

Im Vertrauen wachsen

*Leitfaden der Bistümer in Hessen zur Umsetzung des Hessischen
Bildungs- und Erziehungsplans in den ersten drei Lebensjahren*



*aktiv
zerbrechlich
wertvoll*



Kinder sind ihren Eltern anvertraut, sie zu begleiten, sie zu erziehen und auf ihrem Weg zu unterstützen, so dass sie die Gaben, die Gott ihnen geschenkt hat, entdecken und entfalten können. Zur Wahrnehmung dieses Auftrags erhalten die Eltern Unterstützung von der Gesellschaft wie auch von der Kirche, die sich verpflichtet sieht, den Familien jene Unterstützung zukommen zu lassen, die sie brauchen, um die Liebe Gottes für sich erfahren zu können und weiter zu schenken.

„Zu den kirchlichen Unterstützungsmaßnahmen gehören auch pädagogisch qualifizierte Betreuungsangebote für Kinder unter drei Jahren, da nicht alle Eltern ihre Kinder ganztägig betreuen können. Die Kirche legt Wert darauf, dass Eltern eine wirkliche Wahlfreiheit haben, ob und in welchem zeitlichen Umfang sie Betreuungsangebote nutzen und dass die Angebote qualitativ hochwertig sind. Die kirchlichen Träger beteiligen sich deshalb auch am Ausbau entsprechender pädagogischer Angebote.“

(Die deutschen Bischöfe Nr. 89, S.20)

Erforderlich geworden sind diese Angebote aufgrund von gesellschaftlichen Veränderungen, die dazu führen, dass Familien die Betreuung in dieser Lebensphase vermehrt nicht mehr alleine sicherstellen können. Hinzu kommt, dass durch geringere Kinderzahlen in den Familien die für die Entwicklung so wichtige Begegnung mit Gleichaltrigen im häuslichen Kontext zunehmend seltener möglich ist. Verstärkt wird dies durch politische Bestrebungen, die Vereinbarkeit von Erwerbstätigkeit und Familie zu fördern. Dies macht einen umfangreichen quantitativen Ausbau von Be-

treuungsangeboten für Kinder unter drei Jahren erforderlich. Dieser quantitative Ausbau, an dem sich auch die katholischen Bistümer in Hessen beteiligen, findet seine notwendige Ergänzung in der Sicherstellung der entsprechenden Qualität solcher Angebote.

Neben den gesellschaftlichen Veränderungen sind es entwicklungspsychologische Erkenntnisse, die nachweisen, dass für die Bildungsmöglichkeiten gerade die Förderung in der Phase der frühen Kindheit von besonderer Bedeutung ist. Weil eine sichere Bindung ein wesentliches Element gelingender Entwicklung ist, steht eine institutionelle Betreuung vor besonderen Herausforderungen, eine solche im Zusammenwirken von Familie und Betreuungseinrichtung zu ermöglichen. Aufgabe der Einrichtungen ist es, die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder zu fördern, die Familien in der Erziehung zu unterstützen und somit unsere Gesellschaft im Hinblick auf Familiengerechtigkeit weiterzuentwickeln. Dabei spielen auch diakonische und pastorale Aspekte eine Rolle. Dort wo die Einrichtungen über Kompetenzen und Möglichkeiten verfügen, die in den Familien nicht oder nicht in ausreichendem Maße vorhanden sind, ist ihr Mitwirken am Erziehungsprozess besonders wertvoll.

In dem Maße, in dem die Kirche Verantwortung für Betreuungsangebote für Kinder unter drei Jahren übernimmt, muss sie sicherstellen, dass die Qualität dieser Angebote am Wohl der Kinder orientiert ist und die pädagogischen Anforderungen an solche Angebote entsprechend berücksichtigt werden. Dabei ist bewusst, dass gera-



„Man brachte auch kleine Kinder zu ihm, damit er ihnen die Hände auflegte.“ (Lk 18,15)



de im Bereich der Pädagogik der frühen Kindheit die kritische Erforschung der Auswirkungen institutioneller Betreuung vielfach noch am Anfang steht. Deren Ergebnisse werden kontinuierlich aufzugreifen sein.

Kirchliche Betreuungsangebote bieten jungen Familien ein von christlichen Werten geprägtes, bedarfsgerechtes Betreuungsangebot, das einen wichtigen Beitrag zur religiösen Bildung, Werte- und Sinnvermittlung darstellt. Damit sind sie wertvoll für die Entwicklung der hier betreuten Kinder, aber auch für die Gesellschaft, für deren Miteinander diese Werte grundlegend sind.

Der vorliegende Leitfaden der hessischen Bistümer zur Umsetzung des Bildungs- und Erziehungsplanes des Landes Hessen in den ersten drei Lebensjahren zeigt grundlegende Bedingungen und Haltungen auf,

die Kinder in ihrer frühkindlichen Vertrauensbildung stärken können und ermöglichen, ihre Offenheit für die religiöse Dimension aufzugreifen. Er stellt insofern eine wichtige Ergänzung des Leitfadens der hessischen Bistümer zur Umsetzung des Bildungs- und Erziehungsplanes dar. Deshalb empfehlen wir ihnen den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, ebenso wie den Leitungskräften und den sie begleitenden kirchlichen Fachberatungen zur Berücksichtigung in ihrer Konzeptionsentwicklung und Praxis.

Zugleich möchten wir die Gelegenheit nutzen, Ihnen, die Sie diese Arbeit tun, für diesen so wichtigen und verantwortungsvollen Dienst an den Kindern und ihren Familien zu danken und Ihnen zu wünschen, dass auch Sie erleben dürfen, wie tragfähig das Vertrauen auf Gottes Liebe und Barmherzigkeit sein kann. So können Sie helfen, dieses Vertrauen auch bei den Kleinsten wachsen zu lassen.

Für das Bistum Fulda
Prälat Prof. Dr. Gerhard Stanke, Generalvikar

Für das Bistum Limburg
Pfarrer Wolfgang Rösch, Ständiger Vertreter des Apostolischen Administrators

Für das Bistum Mainz
Prälat Dietmar Giebelmann, Generalvikar

Für das Erzbistum Paderborn
Prälat Alfons Hardt, Generalvikar

INHALT

Zum Inhalt und Aufbau	4
Einführung	5
1	
Religion von Anfang an	6
2	
Das Kind und seine Möglichkeiten	8
2.1 Von der Eingewöhnung über die stabile Beziehung zur Bildung	
2.2 Ich und Wir	
2.3 Zur Sprache kommen	
2.4 Das bin ich	
2.4.1 Lasst mir Zeit	
2.4.2 Beziehungsvolle Pflege	
2.4.3 Gesegnete Mahlzeit	
2.4.4 Kraft schöpfen	
2.5 Tag für Tag	
3	
Schlüsselprozesse guter Bildung	16
3.1 Übergänge	
3.2 Erziehungs- und Bildungspartnerschaft	
3.3 Beobachtung und Dokumentation	
4	
Qualität der Einrichtung	18
4.1 Träger und Rahmenbedingungen	
4.2 Fachkraft	
4.3 Schutzauftrag	
4.4 Räume	
4.4.1 Innenbereich	
4.4.2 Außenbereich	
4.5 Qualitätssicherung	
5	
Literaturhinweise	23
Impressum	25



Zum Inhalt und Aufbau



Der verstärkte Ausbau der Angebote für Kinder unter drei Jahren hat die Bistümer Fulda, Limburg und Mainz veranlasst, den vorliegenden Leitfaden „Im Vertrauen wachsen“ (Leitfaden U3) zu schreiben. Er soll als Handlungsgrundlage und Konzeptbaustein für alle Bildungsorte dienen, die Angebote für Kinder unter drei Jahren vorhalten. Der Leitfaden U3 nimmt den Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan (HBEP) von 2007¹ und den dazugehörigen Leitfaden der Bistümer in Hessen zur Umsetzung des Bildungs- und Erziehungsplans für Kinder von 0 bis 10 Jahren² als Grundlage. Alle dort dargestellten pädagogischen und religionspädagogischen Grundprinzipien bilden die Basis für den Leitfaden U3.

Der Leitfaden U3 legt seinen Schwerpunkt auf die Altersgruppe der unter Dreijährigen und verdeutlicht, wie eine pädagogische Begleitung von Kleinkindern aus christlicher Perspektive aussehen kann und welche religionssensiblen Aspekte in den alltäglichen Bildungsprozessen der Kinder aufzufinden sind. Somit vertieft der vorliegende Leitfaden U3 den der Bistümer in Hessen zur Umsetzung des Hessischen Bildungsplans. Der Leitfaden richtet sich an alle Orte der Betreuung, Erziehung und Bildung der frühen Kindheit in unseren Bistümern. Dazu zählen insbesondere:

- Kinderkrippen
- Kindertagesstätten mit erweiterter Altersmischung
- Familienzentren
- Kindertagespflege.

Direkt ansprechen möchten wir alle Fachkräfte, Einrichtungsleitungen, Träger von Kindertageseinrichtungen sowie Tagespflegepersonen, die die anspruchsvolle Aufgabe wahrnehmen, Kinder unter drei Jahren in ihrer Entwicklung zu begleiten. Der Leitfaden U3 soll sie unterstützen, ihre ganzheitlichen Bildungs-, Betreuungs- und Erziehungsangebote in den Einrichtungen zu konkretisieren und entsprechend ihrer einrichtungsspezifischen Konzeption weiterzuentwickeln.

In Teil 1 werden das Besondere der religiösen Entwicklung der ersten drei Lebensjahre und die frühkindliche Vertrauensbildung in den Blick genommen. Teil 2 widmet sich fünf Themenfeldern, die die Entwicklung des Kindes in den ersten drei Lebensjahren kennzeichnen und zeigt auf, welche grundlegenden religionssensiblen Erfahrungen darin liegen. Soweit berücksichtigt wird, dass frühkindliche Entwicklungsbereiche immer miteinander verzahnt sind, können diese Unterkapitel auch einzeln und unabhängig von ihrer Reihenfolge gelesen werden. In Teil 3 wird ausgeführt, welche Anforderungen an die Schlüsselprozesse der frühen Kindheit aus christlicher Perspektive gestellt werden. Darüber hinaus werden in Teil 4 Aussagen zu fachlichen Standards und Anforderungen an die Einrichtungen aus Sicht der katholischen Bistümer in Hessen gemacht.

Die entsprechenden Kernaussagen des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplans sind jeweils dokumentiert.

¹ Hessisches Sozialministerium, Hessisches Kultusministerium (Hrsg.), *Bildung von Anfang an. Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0-10 Jahren in Hessen*, 2007.

² *Bildung und Erziehung in katholischen Kindertageseinrichtungen Leitfaden der Bistümer in Hessen zur Umsetzung des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplanes.*

Einführung

In keiner Phase seines Lebens lernt der Mensch so viel, wie in den ersten Jahren. Gleichzeitig sind Kinder in ihren ersten Lebensjahren sehr empfindsam und verletzlich. Grundvoraussetzung für ein zuversichtliches und neugieriges Hineinwachsen in die Welt ist das ganzheitliche Wohlbefinden des Kindes. Neben der angemessenen Befriedigung seiner körperlichen Bedürfnisse ist das Kind vor allem auf emotionale Sicherheit, liebevolle Zuwendung und Orientierung angewiesen. Es braucht altersentsprechende Angebote und Rahmenbedingungen die gewährleisten, dass es für seine Entwicklung bestmögliche Anregungen und Herausforderungen findet. Dazu bedarf es einer Begleitung, die sein frühkindliches Vertrauen in das Leben stärkt. Für die Träger katholischer Einrichtungen bedeutet das, strukturelle Voraussetzungen zu schaffen, die Bildungs- und Erziehungsbegleitung im Sinne einer ganzheitlichen Bildung von Kindern unter drei Jahren ermöglichen. Diese sind konzeptionell zu verankern und in ein umfassendes Qualitätsmanagement einzubinden.

Bei der Gestaltung unserer Angebote für Kinder und Familien orientieren wir uns an den Grundprinzipien der katholischen Soziallehre, insbesondere:

- **Personalität:** Die Selbstwerdung des Kindes steht im Mittelpunkt
- **Solidarität:** Tragfähige Gemeinschaftserfahrungen und Zutrauen werden grundgelegt
- **Subsidiarität:** Die Erziehungsverantwortung der Eltern und die Stärkung der Eigenkräfte von Kindern und Eltern werden unterstützt.

Die Familie ist prägend und wesentlich für die Entwicklung des Kindes. Hier werden die primären Bedürfnisse des Kindes befriedigt und grundlegende, verlässliche Bindungen aufgebaut. Katholische Einrichtungen verstehen sich

als ein familienunterstützendes und familienergänzendes Angebot für alle Familien, die uns aufsuchen. Eine offene und vertrauensvolle Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit den Familien fördert eine gute Entwicklung des Kindes.

Im Sinne unseres christlichen Menschenbildes verstehen wir frühkindliche Bildungsarbeit als Stärkung der Selbstbildungsprozesse des Kindes. Dabei sind die liebevolle Annahme des Kindes und die Ermutigung und Wertschätzung seiner Person zentrale Prinzipien unserer Arbeit. Das Erleben tragender Gemeinschaftserfahrungen stärkt das Kind und lässt in ihm Zugehörigkeit, Verantwortung und Solidarität wachsen. Wir stellen das lernfreudige und neugierige Kind als aktiven und kompetenten Mitgestalter seiner Entwicklung in den Mittelpunkt der pädagogischen Arbeit. Bildungsprozesse sind so gestaltet, dass alle Bereiche des kindlichen Erlebens gestärkt werden und das Kind die Möglichkeit der Mitsprache und Mitgestaltung erfährt. Grundsätzlich bildet sich immer das ganze Kind – besonders nachhaltig in Situationen, die sein Interesse und seine Emotionen ansprechen. Religiöse Bildung und Erziehung ist dabei untrennbar mit allen Bereichen der frühkindlichen Bildung verknüpft. Da frühkindliche Entwicklungsprozesse eng mit der Qualität der Bindungserfahrungen des Kleinkindes verbunden sind, ist die Erfahrung verlässlicher Beziehungen wesentlich. Erst das Erleben von Annahme und Zuwendung lassen frühkindliches Vertrauen in ein hoffnungsvolles Leben wachsen und machen den Glauben an einen liebenden Gott möglich. Damit fällt den Hauptbezugspersonen ein hohes Maß an Verantwortung zu.





1

Religion von Anfang an – Gottes Liebe in der Krippe erfahren

„Wann sollen wir eigentlich mit der religiösen Erziehung anfangen?“ – dies ist keine so abwegige Frage von Eltern und pädagogischen Fachkräften. Nicht erst mit dem Erreichen der Religionsmündigkeit werden im Christentum Menschen religiös ernst genommen, sondern Gottes Zuwendung gilt ihnen von Beginn ihres Seins und sie sind entsprechend von Geburt an eingebunden in die religiösen Vollzüge der Familie und der religiösen Gemeinschaft. Religion und Glaube – im Sinne von ‚Vertrauen in das von Gott geschenkte Leben‘ – entwickeln und entfalten sich in vielfältiger Weise ab der Geburt. Glaube hat wesentlich mit ‚Beziehung‘ zu Gott und den Menschen und mit ‚Bindung‘ zu tun. Die Bindung steckt auch in dem Begriff „Religion“: lat. religare = rückbinden, an etwas festmachen. Daher entscheidet vor jeder ausdrücklichen (expliziten) Religionspädagogik „vor allem die gestaltete und reflektierte Beziehung von Erzieherinnen zu den Kindern darüber“, ob

- „jedes Kind in der Kita die Erfahrung seiner Würde, seines unbedingten Wertes machen kann, indem es sich geliebt und angenommen fühlt“

• „die Subjektwerdung des Kindes gefördert wird“ durch Unterstützung der Beziehungsfähigkeit des Kindes zu sich selbst, zu anderen, zur Umwelt und auch zu Gott.³

Von der Hirnforschung wissen wir, dass das Gehirn in den ersten Jahren am stärksten durch Beziehungserfahrungen beeinflusst wird. Positive wie negative Beziehungserfahrungen zu Beginn des Lebens werden im ‚Gefühlsgedächtnis‘ gespeichert und entwickeln sich zu inneren Arbeitsmodellen von Beziehungsmustern, die das Beziehungsverhalten des Kindes beeinflussen. Der Fundamentaltheologe Markus Knapp kommt zu der Erkenntnis, dass jede menschliche Suche nach letztgültigem Sinn eine Suche nach unbedingter Anerkennung und nach Bejaht-Sein ist.⁴ Damit stimmt er mit der Psychologie überein, die diese unbedingte Anerkennung als zentrales Bedürfnis des Menschen beschreibt.

Ist die Beziehung einer Bindungsperson zu einem Kind – unabhängig von Verhalten oder Leistung des Kindes – positiv geprägt von Achtsamkeit, Zuwendung, Respekt und durch einen liebevollen Umgang, wird dem Kind die fundamentale Grunderfahrung von Vertrauen und Verlässlichkeit vermittelt, aus der es

³ W. Gatzweiler, Religionspädagogik in der Krippe, in: Andreas Leinhäupl/Bärbel Grothe (Hrsg.), *Miteinander Glauben (er)leben, Religionspädagogik im Elementarbereich – Ein Lese- und Arbeitsbuch*, Osnabrück 2012, S.200.

⁴ M. Knapp, *Die Vernunft des Glaubens. Einführung in die Fundamentaltheologie*, Freiburg 2009.

ein positives Bild von sich selbst, seinen Mitmenschen, der Welt und letztlich auch von Gott entwickeln kann.⁵

Deshalb beginnt religiöse Erziehung dort, wo das Kind sich geborgen fühlt und Vertrauen erfährt. Im Stadium der Vorsprachlichkeit und zu Beginn der Sprachentwicklung kann sich religiöse Entwicklung nicht auf die kognitiven Gehalte von Religion beziehen und nicht vorwiegend durch Sprache vermittelt werden. Primär muss es darum gehen, die Liebe Gottes im alltäglichen Zusammenleben durch das starke Bemühen der Bindungspersonen erfahrbar zu machen, um ein wertschätzendes und respektvolles Miteinander zu ermöglichen und durch verlässliche und liebevolle Beziehungen zu festigen.

Durch einen solch geprägten Umgang entstehen Erfahrungsräume, „in denen Kinder und Erwachsene spüren können, dass sie – von Menschen und von Gott – geliebt und dazu berufen sind, selbst zu lieben.“⁶ Entsprechend erzählt die Bibel, dass Kinder bei Jesus die Erfahrung solch liebevoller Aufmerksamkeit und Zuwendung machen konnten:

„Und er [Jesus] stellte ein Kind in ihre Mitte, nahm es in seine Arme und sagte zu ihnen: Wer ein solches Kind um meinetwillen aufnimmt, der nimmt mich auf; wer aber mich aufnimmt, der nimmt nicht nur mich auf, sondern den, der mich gesandt hat.“ (Mk 9,36 f)

Diese Erfahrungen (Zuwendung, liebevolles in die Arme nehmen, gesegnet werden), die Kinder mit Jesus machen konnten, sind auch für unser religionspädagogisches Handeln relevant. Kinder brauchen auch für ihre religiöse Entwicklung von Anfang an liebevolle und verlässliche Beziehungen zu ihren Bezugspersonen. Ein solches Handeln wird in der Fachdiskussion als ‚implizite Religionspädagogik‘ bezeichnet, die „aus der Inspiration des Glaubens der pädagogischen Mitarbeiterinnen ohne explizit religiöse Vollzüge für die

Kinder“⁷ geschieht. Die Beziehungsfähigkeit der pädagogischen Fachkräfte spielt hierbei die wichtigste Rolle. Und der zentrale christliche Begriff, der die Qualität von Beziehung beschreibt, heißt ‚Liebe‘. Beziehungserfahrungen im Kleinkindalter, die von Liebe erfüllt und geprägt sind, sind also fundamentale Glaubenserfahrungen und bringen letztlich mit Gott selbst in Berührung. Daher muss religiöse Erziehung vor allem dem Ziel dienen, dass sich Kinder zu liebenden Menschen entwickeln können.



Als pastoraler Ort der Kirche hat jede Kindertageseinrichtung Anteil am Sendungsauftrag der Kirche, nämlich Werkzeug und Zeichen der Liebe Gottes zu sein. Wenn also Kinder Liebe erfahren, sich unbedingt angenommen wissen, so ihre Individualität und Gemeinschaftsfähigkeit – ihre Persönlichkeit – in guter Weise entwickeln können, dann ereignet sich das, was der zentrale Verkündigungsinhalt Jesu ist, nämlich „Reich Gottes“. Gottes Liebe kennt keine Grenzen – sie gilt allen Menschen aus unterschiedlichen Kulturen und Religionen.

⁵ Vgl. C. Heilig-Friedrich, in: Religion von Anfang an, Religionspädagogik mit Kindern bis drei Jahren in Kindertageseinrichtungen, hrsg. vom Religionspädagogischen Institut der Evangelischen Landeskirche in Baden, Stuttgart 2010, S.27.

⁶ W. Gatzweiler, Artikel, Implizite Religionspädagogik, Homepage des Bundesverbandes Katholischer Tageseinrichtungen für Kinder (KTK), 2013. <http://www.ktk-bundesverband.de/69670.html>.

⁷ W. Gatzweiler, Religionspädagogik in der Krippe, S. 200.



2

*Die Vorbereitung der Eingewöhnung
Die gemeinsame Zeit des Kindes und seiner primären Bezugsperson in Krippe, Kindergarten oder Tagespflege.*

Beginn des Aufbaus von Beziehungen zwischen Kind, den Erzieherinnen und Erziehern sowie Kindern der Einrichtung.

*Die Phase von der ersten kurzen Trennung zur allmählichen Ausdehnung auf die gewünschte Zeit, die das Kind selbstständig in Krippe/Tagesbetreuung verbringt. Der Abschluss der Eingewöhnung, wenn sich das Kind in Stresssituationen von der Fachkraft beruhigen lässt und die Lernangebote der neuen Umgebung exploriert und für sich nutzt.
HBEP (S.97)*

Das Kind und seine Möglichkeiten

2.1 VON DER EINGEWÖHNUNG ÜBER DIE STABILE BEZIEHUNG ZUR BILDUNG

VON DER EINGEWÖHNUNG...

Die tiefe Verbundenheit mit den Eltern ist für das Kind existentiell und bildet das Fundament jeder weiteren Bindungsbeziehung. Damit diese sichere Basis durch den Eintritt in eine Einrichtung nicht erschüttert wird, braucht das Kind eine individuelle Eingewöhnung. Im Beisein eines Elternteils oder einer anderen primären Bezugsperson (Großeltern, Tagespflegeperson etc.), wird das Kind mit der neuen Situation vertraut. Schrittweise wird die bisherige Bindungsbeziehung um die Beziehung zur Fachkraft erweitert. Das Kind lernt, sich für eine Zeit von seinen ersten Bezugspersonen zu trennen, seine Emotionen zu bewältigen und neue Beziehungen aufzubauen. Es lernt, sich in einer fremden Umgebung zu orientieren und auf einen neuen Tagesablauf einzustellen. Während der gesamten Eingewöhnung sucht die Fachkraft einfühlsam den Kontakt zum Kind und baut ihn behutsam aus. Die

Fortschritte an emotionaler Stabilität, die Orientierung in der Gruppe und Kontaktaufnahme zu den anderen Kindern zeigen das wachsende Vertrautwerden mit der neuen Situation. Ob die Eingewöhnung nach dem Berliner Modell⁸ oder nach einem anderen Modell gestaltet wird, entscheidet die Einrichtung. Wesentlich ist die Beteiligung der Eltern über den gesamten Zeitraum der Eingewöhnung. Regelmäßig begleitende Gespräche lassen auch bei den Eltern das Vertrauen in die Einrichtung wachsen. Eine gelungene Eingewöhnung ist Grundlage für alle folgenden Entwicklungs- und Bildungsprozesse. Für ein Kind aus schwierigen und unsicheren Eltern-Kind-Beziehungen, kann eine gelungene Eingewöhnung ein Modell für Zuwendung und Verlässlichkeit sein und grundlegende Vertrauenserfahrungen ermöglichen.

... IN DIE STABILE BEZIEHUNG

Stabile Beziehungen sind Voraussetzung dafür, dass sich das Kleinkind neugierig und zuvorsichtig der Welt und den Menschen öffnet und seine naturgegebene Vertrauensbereitschaft weiterentwickelt. Eine wesentliche Aufgabe der Fachkraft ist es daher, die Beziehung zum Kind über die Eingewöhnung hinaus zu festigen. Sorgsam und feinfühlig werden die kindlichen Signale wahrgenommen, interpretiert und beantwortet. Die Gestal-

8 H.-J.Laewen, E.Héderári, B. Andres, Ohne Eltern geht es nicht, Weinheim 2003.

tung des Kontaktes, die Beziehungsarbeit, wird in der Fachliteratur anhand von fünf Merkmalen beschrieben⁹:

- Emotionale Zuwendung
- Sicherheit
- Stressreduktion
- Explorationsunterstützung
- Assistenz.

Nicht nur die sichere Beziehung zur Fachkraft ist für das Kind von Bedeutung. Der Wunsch nach Zuwendung und Nähe wird auch durch die anderen Gruppenkinder erfüllt. Das Erleben verlässlicher und liebevoller Beziehungen bildet die Basis der Erfahrung Gottes. „Ich bin geborgen in Gottes Händen, ich bin geliebt, über alle Grenzen hinweg, ich kann mich öffnen, ohne grundsätzlich betrogen zu werden, ich kann die Welt aus den Angeln heben, denn ich bin dabei nicht allein“.¹⁰ Einem Kind mit solch sicheren Beziehungserfahrungen gelingt es schon sehr früh, Resilienz selbst aufzubauen. Es kann selbstbewusst auf die eigenen Ressourcen zurückgreifen und Fertigkeiten zur Selbsthilfe entwickeln.

... ZUR BILDUNG

Eingebunden in stabilen Beziehungen, lernt das Kind, von selbst' aus eigenem Antrieb, vor allem im Spiel beim Ausprobieren und Nachahmen. Triebfeder des forschenden Lernens ist die kindliche Neugierde und spekulative Phantasie. Kinder lernen fortwährend in allem was sie tun und durch alles was sie erleben. Das Wissen über ihre Lebenswelt konstruieren sie sich in der alltäglichen Auseinandersetzung mit dieser. Ununterbrochen sammeln sie komplexe Erkenntnisse und Vorstellungen über die Dinge, ihre Eigenschaften und Verhältnisse. Sie fragen nach deren Bedeutung und Sinn, begegnen Widersprüchen und finden Lösungen. Dabei machen sie nicht Halt an den Grenzen des sinnlich Wahrnehmbaren, sondern schließen religiöse Dimensionen in ihre frühkindliche Weltdeutung untrennbar mit ein. Bei der frühkindli-

chen Erschließung der Welt und ihrer Phänomene geht es immer auch um die Frage der Vertrauenswürdigkeit der Welt. Erweist sie sich als gut und zuverlässig, oder ist sie bedrohlich und ängstigend? Im Sinne einer Ko-Konstruktion werden die Kinder von Fachkräften begleitet, die sie ermutigen die Welt, die Schöpfung und darin Gott zu entdecken. Sie achten im gestalteten Alltag darauf, dass Kinder erleben können: „Ich bin



einzigartig. Ich bin nicht allein. Ich kann entdecken, was mich umgibt. Sichtbares und Unsichtbares. Gott.“¹¹

Die Erfahrung, Aufgaben selbstständig zu lösen, dabei den eigenen Kräften trauen und auf Vorerfahrungen zurückgreifen zu können, gibt Sicherheit und stärkt das Zutrauen, auch mit schwierigen Anforderungen konstruktiv umgehen zu können. Unter diesen Umständen können sich Gefühle der Erfolgszuversicht und Lebensmut entwickeln. Ein Kind mit solchen Erfahrungen kann ein tiefes Zutrauen in die Sinnhaftigkeit der Welt aufbauen und die Hoffnung, dass sich diese Welt am Ende als gut erweist, findet hier ihren Ursprung.

⁹ Vgl. L. Ahnert, *Wieviel Mutter braucht ein Kind?*, Heidelberg 2011, S.128.

¹⁰ K. Bederna, H. König (Hrsg.), *Wohnt Gott in der Kita?*, *Religionssensible Erziehung in Kindertageseinrichtungen*, S.87, Berlin 2009, S.87.

¹¹ R. Möller, R. Tschirch (Hrsg.), *Arbeitsbuch Religionspädagogik für ErzieherInnen*, Stuttgart 2012, S.220.

„Die emotionale und soziale Entwicklung des Kindes sind beeinflusst von der **Qualität der emotionalen Bindung zu seinen Bezugspersonen**, wobei den ersten drei Lebensjahren eine besondere Bedeutung zukommt.“
HBEP (S.57)

„Kinder können nur in einem Umfeld aktiv lernen und sich positiv entwickeln, in dem sie sich **sicher und geborgen** fühlen.“
HBEP (S.26)

„Kinder sind darauf angewiesen, **vertrauensbildende Grunderfahrungen** zu machen, die sie ein Leben lang tragen. Sie brauchen Ausdrucksformen und Deutungsangebote, um das ganze Spektrum möglicher Erfahrungen positiv verarbeiten zu können.“
HBEP (S.79)

*„Das Kind lernt kompetent und verantwortungsvoll mit eigenen Gefühlen und den Gefühlen anderer Menschen umzugehen ...“
HBEP (S.58)*

*„...es lernt, dass es verschiedene Wege gibt, sich auszudrücken, die Welt wahrzunehmen und zu erleben. Es lernt auch, diese Sichtweisen der anderen zu verstehen, zu respektieren und sie wertzuschätzen.“
HBEP (S.90)*



2.2 ICH UND WIR

Kleinkinder stehen in der Ausbildung ihrer Identität und ihrer sozialen Fähigkeiten noch am Anfang der Entwicklung. Sie müssen ein emotionales Verständnis von sich selbst entwickeln und gleichzeitig lernen, in Beziehungen mit anderen zu leben.

Die Erfahrung des unbedingt Erwünscht- und Anerkanntseins hilft dem Kind, ein inneres Bild von sich als einem liebenswerten und geliebten Menschen zu entwickeln. In jeder Begegnung erfährt das Kind etwas über sich und welche Bedeutung ihm zugeschrieben wird. Das positive Selbstbild stärkt den Wunsch, Kontakt zu anderen Kindern aufzunehmen und das Vertrauen, bei der Gestaltung erfolgreich zu sein.

Die Gemeinschaft lässt das Kind die Vielfalt der Menschen in Aussehen, Sprache, Traditionen und Religionen erleben. Es lernt, dass Andere anders leben und feiern. Es entwickelt Interesse und Verständnis für unterschiedliche Handlungsweisen, erlebt Gemeinsamkeiten und Verschiedenheit. Als Teil der Gruppe fühlt es sich zugehörig und kann Mitgefühl und Verständnis für

die Bedürfnisse der Anderen entwickeln.

In einer Atmosphäre, die von Wertschätzung und Respekt geprägt ist, lernen Kinder:

- sich zu erkennen und andere zu sehen
- Gefühle zu zeigen und die Gefühle anderer wahrzunehmen
- sich helfen zu lassen und anderen zu helfen
- Freundschaften einzugehen und wieder zu beenden
- sich zu streiten und wieder zu versöhnen.

Für das Hineinwachsen in die Gemeinschaft haben die Kinder in der Person der Fachkraft ein Vorbild, die durch ihre persönliche Haltung Orientierung bietet. Sie hilft, die Beziehungen untereinander bewusst zu gestalten und vertraute Formen des Umgangs aufzubauen. Dabei achtet sie darauf, die kleinen Kinder in ihren emotionalen Möglichkeiten nicht zu überfordern. Alles, was das Kind in seinen ersten Lebensjahren hört und sieht, prägt seine soziale und emotionale Sicht auf sich, auf andere Menschen und auf Gott. Elementare religiöse Grundwerte wie Vertrauen, Vergebung, Versöhnung und Solidarität müssen unmittelbar erlebt werden. Der respektvolle und liebevolle Umgang mit den Kindern und der Kinder untereinander ist eine Vor-



aussetzung dafür, dass Kinder das Wesen Gottes kennen lernen, in einem Alter, in dem sie dafür noch keine Sprache haben. „In einer solchen Atmosphäre des Anerkannt- und Geborgenseins erfahren die Kinder elementar und sozusagen am eigenen Leib, was der christliche Glaube meint, noch bevor sie biblische Geschichten hören oder über Gott sprechen.“¹²

2.3

ZUR SPRACHE KOMMEN

Von Geburt an kommuniziert das Kind mit seiner Umwelt, denn die kindliche Ausdrucksfähigkeit und Körpersprache entwickelt sich lange bevor das Kind die verbale Sprache nutzt. Durch seine Haltung, Gestik und Mimik zeigt es sehr genau, was es fühlt und denkt.

Um sich die Bedeutung von Sprache erschließen zu können, braucht das Kind aufmerksame Bezugspersonen, die seine nonverbalen Signale entschlüsseln, spiegeln und beantworten. In diesem ganz individuellen Dialog entdeckt das Kind Sprache als etwas, mit dem es sich verständigen und womit es eine Verbindung schaffen kann. Gehört und verstanden werden erhöht den Anreiz für weitere Kommunikation und lässt das Kind zur Sprache kommen.

Im Sprachverlauf bestätigen geduldiges Zuhören auf Augenhöhe und einfühlsames Ergänzen der noch nicht bewältigten Satzbildung dem Kind, dass seine Gefühle, Gedanken und Ideen von Interesse sind. Auch die Fragen der Kinder müssen erspürt, gehört und herausgefordert werden, denn Kinderfragen sind oftmals Sinnfragen. Mit ihrem ‚Warum‘ wollen sie die Welt verstehen und den Sinn der Dinge ergründen. Sie haben eine tiefe Ahnung davon, dass es mehr gibt, als das, was wir mit unserem Verstand erfassen können. Die unterstützende Haltung der Fachkraft drückt sich im Wachhalten der kindlichen Fragen aus. Nicht vorschnelle Antworten, sondern das Mitgehen und Begleiten der kindlichen Gedankengänge ist

wichtig. Das braucht Zeit und Ruhe und kann nicht nebenbei erfolgen. Die bewusste sprachliche Begleitung der Alltagsbegebenheiten unterstützt die Sprachentwicklung aller Kinder. Gerade für Kinder aus bildungsfernen Familien und aus Familien mit Migrationshintergrund eröffnet diese frühzeitige, alltagsintegrierte Sprachförderung die Türen zu einem erfolgreichen Bildungsweg. Bei der Unterstützung der frühkindlichen Sprachentwicklung geht es darum, die Vielfalt der verbalen und nonverbalen kindlichen Ausdrucksmöglichkeiten zu stärken und die Freude und Lust am Kommunizieren mit anderen zu wecken. Gemeinsames Singen macht Spaß und fördert das Gruppengefühl. Fingerspiele, Abzählreime, Knie-reiter, Lieder, rhythmische und musikalische Rituale u.v.m. verbinden Sprache mit Freude.



2.4

DAS BIN ICH

Über Erfahrungen mit dem eigenen Körper entwickeln kleine Kinder ein Bild von sich selbst. Mit ihrem Körper treten sie in Kontakt zu anderen, erschließen sich ihre dingliche und räumliche Umgebung, empfinden ihre Gefühle und Bedürfnisse und geben ihnen Ausdruck. Bewegung, Pflege, Ernährung und Entspannung sind dafür grundlegende Erfahrungsbereiche. Sie sind stark mit dem Erleben von Autonomie und Selbstwirksamkeit verbun-

*„Zu einer kommunika-tionsfördernden „Atmosphäre“ gehört das **differenzierte Wahrnehmen und sensible Aufgreifen der nonverbalen Signale der Körpersprache von Kindern.**“*
HBEP (S.66)

*„Dabei gilt es auf alle Fragen des Kindes, insbesondere auf diejenigen, die sich aus eigener Erfahrung religiösen Lebens im Alltag ergaben, **mit Wertschätzung, Respekt und Geduld einzugehen.** ... Die Freude des Kindes am unbefangenen Fragen und der Entdeckung von Antwortmöglichkeiten gilt es zu bewahren.“*
HBEP (S.80)

¹² R. Möller, R. Tschirch (Hrsg.) Arbeitsbuch Religionspädagogik für ErzieherInnen, Stuttgart 2012, S.26.

„... Werden Kinder dabei in ihrer Selbsttätigkeit unterstützt, **wachsen auch ihre Möglichkeiten, Selbstsicherheit und Handlungsfähigkeit zu gewinnen.** Beides sind Voraussetzungen, um Selbständigkeit und Selbstverantwortlichkeit im Denken und Handeln zu entwickeln.“
HBEP (S.64)

„Die motorische Entwicklung ist für die Gesamtentwicklung des Kindes von unerlässlicher Bedeutung. Durch Bewegung macht das Kleinkind seine ersten Erfahrungen und gewinnt Einsichten über die Welt. Bewegungserfahrungen sind Sinneserfahrungen.“
HBEP (S.62)

„Das Kind lernt seinen Körper wahrzunehmen, Verantwortung für sein eigenes Wohlergehen und seine Gesundheit zu übernehmen ...“
HBEP (S.60)

den und bilden die Basis der frühkindlichen Identitätsbildung und zum „Sich-Wohlfühlen-können“ in der eigenen Haut. Im Alltag von Kleinkindern nehmen die körperlichen Erfahrungsbereiche viel Raum ein. Sie sind durchzogen von sozialen, kommunikativen



und religiösen Momenten, denn „wo immer ein Kind erleben darf, dass seine vitalen Bedürfnisse von seiner Umwelt geachtet und gestillt werden, wird die in ihm angelegte Ausrichtung auf einen verlässlichen Sinnhorizont bestätigt...“¹³

Diese Erfahrungsbereiche müssen daher überaus achtsam gestaltet werden, betreffen sie doch in hohem Maße die Gesamtpersönlichkeit des Kindes. Das Bewusstsein ‚Ich bin Kind Gottes – wertvoll, unbedingt geliebt und einzigartig‘ empfängt das Kleinkind unmittelbar über die Art und Weise, wie die Bezugsperson die körperbezogenen Situationen im Alltag mit ihm gestaltet. Wie seine Zeiten und Gewohnheiten geachtet werden, mit welcher Freude dem Streben nach Autonomie und Selbstwirksamkeit begegnet wird und wie man dem Kind signalisiert: ‚Du kannst das‘.

Im pädagogischen Konzept von Emmi Pikler finden wir pädagogische Prinzipien, die auch unserem christlichen Menschenbild entsprechen. Daher werden wir uns im Folgenden öfter darauf beziehen:

2.4.1 LASST MIR ZEIT¹⁴

Bewegung ist für Kinder ein Grundbedürfnis. Über Bewegung entdecken sie den eigenen Körper und seine Fähigkeiten. Die freie Bewegungsentwicklung achtet den individuellen Bewegungsrhythmus des Kindes. Dieses Konzept geht davon aus, dass jedes Kind seine Bewegungen von Anfang an selbstständig und in seinem Zeitmaß entwickelt und differenziert. Sicherheit der Bewegungsabläufe und Zufriedenheit sind der Lohn.

Daher ist eine altersgerechte und ausreichende Raum- und Sachausstattung, die zum Bewegen, Entdecken und Erforschen einlädt, unerlässlich. Je ungestörter sich das Kind in der Umgebung bewegen kann, umso klarer erlebt es, was es aus eigener Kraft bewirken kann. Körpergefühl und Körperbewusstsein wachsen mit der Freude an der motorischen und feinmotorischen Geschicklichkeit. Zunehmende Bewegungssicherheit lässt das Kind nach größerer Selbstständigkeit streben, fühlt es doch die Möglichkeit, mit vielem auch schon ‚allein fertig werden zu können‘. Auf der Grundlage einer sicheren Beziehung erweitert das Kind unermüdlich seinen Aktionsradius. Die Erfahrung, sich selbst gewählten Herausforderungen zu stellen und dabei erfolgreich zu sein, stärkt das Zutrauen, auch schwierige Anforderungen zu meistern.

2.4.2 BEZIEHUNGSVOLLE PFLEGE¹⁵

Die beziehungsvolle Pflege nutzt alltäglich wiederkehrende Pflegesituationen, um dem Kind ungeteilte Aufmerksamkeit und Zuwendung zu schenken. Pflegezeit als Wechselspiel von feinfühligem Zuwendung und Zulassen von Nähe, setzt ein Vertrauensverhältnis voraus, das langsam und behutsam aufgebaut werden muss. Beim Wickeln, Füttern und Umziehen werden individuelle, freudige Begegnungen mit jedem Kind geschaffen. Es wird ausreichend Zeit eingeplant, um alle Pflegehandlungen sprachlich zu begleiten und die Beteiligung des Kindes zu erreichen. So kann es sich auf regelmäßige Pflegeabläufe einstellen und erfährt dabei die Konstanz, die es braucht, um Vertrauen auf-

¹³ K. Bederna, H. König (Hrsg.), *Wohnt Gott in der Kita?, Religionssensible Erziehung in Kindertageseinrichtungen*, Berlin 2009, S.34

¹⁴ Vgl. E. Pikler, *Lasst mir Zeit*, München 2001.

¹⁵ Vgl. www.kita-fachtexte.de/fileadmin/website/FT_Schmelzeisen_OV.PDF, Stand 2012.



„Essen als **Genuss**
mit **allen Sinnen**
erleben...“
HBEP (S.61)

zubauen. Solche vertrauensvollen Begegnungen ermöglichen dem Kind ein deutliches Gespür für seinen Körper und seine Person.

„Der Dialog auf dem Wickeltisch mit Augen und Händen, Lauten und Mimik gibt dem Staunen des Kindes Raum: über einen Menschen, der sich ihm zuwendet; über sich selbst, wenn es das Lächeln, das ihm begegnet wiederholt und beantwortet; über das bergende Gefühl, das eine haltende Hand auslösen kann.“¹⁶

Auch im weiteren Verlauf der kindlichen Sauberkeitsentwicklung wird das Kind an allen Vorgängen auf seinem Niveau möglichst aktiv und kompetent beteiligt. Damit wird seiner wachsenden Autonomie Rechnung getragen. Um selbständig sauber zu werden, braucht das Kind Vorbilder zum Nachahmen und geduldige Unterstützung durch die Fachkräfte. Wichtig ist, den Zeitpunkt für die kindliche Eigeninitiative abzuwarten, denn zu frühe Anforderungen überfordern das Kind.

2.4.3 GESEGNETE MAHLZEIT

Essen ist mehr als Nahrungsaufnahme – es ist die Befriedigung eines existenziell wichtigen Bedürfnisses und gleichzeitig ein bedeutender sozialer Treffpunkt im Tagesverlauf. Neben der Erfahrung von Selbstwirk-

samkeit ‚ich kann mich sättigen‘ erlebt das Kind die gemeinsamen Mahlzeiten als kommunikatives Ereignis, zu dem alle zusammenkommen. Jetzt ist Raum und Zeit, um mehr voneinander zu erfahren. Wohlbefinden und Zusammengehörigkeit stellt sich ein. Die Atmosphäre, die Kinder beim Essen erleben, beeinflusst ihr Essverhalten und ihre Genussfähigkeit. Über die Wahl und die Menge der Speisen, entscheidet das Kind. An einem liebevoll gedeckten Tisch können auch kleine Kinder die besondere Atmosphäre einer Tischgemeinschaft erfahren. Neben dem gemeinsamen Beginn durch ein Gebet oder einen Liedruf, erfahren die Kinder auch durch das Gespräch während des Essens, dass es hierbei um mehr geht, als nur um primäre Bedürfnisbefriedigung durch Nahrungsaufnahme. Schon bei Jesus war die offene Mahlgemeinschaft ohne gesellschaftliche Grenzen Zeichen für das ‚Reich Gottes‘, für eine neue Ordnung des Zusammenlebens. Das Erleben von Freude, Gemeinschaft und Kompetenz beim Essen ist wesentlich.

2.4.4 KRAFT SCHÖPFEN

Bereits für kleine Kinder ist es wichtig, in ihrem Alltag die Ausgewogenheit von Aktivität und Entspannung zu erleben. Regelmäßige Entspannungsphasen und Schlafzeiten sind erforderlich für ihr Wohlbefinden. Das Ruhe- und Schlafbe-

¹⁶ R. Möller, R. Tschirch (Hrsg.), *Arbeitsbuch Religionspädagogik für ErzieherInnen*, Stuttgart 2012, S.220.



„Die Notwendigkeit von Ruhe und Schlaf erfahren, **Möglichkeiten von Stressabbau und Entspannung** kennen lernen.“
BEP (S.60)

„Sicherheit, Freiheit und Kontinuität erleben über die **Rhythmisierung des Tagesablaufs**.“
HBEP (S.65)

„Eigene religiöse Erfahrungen und das **Miterleben von Gemeinschaft, Festen, Ritualen sowie Begegnungen mit Zeichen und Symbolen** können helfen, Eigenes und Fremdes zu erschließen.“
HBEP (S.79)



dürfnis ist individuell sehr verschieden, und das Alter ist nur ein sehr allgemeiner Anhaltspunkt. Manchen Kindern reicht zur Entspannung der selbstgewählte Rückzug in eine ruhige Ecke des Gruppenraumes, um sich danach wieder gestärkt dem Spielgeschehen zuzuwenden. Andere Kinder brauchen regelmäßige Schlafzeiten. Schlafen heißt ‚sich fallen lassen‘. Das geht nur in einer Situation, in der das Kind Vertrauen hat und sich sicher fühlt. Dazu gehören ein eigener Schlafplatz, die Erreichbarkeit der Bezugsperson und die Akzeptanz für das kindliche Einschlafritual genauso, wie das liebgewonnene Kuscheltier und der Schnuller. Auch eine angenehme Beleuchtung, eine Geschichte oder ein Lied erleichtern den sanften Übergang vom Wachsein in den Schlaf.

„**Alles hat seine Stunde. Für jedes Geschehen unter dem Himmel gibt es eine bestimmte Zeit.**“ (Koh 3.1)

2.5 TAG FÜR TAG

In einem strukturierten Tagesablauf fühlen sich kleine Kinder sicher und geborgen, denn er bietet Beständigkeit und Vorhersehbarkeit. Im Rhythmus des Tages bilden sie ihre festen Gewohnheiten und sie wissen, dass ihre Zeiten, ihr Bedürfnis nach Nahrung, Pflege, Bewegung, Spiel und Entspannung Berücksichtigung findet. Mit der Sicherheit „...und gleich bin ich dran“ können sie auch Wartezeiten aushalten.

Rhythmen durchziehen den Tagesablauf und den Jahresablauf und werden sichtbar in den Ritualen, die Kinder gemeinschaftlich erleben. Immer gleiche Handlungsweisen, besondere Gesten und Worte in wiederkehrenden Situationen geben Orientierung und Ruhe. Kinder lieben und brauchen Rituale. In ihnen finden sie Heimat und Geborgenheit in einer Welt, die für sie nur schwer zu überblicken ist. So wichtig Beständigkeit ist, so wesentlich ist auch die Bereitschaft, Gewohnheiten zu verändern, wenn die wachsende Selbstständigkeit des Kindes einen neuen Rahmen mit neuen Ritualen verlangt. Kinder brauchen sinnvolle Rituale zum Begrüßen und Verabschieden, beim Essen, beim Schlafen, beim Aufräumen u.v.m. Beispielsweise kann der Tag mit einem religiösen Morgenlied beginnen, die Mahlzeit mit einem Gebet oder Liedruf, der Abschied am Ende der Woche mit einem Segenszeichen auf der Stirn.

Von ihren Bezugspersonen gesegnet zu werden durch ein Kreuzzeichen auf die Stirn oder durch das Auflegen der Hand und den Worten „Gott liebt dich. Der gute Gott segne und beschütze dich!“, ist für Kinder eine wiederholt eindrückliche Erfahrung. Über diese Alltagsrituale hinaus brauchen Kinder Rituale, um der Grundhaltung des Bitens, Dankens und Staunens Ausdruck geben zu können. Das finden sie in christlichen Festen wie Weihnachten, Ostern, St. Martin, Nikolaus, die den Jahreskreis prägen und den Alltag durchbrechen. Diese Feste, die mit ihren Symbolen Licht – Adventskranz – Korn und Brot – Kreuz u.v.m. auf die Grundthemen des christlichen Glaubens verweisen, können in Krabbelgottesdiensten mit der ganzen Familie gefeiert werden. Diese Form der liturgischen Feier lässt schon kleine Kinder behutsam in die christliche Gemeinschaft hineinwachsen und es können Anstöße in die Familien und in die Gemeinde getragen werden, die sich aus der besonderen Gestaltung dieser Feier ergeben.¹⁷ Jahresrituale markieren den Übergang und zeigen Veränderungen. Bei der Geburts-



tagsfeier steht die Wertschätzung des Kindes und der Dank an Gott als den Schöpfer und Erhalter allen Lebens im Vordergrund, das Begehen von Namenstagen macht die Zusage Gottes deutlich: „Ich habe dich beim Namen gerufen, mein bist du!“ (Jes 43,2) Segensrituale wollen bei Übergängen im Alltag, aber auch an Lebensschwellen, ausdrücklich Gottes Nähe zusagen, schützen und stärken.¹⁸

Gerade auch der Vollzug religiöser Rituale bedeutet eine Verknüpfung von impliziter und expliziter religiöser Erfahrung und stellt das Erleben von Geborgenheit und Selbstwirksamkeit in einen größeren, transzendenten Rahmen.¹⁹ Der Vorrang der indirekten religiösen Erfahrungen bei unter Dreijährigen schließt ausdrücklich angebotene religiöse Themen nicht aus, sondern ergänzt diese, denn sie sind zu verstehen, „...als Sprachhilfen, mit denen Kinder ihre eigenen Fragen und Erfahrungen ausdrücken und ansatzweise interpretieren können. Dies können biblische Geschichten, religiöse Erzählungen und Legenden, Bilderbücher, Symbole oder geistliche Lieder sein, mit denen die Kinder eine Zeit lang leben und in denen sie ihre eigenen Erfahrungen, Gefühle, Ängste und Hoffnungen ausgedrückt finden“.²⁰

Das Deuten von Alltags-, Natur- und Beziehungserfahrungen zeigt den Kindern, dass Gott im ganz konkreten Leben vorkommt. Im Sprechen mit Gott, beim Singen und Tanzen, Bitten und Danken wird Erlebtes auf Gott hin bezogen. „Weil Gott nicht sichtbar und mit den Händen zu greifen ist, ist es die Aufgabe religiöser Bildung und Erziehung, diese Wirklichkeit Gottes immer zu erinnern und durch verschiedene Formen sichtbar zu machen“.²¹



¹⁷ Vgl. H. Helmchen-Menke, *Krabbelgottesdienste*, Freiburg 2001.

¹⁸ Vgl. Religionspädagogisches Institut der Evangelischen Landeskirche in Baden (Hrsg.), *Religion von Anfang an, Religionspädagogik mit Kindern bis drei Jahren in Kindertageseinrichtungen*, Stuttgart 2010.

¹⁹ Vgl. Diakonisches Werk der Ev.-luth. Landeskirche Hannover (Hrsg.), *Gott in der Krippe, Religiöse Bildung von Anfang an*, 2012, S.7.

²⁰ R. Möller, R. Tschirch (Hrsg.), *Arbeitsbuch Religionspädagogik für ErzieherInnen*, Stuttgart 2012, S.28.

²¹ Vgl. *Religion erleben, Die religionspädagogische Rahmenkonzeption für die Kindergärten in der Diözese Rottenburg-Stuttgart*, 2010.

3

„Das Kind sowie seine Eltern erfahren, dass **Übergänge eine Herausforderung sind** und keine Belastungen sein müssen. Durch deren erfolgreiche Bewältigung erwerben sie **Kompetenzen im Umgang mit immer neuen Situationen** im Leben...“
HBEP (S.97)

„Pflege und Erziehung des Kindes sind das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht. **Kinder erwerben in ihrer Familie Kompetenzen und Einstellungen, die für das ganze weitere Leben bedeutsam sind.**“
HBEP (S.108)



Schlüsselprozesse guter Bildung

3.1

ÜBERGÄNGE

Übergänge kennzeichnen Veränderungen im Leben eines Menschen. Bestehendes wird abgeschlossen, und ein neuer Lebensabschnitt wird eingeleitet. Die ersten Lebensjahre des Kindes sind voller kleiner und großer Übergangssituationen. Sie markieren Entwicklungsschritte und stellen das Kind und die begleitenden Erziehenden vor immer neue Herausforderungen. Gerade jetzt muss das Kind erleben, dass Eltern ihm Halt und Stabilität geben. Gleichzeitig erleben auch die Eltern die Veränderung als Herausforderung. Jeder Übergang hält für das Kind neue Erfahrungen und Kompetenzen bereit, es gewinnt an Selbstständigkeit und erweitert sein Verhaltensrepertoire. Neu hinzukommende Beziehungen zu Fachkräften, Kindern und anderen Familien verändern die bisherigen Beziehungen innerhalb der Familie. Zuständig für die Gestaltung des neuen Lebensabschnitts, gibt die Fachkraft dem Kind und seinen Bezugspersonen Zeit und Raum, um mit veränderten Situationen vertraut zu werden (vgl. Eingewöhnung). Das Ziel bei der Gestaltung von Übergängen ist nicht, den Übergang möglichst schnell

und problemlos zu überwinden. Vielmehr geben die Fachkräfte allen Beteiligten Hilfestellung und Orientierung, damit sie selbst aktiv den Übergang bewältigen können und sich in diesem Prozess erfolgreich erleben. Ein erfolgreich bewältigter Übergang ist für das Kind eine wichtige Erfahrung, die seine Persönlichkeit stärkt und auf die es sich bei späteren Übergängen stützen kann.

3.2

ERZIEHUNGS- UND BILDUNGSPARTNERSCHAFT

Jedes Kind hat bereits ein erfahrungs- und beziehungsreiches Leben vor seiner Zeit in der Einrichtung. Diese Zeit haben die engsten Bezugspersonen mit ihm verbracht. Sie sind von den Fachkräften als Experten der Erziehung ihres Kindes anerkannt und wertgeschätzt. Gerade auch in Fragen der religiösen Erziehung sind sie wegweisend für ihr Kind. Sie kennen die Besonderheiten, Gewohnheiten, Familienrituale und sind in allem, was ihr Kind betrifft, zu befragen und zu informieren. Kinder gehen täglich vom Elternhaus in die Einrichtung und zurück. Sie sind darauf an-

gewiesen, dass sich beide Lebensorte wechselseitig ergänzen und zum Wohl des Kindes vertrauensvoll zusammenarbeiten. Je jünger das Kind ist, desto mehr müssen Eltern und Fachkräfte eine einvernehmliche Erziehungs- und Bildungspartnerschaft eingehen. Ausführliche Erstinformationen vor der Aufnahme schaffen Sicherheit. Die Möglichkeiten den pädagogischen Alltag mitzerleben und mitzugestalten, lassen das Vertrauen in die Einrichtung wachsen und laden die Eltern dazu ein, sich mit den eigenen Interessen und Stärken einzubringen. In regelmäßigen Entwicklungsgesprächen verständigen sich Eltern und Fachkräfte über den Entwicklungsstand und die nächsten Entwicklungsschritte des Kindes. Dabei werden Eltern auch ermutigt, sich mit der religiösen Entwicklung ihres Kindes und mit ihren eigenen Sinn- und Wertfragen auseinanderzusetzen. Der sensible Dialog mit den Eltern unterstützt die ganzheitlichen Bildungsprozesse des Kindes und stärkt die Eltern in ihrer Erziehungskompetenz. Daraus können helfende Angebote in einem Netzwerk mit der Gemeinde, anderen Einrichtungen und sozialen Diensten entstehen.

3.3 BEOBACHTUNG UND DOKUMENTATION

Beobachtung und Dokumentation begleiten das pädagogische Handeln. Die regelmäßige, aufmerksame Beobachtung des Kindes lässt die Fachkraft das Kind besser verstehen. Genaues Hinschauen und Hinhören helfen die Interessen, Talente und Vorlieben des Kindes zu entdecken und geben Einblick in seinen individuellen Entwicklungsverlauf. Jede Fachkraft schaut mit Ihrem Blick auf das Kind. Deshalb ist es wichtig, dass sich die Fachkräfte regelmäßig über die Kinder und das, was sie tun oder nicht tun austauschen. So gelingt es, möglichst viele Facetten der Entwicklung des

Kindes zu entdecken. Die gewonnenen Erkenntnisse sind die Grundlage, um die Kinder auf ihren individuellen Entwicklungswegen angemessen zu begleiten und zu unterstützen. Darüber hinaus sind sie die Brücke zu den Eltern und bilden die Basis für einen vertrauensvollen und partnerschaftlichen Dialog. Durch die kontinuierliche Beobachtung erfährt das Kind von Anfang an die Wertschätzung seiner Person und seiner Handlungen. Es fühlt sich beachtet und geachtet. Die Dokumentation seiner Entwicklungsschritte signalisiert dem Kind, dass sein Tun von Interesse ist, wichtig genug, um es festzuhalten. Ergebnisse kindlicher Aktivität, Sammlung von Zeichnungen, Fotos, Aufzeichnungen von Gesprächen u.v.m. helfen dem Kind, sich der eigenen Geschichte zu vergewissern und darüber Ermutigung und Selbstvertrauen zu erfahren. Je nach Zielsetzung stehen pädagogischen Fachkräften neben den Gelegenheitsbeobachtungen verschiedene Instrumente zur systematischen Beobachtung und Dokumentation zur Verfügung.



4

„Die Aufgabe des Trägers einer Kindertageseinrichtung ist die **Sicherung der notwendigen zeitlichen, personellen und materiellen Rahmenbedingungen ...**“
HBEP (S.121)

4. Qualität in der Einrichtung

Die Grundüberzeugung, dass Religion für das Leben in seiner ganzen Fülle eine entscheidende Bedeutung hat, durchdringt und formt alle Bereiche der Einrichtung. Unsere Einrichtungen arbeiten aus diesem Grund in der Regel mit einem wertorientierten Qualitätsmanagementsystem (QMS) auf der Grundlage des KTK-Gütesiegels²². Das KTK-Gütesiegel ist eine Kombination aus inhaltlichen Anforderungen, die sich aus dem Auftrag der katholischen Kirche und den Anforderungen eines Qualitätsmanagementsystems gemäß DIN ISO 9001 ableiten. Somit ermöglicht es, neben den gesetzlichen und profilspezifischen Anforderungen, auch die Umsetzung des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplans.



4.1 TRÄGER UND RAHMENBEDINGUNGEN

Der Träger ist für die Umsetzung des QM-Systems unter Berücksichtigung der Struktur- und Prozessqualität verantwortlich. Er stellt die notwendigen zeitlichen, personellen und materiellen Rahmenbedingungen, um die Bildungs- und Erziehungsbegleitung im Sinne einer ganzheitlichen Bildung von Kindern unter drei Jahren zu ermöglichen. Diese sind konzeptionell verankert und in ein umfassendes Konzept von Qualitätsmanagement und Qualitätsentwicklung eingebunden. Um die notwendige stabile Beziehung zwischen Kind und Fachkraft sicherzustellen, müssen den Fachkräften sichere Beschäftigungsverhältnisse angeboten werden. Abgesicherte Arbeitsverhältnisse gehören zu den Grundlagen einer positiven Arbeitsatmosphäre, die für eine qualitativ hochwertige Erziehung unabdingbar sind. Der Träger fördert die Fort- und Weiterbildung der Mitarbeiter. Dazu gehören auch Angebote, um die eigene religiöse Biographie reflektieren zu können. Eine vertrauensvolle Kommunikation und enge Vernetzung zwischen dem Träger und den Fachkräften ist unerlässlich, um konstruktiv zum Wohl der Kinder und der Fami-

²² Verband katholischer Tageseinrichtungen für Kinder (KTK) - Bundesverband e.V. (Hrsg.), KTK Gütesiegel. Bundesrahmenhandbuch, Freiburg 2007.

lien Prozesse und Ziele abstimmen und verfolgen zu können.

Darüber hinaus sorgt der Träger im Rahmen der gesetzlichen Vorgaben für den einwandfreien baulichen Zustand der Räume, des Außenspielgeländes und für deren angemessene Ausstattung.

Für eine qualitätsvolle frühpädagogische Arbeit müssen gute konzeptionelle Rahmenbedingungen vorgehalten werden. Zu berücksichtigen ist:²³

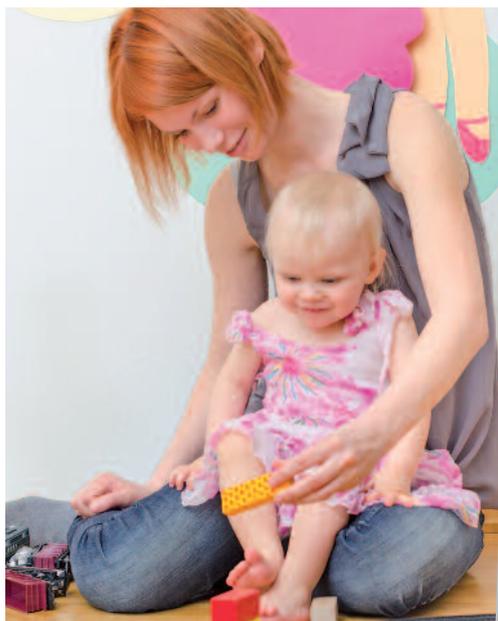
- Die Entscheidung, Kinder unter drei Jahren aufzunehmen, wird ausführlich besprochen und vom Träger und dem gesamten Team mitgetragen;
- Die Einrichtung entscheidet sich bewusst für eine Konzeption, die wichtige Qualitätsmerkmale für die Arbeit mit Kindern unter drei Jahren sichert;
- Der Personalschlüssel ist so bemessen, dass zwei Fachkräfte je Gruppe während der gesamten Betreuungszeit vorgehalten werden. Die Besetzung ist im Dienstplan, unter Beachtung der Gruppensituation und des Tagesablaufes, festgelegt;
- Die Dienstplangestaltung sichert die Kontinuität der Fachkraft-Kind-Beziehung;
- Je jünger die Kinder sind, desto kleiner ist die Gruppengröße;
- In altersgemischten Gruppen hat jedes Kind Spielpartner im gleichen Alter und Kontakt zu älteren und jüngeren Kindern;
- Durch Binnendifferenzierung werden gezielte Angebote für unterschiedliche Altersgruppen realisiert;
- Vor Aufnahme von Kindern unter drei Jahren werden alle Mitarbeiter der Einrichtung mindestens zwei Tage entsprechend geschult;
- Die speziellen Anforderungen an die pädagogischen Fachkräfte, die zum ersten Mal mit unter Dreijährigen arbeiten, erfordern eine gezielte und regelmäßige Teilnahme an Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen zu Themen der frühen Kindheit;

- Den Fachkräften stehen angemessene Zeiten für Vor- und Nachbereitung der pädagogischen Arbeit zur Verfügung;
- Bei Personalausfall leisten Fachkräfte Vertretung, die den Kindern in der Regel bekannt sind;
- Die Einrichtung ist mit unterschiedlichen Unterstützungssystemen wie Frühförderstellen, Therapeuten, Ärzten und Jugendamt vernetzt;
- Die kulturellen, sozialen und anderen Einrichtungen im Umfeld werden als Erfahrungsorte für die Kinder genutzt;
- Die Kita vertritt die Interessen der Kinder für eine kinder- und familienfreundliche Umwelt in der Öffentlichkeit.

4.2

FACHKRAFT

Die Qualität der pädagogischen Arbeit wird maßgeblich durch die professionelle Kompetenz der Fachkraft beeinflusst. Fachkräfte, die mit jungen Kindern arbeiten, brauchen besondere persönliche Voraussetzungen und Qualifikationen, sind doch die frühkindlichen Bildungsprozesse



*„...professionellen Fachkräften kommt die Aufgabe zu, **das Kind mit seinen individuellen Entwicklungs-voraussetzungen angemessen wahrzunehmen und zu fördern.**“
HBEP (S.7)*

²³ Vgl. u.a. *Qualität für Kinder unter DREI in Kitas*, Bertelsmann Stiftung.



„Gesundheit ist ein Zustand von körperlichem, seelischem und sozialem Wohlbefinden. HBEP (S. 60)

se unmittelbar an die Feinfühligkeit, Verlässlichkeit und Kompetenz der zentralen Bezugsperson geknüpft.

Die Gestaltung der Beziehung zum Kind ist die Kernaufgabe der Fachkraft und beruht auf ihrer Einstellung zum Kind und zum Leben, ihrem Fachwissen und Können. Als „Zeugin des Glaubens“²⁴ stärkt sie das Vertrauen der Kinder in die Welt und ermöglicht ihnen, mit dem christlichen Glauben in Berührung zu kommen. Ihre Kompetenzen zeigen sich in folgenden Rollen:²⁵

- Verlässliche Bezugsperson - Entwicklung eines professionellen Rollenverständnisses und Aufbau von Beziehungen in einer positiven Gruppenatmosphäre.
- Professionelle Bildungsbegleiterin und Moderatorin von Bildungsprozessen – fundierte entwicklungspsychologische Kenntnisse, Wahrnehmen und Verstehen frühkindlicher Ausdrucksformen, ko-konstruktive und fragend-forschende Grundhaltung, Orientierung an einem inklusiven und Institutionen übergreifenden Bildungsverständnis, interkulturelle und interreligiöse Kompetenz.
- Organisatorin und Arrangeur der Lernumgebung und Zeitstruktur – Fähigkeit zum Dialog mit dem Kind und in der Gruppe.
- Kompetente Beobachterin – Kenntnis verschiedener Beobachtungsansätze, Fähigkeit zur Selbstreflexion, Empathiefähigkeit.
- Erziehungs- und Bildungspartnerin der Eltern und Vermittlerin von pädagogisch wirksamen Netzwerken – Kultursensitive Kompetenz, Kommunikationskompetenz und Bereitschaft zum partnerschaftlichen Austausch - fachliche Abgrenzung bei schwerwiegenden Erziehungsproblemen mit entsprechender Vermittlung von Fachdiensten.
- Expertin bei der Gestaltung von Übergängen.

4.3

SCHUTZAUFTRAG

Ein Bestandteil des Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungsauftrages der Einrichtung ist der Schutz des Kindeswohls. Jedes Kind hat Anspruch auf Sicherheit, Schutz und besondere Fürsorge. Die Einrichtung hat den Auftrag präventiv Gefährdungen von Kindern entgegenzuwirken bzw. gezielt betroffenen Kindern und ihren Familien Hilfen und Unterstützung anzubieten.

Die Sicherstellung des Schutzauftrages bei Kindeswohlgefährdung sind in §8a und §72a SGB VIII geregelt. Ergänzend setzen die Bischöfer mit ihren Präventionsverordnungen Standards für die Präventionsarbeit in ihren Einrichtungen.²⁶ Aus den Schutzkonzepten geht hervor, wie in der Praxis der Sicherung des Kindeswohls nachgekommen wird und wie die konkrete Umsetzung der gesetzlichen Bestimmungen verankert ist. Von den pädagogischen Fachkräften wird eine hohe Professionalität für die Abschätzung des Gefährdungsrisikos, den Umgang und die Bewältigung der Situation gefordert. Unterstützt werden die Fachkräfte durch regelmäßige Präventionsschulungen und interne und externe qualifizierte Fachdienste. Darüber hinaus ist der Aufbau eines lokalen professionellen Hilfenetzes erforderlich, um betroffene Kinder und Familien frühzeitig zu unterstützen und zu beraten.²⁷

Gerade der über einen längeren Zeitraum sich erstreckende Kontakt mit den Familien ermöglicht es den Fachkräften schon frühzeitig besondere Problemlagen von Kindern oder Familien zu erkennen. Gleichzeitig bestehen günstige Voraussetzungen für den Aufbau eines Vertrauensverhältnisses zwischen Fachkraft und Eltern. Dieses Vertrauen ist die Basis, um individuelle Hilfenetze zu knüpfen und die Inanspruchnahme von Unterstützungsangeboten zu sichern.

²⁴ Vgl. *Welt entdecken, Glauben leben. Zum Bildungs- und Erziehungsauftrag katholischer Kindertageseinrichtungen* (2008) hrsg. vom Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz. – Bonn 2009, S.42.

²⁵ Vgl. F. Becher-Stoll, J. Berkic, B. Kalicki (Hrsg.), *Bildungsqualität für Kinder in den ersten drei Jahren*, Berlin 2010, S.19.

²⁶ Vgl. <http://www.praevention.bistumlimburg.de/>.

http://www.bistummainz.de/bm/dcms/sites/themes/sexualisierte_gewalt/praevention/index.html.

http://www.bistum-fulda.de/bistum_fulda/bistum/service/hotline/sexuellermissbrauch/praeventionsrichtlinien.php

²⁷ <http://www.fruehe-hilfen-hessen.de/startseite.html>.



4.4 RÄUME

Kinder erfassen ihre Welt über ihren Körper und ihre Sinne. Sie brauchen ‚sinnliche‘ Räume für ihre ganzheitlichen Selbstbildungsprozesse. Innen- und Außenräume, Möbel und Gegenstände, Materialien, modellierte Flächen, Licht und Farben, Natur, Erde, Sand und Wasser bilden den Rahmen für die kindliche Aktivität. Eine Raumgestaltung, die religiöse Symbole und Materialien bereitstellt, macht Religion anschaulich und unterstützt frühkindliches spirituelles Erleben. Bereits junge Kinder können entsprechend ihrer Entwicklung bei der Gestaltung ihrer Räume und bei der Auswahl der Materialien beteiligt werden.

4.4.1 INNENBEREICH

Die Planung und Gestaltung der Innenräume muss großzügig sein, um den unterschiedlichen Bedürfnissen der Kinder gerecht zu werden. Denn hier müssen Kinder, die noch nicht laufen, einen geschützten Bereich finden. Gleichzeitig sollen Krabbelkinder, Kinder die laufen lernen und auch Ältere sich frei bewegen können. Der Gruppenraum ist in unterschiedliche Erfahrungsbereiche aufgeteilt, um vielfältige Bildungsprozesse zu unterstützen. Es gibt Raum zum Essen, Bewegen, Experimentieren, Pflegen, Rückzug, Schlafen etc. Hinzu kommt ein Nebenraum und/oder Mehrzweckraum.²⁸ Die Räume bieten den Kindern Sicherheit und vermitteln das Gefühl

von Geborgenheit und Behütetsein. Dabei helfen vertraute Materialien und Gegenstände, übersichtliche Strukturen und die Absicherung vor Gefahren, wo es nötig ist. Raum zur freien Bewegung und zur Entwicklung von Selbstständigkeit ist ebenso wichtig wie das Schaffen von Rückzugsmöglichkeiten für das Kind und die Nähe der vertrauten Bezugsperson. Räume werden so gestaltet, dass sie die Interaktion der Kinder wirksam unterstützen. Dies ist der Fall, wenn die Kinder Wahlmöglichkeiten haben, sich gegenseitig sehen und ihr Spiel miteinander verbinden, aber auch nebeneinander spielen oder sich aus dem Weg gehen können.²⁹

4.4.2 AUSSENBEREICH

Kleinkinder befinden sich in einem anderen Entwicklungsstadium als Kinder ab drei Jahren. Viele Fähigkeiten der späteren Kinderjahre sind noch nicht vorhanden oder entwickeln sich gerade erst.

Die Gestaltung der Spielfläche muss die Wahrnehmung, Sinne, Motorik und Koordination der Kinder anregen und fördern. Damit wird ein wichtiger Beitrag für die ganzheitliche Entwicklung der Kinder geleistet. Ein ansprechend ausgestattetes Naturgelände ist darüber hinaus ein ideales Forschungsfeld für Kleinkinder. Sie lernen die Natur und ihre Gesetze kennen. Mit allen Sinnen erfahren sie den Verlauf der Jahreszeiten und lernen achtsam und verantwortungsvoll mit Pflanzen und Tieren umzugehen. Staunend können sie

²⁸ Vgl. U. Weiß, I.-M. Strottköter (2011) *Architektur und Raum – Mit Innenräumen den pädagogischen Alltag gestalten* (<http://www.kita-fachtexte.de>).

²⁹ A. von der Beek, M. Buck, A. Rufenach, *Bildungsräume für Kinder von Null bis Drei* Weimar, Berlin 2007.



die Schöpfung als Geschenk Gottes erkennen. In der Einsicht, dass Gott alle Lebewesen geschaffen hat, binden sie auch sich als gewollt, geliebt und beschützt mit ein.

Für das Außengelände gelten die gleichen Aufteilungsprinzipien wie für Innenräume. Sofern sich Spielgeräte für Kinder ab drei Jahren auf dem Gelände befinden, ist dafür Sorge zu tragen, dass diese nicht von Kindern unter drei Jahren genutzt werden können. Zur Grundausstattung für Bildungsräume im Außenbereich gehören:³⁰

- Ruhefläche
- Spielzone mit Rasenfläche
- Lauffläche
- Sandbereich
- Ballbereich
- Fläche zum Fahren mit Spielfahrzeugen
- Fläche für Spielplatzgeräte (z. B. Vogel-nestschaukel, Klettermöglichkeiten)
- Lagermöglichkeiten der Spielmaterialien.



4.5

QUALITÄTSSICHERUNG

Die zunehmende Betreuung von Kindern unter drei Jahren in Kindertageseinrichtungen und in der Tagespflege stellt die Träger, Leitungen und Mitarbeitenden in den Einrichtungen vor besondere Herausforderungen. Aus entwicklungspsychologischer Sicht ist gerade bei der Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern unter drei Jahren auf höchste Qualität zu achten, weil in den ersten Lebensjahren die Grundlagen für jede weitere Entwicklung gelegt werden. Nimmt man die Frage der Qualität in den Blick, stellt die Beziehungsdimension für katholische Einrichtungen ein durchgängiges Qualitätskriterium dar. Für eine gelingende pädagogische Arbeit stellt der Träger die notwendigen zeitlichen, personellen und materiellen Rahmenbedingungen und verankert diese konzeptionell. Die neu auszurichtende pädagogische und religionspädagogische Konzeption, geht speziell auf die Bedürfnisse der Kinder in den ersten drei Lebensjahren ein und beschreibt die Merkmale der einrichtungsspezifischen Prozessqualität. Diese bezieht sich auf die täglichen pädagogischen Prozesse in der Interaktion zwischen den Kindern und den Fachkräften.

Die pädagogische Konzeption ist somit ein wichtiger Punkt in der Qualitätsentwicklung der Einrichtung. Sie ist die Grundlage der Einrichtungsqualität. Die Konzeption wird regelmäßig auf Grundlage wissenschaftlicher Erkenntnisse und fachlicher Erfahrungen evaluiert und auf Qualitätsansprüche und Qualitätsziele von Fachkräften, Eltern und Träger hin überarbeitet.³¹

Die Fachberatung unterstützt Träger, Einrichtungsleitungen und Fachkräfte vor Ort bei den anspruchsvollen konzeptionellen Veränderungen bei der Aufnahme von Kindern unter drei Jahren.

³⁰ Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung, München 2008.

³¹ Vgl. N. Neuß (Hrsg.), Grundwissen Krippenpädagogik, Berlin 2011, S.247.



5

Literaturhinweise

L. Ahnert, **Wieviel Mutter braucht ein Kind?**, Heidelberg 2010.

K. Bederna, H. König (Hrsg.), **Wohnt Gott in der Kita? Religionssensible Erziehung in Kindertageseinrichtungen**, Berlin 2009.

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

Bildung und Erziehung in katholischen Kindertageseinrichtungen, Leitfaden der Bistümer in Hessen zur Umsetzung des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplanes, 2008.

Deutsche Liga für das Kind, Positionspaper – <http://liga-kind.de/downloads/krippe.pdf>, 2008.

Diakonisches Werk der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannover (Hrsg.), **Gott in der Krippe, Religiöse Bildung von Anfang an**, 2012.

G. Haug-Schnabel, J. Bensel, **Kinder unter drei – ihre Entwicklung verstehen und begleiten**, Freiburg 2010.

H. Helmchen-Menke, **Krabbelgottesdienste**, Freiburg im Breisgau 2001.

Hessisches Sozialministerium, Hessisches Kultusministerium (Hrsg.), **Bildung von Anfang an. Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0-10 Jahren in Hessen**, 2007.

Hessisches Sozialministerium (Hrsg.), **Kinder in den ersten drei Lebensjahren: Was können sie, was brauchen sie?** Eine Handreichung zum Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0-10 Jahren, Wiesbaden 2010, www.bep.hessen.de.

R. Largo, **Babyjahre**, München 2007.

H.-J. Laewen, E. Héderári, B. Andres, **Ohne Eltern geht es nicht**, Weinheim 2003.

A. Leinhäupl, /B. Grothe (Hrsg.), **Miteinander Glauben (er)leben, Religionspädagogik im Elementarbereich – Ein Lese- und Arbeitsbuch**, Osnabrück 2012.



R. Möller, R. Tschirch (Hrsg.), **Arbeitsbuch Religionspädagogik für ErzieherInnen**, Stuttgart 2012.

NICHD-Studie: www.Kindergartenpaedagogik.de/1602.html.

E. Pikler, **Lasst mir Zeit. Die selbstständige Bewegungsentwicklung des Kindes bis zum freien Gehen**, München 2001.

Religionspädagogisches Institut der Evangelischen Landeskirche in Baden (Hrsg.), **Religion von Anfang an. Religionspädagogik mit Kindern bis drei Jahren in Kindertageseinrichtungen**, Stuttgart 2010.

D. Stern, **Tagebuch eines Babys: Wie ein Kind sieht, spürt, fühlt und denkt**, München 2009.

Verband katholischer Tageseinrichtungen für Kinder (KTK) - Bundesverband e.V. (Hrsg.), **KTK Gütesiegel. Bundesrahmenhandbuch**, Freiburg 2007.

A. von der Beek, M. Buck, A. Rufenach, **Bildungsräume für Kinder von Null bis Drei**, Weimar, Berlin 2007.

R. Zimmer, **Handbuch Sprachförderung durch Bewegung**, Freiburg im Breisgau 2009.

IMPRESSUM

Herausgeber

Bischöfliches Generalvikariat Fulda

Paulustor 5
36037 Fulda

Bischöfliches Ordinariat Limburg

Roßmarkt 4
65549 Limburg

Bischöfliches Ordinariat Mainz

Bischofsplatz 2
55116 Mainz

Erzbischöfliches Generalvikariat Paderborn

Domplatz 3
33098 Paderborn

Autoren:

Birgitta Lahner-Ahnert (BO Limburg)
Nadja Reimann (BO Limburg)
Barbara Thum-Gerth (DiCV Mainz)
Michael Wagner-Erlekm (DiCV Mainz)
unter Mitarbeit von Ralf Stammberger
(BO Limburg)

Grafisches Konzept und Design:

Jutta Pötter, Mainz, design@poetter.com

Druck:

AWG Druck GmbH
65594 Runkel / Ennerich

Fotos:

www.fotolia.com: blessings (Titel und U4),
sebastien nardot (U2), vadim kozlovsky (S.
1), allari (S. 2), fotoslaz (S. 3), oksix (S. 5),
2xSamara.com (S. 6), shocky, Kenishirotie
(S. 7), Daniel Fuhr (S. 8), omermrja (S. 9),
diego cervo, Vitalinka
(S. 10), micromonkey (S. 11), brunobarillari
(S. 12), ManEtl, mocker_bat(S. 13), leung-
chopan (S. 14), Ekaterina Pokrovsky, yanlev
(S. 15), A. Jüttner-Lohmann (S. 16), aure-
mar, juniart (S. 17), Sunny studio, (S. 18),
dmitrimaruta(S. 19), asife (S. 20), michael-
jung
(S. 21), SUDIO 1ONE (S. 22), zmijak (S. 23),
Robert Kneschke (S. 24)

S. 18, S. 21 Martina Braun



*aktiv
zerbrechlich
wertvoll*