



B | Kompetenzorientierte Weiterbildung

B

Inhalt

- 1 Das Verständnis von Kompetenzorientierung
in der Weiterbildungsinitiative
Frühpädagogische Fachkräfte 70
- 2 Das Kompetenzprofil „Kinder in den
ersten drei Lebensjahren“ 74

B

Kompetenzorientierte Weiterbildung

Die Kompetenzprofile sind ein Kernstück der *Wegweiser Weiterbildung*, die für die jeweiligen Qualifizierungsbereiche gemeinsam mit Vertreterinnen und Vertretern der Wissenschaft sowie der Aus- und Weiterbildung in Expertengruppen entwickelt wurden. Der Referenzrahmen des Kompetenzprofils orientiert sich dabei an den aktuellen berufspolitischen Prozessen auf europäischer Ebene und Bundesebene, namentlich dem *Europäischen Qualifikationsrahmen* (EQR) und dessen nationaler Umsetzung im *Deutschen Qualifikationsrahmen* (DQR).

Im Teil B wird begründet, warum der DQR als Grundlage für die Erarbeitung der themenspezifischen Kompetenzprofile ausgewählt wurde. Nach einer Einführung in die Handhabung des Kompetenzprofils folgt dieses in seiner ausführlichen Fassung.

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

1 Das Verständnis von Kompetenzorientierung in der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte

Die im Rahmen des DQR und EQR geführten Diskussionen verfolgen eine doppelte Zielsetzung. Mit diesen Instrumenten sollen europaweit außerhochschulisch und hochschulisch erworbene Abschlüsse sowie berufliche Kompetenzen vergleichbar gemacht werden. Kompetenzen werden so zu einer übergeordneten „Währung“ von Lernergebnissen, die in unterschiedlichen Systemen der Aus- und Weiterbildung, aber auch im Rahmen informeller Lernprozesse erworben werden. Das soll dazu beitragen, Bildungswege durchlässiger und anschlussfähiger zu machen.

Mit der Orientierung an Kompetenzen ist bei der Beschreibung und Planung von Bildungsprozessen ein Wechsel von einer Input- zu einer Output-Orientierung verbunden. Im Fokus stehen die *Handlungskompetenzen*, die von den Lernenden zu erwerben sind, um berufstypische Anforderungen zu bewältigen – und kein Kanon an Inhalten, der von den Lehrpersonen vermittelt wird.

Um die Vergleichbarkeit von Kompetenzen auf horizontaler und vertikaler Ebene zu sichern, müssen sie in einem Qualifikationsrahmen innerhalb des Bildungssystems bewertbar sein und eine Anerkennung bzw. Anrechnung auf horizontaler und vertikaler Ebene ermöglichen. Ein solcher Rahmen dient sowohl zur Orientierung bei der Formulierung von Kompetenzen in Studienmodulen als auch bei der Niveaubestimmung eines Studienganges im Rahmen der Akkreditierung (Fröhlich-Gildhoff u. a. in Vorbereitung).

Allerdings stehen die beiden Zielsetzungen in einem Spannungsverhältnis. Das Postulat der Vergleichbarkeit ganzer Ausbildungswege, möglichst auch noch auf internationaler Ebene, legt eine vergleichsweise allgemeine bzw. abstrakte Formulierung von Kompetenzen im Sinne eines Rahmens nahe, der Raum für unterschiedliche Formen der Ausgestaltung und Konkretisierung lässt. Das wiederum passt nicht zu dem Ziel, Kompetenzen möglichst präzise mit Bezug auf konkrete,

kontextspezifische Handlungsanforderungen zu bestimmen.

So ist es denn auch nicht verwunderlich, dass bei Bestrebungen, bei denen die Vergleichbarkeit von Kompetenzen im Vordergrund steht, Berufs- bzw. Studienabschlüsse eine wichtige Rolle spielen – letztlich entgegen der angestrebten Output-Orientierung. Das spiegelt sich auch in der berufspolitisch geprägten Diskussion um den DQR, die sich zurzeit auf Fragen der korrekten Einstufung von Ausbildungs- und Studiengängen auf den sehr abstrakt formulierten Niveaustufen konzentriert.

Die von WiFF in den *Wegweisern Weiterbildung* entwickelten *Kompetenzprofile* legen den Akzent eindeutig auf die Seite einer möglichst differenzierten, an spezifischen Aufgaben und Handlungsanforderungen orientierten Bestimmung von Kompetenzen. Es geht hier nicht um Ausbildungs- bzw. Studiengänge, die als Ganzes ins Bildungssystem eingeordnet werden sollen, sondern um Weiterbildungen zu spezifischen Qualifikationsbereichen, für die es erheblichen Weiterbildungsbedarf gibt. Das ermöglicht einen hohen Konkretisierungsgrad, ist aber nicht mit Ansprüchen verbunden, wie sie an ein umfassendes Ausbildungskonzept bzw. einen Studiengang gestellt werden.

Ziel ist es, in den jeweiligen Qualifizierungsbereichen den mit der Output-Orientierung verbundenen Erwartungen möglichst umfassend Rechnung zu tragen. Die Orientierung an Kompetenzen soll dazu beitragen, dass das Lernen auf die Bewältigung von Anforderungen statt auf den Aufbau von zunächst ungenutztem Wissen ausgerichtet wird. Es geht darum, sowohl die notwendige Eigenaktivität des Subjektes als auch die möglichen Veränderungen situativer Anforderungen zu beachten.

Mit Blick auf einen allgemeinen Kompetenzbegriff für Fachkräfte in der Frühpädagogik gilt (nach Fröhlich-Gildhoff u. a. in Vorbereitung) als übergeordnete Zielsetzung einer (früh)pädagogischen Qualifizierung der *Erwerb von Kompetenzen*,

die pädagogische Fachkräften dazu befähigt, auf der Grundlage von wissenschaftlich-theoretischem Wissen und reflektiertem Erfahrungswissen in „komplexen Situationen *selbst organisiert, kreativ und reflexiv* ‚Neues‘ zu schaffen“ sowie „aktuellen Herausforderungen zu begegnen und Probleme zu lösen“.

In ihrer Struktur orientieren sich die WiFF-Kompetenzprofile am DQR. Ein wichtiger Grund für diese Entscheidung ist seine politische Verbindlichkeit. Er ist am EQR ausgerichtet und soll dazu dienen, in Deutschland erworbene Qualifikationsbescheinigungen mit einem Verweis auf ihre Einordnung im EQR auszustatten. Gemäß der Empfehlung des *Europäischen Parlaments und Rats* soll diese Maßnahme bis 2012 umgesetzt werden.

Allerdings bezieht sich die Orientierung am DQR lediglich auf dessen Struktur mit der Unterteilung von *Fachkompetenz* in *Wissen* und *Fertigkeiten* und von *Personaler Kompetenz* in *Sozialkompetenz* und *Selbstkompetenz*.²⁶

In WiFF geht es vorrangig um eine möglichst präzise, an konkreten *Handlungsanforderungen* orientierte Bestimmung von Kompetenzen entlang dieser Strukturelemente. Auf die mit diesem Konkretisierungsgrad nur schwer (wenn überhaupt) vereinbare Einordnung und Einstufung von Kompetenzen in übergreifend vergleichende Niveaustufen wird hier verzichtet. Dabei hat die Differenzierung in Wissen, Fertigkeiten, Sozial- und Selbstkompetenz deutlich Ähnlichkeiten mit anderen Kompetenzklassifizierungen (Edelmann/Tippelt 2007, S. 133; Erpenbeck/Rosenstiel von 2003, S. XV f.) und ist zumindest implizit auch in den Studiengängen für frühpädagogische Fachkräfte festzustellen (vgl. Fröhlich-Gildhoff u. a. in Vorbereitung).

Als weitere Modifikation wurde diesen vier Spalten eine fünfte vorangestellt, die typische Aufgabenstellungen aus dem Berufsalltag von frühpädagogischen Fachkräften enthält, die sie professionell zu bewältigen haben. Mit diesen Handlungsanforderungen sollen alle für den jeweiligen Qualifikationsbereich wichtigen Anforderungen abgebildet werden. Dadurch wird eine besonders konkrete und situations- bzw. kontextspezifische Bestimmung von Kompetenzen möglich.

In der Spalte *Wissen* werden alle für die Bewältigung der jeweiligen Anforderungen erforderlichen Kenntnisse und Wissensbestände aufgeführt. Im Vergleich dazu zeichnen sich Fertigkeiten durch einen deutlich stärkeren Handlungsbezug aus. Laut DQR gehören dazu instrumentale und systemische Fertigkeiten sowie Beurteilungsfähigkeit. Für den Bereich der Pädagogik ist diese eher technische Charakterisierung zu ergänzen um Fertigkeiten, kreativ Probleme zu lösen sowie Wissen sinnorientiert einzuordnen und zu bewerten (Edelmann/Tippelt 2007, S. 133).

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

Die Spalte „Selbstständigkeit“ als zweite Komponente von *Personaler Kompetenz* bezieht sich laut DQR auf Eigenständigkeit/Verantwortung, Reflexivität und Lernkompetenz. Damit ist in Kurzfassung das abgedeckt, was Doris Edelmann und Rudolf Tippelt (ebd.) als personale Kompetenz bezeichnen. Dabei geht es auch um die Einordnung persönlichen Erfahrungswissens, die Entwicklung von Selbstbewusstsein und Identität sowie um Strukturierungsfähigkeit und den Umgang mit Normen und Werten. Diese Form von Reflexionswissen ist für die pädagogische Arbeit von besonderer Bedeutung:

Es „entsteht, wenn implizites Handlungswissen, also das, was im Alltag selbstverständlich erscheint

26 In einer neueren Version des DQR wird der Begriff „Selbstkompetenz“ ersetzt durch „Selbstständigkeit“. Im WiFF-Kompetenzprofil wird an „Selbstkompetenz“ festgehalten, weil dieser kaum alltagssprachlich geprägte Begriff besser geeignet ist, die Besonderheit der Reflexion des eigenen Tuns und 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.

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“ (Balluseck von/Nentwig-Gesemann 2008, zit. nach Fröhlich-Gildhoff u. a. in Vorbereitung).

Die auf Handlungsanforderungen in bestimmten Qualifikationsbereichen bezogene Benennung von *Wissen*, *Fertigkeiten*, *Sozialkompetenz* und *Selbstständigkeit*, die zur professionellen Bewältigung typischer Situationen aus dem Arbeitsalltag erforderlich sind, ergibt eine erheblich präzisere Bestimmung der unterschiedlichen Dimensionen von Kompetenz, als dies in den verschiedenen Qualifikationsrahmen möglich ist, die für den frühpädagogischen Bereich entwickelt wurden (Pasternack/Schulze 2010). Sie beziehen sich aber auch immer nur auf einzelne Qualifizierungssegmente, und nicht auf ganze Studien- bzw. Ausbildungsgänge. Nur solche Segmente können auch Gegenstand von Weiterbildungsveranstaltungen sein.

Wenn für einen Qualifizierungsbereich jeweils gut 20 Handlungsanforderungen formuliert werden, ist auch nicht davon auszugehen, dass eine einzelne Weiterbildung ausreicht, um alle dafür erforderlichen Kompetenzen zu erwerben. Diese Form der Ausdifferenzierung erleichtert aber eine gezielte Planung von Fortbildungen, weil die Liste der Handlungsanforderungen einen Überblick über das ganze Spektrum erforderlicher Kompetenzen gibt. Weiterbildungsanbieter erhalten damit über die konkrete Bestimmung von Lerninhalten hinaus einen konzeptionellen Rahmen für die Entwicklung von Weiterbildungsangeboten. Dabei eignen sich die Handlungsanforderungen auch als Ausgangspunkt zur Modularisierung von Weiterbildungsangeboten.

Nachfrager von Weiterbildung erhalten mit dem Spektrum von Handlungsanforderungen einen Überblick über die in dem betreffenden Arbeitsfeld erforderlichen Kompetenzen, der es ihnen erlaubt, gezielt zu entscheiden, zu welchen Aspekten sie vordringlich Weiterbildung in Anspruch nehmen wollen.

Der Verzicht auf eine Einordnung der Kompetenzen in einen hierarchisch strukturierten Quali-

fikationsrahmen bedeutet keineswegs, dass das Ziel einer Verbesserung der Anrechnungsfähigkeit von Weiterbildungen auf Ausbildungs- und Studiengänge aus dem Blick gerät. Die dazu vorliegenden Erfahrungen zeigen aber, dass dieses Ziel im Einzelnen am ehesten durch eine möglichst präzise und konkrete Beschreibung kontextbezogener Kompetenzen erreicht werden kann.

Auch wenn die formale Eingliederung von Weiterbildungsangeboten in den DQR noch in einiger Ferne liegt, bedeutet die Kompetenzorientierung von Weiterbildung einen ersten Schritt hin zu einem gestuften Weiterbildungssystem. In einem solchen System mit modularen Weiterbildungsbausteinen liegt auch die Chance, Entwicklungspfade transparent zu machen und Anrechnungsmöglichkeiten zu integrieren (Hippel von/Grimm 2010).

Literatur

- Edelmann, Doris/Tippelt, Rudolf (2007): Kompetenzentwicklung in der beruflichen Bildung und Weiterbildung. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 10. Jg., Sonderheft 8, S. 129–146
- Erpenbeck, John/Rosenstiel, Lutz von (2003): Einführung. In: Erpenbeck, John/Rosenstiel, Lutz von (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis. Stuttgart, S. IX–XXXX
- Fröhlich-Gildhoff, Klaus/Nentwig-Gesemann, Iris/Pietsch, Stefanie (in Vorbereitung): Kompetenzorientierung in der Qualifizierung frühpädagogischer Fachkräfte. Erscheint in der Reihe WiFF Expertisen. München www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen.html
- Hippel, Aiga von/Grimm, Rita (2010): Qualitätskonzepte in der Weiterbildung Frühpädagogischer Fachkräfte. WiFF Expertisen, Band 3. München
- Pasternack, Peer,/Schulze, Henning (2010): Die frühpädagogische Ausbildungslandschaft. Strukturen, Qualifikationsrahmen und Curricula. Gutachten für die Robert Bosch Stiftung. HoF-Arbeitsberichte 2´10. Institut für Hochschulforschung Wittenberg an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Halle-Wittenberg

2 Das Kompetenzprofil „Kinder in den ersten drei Lebensjahren“

Das Kompetenzprofil „Kinder in den ersten drei Lebensjahren“ ist ein Instrument für die Konzeption und Umsetzung einer kompetenzorientierten Weiterbildung. Als solches bietet es einen Ansatz, systematisch und strukturiert die Zielsetzung eines Angebotes in Form von Kompetenzbeschreibungen – auf konkrete Handlungsanforderungen bezogen – aufzuzeigen und den Wechsel von der Input- zur Output-Orientierung zu vollziehen.

Das Kompetenzprofil ist das Ergebnis eines mehrstufigen, diskursiven Prozesses in der Experten-Gruppe „Kinder in den ersten drei Lebensjahren“. Auf der Grundlage des fachwissenschaftlichen Überblicks, wie er in Teil A dargestellt ist, wurden gemeinsam die zentralen Handlungsanforderungen an frühpädagogische Fachkräfte bestimmt, die mit Kindern in diesem Alter arbeiten. Für jede Handlungsanforderung wurden Kompetenzen – differenziert in die vier Spalten *Wissen*, *Fertigkeiten*, *Sozialkompetenz* und *Selbstkompetenz* – erarbeitet, die für die Bewältigung der jeweiligen Handlungsanforderungen notwendig sind, wobei gerade der Unterschied zwischen Fertigkeiten und Sozialkompetenz oft fließend ist.

Insgesamt stellen die Kompetenzformulierungen konkrete Lernziele einer Weiterbildung dar, auf die hin Angebote aufgebaut und didaktisch konzipiert werden sollen. Zudem bietet das Kompetenzprofil eine Folie, um zu prüfen, inwieweit in bestehenden Weiterbildungsangeboten zentrale Inhalte vermittelt werden. Dabei kann sowohl das gesamte Kompetenzprofil herangezogen werden, als auch fokussiert einzelne Handlungsanforderungen mit den dazugehörigen Kompetenzen, wenn es nur um einen thematischen Ausschnitt geht.

In diesem Sinne ist das Kompetenzprofil eine Grundlage für die Konzeption und Gestaltung eines Angebotes und kann als solche von *Weiterbildnerinnen* und *Weiterbildnern* genutzt werden. *Träger von Weiterbildungsangeboten* finden in dem Kompetenzprofil eine Orientierung für die Vergabe eines

Auftrages an ihre *Referentinnen* und *Referenten*. Das Kompetenzprofil kann hier eine Grundlage für die inhaltliche und konzeptionelle Abstimmung sein, oder eine Hilfestellung für die Planung langfristig angelegter, aufeinander aufbauender Weiterbildungseinheiten, in denen das gesamte Spektrum an Handlungsanforderungen abgedeckt werden soll. 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. Zuletzt können sowohl *frühpädagogische Fachkräfte* als auch *Weiterbildnerinnen* und *Weiterbildner* das Kompetenzprofil nutzen, um selbstreflexiv den individuellen Weiterbildungsbedarf zu überprüfen und anzumelden.

Das Kompetenzprofil verzichtet auf die formalen Niveaustufen des DQR, unterscheidet aber zwischen *Basiskompetenzen* und *vertiefenden Kompetenzen*. Mit dieser Differenzierung wird der Tatsache Rechnung getragen, dass Weiterbildungsangebote in der Praxis unterschiedlich lang sind und auch die Ausgangskompetenzen der Teilnehmenden sehr heterogen sein können. Zugleich gibt die Unterscheidung zwischen *Basiskompetenzen* und *vertiefenden Kompetenzen* 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 in dem betreffenden Qualifizierungsbereich die Aufgabe hat, Kolleginnen und Kollegen bzw. Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern anzuleiten.

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 Vorgabekatalog, sondern als Orientierungshilfe und

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

Die einzelnen Handlungsanforderungen des Kompetenzprofils sind in vier Untergruppen gegliedert:

- *Organisationsentwicklung – Konzeptionsentwicklung – Qualitätsentwicklung*
- *Entwicklungs- und Bildungsprozesse*
- *Beziehung und Interaktion*
- *Pädagogische Alltagsgestaltung.*

Unter diesen Kategorien hat die Expertengruppe die zentralen Handlungsanforderungen an Fachkräfte für die Arbeit mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren gruppiert.

Die Ausgangsfrage war zunächst, welche Qualifizierungsbedarfe auf eine Einrichtung und auch einzelne Fachkräfte zukommen, wenn die Arbeit auf die neue Altersgruppe ausgedehnt wird.

Die Handlungsanforderungen im Abschnitt „Entwicklungs- und Bildungsprozesse“ beziehen sich auf Kompetenzen, die erforderlich sind, um den Entwicklungsthemen und Entwicklungsaufgaben der ersten Jahre in der pädagogischen Arbeit gerecht zu werden sowie Entwicklungsprozesse zu beobachten und zu dokumentieren. Darunter fällt auch die „Aneignung fachlicher Grundlagen“, die hier als Lernsituation verstanden wird.

Dabei werden entsprechend der Differenzierung des DQR auch hier nicht nur die erforderlichen *Wissensinhalte* benannt, sondern auch *Fertigkeiten* und *personale Kompetenzen*, die erforderlich sind, um sich dieses Wissen anzueignen.

Im dritten Abschnitt „Beziehung und Interaktion“ werden Handlungsanforderungen beschrieben, die sich auf die *Gestaltung von Beziehungen und Interaktionen mit Kleinkindern* beziehen. Zu diesem Abschnitt gehört auch die „Weiterentwicklung und Festigung einer professionellen Haltung“, weil die dort beschriebenen Kompetenzelemente für die Beziehungsgestaltung besonders wichtig sind, auch wenn die in der Wissensspalte aufgeführten Inhalte auch dem Block „Organisationsentwicklung – Konzeptionsentwicklung – Qualitätsentwicklung“ zugeordnet werden könnten. Der Abschnitt

„Pädagogische Alltagsgestaltung“ schließlich beschreibt Kompetenzen, die für die Gestaltung von immer wiederkehrenden Situationen bzw. für die Pflege bestimmter Bildungsbereiche wichtig sind.

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

Die Beschreibung der Kompetenzen in den verschiedenen Bereichen zeigt, dass das professionelle Handeln der Fachkraft über die Arbeit mit dem einzelnen Kind und der Kindergruppe hinausgeht und die Zusammenarbeit mit den Familien, die Kooperation im Team und die Vernetzung mit dem sozialen Umfeld miteinschließt. Gerade zur Zusammenarbeit mit Eltern wurde in einer eigenen Expertengruppe ebenfalls ein Kompetenzprofil erarbeitet, ebenso für Sprachliche Bildung. Auch wenn diese nicht speziell auf die Altersgruppe der ersten drei Jahre ausgerichtet sind, so sind sie im Hinblick auf ihren thematischen Schwerpunkt wesentlich ausdifferenzierter und können zusätzlich als inhaltliche Ergänzung genutzt werden.

Die Handlungsanforderungen im Überblick

	Seite
Organisationsentwicklung, Konzeptionsentwicklung, Qualitätsentwicklung	
1 Eine Einrichtung für Kinder in den ersten drei Lebensjahren aufbauen bzw. eine bestehende erweitern	77
2 Diversität mit dem Ziel einer inklusiven Frühpädagogik berücksichtigen	79
3 Eine Konzeption entwickeln	81
4 Qualität entwickeln und sichern	82
5 Das Bildungsprogramm des jeweiligen Bundeslandes für Kinder in den ersten drei Lebensjahren umsetzen	84
6 Eine anregungsreiche Entwicklungsumgebung schaffen	85
7 Für Schutz vor Kindeswohlgefährdung außerhalb und innerhalb der Einrichtung sorgen	87
Entwicklungs- und Bildungsprozesse	
8 Sich fachliche Grundlagen aneignen	90
9 Entwicklungsthemen/Entwicklungsaufgaben der ersten drei Lebensjahre in der pädagogischen Praxis verankern	92
10 Kindliche Bildungs- und Lernprozesse begleiten	93
11 Entwicklungs- und Bildungsverläufe beobachten und dokumentieren	95
Beziehung und Interaktion	
12 Eine professionelle Haltung weiterentwickeln und festigen	97
13 Bedürfnisse und Kompetenzen von Säuglingen und Kleinkindern erkennen und auf sie eingehen	99
14 Die Beziehung zum Kind und zur Gruppe gestalten	101
15 Aufnahme und Eingewöhnung kind- und elterngerecht durchführen	104
16 Kommunikation fördern und Kommunikationsformen entwickeln	106
17 Gruppenprozesse moderieren	108
18 Mit Eltern zusammenarbeiten	110
Pädagogische Alltagsgestaltung	
19 Den Tagesablauf gestalten	113
20 Die Pflege und Begleitung der Sauberkeitsentwicklung beziehungsvoll gestalten	115
21 Essenssituationen gestalten und auf gesunde Ernährung achten	116
22 Schlaf- und Ruhesituationen gestalten	118
23 Erfahrungen mit Musik und Rhythmik anregen	119
24 Erfahrungen mit gestalterischen Materialien anregen	121
25 Naturerfahrung sowie physikalisch-mathematische und technische Grunderfahrungen anregen	123
26 Spielprozesse junger Kinder in ihrer Bedeutsamkeit für die kindliche Persönlichkeitsentwicklung wahrnehmen, verstehen und begleiten	125
27 Mit Belastungen in der Arbeit mit Kleinstkindern umgehen	126









Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>Organisationsentwicklung, Konzeptionsentwicklung, Qualitätsentwicklung</p>			
<p>1 Eine Einrichtung für Kinder in den ersten drei Lebensjahren aufbauen bzw. eine bestehende erweitern</p>			
<p>Kenntnis der wichtigsten rechtlichen Grundlagen des jeweiligen Bundeslandes für die Arbeit mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren</p> <p>Kenntnis der für diesen Bereich relevanten Aspekte des Bildungsplanes des Bundeslandes</p> <p>Wissen über unterschiedliche Organisationsformen für die Integration von Kindern bis zu drei Jahren in das Angebot von Kindertageseinrichtungen</p> <p>Wissen über die Besonderheiten, die sich aus der Struktur einer Einrichtung ergeben, z.B. Kinderkrippe oder erweiterte Altersmischung in unterschiedlichen Formen</p> <p>Grundlegende Kenntnisse über familien- und kinderunterstützende Institutionen, Verbände und Vereine wie Schreieambulanzen, Beratungsstellen für Familien mit Säuglingen und Kleinkindern, Familienzentren</p>	<p>Bei der Umsetzung der rechtlichen Grundlagen unter Einbeziehung der verschiedenen Akteure und Handlungsfelder mitarbeiten</p>	<p>Eltern unter Beachtung der für sie relevanten rechtlichen Grundlagen einbeziehen</p> <p>Die Aufgabe des Aufbaus/der Erweiterung kooperativ im Team mitgestalten und bewältigen</p>	<p>Die eigene Einstellung bezüglich der Betreuung von Kindern in den ersten drei Lebensjahren reflektieren</p> <p>Das eigene Mutter- und Frauenbild bzw. Vater- und Männerbild reflektieren</p> <p>Bereit sein, sich auf die neue Altersgruppe einzulassen und sich die notwendigen professionellen Kompetenzen anzueignen</p> <p>Bereitschaft, gegebenenfalls ein professionelles Profil für Formen der erweiterten Altersmischung zu entwickeln</p> <p>Eigene Weiterbildungsbedarfe für den kleinkindgerechten Auf- oder Ausbau der Kita identifizieren und an die Leitung kommunizieren</p>




Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
<p> Wissen</p> <p></p> <p>Detaillierte Kenntnis der gesetzlichen Grundlagen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Finanzierungsregelungen - Rechtslage/Kitagesetze - Vorgaben zu Personalstandards - Fachliche Empfehlungen zu Personalstandards <p>Wissen über Unterschiede und Gemeinsamkeiten im Bundesländervergleich sowie mögliche Recherchquellen</p>	<p> Fertigkeiten</p> <p></p> <p>Strukturqualität unter besonderer Berücksichtigung der Bedürfnisse von Kindern in den ersten drei Lebensjahren gestalten – in einer Kinderkrippe oder in Einrichtungen mit erweiterter Altersmischung – hinsichtlich:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bedarfsplanung - Arbeitsplanung - Beziehungsqualität und Beziehungskontinuität - Gruppenzusammensetzung - Öffnungszeiten - Raumgestaltung und Materialausstattung - Verhandeln mit Architekten und Handwerkern <p>Innerbetriebliche Fortbildungsangebote organisieren und mitgestalten</p> <p>Den Aufbau/die Erweiterung des Angebots für Kinder in den ersten drei Lebensjahren im Gemeinwesen präsentieren und vertreten</p>	<p> Sozialkompetenz</p> <p></p> <p>Das Team partizipativ in den Prozess einbeziehen</p> <p>Individuelle Berufsbiografien und Kompetenzen, aber auch Alter und Geschlecht der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter berücksichtigen</p> <p>Mit Konflikten und herausfordernden Situationen konstruktiv umgehen</p> <p>Eine konstruktive Gesprächskultur im Team etablieren und sich daran beteiligen</p> <p>Das Team vor Überforderung schützen</p> <p>Weiterbildungsbedarfe im Team identifizieren, Teilnahme an Weiterbildungsangeboten planen, geeignete Angebote auswählen</p> <p>Konstruktiv mit dem Träger zusammenarbeiten</p> <p>Die pädagogischen Leitvorstellungen mit den Interessen der Eltern und den Vorgaben des Trägers in Einklang bringen</p>	<p> Selbstkompetenz</p> <p></p> <p>Für die Bedürfnisse und Ressourcen des Teams und einzelner Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Zuge des Aufbaus/der Erweiterung sensibel sein</p> <p>Das eigene Verhalten in herausfordernden Situationen und bei divergierenden Interessen reflektieren</p>



bedeutet vertiefte Kompetenz, die – zusätzlich zu den Basiskompetenzen – für die Anleitung von Kolleginnen bzw. Mitarbeiterinnen erforderlich ist.




Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p></p> <p>Kenntnis der UN-Kinderrechtskonvention und ihrer Bedeutung für die ersten drei Lebensjahre</p> <p>Kenntnis der UN-Behindertenrechtskonvention und deren Bedeutung für die Kindertagesbetreuung</p> <p>Theoretische Kenntnisse zu den unterschiedlichen Heterogenitätsdimensionen und Wissen über deren Bedeutung für die Praxis mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren</p> <p>Verständnis der Unterschiede von Ausgrenzung, Integration und Inklusion im Kontext institutioneller Frühpädagogik</p> <p>Wissen über Ansätze der vorurteilsbewussten Pädagogik</p> <p>Kenntnis des „Index für Inklusion“</p>	<p></p> <p>Unterschiedliche Heterogenitätsdimensionen in ihrer Bedeutung für die individuelle Situation eines Kindes wahrnehmen</p> <p>Auf Heterogenität hinsichtlich des kulturellen und sozialen Hintergrunds, des Geschlechts und der körperlichen Verfasstheit der Kinder eingehen und damit sensibel umgehen</p> <p>Besondere Entwicklungsverläufe als eine von mehreren Heterogenitätsdimensionen in Planungen und deren Realisierung mit bedenken</p> <p>Individuelle Bedürfnisse von Kindern in den ersten drei Lebensjahren wahrnehmen und in der Gestaltung des Tagesablaufs und der Beziehungen berücksichtigen</p> <p>Barrieren (z. B. Raumgestaltung, Materialauswahl) erkennen und angemessen damit umgehen</p>	<p></p> <p>Kontakte zu Familien und Kind unterstützenden Institutionen im Sozialraum aufbauen und pflegen</p>	<p></p>
<h2>2 Diversität mit dem Ziel einer inklusiven Frühpädagogik berücksichtigen</h2>			
<p>Eigene Vorurteile und Berührungspunkte in Bezug auf unterschiedliche Heterogenitätsdimensionen reflektieren</p> <p>Normalitätskonstrukte erkennen und hinterfragen</p> <p>Die eigene Bereitschaft reflektieren, mit Kindern mit besonderen Entwicklungsverläufen in den ersten drei Lebensjahren und ihren Familien zu arbeiten</p> <p>Sich bewusst mit anderen kulturellen Modellen von Familien auseinandersetzen, um sich alternativen Erklärungsmöglichkeiten zu öffnen und das eigene Handeln durch eine „andere“ kulturelle Brille zu sehen</p> <p>Bereit sein, die eigene inklusive Praxis weiterzuentwickeln</p>	<p>Leitlinien einer inklusiven Frühpädagogik Kindern und Eltern verständlich kommunizieren</p> <p>An der Weiterentwicklung im Team zu einer vorurteilsbewussten/inkluisiven Praxis mitwirken</p> <p>Sich an der Vernetzung der Einrichtung mit dem sozialen Umfeld/weiteren Institutionen und Individuen zur Unterstützung von Familien mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren beteiligen</p> <p>Mit medizinisch-therapeutischem Fachpersonal kooperieren</p> <p>Mit Neugier, Offenheit und Interesse auf Familien zugehen und Verhaltensweisen von Eltern, die von den eigenen abweichen, nicht bewertend gegenüberzutreten</p> <p>Mit Unterschieden ressourcenorientiert umgehen</p>		

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>Wissen über kulturelle und soziale Vielfalt in den Sozialisations- und Erziehungszielen sowie Erziehungsstilen von Eltern</p> <p></p>	<p>Bei der Gestaltung von Eingewöhnung und Alltagssituationen wie Schlafen, Essen, Spielen und Pflege den soziokulturellen Kontext eines Kindes und seiner Familie berücksichtigen</p> <p></p>	<p>Die Gründe für Verhaltensweisen der Eltern nachvollziehen können und an Defiziten orientierte Interpretationen vermeiden</p> <p>Unterschiedliche Familienmodelle gleichberechtigt einbeziehen (z.B. gleichgeschlechtliche Paare)</p> <p></p>	<p></p>
<p> Kenntnis der im Kontext der UN-Behindertenrechtskonvention angestoßenen Debatten über ein inklusives Bildungssystem von Geburt an</p> <p>Differenziertes Wissen über die Aufgabengebiete der Frühförderung</p> <p>Differenziertes Wissen über theoretische Grundlagen und pädagogische Ansätze, die im Sinne einer inklusiven Pädagogik sind</p> <p>Fundierte Wissen zur Forschung im Bereich kulturvergleichender Entwicklungspsychologie und Pädagogik</p> <p>Fundierte Kenntnis der Anforderungen an eine mehrsprachige Einrichtung</p>	<p> Das Ziel einer inklusiven Pädagogik in Leitlinien/Konzeption verankern und ihre Beachtung in der Einrichtung sicherstellen</p> <p>Kooperation mit Frühförderung, interdisziplinäre Fallberatung, gemeinsame Entwicklung von alltagsbezogenen Unterstützungsstrategien in sozialer Eingebundenheit umsetzen</p> <p>Die Arbeit mit mehrsprachigen Materialien im Team etablieren</p>	<p> Leitlinien inklusiver Pädagogik nach außen (z.B. durch Öffentlichkeitsarbeit) vertreten</p> <p>Eltern zu Fragen inklusiver Pädagogik beraten</p> <p>Ängste und Unsicherheiten von Familien mit Kindern, bei denen früh eine Behinderung oder Gefährdung diagnostiziert wurde, kennen und angemessen darauf eingehen</p> <p>Die Weiterentwicklung inklusiver Pädagogik im Team begleiten und neue Anregungen geben</p> <p>Den Bedarf nach Supervision einschätzen und bei Bedarf Supervision organisieren</p>	<p> Die Konzeption im Lichte aktueller Diskussionen und Fachliteratur zur Inklusion reflektieren</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<h3>3 Eine Konzeption entwickeln</h3>			
<p>Kenntnis der Funktion einer Konzeption hinsichtlich der Orientierungsqualität einer Einrichtung für die Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern in den ersten Lebensjahren</p>	<p>Zur (Weiter-)Entwicklung einer Konzeption durch Recherche, Reflexion und Schreiben beitragen</p>	<p>Sich an den Abstimmungsprozessen beteiligen Die Konzeptionsentwicklung als dynamischen und kontinuierlichen Prozess verstehen Sich mit den Eltern über Inhalte verständigen und ihre Partizipation fördern</p>	<p>Einen eigenen Standpunkt bezüglich der Konzeption und Ableitung von Handlungsanforderungen entwickeln</p>
<p> Wissen über die Bestandteile einer Konzeption, die speziell für Kinder in den ersten drei Lebensjahren wichtig sind, auf inhaltlicher und organisatorischer Ebene Wissen über Vorgehensweisen bei der Erstellung einer Konzeption und die Bedeutung der Sozialraumorientierung</p>	<p> Fachkenntnisse für eine Konzeption speziell für Kinder in den ersten drei Jahren bündeln und gewichten können Die Erarbeitung einer Konzeption nach fachlichen Standards und örtlichen Gegebenheiten, abgestimmt auf die Einrichtungsform (z. B. Kinderkrippe oder erweiterte Altersmischung) anleiten Die Konzeption regelmäßig weiterentwickeln und dabei die aktuellen fachlichen Erkenntnisse einbeziehen</p>	<p> Sich mit dem Team, den Trägern und Eltern bei der Konzeptionsentwicklung abstimmen Die Konzeption nach außen kommunizieren und vertreten können</p>	

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
 <p>Kenntnis und anwendungsbezogenes Wissen über die zentralen Qualitätsdimensionen (Orientierungsqualität, Prozessqualität, Strukturqualität und Ergebnisqualität) für die Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern in den ersten drei Lebensjahren</p> <p>Detailliertes Wissen zu den relevanten Aspekten von Strukturqualität:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Raumgestaltung - Gruppengröße - Personalschlüssel - Gruppenzusammensetzung - Angebotsformen (unter besonderer Berücksichtigung flexibilisierter Angebotsformen) <p>Verständnis, auf welche Qualitätskriterien und auf welche Weise von der einzelnen Fachkraft eingegangen werden kann</p>	 <p>Regelmäßig Konzeption und konkrete Wirklichkeit/Praxis überprüfen</p> <p>Ein Leitbild (Profil) formulieren, das speziell auf Mädchen und Jungen in den ersten drei Lebensjahren und auf deren Familien abgestimmt ist</p>	 <p>Qualitätssicherung als Teamaufgabe verstehen und umsetzen, für die alle mitverantwortlich ist</p> <p>Qualitätsentwicklung als dynamischen Prozess im gesamten Team verstehen und ihm fortlaufend Aufmerksamkeit widmen</p>	 <p>Die eigenen handlungsleitenden Orientierungen (Leitvorstellungen, Überzeugungen, Werte) in Bezug auf die Arbeit mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren reflektieren</p>
<h4>4 Qualität entwickeln und sichern</h4>			
 <p>Kenntnis und anwendungsbezogenes Wissen über die zentralen Qualitätsdimensionen (Orientierungsqualität, Prozessqualität, Strukturqualität und Ergebnisqualität) für die Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern in den ersten drei Lebensjahren</p> <p>Detailliertes Wissen zu den relevanten Aspekten von Strukturqualität:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Raumgestaltung - Gruppengröße - Personalschlüssel - Gruppenzusammensetzung - Angebotsformen (unter besonderer Berücksichtigung flexibilisierter Angebotsformen) <p>Verständnis, auf welche Qualitätskriterien und auf welche Weise von der einzelnen Fachkraft eingegangen werden kann</p>	 <p>Die fachlichen Diskussionen durch Lektüre von Fachzeitschriften und Besuche von Fachtagungen verfolgen und für die eigene Weiterentwicklung nutzen</p> <p>Die Fachkräfte im Team darin unterstützen, auf die Qualitätskriterien zu achten und diese im Alltag zu verwirklichen</p>	 <p>Qualitätssicherung als Teamaufgabe verstehen und umsetzen, für die alle mitverantwortlich ist</p> <p>Qualitätsentwicklung als dynamischen Prozess im gesamten Team verstehen und ihm fortlaufend Aufmerksamkeit widmen</p>	 <p>Die eigenen handlungsleitenden Orientierungen (Leitvorstellungen, Überzeugungen, Werte) in Bezug auf die Arbeit mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren reflektieren</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p> +</p> <p>Theoretisch und empirisch fundiertes Wissen zu aktuellen Fachdiskussionen bezüglich der o.g. Qualitätsdimensionen</p> <p>Kenntnis von Instrumenten zur Qualitätsfeststellung und Qualitätsentwicklung, z.B. KRIPS oder Nationaler Kriterienkatalog für die pädagogische Arbeit mit Kindern in den ersten sechs Lebensjahren</p> <p>Kenntnis des fachlichen Profils einer Einrichtung</p> <p>Wissen über die Durchführung und Auswertung von Befragungen (Eltern, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, Kinder)</p>	<p> +</p> <p>Orientierungsqualität, Prozessqualität und Strukturqualität für die pädagogische Arbeit mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren, insbesondere auch in Einrichtungen mit erweiterter Altersmischung, einrichtungsspezifisch definieren und sichern</p> <p>Instrumente zur Qualitätssicherung einführen und deren Umsetzung anleiten und begleiten</p>	<p> +</p> <p>Im Team vermitteln; Motivation fördern; Einzelne bei Bedarf unterstützen</p> <p>Die Qualitätskriterien mit fachlicher Begründung kommunizieren können, z.B. an den Träger</p> <p>Reflexive Prozesse im Team zu den unterschiedlichen Qualitätsdimensionen und Qualitätskriterien anstoßen</p> <p>Kontakte zu Einrichtungen mit „guter Praxis“ für Kinder bis zu drei Jahren aufbauen und nutzen, z.B. durch Konsultationen/Konsultationseinrichtungen</p>	<p> +</p> <p>Die eigene Rolle bei der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung systematisch reflektieren und weiterentwickeln</p>



Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<h3>5 Das Bildungsprogramm des jeweiligen Bundeslandes für Kinder in den ersten drei Lebensjahren umsetzen</h3>			
<p>Gute Kenntnisse des Bildungsprogramms/Bildungsplans, insbesondere der Teile, die für Kinder bis zu drei Jahren relevant sind</p> <p>Verständnis, dass Vorgaben für Kinder ab drei Jahren nicht ohne weiteres auf jüngere Kinder übertragen werden können</p>	<p>Die Vorgaben in der pädagogischen Praxis umsetzen, dabei kritisch im Hinblick auf die Altersgruppe überprüfen</p> <p>Eigene Vorschläge entwickeln, wenn sich der Bildungsplan wenig auf die Altersstufe der jüngsten bezieht</p>	<p>Sich im Team über den eigenen Zugang zu der Altersgruppe austauschen</p> <p>Die Umsetzung von Vorgaben in Bezug auf die Bildung von Kindern in den ersten drei Lebensjahren erörtern und verwirklichen</p> <p>Mit den Eltern bezüglich der Inhalte und Umsetzung kommunizieren, bei Bedarf die Inhalte sprachlich und kulturell übersetzen</p>	<p>Die eigene Einstellung zum Bildungsprogramm überprüfen</p> <p>Den eigenen Bildungsbegriff für die ersten drei Lebensjahre reflektieren</p>
<p> Detaillierte Kenntnisse des Bildungsprogramms/Bildungsplans</p> <p>Wissen um die fachpolitische Verortung/Entstehung des Plans/Programms</p> <p>Kenntnis möglicher Diskussionsorte (AGs, Foren, Zirkel)</p>	<p> Transfer in die Konzeptionsentwicklung/das Profil der Einrichtung sichern</p> <p>Eventuell mit den Autorinnen und Autoren zusammenarbeiten, den Dialog von Wissenschaft und Praxis initiieren bzw. unterstützen</p>	<p> Teamprozesse bezüglich der Gestaltung und Bedeutung von Bildung, Betreuung, Erziehung in den ersten drei Lebensjahren moderieren</p> <p>Das Profil der Arbeit mit jungen Kindern im Gemeinwesen kommunizieren (Öffentlichkeitsarbeit)</p>	

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<h2>6 Eine anregungsreiche Entwicklungsumgebung schaffen</h2>			
<p>Kenntnis der gängigen Sicherheitsbestimmungen und Unfallverhütungsmaßnahmen</p> <p>Wissen über theoretische Grundlagen und entwicklungspsychologische Begründungen für Raumteilung und Materialangebot; insbesondere wenn durch eine erweiterte Altersmischung die Bedürfnisse verschiedener Altersgruppen gleichermaßen zu berücksichtigen sind</p> <p>Verständnis für die Rolle des Raums „als drittem Erzieher“ bei der Begleitung der kindlichen Bildungsprozesse</p>	<p>Raumteilung innen nach folgenden Prinzipien umsetzen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - großräumige Flächen (z.B. für bewegungs- und lärmintensive Aktivitäten) - Schaffung von Nischen (z.B. für Rückzug/Alleinspiel/kleine Gruppen) - Untergliederung auch in die Höhe (unterschiedlich schwierige Erreichbarkeit) - Verbindungen zwischen Räumen, z.B. Überbrückung, Tunnelung - vielfältiger sensorischer Input <p>Raumteilung nach Funktionsbereichen umsetzen (z.B. für Alleinspiel, Ruhe und Rückzug, Mahlzeiten, Wickeln, Entspannen und Schlafen, Teilhabe an Erwachsenentätigkeiten, Nassbereich und Garderobe)</p> <p>Material entwicklungsgerecht auswählen und bereitstellen für Grunderfahrungen mit Natur und Technik</p>	<p>Raum- und Außengelände im Team planen</p> <p>Probleme bei der Raumgestaltung und Raumnutzung gemeinsam analysieren und bewältigen</p> <p>Eltern für die Umsetzung eines Raumprogramms interessieren und sie beteiligen</p> <p>Mit den Kindern über Sicherheit und Sicherheitsvorschriften kommunizieren</p> <p>Verständnis für altersentsprechendes Auffassungsvermögen und Erinnern der Sicherheitsvorschriften haben</p> <p>Themen und Erfahrungsabsichten von Kindern im Liege-, Krabbel- und Laufalter wahrnehmen und adäquat reagieren.</p>	<p>Phantasie und Gestaltungsbereitschaft entwickeln</p> <p>Eigene Sicherheitsbedürfnisse reflektieren und Auswirkungen auf die Autonomiebedürfnisse der Kinder kritisch reflektieren</p> <p>Raum aus der Perspektive von Kindern erfassen</p> <p>Eigene Raumbedürfnisse und Raum Erfahrungen reflektieren und nicht auf Kinder übertragen</p>






Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
<p> Wissen</p>	<p> Fertigkeiten</p> <p>Raumgestaltungselemente für Kinder in der Liegeposition bedenken</p> <p>Raumnutzung und die Erweiterung des Aktionsradius der Kinder beobachten und beachten</p> <p>Sicherheitsmaßnahmen so umsetzen, dass sich die Kinder in jedem Alter frei bewegen können, Orientierung im Raum und Zugriff auf relevante Materialien haben</p> <p>Material für alle Sinne und Gestaltungsformen bereitstellen und bei Bedarf austauschen (Reizmonotonie und Reizüberflutung verhindern)</p> <p>Für eine vorbereitete Umgebung sorgen, die Kinder anregt und ihnen Entscheidungsmöglichkeiten lässt</p> <p>Im Außengelände Aufteilungsprinzipien für Grunderfahrungen nutzen, z.B. mit Pflanzen, Jahreszeiten, Bodenstrukturen, Wasser</p>	<p> Sozialkompetenz</p> <p>Sicherheitsbedürfnisse von Eltern berücksichtigen und mit den Bewegungsbedürfnissen und Autonomiebestrebungen von Kindern ausbalancieren</p> <p>Räume gegebenenfalls zeitlich begrenzt für bestimmte Altersgruppen nutzen</p>	<p> Selbstkompetenz</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p> +</p> <p>Wissen über die Rolle des vestibulären und propriozeptiven Systems in der Entwicklung von</p> <ul style="list-style-type: none"> - Stato- und Feinmotorik - Körperschema und Selbstkonzept - Beziehungen, Raumdimensionen, Perspektive <p>Differenzierte Kenntnis über die Wirkung von Farben, Licht, Lärm, Luft, Bodenbeschaffenheit</p>	<p> +</p> <p>Mit Aufsichtsbehörden verhandeln</p> <p>Sich an politischer Ausschussarbeit beteiligen</p> <p>Sponsoren finden und soziales Sponsoring steuern</p>	<p> +</p> <p>Sich für pädagogisch unverzichtbare Elemente bzw. Grundsätze beim Bau von Krippen bzw. Gruppen für Kleinkinder einsetzen</p> <p>Mit Träger, Bauleitung, Architekturbüros gemeinsam planen</p>	<p> +</p>
<h2>7 Für Schutz vor Kindeswohlgefährdung außerhalb und innerhalb der Einrichtung sorgen</h2>			
<p>Kenntnis der rechtlichen Vorgaben nach § 8a SGB VIII</p> <p>Kenntnis der eigenen Handlungsbefugnis sowie der Handlungsbefugnisse Dritter</p> <p>Wissen über das Verhältnis zwischen Kinderrechten und Elternrechten</p>	<p>Warnzeichen erkennen, Verdachtsmomente überprüfen und einordnen können</p> <p>Konsequenzen einschätzen können</p> <p>Auffälligkeiten in fachlich angemessener Form und unter Berücksichtigung der Datenschutzrichtlinien dokumentieren</p>	<p>Verfahrensregeln im Team einhalten</p> <p>Die Hilfebedürftigkeit der Familien erkennen; im Kontakt bleiben und fehlende und vorhandene Ressourcen erkennen</p> <p>Hilfemöglichkeiten zugänglich machen</p>	<p>Die Einstellung zu (auch leichten) körperlichen Züchtigungen bei Jungen und Mädchen überprüfen</p> <p>Die eigene Bereitschaft, hinzusehen und zu handeln, überprüfen</p> <p>Bereitschaft und Fähigkeit entwickeln, im Verdachtsfall Kolleginnen und Kollegen anzusprechen</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>Wissen über Ursachen, Formen und Folgen von Kindeswohlgefährdungen (körperliche und seelische Misshandlungen und Vernachlässigungen einschließlich sexualisierter Gewalt)</p> <p>Wissen über Anhaltspunkte beim Kind und im Umfeld des Kindes, die auf eine Kindeswohlgefährdung hindeuten könnten</p> <p>Kenntnis von Einschätzhilfen</p> <p>Kenntnis möglicher Unterstützung sowohl durch Beratung als auch durch Intervention</p> <p>Kenntnis der relevanten Datenschutz-rechtlinien</p> <p>Wissen über die Möglichkeit eines Übergriffes auch vonseiten der Fachkräfte sowie Präventionsmöglichkeiten durch Raumgestaltung und offensive Kommunikation im Team</p>	<p>Mit Instrumenten korrekt umgehen können</p> <p>Das Spannungsfeld von Hilfe und Kontrolle differenziert abwägen können</p>	<p>Gesprächszugänge zu Eltern unabhängig von ihren lebensweltlichen Hintergründen schaffen</p> <p>Konfliktgespräche mit Eltern gestalten</p> <p>Mit Kindern über für sie belastende Situationen kommunizieren</p>	<p>Die eigenen Gefühle und Grenzen wahrnehmen und reflektiert damit umgehen</p> <p>Beratung und Supervision einfordern können</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p> +</p> <p>Grundlegende Kenntnisse über das notwendige Arbeiten in Netzwerken bei stark belasteten Familien mit kleinen Kindern (unter Einbezug der Thematik Kindeswohlgefährdung)</p> <p>Die Grenzen pädagogischer Fachkompetenz in Abgrenzung zu Diagnostik kennen und akzeptieren</p>	<p> +</p> <p>Das für den Schutz vor Kindeswohlgefährdung notwendige Know-how in der Einrichtung verankern</p> <p>Verfahrensregeln für den Verdachtsfall formulieren und in Leitlinien festschreiben sowie den Schutz in der Einrichtung selbst sicherstellen</p> <p>Techniken der Gesprächsführung auch in schwierigen Situationen beherrschen</p> <p>Eine fallunabhängige Vernetzung der Einrichtung im Sozialraum etablieren</p>	<p> +</p> <p>Abstimmungsprozesse im Team für den Verdachtsfall verankern und sicherstellen</p> <p>Ansprechpartner in fachlich angemessener Folge ansprechen bzw. hinzuziehen (Team, Eltern, erfahrene Fachkraft, Jugendamt)</p> <p>Hilfsangebote vermitteln; für betroffene Kinder und Familien Gesprächspartnerin und Gesprächspartner bleiben</p> <p>Mit den Eltern über den Umgang mit dem Thema in der Einrichtung kommunizieren</p> <p>Offene und direkte Gesprächskultur in (auch gemischtgeschlechtlichen) Teams etablieren</p>	<p> +</p> <p>Auch in schwierigen Situationen eine professionelle Distanz aufrechterhalten können</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>Entwicklungs- und Bildungsprozesse</p>			
<p>8 Sich fachliche Grundlagen aneignen</p>			
<p>Grundkenntnisse zu Modellen menschlicher Entwicklung</p> <p>Wissen über die Kompetenzen und Bedürfnisse von Kleinstkindern (Säuglingsforschung)</p> <p>Kenntnisse über die pränatale Entwicklung und entwicklungspsychologische Grundlagen einschließlich der Normorientierung und Varianz von Entwicklung</p> <p>Kenntnis spezifischer Inhalte in pädagogischen Ansätzen für Kinder bis drei (z.B. Pikler, Reggio, Infans)</p> <p>Wissen über die Geschichte der Krippe und Krippenerziehung in Ost- und Westdeutschland</p>	<p>Fachtexte lesen und anwendungsorientiert auswerten</p> <p>Bedeutung des Wissens erkennen und in die Praxis einfließen lassen</p> <p>Kindliche Kompetenzen und Bedürfnisse in die pädagogische Praxis einbeziehen</p>	<p>Mit Auszubildenden (Praxisanlei-tung), Eltern und Externen über fachliche Grundlagen kommunizieren</p> <p>Fachliche Inhalte mit Ausbildungs-institutionen im Kontext der Praxis-anleitung diskutieren</p>	<p>Wissenserwerb als Beitrag zum persönlichen Wachstum erfahren</p> <p>Fachliches Interesse und Bereitschaft entwickeln, sich mit schwierigen Texten auseinanderzusetzen</p> <p>Sich mit dem eigenen Bild vom Kind und dem eigenen professionellen Selbstverständnis hinsichtlich der Strukturierung von Bildungsprozessen kritisch auseinandersetzen</p>








Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>Neurophysiologisches Grundlagenwissen über:</p> <ul style="list-style-type: none"> – die Bedeutung früher Lernprozesse für die Ausdifferenzierung neuronaler Vernetzung der verschiedenen Entwicklungsbereiche im Säuglings- und frühen Kindesalter – die Bedeutung früher Koordinations- und Integrationsleistungen für die Entwicklung komplexer Funktionen 	<p> Fertigkeiten</p>	<p> Sozialkompetenz</p>	<p> Selbstkompetenz</p>
<p> Vertiefte Kenntnisse der empirischen Säuglingsforschung und ihrer Methoden</p> <p>Vertiefte entwicklungspsychologische Kenntnisse in Bezug auf die kognitive, sprachliche, motorische und soziale/motionale Entwicklung</p>	<p> Praxisrelevante wissenschaftliche Fachliteratur nutzen</p> <p>Wissen an Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter weitergeben (z.B. über interne Weiterbildung, Umlaufmappen, Verbesserung des Informationsflusses)</p>	<p> Praxisrelevante Befunde wissenschaftlicher Literatur im Team kommunizieren und dieses bei der Umsetzung unterstützen</p>	<p> Ein professionelles Selbstbild entwickeln, das eine wissenschaftliche Orientierung und eine forschende, selbstreflexive Haltung einschließt</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<h2>9 Entwicklungsthemen/Entwicklungsaufgaben der ersten drei Lebensjahre in der pädagogischen Praxis verankern</h2>			
<p>Die zentralen Entwicklungsthemen der ersten drei Lebensjahre kennen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aufbau sensorischer Schemata, Aufbau von Bindungsrepräsentationen - Aufbau und Ausbau von physiologischen Regulationsfähigkeiten - Aufbau eines differenzierten Emotionsspektrums - Aufbau von frühen Denk- bzw. Problemlösungskompetenzen - Erwerb von sprachlichen Kompetenzen <p>Entwicklungs-„Meilensteine“ der sensorischen, kognitiven, emotionalen und sozialen Entwicklung kennen</p> <p>Unterschiedliche Entwicklungsbeispiele in ihrem Zusammenwirken verstehen</p>	<p>Kenntnisse über Entwicklungsbeispiele (wie Sensorik, Wahrnehmung, Bewegung, Peerkontakte) miteinander in der frühpädagogischen Praxis verknüpfen</p> <p>Mit den Besonderheiten verschiedener Entwicklungsabschnitte (z. B. „Trotzhalten“) pädagogisch angemessen umgehen</p> <p>Fachliteratur für pädagogische Praxis kontinuierlich nutzen</p> <p>Instrumente zur Beobachtung, Diagnostik und Dokumentation angemessen nutzen</p> <p>Erfahrungsangebote gestalten und dabei die räumlichen Bedingungen einbeziehen</p>	<p>Zum kollegialen Austausch über Entwicklungsthemen und Entwicklungsaufgaben beitragen</p> <p>Wissen über Entwicklungsthemen sowie Dokumentation für Entwicklungsgespräche mit Eltern nutzen</p> <p>Aufgabenstellungen für Auszubildende entwickeln</p>	<p>Den persönlichen Kenntnisstand über Entwicklungsthemen und Entwicklungsaufgaben überprüfen und fortlaufend aktualisieren</p> <p>Die eigenen Maßstäbe der Bewertung kritisch überprüfen</p> <p>Überprüfen, inwiefern die individuellen Entwicklungsthemen jedes Kindes berücksichtigt werden</p> <p>Weiterbildungsangebote nutzen, um auf einem aktuellen fachlichen Stand zu bleiben</p>




Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
<p> Wissen</p> <p>Vertieftes Wissen über entwicklungspsychologische Konzepte wie</p> <ul style="list-style-type: none"> - Zone der nächsten Entwicklung - Entwicklungsaufgaben 	<p> Fertigkeiten</p> <p>Literatur, Materialien, pädagogisch-didaktische Ansätze im Hinblick auf die eigene Arbeit bewerten und für die Qualitätsentwicklung nutzen</p>	<p> Sozialkompetenz</p> <p>Den fachlichen Dialog im Team pflegen</p>	<p> Selbstkompetenz</p> <p>Das eigene professionelle Handeln als Zusammenspiel von Wissenssachtfundierung und reflektiertem Erfahrungswissen verstehen</p>
<p>10 Kindliche Bildungs- und Lernprozesse begleiten</p>			
<p>Wissen, in welcher Weise Bildungsprozesse „von Anfang an“ stattfinden</p> <p>Neurophysiologische Grundlagenkenntnisse</p> <p>Kenntnis von Lerntheorien, die das Verhalten von Kindern im Alter bis zu drei Jahren erklären</p> <p>Wissen über den spezifischen Zusammenhang zwischen emotionalen, sozialen, motorischen und kognitiven Aspekten sowie den Zusammenhang von Spiel-Lernen- Bildung-Nachahmung</p>	<p>Kindern Zuwendung und Sicherheit geben, zur Stressreduktion beitragen, Explorationsverhalten unterstützen, in Abhängigkeit vom Entwicklungsstand</p> <p>Bildungsprozesse nach einem „individuellen Bildungsplan“ begleiten, d.h. orientiert an den individuellen Interessen, Entwicklungsvoraussetzungen und Entwicklungstempi</p> <p>Die eigenaktiven Aneignungstätigkeiten und Ausdrucksformen von Kindern bis zu drei Jahren erkennen und wertschätzen</p>	<p>Für die Begleitung von Lernprozessen eine prozess- und dialogorientierte Haltung entwickeln</p> <p>Mimik, Gestik, Körperhaltung und die ersten sprachlichen Ausdrucksformen verstehen und angemessen reagieren</p> <p>Als erwachsene Person auch Kinder bis zu drei Jahren im Dialog als Bildungspartner anerkennen, und sich auf das Weltbild der Kinder einlassen können</p> <p>Beteiligungsmöglichkeiten von Kindern, von Kolleginnen und Kollegen sowie von Eltern schaffen</p>	<p>Die Spannung im Bild vom Kind als „Pfleger“ oder aktivem Lerner reflektieren</p> <p>Das eigene Verständnis von Bildungs- und Lernprozessen in den ersten drei Lebensjahren sowie die damit verbundene Rolle als Fachkraft reflektieren</p> <p>Die eigene Einstellung zum Lernen und zur eigenen Bildungsbiografie reflektieren</p> <p>Das eigene Verhalten gegenüber Mädchen und Jungen reflektieren</p> <p>Geschlechtertypische Interessen und eigene Geschlechterstereotypen reflektieren</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>Wissen über die Spezifik der Peer-Interaktion bei Kindern in den ersten drei Lebensjahren</p> <p>Wissen über Bildungsbereiche in den ersten drei Lebensjahren (z.B. physikalische, mathematische, ästhetische, musikalische Grunderfahrungen)</p> <p>Wissen um die Spezifik kindlicher Lernprozesse in altershomogenen bzw. altersgemischten Gruppen</p>	<p>Erlernte Fähigkeiten bestärken und als Anregung für den Transfer auf andere Bereiche und Situationen nutzen</p> <p>Impulse für selbstgesteuertes Lernen geben</p> <p>Lerngelegenheiten in Alltagssituationen erkennen und schaffen</p> <p>Gelegenheiten zur Begegnung von altersgleichen und altersverschiedenen Gruppen schaffen</p> <p>Lernprozesse beobachten, dokumentieren und für die Impulsgebung nutzen</p> <p>Lernprozesse sprachlich begleiten</p>	<p>Die Bildungsarbeit für Eltern und für die Öffentlichkeit transparent machen</p> <p>Die Hinwendung zum einzelnen Kind und zur Gruppe ausstärken</p>	<p>Unterschiedliche Bildungsbegriffe in anderen Kulturen berücksichtigen</p> <p>Sich selbst als lernendes Individuum in einem (neuen) Umfeld sehen</p>
+	+	+	+
Vertiefte Kenntnisse frühkindlicher Bildungsprozesse unter Berücksichtigung empirischer Forschung	Über Kompetenzen für die Durchführung von Praxisforschungsprojekten verfügen Das Bildungsverständnis fachlich begründet in der Konzeption verankern	Interdisziplinären Diskurs und Austausch auch mit Externen führen	Die eigene Rolle als Fachkraft reflektieren, z.B. in einer Leitungsposition, bei der Begleitung von Bildungsprozessen

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
11 Entwicklungs- und Bildungsverläufe beobachten und dokumentieren			
<p>Kenntnis von Instrumenten der Beobachtung und Dokumentation, z.B. Meilensteine, Lerngeschichten, Entwicklungsskalen</p> <p>Wissen über wichtige Entwicklungsveränderungen in den ersten drei Lebensjahren</p> <p>Wissen um ein professionell gestaltetes Beobachtungssetting</p> <p>Wissen zur Früherkennung von Risikokindern und Kenntnis der einrichtungsspezifischen Vorgehensweise</p> <p>Kenntnis der datenschutzrechtlichen Vorgaben oder Empfehlungen des Trägers bzw. des Landes</p>	<p>Jedes Kind beobachtend wahrnehmen</p> <p>Entwicklungsverläufe kontinuierlich und fachlich fundiert dokumentieren</p> <p>Ein ausgewogenes Verhältnis von individueller Beobachtung und Gruppenarbeit praktizieren</p> <p>Beobachtungsfehler kennen und vermeiden</p> <p>Beobachtung von Interpretation trennen</p> <p>Die Beobachtungsergebnisse für eine individuelle Bildungs- und Entwicklungsbegleitung nutzen</p> <p>Beim (durch regelmäßige Beobachtungen gewonnenen) Eindruck einer Entwicklungsstörung die für die Einrichtung geltenden Schritte der Abklärung einleiten</p> <p>Portfolios anlegen</p>	<p>Beobachtung und Dokumentation als Grundlage für die Zusammenarbeit mit Eltern nutzen</p> <p>Elterliche Beobachtungen in die Dokumentation einbeziehen</p> <p>Sich der Subjektivität von Beobachtungen bewusst sein, sich regelmäßig mit Kolleginnen und Kollegen austauschen</p> <p>Sich im Team auf ein einheitliches Methodenset einigen</p> <p>Beobachtungen von Entwicklungsverzögerungen durch Teammitglieder verifizieren lassen und weitere Schritte festlegen</p> <p>Beobachtungsprotokolle für die eventuelle Kooperation mit anderen Institutionen nutzen</p>	<p>Sich der Subjektivität der eigenen Wahrnehmung bewusst sein, Haltungen und Perspektiven diesbezüglich reflektieren</p> <p>Das Beobachtete in den Gesamtkontext der eigenen Wahrnehmungen und Perspektiven stellen können</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
 <p>Wissen</p>	 <p>Fertigkeiten</p>	 <p>Sozialkompetenz</p>	 <p>Selbstkompetenz</p>
<p>  Kenntnis der Qualitätskriterien der verschiedenen Instrumente Vertieftes Wissen zur Früherkennung und Prävention von Entwicklungsstörungen </p>	<p>  Den richtigen Einsatz der genutzten Verfahren und eine korrekte Interpretation der erhobenen Daten sicherstellen Maßnahmen zur Früherkennung von Risikokindern durch ein gestuftes Vorgehen formulieren und für deren Umsetzung sorgen Sozialdatenschutz sicherstellen </p>	<p>  Für Früherkennung und Prävention in Abstimmung mit den Eltern Fachkompetenz aus dem weiteren Umfeld nutzen Kriterien für die Nutzung der Daten im sozialen Austausch festlegen und vermitteln </p>	

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
Beziehung und Interaktion			
12 Eine professionelle Haltung weiterentwickeln und festigen			
<p>Wissen über den Zusammenhang von biografischen Erfahrungen und pädagogischem Handeln</p> <p>Wissen zu historischen, aktuellen und persönlich geprägten Orientierungen im Hinblick auf</p> <ul style="list-style-type: none"> - weibliche und männliche Fachkräfte - Eltern, die ihr Kind im Alter bis zu drei Jahren in einer familienergänzenden Institution betreuen lassen - das Verhältnis von Bildungs- und Lernprozessen, Erziehungs- und Betreuungsaufgaben in Bezug auf die Altersgruppe - die Bedeutung der Lebensphase des Säuglingsalters und der frühen Kindheit - das Bild vom Kind und die Grundrechte von Kindern 	<p>Basismethoden des biografischen und forschenden Zugangs anwenden können (z.B. Reflexion eigener biografischer Erfahrungen, Analyse von Beobachtungssequenzen)</p> <p>Sich in Gesprächen einen verständlichen Zugang zu den Orientierungen anderer Menschen (Erwachsene und Kinder) erschließen können</p> <p>Die Orientierungen anderer vor dem Hintergrund ihrer biografischen Erfahrungen einordnen und nachvollziehen können</p> <p>Die eigenen biografischen Erfahrungen und Orientierungen reflektieren und in die Gestaltung des pädagogischen und sozialen Handelns einbeziehen</p>	<p>Kindern, Familien und dem Team gegenüber offen, aufmerksam, interessiert, feinfühlig, respektvoll und wertschätzend sowie stärken- bzw. ressourcenorientiert begegnen</p> <p>Bei der konkreten Planung und Gestaltung sozialer und pädagogischer Situationen die (familien-)biografischen Hintergründe einbeziehen</p> <p>Bei Konflikten oder in Dilemmasituationen die unterschiedlichen Perspektiven nachvollziehen und einbeziehen können</p> <p>Das eigene pädagogische Handeln an grundlegenden ethischen Prinzipien sowie an den Grundrechten von Säuglingen und Kleinkindern ausrichten</p> <p>Diese im Gespräch mit Eltern und anderen Fachkräften fachlich begründet vertreten</p>	<p>Das eigene Bild vom Kind, Vorstellungen zu den Geschlechtsrollen, über „normale“ und „besondere“ Entwicklungsverläufe, persönliche pädagogische Grundwerte kritisch reflektieren</p> <p>Sich über die persönlichen Stärken und Ressourcen im Umgang mit Kolleginnen und Kollegen, mit Eltern und Kindern bewusst sein</p> <p>Einen reflektierten Umgang mit den eigenen positiven und negativen Gefühlen gegenüber einzelnen Säuglingen und Kindern sowie gegenüber bestimmten Situationen entwickeln</p> <p>Die eigenen Positionen im Hinblick auf die institutionelle Betreuung von Kindern in den ersten drei Lebensjahren vor dem Hintergrund des aktuellen Fachdiskurses immer wieder reflektieren und „überarbeiten“</p>









Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>  Kenntnis verschiedener krippenpädagogischer Konzepte und ihrer Umsetzung (z. B. in der DDR, in verschiedenen Bundesländern und im europäischen bzw. internationalen Vergleich) </p> <p> Wissen über Diversität und Heterogenität familiärer Lebenswelten </p> <p> Einsicht in die Komplexität, Unbestimmtheit und Nicht-Planbarkeit von sozialen, pädagogischen Situationen </p>	<p>  Die Praxis der professionellen pädagogischen Arbeit mit den Kindern und ihren Familien unter Berücksichtigung der verschiedenen Perspektiven beteiligter Akteure verstehen und reflektieren können </p> <p> Die pädagogische Praxis fachlich begründen und professionell gestalten können </p> <p> Nicht nach „Rezeptwissen“ handeln, sondern sich flexibel auf Situationen und die beteiligten Akteure einstellen können </p>	<p>  Interkulturelle Kompetenz in der Interaktion mit den Kindern und ihren Familien als auch im Team einüben und nutzen sowie Generalisierungen und Stereotypisierungen vermeiden </p>	<p>  Gefühle von Abwehr, Aggression und Ekel reflektieren sowie konstruktive Lösungen für den Umgang damit finden </p> <p> Die eigenen emotionalen Bedürfnisse (z. B. körperliche Nähe) reflektieren und nicht einfach auf die Kinder übertragen </p> <p> Sich eigener Vorurteile und Ausgrenzungstendenzen bewusst werden und sich um einen vorurteilsbewussten Umgang mit Vorurteilen und Diskriminierung bemühen </p>
<p>  Wissen über Methoden der Dokumentation und (nachträglichen) Analyse von herausfordernden und „dilemmatischen“ Situationen </p>	<p>  Die verstehend-rekonstruierende Analyse von pädagogischen Situationen als Bestandteil der reflektierten pädagogischen Praxis und zentrale Grundlage für die Handlungsplanung nutzen </p>	<p>  Komplexe Konfliktverläufe erkennen, analysieren, Lösungsmöglichkeiten entwickeln und umsetzen </p> <p> Mehrere Lesarten von Situationen entwickeln und entsprechend sensibel auf die verschiedenen beteiligten Akteure reagieren bzw. agieren </p>	<p>  Sich der Fähigkeiten und Grenzen eigener professioneller Möglichkeiten und Verantwortung bewusst sein </p> <p> Konflikte, Handlungsanforderungen und Dilemmata systematisch reflektieren und als Chance für die eigene Weiterentwicklung nutzen </p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
 <p>Wissen</p>	 <p>Fertigkeiten</p>	 <p>Sozialkompetenz</p>	 <p>Selbstkompetenz</p>
<p>Herausfordernde und „dilemmatische“ Situationen im pädagogischen Alltag dokumentieren und analysieren, um</p> <ul style="list-style-type: none"> – Handlungsalternativen für vergleichbare Situationen zu entwickeln – nach individuellen und externen Ressourcen für zukünftige Situationen zu suchen – die eigene professionelle Haltung weiterzuentwickeln <p>Die professionelle Haltung als zentralen Bestandteil der Orientierungsqualität einer Einrichtung kontinuierlich weiterentwickeln</p>	<p>Herausfordernde und „dilemmatische“ Situationen im pädagogischen Alltag dokumentieren und analysieren, um</p> <ul style="list-style-type: none"> – Handlungsalternativen für vergleichbare Situationen zu entwickeln – nach individuellen und externen Ressourcen für zukünftige Situationen zu suchen – die eigene professionelle Haltung weiterzuentwickeln <p>Die professionelle Haltung als zentralen Bestandteil der Orientierungsqualität einer Einrichtung kontinuierlich weiterentwickeln</p>	<p>Im Team und mit anderen Fachkräften nach Unterstützungsstrategien suchen bzw. diese gemeinsam entwickeln</p> <p>Anforderungen an eine professionelle Haltung für das ganze Team verbindlich machen und diese bei der Umsetzung unterstützen</p>	<p>Berufliche Entwicklungsaufgaben als Chance für die persönliche und professionelle Weiterentwicklung betrachten</p>
<h3>13 Bedürfnisse und Kompetenzen von Säuglingen und Kleinkindern erkennen und auf sie eingehen</h3>			
<p>Kenntnis der physiologischen und psychologischen Grundbedürfnisse von Kindern in den ersten drei Lebensjahren haben</p> <p>Wissen über ihre Kompetenzen und Formen der Weltbegegnung und Weltaneignung</p>	<p>Entwicklungsbedingte Signale (Mimik, Gestik, Körpersprache, Laute) der Kinder wahrnehmen, interpretieren und auf sie eingehen</p> <p>Feinfühlig auf die Bedürfnisse nach Nähe, Körperkontakt und Unterstützung aber auch nach Distanz, Autonomie und Selbstständigkeit reagieren</p>	<p>Mit der sowohl entwicklungsbedingten als auch individuellen Gewichtung von Bindung, Autonomie und Assistenz sensibel und einfühlsam umgehen</p> <p>Positive Gefühlsäußerungen teilen und sprachlich begleiten</p>	<p>Sich der besonderen Bedeutung des Erkennens der Signale und Bedürfnisse von Säuglingen und Kleinkindern bewusst sein</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>Wissen zu Formen der vorschulischen Bedürfnisäußerungen und des Wohlergehens durch Mimik, Gestik, Körpersprache und Laute</p> <p>Verständnis des Zusammenspiels von Bindung, Kompetenz, Autonomie</p> <p>Wissen über die Bedeutung von Empathie, Feinfühligkeit und sensibler Responsivität als Kernkompetenzen des Umgangs mit Säuglingen und Kleinkindern</p>	<p>Die Betreuungspraxis entsprechend der individuellen Entwicklung gestalten können: betont dyadisch im ersten Lebensjahr, danach allmählich gruppenorientierter</p> <p>Die Entwicklung von Kompetenzen und des Bedürfnisses nach Selbstständigkeit und Selbstwirksamkeit erkennen und unterstützen</p> <p>Negativ beurteilte Verhaltensweisen (z.B. Trotz) im Zusammenhang mit dem jeweiligen Entwicklungsabschnitt sehen, um angemessen darauf reagieren zu können</p> <p>Mitgestaltungs- und Mitentscheidungsformen für Kleinstkinder etablieren, um sie in ihrem Streben nach Autonomie und Kontrolle zu bestärken und zu unterstützen</p> <p>Eine angemessene Balance zwischen dem Autonomiebestreben des Kindes und der Verantwortung für seine Sicherheit schaffen</p>	<p>Negative Gefühle des Kindes erkennen, sprachlich begleiten, Emotionsbewältigung und Regulationsfähigkeit unterstützen</p> <p>Unerwünschtes Verhalten aus der Sicht des Kindes wahrnehmen können, in der Interaktion mit dem Kind benennen und Auswege aufzeigen</p> <p>Austausch und Kooperation im Team, um den Bedürfnissen individueller Kinder ebenso wie der Gruppe gerecht zu werden</p> <p>Vom Kind gezeigte Kompetenzen pädagogisch so begleiten, dass die intrinsische Motivation gestärkt, Lernfreude erhalten und durch neue Impulse die Kompetenzentwicklung unterstützt wird</p> <p>Alltagsstrukturen und Rituale an den Bedürfnissen der jüngsten Kinder in Abstimmung mit dem Team und der Gesamteinrichtung ausrichten</p>	<p>Die eigenen – auch biografisch bedingten – Ressourcen zur Empathiefähigkeit erkennen und gegebenenfalls Möglichkeiten der Verbesserung in Anspruch nehmen</p> <p>Die Bereitschaft, sich auf die kindlichen Kommunikationsformen einzulassen, reflektieren</p> <p>Die eigenen Bedürfnisse mit den Bedürfnissen der Gruppe sowie einzelner Kinder reflektieren und abstimmen</p> <p>Sensibilität gegenüber Machtmissbrauch und Willkür gegenüber Kleinstkindern in der eigenen Arbeit entwickeln und das Handeln in der Tagesroutine regelmäßig daraufhin überprüfen</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
 <p>Wissen über den aktuellen Forschungsstand zur Thematik</p> 		 <p>Unterstützung und Sicherung von Wissen und Fertigkeiten im Team</p> 	 <p>Die eigenen Kernkompetenzen Empathie, Feinfähigkeit, sensitive Responsivität, Ressourcenorientierung, überprüfen, kritisch reflektieren und gegebenenfalls durch Beratungs- und Weiterbildungsmöglichkeiten weiterentwickeln</p> 
<h3>14 Die Beziehung zum Kind und zur Gruppe gestalten</h3>			
<p>Basiswissen zur Bindungstheorie, insbesondere</p> <ul style="list-style-type: none"> – zu theoretischen Grundlagen und empirischer Forschung zum Entstehen der Mutter-Kind-Bindung und Vater-Kind-Bindung(en) – zum Entstehen von Bindungen/Beziehungen neben den Mutter-Kind/Vater-Kind-Bindungen – zu kulturellen und gesellschaftlichen Einflüssen und Unterschieden 	<p>Nutzen und Grenzen der Bindungstheorie für die Praxis in der Kindertagesbetreuung einschätzen können</p> <p>Die Unterschiede zwischen familiären Bindungen und bindungsähnlichen Beziehungen zwischen Kindern und Erzieher/in erkennen und in der pädagogischen Arbeit berücksichtigen können</p> <p>Bindungsverhalten, wie z. B. das Weinen beim Abschied, richtig verstehen und angemessen darauf reagieren können</p>	<p>Das professionelle Verhalten an den Prinzipien Feinfähigkeit, Zuwendung und Autonomieunterstützung ausrichten</p> <p>Anerkennung und Wertschätzung durch Zuwendung sowie nichtsprachliche Kommunikation ausdrücken</p> <p>Beziehungsangebote gleichermaßen an Jungen und Mädchen machen</p> <p>Eltern vorbehaltlos als wichtigste Bindungspersonen des Kindes ansehen und die Zusammenarbeit mit Eltern daran ausrichten</p>	<p>Sich der Begrenztheit von Basiswissen zu Bindungen bewusst sein, Verallgemeinerungen vermeiden, eigene Schlussfolgerungen kritisch reflektieren und gegebenenfalls den Austausch mit qualifizierten Personen suchen</p> <p>Die eigenen Bindungs- und Beziehungserfahrungen reflektieren, erforderlichenfalls mit fachlicher Unterstützung</p>


Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>Wissen über die Bedeutung der bindungstheoretischen Grundlagen für die Praxis der Kindertageseinrichtung, insbesondere</p> <ul style="list-style-type: none"> – im Zusammenhang mit der Eingewöhnung und bezüglich des Zusammenspiels von Beziehungsqualität und Exploration als Basis von Bildungsprozessen – für das Zusammenspiel von Beziehungsqualität und Identitätswicklung <p>Über Wissen verfügen, dass nicht nur Feinfühligkeit, sondern auch die Unterstützung von Autonomie, z.B. durch informatives Feedback und Ermutigung zur Beziehungsqualität beiträgt</p> <p>Wissen zur Bedeutung sprachlicher Kommunikation, insbesondere von Zeigegesten, für die Schaffung eines gemeinsamen begrifflichen/kulturellen Hintergrundes</p> <p>Wissen zur Bedeutung der Gruppenatmosphäre für die individuelle Beziehung zwischen Kind und Erzieherin verfügen</p>	<p>Zuwendung, Sicherheit, Stressreduktion, Explorationsunterstützung, Assistenz in der pädagogischen Arbeit jedem Kind entsprechend seinem Entwicklungsstand bieten können</p> <p>Qualitätsanforderungen einer professionellen Gestaltung von Fachkraft-Kind-Beziehungen umsetzen können, z.B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Sicherung von Kontinuität und Verlässlichkeit – Akzeptierende und wertschätzende Grundhaltung – Balance zwischen Gewährung von Autonomie und Sicherheit – Garantie von Trost – Systematische Beobachtung und Verstehen des Bindungs- und Interaktionsverhaltens – Ermöglichung von Selbstwirksamkeitserfahrungen <p>Fähig sein, die wichtigsten Bedürfnisse des einzelnen Kindes unter Einbeziehung der Anforderungen der Gruppe zur richtigen Zeit zu befriedigen</p>	<p>Familienunterstützende Institutionen kennen und gegebenenfalls einbeziehen, um Lösungen für als problematisch erkannte Eltern-Kind-Beziehungen zu finden</p> <p>Im Team sicherstellen, dass jedes Kind, unabhängig von seinem Geschlecht, seiner Herkunft oder seinen besonderen Bedürfnissen jederzeit mindestens eine Bezugsperson in der Einrichtung hat</p> <p>Dafür Sorge tragen, dass sich die Beziehungsqualität nach oder während der Eingewöhnung auch auf andere erwachsene Personen überträgt und ein Gefühl der Zugehörigkeit zur Einrichtung insgesamt bei allen Kindern und ihren Eltern entsteht</p>	<p>Die eigene Identität als „Bezugsperson Erzieherin“ und die eigenen Beziehungsvorlieben reflektieren</p> <p>Die Vorbildfunktion als Beziehungsperson akzeptieren</p> <p>Das Verständnis für kulturelle Vielfalt beim Aufbau von Bindungsbeziehungen weiterentwickeln</p> <p>Sich mit Abschiedserfahrungen nach dem Beziehungsaufbau bei den zeitlich begrenzten Beziehungen zwischen Kindern und Erzieherinnen auseinandersetzen</p>


Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p> Wissen über Geschlechtsunterschiede bei Beziehungsqualitäten zwischen Jungen/Mädchen und Erzieherin im weiblich dominierten Arbeitsfeld Kita</p>	<p> Fertigkeiten</p> <p>Eine entspannte Gruppenatmosphäre schaffen können</p> <p>Fähig sein, das Selbstkonzept des Kindes anzureichern über Blickkontakte, den Einsatz mimischer, gestischer und (vor)sprachlicher Kommunikation sowie angenehme Körpererfahrungen, z. B. beim Wickeln, Aus- und Ankleiden etc.</p> <p>Vorsprachliche Kommunikation, insbesondere die (Zeige-)Gesten angemessen beantworten und durch das Teilen/Spiegeln von Gefühlen, durch Informationsaustausch und gegenseitige Hilfe Beziehungen im Sinne von „wir“ stärken</p>	<p> Sozialkompetenz</p>	<p> Selbstkompetenz</p>
<p> Vertieftes Fachwissen zur Bindungsforschung und ihren empirischen Befunden speziell im Zusammenhang der Kindertagesbetreuung</p>	<p> Die Qualitätskriterien für Beziehungsqualität in der Einrichtung bei allen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern im Team für jedes Kind sicherstellen können</p>	<p> Eine fachlich angemessene Nutzung von Wissen über Bindungen und Beziehungen und dessen Umsetzung in der pädagogischen Arbeit im Team sicherstellen</p>	<p> Eigene Bindungs- und Beziehungserfahrungen mit Unterstützung biografischer Methoden im professionellen Kontext reflektieren</p>









Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>Kenntnis der fachlichen Grundlagen von Eingewöhnungsmodellen (Bindungstheorie, Stresstheorie, Temperamentsforschung)</p> <p>Basiswissen zur Transitionsforschung bezüglich der Anforderungen, die Kinder und Eltern bewältigen müssen</p> <p>Wissen um das emotionale Befinden der Akteure während des Übergangs</p> <p>Kenntnis erprobter Eingewöhnungsmodelle</p> <p>Wissen über die für den Eingewöhnungsprozess relevanten Entwicklungsabschnitte (z.B. Fremdelphase)</p>	<p>Das theoretische Wissen zum Erkennen von Bindungsstörungen sowie die Notwendigkeit einer Hinzuziehung von Experten einschätzen und entsprechend handeln können</p>		
<h3>15 Aufnahme und Eingewöhnung kind- und elterngerecht durchführen</h3>			
<p>Kenntnis der fachlichen Grundlagen von Eingewöhnungsmodellen (Bindungstheorie, Stresstheorie, Temperamentsforschung)</p> <p>Basiswissen zur Transitionsforschung bezüglich der Anforderungen, die Kinder und Eltern bewältigen müssen</p> <p>Wissen um das emotionale Befinden der Akteure während des Übergangs</p> <p>Kenntnis erprobter Eingewöhnungsmodelle</p> <p>Wissen über die für den Eingewöhnungsprozess relevanten Entwicklungsabschnitte (z.B. Fremdelphase)</p>	<p>Kind und Eltern individuell begleiten – entsprechend eines fachlich fundierten, in der Konzeption verankerten Konzeptes der Eingewöhnung/Transition</p> <p>Die Bedeutung des Übergangs als Schlüsselsituation verstehen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - für den Beziehungsaufbau, - für das Wohlbefinden von Kindern und Eltern, - für Lern- und Bildungsprozesse - für das Empfinden von Zugehörigkeit von Jungen, Mädchen, Müttern und Vätern jeder Kultur zur Bildungseinrichtung <p>Den Übergang als Entwicklungsaufgabe für Kinder und Eltern verstehen</p>	<p>Bei der Planung, Durchführung und Reflexion von Eingewöhnung alle Beteiligten einbeziehen</p> <p>Die Eingewöhnung als Aufgabe des Teams wahrnehmen</p> <p>Die Perspektive der Eltern junger Kinder einnehmen können und die Bedeutung des Übergangs in der Familienentwicklung verstehen können</p> <p>Eltern nicht nur als Unterstützer ihres Kindes sehen, sondern diese bei der Bewältigung ihres Übergangs zu Eltern eines Kita-Kindes unterstützen</p> <p>Den Eltern konkrete Hinweise zur Unterstützung ihres Kindes geben</p>	<p>Übergangserfahrungen in der eigenen Biografie reflektieren</p> <p>Die Einmaligkeit/Erstmaligkeit (für Kind und Eltern) im Vergleich zur beruflichen Routine (Fachkraft) verstehen</p> <p>Eine professionelle von einer privaten Beziehungsqualität unterscheiden können</p> <p>Das eigene Elternbild reflektieren – auch mit Bezug zu den Eltern aus anderen Kulturen, Bildungs- und sozialen Hintergründen</p> <p>Entstehende Emotionen (z.B. Ärger, Zuneigung, Wut) wahrnehmen und reflektieren</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>Wissen über kindliches Verhalten in Trennungssituationen je nach Bindungserfahrung und Persönlichkeitseigenschaften</p> <p>Wissen über die Bedeutung persönlicher Gegenstände und/oder Produkte</p>	<p>Diesen Übergang als wichtigen Schritt in der individuellen Biografie verstehen und gestalten, insbesondere für sozial benachteiligte Kinder</p> <p>Individuelle kindliche Verhaltensweisen in Trennungssituationen im Lichte von Bindungserfahrung und Persönlichkeitseigenschaften wahrnehmen und interpretieren, gegebenenfalls Eingewöhnungs-/Transitionsgestaltung individuell anpassen</p> <p>Den Transitionsprozess dokumentieren</p> <p>Sicher entscheiden können, wann eine Eingewöhnung abgeschlossen ist</p>	<p>Sich mit den Eltern während der Eingewöhnung/Transition regelmäßig austauschen</p> <p>Den Eltern gegenüber Transparenz über den Sinn der Übergangsgestaltung herstellen</p> <p>Bei der Kommunikation über die Bedeutung der Eingewöhnung (bei Eltern, Träger, Leitung, Kolleginnen und Kollegen) fachlich überzeugen können</p> <p>Beziehungen zu Mädchen und Jungen, zu Vätern und Müttern auch über kulturelles Fremdheitserleben hinweg aufbauen</p>	<p>Eine ressourcenorientierte Haltung gegenüber Familien und Kindern sowie Kolleginnen und Kollegen ausbilden</p>
<p>Vertieftes Wissen zur Eingewöhnungs- und Transitionsforschung</p>	<p>Bei der Entwicklung eines für die jeweilige Einrichtung passenden Eingewöhnungs- bzw. Transitionskonzeptes die Federführung übernehmen</p>	<p>Eine gestaffelte Eingewöhnung als Teamangelegenheit organisieren</p> <p>Die Entlastung der Fachkräfte, die aktuell als Bezugspersonen (Erzieherin oder Erzieher) eine Eingewöhnung/Transition begleiten, organisieren</p>	<p>Eigene Erfahrungen mit Übergangssituationen (z.B. Verlust Erfahrungen) mit Unterstützung biografischer Methoden im professionellen Kontext reflektieren</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>Wissen über die wichtigsten Etappen des Spracherwerbs in den ersten drei Lebensjahren:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bedeutung der Kommunikation und des Dialogs für Kinder - Entwicklung der Lautproduktion und Lautwahrnehmung in den ersten drei Lebensjahren - Bedeutung eines gemeinsamen Aufmerksamkeitsfokus - Wortschatz und Wortbedeutungsentwicklung - Grammatikentwicklung - Verknüpfung von Sprache und Denken - Frühe Mehrsprachigkeit - Verbale und nonverbale Kommunikationsformen - Literalität in der Einrichtung und in der Familie 	<p>Eine fachlich fundierte Transitionsgestaltung von der Kinderkrippe in eine Kita, u. a. durch Kooperation mit der aufnehmenden Einrichtung, sicherstellen</p>	<p>Im Team regelmäßig den Verlauf jeder Eingewöhnung reflektieren</p>	
<h3>16 Kommunikation fördern und Kommunikationsformen entwickeln</h3>			
	<p>Sprachrelevante Alltagssituationen (Wickeln, Anziehen, Bilderbuch) zur Förderung sprachlicher und kommunikativer Fähigkeiten nutzen</p> <p>Kommunikative Kompetenzen von Kindern (auch untereinander) wahrnehmen und unterstützen, z. B. durch Bewegung und Musik</p> <p>Mehrsprachige Entwicklung bewusst und systematisch unterstützen</p> <p>Signale von Säuglingen und Kleinkindern wahrnehmen, deuten, respektvoll und angemessen beantworten; Kommunikationsangebote aufgreifen – keine Kommunikation erzwingen</p>	<p>Gespräche mit einem Kind bzw. mehreren Kindern in unterschiedlicher Weise sowie in verschiedenen Situationen führen können: (z. B. sustained shared thinking; gemeinsames Erzählen bzw. Anregen von Narrationen; Gespräche in Alltagssituationen)</p> <p>Eine Gesprächskultur etablieren, in denen die Kompetenzen und Bedürfnisse der Kinder im Alter bis zu drei Jahren berücksichtigt werden</p> <p>(Sprachliche) Kommunikation auf die Bindungs-, Beziehungs- und Bildungsbedürfnisse der Kinder in den ersten drei Lebensjahren abstimmen</p>	<p>Das eigene Sprach- und Kommunikationsverhalten kritisch reflektieren</p> <p>Die eigenen biografischen Erfahrungen mit Gesprächen und Medien (vor allem Büchern) reflektieren</p> <p>Sensibilität für sprachliche Formen der Machtausübung, Gewalt, Erniedrigung von Kindern entwickeln</p> <p>Kinder gleichwertig an Gesprächen partizipieren lassen – eine zuhörende und fragende Haltung entwickeln</p>









Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
<p> Wissen</p> <p>Wissen um die Spannweite möglicher „normaler“ Entwicklungsverläufe</p>	<p> Fertigkeiten</p> <p>Ausgewogenheit zwischen ungestörtem und sprachlich begleitetem Spiel ermöglichen</p> <p>Die Entwicklung narrativer Fähigkeiten und des freien Ausdrucks unterstützen (Methoden der Gesprächsführung anwenden)</p> <p>Unterschiede in der Sprachentwicklung erkennen und einschätzen können (Verzögerungen, Störungen und Behinderungen unterscheiden können) sowie einen kritischen Bezug zu normativen Beschreibungen und Bewertungen eines idealtypischen Sprachentwicklungsverlaufs herstellen</p> <p>Das Konzept der Literalität in der Familie behutsam in die Arbeit mit Kindern im Alter in den ersten drei Lebensjahren integrieren</p>	<p> Sozialkompetenz</p> <p>Sich an der Aufmerksamkeit von Kindern orientieren</p> <p>Kindern eine lustvolle Kommunikation und die Entwicklung von Freude am Sprechen ermöglichen</p> <p>Einen ressourcenorientierten Austausch über den Sprachentwicklungsstand mit den Eltern führen können</p> <p>Die Familie in die Sprachförderung bzw. in das Literacy-Konzept der Einrichtung einbeziehen</p>	<p> Selbstkompetenz</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
 <p>Wissen</p> <p>Vertieftes Wissen über Abweichungen von „normalen“ Sprachentwicklungsverläufen sowie über die dann angezeigten Förderungsmöglichkeiten und Hilfformen</p>	 <p>Fertigkeiten</p> <p>Verankerung sowohl einer alltagsintegrierten als auch systematischen sprachfördernden Praxis in der Konzeption der Einrichtung sowie Sicherstellung ihrer praktischen Umsetzung</p>	 <p>Sozialkompetenz</p> <p>Unterstützung der Kolleginnen und Kollegen bei der Umsetzung sowie regelmäßige Evaluation der sprach- und kommunikationsförderlichen Arbeit der Einrichtung</p> <p>Kontaktpflege mit den Fachkräften der Logopädie oder der Sprachheilzentren</p>	 <p>Selbstkompetenz</p> <p>Das eigene Kommunikationsverhalten auch in Konflikt- und Dilemmasituationen selbstkritisch reflektieren können</p>
			
<h2>17 Gruppenprozesse moderieren</h2>			
<p>Wissen um Peers als wichtige Entwicklungsressource auch in den ersten drei Lebensjahren</p> <p>Wissen um die Bedeutung von Peerkontakten für die Wahrnehmung- und Bewegungsentwicklung</p> <p>Wissen um die Bedürfnisse nach Peerkontakten und deren Grenzen</p> <p>Kenntnis der Entwicklungsschritte, Formen und Themen der Peerkontakte</p>	<p>Mit Raumbgestaltung und Ausstattung die Peerkontakte unterstützen</p> <p>Eine entspannte Gruppenatmosphäre schaffen, dabei individuelle Bedürfnisse unter Einbeziehung der Anforderungen der Gruppe berücksichtigen</p> <p>Konflikte beobachten, bei Intervention zwischen wichtigen sozialen Erfahrungen (eigenständige Konfliktlösungen) und der Notwendigkeit von Unterstützung zur Stressreduzierung und Affektregulierung abwägen</p>	<p>Geschlechterzusammensetzung von Gruppen entsprechend den Bedürfnissen von Jungen und Mädchen planen</p> <p>Für den Umgang mit Aggression und Konfliktverhalten Normen und Regeln für eine prosoziale Verhaltensentwicklung einführen</p> <p>Konfliktdynamiken und damit verbundene Emotionen (auch bei anderen) kommunizieren/erklären</p>	<p>Die eigene Konfliktfähigkeit, das eigene Verhalten in Konfliktsituationen reflektieren</p> <p>Die eigene Reaktion bei der Beobachtung von Konflikten zwischen Kindern reflektieren und sich selbst zurücknehmen können</p>








Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p> Wissen</p> <p>Kenntnis der Meilensteine der sozial-emotionalen Entwicklung</p> <p>Wissen um die sozialen Bedürfnisse und Vorlieben von Mädchen und Jungen in den ersten drei Lebensjahren</p> <p>Wissen um Chancen und Risiken der Interaktionen von Kindern im Alter bis zu drei Jahren mit älteren Kindern in einer Einrichtung mit erweiterter Altersmischung</p>	<p> Fertigkeiten</p>	<p> Sozialkompetenz</p> <p>Kinder bei der Wahrnehmung und beim Ausdruck von Gefühlen (auch bei anderen) unterstützen (beispielsweise bei Wut, Traurigkeit, Schmerz)</p> <p>Sich Kindern gegenüber empathisch verhalten und so die Aneignung empathischen Verhaltens unterstützen</p>	<p> Selbstkompetenz</p>
<p> +</p> <p>Differenzierte Kenntnis grundlegender wissenschaftlicher Arbeiten zur Entwicklung des kindlichen Sozialverhaltens</p>	<p> +</p> <p>Die Befriedigung der Bedürfnisse von Kindern im Alter bis zu drei Jahren und älteren Kindern gleichermaßen durch altersgruppenbezogene wie altersübergreifende Aktivitäten gewährleisten</p> <p>Dies als pädagogischen Ansatz konzeptionell verankern</p>	<p> +</p> <p>Die Reflexion von Gruppenprozessen und des Umgangs mit Konflikten fördern</p> <p>Dafür sorgen, dass sich alle im Team für jede Altersgruppe verantwortlich fühlen, wenn die Einrichtung mit erweiterter Altersmischung arbeitet</p>	<p> +</p> <p>Die eigene Leitungsrolle und Führungskompetenz in einem Team methodisch fundiert reflektieren</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<h3>18 Mit Eltern zusammenarbeiten</h3>			
<p>Wissen über die Bedeutung einer kooperativen, „partnerschaftlichen“ Zusammenarbeit mit Familien – im Allgemeinen und im Besonderen bezogen auf Eltern von Kindern in den ersten drei Lebensjahren</p> <p>Kenntnis der Bedingungen und besondere Herausforderungen des Übergangs in eine familienergänzende Institution</p> <p>Wissen über Möglichkeiten und Bedeutung der Erfahrung des Kindes von Kontinuität und Differenz zwischen Elternhaus und Einrichtung</p> <p>Wissen über Heterogenität und Diversität von Familien und Familienformen sowie die damit verbundenen unterschiedlichen Formen einer kultursensiblen Zusammenarbeit</p>	<p>Verschiedene Settings und Methoden der Kommunikation und Kooperation mit Familien begründet und reflektiert gestalten (z.B. Tür- und Angelgespräche, Entwicklungsgespräche, Konfliktgespräche, Moderation von Gruppensettings)</p> <p>Lebensweltliche, interkulturelle und kultursensible Ansätze umsetzen</p> <p>Grundlegende Ansätze der Gesprächsführung praktizieren</p> <p>Gespräche mit Eltern reflektiert vorbereiten und systematisch auswerten</p> <p>Möglichkeiten der Ressourcenaktivierung und des nicht wertenden, einführenden Verstehens in der Kommunikation mit Eltern nutzen</p>	<p>Eine kooperative und respektvolle Zusammenarbeit mit den unterschiedlichen Familien (mitgliedern) etablieren und aufrechterhalten</p> <p>Die Eltern als zentrale Bindungspersonen ihrer Kinder wahrnehmen und wertschätzen sowie ihnen konfliktfrei begegnen</p> <p>Die Perspektiven der Eltern auch bei schwierigen Themen bzw. kontroversen Meinungen einbeziehen</p> <p>Die eigene professionelle Perspektive den Eltern gegenüber fachlich begründet erläutern</p> <p>Kulturelle und soziale Kontexte der Familien berücksichtigen und interkulturelle Vermittlungsarbeit leisten</p>	<p>Die eigene Rolle und Position im Verhältnis zwischen familiärer und institutioneller Betreuung von Kindern in den ersten drei Lebensjahren reflektieren</p> <p>Das eigene Kommunikations- und Konfliktverhaltens kritisch reflektieren und im Hinblick auf die Grundhaltungen Empathie, Echtheit/Kongruenz und Wertschätzung/Akzeptanz weiterentwickeln</p> <p>Gefühle gegenüber Eltern, z.B. Antipathie und Sympathie, reflektieren und professionell kontrollieren</p> <p>Ein professionelles Verhältnis von Nähe und Distanz in der Zusammenarbeit mit Familien entwickeln</p> <p>Die eigenen Perspektiven und Vorurteile gegenüber Eltern kritisch reflektieren</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
<p> Wissen</p> <p>Wissen über verschiedene konzeptionelle Rahmungen: von der traditionellen „Elternarbeit“ über die „Zusammenarbeit mit Eltern“ zu einer „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit Eltern“</p> <p>Wissen über Formen und Möglichkeiten der Partizipation von Familien, Zusammenarbeit mit Familien und Elternbildung</p> <p>Wissen über verschiedene Lebenslagen und mögliche Belastungs- und Krisensituationen von Familien mit jungen Kindern</p> <p>Kenntnis der Unterstützungsmöglichkeiten für Familien mit jungen Kindern</p> <p>Kenntnis unterschiedlicher Positionen und Konfliktthemen im Hinblick auf die institutionelle Betreuung von Kindern in den ersten drei Lebensjahren</p>	<p> Fertigkeiten</p> <p>In der Zusammenarbeit mit Eltern Methoden der Beobachtung und (vielleicht) Dokumentation nutzen, um ihnen einen verstehenden Zugang zu den Entwicklungs- und Bildungsprozessen ihrer Kinder aus der Perspektive der Fachkräfte zu ermöglichen</p>	<p> Sozialkompetenz</p> <p>Mit den besonderen Lebenssituationen und Entwicklungsaufgaben von Eltern sehr junger Kinder feinfühlig und ressourcenorientiert umgehen (z. B. in der Eingewöhnungssituation)</p> <p>Die interdisziplinäre Kooperation mit Vertretern anderer Angebote für Familien mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren im sozialen Netzwerk pflegen</p>	<p> Selbstkompetenz</p> <p>Die eigenen fachlichen Kompetenzen sowie persönlichen Möglichkeiten und Grenzen im Kontakt mit Eltern realistisch einschätzen</p> <p>Bedarfsgerechte Weiterbildungsangebote zur eigenen Professionalisierung nutzen</p>






Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
<p> Wissen</p> <p></p> <p>Fundiertes Wissen um verschiedene Ansätze der Gesprächsführung und deren adäquaten Einsatz in der Zusammenarbeit mit Familien</p> <p>Kenntnis der laufenden Diskussionen und Weiterentwicklungen des Konzeptes Erziehungspartnerschaft und Elternbildung</p>	<p> Fertigkeiten</p> <p></p> <p>Die Zusammenarbeit mit Familien als Querschnittsthema im Gruppen- und Kitalltag verankern</p> <p>Auf der Grundlage von aktuellem Theoriewissen sowie der Analyse, Reflexion und Evaluation der in der Einrichtung praktizierten Zusammenarbeit mit Familien diese kontinuierlich weiterentwickeln</p> <p>Differenzierte Methoden der Gesprächsführung situationspezifisch sowie auf die jeweiligen Akteure abgestimmt anwenden</p>	<p> Sozialkompetenz</p> <p></p> <p>Moderieren von Teamprozessen auf dem Weg zu einer Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit Eltern</p> <p>Unterstützung und Beratung des Teams in herausfordernden Situationen und Konflikten mit Eltern</p> <p>Kritische Selbstreflexionsprozesse im Team anregen und unterstützend begleiten</p> <p>Strukturen und Kompetenzen für Elternberatung und Elternbildung im Team schaffen und stärken</p>	<p> Selbstkompetenz</p> <p></p> <p>Suchen nach „ungewöhnlichen“ Lösungen im Rahmen der Zusammenarbeit mit Eltern</p> <p>Besondere Herausforderungen im Rahmen der Zusammenarbeit mit Familien kontinuierlich als Chance für die persönliche und professionelle Weiterentwicklung betrachten sowie zur Reflexion über die Berufsrolle und zur Festigung des Berufsethos nutzen</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>Pädagogische Alltagsgestaltung</p> <p>19 Den Tagesablauf gestalten</p>			
<p>Wissen über die besondere Bedeutung von Ankunft und Abschied</p> <p>Kenntnis der Bedeutung personeller Kontinuität für Kinder in den ersten drei Lebensjahren im Tagesablauf</p> <p>Wissen über die Bedeutung von Ritualen, wiederkehrenden Stationen (wie Ankunft, Abschied, Mahlzeiten, Schlaf- und Spielzeiten) sowie ihre altersabhängige Praktizierung</p> <p>Kenntnis der Bedeutung eines Gleichgewichts zwischen wiederkehrenden Abläufen und Strukturen (Sicherheit und Orientierung) sowie Flexibilität für individuelle Bedürfnisse</p>	<p>Unterschiedliche alters- und entwicklungsbedingte Bedürfnisse in Einrichtungen mit erweiterter Altersmischung berücksichtigen</p> <p>Rituale als zuverlässige und klare Orientierungsmarken im Tagesablauf einführen</p> <p>Möglichkeiten der Partizipation und Selbstwirksamkeitserfahrungen von Kindern schaffen</p> <p>Den Tagesablauf gegenüber den Kindern erläutern und sprachlich begleiten</p> <p>Für die individuelle Veränderung von Bedürfnissen der Kinder im Tagesablauf sensibel sein und darauf eingehen</p> <p>Sich bei Tagesplanungen und Projekten an den Bedürfnissen und Interessen der Kinder und den Schwerpunkten ihrer Aufmerksamkeit orientieren</p>	<p>Veränderungen im Tagesablauf sprachlich begleiten und damit transparent machen</p> <p>Ankunft und Abschied für die Kommunikation mit Eltern nutzen, auch wenn die Eltern nicht gut Deutsch sprechen</p> <p>Sich mit den Eltern kontinuierlich über den Tagesrhythmus des Kindes zu Hause und in der Einrichtung austauschen</p> <p>Den Tagesrhythmus des Kindes dokumentieren und sich im Team darüber austauschen</p>	<p>Eigene Vorstellungen eines „guten“ und „geregelten“ Tagesablaufs überprüfen</p> <p>Eigene Bedürfnisse bezüglich der Gestaltung des Tagesablaufs reflektieren, und mit denen einzelner Kinder, der Gruppe und dem Team abstimmen</p> <p>Verständnis für das kindliche Zeitempfinden haben und es berücksichtigen</p> <p>Frustrationstoleranz für die Tatsache aufbringen, dass Lernziele von Kindern und Erwachsenen divergieren,</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p> Wissen</p> <p></p> <p>Differenzierte Kenntnis unterschiedlicher Modelle der Tageslaufgestaltung, ihrer Vor- und Nachteile, durch Fachliteratur oder Konsultationen</p>	<p> Fertigkeiten</p> <p>Berücksichtigen, dass jüngere Kinder nicht alles Begonnene ausdauernd bearbeiten, wenn sie an Aktivitäten und Projekten teilnehmen, sondern unterschiedliche Interessen in ihrem eigenen Tempo verfolgen</p> <p>Die unmittelbare Umgebung der Tageseinrichtung nutzen, um Kontakt zu unterschiedlichen Lebenswelten sowie zur Natur zu ermöglichen</p> <p></p> <p>Einen ausgewogenen Tagesablauf für die ganze Einrichtung planen und seine Umsetzung gruppen- und einrichtungsbezogen sichern können</p>	<p> Sozialkompetenz</p> <p></p> <p>Den Tagesablauf im Team planen, bei eventuellen Konflikten vermitteln</p> <p>Die personelle Kontinuität sicherstellen</p> <p>Informationen (schriftlich, mündlich, auch in nichtdeutschen Sprachen) über die Gestaltung des Tagesablaufs für alle Eltern vorbereiten</p>	<p> Selbstkompetenz</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<h3>20 Die Pflege und Begleitung der Sauberkeitsentwicklung beziehungsvoll gestalten</h3>			
<p>Kenntnis der Hygiene-Richtlinien</p> <p>Kenntnis des Pikler-Ansatzes</p> <p>Wissen über die Abfolge der Entwicklungsschritte beim Sauberwerden und die Bedeutung kultureller Prägung</p> <p>Wissen über Möglichkeiten, die Sauberkeitsentwicklung zu unterstützen</p> <p>Wissen über die Bedeutung altersangemessener Gestaltung der Sanitäranlagen</p> <p>Wissen über die kindlichen Bedürfnisse nach Geborgenheit, Zärtlichkeit, Körperwärme sowie über die kindliche Sexualität</p> <p>Wissen um das Bedürfnis des Kindes nach Autonomie</p>	<p>Hygiene-Richtlinien einhalten</p> <p>Einen selbstverständlichen Umgang mit dem Thema Wickeln haben</p> <p>Die Pflegesituation als Schlüssel-situation für Kommunikation, Interaktion, Autonomieentwicklung, und Anregung für sensorische Erfahrungen gestalten</p> <p>Pflegehandlungen sprachlich begleiten</p> <p>Kindern eine positive Beziehung zum eigenen Körperempfinden vermitteln</p>	<p>Das kindliche Bedürfnis, den eigenen Körper zu erkunden, nachvollziehen und akzeptieren</p> <p>Kindliche Partizipation in Pflegesituationen erkennen, zulassen und fördern, Kinder an Pflegehandlungen aktiv beteiligen</p> <p>Positiv auf kindliche Selbsterkundungen reagieren, ihre Neugier durch sachliche Benennung aller Körperteile, auch der Genitalien, unterstützen</p> <p>Sich fortlaufend mit den Eltern austauschen (besonders wichtig bei männlichen Fachkräften)</p> <p>Sensibilität für kulturell geprägte Vorstellungen zur Pflege und Sauberkeitsentwicklung aufbringen</p> <p>Die eigene Vorgehensweise bei Pflegehandlungen begründen und kommunizieren können</p>	<p>Das eigene Bedürfnis nach körperlicher Nähe von dem des Kindes unterscheiden</p> <p>Kinder als von Geburt an sexuelle Wesen, die nie geschlechtsneutral sind, wahrnehmen</p> <p>Abwarten können, freundlich, zugewandt und unterstützend in der Pflege sein</p> <p>Sich im Rahmen von Biografiearbeit mit der eigenen Körperlichkeit auseinandersetzen</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
 <p>+</p> <p>Differenzierte Kenntnis grundlegender wissenschaftlicher Arbeiten und empirischer Studien zur Thematik</p>	 <p>+</p> <p>Ein „Curriculum für respektvolle Pflege und Erziehung“ entwickeln sowie dessen Umsetzung sicherstellen und evaluieren</p>	 <p>+</p> <p>Teamgespräche zur Sauberkeitsentwicklung und zur frühkindlichen Sexualität sowie zu den damit verbundenen individuellen Gefühlen pflegen und zwischen unterschiedlichen Sichtweisen fachgerecht vermitteln</p> <p>Teammitglieder bei schwierigen Elterngesprächen zum Thema unterstützen</p>	 <p>Das eigene Essverhalten als Vorbildfunktion reflektieren; die eigenen biografischen (familiären, institutionellen) Erfahrungen zum Thema Ernährung und Gestaltung von Essenssituationen reflektieren</p> <p>Essenssituationen als Schlüssel-situationen im Tagesablauf wahrnehmen und die eigene Rolle hierbei reflektieren</p>
<h2>21 Essenssituationen gestalten und auf gesunde Ernährung achten</h2>			
<p>Kenntnis der Hygiene-Richtlinien</p> <p>Wissen über die Spezifik der Nahrungsaufnahme bei Kindern in den ersten drei Lebensjahren</p> <p>Kenntnis der Standards gesunder Kleinkindernährung sowie eines gesunden Essverhaltens</p> <p>Wissen über Allergien und Unverträglichkeiten</p> <p>Wissen über religiöse Vorschriften und Gebräuche</p>	<p>Hygiene-Richtlinien einhalten</p> <p>Die Essenssituation für sinnliche, kommunikative und motorische Erfahrungen nutzen</p> <p>Eine Atmosphäre zur Vermittlung einer Esskultur schaffen</p> <p>In der Essenssituation den Kindern selbstbestimmte Erfahrungen ermöglichen</p>	<p>Sich kontinuierlich mit den Eltern über das Essverhalten ihrer Kinder austauschen</p> <p>Tischgespräche mit Kindern führen, sich über Mahlzeiten unterhalten</p> <p>Mahlzeiten als gemeinsame kulturelle Praxis gestalten</p> <p>Wohlbefinden und Unbehagen bei Essenssituationen wahrnehmen und verständnisvoll reagieren</p>	<p>Das eigene Essverhalten als Vorbildfunktion reflektieren; die eigenen biografischen (familiären, institutionellen) Erfahrungen zum Thema Ernährung und Gestaltung von Essenssituationen reflektieren</p> <p>Essenssituationen als Schlüssel-situationen im Tagesablauf wahrnehmen und die eigene Rolle hierbei reflektieren</p>








Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p> Wissen</p> <p>Verständnis für Mahlzeiten als Lernfeld/Lerngelegenheit z.B. im Hinblick auf Kommunikation und ästhetische Erfahrung</p>	<p> Fertigkeiten</p> <p>Essenssituationen ohne Zwang und so flexibel wie möglich gestalten (wann, was, wie viel)</p> <p>Füttern als Situation intensiver Nähe, Kommunikation und Zuwendung nutzen</p> <p>Individuelle Unverträglichkeiten und religiöse Vorschriften berücksichtigen</p> <p>Zunehmend Mahlzeiten gemeinsam vor- und nachbereiten</p>	<p> Sozialkompetenz</p>	<p> Selbstkompetenz</p>
	<p> Sicherstellung, Weiterentwicklung und Evaluation der festgelegten Qualitätsstandards</p>	<p> Teamgespräche zu den Themen Ernährung und Gesundheit sowie Esskultur und den damit verbundenen individuellen Erfahrungen und Einstellungen pflegen und zwischen unterschiedlichen Sichtweisen fachgerecht vermitteln</p> <p>Teammitglieder bei schwierigen Elterngesprächen zum Thema unterstützen</p>	

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<h2>22 Schlaf- und Ruhesituationen gestalten</h2>			
<p>Wissen über Vorgaben zur Schlafraumgestaltung</p> <p>Wissen um die Schlafbedürfnisse von Kleinstkindern und individuelle Differenzierungen</p> <p>Wissen um schlaffördernde Raumgestaltung</p> <p>Individuelle Schlafrituale kennen</p> <p>Wissen über die Bedeutung des Träumens/von Träumen für Kinder</p>	<p>Die Vorgaben zur Schlafraumgestaltung berücksichtigen</p> <p>Ein Raumklima mit angemessener Temperatur sowie Licht und Ruhe schaffen</p> <p>Unterschiedliche Schlafrhythmen koordinieren und mit den Bedürfnissen der Gruppe ausbalancieren</p> <p>Signale für Reizüberflutung und Ermüdung wahrnehmen</p> <p>Individuelle Einschlafrituale nutzen und gemeinsame Rituale entwickeln</p> <p>Für das angstfreie Aufwachen jeden Kindes sorgen und Möglichkeiten zu Gesprächen über das Träumen anbieten</p> <p>Die Umkleidesituation für intensive Zuwendung sowie sprachliche und spielerische Begleithandlungen nutzen, dabei die Intimsphäre wahren</p>	<p>Sich mit den Eltern über Bedürfnisse und Vorlieben ihres Kindes austauschen</p> <p>Sich im Team über Aufgabenteilung bei der Gestaltung von Ruhephasen abstimmen</p> <p>Kinder nach Ruhephasen ins Gruppengeschehen integrieren</p>	<p>Das eigene Verhalten im Schlafraum reflektieren (z.B. Nähe/Körperkontakt zu Kindern, norm- oder bedürfnisorientiertes Re-Agieren)</p> <p>Schlaf- und Ruhesituationen als Schlüsselsituationen im Tagesablauf wahrnehmen und hierbei die eigene Rolle reflektieren</p>








Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
<p> Wissen</p>	<p> Fertigkeiten</p>	<p> Sozialkompetenz</p>	<p> Selbstkompetenz</p>
<p>+</p> <p>Sicherstellung, Weiterentwicklung und Evaluation der festgelegten Qualitätsstandards</p>	<p>+</p> <p>Sich im Rahmen von Biografiearbeit mit den eigenen (familiären, institutionellen) Erfahrungen zum Thema „Schlafen“ und Ruhephasen auseinandersetzen</p>	<p>+</p> <p>Teamgespräche zum Thema Schlaf- und Ruhesituationen sowie zu den damit verbundenen individuellen Erfahrungen und Einstellungen pflegen und zwischen unterschiedlichen Sichtweisen fachgerecht vermitteln</p> <p>Teammitglieder bei schwierigen Elterngesprächen zum Thema unterstützen</p>	<p>+</p> <p>Eigene Hörgewohnheiten und „musikalische Biografie“ reflektieren</p> <p>Aufmerksamkeit für die eigene Stimme als kommunikatives, klangliches und musikalisches Instrument</p> <p>Den eigenen Musikbegriff reflektieren vor dem Hintergrund des Wissens um die Differenz zur Klangwelt von Kindern</p> <p>Die eigene Stimme lustvoll und entspannt einsetzen können</p>
<h3>23 Erfahrungen mit Musik und Rhythmik anregen</h3>			
<p>Wissen über die multimodale und synästhetische Weltzuwendung von Kindern in den ersten drei Lebensjahren, beispielsweise die Verbundenheit von</p> <ul style="list-style-type: none"> - Klangerfahrung und Sprach- bzw. Kommunikationserfahrung - Stimmklang und Gefühl - Klang, Rhythmus und Bewegung - Stimmexperimenten und Spiel <p>Wissen über die allmähliche Ausdifferenzierung und Trennung der inneren und äußeren Sinne</p>	<p>Mit kleinen Kindern singen, tanzen und Spiellieder mit einfachen Instrumenten begleiten</p> <p>Über Grundfertigkeiten/Spieltechniken auf einem (Rhythmus-)Instrument verfügen</p> <p>Kinder auf Alltagsgeräusche und Alltagsklänge aufmerksam machen und diese in der Angebotsgestaltung aufgreifen</p> <p>Spontane rhythmische Bewegungen und musikalische Ansätze wahrnehmen und den Kindern auch modifiziert anbieten</p>	<p>Über rhythmisch-musikalische Angebote Kontakt zu einzelnen Kindern aufbauen</p> <p>Beziehungen innerhalb der Kindergruppe durch selbsttätiges Spiel mit Instrumenten, Stimme, Bewegung zulassen, ihm Raum geben und (zeitweise) Krach aushalten</p> <p>Beziehungen innerhalb der Kindergruppe durch rhythmisch-musikalische Angebote aufbauen und stärken</p>	<p>Eigene Hörgewohnheiten und „musikalische Biografie“ reflektieren</p> <p>Aufmerksamkeit für die eigene Stimme als kommunikatives, klangliches und musikalisches Instrument</p> <p>Den eigenen Musikbegriff reflektieren vor dem Hintergrund des Wissens um die Differenz zur Klangwelt von Kindern</p> <p>Die eigene Stimme lustvoll und entspannt einsetzen können</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>Kenntnis der musikalischen Entwicklungsschritte in den ersten drei Lebensjahren</p> <p>Wissen über die Notwendigkeit eigenständiger Klang-, Stimm-, und Bewegungsexperimente</p> <p>Die Systematik der Instrumente und Klangerzeuger sowie deren Eigenschaften kennen</p> <p>Einige musikalische Stilrichtungen und Stilformen kennen</p> <p>Die Bedeutung musikalischer Anteile in ritualisierten Alltagshandlungen kennen</p> <p>Grundlegende Kenntnisse über den Zusammenhang zwischen Musik und anderen Bildungsbereichen (z.B. Bewegung/Tanz, Mathematik)</p>	<p>In der Kita gebräuchliche Musikinstrumente kennen und sie im Rahmen elementarer musikalischer Erfahrungsangebote anwenden können</p> <p>Den Kleinstkindbereich mit einer Sammlung von Fellinstrumenten, Stabspielen, Selbstklängern, Rasseln, Glocken sowie einfachen Saiteninstrumenten ausstatten</p> <p>Einfache Instrumente selbst herstellen und Kinder in deren Handhabung unterstützen</p> <p>Über ein reichhaltiges Repertoire von Fingerversen, Knieriterversen, Sing- und Kreisspielen verfügen und dieses situations- und bedürfnisangemessen anwenden</p> <p>Musikalisches Verhalten von Kindern beobachten und in die Angebotsgestaltung einbeziehen</p> <p>Bedürfnis- und themenorientiert Ideen für Spiellieder und andere musikalische Angebote entwickeln, umsetzen und reflektieren</p> <p>Musikalische Erfahrungen dokumentieren</p>	<p>Beobachtungen und Erfahrungen aus musikalischen Aktivitäten in der Kindergruppe im Team kommunizieren und als Planungsgrundlage nehmen</p> <p>Vorlieben in der Wahl von Instrumenten wahrnehmen und einbeziehen</p>	

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
 <p>Elementare kindliche Ausdrucksformen (z. B. Kritzelformen, plastische Grundformen, Grundformen des Bauens und Konstruierens) in ihrer Bedeutung für die emotionale und kognitive Entwicklung kennen</p> <p>Kenntnis der Abfolge von Entwicklungsschritten des bildnerischen und plastischen Ausdrucksverhaltens in den ersten drei Lebensjahren</p>	 <p>Elementare musikalische Erfahrungen in Leitlinien bzw. in die Konzeption verankern und ihre Beachtung in der Einrichtung sicherstellen</p> <p>Möglichkeiten der Evaluation nutzen</p>	 <p>Eltern einen Zugang zu den musikalischen und rhythmischen Erfahrungen und Ausdrucksformen der Kinder eröffnen</p> <p>Teamgespräche zu musikalischen Grunderfahrungen und den damit verbundenen individuellen Erfahrungen sowie Einstellungen pflegen und zwischen unterschiedlichen Sichtweisen fachgerecht vermitteln</p>	 <p>Die eigene (biografisch bedingte) Einstellung gegenüber musikalischen Erfahrungen (insbesondere bei Unsicherheit) weiterentwickeln und die persönlichen Kompetenzen erweitern</p>
<h3>24 Erfahrungen mit gestalterischen Materialien anregen</h3>			
<p>Elementare kindliche Ausdrucksformen (z. B. Kritzelformen, plastische Grundformen, Grundformen des Bauens und Konstruierens) in ihrer Bedeutung für die emotionale und kognitive Entwicklung kennen</p> <p>Kenntnis der Abfolge von Entwicklungsschritten des bildnerischen und plastischen Ausdrucksverhaltens in den ersten drei Lebensjahren</p>	<p>Materialien für bildnerische und plastische Grunderfahrungen auswählen und entwicklungsangemessen anbieten, z. B. Fingerfarben, Wachs- und Holzstifte, Papiere unterschiedlicher Stärken und Formate, Werkzeuge für bildnerische Grunderfahrungen, z. B. Gefäße, Paletten, Pinsel, Werkzeuge</p>	<p>Die freien und selbstbestimmten Ausdrucksformen junger Kinder grundsätzlich wertschätzend wahrnehmen und gegebenenfalls die Erfahrungen der Kinder spiegeln</p> <p>Auf Interpretation, Deutung, Zuschreibung, Änderungsvorschläge, aber auch pauschales Lob verzichten</p>	<p>Eigene Erfahrungen mit bildnerischen Materialien erinnern und reflektieren</p> <p>Sich mit den angebotenen Materialien handelnd und mit „self-awareness“ vertraut machen</p> <p>Mit Abwehr und Ekel angemessen umgehen, z. B. gegenüber nassen und glitschigen Materialien</p>









Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
<p> Wissen</p> <p>Entwicklungsschritte der Fein- und Statomotorik als Grundlage des Angebotes im kreativen Bereich kennen</p>	<p> Fertigkeiten</p> <p>Materialien für plastische Grunderfahrungen auswählen und entwicklungsangemessen anbieten, z.B. Ton, Sand, Kleister, selbst hergestellte Matsch- und Modelliermassen</p> <p>Materialien für Grunderfahrungen in der Arbeit mit Holz und Metall auswählen und entwicklungsangemessen anbieten, z.B. Holzabschnitte, Naturmaterial, Bretter und Klötze, (Maschen-)Draht, Messingstäbe</p> <p>Einen Funktionsraum („Atelier“) für Kinder bis zu drei Jahren aufteilen, möblieren und mit den Kindern fachlich angemessen nutzen</p> <p>Möglichkeiten für den freien Ausdruck von Kindern eröffnen</p>	<p> Sozialkompetenz</p> <p>Kinder im Umgang mit bildnerisch-ästhetischen Materialien beobachten und auf ihre Erfahrungsbedürfnisse angemessen eingehen</p> <p>Beobachtung zu Entwicklungsverläufen im motorisch-gestalterischen Bereich mit dem Team kommunizieren und als Grundlage der Raumgestaltung sowie für Angebote nutzen</p>	<p> Selbstkompetenz</p> <p>Phantasievoll auf kindliche Nebenwege eingehen</p>
	<p> +</p> <p>in Leitlinien /Konzeption verankern</p> <p>Ihre Beachtung in der Einrichtung sicherstellen und evaluieren</p>	<p> +</p> <p>Eltern einen Zugang zu den ästhetischen Erfahrungen und Ausdrucksformen der Kinder eröffnen</p>	<p> +</p> <p>Die eigene (biografisch bedingte) Einstellung gegenüber Erfahrungen des bildnerischen Gestaltens (insbesondere bei Unsicherheit) weiterentwickeln und die persönlichen Kompetenzen erweitern.</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>Wissen über die Bedeutung des Vorbildes als Erwachsener in Bezug auf den Umgang mit Materialien, die Handhabung von Dingen des täglichen Gebrauchs (Besteck, Werkzeuge, u. ä.) und den ökologischen Umgang mit Ressourcen</p> <p>Wissen über das intuitive Erschließen naturwissenschaftlicher Gesetzmäßigkeiten (z.B. Goldene Regel der Mechanik = Hebel, Rolle, schiefe Ebene)</p> <p>Wissen über die Bedeutung der sinnlichen Erschließung von naturwissenschaftlichen Erscheinungen in alltäglichen Situationen (z.B. Wärme, Licht, Magnetismus, Gravitation)</p> <p>Wissen über das intuitive Mengenverständnis von Kindern bis zum dritten Lebensjahr</p>	<p>Das Team dabei unterstützen, den freien Ausdruck von Kindern angemessen zu dokumentieren, ihn als individuellen Ausdruck zu respektieren und als Weltaneignungs- und Konstruktionsleistung zu interpretieren</p>		
<h3>25 Naturerfahrung sowie physikalisch-mathematische und technische Grunderfahrungen anregen</h3>			
<p>Wissen über die Bedeutung des Vorbildes als Erwachsener in Bezug auf den Umgang mit Materialien, die Handhabung von Dingen des täglichen Gebrauchs (Besteck, Werkzeuge, u. ä.) und den ökologischen Umgang mit Ressourcen</p> <p>Wissen über das intuitive Erschließen naturwissenschaftlicher Gesetzmäßigkeiten (z.B. Goldene Regel der Mechanik = Hebel, Rolle, schiefe Ebene)</p> <p>Wissen über die Bedeutung der sinnlichen Erschließung von naturwissenschaftlichen Erscheinungen in alltäglichen Situationen (z.B. Wärme, Licht, Magnetismus, Gravitation)</p> <p>Wissen über das intuitive Mengenverständnis von Kindern bis zum dritten Lebensjahr</p>	<p>Grunderfahrungen mit Wasser, Erde, Licht, Luft, Schall, Magnetismus, Erdanziehungskraft und im Umgang mit Dingen des täglichen Gebrauchs gewährleisten</p> <p>Kindern vielfältige Möglichkeiten eröffnen, um Wachstum, Verwendung, Vergehen und Umgestaltung im Verlauf der Jahreszeiten innerhalb und außerhalb der Kita zu beobachten</p> <p>Gemeinsam oder auch individuell auf naturwissenschaftliche Phänomene aufmerksam machen, diese betrachten und altersgerecht Gespräche darüber führen</p> <p>Wasser- und Energiesparmaßnahmen realisieren und begreiflich machen</p>	<p>Im Team Erfahrungsangebote planen, durchführen, reflektieren, dokumentieren und dies in weitere Planungen einbeziehen</p> <p>Im Team und in Kooperation mit Eltern Gelegenheiten für Naturerfahrungen drinnen und draußen schaffen, einen Nassbereich einrichten, Räume und Materialien im Hinblick auf den Erfahrungsbereich überprüfen und gegebenenfalls verändern</p> <p>Ko-konstruktive Prozesse der Kinder untereinander beobachtend und gegebenenfalls assistierend begleiten</p>	<p>Eigene (positive und negative) frühkindliche Natur-Begnungen und die daraus folgenden Vorlieben und Abneigungen in der Angebotsgestaltung reflektieren</p> <p>Neugierig naturwissenschaftlichen Phänomenen gegenüber sein</p> <p>Freude am gemeinsamen Erkunden von Phänomenen zu haben und diese mit den Kindern teilen können</p> <p>Fähig sein, Bildungspotenzen für die mathematisch-technische und naturwissenschaftliche Bildung in den Handlungen der Kinder zu erkennen und sie in ihren Interessen zu fördern</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p> Wissen über die Bedeutung des Sammelns und Sortierens sowie über die wachsende Fähigkeit des Vergleichens von Objekten nach bestimmten Merkmalen</p> <p>Wissen über den Erwerb der Zahlwortreihe (zunächst als zusammenhängendes Wortgebilde: Einszweidreivier).</p> <p>Wissen über die Fähigkeit des Kindes zu ordnen, zuzuordnen und anzuordnen</p> <p>Wissen über Wahrnehmungskontanz, Wahrnehmung räumlicher Beziehungen und der Raumlage-Wahrnehmung in den ersten drei Lebensjahren</p>	<p> Das Sammeln und Sortieren von Dingen ermöglichen und unterstützen</p> <p>Das Ordnen, Zuordnen, Figur-Grund-Erfassen, Merkmale erkennen in einer „vorbereiteten Umgebung“ ermöglichen</p> <p>In der Tagesstruktur Erfahrungen der rhythmischen Abfolge von Zeit und Zeitspannen gewährleisten</p> <p>Dinge zusammen mit den Kindern spielerisch auszählen und Mengen bestimmen (z.B. bei den Mahlzeiten, beim Spielen, beim Pflegen)</p>	<p> Sich auf Prozesse des gemeinsam geteilten Denkens mit den Kindern einlassen (z.B. Gespräche über Phänomene und Erfahrungen im Morgenkreis)</p> <p>Vorlieben der Kinder wahrnehmen und sie unterstützen</p>	<p> Eigene (biografisch bedingte) Einstellung gegenüber Naturerfahrungen, physikalischen, mathematischen und technischen Grunderfahrungen (insbesondere bei Unsicherheit) weiterentwickeln und die persönlichen Kompetenzen erweitern</p>
	<p> Elementare Naturerfahrungen sowie physikalische, mathematische und technische Erfahrungen in Leitlinien und Konzeption verankern sowie ihre Beachtung in der Einrichtung sicherstellen</p>	<p> Eltern einen Zugang zu den Naturerfahrungen, physikalischen, mathematischen und technischen Grunderfahrungen der Kinder eröffnen</p>	<p> Eigene (biografisch bedingte) Einstellung gegenüber Naturerfahrungen, physikalischen, mathematischen und technischen Grunderfahrungen (insbesondere bei Unsicherheit) weiterentwickeln und die persönlichen Kompetenzen erweitern</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>Den fundamentalen Stellenwert frühkindlichen Spiels für die kindliche Entwicklung erkennen</p> <p>Wissen über den Zusammenhang zwischen Spiel- und Bildungsprozessen</p> <p>Wissen über Meilensteine in der Entwicklung frühkindlichen Spiels und charakteristische Erscheinungsformen</p> <p>Unterscheidung von funktionsorientierter und strukturdynamischer Betrachtung kindlichen Spiels</p>	<p>Möglichkeiten der Evaluation nutzen</p>	<p>Teamgespräche zu den oben genannten Grunderfahrungen der Kinder führen sowie die individuellen Erfahrungen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sensibel einbeziehen</p>	<p>Die eigene Spielgeschichte (z. B. Vorlieben, Lieblingsspiele, deren Rahmenbedingungen) reflektieren und die daraus gewonnenen Erkenntnisse in der Spielgestaltung umsetzen</p> <p>Sich geduldig auf Wiederholung, Minimalität, Zeitlosigkeit und Irrationalität einlassen</p> <p>Akzeptieren können, dass das kindliche Spielen eine eigene, dem Erwachsenen nicht immer zugängliche Sinnhaftigkeit besitzt; das spielende Kind achten</p> <p>Kreativ Ideen entwickeln, um gegebenenfalls Themen der Kinder aufgreifen zu können</p>
<h2>26 Spielprozesse junger Kinder in ihrer Bedeutsamkeit für die kindliche Persönlichkeitsentwicklung wahrnehmen, verstehen und begleiten</h2>			
<p>Das selbstbestimmte Spiel der Kinder fördern, ihren Spielfluss nicht unterbrechen/stören, sondern entdeckend beobachten</p> <p>Themen der Kinder im Spiel erkennen und gegebenenfalls entsprechende Anregungen anbieten</p> <p>Spielmaterialien und Alltagsgegenstände organisieren und im Sinne einer vorbereiteten Umgebung anbieten (z. B. für die Entwicklung des Greifens und der Feinmotorik: Greifen, Stecken, Spulen, Wenden, Kugeln und Drehen, Werfen), Erfahrungen mit Widerstand (z. B. beim Schieben und Ziehen), Soziales Lernen; erste Rollenspiele</p>	<p>Sich auf ungewohnte Verhaltensweisen im frühkindlichen Spiel einlassen</p> <p>Spielverhalten einfühlsam beobachten und die Erkenntnisse im Team kommunizieren</p> <p>Erfahrungen von Gemeinsamkeit, Spannung, Freude und Überraschung in Spielangeboten ermöglichen</p> <p>Eltern die Bedeutung des Spiels der Kinder vermitteln</p>	<p>Sich auf ungewohnte Verhaltensweisen im frühkindlichen Spiel einlassen</p> <p>Spielverhalten einfühlsam beobachten und die Erkenntnisse im Team kommunizieren</p> <p>Erfahrungen von Gemeinsamkeit, Spannung, Freude und Überraschung in Spielangeboten ermöglichen</p> <p>Eltern die Bedeutung des Spiels der Kinder vermitteln</p>	<p>Die eigene Spielgeschichte (z. B. Vorlieben, Lieblingsspiele, deren Rahmenbedingungen) reflektieren und die daraus gewonnenen Erkenntnisse in der Spielgestaltung umsetzen</p> <p>Sich geduldig auf Wiederholung, Minimalität, Zeitlosigkeit und Irrationalität einlassen</p> <p>Akzeptieren können, dass das kindliche Spielen eine eigene, dem Erwachsenen nicht immer zugängliche Sinnhaftigkeit besitzt; das spielende Kind achten</p> <p>Kreativ Ideen entwickeln, um gegebenenfalls Themen der Kinder aufgreifen zu können</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
			
<p>Gelegenheit geben für Spiellieder und Reime in unterschiedlichen Situationen innerhalb des Tages- und Jahresablaufes</p> <p>Spiele für unterschiedliche Gesellungsformen und Anlässe vermitteln</p>	<p>+</p> <p>Spiel als zentrales Thema und bildungsbedeutsame Tätigkeit der Kinder in der Konzeption verankern</p>		
<h3>27 Mit Belastungen in der Arbeit mit Kleinstkindern umgehen</h3>			
<p>Wissen über die speziellen emotionalen und körperlichen Herausforderungen in der Arbeit mit Kleinstkindern (Kommunikation, Körpernähe, Flexibilität im Tagesablauf, Weinen)</p> <p>Wissen</p> <ul style="list-style-type: none"> - über physische und psychische Warnsignale bei Belastung/Überlastung - über Unterstützungsmöglichkeiten 	<p>Überlastungen bei sich und Anderen erkennen</p> <p>Möglichkeiten der Entlastung suchen und umsetzen</p>	<p>Team als Ressource für den Selbstschutz nutzen</p> <p>Bereitschaft zur Supervision zeigen und diese gegebenenfalls einfordern</p>	<p>Schutz der eigenen Person vor Überforderung beachten</p> <p>Die eigene Entwicklung als dynamischen Prozess reflektieren</p> <p>Die eigene Emotionsregulierung im Umgang mit Kleinkindern reflektieren</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
 <p>Wissen</p>	 <p>Fertigkeiten</p>	 <p>Sozialkompetenz</p>	 <p>Selbstkompetenz</p>
			<p>Mit den emotionalen Herausforderungen von Nähe und Distanz, Beziehungsaufbau und Abschied angemessen umgehen</p> <p>Ressourcen zur Regeneration nutzen</p>
	 <p>Selbstbewusstes, fachlich fundiertes Auftreten beispielsweise gegenüber Trägern bei der Durchsetzung angemessener Rahmenbedingungen im Interesse der Kinder und der Fachkräfte</p>	 <p>Teamprozesse zur Vermeidung von Überlastungen moderieren</p> <p>Gegebenenfalls Team-Supervision oder Intervention organisieren</p>	 <p>Die eigenen Maßstäbe bezüglich der Überforderungsphänomene im Vergleich zu Belastungserfahrungen der Teammitglieder reflektieren</p>