

Christa Preissing, INA gGmbH, Institut für den Situationsansatz

Auszüge aus der Dokumentation des Fachforums „Brennpunkt Kinder - ...“
am 08./09.12.1999 in Wasserburg am Bodensee

TAGESEINRICHTUNGEN FÜR KINDER IN SOZIALEN BRENNPUNKTEN ALS BESTANDTEIL EINES SOZIALEN NETZWERKES

Die Anforderungen, die die spezifischen Lebenslagen von Familien und Kindern in sozialen Brennpunkten an die Angebotsstruktur und die pädagogische Arbeit in den Tageseinrichtungen stellen, können nur im Kontext anderer formeller und informeller Angebote, Maßnahmen und Initiativen betrachtet werden. Von der Qualität des sozialen Netzwerkes in der Region und seiner einzelnen Bestandteile hängt ab, welche Anforderungen zu Aufgaben der Tageseinrichtung werden sollten und welche besser von anderen Akteuren innerhalb des Netzes aufgegriffen werden können. Die Qualität des Netzwerkes wird auch erheblichen Einfluss darauf haben, welche Aufgaben die Tageseinrichtungen überhaupt übernehmen können. Manche Aufgaben können nur mit Aussicht auf Erfolg angegangen werden, wenn die Tageseinrichtungen ihrerseits Unterstützung durch ein gut aufeinander abgestimmtes Netzwerk erfahren.

Politische Rahmenbedingungen

Dem Netzwerk in der Region vorgelagert sind allgemeine Rahmenbedingungen, die durch die Gesetzgebung, die Bundes-, Landes- und Kommunalpolitik gestaltet werden. Auf die Kommunalpolitik können regionale Netzwerke und Tageseinrichtungen als Teil dieser Netzwerke wirken. Auf Landes- und Bundespolitik und auf die Gesetzgebung haben sie keinen unmittelbaren Einfluss. Defizite, die auf Versäumnissen oder Fehlentscheidungen auf diesen Ebenen resultieren, machen sich zwar sehr wohl auch als Defizite bei den Tageseinrichtungen bemerkbar, sie können von ihnen jedoch nicht ausgeglichen werden. Hier sind andere Verantwortungsträger gefordert. Die diesbezüglichen Erfordernisse sollen hier nur knapp skizziert werden.

Mit Blick auf die Lebenssituation von Kindern und Familien sind hier vor allem

- die Sozial- und Familienpolitik,
- die Arbeitsmarktpolitik,
- die Ausländer-, Asyl- und Flüchtlingspolitik und
- die Wohnungspolitik

sowie die entsprechende Gesetzgebung zu betrachten.

Die derzeitige **Sozial- und Familienpolitik**, darauf hat der 10. Kinder- und Jugendbericht eindringlich aufmerksam gemacht, verhindert nicht, dass die für Kinder aufzubringenden Kosten ein beträchtliches Armutsrisiko darstellen. Hier müssen wirksamere Wege für einen gesellschaftlichen Ausgleich der Kinderkosten gefunden werden.

Der Rechtsanspruch auf den Platz in einer Kindertageseinrichtung darf nicht auf das Alter von drei bis zum Schuleintritt begrenzt bleiben; qualifizierte Angebote müssen für Kinder aller Altersgruppen gewährleistet werden. Eltern dürfen nicht durch zu hohe Kosten davon abgehalten werden, einen Platz in Anspruch zu nehmen.

Die allgemein bekannten Probleme auf dem **Arbeitsmarkt** kumulieren in sozialen Brennpunkten. Arbeitslosigkeit wird so auch im E & C - Programm als erster Belastungsfaktor genannt. In unserem Zusammenhang sind vor allem Qualifizierungs- und Fördermaßnahmen für schlecht oder unausgebildete Mütter und Väter erforderlich, die sich in ihrer zeitlichen Strukturierung mit der Familienarbeit und den vorhandenen Kinderbetreuungsmöglichkeiten in der Region vertragen. Des Weiteren sind die Möglichkeiten für Teilzeitarbeit, auch für Männer, auszubauen.

Auch mit Blick auf die Zukunftsfähigkeit unserer Gesellschaft wird entscheidend sein, wie die **Politik gegenüber zugewanderten Familien und Kindern** gestaltet wird. Insofern liegen hier Querschnittsaufgaben für alle Politikbereiche und die prinzipielle Forderung nach gleichen Rechten, für alle Menschen, die längerfristig hier leben. Als dringende Erfordernisse zur Beseitigung unzumutbarer Härten für Kinder und Familien insbesondere bei Flüchtlingen und Asylbewerbern sind zu nennen: schnellere Bearbeitung der Asylgesuche, Ausweitung des Bleiberechts und der Arbeitserlaubnisse, Vermittlung von Wohnungen statt Unterbringung in überbelegten Notunterkünften, mehr Unterstützung bei Erlernen der deutschen Sprache für Kinder und Eltern verbunden mit Informationen über das Bildungssystem und Orientierungshilfen in der hiesigen Kultur, Sozialhilfeleistungen statt Leistungen nach dem Asylbewerbergesetz. Insbesondere **muss das Kinder- und Jugendhilfegesetz für alle hier lebenden Kinder gelten** und damit das Jugendamt auch für die Kinder von Asylbewerbern die Zuständigkeit erhalten.

Bezahlbarer quantitativ und qualitativ ausreichender Wohnraum ist eine der unerlässlichen materiellen Voraussetzungen für kindliche Entwicklung, die über die **Wohnungspolitik** zu sichern ist. Eine Angleichung des Wohngeldes entsprechend der Entwicklungen auf dem Wohnungsmarkt muss regelmäßig erfolgen. Die gegenwärtigen Bestrebungen zur Privatisierung des sozialen Wohnungsbaus dürfen nicht zu einer zusätzlichen Barriere für den Zugang zu einer kindgerechten Wohnung werden.

Mitwirkung an der Jugendhilfeplanung

Aufgabe der Jugendhilfeplanung ist es, sicherzustellen, dass die im Kinder- und Jugendhilfegesetz verankerten Angebote und Leistungen in ausreichender Anzahl und einem dem Bedarf entsprechenden Profil zur Verfügung stehen.

Zumeist sind die Fachkräfte in den Tageseinrichtungen die ersten Personen außerhalb der Familien und deren privater Umkreise, die die konkreten Bedarfslagen und die Ressourcen von Familien in ihrem Einzugsbereich kennen lernen und

einschätzen können. Sie wissen nicht nur um die Belange der Kinder, die ihre Tageseinrichtung besuchen, sondern sie haben auch Kenntnis von jüngeren oder älteren Geschwisterkindern. Finden die Erstkontakte zu Eltern in der Kindertageseinrichtung selbst und nicht an einem anderen zentralen Ort statt, erfahren sie auch von möglichen Gründen, die Eltern davon abhalten, einen Platz in Anspruch zu nehmen, z.B. weil die Beiträge zu hoch oder die Betreuungszeiten unpassend sind.

Die aktive Beteiligung der Leiterinnen und Erzieherinnen an der örtlichen Jugendhilfeplanung sollte deshalb, wie es an vielen Orten auch bereits geschieht, zur Selbstverständlichkeit werden. Hier haben sie nicht nur wie in den Kindergartenausschüssen oder sonstigen einrichtungsbezogenen Mitbestimmungsgremien die Möglichkeit über die Angebotsstruktur des eigenen Hauses mitzuentcheiden, sondern sie können Einfluss darauf nehmen, dass die Strukturen der verschiedenen Angebote der Region so aufeinander abgestimmt werden, dass sie dem Bedarf insgesamt entsprechen. Dies setzt natürlich voraus, dass es andere Angebote gibt. Während das in den städtischen Ballungsgebieten zutreffen wird, kann es gerade in den strukturschwachen ländlichen Regionen aber auch in kleinstädtischen Gebieten mit schwacher Infrastruktur sein, dass der Kindergarten das einzige wohnortnahe Angebot für Kinder und Familien darstellt. Hier sind die für die Jugendhilfeplanung verantwortlichen Jugendämter gefordert, die Kindergärten so auszustatten, dass sie ein dem Bedarf entsprechendes Angebot bereitstellen können oder sie müssen neue Angebote schaffen.

Fatal für soziale Brennpunkte auf dem Land ist es, wenn - wie es z.T. bereits geschehen ist - Dorfkindergärten mit der Begründung geschlossen werden, es gebe nur noch zu wenige Kinder im Kindergartenalter, für die der Betrieb nicht mehr "lohne". In diesen Regionen sind zumeist schon vorher Grundschulen an zentralen Orten zusammengefasst worden, so dass der Kindergarten der letzte Ort ist, an dem kulturelle Aktivitäten stattfinden oder stattfinden können, die über die kulturellen Ressourcen der einzelnen Familien hinausreichen. Eine Jugendhilfeplanung, die ihren Planungshorizont auf bloße Zahlen und gesetzliche Vorgaben wie den Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz reduziert, nimmt in Kauf, dass Kindern

damit wesentliche Entwicklungsvoraussetzungen versagt oder durch weite Wege zusätzliche Barrieren geschaffen werden. Sie nimmt auch nicht zur Kenntnis, dass mit dem Kindergarten eine kulturelle Ressource für die gesamte Dorfbevölkerung verschwindet und eine "Kultur des Aufwachsens", wie sie der Zehnte Kinder- und Jugendbericht in seinem Resümee fordert, verunmöglicht wird. Wichtig wäre stattdessen, den Bedarf von Kindern, Jugendlichen und ihren Eltern insgesamt zum Ausgangspunkt von Jugendhilfeplanung zu machen und sich vom Verständnis des klassischen Kindergartens oder der Kindertagesstätte zu verabschieden. Kinderbetreuung, die in ein kulturelles Zentrum des Dorfes - und das gilt auch für das Nachbarschaftszentrum eines Stadtteils - integriert ist, kostet nicht nur Geld, sondern kann auch auf vielfältigere Ressourcen sowohl bei den Bewohnern selbst wie auch bei anderen Geldgebern zurückgreifen. Der Kostenfaktor darf also auch hier nicht zum einzigen Planungskriterium werden.

Jugendhilfeplanung steht prinzipiell vor der Aufgabe, alle Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen einschließlich ihrer Familien zu berücksichtigen, also auch die, die bereits vorhandene Angebote oder Maßnahmen nicht in Anspruch nehmen. Hier ist zu recherchieren, worin die Zugangsbarrieren bestehen. Die eventuell mit einer Inanspruchnahme von Leistungen verbundenen Kosten sind nur ein Faktor.

Entscheidendere Faktoren können für Familien aus sozialen Brennpunkten in anderen Hemmschwellen liegen. Nicht selten wird versucht, als defizitär erlebte Verhältnisse und Konflikte in den Familien so lange wie möglich zu verstecken, ein Mechanismus, der vor allem dann zu beobachten ist, wenn Schwierigkeiten als subjektives Versagen erlebt werden. Bis zum Eintritt der Schulpflicht ihrer Kinder leben Familien dann in zunehmendem Rückzug von der Außenwelt, der bis zur völligen Isolation führen kann. Gravierende Negativfolgen für die Kinder, die die Isolation ja noch nicht aus eigener Kraft überwinden können, manifestieren sich dann.

Es kann auch sein, dass Eltern meinen, Schwierigkeiten aus eigener Kraft lösen zu müssen und die Inanspruchnahme von Hilfe oder Beratung ihr Gefühl von Schwäche noch verstärken würde. In diesem Zusammenhang ist darauf aufmerksam zu machen, dass es vor allem bei alleinerziehenden Müttern und bei Migrantenfamilien, Gruppen also, die von sozialen Notlagen besonders betroffen sind, viele gibt, die aus

öffentlichen Mitteln finanzierte Hilfen auch dann nicht annehmen, wenn sie ihnen zustehen. In Zeiten, in denen in der Presse gehäuft Berichte über den Missbrauch staatlicher Leistungen auftauchen, ist hierauf besonders zu verweisen. Der Bedarf dieser Gruppen taucht in amtlichen Statistiken nicht auf und wird deshalb auch in Planungen oft nicht einbezogen. Hier wird es vor allem davon abhängen, welche Kommunikationsstrukturen und welche Kommunikationskultur innerhalb des sozialen Netzwerkes entwickelt werden, damit diese verdeckten Bedarfslagen sichtbar und kommunizierbar werden können.

Ein weiterer bereits bei den politischen Rahmenbedingungen angesprochener Fakt gehört in diesen Zusammenhang. Kinder von Asylbewerbern dürfen in der Jugendhilfeplanung nicht unberücksichtigt bleiben. Solange die Zuständigkeit für diese Kinder nicht beim Jugendamt liegt, eine Forderung, die weiter oben formuliert wurde, ist es um so dringlicher, dass die Mitarbeiter in den für die Leistungen nach dem Asylbewerbergesetz zuständigen Ämtern mit den Jugendhilfeplanungsstellen in enger Verbindung stehen. Nimmt Jugendhilfe die Kinderperspektive ein, so kann nur festgestellt werden, dass ihre Kindheit in der Gegenwart, also hier, stattfindet und die Verantwortung dafür nicht abgeschoben werden kann.

Die Angebotsstruktur der Tageseinrichtung im sozialen Brennpunkt

Neben den unter dem vorhergehenden Stichwort Jugendhilfeplanung genannten Anforderungen und Aufgaben ist mit Blick auf die einzelne Kindertageseinrichtung darauf zu achten, dass die Öffnungszeiten mit den Erwerbs- oder Qualifizierungszeiten der Eltern zusammen passen. Die Diskussion um Flexibilisierung von Öffnungszeiten hat inzwischen im Kindergartenbereich schon Tradition und vielerorts sind entsprechende Strukturen geschaffen worden. Andererseits stehen aufgrund des Kostendrucks auf die kommunalen Haushalte längere Öffnungszeiten bereits wieder zur Disposition. In städtischen Ballungsgebieten in den westlichen Bundesländern und den östlichen Bundesländern waren zehn- bis zwölfstündige Öffnungszeiten bisher die Regel. Hier gibt es vielfach bereits einen Abbau.

So wie bei der öffentlichen Diskussion um den Missbrauch von Sozialleistungen sind in den Auseinandersetzung um die Öffnungszeiten die Rufe nicht verstummt, die behaupten, dass längere Öffnungszeiten, Eltern dazu verführten, ihre Kinder in die Einrichtungen abzuschicken. Führen wir uns die Belastungen vor Augen, denen Kinder und Eltern aus sozialen Brennpunkten ausgesetzt sind und wird gleichzeitig ihr Potential, mit diesen Belastungen umzugehen, nicht gestützt und gefördert, erscheinen diese Behauptungen vollständig fehl am Platz. So lange sich die Situation der Familien nicht ändert, ist es dann eher ratsam, den Kindern so lange wie möglich einen ihrer Entwicklung förderlichen Raum im Kindergarten zur Verfügung zu stellen. Das heißt nicht, dass Eltern damit ihrer Rechte und Pflichten enthoben wären. Gerade bei längeren Öffnungszeiten wachsen die Chancen, Eltern in die Arbeit einzubeziehen.

Lebenslagen von Familien in Brennpunkten sind instabile Lebenslagen. Brüche und Veränderungen kennzeichnen familiäre Grundsituationen heute generell stärker als dies in früheren Zeiten der Fall war. Für soziale Brennpunkte trifft dies in besonderem Maße zu. Kurzfristige Wechsel in den Arbeitsverhältnissen, sporadische Qualifizierungsphasen aber auch punktuelle Krisensituationen haben Auswirkungen auf den Betreuungsbedarf. So können kurzfristig vorübergehende besondere Bedarfslagen auftreten, die einer flexiblen Reaktion seitens der Tageseinrichtungen bedürfen. Diese sind leichter zu ermöglichen, wenn z.B. die Kindertageseinrichtung mit Angeboten der offenen Arbeit für ältere Kinder oder Jugendliche verknüpft ist, die in der Regel bis in die späten Nachmittagsstunden oder frühen Abendstunden besucht werden und von ihrem Profil her auf schwankende Besucherzahlen und unterschiedliche Altersgruppen eingerichtet sind. Andere Möglichkeiten ergeben sich über die Einbeziehung ehrenamtlicher Mitarbeiter (s. unten).

Derzeit werden in einigen Bundesländern und bei einigen Trägern neue Finanzierungswege beschritten, die u.a. dazu dienen sollen, die Betreuungszeiten auf den individuellen Bedarf abzustimmen. Als Elemente der "Neuen Steuerung" sind diese Finanzierungsinstrumente in der Regel verbunden mit einer größeren Autonomie der Kindertageseinrichtung bei den Entscheidungen um die Sachmittel. Hierin liegen, wie erste Erfahrungen zeigen, besondere Möglichkeiten, über

Honorare oder Aufwandsentschädigungen für ehrenamtliche Tätigkeiten auf spezifische Bedürfnisse von Kindern und Eltern einzugehen und die Ressourcen der Eltern oder auch von Jugendlichen zu nutzen.

Erfahrungen damit, welche Möglichkeiten und Begrenzungen mit solchen neuen Modelle wie etwa einem Gutscheinsystem verbunden sein werden, liegen zwar aus anderen europäischen Ländern vor. Diese sind aber auf unsere Jugendhilfestrukturen kaum übertragbar. Es sollte also bei der Einführung dieser Instrumente aufmerksam ausgewertet werden, inwieweit sie die geschilderten Probleme für Familie in sozialen Brennpunkten lösen helfen oder verstärken.

Konzeptionelle Arbeit

Alle Kinder sind gleich, jedes Kind ist anders

Kinder aus sozialen Brennpunkten haben den gleichen Entwicklungsbedarf wie alle anderen Kinder auch. Sie brauchen wie alle Kinder sichere Bindungen an verlässliche Bezugspersonen und Freiraum für selbständiges Erkunden; es muss gewährleistet sein, dass sie ihre elementaren biologischen Bedürfnisse befriedigen können; sie brauchen Zeit für selbstgewählte Aktivitäten und für Entspannung; sie brauchen ausreichenden Bewegungsraum und Bewegungsanreize; sie brauchen anregende und sinnstiftende Erfahrungen in der Interaktion mit anderen Kindern und mit Erwachsenen; sie brauchen die Möglichkeit, ihre Welt mit allen Sinnen zu erkunden, sie brauchen eine anregende Lernumgebung, die ihre Eigenaktivität stützt und herausfordert; sie brauchen Achtung und Wertschätzung ihrer Äußerungen; sie brauchen die Erfahrung, dass sie eigenen Rechte haben und Teil einer Gemeinschaft sind, dass sie vieles mit anderen gemeinsam haben und dennoch einzigartig und verschieden sind. Dies zu gewährleisten, ist prinzipielle Aufgabe der pädagogischen Arbeit in Kindertageseinrichtungen und Voraussetzung dafür, dass Kinder an der Kultur ihrer Gesellschaft teilhaben und sie aktiv mitgestalten können.

Einerseits also unterscheiden sich Kinder aus sozialen Brennpunkten in nichts von anderen Kindern, andererseits bringen sie spezifische Voraussetzungen und Erfahrungen mit, die sie sehr wohl von anderen Kindern unterscheiden. Vermittelt

über ihre Eltern haben sie möglicherweise schon früh erlebt, dass ihre Lebensverhältnisse und damit ihre Person abgewertet und ihre Fähigkeiten, mit diesen Lebensverhältnissen umzugehen, kaum gesehen und anerkannt werden. Diese spezifischen Voraussetzungen und Erfahrungen müssen in der pädagogischen Arbeit entsprechend berücksichtigt werden. Sie dürfen aber nicht zu “sonderpädagogischen Maßnahmen” verleiten, die die Unterschiede in den Lebensverhältnissen noch betonen und weitere Abwertung und Diskriminierung zur Folge haben würden. Es ist im Gegenteil wichtig, dass diese Kinder in der Gruppe erfahren, dass sie so sind wie andere Kinder auch, dass sie gleichberechtigt sind und dass sie ebenso wie jedes andere Kind Stärken und Schwächen haben, die anerkannt und akzeptiert werden. Das leugnet nicht, dass Kinder aus schwierigen Lebenslagen eventuell besondere Entwicklungsbeeinträchtigungen mitbringen. Diese werden jedoch nicht isoliert gesehen von ihren eventuell ebenso spezifischen Fähigkeiten und Möglichkeiten.

Begrüßungen und Abschiede

Wie ein Kind aufgenommen wird ist entscheidend dafür, ob es sich angenommen fühlt. Das gilt für den allerersten Tag der Begegnung, die Anfangsphase des Kindergartenbesuchs aber auch für die tägliche Begrüßung an jedem Morgen und bei den meist jährlich erfolgenden Veränderungen in der Gruppenzusammensetzung. Für die Eingewöhnung von Kindern in der Krippe liegen seit einigen Jahren sehr gut ausgearbeitete Hilfen und Anregungen für Erzieherinnen und Eltern vor, die vor allem darauf abzielen, dass die Kinder eine sichere Bindung an die neue Bezugsperson entwickeln können. Der Einbeziehung der Eltern wird dabei größter Wert beigemessen. Viele Kindertageseinrichtungen haben damit bereits gute Erfahrungen gemacht und eine entsprechende Gestaltung der Eingewöhnungsphase für die unter Dreijährigen hat sich weitgehend etabliert.

Literaturtipp:

Hedervari, E.; Laewen, H.-J.; Andres, B.: Die ersten Tage in der Krippe. 3. erweiterte Auflage, Luchterhand-Verlag, Neuwied, Berlin 2000, DM 19,90.
Laewen, H.-J.; Andres, B.; Hedervari, E.: Ohne Eltern geht es nicht. 3. erweiterte Auflage, Luchterhand-Verlag, Neuwied, Berlin 2000, DM 9,80.

Für Kinder im Kindergartenalter gibt es vergleichbares Material nicht, obwohl fast jedes Kind in diese biographisch entscheidende Phase kommt und jede Erzieherin über Praxiserfahrungen verfügt. Vielleicht liegt das daran, dass kein Bedarf an entsprechenden Anregungen besteht, weil Erzieherinnen auf ausreichende eigene Erfahrungen zurückgreifen können. Vielleicht liegt es daran, dass die Eingewöhnung der etwas älteren Kinder nicht so problematisch erscheint. Beides darf aber nicht zu dem Schluss führen, die Anfangssituationen gering zu achten. Auch wenn sie unauffällig und ohne größere Schwierigkeiten verlaufen, werden sie entscheidenden Einfluss darauf haben, ob sich das Kind im Kindergarten wohl fühlt und Vertrauen in die Personen und die Umgebung entwickeln kann. Für Kinder, deren Beziehungsgeflecht in der Familie instabil ist, gilt dies um so mehr. Für Kinder aus Migrantenfamilien kann es sein, dass der Kindergarten für sie die erste intensive und dauerhafte Begegnung mit Personen und Gepflogenheiten eines ihnen fremden Kulturkreises darstellt. Wenn sie und ihre Eltern nicht deutsch sprechen, stellt das Erzieherinnen vor besondere Herausforderungen.

Zu der in den meisten Kindergärten selbstverständlichen Praxis gehören als wesentliche Voraussetzungen für die ersten Tage:

- Bevor das Kind regelmäßig in den Kindergarten kommt, gibt es die Möglichkeit "seine" Erzieherinnen und den Kindergarten in Begleitung des Vaters oder der Mutter kennen zu lernen, z.B. durch Besuche oder durch offene Spielangebote an einigen Nachmittagen.
- Die Leiterin und die Gruppenerzieherinnen haben das Kind und die Eltern in vorbereitenden Gesprächen kennen gelernt und wissen etwas über ihre Erwartungen und Befürchtungen. Die Erzieherin hat sich über die Gewohnheiten des Kindes in seinem bisherigen Tagesablauf informiert. Vielleicht hat die Erzieherin das Kind schon zu Hause besucht, falls die Eltern dies wünschen.
- Die Erzieherinnen nehmen sich Zeit für die Eingewöhnung und achten darauf, dass sie in der ersten Phase kontinuierlich als Bezugsperson zur Verfügung stehen. Nach Möglichkeit werden nicht mehrere Kinder gleichzeitig eingewöhnt, wenn nicht für jedes neue Kind eine Erzieherin diese Kontinuität gewährleisten kann.

- Ein Elternteil oder eine andere dem Kind vertraute Bezugsperson ist in der ersten Phase des Neuanfangs dabei. Die Erzieherin hat dieser Person erläutert, dass und warum es wichtig ist, für das Kind als Ansprechpartner und Anlaufstelle da zu sein, ohne selbst aktiv den Kontakt zum Kind zu suchen.
- Die Erzieherin überlässt dem Kind die Initiative bei der Kontaktaufnahme zu ihr und zu den anderen Kindern. Das Kind entscheidet selbst, an welchen Tätigkeiten es sich beteiligen möchte; die Erzieherin macht keine Überredungsversuche.
- Das Kind kann ihm vertraute Dinge von zu Hause mitbringen.
- In den ersten Tagen entscheidet nach Möglichkeit das Kind, wie lange es im Kindergarten bleiben möchte.

Können diese Voraussetzungen erfüllt werden, hat das Kind die Erfahrung gemacht, dass seine Entscheidungen geachtet und respektiert werden. Es hat auch erlebt, dass Erzieherin und Eltern (oder eine andere vertraute Bezugsperson) sich verständigen und ihm gemeinsam Wertschätzung entgegen bringen.

In der Praxis hat es sich bewährt, dass solche "Regeln" für die Eingewöhnung schriftlich vorliegen und mit den Eltern nicht nur besprochen, sondern ihnen auch an die Hand gegeben werden können. Das sollte auch für Eltern mit einer anderen Muttersprache ermöglicht werden. Bei der Übersetzung können vielleicht andere Eltern helfen, die beide Sprachen beherrschen. Ältere Geschwister, andere Verwandte des Kindes oder auch Schüler einer Schule im Einzugsbereich können gefragt werden. Um Übersetzungshilfen kann auch der/die örtliche Ausländerbeauftragte gebeten werden. In einigen Orten haben Dolmetscher, die für die Asylbewerberstelle arbeiten, Übersetzungen gemacht. In Universitätsstädten sind auch Studenten der Hochschulen mögliche Ansprechpartner.

Für Kinder aus anderen Kulturkreisen ist darüber hinaus wichtig, ob sie im Kindergarten etwas aus der ihnen vertrauten Familienkultur wiederfinden. Auch eine so für das Kind vorbereitete Umgebung, vermittelt Wertschätzung.

Zum Beispiel: Es existieren Alltagsgegenstände wie Geschirr und Küchengeräte, die das Kind aus seiner Familie kennt. Die Raumgestaltung enthält Elemente aus seiner Kultur, wie etwa einen Wandteppich, Abbildungen mit vertrauten Symbolen. Auf Fotos und in Bilderbüchern sind nicht nur deutsche Kinder zu sehen, sondern Kinder aus unterschiedlichen Kulturkreisen.

Allerdings ist hier auch Vorsicht angebracht: Wenn die Erzieherinnen noch wenig über die in der jeweiligen Familie praktizierten kulturellen Gewohnheiten wissen oder sie nicht verstehen, besteht die Gefahr, dass kulturelle Klischees übergestülpt werden. Es ist dann besser, solche Veränderungen erst allmählich und nach Möglichkeit in Absprache und mit konkreter Hilfe der Eltern einzuführen.

Sind die neuen Kinder in der Gruppe "angekommen", können gezielte pädagogische Aktivitäten das Kennenlernen der Kinder untereinander und die Integration der neuen Kinder in die Gruppe unterstützen.

Zum Beispiel: Das Projekt "Ich bin ich - und Du bist Du"

Durch vielfältige Aktivitäten, die sich über einen längeren Zeitraum erstrecken, lernen die Kinder sich selbst und die anderen genauer wahrzunehmen. Im Mittelpunkt stehen Gemeinsamkeiten aber auch die feinen Unterschiede, die jedes Kind von einem anderen unterscheiden. Themen sind: Was gefällt mir, was macht mir Spaß? Wann bin ich traurig? Was esse ich gerne und was mag ich gar nicht? Wer gehört zu meiner Familie? Wo wohne ich? Was gibt es in meiner Straße zu entdecken? Was daran gefällt mir, wovor habe ich Angst? Wie hört es sich an, wenn ich lache und wie ist das bei Dir? Wie sehe ich aus, wenn ich wütend bin und wie ist das bei Dir?

Es gibt viele Möglichkeiten solche Themen weiterzuführen und auf viele Ideen kommen die Kinder selbst. Die konkreten Aktivitäten umfassen das ganze Spektrum sinnlicher Eindrücke und Ausdrucksformen.

Die Erzieherin achtet darauf, dass die Kinder Gemeinsames erfahren und Unterschiede nicht mit Klischees verwechselt werden. Das gilt sowohl für

geschlechtsspezifische Zuschreibungen wie für stereotype Vorstellungen über Kinder aus anderen Kulturen. In solchen oder ähnlichen Projekten können Kinder sich selbst und die anderen differenzierter wahrnehmen, ein Prozess der sowohl die Identitätsentwicklung jedes einzelnen Kindes unterstützt und gleichzeitig zur Entwicklung einer Gruppenidentität beitragen kann. Und die Erzieherin hat dabei einen wesentlichen Teil zur Analyse des Entwicklungsstandes des einzelnen Kindes wie der Gruppensituation getan.

Jedes Kind hinterlässt seine Spuren im Kindergarten. Das kann ganz wörtlich verstanden werden. Auf dem Außengelände einer Kita werden alle vorher gleichförmigen Einfassungen von Beeten, Sandkästen und Wegen sukzessive durch farbige Mosaikkacheln ersetzt. Jedes Kind hat in eine der Kacheln seinen Hand- oder Fußabdruck eingeprägt und sich so verewigt. Das sieht nicht nur viel schöner aus als das frühere graue Einerlei, sondern macht den Garten tatsächlich zu einem Ort der Kinder. Auch Kinder, die der Kita bereits entwachsen sind, kommen immer wieder zu Besuch und vergleichen, wie viel größer ihre Hand oder ihr Fuß inzwischen geworden ist. Noch kein Kind hat seine Kachel mit einer anderen verwechselt.

Das letzte Beispiel verweist schon auf die Bedeutung des Abschiednehmens. Wenn Kinder aus ihrem Kindergarten rauswachsen, wenn sie durch Umzug oder Rückreise in das Heimatland den Kindergarten verlassen müssen, ist es für ihr Selbstwertgefühl sicher von Bedeutung, ob etwas von ihnen zurückbleibt. Das können wie im obigen Beispiel ganz handfeste Dinge sein; es können aber auch Gewohnheiten, kleine Rituale oder spezielle Redewendungen sein, die ein Kind in den Kindergarten eingebracht hat und die beibehalten werden, auch wenn das betreffende Kind nicht mehr da ist. Die bleibenden Kinder erleben, dass die verabschiedeten Kinder nicht vergessen werden, dass sie in der Erinnerung weiterhin dazugehören. Dasselbe können sie auch für sich selbst erwarten. Kinder machen so die Erfahrung, dass ihr Kindergarten zu einem Anteil auch ihnen "gehört", dass sie ihn mit gestalten und prägen.

Alles dies sind praktische Beispiele dafür, wie Kinder "stark gemacht" werden können, wie es in den Zielen des E & C - Programms heißt, ohne dass es immenser oder zusätzlicher Anstrengungen im pädagogischen Alltag bedarf.

Die Analyse der Lebenssituation bestimmt die pädagogische Arbeit

Auch die Analyse der Lebenssituation der Kinder einer Gruppe gehört zum allgemeinen Repertoire der pädagogischen Arbeit. Für Kindertageseinrichtungen in sozialen Brennpunkten, sollte ihre Aufmerksamkeit besonders gerichtet sein auf die Zusammensetzung der Bevölkerung des Wohngebietes. Ihre Erwartungen an Wohnen und Wohnumfeld, ihre Möglichkeiten, dies selbst zu gestalten, prägen das soziale und kulturelle Milieu. Dabei können Selbstwahrnehmung und Fremdwahrnehmung erheblich voneinander abweichen. Es ist deshalb wichtig etwas darüber zu erfahren, womit die Bewohner selbst zufrieden bzw. unzufrieden sind, wo sie Veränderungen wünschen und von wem sie Unterstützung erwarten. Dies wird entscheidend dafür sein, wie Eltern die Entwicklungsmöglichkeiten und -begrenzungen für ihre Kinder einschätzen. Von dieser Einschätzung wird wiederum abhängen, wie Eltern ihre eigenen Möglichkeiten beurteilen, zu einem ihren Kindern förderlichen Entwicklungsklima in ihrer Wohnumgebung beizutragen. Davon zu unterscheiden, ist der "Ruf", den das Wohngebiet in der Stadt/der Region genießt. Einseitige und undifferenzierte Meldungen in der Lokalpresse und Berührungängste anderer Bevölkerungsgruppen mit "denen aus dem sozialen Brennpunkten" führen oft zu Klischees, die von undifferenzierten Negativzuschreibungen geprägt sind. Eltern erleben dann Diskriminierungen, die ihrerseits Berührungängste hervorrufen können, den Rückzug in das eigene Milieu befördern und Kontakte zur "Welt außerhalb" auf ein Minimum einschränken. Kulturell bereichernde Möglichkeiten außerhalb des Wohngebietes werden in der Konsequenz auch dann nicht mehr wahrgenommen, wenn sie prinzipiell erreichbar und zugänglich wären. In der Außenwahrnehmung gilt dies dann als Selbstverschulden. Die mit Diskriminierungserfahrungen verbundenen Beeinträchtigungen des Selbstwertgefühls und der Selbsteinschätzung bei den Eltern, werden von Kindern früh wahrgenommen und auf sich selbst übertragen.

Ist die Kindertageseinrichtung Bestandteil des sozialen Brennpunktes, ist sie oft selbst Opfer solcher Diskriminierungsprozesse. Der schlechte Ruf des Wohngebietes überträgt sich auf die Einrichtung. Dies kann dazu führen, dass Eltern aus benachbarten Wohngebieten und auch Eltern des Wohngebietes, die für ihre Kinder zukünftig eine bessere Perspektive erhoffen, ihre Kinder lieber in anderen, besser situierten Kindergärten unterbringen. Die soziale Entmischung wird dadurch verstärkt.

Migrantenfamilien, sind, wenn sie in sozialen Brennpunkten leben, von Diskriminierung mehrfach betroffen. Stammen sie aus südlichen oder östlichen Ländern, wird ihnen der Status sozialer Schwäche oft schon per Herkunft zugeschrieben. Migranten aus westlichen und nördlichen Staaten werden dagegen als Migranten gar nicht wahr genommen. In diesem, die ungleiche Verteilung weltwirtschaftlicher Macht widerspiegelnden, falschen Bewusstsein, wird nicht gesehen, dass gerade Migranten, die aus den Krisengebieten dieser Welt in die Bundesrepublik geflüchtet sind, in der Regel hochqualifizierte Menschen sind, die in ihrem Herkunftsland einen entsprechend hohen Status hatten. (Nur knapp zehn Prozent der Flüchtlinge aus Krisengebieten gelangen nach Westeuropa und das sind überwiegend die, die in er Lage sind, die weite Reise zu finanzieren. Der weitaus größte Teil der Flüchtlinge wird von Nachbarstaaten der Krisengebiete aufgenommen die dadurch und durch ihre Nähe zum Kriegsgebiet ungleich höher belastet werden). Strategien, die an Stärken und Ressourcen statt an Defiziten orientiert sind, dürfen diese Tatsachen nicht außer Acht lassen.

Stellen soziale Brennpunkte, was nicht selten der Fall ist, gleichzeitig Ghettos einer oder mehrerer Migrationskulturen dar, und werden solche Diskriminierungen deutlich, kann es auch im kindlichen Weltbild sowohl bei ausländischen wie bei deutschen Kindern zu der Verwechslung kommen, dass Menschen aus östlichen und südlichen Ländern quasi von Natur aus arm (und das meint oft genug auch dumm) sind.

Andererseits sind Kindergärten, Schulen und andere soziale Einrichtungen aktiv an der Milieubildung in der Wohnumgebung beteiligt. Ein profilierter Kindergarten, eine profilierte Schule können dazu beitragen, dass das Wohnumfeld auch außerhalb

in anderem Licht erscheint. Sind Eltern, Kinder und Jugendliche an der Profilbildung beteiligt, kann dies Diskriminierungserfahrungen deutlich gegensteuern. Ein qualitativ abgesicherter pädagogischer Alltag bleibt dabei Voraussetzung wie in jedem anderen Kindergarten auch. Das besondere Profil entwickelt sich über Schwerpunktsetzungen, die den Kindergarten von anderen unterscheiden, ihn unverwechselbar machen. Das können besondere Angebote sein, die sich an Kinder, Eltern, Nachbarn oder alle gemeinsam richten.

Zum Beispiel: Das Kindercafé

Eltern, Kinder und Erzieherinnen haben einen Teil des Mehrzweckraums in ein Café verwandelt. Bistrotische und Stühle, ein großer Sonnenschirm, von den Kindern gestaltete Speisekarten sorgen für die richtige Atmosphäre. Im Sommer kann sich das Ganze in ein Gartencafé verwandeln. Brot und Kuchen backen die Kinder selber. Die Zutaten sind zum Teil von einer Supermarktkette gespendet. Kaffee und Kakao steuert ein einschlägiges Unternehmen bei, das auch den Sonnenschirm gespendet hat. Dass er mit dem Firmenlogo des Unternehmens bedruckt ist, stört keinen. Die Kindergartenkinder ziehen Obst, Gemüse und Kräuter im eigenen Garten; im Winter wachsen Kräuter im Blumenkasten und Sprossen werden gezogen.. Obst- und Kräuterquark finden sich deshalb ebenso auf der Speisekarte wie Rohkostteller und Gurken- oder Tomatenbrote. Eltern, manchmal auch Nachbarn, kommen am Nachmittag und Mittags gibt es einen kleinen Imbiss auch für Grundschulkindern, die nicht den Hort der Kita besuchen. Die Preise für Speisen und Getränke liegen niedrig, werfen aber doch einen kleinen Gewinn für die Kita ab. Hiervon können die Kinder sich Sonderwünsche erfüllen oder das Geld wird für die weitere Verschönerung des Cafés investiert. Die Kasse wird von Hortkindern verwaltet. Die hierfür zuständige Kindergruppe wechselt in ihrer Zusammensetzung; die Mitarbeit ist jedoch immer freiwillig. Über die Verwendung der Gewinne entscheidet die Kindergemeinschaft.

Zum Beispiel: Die Nähstube

Das Hobby einer Erzieherin ist Nähen. Sie kann perfekt in kürzester Zeit aus preiswerten Stoffen, Sommerhosen, einfache Kleider und Blusen zaubern und sie gibt ihr Können gern an andere weiter. Alle vierzehn Tage ist an einem Nachmittag Nähkurs, für den die Erzieherin ihre eigene Nähmaschine zur Verfügung stellt.

Mütter bringen die Stoffe und Zubehör mit und je nach Vorerfahrung können an einem Nachmittag zwei oder drei Kleidungsstücke für sie selbst oder ihre Kinder entstehen. Manchmal bringt eine Mutter auch eine Freundin mit. Ältere Kinder - und es sind nicht nur Mädchen - versuchen sich in der Produktion von Kleidung für Puppen und Stofftiere. Nach einem halben Jahr sind zwei Mütter so fit im Nähen, dass sie die Erzieherin zuweilen ablösen können. Ein Vater hat sich bisher noch nicht rangetraut.

Zum Beispiel: Internetkurs für ältere Kinder und Eltern.

Die Kindertageseinrichtung hat sich für die Anschaffung eines modernen Computers entschieden, der für die Leitungstätigkeit ebenso wertvoll - und zeit- und damit kostensparend ist wie für die aktuelle Fachinformation zur pädagogischen Arbeit. Am Anfang war die Technik den Erzieherinnen ein Buch mit sieben Siegeln. Ein inzwischen 16-jähriger ehemaliger Hortbesucher ist dagegen Fachmann. Zunächst hat er der Leiterin und einigen daran interessierten Erzieherinnen sein Wissen vermittelt. Inzwischen hat er reichlich Kundschaft bei Eltern, Vätern und Müttern und älteren Kindern, die zwar zu Hause einen Computer haben aber nicht viel davon verstehen. Der Jugendliche hat auch die Website hergestellt, mit der sich die Kita im Internet präsentiert und er ist zuständig für ihre ständige Aktualisierung. Der Jugendliche erhält für seine Tätigkeit ein Honorar, das zum Teil von den Eltern aufgebracht wird, die von seinen Kenntnissen profitieren und zum Teil aus anderen Extra-Einnahmen der Kita stammt.

Die unterschiedlichen Erscheinungsformen von Armut und möglichen Folgen von Arbeitslosigkeit dienen bei der Analyse der Lebenssituation der Kinder einer Kindergruppe sozusagen als "Frühwarnsystem". Es ist leichter erste Anzeichen einer Entwicklungsbeeinträchtigung als solche zu erkennen, wenn man um ihr mögliches Eintreten und ihre Ursachen weiß. Die Analyse bezieht deshalb neben der Erwerbssituation und den Einkommensverhältnissen der Familie auch die Wohnsituation, die Aufenthaltsorte der Kinder im Wohnumfeld, das Eingebundensein oder Nichteingebundensein der Familie in private Netze (Verwandtschaft, Freundeskreis und Nachbarschaft) und in institutionelle Unterstützungssysteme (Familienhilfe, Beratungsstellen, Leistungen des Sozialamtes und des Wohnungsamtes) mit ein. Die besondere Aufmerksamkeit liegt jedoch auf

dem Beziehungsklima innerhalb der Familie, da nach den vorliegenden Erkenntnissen dies vor allem darüber entscheidet, wie ungünstige Lebensverhältnisse die Entwicklung des Kindes beeinflussen. Damit ist der wesentliche Punkt zugleich auch ein heikler. Beobachtungen beim Bringen und Abholen der Kinder können fehlinterpretiert werden, wenn der aktuelle Kontext, aus dem die Eltern kommen nicht bekannt ist. Direkte Fragen rufen eher Abwehr als Mitteilungen hervor, weil sie leicht und zu Recht als Aushorchen von Privatangelegenheiten verstanden werden können. Es geht deshalb nicht darum, dass die Erzieherin so viel wie möglich über familieninterne Angelegenheiten erfährt, sondern dass sie Gelegenheiten schafft, damit Eltern sich selbst Gesprächspartnerinnen und -partner suchen können, mit denen sie sich austauschen wollen. Häufige informelle Begegnungsmöglichkeiten zwischen Eltern, bei denen die Erzieherin dabei sein kann aber nicht muss, jedenfalls nicht im Vordergrund steht, erleichtern es Eltern, sich über ihre Erfahrungen auszutauschen.

In vielen Kindergärten sind Eltern-Kind-Nachmittage schon lange eingeführt, gibt es einen Eltern-Stammtisch oder gemeinsame Ausflüge auch mal am Wochenende. Selbstverständlich können auch die traditionellen Kindergartenfeste diese Funktionen erfüllen, wenn Eltern bei der Planung mitmachen und ihre Vorschläge und Möglichkeiten Vorrang haben vor eventuellen Routinen. In Kenntnis der besonderen Wichtigkeit für Familien in sozialen Brennpunkten, sollten diese Aktivitäten auch dann Priorität haben, wenn Zeit knapp wird.

Wenn solche informellen Begegnungen zur gegenseitigen praktischen Unterstützung führen, also Hilfe zur Selbsthilfe sind, erfüllen sie gleich mehrere entlastende Funktionen.

Tauschbörsen mit Kleidung, Spielsachen, Büchern, Kassetten, an denen sich auch die Kinder beteiligen, sind hier ebenso erfolgreich praktizierte Beispiele wie der Austausch von Dienstleistungen nach dem Motto "Tausche Fahrradreparatur gegen Hosen-Nähen" oder "Putze Fenster gegen Hilfe bei der Entrümpelung meines Kellers".

Gezielte Beobachtungen

Gezielte Beobachtungen des einzelnen Kindes helfen der Erzieherin, den konkreten Entwicklungsstand der Kinder, ihre Möglichkeiten und Fähigkeiten sowie eventuelle Entwicklungsbeeinträchtigungen zu erkennen. Häufiger anzutreffende Entwicklungsbeeinträchtigungen bei Kindern, die in ungünstigen Lebensverhältnisse aufwachsen, sind:

- Ernährungsbedingte Mangelercheinungen, Vernachlässigung der Körperpflege, Bewegungsstörungen, psychosomatische Beschwerden, Sprachstörungen, Schwierigkeiten in der Körperkoordination
- Minderwertigkeitsgefühle, Gefühl von Hilflosigkeit, Unsicherheit, gesteigerte Ängstlichkeit,
- depressive oder aggressive Abwehrreaktionen.

Die Beobachtungen sollten diese Dimensionen bei den betreffenden Kindern sorgfältig berücksichtigen und in regelmäßigen Abständen wiederholt werden. Genauso sorgfältig sollte auf die Fähigkeiten und Stärken geachtet werden. Oft befördern die Erfahrungen, die Beeinträchtigungen hervorrufen, zugleich besondere Fähigkeiten, die erst in weniger belasteten Situationen als solche zur Geltung kommen und das Kind in seiner Selbsteinschätzung stärken können. Muss Selbständigkeit z.B. zu früh gelernt werden, kehrt sie sich in Unsicherheit und Minderwertigkeitsgefühl um. Die Fähigkeiten, die sich das Kind auch in der Überforderungssituation aneignet, werden damit nicht wertlos. Im geschützteren Raum des Kindergartens zeigen diese Kinder oft eine besondere Stärke in der Organisation von Alltagstätigkeiten und eine ausgeprägte Fähigkeit Verantwortung zu übernehmen.. Der Blick auf diese Fähigkeiten kann dadurch verstellt sein, dass Beeinträchtigungen eher auffallen, weil sie stören und die Aufmerksamkeit deshalb stärker auf sich ziehen. Gezielte Beobachtungen, die schriftlich festgehalten werden, sind hier ein wirksames Mittel um eigene "Scheuklappen" zu überwinden, insbesondere wenn die Beobachtungen mit Kolleginnen ausgetauscht werden. Solche Beobachtungen gehören zwar zum Rüstzeug jeder am einzelnen Kind orientierten Pädagogik, dennoch werden sie in der Praxis häufig vernachlässigt oder entfallen

ganz, weil die Zeit dafür zu fehlen scheint. Hier muss deutlich gemacht werden, dass gezieltes Beobachten zur Basis pädagogischer Arbeit gehört und nicht etwas "Zusätzliches" ist, das wegfallen kann, wenn Zeit knapp ist.

Schriftlich festgehaltene Beobachtungen sind eine hervorragende Grundlage für Einzelgespräche mit den Eltern, wenn sie nicht auf Defizite ausgerichtet sind, sondern Entwicklungsprozesse des Kindes beschreiben. Eltern sind in der Regel sehr daran interessiert auf Entwicklungsfortschritte ihrer Kinder zu schauen. Sie sind dann auch bereit, eventuell bemerkte Beeinträchtigungen zu sehen und über konkrete Fördermöglichkeiten nachzudenken.

Literaturtipp

Strätz, R.; Demandewitz, H.: Beobachten. Anregungen für Erzieherinnen im Kindergarten. 4. überarbeitete Auflage, Votum Verlag, Münster 2000.

Gezielte Förderung

Werden Beeinträchtigungen festgestellt, muss gehandelt werden. Die Forschungsergebnisse machen deutlich, dass sich Beeinträchtigungen mit wachsendem Alter eher zu schwerwiegenden Benachteiligungen steigern als dass sie sich "auswachsen". Abwarten, oder pädagogischer formuliert "dem Kind seine Zeit lassen" heißt dann, Chancen zu verschenken.

Aus den bisherigen Ausführungen wird deutlich, dass gezielte Förderung nicht gleichzusetzen ist mit Sondermaßnahmen. So oft und so weitgehend wie möglich, sollte gezielte Förderung stattdessen in den pädagogischen Alltag der Gruppe integriert werden. Das schließt nicht aus, dass spezifisch qualifizierte Fachkräfte an der gezielten Förderung beteiligt sind. Nach Möglichkeit sollte dies jedoch innerhalb des Kindergartenalltags geschehen. So werden einerseits mit Sondermaßnahmen verbundene mögliche Stigmatisierungen verhindert. Andererseits kann das Potential der Kindergruppe genutzt werden. Die inzwischen langjährige Erfahrung in der Zusammenarbeit zwischen pädagogischen und therapeutischen Fachkräften bei der Integration behinderter Kinder bietet hierzu viele Anregungen.

Am sinnfälligsten ist die Integration gezielter Förderung in den Alltag bei Mängeln in der Ernährung, der Körperpflege und bei den Folgen von Bewegungsmangel.

Eine ausreichende und ausgewogene Ernährung innerhalb der Tageseinrichtung sollte auch bei wachsendem Kostendruck selbstverständlich sein. Viele Träger haben jedoch ursprünglich vorhandene Küchen in Tageseinrichtungen geschlossen und sind zur Fremdversorgung durch Tiefkühlkostanbieter oder Großküchen übergegangen, um Personalkosten einzusparen. Kinder, Eltern und Erzieherinnen beklagen sich oft über die Qualität des Essens und auch die Menge reicht nicht überall aus. Wenn Kinder aus sozialen Brennpunkten ihre einzige warme Mahlzeit im Kindergarten erhalten, widersprechen solche Mängel in krasser Weise dem Recht des Kindes auf eine gesunde Entwicklung und der Aufgabe der Jugendhilfe, Kinder vor Gefahren für ihr Wohl zu schützen. Die Schließung von Küchen hat aber weiter reichende Folgen. Kinder an der Herstellung von Mahlzeiten zu beteiligen, sie über das, was gegessen wird mitbestimmen zu lassen, wird deutlich erschwert. Dem Ziel einer präventiven Arbeit, nämlich Kinder in ihrer Eigenverantwortung zu stärken, werden damit erhebliche Barrieren in den Weg gestellt. Es hängt also entscheidend von der Ausstattung der Tageseinrichtung ab, wie schwer oder leicht eine Erzieherin gezielte Förderung mit Blick auf die Ernährung umsetzen kann. Wenn Träger nicht bereit oder in der Lage sind, Küchen (wieder) einzurichten, sollten da, wo dies nicht schon geschehen ist, zumindest mittelfristig funktionsfähige Kinderküchen eingebaut werden. Kindertageseinrichtungen in sozialen Brennpunkten oder entsprechendem Einzugsbereich sollten hierbei mit Priorität behandelt werden.

Einkaufen und Kochen mit Kindern, die gemeinsame Zubereitung von Frühstück und Nachmittagsimbiss, bei dem die Kinder mit der Zeit erfahren, was ihnen gut tut und was nicht und dabei auch ernährungswissenschaftliche Grundlagen und Preise für Lebensmittel kennen lernen, sind für viele Tageseinrichtungen, vor allem denen mit längeren Öffnungszeiten üblich. Es soll hier nur darauf hingewiesen sein, dass solche Aktivitäten für Kinder mit ernährungsbedingten Gesundheitseinschränkungen besonders wichtig sind.

Die Ernährungsfrage spielt auch eine Rolle für die Kinder aus anderen Kulturen. Das was die Menschen essen und trinken, wie sie die Mahlzeiten zubereiten und zu sich nehmen, kennzeichnet bekanntermaßen auch die Kultur. Im interkulturellen

Vergleich wird oft erst deutlich, dass es beim Essen um viel mehr geht als um die Qualität und Quantität der Lebensmittel und die Frage, was wem schmeckt. Bestimmte Speisen und Getränke haben eigene kulturelle Bedeutungen und ihnen werden spezielle Wirkungen zugeschrieben. Sie stellen ein Bindeglied dar zwischen dem einzelnen und der Kultur, der er sich zugehörig fühlt. In unserer modernen deutschen Kultur, die soziologisch gerne mit dem Begriff des Traditionsverlusts beschrieben wird, ist hiervon möglicherweise nicht mehr viel übrig geblieben, vielleicht noch die Weihnachtsgans, die selbst bei vielen, die gar nicht so gerne Gans essen, für eine spezifische Stimmung sorgt. In anderen Kulturen können Bedeutungsgehalte, die mit bestimmten Speisen verbunden sind, noch viel verwurzelter sein. Neben den für eine große Kulturgruppe geltenden Bedeutungen, gibt es die, die regional oder in einer Familientradition verankert sind. Es ist also nicht damit getan, die religiös bestimmten Speisevorschriften zu beachten wie etwa das Schweinefleischverbot für gläubige Muslime oder die Zubereitungsvorschriften für koschere Speisen für Mitglieder der jüdischen Glaubensgemeinschaft. Viel interessanter ist es, etwas über den kulturellen Gehalt der verschiedenen Speisen einer Kultur, einer Region oder einer Familientradition kennen zu lernen. Auch über dieses Interesse drückt sich Wertschätzung für den anderen aus und es schützt vor stereotypen Gleichsetzung einer Kultur und seiner Angehörigen mit einem (angeblichen) Nationalgericht (Kartoffel-, Knoblauch- oder Spaghettifresser).

Bei der Körperpflege wird das Ziel sein, dass die Kinder Spaß daran entwickeln, so dass Pflege sich mit Wohlgefühl verbinden kann. Auch hier kommt es auf die Ausstattung der Einrichtung an. Die koreanische Sauna wird wohl eher die Ausnahme bleiben. Preiswertere Nachzuerfahrungen sind Beispiele wie:

- Der Waschraum wird zum Friseursalon, wahlweise der Beautyfarm bzw. dem Wellness-Center.
- Kinder können im Kindergarten unter fachkundiger Anleitung Kopf-, Schulter, Rücken- und Fußmassagen erlernen.

- Im Winter gibt es in regelmäßigem Abstand ein Duschfest in der Kita, im Sommer gibt es Gartenduschen und Rasensprenger. Nach dem Duschen cremen sich die Kinder gegenseitig ein.
- Die älteren Kindergartenkinder lernen, die Waschmaschine zu bedienen. Je eine Kindergruppe ist pro Woche zuständig für Handtücher und Tischwäsche. Auch das Bügeln übernehmen die Kinder selbst. Bei Bedarf können einzelne Kinder ihre eigene Wäsche waschen.

Bei Ernährung und Körperpflege machen Kinder so Erfahrungen und erwerben Wissen und Können, das sie auch zu Hause anwenden können. Die Erzieherinnen achten schon deshalb darauf, dass die Aktivitäten mit möglichst wenig oder keinen Kosten verbunden sind.

Für vielfältige Bewegungsanreize sowohl im Innen- wie im Außenraum des Kindergartens sorgen Bewegungsbaustellen und eine ausreichende Anzahl von Sport- und Spielgeräten. Manches kann mit Kindern und Eltern selbst hergestellt oder kostengünstig organisiert werden:

- Eine Kita hat mehr als hundert ausrangierte Getränkeboxen aus Plastik geschenkt bekommen. Die Kinder können hier ihre Spiel- und Kletterlandschaften immer aufs Neue und nach eigenen Vorstellungen konstruieren.
- Die Bundeswehr hat alte Zelte und Seile zur Verfügung gestellt. Die Zelte sind bei den Kindern ein sehr beliebtes Spielobjekt.
- Ein Vater hat alte Eisenbahnschwellen organisiert, so dass die Hortkinder endlich ihr heißersehntes richtiges Fußballtor erhalten konnten. Der Hausmeister hat es zusammen mit dem Vater gezimmert.

Solche Aktivitäten und Initiativen sind für viele Erzieherinnen nichts Neues und es lassen sich eine Vielzahl weiterer Beispiele und Ideen finden, die dem gleichen Zweck dienen: eine der kindlichen Entwicklung förderliche Umgebung zu schaffen. Gezielte Förderung muss eben nicht bedeuten, etwas ganz besonders zu tun. Es

kommt darauf an, dass die jeweiligen Möglichkeiten gezielt auf die Bedürfnisse des betreffenden Kindes ausgerichtet sind und seine aktive Beteiligung stimulieren.

Mehr Ratlosigkeit und Kontroversen erzeugt die Forderung nach gezielter Förderung, wenn es um die Sprachentwicklung der Kinder geht. Oft werden gezielte Sprachübungen gegen eine quasi naturwüchsige Sprachentwicklung, die sich in einem sprachfreudigen Klima von selbst einstellt, diskutiert.

Sprachstörungen oder deutliche Verzögerungen in der Sprachentwicklung, sind, wenn organische Ursachen ausgeschlossen werden können, zumeist Ausdruck von Beeinträchtigungen in mehreren Entwicklungsbereichen (vgl. z.B. Wolf 1987). Sie können als Blockierungen des Austausches zwischen der inneren Erlebniswelt des Kindes und seiner sozialen Umwelt begriffen werden. Liegt mit der Sprachstörung auch eine Störung der Begriffsbildung (also nicht nur eine Beeinträchtigung in der Modulation) vor, muss von einer Einschränkung der gesamten kognitiven und sozialen Entwicklung ausgegangen werden. Die Sprache ist deshalb ein so sensibler Indikator für die gesamte kindliche Entwicklung und bedarf entsprechender Aufmerksamkeit. Hier liegt der Schlüssel zu einem grundlegenden Verständnis dieses hochkomplexen Wechselwirkungsprozesses. Wenn dieser Zusammenhang im Grundsatz anerkannt ist, verbieten sich isolierte und rein formale Sprachübungen - wie etwa solche, die der Wortschatzerweiterung dienen sollen aber keinen Bezug zum inneren Erleben der Kinder haben. Das heißt jedoch nicht, dass eine gezielte Sprachförderung nicht stattfindet.

In sich zurückgezogenen Kindern kann es helfen, wenn sie ihre Erlebnisse nicht direkt, sondern über ein Hilfsmittel, wie es etwa Handpuppen sind, ausdrücken können.

Wichtig ist, dass Erzieherinnen andere als sprachliche Ausdrucksformen, wie Gestik und Mimik sprachlich begleiten und dem Kind Begriffe anbieten und so dem Kind eine Brücke bauen, selbst zu einem sprachlichen Ausdruck zu kommen.

Gleiches gilt bei der gemeinsamen Betrachtung von Zeichnungen oder Bildern, die das Kind hergestellt hat sowie beim Anschauen von Bilderbüchern.

Bei formellen Gesprächen in der Gruppe, z.B. bei Kinderkonferenzen oder regelmäßig stattfindenden Gesprächsrunden über die Abläufe im Kindergarten,

unterstützen Regeln und andere Hilfsmittel, dass auch die sprachlich nicht so gewandten Kinder Aufmerksamkeit und Ruhe für ihre Äußerungen erhalten. So legt eine Erzieherin z.B. immer drei Muggelsteine in die Mitte der Gesprächsrunde. Die Kinder, die etwas sagen wollen, nehmen einen Stein. Sie wissen dann, dass sie bald an der Reihe sind und können besser abwarten. Das Kind, das gesprochen hat, legt seinen Stein wieder in die Mitte und das nächste Kind kann ihn sich nehmen.

Kindern mit einer anderen als der deutschen Muttersprache helfen solche, mit Erlebnissen und anderen als sprachlichen Ausdrucksweisen verbundenen Kommunikationsformen, passende deutsche Begriffe zu finden, ohne ihre muttersprachlichen Ausdrucksformen aufgeben zu müssen. Wird diesen Kindern zu verstehen gegeben, dass ihre Muttersprache im Kindergarten unerwünscht ist, wird das eventuell von ihm so verstanden, dass auch die Erlebnisse, für die es einen Begriff nur in der Muttersprache hat, unerwünscht sind.

Gezielte Förderung in Kindertageseinrichtungen in sozialen Brennpunkten erhält besondere Wichtigkeit, wenn die spezifischen Risiken der Kinder für ein Versagen in der Schule betrachtet werden. Die Möglichkeiten der Grundschule, Beeinträchtigungen der Kinder in einzelnen Entwicklungsbereichen durch ein "warmes" und ermutigendes Klima auszugleichen, sind oft geringer als in der Kindertageseinrichtung. Reformbestrebungen in der Grundschule haben in den letzten Jahren hier jedoch auch zu einer Erweiterung solcher Möglichkeiten geführt. Die Erzieherinnen informieren sich deshalb sorgfältig, welche Unterstützungsmöglichkeiten die jeweiligen Grundschulen anbieten und welche bisher im Kindergarten gewährten Unterstützungen wegfallen. Sie nutzen hierbei auch die Erfahrungen von ehemaligen Kindergartenkindern, die die Schule bereits besuchen. Wenn mehrere Grundschulen in Frage kommen, beraten sie die Eltern bei der Auswahl der geeigneten Grundschule. Sie überlegen gemeinsam mit dem Kind und den Eltern, welche gezielten Hilfen sie dem Kind beim Übergang in die Schule geben können. Für das Kind kann es eine entscheidende Unterstützung sein, wenn es am Nachmittag z.B. in die ihm vertraute altersgemischte Gruppe der Tageseinrichtung, in den Hort oder ein ähnliches an den Kindergarten angebundenes Nachmittagsangebot kommen kann. Die Erzieherinnen haben dann die Möglichkeit

im Kontakt mit der Lehrerin oder dem Lehrer über geeignete weitere Unterstützung zu beraten und zu vereinbaren, wer an welcher Stelle dazu beiträgt.

Eltern als Erziehungspartner

Die Berücksichtigung der Beteiligung von Eltern ist schon in mehreren vorherigen Abschnitten angesprochen. Hier soll noch einmal auf vielleicht verdeckte Ressourcen hingewiesen werden, die in ihrer besonderen Lebenslage begründet sind.

Es mag paradox erscheinen, bei Eltern, deren Lage gerade durch den Mangel an materiellen und kulturellen Ressourcen gekennzeichnet ist, nach der Bereitschaft und der Fähigkeit zur Beteiligung an Belangen des Kindergartens zu suchen.

Untersuchungen zeigen jedoch, dass nicht nur bei den Kindern, sondern auch bei den Eltern, Armut und Arbeitslosigkeit sehr verschiedene Erscheinungsformen hat. Es gibt die Eltern, die alles dafür tun, dass ihre Kinder mit besseren Chancen ausgestattet, einen Weg in die Zukunft finden. Es gibt die Eltern, die ein Interesse und die Hoffnung haben, durch eigene Weiterqualifizierung einen Arbeitsplatz, ein besseres Einkommen und eine geeignetere Wohnung zu bekommen. Es gibt die z.T. gut qualifizierten Eltern aus Migrantenfamilien, die ein hochgradiges Interesse daran haben, einen anerkannten Beitrag in der Gesellschaft zu erbringen, in der sie leben wollen und die vor allem deshalb keine Arbeit haben, weil sie keine Arbeitserlaubnis besitzen. Es gibt auch die Eltern, die resigniert haben und kaum noch zu erreichen sind. Insgesamt gesehen, gibt es jedoch möglicherweise ein größeres Potential als auf den ersten Blick sichtbar wird. Hier gilt es, eventuelle eigene Vorurteile und Defizitblicke zu hinterfragen und anzuerkennen, dass viele Eltern gerade wegen ihrer besonderen Belastungen auch besondere Bewältigungsstrategien gefunden haben, in denen Stärken liegen.

Es muss in jedem Stadtteil, in jeder Region erneut recherchiert werden, wo die Ressourcen liegen und wie sie erschlossen werden können. Voraussetzung hierfür ist, den ersten Schritt nicht zu unterlassen, weil die Befürchtungen überwiegen, man würde nicht fündig werden.

Die Entwicklung der Kinder in sozialen Brennpunkten ist häufig auch deshalb beeinträchtigt, weil die Familien an kulturellen Angeboten nicht teilhaben. Dies kann daran liegen, dass in der Region kulturelle Angebote nicht oder nicht in ausreichendem Maße vorhanden sind, dass vorhandene Angebote zu teuer sind oder dass sie die Familien aus anderen Gründen nicht erreichen. Die Kindertageseinrichtung kann hier tätig werden, indem sie selbst zum Anbieter kultureller Aktivitäten wird oder aber als Vermittler zwischen den Familien und im Stadtteil vorhandenen Angeboten fungiert. In einem ersten Schritt gilt es herauszufinden, woran die Eltern Interesse entwickeln würden und was sie davon abhält, gegebene Möglichkeiten wahrzunehmen. Dies kann durch Gespräche oder eine gezielte Befragung geschehen, in der auch ungewöhnliche Ideen angeboten werden. Manchmal wird man aber erst durch Versuch und Irrtum herausfinden, welches Angebot zu wem passt.

- * Viermal im Jahr übernachten die Kinder an einem Freitag Abend in der Kindertagesstätte. Die Daten sind abgestimmt auf Kulturveranstaltungen in der Region, an denen Eltern Interesse haben könnten. In der Tagesstätte liegen entsprechende Informationen bereit.
- * Im Flurbereich des Kindergartens ist eine Eltern-Tausch-Bibliothek eingerichtet. Bücher und Kassetten können ohne jede Formalität ausgetauscht werden. Jeder kann Bücher dorthin stellen und etwas entnehmen, ohne Formulare ausfüllen zu müssen. Einen Grundstock für die Bibliothek haben die Erzieherinnen durch eine Sammlung in ihren privaten Bekanntenkreisen gelegt. Hier kam schon eine erstaunlich breites Spektrum an Büchern zusammen.
- * Ein Buchladen aus der Innenstadt vermittelt in unregelmäßigen Abständen eine Autorenlesung, die in der Tageseinrichtung stattfindet und für alle Anwohner des Stadtteils offen ist. Es kamen sowohl Kinderbuchautoren wie auch Schriftsteller, die einen Roman vorgestellt haben. Kinderbetreuung während der Lesungen wird von Erzieherinnen und Eltern gemeinsam organisiert.
- * Mit Inkrafttreten der Neuregelungen zum Staatsbürgerschaftsgesetz haben Kindertageseinrichtungen in Wohngebieten mit einem hohen Anteil an

Migrantenfamilien Sprachkurse für Eltern angeboten. Die Tageseinrichtung stellt z.B. zweimal pro Woche nachmittags einen Raum zur Verfügung. Die Dozenten werden von der Volkshochschule entsandt. Sie können das Spielmaterial und Kinderbücher aus der Tageseinrichtung für ihren Unterricht mitbenutzen. Hierdurch ergibt sich eine Verbindung im Spracherwerb der Kinder und der Eltern, die sich auf beide Seiten motivationsfördernd ausgewirkt hat.

Wechselseitige Beziehungen zwischen Kindertageseinrichtung und Gemeinwesen

Die Beteiligung von Eltern wie auch ein Teil der pädagogischen Aktivitäten mit den Kindern weisen bereits deutliche Bezüge zum Gemeinwesen auf. Hier ging es schwerpunktmäßig darum Lernorte und Freizeitmöglichkeit im Stadtteil/in der Region für Kinder und Eltern zu erschließen. Ohne großen Aufwand kann die Kindertageseinrichtung darüber hinaus zu einem Knotenpunkt innerhalb des sozialen institutionellen Netzwerkes werden. Der Kindergarten/die Kindertagesstätte wird generell als niedrigschwelliges Angebot gekennzeichnet. Im Unterschied zu anderen sozialen Institutionen, kommen die Eltern fast täglich hierher und begegnen dort mit großer Selbstverständlichkeit anderen Erwachsenen. Es liegt deshalb nahe, dass Beratungsstellen der anderen sozialen Dienste hier einen Standort haben. Je nach räumlichen Voraussetzungen kann dies ein dauerhafter oder ein in regelmäßigen Abständen zeitlich befristeter Standort sein. Hier sollte der zuständige Mitarbeiter/Mitarbeiterin für die Jugendhilfeplanung einen Kontakt mit den zuständigen Mitarbeiter/innen des ASD (Allgemeiner Sozialer Dienst) herstellen und gemeinsam mit der Leitung der Kindertageseinrichtung nach passenden Lösungen suchen.

Dies gilt auch für einen verbindlichen Kontakt mit dem zuständigen Arbeitsamt. Hier geht es zum einen darum, Eltern über die Möglichkeiten einer beruflichen Weiterqualifizierung in einem anderen Kontext zu informieren. In einem Gruppengespräch mit anderen Eltern, einem anderen Setting also als es die

Einzelberatungen im Arbeitsamt mit ihrer Kopplung an die Vergabe von Leistungen darstellen, kommen eventuell andere Möglichkeiten und Interessen zum Vorschein. Zum anderen geht es aber auch darum, etwas über die Arbeitsmöglichkeiten in der engeren oder weiteren Region in Erfahrung zu bringen. Hält man sich vor Augen, dass in einigen Familien Sozialhilfe schon in der zweiten oder dritten Generation als einzige Einkommensquelle gilt, wird es in der pädagogischen Arbeit mit den älteren Kindern, insbesondere den Hortkindern, auch darum gehen, sie mit der Arbeitswelt vertraut zu machen und ihnen etwas von den Voraussetzungen zu vermitteln, die für einen Arbeitsplatz unabdingbar sind. Dies kann deutlich positive Auswirkungen auf die Lernmotivation der Kinder haben. Je nachdem mit welchen Altersgruppen die Tageseinrichtung arbeitet, kann es auch darum gehen, Job-Möglichkeiten für Jugendliche zu erschließen.

Es kann auch eine Funktion der Tageseinrichtungen werden, Eltern und ältere Kinder bzw. Jugendliche einen Weg zur kommunalpolitischen Beteiligung zu eröffnen:

* Einmal pro Jahr lädt die Kindertageseinrichtung Abgeordnete des Kommunalvertretung ein. Kinder und Eltern bereiten diese Treffen vor. Sie sammeln Kritikpunkte, machen eigene Vorschläge und stellen Fragen. Ein Diskussionsleiter wird aus den Reihen der Eltern gewählt. Es gibt eine Gesprächsregel, auf deren Einhaltung der Diskussionsleiter streng achtet: Die Abgeordneten dürfen nur zu den Punkten Stellung nehmen, zu denen sie gefragt werden. Allgemeine politische Abhandlungen werden sofort gestoppt. Ein Protokoll des Treffens wird an den Bürgermeister und die politischen Parteien des Kommunalparlaments verschickt.

Das Beispiel des Kinderhauses Wi-Wa-Wunderland in Eisenhüttenstadt zeigt u.a. welche überraschenden Ergebnisse eine Befragung von Eltern und Nachbarn gebracht hat. Das Kinderhaus hat nach den Interessen, Wünschen und Vorstellungen von Eltern und Nachbarn gefragt, das Kinderhaus für ihre Kinder und sich selbst zu nutzen und nach den Möglichkeiten und Fähigkeiten, die Eltern haben, um sich an entsprechenden Angeboten aktiv zu beteiligen. Wichtig war, dass die Initiatorinnen der Befragung, den Fragebogen ohne "Schere im Kopf" entworfen haben, also auch

Vorschläge für eine Erweiterung ihres Angebotes mit aufgenommen haben, deren Weg von der Idee zur Realisierung noch niemand kannte. Unvorhersehbar war, welche und wie viele Steine ins Rollen gebracht werden würden. Die Befragung war nicht der Beginn, wurde aber zu einem Meilenstein für die weitere Entwicklung einer ehemals DDR-typischen Kinderkombination aus Krippe und Kindergarten im Plattenbaugebiet einer Industriestadt - über das Zwischenstadium einer Kindertagesstätte im sozialen Brennpunkt - hin zu einem Kinder-Jugendlichen-Eltern-Nachbarschafts- und Stadtteilzentrum, dessen kontinuierliche Weiterentwicklung inzwischen auch im world-wide-web (unter www.wi-wa-wunderland.de) verfolgt werden kann. Ohne die Initiative und den Mut, sich auf eine Entwicklung mit offenem Ausgang einzulassen, hätte diese Entwicklung nicht stattfinden können. Das Beispiel ist, wie jedes Beispiel, ein Einzelfall. Es kann Anregungen geben für andere, es soll Mut machen, nach Potentialen und Ressourcen zu suchen, auch wenn sie versteckt sind.

STANDARDS FÜR KINDERTAGESEINRICHTUNGEN IN SOZIALEN BRENNPUNKTEN

Die folgenden Standards stellen einen Extrakt aus den vorhergehenden Ausführungen dar. Sie bilden in vielen Fällen pädagogische Qualität ab, wie sie auch für Arbeit in Kindertageseinrichtungen im Allgemeinen gelten. Dies ist unumgänglich, da die Arbeit mit Kindern aus sozialen Brennpunkten eben keine "Sonderpädagogik" ist, die sich an ganz eigenen Qualitätskriterien definiert. Sie verlangt jedoch besondere Schwerpunktsetzungen innerhalb des Spektrums der Gesamtaufgaben. Andererseits fehlen Standards, die das Gesamtspektrum pädagogischer Qualität in Kindertageseinrichtungen abbilden, innerhalb derer die besondere Qualität der Arbeit mit Kindern in sozialen Brennpunkten eingebettet ist. Sie werden hier gleichsam vorausgesetzt, da es den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde, diese hier abzubilden.

Fachkräfte aus Kindertageseinrichtungen wirken aktiv an der Jugendhilfeplanung mit.

Die Kindertageseinrichtung fragt nach dem Bedarf an familienunterstützenden Angeboten der Jugendhilfe. Sie interessiert sich nicht nur für das Kind/die Kinder, die den Kindergarten/die Tageseinrichtung besuchen, sondern für alle Mitglieder der Familie.

Einzelgespräche mit den Eltern finden bei der Anmeldung eines Kindes und danach in regelmäßigen Abständen statt, um auch wechselnde Bedarfslagen zu erkennen.

Die das Gespräch führende Leiterin oder Erzieherin schafft ein Gesprächsklima, das es der Mutter oder dem Vater erlaubt, auch einen Bedarf zu formulieren, der dem gegenwärtigen Angebot der Tageseinrichtung nicht entspricht.

Es gibt Vereinbarungen zu regelmäßigen Planungstreffen mit den für die Jugendhilfeplanung zuständigen Mitarbeiter/innen im Jugendamt, in denen über die Bedarfslagen der Kinder, Jugendlichen und Eltern informiert und Möglichkeiten einer entsprechenden Gestaltung des Angebots im Stadtteil/in der Region diskutiert werden.

Die Kindertageseinrichtung kennt die Mitglieder "ihres" Jugendhilfeausschusses, informiert sie über die ihnen bekannten Bedarfsfaktoren und fordert sie auf, diese in ihren Entscheidungen zu berücksichtigen.

In Stadtteilen oder Regionen, die zum Förderprogramm “Soziale Stadt” gehören, ist der Jugendmanager an diesen Treffen beteiligt.

Die Angebotsstrukturen und die Öffnungszeiten der Tageseinrichtung entsprechen dem Bedarf

Leiterinnen und Erzieherinnen wirken gemeinsam mit ihrem Träger darauf hin, dass quantitativ und qualitativ ausreichende Angebote nicht nur für Kinder im Kindergartenalter, sondern auch für jüngere und ältere Kinder vorhanden sind.

Bedarf an und Anspruch auf einen Platz in einer Kindertageseinrichtung wird nicht nur als Betreuungsbedarf gesehen, sondern als Bedarf an und Anspruch auf Unterstützung der Familie bei Betreuung, Erziehung und Bildung der Kinder.

Erwerbslosen Eltern wird dementsprechend nicht deshalb ein Bedarf aberkannt, weil sie ihre Kinder auch zu Hause betreuen könnten,

Die Fachkräfte suchen gemeinsam mit den (erwerbslosen) Eltern nach Möglichkeiten, wie sie sich an der Betreuung, Erziehung und Bildung in der Kindertageseinrichtungen aktiv beteiligen können.

Sie schaffen im Rahmen ihrer Möglichkeiten hierfür Anreize, etwa über Aufwandsentschädigungen für ehrenamtliche Mitarbeit oder über punktuelle Honorartätigkeiten.

Pädagogische Arbeit mit Kindern aus sozialen Brennpunkten betont die Gemeinsamkeiten mit anderen Kindern und setzt an ihren Möglichkeiten und Stärken an

Die pädagogische Arbeit eröffnet Kindern die Erfahrung, dass sie vieles mit anderen Kindern gemeinsam haben und gleichzeitig einzigartig sind. Sie sehen die besonderen Belastungssituationen, die ungünstige Lebensbedingungen für die Kinder mit sich bringen und bieten einen Ausgleich.

Erzieherinnen nehmen die spezifischen Vorerfahrungen der Kinder aus sozialen Brennpunkten wahr. Sie erkennen und anerkennen die Fähigkeiten und Möglichkeiten, die sich die Kinder in der Auseinandersetzung mit ihren konkreten Lebensverhältnissen aneignen.

Kinder aus anderen Kulturen sind willkommen und gestalten Kindergartenkultur mit eigenen, ihnen wichtigen Elementen. Die Erzieherinnen sind aufmerksam gegenüber eigenen Vorurteilen und vermeiden im Kontakt zu Kindern und Eltern Stereotypisierungen.

Die Raumgestaltung, die Ausstattung und die Gestaltung des Tagesablaufes lassen erkennen, welche Kulturen zur Kindergartengemeinschaft gehören. Jedes Kind, jede Familie hinterlässt ihre Spuren.

Die Analyse der Lebenssituation macht auf Diskriminierungen aufmerksam und hilft, Vorurteile zu überwinden

Erzieherinnen bringen in Erfahrung, wie die Bewohner des Wohngebietes ihr Wohnumfeld selbst einschätzen und welchen Ruf das Wohngebiet in anderen Bevölkerungsgruppen hat.

Sie nehmen Diskriminierungen der Bewohner des sozialen Brennpunktes wahr. Durch Profilierung der Tageseinrichtung schaffen sie einen attraktiven Begegnungsort im Stadtteil / in der Region und steuern Diskriminierungen so entgegen.

Erzieherinnen regen verschiedene Arten von informellen Begegnungsmöglichkeiten der Eltern an, bei denen diese sich über ihre Alltagserfahrungen austauschen können.

Die Tageseinrichtung bietet ihre Räume und im Rahmen der Möglichkeiten auch weitere Ressourcen für Selbsthilfeinitiativen von Eltern an.

Gezielte Beobachtungen führen zu gezielter Förderung

Erzieherinnen machen systematische Beobachtungen zum Entwicklungsstand und zum Entwicklungsverlauf der Kinder und tauschen sich hierüber mit Kolleginnen aus.

Erzieherinnen besprechen ihre Beobachtungen mit den Eltern und überlegen mit ihnen gemeinsam, wie die pädagogische Arbeit in der Kindertageseinrichtung und in der Familie die kindliche Entwicklung unterstützen kann.

Erzieherinnen achten auf Ernährung, Körperpflege und Bewegung als Voraussetzungen für die gesundheitliche Entwicklung. Sie fördern bei Kindern, die Wahrnehmung für die eigenen Körperempfindungen und unterstützen sie gezielt in der Aneignung von entsprechendem Wissen und den Fähigkeiten, für sich selbst gut zu sorgen. Kulturspezifische Gewohnheiten und ihre Bedeutungen erweitern dieses Wissen und die Fähigkeiten.

Erzieherinnen verstehen Förderung der Sprachentwicklung im Kontext der Gesamtentwicklung. Sie helfen den Kindern durch die Verbindung von sprachlichen und nichtsprachlichen Kommunikationsformen, ihre Erlebnisse und Erfahrungen differenziert auszudrücken und in Begriffe zu fassen.

Sie fördern in diesem Sinne gezielt den Erwerb der deutschen Sprache bei Kindern mit einer anderen Muttersprache, ohne diese abzuwerten. Sie sorgen dafür, dass diese Kinder Förderung auch in ihrer Muttersprache erhalten.

Der Übergang der Kinder vom Kindergarten in die Grundschule wird von Kindern, Erzieherinnen und Eltern gemeinsam vorbereitet. Die Erzieherin begleitet das Kind auch in den ersten Phasen der Grundschulzeit und steht im Kontakt mit der Lehrerin/dem Lehrer des Kindes.

**Bedürfnisse und Kompetenzen der Eltern bilden eine wichtige
Ressource für die Weiterentwicklung der Tageseinrichtung
zu einem Nachbarschafts- oder Stadtteilzentrum**

Die Kindertageseinrichtung ist Bindeglied zwischen Familien und den kulturellen Veranstaltungen im Stadtteil/in der Region. Sie erleichtert durch gezielte Information und entsprechende Betreuungsangebote die Beteiligung von Eltern an kulturellen Angeboten

Die Kindertageseinrichtung bietet selbst kulturelle Veranstaltungen für Eltern, Kinder und andere Anwohner an.

Mitarbeiterinnen und Elternvertreter/innen der Tageseinrichtungen erkunden gezielt die Wünsche und Interessen an sozialen und kulturellen Dienstleistungen im sozialen Brennpunkt.

Sie machen Vorschläge zur Schaffung oder Erweiterung entsprechender Angebote.

Sie erkunden, wer sich an der Planung und Realisierung aktiv beteiligen kann.

Mit Hilfe der für Jugendhilfeplanung zuständigen Stelle vernetzt sich die Kindertageseinrichtung mit den Beratungsstellen des Allgemeinen Sozialen Dienstes.

Sie stellt Kontakte zu den Beratern des Arbeitsamtes her, um Eltern über Möglichkeiten der beruflichen Weiterbildung zu informieren und Arbeitsmöglichkeiten in der Region kennen zu lernen.

Literatur

AWO-ISS-Studie. Beate Hock (1999): Materialsammlung zum Thema „Armut im Vorschulalter“. Unveröffentlichte Materialsammlung. Erscheint 2000 unter dem Titel: „Folgen familiärer Armut im frühen Kindesalter - Eine Annäherung anhand von Fallbeispielen“ im ISS-Eigenverlag (Hock/Holz)

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.) (1999): Entwicklung und Chancen junger Menschen in sozialen Brennpunkten (E & C Programms). Bonn.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.) (1998): Zehnter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation von Kindern und die Leistungen der Kinderhilfen in Deutschland. Bundestagsdrucksache BT-Ds.-13/11368. Bonn.

Bundesministerium für Frauen und Jugend (Hg.) (1994): Kinder- und Jugendhilfegesetz. Bonn.

Hanesch, W./Adamsky, W./Martens, R./Rentzsch, D./Schneider, U./Schubert, U./Weißkirchen, M. (1994): Armut in Deutschland. Reinbek.

Harde, O. (Hg.)(1969): Lernen im Vorschulalter. Hannover.

Hauser, R./Hübiger, W. (1993):Arme unter uns. Teil 1: Ergebnisse und Konsequenzen der Caritas- Armutsuntersuchung. Hrsg: Deutscher Caritasverband. Freiburg.

Hedervari, E.; Laewen, H.-J.; Andres, B. (2000): Die ersten Tage in der Krippe. 3. erweiterte Auflage, Neuwied, Berlin.

Hock, B./Holz, G./Wüstendörfer, W. (1999): Armut- eine Herausforderung für die verbandliche Kinder- und Jugendhilfe. Frankfurt/M.

Iben, G. (1971): Kompensatorische Erziehung. Analysen amerikanischer Programme. München.

Laewen, H.-J.; Andres, B.; Hedervari, E.(2000): Ohne Eltern geht es nicht. 3. erweiterte Auflage, Neuwied, Berlin.

Lenzen, D. (Hg.) (1993): Pädagogische Grundbegriffe. Bd. 1. Reinbek.

Leu, H.-R. (1999): Die biographische Situation als Bezugspunkt eines sozialisationstheoretischen Subjektverständnisses. In: Leu, H.-R./Krappmann, L. (Hg.): Zwischen Autonomie und Verbundenheit. Frankfurt/M.

Mayr, Toni (1999): Entwicklungsrisiken bei armen und sozial benachteiligten Kindern und die Wirksamkeit früher Hilfen. in: Weiß, M./Thurmair, M./Naggl, M. (Hg.): Frühförderung mit Kindern und Familien in Armutslagen.

Pyde, B./Stuke,B. (1999): Kinder, die von Sozialhilfe leben - Auswirkungen und Anforderungen an die pädagogische Praxis. In: SPI im SOS-Kinderdorf e.V. (Hg.) (1999): SOS-Dialog. Kinderarmut in Deutschland. S. 21- 26.

Schneewind, K.A. (1999): Familienpsychologie. Stuttgart

SPI im SOS-Kinderdorf e.V. (Hg.) (1999): SOS-Dialog. Kinderarmut in Deutschland.

Strätz, R.; Demandewitz, H.(2000): Beobachten. Anregungen für Erzieherinnen im Kindergarten. 4. überarbeitete Auflage, Münster.

Wolf, B. (Hg.): (1987): Zuwendung und Anregung. Lernumweltforschung zur Sprachentwicklung im Elternhaus und Kindergarten. Weinheim

Zimmer, J. (1970): Wider die falsche Vorschulerziehung. In: betr. e. 3 (1970), 9, S.3.