

Vorwort zur 2. Auflage	11
Einführung	13

Lernfeld 1

Berufliche Identität und professionelle Perspektive weiterentwickeln	17
---	-----------

Lernfeldlandkarte	18
Einführung in das Lernfeld 1	20
Kompetenzentwicklung in den Modulen	21

Modul 1:

Entwicklungsaufgaben angehender sozialpädagogischer Fachkräfte erkennen	25
--	-----------

1 Biografiearbeit und Berufswahlmotive	26
1.1 Idealisierte und realistische Berufsvorstellungen	26
1.2 Beruf oder Berufung – personale Kompetenzen	30
1.3 Querschnittsaufgaben – die eigene Haltung überdenken	35
1.4 Biografiearbeit als Methode der Selbstreflexion	37
1.5 Lernbiografie	38
2 Selbstmanagement, Lern- und Arbeitstechniken	39
2.1 Lernen und Lernmotivation	40
2.2 Informieren	53
2.3 Präsentieren	66
 KOMPETENZCHECK	77

Modul 2:

Rolle der sozialpädagogischen Fachkraft aus institutioneller und gesellschaftlicher Perspektive verstehen	78
--	-----------

1 Erziehen als Profession	79
1.1 Professionelle Haltung	79
1.2 Pädagogische Professionalisierung	81
2 Rechtliche Rahmenbedingungen sozialpädagogischer Fachkräfte	84
2.1 Das Grundgesetz	85
2.2 Die UN-Kinderrechtskonvention	87
2.3 Das Bürgerliche Gesetzbuch	88
2.4 Das Jugendschutzgesetz	90
2.5 Strafgesetzbuch, Jugendgerichtsgesetz, Betäubungsmittelgesetz	91
2.6 Das Sozialgesetzbuch VIII	92
2.7 Die Kindertagesstättengesetze	96
2.8 Die Bildungspläne	99
2.9 Die BASS und Rahmenpläne für die Schulkindbetreuung	100

3 Arbeitsfeld Kita: Geschichte und Rahmenbedingungen	5
3.1 Geschichtliche Entwicklung	5
3.2 Rahmenbedingungen des Arbeitsfeldes	15
3.3 Das Trägersystem der Kindertageseinrichtungen	23





4	Arbeitsfeld Schulkindbetreuung:	
	<i>Geschichte und Rahmenbedingungen</i>	28
4.1	<i>Definition und Organisationsmodelle von Ganztagschulen</i>	30
4.2	<i>Rechtliche Grundlagen</i>	31
4.3	<i>Kooperation mit außerschulischen Partnern</i>	31
4.4	<i>Finanzielle Ressourcen</i>	33
4.5	<i>Personalstrukturen</i>	34
5	Arbeitsfeld Offene Kinder- und Jugendarbeit:	
	<i>Geschichte und Rahmenbedingungen</i>	36
5.1	<i>Geschichtliche Entwicklung und Rahmenbedingungen der OKJA</i>	37
5.2	<i>Trägerstruktur in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit</i>	49
6	Arbeitsfeld Hilfen zur Erziehung:	
	<i>Geschichte und Rahmenbedingungen</i>	54
6.1	<i>Kinder- und Jugendfürsorge im Mittelalter</i>	54
6.2	<i>Kinder- und Jugendfürsorge zu Beginn der Neuzeit</i>	55
6.3	<i>Institutionalisierung ab dem 17. Jahrhundert</i>	55
6.4	<i>Jugendwohlfahrt in der Weimarer Republik</i>	57
6.5	<i>Jugendhilfe im NS-Regime</i>	58
6.6	<i>Hilfen zur Erziehung nach 1945</i>	58
6.7	<i>Zeit der Heimschandale und des Aufbruchs</i>	59
6.8	<i>Reformprozess der Jugendhilfe in den 1980er- und 1990er-Jahren</i>	59
	KOMPETENZCHECK	104

Modul 3:

Professionelle Perspektiven entwickeln 105

1	Gesundheit, Belastungen und Prävention	106
1.1	Bedeutung der Gesundheit für die Arbeit der pädagogischen Fachkräfte	106
1.2	Moderne Konzepte: Was ist Gesundheit?	107
1.3	Belastungen und Beanspruchung	109
1.4	Strategien der Prävention und Gesundheitsförderung im Erzieherberuf	119
1.5	Die Überlastungsanzeige	122
2	Bedeutung von Sprache in der sozialpädagogischen Arbeit	127
2.1	Sprache – eine Begriffsklärung	128
2.2	Werkzeug Sprache	130
2.3	Ko-konstruierte Wortbedeutungen	131
2.4	Mehrsprachigkeit	132



3	Arbeitsfeld Kita:	
	<i>Auftrag und Anforderungen</i>	63
3.1	<i>Bilden, erziehen und betreuen als Auftrag</i>	63
3.2	<i>Einblicke in den erzieherischen Alltag</i>	69
4	Arbeitsfeld Schulkindbetreuung:	
	<i>Auftrag und Anforderungen</i>	73
4.1	<i>Modelle der Ganztagsbetreuung</i>	74
4.2	<i>Auseinandersetzung mit Angeboten der Schulkindbetreuung</i>	74
5	Arbeitsfeld Offene Kinder- und Jugendarbeit:	
	<i>Auftrag und Anforderungen</i>	76
5.1	<i>Ziel: die Subjektbildung</i>	77



5.2	Methoden und Prinzipien	79
6	Arbeitsfeld Hilfen zur Erziehung:	
	Auftrag und Anforderungen	84
6.1	Aufgaben der Hilfen zur Erziehung	84
6.2	Ein Überblick: Formen und Prinzipien der Hilfen zur Erziehung	87
6.3	Anforderungen in den verschiedenen Arbeitsfeldern der Erziehungshilfen	90
6.4	Hilfeplan und Hilfeplanfortschreibung	92
6.5	Kosten der Hilfen zur Erziehung	93
☐	KOMPETENZCHECK	135

Lernfeld 2

Pädagogische Beziehungen gestalten und mit Gruppen pädagogisch arbeiten 137

Lernfeldlandkarte	138
Einführung in das Lernfeld 2	140
Kompetenzentwicklung in den Modulen	141

Modul 1:

Pädagogische Grundhaltung entwickeln und pädagogische Beziehungen gestalten 145

1	Rechtliche Rahmenbedingungen und Grundlagen	146
1.1	Verfassungsrechtliche Grundlagen	146
1.2	Die UN-Kinderrechtskonvention	150
1.3	Zentrale Begriffe in der sozialpädagogischen Arbeit	156
2	Die professionelle Haltung	161
2.1	Zum Begriff „professionelle Haltung“	161
2.2	Sinn und Zweck einer professionellen Haltung	163
2.3	Merkmale einer professionellen Haltung	164
2.4	Erziehung zur Mündigkeit als Leitgedanke einer professionellen Haltung . .	168
3	Bindungsverhalten von Kindern	170
3.1	Grundlagen und Ursprünge der Bindungsforschung	170
3.2	Wie Bindung entsteht	171
3.3	Der Versuchsaufbau „Fremde Situation“	173
3.4	Bindungsmuster und das Innere Arbeitsmodell.	174
3.5	Die Bedeutung der Feinfühligkeit.	177
3.6	Kritische und aktuelle Fragen zur Bindungstheorie.	178
3.7	Spätere Auswirkungen früher Bindungserfahrungen	179
3.8	Bindung und Migration	180
4	Kommunikation und Gesprächsführung	183
4.1	Grundlagen der Kommunikationstheorie	183
4.2	Gespräche vorbereiten, durchführen und evaluieren	192
4.3	Gesprächsführungsmethoden in der Praxis	202
4.4	Das Schlechte-Nachrichten-Gespräch	214



5	Arbeitsfeld Kita:	
	Beziehungsgestaltung	96
5.1	Die Bedeutung von Beziehungen für die Entwicklung von Kindern	96
5.2	Bedeutung und Gestaltung der Fachkraft-Kind-Beziehung	98
5.3	Rolle der Fachkraft: responsives Verhalten	99
5.4	Beziehungen der Kinder untereinander fördern	101
6	Arbeitsfeld Schulkindbetreuung:	
	Beziehungsgestaltung	103
6.1	Das Bild des autonomen Kindes	104
6.2	Bilder pädagogischer Fachkräfte von Kindern und Jugendlichen	106
6.3	Folgen für die Praxis	108
7	Arbeitsfeld Offene Kinder- und Jugendarbeit:	
	Beziehungsgestaltung	110
7.1	Bild vom Adressaten	110
7.2	Beziehungsgestaltung	114
8	Arbeitsfeld Hilfen zur Erziehung:	
	Beziehungsgestaltung	118
8.1	Strukturelle Unterscheidung erzieherischer Hilfen	119
8.2	Beziehungsgestaltung nach Anzahl und Alter der Adressaten	120
8.3	Verschiedene Spannungsfelder ausbalancieren	122
	KOMPETENZCHECK	104

Modul 2:

	Gruppenprozesse beobachten und analysieren	219
1	Gruppenpädagogische Grundlagen	220
1.1	Gruppenbegriff	220
1.2	Gruppenrollen	222
1.3	Gruppenphasen	224
1.4	Spiel und soziales Lernen in Kinder- und Jugendlichengruppen	228
1.5	Die Bedeutung von Gruppen in verschiedenen Lebensphasen	229
1.6	Grundsätze der Gruppenpädagogik	233
2	Beobachtung von Gruppenprozessen	236
2.1	Wahrnehmung	238
2.2	Wahrnehmungsfehler	240
2.3	Beobachtung als zielgerichtetes Verfahren	241
2.4	Beobachtung dokumentieren	243
2.5	Die Gruppe als Entwicklungsraum	244
2.6	Gruppenprozesse beobachten	246
2.7	Der eigenen Biografie auf der Spur	247
	KOMPETENZCHECK	253

Modul 3:

Pädagogische Gruppenarbeit planen und gestalten 254

1	Umsetzung der Rechtsgrundlagen in der sozialpädagogischen Arbeit ...	255
1.1	Die Aufsichtspflicht	255
1.2	Datenschutz und Verschwiegenheit	260
1.3	Der Kinder- und Jugendschutz	263
2	Methoden partizipativer Arbeit	274
2.1	Historischer Zugang	275
2.2	Strukturen von Entscheidungsprozessen	276
3	Konflikte und Konfliktlösung	284
3.1	Definition des Begriffs „Konflikt“	284
3.2	Reaktionen in Konfliktsituationen und die Bedeutung von Konflikten	285
3.3	Ursachen von Konflikten	286
3.4	Konfliktlösung	292
3.5	Schematischer Ablauf eines Konfliktlösungsweges	296
4	Das Freispiel	299
4.1	Selbstbildung und das Bild vom Kind	299
4.2	Prämissen des Freispiels	303
4.3	Die Rolle der pädagogischen Fachkraft im Freispiel	306



5	Arbeitsfeld Kita:	
	<i>Räume und Handlungskonzepte</i>	127
5.1	<i>Räume und Pädagogik</i>	127
5.2	<i>Pädagogische Ansätze</i>	135
5.3	<i>Der Raum in der Reggio-Pädagogik</i>	149
6	Arbeitsfeld Schulkindbetreuung:	
	<i>Räume und Handlungskonzepte</i>	160
6.1	<i>Der Raum als Grundlage für Gruppenprozesse</i>	160
6.2	<i>Didaktisch-methodische Handlungskonzepte</i>	170
7	Arbeitsfeld Offene Kinder- und Jugendarbeit:	
	<i>Räume und Handlungskonzepte</i>	186
7.1	<i>Raumgestaltung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit</i>	187
7.2	<i>Handlungskonzepte der Offenen Kinder- und Jugendarbeit</i>	191
7.3	<i>Partizipation in der Offenen Kinder und Jugendarbeit</i>	201
8	Arbeitsfeld Hilfen zur Erziehung:	
	<i>Räume und Handlungskonzepte</i>	209
8.1	<i>Das pädagogische Krisengespräch</i>	209
8.2	<i>Partizipation im Arbeitsfeld Hilfen zur Erziehung</i>	220
	KOMPETENZCHECK	310

Lernfeld 3

Lebenswelten und Diversität wahrnehmen, verstehen und Inklusion fördern

313

Lernfeldlandkarte.	314
Einführung in das Lernfeld 3.	316
Kompetenzentwicklung in den Modulen.	317

Modul 1:

Entwicklungs- und Sozialisationsprozesse als Grundlage menschlichen Verhaltens erkennen

321

1 Erklärungsmodelle kindlichen Erlebens.	322
1.1 Erkenntnisse der Gehirnforschung	322
1.2 Entwicklung des kindlichen Denkens (Kognition)	323
1.3 Psychoanalytische Entwicklungstheorien.	325
1.4 Kooperation und Kommunikation	327
1.5 Agency und soziale Kompetenz	328
2 Erklärungsmodelle menschlichen Verhaltens	330
2.1 Lerntheorien	331
2.2 Tiefenpsychologie	342
2.3 Resilienz	350
2.4 Das systemische Denkmodell.	360
3 Ethische und theologische Grundlagen menschlichen Lebens.	368
3.1 Wie gelingt Menschsein	369
3.2 Das christlich-humanistische Menschenbild	369
3.3 Religionspädagogische und ethische Perspektiven	372
3.4 Lebensweltorientierung und kindliche Religiosität	374
3.5 Grundlagen des christlichen Gottesbildes	375
3.6 Interkulturelle und interreligiöse Perspektiven	378
3.7 Vielfalt – eine Wertkategorie, die Gelassenheit und Freude schenkt	380
4 Grundfragen der pädagogischen Anthropologie	381
4.1 Anthropologische Voraussetzungen von Erziehung und Bildung	382
4.2 Mündigkeit als oberstes Erziehungsziel	388
4.3 Inklusion und Teilhabe aus pädagogischer Perspektive.	392
 KOMPETENZCHECK	397

Modul 2:

Diversität wahrnehmen und verstehen.

399

1 Inklusion aus historischer Perspektive	400
1.1 Exklusion und Separation	400
1.2 Integration und Inklusion	401
1.3 Teilhabe	403
1.4 Kinder- und Jugendstärkungsgesetz.	405
2 Diversität von Lebenswelten und Lebenssituationen	407
2.1 Diversität von Lebenswelten als Ausgangspunkt pädagogischer Arbeit.	408
2.2 Diversität, Heterogenität, Differenz	409
2.3 Reflexion von Diversität – Konzepte und Ansätze.	412
3 Entwicklungsauffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen	418
3.1 Konstrukt „Normalität“	418

3.2	Stigmatisierung von Kindern und Jugendlichen	419
3.3	Unterscheidung von Beeinträchtigungen	420
3.4	Entwicklungsauffälligkeiten im Bereich der Wahrnehmung	421
3.5	Entwicklungsauffälligkeiten im Bereich der geistigen Entwicklung	423
3.6	Kinder und Jugendliche mit besonderen Begabungen/Hochbegabung	428
3.7	Entwicklungsauffälligkeiten im Bereich der motorischen Entwicklung	429
3.8	Entwicklungsauffälligkeiten im Bereich des Verhaltens	431
3.9	Entwicklungsauffälligkeiten im Bereich Essen	439
3.10	Entwicklungsauffälligkeiten im Bereich Sprache	441
3.11	Kinder und Jugendliche mit einer Autismus-Spektrum-Störung	445
	KOMPETENZCHECK	449

Modul 3:

Inklusion ermöglichen und Teilhabe gestalten 450

1	Begleitung von Kindern und Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf	451
1.1	Erziehungsaufgaben bei Entwicklungsauffälligkeiten	451
1.2	Unterschied: Erziehung – Therapie	452
1.3	Allgemeine Prinzipien im Umgang mit Entwicklungsauffälligkeiten	452
1.4	Begleitung bei spezifischen Entwicklungsauffälligkeiten	455
1.5	Begleitung von Entwicklungsauffälligkeiten im Bereich Sprache	463
2	Beobachtung und Dokumentation von Förderprozessen	467
2.1	Wahrnehmung, Beobachtung und Erfahrung	467
2.2	Einflussfaktoren auf die Wahrnehmung und Beobachtung	469
2.3	Subjektivität der Beobachtung	471
2.4	Gezielte Beobachtung	474
2.5	Auswertung der Beobachtung	477
3	Die eigene Perspektive in der Beobachtung	479
3.1	Eine konkrete Situation: Mathilda in der Theatergruppe	480
3.2	Die Perspektive der Beobachtung	481
3.3	Bedeutung und Interpretation von Beobachtung	483
3.4	Auswirkung von Beobachtungen	484
3.5	Der kollegiale Austausch	486
4	Hilfeplanung nach SGB VIII	488
4.1	Ausgangspunkte für das Hilfeplanverfahren	489
4.2	Beteiligte am Hilfeplanverfahren	489
4.3	Der Planungszirkel	491
4.4	Hilfekzept, Hilfeform und individueller Hilfeplan	494
4.5	Charakteristika der kommunikativen Situation „Hilfeplangespräch“ (HPG) ..	499
4.6	Zielformulierung im Hilfeplanverfahren	501
4.7	Aufgaben pädagogischer Fachkräfte rund um die Hilfeplanung	503



5	Arbeitsfeld Kita:	
	Inklusion und Teilhabe	228
5.1	Rechtliche Grundlagen der Inklusion	230
5.2	Strukturelle Konsequenzen im Kontext von Inklusion	233
5.3	Dimensionsbezogene Aspekte von Teilhabe	237
5.4	Förderung der sozialen Teilhabe von Kindern mit Behinderung	241
5.5	Kritische Stimmen im Kontext von Inklusion	242



6	Arbeitsfeld Schulkindbetreuung:	
	Inklusion und Teilhabe	245
6.1	Menschenwürde	245
6.2	Menschenrechte	246
6.3	Kinderrechte	247
6.4	Rechte von Menschen mit Behinderung	248
6.5	Inklusion und Diversität Menschenbilder verändern sich	249
6.6	Scham anerkennen – Beschämung vermeiden	251
6.7	Partizipation leben – Teilhabe ermöglichen	253
7	Arbeitsfeld Offene Kinder- und Jugendarbeit:	
	Inklusion und Teilhabe	258
7.1	Rahmenbedingungen und Strukturen	258
7.2	Sozialisationsbedingungen und -instanzen im Wandel	259
7.3	Teilhabe gestalten	263
7.4	Diversitätssensible Offene Kinder- und Jugendarbeit	269
	KOMPETENZCHECK	506
	Sachwortverzeichnis	509
	Bildquellenverzeichnis	513
	Quellenverzeichnis	515
	Herausgeber- und Konzeptionsteam	522
	Autorenverzeichnis	523

Vorwort zur 2. Auflage.	10
Einführung.	12

Lernfeld 4

Sozialpädagogische Bildungsarbeit in den Bildungsbereichen professionell gestalten 17

Lernfeldlandkarte.	17
Einführung in das Lernfeld 4.	20
Kompetenzentwicklung in den Modulen.	21

Modul 1:

Den Bildungsauftrag erfassen 25

1	Erklärungsmodelle für Bildungs- und Lernprozesse	26
1.1	Das Bild vom Kind – Selbstbildung und Ko-Konstruktion	26
1.2	Das kompetente Kind	30
1.3	Psychische Grundbedürfnisse des Kindes	33
2	Bildungsempfehlungen und Bildungspläne der Länder	35
2.1	Notwendigkeit von Bildungsplänen für den Elementarbereich	36
2.2	Die Bildungspläne der 16 Länder im Überblick	37
2.3	Zeitgemäße Konzeptionen von Bildungsplänen	39
3	Grundlegende Aspekte menschlicher Entwicklung	59
3.1	Dimensionen der Entwicklung	59
3.2	Anthropologische Aspekte	62
3.3	Kindliche Entwicklungsphasen und -merkmale	66
4	Entwicklungsbereiche	71
4.1	Entwicklung der Motorik und des Körpers	72
4.2	Entwicklung der Wahrnehmung	74
4.3	Kognitive Entwicklung – Intelligenzentwicklung – Denkentwicklung	78
4.4	Entwicklung der Sprache	83
4.5	Die soziale Entwicklung	85
4.6	Die Moralentwicklung	88
5	Das Jugendalter	93
5.1	Körperliche Merkmale des Jugendalters	94
5.2	Psychologische Merkmale des Jugendalters	95
5.3	Entwicklungsaufgaben des Jugendalters	97
5.4	Stellenwert der Jugendphase im Leben	98
	KOMPETENZCHECK	100

Modul 2:

Bildungsarbeit planen und evaluieren 101

1	Planung und Durchführung von Bildungsangeboten	102
1.1	Planung und Bildungsauftrag	102
1.2	Planung und Zielentwicklung	104
1.3	Grundformen von Planung	106
1.4	Planung der freien Spiel- und Beschäftigungszeit	107
1.5	Planung gezielter Bildungsangebote	110
1.6	Didaktische Prinzipien	116



2	Arbeitsfeld Kita und Schulkindbetreuung: Dokumentation von Bildungsprozessen	
2.1	Entwicklungsdokumentation als pädagogischer Auftrag	
2.2	Differenzierung von Beobachtungsverfahren	
2.3	Dokumentationsverfahren zur allgemeinen Entwicklung	
2.4	Dokumentationsverfahren im Bereich Sprache	
2.5	Ganzheitliche Erfassung der Persönlichkeitsentwicklung	
2.6	Datenschutz bei Beobachtung und Dokumentation	
3	Arbeitsfeld Offene Kinder- und Jugendarbeit: Dokumentation von Bildungsprozessen	
3.1	Bildung als Selbstbestimmung in Gesellschaft	
3.2	Formen der Bildungsarbeit	
3.3	Zwei Praxisbeispiele jugendpädagogischer Bildungsarbeit	
3.4	Evaluation der Erreichbarkeit von Bildungsangeboten	
3.5	Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren	
3.6	Beobachtung und Förderung gesellschaftlichen Engagements	
4	Arbeitsfeld Hilfen zur Erziehung: Dokumentation von Bildungsprozessen	
4.1	Ziele von Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren	
4.2	Anforderungen an Dokumentationen	
4.3	Standardisierung des Handelns durch Dokumentation	
4.4	Digitale Dokumentationssysteme	

	KOMPETENZCHECK	119
--	-----------------------	------------

Modul 3:

	Bildungsprozesse in den Bildungsbereichen gestalten	121
A	Werteorientiert und verantwortungsvoll handelnde Kinder und Jugendliche	122
1	Werteorientierung und Religion	122
1.1	Bedeutung des Bildungsbereichs	123
1.2	Rolle und Aufgaben der pädagogischen Fachkräfte	125
1.3	Fachdidaktische Grundlagen	129
2	Soziale Beziehungen und Interaktion	147
2.1	Bedeutung des Bildungsbereichs	148
2.2	Rolle und Aufgaben der pädagogischen Fachkräfte	153
2.3	Fachdidaktische Grundlagen	160
B	Sprach- und medienkompetente Kinder und Jugendliche	168
3	Sprache	168
3.1	Bedeutung des Bildungsbereichs	168
3.2	Rolle und Aufgaben der pädagogischen Fachkräfte	170
3.3	Fachdidaktische Grundlagen	171
4	Schriftsprachkompetenz – Literacy	180
4.1	Bedeutung des Bildungsbereichs	181
4.2	Rolle und Aufgaben der pädagogischen Fachkräfte	181
4.3	Fachdidaktische Grundlagen	183

5	Medien	186
5.1	Bedeutung des Bildungsbereichs	186
5.2	Rolle und Aufgaben der pädagogischen Fachkräfte	187
5.3	Fachdidaktische Grundlagen	189
C	Fragende und forschende Kinder und Jugendliche	215
6	Mathematik	215
6.1	Bedeutung des Bildungsbereichs	215
6.2	Rolle und Aufgaben der pädagogischen Fachkräfte	216
6.3	Fachdidaktische Grundlagen	219
7	Naturwissenschaften und Technik	229
7.1	Bedeutung des Bildungsbereichs	229
7.2	Rolle und Aufgaben der pädagogischen Fachkräfte	231
7.3	Fachdidaktische Grundlagen	231
8	Umwelt	241
8.1	Bedeutung des Bildungsbereichs	241
8.2	Rolle und Aufgaben der pädagogischen Fachkräfte	243
8.3	Fachdidaktische Grundlagen	244
D	Künstlerisch aktive Kinder und Jugendliche	257
9	Musik	257
9.1	Bedeutung des Bildungsbereichs	257
9.2	Rolle und Aufgaben der pädagogischen Fachkräfte	260
9.3	Fachdidaktische Grundlagen	263
10	Rhythmik	277
10.1	Bedeutung des Bildungsbereichs	278
10.2	Rolle und Aufgaben der pädagogischen Fachkräfte	285
10.3	Fachdidaktische Grundlagen	286
11	Kunst	295
11.1	Bedeutung des Bildungsbereichs	295
11.2	Rolle und Aufgaben der pädagogischen Fachkräfte	299
11.3	Fachdidaktische Grundlagen	301
12	Werkendes Gestalten – Bauen an der Wirklichkeit	310
12.1	Bedeutung des Bildungsbereichs	310
12.2	Rolle und Aufgaben der pädagogischen Fachkräfte	312
12.3	Fachdidaktische Grundlagen	314
E	Starke Kinder und Jugendliche	324
13	Bewegung und Sport	324
13.1	Bedeutung des Bildungsbereichs	324
13.2	Rolle und Aufgaben der pädagogischen Fachkräfte	326
13.3	Fachdidaktische Grundlagen	330
14	Gesundheit und Ernährung	341
14.1	Bedeutung des Bildungsbereichs	341
14.2	Rolle und Aufgaben der pädagogischen Fachkräfte	342
14.3	Fachdidaktische Grundlagen	343
	KOMPETENZCHECK	356

Lernfeld 5

Erziehungs- und Bildungspartnerschaften mit Eltern und Bezugspersonen gestalten sowie Übergänge unterstützen 359

Lernfeldlandkarte	359
Einführung in das Lernfeld 5	362
Kompetenzentwicklung in den Modulen	363

Modul 1:

Familie als Bildungsort im gesellschaftlichen Kontext verstehen 366

1 Gesellschaftlicher Wandel der Familie	367
1.1 Die bürgerliche Kleinfamilie – ein historisches Familienleitbild.....	367
1.2 Zum Wandel der Familie	370
1.3 Wandel der rechtlichen Rahmenbedingungen	376
2 Familie als Bildungsort	381
2.1 Zwei Perspektiven auf Bildung in der Familie.....	381
2.2 Familienbilder von Institutionen.....	388
2.3 Die Familie als eigener pädagogischer Raum.....	390
2.4 Sensibilität in der Zusammenarbeit mit Eltern und Familien	392
3 Heterogenität familialer Lebenswelten und Lebenssituationen	395
3.1 Beispiele aus dem Feld der Kindertagesbetreuung	395
3.2 Die Vielfalt von Familienformen.....	397
3.3 Besondere Lebenslagen von Familien als eine Form von Heterogenität	398
3.4 Alltagsgestaltung als „Herstellung“ von Familie.....	405
3.5 Umgang mit der Heterogenität von Familien	407
 KOMPETENZCHECK	411

Modul 2:

Erziehungs- und Bildungspartnerschaft gestalten..... 412

1 Methoden der Beratung – mit Eltern und Bezugspersonen	413
1.1 Aufgaben und Formen der Beratung.....	413
1.2 Voraussetzungen guter funktionaler Beratung	419
1.3 Kommunikation und Beratungsmethoden	421
2 Methoden der Elternarbeit	430
2.1 Moderation und Gestaltung von Einzelgesprächen mit Eltern.....	431
2.2 Moderation und Gestaltung von Elternabenden/Elterntreffen	434
2.3 Informations- und Präsentationsmöglichkeiten	435
2.4 Eltern-Café im Eingangs- oder Flurbereich	438
2.5 Besonderheiten in einer multikulturellen Einrichtung	438
3 Sozialpädagogische Diagnosen.....	440
3.1 Erziehungs- und Bildungspartnerschaften herstellen und gestalten.....	440
3.2 Begründung sozialpädagogischer Diagnosen	441
3.3 Zum Begriff „Diagnose“	442

3.4	Sozialpädagogische Familiendiagnose	444
3.5	Fallbeispiel: Familie Kühl	446
4	Umgang mit Kindeswohlgefährdung (§ 8a SGB VIII)	452
4.1	Der Begriff „Kindeswohlgefährdung“	452
4.2	Formen der Kindeswohlgefährdung	453
4.3	Anzeichen einer Gefährdung	455
4.4	Handlungsschritte bei Verdacht auf Kindeswohlgefährdung	457



5	Arbeitsfeld Kita und Schulbetreuung: Erziehungs- und Bildungspartnerschaft
5.1	Von der Elternarbeit zur Erziehungs- und Bildungspartnerschaft
5.2	Gesetzliche Grundlagen der Zusammenarbeit mit Eltern
5.3	Kinder sind verschieden und vielfältig – Eltern auch!
5.4	Möglichkeiten und Formen der Zusammenarbeit
5.5	Professionelle Beziehungsgestaltung
6	Arbeitsfeld Offene Kinder- und Jugendarbeit: Erziehungs- und Bildungspartnerschaften
6.1	Die Erziehungs- und Bildungspartnerschaft
6.2	Die offene Kinder- und Jugendarbeit als Bildungsort
6.3	Anknüpfungspunkte für Elternarbeit
7	Arbeitsfeld Hilfen zur Erziehung: Erziehungs- und Bildungspartnerschaft
7.1	Rechte und Pflichten von Eltern und Fachkräften
7.2	Rahmenbedingungen und Grundprämissen
7.3	Orientierungsrahmen für Erziehungspartnerschaften
7.4	Konsequenzen und Spannungsfelder

	KOMPETENZCHECK	459
---	-----------------------------	------------

Modul 3:

Übergänge unterstützen	460
-------------------------------------	------------

1	Übergänge – Transitionen	461
1.1	Die pädagogische Relevanz von Übergängen	463
1.2	Rolle der pädagogischen Fachkräfte und Peers	465



2	Arbeitsfeld Kita und Schulbetreuung: Übergänge
2.1	Der Übergang von der Familie in die Krippe/Kita
2.2	Der Übergang von der Kita in die Schule
2.3	Individuelle Übergangsgestaltung
3	Arbeitsfeld Offene Kinder- und Jugendarbeit: Übergänge
3.1	Heterogene Lebensbedingungen von Heranwachsenden
3.2	Der Übergang von der späten Kindheit in die Jugend
3.3	Der Übergang von der Jugend in das Erwachsensein
3.4	Möglichkeiten bei der Mitgestaltung von Übergängen



4	Arbeitsfeld Hilfen zur Erziehung: Übergänge	
4.1	Erwachsenwerden als Care Leaver	
4.2	Übergangsvorbereitung	

KOMPETENZCHECK	468
----------------	-----

Lernfeld 6

Institution und Team entwickeln sowie in sozialen Netzwerken kooperieren469

Lernfeldlandkarte	469
Einführung in das Lernfeld 6	472
Kompetenzentwicklung in den Modulen	473

Modul 1:

Organisation entwickeln und Qualität sichern. 476

1	Professionalisierung durch Qualitätsmanagement	477
1.1	Ökonomisierung der sozialpädagogischen Tätigkeit	477
1.2	Qualität und Qualitätsentwicklung	477
1.3	Der Qualitätsbegriff im sozialpädagogischen Arbeitsfeld	478
1.4	Qualitätsdimensionen	478
1.5	Konzeptions- und Qualitätsentwicklung	481
1.6	Verfahren zur Qualitätsentwicklung	483
2	Qualitätsentwicklungsprozesse im Team	485
2.1	Entwickeln von Standards in der pädagogischen Arbeit	485
2.2	Die Qualitätspolitik in der Einrichtung	486
2.3	Management von Prozessen	486
2.4	Dokumentation und Evaluation	491

3	Arbeitsfeld Kita: Rechtsgrundlagen, Finanzierung und Konzepte	
3.1	Rechtliche Grundlagen der Kindertagesbetreuung	
3.2	Finanzierung von Kindertageseinrichtungen	
3.3	Zukünftige Herausforderungen	

4	Arbeitsfeld Schulkindbetreuung: Rechtsgrundlagen, Finanzierung und Konzepte	
4.1	Rechtsgrundlagen und Finanzierung	
4.2	Konzeptionelle Ansätze zur Gestaltung des Alltagslebens	

5	Arbeitsfeld Offene Kinder- und Jugendarbeit: Rechtsgrundlagen, Finanzierung und Konzepte	
5.1	Rechtsgrundlagen und Finanzierung	
5.2	Konzeptionelle Ansätze zur Gestaltung des Alltagslebens	



KOMPETENZCHECK	492
----------------	-----

Modul 2:

Teamentwicklung analysieren und gestalten. 493

1	Das Rollenverhalten in der Berufsrolle als pädagogische Fachkraft	494
1.1	Der Rollenbegriff	494
1.2	Gestaltung des Rollenverhaltens als pädagogische Fachkraft	496
1.3	Probleme und Konflikte im Rollenverhalten	503
2	Teamarbeit und Teamentwicklung	507
2.1	Der Begriff „Team“	509
2.2	Die Bedeutung einer funktionierenden Zusammenarbeit im Team	510
2.3	Grenzen von Teamarbeit	512
2.4	Beziehung und Kommunikation im Team	512
2.5	Die Rolle der Leitung	519
2.6	Die Teambesprechung	520
2.7	Besondere Anforderungen in einem multiprofessionellen Team	522
3	Unterstützungssysteme für Teams und Konfliktlösungsmodelle	523
3.1	Kollegiale Beratung	524
3.2	Supervision und Coaching	525
3.3	Konfliktlösungsmanagement und Mediation	529
	KOMPETENZCHECK	537

Modul 3:

In Netzwerken kooperieren. 538

1	Netzwerkstrukturen und Öffentlichkeitsarbeit	539
1.1	Grundzüge vernetzten Denkens	539
1.2	Vernetzung und Erziehung	542
1.3	Arten von Netzwerken in der Sozialpädagogik	545
1.4	Vernetzung und Öffentlichkeitsarbeit	547
2	Sozialraumerkundung	550
2.1	Sozialraum und Sozialraumorientierung	550
2.2	Bedeutung des Sozialraums für Kinder und Jugendliche	553
2.3	Sozialraumerkundung oder Sozialraumanalyse	556

3 *Arbeitsfeld Kita:*
Kooperation und Vernetzung

4 *Arbeitsfeld Schulkindbetreuung:*
Kooperation und Vernetzung

4.1 *Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe*

4.2 *Zusammenarbeit mit dem Jugendamt*

4.3 *Ganztagsgrundschule in sozialräumlichen Netzwerken*

5 *Arbeitsfeld Offene Kinder- und Jugendarbeit:*
Kooperation und Vernetzung

6 *Arbeitsfeld Hilfen zur Erziehung:*
Kooperation und Vernetzung

	KOMPETENZCHECK	562
--	-----------------------------	------------

	Herausgeber- und Konzeptionsteam	563
--	--	-----

	Autorenverzeichnis	564
--	--------------------------	-----

	Sachwortverzeichnis	570
--	---------------------------	-----

	Bildquellenverzeichnis	575
--	------------------------------	-----



Einführung

Liebe Leserin, lieber Leser,

dieses Lehrbuch soll Ihnen als Grundlage für Ihre Ausbildung bzw. für Ihr Studium dienen. Es wendet sich an Studierende an den Fachschulen und Fachakademien für Sozialpädagogik sowie der Bachelorstudiengänge Kindheitspädagogik oder Soziale Arbeit. Studieren bedeutet selbstständiges und selbstgesteuertes Lernen. Somit handelt es sich bei den vorliegenden Bänden um ein Baukastensystem, aus dem entsprechend dem jeweiligen Unterrichtsthema bzw. den eigenen Fragestellungen die erforderlichen Bauteile zur Entwicklung eines individuellen beruflichen Selbstverständnisses sowie zur Herausbildung der entsprechenden professionellen Handlungskompetenzen zusammengestellt werden können.

Struktur und Konzeption der Lernfeldbände 1 und 2

Professionelles Handeln von pädagogischen Fachkräften umfasst Erziehen, Bilden, Betreuen und Beraten. Dies setzt bestimmte Kompetenzen voraus, die das Berufsbild bestimmen und die für die Ausbildung in Deutschland einheitlich festgelegt werden. Das vorliegende Lehrbuch geht dementsprechend von dem Konzept einer kompetenzorientierten Ausbildung aus – für die Arbeitsfelder „Kindertageseinrichtungen“, „Hilfen zur Erziehung“, „Schulkindbetreuung“ sowie „Kinder- und Jugendarbeit“. Die Grundsteine für eine solche kompetenzorientierte Ausbildung wurden durch die Beschlüsse der Kultusministerkonferenz und der Jugend- und Familienministerkonferenz festgelegt. Dies sind:

- die Rahmenvereinbarung über Fachschulen (Beschluss der KMK vom 07.11.2002 i. d. F. vom 02.03.2012),
- der gemeinsame Orientierungsrahmen „Bildung und Erziehung in der Kindheit“ (Beschluss der JFMK vom 14.12.2010 und der KMK vom 16.09.2010),
- das kompetenzorientierte Qualifikationsprofil für die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern an Fachschulen/Fachakademien für Sozialpädagogik (Beschluss der KMK vom 01.12.2011),
- der Rahmenlehrplan für die Fachschule für Sozialpädagogik (Beschluss der KMK vom 18.06.2020).

Lernfelder

Der KMK-Rahmenlehrplan für die Fachschule für Sozialpädagogik von 2020 soll die Lehrpläne der Bundesländer nicht ersetzen, aber als richtungsweisende Vorgabe für die Einzellehrpläne gelten. Darin wird die Ausbildung in sechs Lernfelder strukturiert:

1. Berufliche Identität und professionelle Perspektiven weiterentwickeln
2. Pädagogische Beziehungen gestalten und mit Gruppen pädagogisch arbeiten
3. Lebenswelten und Diversität wahrnehmen, verstehen und Inklusion fördern
4. Sozialpädagogische Bildungsarbeit in den Bildungsbereichen professionell gestalten
5. Erziehungs- und Bildungspartnerschaften mit Eltern und Bezugspersonen gestalten sowie Übergänge unterstützen
6. Institution und Team entwickeln sowie in Netzwerken kooperieren

Diese Ausbildungsstruktur kann mittlerweile als länderübergreifender Konsens betrachtet werden. Auch die für jedes Lernfeld formulierten beruflichen Handlungskompetenzen, über die eine qualifizierte Fachkraft verfügen muss, um den Beruf dem Anforderungsniveau entsprechend kompetent ausüben zu können, sind in die Lehrpläne der meisten Bundesländer eingeflossen. Der KMK-Rahmenlehrplan ist somit auch die Grundlage für das vorliegende Lehrbuch.

Die Auswahl und Ausarbeitung der sechs Lernfelder in diesem Lehrbuch beruhen auf den im KMK-Rahmenlehrplan zusammengestellten Kompetenzerwartungen und inhaltlichen Schwerpunkten für die Ausbildung von pädagogischen Fachkräften.

Module

Die hier erstmals zusammengestellten Module sind als jeweils eigenständige thematische Lerneinheiten des entsprechenden Lernfeldes zu verstehen. Jedes Lernfeld ist in drei Module gegliedert, die ebenfalls kompetenzorientiert formuliert sind. In den Einführungen zu Beginn jedes Lernfelds werden die Module anhand der im Einzelnen zu entwickelnden Wissens- und Fertigkeitenkompetenzen erläutert. Nach jedem Modul gibt es einen Kompetenzcheck in Tabellenform, mit dem der Faden zur Lernfeldeinführung wieder aufgenommen wird und die Leserinnen und Leser ihr erworbenes Kompetenzniveau reflektieren können.

Die Module der einzelnen Lernfelder im Überblick:

Lernfeld 1: Berufliche Identität und professionelle Perspektiven weiterentwickeln

- Modul 1: Entwicklungsaufgaben angehender sozialpädagogischer Fachkräfte erkennen
- Modul 2: Rolle der sozialpädagogischen Fachkraft aus institutioneller und gesellschaftlicher Perspektive verstehen
- Modul 3: Professionelle Perspektiven entwickeln

Lernfeld 2: Pädagogische Beziehungen gestalten und mit Gruppen pädagogisch arbeiten

- Modul 1: Pädagogische Grundhaltungen entwickeln und pädagogische Beziehungen gestalten
- Modul 2: Gruppenprozesse beobachten und analysieren
- Modul 3: Pädagogische Gruppenarbeit planen und gestalten

Lernfeld 3: Lebenswelten und Diversität wahrnehmen, verstehen und Inklusion fördern

- Modul 1: Entwicklungs- und Sozialisationsprozesse als Grundlagen menschlichen Verhaltens erkennen
- Modul 2: Diversität wahrnehmen und verstehen
- Modul 3: Teilhabe gestalten

Lernfeld 4: Sozialpädagogische Bildungsarbeit in den Bildungsbereichen professionell gestalten

- Modul 1: Den Bildungsauftrag erfassen
- Modul 2: Bildungsarbeit planen und evaluieren
- Modul 3: Bildungsprozesse in den Bildungsbereichen gestalten

Lernfeld 5: Erziehungs- und Bildungspartnerschaften mit Eltern gestalten sowie Übergänge unterstützen

- Modul 1: Familie als Bildungsort im gesellschaftlichen Kontext verstehen
- Modul 2: Erziehungs- und Bildungspartnerschaft gestalten
- Modul 3: Übergänge unterstützen

Lernfeld 6: Institution und Team entwickeln sowie in Netzwerken kooperieren

- Modul 1: Organisation entwickeln und Qualität sichern
- Modul 2: Teamentwicklung analysieren und gestalten
- Modul 3: In Netzwerken kooperieren

Arbeitsfelder

Pädagogische Fachkräfte arbeiten in unterschiedlichen sozialpädagogischen Einrichtungen mit unterschiedlichen Arbeits- und Zielgruppen. Wir unterscheiden dabei vier grundsätzliche Arbeitsfelder:

1. Arbeitsfeld: Kita (Krippe und Kindergarten)
2. Arbeitsfeld: Schulkindbetreuung (Hort, Nachmittagsbetreuung, offene und geschlossene Ganztagschule)
3. Arbeitsfeld: Offene Kinder- und Jugendarbeit
4. Arbeitsfeld: Hilfen zur Erziehung (stationäre Jugendhilfe, Heimerziehung)

Für viele Themen sind diese Unterschiede nicht relevant. Für andere Fragestellungen sind sie aber sehr wesentlich. Deswegen sind in vielen Modulen eigene Beiträge für jedes Arbeitsfeld mit den jeweiligen arbeitsfeldbezogenen Schwerpunkten enthalten.



AF Kita



AF Schulkindbetreuung



AF Offene Kinder- u. Jugendarbeit



AF Hilfen zur Erziehung

Hybrides Lehrwerk

In der vorliegenden 2. Ausgabe wurden die Arbeitsfeldkapitel im Rahmen eines hybriden Konzeptes in den digitalen Bereich ausgelagert. Mit den folgenden QR-Codes können die Beiträge für jedes Arbeitsfeld in einer eigenen Zusammenstellung abgerufen werden. Die Arbeitsfeldkapitel sind jedoch ebenso im Inhaltsverzeichnis der Printausgabe aufgeführt und mit separaten QR-Codes verlinkt, damit der Gesamtzusammenhang erhalten bleibt. Dabei ist zu beachten, dass die Arbeitsfeldkapitel mit eigener Seitennummerierung erscheinen.

Professionelles Wissen und professionelles Handeln

Mithilfe der Beiträge der Expertinnen und Experten aus ihren speziellen Fachgebieten können sowohl Wissenskompetenzen als auch Fertigkeitenkompetenzen erworben werden. Dabei ist es möglich, dass ein Kapitel den Schwerpunkt auf professionelles Wissen legt und ein anderes auf professionelles Handeln. Ebenso kann beides eng miteinander verbunden sein. Auf diese Weise werden theoretisch anspruchsvollere Abschnitte durch andere ergänzt, die eine vertiefte persönliche Reflexion, Übung und Anwendung erfordern.

Textelemente

Um den Wissenstransfer zu unterstützen, enthalten alle Kapitel optisch hervorgehobene Textelemente. Diese sind:

- Merksätze – Definitionen – Zwischenfazits,
- Tabellen – Mindmaps – Grafiken,
- Anregungen wie
 - Reflexions- und Diskussionsfragen,
 - Anwendungsimpulse für die pädagogische Praxis,
 - Aufgaben zur Erprobung und Übung in der Lerngruppe,
 - Aufgabenstellungen zur individuellen Weiterarbeit oder für die Arbeit in den Lerngruppen,
- Lernsituationen in Form von ausführlichen Situationsbeschreibungen aus der sozialpädagogischen Praxis, auf die im Text Bezug genommen wird,
- kürzere Praxisbeispiele zur Verdeutlichung der erläuterten Inhalte,
- Quellenhinweise und eventuell weitere Literaturhinweise nach jedem Kapitel, um die direkte Zuordnung zu ermöglichen.

Wir danken den Autorinnen und Autoren für ihre Expertisen und ihre Bereitschaft, sich auf die besonderen Bedingungen eines solchen Teamworks einzulassen. Unser Dank gilt insbesondere auch der Projektbetreuung des Verlags mit Katrin Hamm und Dr. Julia Gasmi sowie dem Lektorat mit Eva Killmann-von Unruh, die sich unseren zum Teil ungewöhnlichen Zielvorstellungen und Konzepten nie verschlossen haben und mit großer Offenheit für Neues den weiten Weg mit uns gegangen sind.

Die gleiche Offenheit, die gleiche Spannung und die gleiche Freude wünschen wir Ihnen, liebe Leserinnen und Leser, beim Suchen und Finden von Fragen, Antworten und Möglichkeiten für die Entwicklung der Kompetenzen, die für ein zeitgemäßes und fachlich fundiertes Erziehen als Profession erforderlich sind.

Das Herausgeberteam

Michael Ledig
Gerhard Merget
Uwe Uhlendorff
Hannah Weyhe

Neue Kapitel in der 2. Auflage:

Kap. Nr.	Titel
Lernfeld 1	
Modul 1, Kap. 2.1	Lernen und Lernmotivation
Modul 2, Kap. 1	Erziehen als Profession
Modul 2, Kap. 2	Rechtliche Rahmenbedingungen sozialpädagogischer Fachkräfte
Modul 3, Kap. 1.5	Die Überlastungsanzeige
Lernfeld 2	
Modul 1, Kap. 4.1	Grundlagen der Kommunikationstheorie
Modul 2, Kap. 1.2	Gruppenrollen
Modul 2, Kap. 1.3	Gruppenphasen
Modul 3, Kap. 4	Freispiel
Lernfeld 3	
Modul 1, Kap. 2	Erklärungsmodelle menschlichen Verhaltens
Modul 1, Kap. 2.1	Lerntheorien
Modul 1, Kap. 2.2	Tiefenpsychologie
Modul 1, Kap. 2.3	Resilienz
Modul 1, Kap. 2.4	Systemisches Denkmodell
Modul 2, Kap. 1.4	Kinder- und Jugendstärkungsgesetz
Modul 2, Kap. 3.11	Kinder und Jugendliche mit einer Autismus-Spektrum-Störung
Lernfeld 4	
Modul 2, Kap. 1	Planung und Durchführung von Bildungsangeboten
Modul 3, Kap. 5	Medien
Lernfeld 5	
Modul 1, Kap. 2.1.3	Weitere Funktionen von Familie
Modul 1, Kap. 3.3.4	Intersektionalität von prekären Lebenssituationen
Lernfeld 6	
Modul 1, Kap. 1.5	Konzeptions- und Qualitätsentwicklung

4 Das Freispiel

Hannah Weyhe



Audio: Das Freispiel

Das Freispiel ist in vielen Kindertagesstätten und im offenen Ganzttag fest im Tagesablauf integriert. Dabei haben Kinder die Möglichkeit, in einem bestimmten Bereich oder Raum frei zu spielen und ihre eigenen Aktivitäten zu wählen. Während des Freispiels haben die Kinder die Möglichkeit, ihre eigenen Interessen, Neigungen und Fähigkeiten zu erkunden und zu entwickeln. Die Rolle der Erzieherinnen und Erzieher besteht darin, den Kindern eine sichere und unterstützende Umgebung zu bieten, in der sie ihre Kreativität entfalten können. Im Freispiel findet sich daher nicht nur die Bildungsvorstellung (Selbstbildung und Ko-Konstruktion) wieder, sondern auch das Bild vom Kind, eine bestimmte Art der Begleitung durch pädagogische Fachkräfte und verschiedene Arten des Spiels, die beobachtet werden können. Für pädagogische Fachkräfte ist es wichtig, sich mit diesen Facetten des Freispiels auseinanderzusetzen, um landläufigen Äußerungen wie „Die spielen ja nur“ etwas entgegenzusetzen.

4.1 Selbstbildung und das Bild vom Kind



Einstiegsszenario
Max und Lisa

Das Bild vom Kind findet sich unter anderem in den Bildungsplänen der Länder wieder und ist damit als Grundlage des pädagogischen Handelns und Denkens zu sehen. Dieser Niederschrift sind Erkenntnisse der Forschung vorausgegangen, sodass das Bild vom Kind Hand in Hand geht mit dem Bildungsverständnis sowie mit Entwicklungs- und Lerntheorien. Grundlegend ist die Annahme, dass das Kind Akteur seiner eigenen Entwicklung ist: Von Geburt an ist das Kind lernwillig, lernbereit und neugierig und setzt sich aktiv mit der Welt auseinander und eignet sich Weltwissen an. Oder auch: Es bildet sich selbst! Diese Selbstbildungskompetenzen beziehen sich nicht nur auf „Bildung aus erster Hand“, sondern auch auf „Bildung aus zweiter Hand“, wobei diese dem Kind nicht aufgedrängt wird, sondern eingefordert werden muss und mit Blick auf die kindliche Entwicklung immer einen nachrangigen Platz einnehmen sollte.

Der Begriff „**Bildung aus erster Hand**“ bezieht sich auf die direkte und unmittelbare Erfahrung und Auseinandersetzung mit der Welt. Es bedeutet, dass eine Person bzw. ein Kind, Wissen und Verständnis durch eigene Erfahrungen, Beobachtungen und Interaktionen mit der Umwelt gewinnt. Bildung aus erster Hand basiert auf persönlicher Erfahrung und ermöglicht es einer Person, selbstständig zu lernen und ihre eigenen Erkenntnisse zu gewinnen.

Im Gegensatz dazu bezieht sich der Begriff „**Bildung aus zweiter Hand**“ auf das Lernen aus bereits vorhandenem Wissen, das von anderen vermittelt wird – Kinder können damit Dinge wissen, ohne selbst Erfahrungen gemacht zu haben. Um dieses Wissen allerdings begreifen, einschätzen oder überprüfen zu können, müssen sie reale Erfahrungen haben, vor deren Hintergrund sie das mitgeteilte Wissen einordnen können.

Beide Formen der Bildung haben ihren Wert und ihre Bedeutung. Bildung aus erster Hand ermöglicht es einer Person, ihre eigenen Erfahrungen zu machen und ein tieferes Verständ-

nis zu entwickeln. Bildung aus zweiter Hand ermöglicht es einer Person, von den Erfahrungen und Erkenntnissen anderer zu profitieren und auf bereits vorhandenes Wissen aufzubauen. Eine ganzheitliche Bildung umfasst oft sowohl Bildung aus erster Hand als auch Bildung aus zweiter Hand, um ein breites und vielfältiges Verständnis zu fördern.

ANREGUNG

In der Schulbildung bedeutet „Bildung aus zweiter Hand“ das Studium von Büchern, das Hören von Vorträgen, das Anschauen von Videos oder das Erlernen von Informationen von anderen Personen. Überlegen Sie:

- a) Was muss „Bildung aus zweiter Hand“ für Sie mitbringen, damit Sie sie genießen und sich gerne (fremdes) Wissen aneignen?
- b) Was müssen Sie selbst mitbringen, um sich dieses fremde Wissen anzueignen?
- c) Würden Sie Ihr Wissen jemand anderem vermitteln wollen, worauf würden Sie achten?
- d) Übertragen Sie Ihre Antworten auf kindliche Bildungsprozesse: Wie müsste Bildung aus zweiter Hand gestaltet sein, damit Kinder sich dieses Wissen aneignen?
- e) Blicken Sie auf Ihre Praxiserfahrungen: Können Sie Schlüsselsituationen beschreiben, in denen Wissensvermittlung unter Ihren selbst genannten Kriterien stattfand? Wie reagierten die Kinder?

Bildung aus erster Hand kann nicht von anderen übernommen werden, aber sie kann begleitet und möglich gemacht werden. Selbstbildung in der Kita fördert die Selbstständigkeit, die intrinsische Motivation und das Vertrauen der Kinder in ihre eigenen Fähigkeiten. Es ermöglicht ihnen, ihre eigenen Lernziele zu setzen und ihre eigenen Wege zu finden, um diese zu erreichen.

Die Begleitung der **Selbstbildung** von Kindern durch pädagogische Fachkräfte erfordert eine unterstützende und fördernde pädagogische Praxis. Die Rolle der Erzieherinnen und Erzieher besteht darin, eine lernförderliche Umgebung zu schaffen, in der Kinder ihre eigenen Erfahrungen machen und ihre eigenen Fragen stellen können, z. B. durch

1. **Beobachtung und Dokumentation:** Pädagogische Fachkräfte können die Interessen, Neigungen und Fähigkeiten der Kinder beobachten und dokumentieren. Indem sie den Entwicklungsprozess der Kinder aufmerksam verfolgen, können sie deren individuelle Bedürfnisse und Lernfortschritte besser verstehen und darauf reagieren.
2. **Ermöglichen von Wahlmöglichkeiten:** Pädagogische Fachkräfte können den Kindern eine Vielzahl von Materialien, Aktivitäten und Räumen zur Verfügung stellen, aus denen sie wählen können. Indem sie den Kindern die Freiheit geben, ihre eigenen Entscheidungen zu treffen und ihre eigenen Interessen zu verfolgen, unterstützen sie ihre Selbstbildung.
3. **Schaffen einer anregenden Umgebung:** Pädagogische Fachkräfte können eine Umgebung schaffen, die die Neugier und das Lernen der Kinder fördert. Dies kann durch das Bereitstellen von verschiedenen Lernmaterialien, Büchern, Kunst- und Spielmaterialien sowie durch die Gestaltung von Räumen für verschiedene Aktivitäten und Interessen geschehen. Die Materialien sollten für die Kinder in den verschiedenen Altersklassen einen hohen Aufforderungscharakter oder Appellwert besitzen, sodass sie sich eigenständig mit diesen auseinandersetzen wollen.

4. **Unterstützung bei der Problemlösung:** Pädagogische Fachkräfte können den Kindern helfen, Herausforderungen zu bewältigen und Probleme zu lösen, indem sie ihnen Fragen stellen, ihnen alternative Perspektiven anbieten und sie ermutigen, verschiedene Lösungswege auszuprobieren. Durch diese Unterstützung können die Kinder ihre kognitiven und sozialen Fähigkeiten weiterentwickeln. Dabei müssen pädagogische Fachkräfte nicht selbst als Ko-Konstruktionspartner agieren, sondern können auch Kinder untereinander „vermitteln“, die gemeinsam Probleme angehen.
5. **Reflexion und Feedback:** Pädagogische Fachkräfte können regelmäßige Reflexionszeiten mit den Kindern einplanen, um über ihre Erfahrungen, Lernfortschritte und Herausforderungen zu sprechen. Durch konstruktives Feedback und die gemeinsame Reflexion können die Kinder ihr eigenes Lernen reflektieren und ihr Selbstbewusstsein stärken. Wer von der Freispielzeit direkt in geleitete Angebote, das Mittagessen oder den Mittagsschlaf übergeht, der hat keine Möglichkeit, sein Tun zu reflektieren. Gleichzeitig können in solchen Reflexionsrunden Wünsche und Bedarfe erfragt werden, die pädagogische Fachkräfte bei Freispielimpulsen oder der Begleitung des Freispiels aufgreifen können.

Nicht jede Person ist in jedem Alter für alles gleichermaßen zu begeistern. Der **Appellwert** oder **Aufforderungscharakter** eines Materials bezieht sich auf die Eigenschaften oder Merkmale eines Materials, die Kinder dazu ermutigen, damit zu interagieren und zu spielen. Es beschreibt, wie das Material die Neugier und das Interesse der Kinder weckt und sie dazu motiviert, sich damit zu beschäftigen.

„Den Anreiz, den jemand erfährt, sich zu betätigen, die Attraktivität, die Anziehungskraft und das Erleben, das Verlockende und Herausfordernde des Äußerlichen, die Art der Anreize und die Eindrücke [...] – all dies ist in dem Begriff Appell- oder Aufforderungscharakter enthalten.“

Quelle: Behrend, 2012, S. 41

Behrend unterscheidet drei verschiedene Appelle eines Materials (vgl. Behrend, 2012):

1. **Sensopathische Appelle:** Aufforderung zu einem direkten, sinnlichen oder physischen Umgang mit dem Material (z. B. Ton, Fingerfarben)
2. **Dimensionale Appelle:** Bewegungsmöglichkeiten oder Umgang mit Material, indem man es bewegen oder manipulieren kann, durch
 - a) Ordnen: Murmeln, Legos oder Kuscheltiere nach Farbe, Sorte oder Größe ordnen
 - b) Formen: Experimentieren oder Improvisieren mit Sand oder bei Zeichnungen mit Linien, bei dem ohne Absicht oder Plan etwas entsteht
 - c) Konstruieren: etwas Neues erschaffen, z. B. mit Bauklötzen oder Naturmaterialien
3. **Thematische Appelle:** Aufforderung durch die Bedeutung und den Wert an sich, z. B. Theaterspielen oder Bilderbücher

Thematische Appelle hängen oft mit den anderen Appellen zusammen, außerdem ist der Appellwert immer personengebunden: Was beherrscht das Kind schon, was ist zu schwierig/zu einfach, welche Bedürfnisse hat das Kind gerade? Dabei muss die pädagogische Fachkraft selbst entscheiden, ob sie nicht vielleicht gegensätzliches Material anbietet, um eine besondere Stimulation zu erzielen. Wichtig ist auch, dass der Appellwert immer auch durch das Umfeld, den Zeitpunkt und die verfügbare Zeit beeinflusst wird. Material mit einem hohen Appellwert trägt häufig folgende Merkmale (vgl. Behrend, 2012):

- **Vielseitigkeit:** Das Material bietet verschiedene Möglichkeiten für unterschiedliche Spiel- und Lernaktivitäten. Es kann auf verschiedene Arten verwendet und kombiniert werden, um unterschiedliche Funktionen und Zwecke zu erfüllen.
- **Offenheit:** Das Material lässt Raum für kreative Interpretationen und individuelle Gestaltung. Es erlaubt den Kindern, ihre eigenen Ideen und Vorstellungen einzubringen und ihre Fantasie zu entfalten.
- **Sensorische Anziehungskraft:** Das Material spricht die Sinne der Kinder an und bietet eine taktile, visuelle oder auditive Erfahrung. Es kann eine angenehme Haptik haben, lebendige Farben oder interessante Geräusche erzeugen.
- **Herausforderung:** Das Material bietet den Kindern eine gewisse Herausforderung und regt zum Experimentieren, Problemlösen und zur Weiterentwicklung ihrer Fähigkeiten an. Es ermutigt sie, neue Wege zu erkunden und ihre Grenzen zu erweitern.
- **Authentizität:** Das Material hat eine Verbindung zur realen Welt oder zu authentischen Erfahrungen. Es kann beispielsweise natürliche Materialien wie Holz oder Steine enthalten oder realistische Darstellungen von Objekten oder Situationen bieten.

Selbstbildungsprozesse zu begleiten wie im Freispiel, bedeutet also für pädagogische Fachkräfte vor allem im Vorfeld und Nachgang viele Überlegungen und Tätigkeiten, während sie im Freispiel selbst eine beobachtende Rolle einnehmen sollten. Das Bild vom Kind hilft Erzieherinnen und Erziehern bei der Rollenfindung in der Begleitung, denn es stellt ganz konkrete Ansprüche von „Lass mich in Ruhe“ bis „Begleite und unterstütze mich“. Hierzu werfen wir beispielhaft einen Blick in die Bildungsgrundsätze des Landes Nordrhein-Westfalen (vgl. Bildungsgrundsätze NRW, 2018, S. 16 ff.):



Lernsituation Freispiel

Das aktive, kreative Kind

Kinder sind von Natur aus Entdecker, Erfinder und Forscher, die sich aktiv und kreativ mit ihrer Umwelt auseinandersetzen. Schon von Geburt an beobachten und analysieren sie sehr genau. Ihre Erkenntnisse und Schlussfolgerungen sind die Grundlage für ihr Verständnis von ihrer Umwelt und von sich selbst. Neugierig und engagiert verfolgen sie ihre Interessen und entwickeln dabei immer komplexere und wirkungsvollere kognitive Strategien und Kompetenzen. Kinder können und wollen Verantwortung für das eigene Lernen übernehmen (Selbstbildung).

Quelle: Bildungsgrundsätze NRW, 2018, S. 16

Das kompetente Kind

Kinder gestalten ihre Bildungsprozesse eigenständig und hochmotiviert vor dem Hintergrund ihrer Ressourcen, Kompetenzen und Stärken. In der Auseinandersetzung mit der Umwelt suchen sie nach Sinn und Bedeutung. Über Wahrnehmen, Empfinden und Handeln machen Kinder Erfahrungen, die die Grundlage für ihre höchst individuellen Bildungsprozesse sind. Auf der Suche nach Zusammenhängen und Erklärungsmustern und mit der Überprüfung von Erwartungen modifiziert sich kontinuierlich das kindliche Selbst- und Weltbild.

Quelle: Bildungsgrundsätze NRW, 2018, S. 18

Das selbstständige, starke Kind

Kinder brauchen ein Bildungsumfeld, das ihren Autonomiebestrebungen Raum gibt, ihnen andererseits aber auch genügend Sicherheit, Schutz und Unterstützung bietet. Kinder, die auf sich selbst und ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten, ihre Familien und (neue) Bezugspersonen in Kindertageseinrichtungen, Kindertagespflege und Schule vertrauen können, erhalten die Voraussetzungen, wichtige Ressourcen bilden zu können, um auch schwierige Lebensbedingungen und Belastungen erfolgreich zu bewältigen.

Quelle: Bildungsgrundsätze NRW, 2018, S. 18

Quelle: Bildungs-
grundsätze NRW, 2018,
S. 19

Das soziale Kind

Kinder sind soziale Wesen, die mit anderen Menschen in Kontakt treten, Beziehungen suchen und benötigen. Sie haben grundlegende Bedürfnisse nach emotionaler Sicherheit, Zuwendung und Wertschätzung. Tief gehende Bindungsbeziehungen sind die Basis für das eigene, aktive Welterkennen. In der Wechselseitigkeit mit den Bezugspersonen und anderen Kindern erhält das Kind Rückmeldung über sich, es integriert diese Erfahrungen in die Entwicklung seines Selbstbildes und in die Gestaltung der eigenen Identität.

Quelle: Bildungs-
grundsätze NRW, 2018,
S. 19

Das konstruierende Kind

Kinder beginnen von Geburt an mit der Konstruktion ihrer persönlichen, subjektiven Welt. Sie ist kein Abbild der vorhandenen Welt, sondern ihre jeweils eigene Neuschöpfung. In der Auseinandersetzung mit ihrer Umwelt, mit Wissensbeständen, Einstellungen, Werten und Normen und im Dialog mit ihren erwachsenen Bezugspersonen sowie mit anderen Kindern konstruieren Kinder ihr Weltwissen. Diesen Interaktionsprozessen liegt das gemeinsame Bemühen zugrunde, einander und die Welt zu verstehen und ihre subjektiven Weltdeutungen zu objektivieren.

Quelle: Bildungs-
grundsätze NRW, 2018,
S. 21

Das einzigartige Kind

Jedes Kind ist einzigartig. Es unterscheidet sich von Geburt an von allen anderen durch besondere Merkmale. Ungeachtet seines Geschlechts, seiner Herkunft, Kultur, Lebenswirklichkeit, seines Alters, seiner Bedürfnisse, seines Entwicklungsstandes sowie seines Entwicklungstempos hat jedes Kind das Recht, in seiner Individualität ernst genommen und wertgeschätzt zu werden. Gerade diese individuellen Unterschiede bieten Kindern wie Erwachsenen eine Chance, voneinander und miteinander zu lernen, sich gegenseitig zu bereichern und ihre Weltsicht zu erweitern.

ANREGUNG

Überlegen Sie selbst, welche Aufforderungen die verschiedenen Facetten des Bildes vom Kind an Sie als pädagogische Fachkraft generieren. Was bedeutet dies für Ihre begleitende Rolle vor, während und nach dem Freispiel?

4.2 Prämissen des Freispiels

Das Freispiel nimmt in Kindertagesstätten oft eine Lückenfunktion ein: Freispiel, bis endlich alle Kinder gebracht wurden, Freispiel bis zur nächsten geplanten Beschäftigung, Freispiel als Überbrückung bis zum Mittagessen usw. Dabei ist der positive Nutzen für das Lernen von Kindern durch die Hirnforschung bereits ausdrücklich erwiesen – das Freispiel mit ausreichend Zeit und Raum kann einen höheren Nutzen erzielen als gezielte Lernarrangements oder Frühförderung.

Quelle: Hüther/
Gebauer, 2006, S. 957

„Kinder, denen solche Freiräume geboten werden, lernen alles, was es dort zu lernen gibt.“

Studie: Das Preprimary Project

Das Preprimary Project begleitete 1 800 Kinder aus 10 Ländern von ihrem 4. bis 7. Lebensjahr. Ziel war es, herauszufinden, wie prozess- und strukturbezogene Merkmale der Kita-Einrich-

Quelle: vgl. Montie/
Xiang/Schweinhart,
2006, S. 313 ff.

tungen, die Kinder im Alter von 4 Jahren besuchen, mit ihrer kognitiven und sprachlichen Leistung im Alter von 7 Jahren zusammenhängen. Berücksichtigt wurde auch der familiäre Hintergrund, Merkmale der „Teacher“ bzw. Erzieherinnen und Erzieher, die strukturellen Merkmale der Einrichtungen, die Erfahrungen der Kinder in den Einrichtungen und der Entwicklungsstand der Kinder.

Vier Erkenntnisse wurden länderübergreifend gezogen: (1) Kinder, die in Kindertagesstätten hauptsächlich die Freiheit hatten, ihre Aktivitäten selbst zu wählen, zeigten im Alter von sieben Jahren signifikant bessere sprachliche Fähigkeiten im Vergleich zu Kindern, deren Kitas hauptsächlich gemeinschaftliche Aktivitäten oder persönliche Betreuung priorisierten. (2) Darüber hinaus stellte sich heraus, dass die Bildung der Pädagoginnen und Pädagogen in den Einrichtungen einen Zusammenhang mit den sprachlichen Fähigkeiten der Kinder hatte – je höher die Bildung bzw. Kompetenzen der sozialpädagogischen Fachkräfte in den Kitas war, desto besser waren die sprachlichen Fähigkeiten der Kinder im Alter von sieben Jahren. (3) Es wurde auch festgestellt, dass Kinder, die weniger Zeit in Gesamtgruppenaktivitäten verbrachten, im Alter von sieben Jahren bessere kognitive Fähigkeiten aufwiesen. (4) Zudem hatte das vorhandene Spielmaterial im Kindergarten Einfluss auf die kognitive Leistung der Kinder: Mit einer zunehmenden Anzahl und Vielfalt an Spielmaterialien im Kindergarten stieg auch die kognitive Leistung der Kinder.

Nach Huizinga (1997) ist das Spiel eine freiwillige und freie Handlung oder Tätigkeit, die außerhalb des gewöhnlichen Lebensalltags stattfindet und durch bestimmte Regeln und Grenzen gekennzeichnet ist. Huizinga betont, dass das Spiel eine intrinsische Motivation hat und um seiner selbst willen gespielt wird, ohne einen unmittelbaren praktischen Nutzen oder einen materiellen Gewinn zu verfolgen, und innerhalb eines bestimmten Zeitrahmens und Raumes gespielt wird. Scheuerl (1977) nennt zudem sechs Merkmale: Ziel- und Zweckfreiheit, Selbstwiederholung, Erneuerung der Spannung in sich selbst, Scheinhaftigkeit, innere Offenheit durch Abgrenzung von außen und Gegenwärtigkeit. Beide Definitionen widersprechen dem angeleiteten Spiel durch sozialpädagogische Fachkräfte.

Doch welche Merkmale lassen sich explizit auf das Freispiel, wie es in der Kita stattfindet, anwenden? Lorentz (2000) definiert das Freispiel durch folgende Aspekte:

„ Mit Freispiel wird eine bestimmte Zeitdauer und eine bestimmte Situation im Kindergarten (das heißt: innerhalb der Grenzen eines vorgegebenen Rahmens) bezeichnet, während der und in der die Kinder

- ihren Spielort selbst wählen können;
- entscheiden können, was sie tun möchten (zum Beispiel: spielen, zuschauen, ausruhen, bauen, werken u. a. m.);
- allein, mit Kameraden oder mit der Erzieherin (Helferin) zusammen etwas tun können;
- mit oder ohne Material spielen können, das sie aus einem relativ breiten Angebot sich selbst aussuchen dürfen;
- den Spielverlauf bestimmen können;
- bei einer aus verschiedenen Handlungsmöglichkeiten ausgewählten Tätigkeit verweilen können – die sie aber auch nach eigenem Ermessen beenden oder abbrechen können – oder zu einer anderen Tätigkeit übergehen können;
- Intensität und Tempo ihres Tätigseins nach eigenem Bedürfnis und Kräfteverhältnis selbst bestimmen können;
- sich dem Tun hingeben oder sich selbst eine Aufgabe stellen können;

Quelle: Lorentz, 2000,
S. 18f.

- alle in eine Gruppe einbezogen sind, unabhängig davon, ob sie im engeren Sinne spielen oder etwas anderes tun, das sie tun möchten – und unabhängig davon, ob sie für sich oder mit anderen zusammen einer Tätigkeit nachgehen. ““

Lorentz unterscheidet auch zwischen freiem Spiel und dem Freispiel, wie es in der Kita stattfindet. Letzteres verlangt nach einer vorbereiteten Umgebung, die zum Spielen in einem bestimmten Zeitabschnitt anregt. Zudem finden sich immer potenzielle Spielkameraden, auch wenn nicht alle Kinder demselben Spiel oder derselben Tätigkeit nachgehen und mindestens eine erwachsene Person steht als Ansprechpartnerin oder Ansprechpartner zur Verfügung, auch wenn er oder sie nicht aktiv den Verlauf des Spielens bestimmt. Beim freien Spiel findet das selbstinitiierte Spiel der Kinder in keinem pädagogischen Raum statt und Erwachsene haben keinerlei Funktion.

Während des Freispiels sollen sich sozialpädagogische Fachkräfte zurücknehmen und vor allem beobachten, maximal anregen. Damit die Kinder die Spielangebote selbstständig wahrnehmen können, ist das Einführen von organisatorischen Abläufen (Prozeduren) ein wichtiges Element. Diese betreffen die Spielverteilung, das Auf -oder Wegräumen eines Spielangebots, den (freien) Zugang zu Material oder auch das Ablegen eines fertigen Produkts. Regeln helfen, ein förderliches Spielklima und einen geschmeidigen Verlauf herzustellen. Sie beziehen sich auf die Spielangebote und den Spielwechsel (vgl. Wannack/Arnaldi/Schütz, 2011).

Dies ist für Erzieherinnen und Erzieher oft anstrengender, als sich aktiv mit in den Spielprozess einzubringen, und braucht viel Geduld, Aufmerksamkeit, Zurückhaltung und gleichzeitig Zuwendung.



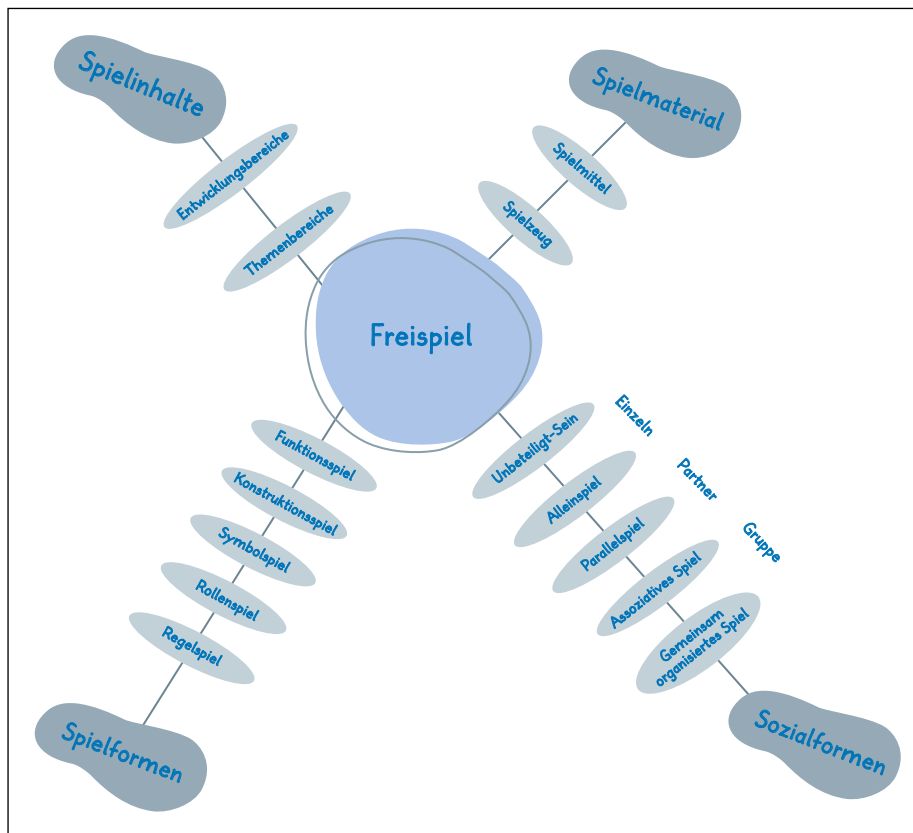
Situationsbeobachtung
Freispiel

Beobachten können die sozialpädagogischen Fachkräfte zum einen die Sozialformen, in denen im Freispiel gespielt wird: Kinder sind unbeteiligt, beobachten andere Kinder oder spielen allein – vielleicht brauchen sie Erholung, haben noch keine festen Spielpartner, wollen in Ruhe etwas für sich erforschen oder stecken noch in einer Entwicklungsphase, die keine Spielpartner zulässt (z. B. im Egozentrismus). Vielleicht schließen sie sich zum Parallelspiel zusammen oder spielen ganz kooperativ bis hin zum gemeinsam organisierten Spiel, bei dem feste Freundschaften gepflegt werden und soziale Kompetenzen ausgebaut werden.

Erzieherinnen und Erzieher können verschiedene **Spielformen** (Funktionsspiele, Bewegungsspiele, Experimentierspiele, Konstruktionsspiele, Symbolspiele, Rollenspiele, Regelspiele) erkennen, die ebenfalls Hinweise auf die kognitive, motorische und sozial-emotionale Entwicklung geben. Sie erkennen, wie Kinder ein Regelverständnis entwickeln und in den Wettbewerb miteinander treten. Und auch im Umgang mit dem Spielzeug oder den Spielmitteln (umstrukturiertes Spielmaterial wie Natur- oder Verpackungsmaterialien) sehen sie kreative Prozesse, den Umgang mit vielfältigen Sinneswahrnehmungen und das Üben in feinmotorischen Tätigkeiten.

ANREGUNG

Informieren Sie sich über die verschiedenen Spielformen: In welchem Alter spielen Kinder welche Form bevorzugt? Wie definiert sich die jeweilige Spielform? Welche Kompetenzen brauchen/erlernen Kinder bei dieser Spielform?



1

2

3

4.3 Die Rolle der pädagogischen Fachkraft im Freispiel

Aus den vorherigen Kapiteln ergibt sich bereits die eher passive und beobachtende, vor- und nachbereitende Rolle von sozialpädagogischen Fachkräften. Johnson, Christie und Yawkey (1987) beschreiben verschiedene Möglichkeiten, das Freispiel zu begleiten, sodass pädagogische Fachkräfte immer noch eine begleitende und unterstützende Rolle einnehmen, ohne das Freispiel zu beherrschen und in gelenkte Spielaktivitäten zu wandeln:

- **Parallelspiel:** Hier spielt die sozialpädagogische Fachkraft neben dem Kind mit denselben Materialien und kommentiert ihre eigene Spieltätigkeit und ihre Überlegungen. Es liegt jedoch im Ermessen des Kindes, ob es Ideen aufnimmt oder nicht.
- **Mitspiel:** Die sozialpädagogische Fachkraft kann durch direkte Einladung der Kinder in das Spiel einbezogen werden. Durch Fragen und Kommentare reagiert sie auf das Spiel der Kinder und gibt lediglich subtile Impulse. Es ist jedoch entscheidend, dass die Kinder weiterhin den Spielverlauf und den Spielrahmen bestimmen.
- Beim **Spiel-Tutoring** ist die sozialpädagogische Fachkraft aktiver und kann Kinder unterstützen, die Schwierigkeiten haben, ins Spiel zu kommen, oder über geringe Spielfertigkeiten verfügen:
 - Beim **Spiel-Tutoring von außen** bleibt die sozialpädagogische Fachkraft außerhalb des Spiels und wendet sich an das Kind oder die Gruppe, indem sie nachfragt, was gespielt wird, und den Kindern Vorschläge für neue Spieltätigkeiten, den Gebrauch von Spielmaterial oder den weiteren Spielverlauf macht.

- Beim Spiel-Tutoring **von innen** begibt sich die sozialpädagogische Fachkraft in das Spiel hinein und übernimmt eine führende Rolle. Dabei kann es auch zu Spiel-Interventionen kommen, indem Material gezielt eingebracht wird oder Spielszenarien erweitert werden.

Das Einbringen der pädagogischen Fachkraft in das Freispiel findet sich auch unter den Begrifflichkeiten der direkten und indirekten Freispielführung:

Die **direkte Freispielführung** bezieht sich auf eine aktive Beteiligung der sozialpädagogischen Fachkraft im Spiel der Kinder. Sie nimmt eine aktive Rolle ein, indem sie sich aktiv am Spiel beteiligt, mit den Kindern interagiert und das Spielgeschehen beeinflusst. Dies kann beispielsweise durch Mitspielen, Anregungen geben, Fragen stellen oder neue Spielideen einbringen geschehen (siehe Mitspiel und Spiel-Tutoring). Bei der direkten Freispielführung hat die pädagogische Fachkraft eine aktive und direkte Einflussnahme auf das Spielgeschehen und unterstützt die Kinder aktiv bei ihrem Spiel.

Im Gegensatz dazu bezieht sich die **indirekte Freispielführung** auf eine weniger aktive Beteiligung der sozialpädagogischen Fachkraft im Spiel der Kinder. Hierbei gibt sie den Kindern mehr Freiraum und Autonomie, um ihr Spiel selbstständig zu gestalten und zu steuern. Die sozialpädagogische Fachkraft tritt dabei eher in den Hintergrund und beobachtet das Spielgeschehen, ohne aktiv einzugreifen. Sie kann jedoch weiterhin präsent sein, um die Sicherheit und das Wohlbefinden der Kinder zu gewährleisten und bei Bedarf unterstützend einzugreifen.

Der Unterschied zwischen direkter und indirekter Freispielführung liegt also in der aktiven Einflussnahme der pädagogischen Fachkraft auf das Spielgeschehen. Bei der direkten Freispielführung ist die Fachkraft aktiv in das Spiel involviert und nimmt eine gestaltende Rolle ein, während sie bei der indirekten Freispielführung eher eine beobachtende und unterstützende Rolle einnimmt, um den Kindern mehr Autonomie und Selbstbestimmung im Spiel zu ermöglichen.

ANREGUNG

Recherchieren Sie nach dem Ansatz der spielzeugfreien Kita und argumentieren Sie: Wie lassen sich Freispiel und eine spielzeugfreie Kita miteinander vereinbaren?

Literatur



Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (AGJ) (Hrsg.): Abschlussbericht des Runden Tisches „Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren“, Eigenverlag, 2010.

Behrend, Denike: Musisch-agogische Methodik: eine Einführung, 2. Auflage, übersetzt von A. Löffelholz, E. Noth, Bussum, Coutinho, 2012.

Bundesminister für Jugend, Familie, Frauen und Gesundheit (Hrsg.): Achter Jugendbericht, Bonn, 1990.

Bundesministerium der Justiz (BMJ)/Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ)/Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.): Abschlussbericht Runder Tisch Sexueller Kindesmissbrauch in Abhängigkeits- und Machtverhältnissen in privaten und öffentlichen Einrichtungen und im familiären Bereich, Berlin, 2012.

|akg-images GmbH, Berlin: 138.1; Science Source 137.2. |Alamy Stock Photo, Abingdon/Oxfordshire: Oprea Nicolae 385.2. |Alamy Stock Photo (RMB), Abingdon/Oxfordshire: Ebbesen, Bob 36.1. |Biografías y Vidas, Barcelona: www.biografiasyvidas.com 140.1. |Braun, Dominik, Lübbecke: 516.5. |Brauner, Angelika, Hohenpeißenberg: 18.1, 19.1, 40.1, 138.2, 139.2, 314.1, 315.1. |Deutsches Komitee für UNICEF e.V., Köln: © UNICEF Deutschland 88.1. |Dr. Friedrich, Ernst Christian, Hohenschäftlarn: 516.6. |Dr. Hinz, Heinz, Überlingen: 517.3. |Dr. Karber, Anke, Hannover: Ps-ART / Alexander Demandt 517.4. |Dr. Müller, Margareta, Wuppertal: 518.5. |Dr. Püttmann, Carsten, Lippstadt: 519.3. |Dr. Schröder, Carsten, Fröndenberg/Ruhr: 520.4. |Dr. Weischenberg, Julia, Lünen: 522.4. |Dr. Winner, Anna, München: 128.2, 523.1. |Dr. Wortmann, Elmar, Witten: 523.3. |Farida Tlili - LernCoach-Profibox, Beniarbeig, Alicante: 63.1. |Fischer, Andreas, Köln: Titel, Titel, Titel, Titel. |fotolia.com, New York: Kneschke, Robert 30.1; Rudie 317.1, 321.1. |Getty Images, München: Johner RF 131.1; Maskot 129.1. |Getty Images (RF), München: Westend61 18.2, 143.1. |Henn, Sarah, Bochum: 517.2. |Imago, Berlin: Zoonar 26.1. |iStockphoto.com, Calgary: .shock 28.2; 101cats 128.1; aldomurillo 56.1; AleksandarNakic 188.1; ALotOfPeople 183.1; AndreaObzerova 132.1; AndreyPopov 213.2; AnnaStills 231.2; Bkamprath 472.1; BlueOrange Studio 66.1; bodnarchuk 105.3, 180.1; BraunS 393.1; carlofranco 111.1; Chernetska, Liudmila 367.1; Cloud-Mine-Amsterdam 45.5; de la Hoz, Daniel 119.2; Debenport, Steve 4.1, 17.1, 21.1, 25.1, 141.1, 207.1; DGLimages 17.3, 23.1, 62.1, 105.1; Diamond Dogs 232.1; dolgachov 69.2; EvgeniiAnd 147.1; FatCamera 64.2, 99.1, 133.2, 155.1, 202.1, 230.1, 231.1, 231.3, 374.1, 415.1, 463.1, 487.1; fizkes 215.2, 216.1; Goodboy Picture Company 108.1; Grafissimo 385.1; Habur, Izabela 277.1; Hiranmay Baidya 494.1; hoozone 288.1; izusek 162.1; Jecapix 51.1; Juanmonino 69.1; kali9 227.1, 319.1, 450.1; Kar-Tr 233.1; Karlsson, Stígur Már/Heimsmýndir 213.1; KatarzynaBialasiewicz 130.1, 178.1, 216.2; kate_sept2004 157.3; Kerkez 264.1; kieferpix 172.1; Krisada tepkulmanont 260.3; KTStock 292.1; lisegagne 34.2; lithiumcloud 24.1; loops7 142.1; LordHenriVoton 168.1; LSOphoto 456.1; Maricic, Mihajlo 74.1; mediaphotos 172.3; MelkiNimages 157.2; monkeybusinessimages 142.2, 219.1; nailiaschwarz 149.1; NataliaDeriabina 198.1; NickyLloyd 54.1; NoSystem images 229.1; oksun70 172.2; ozgurcankaya 270.1; paulfourk 86.3; PeopleImages 26.2; Phoenixns 193.2; Phynart Studio 267.1; pikepicture 516.1, 516.2, 516.3, 517.6, 521.6, 522.2; pixologicstudio 41.1; Popoff, Dmitriy 350.1; Portra 488.1; posteriori 344.1; Prostock-Studio 328.1; Rawpixel 221.1, 410.1; RichVintage 373.1; Ridofranz 112.2; ruizluquepaz 215.1; RyanLane 97.2; SbytovaMN 376.1; SDI Productions 193.1, 201.1; SeventyFour 263.1; skynesher 17.2, 22.1, 160.1, 266.1; SolStock 126.1, 143.2, 254.1, 256.1; sturti 95.1, 137.4, 141.2, 145.1; triloks 368.1; vgajic 20.1, 78.1; Weekend Images Inc. 100.1; wundervisuals 133.1; zoff-photo 260.1; zoranm 124.1. |Kurtz, Cornelia, Boppard: 287.2. |Ledig, Michael, Murnau: 515.2, 518.3. |Lill, Theresa, Nürnberg: 518.4. |mauritus images GmbH, Mittenwald: 3quarksmedia 129.2. |Merget, Gerhard, Aschaffenburg: 515.1. |Müller, Dr. Peter, Aschaffenburg: 518.6. |Neurowissenschaftliche Gesellschaft e. V., Berlin: 173.1. |Nicolas, Jan, Dortmund: 519.1. |PantherMedia GmbH (panthermedia.net), München: markop 139.1. |Peitz, Christian, Lüdinghausen: 519.2. |Pestalozzi-Fröbel-Haus, Berlin: Archiv 7.1, 9.1, 12.1. |Picture-Alliance GmbH, Frankfurt a.M.: akg-images 247.1; BAO 384.1; Denkou Images 78.2; dpa Themendienst/Warnecke, A. 268.1; imageBROKER/Kuttig, Siegfried 171.1; Schutt, Martin 391.1; Steuer, Petra 286.1; Süddeutsche Zeitung Photo/Haas, R. 40.2; ZB/Berlin Archiv 59.2; ZB/Füssel, Steffen 265.1; ZB/Pleul, Patrick 34.1; ZB/Wüstneck, Bernd 13.1. |plainpicture, Hamburg: fritz 290.1. |Prof. Dr. Braches-Chyrek, Rita, Wermelskirchen: 516.4. |Prof. Dr. Gramelt, Katja, Köln: 517.1. |Prof. Dr. Kessl, Fabian, Essen: Eventfotograf.in / Schuchrat Kubanov 517.5. |Prof. Dr. Kloha,

Johannes, Nürnberg: 518.1. |Prof. Dr. Knuth, Nicole, Dortmund: 518.2. |Prof. Dr. Rudow, Bernd, Viernheim: 519.5. |Prof. Dr. Schidt, Holger, Dortmund: 520.2. |Prof. Dr. Schwabe, Mathias, Berlin: 520.5. |Prof. Dr. Uwe Uhlendorff, Dortmund: 515.3, 522.1. |Prof. Dr. Wohlgemuth, Katja, Dortmund: 523.2. |Rinallo, Grazia, Düsseldorf: www.grazia-rinallo.de 157.1. |Roman Bold & Black, Köln: 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, 3.1, 3.2. |Roth, Sonja, Mömbris-Schimborn: 519.4. |Scheer, Katja, Dortmund: Fotostudio Lichtrevier GbR / Sabine und Kristian Peters 519.6. |Schleck, Oliver, Dortmund: 520.1. |Schnurr, Heike, Lahnstein: Focus Fotostudio / Matthias Brand 520.3. |Schwerthelm, Moritz, Hamburg: 520.6. |Shutterstock.com, New York: 3rdtimeluckystudio 501.1; BestPhotoStudio 297.1; ChiccoDodiFC 153.2; Drawlab19 45.2; KomootP 86.2; Lucky Business 31.1; Mikulski, Stanislaw 119.1; Monkey Business Images 28.1, 380.1; Nass, Anna 242.1; Petkovic, Dusan 164.1; Photographee.eu 89.1; Vectorium 45.1, 45.3, 45.4; wavebreakmedia 105.2. |SINA Spielzeug GmbH, Neuhausen: 137.3. |Sobeczko, Sahra, mARBURG: 521.1. |Sorg, Katharina, Mainaschaff: 521.2. |Spanu, Stephanie, Duisburg: 521.3. |Spindler, Claudia: 521.5. |Stadt Ludwigsburg - Fachbereich Hochbau und Gebäudewirtschaft - Abteilung Zentrale Dienste, Ludwigsburg: 153.1. |stock.adobe.com, Dublin: foto-gestoeber 262.1; Iakobchuk, Viacheslav 260.2; Kollidas, Georgios 137.1; nellas 444.1; Sergey Oganessov 85.1; Tatyana 64.1. |Süddeutsche Zeitung - Photo, München: C. Hess 233.2. |Tabel, Agahte, Dortmund: Fotografie Thomas Haubrich 521.4. |Timm, Gabriele, Berlin: 112.1. |ullstein bild, Berlin: Duehrkoop, Rudolf 151.1. |Visuelle Lebensfreude - Bodem + Sötebier GbR, Hannover: Titel. |Vollhase, Matthias, Bochum: Roland baege fotografie 522.3. |Weyhe, Hannah, Soest: 515.4, 522.5. |Wiebe, Valentina, Oelde: 522.6. |Wild, Doreen, Odenthal: 155.2. |YPS - York Publishing Solutions Pvt. Ltd.: 27.1, 30.2, 33.1, 43.1, 44.1, 46.1, 46.2, 50.1, 52.1, 58.1, 59.1, 61.1, 65.1, 72.1, 84.1, 86.1, 90.1, 92.1, 94.1, 97.1, 111.2, 114.1, 146.1, 177.1, 185.1, 222.1, 239.1, 246.1, 268.2, 287.1, 306.1, 400.1, 401.1, 401.2, 402.1, 424.1, 441.1, 455.1, 490.1, 502.1. |© Suhrkamp Verlag, Berlin: 389.1.

Alamy Stock Photo, Abingdon/Oxfordshire: Kovach, Oksana 110.2; Sackermann, Joern 145.1. |Alamy Stock Photo (RMB), Abingdon/Oxfordshire: Caroline Sylge 126.1; gulfi-images 396.1. |Bergmann, Rainer, Goldbach: 564.2. |Brauner, Angelika, Hohenpeißenberg: 18.1, 19.1. |Deinet, Ulrich, Haan: 564.5. |Diehm, Erika, Laufach: 564.6. |Dr. Berwanger, Dagmar, München: 564.3. |Dr. Euteneuer, Matthias, Dortmund: 565.1. |Dr. Friedrich, Ernst Christian, Hohenschäftlarn: 565.2. |Dr. Fröhlich, Margareta, Wiesenbronn: 238.1, 254.1, 565.5; Lara Pröschl, Svenja Leimeister 236.1. |Dr. Gfüllner, Johannes, Sankt Wolfgang: 311.1, 311.2, 311.3, 565.6. |Dr. Thomas, Severine, Hildesheim: 568.4. |Dr. Wehmeyer, Karin, Bad Oeynhausen: 568.6. |Dr. Winner, Anna, München: 569.2. |Ehlke, Carolin, Hildesheim: 564.4. |Fischer, Andreas, Köln: Titel, Titel, Titel, Titel, Titel, Titel, Titel, Titel. |fotolia.com, New York: Christian Schwier 113.2, 558.1; djama 469.2, 474.1, 493.1; Klauser, L. 235.2; T9T Media Productions 23.1. |Fritzsche, Martin, Antwort: 565.3. |Getty Images (RF), München: Westend61 376.1. |Gosse, Katharina, Köln: 565.4. |Heck, Oliver, 47249: 566.1. |Imago, Berlin: Jason, Felix 66.2, 359.3, 365.1, 460.1. |Imago Editorial, Berlin: allOver-MEV 108.2; photothek 128.2, 132.1. |iStockphoto.com, Calgary: 43.1; .shock 34.1; AleksandarNakic 76.1; aleksey-martynyuk 368.1; Aleutie 93.1; AlonzoDesign 351.1; alvarez 418.1; AndreyPopov 359.1, 363.1, 366.1, 366.2; annabeck 465.1; AnnaStills 259.1, 268.1; ArtMarie 343.1; Azhari, Riza 490.1; Bro Vector 436.1; Cheremisinova, Irina 244.1, 270.1; Chiosea, Feodora 421.1; chiptape 221.1; colemtt 216.1; damircudic 341.1; dem10 200.1; DGLimages 330.1; dolgachov 385.2; DragonImages 230.1; eliflamra 140.1; EmirMemedovski 551.1; FatCamera 92.1, 94.1, 154.1, 160.1, 171.1, 286.1, 314.1; FOTOGRAFIA INC. 201.1; fotostorm 447.1; franckrepor-

ter 28.1; funstock 75.2; furtaev 142.1; gawrav 80.1; GCShutter 402.1; Geber86 370.1; gorodenkoff 206.1; hapabapa 203.1; HRAUN 275.1; IconicBestiary 326.1; Imgorthand 48.1, 325.1; insta_photos 495.1; JackF 333.1; jacoblund 324.1; JulPo 248.1; KakigoriStudio 157.1; KanKhem 175.1, 257.1; Karvatskyi, Yurii 458.1; Kerkez 385.1; Kobe, Megan 221.2; Koshevnikova, Inna 373.2; Kukulevskiy, Andrey 128.1; kupicoo 544.1; Kurbatova, Nadezhda 299.1, 348.1; LanaStock 292.1; lemono 86.2, 96.1, 331.1; Liderina 100.1, 263.1; Lisitsa 50.1, 65.1, 108.1, 116.1; Lordn 110.1, 261.1, 317.1; Lyudinka 133.1; Macrostore 192.1; Macrovector 296.1; Marjanovic, Dejan 31.2; martin-dm 381.1; martine-doucet 554.1; Martínez Banús, Carmen 246.1; miljko 37.1; miniseries 306.1; mmpile 67.1; mrdoomits 285.1; MStudioImages 204.1; nd3000 510.1; Nikada 391.1; NiwatSingsamarn 164.1; NoSystem images 535.1; Novikov, Denis 196.1; olga_1818 137.1; osker14 187.1, 188.1; PeopleImages 281.1; pijama61 183.1, 336.1; piola666 345.1; PlanetOfVectors 113.1; Popkova, Alena 40.1, 195.1; Rawpixel 260.1; robuart 191.1; Rodriguez Pazos, Juan 222.2; SDI Productions 431.1, 516.1; Seisa, katleho 186.1; SerhiiBobyk 235.1; SeventyFour 229.1, 273.1; Sirikornt 222.1; skynesher 7.1; SolStock 79.1, 335.1; sorbetto 209.1; South_agency 194.1; StockPlanets 75.1, 319.1; subjug 378.1; SvetaZi 150.1; Tansirimas, Jatuporn 207.1; Tetiana Lazunova 117.1; THEPALMER 287.1; urfinguss 240.1; Vaselena 433.1; vgajic 502.1; Wackerhausen, Jacob 403.1; Wavebreakmedia 105.1; yelet 184.1; zeljkosantrac 211.1; ZeynepKaya 407.1; zoranm 57.1, 197.1; zuperia 106.1. |Kähler, Birgit, Aschaffenburg: 566.3. |Kamhawi, Gisela, Würzburg: 566.5. |Ledig, Michael, Murnau: 563.1, 567.2. |Lill, Theresa, Nürnberg: 567.3. |Marckwort, Ulf, Kassel: 266.1. |mauritus images GmbH, Mittenwald: Haag + Kropp 222.3; Maskot 25.1. |Merget, Gerhard, Aschaffenburg: 563.2, 567.4. |Müller, Dr. Peter, Aschaffenburg: 567.5. |OKAPIA KG - Michael Grzimek & Co., Frankfurt/M.: Science Source/Anderson, Bill 31.1. |PantherMedia GmbH (panthermedia.net), München: Balabanova, Ingrid 312.1. |Picture-Alliance GmbH, Frankfurt a.M.: dpa-Zentralbild/ Thieme, Wolfgang 218.1; Fischinger, Mareen 449.1; Giehr, Konrad 539.1; imageBROKER/Umstätter, Uwe 478.1; Schlesinger, Robert 122.1; Süddeutsche Zeitung Photo/Haas, R. 556.1; SZ/Hess, Catherina 60.2; ZB/Pleul, Patrick 548.1. |plainpicture, München: Fancy Images/Hero 73.13. |Prof. Dr. Bauer, Petra, Ammerbuch: 564.1. |Prof. Dr. Gramelt, Katja, Köln: 566.2. |Prof. Dr. Knuth, Nicole, Dortmund: 566.4. |Prof. Dr. Krinninger, Dominik, Osnabrück: 566.6. |Prof. Dr. Schulz, Marc, Köln: 568.2. |Prof. Dr. Uwe Uhlendorff, Dortmund: 563.3, 568.5. |Prof. Dr. Wohlgemuth, Katja, Dortmund: 569.4. |Prof. Kühnel, Renate, Regensburg: 567.1. |Reichert-Garschhammer, Eva, München: 567.6. |Scheer, Katja, Dortmund: 568.3. |Schiwarov, Juliana, Berlin: 568.1. |Schobel, Ingrid, Hannover: 347.1. |Shutterstock.com, New York: canavera, ivan 540.2; DaViDa S 233.1; Igor Dymov 540.1; muzsy 337.1; Photographee.eu 461.1; Sergey Novikov 554.2. |stock.adobe.com, Dublin: Biebel, Harald 251.1; Bonn, Andre 73.12; Christian Schwier 86.1; contrastwerkstatt 17.1, 21.1, 25.2, 40.2, 43.2, 90.1, 359.2, 364.1, 412.1, 469.1, 473.1, 476.1; Enter, Matthias 17.3, 23.2, 121.1; etchison, sonya 219.1; Jackson, Brian 217.2; Kneschke, Robert 117.2, 469.3, 475.1, 538.1; kophotos 218.2; maerzkind 422.1; Nick Freund 512.1; oksix 500.1; PhotoSG 217.1; pololia 506.1; Rawpixel.com 401.1, 528.1; Ross 415.2; Schmidt, Irina 226.1; Schwier, Christian 5.1, 17.2, 22.1, 62.2, 101.1, 552.1; Sinuswelle 328.1; Woodapple 112.1. |Süddeutsche Zeitung - Photo, München: 123.1. |Timm, Gabriele, Berlin: 73.2, 73.3, 73.4, 73.5, 73.6, 73.7, 73.8, 73.9, 73.10, 73.11, 77.1, 81.1. |ullstein bild, Berlin: Imagno 59.1. |Visuelle Lebensfreude - Bodem + Sötebier GbR, Hannover: Titel, Titel, 2.1. |Weyhe, Hannah, Soest: 563.4, 569.1. |Witzel, Marc, Dortmund: 569.3. |YPS - York Publishing Solutions Pvt. Ltd.: 46.1, 60.1, 62.1, 64.1, 66.1, 71.1, 73.1, 81.2, 82.1, 88.1, 89.1, 102.1, 129.1, 223.1, 232.1, 241.1, 253.1, 278.1, 279.1, 280.1, 282.1, 286.2, 289.1, 290.1, 293.1,

297.1, 297.2, 297.3, 297.4, 298.1, 298.2, 298.3, 298.4, 300.1, 301.1, 301.2, 301.3, 302.1, 303.1, 303.2, 304.1, 305.1, 316.1, 318.1, 320.1, 321.1, 340.1, 350.1, 371.1, 373.1, 382.1, 415.1, 416.1, 417.1, 423.1, 424.1, 426.1, 466.1, 484.1, 488.1, 489.1, 489.2, 489.3, 489.4, 496.1, 501.1, 513.1, 519.1, 533.1, 542.1, 543.1.