreuung: öffentlich und privat. Heidelberg.

Deutsche Liga für das Kind in der Familie und Gesellschaft (Hrsg.): Frühe Kindheit in den ersten sechs Jahren: Bildung in Krippe und Kindertagespflege. Heft 01/11

Deutsche Liga für das Kind in der Familie und Gesellschaft (Hrsg.): Frühe Kindheit in den ersten sechs Jahren: Frühe Kommunikation und Beziehung. Heft 06/08

Ebert, Sigrid: Krippenerziehung als Profession – Anforderungen an ein modernes Berufskonzept. In: Maywald, Jörg / Schön, Bernhard (Hrsg.)(2008): Krippen: Wie frühe Betreuung gelingt. Fundierter Rat zu einem umstrittenen Thema. Weinheim.

Maywald, Jörg / Schön, Bernhard (Hrsg.)(2008): Krippen: Wie frühe Betreuung gelingt. Fundierter Rat zu einem umstrittenen Thema. Weinheim.

Pressemitteilung Statistische Bundesamt (Destatis) von Nr.090 vom 13.03.2012

Rosenberg, Marshall B. (2003): Gewaltfreie Kommunikation. Eine Sprache des Lebens. Paderborn. 4. Auflage.

Rosenberg, Marshall B. (2004): Konflikte lösen durch Gewaltfreie Kommunikation. Ein Gespräch mit Gabriele Seils. Freiburg im Breisgau, 8. Auflage.

Sozialgesetzbuch (SGB) - Aachtes Buch (VIII) - Kinder- und Jugendhilfe - (Artikel 1 des Gesetzes v. 26. Juni 1990, BGBl. I S. 1163). http://www.gesetze-im-internet.de/sgb_8/ (Zugriff am 30.3.2012)

Viernickel, Susanne (2009): Bildungsprozesse in der Krippe. <http://www.erzieherin.de/die-unter-dreijaehrigen.php> (Zugriff am 7.3.2011)

Viernickel, Susanne / Stenger, Ursula: Didaktische Schlüssel in der Arbeit mit null- bis dreijährigen Kindern. In: Deutsche Liga für das Kind in der Familie und Gesellschaft (Hrsg.): Frühe Kindheit in den ersten sechs Jahren: Bildung in Krippe und Kindertagespflege. Heft 01/11. S. 6ff

Viernickel, Susanne (2010): Warum machen die das? Entwicklungsthemen der Kinder erkennen und verstehen. Vortrag auf dem INA-Fach-Tag „Auf eigenen Füßen stehen“.

