

Kita 2015 – eine Herausforderung

Partizipation leben
ist eine Frage der professionellen Haltung

Dr. habil. Gabriele Haug-Schnabel
Forschungsgruppe Verhaltensbiologie des Menschen (FVM), Kandern
www.verhaltensbiologie.com

Partizipationserlebnisse
hängen von der Gestaltung von
Lernumgebungen
und der Begleitung von
Bildungsprozessen ab!

Es geht um die Partizipation
am eigenen Lernen!

Begleitung von Bildungsbereichen im Blick:

Vom Sprachbeginn
über Bilderbuch im Morgenkreis
zu Gespräch und Literacy überall !

Kommunikationsfähigkeit ist eine Kernkompetenz

Deshalb ist unser Auftrag:
Allen Kindern den sprachlichen Zugang in die
Bildungswelt zu eröffnen und hierfür geeignete
Umgebungen zu gestalten!

Der Schau-mal-Finger zeigt auf das, was das Kind interessiert

- Diese Geste ist eine Aufforderung, etwas in Bezug auf ein Objekt oder Ereignis zu tun, ein Objekt oder Ereignis anzuschauen **und es zu benennen**.
- **Bleiben die Reaktionen** der Erwachsenen auf diese besondere Kommunikationsform **aus**, verliert das Kind schnell die Motivation, ihm künftig auf diesem Wege etwas mitzuteilen, dabei geht ihm auch die **Chance verloren, Zusammenhänge zu erkennen und Benennungen zu erfahren**.

Lernumgebung und Begleitung

- Bei geteilter Aufmerksamkeit mit dem **kompetenten Anderen** kann das Kind **über seine aktuelle Kompetenz hinauswachsen**
- und Ziele erreichen, die es allein noch nicht erreichen könnte.

Reich an Gesten – reich an Worten

- Vielfältige Gestik ist die Vorstufe zu einem großen Wortschatz. Lebhaftere Menschen sind bessere Sprachvorbilder.
- Hände modellieren, akzentuieren, beschreiben, beschwichtigen oder verstärken.
- Erwachsene mit einem höheren Bildungsabschluss haben meist einen größeren Wortschatz und ein reicheres Gestenrepertoire.

- Menschen lernen Kommunizieren nicht erst durch Sprache, sondern schon durch Mimik und Gesten und in Bewegung.
- Es ist also wichtig, Fördermaßnahmen nicht nur auf die Lautsprache zu beziehen, sondern auch Mimik und Gesten in die Kommunikation einzubeziehen.

Traditionen überdenken

- 20 Kindern oder mehr
- 17 Minuten lang ohne Störung – ein Bilderbuch vorzulesen, ist keine pädagogische Leistung, eher eine Übung zum passiv Konsumieren als aktiv Mitdenken und Partizipieren.

(M. Rabanser, Kindergartensprengel Mühlbach vgl. Buschmann et al. 2010)

Eine pädagogische Leistung ist:

- mit Kindern über ein Buch oder ein Thema eines Buches reden, die Fragen und Ideen der Kinder aufgreifen, das Gelesene mit eigenen Erfahrungen vergleichen, ein anderes Ende vorschlagen sowie von Büchern ähnlicher Thematik berichten und diese suchen, um zu zeigen, welche Stellen gemeint sein könnten.

Eine pädagogische Leistung ist,

- zu merken, dass Kleinstkinder es für durchaus möglich halten, dass der Affe beim heutigen Anschauen des Buches in einer bestimmten Situation nicht wieder den Blödsinn machen wird, und deshalb auch nicht von seiner Mama geschimpft wird aber: Unverständlicherweise macht er es wieder und wieder und lernt nichts dazu
 - obwohl ich längst den Zusammenhang „Tat-Schimpfe“ verstanden habe.

Alltagsintegrierte und stärkenorientierte sprachliche Förderung

- Dieser Ansatz setzt eine kontinuierliche Beobachtung und Dokumentation der Sprachentwicklung und eine zusätzliche Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte für Sprachsensibilität voraus.
- Plädoyer für eine Bildungsbegleitung in allen Lernumgebungen:
 - im Innenbereich, im Außengelände
 - im Freispiel, in begleiteten und moderierten Erfahrungszeiten
 - im „Morgenkreis“
 - im Sanitärbereich und in Fluren
 - bei Mahlzeiten

Das Außengelände – zu oft sprachfreier Raum

- Das Motto „Nach getaner Arbeit in den Garten“ dominiert, dort angekommen steht für die pädagogischen Fachkräfte die Aufsicht im Vordergrund, während eine vielseitige Bildungsbegleitung noch selten zu beobachten ist.
- So verwundert auch nicht, dass der Garten, nimmt man Fachkräfte und Kind/Kinder in den Blick, zu oft ein sprachfreier oder sprachreduzierter Bereich ist.

Selbstbefragung

- Wann fällt mir handlungsbegleitendes Sprechen leicht, wann schwer?
 - Beispiele!
 - In welchen Situationen bin ich wirklich ein Sprachvorbild?
 - gelungene Beispiele!
- Untersuchungsergebnisse:
 - In Alltags- und sog. Übergangssituationen ist unsere Sprache reduziert

Ob ein Kind zu Wort kommt, hängt von seiner sozialen Einbettung ab.

Ob ein Kind „gut spricht“, hängt von der sprachlichen und inhaltlichen Qualität seiner Beantwortung ab.

Es geht um die Gestaltung von Interaktionen ...

... und deren Qualität!

Umsetzungsdilemma: strukturelle Zwänge verhindern Gesprächszeit mit Kindern

- zu wenig Zeit sowohl für eine über die rein funktionale Kommunikation hinaus gehende, **alltagsintegrierte Sprachförderung** als auch für Sprachförderung mit spezifischen Programmen
- Vor allem Situationen, in denen **Zeit für Gespräche mit einzelnen Kindern** zur Verfügung steht und in denen es nicht um kurze Absprachen, sondern um das **Erzählen und Diskutieren** geht, sind **selten**
- **Strukturelle Regelungen** und vermeintlich unabänderliche, **organisationsbedingte Abläufe** stehen einer Beantwortungspädagogik im Weg
- zeitlicher Stress führt dazu, dass das **sprachbildende und kommunikationsfördernde Potenzial von Versorgungs- und Pflegesituationen** (z.B. das Essen oder Wickeln), nicht wahrgenommen und ausgeschöpft werden kann
- Die Erzählbedürfnisse der Kinder müssen sich **in die engen zeitlichen und personellen Strukturen des Alltags** einfügen (lassen)

Gibt es bei Ihnen Zeitschriften?

- Modezeitschriften mit Schnittmustern im Verkleidungsbereich, „damit man zwischen den Strichen das richtige Kleid findet“, oder aus Tüchern Kleider machen kann
- Ess-Magazine mit Rezeptteil im Rollenspielbereich und beim Kaufladen
- Reisekataloge bei Büchern, Atlanten, Karten und Globen
- Betriebsanleitungen in der Werkstatt
- Tageszeitungen im Familienbereich
- Spielbeschreibungen (laminiert) bei den Spielen
- Autozeitschriften, Magazine für Baustellenfahrzeuge im Bau- und Straßenbereich

Begleitung von Bildungsbereichen im Blick:

Partizipation am eigenen Lernen spürbar werden lassen!

Ich kann schon, ich weiß schon, jetzt interessiere ich mich für ...

FWM 2015

Bewegung macht Herausforderungen in anderen Bereichen möglich

20

- z. B. Hochebenen mit Durchblick zum Nachbarraum

oder

von der Hochebene des einen Raums über einen Durchschlupf direkt auf der Hochebene des anderen Raums ankommen!

FWM 2015

Durch Bewegung kann man sich Orientierung verschaffen

21

- Saffi (knapp 3 Jahre alt) bittet seine Erzieherin:
- „Schreib in mein Porto, dass ich seit heute von der Werkstatt gleich in unser Zimmer finde und nicht immer erst in den Garten und dann von hinten rein zu den Wichteln laufen muss!“

FWM 2015

Partizipation erlaubt Handhabbarkeit

22

- Student_Innen fasziniert immer wieder, mit welcher Souveränität schon Krippenkinder ihre Räume erobern und selbständig Zugang zu unterschiedlichen Materialien und Gegenständen erlangen, selbst wenn sie erst über geringe Sprachfähigkeit verfügen.
- Gerade für die Kleinen ist es wichtig, etwas selbst wiederzufinden, ohne um Hilfe bitten zu müssen, denn sie könnten noch nicht danach fragen.

FWM 2015

Es geht darum, selbstgesteckte Ziele zu erreichen auch darum, nicht auf Erwachsene angewiesen zu sein!

23

- Am Frühstücksbuffet wählen und selbst zugreifen können, heißt sich selbst versorgen können. Schon die Kleinen wissen genau, welchen Schemel, welchen Stuhl oder welche Trittleiter sie brauchen (und wo sie diese Hilfsmittel finden und wie man sie einsetzt), um alles im Raum erreichen zu können.

FWM 2015

Partizipation erlaubt eigene Lösungen zu finden

24

- Das geschieht nicht von allein, sondern setzt eine professionelle Haltung im Team voraus, da jede Kollegin und jeder Kollege dem Kind das nötige Zutrauen in die Bewältigung der Aufgabe vermitteln und die Anforderungen entwicklungsgerecht gestalten muss.

FWM 2015

Partizipation erlaubt Lösungen zu finden

25

- So lernt das Kind seine Möglichkeiten einzuschätzen und schrittweise weiterzugehen. Im Team muss Einigkeit darüber bestehen, wieviel Eroberungsraum den Kindern zugestanden und zur eigenen Bewältigung vorbereitet wird.

FWM 2015

Assistenz: die endlich verstandene Rolle des Erwachsenen

26

- Der Assistent muss merken, wann er gebraucht wird und wann nicht; wann Unterstützung und wann Zurückhaltung angesagt ist, bei dem, was das Kind selbst versuchen möchte
- **Nicht aktiv werden, um etwas für das Kind zu erledigen!**
- Ihm die Möglichkeit geben, es allein zu schaffen, mit Hingabe und Anstrengung
- **Der Erwachsene ist präsent, beobachtet, unterstützt und schützt notfalls, ohne selbst oder an Stelle des Kindes zu agieren.**

FWM 2015

Assistenz heißt auch: Voraussagbarkeit von Reaktionen, Verlässlichkeit in der Beantwortung

27

- **Wiedererkennbarkeit des Tagesablauf**
d.h. nicht: alle Tage gleich!
- **mir vertraute Räumlichkeiten**
d.h.: Veränderung gemeinsam mit den Kindern!
- **freier Zugang zu Materialien und Gegenständen**
d.h.: ich kann mich selbst orientieren, muss nicht nach allem fragen!
- **klare Freiräume, eindeutige Regeln**
d.h.: wichtig ist, was man hier darf, zweitrangig, was man hier nicht darf!
- **zugewandte, verständliche Rückmeldung**
d.h.: Sie/er meint mich/uns und interessiert sich für mich/uns!

Professionelle Assistenz ...

... nur möglich,
wenn wir uns dafür interessieren,
was das Kind tut, beabsichtigt, plant,
überprüft, wissen möchte ...

FWM 2015

Professionelle Haltung (G. Schäfer)

29

Nicht beschäftigen! Dem Kind Bildung zutrauen!

- ihm etwas zu tun geben, es entdecken lassen
- es bedeutungsvolle Erfahrungen machen lassen
- es beantworten

FWM 2015

Professionelle Haltung (G. Schäfer)

30

Gerd Schäfer: Mit dem Kind in Beziehung stehen! An seinen Aktivitäten teilnehmen!

- sich „beteiligen“, um zu erfassen, was vor sich geht
- ihm signalisieren: es interessiert mich, ich bin neugierig, was du gerade erfahren oder begreifen willst
- beantworten, d.h. Resonanz und eine Antwort geben, die zum Weiterdenken auffordert

FWM 2015

Zutrauen in Entwicklungsfortschritte

31

- Abzuarbeitende, in Ablauf und Ausgestaltung vorbereitete Angebote zur gezielten Beschäftigung
- oder
- Professionell gestaltete Umgebungen, damit Kinder gemäß ihrer Bedürfnisse, Interessen und Fähigkeiten vielfältig Erfahrungen sammeln können

FWM 2015

Partizipation am eigenen Lernen spürbar werden lassen

32

- Wie oft unterbrechen wir Aktivitäten der Kinder?
- ... und geben Zwänge im Tagesablauf als Grund hierfür an ...

FWM 2015

Eine Pädagogin, die ihren Bildungsauftrag verstanden hat,

33

- überlegt bei der Interaktionsgestaltung, ob eine Intervention erforderlich ist, ob eine Intervention erwünscht ist!
- Dabei ist es wichtig, so wenig wie möglich in kindliches Tun einzugreifen.
- Jedes Eingreifen unterbricht und stört die dem Kind eigene Vorgehensweise. Das Kind kennt die Überlegenheit des Erwachsenen und vertraut ihm. Es wird sein Tun unterbrechen und seine eigenen Lösungsideen zurückstellen.

FWM 2015

- So geht dem Kind die Chance verloren, selbst eine Problemlösung zu finden und das Ergebnis oder den Erfolg der eigenen Kompetenz zu verdanken.

34

FWM 2015

Es passiert noch mehr:

35

- Das Kind übergibt die Aufgabe und damit auch die Verantwortung für den bereits angedachten Handlungsverlauf dem Erwachsenen.
- Weicht das Ergebnis von der kindlichen Vorstellung ab, reagiert das Kind unleidlich und frustriert, während ein selbst bewirktes unerwartetes Ende eher selten zu emotionalen Turbulenzen führt.

FWM 2015

Lernumgebungen - unter der pädagogischen Lupe betrachtet

Lernort: Außengelände

**Etwas ganz anderes als
„nach getaner Arbeit in den Garten!“**

Kommt das Außengelände als definierter Lernort in Ihrer Konzeption vor?

- Im Außengelände sollten Alltagsgerätschaften und funktionierende Werkzeuge aus der Erwachsenenwelt, Gebrauchsgegenstände und Gartengeräte jederzeit zur Verfügung stehen.
- Echtzeug sollte gegenüber jeder Form von Spielzeug der Vorzug gegeben werden, da man sich hierüber wirklich unterhalten, sich gegenseitig beraten und gemeinsam nachdenken und planen kann.

„Ab dem 3. Kind ist das Außengelände geöffnet!“

- Die Planung und Kontrolle der Raumgestaltung und -nutzung – innen und außen - durch die pädagogischen Fachkräfte spielt eine besonders wichtige Rolle.
- Nicht immer sind Raumknappheit oder personelle Engpässe Ursache dafür, dass Räume zur Nutzung nur zeitweilig oder gar nicht zur Verfügung stehen.
- Die tatsächliche Freigabe eines Raums ist ein wichtiger Qualitätsbaustein. Alle Räume sollten jederzeit zugänglich sein – dies gilt drinnen wie draußen.

Von wegen: Nach getaner Arbeit in den Garten!

Anregungsreiche Umgebungen außen gestalten

Zum Beispiel:

- Das Atelier, der Malbereich, die Werkstatt
- Der Rollenspielbereich
- Konstruktionsbereich und Handwerk
- Literacy
- Naturwissenschaften

Lernumgebungen - unter der pädagogischen Lupe betrachtet

Lernorte: Sanitärbereich und Flure

Anregende „Zwischenräume“

Zwischenräume: ein neues Thema

- Es gilt, regelmäßig die Voraussetzungen für den freien Zugang zu allen Räumlichkeiten und alters- und entwicklungsgemäßen Materialien zu prüfen, um den Kindern anregungsreiche Umgebungen bereitzustellen.

Sanitärbereich und Flure: anregende Zwischenräume

- Darüber hinaus sollten die Funktionsmöglichkeiten eines jeden Raumes präsentiert und gezielte Aktivitäten in einem Raumbereich initiiert werden.
- Materialien müssen attraktiv angeboten und gekennzeichnet werden und für die Kinder griffbereit sein; Gegenstände sollten dort platziert werden, wo Kinder sie erwarten.

Visuelles Buffet: eine professionelle Angebotsform

- Kinder sollten nicht nach allem erst fragen müssen, denn das setzt Sprachfähigkeit, ausreichende Kenntnisse der deutschen Sprache und Ansprechmut voraus - drei Faktoren, die sich nicht als Hindernis vor dem „Aktivwerden“ aufbauen sollten.
- Falls es gute Gründe dafür gibt, Räume oder Raumbereiche (vorübergehend) nicht zu nutzen, sollte es Gespräche darüber mit den Kindern geben.

Sanitärbereich: Lensing-Conrady

- Waschräume, die multifunktional Spaß, elementares Lernen und Hygiene miteinander verbinden sollen, können mehr als hygienische Funktionen erfüllen, sie können naturwissenschaftliche Erfahrungsräume darstellen oder Orte der Sinnesfreude.
- Wenn alle Wasserhähne und Mischbatterien unterschiedlich funktionieren, bieten sie bei jedem Einsatz neues Futter für Wahrnehmung und Bedienmotorik.

Sanitärbereich: Lensing-Conrady

- Die Montage der Becken in verschiedener Höhe oder Wasserrinnen mit Gefälle werden den unterschiedlichen und sich verändernden Körpermaßen der Kinder gerecht.
- Unsere Beobachtungen zeigen, dass in Waschräumen überwiegend eine positive Atmosphäre herrscht, in der Kommunikation, Spaß, Unfug machen und Geselligkeit dominieren (Lensing-Conrady 2013, S. 99).

Sanitärbereich: Lensing-Conrady

- Die Montage der Becken in verschiedener Höhe oder Wasserrinnen mit Gefälle werden den unterschiedlichen und sich verändernden Körpermaßen der Kinder gerecht.
- Unsere Beobachtungen zeigen, dass in Waschräumen überwiegend eine positive Atmosphäre herrscht, in der Kommunikation, Spaß, Unfug machen und Geselligkeit dominieren (Lensing-Conrady 2013, S. 99).

Lernanregungen im Sanitärbereich

- Selbstvielfalt als motorische Herausforderung:
 - Seifenstäbe für Seifenmühle
 - Flüssige Seife
 - Klitschseifen
- Physikerfahrungen mit Flüssigkeiten
 - unterschiedliche Einfüll- und Ausgießgegenstände
 - Überflusbecke, Staustufen, Wasserrad

Räumen können Gelegenheit geben, kognitive und soziale Erfahrungen zu sammeln und Autonomie, Selbstwirksamkeit und Partizipation zu erleben ...

... oder nicht.

Zwischenräume

- Alle Räume in Kitas müssen Lernräume sein, das ist ihre Funktion, wobei dieser Begriff weit gefasst verstanden werden soll – als Bildungsorte, die zum vielfältigen Lernen fürs Leben aufrufen.
- Qualitätsprämisse: Vielfältige Erfahrungsmöglichkeiten

Zwischenräume wie Treppenhäuser

- *können Orte der Begegnung sein*, wenn Kinder und Erzieherinnen sich zum Gespräch auf Treppenstufen niederlassen („Schwatz im Treppenhaus“)
- *können Erprobungsorte motorischer Fähigkeiten sein*, gerade für die Unterdreijährigen, eine Übergangszone zwischen den Etagen, wo sich Krippenkinder, wenn sie Mut gefasst haben, auf den Weg zum Stockwerk der Großen machen.

Zwischenräume wie z. B Flure sind sog. wenig definierten Räume

- Wie groß das kindliche Interesse an nur wenig vordefiniertem Raum ist, der Freiraum zur Selbstgestaltung eröffnet, zeigt die Beobachtung sogenannter Zwischenräume.
- Zwischenräume sind mehr als Verkehrsflächen, sie sind Erfahrungsspielräume (Möllers 2013).
- Flure, Treppenhäuser, Garderoben, Waschräume, Eingangsbereiche oder Keller bieten oftmals mehr Chancen, eigenen Ideen zu folgen wie Gruppen- oder klar definierte Funktionsräume.

Lensing-Conrady (2013), (Weiß & Strotkötter 2011)

- Die Betrachtung der Laufwege ist wesentlich, weil Flure und Treppenhäuser keinesfalls immer der Zugangsfunktion vorbehalten bleiben müssen.
- In Verbindung mit einem Zeitplan kann auch der Flur zu einem „Bewegungsraum“ werden.
- Ein Raum mit kleiner Grundfläche kann der Anlass dafür sein, über eine zweite Ebene oder Deckenhaken und Kletterseile nachzudenken, um die Nutzbarkeit zu vergrößern.

Zwischenräume in den Blick nehmen

1. **Gibt es bei Ihnen Flurbereiche, Treppenhäuser oder andere Zwischenräume**, die besonders gerne von ihren Kindern für eigene Spielideen und Aktivitäten werden? Können Sie das zulassen oder sogar durch Materialinputs noch weiter stimulieren?
2. **Gibt es bislang ungenutzte, tote Winkel und Ecken** in Ihrem Gebäude, die Sie den Kindern für ihre Gestaltungslust freigeben könnten?

- Teams, die sich entscheiden, schon für Kleinstkinder anregungsreiche Räume zu schaffen, tun dies auf der Basis professionell ausgewerteter Beobachtungen sowie regelmäßiger Evaluation der Bildungsräume und deren Erfahrungsmöglichkeiten für die Kinder.

- Ähnliches gilt für ungünstige Zeiteinteilungen des Tagesablaufs, die den Kindern nicht ausreichend Gelegenheit bieten, ihr Spiel und ihre Erkundungen zu intensivieren.
- Auch hierzu müssen im Team, ggf. mithilfe professioneller Unterstützung von außen (Fachberatung, Träger, Supervisor etc.) Überlegungen im Hinblick auf Veränderungen im Tagesablauf angestellt werden.

Lernumgebungen
- unter der pädagogischen Lupe betrachtet

Lernort: Mahlzeiten

**– vielfältiges Futter
nicht nur für den Magen!**

Selbstständige Nahrungsaufnahme und -regulation

- Höchste Priorität:
Selbst Erfahrung mit Hunger und Sättigung machen dürfen
 - → **wissen, wie sich „hungrig“ anfühlt**
→ **wissen, wie sich „satt“ anfühlt**
- ... schon bevor ich das Wort dafür kenne und verstehe
... an physiologische Bedürfnisse angepasst beantwortet werden

Selbstständige Nahrungsaufnahme und -regulation

- Typisch sind „Wenig-Ess- und Viel-Ess-Zeiten“, ebenso kurzfristiger Spezialhunger
- Der Körper verlangt dann über seinen Feinregulator „Appetit“ nach einem Stoff, der angesichts anstehender Stoffwechselfaufgaben nicht ins Defizit geraten sollte.

Selbstständige Nahrungsaufnahme und -regulation

- Kinder wissen, wann sie Hunger haben und wann sie satt sind: von sich aus werden sie weder übergewichtig, noch verhungern sie.
- Es sind Erfahrungen unterschiedlichster Art, die sie zu viel oder unzureichend essen lassen.

Altersgemäße Neophobie: „Scheu vor Neuem“

- Eigentlich kein Wunder! Altes „kluges“ Erbe!
 - bis zum 6. Monat wird alles probiert
 - Neophobie steigt mit zunehmender Mobilität
 - ab 18. Monat kann Ess-Spektrum völlig eingeschränkt sein
- Nicht alles, was man findet zu essen, kann sehr klug und ein wichtiger Schutz sein!

Abneigung gegen grünes Gemüse und Bitterstoffe

- ist eine angeborene kindliche Aversion und bewahrte unsere Vorfahren vor unverträglicher Nahrung
- Denn in früheren Zeiten bedeutete „grün“ vor allen Dingen „giftig“, „unreif“ oder auch einfach nur „verdorben, also: ungenießbar“ (Herbert Renz-Polster)

Evolutionäres Erbe

Wovon esse ich wann wieviel?

Essen und Überleben – 5 Regeln der Evolution

64

- Bevorzuge »Überlebensnahrung« – süße, energiereiche Lieblingspeisen, die gut sättigen!
- Iss nur, was du kennst, und hüte dich vor Bitteren – denn darin könnten größere Mengen an Giftstoffen stecken.
- Wenn du etwas Neues probieren musst, nimm anfangs nur einen winzigen Bissen!
- Iss, was deine Eltern, Geschwister und Freunde essen – damit liegst du vermutlich richtig.
- Meide möglichst, was dir schon einmal den Magen verdorben hat („Spezialgedächtnis - Ekel!“)

aus: Renz-Polster 2011

Erziehungsmittel Vorbild - gilt auch für das Essen!

65

- Das ist der Grund,
 - weshalb in Kitas Mahlzeiten pädagogische Arbeitszeiten sind
 - zumindest der „Pädagogische Happen“ mitgegessen werden sollte
- Wichtig die Erkenntnis:
Den anderen Kindern schmeckt es und die machen mir beim Essen nichts vor!

Essen als Chance zum Dialog nutzen

66

- Zu häufig wird nur das nötigste gesprochen, um den **Essensablauf zu organisieren** („Willst Du noch etwas trinken?“, „Gib' dem Tobias auch von dem Tee“, „Maria, Du hast schon zweimal gehabt!“)
- Stattdessen – nach dem ersten Stillen des Heißhunders: „Wer mag erzählen, was er gestern zuhause gemacht hat?“ „Wisst ihr noch, wie Luisa sich heute morgen getraut hat ganz hoch zu klettern?“ „Wer hat nachher Lust mit Rasierschaum im Garten zu arbeiten?“
- Oder einfach nur die **achtsame Begleitung der zwischenkindlichen Kommunikationsversuche**

Ein Beispiel für einen selbstverständlichen Umgang mit Diversität

67

- Wir können von den Kindern lernen!

Ben fragt Darian beim Mittagessen:
„Isst Du das nicht wegen Gott oder wegen Krankheit?“

Darian antwortet:
„Ich mag es nicht!“

Mahlzeiten (Höhn, K. & Lutz, A.) Bundesnetzwerk Kinder bis 3, Freiburg 20.3.2014

68

- gehören in den Bereich Pflegehandlungen
- nehmen einen großen zeitlichen Raum im Kita-Alltag ein
- ermöglichen es, eine besondere Erziehungsform zwischen Erwachsenen und Kind zu gestalten
- bieten sich an, Routinen zu entwickeln und dadurch Skripte entstehen zu lassen
- sind Orte, an denen der hohe Kompetenzzuwachs der Kinder besonders deutlich wird und demnach ständig nach Veränderung und Anpassung strebt

Esstisch – Stresstisch?

69

- Aufessen ist tabu!
- Auch „nur Probieren“ hat seine Grenzen!
Bei Ekel weiteressen müssen, bereitet Bulimie vor!
- Wer kein Gemüse isst, bekommt auch keinen Nachtisch! (Was ist daran logisch?)

Esstisch – Stresstisch?

70

- „Ich habe keinen Hunger! Ich möchte das nicht essen! Ich mag das nicht“
- Natürlich darf man trotzdem sitzen bleiben und sich am Gespräch beteiligen – ohne weitere Angebotsversuche und dauernde „Nicht doch ein bisschen?“-Ermunterung.
- Falls dann doch noch zugegriffen wird, ist kein Kommentar nötig.

Literatur

71

- Haug-Schnabel, G., Bense, J., Fischer, S. (2015) *Kinder über 4 in der Kita. Entwicklung begleiten – Lebenskompetenzen stärken*. Herder Verlag, Freiburg.
- Viernickel, S., Fuchs-Rechlin, K., Strehmel, P., Preissing, C., Bense, J., Haug-Schnabel, G. (2015) *Qualität für alle. Wissenschaftlich begründete Standards für die Kindertagesbetreuung*. Herder Verlag, Freiburg.
- Haug-Schnabel, G., Bense, J. (2012) *Räume erobern aus eigener Kraft mit selbst gewähltem Ziel – eine Blickschulung mit Konsequenzen für pädagogisches Handeln*, S. 109-117. In: Haug-Schnabel, G., Wehrmann, I. (Hrsg.) *Raum braucht das Kind. Anregende Lebenswelten für Krippe und Kindergarten*. Verlag das netz, Weimar/Berlin.

Literatur

72

- Haug-Schnabel, G., Bense, J. (2015, 1. Aufl.) *Raumgestaltung in der Kita*. Kindergarten heute praxis kompakt. Herder Verlag, Freiburg.
- Haug-Schnabel, G., Bense, J. (2015) *Häufigkeiten, Ursachen und Entwicklungstendenzen von Aggression und Gewalt in Kitas*. S. 250-255. In: Melzer, W. et al. (Hrsg.) *Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen*. Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn.
- Haug-Schnabel, G., Bense, J. (2015) *Häufigkeiten, Ursachen und Entwicklungstendenzen von Aggression und Gewalt in Kitas*. S. 250-255. In: Melzer, W. et al. (Hrsg.) *Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen*. Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn.