



B | Kompetenzorientierte Weiterbildung



# B

## Inhalt

<b>1</b>	<b>Kompetenzorientierung in der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF)</b> Hans Rudolf Leu, Regine Schelle	<b>118</b>
<b>1.1</b>	<b>Das Kompetenzparadigma in der Aus- und Weiterbildung</b>	<b>118</b>
<b>1.2</b>	<b>Die Kompetenzprofile der WiFF</b>	<b>120</b>
<b>1.3</b>	<b>Aufbau der Kompetenzprofile</b>	<b>122</b>
<b>1.4</b>	<b>Anforderungen an die Referentinnen und Referenten</b>	<b>124</b>
<b>2</b>	<b>Das Kompetenzprofil „Kulturelle Heterogenität in Kindertageseinrichtungen“</b>	<b>126</b>



# B

## Kompetenzorientierte Weiterbildung

Die Kompetenzprofile sind ein Kernstück der *Wegweiser Weiterbildung*, die für die jeweiligen Qualifizierungsbereiche gemeinsam mit Vertreterinnen und Vertretern der Wissenschaft sowie der Aus- und Weiterbildung in Expertengruppen entwickelt wurden.

Der Referenzrahmen des Kompetenzprofils orientiert sich an aktuellen berufspolitischen Vorgaben auf europäischer Ebene und Bundesebene, namentlich dem *Europäischen Qualifikationsrahmen* (EQR) und dessen nationaler Umsetzung im *Deutschen Qualifikationsrahmen* (DQR).

Im Folgenden wird zunächst begründet, warum WiFF Impulse für die Kompetenzorientierung setzen möchte. Zudem werden der Aufbau sowie die Funktion der Kompetenzprofile der WiFF erläutert.

In Teil B 2 folgt nach einer Einführung das Kompetenzprofil „Kulturelle Heterogenität in Kindertageseinrichtungen“ als Standortbestimmung der Expertengruppe.

# 1 Kompetenzorientierung in der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF) Hans Rudolf Leu, Regine Schelle

## 1.1 Das Kompetenzparadigma in der Aus- und Weiterbildung

Über eine kompetenzorientierte Gestaltung von Bildungsangeboten im Studium und in der beruflichen Bildung wird breit diskutiert. Angestoßen wurde diese Entwicklung zunächst durch *politische Zielsetzungen und Entscheidungen auf europäischer Ebene*, die das Umdenken in der Qualifizierungslandschaft auch in Deutschland verlangen.

Ausgangspunkt auf bildungspolitischer Ebene ist die Umsetzung des europäischen Konzepts zum *Lebenslangen Lernen* im Sinne der *Lissabon-Strategie* (verabschiedet im Jahr 2000). Diese Strategie verfolgt das Ziel, die Wettbewerbsfähigkeit zu erhöhen und Europa als wissensbasierten Wirtschaftsraum zu gestalten. Um diese Zielsetzung zu verwirklichen, wurde bereits 1999 die sogenannte *Bologna-Erklärung* verabschiedet und in der Folge 2002 europaweit der *Kopenhagen-Prozess* (2002) initiiert.

„Während im Bologna Prozess mit der Schaffung eines einheitlich gestuften Studiensystems zur Vergleichbarkeit innerhalb der europäischen Hochschulsysteme beigetragen wird, ist in der Kopenhagener Erklärung das Anliegen formuliert, mehr Transparenz und Vergleichbarkeit in die Berufliche Bildung zu bringen“ (Europäischer Bildungsminister, zitiert in: Gebrande 2011, S. 6).

Aus diesen Bestrebungen heraus trat 2008 der *Europäische Qualifikationsrahmen (EQR)* in Kraft. Dieser Referenzrahmen hat zum Ziel, Abschlüsse der allgemeinen, beruflichen und akademischen Aus- und Weiterbildung europaweit vergleichbar zu machen und dabei auch informelle und non formal erworbene Kompetenzen zu berücksichtigen: „Auf der Basis von Kompetenzen und orientiert am Outcome soll deutlich werden, was ein Lernender

nach Abschluss eines Lernprozesses weiß, versteht und in der Lage ist zu tun“ (ebd.).

Zentraler Aspekt des Kompetenzkonzeptes im Sinne des EQR ist der Wechsel von einer Input- zu einer Outcome-Orientierung: Im Fokus stehen die Handlungskompetenzen, die von den Lernenden zu erwerben sind, um berufstypische Anforderungen zu bewältigen – und kein Kanon an Inhalten, der von den Lehrpersonen zu vermitteln ist.

Der EQR hat *acht Niveaustufen*, in die Bildungsabschlüsse eingeordnet werden. Ab dem Jahr 2012 sollen alle neu ausgestellten Qualifikationsbescheinigungen einen Verweis auf das zutreffende Niveau im EQR haben, um Qualifikationen aus unterschiedlichen Ländern vergleichen und dementsprechend anerkennen zu können.

Der *Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR)* führt als nationale Umsetzung des EQR (unter den Zielen Transparenz, Durchlässigkeit und Gleichwertigkeit) die Sektoren des deutschen Bildungssystems zusammen und wurde vom *Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen (AK DQR)* entwickelt. Die hohe bildungspolitische Bedeutung und die zu erwartenden berufspolitischen Konsequenzen haben zur Folge, dass die Zuordnungen der einzelnen Qualifikationen im DQR sehr umstritten sind (Gebrande 2011, S. 9 ff.).

Im Januar 2012 einigten sich Spitzenvertreter von Bund, Ländern und Sozialpartnern auf einen Kompromiss zu den Zuordnungen der beruflichen Bildung sowie zu den Abschlüssen auf Hochschulebene in die Niveaustufen des DQR (Pressemitteilung des BMBF vom 31.01.2012). Das Kompetenzkonzept als Beschreibung und Planung von Bildungsprozessen dürfte sich also durchsetzen, und das nicht nur auf Hochschulebene.

Unabhängig von dieser politischen Entwicklung ist die Umsetzung des Kompetenzparadigmas in der Aus- und Weiterbildung auch Ergebnis einer fachlichen Diskussion über *berufliche Kompetenz und Qualifikation*. Entwicklungen im Beschäfti-

gungssystem in den 1960er-Jahren wirkten sich auf die Anforderungen an die Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer aus und führten bereits zu diesem Zeitpunkt dazu, dass „enge, tätigkeitsgebundene Fertigkeiten und Fähigkeiten“ als nicht mehr ausreichend betrachtet wurden, um den beruflichen Herausforderungen gerecht zu werden (Edelmann/Tippelt 2007, S. 130).

Diese Diskussionen mündeten in die Identifikation von *Schlüsselqualifikationen*, d.h. von Kompetenzen, die für die Bewältigung der beruflichen Anforderungen entscheidend sind. Gerhard Mertens legte zu Beginn der 1970er-Jahre dazu ein erstes Konzept vor, das maßgeblich als Grundlage für ein Verständnis von Qualifikationen diente, „das über enge, an unmittelbare Anforderungen beruflicher Tätigkeiten gebundene Kenntnisse und Fähigkeiten hinausreichte“ (Mertens zitiert in: Edelmann/Tippelt 2007, S. 131).

Die wachsende Bedeutung von Kompetenzen in der Aus- und Weiterbildung ist demnach Ergebnis „beschleunigter Innovationsdynamiken (...), die in beruflichen und privaten Lebensbereichen zu immer komplexeren Anforderungen führen.“ (ebd., S. 132). Um diese Komplexität zu bewältigen, müssen die Individuen über „adäquate Selbststeuerungs-, Koordinations- und Kommunikationsfähigkeiten (...) verfügen“ (ebd. S. 132), die es ihnen ermöglichen, selbstständig und flexibel auf Veränderungen zu reagieren und konstruktiv neue Informationen und Erfahrungen zu verarbeiten.

Auch die Entwicklungen der letzten Jahre im frühpädagogischen Arbeitsfeld zeugen von Innovationsdynamiken, die an die Fachkräfte neue Anforderungen stellen. Die Auseinandersetzung mit der *professionellen Kompetenz frühpädagogischer Fachkräfte* zeigt, dass die Bewältigung komplexer Anforderungen im beruflichen Alltag im Vordergrund steht. Den Kern frühpädagogischer Tätigkeiten bilden hochkomplexe Interaktionssituationen, die oft mehrdeutig und nicht vollständig vorhersehbar bzw. planbar sind.

Auf der Grundlage von wissenschaftlich theoretischem Wissen und reflektiertem Erfahrungswissen müssen Fachkräfte in diesen komplexen Situationen selbst organisiert, kreativ und reflexiv „Neues“

schaffen sowie Herausforderungen begegnen und damit verbundene Probleme lösen (Fröhlich-Gildhoff u.a. 2011, S. 17).

Weiterbildungen sollen auf die Anbahnung und Erweiterung dieser Kompetenzen frühpädagogischen Handelns ausgerichtet sein (Robert Bosch Stiftung 2011). Zur Entwicklung der Kompetenzen gehört nicht nur der Erwerb von Kenntnissen und Wissen, sondern vorrangig die Ausprägung einer praktischen Handlungskompetenz im Sinne der Fähigkeit, situativ und erfahrungsbasiert zu handeln und dies auf der Grundlage von wissenschaftlichem Wissen zu reflektieren. Die Entwicklung von Kompetenzen geht über eine vorrangig wissensvermittelnde Qualifikation hinaus und zielt auf eine Ausprägung komplexer Handlungskompetenz, die eine Veränderung von persönlichen Normen und Werten einschließt (Bootz/Hartmann 1997, S. 1).

Der ganze Mensch mit seinen Motivationen, Emotionen sowie biografischen Prägungen ist maßgeblich an diesen Bildungsprozessen beteiligt. Die (Weiter-)Entwicklung professioneller Handlungskompetenz braucht daher neben *theoretischem Wissen* auch *erfahrungsbasiertes Praxiswissen* und *Reflexionswissen*, zu dem nicht zuletzt der Bezug zur eigenen Biografie gehört (Fröhlich-Gildhoff u.a. 2011, S. 18).

Kompetenzorientierte Weiterbildung verbindet die Ebenen des praktischen Handelns, die Ebene der Reflexion und die Ebene des theoretischen Wissens. Konsequenterweise werden diese unterschiedlichen Dimensionen des professionellen Handelns verknüpft und das enge Zusammenspiel zwischen Theorie und Praxis in das Zentrum der Qualifizierungsmaßnahme gestellt. Die Orientierung an Kompetenzen trägt dazu bei, dass das Lernen auf die Bewältigung von Anforderungen statt auf den Aufbau von zunächst ungenutztem Wissen ausgerichtet wird. Dabei wird bei der kompetenzorientierten Gestaltung von Lehr-Lernprozessen die Selbstorganisationsfähigkeit der Lernenden anerkannt. Am Bildungsprozess ist die gesamte Person aktiv beteiligt (Arnold, zitiert in: Bootz/Hartmann 1997, S. 2).

In einer kompetenzbasierten Weiterbildung erhalten die Fachkräfte die Möglichkeit, auch ihre eigenen Lern- und Bildungserfahrungen entspre-

chend zu reflektieren und zu erweitern. Das soll der Tatsache Rechnung tragen, dass fröhlpädagogische Fachkräfte auch selbst *Bildungsbegleiter* sind, die kindliche Selbstbildungsprozesse anregen und unterstützen sowie mit den Kindern in Austausch über gemeinsame Erfahrungen treten (Fröhlich-Gildhoff u. a. 2011, S. 42). So werden kompetenzorientierte Weiterbildungen in besonderem Maße der Forderung nach teilnehmerorientierten und zielgruppenspezifischen Lehr-Lernprozessen gerecht und können auf individuelle Qualifizierungsbedarfe eingehen.

## 1.2 Die Kompetenzprofile der WiFF

Die themenspezifischen Kompetenzprofile der WiFF sollen Grundlage für die Gestaltung kompetenzorientierter Weiterbildung im jeweiligen Qualifizierungsbereich sein. Sie beschreiben die Lernergebnisse, die bei einer Weiterbildungsveranstaltung erreicht werden sollen und initiieren so den Wechsel von einer input-orientierten hin zu einer outcome-orientierten Weiterbildung.

### *Kompetenzprofile setzen Ziele*

Die Kompetenzprofile der WiFF sind keine Auflistung aller Kompetenzen, über die eine Fachkraft in der Praxis verfügen muss, sondern sie setzen konkrete *Ziele* für themenspezifische Weiterbildungsveranstaltungen, die in Form von Kompetenzen beschrieben werden.

Die Kompetenzprofile sind „idealtypische“ Konstrukte, an die sich die Teilnehmenden der Veranstaltung annähern sollen. Die Aufgabe der Weiterbildnerinnen und Weiterbildner ist es, die Veranstaltung so zu konzipieren und durchzuführen, dass die Teilnehmenden Impulse erhalten, ihre Kompetenzen weiterzuentwickeln, sodass sie sich an den im Kompetenzprofil beschriebenen „Idealzustand“ annähern können.

### *Kompetenzerwerb ist ein langfristiger Prozess*

Um alle erforderlichen Kompetenzen zu erwerben bzw. weiterzuentwickeln, reicht die Teilnahme an einer einzelnen Veranstaltung nicht aus. Kompetenzerwerb ist immer ein langfristiger Prozess, der eine fortwährende Verknüpfung zwischen Theorie und Praxis voraussetzt.

Für die Konzeption einer kompetenzorientierten Weiterbildung sind die Kompetenzprofile der WiFF aufgrund ihrer *differenzierten* und *präzisen Formulierung* besonders geeignet. Typische Aufgabenstellungen aus dem Berufsalltag von fröhlpädagogischen Fachkräften, die sie professionell zu bewältigen haben, bilden als „Handlungsanforderungen“ die Basis für die Beschreibung der Kompetenzen der Fachkraft. Dadurch wird eine besonders



konkrete und situations- bzw. kontextspezifische Bestimmung von Kompetenzen möglich.

Diese Form der Ausdifferenzierung erleichtert darüber hinaus eine gezielte Planung von Weiterbildungsprogrammen, weil die Kompetenzprofile der WiFF einen Überblick über das breite Spektrum wichtiger Kompetenzen geben. Weiterbildungsanbieter erhalten damit über die konkrete Bestimmung von Lerninhalten hinaus einen konzeptionellen Rahmen für die Entwicklung von Weiterbildungsangeboten. Nachfrager von Weiterbildung erhalten einen Überblick über die in dem betreffenden Arbeitsfeld erforderlichen Kompetenzen, der es ihnen erlaubt, gezielt zu entscheiden, zu welchen Aspekten sie vordringlich Weiterbildung in Anspruch nehmen wollen.

#### *Kompetenzprofile der WiFF verzichten auf Niveaustufen*

Das Ziel der WiFF, Kompetenzen möglichst präzise und auf konkrete Situationen bezogen zu bestimmen, lässt sich allerdings kaum mit dem Ziel vereinbaren, die Vergleichbarkeit ganzer Ausbildungswege möglichst auf internationaler Ebene zu leisten. Letzteres ist nicht ohne vergleichsweise allgemeine bzw. abstrakte Formulierungen von Kompetenzen möglich, die Raum für nationale und lokale Formen der Ausgestaltung lassen. Die Kompetenzprofile der WiFF sind dementsprechend klar zu unterscheiden von *Qualifikationsrahmen*, die ganze Studiengänge oder Aus- und Weiterbildungsgänge klassifizieren und beschreiben sowie als Ganzes in das Bildungssystem einordnen.

Außerdem werden die beschriebenen Kompetenzen in den Kompetenzprofilen der WiFF auch nicht bestimmten *Niveaustufen* zugeordnet (beispielsweise Kinderpflegerin/Kinderpfleger, Erzieherin/Erzieher). Die *Wegweiser Weiterbildung* sollen für frühpädagogische Fachkräfte mit unterschiedlichen Voraussetzungen nutzbar sein. Dementsprechend müssen Weiterbildungen Wissen, Fertigkeiten und personale Kompetenzen in unterschiedlicher Differenziertheit und Elaboriertheit vermitteln. Entscheidend dafür sind nicht in erster Linie die formalen Abschlüsse der Teilnehmenden, sondern deren individuelle Voraussetzungen und individuellen Kompetenzprofile.

#### *Kompetenzprofile der WiFF tragen zur Anrechnungsfähigkeit bei*

Der Verzicht auf eine Einordnung der Kompetenzen in einen hierarchisch strukturierten Qualifikationsrahmen bedeutet keineswegs, dass das Ziel einer *Verbesserung der Anrechnungsfähigkeit* von Weiterbildungen auf Studien- und Ausbildungsgänge aus dem Blick gerät. Eine konkrete Beschreibung von Lernergebnissen und die kompetenzorientierte Konzeption und Durchführung von Weiterbildungsangeboten ist eine wesentliche Grundlage für die Verständigung zwischen Vertreterinnen und Vertretern unterschiedlicher Aus- und Weiterbildungsinstitutionen über das inhaltliche und formale Niveau und somit über die Äquivalenz ihrer Angebote.

Kompetenzen werden so zu einer „übergeordneten“ Währung von Lernergebnissen, die in unterschiedlichen Systemen der Aus- und Weiterbildung erworben und in jeweils anderen Qualifizierungssystemen angerechnet werden können.

#### *Kompetenzprofile der WiFF unterstützen die Modularisierung von Weiterbildung*

Die Kompetenzprofile der WiFF sind Instrumente, die exemplarisch demonstrieren, wie angestrebte Lernergebnisse als Kompetenzen formuliert werden können. Zugleich bieten sie eine Grundlage für die Modularisierung von Weiterbildungsangeboten und können zur Entwicklung von übergreifenden Curricula beitragen.

Auch wenn die formale Eingliederung von Weiterbildungsangeboten im DQR noch in einiger Ferne liegt und die gegenwärtige Entwicklung zeigt, dass eine Anrechenbarkeit momentan nur in regionalen Initiativen realisierbar wird, ist die Kompetenzorientierung von Weiterbildung ein erster Schritt hin zu einem gestuften Weiterbildungssystem. In einem solchen System mit modularen Weiterbildungsbausteinen liegt auch die Chance, Entwicklungspfade transparent zu machen und Anrechnungsmöglichkeiten zu integrieren (von Hippel/Grimm 2010).

## 1.3 Aufbau der Kompetenzprofile

Das Kompetenzmodell, das als Referenz für die WiFF-Kompetenzprofile genutzt wird, ist der DQR. Neben seiner politischen Bedeutung ist er mit seiner analytischen Unterscheidung von vier Dimensionen auch gut geeignet, themenspezifische Kompetenzprofile zu entwickeln (vgl. Abb.). Dabei hat diese Ausdifferenzierung deutlich Ähnlichkeiten mit anderen Kompetenzklassifizierungen (Edelmann/Tippelt 2007, S. 133; Erpenbeck/von

Rosenstiel 2003, S. XV f.) und ist zumindest implizit auch in den Studiengängen für frühpädagogische Fachkräfte festzustellen (Fröhlich-Gildhoff u. a. 2011).

Kompetenz definiert sich nach dem DQR als die „Fähigkeit und Bereitschaft des Einzelnen, Kenntnisse und Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten zu nutzen und sich durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten. Kompetenz wird in diesem Sinne als umfassende Handlungskompetenz verstanden“ (AK DQR 2011, S. 16).

Abbildung: Struktur des Deutschen Qualifikationsrahmens DQR

Niveauindikator			
Anforderungsstruktur			
Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
Tiefe und Breite	Instrumentale und systemische Fertigkeiten, Beurteilungsfähigkeit	Team-/Führungsfähigkeit, Mitgestaltung und Kommunikation	Eigenständigkeit/ Verantwortung, Reflexivität, Lernkompetenz

Quelle: AK DQR 2011.

### *Zum Stellenwert der Handlungsanforderungen*

Die Struktur des DQR wurde in den Kompetenzprofilen der WiFF um „Handlungsanforderungen“ ergänzt. Handlungsanforderungen sind typische Situationen aus dem Berufsalltag der frühpädagogischen Fachkräfte im jeweiligen Qualifizierungsbereich, die eine Fachkraft bewältigen muss. Die auf Handlungsanforderungen bezogene Benennung von *Wissen*, *Fertigkeiten*, *Sozialkompetenz* und *Selbstkompetenz*<sup>1</sup> ergibt eine erheblich präzisere Bestimmung der unterschiedlichen Dimensionen von Kompetenzen, als dies in den verschiedenen Qualifikationsrahmen möglich ist, die für den frühpädagogischen Bereich entwickelt wurden (Pasternack/Schulze 2010).

Wenn für einen Qualifizierungsbereich jeweils gut 20 Handlungsanforderungen formuliert werden, ist nicht davon auszugehen, dass eine einzelne Weiterbildung alle diese Anforderungen aufgreifen kann. In einer Veranstaltung kann sicherlich immer nur eine begrenzte Auswahl an Handlungsanforderungen als Schwerpunkt ausgewählt werden, für die der Kompetenzerwerb dem Qualifizierungsbedarf der Fachkräfte entsprechend angebahnt bzw. erweitert werden soll.

### *Wissen und Fertigkeiten*

In der Spalte „Wissen“ werden zentrale für die Bewältigung der jeweiligen Anforderungen erforderlichen Kenntnisse und Wissensbestände aufgeführt. Im Vergleich dazu zeichnen sich „Fertigkeiten“ durch einen deutlich stärkeren Handlungsbezug aus. Laut DQR gehören dazu instrumentale und systemische Fertigkeiten sowie Beurteilungsfähigkeit. Für den Bereich der Pädagogik ist diese eher technische

Charakterisierung zu ergänzen um Fertigkeiten, kreativ Probleme zu lösen sowie Wissen sinnorientiert einzuordnen und zu bewerten (Edelmann/Tippelt 2007, S. 133).

### *Sozialkompetenz*

Die Abgrenzung von Fertigkeiten zur Spalte „Sozialkompetenz“ ist oft fließend. Laut DQR gehören dazu Team- bzw. Führungsfähigkeit, Mitgestaltung und Kommunikation. Ebenfalls (mit Bezug auf Edelmann/Tippelt 2007) ist hier zu ergänzen, dass es auch um die sprachliche Ausdrucksfähigkeit und die Fähigkeit zur situationsgerechten Selbstdarstellung geht sowie um Empathie und soziale Verantwortung im Sinne von Respekt, Solidarität und prosozialem Verhalten.

### *Selbstkompetenz*

Die Spalte „Selbstkompetenz“ als zweite Komponente von *Personaler Kompetenz* bezieht sich laut DQR auf Eigenständigkeit bzw. Verantwortung, Reflexivität und Lernkompetenz. Damit ist in Kurzfassung das abgedeckt, was Doris Edelmann und Rudolf Tippelt (ebd.) als „Personale Kompetenz“ bezeichnen. Es geht dabei auch um die Einordnung persönlichen Erfahrungswissens, die Entwicklung von Selbstbewusstsein und Identität sowie um Strukturierungsfähigkeit und den Umgang mit Normen und Werten.

Diese Form von Reflexionswissen ist für die pädagogische Arbeit von besonderer Bedeutung: Reflexionswissen „entsteht, wenn implizites Handlungswissen, also das, was im Alltag selbstverständlich erscheint und gut funktioniert (oder auch nicht), bewusst und explizit gemacht wird und damit überhaupt erst Gegenstand des Nachdenkens, der Diskussion und des Theorie-Praxis-Vergleichs werden kann“ (von Balluseck/Nentwig-Gesemann 2008, S. 29 f.).

1 In der im März 2011 verabschiedeten Version des DQR wird der im Entwurf von 2009 verwendete Begriff „Selbstkompetenz“ ersetzt durch „Selbstständigkeit“. Im WiFF-Kompetenzprofil wird an „Selbstkompetenz“ festgehalten, weil dieser nicht alltagssprachlich geprägte Begriff besser geeignet ist, die Besonderheit der Reflexion des eigenen Tuns sowie der eigenen Orientierungen und Deutungsmuster zu kennzeichnen, die einen Kern dieses Kompetenzelements ausmachen. Mit „Selbstständigkeit“ wird demgegenüber eher die Durchführung von Handlungen ohne Unterstützung durch Dritte assoziiert.

## 1.4 Anforderungen an die Referentinnen und Referenten

Der Anspruch, frühpädagogische Weiterbildungsangebote kompetenzorientiert zu gestalten, ist in Deutschland noch ein Novum. Wenn der Paradigmenwechsel von der Ebene der Fachpolitik aus auch die Praxis von Weiterbildung erreichen und verändern soll, müssen Ansätze (beispielsweise zur didaktischen Gestaltung der Lehr-Lernprozesse) entwickelt, erprobt und verbreitet werden, mit denen dieser Anspruch in der Konzeption und Durchführung von Angeboten umgesetzt werden kann.

Eine kompetenzorientierte Weiterbildung setzt voraus, dass die Referentinnen und Referenten an den Kompetenzen der Teilnehmenden ansetzen und darauf aufbauend die Veranstaltung konzipieren. Es fehlen aber aktuell noch geeignete Verfahren, um die Lernausgangslagen zielgerichtet im Rahmen einer Veranstaltung zu erheben. Denn noch weitgehend am Anfang steht die Disziplin, wenn es um die Frage geht, wie Kompetenzen bzw. deren Erwerb gemessen werden können. Daher können die Referentinnen und Referenten der Konzipierung einer Veranstaltung bislang nur die eigenen Einschätzungen sowie die Selbsteinschätzungen der Teilnehmenden zu den Qualifizierungsbedarfen zugrunde legen.

Kompetenzen systematisch festzustellen und zu bestätigen, ist letztlich eine entscheidende Voraussetzung dafür, dass die Kompetenzorientierung zur Verbesserung der Anrechenbarkeit in der frühpädagogischen Aus- und Weiterbildung beitragen kann. Auf der inhaltlichen Ebene sollen die Kompetenzprofile der WiFF den Referentinnen und Referenten sowie den Vertreterinnen und Vertretern der Ausbildung dazu anregen, Curricula und anrechenbare Module zu entwickeln, um die Anschlussfähigkeit zwischen Aus- und Weiterbildung zu erhöhen. Es gibt bereits einzelne Initiativen, die sich genau dieser Aufgabe angenommen haben (z.B. die *Zertifizierungsinitiative Südbaden*). Die Kompetenzprofile können die fachliche und inhaltliche Grundlage für solche Initiativen bieten und damit zu deren Verbreitung beitragen.

## Literatur

- Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen (2011): Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen, verabschiedet vom Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen (AKDQR) am 22. März 2011. [www.deutscherqualifikationsrahmen.de](http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de) (04.10.2011)
- Balluseck, Hilde von/Nentwig-Gesemann, Iris (2008): Wissen, Können, Reflexion – die Verbindung von Theorie und Praxis in der Ausbildung von ErzieherInnen. In: *Sozial Extra – Zeitschrift für Soziale Arbeit*, H. 3/4, S. 28–32
- Bootz, Ingeborg/Hartmann, Thomas (1997): Kompetenzentwicklung statt Weiterbildung? Mehr als nur neue Begriffe. In: *DIE – Zeitschrift für Erwachsenenbildung*. [www.diezeitschrift.de/497/bootz97\\_01.htm](http://www.diezeitschrift.de/497/bootz97_01.htm) (24.11.2011)
- Edelmann, Doris/Tippelt, Rudolf (2007): Kompetenzentwicklung in der beruflichen Bildung und Weiterbildung. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 10. Jg., Sonderheft 8, S. 129–146
- Erpenbeck, John/Rosenstiel, Lutz von (2003): Einführung. In: Erpenbeck, John/Rosenstiel, Lutz von (Hrsg.): *Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis*. Stuttgart, S. IX–XXXX
- Fröhlich-Gildhoff, Klaus/Nentwig-Gesemann, Iris/Pietsch, Stefanie (2011): Kompetenzorientierung in der Qualifizierung frühpädagogischer Fachkräfte. *WiFF Expertisen*, Band 19. München
- Gebrande, Johanna (2011): Der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR) im Lichte fach- und bildungspolitischer Stellungnahmen. *WiFF Expertisen*, Band 17. München
- Hippel, Aiga von/Grimm, Rita (2010): Qualitätskonzepte in der Weiterbildung Frühpädagogischer Fachkräfte. *WiFF Expertisen*, Band 3. München

Pasternack, Peer/Schulze, Henning (2010): Die frühpädagogische Ausbildungslandschaft. Strukturen, Qualifikationsrahmen und Curricula. Gutachten für die Robert Bosch Stiftung. HoF-Arbeitsberichte 2'10. Institut für Hochschulforschung Wittenberg an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Halle-Wittenberg  
Pressemitteilung des BMBF (2012): Wichtiger Schritt hin zum Bildungsraum Europa. Berlin (31.12.2012)

Robert Bosch Stiftung (2011): Qualifikationsprofile in Arbeitsfeldern der Pädagogik der Kindheit. Ausbildungswege im Überblick. Stuttgart

## 2 Das Kompetenzprofil „Kulturelle Heterogenität in Kindertageseinrichtungen“

### Standortbestimmung der Expertengruppe

Das vorliegende Kompetenzprofil basiert auf der Annahme, dass die deutsche Gesellschaft eine Einwanderungsgesellschaft ist und diese gesellschaftliche Realität sich auch in den Kindertageseinrichtungen abbildet. Verschiedene Sprachen und Kulturen gehören zur Alltagswelt von Kindern. Viele Kinder wachsen selbst in einer Familie mit mehreren Sprachen und kulturellen Traditionen auf oder begegnen in der Kindertageseinrichtung anderen Sprachen und kulturellen Orientierungen. Der Auftrag der Frühpädagogik ist es, sich dieser Heterogenität zu vergewissern und sie für die Bildungs- und Entwicklungsprozesse der Kinder zu nutzen.

Dabei ist zu berücksichtigen, dass Migrationsprozesse für die betroffenen Kinder und Familien eine *Bereicherung* für deren Entwicklung als auch erhebliche *Benachteiligungen* mit sich bringen können: Diese Erfahrungen können wichtige Ressourcen für Bildungsprozesse sein. Gleichzeitig kann der Einwanderungsprozess der Eltern oder Großeltern auch mit Schwierigkeiten verbunden gewesen sein, ausgelöst durch einen prekären Aufenthaltsstatus, wechselnde Lebensmittelpunkte in unterschiedlichen Ländern oder durch Orientierungs- und Sprachprobleme. Die Zusammenarbeit mit den Eltern ist daher eine wichtige Voraussetzung für die Förderung der Kinder und ein zentraler Aspekt im Kompetenzprofil.

Für den späteren Bildungserfolg ist nicht allein der Besuch einer Kindertageseinrichtung wichtig, sondern auch die Qualität des Angebots, insbesondere im Hinblick auf die Akzeptanz von Heterogenität. Kindertageseinrichtungen sind in diesem Sinn wichtige Lern- und Begegnungsorte: Viele Kinder mit Migrationshintergrund kommen dort erstmalig mit der deutschen Sprache in Berührung. Daher hat die Kindertageseinrichtung für die sprachliche Bildung des Kindes eine herausragende Bedeutung,

nicht nur für den Erwerb der deutschen Sprache, sondern auch für das Zusammenspiel der Sprachen, die das Kind erlebt und spricht.

Vor diesem Hintergrund übernehmen Kindertageseinrichtungen eine große Verantwortung. Sie haben den Auftrag, ein differenziertes Angebot für die Sprachentwicklung anzubieten.<sup>2</sup>

Die Fachkräfte brauchen hierfür geeignete Weiterbildungsangebote, die an ihren Erfahrungen im Umgang mit sprachlicher und kultureller Heterogenität, aber auch an weiteren Heterogenitätsmerkmalen anknüpfen.

Die Expertengruppe favorisiert das Format „Inhouse-Weiterbildung“, weil durch einen gemeinsamen Lernprozess aller Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter nachhaltige Veränderungen erzielt werden können. Gleichzeitig überwiegen kurzzeitige, extern angebotene Weiterbildungen in der frühpädagogischen Weiterbildungslandschaft. Um dieser Realität Rechnung zu tragen, ist in Teil C3 dieses Wegweisers sowohl ein Inhouse-Angebot als auch eine angebotsorientierte Weiterbildung enthalten.

In den fachwissenschaftlichen Diskursen zur Migration werden zentrale Begrifflichkeiten unterschiedlich definiert. Die Expertengruppe hat sich für die gemeinsame Arbeit am Kompetenzprofil auf folgende begriffliche Grundlagen geeinigt:

### Heterogenität

ist eine gesellschaftliche Realität, die nicht genuin migrationsbedingt ist. Durch Migration haben sich jedoch Lebenslagen, kulturelle und sprachliche Praxen, religiöse und weltanschaulich Ansichten

<sup>2</sup> Die Expertengruppe weist deshalb ausdrücklich auf das „Kompetenzprofil Sprache“ hin, dessen Inhalte sie im Teil B2 des hier vorgelegten „Kompetenzprofils Kulturelle Heterogenität“ aufnimmt.

sowie ethnische Zugehörigkeiten diversifiziert. Die Expertengruppe fasst diese Dimensionen gesellschaftlicher Heterogenität unter dem Titel „Kulturelle Heterogenität in Kindertageseinrichtungen“ zusammen.

## Ethnizität und Kultur

werden dabei als dynamische Konstrukte verstanden, die Menschen als Identitätsangebot und Orientierungshilfe dienen. Im Kompetenzprofil wird davon ausgegangen, dass die pädagogischen Fachkräfte über Erfahrungen im Umgang mit Heterogenität verfügen.

Die Aufgabe einer kompetenzorientierten Weiterbildung besteht darin, diese Erfahrungen diskursiv zu reflektieren und darauf aufbauend die eigene Handlungskompetenz zu erweitern.

## Kulturelle Heterogenität

in Kindertageseinrichtungen ist konzeptionell eingebunden in den Ansatz der *Inklusion*. Inklusion wird als eine fachliche Grundhaltung verstanden, die Bedürfnisse von *allen* Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen ernst nimmt.

Das bedeutet, alle Menschen haben ein Recht auf Partizipation in allen gesellschaftlichen Bereichen – unabhängig von Merkmalen wie Alter, Behinderung, Geschlecht oder Migrationshintergrund.

Aufbauend auf dieser Grundhaltung sollen Inhalte, Strukturen und Strategien im Erziehungs- und Bildungssystem verändert werden, damit diese den Bedürfnissen und dem Bedarf von allen Kindern bzw. Familien gerecht werden kann.

## Inklusive Pädagogik

bezieht sich sowohl auf fachliches Handeln als auch auf Strukturen und Rahmenbedingungen, die nicht allein über Weiterbildungsmaßnahmen verändert werden können, sondern Teil der Organisationsentwicklung sind, in die neben den pädagogischen

Fachkräften auch die Träger eingebunden sein müssen. Dies betrifft insbesondere die Einrichtungen, die aktuell herausgefordert sind, ihr bestehendes Regelangebot weiterzuentwickeln.

Auch wenn der Wegweiser primär die Kompetenzen der pädagogischen Fachkräfte in den Blick nimmt, sind insbesondere im Teil A Anforderungen formuliert, die nur in Absprache mit dem Träger umgesetzt werden können und letztlich in seine Verantwortung fallen. Eine solche Organisationsentwicklung stellt neben der Aus- und Weiterbildung der pädagogischen Fachkräfte einen zentralen Ansatzpunkt für die inklusive Ausrichtung von Einrichtungen dar und ist nach Einschätzung der Expertengruppe im deutschen Bildungs- und Erziehungssystem bisher nicht verankert.

## Interkulturelle Pädagogik

Weit verbreitet ist in Deutschland ein Verständnis von *interkultureller Pädagogik*, das Unterschiede auf ethnische und kulturelle Differenzen reduziert und die Auswirkungen politischer Rahmenbedingungen zu wenig beachtet.

Die Expertengruppe folgt einem Verständnis von Interkultureller Pädagogik, das die Gesamtgesellschaft in den Blick nimmt, dabei aber die spezifischen Bedingungen, unter denen Kinder bzw. Familien mit Migrationshintergrund in Deutschland leben, untersucht. Hierunter fallen auch die Bildungsbeziehung und Bildungsbenachteiligung sowie die gesellschaftliche Teilhabe von Kindern bzw. Familien mit Migrationshintergrund. Um dieses Verständnis zu kennzeichnen, werden die Begriffe „interkulturell“ und „diversitätsbewusst“ verwendet.

Wenn von Kindern bzw. Familien mit *Migrationshintergrund* die Rede ist, wird die Definition des *Mikrozensus* zugrunde gelegt.

## Das Kompetenzprofil

Die Expertengruppe „Inklusive Frühpädagogik im Kontext von Migration“ erarbeitete in einem mehrstufigen, diskursiven Prozess das Kompetenzprofil.

Auf der Grundlage des fachwissenschaftlichen Überblicks, wie er in Teil A dargestellt ist, wurden gemeinsam die zentralen Handlungsanforderungen für die pädagogische Arbeit mit „Kultureller Heterogenität“ bestimmt.

Die Handlungsanforderungen sind in drei Bereiche gegliedert:

- Organisationsentwicklung
- Entwicklungs- und Bildungsprozesse
- Beziehung und Interaktion mit Eltern und Kindern.

### *Organisationsentwicklung*

Unter Organisationsentwicklung fallen die Handlungsanforderungen, die sich auf die konzeptionellen Grundlagen der Kindertageseinrichtung beziehen. Hierzu gehören die pädagogische Konzeption, die Vernetzung im Sozialraum, die Zusammenarbeit im Team ebenso wie die kontinuierliche Qualitätsentwicklung und die Nutzung von Förderprogrammen.

### *Entwicklungs- und Bildungsprozesse*

Die Handlungsanforderungen im Bereich Entwicklungs- und Bildungsprozesse beschreiben die spezifischen Aufgaben, die sich einem Team für die pädagogische Arbeit mit einer kulturell heterogenen Kindergruppe stellen.

### *Beziehung und Interaktion mit Eltern und Kindern*

Im dritten Block der Beziehung und Interaktion mit Eltern und Kindern sind die Handlungsanforderungen aufgeführt, die sich auf den Aufbau einer guten Beziehungsqualität zwischen Fachkräften und Familien beziehen. Die kommunikativen Kompetenzen, der Umgang mit Konflikten sowie die Gestaltung von pädagogischen Alltagssituationen nehmen hier einen zentralen Stellenwert ein.

### *Wissen – Fertigkeiten – Sozialkompetenz – Selbstkompetenz*

Für jede Handlungsanforderung wurden Kompetenzen erarbeitet, die durch Weiterbildung unterstützt und gefördert werden sollen. Dabei hat sich die Expertengruppe an dem Modell des

DQR orientiert und die Kompetenzen nach den vier Kategorien Wissen, Fertigkeiten, Sozialkompetenz und Selbstkompetenz differenziert.

Die Kategorie *Wissen* beinhaltet dabei sowohl theoriefundiertes Fachwissen als auch Erfahrungswissen, das nicht in Bildungsprozessen, sondern im Alltag erworben wird.

Unter *Fertigkeiten* sind die Kompetenzen aufgeführt, mit denen methodengeleitet Aufgaben ausgeführt und Probleme gelöst werden.

In den Kategorien *Sozialkompetenz* und *Selbstkompetenz* stehen die Teilkompetenzen im Vordergrund, bei denen es um die Fähigkeit geht, soziale Beziehungen einzugehen und zu pflegen sowie die eigene Sichtweise und die eigenen Vorlieben und Interessen zu reflektieren. Da dies eine wesentliche Voraussetzung für die erfolgreiche Bewältigung zahlreicher unterschiedlicher Handlungsanforderungen ist, finden sich hier oft ähnliche Formulierungen. Sie werden auf die jeweils konkrete Handlungsanforderung hin spezifiziert. Dadurch wird deutlich, dass es bei aller Ähnlichkeit jeweils wichtige Unterschiede zwischen den Situationen bzw. Inhalten gibt, die es zu beachten gilt.

### *Basiskompetenzen und vertiefende Kompetenzen*

Das Kompetenzprofil verzichtet auf die formalen Niveaustufen des DQR, unterscheidet aber zwischen Basiskompetenzen und vertiefenden Kompetenzen.

Die Differenzierung soll zum einen der Tatsache Rechnung tragen, dass Weiterbildungsangebote in der Praxis unterschiedlich lang sind, zum anderen die Ausgangskompetenzen der Teilnehmenden sehr heterogen sein können.

Die Unterscheidung zwischen Basiskompetenzen und vertiefenden Kompetenzen gibt Weiterbildungsanbietern eine Orientierung, welche Kompetenzen in einem Qualifizierungsbereich als Grundlagen zu vermitteln sind und welche darüber hinausgehen. Oft handelt es sich dabei um Kompetenzen, die erforderlich sind, wenn jemand die Aufgabe hat, Kolleginnen und Kollegen bzw. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter anzuleiten.

Nicht eigens ausformuliert wurden Kompetenzen, die sich auf die Dimensionen Alter und Gender



beziehen. Dem Expertenkreis ist es wichtig, darauf hinzuweisen, dass dies wichtige Differenzlinien sind, die auch zum Teil kulturspezifischen Ausprägungen folgen. Dennoch würde deren explizite Berücksichtigung das vorliegende Kompetenzprofil überfrachten.

Ausgangspunkt, von dem aus die Weiterentwicklung im Austausch von Wissenschaft und Praxis aufgenommen werden kann.

### *Kompetenzen = konkrete Lernziele*

Die Kompetenzformulierungen stellen konkrete Lernziele einer Weiterbildung dar, auf die hin Angebote aufgebaut und didaktisch konzipiert werden können. Zudem bietet das Kompetenzprofil eine Folie, um zu prüfen, inwieweit die bestehenden Weiterbildungsangebote zentrale Inhalte vermitteln. Dabei können sowohl das gesamte Kompetenzprofil als auch einzelne Handlungsanforderungen herangezogen werden.

### *Zielgruppen*

Für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner ist das Kompetenzprofil ein Instrument, mit dem Weiterbildungsangebote kompetenzorientiert konzipiert und umgesetzt werden können. Träger von Weiterbildungsangeboten können sich an dem Kompetenzprofil orientieren, wenn sie einen Auftrag an ihre Referentinnen und Referenten vergeben.

Aber auch *Träger von Kindertageseinrichtungen* können das Kompetenzprofil als Folie nutzen, um den Weiterbildungsbedarf im Team zu eruieren und dementsprechend Angebote zu suchen und zu buchen. Viele Aspekte der Organisationsentwicklung sind für sie im Besonderen relevant. Schließlich können sowohl *frühpädagogische Fachkräfte* als auch *Referentinnen und Referenten* das Kompetenzprofil nutzen, um selbstreflexiv den individuellen Weiterbildungsbedarf zu überprüfen und anzumelden.

### *Das Kompetenzprofil ist Orientierungshilfe*



Das Kompetenzprofil ist ein erster Schritt, die Kompetenzorientierung in der Weiterbildung zu verankern, indem es exemplarisch zeigt, wie Handlungsanforderungen formuliert und dazugehörige Kompetenzen definiert werden können. In diesem Sinne versteht es sich nicht als verbindlicher Vorgabenkatalog, sondern als Orientierungshilfe und

## Die Handlungsanforderungen im Überblick

	<b>Seite</b>
<b>A Organisationsentwicklung der Kindertageseinrichtung</b>	
1 An der Ausarbeitung bzw. Weiterentwicklung einer Konzeption (und ihrer Umsetzung) aktiv mitwirken	131
2 Kooperationen und Vernetzung diversitätsbewusst gestalten	134
3 Förderprogramme im Kontext von fachpolitischen Rahmenbedingungen umsetzen	136
4 Instrumente zur Qualitätsentwicklung im Rahmen einer inklusiven Frühpädagogik nutzen	138
5 Zusammenarbeit im Team gestalten	139
<b>B Entwicklungs- und Bildungsprozesse</b>	
1 Familiäre und institutionelle Bildungsprozesse miteinander verknüpfen	141
2 Sprachliche Bildung unter Bedingungen von Mehrsprachigkeit gestalten	142
3 Spiel- und Bildungsprozesse interkulturell und kultursensibel gestalten	144
4 Sozialisations- und Entwicklungsprozesse unter Heterogenitätsbedingungen begleiten	145
5 Die Bedeutung von Zuschreibungsprozessen für kindliche Bildungs- und Entwicklungsprozesse beachten	146
<b>C Beziehung und Interaktion mit Eltern und Kindern</b>	
1 Interkulturelle Kommunikationssituationen gestalten	148
2 Erziehungspartnerschaften mit Eltern gestalten	149
3 Alltagskommunikation mit den Eltern gewährleisten	151
4 Die Eingewöhnung in Zusammenarbeit mit den Eltern gestalten	152
5 Die Beziehungen zum Kind, zur Gruppe und innerhalb der Gruppe gestalten	153
6 Alltagsroutinen kultursensibel umsetzen – beispielsweise: Pflege, Essen, Schlafen	154


Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p><b>A Organisationsentwicklung der Kindertageseinrichtung</b></p> <p><b>A1 An der Ausarbeitung bzw. Weiterentwicklung einer Konzeption (und ihrer Umsetzung) aktiv mitwirken</b></p>			
<p>Die pädagogische Fachkraft ...</p> <p>... kennt die wichtigsten rechtlichen Grundlagen des jeweiligen Bundeslandes für die Arbeit mit Kindern und Familien mit Migrationshintergrund.</p> <p>... kennt den gesetzlichen Auftrag, ethnische, sprachliche und religiöse Hintergründe bei der Konzeption von Angeboten der Bildung, Betreuung und Erziehung zu berücksichtigen.</p> <p>... kennt die entsprechenden Kapitel aus den Bildungs- und Erziehungsplänen des jeweiligen Bundeslandes.</p> <p>... kennt die <i>UN-Kinderrechtskonvention</i>.</p> <p>... hat theoretisiertes Wissen über</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– die verschiedenen Wanderungsbewegungen seit 1949 sowie über die Zusammensetzung der Migrantengruppe(n) und die Vielfalt innerhalb der Gruppen.</li> </ul>	<p>... bezieht alle Handlungsfelder in die Konzeption mit ein und orientiert sich dabei an den Handlungsanforderungen A2 – C6</p> <p>... kann den Bildungs- und Erziehungsplan des Landes kritisch prüfen und für die eigene Einrichtung adaptieren.</p> <p>... berücksichtigt die Heterogenität von Personen (mit Migrationshintergrund) und deren Mehrfachzugehörigkeiten bei der Erstellung der Einrichtungskonzeption.</p> <p>... stimmt die Rahmenbedingungen in der Einrichtung mit den Bedarfen von Eltern und Kindern ab.</p> <p>... prüft die materielle Ausstattung der Einrichtung entsprechend der Konzeption.</p>	<p>... beteiligt sich zusammen mit der Leitung und anderen Teammitgliedern an der inklusionsorientierten Weiterentwicklung der Einrichtung.</p> <p>... kann sich Perspektiven anderer Akteure (z. B. Eltern, Kinder, Kooperationspartner, Expertinnen/Experten) vorstellen und produktiv damit umgehen.</p> <p>... ist sich bewusst, dass eine interkulturelle und diversitätsbewusste Praxis in der Interaktion zwischen den Fachkräften, Kindern und Eltern, aber auch auf der Ebene von Einrichtung und Träger umgesetzt werden muss.</p>	<p>... reflektiert ihre eigene Herkunft, sowie ihre Einstellungen, ihre Kultur, Religion und Lebensgewohnheiten und sie ist sich bewusst, wie diese ihr alltägliches Handeln beeinflussen können (vgl. Kompetenzprofil Sprachliche Bildung, S. 142f.).</p> <p>... kann das eigene professionelle Selbstverständnis, die eigene Haltung, den eigenen (beruflichen und biografischen) Habitus im Umgang mit anderen reflektieren.</p> <p>... reflektiert kontinuierlich das eigene Bild einer „guten Einrichtung“ vor dem Hintergrund gesellschaftlich- und adressatenspezifischer Erwartungen an diese (vgl. Kompetenzprofil Sprachliche Bildung, S. 142f.).</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
<p> <b>Wissen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- grundlegendes soziologisches Wissen bezüglich gesellschaftlicher Ungleichheit und Machtverhältnisse.</li> <li>- die sozialpsychologischen Grundlagen von Vorurteilsentwicklung, Stigmatisierung und (institutioneller) Diskriminierung.</li> <li>- die strukturellen Ursachen von Rassismus und Diskriminierung in Gesellschaft und Bildungseinrichtungen.</li> <li>- weiß, dass sich die Persönlichkeit <i>alter</i> Kinder entlang vielfacher Differenzlinien (Alter, Geschlecht, sozioökonomische Lage, körperliche Fähigkeiten, Ethnizität, Religion, Weltanschauung) entwickelt.</li> <li>- weiß um den Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft, Migrationshintergrund und Bildungserfolg und kennt die Ursachen für Bildungsbenachteiligung.</li> <li>- kennt Ziele, Inhalte und Methoden interkultureller, diversitätsbewusster und inklusiver Pädagogik.</li> </ul>	<p> <b>Fertigkeiten</b></p> <p>... kann interkulturelle und diversitätsbewusste Ansätze (nach Leitlinien der Inklusion) methodisch umsetzen.</p>	<p> <b>Sozialkompetenz</b></p>	<p> <b>Selbstkompetenz</b></p> <p>... reflektiert, dass zielgruppenspezifische Angebote stigmatisierende Effekte haben können.</p> <p>... reflektiert die Zusammenhänge von Macht und Ungleichheit in der Gesellschaft und ist sich bewusst, dass sie daran beteiligt ist.</p> <p>... ist aufmerksam in Bezug auf Teilhabebarrrieren und Mechanismen institutioneller Diskriminierung von Kindern und Familien mit Migrationshintergrund in der eigenen Einrichtung.</p> <p>... entwickelt eine Position im Spannungsfeld religiöser und weltanschaulicher Vielfalt.</p> <p>... kann die eigenen Einstellungen gegenüber der Weiterentwicklung der Einrichtung reflektieren.</p> <p>... kennt persönliche Weiterbildungsbedarfe zur Diversität und Diskriminierung.</p>





Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>... weiß, dass eine Auseinandersetzung mit moralisch-politischen Überzeugungen und Bildungszielen grundlegend für eine inklusive Haltung ist</p> <p></p> <p>... kennt die Diskrepanz zwischen politischer Programmatik (u. a. in den Bildungs- und Erziehungsplänen) und pädagogischer Praxis.</p>	<p></p> <p>... setzt sich dafür ein, dass die Konzeption ein diversitätsbewusstes und diskriminierungskritisches Leitbild enthält.</p> <p>... setzt sich dafür ein, dass eine kultursensible und diversitätsbewusste Orientierung durchgängig umgesetzt wird: in der Gestaltung der Einrichtung, des Alltags und in den Planungsabläufen.</p> <p>... engagiert sich auf Einrichtungsebene und Trägerebene dafür, dass interkulturelle Pädagogik und Inklusion diskutiert wird (bei der Gestaltung des Curriculums, der didaktischen Methoden, der organisatorischen Strukturen, der Routinen, der Personalauswahl und der Gremienarbeit).</p>	<p></p> <p>... wirkt darauf hin, dass das diversitätsbewusste Leitbild in der Interaktion mit Kindern und Eltern, im Team und auf der Ebene organisationsinterner Entscheidungsabläufe und Kommunikationsstrukturen Eingang findet und gelebt wird.</p> <p>... ist daran beteiligt, eine inklusive Werteorientierung im Team sowohl auf der Ebene der Konzeption als auch der Alltagsgestaltung auszuhandeln, zu pflegen, kontinuierlich zu hinterfragen und gegebenenfalls zu verändern.</p> <p>... regt Gespräche über inklusive Werteorientierung im Team, mit dem Träger sowie im Stadtteil an.</p>	<p></p> <p>... versteht sich als (Mit-)Gestalterin in Prozessen der Organisationsentwicklung und übernimmt Verantwortung.</p>
<p> bedeutet vertiefte Kompetenz, die – zusätzlich zu den Basiskompetenzen – für die Anleitung von Kolleginnen/Kollegen bzw. Mitarbeiterinnen/Mitarbeitern erforderlich ist.</p>			

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p></p> <p>... weiß, dass die Einrichtung Teil eines regionalen Netzwerkes ist.</p> <p>... weiß um die Notwendigkeit der internen Kooperation sowie der Kooperation mit externen Partnern (Schulen, Eltern, außerschulischen Einrichtungen).</p> <p>... kennt Initiativen, Netzwerke und Expertinnen/Experten in der Region, die zum Beispiel am Übergang Elementar-/Primarbereich arbeiten.</p>	<p></p> <p>... achtet darauf, dass Selbstreflexion und Praxisreflexion aufeinander bezogen werden.</p> <p>... achtet bei der Einstellung auf die heterogene Zusammensetzung des Teams.</p>	<p></p> <p>... kann Macht- und Dominanzverhältnisse reflektieren und im Team bearbeiten.</p> <p>... begleitet und berät Teammitglieder bei der Organisationsentwicklung.</p>	<p></p>
<h2>A2 Kooperationen und Vernetzung diversitätsbewusst gestalten</h2>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			
<p>... weiß, dass die Einrichtung Teil eines regionalen Netzwerkes ist.</p> <p>... weiß um die Notwendigkeit der internen Kooperation sowie der Kooperation mit externen Partnern (Schulen, Eltern, außerschulischen Einrichtungen).</p> <p>... kennt Initiativen, Netzwerke und Expertinnen/Experten in der Region, die zum Beispiel am Übergang Elementar-/Primarbereich arbeiten.</p>	<p>... eignet sich Wissen über mögliche Kooperationspartner an.</p> <p>... kann Instrumente zur Dokumentation und Reflexion von Kooperationen anwenden (Prozessbegleitung).</p> <p>... kann Inhalte der Kooperationen dokumentieren sowie mündlich präsentieren.</p> <p>... nutzt Angebote und Materialien zur Kooperation und Vernetzung.</p>	<p>... bringt thematisches und fallbezogenes Wissen über Kooperation reflexiv im Team ein.</p> <p>... bahnt Kooperationen in Gesprächen an.</p> <p>... kann an einer Konsensbildung für Kooperation und Vernetzung mit Externen sowie Teammitgliedern mitwirken.</p> <p>... trägt zu Kooperationsvereinbarungen im Netzwerk bei.</p>	<p>... reflektiert die eigene Position (im Kooperationsprozess) und identifiziert persönliche Barrieren.</p> <p>... bearbeitet die eigenen Zugangsbarrieren hinsichtlich anderer institutioneller Settings und „Berufskulturen“.</p> <p>... reflektiert die eigenen Erwartungen an Kooperationen.</p>



Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
<p> <b>Wissen</b></p> <p>... kennt familienergänzende und familienunterstützende Institutionen, Verbände und Vereine sowie migrationspezifische Dienste, Elternvereine, Migrantenorganisationen und deren Funktionen.</p> <p>... kennt Angebote von Netzwerken und Zentren, die im interkulturellen pädagogischen Feld arbeiten.</p> <p>... weiß um die Funktionen und Aufgaben zielgruppenspezifischer Sozialsysteme (Kinder- und Jugendhilfe, Bildungsinstitutionen, Behörden).</p> <p>... kennt die gesetzlichen und administrativen Vorgaben für die Kooperation von Kindertageseinrichtung und Schule.</p> <p>... kennt Ansprechpartner für Anliegen der Einrichtungen/Fachkräfte einerseits und Eltern/Kinder andererseits.</p> <p>... kennt Instrumente zur Dokumentation von Kooperationsprozessen.</p>	<p> <b>Fertigkeiten</b></p> <p>... schafft Gelegenheiten für interkulturelle Begegnungen, z.B. durch Exkursionen.</p> <p>... pflegt die Kooperation mit Schulen und anderen Partnern im Netzwerk.</p> <p>... vertritt die Sichtweise der Kindertageseinrichtung gegenüber externen Kooperationspartnern, z.B. gegenüber der Schule.</p>	<p> <b>Sozialkompetenz</b></p> <p>... bezieht Eltern und Kinder als Adressaten in die Gestaltung von Kooperation und Vernetzung mit ein.</p> <p>... akzeptiert das spezifische Profil anderer Einrichtungen und integriert es produktiv in den Kooperationsprozess.</p>	<p> <b>Selbstkompetenz</b></p> <p>... akzeptiert, dass Spannungen bei Konflikten in Kooperationsbeziehungen auftreten können und sucht nach Lösungen.</p>













Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p> ... besitzt grundlegendes Wissen über Netzwerktheorien, Kooperation, Projektmanagement und deren Bedeutung für eine diversitätsbewusste Pädagogik.</p>	<p> ... kann eine regionale Bestandsaufnahme zu Unterstützungsangeboten durchführen.</p> <p>... kann bedarfsorientiert Kooperationsangebote aushandeln.</p> <p>... trägt durch systematische Planung zur Kontinuität der Kooperationen bei.</p> <p>... wirkt durch regelmäßige Teilnahme in regionalen Netzwerken und Institutionen mit.</p> <p>... kann interdisziplinäre und heterogene Arbeitsgruppen koordinieren und zielorientiert moderieren.</p>	<p> ... implementiert Kooperation und Vernetzung im Einrichtungskonzept.</p> <p>... analysiert den Prozess und die Ergebnisse der Kooperationen und zieht daraus Schlussfolgerungen für die weitere Arbeit.</p> <p>... erkennt Ursachen für Konflikte im Netzwerk und kann sie angemessen kommunizieren.</p>	<p> ... kann Kooperationskonflikte mit dem Team besprechen.</p> <p>... reflektiert ihre eigene Führungsrolle im Team und im Netzwerk und zieht gegebenenfalls Fachberatung und Supervision hinzu.</p>
<h3>A3 Förderprogramme im Kontext von fachpolitischen Rahmenbedingungen umsetzen</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			
<p>... kennt bundes-, landes- und ortsspezifische Fördermöglichkeiten und Beratungsangebote.</p>	<p>... beteiligt sich aktiv an der Umsetzung von Förderprogrammen und Projekten.</p>	<p>... bezieht Kinder und Eltern in die Umsetzung von Förderprogrammen ein.</p>	<p>... reflektiert ihre eigene Haltung zu der Umsetzung von Förderprogrammen und Projekten.</p>



Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p> ... kennt europäische Förderprogramme.</p> <p>... kennt rechtliche Regelungen für die Antragsstellung der Förderprogramme.</p> <p>... kennt aktuelle (fach-)politische Positionspapiere z.B. den <i>Nationalen Integrationsplan</i> und das <i>Nationale Integrationsprogramm</i>.</p>	<p> ... kann Informationen zu Förderprogrammen auf ihre Angemessenheit für die Einrichtung und ihre Zielgruppen hin prüfen und sie systematisieren.</p> <p>... kann Förderanträge in Absprache mit dem Träger stellen.</p> <p>... managt Fördermaßnahmen und Projekte in Zusammenarbeit mit Träger und Team.</p> <p>... analysiert und bewertet projekt- und fördermaßnahmenbezogene Prozesse und Ergebnisse.</p> <p>... bringt Erkenntnisse aus wissenschaftlichen Begleitstudien zur interkulturellen Pädagogik ins Team ein.</p>	<p> ... kann mit dem Team und dem Träger über Beteiligung an Maßnahmen, Anträgen etc. verhandeln.</p>	<p> ... ist sich ihrer Führungsrolle hinsichtlich der Umsetzung von Förderprogrammen und Projekten in dem System der Kindertageseinrichtung bewusst.</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<h3>A4 Instrumente zur Qualitätsentwicklung im Rahmen einer inklusiven Frühpädagogik nutzen</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			
<p>... kennt trägerinterne und externe Unterstützungsangebote für Qualitätsentwicklung.</p> <p>... kennt die positiven und möglichen unerwünschten Effekte von Maßnahmen der Qualitätsentwicklung.</p> <p>... kann zwischen Zielen, Interventionen und (Selbst-)Evaluation unterscheiden.</p>	<p>... wirkt aktiv an der Umsetzung einer Qualitätsentwicklung für inklusive und diversitätsbewusste Pädagogik mit.</p> <p>... führt Elternbefragungen im Rahmen der Qualitätsentwicklung durch.</p>	<p>... vermittelt Eltern die Bedeutung und den Prozess von Qualitätsentwicklung für die Arbeit mit Kindern und Familien.</p>	<p>... reflektiert ihr pädagogisches Handeln mithilfe von Instrumenten der Qualitätsentwicklung.</p> <p>... reflektiert die Veränderung von Praxis durch die Implementierung von Maßnahmen der Qualitätsentwicklung.</p>
<p>... kennt verschiedene Konzepte der Qualitätsentwicklung.</p> <p>... kennt inklusionsspezifische Instrumente der Qualitätsentwicklung, z. B. den <i>Index für Inklusion</i>.</p> <p>... kennt die Vorgaben des Trägers für Qualitätsentwicklung im Rahmen einer inklusiven Frühpädagogik.</p>	<p>... wählt in Zusammenarbeit mit dem Träger einrichtungsadäquate Qualitätsentwicklungskonzepte für eine inklusive und diversitätsbewusste Pädagogik aus.</p> <p>... ermittelt Qualitätsanforderungen zielgruppenadäquat und reagiert darauf.</p>	<p>+</p>	<p>+</p> <p>... kann den eigenen Beratungsbedarf in Bezug auf Qualitätsentwicklung ermitteln und sich (externe) Hilfe suchen.</p> <p>... ist sich ihrer Verantwortung für die Implementierung eines inklusiven und diversitätsbewussten Konzeptes der Qualitätsentwicklung bewusst.</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
			
<p>... kann Maßnahmen und Methoden hinsichtlich der Qualitätsentwicklung mit Blick auf die interkulturelle Erziehung und Bildung auswählen und zielgruppenspezifisch einsetzen.</p> <p>... entwickelt inklusionsspezifische Kriterien für ein Qualitätshandbuch der Einrichtung.</p> <p>... motiviert die Teammitglieder zur Umsetzung des inklusiven und diversitätsbewussten QM-Systems.</p>	<p>... nimmt aktiv an Prozessen der Teamentwicklung teil und reflektiert den Austausch mit den Teammitgliedern.</p> <p>... reflektiert informelle hierarchische Arbeitsteilungen auf der Basis von Macht und Kultur zwischen den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern.</p>	<p>... interessiert sich für mehrsprachige Kompetenzen im Team, unterstützt und nutzt diese.</p> <p>... ermittelt die Zufriedenheit der Eltern bezüglich der Zusammensetzung des Teams.</p> <p>... kommuniziert die Ergebnisse im Team und entwickelt entsprechende Maßnahmen.</p>	<p>... reflektiert eigene ethnisierende oder stereotypisierende Deutungsmuster.</p> <p>... reflektiert die Herausforderungen, die sich aus der Heterogenität des Teams ergeben und kann die eigene Position im Team reflektieren.</p>
<h3>A5 Zusammenarbeit im Team gestalten</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			
<p>... kennt Theorien und Forschungsergebnisse zu Gruppenprozessen in sprachlich und kulturell vielfältigen Teams.</p> <p>... kennt das Spannungsfeld kulturell heterogen zusammengesetzter Teams.</p>			

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
 <p>... kennt Konzepte zur interkulturellen Öffnung von Einrichtungen.</p>	 <p>... nutzt die Ressourcen ihres heterogenen Teams für eine inklusive und diversitätsbewusste Pädagogik.</p>	 <p>... nutzt die Erfahrungen aus einem heterogenen Team für die vorurteilsbewusste Arbeit mit Kindern.                      ... begegnet ihren Kolleginnen und Kollegen unterschiedlicher Herkunft mit Neugier und Offenheit.</p>	 <p>... reflektiert kontinuierlich die Prozesse von Ausgrenzung, Normalisierung und Dominanz im Team.</p>
			
			



Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<b>B Entwicklungs- und Bildungsprozesse</b>			
<b>B1 Familiäre und institutionelle Bildungsprozesse miteinander verknüpfen</b>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>... weiß, dass es für eine erfolgreiche Bildungsbiografie von Kindern wichtig ist, ihre unterschiedlichen Lebenswelten miteinander zu verbinden.</li> <li>... kennt die Einstellung der Eltern zur Zweisprachigkeit ihrer Kinder.</li> <li>... kennt die unterschiedlichen Funktionen der Bildungsorte Familie und Kindertageseinrichtung.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>... spricht mit Eltern über ihre Bildungserwartungen für die Kinder und über ihre Erwartungen an die Arbeit in den Kindertageseinrichtungen.</li> <li>... gibt den Eltern Informationen für die Nutzung von Büchern und (Lern-)Materialien.</li> <li>... bespricht (altersangemessen) mit Kindern eventuelle Unterschiede zwischen den Bildungszielen der Eltern und der Einrichtung.</li> <li>... gibt den Eltern Hinweise auf regionale Bildungsangebote.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>... zeigt Eltern, dass sie deren Herkunft und Sprache wertschätzt.</li> <li>... nimmt Rücksicht auf religiöse und kulturelle Gewohnheiten (Fastenzeit, Feste, Urlaub, Besuche).</li> <li>... interessiert sich für die sprachlichen Gewohnheiten der Familien (wer spricht mit wem in welcher Sprache?).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>... respektiert die Besonderheiten und den eigenen Wert des Bildungsortes Familie.</li> <li>... erkennt die familiäre Lebenswirklichkeit der Kinder an.</li> <li>... toleriert kulturelle Unterschiede, beispielsweise in den Erziehungsstilen, in der Kleidung, im Rollenverständnis (Ambiguitätstoleranz).</li> <li>... reflektiert ihre Einstellung zur Verknüpfung institutioneller und familiärer Bildungsprozesse.</li> </ul>
	+		+








Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<h3>B2 Sprachliche Bildung unter Bedingungen von Mehrsprachigkeit gestalten</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>... weiß, dass in der Familie die Grundlagen für die kindliche Sprachentwicklung gelegt werden.</li> <li>... weiß, dass sie eine Schlüsselrolle im institutionell geförderten Prozess des Spracherwerbs hat.</li> <li>... weiß, dass die Zusammenarbeit mit Eltern ein zentraler Aspekt der institutionellen kindlichen Sprachförderung ist.</li> <li>... kennt die Phänomene der mehrsprachigen Sprachentwicklung und die Phänomene von Sprachmischung.</li> <li>... weiß, dass jedes Kind die angeborene Fähigkeit besitzt, mehrere Sprachen gleichzeitig oder zeitversetzt zu erwerben.</li> <li>... kennt die Phänomene von Sprachentwicklungsstörungen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>... beobachtet und dokumentiert die sprachliche Entwicklung des Kindes in Bezug auf Mehrsprachigkeit.</li> <li>... kann Phänomene des mehrsprachigen Aufwachsens beschreiben, richtig interpretieren und diese von Sprachstörungen unterscheiden.</li> <li>... kann Verfahren der Sprachstandserhebung einsetzen.</li> <li>... fördert die Herkunftssprachen der Kinder.</li> <li>... gestaltet eine sprachanregende Umwelt im Alltag der Kindertageseinrichtung.</li> <li>... fördert die sprachliche Interaktion zwischen den Kindern.</li> <li>... setzt Materialien ein, welche die Herkunftssprache berücksichtigen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>... bewertet alle sprachlichen Äußerungen der Kinder positiv, gibt Feedback und agiert als sprachliches Vorbild.</li> <li>... bindet Eltern bei der Gestaltung mehrsprachiger Aktivitäten mit ein (z.B. Geschichten erzählen oder vorlesen).</li> <li>... bespricht die Ergebnisse von Verfahren der Sprachstandserhebung mit dem Team sowie mit den Eltern und Kindern.</li> <li>... plant im Team die Gestaltung der sprachlichen Umwelt der Kinder.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>... schätzt die Herkunftssprache der Kinder.</li> <li>... versteht Mehrsprachigkeit als Ressource für Bildungs- und Entwicklungsprozesse.</li> <li>... kann das eigene sprachliche Aufwachsen reflektieren.</li> <li>... reflektiert ihren eigenen verbalen und nonverbalen Ausdruck.</li> <li>... hält Verständnisschwierigkeiten in der Kommunikation mit Eltern und Kindern aus.</li> <li>... bringt Neugier und Interesse an anderen Kulturen und Sprachen mit.</li> <li>... überprüft ihre eigene Haltung zur Sprachmischung.</li> <li>... kann die Wirkung ihrer sprachpädagogischen Maßnahmen reflektieren.</li> </ul>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>... hat grundlegendes Wissen über die Strukturen der deutschen Sprache.</p> <p>... kennt Verfahren der Sprachstandserhebung für mehrsprachige Kinder sowie ihre Vor- und Nachteile.</p> <p>... kennt vielfältige Formen der Unterstützung kindlicher Prozesse des Spracherwerbs.</p> <p>... kennt Medien und Materialien, die den Kindern Zugang zu verschiedenen Sprachen eröffnen.</p>			
<p>+</p> <p>... kennt relevante Forschungsergebnisse zu kindlicher Mehrsprachigkeit.</p>	<p>+</p>	<p>+</p> <p>... bindet die Kompetenzen mehrsprachiger Fachkräfte ein.</p>	<p>+</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<h3>B3 Spiel- und Bildungsprozesse interkulturell und kultursensibel gestalten</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p> <p>... kennt unterschiedliche Paradigmen zum Umgang mit kultureller Heterogenität im Bildungswesen und ihre Bedeutung für die Praxis.</p> <p>... kennt diskriminierungskritische und vorurteilsbewusste Konzepte in der Frühpädagogik.</p>	<p>... wählt Materialien der Einrichtung (Bilder, Bücher, Medien, Gestaltungsmaterialien) so aus, dass die Vielfalt der Kinder reflektiert wird und keine Stereotypen dargestellt werden.</p> <p>(... nutzt die verschiedenen in Familien praktizierten religiösen Lebensformen als Lernanlass).</p> <p>... gestaltet mit den Kindern Projekte über ihre unterschiedlichen Familienskulturen (z.B. mit Fotos, Büchern, Familiengeschichten).</p> <p>... berücksichtigt Sprach- und Fingerspiele, Lieder und Reime aus dem sprachlichen und kulturellen Hintergrund der Kinder.</p> <p>... achtet bei Exkursionen darauf, dass die unterschiedlichen religiösen Orte eingebunden werden.</p> <p>... entwickelt Aktivitäten, die das Verständnis von Gemeinsamkeit und Verschiedenheit fördern.</p>	<p>... erklärt Eltern den Stellenwert des Spiels für die kindliche Bildungsentwicklung.</p> <p>... bezieht Eltern und Verwandte der Kinder bei der interkulturellen Gestaltung von Spiel- und Bildungsprozessen ein.</p> <p>... berücksichtigt Bedenken und Wünsche der Eltern in Bezug auf künstlerische, musikalische und sportliche Aktivitäten.</p> <p>... nutzt die kulturellen und sozialen Unterschiede der Erzieherinnen/Erzieher im Team als pädagogische Ressource.</p>	<p>... reflektiert den fachlichen Ausgangspunkt ihres pädagogischen Handelns bei der Auswahl von Spielmaterialien und bei der Planung von Aktivitäten.</p> <p>... reflektiert ihre pädagogischen Interventionen und Aktivitäten aus einer interkulturellen und vorurteilsbewussten Perspektive.</p> <p>... ist sich der eigenen religiösen und weltanschaulichen Bezüge bewusst und erkennt andere Perspektiven als gleichwertig an.</p> <p>... reflektiert persönliche Irritationen im Spielverhalten der Kinder und bespricht diese gegebenenfalls mit Eltern und Kindern.</p>














Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
 <p>Wissen</p>	 <p>Fertigkeiten</p>	 <p>Sozialkompetenz</p>	 <p>Selbstkompetenz</p>
+	+	+	+
<h3>B4 Sozialisations- und Entwicklungsprozesse unter Heterogenitätsbedingungen begleiten</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			
<p>... weiß, dass der Begriff „Migrationshintergrund“ unterschiedliche rechtliche, soziale und ökonomische Lebenssituationen beinhaltet.</p> <p>... hat einen dynamischen Begriff von Ethnizität und Kultur.</p> <p>... kennt die problematischen Effekte der Sonder- und Gleichbehandlung.</p> <p>... kennt die rechtliche und soziale Situation von zugewanderten Familien in den Herkunftsländern und in Deutschland.</p> <p>... kennt den rechtlichen Auftrag von Kindertageseinrichtungen zum Schutz vor Diskriminierung (z. B. aufgrund von Herkunft oder religiöser Zugehörigkeit).</p>	<p>... vermittelt, dass Heterogenität Normalität ist.</p> <p>... unterstützt Kinder darin, eine positive Haltung zu sich selbst und zu anderen zu entwickeln, mit Unterschieden respektvoll umzugehen und gegen Diskriminierung einzutreten.</p> <p>... greift die religiösen und weltanschaulichen Themen und Fragen der Kinder auf.</p>	<p>... thematisiert Erfahrungen mit sozialer Vielfalt und bezieht diese in die Gestaltung von Bildungsprozessen mit ein.</p> <p>... thematisiert Unterschiede auf der Basis von Gemeinsamkeiten.</p> <p>... bespricht im Team und mit Eltern die mögliche Diskrepanz von Entwicklungs- und Sozialisationszielen und deren Hintergründe.</p>	<p>... begreift Heterogenität als Normalität.</p> <p>... kann eigene Privilegien erkennen.</p> <p>... ist für die heterogenen Lebenslagen von Kindern und Familien und deren kulturelle Deutungsmuster sensibilisiert.</p> <p>... reflektiert das eigene kulturelle Bedingungs-, Bezugs- und Wertesystem.</p> <p>... reflektiert die eigenen Tendenzen, Personen aufgrund bestimmter Merkmale zu stereotypisieren und zu kategorisieren.</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz		
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz	
<p>... weiß, dass sich Kinder mit Fragen zur Weltanschauung, Religion und Glauben beschäftigen.</p> <p>... kennt die identitätsstiftende Bedeutung von religiöser und weltanschaulicher Zugehörigkeit.</p> <p>... besitzt das Basiswissen über die in der Kindertageseinrichtung vertretenen Religionen.</p>				
<p> ... kennt aktuelle Forschungsergebnisse zu den kulturell geprägten Entwicklungs- und Sozialisationszielen.</p>	<p></p>	<p></p> <p>... gestaltet Kontakte zwischen Kolleginnen und Kollegen unterschiedlicher Herkunft.</p>	<p></p>	
<h3>B5 Die Bedeutung von Zuschreibungsprozessen für kindliche Bildungs- und Entwicklungsprozesse beachten</h3>				
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>				
<p>... weiß, dass Kinder in ihrer Entwicklung Kategorisierungen vornehmen.</p> <p>... kann zwischen Kategorien, Stereotypen und Vorurteilen unterscheiden.</p>	<p>... wendet Methoden zur vorurteilsbewussten Interaktion mit Kindern an.</p>	<p>... interveniert in Situationen, in denen Vorurteile wirken und weist Zuschreibungen zurück.</p>	<p>... ist sich eigener Vorurteile, Rassismen und Tendenzen der Ausgrenzung bewusst.</p>	

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>... weiß, dass Kinder auch in Kindertageseinrichtungen Zuschreibungen und Vorurteile erleben und selbst praktizieren.</p> <p>... kennt unterschiedliche Strategien, um die Zugehörigkeit für alle Kinder in der Kindertageseinrichtung herzustellen.</p>		<p>... achtet darauf, dass Kindern beim Spiel keine stereotypen Rollen zugewiesen bzw. diese zum Thema gemacht werden.</p> <p>... spricht Kinder mit ihrem Vornamen an und vermeidet kategoriale Bezeichnungen.</p>	<p>... ist bereit, eigene Vorurteile durch Wissenserwerb und Reflexion der eigenen Wertvorstellungen abzubauen.</p> <p>... reflektiert eigene Erfahrungen der Diskriminierung und Privilegierung.</p> <p>... erkennt Ungleichheiten zwischen den Kindern als Spiegel gesellschaftlicher Realität.</p> <p>... entwickelt ein diskriminierungskritisches berufliches Selbstverständnis.</p>
<p>... kennt Diskriminierungstheorien.</p>		<p>... thematisiert erfahrene Diskriminierung und Ungleichbehandlung im Team.</p>	

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
 <p>Wissen</p>	 <p>Fertigkeiten</p>	 <p>Sozialkompetenz</p>	 <p>Selbstkompetenz</p>
<p><b>C Beziehung und Interaktion mit Eltern und Kindern</b></p>			
<p><b>C1 Interkulturelle Kommunikationssituationen gestalten</b></p>			
<p>Die fröhpädagogische Fachkraft ...</p>			
<p>... kennt die grundlegenden Kommunikationstheorien.</p> <p>... weiß, dass Beziehungen und Einstellungen Kommunikationsabläufe beeinflussen.</p> <p>... kennt die Herausforderungen interkultureller Kommunikation:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Unterschiedliche Kommunikationsstile</li> <li>- Machtverhältnisse</li> <li>- Unterschiedliche Werteorientierungen.</li> </ul> <p>... kennt Konfliktlösungsstrategien.</p>	<p>... erkennt wesentliche Konfliktpunkte in ihrer Einrichtung.</p> <p>... analysiert Schwierigkeiten in den Kommunikationsprozessen.</p> <p>... kann in Konflikten zwischen interkulturellen Missverständnissen und anderen Gründen unterscheiden.</p> <p>... vermeidet Zuschreibungsprozesse.</p> <p>... setzt Gesprächsführung, Moderationskompetenz und kollegiale Beratungskompetenz ein.</p> <p>... wendet Konfliktlösungsstrategien an.</p>	<p>... tritt mit Menschen aus anderen Kulturräumen vorurteilsbewusst und kultursensibel in Kontakt.</p> <p>... kann Konflikte austragen und zu einem konstruktiven Ende bringen.</p> <p>... nutzt im Team und gegenüber Eltern Konfliktlösungsstrategien, die der Kategorie „Aufarbeiten des Konflikts“ entsprechen.</p> <p>... kommuniziert auf Augenhöhe.</p> <p>... kann unterschiedliche Positionen im Kontext biografischer Erfahrungen verstehen.</p>	<p>... reflektiert Vorannahmen über die Kommunikationspartner.</p> <p>... reflektiert das eigene Kommunikationsverhalten und eigene Konfliktlösungsmuster.</p> <p>... reflektiert unterschiedliche Positionen und nutzt diese als Chance für die eigene Weiterentwicklung.</p> <p>... reflektiert die eigenen biografischen Erfahrungen in Kommunikationssituationen mit Menschen aus anderen Kulturen.</p> <p>... entwickelt eine zuhörende und fragende Haltung.</p> <p>... entwickelt Akzeptanz für andere Kommunikationsstile und Kommunikationsformen.</p> <p>... kann Ambiguitätstoleranz in divergierenden Kommunikationssituationen entfalten.</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p> ... kennt die (interkulturelle) Methode der Mediation als eine mögliche Methode der Konfliktlösung.</p>	<p> ... vermittelt in Konfliktsituationen. ... setzt Prinzipien der Mediation ein (Win-win-Postulat für alle Beteiligten).</p>	<p> ... informiert Eltern in einer ihnen verständlichen Sprache über die pädagogische Praxis. ... führt kultursensible Erstgespräche und Entwicklungsgespräche mit Eltern. ... spricht mit Eltern über die familiären Erziehungsgewohnheiten. ... geht aktiv auf die Eltern zu. ... initiiert Kontakte zwischen Kindern und Eltern verschiedener Herkunft.</p>	<p> ... reflektiert Begegnungsgängste und Fremdheitsgefühle gegenüber Eltern. ... entwickelt einen individualisierten Blick auf Kinder, Mütter und Väter. ... entwickelt Empathie und Ambiguitätstoleranz gegenüber anderen Lebenswelten und Erziehungsvorstellungen. ... entwickelt Sensibilität für eigene Vorurteile gegenüber religiösen und weltanschaulichen Differenzen.</p>
<h3>C2 Erziehungspartnerschaften mit Eltern gestalten</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			
<p>... kennt die administrativen und fachlichen Vorgaben zu Erziehungs- und Bildungspartnerschaften sowie zur Elternpartizipation. ... kennt unterschiedliche Formate der Kooperation mit Eltern (vgl. WIFF Wegweiser Weiterbildung <i>Zusammenarbeit mit Eltern</i>). ... weiß, dass negative Vorerfahrungen mit Institutionen, den Aufbau eines Vertrauensverhältnisses beeinflussen können.</p>	<p>... erhebt die Erwartungen der Eltern an die Kindertageseinrichtung und kann sich dazu positionieren. ... kann sich in Gesprächen einen verstehenden Zugang zu den Orientierungen von Eltern erschließen. ... überprüft regelmäßig die Praxis und die Zielerreichung der Erziehungspartnerschaft. ... gestaltet niedrigschwellige Angebote zur Einbindung aller Eltern.</p>		





Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
<p> <b>Wissen</b></p>	<p> <b>Fertigkeiten</b></p>	<p> <b>Sozialkompetenz</b></p>	<p> <b>Selbstkompetenz</b></p>
<p>... führt Aktivitäten, Projekte mit Eltern und Kindern unterschiedlicher Herkunft durch.</p> <p>... nutzt Ressourcen der Eltern für Aktivitäten in der Einrichtung.</p>	<p>... achtet in Gesprächen darauf, dass unterschiedliche Überzeugungen zur Sprache kommen können.</p>	<p>... entwickelt Konfliktfähigkeit bei unvereinbaren (Erziehungs-)Vorstellungen.</p> <p>... reflektiert die Wirkung von bestehenden Machtverhältnissen zwischen Fachkräften und Eltern auf Kommunikationsprozesse.</p>	<p>... weiß, dass die Gestaltung von Erziehungspartnerschaften in der Organisationsentwicklung berücksichtigt werden muss.</p> <p>... kennt gelungene Projekte der interkulturellen Zusammenarbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund.</p> <p>... weiß, dass Erziehungsstile und Erziehungsziele kulturell und historisch geprägt sind.</p>
<p></p>	<p></p>	<p></p>	<p></p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<h3>C3 Alltagskommunikation mit den Eltern gewährleisten</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p> <p>... weiß, dass die Expertenstellung der Fachkraft Eltern verunsichern können und dies durch sprachliche Hürden noch verstärkt werden kann.</p> <p>... weiß, dass schriftliche Kommunikation nicht immer erfolgreich ist.</p> <p>... weiß, dass es unterschiedliche Kommunikationsstile und Kommunikationsstrategien gibt, um Eltern zu erreichen.</p> <p>... kennt unterschiedliche Formate der Alltagskommunikation mit Eltern.</p>	<p>... findet heraus, welcher Kommunikationsstil ankommt.</p> <p>... verfügt über alternative Kommunikationsstrategien.</p> <p>... nimmt gegebenenfalls die Unterstützung eines Dolmetschers oder einer anderen geeigneten Person in Anspruch.</p> <p>... kennt Ansprechpersonen in einer Familie.</p> <p>... arbeitet an der Erarbeitung und Erstellung von (mehrsprachigem) Informationsmaterial mit.</p>	<p>... nutzt die vorhandene Mehrsprachigkeit von Kolleginnen und Kollegen.</p> <p>... ist aufmerksam für Veränderungen in der Interaktion mit den Eltern und spricht diese an.</p> <p>... reflektiert Gesprächsverläufe vor dem Hintergrund unterschiedlicher Gesprächskulturen.</p> <p>... achtet darauf, dass sie mit allen Eltern regelmäßig Gespräche führt.</p>	<p>... reflektiert den eigenen Anteil bei Verständigungsproblemen.</p> <p>... versteht sich als Lernende im Umgang mit anderen Nationalitäten und Kulturen.</p>
+	+	+	+

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<h3>C4 Die Eingewöhnung in Zusammenarbeit mit den Eltern gestalten</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			
<p>... weiß, dass Eingewöhnung nicht in allen kulturellen Kontexten vorgesehen ist.</p> <p>... weiß, dass Eltern in der Eingewöhnungsphase unterschiedliche Bedürfnisse und Erwartungen haben (z.B. Kennenlernen der Betreuungskultur versus Trennungsbearbeitung).</p> <p>... ist sich bewusst, dass Schwierigkeiten bei der Eingewöhnung sowohl einen kulturellen als auch einen individuellen Hintergrund haben können.</p>	<p>... bespricht und dokumentiert im Erstgespräch bisherige Erfahrungen und Vorstellungen mit Kinderbetreuung und Erziehung.</p> <p>... entwickelt eine kultursensible, individuell abgestimmte Eingewöhnung.</p> <p>... lernt Rituale der Begrüßung und Verabschiedung in der Familiensprache eines Kindes.</p> <p>... beobachtet in der Eingewöhnungsphase Pflegeroutinen und Rituale zwischen dem Kind und seiner Bezugsperson.</p> <p>... spricht mit den Eltern über die Bedeutung und Hintergründe bestimmter Rituale und Routinen.</p>	<p>... erläutert Eltern in Gesprächen das Eingewöhnungskonzept und dessen Bedeutung für die kindliche Entwicklung.</p> <p>... kann Eltern dazu motivieren, ihren Alltag entsprechend der Übergangssituation zu modifizieren.</p>	<p>... reflektiert den Spannungsbogen zwischen den Erwartungen der Eltern und den Vorgaben der Institution.</p> <p>... reflektiert ihre eigene Haltung in Bezug auf die Eingewöhnung.</p>
+	+	+	+



Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<h3>C5 Die Beziehungen zum Kind, zur Gruppe und innerhalb der Gruppe gestalten</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>... weiß, dass die Gruppendynamik auch mit den unterschiedlichen soziokulturellen Kontexten der Kinder zusammenhängt.</li> <li>... weiß um Strategien, den Verständigungsprozess in der Gruppe herzustellen.</li> <li>... weiß, dass es unterschiedliche Praktiken in Bezug auf das Teilen und den Umgang mit persönlichem Besitz gibt.</li> <li>... weiß um unterschiedliche Vorgehensweisen, Kinder zu trösten.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>... erkennt ausgrenzende Dynamiken in den Gruppenprozessen der Kinder.</li> <li>... interveniert beim ausgrenzenden Sprachgebrauch.</li> <li>... plant regelmäßige Gelegenheiten für die Kinder, sich gegenseitig im Alltag zu helfen und aufeinander zu achten.</li> <li>... fördert in der Gruppe das Verständnis für unterschiedliche Kulturen (Herkunftsulturen), z.B. über Gespräche zu den Themen „Unsicherheit“ oder „Gefühl, fremd zu sein“.</li> <li>... nutzt Gespräche mit Kindern, um etwas über ihre Lebensumwelt zu erfahren, und knüpft an diese an.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>... berücksichtigt Individualität und Herkunft des Kindes, indem es beispielsweise das Kind mit dem Namen anspricht, mit dem es angesprochen werden möchte.</li> <li>... achtet auf eine richtige Aussprache.</li> <li>... respektiert sichtbare religiöse und kulturelle Zeichen (Kreuz als Anhänger an einer Halskette, Kopftuch).</li> <li>... achtet darauf, dass alle Kinder ins Spielgeschehen einbezogen sind.</li> <li>... unterstützt bei Konflikten die (sprachliche) Verständigung zwischen den Kindern, sodass die jeweilige Sicht der Beteiligten berücksichtigt wird.</li> <li>... reagiert, wenn sie Vorurteile und ausschließendes Verhalten zwischen den Kindern wahrnimmt, und greift diese in Alltagssituationen, Gesprächen und Projekten auf.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>... reflektiert eventuell auftretende Störungen, Irritationen oder Gefühle wie Angst, Unsicherheit im Kontakt mit dem Kind und der Gruppe.</li> <li>... reflektiert ihre eigenen Reaktionen auf familial erworbene Rollenmuster und versucht, Stigmatisierungen zu vermeiden.</li> </ul>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
 <p>... weiß, dass unterschiedliche Vorstellungen und Werte bezüglich Alltagsroutinen existieren und dass diese das Handeln auf verschiedene Weise beeinflussen.</p> <p>... weiß, wie wichtig es ist, alltägliche Praktiken in der Kindertageseinrichtung (wie Essen, Schlafen, Spielen) mit den Vorstellungen der Eltern abzustimmen.</p>	 <p>... unterstützt Kontakte zwischen allen Kindern, auch wenn sich eine Gruppe einer Sprachgemeinschaft bildet.</p>	 <p>... bringt Vorurteile und Abwertungen zur Sprache, ohne zu moralisieren oder abzuwerten.</p> <p>... kann individuell unterschiedliche Bedürfnisse von Kindern beim Trösten wahrnehmen und darauf reagieren.</p>	
+	+	+	+
<h3>C6 Alltagsroutinen kultursensibel umsetzen – beispielweise: Pflege, Essen, Schlafen</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			
<p>... weiß, dass unterschiedliche Vorstellungen und Werte bezüglich Alltagsroutinen existieren und dass diese das Handeln auf verschiedene Weise beeinflussen.</p> <p>... weiß, wie wichtig es ist, alltägliche Praktiken in der Kindertageseinrichtung (wie Essen, Schlafen, Spielen) mit den Vorstellungen der Eltern abzustimmen.</p>	<p>... klärt mit den Eltern, welche Normen, Wertvorstellungen und religiösen Vorschriften für sie im Alltag der Kindertageseinrichtung wichtig sind.</p> <p>... erklärt, welche in der Kindertageseinrichtung berücksichtigt werden können und welche nicht.</p>	<p>... kann die eigene Praxis in Gesprächen mit Eltern überzeugend begründen.</p> <p>... achtet darauf, dass alle Kinder entsprechend ihrer religiösen und kulturellen Vorschriften essen können.</p> <p>... respektiert unterschiedliche Schamgefühle in Bezug auf den Körper.</p>	<p>... reflektiert die verinnerlichte Alltagspraxis der Kindertageseinrichtung.</p> <p>... kann die eigenen Routinen wahrnehmen und verändern.</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>... weiß, dass es verschiedene Überzeugungen im Bereich der Sauberkeitsentwicklung gibt.</p> <p>... kennt unterschiedliche Schlafarrangements und deren kulturelle Hintergründe.</p> <p>... weiß, dass die Gestaltung von Esssituationen kulturell variabel sein kann.</p>	<p>... untersucht, inwiefern Alltagsroutinen in der Kindertageseinrichtung Ausgrenzung befördern.</p> <p>... verändert gegebenenfalls Alltagsroutinen und beteiligt sich daran, Einigung im Team über Veränderungen herbeizuführen.</p>		
+	+	+	+
... hat Wissen über Widerstände bei Veränderungen von Alltagsroutinen.			

