



B | Kompetenzorientierte Weiterbildung

B

Inhalt

1	Kompetenzorientierung in der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF)	<i>Hans Rudolf Leu, Regine Schelle</i>	68
1.1	Das Kompetenzparadigma in der Aus- und Weiterbildung		68
1.2	Die Kompetenzprofile der WiFF		70
1.3	Aufbau der Kompetenzprofile		72
1.4	Anforderungen an die Referentinnen und Referenten		74
2	Das Kompetenzprofil „Kinder mit Behinderung“		76
2.1	Die Handhabung des Kompetenzprofils		76
2.2	Vorbemerkung der Expertengruppe	<i>Ulrich Heimlich</i>	77
2.3	Die Handlungsanforderungen im Überblick		80

B

Kompetenzorientierte Weiterbildung

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

Im Teil B wird zunächst dargelegt, warum WiFF Impulse für die Kompetenzorientierung setzen möchte. Zudem werden der Aufbau sowie die Funktion der Kompetenzprofile der WiFF erläutert. Nach einer Einführung in die Handhabung des Kompetenzprofils und einer Vorbemerkung der Expertengruppe folgt das Kompetenzprofil „Kinder mit Behinderung“.

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

1.1 Das Kompetenzparadigma in der Aus- und Weiterbildung

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Auf der Grundlage von wissenschaftlich-theoretischem Wissen und reflektiertem Erfahrungswissen müssen Fachkräfte in diesen komplexen Situationen selbstorganisiert, kreativ und reflexiv

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

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

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

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

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

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

1.2 Die Kompetenzprofile der WiFF

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

Kompetenzprofile setzen Ziele

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

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

Kompetenzerwerb ist ein langfristiger Prozess

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

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

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

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

Kompetenzprofile der WiFF verzichten auf Niveaustufen

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

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

Kompetenzprofile der WiFF tragen zur Anrechnungsfähigkeit bei

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

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

Kompetenzprofile der WiFF unterstützen die Modularisierung von Weiterbildung

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

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

1.3 Aufbau der Kompetenzprofile

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

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

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

Abbildung: Struktur des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR)

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

Quelle: AK DQR 2011

Zum Stellenwert der Handlungsanforderungen

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

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

Wissen und Fertigkeiten

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

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

Sozialkompetenz

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

Selbstkompetenz

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

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

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

1.4 Anforderungen an die Referentinnen und Referenten

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

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

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

Literatur

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

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

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

2 Das Kompetenzprofil „Kinder mit Behinderung“

2.1 Die Handhabung des Kompetenzprofils

Die Expertengruppe „Kinder mit Behinderung im Kontext inklusiver Frühpädagogik“ erarbeitete in einem mehrstufigen, diskursiven Prozess das Kompetenzprofil. Auf der Grundlage des fachwissenschaftlichen Überblicks, wie er in Teil A dargestellt ist, wurden gemeinsam die zentralen Handlungsanforderungen für die pädagogische Arbeit mit Kindern mit Behinderung bestimmt.

Die Handlungsanforderungen sind in sechs Handlungsfelder gegliedert:

- Kind
- Gruppe
- Eltern
- Team
- Einrichtung und Träger
- Sozialraum/Kommune

Wissen – Fertigkeiten – Sozialkompetenz – Selbstkompetenz

Für jede Handlungsanforderung wurden Kompetenzen erarbeitet, die durch Weiterbildung unterstützt und gefördert werden sollen. Dabei hat sich die Expertengruppe an dem Modell des DQR orientiert und die Kompetenzen nach den vier Kategorien „Wissen“, „Fertigkeiten“, „Sozialkompetenz“ und „Selbstkompetenz“ differenziert.

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

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

In den Kategorien *Sozialkompetenz* und *Selbstkompetenz* stehen die Teilkompetenzen im Vordergrund, bei denen es um die Fähigkeit geht, soziale

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

Basiskompetenzen und vertiefende Kompetenzen

Das Kompetenzprofil verzichtet auf die formalen Niveaustufen des DQR, unterscheidet aber zwischen Basiskompetenzen und vertiefenden Kompetenzen, die in den nachfolgenden Übersichtstabellen durch „+“ gekennzeichnet sind. Die Differenzierung soll zum einen der Tatsache Rechnung tragen, dass Weiterbildungsangebote in der Praxis unterschiedlich lang sind, zum anderen die Ausgangskompetenzen der Teilnehmenden sehr heterogen sein können.

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

Nicht eigens ausformuliert wurden Kompetenzen, die sich auf die Dimensionen „Alter“ und „Gender“ beziehen. Der Expertenkreis möchte ausdrücklich darauf hinweisen, dass dies wichtige Differenzlinien sind, die auch zum Teil kulturspezifischen Ausprägungen folgen. Dennoch würde deren explizite Berücksichtigung das vorliegende Kompetenzprofil überfrachten.

Kompetenzen = konkrete Lernziele

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

Zielgruppen

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

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

Das Kompetenzprofil ist Orientierungshilfe

Das Kompetenzprofil ist ein erster Schritt, die Kompetenzorientierung in der Weiterbildung zu verankern, indem es exemplarisch zeigt, wie Handlungsanforderungen formuliert und dazugehörige Kompetenzen definiert werden können. In diesem Sinne versteht es sich nicht als verbindlicher Vorgabenkatalog, sondern als Orientierungshilfe und Ausgangspunkt, von dem aus die Weiterentwicklung im Austausch von Wissenschaft und Praxis aufgenommen werden kann.

2.2 Vorbemerkung der Expertengruppe Ulrich Heimlich

Das vorliegende Kompetenzprofil ist getragen von einem gemeinsamen Grundverständnis inklusiver Frühpädagogik (siehe hierzu S. 18 ff.). Darauf aufbauend hat die Expertengruppe „Kinder mit Behinderung“ für das Kompetenzprofil einige *übergreifende Querdimensionen* in diesem Grundverständnis formuliert, die auf allen Ebenen des Kompetenzprofils immer wieder zum Tragen kommen.

Das Recht auf Bildung, wie es bereits die *Menschenrechtskonvention* von 1948 gefordert hat, impliziert zu seiner Realisierung die Leitidee der Inklusion. *Inklusive Bildung* als Kern einer inklusiven Frühpädagogik richtet sich an eine Vielfalt von unterschiedlichen Heterogenitätsdimensionen, strebt die Durchsetzung von Teilhabe- und Teilgabemöglichkeiten aller Kinder an und wird durch konsequente Individualisierung der pädagogischen Angebote realisiert.

Behinderung wird hier als eine Heterogenitätsdimension unter vielen anderen möglichen (wie Alter, Geschlecht, soziale Herkunft und kulturelle Herkunft) als Gegenstand der inklusiven Frühpädagogik betrachtet. Im Anschluss an die *UN-Behindertenrechtskonvention* von 2009 folgt die Expertengruppe im Wesentlichen einem ökosystemischen Verständnis von Behinderung, in dem zum Ausdruck kommt, dass Behinderung nicht das Problem eines einzelnen Menschen bezeichnet, sondern vielmehr in der gestörten Person-Umfeld-Interaktion eingebettet ist. Die Expertengruppe distanziert sich dabei deutlich von einem Denken in zwei Gruppen (behindert – nichtbehindert), das vor allem in inklusiven Bildungseinrichtungen eher zur Aussonderung beiträgt und den Intentionen einer inklusiven Frühpädagogik entgegensteht. Gleichwohl kann es kontextabhängige Gründe für eine weitere Verwendung des Begriffs „Behinderung“ geben, wenn es um die Sicherstellung von Ressourcen und Rechten für Menschen mit Behinderung geht. Eine inklusive Frühpädagogik richtet sich mit ihrem Angebot an alle Kinder und nimmt die individuellen Bedürfnisse aller Kinder in den

Blick. Dabei treten vorrangig deren je individuellen Kompetenzen und Ressourcen im Rahmen einer entwicklungs-offenen Betrachtungsweise hervor.

Inklusive Frühpädagogik ist insofern einer *Pädagogik der Vielfalt* verpflichtet, als sie Unterschiede zwischen Kindern als Ausgangspunkt und Grundlage der pädagogischen Arbeit in Kindertageseinrichtungen betrachtet. Vor dem Hintergrund der *UN-Kinderrechtskonvention* von 1989 wird dabei ebenfalls bedacht, dass Kinder in Bildungseinrichtungen umfassend in Entscheidungsprozesse im Sinne von *Partizipation* einzubeziehen sind. Aus diesem Verständnis heraus bezieht sich das Kompetenzprofil auf alle Kinder in Kindertageseinrichtungen, berücksichtigt aber explizit die besonderen Bedürfnisse von Kindern mit Behinderung.

Das Kompetenzprofil enthält insofern ein weites Verständnis von *Inklusion*. Inklusion meint die Ermöglichung von Teilhabe aller Menschen an der Gesellschaft. Bezogen auf Menschen mit Behinderung stellen sich aber möglicherweise auch spezifische Inklusionsbedarfe ein, die es vorrangig zu berücksichtigen gilt. Heil- und sonderpädagogische Fachkompetenz bleibt in diesem Zusammenhang unverzichtbar, auch wenn in Kooperations- und Teamprozessen der Fachkräfte in inklusiven Settings Möglichkeiten des Kompetenztransfers geschaffen werden. So sind *angemessene Vorkehrungen* erforderlich, die dazu beitragen, dass *Barrierefreiheit* im räumlich-materiellen und personal-interaktionalen Sinne, aber auch auf einer innerpsychischen Ebene erreicht wird. Gerade Menschen mit Behinderung machen deutlich, dass die Gewährung von *Teilhabe* nur die eine Seite des Inklusionsprozesses darstellt. Menschen mit Behinderung wollen auch aktiv an der Gesellschaft partizipieren und selbst etwas beitragen. Zur Teilhabe gesellen sich so stets auch Prozesse der *Teilhabe*, in denen Menschen mit Behinderung selbst etwas einzubringen wünschen. Gerade angesichts dieses interaktiven Prozesses von Geben und Nehmen stehen Inklusion und Kindeswohl auch nicht im Widerspruch zueinander.

Das Kompetenzprofil enthält 30 Handlungsanforderungen, die nach Handlungsfeldern geordnet sind. Die Handlungsanforderungen beziehen sich

auf typische, regelmäßig wiederkehrende Situationen in allen Einrichtungen und sind nicht in sich abgeschlossen, sondern überschneiden sich. Zudem verweisen sie zum Teil auf frühere Kompetenzprofile der *Weiterbildungsinitiative* (z.B. Kompetenzprofil „Kinder in den ersten drei Lebensjahren“ und Kompetenzprofil „Zusammenarbeit mit Eltern“). Auf diese Weise wird angestrebt, der Komplexität frühpädagogischer Praxissituationen Rechnung zu tragen.

Das Kompetenzprofil richtet sich an Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen. Unabhängig von den einzelnen Berufsgruppen soll deutlich werden, welche pädagogischen Implikationen die Inklusion von Kindern mit Behinderung für die erforderlichen Kompetenzen der Fachkräfte hat. Mit dem Profil wird eine Idealvorstellung der Kompetenzen von pädagogischen Fachkräften entworfen, die auch unterschiedliche Teammitglieder einbringen können.

2.3 Die Handlungsanforderungen im Überblick

	Seite
A Handlungsfeld Kind	
1 Beziehung zu jedem einzelnen Kind aufbauen	82
2 Entwicklung jedes Kindes einschätzen	84
3 Bildungsprozesse des Kindes unterstützen, beobachten und dokumentieren	85
4 Individuellen Plan zur Unterstützung der Entwicklung entwerfen	86
5 Differenzierte pädagogische Angebote aufbauend auf den individuellen Bedürfnissen der Kinder (mit)gestalten	88
6 Pflege beziehungsvoll gestalten	90
7 Kind in seiner Kommunikation und Interaktion begleiten und fördern	91
8 Übergänge (z.B. bevorstehende Einschulung) mit dem Kind gestalten	93
B Handlungsfeld Gruppe	
1 Bildungspotenzial von Formaten nutzen	95
2 Inklusive Spiel- und Lernsituationen (mit)gestalten	96
3 Peer-Kommunikation anregen und moderieren	98
4 Zurückweisungen moderieren, Ausgrenzungsprozessen entgegenwirken	99
5 Geeignete Rahmenbedingungen zur Verfügung stellen	101
C Handlungsfeld Eltern	
1 Die Zusammenarbeit unter Berücksichtigung der Heterogenität, der Erwartungen und Bedarfe der Eltern gestalten	103
2 Eltern in ihrer Kommunikation und Interaktion untereinander unterstützen	105
3 Eltern informieren und beraten	106
D Handlungsfeld Team	
1 Inklusive Teamkultur entwickeln	109
2 Pädagogische und therapeutische Angebote planen, umsetzen, besprechen und reflektieren	110
3 Kompetenztransfer zwischen Pädagoginnen und Pädagogen sowie Therapeutinnen und Therapeuten sicherstellen	111
4 Regelmäßig Fallbesprechungen im Team durchführen	112
5 Für Schutz vor Kindeswohlgefährdung sorgen	113
E Handlungsfeld Einrichtung und Träger	
1 Die pädagogische Konzeption der Einrichtung unter inklusiven Aspekten weiterentwickeln	115
2 Evaluationsprozesse und Qualitätsentwicklung in der Einrichtung durchführen bzw. sicherstellen	116
3 Einrichtung und Sozialraum für Kinder und Eltern barrierefrei (um)gestalten	117
4 Regelmäßige Öffentlichkeitsarbeit	118

F	Handlungsfeld Sozialraum/Kommune	Seite
1	Den Sozial- und Kulturraum als Bildungs- und Lerngelegenheit für alle Kinder nutzen, gestalten und entwickeln	120
2	Regionale Netzwerke aufbauen und sich beteiligen	122
3	Kooperation mit externen Fachdiensten	123
4	Sozialraumorientierung	125
5	Kooperation mit der Schule	127






Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
A Handlungsfeld Kind			
A1 Beziehung zu jedem einzelnen Kind aufbauen			
<p>Die fröhpädagogische Fachkraft ...</p> <p>... kennt die Grundlagen der Bindungsentwicklung und ihrer Konsequenzen.</p> <p>... weiß um die Bedeutung des Aufbaus und des Erhaltens einer Beziehung zu jedem Kind, um dieses angemessen fördern zu können.</p> <p>... kennt Zugänge zu den individuellen Voraussetzungen und Bedürfnissen des Kindes und weiß um die Auswirkungen auf den Beziehungsaufbau.</p> <p>... weiß um die Bedeutung von Spaß und Humor in der Beziehung zu Kindern.</p> <p>... weiß um die Bedeutung einer gelungenen Eingewöhnungsphase für Eltern und Kind.</p>	<p>... findet einen individuellen Zugang zu jedem Kind.</p> <p>... baut eine Beziehung über unterschiedliche Formen der Kommunikation und Interaktion auf und hält sie aufrecht.</p> <p>... unterstützt den Aufbau einer sicheren Bindungsbeziehung zu jedem Kind durch feinfühliges Erziehungsverhalten.</p> <p>... gestaltet die Eingewöhnungsphase und die Beziehung zu jedem Kind auf der Grundlage der Kenntnis des häuslichen Umfelds, seiner Rituale und Bezugspersonen.</p> <p>... vermittelt jedem Kind die Gewissheit, dass es so angenommen wird, wie es ist.</p>	<p>... fühlt sich in die individuellen Bedürfnisse aller Kinder ein und kann ihnen dies auch zeigen.</p> <p>... kann das Bedürfnis jedes Kindes nach Nähe und Distanz richtig einschätzen und darauf entsprechend reagieren.</p> <p>... kann verschiedene Verhaltensweisen in unterschiedlichen Kontexten deuten.</p> <p>... achtet Eltern vorbehaltlos als wichtigste Bindungspersonen und Experten für ihr Kind.</p> <p>... geht sensibel mit den Sorgen der Eltern in Bezug auf die kompetente Unterstützung ihrer Kinder um.</p>	<p>... reflektiert ihre Beziehung zu jedem Kind und zu den Eltern sowie die wechselseitigen Haltungen zueinander.</p> <p>... setzt sich mit der eigenen Beziehungsfähigkeit zu einem Kind mit Behinderung und den Barrieren im Umgang mit dem Kind auseinander.</p> <p>... reflektiert das eigene Bindungsverhalten.</p> <p>... setzt sich mit eigenen Erfahrungen, Vorurteilen und Ängsten auseinander.</p> <p>... reflektiert die verschiedenen Situationen mit dem Kind und bindet weitere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Team in die Reflexion ein.</p>


Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
<p>Wissen</p> <p>... kennt verschiedene Eingewöhnungsmodelle.</p> <p>... weiß um die Bedeutung des Spiels für die Beziehungsgestaltung.</p> <p>... kennt und achtet kulturelle Lebensweisen und Rituale des Kindes und seiner Familie.</p>	<p>Fertigkeiten</p> <p>... bietet passende Spielsituationen für jedes Kind an und stellt sich als Spielpartnerin bzw. Spielpartner zur Verfügung.</p> <p>... kann Räume schaffen, in denen sich jedes Kind geborgen und wohl fühlt.</p>	<p>Sozialkompetenz</p> <p>... tauscht sich kontinuierlich mit der begleitenden Bezugsperson in der Eingewöhnungsphase aus.</p> <p>... handelt empathisch.</p> <p>... empfindet Vielfalt als Bereicherung.</p> <p>... strahlt Zuversicht aus und kann humorvoll mit allen Kindern umgehen.</p>	<p>Selbstkompetenz</p> <p>... reflektiert die Eingewöhnungsphase und erkennt Möglichkeiten zum weiteren Beziehungsaufbau.</p> <p>... reflektiert die eigene Bereitschaft, die individuellen Rituale jedes Kindes und der Familie in den Alltag mit zu integrieren.</p> <p>... kennt eigene Grenzen.</p>
<p>... kennt mögliche Ursachen für beeinträchtigte Eltern-Säugling/Kleinkind-Beziehungen.</p> <p>... kennt den aktuellen Diskussionsstand zur Förderung von Resilienz bei Kindern in belasteten Familiensituationen.</p> <p>... weiß um Risiken für die sozial-emotionale Entwicklung bei unterschiedlichen Beeinträchtigungen und Behinderungen.</p>	<p>... kann problematische Beziehungsmuster zwischen Eltern und Kind erkennen.</p> <p>... kennt Resilienzfaktoren, die das Kind befähigen, mit Entwicklungsrisiken umzugehen.</p>	<p>... kann weitere Expertinnen und Experten² hinzuziehen.</p> <p>... kann die Beobachtungen im Team reflektieren.</p>	<p>... erkennt eigene Unsicherheiten und Wissenslücken und bildet sich regelmäßig fort.</p> <p>... kann Unterstützung von Expertinnen und Experten annehmen.</p> <p>... kann problematische Familiengenerationen reflektieren und in ihrem pädagogischen Handeln berücksichtigen.</p> <p>... kann die eigene Betroffenheit angesichts der Geschichte jedes Kindes reflektieren.</p>

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





2 Expertinnen und Experten sind z. B. medizinisches Personal, Fachdienste, Frühförderstellen, Heilpädagoginnen und -pädagogen und andere Fachkräfte, die sich spezialisiert mit Fragen von Behinderung und Eingliederung auseinandersetzen und zumeist außerhalb der Kindertageseinrichtung agieren.









Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<h3>A2 Entwicklung jedes Kindes einschätzen</h3> <p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			
<p>... kennt Entwicklungsmodelle zu verschiedenen Bereichen und Wechselwirkungen zwischen individueller Entwicklung und Umfeld.</p> <p>... verfügt über neuropsychologisches Grundlagenwissen.</p> <p>... weiß um die sozial konstruierten Linien der Normalität und Abweichung und um die Normorientierung entwicklungspsychologischer Modelle.</p> <p>... kennt verschiedene kompetenzorientierte Verfahren zur Einschätzung der Entwicklung sowie ihre Vor- und Nachteile.</p> <p>... weiß um die Bedeutung der individuellen Kind-Umfeld-Analyse.</p>	<p>... setzt sich mit der aktuellen entwicklungspsychologischen Fachliteratur auseinander und verfolgt diese kontinuierlich.</p> <p>... tauscht sich interdisziplinär mit Expertinnen und Experten aus.</p> <p>... leitet von diagnostisch gewonnenen Einschätzungen Entwicklungsmöglichkeiten ab.</p> <p>... erkennt Bedürfnisse und Interessen jedes Kindes.</p> <p>... erschließt sich die Entwicklungsgeschichte eines jeden Kindes.</p> <p>... erkennt die Lern- und Entwicklungsrisiken eines jeden Kindes.</p> <p>... verfügt über ein Verständnis für Risikofaktoren sowie vorliegende Entwicklungsrisiken.</p> <p>... kann das erworbene Wissen reflektiert auf die eigene pädagogische Arbeit anwenden.</p>	<p>... reflektiert mit Eltern, Kolleginnen und Kollegen sowie externen Expertinnen und Experten die Einschätzung der Entwicklung des Kindes.</p> <p>... kann sich in die Lage jedes Kindes versetzen.</p> <p>... zieht externe Expertinnen und Experten hinzu, um Einschätzungen zu überprüfen und Anschlussmöglichkeiten für vertiefende diagnostische und therapeutische Angebote zu schaffen.</p>	<p>... kann den Wissenserwerb als Beitrag zum persönlichen Wachstum erfahren.</p> <p>... entwickelt ein fachliches Interesse, sich mit Diagnosen und deren Bedeutung für das Kind, die Familie und eigenes Handeln auseinanderzusetzen.</p> <p>... setzt sich mit dem eigenen Bild vom Kind, von Menschen mit Behinderung und dem eigenen professionellen Selbstverständnis von Bildungsprozessen kritisch auseinander.</p> <p>... setzt sich mit dem eigenen Verständnis von Normalität auseinander.</p> <p>... weiß um die Subjektivität der eigenen Wahrnehmung.</p> <p>... reflektiert die eigene Heterogenitätswahrnehmung kontinuierlich.</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p> ... kennt Quellen vertiefender Fachliteratur.</p> <p> ... verschafft sich Spezialwissen zu spezifischen Unterstützungsbedarfen.</p>	<p> ... nutzt und reflektiert Literatur und Materialien zur Qualitätsentwicklung der Einrichtung.</p> <p> ... vermittelt das erworbene Wissen an Kolleginnen, Kollegen und Eltern.</p>	<p> </p>	<p> </p>
<h3>A3 Bildungsprozesse des Kindes unterstützen, beobachten und dokumentieren</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			
<p>... kennt wichtige Entwicklungsschritte in den ersten sechs Lebensjahren.</p> <p>... kennt mehrere Beobachtungsverfahren sowie ihre jeweiligen Vorzüge und Grenzen.</p> <p>... weiß um ein professionell gestaltetes Beobachtungssetting.</p> <p>... kennt die datenschutzrechtlichen Vorgaben oder Empfehlungen des Trägers bzw. Landes.</p> <p>... weiß um die Gefahren normierenden Beobachtens und Dokumentierens.</p>	<p>... beobachtet die Bildungs- und Lernprozesse aller Kinder und kann daraus deren Bedürfnisse ableiten.</p> <p>... kann passendes Material zur Unterstützung des Bildungsprozesses des Kindes anbieten.</p> <p>... legt aussagekräftige Dokumentationen und Portfolios an, die auch Eltern und Kinder ansprechen.</p>	<p>... nutzt Beobachtung und Dokumentation als Grundlage für die Zusammenarbeit mit Eltern, Expertinnen und Experten.</p> <p>... bezieht elterliche, therapeutische oder fachärztliche Beobachtungen (mit) in die Dokumentation ein.</p> <p>... ist sich der Subjektivität von Beobachtungen bewusst und tauscht sich regelmäßig mit Kolleginnen und Kollegen aus.</p> <p>... einigt sich im Team auf ein einheitliches Methodenset.</p>	<p>... reflektiert die eigene Rolle als Beobachterin bzw. Beobachter.</p> <p>... ist sich der Subjektivität der eigenen Wahrnehmung bewusst und kann Haltungen und Perspektiven diesbezüglich reflektieren.</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
 <p>Wissen</p>	 <p>Fertigkeiten</p>	 <p>Sozialkompetenz</p>	 <p>Selbstkompetenz</p>
<p>... kennt die Fachdiskussion zur zunehmenden Standardisierung individueller Entwicklungsprozesse.</p>	<p>... erweitert die eigene Beobachtungspraxis im Alltag hinsichtlich neuer Forschungsergebnisse.</p>	<p>... diskutiert neue Erkenntnisse mit dem Team und Fachleuten.</p>	<p>... setzt sich selbstkritisch mit neuen Forschungsergebnissen auseinander und reflektiert das eigene Verhalten.</p>
<h3>A4 Individuellen Plan zur Unterstützung der Entwicklung entwerfen</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			
<p>... weiß, dass alle Kinder mehreren Gruppen angehören.</p>	<p>... achtet und schätzt die Vielfalt der Kinder.</p>	<p>... erkennt Kinder mit Förderbedarf im Dialog als Bildungspartner an.</p>	<p>... sieht sich selbst als lernendes Individuum.</p>
<p>... weiß um die Offenheit von Entwicklungsprozessen.</p>	<p>... löst sich von der Zwei-Gruppentheorie (Behinderung/Nichtbehinderung).</p>	<p>... beteiligt und reflektiert die Entwicklungsplanung im Team, mit den Eltern und mit Expertinnen und Experten.</p>	<p>... kann die eigene Einstellung zum Lernen und zur eigenen Bildungsbiografie reflektieren.</p>
<p>... weiß um die speziellen Bedürfnisse und Kompetenzen jedes Kindes und bezieht sie in die pädagogische Praxis mit ein.</p>	<p>... begleitet Bildungsprozesse und orientiert sich dabei an den individuellen Bedürfnissen, Interessen, Entwicklungsvoraussetzungen und Entwicklungstempi.</p>	<p>... macht Bildungsarbeit für Eltern und für die Öffentlichkeit transparent.</p>	<p>... reflektiert das eigene Verhalten gegenüber Kindern mit und ohne Behinderung hinsichtlich der Lernmöglichkeiten.</p>
<p>... kennt die Lebenslagen der Kinder bei der Entwicklung der Perspektiven.</p>	<p>... stützt sich bei der Ableitung von Entwicklungszielen auf Beobachtungen, Hintergrundwissen und diagnostische Einschätzungen.</p>	<p>... reflektiert Ressourcen, Beobachtungen und Fördermöglichkeiten mit dem Team, Expertinnen und Experten sowie den Eltern.</p>	<p>... reflektiert und versteht unterschiedliche Lebenslagen.</p>





Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
<p> Wissen</p> <p>... weiß um den Zusammenhang zwischen Entwicklungsverläufen der Kinder und der Entwicklung ihrer sozialen Beziehungen.</p> <p>... weiß um die Bedeutung der Bindung für die Entwicklungsschritte jedes Kindes.</p> <p>... weiß um die Bedeutung der Erfahrung von Selbstwirksamkeit bei Kindern.</p> <p>... kennt die Bestandteile eines individuellen Bildungs- und Entwicklungsplans.</p> <p>... kennt die Bedeutung der Einbeziehung aller Kinder in Entscheidungsprozesse.</p>	<p> Fertigkeiten</p> <p>... erkennt spezielle Bedürfnisse jedes Kindes und kann Unterstützungsmaßnahmen veranlassen, um optimale Entwicklungsräume und -möglichkeiten zu schaffen.</p> <p>... vermittelt allen Kindern das Gefühl, wichtig zu sein.</p> <p>... gibt Kindern die Gelegenheit, entsprechend ihren Möglichkeiten Entscheidungen zu treffen.</p> <p>... erkennt und schafft Lerngelegenheiten in Alltagssituationen.</p> <p>... gibt Impulse für selbstgesteuertes Lernen.</p> <p>... reflektiert und beseitigt Barrieren und Hindernisse in der Gruppe, die die Entwicklungsperspektive jedes Kindes einschränken können.</p> <p>... bestärkt erlernte Fähigkeiten und kann Anregungen geben, diese Fähigkeiten in andere Bereiche und Situationen zu integrieren.</p>	<p> Sozialkompetenz</p> <p>... vermittelt gegebenenfalls Therapie-möglichkeiten im Alltag der Einrichtung.</p> <p>... ist in einem engen Austausch mit den Eltern, um die erlernten Fähigkeiten weiter zu unterstützen.</p> <p>... handelt empathisch.</p>	<p> Selbstkompetenz</p> <p>... sieht Entwicklungsrückschritte des Kindes nicht als persönliches Versagen.</p> <p>... reflektiert eigene Erwartungen an jedes Kind.</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz		
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz	
<p> ... kennt Screening-Instrumente für Entwicklungsrisiken und kann diese Verfahren kritisch einordnen.</p>	<p> ... zieht nach Bedarf weitere vertiefende diagnostische Angebote hinzu.</p>	<p> ... ist im regelmäßigen Austausch mit dem Team, Experten, Experten und Eltern und gibt Anregungen für weitere Fördermöglichkeiten.</p>	<p> ... reflektiert regelmäßige Material, Raumausstattung und Gruppengröße mit dem Team.</p>	<p> ... ist bereit, eine Balance zwischen Eigenaktivität des Kindes und Anleitung sowie Lenkung der Aktivität zu suchen.</p>
<p> ... kennt die Bedürfnisse und Interessen des Kindes.</p> <p>... weiß um die Verschiedenheit der Ausdrucksformen kindlicher Aneignungsprozesse.</p> <p>... weiß um die Bedeutung des gemeinsamen Spiels.</p> <p>... weiß um das Grundbedürfnis jedes Kindes nach Bewegung als Basis von Gesundheit, Wohlbefinden und jeglichen Lernprozessen.</p>	<p> ... stellt die Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse des Kindes bei der Auswahl des pädagogischen Angebots in den Mittelpunkt.</p> <p>... kann Anreize hinsichtlich Räumlichkeiten und Material schaffen, um das Lernpotenzial des Kindes herauszufordern.</p> <p>... ermuntert jedes Kind zu einem nächsten Schritt, der in Reichweite der Möglichkeiten liegt.</p>	<p> ... reflektiert die eigenen Bedürfnisse und pädagogische Angebote aufbauend auf den Bedürfnissen des Kindes zu gestalten.</p> <p>... ist bereit, die eigenen Fähigkeiten zu erweitern.</p>	<p> ... ist bereit, eine Balance zwischen Eigenaktivität des Kindes und Anleitung sowie Lenkung der Aktivität zu suchen.</p>	<p>A5 Differenzierte pädagogische Angebote aufbauend auf den individuellen Bedürfnissen der Kinder (mit)gestalten</p> <p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>









Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
<p> Wissen</p>	<p> Fertigkeiten</p>	<p> Sozialkompetenz</p>	<p> Selbstkompetenz</p>
<p>... hat Fachwissen über Strategien zur Förderung sozialer Beziehungen.</p>	<p>... unterstützt den Beziehungsaufbau durch die Zusammenstellung passender Spielgruppen und unter Berücksichtigung der Bezugspersonen. ... schafft eine Balance zwischen strukturierten und unstrukturierten Spielzeiten. ... schafft vielfältige Möglichkeiten im Tagesablauf zu lustvollen Bewegungsaktivitäten. ... stellt multisensorische und anregungsreiche Spielmaterialien zusammen, die für alle Kinder zugänglich sind. ... beteiligt jedes Kind bei der Auswahl von pädagogischen Angeboten. ... kann selbstbestimmtes Handeln begleiten.</p>	<p>... motiviert zu individueller Leistung und sorgt dafür, dass kein Leistungsdruck entsteht. ... vermittelt Spielfreude und bietet sich als Spielpartnerin bzw. Spielpartner an.</p>	<p>... ist emotional belastbar. ... ist in der Lage, eigene Grenzen anzuerkennen, und kann sich Unterstützung im Team holen.</p>
<p></p>	<p></p>	<p></p>	<p></p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<h3>A6 Pflege beziehungsvoll gestalten</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			
<p>... weiß um die Bedeutung und Möglichkeiten der Pflegesituationen als Bildungs-, Beziehungs- und therapeutische Situationen.</p> <p>... kennt den individuellen Pflegebedarf des Kindes.</p> <p>... ist sich der Notwendigkeit bewusst, sich Wissen aus anderen Professionen anzueignen.</p> <p>... weiß um das Bedürfnis des Kindes nach Autonomie.</p> <p>... kennt die Möglichkeiten, für Kinder mit einem besonders hohen Pflegebedarf eine zusätzliche pflegerische Fachkraft zu beantragen.</p> <p>... kennt die Regelungen und Rechte der Pflege.</p>	<p>... gestaltet die Pflegesituation als Schlüssel-situation für Kommunikation, Interaktion, Autonomieentwicklung und als Anregung für sensorische Erfahrungen.</p> <p>... greift die Eigenaktivität des Kindes auf und unterstützt diese.</p> <p>... kann die individuellen Hilfsmittel im Alltag richtig einsetzen.</p> <p>... berücksichtigt die Gefährdung des Kindeswohls in Pflegesituationen.</p> <p>... kann Risiken erkennen und fachgerecht handeln.</p> <p>... sorgt mit einer entspannten Pflegesituation dafür, dass das Kind sich wohl fühlt.</p>	<p>... kooperiert und berät sich kontinuierlich mit Eltern sowie Expertinnen und Experten und greift deren Anregungen auf.</p> <p>... akzeptiert die Autonomie des Kindes.</p> <p>... ist im regelmäßigen Austausch mit dem Team und der Leitung.</p> <p>... achtet in Pflegesituationen darauf, dass die kommunikativen und sozialen Bedürfnisse des Kindes nicht zu kurz kommen.</p>	<p>... reflektiert die eigenen Barrieren und Vorbehalte – und gegebenenfalls deren Überwindung –, aber auch die eigenen Stärken.</p> <p>... reflektiert die eigene Körperlichkeit.</p> <p>... reflektiert die Pflegesituation im Team.</p> <p>... bringt Kindern das nötige Vertrauen entgegen.</p> <p>... lässt dem Kind die Zeit, Eigenständigkeit im Alltag zu üben.</p> <p>... nimmt Wissen und Anregungen von Eltern und anderen Expertinnen und Experten an.</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz		
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz	
 <p>... verschafft sich gegebenenfalls Spezialwissen zu komplexen Pflegebedarfen.</p>	 <p>... gibt neues Wissen an das Team weiter.</p>			   
<h3>A7 Kind in seiner Kommunikation und Interaktion begleiten und fördern</h3>				
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>				
<p>... weiß um die Möglichkeit bzw. Notwendigkeit verschiedenster Kommunikationsmittel.</p> <p>... kennt Beeinträchtigungen des Kommunikationsverhaltens und deren Auswirkungen auf die Beziehungsgestaltung.</p> <p>... weiß, dass eine enge, vertrauensvolle Beziehung die Grundlage für die Entfaltung von Kommunikation ist.</p>	<p>... kann Vertrauen zu dem Kind aufbauen und eine enge Beziehung mit dem Kind eingehen.</p> <p>... kann mit dem Kind in unterschiedlichen Kommunikationsformen interagieren.</p> <p>... nimmt kommunikative Initiativen der Kinder wahr, greift sie auf und unterstützt diese.</p> <p>... setzt Spielmaterial ein, das zu dialogischen und kooperativen Spielformen einlädt.</p>	<p>... tauscht sich regelmäßig mit Eltern und im Team über die Kommunikation und Interaktion mit dem Kind aus.</p> <p>... erkennt Signale des Kindes für Interesse, Ablehnung, Wohlbehagen, Missfallen.</p> <p>... ist in der Lage, als „Übersetzerin“ bzw. „Übersetzer“ für das Kind tätig zu werden und Brücken zu anderen Spielpartnern zu bauen.</p> <p>... kann professionell Nähe und Distanz zu dem Kind bewahren.</p> <p>... arbeitet mit Expertinnen und Experten in Bezug auf alternative Kommunikationsformen zusammen.</p>	<p>... akzeptiert alle Kommunikationsmöglichkeiten und erlebt dies als Bereicherung.</p> <p>... zeigt Ausdauer und Konsequenz bei der Verwendung der alternativen Kommunikationsformen.</p> <p>... reflektiert die Möglichkeiten der Kommunikation mit dem Kind und die Auswirkungen auf die Beziehung zu sich und den anderen.</p>	

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
 <p>Wissen</p>	 <p>Fertigkeiten</p>	 <p>Sozialkompetenz</p>	 <p>Selbstkompetenz</p>
<p>... weiß um Kommunikationssysteme (z.B. unterstützte Kommunikation, Gebärdensprache).</p> <p>... bildet sich gegebenenfalls fort im Umgang mit technischen Hilfsmitteln.</p>	<p>... informiert sich über Kommunikationssysteme anschließender Bildungseinrichtungen und kann Eltern sowie das Team hierüber informieren.</p>	<p>... informiert sich über Kommunikationssysteme anschließender Bildungseinrichtungen und kann Eltern sowie das Team hierüber informieren.</p>	
+	+	+	+









Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<h3>A8 Übergänge (z. B. bevorstehende Einschulung) mit dem Kind gestalten</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ... weiß, dass Übergänge für Kinder, Eltern und Lehrerinnen und Lehrer sowie Erzieherinnen und Erzieher Herausforderungen und Chancen beinhalten. ... kennt die Vorfreude, Ängste und Befürchtungen der Kinder und Eltern. ... weiß um die Möglichkeit und die Bedeutung einer inklusiven Bildungsbiografie für jedes Kind und seine Familie. ... weiß um die Bedeutung einer angemessenen Eingewöhnung für das Kind und die Eltern. ... weiß um die Bedeutung eines Entwicklungsberichts über das zukünftige Schulkind. ... kennt die Bedingungen des Datenschutzes hinsichtlich des Austauschs zwischen Schule und Kindertageseinrichtung. 	<ul style="list-style-type: none"> ... bezieht das Kind in die Gestaltung von Übergängen aktiv mit ein. ... vermittelt dem Kind positive Eindrücke und Gefühle im Hinblick auf den bevorstehenden Schulbesuch. ... stellt Kontakt zu den zukünftigen Pädagoginnen und Pädagogen her und begleitet jedes Kind in die Schule. ... kann die Entwicklung aller Kinder dokumentieren sowie besprechen und präsentieren. ... schätzt die Entwicklung des Kindes ein und gibt Unterstützung im Hinblick auf den weiteren Bildungsweg. 	<ul style="list-style-type: none"> ... berät und begleitet die Eltern bei der Schulauswahl. ... respektiert die Wünsche und Entscheidungen zur Schulauswahl der Eltern. ... tauscht sich bezüglich des Entwicklungsberichts gegebenenfalls mit anderen Fachkräften aus. ... bespricht den Entwicklungsbericht mit den Eltern und bezieht deren Meinung mit ein. 	<ul style="list-style-type: none"> ... reflektiert die eigene Rolle/Haltung hinsichtlich der Erziehungsbegleitung. ... ist in der Lage, mit Abschied professionell umzugehen.

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
 <p>Wissen</p>	 <p>Fertigkeiten</p>	 <p>Sozialkompetenz</p>	 <p>Selbstkompetenz</p>
 <p>... kennt die Chancen kommunaler Bildungslandschaften.</p> <p>... kann Bildungsangebote im Hinblick auf ihre inklusive Ausrichtung einschätzen.</p>			

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
 <p>Wissen</p>	 <p>Fertigkeiten</p>	 <p>Sozialkompetenz</p>	 <p>Selbstkompetenz</p>
B Handlungsfeld Gruppe			
B1 Bildungspotenzial von Formaten ³ nutzen			
Die fröhpädagogische Fachkraft ...			
<p>... kennt die Bedeutung von Alltagssituationen für kindliche Bildungsprozesse in der Gruppe.</p> <p>... weiß um die Bedeutung von Formaten im Tagesablauf als Orientierungspunkte für Kinder.</p> <p>... kennt Möglichkeiten zur flexiblen Raumgestaltung und zur Auswahl eines multisensorischen Angebots an Spielmitteln.</p>	<p>... stellt Spielmaterial in Abhängigkeit der individuellen Interessen und Fähigkeiten der Kinder bereit und ermöglicht allen Kindern den Zugang zu Spielmaterial und Spielräumen.</p> <p>... rhythmisiert den Alltag der Gruppe im Sinne der Herstellung von Aktivitäts- und Ruhephasen.</p> <p>... beobachtet und dokumentiert in Alltagssituationen kindliche Interessen und Fähigkeiten.</p> <p>... führt in Alltagssituationen einen gemeinsamen und gleichberechtigten Dialog mit den Kindern in der Gruppe.</p> <p>... schafft Beteiligungsmöglichkeiten für alle Kinder zur Mitgestaltung des Alltags.</p>	<p>... ist sensibel für die unterschiedlichen Voraussetzungen und Interessen der Kinder.</p> <p>... kann das Bedürfnis der Kinder nach Ruhe und Aktivität einschätzen.</p> <p>... berät und reflektiert im Team das Bildungspotenzial für Kinder in Alltagssituationen.</p> <p>... macht Eltern deutlich, welches Bildungspotenzial in Alltagssituationen steckt.</p>	<p>... findet eine Balance zwischen Selbstbildung des Kindes sowie Anleitung und Lenkung der Bildungsaktivitäten im Alltag in der Gruppe.</p> <p>... reflektiert die eigenen Interessen und Fähigkeiten im Hinblick auf die Gestaltung von Alltagssituationen mit der Gruppe.</p> <p>... reflektiert die eigene Rolle bei der Herstellung von Ruhe und Aktivität.</p>

3 Unter Formaten werden Alltagssituationen, Rituale, gezielte Angebote, gemeinsame Mahlzeiten etc. verstanden.

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<h3>B2 Inklusive Spiel- und Lernsituationen (mit)gestalten</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ... weiß, dass alle Bildungs- und Therapiemaßnahmen in engem Zusammenhang mit dem gemeinsamen Spiel als Kernbereich der sozialen Inklusion stehen. ... kennt unterschiedliche Spielformen von Kindern und deren Potenziale. ... weiß, dass das gemeinsame Spiel von Kindern von Ausschlussprozessen betroffen sein kann. ... weiß, dass frühe Zurückweisung durch Gleichaltrige und soziale Ausgrenzung in der Kindergruppe hohe Entwicklungsrisiken für die betroffenen Kinder in sich bergen. ... kennt die Bedeutung von Rollen und Skripten für kindliche Rollenspiele und ist sich darüber bewusst, dass die gezielte Zuweisung von Rollen durch den Erwachsenen zum Scheitern einer Spielsituation führen kann. 	<ul style="list-style-type: none"> ... stellt sicher, dass genügend Zeit im Tagesablauf zum gemeinsamen Spielen zur Verfügung steht. ... stellt sicher, dass Aktivitäten in unterschiedlichen Gruppengrößen möglich sind. ... ermöglicht auch bei Spiel- und Lernsituationen außerhalb der Kindertageseinrichtung allen Kindern die Teilnahme. ... gestaltet flexibel spielpädagogische Angebote. ... deutet die Spiele der Kinder im Sinn kreativer Auseinandersetzung mit ihren Lebenswelten. ... begibt sich feinfühlig in Spielprozesse hinein, um über das Mitspielen das gemeinsame Spiel der Kinder zu unterstützen und in seiner Intensität weiterzuentwickeln. 	<ul style="list-style-type: none"> ... reflektiert im Team die Gestaltung inklusiver Spielsituationen. ... informiert die Eltern über Spiel- und Lernsituationen ihres Kindes und deren Zweck. 	<ul style="list-style-type: none"> ... reflektiert ihre Rolle im Spiel als Modell dafür, Interesse für bis dahin Unbekanntes zu entwickeln, Verhalten und Handlungen vorsichtiger zu hinterfragen. ... reflektiert eigene Präferenzen bei den unterschiedlichen Spielformen von Kindern.

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
 <p>Wissen</p>	 <p>Fertigkeiten</p> <p>... gestaltet pädagogische Angebote so, dass Kinder in ihrer Individualität gestärkt werden und lernen, mit Unterschieden zu leben.</p> <p>... thematisiert Vorurteile, die während des gemeinsamen Spiels auftreten.</p> <p>... erkennt auch nonverbale Einladungen von Kindern zum gemeinsamen Spiel.</p>	 <p>Sozialkompetenz</p>	 <p>Selbstkompetenz</p>
 <p>... kennt die Bedeutung sprachlich-kommunikativer Fähigkeiten für den Zugang zu Spiel- und Lernsituationen und kennt Möglichkeiten unterstützter Kommunikation.</p>	 <p>... nutzt Möglichkeiten unterstützter Kommunikation bei der Gestaltung inklusiver Spiel- und Lernsituationen.</p> <p>... unterstützt Kinder dabei, über ihre Beziehungen und Zuschreibungen kritisch nachzudenken.</p>		









Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<h3>B3 Peer-Kommunikation anregen und moderieren</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ... kennt die Bedeutung der Peer-Kommunikation für die kindliche Entwicklung. ... weiß, dass der Peer-Status einen wesentlichen Stellenwert beim Zugang zu Interaktionsprozessen einnimmt. ... weiß, dass Peer-Kommunikation zwischen Kindern mit und ohne Behinderung von der Strukturierung des Gruppengeschehens und der Anregung zu sozialen Spielformen abhängt. ... kennt den Zusammenhang zwischen der Beteiligung und Mitbestimmung der Kinder bei der Auswahl von Spielen und dem Zustandekommen von Peer-Interaktionen. ... kennt Merkmale bzw. Zuschreibungen, die mit hoher Wahrscheinlichkeit zu sozialer Ausgrenzung führen. 	<ul style="list-style-type: none"> ... stellt Spielmaterial zur Verfügung, das zur sozialen Interaktion einlädt. ... gestaltet Situationen im Alltag als Anlass zur Kommunikation. ... beteiligt Kinder bei der Auswahl von sozialen Spielformen und stellt Gruppen so zusammen, dass Kinder mit einer Behinderung genügend gleichaltrige Kinder ohne Behinderung als kommunikatives Vorbild nutzen können. ... unterstützt Kinder beim Zugang zur Peer-Kommunikation, greift dabei jedoch nicht zu stark in das kindliche Spielgeschehen ein. ... kann mit auffälliger Erwachsenenorientierung einzelner Kinder sensibel umgehen. ... kann die Ursachen von Konflikten unter Kindern beurteilen und bei den Kindern eine eigene Lösungskompetenz anregen. 	<ul style="list-style-type: none"> ... reflektiert im Team über die Peer-Kommunikation zwischen den Kindern. ... macht die Eltern vertraut mit der Bedeutung der Peer-Kommunikation. ... ist sensibel für die Präferenzen der Kinder bei der Auswahl ihrer Interaktionspartner. ... ist sensibel für Instabilitäten in der Peer-Kommunikation. ... kooperiert mit Expertinnen und Experten⁴, um Möglichkeiten der unterstützten Kommunikation in den Alltag einzubinden. 	<ul style="list-style-type: none"> ... reflektiert die gemeinsame Interaktion und die eigene Rolle als Begleiterin bzw. Begleiter kindlicher Interaktionsprozesse. ... ist sich darüber bewusst, ein kommunikatives Vorbild für die Kinder zu sein. ... macht sich die eigene Erfahrung von sozialer Ausgrenzung und ihrer Folgen bewusst.


4 Expertinnen und Experten sind z. B. medizinisches Personal, Fachdienste, Frühförderstellen, Heilpädagoginnen, Heilpädagogen und andere Fachkräfte, die sich spezialisiert mit Fragen von Behinderung und Eingliederung auseinandersetzen und zumeist außerhalb der Kindertageseinrichtung agieren.

Fachkompetenz		Personale Kompetenz		
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz	
<p> ... kennt den Zusammenhang von sprachlich-kommunikativen Kompetenzen und der Akzeptanz bzw. Ablehnung in der Peer-Gruppe.</p>	<p> ... unterstützt Kinder bei der Entwicklung von kommunikativen Kompetenzen (Initiative und Responsivität).</p>	<p> ... ist sensibel für kompensatorische Strategien von Kindern, wenn sie von der Peer-Interaktion ausgeschlossen werden.</p>	<p> ... reflektiert die eigene Rolle im Spiel als Spielgefährtin und Mittlerin bzw. als Spielgefährte und Mittler.</p>	
<h3>B4 Zurückweisungen moderieren, Ausgrenzungsprozessen entgegenwirken</h3>				
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>				
<p>... kennt kindliche Kategorisierungsmuster und hat Wissen über die Entwicklung von Vorurteilen bei Kleinkindern.</p> <p>... weiß, dass Kinder im Umgang untereinander eigenständig Kategorien entwickeln und dass diese zur Basis für Anerkennung oder Ausgrenzung werden können.</p> <p>... kennt die Bedeutung von Akzeptanz in der Peer-Gruppe als wesentliche Erfahrung für Kinder.</p>	<p>... erkennt Beschämungssituationen oder Ausgrenzungsprozesse und kann ihnen moderierend begegnen.</p> <p>... unterstützt Kinder bei der Peer-Interaktion, die über einen längeren Zeitraum und fortlaufend von Ausgrenzungsprozessen betroffen sind.</p> <p>... ist in der Lage, auf Prozesse, die zu stabilen Kategorisierungsmustern in der Kindergruppe führen, Einfluss zu nehmen.</p>	<p>... benennt im Team Ausgrenzungsprozesse und reflektiert gemeinsam Möglichkeiten, diesen zu begegnen.</p> <p>... ist in der Lage, Ausgrenzungsprozesse im Team und in der Elternschaft frühzeitig wahrzunehmen und sensibel zur Sprache zu bringen.</p> <p>... nimmt Ausschlussprozesse wahr, die sich in der Peer-Gruppe anbahnen, und kann diese den Kindern sensibel vermitteln.</p>	<p>... ist sich der Vorbildfunktion beim Spiel bewusst und zeigt Neugier, Begeisterungsfähigkeit und einen positiven Umgang mit überraschenden Wendungen.</p> <p>... interessiert sich für das Spiel der Kinder und zeigt dies durch Nachfragen, spielbegleitende Kommentare und positive Reaktionen.</p> <p>... reflektiert eigene Erfahrungen von Diskriminierung und Privilegierung.</p>	

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>... kennt pädagogische Unterstützungsmöglichkeiten für das Spiel von Kindern mit verschiedenen Fähigkeiten und Bedürfnissen.</p> <p>... weiß, dass durch das Eingreifen des Erwachsenen eine Spielsituation oder ein Spielmotiv der Kinder zerstört werden kann.</p> <p>... kennt Medien, die Ausschlussprozesse thematisieren.</p>	<p>... kann Hilfestellungen für Kinder, die von Ausschlussprozessen betroffen sind, flexibel und sensibel in der Peer-Gruppe einsetzen.</p> <p>... setzt Medien (z.B. Bilderbücher) ein, die Ausschlussprozesse modellieren, und nutzt diese zur Auseinandersetzung mit Vielfalt.</p> <p>... zeigt Kindern Gelegenheiten auf, sich am Spiel zu beteiligen.</p> <p>... bietet Kindern sensibel eine Rolle im Regel- und Rollenspiel an.</p> <p>... kann mit einem einzelnen Kind verlässlich kooperieren, solange es direkte Unterstützung benötigt.</p> <p>... kann ein Spiel strukturieren, wenn ein Kind mit der Dynamik des Spiels überfordert ist.</p> <p>... gibt Hilfestellung, eine Spielsituation zu verlassen, wenn ein Spiel belastend wird.</p>	<p>... tritt ruhig und geduldig auf, um als konstant zuverlässige Persönlichkeit wahrgenommen zu werden und Sicherheit zu vermitteln.</p>	

Fachkompetenz		Personale Kompetenz		
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz	
 <p>... verfügt über Kenntnisse zum Einfluss des soziokulturellen Kontextes auf Peer-Beziehungen.</p>	 <p>+</p>	 <p>+</p>	 <p>+</p>	
<h3>B5 Geeignete Rahmenbedingungen zur Verfügung stellen</h3>				
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>				
<p>... kennt die Bedeutung von Rahmenbedingungen für das gemeinsame Spiel.</p> <p>... kennt die Bedeutung der physischen Umgebung für das Spiel der Kinder.</p> <p>... weiß, dass eine schlechte Akustik die aktive Teilnahme an Gruppenspielen beeinflussen kann.</p> <p>... kennt die körperlichen und wahrnehmungsbezogenen Voraussetzungen zur Teilhabe an Spielprozessen.</p>	<p>... gestaltet die physische Spielumgebung einladend und anregend.</p> <p>... stellt Spielmaterial zur Verfügung, das den unterschiedlichen Fähigkeiten und Bedürfnissen der Kinder gerecht wird.</p> <p>... berücksichtigt akustische, physische und wahrnehmungsbezogene Faktoren bei der Herstellung einer anregenden Spielumgebung.</p> <p>... eröffnet Kindern eine Vielzahl an Möglichkeiten, sich in Spielprozessen einzubringen und an Aktivitäten teilzunehmen.</p>	<p>... tauscht sich mit dem Team, den Eltern sowie Expertinnen und Experten über die individuellen Voraussetzungen bei der Herstellung einer anregenden Spielumgebung aus.</p>	<p>... reflektiert die eigene Haltung und Präferenzen bezüglich Spielformen, Spielmaterial und Raumgestaltung bei der Planung von Aktivitäten.</p> <p>... erkennt das Recht der Kinder auf selbstbestimmte Interaktion an.</p>	

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
 <p>Wissen</p>	 <p>Fertigkeiten</p>	 <p>Sozialkompetenz</p>	 <p>Selbstkompetenz</p>
<p>... kennt die Bedürfnisse der Kinder und berücksichtigt sie bei der Auswahl von Spielmaterial und der Bereitstellung einer anregenden Spielumgebung.</p> <p></p> <p>... besitzt vertiefte Kenntnisse über die Gestaltung von Aktionsräumen, die zu spezifischen Spielaktivitäten einladen.</p>	<p>... kann Barrieren für das gemeinsame Spiel innerhalb der Rahmenbedingungen erkennen und diese zugunsten der Teilhabe der Kinder verändern.</p> <p></p> <p>... schafft Rückzugsmöglichkeiten und Aktivitätsräume durch die Gestaltung von Innen- und Außenbereichen.</p>	<p></p> <p>... nutzt Verfahren der Gruppendiskussion mit Kindern, um sie an der Planung und Gestaltung von Spielräumen teilhaben zu lassen.</p>	<p></p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
 <p>Wissen</p>	 <p>Fertigkeiten</p>	 <p>Sozialkompetenz</p>	 <p>Selbstkompetenz</p>
<p>C Handlungsfeld Eltern⁵</p> <p>C1 Die Zusammenarbeit unter Berücksichtigung der Heterogenität, Erwartungen und Bedarfe der Eltern gestalten</p>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			
<p>... verfügt über Wissen über</p> <ul style="list-style-type: none"> - Anforderungen/Belastungen (materiell/physisch/psychisch) von Eltern, - die vielfältigen Lebenslagen und gesellschaftlichen Bedingungen von Familien, - Statusveränderung der Familie, - Vielfalt von Familie, - Bewältigungsprozesse von Eltern vor und nach der Diagnose. <p>... verfügt über Wissen über Kommunikation und Interaktion mit Eltern.</p> <p>... verfügt über Wissen über die Möglichkeiten des Empowerment.</p>	<p>... heißt alle Eltern mit Respekt willkommen und schafft Voraussetzungen für ein vertrauensvolles Verhältnis.</p> <p>... kann Erwartungen und Bedarfe von Eltern erfragen und darauf eingehen (z.B. Dolmetscher sein, einfache Sprache benutzen).</p> <p>... kommuniziert wertschätzend und auf Augenhöhe mit den Eltern.</p> <p>... beteiligt Eltern an der Mitbestimmung und Mitgestaltung der pädagogischen Angebote.</p> <p>... zieht andere Expertenmeinungen in Absprache mit den Eltern hinzu.</p>	<p>... kann über das Kind und die besondere Lebenslage der Familie ressourcenorientiert mit den Eltern kommunizieren.</p> <p>... vermeidet Schuldzuweisungen und vermittelt Anerkennung (Empathiefähigkeit).</p> <p>... reflektiert gemeinsam mit den Eltern die Entwicklungsschritte.</p> <p>... thematisiert mit allen Eltern deren Erwartungen, Sorgen und Hemmungen.</p> <p>... nimmt Konfliktsituationen wahr und zeigt angemessene Reaktionen.</p>	<p>... reflektiert eigene Stärken und Vorlieben, Ängste und Befürchtungen.</p> <p>... reflektiert eigene einseitige, stereotypische und diskriminierende Denkmuster und geht vorurteilsbewusst damit um.</p> <p>... reflektiert emotionale Befindlichkeiten.</p> <p>... erkennt eigenes Autoritätsverhalten und ist sich hierarchischer Strukturen bewusst.</p> <p>... erkennt eigene Grenzen und kann differenziert mit persönlichen Erfahrungen umgehen.</p> <p>... nimmt Resonanzphänomene wahr und reflektiert sie.</p>





5 Unter Eltern werden leibliche Eltern, Mütter und Väter, Adoptiveltern oder Pflegeeltern, aber auch Einzelfamilien verstanden, außerdem Personen aus dem erweiterten Kreis der Familie wie Großeltern, Freunde, Paten und andere (siehe hierzu auch das Kompetenzprofil „Zusammenarbeit mit Eltern“).

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>... hat Wissen über Normalisierungsdebatten.</p> <p>... hat Wissen über Angebote und Möglichkeiten für Familien mit Kindern mit Behinderung innerhalb und außerhalb der Einrichtung.</p> <p>... hat Wissen über die gesetzlichen Vorgaben und rechtlichen Grundlagen zur Zusammenarbeit mit Eltern.</p>	<p>... kann Medien (z.B. Fotos, Videos) in ihrer Arbeit mit den Eltern sinnvoll einsetzen.</p> <p>... schafft Barrierefreiheit für die Eltern.</p> <p>... weist Kolleginnen und Kollegen auf diskriminierende Verhaltens- und Handlungsweisen gegenüber Eltern hin.</p>		<p>... hinterfragt eigenes defizitorientiertes Denken.</p>
<p>... hat ein vertieftes Wissen über interkulturelle Zusammenhänge sowie über besondere Belastungen von Eltern mit Kindern mit Behinderung.</p>	<p>... sorgt für eine angemessene Berücksichtigung des wertschätzenden Umgangs mit Eltern in der Konzeption.</p>	<p>... achtet auf wertschätzende und vorurteilsbewusste Kommunikation im Team und mit den Eltern.</p>	<p>... reflektiert regelmäßig, ob es gelingt, die Eltern als Partner anzuerkennen und auf ihre spezifischen Lebenslagen einzugehen.</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<h3>C2 Eltern in ihrer Kommunikation und Interaktion untereinander unterstützen</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ... hat Wissen um die Bedeutsamkeit der Kindertageseinrichtung als Lebens- und Bildungsort. ... verfügt über Kenntnisse von Kommunikationsstrukturen, Interaktionsformen und gruppendynamischen Prozessen sowie Konfliktlösungsstrategien. ... hat Wissen über Erwartungen und Bedürfnisse von Vätern und Müttern. 	<ul style="list-style-type: none"> ... nutzt Alltagssituationen in der Kita, um Eltern miteinander in Kontakt zu bringen. ... kann Netzwerke unter den Eltern initiieren und befördern. ... bietet themenbezogene Kontakt-, Austausch- und Gesprächsrunden an, an denen möglichst alle Eltern teilnehmen können. ... bindet Kompetenzen und Fähigkeiten der Eltern ein (z. B. bei Raumgestaltung, Newsletter) und macht zielgruppenbezogene Angebote. ... kommuniziert wertschätzend und unterstützt den wertschätzenden Umgang unter den Eltern. ... thematisiert Ausgrenzungstendenzen. ... arbeitet mit dem Elternbeirat sowie übergeordneten Elterngremien und Arbeitskreisen zusammen. 	<ul style="list-style-type: none"> ... nimmt feinfühlig die individuellen Bedürfnisse von Eltern wahr und tauscht sich im Team und mit den Eltern aus. ... schätzt die Familienkulturen und -sprachen unter Berücksichtigung verschiedener Sichtweisen und Meinungen. ... gibt Eltern zu verstehen, dass ihre Anwesenheit erwünscht ist. ... moderiert Gesprächssituationen. ... kann ihre Eindrücke im Team einbringen, reflektieren und zufriedenstellende Lösungen erarbeiten. 	<ul style="list-style-type: none"> ... kennt eigene Empfindlichkeiten und Bedürfnisse und reflektiert diese. ... kennt und reflektiert eigene Kommunikationsmuster.

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
 ... verfügt über Wissen um die Bedeutung von Beratung und Information sowie über Grundkenntnisse in der Beratung.	 ... stellt Eltern einen geschützten Rahmen zum Austausch zur Verfügung.	 ... reflektiert im Team die Information und Beratung von Eltern.	 ... reflektiert die eigenen Stärken und Schwächen im Hinblick auf die Beratung von Eltern.
			
<h3>C3 Eltern informieren und beraten</h3>			
Die frühpädagogische Fachkraft ...			
... verfügt über Wissen um die Bedeutung von Beratung und Information sowie über Grundkenntnisse in der Beratung.	... führt regelmäßig Entwicklungs- und Förderplangespräche über die Kinder mit den Eltern.	... stimmt im Team ab, wer Ansprechpartner für welche Themen ist, und macht dies für die Eltern transparent.	... reflektiert über eigene Erfahrungen in Bezug auf Übergänge und deren Herausforderungen.
... hat Wissen über eine systemische Sicht auf die familiäre Situation.	... kommuniziert eigene Deutungsmuster auf der Grundlage von Wissen und fundierter Beobachtung.	... vermittelt zwischen verschiedenen Interessengruppen.	... steuert eigene Betroffenheit und Emotionen und beachtet Übertragungssphänomene.
... kennt Begriffe und Bedeutung medizinisch-therapeutischer Maßnahmen und Quellen, um sich darüber zu informieren.	... denkt und kommuniziert ressourcenorientiert und stimmt gemeinsam mit Eltern die weiteren Schritte ab.	... kann Eltern individuell angemessen beraten und im Prozess aktiv begleiten.	... zeigt Einfühlungsvermögen für vielfältige Beratungs- und Informationsbedarfe und berücksichtigt dabei interkulturelle Gegebenheiten.
... kennt Beeinträchtigungen in der kindlichen Entwicklung und informiert sich bei Bedarf darüber.			

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p> ... hat grundlegendes Wissen über einschlägige soziale Infrastrukturen im Umfeld der Kindertageseinrichtung und über Unterstützungssysteme.</p> <p>... hat Wissen über Strukturen, den Aufbau und die Bedeutsamkeit von Netzwerken zur Unterstützung von Familien.</p> <p>... kennt Informationsquellen, die die Perspektive von Eltern zeigen (z. B. Internetforen).</p> <p>... kennt die Bedeutung von Ablöse- und Trauerprozessen und berücksichtigt soziale und ethnische Bedingungen.</p> <p>... hat Wissen über die Vorgeschichte des Kindes mit Institutionen und Fachdiensten.</p>	<p> ... bietet ein ungestörtes Beratungsetting an.</p> <p>... ermöglicht niederschwellig trägerinterne und externe Beratungsangebote in der Kita oder stellt Erstkontakte zu Beratungsstellen her.</p> <p>... hat eine gute mündliche und schriftliche Ausdrucksweise.</p> <p>... hält regelmäßig Kontakt zu relevanten Kooperationspartnern.</p> <p>... berät und informiert Eltern im Hinblick auf Übergänge und zeigt Unterstützungsmöglichkeiten auf.</p> <p>... ermutigt Eltern, eigene Wege zu gehen.</p> <p>... stellt bedarfsorientierte Informationen bereit (z. B. über Elternabende, Informationsbroschüren, Handzettel und Kontaktdaten) und vermittelt Ansprechpersonen.</p>	<p></p>	<p></p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
 <p>Wissen</p>	 <p>Fertigkeiten</p>	 <p>Sozialkompetenz</p>	 <p>Selbstkompetenz</p>
+	<p>+</p> <p>... organisiert Unterstützung bei Schwierigkeiten in der Beratung. ... moderiert schwierige Beratungssituationen zwischen Team und Eltern.</p>	+	+

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>D Handlungsfeld Team ⁶</p> <p>D1 Inklusive Teamkultur entwickeln</p>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p> <p>... weiß um die Notwendigkeit der engen Zusammenarbeit verschiedener Berufsgruppen mit unterschiedlichen professionellen Kompetenzen in einem Team.</p> <p>... weiß um die Bedeutung der unterschiedlichen professionellen Kompetenzen.</p> <p>... kennt die spezifischen Schwerpunkte der Fachkräfte, einschließlich der eigenen, und weiß damit umzugehen.</p>	<p>... bringt ihre eigene Fachkompetenz als spezifische Fertigkeit angemessen ins Team ein.</p> <p>... erweitert ihre eigene Fachkompetenz um neue Fertigkeiten aus anderen Bereichen.</p> <p>... beteiligt sich an Prozessen der gleichberechtigten fachlichen Kommunikation.</p> <p>... macht Kollegen auf anti-inklusive Kommunikation und Handlungen aufmerksam.</p> <p>... kann zur Problemlösung in einem Team aktiv beitragen.</p>	<p>... achtet und respektiert alle Teammitglieder gleichermaßen.</p> <p>... respektiert die Beiträge aller Teammitglieder im Sinne einer gemeinsamen Problembearbeitung.</p> <p>... bringt sich selbst angemessen in einen Prozess der Teamentwicklung ein.</p> <p>... tauscht sich regelmäßig im Team auf Augenhöhe aus.</p>	<p>... ist bereit, von der eigenen Sichtweise abweichende professionelle Sichtweisen zu akzeptieren.</p> <p>... reflektiert die Abhängigkeit der eigenen Sichtweise von der eigenen Berufsbiografie.</p> <p>... ist im Sinne einer Haltung bereit, die eigene Sichtweise in einem interdisziplinären Team weiterzuentwickeln.</p>





⁶ Mit „Team“ sind in diesem Zusammenhang die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Kindertageseinrichtung gemeint, die im Gruppendienst zusammenarbeiten. Ein solches Team kann neben den klassischen Berufsgruppen z. B. auch Heilpädagoginnen und -pädagogen sowie Therapeutinnen und Therapeuten umfassen.

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
 <p>Wissen</p>	 <p>Fertigkeiten</p>	 <p>Sozialkompetenz</p>	 <p>Selbstkompetenz</p>
<p></p> <p>... kennt Möglichkeiten der Führung und Anleitung in einem Team.</p>	<p></p> <p>... moderiert, leitet und führt ein interdisziplinäres Team. ... betreibt Diversity-Management im Team.</p>	<p></p>	<p></p> <p>... reflektiert ihre eigene Führungskompetenz im Team.</p>
<h3>D2 Pädagogische und therapeutische Angebote planen, umsetzen, besprechen und reflektieren</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			
<p>... weiß um die Bedeutung der Planung, Umsetzung, Besprechung und Analyse von Bildungssituationen im Team. ... kennt Möglichkeiten der gemeinsamen Planung und Umsetzung von Bildungssituationen. ... weiß um die Möglichkeiten der Verknüpfung von pädagogischen und therapeutischen Angeboten in Einrichtungen (Prinzip der inklusiven Therapie).</p>	<p>... plant im Team Bildungsangebote und setzt sie um. ... bespricht und analysiert im Team Bildungssituationen. ... kann pädagogische und therapeutische Angebote auf die Gruppenarbeit beziehen und einbetten.</p>	<p>... reflektiert gemeinsam mit dem Team die Bildungsangebote der Einrichtung. ... ist bereit, eigene Ideen zu Bildungsangeboten in die Teamarbeit einzubringen und zur Diskussion zu stellen.</p>	<p>... kann sich von eigenen Vorschlägen zu Bildungsangeboten lösen. ... reflektiert über die eigenen Vorlieben bei Analyse und Planung von Bildungsangeboten. ... fasst auf pädagogisch-therapeutische Angebote bezogene Vorschläge und Beiträge in einem Teamentwicklungsprozess als persönliche Bereicherung auf.</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz		
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz	
<p> ... kennt Möglichkeiten der Führung und Anleitung von Teamentwicklungsprozessen.</p>	<p> ... führt und leitet Teamentwicklungsprozesse an.</p>	<p> ... moderiert Teamentwicklungsprozesse.</p>	<p> ... reflektiert ihre Führungskompetenz.</p>	
<h3>D3 Kompetenztransfer zwischen Pädagoginnen und Pädagogen sowie Therapeutinnen und Therapeuten sicherstellen</h3>				
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>				
<p>... weiß um die Notwendigkeit der engen Zusammenarbeit von pädagogischen und therapeutischen Fachkräften.</p>	<p>... arbeitet mit Pädagoginnen und Pädagogen sowie Therapeutinnen und Therapeuten gleichberechtigt zusammen.</p>	<p>... kann sich in die spezifische Perspektive therapeutischer Fachkräfte einfühlen.</p>	<p>... reflektiert ihre eigene spezifische Fachkompetenz im Kontext anderer pädagogisch-therapeutischer Kompetenzen.</p>	
<p>... kennt die therapeutischen Konzepte bezogen auf die Kinder der Gruppe in den Grundzügen.</p>	<p>... übernimmt Elemente aus pädagogischen und therapeutischen Konzepten in das eigene Konzept der Gruppenarbeit.</p>	<p>... reflektiert im Team Widersprüche zwischen der eigenen pädagogischen Arbeit und den therapeutischen Anforderungen.</p>	<p>... ist bereit, ihre eigene spezifische Fachkompetenz infrage stellen zu lassen.</p>	
<p>... weiß um die Möglichkeiten der Einbeziehung von therapeutischen Elementen in die Gruppenarbeit.</p>	<p>... kann sich Teilkompetenzen aus pädagogischen und therapeutischen Konzepten im Rahmen von Fortbildung aneignen (sogenannter „Kompetenztransfer“).</p>	<p>... beteiligt sich an Bemühungen um eine Ausbalancierung von unterschiedlichen fachlichen Ansprüchen, bezogen auf die Gruppenarbeit, in einem Team.</p>	<p>... ist im Sinne einer Haltung bereit, unterschiedliche Auffassungen über die pädagogisch-therapeutische Arbeit in Gruppen als Bereicherung zu verstehen.</p>	









Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
 <p>Wissen</p>	 <p>Fertigkeiten</p>	 <p>Sozialkompetenz</p>	 <p>Selbstkompetenz</p>
<p> ... kennt Möglichkeiten der Führung und Anleitung der Teamzusammenarbeit von pädagogischen und therapeutischen Fachkräften.</p>	<p> ... unterstützt die Fachkräfte, um einen Kompetenztransfer zu erreichen.</p>	<p> ... kann Teamprozesse zwischen pädagogischen und therapeutischen Fachkräften moderieren.</p>	<p> ... reflektiert über ihre Fähigkeit und Bereitschaft zur Führung und Anleitung von Teamprozessen zwischen pädagogischen und therapeutischen Fachkräften.</p>
<h3>D4 Regelmäßig Fallbesprechungen im Team durchführen</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			
<p>... weiß um die Bedeutung des Verstehens von Fällen bezogen auf die Gruppenarbeit.</p> <p>... kennt Möglichkeiten der Gestaltung von Fallbesprechungen im Team.</p> <p>... weiß um die Gefahr der Reduzierung von Kindern auf Fälle.</p>	<p>... bringt sich in alle Prozesse der Team-Fallbesprechung ein.</p> <p>... stellt im Team Informationen über einzelne Kinder vor.</p> <p>... nimmt aus den verschiedenen Sichtweisen im Team Anregungen für eine umfassende Sichtweise von Kindern auf.</p>	<p>... reflektiert im Team den Prozess der Fallbesprechung mit dem Ziel einer kontinuierlichen Weiterentwicklung des kommunikativen Austauschs.</p> <p>... ist in der Lage, sich in die Sichtweise anderer Beteiligten einzufühlen.</p>	<p>... reflektiert ihre Bereitschaft, die eigene Sicht auf das Kind um andere Perspektiven zu ergänzen.</p> <p>... kann die eigene Sichtweise, bezogen auf Kinder, in der Team-Fallbesprechung begründen und behaupten.</p>









Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
 <p>Wissen</p>	 <p>Fertigkeiten</p>	 <p>Sozialkompetenz</p>	 <p>Selbstkompetenz</p>
<p></p> <p>... kennt Möglichkeiten der Führung und Anleitung von Fallbesprechungen im Team.</p>	<p></p> <p>... sorgt für die Durchführung von Fallbesprechungen im Team.</p>	<p></p> <p>... kann Fallbesprechungen im Team moderieren.</p>	<p></p> <p>... reflektiert über die Möglichkeiten der Führung und Anleitung von Fallbesprechungen im Team.</p>
<h3>D5 Für Schutz vor Kindeswohlgefährdung sorgen</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			
<p>(Siehe auch Handlungsanforderung 7 des Kompetenzprofils „Kinder in den ersten drei Lebensjahren“)</p> <p>... weiß um die Bedeutung des Schutzes vor Kindeswohlgefährdung als Aufgabe des Teams.</p> <p>... kennt die rechtlichen Vorgaben, Ursachen, Formen und Folgen von Kindeswohlgefährdung.</p> <p>... kennt die Möglichkeiten der Verantwortung des Schutzes vor Kindeswohlgefährdung in der pädagogischen Arbeit.</p> <p>... kennt relevante Ansprechpartner im Fall des Verdachts auf Kindeswohlgefährdung sowie den Ablauf.</p>	<p>(Siehe auch Handlungsanforderung D4)</p> <p>... erarbeitet mit Leitung, Träger und Team einen Ablaufplan im Fall eines Verdachts auf Kindeswohlgefährdung.</p> <p>... ist aufmerksam gegenüber möglichen Situationen, die den Verdacht auf Kindeswohlgefährdung begründen können.</p> <p>... achtet darauf, dass das Kind die Unterstützung bekommt, die es braucht.</p>	<p>(Siehe auch Handlungsanforderung D4)</p> <p>... reflektiert im Team den Schutz vor Kindeswohlgefährdung in der Einrichtung.</p> <p>... reflektiert regelmäßig im Team, inwiefern die Einrichtung den Bedürfnissen der Kinder gerecht wird.</p>	<p>(Siehe auch Handlungsanforderung D4)</p> <p>... reflektiert die eigene Haltung zum Thema „Schutz vor Kindeswohlgefährdung“.</p>









Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
<p> Wissen</p> <p>... weiß um die Möglichkeiten von Teamentwicklungsprozessen zum Thema „Schutz vor Kindeswohlgefährdung“.</p>	<p> Fertigkeiten</p> <p>... führt und leitet Teamentwicklungsprozesse.</p>	<p> Sozialkompetenz</p> <p>... moderiert Teamentwicklungsprozesse zum Thema „Schutz vor Kindeswohlgefährdung“.</p>	<p> Selbstkompetenz</p> <p>... reflektiert die Führung und Anleitung von Teamentwicklungsprozessen.</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
 <p>Wissen</p>	 <p>Fertigkeiten</p>	 <p>Sozialkompetenz</p>	 <p>Selbstkompetenz</p>
<p>E Handlungsfeld Einrichtung und Träger</p>			
<p>E1 Die pädagogische Konzeption der Einrichtung unter inklusiven Aspekten weiterentwickeln</p>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			
<p>... kennt die wesentlichen Bestandteile einer pädagogischen Konzeption für eine inklusive Kindertageseinrichtung.</p> <p>... weiß um die Notwendigkeit der ständigen Weiterentwicklung von inklusiven Einrichtungskonzeptionen.</p> <p>... kennt die Auswirkungen des Leitbildes „Inklusion“ auf den verschiedenen Ebenen der Einrichtung.</p>	<p>... formuliert Beiträge zu einer inklusiven Einrichtungskonzeption auf den verschiedenen Einrichtungsebenen.</p> <p>... begründet eine inklusive Einrichtungskonzeption gegenüber Eltern, Trägern u. a.</p> <p>... kann die Auswirkungen des Leitbildes auf den verschiedenen Ebenen der Einrichtung formulieren und leben.</p>	<p>... lässt sich auf einen gemeinsamen Entwicklungsprozess einer inklusiven Einrichtungskonzeption ein.</p> <p>... reflektiert regelmäßig kritisch Veränderungen der pädagogischen Konzeption bezogen auf den pädagogischen Alltag im Team.</p> <p>... nimmt Rücksicht auf unterschiedliche Vorstellungen zu den Schwerpunkten einer inklusiven Einrichtungskonzeption.</p>	<p>... ist bereit, ihre eigenen pädagogischen konzeptionellen Vorstellungen im Sinne einer inklusiven Einrichtungskonzeption weiterzuentwickeln.</p> <p>... reflektiert den eigenen Anteil an der Entwicklung einer inklusiven Einrichtungskonzeption auf den verschiedenen Einrichtungsebenen.</p> <p>... ist im Sinne einer Haltung bereit, das Leitbild der Inklusion in allen Bereichen der Einrichtungskonzeption zu verankern.</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
<p> Wissen</p> <p>... kennt Möglichkeiten der Führung und Anleitung von konzeptionellen Entwicklungsprozessen.</p> <p>... kann Unterstützung für den Entwicklungsprozess organisieren.</p>	<p> Fertigkeiten</p> <p>... führt und leitet einen konzeptionellen Entwicklungsprozess in inklusiven Kindertageseinrichtungen an.</p> <p>... präsentiert die inklusive Arbeit bei Veranstaltungen, in Medien und in politischen Gremien.</p>	<p> Sozialkompetenz</p> <p>... etabliert und moderiert eine kontinuierliche Diskussion um die Weiterentwicklung der inklusiven Einrichtungskonzeption.</p> <p>... ist im regelmäßigen Austausch mit anderen inklusiven Kindertageseinrichtungen und mit dem Träger.</p>	<p> Selbstkompetenz</p> <p>... reflektiert die eigene Rolle als Einrichtungsleitung innerhalb des Entwicklungsprozesses einer inklusiven Einrichtungskonzeption.</p>
<p>E2 Evaluationsprozesse und Qualitätsentwicklung in der Einrichtung durchführen bzw. sicherstellen</p>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			
<p>... weiß um die Bedeutung der Evaluation und Qualitätsentwicklung.</p> <p>... kennt Möglichkeiten der Evaluation und Qualitätsentwicklung.</p> <p>... weiß um den Zusammenhang von Inklusion und Qualität.</p>	<p>... beteiligt sich an Prozessen der Selbstevaluation und des internen Qualitätsmanagements.</p> <p>... formuliert Evaluationskriterien und Qualitätsstandards für die inklusive pädagogische Arbeit.</p> <p>... wendet Verfahren der Evaluation und des Qualitätsmanagements an.</p>	<p>... tauscht sich im Team über Erfahrungen und Möglichkeiten von Qualitätsentwicklung und Evaluation aus.</p> <p>... ist bereit, die eigene inklusive pädagogische Arbeit einem Prozess der Fremdevaluation und externen Qualitätsüberprüfung auszusetzen.</p>	<p>... kann den eigenen Anteil an inklusiven pädagogischen Prozessen im Sinne von Evaluation und Qualitätsentwicklung kritisch reflektieren.</p> <p>... reflektiert die eigene Rolle bei der Gestaltung von Prozessen der Evaluation und Qualitätsentwicklung.</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p></p> <p>... kennt Möglichkeiten der Führung und Anleitung von Evaluations- und Qualitätsentwicklungsprozessen.</p>	<p></p> <p>... begründet die Bedeutung der Qualitätsentwicklung und Evaluation für die inklusive pädagogische Arbeit gegenüber Eltern u. a.</p>	<p></p> <p>... moderiert Evaluationsprozesse und Prozesse der Qualitätsentwicklung.</p>	<p></p> <p>... ist im Sinne einer Haltung bereit, die eigene inklusive pädagogische Arbeit zu evaluieren und anhand von Qualitätsstandards weiterzuentwickeln.</p>
<p></p>	<p></p> <p>... führt und leitet Evaluationsprozesse und Prozesse der Qualitätsentwicklung an.</p>	<p></p>	<p></p> <p>... ist bereit, die eigene Leitungstätigkeit einem Prozess der Evaluation und Qualitätsentwicklung zu unterziehen.</p>
<h3>E3 Einrichtung und Sozialraum für Kinder und Eltern barrierefrei (um)gestalten</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			
<p>... weiß um die Bedeutung der Barrierefreiheit für Kinder mit Behinderung und ihre Eltern.</p> <p>... kennt räumlich-materielle und personal-soziale Barrieren für die Inklusion von Kindern mit Behinderung.</p> <p>... weiß um den Unterschied zwischen räumlich-materiellen Barrieren und den „Barrieren in den Köpfen“.</p>	<p>... begründet das Konzept der Barrierefreiheit gegenüber Eltern und Kindern.</p> <p>... erkennt Barrieren und versucht, sie abzubauen.</p> <p>... agiert und kommuniziert aktiv gegen „Barrieren in den Köpfen“.</p>	<p>... reflektiert die Möglichkeiten der gemeinsamen Gestaltung von Barrierefreiheit mit allen Beteiligten.</p> <p>... kann eigene Ideen zur Gestaltung von Barrierefreiheit in das Team einbringen.</p>	<p>... reflektiert den eigenen Anteil an der Gestaltung von Barrierefreiheit.</p> <p>... ist im Sinne einer Haltung bereit, die eigenen „Barrieren im Kopf“ kritisch zu reflektieren und abzubauen.</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p> ... kennt Möglichkeiten der Führung und Anleitung in Bezug auf die barrierefreie Gestaltung mit allen Beteiligten.</p>	<p> ... führt und leitet Prozesse der Gestaltung von Barrierefreiheit an.</p>	<p> ... moderiert Prozesse der Gestaltung von Barrierefreiheit.</p>	<p> ... reflektiert die Wirkung und Bedeutung sowie die Passgenauigkeit von Öffentlichkeitsarbeit zum Thema „Inklusion/Behinderung“.</p>
<p> ... kennt Potenziale und Formen von Öffentlichkeitsarbeit.</p> <p>... kennt gegebenenfalls vorhandene Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner des Trägers für Öffentlichkeitsarbeit (Öffentlichkeitsreferenten).</p> <p>... weiß, wo und wie Materialien zur Öffentlichkeitsarbeit, insbesondere zum Thema „Inklusion“, bezogen werden können.</p>	<p> ... identifiziert sich mit der inklusiven Konzeption der Einrichtung und vertritt sie nach außen.</p> <p>... erkennt Anlässe, auf Inklusion aufmerksam zu machen.</p> <p>... argumentiert gegen Ausgrenzung und Diskriminierung.</p> <p>... legt Formen und Ziele der Öffentlichkeitsarbeit gemeinsam mit dem Team und im Einvernehmen mit den Eltern und Kindern fest.</p> <p>... nutzt Unterstützungspotenziale von lokalen Unternehmen (Fundraising, Sponsoring).</p>	<p> ... kommuniziert in der Sprache der Zielgruppen, um die Idee der Inklusion verständlich zu machen.</p> <p>... tauscht sich mit dem Team und den Eltern über die stattfindende Öffentlichkeitsarbeit aus und reflektiert sie.</p>	<p> ... reagiert sensibel und bewusst für die Belange der von Ausgrenzung bedrohten Bevölkerungsgruppen.</p>
<h3>E4 Regelmäßige Öffentlichkeitsarbeit</h3> <p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p> ...kennt die richtigen Stellen, um Öffentlichkeitsarbeit zu platzieren.</p> <p> ...nützt trügereigene Öffentlichkeitsbeauftragte für die Anliegen der inklusiven Pädagogik und eines inklusiven Sozialraums.</p>	<p> ...verfolgt das Ziel einer regelmäßigen Öffentlichkeitsarbeit.</p> <p> ...entwickelt ein Konzept zur Öffentlichkeitsarbeit mit dem Ziel, auf das Thema „Inklusion“ aufmerksam zu machen.</p> <p> ...nützt unterschiedliche Formen der Öffentlichkeitsarbeit.</p> <p> ...engagiert sich nach Möglichkeit politisch oder gesellschaftlich und unterstützt die Öffentlichkeitsbeauftragten.</p>	<p> ...nimmt Kontakt mit Medienvertreterinnen und -vertretern auf und pflegt ihn.</p>	<p></p>









Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>F Handlungsfeld Sozialraum/Kommune</p> <p>F1 Den Sozial- und Kulturraum als Bildungs- und Lerngelegenheit für alle Kinder nutzen, gestalten und entwickeln</p>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ... kennt Konzepte der Sozialraumorientierung und weiß um den Zusammenhang von Sozialraum und Lebenswelt, Lebensfeld und Bewältigungsmustern. ... kennt den Sozial- und Kulturraum rund um die Einrichtung (Strukturen, Akteure, Bedingungen und Konflikte). ... kennt die spezifischen Belange und Bedarfe der Eltern und Kinder im Kultur- und Sozialraum. ... weiß um die Bedeutung der Einbettung der pädagogischen Arbeit in den Sozial- und Kulturraum. ... weiß um die Bedeutung eines barrierefreien Sozial- und Kulturraums. 	<ul style="list-style-type: none"> ... identifiziert Bildungs- und Lernangebote sowie Kooperationspartner (z.B. Musikschule, Vereine, Kirchengemeinden). ... prüft Angebote im Sozial- und Kulturraum bezogen auf die eigene Zielgruppe. ... entwickelt ein Konzept, wie die Einrichtung Bildungs- und Lerngelegenheiten im Sozial- und Kulturraum nutzen kann. ... wählt Angebote im Hinblick auf die Bedürfnisse aller Kinder aus und regt die Nutzung oder Veränderung an. 	<ul style="list-style-type: none"> ... tauscht sich im Team über die Nutzung des Sozial- und Kulturraums aus und reflektiert die Erfahrungen auf der Grundlage des Konzepts. ... kommuniziert mit den Eltern über die Möglichkeiten, Chancen und Grenzen im Sozial- und Kulturraum und motiviert sie, bestehende Angebote zu nutzen und neue Angebote zu initiieren. ... ist sensibel für die Chancengerechtigkeit und Vorurteilsbewusstheit der kulturellen und sozialen Angebote. ... kommuniziert mit Kooperationspartnern aus dem Sozial- und Kulturraum offen, respektvoll und wertschätzend. 	<ul style="list-style-type: none"> ... erkennt die Chancen und Grenzen der eigenen pädagogischen Handlungsmöglichkeiten zur Gestaltung und Nutzung des Sozial- und Kulturraums. ... reflektiert eigene Vorstellungen über einen inklusiven Sozialraum und die Bedürfnisse der Zielgruppen. ... reflektiert das Leitbild der Einrichtung/des Trägers und den gesetzlichen Auftrag. ... reflektiert die eigene Vorbildfunktion und die eigene Rolle im Sozialraum.

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p>... kennt Möglichkeiten, den Sozialraum für das Lernen aller Kinder zu erschließen und zu entwickeln, und weiß die Potenziale von Trägern, Einrichtungen, Gruppen, Professionen und Personen hierfür zu nutzen.</p> <p>... weiß um die Interessen des eigenen Trägers und der Einrichtung.</p>	<p>... regt die Öffnung der Einrichtung für Angebote aus dem Sozial- und Kulturraum an.</p> <p>... öffnet die Angebote der eigenen Einrichtung für andere Zielgruppen.</p> <p>... beteiligt sich aktiv an der Entwicklung im Sozial- und Kulturraum (z.B. Beteiligung bei der Sozialraum-analyse).</p> <p>... initiiert Veränderungsprozesse und nimmt Einfluss auf soziokulturelle Bildungsprozesse im Sozialraum.</p> <p>... unterstützt Eltern, ihren Einfluss im Sozialraum geltend zu machen und ihre Rechte wahrzunehmen.</p>		
<p>+</p> <p>... hat ein vertieftes Wissen über die Bedeutung und Chancen des Sozial- und Kulturraums für die inklusive Bildung.</p>	<p>+</p> <p>... sorgt dafür, dass die Kommunikation mit dem Sozial- und Kulturraum etabliert wird.</p> <p>... fördert die inklusive Weiterentwicklung des Sozialraums.</p>	<p>+</p> <p>... kann unterschiedliche Interessengruppen im Sozialraum konstruktiv vernetzen.</p>	<p>+</p>



Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<h3>F2 Regionale Netzwerke aufbauen und sich beteiligen</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p> <p>... weiß um die Bedeutung von Netzwerken und Netzwerkarbeit für unterschiedliche Zielgruppen.</p> <p>... kennt andere Angebote im Sozialraum sowie Ansprechpartnerinnen und -partner und deren Arbeitsaufträge und Arbeitsweisen.</p> <p>... kennt die spezifischen Belange und Bedarfe der Eltern und Kinder im Kultur- und Sozialraum.</p> <p>... weiß um Methoden und Instrumente des Netzwerkens.</p> <p>... kennt unterschiedliche Beteiligungsformen.</p>	<p>... nutzt das Wissen der Fachkräfte im Austausch mit anderen Einrichtungen im Sozialraum.</p> <p>... initiiert Aktivitäten und bezieht die regionalen Netzwerke ein.</p> <p>... macht auf Ausgrenzungen aufmerksam und Vorurteile bewusst.</p> <p>... regt inklusive Prozesse an und moderiert sie.</p> <p>... geht sensibel mit Daten der eigenen Einrichtung und jenen anderer um.</p>	<p>... reflektiert im Team die Möglichkeiten der Entwicklung und Nutzung von regionalen Netzwerken und der Mitwirkung daran.</p> <p>... informiert Eltern über regionale Netzwerke und tauscht sich mit ihnen hierüber aus.</p> <p>... initiiert zur verbesserten regionalen Abstimmung einen Austausch zwischen unterschiedlichen formellen und informellen Gruppierungen.</p>	<p>... reflektiert die Bedeutung von regionalen Netzwerken für die individuelle Arbeit, die Einrichtung, die Eltern und die Kinder.</p> <p>... macht sich die eigenen Vorurteile bewusst, ist bereit, sich mit ihnen auseinanderzusetzen und sie mit anderen zu reflektieren.</p>
+	+	+	+
... erkennt bedeutsame Strukturen im Sozialraum.	... initiiert regionale Netzwerke, beteiligt sich daran und sorgt für Kontinuität und Nachhaltigkeit.	... hält den Kontakt zu den regionalen Netzwerken.	

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<h3>F3 Kooperation mit externen Fachdiensten ⁷</h3> <p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			
<p>... weiß um die Zuständigkeiten und Aufgaben externer lokaler Fachdienste und kennt Verfahrensabläufe zur Kontaktaufnahme.</p> <p>... weiß um die Bedeutung und kennt Formen der Zusammenarbeit zwischen Kind/Eltern, Einrichtung und externem Fachdienst.</p> <p>... weiß von Möglichkeiten der persönlichen Assistenz, auch im Rahmen des persönlichen Budgets.</p> <p>... kennt die Bestimmungen des Datenschutzes und weiß damit umzugehen.</p>	<p>... diskutiert in der Einrichtung bei Bedarf die Notwendigkeit der Einbeziehung einer fachlichen Unterstützung und überprüft, wer in diesen Prozess einbezogen werden muss.</p> <p>... klärt mit den Eltern eine mögliche Kontaktaufnahme zu einem externen Fachdienst.</p> <p>... arbeitet mit den externen Dienstleistungen und den Eltern kooperativ zusammen.</p> <p>... arbeitet transparent und heißt externe Fachkräfte in der Gruppe willkommen.</p> <p>... bindet externe Fachkräfte in die Arbeit in der Gruppe und den inklusiven Prozess ein.</p> <p>... führt mit den externen Fachkräften Fallbesprechungen im Sinne der Optimierung von inklusiven Prozessen durch.</p>	<p>... tauscht sich im Team über die Zusammenarbeit mit den externen Fachdiensten aus.</p> <p>... kommuniziert regelmäßig mit den Eltern, wie die Zusammenarbeit mit den externen Fachdiensten verläuft.</p> <p>... kann ihre spezifische fachliche Kompetenz in der Zusammenarbeit darstellen und in der Verhandlung nutzen.</p> <p>... reflektiert mit externen Fachkräften die Beobachtungen und pflegt einen regelmäßigen Austausch.</p> <p>... moderiert Gespräche zielorientiert und verhält sich in Konfliktsituationen lösungsorientiert.</p>	<p>... reflektiert Chancen und Grenzen des externen Fachdienstes in der Einrichtung.</p> <p>... reflektiert mögliche unterschiedliche Ansichten und Kompetenzen im Team und in den externen Fachdiensten.</p> <p>... erkennt eigene Grenzen an.</p> <p>... akzeptiert und ermöglicht Offenheit und Transparenz bezogen auf die eigene pädagogische Arbeit.</p> <p>... setzt sich mit den eigenen Handlungskompetenzen (auch kritisch) auseinander und nutzt gegebenenfalls die Möglichkeiten der eigenen Qualifizierung in Kooperation mit den Partnern.</p> <p>... ist sich der Konkurrenz unter den Dienstleistern bewusst und reflektiert die eigene Rolle in der Kooperation.</p>







7 Externe Fachdienste sind z.B. Beratungsdienste, therapeutische Dienste und das Jugendamt.

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
 <p>...kennt die Gremien, Arbeitskreise etc. vor Ort und deren Zielsetzung.</p> <p>...arbeitet mit anderen Einrichtungen und Fachdiensten im Sozialraum regelmäßig zusammen.</p>	 <p>...entwickelt gemeinsam mit Eltern und Diensten individuelle Handlungs- und Bildungspläne für jedes Kind.</p> <p>...prüft und nutzt gegebenenfalls die Möglichkeit einer ehrenamtlichen Unterstützung für die Einrichtung.</p>		
	 <p>... beschafft sich Informationen und nimmt Kontakt mit dem externen Fachdienst auf.</p> <p>... pflegt den Kontakt mit den externen Fachdiensten.</p> <p>... akquiriert gegebenenfalls Supervision.</p>		

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<h3>F4 Sozialraumorientierung</h3> <p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			
<p>... weiß um die Bedeutung der Sozialraumorientierung für die Einrichtung und die Idee der Inklusion.</p> <p>... kennt Potenziale und Formen von Arbeit im sozialen Raum.</p> <p>... kennt gegebenenfalls vorhandene Ansprechpartnerinnen und -partner des Trägers für die Sozialraumorientierung.</p>	<p>... identifiziert sich mit der inklusiven Konzeption der Einrichtung und vertritt sie nach außen.</p> <p>... erkennt Anlässe, um auf Sozialraumorientierung aufmerksam zu machen.</p> <p>... legt Formen und Ziele der Sozialraumorientierung gemeinsam mit dem Träger, dem Team und im Einvernehmen mit den Eltern und Kindern fest.</p> <p>... nutzt trügereigene Öffentlichkeitsbeauftragte für die Anliegen der inklusiven Pädagogik und eines inklusiven Sozialraums.</p>	<p>... kommuniziert in der Sprache der Zielgruppen, um die Idee der Inklusion verständlich zu machen.</p> <p>... tauscht sich mit dem Träger, dem Team und den Eltern über die stattfindende Sozialraumorientierung aus und reflektiert sie.</p>	<p>... reflektiert die Wirkung und Bedeutung sowie die Passgenauigkeit von Sozialraumorientierung zum Thema „Inklusion/Behinderung“.</p> <p>... reagiert sensibel und bewusst für die Belange der von Ausgrenzung bedrohten Bevölkerungsgruppen im Sozialraum.</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p> ... kennt die richtigen Stellen, um die Sozialraumorientierung der Einrichtung in der Öffentlichkeit zu platzieren.</p> <p>... kennt Möglichkeiten und Mechanismen, die sozial- und bildungspolitische Gestaltung im Sozialraum effektiv durch Öffentlichkeitsarbeit zu initiieren und/oder zu forcieren.</p>	<p> ... verfolgt das Ziel einer stetigen Sozialraumorientierung.</p> <p>... entwickelt ein Konzept, um auf das Thema „Inklusion“ aufmerksam zu machen.</p> <p>... nutzt in Absprache mit dem Träger unterschiedliche Formen der Öffentlichkeitsarbeit.</p> <p>... übernimmt in Absprache mit dem Träger bildungspolitische bzw. für die Inklusion relevante gesellschaftspolitische Aufgaben.</p>	<p> ... pflegt Kontakt mit Medienvertreterinnen und -vertretern.</p>	<p> +</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<h3>F5 Kooperation mit der Schule</h3>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ... kennt die rechtlichen Regelungen zum Übergang in die Schule. ... weiß um die Bedingungen bezüglich der Anschlussfähigkeit im Bildungssystem. ... kennt unterschiedliche Schulangebote vor Ort und die inklusiven Möglichkeiten. ... weiß um die Bedeutung der Kooperation und Kommunikation mit der Schule im Hinblick auf die Inklusion und den Übergang. ... kennt Möglichkeiten der Einflussnahme zum Wohle der kindlichen Bildung und Entwicklung. ... kennt die spezifischen Beratungsangebote für die Unterstützung einer inklusiven Beschulung. 	<ul style="list-style-type: none"> ... kommuniziert regelmäßig mit den zukünftigen und aktuellen Lehrkräften der ersten Klassen. ... stellt vor dem Übergang in die Schule sicher, dass Kinder und Erwachsene sich mit der neuen Inklusion vertraut machen können. ... bringt ihre spezifischen Kompetenzen in der frühkindlichen Bildung in die Kooperation mit den Lehrkräften ein. ... sorgt für die frühzeitige Kontaktaufnahme und Abstimmung mit den anschließenden Schulen. ... informiert und ermutigt die Eltern, ihre rechtlichen Möglichkeiten der integrativen/inkluisiven Beschulung auszuschöpfen. ... weist Eltern und Lehrkräfte auf Beratungsangebote zur flankierenden Unterstützung hin. 	<ul style="list-style-type: none"> ... tauscht sich im Team über die Kommunikationsprozesse mit der Schule aus. ... informiert die Eltern über die aktuellen Gespräche mit der Schule und beteiligt sie nach Wunsch und/oder Bedarf daran. 	<ul style="list-style-type: none"> ... reflektiert das Verhältnis und die Rollen von Fachkräften aus dem Elementar- und Primarbereich. ... ist sich ihrer spezifischen Kompetenz im Elementarbereich bewusst. ... reflektiert und hinterfragt die systemischen Bedingungen der Anschlussfähigkeit für jedes Kind.

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
 <p>... weiß um die Rolle der Kommune und der Bildungsträger.</p>	 <p>... wirbt für einen gruppenbezogenen – nicht leistungsbezogenen – Übergang von der Elementar- in die Grundstufe.</p>		
	 <p>... fördert aktiv den Austausch zwischen Grundschule und Einrichtung.</p> <p>... unterstützt die politische Diskussion zugunsten inklusiver Bedingungen des Bildungssystems.</p>		 <p>... reflektiert vor Ort gemeinsam mit Vertreterinnen und Vertretern der Schulen sowie den Eltern die Situation zur Umsetzung und beschreibt gegebenenfalls entsprechenden Handlungsbedarf.</p>