

# B

## Inhalt

<b>1</b>	<b>Kompetenzorientierung in der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte</b>	<b>104</b>
1.1	Das Kompetenzparadigma in der Aus- und Weiterbildung	104
1.2	Die Kompetenzprofile der WiFF	107
1.3	Aufbau der Kompetenzprofile	108
1.4	Anforderungen an die Weiterbildnerinnen und Weiterbildner	110
1.5	Literatur	111
<b>2</b>	<b>Das Kompetenzprofil „Kinder und Familien in Armutslagen“</b>	<b>113</b>
2.1	Vorbemerkung der Expertengruppe	113
2.2	Die Handlungsanforderungen im Überblick	117



# B

## Kompetenzorientierte Weiterbildung

Die Kompetenzprofile sind ein Kernstück der *Wegweiser Weiterbildung*, die für die jeweiligen Qualifizierungsbereiche gemeinsam mit Vertreterinnen und Vertretern der Wissenschaft, der Fachpolitik 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 Teil B wird zunächst dargelegt, warum WiFF Impulse für die Kompetenzorientierung setzen möchte. Zudem werden der Aufbau sowie die Funktion der Kompetenzprofile der WiFF erläutert. Nach einer Vorbemerkung der Expertengruppe mit einer Einführung in die Handhabung des Kompetenzprofils folgt das Kompetenzprofil „Kinder und Familien in Armutslagen“.

# 1 Kompetenzorientierung in der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte

## 1.1 Das Kompetenzparadigma in der Aus- und Weiterbildung

Der Kompetenzbegriff hat in der Bildungslandschaft in den letzten Jahren eine neue Schubkraft entfaltet. Dazu gaben insbesondere bildungspolitische Entwicklungen wie das Bologna-Abkommen an den Hochschulen oder die PISA-Studie im Schulbereich den Anstoß. Auch die Aus- und Weiterbildung befindet sich derzeit auf dem Weg zu kompetenzorientierten Lehr-Lernformaten. Akzente hierfür werden insbesondere durch den *Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR)* bzw. auf nationaler Ebene durch den *Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR)* gesetzt, die zu einer Neuausrichtung der Bildungsbereiche herausfordern. Im Folgenden soll ein Einblick in diese Bewegungen gegeben werden.

### *EQR und DQR*

Die europäische Berufsbildungspolitik hat mit der Lissabon-Strategie im Jahr 2000 ein Programm verabschiedet, das vorsieht, Europa bis zum Jahr 2010 zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten auf Wissen aufbauendem Wirtschaftsraum der Welt zu machen (Scherb 2012). Das Programm wurde mit der Strategie „Europa 2020“ verlängert. Als deren Ziele werden „die Hebung der Berufsbeteiligung in den europäischen Ländern, die Stärkung der beruflichen Bildung und ihrer gesellschaftlichen Wertigkeit und Verwertbarkeit sowie die Durchlässigkeit der Bildungs- und Berufsbildungssysteme“ beschrieben (Deißinger 2009, S. 94).

Als wichtige Richtlinie für die Umsetzung dieser Strategie gilt der *Europäische Qualifikationsrahmen (EQR)*, der in Maastricht 2004 angestoßen sowie 2008 von Europäischem Parlament und Rat angenommen wurde. Der EQR ist ein Referenzrahmen,

der erstmals Abschlüsse der allgemeinen, beruflichen und akademischen Aus- und Weiterbildung europaweit in einem System vereint und damit vergleichbar macht. Schulische Bildung, Berufsbildung und Hochschulbildung werden unter dieser Idee als offene Systeme betrachtet. Diese Sichtweise steht konträr zur deutschen Tradition, nach der die Bildungssektoren nicht nur klar voneinander abgegrenzt sind, sondern sich auch in ihren jeweiligen Lernkulturen deutlich unterscheiden. Die Einmündung von einem in den nächsten Sektor ist abhängig vom jeweiligen Bildungsabschluss und folgt einer gestuften Bildungslogik. Mit der Einführung des EQR werden diese Traditionen hinterfragt. Der Aufbau des EQR ist deutlich an die Bildungs- und Berufsbildungssysteme der anglo-amerikanischen Länder angelehnt (ebd., S. 96). Mit dem Qualifikationsrahmen sollen sowohl formale, als auch informell und non-formal erworbene Kompetenzen abgebildet werden. Er besteht aus acht Niveaustufen und drei Kategorien, in denen durch Deskriptoren Kategorien festgelegt werden, die charakteristische Kompetenzen (*knowledge, skills, competences*) beschreiben. Statt der klassischen Bildungsabschlüsse stehen hier allgemeine Handlungskompetenzen im Vordergrund (ebd., S. 95).

Die europäischen Staaten haben sich verpflichtet, auf der Basis des EQR nationale Qualifikationsrahmen zu entwickeln (European Centre for the Development of Vocational Training 2010, S. 21). Die Umsetzung in nationale Qualifikationsrahmen erfolgt im Gegensatz zum Bologna-Prozess relativ offen und führte zu sehr unterschiedlichen Rahmen in den verschiedenen europäischen Ländern (Friederich 2013, S. 86 ff.). Mit der Entwicklung des *Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR)* wurde eine intensive Debatte ausgelöst, die bis heute nicht an Dynamik verloren hat (Berth u.a. 2013).

Der *Deutsche Qualifikationsrahmen* hat das Ziel, Kompetenzen Bildungsbereich-übergreifend zu beschreiben und vergleichbar zu machen und

wurde vom *Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen* (AK DQR 2011) entwickelt. Im Gegensatz zum EQR werden bislang keine non-formalen und informellen Kompetenzen berücksichtigt, eine Weiterentwicklung des DQR in diese Richtung ist jedoch vorgesehen. Insbesondere die Zuordnung von Bildungs- und Berufsabschlüssen zu den verschiedenen Kompetenzniveaus sorgt seit der Vorstellung des DQR zum Teil für heftige Kontroversen. Die Zuordnung des Abiturs zu einer Niveaustufe wurde zunächst zurückgestellt (Rauschenbach 2013). Im Januar 2012 einigten sich Spitzenvertreterinnen und -vertreter von Bund, Ländern und Sozialpartnern auf einen Kompromiss bei den Zuordnungen der beruflichen Bildung sowie der Abschlüsse auf Hochschulebene in die Niveaustufen des DQR (Pressemitteilung des BMBF vom 31.01.2012). Für frühpädagogische Fachkräfte bedeutet dies: Auf Stufe 6 finden sich sowohl die Abschlüsse der Erzieherinnen und Erzieher an den Fachschulen bzw. Fachakademien für Sozialpädagogik als auch die Bachelor-Abschlüsse der Absolventinnen und Absolventen kindheits- bzw. frühpädagogischer Studiengänge; die Qualifikation der Sozialassistentinnen und -assistenten bzw. Kinderpflegerinnen und Kinderpfleger ist Stufe 4 zugeordnet. Im Mai 2013 wurde mit der Unterzeichnung des gemeinsamen Beschlusses zum DQR durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), das Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie (BMWi), die Kultusministerkonferenz (KMK) und die Wirtschaftsministerkonferenz (WMK) eine Grundlage zur Einführung des Deutschen Qualitätsrahmens geschaffen.

Die im EQR geforderte Ausrichtung des allgemeinen und beruflichen Bildungssystems auf „Kompetenzen“ impliziert einen veränderten Blick auf die Lernkultur in der Aus- und Weiterbildung, was im Folgenden näher erläutert wird.

### *Kompetenzorientierung*

Die Diskussion um den Kompetenzbegriff ist geprägt durch unterschiedliche Phasen der Akzeptanz in der deutschen Bildungslandschaft (Erpenbeck/von Rosenstiel 2007, S. XVIII). In der Erziehungswissenschaft wurde der Begriff insbesondere durch

Heinrich Roth in den 1970er-Jahren etabliert. Im Rahmen der Kompetenzdiskussion gab er den wichtigen Anstoß, das Verständnis von Kompetenz über entsprechende Modelle zu konkretisieren. In den letzten Jahren haben sich verschiedene *Kompetenzmodelle* durchgesetzt, die sich grob in sogenannte Struktur-, Prozess- und Stufenmodelle unterscheiden lassen. Ein einheitliches Modell zur Kompetenzerfassung liegt nicht vor und ist derzeit auch nicht denkbar (ebd., S. XVII). Denn Kompetenzmodelle unterscheiden sich in Abhängigkeit von bestimmten Handlungsdimensionen, die erfasst werden sollen. Grundsätzlich wird anhand der unterschiedlichen Kompetenzmodelle versucht, den Prozess der Handlungsfähigkeit zu erfassen und zu markieren, welche Kompetenzfacetten hier hauptsächlich zusammenwirken. Generell kann davon gesprochen werden, dass unter Kompetenz „die Verbindung von Wissen und Können in der Bewältigung von Handlungsanforderungen“ verstanden wird (Klieme/Hartig 2007, S. 19). Der Kompetenzbegriff ist damit kontextspezifisch ausgerichtet, trägt aber den Anspruch auf Verallgemeinerung in sich und weist mit der Dimension, Individuen zu selbstorganisiertem Handeln zu befähigen, eine Nähe zu einem aufklärerischen Bildungsverständnis auf. Hinter der Systematik von EQR und DQR steht die Annahme, dass Bildungsprozesse auf konkrete Handlungssituationen in der Praxis vorbereiten sollen. Das bedeutet, dass ein Qualifizierungsangebot, das auf die Bewältigung einer bestimmten Situation ausgerichtet ist, alle notwendigen *Teilkompetenzen* (*Kompetenzfacetten*) berücksichtigen muss.

Der DQR unterscheidet zwischen „Wissen“, „Fertigkeiten“ sowie „Sozial- und Selbstkompetenz“. Stellt man die Handlungsfähigkeit – und damit das (professionelle) Handeln einer Person – in den Mittelpunkt der Bildungsprozesse, hat das weitreichende didaktische Konsequenzen. Aufgrund der veränderten Zielsetzung wird von Bildungsinstitutionen entsprechend erwartet, Bildungsprozesse zukünftig so zu gestalten, dass Lerngelegenheiten so angelegt sind, dass *Handlungsanforderungen* im Mittelpunkt der Lernsituation stehen. Hierbei gilt es, die unterschiedlichen Kompetenzfacetten im Blick zu behalten und entsprechende Lerngelegen-

heiten dafür zu nutzen. Die „kompetenzorientierte“ Aus- und Weiterbildung hat daher große Auswirkungen auf die Aus- und Weiterbildungsformate, die aufgefördert sind, Lern- und Arbeitswelt stärker zu verschränken.

In der Berufsbildung wurde bereits in den 1960er-Jahren angenommen, dass das vermittelte Wissen für die Bewältigung von Aufgaben durch die Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer nicht ausreicht, da der technische Wandel ein stetiges Dazulernen erfordert (Edelmann/Tippelt 2007, S. 130). Es entstand eine breite Diskussion um die sogenannten „Schlüsselkompetenzen“, die es ermöglichen (sollen), auch unbekannte Herausforderungen zu meistern und Wissen individuell auf neue Situationen zu übertragen. Individuen sollten 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 (Schüßler 2007, S. 51).

Gerhard Mertens legte dazu in den 1970er-Jahren ein erstes Konzept vor, das als Grundlage für ein Verständnis von Qualifikationen diene, „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). Damit wurde in der Berufsbildung schon früh der Weg eingeschlagen, nicht nur auf formale Bildungsziele abzuheben, sondern in Aus- und Weiterbildungsprozessen auch sogenannte „life skills“ bzw. inhaltsübergreifende Kompetenzen zu fördern. Kompetenzorientiert aus- bzw. weiterzubilden bedeutet zunächst, die Verschiedenheit der Lernenden anzuerkennen und die Lehrprozesse entsprechend teilnehmerorientiert auszurichten. Weiterhin sind die konkret relevanten Handlungsanforderungen der Teilnehmenden zu identifizieren, um auf der Basis dieser Handlungsanforderungen die Lehr-Lernprozesse

„passgenau“ zu gestalten. Die Berücksichtigung und Bearbeitung aller Kompetenzbereiche ist Ziel einer kompetenzorientierten Methodik und Didaktik.

### *Kompetenzorientierte Weiterbildungen in der Frühpädagogik*

In den letzten Jahren zeigen sich sogenannte Innovationsdynamiken auch im frühpädagogischen Arbeitsfeld. Diese wurden insbesondere durch den sozialen Wandel motiviert und führten zu tiefgreifenden strukturellen Reformbewegungen in diesem Bereich wie z.B. dem Recht auf einen Krippen- und Kindergartenplatz, Bildungs- und Orientierungsplänen der Länder oder auch der Sprachstandserfassung und Ansprüchen in Richtung inklusiver Bildung u.v.a. Diese Innovationsdynamiken führten nicht nur zu einem Bedeutungswandel frühkindlicher Institutionen im Gesellschaftssystem, sondern stellen auch die pädagogischen Fachkräfte vor neue Herausforderungen im Berufsalltag. Aufgabe der Aus- und Weiterbildung ist es, die Fachkräfte auf die immer komplexer werdenden Anforderungen in der Praxis vorzubereiten.

Kompetenzorientierung kann dazu beitragen, Weiterbildungen auf konkrete, alltägliche Handlungsanforderungen auszurichten und auf diese Weise die Fachkräfte in ihrer Handlungsfähigkeit zu unterstützen und diese zu erweitern. In erster Linie sind professionelle Handlungskompetenzen zu stärken, d.h. Fachkräfte zu befähigen, ihre Routinen und den pädagogischen Alltag vor dem Hintergrund wissenschaftlichen Wissens zu reflektieren.

## 1.2 Die Kompetenzprofile der WiFF

Die *Kompetenzprofile* sind als *Qualitätsentwicklungsinstrumente* für die Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte zu verstehen. Das Kompetenzprofil der *Wegweiser Weiterbildung* repräsentiert nicht das volle Repertoire einer pädagogischen Fachkraft zu einem bestimmten Schwerpunktbereich, sondern dient vielmehr dazu, passgenaue Weiterbildungen in Anlehnung an spezifische Handlungsanforderungen zu konzipieren. Weiterbildungsanbieter erhalten damit über die konkrete Bestimmung von Lerninhalten hinaus einen konzeptionellen Rahmen für die Entwicklung von kompetenzorientierten Weiterbildungsangeboten. Kompetenzprofile sind eine Voraussetzung für den Weg zu einer outcome-orientierten Gestaltung von Weiterbildung (Arnold 2012). In der Veranstaltung erhalten die Teilnehmenden Lerngelegenheiten, die auf unterschiedliche Teilkomponenten (Wissen, Fertigkeiten, Sozial- und Selbstkompetenz) zielen und damit die Weiterentwicklung der Handlungskompetenz unterstützen. Anhand des Kompetenzprofils können die Kompetenzen mit Blick auf die unterschiedlichen Handlungsanforderungen schrittweise in den Weiterbildungen bearbeitet werden. Die *Kompetenzprofile* sind „idealtypische“ Konstrukte und „markieren die Ziellinie, auf die sich Lernende mit ihrer Kompetenzentwicklung hinbewegen“ (Arnold 2012, S. 47). Diejenigen, die an einer Weiterbildung interessiert sind, erhalten einen Überblick über die Kompetenzen in einem Themenfeld, der es ihnen erlaubt, gezielt zu entscheiden, zu welchen Aspekten sie vordringlich Weiterbildung in Anspruch nehmen wollen.

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

Um Kompetenzen zu erwerben bzw. weiterzuentwickeln, reicht die Teilnahme an einer einzelnen Veranstaltung nicht aus. Kompetenzerwerb ist ein langfristiger Prozess, der nicht nur in non-formalen, sondern auch in informellen Kontexten stattfindet. Kompetenzen erweitern sich in konkreten

Handlungssituationen, wenn bisherige Erfahrungen sich mit neuen Perspektiven, die durch die Weiterbildungen eröffnet werden, verschränken. Für die Konzeption einer kompetenzorientierten Weiterbildung sind die Kompetenzprofile der WiFF aufgrund ihrer *differenzierten* und *präzisen Formulierung* besonders geeignet, um die einzelnen Kompetenzfacetten im Rahmen von unterschiedlichen Handlungsanforderungen detailliert zu beleuchten. Diese Form der Ausdifferenzierung erleichtert die gezielte Planung von Weiterbildungsprogrammen, weil die Kompetenzprofile der WiFF einen Überblick über das breite Spektrum wichtiger Kompetenzen für einen bestimmten Qualifizierungsbereich geben. Daher lädt das Kompetenzprofil dazu ein, modularisierte Weiterbildungen aufzubauen, die zentrale Handlungsanforderungen in Teilmodulen vermitteln. Die Kompetenzprofile der WiFF zeigen, wie angestrebte Lernergebnisse als Kompetenzen formuliert werden können. Damit bieten sie eine Grundlage für die Modularisierung von Weiterbildungsangeboten, die aufeinander aufbauen, um zur Entwicklung von übergreifenden Curricula beizutragen. Modular aufgebaute Weiterbildungsbausteine befördern lebenslanges Lernen und können zu einer langfristigen beruflichen Entwicklung beitragen. Wenn die Module durch die Vergabe von Credit Points insgesamt zu einer stufenweisen Höherqualifizierung beitragen, wäre das Ziel „Aufstieg durch Bildung“ erreicht. Auch wenn die formale Eingliederung von Weiterbildungsangeboten im DQR noch nicht greifbar ist, stellt die Kompetenzorientierung von Weiterbildung einen ersten Schritt hin zu einem gestuften Weiterbildungssystem dar. In einem solchen System mit modularen Weiterbildungsbausteinen liegt auch die Chance, Entwicklungspfade transparent zu machen und Anrechnungsmöglichkeiten zu integrieren (von Hippel/Grimm 2010).

### *Abweichungen von der DQR-Systematik*

Das Ziel von WiFF ist es, Kompetenzen möglichst auf konkrete Situationen bezogen zu bestimmen. WiFF nutzt daher in den Kompetenzprofilen eine einschlägige Fachsprache, um frühpädagogische Situationen präzise beschreiben zu können. Damit

heben sich die WiFF-Kompetenzprofile von den standardisierten und abstrakten Formulierungen des Deutschen Qualifikationsrahmens ab.

Eine weitere Abweichung stellt die Nichtzuordnung zu einer DQR-Niveaustufe dar. Es wird davon ausgegangen, dass die Zielgruppe der Weiterbildungen, die auf der Basis der WiFF-Kompetenzprofile konzipiert sind, Erzieherinnen und Erzieher sind, die nach DQR-Maßstäben dem Kompetenzniveau 6 zugeordnet werden. Daher orientieren sich die Formulierungen der Kompetenzprofile am Ausbildungsniveau von Erzieherinnen und Erziehern. Gleichwohl können die Profile auch für frühpädagogische Fachkräfte mit unterschiedlichen Voraussetzungen nutzbar sein. So bieten ausgewählte Teile der Kompetenzprofile Anknüpfungspunkte zur Höherqualifizierung für verschiedene frühpädagogische Berufsgruppen.

#### *Anschlussfähigkeit durch WiFF-Kompetenzprofile*

Die konkrete Beschreibung von Lernergebnissen und die kompetenzorientierte Konzeption und Durchführung von Weiterbildungsangeboten ist in formaler Hinsicht die Basis, um Kompetenzen aus einer Weiterbildung auf ein Hochschulstudium anrechnen zu können. Die Weiterbildungs-Curricula müssen folglich so konzipiert sein, dass sie anschlussfähig sind zu anderen Qualifizierungen. Eine weitere Voraussetzung für die Anschlussfähigkeit sind kompetenzbasierte Prüfungsverfahren. Wenn eine Niveaustufe für eine Weiterbildung festgelegt und möglicherweise Credit Points erworben wurden, kann die Weiterbildung im Sinne des lebenslangen Lernens ein Baustein zur Höherqualifizierung und für den beruflichen Aufstieg sein.

## 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. Tabelle auf S. 109). Diese Ausdifferenzierung weist nicht nur deutliche Ähnlichkeiten mit anderen Kompetenzklassifizierungen (Edelmann/Tippelt 2007, S. 133; Erpenbeck/ von Rosenstiel 2007, S. XV f.) auf, sondern sie findet sich auch als Ausbildungsziel in den Studiengängen für frühpädagogische Fachkräfte (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).



Tabelle 1: Struktur des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR)

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

### *Fachkompetenz/Wissen und Fertigkeiten*

Unter der Rubrik „Wissen“ (vgl. Tabelle oben) werden im DQR zentrale, für die Bewältigung der jeweiligen Anforderung erforderliche Kenntnisse und Wissensbestände aufgeführt. Im Vergleich dazu zeichnen sich „Fertigkeiten“ durch einen deutlich stärkeren Handlungsbezug aus, d.h. hier wird beschrieben, welche Handlungen die Fachkraft beherrschen sollte (z.B. „führt Gespräche mit Eltern“). Laut DQR gehören dazu instrumentale und systemische Fertigkeiten sowie Beurteilungsfähigkeit. Für den Bereich der Pädagogik ist diese eher technische Charakterisierung zu ergänzen um die Fertigkeit, kreativ Probleme zu lösen sowie Wissen sinnorientiert einzuordnen und zu bewerten (Edelmann/ Tippelt 2007, S. 133).

### *Sozialkompetenz*

Laut DQR sind zur „Sozialkompetenz“ Team- bzw. Führungsfähigkeit, Mitgestaltung und Kommunikation zu zählen. Nach Doris Edelmann und Rudolf Tippelt (2007) wären hier sowohl sprachliche Ausdrucksfähigkeit und die Fähigkeit zur situationsgerechten Selbstdarstellung zu ergänzen als auch Empathie und die Übernahme sozialer Verantwortung im Sinne von Respekt, Solidarität und prosozialem Verhalten. Die Grenze zwischen „Fertigkeiten“ und „Sozialkompetenz“ ist oft fließend: So sind beispielsweise alle Fertigkeiten, die mit Kommunikation und Interaktion zusammenhängen, eng mit den „Sozialkompetenzen“ Wertschätzung und prosozialem Verhalten verbunden.

### *Selbstkompetenz<sup>1</sup>*

„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. In diesen Bereich fallen zudem die Einordnung persönlichen Erfahrungswissens, die Entwicklung von Selbstbewusstsein und Identität sowie die Fähigkeit zur Strukturierung und der 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.).

<sup>1</sup> 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 der Formulierung „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.

### *Zum Stellenwert der Handlungsanforderungen*

Die Struktur des DQR wurde in den WiFF-Kompetenzprofilen um die Beschreibung von „Handlungsanforderungen“ ergänzt. Handlungsanforderungen sind typische, regelmäßig wiederkehrende 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* 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.

## 1.4 Anforderungen an die Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Frühpädagogische Weiterbildungsangebote kompetenzorientiert zu gestalten, wird in Deutschland erst in Ansätzen umgesetzt. 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 Weiterbildnerinnen und Weiterbildner an den vorhandenen Kompetenzen der Teilnehmenden ansetzen und darauf aufbauend die Veranstaltung konzipieren und durchführen. Die Kompetenzentwicklung der Teilnehmenden steht im Weiterbildungsverlauf im Fokus. Derzeit fehlt es noch an adaptiven Verfahren, um die Kompetenzen bzw. die Kompetenzentwicklung im Rahmen einer Veranstaltung auf praktische Weise einzuschätzen. Erste Ansätze liefern hier Projekte des AWiFF-Förderbereichs des BMBF. Diese erprobten „Kompetenzbasierte Prüfungs- und Feedbackverfahren für die frühpädagogische Aus- und Weiterbildung“ an der Evangelischen Hochschule Freiburg und der Alice Salomon Hochschule Berlin.

Kompetenzen systematisch zu erfassen und zu bestätigen, ist letztlich eine entscheidende Voraussetzung dafür, dass die Kompetenzorientierung zur Verbesserung der Anrechenbarkeit und Durchlässigkeit in der frühpädagogischen Aus- und Weiterbildung beitragen kann. Auf der inhaltlichen Ebene sollen die WiFF-Kompetenzprofile Weiterbildnerinnen und Weiterbildner sowie die Vertreterinnen und Vertreter der Aus- und Weiterbildung 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 *Zertifizierungsinitia-*

*tive Südbaden, ZFS).* Die Kompetenzprofile können die fachliche und inhaltliche Grundlage für solche Initiativen bieten und damit zu deren Verbreitung beitragen. Die Orientierung an den Kompetenzen der Teilnehmenden setzt eine ressourcenorientierte, wertschätzende und von Selbstreflexion getragene Grundhaltung der Weiterbildnerinnen und Weiterbildner gegenüber den Teilnehmenden voraus. Mit der Orientierung an den Kompetenzprofilen rückt der Transfer der Weiterbildungsinhalte in den Mittelpunkt, da die zu erwerbenden Kompetenzen handlungspraktisch formuliert sind. Damit sind die Weiterbildnerinnen und Weiterbildner gefordert, ihre Methodik und Formate zielgruppenorientiert und konstruktivistisch auszurichten sowie reflexive, theoretische und handlungspraktische Elemente zu verschränken. Dies gelingt nur, wenn die Weiterbildungsveranstaltung mit der Praxis, also der Arbeitswelt, systematisch verzahnt wird.

## 1.5 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)
- Arnold, Rolf (2012): Ermöglichungsdidaktik – die notwendige Rahmung einer nachhaltigen Kompetenzreife. In: BiBB BWP 2/2012, S.45-48
- 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
- Berth, Felix/Diller, Angelika/Nürnberg, Carola/Rauschenbach, Thomas (Hrsg.) (2013): Gleich und doch nicht gleich. Der Deutsche Qualifikationsrahmen und seine Folgen für frühpädagogische Ausbildungen. München
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2013): Wichtiger Schritt hin zum Bildungsraum Europa. Pressemitteilung vom 31.01.2012. Berlin
- Deißinger, Thomas (2009): „Lernkulturen“ im Kontext beruflicher Bildung. In: Metzler, Wolfgang/Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Kulturen der Bildung. Opladen, S. 93–107
- 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 (2007): 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
- European Centre for the Development of Vocational Training (2010): The development of national qualifications frameworks in Europe. Working Paper No 8. Luxemburg

- Friederich, Tina (2013): Europäische Differenzen. Die Bedeutung nationaler Qualifikationsrahmen für frühpädagogische Fachkräfte in europäischen Nachbarländern. In: Berth, Felix/Diller, Angelika/Nürnberg, Carola/Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Gleich und doch nicht gleich – Der Deutsche Qualifikationsrahmen und seine Folgen für frühpädagogische Ausbildungen. München. S. 83–98
- Fröhlich-Gildhoff, Klaus/Nentwig-Gesemann, Iris/Pietsch, Stefanie (2011): Kompetenzorientierung in der Qualifizierung frühpädagogischer Fachkräfte. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Expertisen, Band 19. München
- Hippel, Aiga von/Grimm, Rita (2010): Qualitätsentwicklungskonzepte in der Weiterbildung Frühpädagogischer Fachkräfte. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Expertisen, Band 3. München
- Klieme, Eckhard/Hartig, Johannes (2007): Kompetenzkonzepte in den Sozialwissenschaften. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 8, S. 11–29
- Pasternack, Peer/Schulze, Henning (2010): Die frühpädagogische Ausbildungslandschaft. Strukturen, Qualifikationsrahmen und Curricula. Gutachten für die Robert Bosch Stiftung. HoF-Arbeitsberichte 2010. Institut für Hochschulforschung (HoF) an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Halle-Wittenberg
- Rauschenbach, Thomas (2013): Der Preis des Aufstiegs? Folgen und Nebenwirkungen einer frühpädagogischen Qualifizierungsoffensive. In: Berth, Felix/Diller, Angelika/Nürnberg, Carola/Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Gleich und doch nicht gleich – Der Deutsche Qualifikationsrahmen und seine Folgen für frühpädagogische Ausbildungen. München. S. 15–38
- Scherb, Johannes (2012): Lissabon-Strategie (Lissabon-Prozess). In: Bergmann, Jan (Hrsg.): Handlexikon der Europäischen Union. 4. Aufl. Baden-Baden
- Schüßler, Ingeborg (2007): Nachhaltigkeit in der Weiterbildung: Theoretische und empirische Untersuchungen zum nachhaltigen Lernen. Hohengehren

## 2 Das Kompetenzprofil „Kinder und Familien in Armutslagen“

### 2.1 Vorbemerkung der Expertengruppe

Für viele Familien in Armutslagen wird mit dem Eintritt des Kindes in die Kindertageseinrichtung ihre prekäre Situation erstmals öffentlich. Daher ist es wichtig, dass Fachkräfte für diese Situation eine besondere Sensibilität entwickeln und entsprechend handeln. Das Kompetenzprofil will dazu beitragen, Fachkräfte durch gezielte Weiterbildungsangebote für die besonderen Bedürfnisse der Kinder und Familien in Armutslagen zu sensibilisieren. Dabei kennzeichnet armutssensibles Handeln, dass einerseits die gesellschaftlichen Bedingungen, die Armut auslösen, und andererseits auch die spezifischen Bedingungen, unter denen Familien in Armutslagen leben, in den Blick genommen werden.

Armutfolgen zeigen sich nicht bei allen Kindern in gleicher Weise. Es geht darum, Armutssensibilität institutionell zu verankern. Dies betrifft nicht nur das pädagogische Handeln der frühpädagogischen Fachkräfte, hier sind die Träger von Kindertageseinrichtungen ebenso in der Verantwortung wie auch die Kita-Leitungen.

Dabei befinden sich Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen in einem Dilemma: Eventuell vorhandene Zuschreibungen oder Stigmatisierungen sollen nicht verfestigt oder gefördert werden. Dennoch braucht es das bewusste Wahrnehmen von Unterschieden, um auf die daraus resultierenden Benachteiligungen und Teilhabebarrieren aufmerksam machen zu können. Dies erfordert, ein besonderes Augenmerk auf sprachliche Formulierungen und auf Botschaften zu legen, die mit ihnen möglicherweise transportiert werden können.

#### *Grundverständnis von Armut*

Theoretische Grundlage für das Kompetenzprofil bildet das *Konzept der relativen Armut*. Von Armut

betroffen ist demnach, wer über weniger als 60% des durchschnittlichen Nettoeinkommens verfügen kann oder Arbeitslosengeld II (ALG II) bezieht. Diese Einkommensarmut wird verstanden als ein strukturell und gesellschaftlich bedingtes Problem. Sie schlägt sich individuell nieder, ist aber strukturell verankert und zeigt sich regional verdichtet.

Armutslagen müssen differenziert betrachtet werden. Nicht das Kind ist *arm*, es ist von Armut betroffen, weil es in einem Haushalt lebt, der von Einkommensarmut geprägt ist. Auch *die* klassische armutsbetroffene Familie gibt es nicht, denn Armutsfolgen sind abhängig vom Zusammenspiel der gesamten Belastungen und Ressourcen. Dem Kompetenzprofil wird daher das *Lebenslagekonzept* zugrunde gelegt, das die Auswirkungen von Armut in vier Dimensionen aufzeigt: in materieller, sozialer, kultureller und gesundheitlicher Hinsicht.

#### *Inklusionsverständnis*

Kindertageseinrichtungen sind wichtige Begegnungs- und Lernorte. Hier treffen Kinder mit unterschiedlichen kulturellen und sozialen Hintergründen aufeinander. Ihren individuellen Bedürfnissen müssen Fachkräfte angemessen begegnen. Nicht die Kinder sollen nach heutigem Verständnis in die Institution eingepasst werden, sondern die Institution soll sich den Kindern anpassen.

Inklusive Frühpädagogik steht vor einer großen Herausforderung, da unser Bildungssystem bislang von Exklusion und Segregation gekennzeichnet ist. Dies beinhaltet für die Fachkräfte, die Widersprüche und Dilemmata auszuhalten, die sich aus dem Spannungsfeld zwischen den Leitideen der Inklusion und der gesellschaftlichen Realität ergeben. Außerdem ist erforderlich, langfristig und mit stetiger Reflexion an der Verwirklichung von Inklusion zu arbeiten. Ziel ist es, die Institution Kindertageseinrichtung so zu gestalten, dass alle Kinder teilhaben können.

Die Expertengruppe vertritt ein breites Inklusionsverständnis, das alle Heterogenitätsdimensionen gleichermaßen in den Blick nimmt und die Bedürfnisse aller Kinder und Erwachsenen ernst nimmt. Inklusive Pädagogik bezieht sich sowohl auf das fachliche Handeln als auch auf die Strukturen und Rahmenbedingungen, für die insbesondere die Träger mitverantwortlich sind. Die Expertengruppe orientiert sich in ihrem Verständnis an dem inklusiven Ansatz der Vorurteilsbewussten Pädagogik und deren vier Zielen: Alle Kinder sollen in ihren Identitäten gestärkt werden; allen Kindern sollen Erfahrungen mit Vielfalt ermöglicht werden; ein kritisches Denken über Gerechtigkeit und Fairness soll angeregt werden; alle Kinder sollen befähigt werden, aktiv gegen Unrecht und Diskriminierung für sich selbst und andere eintreten zu können.

### *Partizipation*

Wegweisend für die Umsetzung von Inklusion im Kontext von Kindern und Familien in Armutslagen ist es, Möglichkeiten der Beteiligung zu betrachten, Benachteiligungen aufzudecken und die gesellschaftliche Teilhabe zu verwirklichen. Partizipation zu ermöglichen, ist somit das genuine Ziel und Mittel aller inklusiven Prozesse und allen inklusiven pädagogischen Handelns. Um die Bedeutsamkeit von Partizipation für Inklusion sichtbar zu machen, wird die Handlungsanforderung *Partizipation* für einzelne Handlungsfelder stärker ausdifferenziert.

### *Gesundheitsförderung*

Die Ausführungen im Kompetenzprofil gründen sich auf ein ganzheitliches Verständnis von Gesundheit als Zustand eines umfassenden körperlichen, seelischen und sozialen Wohlbefindens im Sinn der Weltgesundheitsorganisation (WHO 1948). Nach diesem Verständnis soll Gesundheitsförderung im Alltag des Kindes stattfinden. Manche gesundheitsbezogenen Anforderungen, vor allem jene, die auf seelisches und soziales Wohlbefinden zielen, sind daher implizit in diversen Feldern des Kompetenzprofils und den dort formulierten Handlungsanforderungen enthalten. Dies ist beispielsweise gegeben, wenn es um die Interaktion

des Kindes mit der Gruppe oder um die Verortung der Einrichtung im Sozialraum geht.

Gesundheitsbezogene Anforderungen werden in weiteren einzelnen Anforderungen, wie unter der Überschrift „Resilienz unterstützen und fördern“ bzw. „Übergänge gestalten“, formuliert. Um Doppelungen und Querverweise zu vermeiden, wurden sie in der Handlungsanforderung *Gesundheit fördern* im Handlungsfeld *Kind* nicht nochmals explizit genannt, sollten jedoch mitgedacht werden.

### *Der Familienbegriff*

Das Verständnis von Familie wie auch der Elternbegriff hat sich kulturell in den vergangenen 50 Jahren stark gewandelt. Frühpädagogische Fachkräfte haben es mit unterschiedlichen familialen Bezugspersonen der Kinder zu tun. Familienkonstellationen reichen heute von der Ein-Eltern-Familie über die Patchwork-Familie bis hin zur traditionellen Kernfamilie. Werden also die Begriffe *Familie*, *Bezugspersonen* oder *Eltern* verwendet, steht ein breites Verständnis dahinter. Gemeint sind jeweils die sorgeberechtigten Bezugspersonen des Kindes.

### *Verantwortlichkeiten*

Es ist ein wichtiges Anliegen der Expertengruppe zu betonen: Die Fachkräfte allein können gesellschaftliche und familiäre Defizite nicht kompensieren. Ihre Aufgabe ist es, die Kinder individuell zu bilden, betreuen und zu erziehen – entsprechend ihrem in den jeweiligen Bildungs- und Orientierungsplänen formulierten Auftrag.

Die Fachkräfte mit geeigneten Weiterbildungsmaßnahmen in diesem Aufgabenspektrum für die Arbeit mit Kindern in Armutslagen zu unterstützen, ist Ziel des vorliegenden Kompetenzprofils. Damit sie diese Aufgaben erfüllen können, brauchen sie entsprechende Rahmenbedingungen, Strukturen und auch finanzielle Ausstattungen. Neben den Trägern, die hier in der Verantwortung stehen, benötigen sie ebenfalls Kita-Leitungen, die sie unterstützen und freistellen für Weiterbildungen.

### *Weiterbildungen*

Das Kompetenzprofil wie auch die Literatur- und Medienempfehlungen verweisen auf zahlreiche grundlegende Konzepte. Das Themenfeld der Kinder und Familien in Armutslagen ist breit gefächert. Das bedeutet, dass Weiterbilderinnen und Weiterbildner gefordert sind, sich je nach Handlungsanforderung die einzelnen Konzepte vertieft zu erarbeiten, wie beispielsweise Resilienz- oder Gesundheitskonzepte.

Bevorzugt empfohlen werden Weiterbildungsmaßnahmen für ganze Teams, also mehrtägige Inhouse-Weiterbildungen, weil durch einen gemeinsamen Lernprozess aller Beschäftigten nachhaltige Veränderungen verankert werden können. Das Kompetenzprofil ist nicht als Programm konzipiert, das einmalig abzuarbeiten wäre. Kompetenzerwerb und Einrichtungsentwicklung sind prozessual angelegt und zu verstehen. Für die Arbeit mit Kindern in Armutslagen steht bislang wenig Material zur Verfügung, daher wurde das Kompetenzprofil umfassend ausformuliert.

### *Das Kompetenzprofil*

Die Expertengruppe „Inklusion: Kinder und Familien in Armutslagen“ erarbeitete in einem mehrstufigen, diskursiven Prozess das vorliegende Kompetenzprofil. Auf der Grundlage des fachwissenschaftlichen Überblicks, wie er in Teil A dargestellt ist, wurden gemeinsam die zentralen Handlungsanforderungen für die pädagogische Arbeit mit Kindern und Familien in Armutslagen bestimmt. Die Handlungsanforderungen sind in fünf Handlungsfelder gegliedert:

- Interaktion mit dem Kind
- Interaktion mit der Gruppe
- Familie
- Struktur und Rahmenbedingungen von Einrichtung und Team
- Kooperation und Vernetzung im Sozialraum

Da Armut als ein Querschnittsthema in den bereits veröffentlichten *Wegweisern Weiterbildung* mit bearbeitet wurde, erfolgte ein Abgleich mit diesen Kompetenzprofilen (Kinder unter drei Jahren, Zusammenarbeit mit Familien, Kinder mit Behinde-

rung, Kulturelle Heterogenität). Passende Aspekte aus den anderen Themengebieten wurden an geeigneter Stelle ergänzt.

### *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 methodengeleitete 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 ist, um zahlreiche unterschiedliche Handlungsanforderungen erfolgreich zu bewältigen, 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 in den nachfolgenden Übersichtstabellen durch „+“ gekennzeichnet sind. 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*, *Gender* und *Kulturelle Heterogenität* beziehen. Der Expertenkreis möchte ausdrücklich darauf hinweisen, dass dies wichtige Differenzlinien sind, die auch zum Teil kulturspezifischen Ausprägungen folgen. Dennoch würde deren explizite Berücksichtigung das vorliegende Kompetenzprofil überfrachten.

#### *Kompetenzen = konkrete Lernziele*

Die Formulierungen der Kompetenzen stellen konkrete Lernziele einer Weiterbildung dar, auf die hin Angebote 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 *Weiterbildnerinnen* und *Weiterbildner* 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 Ausgangspunkt, von dem aus die Weiterentwicklung im Austausch von Wissenschaft und Praxis aufgenommen werden kann.






## 2.2 Die Handlungsanforderungen im Überblick

<b>A</b>	<b>Handlungsfeld Interaktion mit dem Kind</b>	<b>Seite</b>
1	Bildungsprozesse unterstützen, beobachten und dokumentieren	118
2	Resilienz des Kindes unterstützen und fördern	120
3	Gesundheit fördern	122
<b>B</b>	<b>Handlungsfeld Interaktion mit der Gruppe</b>	
1	Inklusive Spiel- und Lernsituationen anregen und gestalten	125
2	Partizipation in der Gruppe ermöglichen	127
3	Kommunikation in der Gruppe anregen und moderieren	129
4	Zurückweisungen und Ausgrenzungsprozessen entgegenwirken	131
<b>C</b>	<b>Handlungsfeld Familie</b>	
1	Übergänge gestalten	133
2	Erziehungspartnerschaft aufbauen und Kompetenzen der Familien stärken	135
3	Partizipation für Familien ermöglichen	137
4	Familien im Dialog informieren	139
<b>D</b>	<b>Handlungsfeld Struktur und Rahmenbedingungen von Einrichtung und Team</b>	
1	Ein armutssensibles Leitbild und eine armutssensible pädagogische Konzeption entwickeln	141
2	Partizipation in der Einrichtung und als Team umsetzen	143
3	Anmelde- und Aufnahmeverfahren barrierefrei gestalten	144
4	Zugang zu Ressourcen eröffnen und passgenaue Angebote gestalten	146
5	Als Einrichtung für Schutz vor Kindeswohlgefährdung sorgen	148
<b>E</b>	<b>Handlungsfeld Kooperation und Vernetzung im Sozialraum</b>	
1	Kita im Sozialraum systematisch vernetzen und mit den lokalen, institutionellen Hilfesystemen einschließlich Schule zusammenarbeiten	150
2	Den Sozial- und Kulturraum als Bildungs- und Lerngelegenheit für die Kinder nutzen	153
3	Engagement von Freiwilligen in der Kita ermöglichen und fördern	154

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p><b>A Handlungsfeld Interaktion mit dem Kind</b></p> <p><b>A1 Bildungsprozesse unterstützen, beobachten und dokumentieren</b></p>			
<p>Die fröhpädagogische Fachkraft ...</p> <p>... verfügt über grundlegende Kenntnisse entwicklungspsychologischer Theorien (Bindungstheorie, neuro-wissenschaftliche Grundlagen, Entwicklungs- und Aneignungstheorien, Lerntheorien).</p> <p>... weiß um die Auswirkungen von Armut auf die Entwicklungs- und Lernmöglichkeiten von Kindern.</p> <p>... weiß um den großen Eigenanteil des Kindes an seinen Entwicklungs- und Lernprozessen.</p> <p>... weiß, dass es für eine erfolgreiche Bildungsbiografie von Kindern wichtig ist, ihre unterschiedlichen Lebenswelten miteinander zu verbinden.</p> <p>... kennt die Bedeutung von Alltagssituationen für kindliche Bildungsprozesse.</p>	<p>... baut stabile Bindungsbeziehungen zu den Kindern auf.</p> <p>... informiert sich über die Lebenswelt des Kindes und seine Vorerfahrungen.</p> <p>... beobachtet die Interessen und Bedürfnisse des Kindes ressourcenorientiert.</p> <p>... nutzt die Vielfalt der Kinder zur Erschließung themenübergreifender Bildungsinhalte.</p> <p>... gibt Impulse für selbstgesteuertes Lernen.</p> <p>... schafft Raum für Teilhabe und ermöglicht Kindern, eigene Erfahrungen zu machen.</p>	<p>... tauscht sich im Team über die Interessen und Themen der Kinder und das Bildungspotenzial von Alltagssituationen aus.</p> <p>... verhält sich empathisch und wertschätzend gegenüber den Kindern und unterstützt so den Aufbau prosozialen Verhaltens.</p> <p>... vermeidet Stereotypisierungen und geht mit der Verschiedenheit der Kinder sensibel um.</p> <p>... entwickelt für die Begleitung von Lernprozessen eine prozess- und dialogorientierte Haltung.</p> <p>... tauscht sich mit den Eltern über die Bildungsprozesse und Entwicklungsschritte Ihres Kindes aus.</p>	<p>... weiß um die Subjektivität der eigenen Wahrnehmung, Einschätzung und ihre eigene Macht.</p> <p>... reflektiert eigene Machtverhältnisse und ist bereit, Macht abzugeben.</p> <p>... setzt sich mit dem eigenen Bild vom Kind, von Menschen, die von Armut betroffen sind, und deren Alltagsproblemen kritisch auseinander.</p> <p>... reflektiert ihr Handeln hinsichtlich habituellem Deutungs-, Denk- und Handlungsmuster.</p> <p>... reflektiert das eigene Selbstverständnis von Bildungsprozessen und sieht sich selbst als lernendes Individuum.</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>... kennt Instrumente der Beobachtung und Dokumentation, z. B. Meilensteine, Lerngeschichten, Entwicklungsskalen.</p> <p>... verfügt über Wissen zur Früherkennung von Gefährdungspotenzialen und Kenntnis der einrichtungsspezifischen Vorgehensweise.</p> <p>... verfügt über Kenntnisse über kultursensitive und vorurteilsbewusste Pädagogik.</p> <p>... weiß um die Bedeutung einer werteschätzenden, von Respekt geprägten inneren Haltung gegenüber Kind und Eltern.</p> <p>... kennt die unterschiedlichen Funktionen der Bildungsorte Familie und Kindertageseinrichtung.</p>	<p>... begleitet Bildungsprozesse nach einem „individuellen Bildungsplan“, d.h. orientiert an den individuellen Interessen, der Lebenswelt des Kindes, den Entwicklungsvoraussetzungen und Entwicklungstempi.</p> <p>... erkennt bzw. schafft individuelle Lerngelegenheiten in Alltagssituationen.</p> <p>... setzt ressourcenorientierte Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren ein, um die Bildungs- und Entwicklungsprozesse des Kindes zu begleiten.</p> <p>... kommuniziert mit Kindern über ihre individuellen Lern Erfahrungen.</p> <p>... ermöglicht und fördert Beteiligungsmöglichkeiten für die Kinder im pädagogischen Alltag der Einrichtung.</p> <p>... schafft eine Umgebung, in der sich das Kind angenommen fühlt und das Lernpotenzial herausgefordert wird.</p> <p>... passt die Bildungsangebote an die Vorerfahrungen, Kompetenzen, Bedürfnisse und Interessen des Kindes an.</p>	<p>... analysiert und beurteilt die angewandten Methoden und Ergebnisse der eigenen Arbeit.</p>	

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p> Wissen</p> <p></p>	<p> Fertigkeiten</p> <p></p> <p>... liest Fachtexte und wertet diese anwendungsorientiert aus.</p>	<p> Sozialkompetenz</p> <p></p> <p>... initiiert im Team fachliche Diskussionen zur Gestaltung und Begleitung individueller Bildungs- und Lernprozesse und zeigt deren Bedeutung für die Praxis auf.</p>	<p> Selbstkompetenz</p> <p></p>
<h3>A2 Resilienz des Kindes unterstützen und fördern</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			
<p>... kennt den aktuellen Diskussionsstand zur Förderung von Resilienz bei Kindern in belasteten Familiensituationen.</p> <p>... kennt pädagogische Handlungsansätze zur Förderung von Problemlösefähigkeit und Stärkung der Eigenverantwortung.</p> <p>... weiß um die Bedeutung der Erfahrung von Selbstwirksamkeit bei Kindern.</p>	<p>... vermittelt allen Kindern das Gefühl, wichtig zu sein.</p> <p>... baut eine vertrauensvolle Beziehung zum Kind auf.</p> <p>... zeigt dem Kind Gelegenheiten auf, sich am Spiel zu beteiligen.</p> <p>... unterstützt das Kind, soziale Beziehungen zu anderen Kindern und Fachkräften aufzubauen.</p> <p>... erkennt Signale des Kindes für Interesse, Wohlbefinden, Ablehnung, Missfallen, Ängste etc.</p>	<p>... tauscht sich im Team über Möglichkeiten der Unterstützung und Förderung der Resilienz in der Gruppe und der Einrichtung aus.</p> <p>... geht professionell mit Nähe und Distanz zum Kind um.</p> <p>... versetzt sich in die Lage des Kindes.</p> <p>... nimmt das Kind mit seinen Bedürfnissen und Vorerfahrungen ernst.</p> <p>... tauscht sich mit den Eltern über die Ansätze und Möglichkeiten aus, die Resilienz des Kindes zu fördern.</p>	<p>... reflektiert, dass mit ihrem Handeln immer auch eine Bewertung einhergeht.</p> <p>... hinterfragt die eigenen Kompetenzen bezüglich der Selbstwirksamkeit, Problemlösefähigkeiten, Frustrations- und Ambiguitätstoleranz.</p> <p>... reflektiert die eigenen biografischen Erfahrungen im Hinblick auf Resilienz.</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>... weiß, dass Vertrauen und emotionales Wohlbefinden die Basis sind für eine gute Beziehung zum Kind und die Voraussetzung für gelingende Lernprozesse.</p> <p>... weiß, dass das kindliche Selbstbild durch Interaktionserfahrungen beeinflusst wird.</p>	<p>... ermutigt das Kind, eigene Gefühle angemessen auszudrücken, und geht mit den individuellen Gefühlsreaktionen adäquat um.</p> <p>... unterstützt das Kind darin, eine positive Haltung zu sich selbst und zu anderen zu entwickeln.</p> <p>... stärkt die Selbstwirksamkeit, Eigenaktivität und Eigenverantwortung des Kindes.</p> <p>... ermutigt und begleitet das Kind, frustrierende Situationen und Probleme selbstständig zu lösen, und vermeidet es, vorschnell Hilfeleistung anzubieten.</p> <p>... erkennt die für die Resilienz relevanten Schutz- und Risikofaktoren für das Kind.</p>		<p>... schätzt die eigenen Zuwendungen für das Kind im Vergleich zu anderen Kindern ein und reflektiert diese im Blick auf die Zuwendungsbedürfnisse des Kindes.</p>
+	+	+	+
		<p>... reflektiert im Team die pädagogischen Konzepte im Hinblick auf die Förderung von Resilienz bei den Kindern.</p>	

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<h3>A3 Gesundheit fördern</h3> <p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			
<p>... weiß um die Bedeutung von Gesundheit als Wohlbefinden in körperlicher, seelischer und sozialer Hinsicht im Sinne der Weltgesundheitsorganisation (WHO 1948).</p> <p>... hat Grundlagenwissen zur Kindergesundheit in Deutschland und kennt Konzepte zur Gesundheitsförderung von Kindern in Armutslagen.</p> <p>... hat Grundlagenwissen über:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- gesunde, kindgerechte Ernährung,</li> <li>- Bewegung und Sport,</li> <li>- Zahngesundheit,</li> <li>- Bedingungen für seelische Gesundheit und Wohlbefinden von Kindern,</li> <li>- Kindersicherheit,</li> <li>- Salutogenese.</li> </ul>	<p>... kann innerhalb des Settings der Kindertageseinrichtung gesundheitsrelevante Belastungen und Ressourcen identifizieren.</p> <p>... geht systematisch, prozessorientiert und beteiligungsorientiert vor, um gesundheitsrelevante Belastungen im Setting abzubauen.</p> <p>... motiviert und aktiviert das Kind spielerisch, sich zu bewegen.</p> <p>... unterstützt Aktivitäten zur Kindersicherheit in der Einrichtung bzw. bei gemeinsamen Aktivitäten außerhalb der Einrichtung.</p> <p>... unterstützt die Aktivitäten der gruppenbezogenen Prävention und Gesundheitsförderung im Bereich der Jugendzahnpflege.</p>	<p>... tauscht sich im Team über die Angebote zur Gesundheitsförderung in der Einrichtung sowie in der Lebenswelt aus.</p> <p>... spricht mit den Eltern bzw. familialen Bezugspersonen über die häuslichen Gewohnheiten zu Ernährung, Bewegung und Entspannung des Kindes.</p> <p>... berät Eltern bzw. familiäre Bezugspersonen, wie sie die Gesundheit und das Wohlbefinden der Kinder fördern können.</p> <p>... erkennt und nutzt die individuellen Kompetenzen von Kind und Eltern sowie eigene Stärken bei der Umsetzung gesundheitsfördernder Angebote.</p> <p>... tritt Kind und Eltern offen, freundlich, wertschätzend und einladend gegenüber.</p>	<p>... reflektiert die eigene Haltung zu Gesundheit und Krankheit sowie entsprechende Erfahrungen aus der eigenen Lebensgeschichte.</p> <p>... reflektiert die eigene Haltung zu gesundheitsrelevanten Themen, wie Ernährung, Bewegung, Entspannung, und die eigenen gesundheitsbezogenen Gewohnheiten.</p> <p>... reflektiert eigene Signale von Wohlbefinden, Ablehnung, Missfallen, Ängsten etc. angesichts des psychophysischen Gesundheitsstatus des Kindes.</p> <p>... reflektiert die eigene Bereitschaft und die Ressourcen, ein erweitertes Angebotspektrum für die Familien zu entwickeln.</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>... kennt den Ansatz der settingorientierten Gesundheitsförderung sowie die entsprechenden Vorgehensweisen und kennt den <i>Public Health Action Cycle (PHAC)</i> sowie seine Anwendung (Problembestimmung, Strategieformulierung, Umsetzung, Bewertung).</p> <p>... kennt die Bedeutung sozialer Teilhabe für den Gesundheitsstatus (z.B. Eingebundensein in Netzwerke).</p> <p>... weiß, dass Partizipation von Kindern und Eltern zu den entscheidenden Qualitätskriterien der Gesundheitsförderung gehört.</p> <p>... weiß um die Auswirkungen von Armut und Bewegungsmangel sowie schlechter Ernährung auf die kindliche Entwicklung.</p> <p>... kennt die Untersuchungszeiträume der Vorsorgeuntersuchungen für Kinder.</p> <p>... weiß um die Bedeutung der frühen Prägung von Geschmacksvorlieben.</p>	<p>... ermöglicht das Einüben von Hygienearbeiten und achtet auf beziehungsweise Pflege (z.B. nach Emmi Pickler).</p> <p>... führt Projekte zur Gesundheitsförderung durch (z.B. Koch- und Backprojekte, Besuch eines Zahnarztes etc.).</p> <p>... ermöglicht positive Gemeinschaftserlebnisse für Kind und Eltern.</p> <p>... ebnet Schwellen und Barrieren für Kontakte von Kind und Eltern zu Beratungsstellen und Therapeuten.</p>	<p>... geht empathisch auf Signale des Kindes von Wohlbefinden, Ablehnung, Missfallen, Ängsten ein.</p> <p>... stellt gesunde Verhaltensweisen positiv und lustbetont dar.</p> <p>... gestaltet gesundheitsbezogene Aktivitäten mit Kind und Eltern niedrigschwellig (lebensweltorientiert, kostenfrei bzw. -günstig, differenzsensibel und teiligungsorientiert).</p> <p>... vermittelt Interesse an den Ideen und Vorschlägen zur gesundheitsförderlichen Gestaltung des Einrichtungsalltags.</p> <p>... nutzt externe Ressourcen, vermittelt bei Bedarf z.B. zu Beratungsstellen oder in therapeutische Angebote.</p> <p>... begleitet gegebenenfalls zum Erstgespräch in Beratungsstellen oder in therapeutische Angebote.</p>	<p>... reflektiert eigene Vorstellungen und Vorlieben bezüglich gesundheitsfördernder Aktivitäten und kann diese zurückstellen, wenn Kind und Eltern andere Ideen kommunizieren.</p>









Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>... kennt das Spektrum lokaler Beratungsstellen sowie therapeutischer Einrichtungen unterschiedlichster Fachrichtungen.</p>			
<p>+</p> <p>... kennt lokale, kommunale Netzwerke zur Gesundheitsförderung und Prävention.</p> <p>... kennt die Grundsätze des „Gesunden Führens“ im Team.</p>	<p>+</p> <p>... entwickelt gemeinsam mit dem Team und unter Einbeziehung aller Akteure sowie externer Ressourcen passgenaue Konzepte zur Gesundheitsförderung im Einrichtungsetting.</p> <p>... beteiligt sich an kommunalen Netzwerken zur Gesundheitsförderung und Prävention.</p> <p>... kann gesundheitsbezogene Belastungen und Ressourcen im Setting Kindertageseinrichtung anhand einer Bestandserhebung erfassen.</p> <p>... gestaltet die Arbeits- und Lebensbedingungen in der Kita gemeinsam mit Fachkräften, Kindern und Eltern gesundheitsgerecht.</p>	<p>+</p> <p>... reflektiert im Team die pädagogischen Konzepte im Hinblick auf die Förderung von Wohlbefinden und Gesundheit bei den Kindern.</p> <p>... setzt die Grundsätze des „Gesunden Führens“ im Team um.</p>	<p>+</p> <p>... reflektiert Konzepte der Gesundheitsförderung.</p>



Personale Kompetenz			
Fachkompetenz	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
 <p>Wissen</p>	 <p>Fertigkeiten</p>	 <p>Sozialkompetenz</p>	 <p>Selbstkompetenz</p>
<p><b>B Handlungsfeld Interaktion mit der Gruppe</b></p> <p><b>B1 Inklusive Spiel- und Lernsituationen anregen und gestalten</b></p>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p> <p>... weiß, dass das gemeinsame Spiel den Kernbereich der sozialen Inklusion bildet.</p> <p>... kennt vorurteilsbewusste pädagogische Konzepte und Methoden zum gemeinsamen Spiel.</p> <p>... weiß um den Zusammenhang zwischen Spiel- und Bildungsprozessen.</p> <p>... kennt den spezifischen Zusammenhang zwischen emotionalen, sozialen, motorischen und kognitiven Aspekten sowie den Zusammenhang von Spielen, Nachahmung, Lernen und Bildung.</p> <p>... weiß, dass durch das Eingreifen des Erwachsenen eine Spielsituation oder ein Spielmotiv der Kinder zerstört werden kann.</p>	<p>... stellt sicher, dass Aktivitäten in unterschiedlichen Gruppengrößen und Konstellationen möglich sind, indem sie sich gegebenenfalls feinfühlig in Spielprozesse hineinbegibt und interagiert.</p> <p>... entwickelt gemeinsam mit den Kindern und den Kolleginnen und Kollegen Spielkonzepte und entsprechende inklusive Spielregeln.</p> <p>... trägt zur Stressreduktion bei und unterstützt Explorationsverhalten, abhängig vom Entwicklungsstand.</p> <p>... fördert das selbstbestimmte Spiel der Kinder und unterbricht bzw. stört ihren Spielfluss nicht.</p> <p>... beobachtet einfühlsam das Spielverhalten.</p>	<p>... reflektiert im Team die Gestaltung inklusiver Spielsituationen.</p> <p>... tauscht sich mit dem Team, den Eltern sowie Expertinnen und Experten über die individuellen Voraussetzungen bei der Herstellung einer anregenden Spielumgebung und über ihre Beobachtungen aus.</p> <p>... vermittelt Eltern die Bedeutung des Spiels.</p> <p>... reflektiert mit den Kindern Rollenzuweisungen.</p> <p>... erkennt das Recht der Kinder auf selbstbestimmte Interaktion an.</p>	<p>... reflektiert die eigene Rolle im Spiel als Spielgefährtin und Mittlerin bzw. als Spielgefährte und Mittler.</p> <p>... ist sich der Vorbildfunktion beim Spiel bewusst und zeigt Neugier, Begeisterungsfähigkeit und einen positiven Umgang mit überraschenden Wendungen.</p> <p>... reflektiert die eigene Spielgeschichte (z.B. Vorlieben, Lieblingsspiele, deren Rahmenbedingungen).</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>... weiß, dass frühe Zurückweisung durch Gleichaltrige und soziale Ausgrenzung in der Kindergruppe hohe Entwicklungsrisiken für die betroffenen Kinder mit sich bringen.</p> <p>... weiß, wie Raumgestaltung und Materialauswahl das gemeinsame Spiel beeinflussen können.</p>	<p>... erkennt wichtige Themen jedes einzelnen Kindes in der Gruppe und balanciert die individuellen Interessen und die Interessen der Gruppe aus.</p> <p>... entwickelt kreative Ideen, um gegebenenfalls Themen der Kinder aufgreifen zu können.</p> <p>... ermöglicht Erfahrungen von Gemeinsamkeit, Spannung, Freundschaften und Überraschung in Spielangeboten.</p> <p>... interessiert sich für das Spiel der Kinder und zeigt dies durch Nachfragen, spielbegleitende Kommentare und positive Reaktionen.</p>		
+	+	+	+







Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<h3>B2 Partizipation in der Gruppe ermöglichen</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>... verfügt über Grundlagenwissen zu Partizipationsprozessen von Kindern und Gruppen.</li> <li>... kennt Inhalt, Funktionsweise und Wirkungen von Diskriminierung und Privilegierung.</li> <li>... kennt Konzepte und Methoden zur Beteiligung von Kindern und Eltern im Einrichtungsalltag.</li> <li>... weiß, dass Partizipation damit verbunden ist, Macht in die Hände anderer abzugeben.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>... erkennt und reagiert auf ausgrenzende Dynamiken in den Gruppenprozessen der Kinder und greift diese in Alltagssituationen, Gesprächen und Projekten auf.</li> <li>... plant regelmäßige Gelegenheiten für die Kinder, sich gegenseitig im Alltag zu helfen und aufeinander zu achten.</li> <li>... unterstützt die Kinder dabei, partizipative Kompetenzen zu entwickeln.</li> <li>... bringt Vorurteile und Abwertungen zur Sprache, ohne zu moralisieren oder selbst abzuwerten.</li> <li>... erkennt Barrieren für das gemeinsame Spiel innerhalb der Rahmenbedingungen und verändert diese zugunsten der Teilhabe der Kinder.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>... reflektiert im Team die Partizipationsprozesse der Kinder sowie die eigenen.</li> <li>... ermutigt Kinder, sich aktiv gegen Diskriminierung einzusetzen.</li> <li>... thematisiert und reflektiert alltägliche Diskriminierungen und Ausgrenzung gemeinsam mit den Kindern.</li> <li>... hat für sich selbst und gemeinsam mit dem Team Grenzen von Partizipation der Kinder abgesteckt und kann diese argumentativ vermitteln.</li> <li>... stärkt zurückhaltende Kinder beim Einbringen eigener Vorschläge und sorgt dafür, dass auch diese Gehör in der Kindergruppe finden.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>... reflektiert die gemeinsame Interaktion und die eigene Rolle als Begleiterin bzw. Begleiter kindlicher Partizipationsprozesse.</li> <li>... macht sich die eigene Erfahrung von sozialer Ausgrenzung und ihren Folgen bewusst.</li> <li>... ist sensibel für Mechanismen des Ein- und Ausschlusses.</li> <li>... reflektiert, dass zielgruppenspezifische Angebote stigmatisierende und ausgrenzende Effekte haben können.</li> <li>... reflektiert eigene Partizipationserfahrungen und die begleitenden Emotionen.</li> </ul>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
 <p>Wissen</p>	 <p>Fertigkeiten</p> <p>... schafft gemeinsam mit den Kindern strukturierte Beteiligungs- und Beschwerdemöglichkeiten im pädagogischen Alltag.</p> <p>... bindet die Kinder entsprechend ihrer Möglichkeiten in Entscheidungsprozesse ein.</p> <p>... kann Methoden der Partizipation situationsgerecht und alltagsnah anwenden.</p>	 <p>Sozialkompetenz</p>	 <p>Selbstkompetenz</p>
 <p>... informiert sich regelmäßig über Modelle gelungener Partizipation in Kindertageseinrichtungen.</p>			

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<h3>B3 Kommunikation in der Gruppe anregen und moderieren</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>... weiß, dass die Gruppendynamik auch mit den soziokulturellen Kontexten der Kinder zusammenhängen kann.</li> <li>... verfügt über Grundlagenwissen zu Kommunikations- und Interaktionsprozessen von Kindern.</li> <li>... kennt verbale und non-verbale Methoden, wie Konflikte gelöst werden können.</li> <li>... kennt die Bedeutung der Kommunikation mit Gleichaltrigen insbesondere im Hinblick auf Ein- und Ausschlussmechanismen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>... ermöglicht den Zugang zur Kommunikation mit Gleichaltrigen und gibt ausreichend Zeit für Austausch und Kommunikation unter den Kindern.</li> <li>... fördert sensibel eine offene Gesprächskultur zwischen den Kindern.</li> <li>... unterstützt die Fähigkeit zur Perspektivübernahme der Kinder.</li> <li>... kann die Ursachen von Konflikten unter Kindern beurteilen und bei den Kindern eine eigene Problemlösung anregen.</li> <li>... plant regelmäßige Gelegenheiten für die Kinder, sich gegenseitig im Alltag zu helfen und aufeinander zu achten.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>... reflektiert im Team die Kommunikationsprozesse der Kinder sowie die eigenen.</li> <li>... ist sensibel für Instabilitäten und moderiert konfliktreiche Gesprächssituationen.</li> <li>... tauscht sich mit den Eltern über die Bedeutung der Gleichaltrigen-Kommunikation aus.</li> <li>... unterstützt die Kinder dabei, kommunikative Kompetenzen zu entwickeln.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>... reflektiert die gemeinsame Interaktion und die eigene Rolle als Begleiterin bzw. Begleiter kindlicher Interaktionsprozesse.</li> <li>... reflektiert ihre eigenen Reaktionen auf familial erworbene Rollenmuster und versucht, Zuschreibungen bzw. Stigmatisierungen zu vermeiden.</li> <li>... reflektiert das eigene Kommunikationsverhalten mit den Kolleginnen und Kollegen.</li> <li>... ist sich bewusst, dass sie und das Team Vorbildfunktion für das Kommunikationsverhalten der Kinder haben.</li> </ul>





Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
	<p>... bringt Vorurteile und Abwertungen zur Sprache, ohne zu moralisieren oder selbst abzuwerten, und regt Gespräche über unterschiedliche Denkweisen und Lebenslagen an.</p> <p>... hat vielfache Möglichkeiten, kindliche Kommunikation zu erkennen („die hundert Sprachen des Kindes“).</p> <p>... verfügt über unterschiedliche Handlungskompetenzen, um Kinder dabei zu unterstützen, sich auszudrücken.</p>		
+	+	+	+
	... ermöglicht eine fehlerfreundliche, offene Kommunikationskultur innerhalb der Einrichtung.		... reflektiert die Kommunikationskultur innerhalb der Einrichtung.

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<h3>B4 Zurückweisungen und Ausgrenzungsprozessen entgegenwirken</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p> <p>... kennt kindliche Kategorisierungsmuster und ist informiert über die Entwicklung von Vorurteilen bei Kindern.</p> <p>... weiß, dass Kinder im Umgang untereinander eigenständig Kategorien entwickeln und dass diese zur Basis für Anerkennung oder Ausgrenzung werden können.</p> <p>... kennt die Bedeutung von Akzeptanz in der Gleichaltrigen-Gruppe als wesentliche Erfahrung für Kinder.</p> <p>... kennt pädagogische Unterstützungsmöglichkeiten für das Spiel von Kindern mit verschiedenen Fähigkeiten und Bedürfnissen.</p> <p>... kennt Medien, die Ausschlussprozesse thematisieren.</p>	<p>... erkennt Beschämungssituationen oder Ausgrenzungsprozesse und kann diesen konstruktiv entgegenwirken.</p> <p>... unterstützt Kinder, die über einen längeren Zeitraum und fortlaufend von Ausschlussprozessen betroffen sind, bei der Interaktion mit Gleichaltrigen.</p> <p>... ist in der Lage, auf Prozesse, die zu stabilen Kategorisierungsmustern in der Kindergruppe führen, Einfluss zu nehmen.</p> <p>... kann mit einem einzelnen Kind verlässlich kooperieren, solange es direkte Unterstützung benötigt.</p> <p>... kann ein Spiel strukturieren, wenn ein Kind mit der Dynamik des Spiels überfordert ist.</p>	<p>... benennt im Team Ausgrenzungsprozesse und reflektiert gemeinsam Möglichkeiten, ihnen zu begegnen.</p> <p>... ist eine konstant zuverlässige Ansprechpartnerin für die Kinder und vermittelt Sicherheit.</p> <p>... sensibilisiert Eltern für Ausgrenzungsprozesse.</p>	<p>... reflektiert eigene Vorurteile und Sichtweisen.</p> <p>... reflektiert eigene biografische Erfahrungen von Diskriminierung und Privilegierung.</p> <p>... reflektiert kritisch Ungerechtigkeit und Privilegierung im Alltag.</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>... weiß, dass Ausgrenzungsprozesse im Team und in der Elternschaft die Kommunikation in der Gruppe beeinflussen.</p> <p></p>	<p>... gibt Hilfestellung, eine Spielsituation zu verlassen, wenn ein Spiel belastend wird.</p> <p>... setzt Medien (z.B. Bilderbücher) ein, die Ausschlussprozesse moderieren, und nutzt sie zur Auseinandersetzung mit Vielfalt.</p> <p></p>		
<p>... kennt Diskriminierungstheorien.</p> <p></p>	<p>... nutzt Methoden der Selbstevaluation für eine aktive Arbeit mit der Familie und im Team.</p> <p>... vermittelt bei Bedarf externe Förder- und Beratungsangebote für Familien.</p> <p></p>	<p>... thematisiert gegebenenfalls Diskriminierung und Ungleichbehandlung von einzelnen Kindern im Team.</p> <p></p>	<p></p>






Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<b>C Handlungsfeld Familie</b>			
<b>C1 Übergänge gestalten</b>			
Die frühpädagogische Fachkraft ...			
... hat theoretiefundierte Kenntnisse über: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Übergangsprozesse und deren Bedeutung für alle Beteiligten,</li> <li>- Konzepte der Übergangsbegleitung in verschiedenen Lebensphasen.</li> </ul> ... weiß, dass armutsbetroffene Familien mit zusätzlichen Unsicherheiten belastet sein können im Hinblick auf Beschämungssituationen, Erwartungen, Kosten etc.	... gestaltet die Eingewöhnungsphase auf der Grundlage der Kenntnisse des häuslichen Umfelds, seiner Rituale und Bezugspersonen sowie den Zielen der Einrichtung.  ... entwickelt eine armutsensible, individuell abgestimmte Eingewöhnung der Kinder.  ... erläutert den Familien das Eingewöhnungskonzept und die Bedeutung für die kindliche Entwicklung.  ... nimmt die (möglichen) elterlichen Unsicherheiten und Ängste wahr und begegnet ihnen angemessen.  ... bietet Familien in der Übergangsphase ausreichend Zeit, Begleitung und Unterstützung an.	... tauscht sich im Team über die Eingewöhnungsprozesse aus.  ... führt ein armutssensibles Erstgespräch mit den Familien.  ... tauscht sich regelmäßig mit der familialen Bezugsperson des Kindes aus.	... reflektiert die Eingewöhnungsphase und zieht daraus Schlüsse für den weiteren Aufbau der Beziehung zum Kind und zu der Familie.  ... reflektiert Gefühle von Irritation, Abwehr und Aggression und sucht konstruktive Lösungen für den Umgang damit.  ... reflektiert eigene Vorurteile und Ausgrenzungstendenzen.  ... reflektiert die persönlichen Stärken und Ressourcen im Umgang mit der Familie.

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>... kennt die Grundlagen von Kommunikationsprozessen und verschiedene Methoden der Beratung.</p> <p>... kennt empirische Daten, die die Konsequenzen einer Förderschuleinweisung darlegen.</p> <p></p> <p>... kennt Methoden der Mediation für die Gesprächsführung und Konfliktlösung.</p>	<p>... wendet Gesprächs- und Moderationstechniken situationsangemessen an.</p> <p>... gestaltet pädagogische Angebote in der Übergangphase bewusst anregungsreich.</p> <p></p> <p>... strebt eine möglichst frühe Aufnahme arbeitsbetreffender Kinder in die Einrichtung an.</p> <p>... vermittelt in Konfliktsituationen in den Phasen der Eingewöhnung (z. B. im Hinblick auf Essverhalten, Bring- und Abhol Situationen).</p> <p>... setzt Prinzipien der Mediation in konflikthaften Einführungsge-sprächen ein.</p> <p>... leitet im Team eine regelmäßige Evaluation der Eingewöhnung an.</p>		
			









Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<h3>C2 Erziehungspartnerschaft aufbauen und Kompetenzen der Familien stärken</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>... kennt die rechtlichen, administrativen und fachlichen Vorgaben zu Erziehungs- und Bildungspartnerschaften sowie zur Partizipation von Familien.</li> <li>... kennt unterschiedliche Formate der Kooperation mit Familie.</li> <li>... hat theoretifundierte Kenntnisse über:               <ul style="list-style-type: none"> <li>– die Bedeutung eines regelmäßigen Austauschs über die Entwicklung der Kinder,</li> <li>– die Sensibilität von Familien bei Gesprächen über die Entwicklung des eigenen Kindes,</li> <li>– die Bedeutung der Familie und der Kindertageseinrichtung für den Bildungsprozess der Kinder,</li> <li>– Rollenkonflikte zwischen Familie und Fachkräften.</li> </ul> </li> </ul>	<p>... geht auf Eltern zu und macht zunächst niedrigschwellige, informelle Angebote, um die Partnerschaft anzubahnen.</p> <p>... informiert sich über die Lebenswelt und das individuelle Umfeld der Familie.</p> <p>... entwickelt mit der Familie gemeinsam ein Verständnis der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft.</p> <p>... bindet die Familie in einer ihr verständlichen Sprache über die pädagogische Praxis ein und lässt sie daran teilhaben.</p> <p>... kann die Beziehung mit den Eltern dialogisch gestalten.</p> <p>... setzt an den Stärken der Eltern an, um eine dauerhafte Partnerschaft zu ermöglichen.</p>	<p>... zeigt Interesse an den Erziehungsvorstellungen der Familie.</p> <p>... schätzt in Gesprächen die Bildungsbemühungen der Familie.</p> <p>... zeigt Verständnis für Bedarfe, Bedürfnisse und Wünsche, aber auch für mögliche Ängste.</p> <p>... begegnet Familien offen, aufmerksam, interessiert, feinfühlig, respektvoll und wertschätzend sowie stärken- bzw. ressourcenorientiert.</p> <p>... wird sich der Unterschiede zwischen der familiären Wirklichkeit und den professionell-fachlichen Wirklichkeiten bewusst und geht damit wertschätzend und produktiv um.</p> <p>... reflektiert herausfordernde Situationen mit dem Kind und/oder der Familie im Team und holt sich Unterstützung.</p>	<p>... reflektiert, wie bestehende Machtverhältnisse zwischen Fachkräften und Familie auf Kommunikationsprozesse wirken.</p> <p>... reflektiert kritisch die Einstellungen zur eigenen Rolle als Fachkraft gegenüber der Familie.</p> <p>... reflektiert eigene Vorstellungen über Entwicklungen und Entwicklungsnormen, Förderung und Förderbedarf.</p> <p>... reflektiert die eigene Belastbarkeit bei divergierenden Positionen.</p> <p>... reflektiert ihren persönlichen Bewertungsmaßstab und ihre Haltung zu Erwartungen und Bedürfnissen der Familie.</p> <p>... reflektiert persönliche Grenzen in der Zusammenarbeit und findet Wege, damit umzugehen.</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>... kennt Chancen und Grenzen von Alltagskontakten mit den Familien.</p> <p>... weiß um die Bedeutung des „ersten Eindrucks“, insbesondere hinsichtlich des (möglichen) Erscheinungsbildes armutsbetroffener Familien.</p>	<p>... verfügt über ein Konzept für die Gestaltung der Alltagskontakte.</p> <p>... führt armutsensible Entwicklungsgespräche mit den Bezugspersonen.</p> <p>... thematisiert Eindrücke und Beobachtungen bei Bedarf angemessen.</p> <p>... begründet das pädagogische Handeln im Gespräch fachlich.</p> <p>... geht behutsam mit „beschämenden“ Situationen um (z. B. wenn Familien um finanzielle Unterstützung bitten müssen).</p> <p>... schätzt den Bedarf und die Fragen der Familie im Hinblick auf Beratung und Familienbildung ein.</p> <p>... verweist auf weiterführende Institutionen und deren Beratungs- und Begleitungsangebote.</p>	<p>... reflektiert gemeinsam mit der Familie über die Qualität und Form der Zusammenarbeit.</p> <p>... teilt den Eltern belastende Informationen über ihr Kind sensibel mit.</p> <p>... spricht mit der Familie über deren Bildungserwartungen für die Kinder und über ihre Erwartungen an die Arbeit in der Kindertageseinrichtung.</p>	<p>... setzt sich mit den beruflichen und biografischen Erfahrungen mit armutsbetroffenen Familien und den Vorurteilen und Ängsten auseinander.</p> <p>... reflektiert eigene Kommunikations- und Konfliktlösungsmuster.</p> <p>... (an-)erkennt die eigenen Grenzen und Unsicherheiten.</p> <p>... reflektiert die eigene Betroffenheit angesichts der Geschichte jeden Kindes.</p> <p>... reflektiert Rückmeldungen von der Familie.</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p> ... weiß, dass die Gestaltung von Erziehungspartnerschaften in der Organisationsentwicklung berücksichtigt werden muss.</p> <p>... hat theoretifundierte Kenntnisse über unterschiedliche Interessen und Kompetenzen von Familien.</p>	<p> ... nutzt Methoden der Selbstevaluation für eine aktive Arbeit mit den Familien und dem Team.</p> <p>... gestaltet themenbezogene Familien-nachmittage für armutsbetroffene Familien (z.B. über Ernährung, Gebührensbehebung und Partizipation).</p> <p>... vermittelt bei Bedarf externe Förder- und Beratungsangebote für Familien.</p>	<p> ... plant die Weiterentwicklung der armutssensiblen Arbeit mit den Familien gemeinsam im Team und legt die Maßnahmen spezifisch, überprüfbar und terminiert fest.</p>	<p> ... reflektiert die eigene Haltung zur Mitwirkung und Beteiligung der Familie.</p> <p>... reflektiert die eigenen Vorannahmen zu den Möglichkeiten, armutsbetroffene Familien zu beteiligen, und zu deren Fähigkeiten.</p>
<h3>C3 Partizipation für Familien ermöglichen</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			
<p>... hat theoretifundierte Kenntnisse über:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– die gesetzlichen Grundlagen zur Mitwirkung und Beteiligung von Familien in der Kindertageseinrichtung,</li> </ul>	<p>... nimmt die Kompetenzen und Interessen der Familien wahr.</p> <p>... nutzt Ressourcen der Familien für Aktivitäten in der Einrichtung.</p>	<p>... reflektiert im Team die Möglichkeiten für Familien, sich in die Arbeit der Kindertageseinrichtung einzubringen.</p> <p>... erkennt das Engagement der Familie und dessen Qualität an und wertschätzt es.</p>	<p>... reflektiert die eigene Haltung zur Mitwirkung und Beteiligung der Familie.</p> <p>... reflektiert die eigenen Vorannahmen zu den Möglichkeiten, armutsbetroffene Familien zu beteiligen, und zu deren Fähigkeiten.</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<ul style="list-style-type: none"> <li>- unterschiedliche Formen und Methoden der Einbindung von Familien,</li> <li>- die Chancen und Grenzen der Einbindung der Kompetenzen von Familien,</li> <li>- die Bedeutung von Beteiligung, Mitarbeit, Mitverantwortung und Mitbestimmung von Familien,</li> <li>- Beteiligungsformen.</li> </ul>	<p>... entwickelt ausgehend von den Bedürfnissen der Familien Angebote, um Familien einzubinden.</p> <p>... geht auf Familien zu, greift Initiativen auf und motiviert zur Beteiligung.</p> <p>... erkennt und baut Barrieren (z. B. Schamgefühle oder Kosten) zur Partizipation ab und fördert die Möglichkeiten zur Beteiligung.</p>	<p>... respektiert es, wenn Familien sich nicht beteiligen möchten.</p>	<p>... akzeptiert die eigenen Grenzen und Emotionen im Hinblick auf Partizipation und setzt sich mit ihnen auseinander.</p>
<p>... weiß um die Bedeutung der Öffnungszeiten der Einrichtung für erwerbstätige Eltern.</p>	<p>... bindet die Familie in die Ausgestaltung der Konzeption der Einrichtung mit ein.</p> <p>... verankert die Idee der Partizipation in der Konzeption der Einrichtung.</p>		


Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<h3>C4 Familien im Dialog informieren</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			
<p>... kennt Ziele und Wirkungen der Informationsgestaltung.</p> <p>... kennt kreative Kommunikationswege und Kommunikationsinstrumente und weiß, dass schriftliche Kommunikation nicht immer erfolgreich ist.</p> <p>... kennt unterschiedliche Formate der Alltagskommunikation (z. B. „Tür- und-Angel-Gespräche“, Elternabende, Elternsprechzeiten, Hausbesuche) sowie deren jeweilige Chancen und Probleme.</p> <p>... weiß, dass Familien auch ein großes Informationsbedürfnis über die pädagogischen Fragestellungen hinaus haben.</p>	<p>... nimmt die Bedürfnisse der Familie bezogen auf die Vermittlung der Information wahr.</p> <p>... ist Anlaufstelle für Fragen und Probleme und vermittelt weitere Ansprechpartner.</p> <p>... bietet Beratung an bei Erziehungsfragen und zu Möglichkeiten der Unterstützung durch Institutionen.</p> <p>... achtet darauf, mit allen Familien regelmäßig Gespräche zu führen, nutzt „Tür- und-Angel-Gespräche“ und informiert wiederholt mündlich.</p> <p>... bereitet und hält Informationsmaterial in verschiedenen Formaten vor (nicht nur in schriftlicher Form).</p> <p>... überprüft, ob die Informationen bei der Familie ankommen.</p> <p>... reagiert angemessen auf Fragen und Wünsche.</p>	<p>... reflektiert im Team, ob die Informationen die Familie erreichen.</p> <p>... entwickelt im Team kreative Wege der Informationsvermittlung.</p>	<p>... reflektiert die Rückmeldungen der Familie zur Informationsarbeit.</p> <p>... reflektiert die eigene Motivation, Familien stetig zu informieren und dafür kreative Wege zu entwickeln.</p>







Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p></p> <p>... weiß um die Koppelung der Betriebsurlaubnis an ein Beschwerde-management nach § 45 SGB VIII.</p>	<p></p> <p>... dokumentiert den Alltag in der Kindertageseinrichtung sichtbar für die Familie.</p> <p>... kommuniziert die Chancen informeller Netzwerke.</p>	<p></p>	<p></p>
<p></p>	<p></p> <p>... entwickelt ein Konflikt- und Beschwerdemanagement.</p> <p>... sorgt für verlässliche Rahmenbedingungen für die Information der Familien (z.B. findet man Aushänge immer am gleichen Ort, Zeitpunkte werden eingehalten).</p> <p>... vermittelt den Betreuungsvertrag und erklärt seine Bedeutung sowie Gestaltungsspielräume.</p>	<p></p>	<p></p>











Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p><b>D Handlungsfeld Struktur und Rahmenbedingungen von Einrichtung und Team</b></p> <p><b>D1 Ein armutssensibles Leitbild und eine armutssensible pädagogische Konzeption entwickeln</b></p>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>... hat theoriebasiertes Wissen über:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- sozialpsychologische Grundlagen über die Entwicklung von Vorurteilen, über Stigmatisierung und (institutionelle) Diskriminierung,</li> <li>- die strukturellen Ursachen von Armut,</li> <li>- den Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg,</li> <li>- Ziele, Inhalte und Methoden diversitätswusster, vorurteilsbewusster und inklusiver Pädagogik,</li> <li>- Dimensionen von Armut (Lebenslagenkonzept; Empowerment; „Habitat“ nach Bourdieu).</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>... stimmt die Rahmenbedingungen in der Einrichtung mit den Bedürfnissen von Eltern und Kindern ab.</li> <li>... berücksichtigt in der Gestaltung die Erwartungen und Bedürfnisse der Eltern und Kinder.</li> <li>... nimmt die sozialen Unterschiede der Fachkräfte im Team als pädagogische Ressource wahr.</li> <li>... nimmt die Erfahrungen aus einem heterogenen Team als Grundlage für die armutssensible Arbeit mit Kindern wahr.</li> <li>... wirkt an der Weiterentwicklung im Team zu einer vorurteilsbewussten, inklusiven, armutssensiblen Praxis mit.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>... unterstützt die Kolleginnen und Kollegen in herausfordernden Situationen und holt sich selbst Unterstützung im Team.</li> <li>... reflektiert mit dem Team über die veränderten Bedarfe und die Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses eines familienorientierten Auftrags.</li> <li>... reflektiert gemeinsam im Team die eigene Praxis, biografische Armutserfahrungen, Wertüberzeugungen und Einstellungen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>... reflektiert das eigene professionelle Selbstverständnis, die eigene Haltung und den eigenen beruflichen und biografischen Habitus im Umgang mit anderen.</li> <li>... reflektiert die eigenen Einstellungen gegenüber der Weiterentwicklung der Einrichtung.</li> <li>... reflektiert die eigenen biografischen Erfahrungen, Bilder und Einstellungen zu Armut.</li> <li>... reflektiert „blinde Flecken“, die sich aus der eigenen privilegierten Position ergeben.</li> <li>... reflektiert eigene Machtmöglichkeiten gegenüber dem Team, der Familie und dem Kind.</li> </ul>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>... kennt die UN-Kinderrechtskonvention.</p> <p>... kennt den „Index für Inklusion“.</p>	<p>... prüft die Konzeption im Hinblick auf die Erwartungen von Eltern, ihre Bedarfe und Motivationen der Nutzung und passt die Konzeption gegebenenfalls an.</p> <p>... überprüft die Konzepte der Kindertageseinrichtung und das Alltagshandeln auf institutionell benachteiligte oder bevorzugende Strukturen.</p> <p>... beteiligt die Eltern und die Elternvertretung an allen wichtigen Entscheidungen, die das Leitbild und die Konzeption betreffen.</p> <p>... verankert die Ziele einer inklusiven Pädagogik in Leitlinien und der Konzeption der Einrichtung.</p>	<p>... handelt eine inklusive Werteorientierung im Team, in der Konzeption und der Alltagsgestaltung aus.</p> <p>... thematisiert im Team politische und gesellschaftliche Ursachen von Ungleichheit und sozialer Benachteiligung.</p> <p>... reflektiert im Team über gelingende Faktoren und Störungen sowie Widerstände.</p>	<p>... reflektiert ihre pädagogischen Interventionen und Aktivitäten aus einer armutssensiblen und vorurteilsbewussten Perspektive.</p> <p>... ist kritikfähig.</p>
<p>+</p> <p>... kennt die bundes- sowie landesrechtlichen Grundlagen für die inklusive Arbeit.</p>	<p>+</p>	<p>+</p> <p>... versteht sich als (Mit-)Gestalterin bzw. Gestalter in Prozessen der Organisationsentwicklung und übernimmt Verantwortung.</p> <p>... reflektiert die Konzeption im Licht aktueller Diskussionen und der Fachliteratur zur Inklusion.</p> <p>... reflektiert kontinuierlich die Prozesse von Ausgrenzung, Normalisierung und Dominanz im Team.</p> <p>... reflektiert die Kommunikations- und Beteiligungsstrukturen im Team.</p>	<p>+</p>

Personale Kompetenz			
Fachkompetenz	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
 <p>Wissen</p>	 <p>Fertigkeiten</p>	 <p>Sozialkompetenz</p>	 <p>Selbstkompetenz</p>
	<p>... leitet Reflexionen im Team an.</p> <p>... begleitet die Weiterentwicklung inklusiver Pädagogik im Team.</p> <p>... bindet Dritte und andere Fachkräfte wertschätzend und bedarfsorientiert in die pädagogische Arbeit ein.</p>		
<h2>D2 Partizipation in der Einrichtung und als Team umsetzen</h2>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p> <p>... kennt die UN-Kinderrechtskonvention.</p> <p>... kennt die Anforderungen des neuen Bundeskinderschutzgesetzes (BKSchG) im Hinblick auf das Umsetzen und Ermöglichen von Partizipation nach §8 SGB VIII.</p>	<p>... setzt das Beschwerde- und Beteiligungsmanagement nach § 45 SGB VIII in der Einrichtung um.</p> <p>... kann Eltern und Elternvertreter ermutigen, sich konzeptionell an der Arbeit der Kindertageseinrichtung zu beteiligen.</p> <p>... kann Mädchen und Jungen ermutigen, sich an internen Abläufen und Entscheidungen in der Kindertageseinrichtung zu beteiligen.</p>	<p>... schafft gemeinsam mit dem Team Möglichkeiten für Kinder und Eltern, sich bei der Gestaltung der Einrichtung und von internen Aktivitäten zu beteiligen.</p>	<p>... nimmt Barrieren für die Teilhabe und Mechanismen institutioneller Diskriminierung von Kindern und Familien, die von Armut betroffen sind, aufmerksam wahr.</p> <p>... reflektiert über eigene Vorlieben, Abneigungen und Bewertungen hinsichtlich der eigenen Bilder von Kind und Familie.</p> <p>... reflektiert regelmäßig die eigenen Vorgehensweisen im Arbeitsalltag hinsichtlich der Bereitschaft, Beteiligung zu ermöglichen.</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p> Wissen</p> <p></p>	<p> Fertigkeiten</p> <p></p> <p>... etabliert in der Einrichtung ein Beschwerde- und Beteiligungsmanagement nach § 45 SGB VIII.</p> <p>... legt ein Konzept zur Etablierung einer beteiligungsfreundlichen Atmosphäre in der Einrichtung vor.</p>	<p> Sozialkompetenz</p> <p></p> <p>... reflektiert regelmäßig im Team die einrichtungsinternen Vorgehensweisen hinsichtlich der Beteiligungsorientierung.</p>	<p> Selbstkompetenz</p> <p></p>
<h3>D3 Anmelde- und Aufnahmeverfahren barrierefrei gestalten</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			
<p>... kennt mögliche Hürden und Schwellen bei Anmelde- und Aufnahmeverfahren für Kinder und Familien in Armutslagen.</p> <p>... kennt die Regelungen für die Beitragsfreistellung und zusätzliche Unterstützungsleistungen sowie datenschutzrechtliche Vorgaben.</p> <p>... kennt milieubedingte Benachteiligungen und weiß um deren Auswirkungen.</p>	<p>... verbessert den Zugang für armutsbetroffene Familien durch Informationen über das Anmeldeverfahren (z. B. an die Verlängerung der Vormerkung erinnern, Anmeldeformulare in einfacher Sprache abfassen).</p> <p>... macht Kriterien des Zugangs zur Kindertageseinrichtung transparent.</p>	<p>... thematisiert im Team Armut und deren Konsequenzen als mögliche Barrieren für den Zugang zur Einrichtung.</p> <p>... reflektiert das abgeschlossene Aufnahmeverfahren gemeinsam mit den Eltern.</p>	<p>... reflektiert ihr eigenes Interesse, das Aufnahme- und Anmeldeverfahren entsprechend der Bedarfe der Eltern in Armutslagen zu verändern.</p> <p>... reflektiert die eigenen Aufgaben im Aufnahme- und Anmeldeverfahren in Bezug auf Familien in Armutslagen.</p>








Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
	 <p>... passt die Rahmenbedingungen des Anmeldeverfahrens dem Bedarf der von Armut betroffenen Eltern an (z.B. geeignete Sprechstunden für die Anmeldung anbieten, Terminfristen verändern).</p> <p>... berücksichtigt sprachliche Verständigungsprobleme.</p> <p>... informiert die Eltern über mögliche Gebührenzuschüsse und unterstützt sie bei der Antragstellung.</p>		
	 <p>... gestaltet in Abstimmung mit dem Träger das Platzangebot sowie die Öffnungs- und Schließzeiten am Bedarf der Familien.</p> <p>... überprüft die Anmeldeverfahren der Einrichtung bzw. die strukturellen Abläufe auf Zugangsbarrieren für armutsbetroffene Familien.</p> <p>... setzt sich für die bevorzugte Aufnahme von Kindern von Alleinerziehenden bzw. Berufstätigen in prekären Lebenslagen ein.</p>	 <p>... legt Vorgaben des Trägers großzügig im Sinne der armutsbetroffenen Familien aus.</p>	 <p>... reflektiert das Anmelde- und das Auswahlverfahren.</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<h3>D4 Zugang zu Ressourcen eröffnen und passgenaue Angebote gestalten</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>... hat theoretiefundierte Kenntnisse über:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– die rechtlichen Vorgaben (z. B. des SGB VIII) für Vereinbarungen mit den örtlichen Trägern der öffentlichen Jugendhilfe bezüglich der Kooperation mit Einrichtungen der Jugendhilfe,</li> <li>– Strukturen und Zuständigkeiten der Angebote der Frühen Hilfen, der Interdisziplinären Frühförderung, der psychosozialen Beratung und anderer familienbezogener Einrichtungen der Jugendhilfe sowie der Angebote zur Gesundheitsförderung und primären Prävention (z. B. § 20 SGB V),</li> <li>– Modelle der Vernetzung und Kooperation.</li> </ul> </li> <li>... kennt den Bedarf arbeits betroffener Familien an Angeboten, die über das Regelangebot der Kindertageseinrichtung hinausgehen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>... initiiert (kreative) Angebote mit dem Ziel, arbeitsbelasteten Familien zusätzliche Erfahrungsräume und Ressourcen zu eröffnen.</li> <li>... implementiert erweiterte Angebote, z. B. einen Wechselkleiderfundus, Tauschbörsen sowie Ausleihmöglichkeiten für Spielmaterialien und Bücher.</li> <li>... bietet den Eltern Möglichkeiten, eigene Erfahrungen, Ressourcen und Fähigkeiten einzubringen.</li> <li>... berücksichtigt die wirtschaftliche Lage der Familien bei der Gestaltung von Angeboten.</li> <li>... gestaltet gesundheitsfördernde Angebote gemeinsam mit den Eltern.</li> <li>... organisiert Eltern-Kind-Aktionen.</li> </ul>	<p>... tauscht sich im Team über mögliche zusätzliche Angebote und über gemeinsame Ideen aus.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>... reflektiert, dass zielgruppenspezifische Angebote stigmatisierende und ausgrenzende Effekte haben können.</li> <li>... reflektiert die eigene Bereitschaft oder den eigenen Widerstand, ein erweitertes Angebotsspektrum für die Familien zu entwickeln.</li> <li>... reflektiert über die eigenen Ressourcen, zusätzliche Angebote zu entwickeln.</li> <li>... reflektiert die eigene Einstellung dazu, über das „Tabuthema“ Armut zu sprechen.</li> </ul>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>... kennt mögliche Kooperationspartner vor Ort.</p> <p>... kennt die Organisationsformen von Kindertageseinrichtungen als Begegnungsstätten (Familienzentrum; Eltern-Kind-Zentrum; Bildungshäuser; Mehrgenerationenhäuser).</p>	<p>... sensibilisiert Eltern für die Chancen informeller Netzwerke.</p> <p>... arbeitet mit externen Kooperationspartnern zusammen.</p>		
<p>... kennt rechtliche Möglichkeiten, Voraussetzungen und Konsequenzen wenn die Einrichtung mit externen Kooperationspartnern zusammenarbeiten möchte.</p>	<p>... handelt mit dem Träger Möglichkeiten und Rahmenbedingungen für erweiterte Angebote aus.</p> <p>... hält Kosten für zusätzliche entwicklungsfördernde Maßnahmen gering.</p> <p>... initiiert Spendenaktionen und generiert zusätzliche Finanzmittel (z.B. Sozialfonds).</p> <p>... achtet darauf, dass die zeitlichen Ressourcen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter bei der Planung der Angebote berücksichtigt werden.</p> <p>... bindet die neuen Angebotsformen in die Konzeption ein.</p>	<p>... leitet im Team Reflexionen über den Auftrag der Kindertageseinrichtung an.</p> <p>... reflektiert im Team über Befürchtungen und Widerstände, erweiterte Angebote zu entwickeln.</p>	





Fachkompetenz		Personale Kompetenz		
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz	
<h3>D5 Als Einrichtung für Schutz vor Kindeswohlgefährdung sorgen</h3>				
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>...kennt die rechtlichen Vorgaben nach § 1, 2, 3, 4 BKiSchG (Bundeskinderschutzgesetz).</li> <li>...kennt die rechtlichen Vorgaben nach § 8a SGB VIII.</li> <li>...hat Wissen zur eigenen Handlungsbefugnis und zu der von Dritten.</li> <li>... weiß um das Verhältnis zwischen Kinderrechten und Elternrechten.</li> <li>... weiß um Zuschreibungstendenzen hinsichtlich der Verbindung von Kindern in Armutslagen und Kindeswohlgefährdung.</li> <li>... verfügt über Grundlagenwissen zu:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ursachen, Formen und Folgen von Kindeswohlgefährdungen,</li> <li>- Einschätzhilfen,</li> <li>- relevanten Datenschutzrichtlinien,</li> <li>- Präventionsmöglichkeiten.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>... erkennt die gewichtigen Anhaltspunkte für Kindeswohlgefährdung beim Kind und in dessen Umgebung.</li> <li>... dokumentiert eigene Beobachtungen und Einschätzungen.</li> <li>... wägt das Spannungsfeld von Hilfe und Kontrolle ab.</li> <li>... beurteilt im Team das Gefährdungspotenzial und reflektiert im Team Verdachtsfälle.</li> <li>... kooperiert mit anderen Professionen und Institutionen.</li> <li>... vermittelt Hilfen, um Kindeswohlgefährdung abzuwenden.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>... ist für Eltern angemessen gesprächsbereit und offen.</li> <li>... kommuniziert in angemessener Weise mit dem Kind/den Kindern über Situationen, die sie belasten.</li> <li>... unterstützt und berät Kolleginnen und Kollegen.</li> <li>... fordert Beratung und Supervision ein und nimmt diese wahr.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>... nimmt die eigenen Gefühle und Grenzen wahr und geht reflektiert damit um.</li> </ul>	



Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p> </p> <p>... verfügt über grundlegende Kenntnisse über Netzwerke im Zusammenhang mit belasteten Familien.</p> <p>... kennt die diagnostischen Grenzen für frühpädagogische Fachkräfte.</p>	<p> </p> <p>... verankert das notwendige Know-how zum Kinderschutz in der Einrichtung.</p> <p>... formuliert Verhaltensregeln für den Verdachtsfall.</p> <p>... beherrscht Techniken der Gesprächsführung für Krisensituationen.</p> <p>... vermittelt den Familien bei Bedarf Hilfsangebote.</p> <p>... etabliert eine fallunabhängige Vernetzung im Sozialraum.</p>	<p> </p> <p>... stimmt sich im Team im Verdachtsfall ab.</p> <p>... zieht Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner in fachlich angemessener Weise hinzu.</p>	<p> </p> <p>... hält auch in Krisensituationen eine professionelle Haltung aufrecht.</p>





Personale Kompetenz			
Fachkompetenz	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p><b>E Handlungsfeld Kooperation und Vernetzung im Sozialraum</b></p> <p><b>E1 Kita im Sozialraum systematisch vernetzen und mit den lokalen, institutionellen Hilfesystemen einschließlich Schule zusammenarbeiten</b></p>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>... kennt die Datenlage im Sozialraum und damit die Lebenslagen der Familien.</li> <li>... kennt die sozialen und kulturellen Einrichtungen im Sozialraum und die Akteure.</li> <li>... hat Kenntnisse über:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– die Diversität familialer Lebensformen sowie Lebensbedingungen von armutsbetroffenen Familien,</li> <li>– familien- und kinderunterstützende Institutionen, Verbände und Vereine, die sich mit Familien in Armutslagen befassen,</li> <li>– spezifische Unterstützungsmöglichkeiten für armutsbetroffene Familien.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>... vermittelt der Familie bei Bedarf weitergehende Unterstützungs- und Fördermöglichkeiten.</li> <li>... generiert örtliche Ressourcen (Beratung, Bildungsangebote, Informationen).</li> <li>... stellt Informationen über Angebote, insbesondere für Familien in Armutslagen, im Stadtteil bereit.</li> <li>... beteiligt sich an der Vernetzung der Einrichtung mit dem sozialen Umfeld, weiteren Institutionen und Personen, um armutsbetroffene Familien zu unterstützen.</li> <li>... pflegt eine interdisziplinäre Kooperation im sozialen Netzwerk mit Vertretern anderer Angebote für Familien in Armutslagen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>... steht in regelmäßigem fachlichem Austausch mit anderen Kindertageseinrichtungen und mit sozialen Diensten.</li> <li>... reflektiert im Team das Angebot für Familien im Sozialraum.</li> <li>... entwickelt im Team ein gemeinsames Verständnis über Kooperationsaktivitäten.</li> <li>... tauscht sich über potenzielle Kooperationspartner und die Nutzung von bereits vorhandenen Netzwerken mit dem Team, den Eltern und dem Träger aus.</li> <li>... kommuniziert mit Kooperationspartnern aus dem Sozial- und Kulturraum offen, respektvoll und gleichberechtigt.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>... reflektiert die Möglichkeiten und Grenzen des eigenen professionellen Handelns.</li> <li>... überprüft die eigenen Informations- und Kontaktfähigkeiten.</li> <li>... reflektiert die eigene Bereitschaft, Zeit zu investieren sowie Erfahrungen und Kenntnisse einzubringen.</li> <li>... ist offen für neue Ideen.</li> <li>... reflektiert die eigene Bereitschaft zur Kooperation.</li> <li>... reflektiert über das eigene Engagement und mögliche Aktivitäten zur Vernetzung im Sozialraum.</li> </ul>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>... kennt den Sozial- und Kulturraum der Kindertageseinrichtung.</p>	<p>... bringt eigene Stärken in die Vernetzungsarbeit ein und übernimmt einen eigenen Verantwortungsbe- reich.</p> <p>... geht auf die Akteure im Sozialraum zu und informiert über die Einrich- tung und ihre Besonderheiten.</p> <p>... regt Eltern und Kinder an, sich an Aktivitäten im Sozialraum zu betei- ligen und unterstützt sie dabei.</p> <p>... bezieht die Eltern und Kinder in die Erweiterung der pädagogischen Arbeit auf Bildungs- und Lernele- genheiten außerhalb der Kinder- tageseinrichtung ein.</p>		
<p>+</p> <p>... hat Kenntnisse über die verschiede- nen Organisationsmodelle, Koope- rationsaktivitäten und Vernetzungs- partner in Bezug auf die Gestaltung des Angebots in Kindertageseinrich- tungen.</p>	<p>+</p> <p>... klärt mit dem Träger räumliche und rechtliche Voraussetzungen, um Kooperationen aufzubauen.</p> <p>... regt das Team zur Partizipation im Sozial- und Kulturraum an.</p>	<p>+</p> <p>... initiiert im Team fachliche Dis- kussionen über Möglichkeiten der Beteiligung im Sozialraum.</p> <p>... tauscht sich über das gemeinsame Kooperationskonzept mit dem Team sowie mit dem Träger aus und entwi- ckelt es weiter.</p>	<p>+</p> <p>... reflektiert die Netzwerkarbeit und die Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern.</p> <p>... reflektiert die Partizipation der Ein- richtung im Sozial- und Kulturraum.</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
			
	<p>... gewinnt für die Einrichtung relevante Kooperationspartner.</p> <p>... arbeitet mit sozialen Diensten und Behörden im lokalen Umfeld zusammen.</p> <p>... stimmt Angebote mit den anderen Akteuren im Sozialraum ab (z. B. mit Frühen Hilfen, Familienbildung, Gemeinwesenarbeit, Gesundheitsförderung und Grundschule).</p> <p>... stellt sicher, dass die Kooperationsaktivitäten bedarfsgerecht sind und die zeitlichen Ressourcen nicht überstrapazieren.</p> <p>... akquiriert Mittel, damit Kooperationen strukturell gut angelegt und koordiniert werden können.</p> <p>... betreibt Lobby-Arbeit für Familien in Armutslagen.</p>	<p>... tauscht sich in den Netzwerken über die Bedarfe der Eltern in Armutslagen aus.</p>	

Fachkompetenz		Personale Kompetenz		
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz	
<h3>E2 Den Sozial- und Kulturraum als Bildungs- und Lerngelegenheit für die Kinder nutzen</h3>				
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>				
<p>... weiß um die Bedeutung der Einbettung der pädagogischen Arbeit in den Sozial- und Kulturraum, um Bildungs- und Lerngelegenheiten für Kinder in Armutslagen zu schaffen.</p> <p>... kennt die Angebote des Sozial- und Kulturraums, die das Bildungs- und Lernangebot der Einrichtung ergänzen oder erweitern können.</p>	<p>... prüft die Angebote im Sozial- und Kulturraum und wählt sie gezielt und auf die Bedürfnisse der Kinder ausrichtet aus.</p> <p>... baut mit den im Sozial- und Kulturraum tätigen Personen einen professionellen Kontakt auf.</p> <p>... nutzt die kostenfreie Angebotsvielfalt im Sozial- und Kulturraum.</p>	<p>... macht die eigene Bildungsarbeit gegenüber externen Kooperationspartnern transparent.</p> <p>... beachtet spezifische Zielsetzungen und Interessen von Kooperationspartnern in der Zusammenarbeit angemessen.</p>	<p>... reflektiert die eigenen Vorlieben und Vorbehalte gegenüber unterschiedlichen Kooperationspartnern.</p> <p>... reflektiert die eigenen Vorlieben und Vorbehalte gegenüber der Nutzung bestimmter Angebote im Sozial- und Kulturraum.</p>	<p>+</p>
<p>+</p>	<p>... regt das Team dazu an, die Angebote im Sozial- und Kulturraum zu nutzen.</p>	<p>+</p> <p>... initiiert im Team fachliche Diskussionen über Möglichkeiten der Sozialraumorientierung und deren Bedeutung für die pädagogische Praxis.</p> <p>... reflektiert die Vernetzung der Einrichtung im Sozial- und Kulturraum.</p>	<p>+</p>	<p>+</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<h3>E3 Engagement von Freiwilligen in der Kita ermöglichen und fördern</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			
<p>... weiß, wie man Freiwillige gewinnt.                      ... weiß, dass Kooperationen bedeutsam sind für die Familien, um deren Vernetzung im regionalen Umfeld zu stärken.</p>	<p>... gewinnt Partnerinnen und Partner für Angebote (z.B. Vorlesepatenschaften, Kochkurse, Kooperation mit Altenheim).                      ... klärt Erwartungen und Vorstellungen, bevor jemand eine ehrenamtliche Aufgabe übernimmt.                      ... begleitet und unterstützt die ehrenamtlich tätigen Personen fachlich bei der Arbeit mit den Kindern und den Familien.                      ... entwickelt gemeinsam mit dem Team ein Konzept zur Einbindung Ehrenamtlicher.</p>	<p>... ist neugierig und offen für das, was Ehrenamtliche in die Einrichtung einbringen.                      ... versetzt sich in die Lage der Engagierten (Übernahme der Perspektive im Hinblick z.B. auf herausfordernde Situationen; Verständnis für nicht-professionelles Handeln).                      ... reflektiert ihre Vorbehalte gegenüber ehrenamtlichem Engagement.</p>	<p>+</p>
<p>+</p>	<p>+</p>	<p>+</p>	<p>+</p>
		<p>... klärt im Team die Ausrichtung, Ziele und Motivationen der Zusammenarbeit mit Ehrenamtlichen.</p>	
		<p>... klärt mit dem Träger mögliche Angebote und Aktivitäten eines ehrenamtlichen Engagements.</p>	

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
 Wissen	 Fertigkeiten	 Sozialkompetenz	 Selbstkompetenz
<p>... kennt die Voraussetzungen, die eine ehrenamtliche Tätigkeit einer Person möglich machen (z. B. erweitertes Führungszeugnis, Hygieneschulung).</p> <p>... kennt Modellprojekte zur Förderung ehrenamtlichen Engagements in Kindertageseinrichtungen.</p> <p>... weiß um die Herausforderung, Ehrenamtliche dauerhaft zu motivieren.</p> <p>... weiß um potenzielle Konflikte zwischen Freiwilligen und Fachkräften.</p>	<p>... leitet im Team die Entwicklung des Konzepts zur Einbindung Ehrenamtlicher sowie die Reflexion über die Arbeit der Ehrenamtlichen an.</p> <p>... organisiert regelmäßige Treffen der Ehrenamtlichen, damit sie sich untereinander austauschen können.</p> <p>... sammelt Spenden für ehrenamtliche Aktivitäten.</p>	<p>... kommuniziert die Ziele des ehrenamtlichen Engagements gegenüber dem Träger, dem Team sowie den Eltern und Kindern.</p>	