

Starke Werte – starke Kinder!

# Umsetzung der Rotkreuz und Rothalbmond-Grundsätze in DRK-Kindertageseinrichtungen

Cover-Grafiken:

IKONUM Marken- und Webagentur

Starke Werte – starke Kinder!

# Umsetzung der Rotkreuz- und Rothalbmond- Grundsätze in DRK- Kindertageseinrichtungen

# Inhalt

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Vorwort</b> .....   | <b>4</b>  |
| <b>1. Einladung zur Profilbildung in der DRK-Kindertageseinrichtung</b> .....                | <b>6</b>  |
| <b>2. Das Hauptaufgabenfeld Kindertagesbetreuung und seine strategische Einbindung</b> ..... | <b>8</b>  |
| <b>3. Das Profil in der DRK-Kinder-, Jugend- und Familienhilfe</b> .....                     | <b>10</b> |
| <b>4. Information zur Handreichung</b> .....   | <b>12</b> |
| <b>5. Die Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung</b> .....                                       | <b>14</b> |
| 5.1 Die Entstehung des Roten Kreuzes .....   | 14        |
| 5.2 Die Internationale Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung .....                              | 15        |
| 5.3 Das Internationale Komitee vom Roten Kreuz .....   | 15        |
| 5.4 Die Internationale Föderation der Rotkreuz- und Rothalbmond-Gesellschaften....           | 16        |
| 5.5 Die nationalen Rotkreuz- und Rothalbmond-Gesellschaften.....                             | 16        |
| 5.6 Das Deutsche Rote Kreuz .....  | 17        |
| <b>6. Die Rotkreuz- und Rothalbmond-Grundsätze</b> .....                                     | <b>20</b> |
| 6.1 Die Entstehung der sieben Grundsätze der Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung.....         | 20        |
| 6.2 Zum Verständnis der sieben Grundsätze der Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung.....        | 22        |

|  |                |
|--|----------------|
| <b>7. Handlungsempfehlungen.....</b>                               | <b>30</b>      |
| 7.1 Handlungsempfehlungen für den Grundsatz Menschlichkeit .....   | 32             |
| 7.2 Handlungsempfehlungen für den Grundsatz Unparteilichkeit ..... | 62             |
| 7.3 Handlungsempfehlungen für den Grundsatz Neutralität .....      | 76             |
| 7.4 Handlungsempfehlungen für den Grundsatz Unabhängigkeit.....    | 94             |
| 7.5 Handlungsempfehlungen für den Grundsatz Freiwilligkeit .....   | 116            |
| 7.6 Handlungsempfehlungen für den Grundsatz der Einheit.....       | 130            |
| 7.7 Handlungsempfehlungen für den Grundsatz Universalität .....    | 146            |
| <br><b>Was noch zu sagen bleibt.....</b>                           | <br><b>168</b> |
| <br><b>Zum Nachlesen und Weiterdenken .....</b>                    | <br><b>170</b> |
| <br>Impressum.....   | <br>176        |

# Vorwort



*Die Rotkreuzgrundsätze basieren auf zutiefst humanen und universellen Werten.*

*Ziel dieser Handreichung ist es, die pädagogischen Fachkräfte darin zu unterstützen, diese Werte mit den ihnen anvertrauten Kindern und ihren Familien zu leben.*

**Gerda Hasselfeldt, Präsidentin Deutsches Rotes Kreuz e. V.**

# Dritte, aktualisierte Auflage



*Der Weg entrümpelt sich im Gehen. Aber man muss ihn gehen.*

Henri Dunant

Über 8000 Mal wurde die vorliegende Handreichung zum Profilelement *Umsetzung der Rotkreuz- und Rothalbmond-Grundsätze in DRK-Kindertageseinrichtungen* seit ihrem Erscheinen 2016 bestellt. Damit ist sie die mit Abstand gefragteste von den fünf Handreichungen zur Entwicklung eines gemeinsamen Profils in DRK-Kindertageseinrichtungen. Das verwundert nicht; sind die Rotkreuz- und Rothalbmond-Grundsätze doch die Grundlage unseres Handelns im Deutschen Roten Kreuz.

Die Rückmeldungen von pädagogischen Mitarbeitenden im Verband zeigen: Die Darstellung der Umsetzung der Rotkreuz- und Rothalbmond-Grundsätze am konkreten Thema **Raumgestaltung** empfinden viele Fachkräfte als gelungen und in der Praxis gut anwendbar.

Die Raumgestaltung ist wesentlich für das gesunde Aufwachsen von Kindern. Förderlich gestaltete Räume ermöglichen auch sehr jungen Kindern eigenständiges, selbstwirksames Erkunden und somit eine selbstbestimmte Entwicklung.

Wenn sich unsere Grundsätze in den Räumen der gesamten Kindertageseinrichtung wiederfinden und pädagogisches Handeln auf den Rotkreuz-Grundsätzen basiert, wird der Rotkreuz-Spirit für Kinder und Familien unmittelbar erfahrbar.

In dieser dritten Auflage haben wir Inhalte aus den bisherigen Anlagen in die Handreichung integriert. Neben dem Erscheinungsbild wurden Praxisbeispiele und Literaturhinweise aktualisiert.

Wir wünschen allen in den DRK-Kindertageseinrichtungen Tätigen viel Erfolg bei ihrer für die Gesellschaft und den Verband sehr bedeutsamen Arbeit und ebenso spannende Erfahrungen mit dieser aktualisierten Handreichung. Möge sie dazu beitragen, unser gemeinsames Rotkreuz-Profil stetig weiterzuentwickeln.

**Ute Degel**  
**Referentin Kinderhilfe,**  
**Projektleitung Profilbildung**

# 1. Einladung zur Profilbildung in der DRK-Kindertageseinrichtung

Sicherlich haben Sie bereits etwas über die Profilbildung im Bereich **Kindertageseinrichtungen des DRK** von Ihrem Träger, Ihrer Fachberatung, Ihrem Landesverband oder Ihren Kolleginnen und Kollegen der DRK-Kindertageseinrichtung vor Ort gehört und sind nun neugierig, was sich dahinter verbirgt, welche Ziele angestrebt werden und welche Inhalte und Anregungen für Ihre pädagogische Arbeit bedeutsam sein könnten.

Diese Handreichung ist eine Einladung, sich mit Ihrem Team auf einen Entwicklungsprozess einzulassen, den zur selben Zeit viele Einrichtungen der DRK-Kindertagesbetreuung beginnen und aktiv mitgestalten. Ziel ist es, ein gemeinsames Profil für die DRK-Kindertagesbetreuung zu entwickeln.

Die Handreichung wird Sie durch einen Entwicklungsprozess begleiten und Ihnen dafür das notwendige Fachwissen zu den einzelnen Profilelementen zur Verfügung stellen.

Dafür haben wir bei der Erarbeitung eine Auswahl von Informationen getroffen, welche die wesentliche Fachdiskussion zum Thema **Umsetzung der Rotkreuz- und Rothalbmond-Grundsätze in DRK-Kindertageseinrichtungen** wiedergibt.

Hier erhalten Sie Anregungen für den Prozess, für die einzelnen Schritte, die sich bereits in der Praxis bei einem anderen bedeutsamen Thema in ihrer Anwendung und Umsetzung bewährt haben: der DRK-Kindertageseinrichtung als **Ort des gesunden Aufwachsens** (Deutsches Rotes Kreuz e.V., 2012a). Diejenigen Fachkräfte, die bereits zu diesem Thema mit ihrem Team gearbeitet haben, finden somit Vertrautes in dieser Handreichung wieder. Diejenigen, die sich noch nicht mit diesem Thema und den einzelnen Prozessschritten befasst haben, haben nun die Gelegenheit, damit zu beginnen und ihre Erfahrungen mit einem bereits erprobten Konzept zu machen.

Darüber hinaus wird Ihnen neues, aber auch bereits bekanntes Fachwissen begegnen. Dies ist bewusst so angelegt, da es immer gut ist, wenn auf neuen Wegen bereits bekannte Begleiter getroffen werden.

Erarbeitet wurde diese Handreichung von verschiedenen Fachexpertinnen und -experten des Deutschen Roten Kreuzes. Um sicherzustellen, dass die Handreichung Ihnen auch praxisnahe Anregungen und Unterstützung geben kann, haben erfahrene Führungskräfte von DRK-Kindertageseinrichtungen, Fachberaterinnen für Kindertageseinrichtungen, Referentinnen für Kinderhilfe aus den DRK-Landesverbänden sowie die Projektleiterin für Profilbildung des Bundesverbandes mitgearbeitet.

In intensiver und angeregter Zusammenarbeit haben wir diese Handreichung für Sie und Ihr Team zusammengestellt und wünschen Ihnen gutes Gelingen bei der Umsetzung!

Wir wünschen Ihnen, dass Sie sich mit Ihrem Team neugierig dem jeweiligen Profilelement nähern und viele für Sie interessante und hilfreiche Anregungen für Ihre tägliche Arbeit in der vorliegenden Handreichung entdecken können. Bauen Sie auf Bewährtem und Bekanntem auf, schätzen Sie das bisher Erreichte und nutzen Sie das, was für Ihre Einrichtung und Ihr Team zum aktuellen Zeitpunkt passend ist, für Ihre weitere Entwicklung.

## 2. Das Hauptaufgabenfeld Kindertagesbetreuung und seine strategische Einbindung

Das Deutsche Rote Kreuz benötigt als Verband, der aus Einzelverbänden besteht, immer wieder gemeinsame Orientierung. Mit einer solchen Orientierung soll erreicht werden, dass alle DRK-Gliederungen an einem Strang ziehen und in der Öffentlichkeit als **ein** Verband wahrgenommen werden.

Um diese Orientierung zu geben, erarbeitet das DRK in größeren zeitlichen Abständen gesamtverbandliche Strategien. Diese DRK-Strategien setzen um, was die Gemeinschaft aller Rotkreuz-, Rothalbmond- und Rotkristall-Gesellschaften in den 186 Ländern in der **Internationalen Föderation der Rotkreuz- und Rothalbmond-Gesellschaften** als weltweite Strategien miteinander beschließen.

Die Erarbeitung der Handreichung erfolgte mit engem Bezug zur Strategy 2020 *Saving lives, changing minds* der Internationalen Föderation der Rotkreuz- und Rothalbmond-Gesellschaften. Entsprechend hatte die dazugehörige Strategie des Deutschen Roten Kreuzes den Titel: *Strategische Weiterentwicklung des DRK 2011 bis 2020: Menschen helfen – Gesellschaft gestalten* (Deutsches Rotes Kreuz e.V., 2012b). Für die Zielgruppe Kinder, Ju-

gendliche und Familien lautete das strategische Ziel: *Stärkung und Schutz von Kindern, Jugendlichen und ihren Familien*. Dies war und ist Teil des übergeordneten Ziels: „Wir helfen Menschen, unter sozial gesicherten, geschützten und gesunden Bedingungen zu leben“. Für die Kinder-, Jugend- und Familienhilfe greift dieses Ziel die Grundlagen auf, die mit der Rahmenkonzeption der DRK-Kinder-, Jugend- und Familienhilfe „mit gebündelten Kräften in die Zukunft“ gelegt wurden (Deutsches Rotes Kreuz e.V., 2009a). Es formuliert die Schwerpunkte, die im Arbeitsfeld Kinderhilfe gesetzt werden sollen.

Der Präsidialrat des Deutschen Roten Kreuzes beschloss am 29.11.2012, das Aufgabenfeld **Kindertagesbetreuung** zum **Hauptaufgabenfeld** zu erklären. Es wird somit zum Kernbestandteil in der Umsetzung des strategischen Ziels Stärkung und Schutz von Kindern, Jugendlichen und ihren Familien. Das Hauptaufgabenfeld besteht aus den Angeboten der Kindertagesbetreuung für Kinder bis 14 Jahre und ihren Familien. Dabei sind die öffentliche und die informelle Kindertagesbetreuung zu unterscheiden. Mit dem Begriff der öffentlichen Kindertagesbetreuung ist jene als

Leistung der Jugendhilfe nach §§ 22 ff. SGB VIII gemeint, also die Tageseinrichtungen für Kinder sowie die Kindertagespflege. Informelle Kindertagesbetreuung umfasst dagegen kostenfreie Betreuung durch Großeltern, andere Verwandte, Freunde oder Nachbarn. Zu den Vernetzungsaufgabenfeldern gehören darüber hinaus die vielfältigen Angebote des DRK für junge Familien.

Das Aufgabenfeld Kindertagesbetreuung hat eine hohe ideelle Bedeutung. Es trägt über das Bildungsangebot und die Ermöglichung elterlicher Berufstätigkeit zur Stärkung von Kindern und Familien bei. Es verbreitet im Rahmen des Bildungsangebotes und der Vernetzung im Gemeinwesen Werte und Ideale des Roten Kreuzes (Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2012c).

In den kommenden Jahren wird das Hauptaufgabenfeld Kindertagesbetreuung wesentlich dazu beitragen, wichtige Ziele der neuen Strategien der Internationalen Föderation der Rotkreuz- und Rothalbmond-Gesellschaften sowie des Deutschen Roten Kreuzes zu erreichen, und zwar durch die Anpassung an gesellschaftlichen Wandel und zugleich Kontinuität der Grundsätze.

### **Was bedeutet nun Hauptaufgabenfeld und welche Konsequenzen ergeben sich daraus?**

Hauptaufgabenfeld bedeutet zunächst einmal, dass für alle im Verband tätigen Entscheidungsgremien die Kindertagesbetreuung im DRK wichtig ist. Dabei sind die Kindertageseinrichtungen das wichtigste und größte Aufgabenfeld. Sie sind eine Kernaufgabe des Verbandes. Alle Gliederungen haben gemeinsam erklärt, sich um Angebote aus diesem Feld zu bemühen, und zwar sowohl in quantitativer als auch besonders in qualitativer Art und Weise mit einem gemeinsamen Profil für alle Einrichtungen und Angebote der Kinder-, Jugend- und Familienhilfe im DRK. Damit dieses Vorhaben gemeinsam umgesetzt wird, setzen sich die Verantwortlichen jeder Gliederung, also vom Ortsverein bis zum Bundesverband, ein selbstbestimmtes Ziel. Dieser Prozess wird von den Präsidien bis zur Bundesebene kontinuierlich begleitet, indem regelmäßig nachgefragt wird, wie die Umsetzung läuft und wo es noch Unterstützungsbedarfe gibt.

# 3. Das Profil in der DRK-Kinder-, Jugend- und Familienhilfe

## Wie soll das gemeinsame Profil aussehen?

In der DRK-Kinder-, Jugend- und Familienhilfe soll ein gemeinsames Profil verwirklicht werden, welches auf den Grundsätzen der Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung beruht und diese in die praktische Arbeit übersetzt. Die folgenden Profilelemente gelten als Qualitätsmerkmale der entsprechenden Angebote:

**Profilelement Anwaltschaftliche Vertretung:** Jedes Angebot setzt sich anwaltschaftlich für die Kinder, Jugendlichen und Familien ein und stärkt diese, selbst für ihre Themen und Bedarfe einzutreten, z. B. in Elternvertretungen. Alle Angebote setzen sich in ihrer Einflussphäre für kinder-, jugend- und familiengerechte Lebensbedingungen ein. Kinder, Jugendliche und Familien fühlen sich in ihren Anliegen wahrgenommen und werden gestärkt für ihre Beteiligung an gesellschaftlichen Entscheidungen.

**Profilelement Inklusion:** In jeder Einrichtung oder mit jeder Maßnahme bietet das DRK allen Kindern, Jugendlichen oder Familien ein Angebot, das den jeweils individuellen Bedarfen entspricht und ihnen umfassende Teilhabe ermöglicht. Sie erleben, dass ihr Recht auf individuelle Bildung und Befähigung oder Hilfeleistung in den DRK-Angeboten nicht nur propagiert, sondern sichtbar gelebt wird – egal, in welcher Lebenslage sie sich befinden und welchen Lebensentwurf sie haben.

**Profilelement Verknüpfung von Haupt- und Ehrenamt:** Jedes Angebot bietet die Möglichkeit ehrenamtlichen Engagements und stärkt zugleich die Kompetenzen und die Bereitschaft zum ehrenamtlichen Engagement der beteiligten Kinder, Jugendlichen oder der Familien. Diese erfahren, dass freiwilliges Engagement Ehrenamtlicher ihnen persönlich zugutekommt. Sie erfahren weiterhin, dass freiwilliges Engagement Menschen Sinn und soziale Verbindungen geben kann. Sie werden angeregt, Gleiches zu tun.

Profilelement **Vernetzung**: Alle Angebote bieten Kindern, Jugendlichen und Familien Hilfen aus einer Hand und nutzen dazu gezielt die Vielfalt von Hilfen und Dienstleistungen innerhalb des DRK. Zugleich sind fachliche Anforderungen wie Partizipation und Inklusion ohne eine Öffnung in den Sozialraum und ohne gelebte Netzwerke nicht vorstellbar. Kinder und Familien erleben Gemeinschaft und erhalten bei Bedarf passgenaue Unterstützung.

Das Profilelement **Umsetzung der Rotkreuz- und Rothalbmond-Grundsätze** ergänzt das Gesamtprofil der DRK-Kinder-, Jugend- und Familienhilfe. Das Menschenbild der Rotkreuz- und Rothalbmond-Grundsätze prägt das Bild vom Kind, aus dem sich die weiteren Leitsätze für die Arbeit der pädagogischen Fachkräfte ableiten. Deshalb sind die Auseinandersetzung mit den Rotkreuz- und Rothalbmond-Grundsätzen und ihr Einwirken auf die alltägliche pädagogische Praxis prägend für das Profil.

Das Deutsche Rote Kreuz hat sich bereits 2013 in einem Verständigungspapier zum Profil der DRK-Kinder-, Jugend- und Familienhilfe geäußert, das alle Arbeitsfelder berücksichtigt (Deutsches Rotes Kreuz e.V., 2013). Die gemeinsam vom Bundesverband und den Landesverbänden verabschiedete Broschüre richtet sich an alle haupt- und ehrenamtlich Mitwirkenden in einer Leitungs- und Multiplikatoren-Funktion der DRK-Kinder-, Jugend- und Familienhilfe. Das Verständigungspapier ermöglicht ein gemeinsames Verständnis der Profilelemente. Es ist also Grundlage für die arbeitsfeldspezifischen theoretischen Darlegungen und Handlungsempfehlungen der vorliegenden Handreichung.

# 4. Information zur Handreichung

Die Funktion der Handreichungen ist es, die verschiedenen Profilelemente fachlich zu füllen. Sie stellt eine Orientierung für die praktische Umsetzung dar. Die Handreichungen richten sich mit diesem Ziel an die Fachkräfte in den Einrichtungen der DRK-Kindertagesbetreuung sowie an deren Träger; denn die Träger stehen in der Gesamtverantwortung, pädagogisch qualifizierte Arbeit sicherzustellen, indem sie die notwendigen Rahmenbedingungen schaffen und anhaltend sichern. Dies beinhaltet mindestens den landesrechtlich vorgegebenen Personal- und Qualifikationsschlüssel, qualifizierte Fachkräfte, anregungsreiche Innen- und Außenräume, vielfältige Materialien, die den Interessen und Möglichkeiten der Kinder entsprechen, sowie Fortbildung und Fachberatung für die Weiterentwicklung der Fachkräfte. So tragen sie dazu bei, den Anforderungen gerecht zu werden, und unterstützen die Profilbildung mit Ressourcen und mit Wertschätzung.

In allen Handreichungen zu den Profilelementen sind einige Textpassagen ähnlich aufgebaut. Auf diese Weise werden elementare, für alle Profilelemente grundlegende Inhalte und methodische Anregungen deutlich. Die Übereinstimmungen ergeben sich aus dem Bezug auf die Strategie 2020 und die verbandlich abgestimmten Profilelemente, welche die Grundlage für alle Handreichungen sind.

Die vorliegende Handreichung soll Orientierung für die Praxis und Unterstützung für die Fachkräfte und Leitungskräfte sein, wenn Eltern, Zuwendungsgeber oder Kooperationspartnerinnen und -partner fragen, was das Besondere an einer DRK-Kindertageseinrichtung ist.

Sie besteht aus verschiedenen Teilen, die Ihnen das Thema **Umsetzung der Rotkreuz- und Rothalbmond-Grundsätze in DRK-Kindertageseinrichtungen** einerseits theoretisch und andererseits mit Anregungen für die Praxis näherbringen. Der Praxisteil besteht aus konkreten Handlungsempfehlungen, Beispielen und Hinweisen zu weiterführender Literatur; er ist die Beschreibung einer fachlich qualifizierten Praxis. Diese Zusammenstellung soll für Ihre Arbeit in der Kindertageseinrichtung nicht als verbindliche Vorgabe verstanden werden, sondern Ihnen als Anregung dienen. Uns ist bewusst, dass diese Zusammenstellung unvollständig ist und auch deshalb in Ihrer Praxis durch aktuelle Themen ergänzt werden muss. Somit ist sie wie bereits oben beschrieben als Einladung zur Auseinandersetzung mit dem Thema zu verstehen.

Profilbildung kann aber nicht nur durch Vermittlung von aktuellem Fachwissen und den entsprechenden Empfehlungen erreicht werden. Wesentlich ist darüber hinaus das eigene konkrete Handeln in der Praxis und dessen Reflexion. So entsteht Erfahrungskompetenz und -wissen, das auch zur Teamentwicklung maßgeblich beiträgt.

# 5. Die Rotkreuz- und Rot-halbmond-Bewegung

## 5.1 Die Entstehung des Roten Kreuzes

Auf dem Schlachtfeld von Solferino entstand im Jahr 1859 die Idee des Roten Kreuzes. Das humanitäre Gewissen des 31-jährigen Schweizer Unternehmers Henry Dunant war durch die kriegerische Auseinandersetzung tief erschüttert. Als Antwort darauf entwickelte er eine Idee, um die Versorgung der Verwundeten sicherzustellen.

„Gegen die Inhumanität des Krieges setzte er die Humanität eines universalen Hilfswerkes von Freiwilligen; gegen die Diskriminierung der verwundeten Gegner die unparteiliche Hilfe für jeden Notleidenden und gegen die Gefahr möglicher Verschlimmerung der Lage die Notwendigkeit des unabhängigen, neutralen Schutzes.“ (Meynen, 1991, 1, S. 53)

Aus dieser Vision Henry Dunants entstand die weltweite humanitäre Bewegung des Roten Kreuzes und Roten Halbmonds. Bereits im Jahr 1863 wurde im Rahmen einer internationalen Konferenz in Genf das Rote Kreuz gegründet.

### Zum Weiterlesen

Schweizerisches Rotes Kreuz (Hrsg.) (2002): Henry Dunant. Eine Erinnerung an Solferino. 6. Auflage, 2016. Bern.

Hasler, Eveline (2003): Der Zeitreisende – Die Visionen des Henry Dunant. Ein Roman.

## 5.2 Die Internationale Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung

Die Internationale Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung hat es sich zur Aufgabe gemacht, menschliches Leid überall und jederzeit zu verhüten und zu lindern, Leben und Gesundheit zu schützen und der Menschenwürde Achtung zu verschaffen, insbesondere in Zeiten bewaffneter Konflikte und sonstiger Notlagen. Eine der Hauptaufgaben der Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung ist die Verbreitung des humanitären Völkerrechts und der Grundsätze und Ideale der Bewegung.

Die Internationale Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung besteht aus drei Komponenten:

- dem Internationalen Komitee vom Roten Kreuz (IKRK)
- den nationalen Rotkreuz- und Rothalbmond-Gesellschaften
- sowie der Internationalen Föderation der Rotkreuz- und Rothalbmond-Gesellschaften

## 5.3 Das Internationale Komitee vom Roten Kreuz

„Gründungsorgan der Bewegung ist das Internationale Komitee vom Roten Kreuz (IKRK) mit Sitz in Genf. Das IKRK ist eine private, neutrale und unabhängige Schweizer Organisation mit dem humanitären Auftrag, sich weltweit für den Schutz der Opfer von bewaffneten Konflikten einzusetzen.

Es leitet und koordiniert internationale Hilfsaktionen in bewaffneten Konflikten, besucht Gefangene und organisiert einen Zentralen Suchdienst.

Bei bewaffneten Auseinandersetzungen ruft das IKRK die Konfliktparteien zur Einhaltung des geltenden Rechts auf, um den Schutz der nicht am Konflikt Beteiligten und die Beachtung der Beschränkungen bei Waffeneinsätzen und Kriegsführungsmethoden zu gewährleisten. Darüber hinaus spielt das IKRK eine wesentliche Rolle bei der Weiterentwicklung des humanitären Völkerrechts.“ (Deutsches Rotes Kreuz e.V., 2015a)

## 5.4 Die Internationale Föderation der Rotkreuz- und Rothalbmond-Gesellschaften

„Die Internationale Föderation der Rotkreuz- und Rothalbmond-Gesellschaften (Internationale Föderation) hat ebenfalls ihren Sitz in Genf und ist der Dachverband der Rotkreuz- und Rothalbmond-Gesellschaften.

Sie unterstützt die Entwicklung nationaler Gesellschaften sowie den Ausbau ihrer Dienste zugunsten der am meisten Schutz- und Hilfebedürftigen.

Sie koordiniert die internationale Hilfe der nationalen Rotkreuz- und Rothalbmond-Gesellschaften im Fall von Natur- und technischen Katastrophen und fördert nationale Katastrophenschutzprogramme.“ (Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2015a)

## 5.5 Die nationalen Rotkreuz- und Rothalbmond-Gesellschaften

Im Jahr 2016 verwirklichten 190 nationale Rotkreuz- und Rothalbmond-Gesellschaften weltweit durch ihre Arbeit die Grundsätze der Internationalen Rotkreuz- und Rothalbmond-bewegung.

„Nationale Gesellschaften sind in ihrem Staat als freiwillige Hilfsgesellschaften („auxiliaries to the public authorities“) anerkannt. Als solche erfüllen sie ein breites Spektrum an humanitären Aufgaben im Katastrophenschutz sowie im Gesundheits- und Sozialwesen.

Im Bedarfsfall arbeiten die Nationalen Gesellschaften beim Zivilschutz mit und unterstützen den Sanitätsdienst der Streitkräfte ihres Landes.

International leisten die Nationalen Gesellschaften in bewaffneten Konflikt- und Katastrophensituationen humanitäre Hilfe. Außerdem fördern sie durch ein weltweites Suchdienst-Netzwerk die Familienzusammenführung.“ (Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2015 a)

# 5.6 Das Deutsche Rote Kreuz

## 5.6.1 Die Struktur des Deutschen Roten Kreuzes

Das Deutsche Rote Kreuz e. V. ist eine zivilrechtliche Organisation, ebenso seine Mitgliedsverbände mit Ausnahme des Bayerischen Roten Kreuzes, welches als Körperschaft des öffentlichen Rechts organisiert ist. Der Verband ist föderal aufgebaut. Er besteht aus dem Bundesverband (DRK-Generalsekretariat) und seinen Mitgliedsverbänden (19 Landesverbände und der Verband der Schwesternschaften) sowie deren Mitgliedsverbänden (fast 500 Kreisverbände und 31 Schwesternschaften und mehr als 4500 Ortsvereine).

Der Verband der Schwesternschaften vom DRK e. V. vertritt als Dachorganisation bundesweit 31 DRK-Schwernschaften. Er wurde 1892 gegründet und verfolgt das Ziel, die professionelle Pflege weiterzuentwickeln und für eine qualitativ hochwertige, menschliche Gesundheitsversorgung einzutreten.

Das Deutsche Jugendrotkreuz (JRK) ist der eigenständige Jugendverband des Deutschen Roten Kreuzes. Rund 140 000 junge Mitglieder im Alter von 6 bis 27 Jahren engagieren sich gemeinsam für Gesundheit, Umwelt, Frieden und internationale Verständigung.

## 5.6.2 Die historische Entwicklung des Deutschen Roten Kreuzes

Historisch betrachtet ist das Deutsche Rote Kreuz die älteste nationale Rotkreuz-Gesellschaft. „Die Entwicklung des Roten Kreuzes in Deutschland ist eng mit der Geschichte der deutschen Nation verbunden. Das Rote Kreuz wurde 1863 anlässlich einer internationalen Konferenz in Genf gegründet. Bereits im gleichen Jahr wurde diese Idee auch in Württemberg aufgenommen. Damals gab es noch kein vereintes Deutsches Reich, sondern viele kleine Staaten. In den Jahren 1864

bis 1866 gründeten sich weitere Landesorganisationen zur ‚Pfleger im Felde verwundeter und erkrankter Soldaten‘.“ (Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2012d, S. 11)

## 5.6.3 Die historische Entwicklung der Wohlfahrtsarbeit, insbesondere der Kinder- und Jugendhilfe im Deutschen Roten Kreuz

„Parallel zu diesen Landesvereinen, die meist ausschließlich aus Männern bestanden, bildeten sich, angeregt durch Königin Augusta von Preußen, Frauenvereine, deren Aufgaben neben der Unterstützung des Sanitätsdienstes vor allem in Sozialarbeit und Jugenderziehung sowie Krankenpflege bestanden. Die Frauenvereine waren von Anfang an primär auf Friedensaufgaben ausgerichtet und wendeten sich der freien Wohlfahrtspflege zu. Die besondere Sorge galt dabei den Kindern und ihren Familien. Bereits nach der Gründung der Frauenvereine wurden Schularbeitenbeaufsichtigungen, Kinderküchen und Schulspeisungen initiiert, aber auch eine Vielzahl von Kinderhorten, in denen die Kinder den ganzen Tag betreut wurden. Kinderheime, Waisenhäuser und Erholungsheime wurden in Trägerschaft genommen. Im Handbuch des Vaterländischen Frauenvereins von 1916 werden ‚Kinderbewahranstalten‘ in Flensburg (1874), Soltau (1878), Delmenhorst (1879), Wunstorf (1887), in Helmstedt (1887) und in Königslutter (1888) erwähnt. In Mütterschulen gaben die Mitglieder der Frauenvereine Anregungen für die Kindererziehung und die Organisation des Haushaltes. In dieser Weise engagierten sich die Frauen für die Wohlfahrt der Bevölkerung.

Durch den Ersten Weltkrieg und die damit verbundene politische Veränderung erfolgte eine Zäsur in der bis dahin aufgebauten Arbeit. 1921 schlossen sich die Frauenvereine mit den Sanitätsvereinen zum Deutschen Roten Kreuz e. V. zusammen und bildeten den

Verband, der Sanitätsdienste und Wohlfahrtsaufgaben gleichwertig wahrnahm. 1925 wurde das Deutsche Rote Kreuz anerkannter Verband der Wohlfahrtspflege. In der Satzung von 1929 ist die Fürsorge für Mutter und Kind und für die Jugend wiederum fest verankert. Zu Kleinkindereinrichtungen heißt es dort: ‚Sie dienen der Aufnahme von Kleinkindern, deren gute Versorgung während des Tages oder während bestimmter Stunden am Tage in der Familie nicht möglich ist. Ihre Aufgabe ist es, die Kinder nicht nur zu bewahren, sondern ihre körperliche, geistige und seelische Entwicklung zu fördern.‘

1934 unterhielt das Deutsche Rote Kreuz 32 Kinderkrippen, 134 Tagesstätten, 377 Kindertageseinrichtungen und 43 Horte.

Die Zeit von 1934 bis 1945 brachte tiefe Einschnitte in die Wohlfahrtsarbeit unseres Verbandes. Während dieser Zeit gingen die Wohlfahrtseinrichtungen und das Jugendrotkreuz in nationalsozialistischen Organisationen auf. Das Deutsche Rote Kreuz erschien nicht mehr als Wohlfahrtsverband, wohl aber wurde seine Zuständigkeit im Katastrophenschutz, im Rettungsdienst und in seinen Einsätzen auf den Kriegsschauplätzen verstärkt.

(...) An die außerordentlichen Leistungen, die vor dem Zweiten Weltkrieg in der Wohlfahrtsarbeit erbracht wurden, knüpfte das Deutsche Rote Kreuz in den fünfziger Jahren zunächst nicht wieder an. Die Entwicklung der Wohlfahrtspflege im Verband, somit auch der Kinder- und Jugendhilfe, verlief nur langsam. In seiner Satzung von 1970 bekennt sich der Verband aber eindeutig zu seinen Aufgaben als Wohlfahrtsverband. Der Bereich der Jugendhilfe wurde ausdrücklich als Verbandsaufgabe in die Satzung aufgenommen. Ab 1970 wurde die Wohlfahrtspflege von den Organisationen des Deutschen Roten Kreuzes verstärkt aufgebaut. 1993 wurde die Satzung überarbeitet und darin die Aufgaben des Wohlfahrtsverbandes erneut bestätigt und festgeschrieben.“ (Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2012d, S. 11 ff.)

#### 5.6.4 Die Aufgaben des Deutschen Roten Kreuzes

Als Wohlfahrtsverband und Hilfsorganisation nimmt das DRK umfangreiche nationale Aufgaben wahr. Hierzu zählen unter anderem:

- Rettungsdienst und Erste Hilfe
- Gesundheitsdienste inkl. Blutspendedienst
- Altenhilfe inkl. Pflege und Besuchsdienst
- Kinder-, Jugend- und Familienhilfe
- Suchdienst
- und Jugendrotkreuz

Das DRK ist auch weltweit operativ im Bereich der humanitären Hilfe tätig – sowohl in akuten Notsituationen (Katastrophenhilfe) als auch in der langfristigen Entwicklungszusammenarbeit. Das DRK arbeitet in über 40 Ländern in Afrika, Asien, Nahost und Lateinamerika. Schwerpunkte der Hilfsprojekte im Ausland sind:

- Katastrophenhilfe und -vorsorge
- Trinkwasserversorgung
- Basisgesundheit
- Kampf gegen Epidemien inkl. HIV/Aids
- Armutsbekämpfung
- sowie Rehabilitation und Wiederaufbau

# DRK-Wohlfahrt 2020

Kennen Sie schon unsere vielfältigen Angebote?



## INTERESSENVERTRETUNG UND VERBANDSARBEIT



Unser Blog auf [DRK-Wohlfahrt.de](https://www.drk-wohlfahrt.de) ist ein wichtiges Sprachrohr in den Verband. In regelmäßigen Beiträgen berichten unsere Mitarbeitenden zu aktuellen und relevanten Themen.

Für Vernetzung und Austausch organisieren wir im Jahr:

≈ **150**

Tagungen für Fach- und Führungskräfte im Verband

> **300**

Gremiensitzungen mit Ministerien & Verbänden

## MIGRATIONSARBEIT

In über **350 Beratungsstellen** können sich Zugewanderte bei uns Klarheit zu Themen wie Integrationskursen, Aufenthaltsrecht oder Arbeit verschaffen.

> **350**

Beratungsstellen mit über 600 Beratenden



Koordination und Unterstützung von vielfältigen Projekten in den Landesverbänden



**120**

Unterkunftseinrichtungen

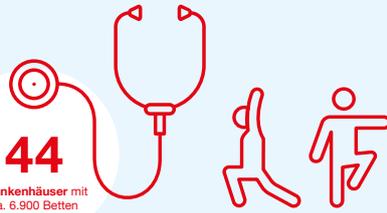
## GESUNDHEITSFÖRDERUNG

MÜTTER-GENESUNGS-WERK  
**230**

Beratungsstellen und 10 Kliniken

**44**

Krankenhäuser mit ca. 6.900 Betten



Wöchentlich finden **300.000 Menschen** in den DRK-Gesundheitsprogrammen **Geselligkeit und Freude an der Bewegung** – und beugen so spielerisch vor.

**8.000**

ehrenamtliche Übungsleitende für Kurse von Aqua-Fitness bis Zumba

## BEHINDERTENHILFE

Das DRK unterstützt Menschen mit Behinderung durch die Bereitstellung von **vielfältigen Angeboten**.

Nahezu flächendeckende **Transportdienste**



**30**

Werkstätten mit ≈ 11.500 Plätzen für Menschen mit Behinderung



**40**

Familienunterstützende Dienste für 10.000 Menschen



**75**

Wohnformen mit 1.700 Plätzen



## ALTENHILFE / PFLEGE

Rund **45.000 Senioren** werden täglich von unseren ambulanten Pflegediensten unterstützt, zu Hause ihren Alltag zu bewältigen. Ebenso viele erhalten in unseren stationären Einrichtungen pflegerische Versorgung und Betreuung.



**537**

stationäre Pflegeeinrichtungen mit 46.800 Plätzen



> **300**

Hausnotruf-Dienste für mehr als 320.000 Menschen



**590**

ambulante Pflegedienste für 45.200 Patienten



**370**

Menü-Dienste

## KINDER-, JUGEND- UND FAMILIENHILFE

**115.000 Kinder** werden von pädagogischen Fachkräften in unseren Kitas beim spielerischen Lernen begleitet.



Hilfen zur Erziehung für

**7.000**

Kinder und Jugendliche

> **1.600**

Kitas für über 115.000 Kinder

**45.000**

Väter und Mütter können jährlich von den Angeboten der Familienbildung profitieren

## FREIWILLIGENDIENSTE UND EHRENAMT

**Anderen helfen** und sich selbst persönlich weiterentwickeln: dazu finden Menschen in DRK-Freiwilligendiensten oder im Ehrenamt Gelegenheit.



**35.000**

Ehrenamtliche in sozialen Diensten

**15.000**

Menschen in nationalen und internationalen Freiwilligendiensten

**31**

Projekte bundesweit zur Förderung von ehrenamtlichem Engagement für Geflüchtete

## DIGITALISIERUNG IM DRK

Migrationsberatung online und per App durch mbeon:

≈ **150 Beratende** in **20 Sprachen**



In **3 Kompetenzzentren** nehmen wir die Chancen und Herausforderungen der Digitalisierung auf und entwickeln konkrete Ansätze und Lösungen für unsere Dienste und Einrichtungen.



Aufbau von jährlich **3 Leuchtturmprojekten**

# 6. Die Rotkreuz- und Rothalbmond-Grundsätze

## 6.1 Die Entstehung der sieben Grundsätze der Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung

20

Die Entwicklung der Grundsätze der Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung bis zum noch heute gültigen Stand von 1986 verläuft über mehrere Phasen.

Im Jahr **1919** erarbeitete das IKRK seine ersten Statuten. Sie beinhalteten die fundamentalen und einheitlichen Grundsätze der Institution, wurden aber in diesem ersten Schritt nicht näher inhaltlich definiert.

Das Jahr **1921** ist für die Entwicklung der Grundsätze sehr bedeutsam. Das IKRK nahm bei der Überarbeitung seiner Statuten eine Art Zusammenfassung der fundamentalen Grundsätze vor und fügte die folgenden Grundsätze ein: „Unparteilichkeit, politische, konfessionelle und wirtschaftliche Unabhängigkeit, Universalität des Roten Kreuzes und Gleichheit der nationalen Gesellschaften“. (Pictet, 1956, S. 14)

Ebenfalls im Jahr **1921** nahm die X. Internationale Rotkreuzkonferenz in Genf eine Resolution an, die die Anerkennung des Komitees als Hüter und Verbreiter der moralischen und rechtlichen Richtlinien der Institution durch die Konferenz anerkennt. Außerdem wird durch

diese Resolution das Komitee mit der weltweiten Verbreitung und Anerkennung der Grundsätze beauftragt. (vgl. Haug, 1995, S. 464)

Im Jahr **1946** wurden die o. g. vier Grundsätze erheblich erweitert. Der Gouverneurrat der Liga der Rotkreuz-Gesellschaften (heute: Internationale Föderation der Rotkreuz- und Rothalbmond-Gesellschaften) fügte in Oxford 13 weitere Grundsätze und 6 Anwendungsregeln für die Liga hinzu. Die Deklaration von Oxford enthält neue Prinzipien (z. B. Zusammenarbeit mit Behörden, Freiwilligenarbeit und demokratische Organisation), aber vor allem ein innerverbandliches Aktionsprogramm. Die Deklaration von Oxford bleibt ohne wesentlichen Einfluss bei der weiteren Entwicklung der Grundsätze.

Im Jahr **1955** erschien eine erste umfassende Analyse der Grundsätze. Der Autor Jean Pictet war zu diesem Zeitpunkt Direktor für allgemeine Angelegenheiten beim IKRK. In seinem Werk findet sich auch der Entwurf eines Systems für die Unterscheidung der Grundsätze, die er zwei großen Kategorien zuordnete: den fundamentalen oder wesentlichen Grundsätzen und den organischen und insti-

tutionellen Grundsätzen. Zu diesem Zeitpunkt gab es sieben fundamentale Grundsätze und zehn organische Grundsätze:

- fundamentale oder wesentliche Grundsätze: Humanität, Gleichheit, Proportionalität, Unparteilichkeit, Neutralität, Unabhängigkeit, Universalität
- organische oder institutionelle Grundsätze: Selbstlosigkeit, Unentgeltlichkeit, Freiwilligkeit, zusätzlicher Beistand, Selbstständigkeit, Allgemeinzugänglichkeit, Gleichheit der nationalen Gesellschaften, Einheit, Solidarität, Vorsorge

„Die fundamentalen Grundsätze inspirieren, wie wir sehen werden, das Rote Kreuz und bestimmen seine Handlungen. Die organischen, weniger bedeutsamen, beziehen sich auf die Form der Institution und ihre Tätigkeit.“ (Picotet, 1956, S. 11)

In den folgenden Jahren wurde eine Kommission gebildet, die einen vereinfachten Entwurf der Grundsätze erarbeitete und diesen der Ständigen Kommission des Internationalen Roten Kreuzes vorlegte.

Im Jahr **1960** einigte sich die Ständige Kommission auf eine Neufassung der Grundsätze.

Im Jahr **1965** wurden dann die auf den unverzichtbaren Kern reduzierten sieben Grundsätze von der XX. Internationalen Rotkreuzkonferenz in Wien proklamiert. Die Grundsätze Menschlichkeit, Unparteilichkeit, Neutralität, Unabhängigkeit, Freiwilligkeit, Einheit und Universalität bilden nur gemeinsam ein Ganzes und genießen allgemeine Anerkennung. Sie sind für alle Komponenten der Bewegung maßgebend und richtungsweisend.

Im Jahr 1986 wurden die seit 1984 überarbeiteten Statuten von der XXV. Internationalen Rotkreuzkonferenz angenommen. Dabei wurde der Name Internationales Rotes Kreuz ersetzt durch den Namen Internationale Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung. Eine Änderung war aufgrund des zahlenmäßigen Anstiegs der Rothalbmond-Gesellschaften notwendig geworden.

Weitere wesentliche Änderungen waren u. a. die Aufnahme eines Artikels, der die Stellung, Funktionen und Aufgaben der nationalen Gesellschaften beschreibt, sowie eines Artikels, der die Zusammenarbeit zwischen den Gliedern der Bewegung unter sich und mit anderen humanitären Organisationen bestimmt. Darüber hinaus wurde auch die Struktur der Statuten verbessert. (vgl. Haug, 1995, S. 447 ff.)

## 6.2 Zum Verständnis der sieben Grundsätze der Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung

Zum Verständnis der Grundsätze ist es wichtig, ihre unterschiedlichen Funktionen zu kennen. Menschlichkeit und Unparteilichkeit beschreiben die Ziele der Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung. Neutralität und Unabhängigkeit sind die Mittel, um diese Ziele zu erreichen und die Umsetzung zu ermöglichen. Freiwilligkeit, Einheit und Universalität beziehen sich auf die Durchführung und beschreiben das Organisationsprinzip.

### Zum Weiterlesen

Deutsches Rotes Kreuz e. V. (2018a): Das Deutsche Rote Kreuz und die Grundsätze der Internationalen Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung. 3. Auflage, Berlin.

Deutsches Rotes Kreuz e. V. (2019a): Die Sonderstellung des Deutschen Roten Kreuzes. Berlin.

22

### Die Rotkreuz-Grundsätze und ihre Funktionen



(Vgl. Pictet, 1956)

## Menschlichkeit

Die Internationale Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung entstand aus dem Willen, den Verwundeten der Schlachtfelder unterschiedslos Hilfe zu leisten, bemüht sich in ihrer internationalen und nationalen Tätigkeit, menschliches Leiden überall und jederzeit zu verhüten und zu lindern. Sie ist bestrebt, Leben und Gesundheit zu schützen und der Würde des Menschen Achtung zu verschaffen. Sie fördert gegenseitiges Verständnis, Freundschaft, Zusammenarbeit und einen dauerhaften Frieden unter allen Völkern.

„Der Grundsatz der Menschlichkeit ist für die Arbeit der Internationalen Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung von grundlegender und zentraler Bedeutung. Er wird als substanzieller Grundsatz bezeichnet. Der Grundsatz erinnert nicht nur an den historischen Ursprung der Bewegung, sondern definiert ihre axiomatischen Ziele. Alle übrigen Grundsätze lassen sich auf diesen Grundsatz zurückführen und dienen alleine seiner Umsetzung. Der Grundsatz der Neutralität beispielsweise sichert Zugang zu allen hilfsbedürftigen Menschen, um deren Unterstützung die Bewegung im Einklang mit dem Grundsatz der Menschlichkeit bemüht ist.“ (Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2015b, S. 5)

„Der Grundsatz der Menschlichkeit stellt den Menschen in den Mittelpunkt der Arbeit der Internationalen Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung. Zum einen erkennt er an, dass es jedem Menschen allein aufgrund seines Menschseins durch Mitgefühl zu helfen gilt. Zum anderen definiert er, wie die Internationale Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung ihre Verantwortung gegenüber ihren Mitmenschen versteht und welche Ziele sie sich diesbezüglich setzt.“ (Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2015b, S. 6)

Der Grundsatz der Menschlichkeit beinhaltet nicht nur die Linderung menschlichen Leidens, sondern auch dessen Verhütung. Dieser bedeutsame Aspekt der Prävention eröffnet dem Verband umfassende Tätigkeitsfelder, nicht zuletzt in der Wohlfahrtsarbeit. Die Übernahme von unterschiedlichsten Aufgaben in allen Angeboten der DRK-Wohlfahrt dient dem Schutz von Leben und Gesundheit. Dies gilt z. B. für die Arbeit mit alten Menschen genauso wie für die Arbeit mit Kindern, was in Kapitel 7 dieser Handreichung noch ausführlich dargestellt wird. Die Achtung vor der Würde des Menschen ist dabei unabdingbar für die Haltung der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen in den Angeboten, gleichzeitig aber auch Ziel ihrer professionellen Tätigkeit.

Die Förderung internationaler Zusammenarbeit und eines dauerhaften Friedens als dritter und letzter Aspekt des Grundsatzes Menschlichkeit dient ebenfalls dem Ziel, Leiden zu verhüten. Für die Entfaltung von Menschlichkeit ist der Friede eine Grundbedingung, „für ein Leben, in dem die Würde der menschlichen Person geachtet wird“. (Haug, 1995, S. 476) Die Förderung des Friedens hat ebenfalls eine große Bedeutung für die Wohlfahrtsarbeit des Verbandes (vgl. Kapitel 7.1).



## Unparteilichkeit

Die Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung unterscheidet nicht nach Nationalität, ‚Rasse‘<sup>1</sup>, Religion, sozialer Stellung oder politischer Überzeugung. Sie ist einzig bemüht, den Menschen nach dem Maß ihrer Not zu helfen und dabei den dringendsten Fällen den Vorrang zu geben.

„Unter dem substanziellen Grundsatz der Unparteilichkeit sind drei Aspekte zusammengefasst, die Pictet zunächst als drei eigenständige Grundsätze darstellt: Nichtdiskriminierung, Verhältnismäßigkeit und Unparteilichkeit (im engeren Sinne).“ (Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2015b, S. 10)

Die Gleichheit der Menschen anzuerkennen, beruht auf demselben Menschenbild, das auch dem Grundsatz der Menschlichkeit zugrunde liegt, der in der allgemeinen Erklärung der Menschenrechte von 1948 durch die Generalversammlung der Vereinten Nationen postuliert wird: „Alle Menschen sind frei und gleich an Würde und Rechten geboren“. (Vereinte Nationen, 1948, S. 2)

Das Gleichbehandlungsgebot beinhaltet gleichzeitig auch das Gebot der Nichtdiskriminierung: „Jeder hat Anspruch auf alle in dieser Erklärung verkündeten Rechte und Freiheiten ohne irgendeinen Unterschied, etwa nach ‚Rasse‘, Hautfarbe, Geschlecht, Sprache, Religion, politischer oder sonstiger Anschauung, nationaler oder sozialer Herkunft, Vermögen, Geburt oder sonstigem Stand“. (ebd.)

In jeder Einrichtung oder mit jeder Maßnahme der DRK-Kinder-, Jugend- und Familienhilfe bietet das DRK allen ein Angebot, das den jeweiligen Bedarfen entspricht und ihnen umfassende Teilhabe ermöglicht.

„Schutz, Hilfe und Betreuung sollen somit nicht schematisch gleich, sondern sie sollen verhältnismäßig und den wahren Bedürfnissen angemessen sein. In dieser Angemessenheit kommt nicht nur einführende Menschlichkeit zur Geltung, sondern auch ein Element der Gerechtigkeit. Die Gerechtigkeit verlangt, dass nur das Gleiche gleich, das Ungleiche aber ungleich behandelt wird.“ (Haug, 1995, S. 480)

Gleichbehandlung und Nichtdiskriminierung sowie die Verhältnismäßigkeit der Hilfeleistung benötigen eine Haltung der Unparteilichkeit.

„Unparteilichkeit im engeren Sinne besteht in der Anwendung von festgelegten und als gültig anerkannten Regeln (d. h. der Vorgabe ‚Hilfe nach dem Maß der Not‘), ohne davon aus Gründen des Interesses oder der Sympathie zugunsten oder zum Schaden der Betroffenen abzuweichen. Da keine subjektiven Entscheidungen getroffen werden, schafft Unparteilichkeit im engeren Sinne Vertrauen.“ (Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2015b, S. 12)

Sich eine solche Haltung anzueignen und zu bewahren, stellt eine große Herausforderung an alle Mitarbeitenden im Deutschen Roten Kreuz dar und bedarf der gegenseitigen Unterstützung im Team, aber auch der Unterstützung und Förderung durch die verantwortlichen Träger.



<sup>1</sup> Ungeachtet der Diskussionen um den Begriff „Rasse“ im Deutschen Grundgesetz können die internationalen Statuten des Roten Kreuzes, in denen der Begriff festgelegt ist, nicht ohne Weiteres vom DRK geändert werden.

## Neutralität

Um sich das Vertrauen aller zu bewahren, enthält sich die Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung der Teilnahme an Feindseligkeiten wie auch, zu jeder Zeit, an politischen, rassistischen, religiösen oder ideologischen Auseinandersetzungen.

„Das Wort neutral kommt vom lateinischen *neuter*, was besagt: weder das eine noch das andere. Die Neutralität ist ein wesentlich negativer Begriff: Er umschreibt vor allem die Haltung von jemandem, der einem Konflikt fernbleibt, der sich nicht offen für die eine oder andere Partei ausspricht.“ (Pictet, 1956, S. 65)

Der Grundsatz der Neutralität beschreibt die Verpflichtung für die Internationale Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung, sich der Teilnahme an Feindseligkeiten zu enthalten. Außerdem besteht das Gebot, sich zu jeder Zeit der Teilnahme an Auseinandersetzungen politischer, rassistischer, religiöser oder ideologischer Art zu enthalten.

Pictet leitet daraus ab, dass der Neutralitätsbegriff grundsätzlich zwei Elemente voraussetzt: „eine Einstellung der Enthaltung und das Vorhandensein von Personen und Personengruppen, die einander gegenüberstehen.“ (Pictet, 1956, S. 67)

Daraus wird bereits deutlich, dass Neutralität nicht gleichzusetzen ist mit Untätigkeit. Immer dann, wenn keine Auseinandersetzung vorliegt, sondern es im Rahmen der humanitären Arbeit darum geht, sich z. B. für die Respektierung und Verwirklichung von Menschlichkeit, u. a. für die Hilfsbedürftigen und Notleidenden, einzusetzen, ist die Neutralität im Sinne der Enthaltung aufzugeben. Im Rahmen einer solchen anwaltschaftlichen Positionierung für Betroffene kann die Rotkreuz-Gesellschaft sozialpolitische und fachpolitische Stellungnahmen abgeben, ohne Partei im Meinungsstreit zu werden.

„Es ist nicht immer leicht, im Einzelfall zu bestimmen, wo Enthaltung geboten und wo Teilnahme erlaubt, ja vielleicht sogar Pflicht ist. Die Schwierigkeit rührt daher, dass die Bewegung des Roten Kreuzes und des Roten Halbmonds vom Humanitätsgedanken geleitet wird und eine humanitäre Mission zu erfüllen hat. Die Treue zur Humanitätsidee und die konkrete Erfüllung der humanitären Mission können Stellungnahmen zu humanitären Fragen erfordern, auch wenn diese kontrovers sind und auch politische oder ideologische Aspekte aufweisen.“ (Haug, 3. Auflage, 1995, S. 486)

Die Auflösung dieses Zwiespaltes verfolgt z. B. die DRK-Kinder-, Jugend- und Familienhilfe, indem sie mit Blick auf den Grundsatz der Neutralität keine Stellung in parteipolitischen Diskussionen bezieht, aber fachpolitische Positionen im Rahmen der Anwaltschaft für Kinder, Jugendliche, junge Erwachsene und Familien einnimmt. (vgl. DRK e. V. 2010, S. 12)



## Unabhängigkeit

Die Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung ist unabhängig. Wenn auch die nationalen Gesellschaften den Behörden bei ihrer humanitären Tätigkeit als Hilfsgesellschaften zur Seite stehen und den jeweiligen Landesgesetzen unterworfen sind, müssen sie dennoch eine Eigenständigkeit bewahren, die ihnen gestattet, jederzeit nach den Grundsätzen der Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung zu handeln.

„Der Grundsatz der Unabhängigkeit stellt sicher, dass die Internationale Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung ihren Auftrag jederzeit nach den Grundsätzen der Bewegung erfüllen kann und zählt zu den abgeleiteten Grundsätzen. Zum einen sieht der Grundsatz eine allgemeine Unabhängigkeit der Bewegung und ihrer Komponenten vor. Zum anderen beschreibt er den Status Nationaler Rotkreuz- und Rothalbmond-Gesellschaften als ‚freiwillige Hilfsgesellschaften der Behörden im humanitären Bereich‘, d. h. ihre Auxiliartät.“ (Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2015b, S. 15)

Für die nationalen Rotkreuz- und Rothalbmond-Gesellschaften ist die Wahrung der Unabhängigkeit ihres Handelns trotz ihrer auxilaren und unterstützenden Zusammenarbeit mit dem Staat und den Behörden für die Wahrnehmung ihrer humanitären Tätigkeit notwendig.

„Der Grundsatz der Unabhängigkeit erfordert zunächst, dass die Bewegung und ihre Komponenten jeglicher Beeinflussung, ob politischer, ideologischer oder ökonomischer Art, widerstehen müssen. Dies gilt gleichermaßen gegenüber staatlichen Stellen, öffentlichen und privaten Zuwendungsgebern, Medien, Fachkreisen sowie der allgemeinen Öffentlichkeit. Die Entscheidung der Bewegung hinsichtlich der Form und des Ausmaßes ihrer Arbeit darf

nicht durch Externe bestimmt werden, sondern allein durch das Mandat der jeweiligen Komponente, Grundsätze und Kapazitäten der Bewegung. Wenngleich die Bewegung beispielsweise auf finanzielle Förderung angewiesen ist, darf sie sich in keine wirtschaftlichen Abhängigkeiten begeben.“ (ebd., S. 15 ff.)

Einerseits wird den nationalen Gesellschaften durch die Grundsätze und Statuten die Aufgabe zugewiesen, mit den Behörden bei der Wahrnehmung ihrer humanitären Aufgaben zusammenzuarbeiten, andererseits sollen die nationalen Gesellschaften eigenständig und autonom sein. Beides muss nicht in einem Widerspruch zueinanderstehen, allerdings müssen die Grenzen der Unabhängigkeit immer wieder bewusst wahrgenommen und reflektiert werden.

„Aufgrund der Anerkennung als ‚freiwillige Hilfsgesellschaft der Behörden im humanitären Bereich‘ ist es Aufgabe einer Nationalen Gesellschaft, die staatlichen Behörden bei der Durchführung ihrer humanitären Aufgabe zu unterstützen (Art. 3 (1) Statuten der Bewegung). Welche ‚humanitären Aufgaben‘ diesbezüglich in Frage kommen, wird zum einen durch das in den Statuten der Bewegung definierte Mandat Nationaler Gesellschaften bestimmt. Zum anderen sehen nationale Rechtsgrundlagen wie z. B. das DRK-Gesetz (Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2008)<sup>2</sup> vor, in welchen Bereichen eine Nationale Gesellschaft als Auxiliar ihres Staates handelt.“ (Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2015b, S. 16)

Folgende Aufgaben übernimmt das DRK gemäß § 2 DRK-Gesetz als Auxiliar der Behörden:

- Unterstützung des Sanitätsdienstes der Streitkräfte
- Verbreitungsarbeit
- Wahrnehmung der Aufgaben eines amtlichen Auskunftsbüros

<sup>2</sup> [www.drk.de/das-drk/auftrag-ziele-aufgaben-und-selbstverstaendnis-des-drk/drk-gesetz/](http://www.drk.de/das-drk/auftrag-ziele-aufgaben-und-selbstverstaendnis-des-drk/drk-gesetz/), letzter Abruf 21.08.2020.

- Vermittlung von Schriftwechseln im Rahmen des Suchdienstes
- weitere durch Bundes- oder Landesgesetz zugewiesene Aufgaben, insbesondere im Bereich des Zivil- und Katastrophenschutzes

(Vgl. Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2015b, S. 17)

Das Verhältnis einer nationalen Gesellschaft zu den staatlichen Behörden wird geprägt von gegenseitiger Verantwortung und Unterstützung, wobei die Bindung der nationalen Gesellschaft an die Grundsätze respektiert wird. (Vgl. ebd., S. 18)



## Freiwilligkeit

Die Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung verkörpert freiwillige und uneigennützige Hilfe ohne jedes Gewinnstreben.

Der Grundsatz der Freiwilligkeit besteht aus zwei Elementen, nämlich der Freiwilligkeit der Zugehörigkeit zur Bewegung und der Mitwirkung in ihr sowie der Uneigennützigkeit der erbrachten Hilfe und geleisteten Arbeit.

Die freiwillige Zugehörigkeit zur Bewegung betont die freie Entscheidung der Menschen

und das Fehlen von Zwang, sich an den humanitären Aufgaben zu beteiligen. Da die nationalen Gesellschaften auf dieser freiwilligen Initiative der Menschen basieren, stärkt dieses auch ihre Unabhängigkeit vom Staat.

Die freie Entscheidung in den nationalen Gesellschaften tätig zu sein, bezieht sich nicht nur auf die ehrenamtlich Tätigen, sondern auch auf die hauptberuflich Tätigen. So hat bereits Pictet festgestellt, dass das Wort freiwillig nicht zwangsläufig meint, dass ohne Bezahlung in der nationalen Gesellschaft mitgearbeitet wird, sondern nur, dass die Mitarbeit aus freien Stücken, also ohne Zwang entschieden wird.

„Hauptsache ist, dass die Mitarbeit beim Roten Kreuz freiwillig bleibt. Ob das Personal unentgeltlich arbeitet oder bezahlt wird, ist im Grunde nebensächlich. Die nationalen Gesellschaften werden, je nach den zu erfüllenden Aufgaben, zugleich ständige, bezahlte Kräfte sowie gelegentliche unentgeltliche Mitarbeiter besitzen.“ (Pictet, 1956, S. 122)

Unter Uneigennützigkeit der erbrachten Hilfe und geleisteten Arbeit der ehrenamtlich und hauptberuflich Tätigen als zweitem Element des Grundsatzes Freiwilligkeit wird verstanden, „dass sie bei der Erfüllung ihrer Aufgaben nicht sachfremde Interessen verfolgen und den eigenen Nutzen und Vorteil suchen, sondern ausschließlich den Zielen der Bewegung dienen. Die Ziele der Bewegung sind Schutz und Hilfe für leidende und gefährdete Menschen; auf diese Ziele hin sind alle Mittel und Kräfte auszurichten.“ (Haug, 1995, S. 503)



---

## Einheit

In jedem Land kann es nur eine einzige nationale Rotkreuz- oder Rothalbmond-Gesellschaft geben. Sie muss allen offenstehen und ihre humanitäre Tätigkeit im ganzen Gebiet ausüben.

---

Und auch die in den Statuten der Bewegung in Artikel 4, Ziffer 7 bestimmte Präsenz der nationalen Gesellschaft im ganzen Staatsgebiet ist Bedingung für die Anerkennung nationaler Gesellschaften. „Eine Nationale Gesellschaft soll im Prinzip überall, in allen Landesteilen jene Aufgaben erfüllen, die ihr durch die Statuten der Bewegung und die eigenen Statuten übertragen sind.“ (Haug, 1995, S. 509) Dabei wird ihre Präsenz durch die Bildung von lokalen und regionalen Gliederungen sichergestellt.

Der Grundsatz der Einheit besteht aus drei Elementen, nämlich der Einzigkeit, der Nichtdiskriminierung und der landesweiten Aktion. (Vgl. Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2015b, S. 22)

„Gemäß Artikel 4, Ziffer 2 der Anerkennungsbedingungen muss eine Nationale Gesellschaft in diesem Staat die einzige Nationale Gesellschaft des Roten Kreuzes oder Roten Halbmonds sein und von einem Zentralorgan geleitet werden, das sie allein gegenüber den andern Organisationen der Bewegung vertritt.“ (Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2015b, S. 22)

Die Einheit einer nationalen Gesellschaft ist notwendig im Inneren, damit nach einheitlichen Grundsätzen und Richtlinien gearbeitet wird, und im Äußeren für eine einheitliche Wahrnehmung der Außenbeziehungen.

Ebenfalls in Artikel 4 (Bedingungen für die Anerkennung nationaler Gesellschaften) unter Ziffer 8 der Statuten der Bewegung von 1986 ist festgelegt, dass die nationale Gesellschaft freiwillige Mitglieder und Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter „... ungeachtet der ‚Rasse‘, des Geschlechts, der Klasse, der Religion oder politischen Überzeugung aufnehmen“ muss (Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2007). Diese Vorgaben entsprechen einem Diskriminierungsverbot, das auch mit den Grundsätzen der Menschlichkeit und Unparteilichkeit übereinstimmt.



---

## Universalität

---

Die Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung ist weltumfassend. In ihr haben alle nationalen Gesellschaften gleiche Rechte und die Pflicht, einander zu helfen.

---



„Eine Nationale Gesellschaft soll im Prinzip überall, in allen Landesteilen jene Aufgaben erfüllen, die ihr durch die Statuten der Bewegung und die eigenen Statuten übertragen sind.“ (Haug, 1995, S. 509)

Der Grundsatz der Universalität besteht aus drei Elementen, nämlich dem weltumfassenden Charakter der Bewegung und damit verbunden ihrem weltumfassenden Wirken, der Gleichheit und Gleichberechtigung der nationalen Gesellschaften sowie der Pflicht zu Hilfeleistung und Solidarität für ebendiese.

Die Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung erstreckt sich mit ihrem weltumfassenden Charakter auf alle Menschen und alle Länder. Sie verfolgt das Ziel, das Leiden von Menschen überall und jederzeit zu verhüten und zu lindern.

In den Grundsätzen von 1965 bzw. 1986 sind dieselben Rechte für alle nationalen Gesellschaften festgeschrieben. Auch wenn diese in den einzelnen Ländern über eine unterschiedliche Stärke (Anzahl der Mitglieder, Mitarbeitende, Finanzkraft und Umfang sowie Art der Aktivitäten) verfügen, so ist der Charakter der nationalen Gesellschaften gleich eindeutig festgelegt durch die Bindung an die Grundsätze.

# 7. Handlungsempfehlungen

30

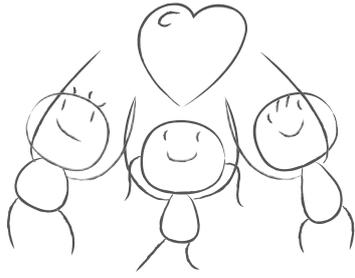
In den folgenden Kapiteln finden Sie Handlungsempfehlungen, Praxisbeispiele, Literaturhinweise zum Weiterlesen und Informationen zu den einzelnen Rotkreuz- und Rothalbmond-Grundsätzen und ihrer Umsetzung in der pädagogischen Arbeit in DRK-Kindertageseinrichtungen. Sie dienen als Impulse und Anregungen für die praktische Arbeit in den Kindertageseinrichtungen, zur fachlichen und persönlichen Reflexion und für die fachliche Diskussion und Weiterentwicklung im Team.

Die Beiträge basieren auf dem aktuellen wissenschaftlichen Stand zu Fachthemen der Kindertagesbetreuung und auf positiven Beispielen gelebter Rotkreuz-Praxis.

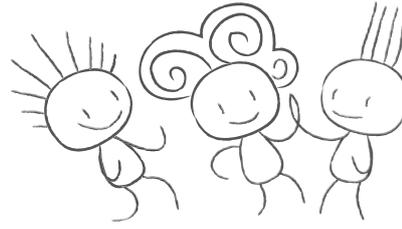
Die Handlungsempfehlungen werden aus Sicht von **Kindern, Eltern und Fachkräften** betrachtet. Ein zusätzlicher Schwerpunkt liegt bei der Umsetzung der Rotkreuz- und Rothalbmond-Grundsätze auf der **Raumgestaltung in Kindertageseinrichtungen**. Diese ist zum einen zentral für das gesunde Aufwachsen von Kindern. Zum anderen werden die Rotkreuz-Grundsätze im Raum für alle Kinder, Eltern und Gäste der Kindertageseinrichtung sichtbar und unmittelbar erfahrbar.

Die Rotkreuz- und Rothalbmond-Grundsätze sind bei der fachlichen und persönlichen Auseinandersetzung mit der pädagogischen Arbeit in den DRK-Kindertageseinrichtungen die zentrale Wertegrundlage. Sie bilden, wie in der Rahmenkonzeption für Kindertageseinrichtungen im Deutschen Roten Kreuz bereits Mitte der neunziger Jahre dargestellt (vgl. DRK e.V., 2012e), die Grundlage für die Bildung, Erziehung und Betreuung aller Kinder in den DRK-Kindertageseinrichtungen. Darüber hinaus sind sie auch Grundlage für die Zusammenarbeit mit den Familien der Kinder.

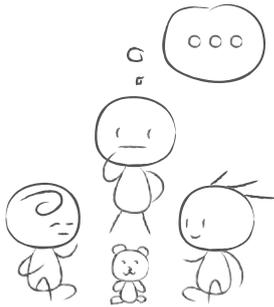
Die Rotkreuz- und Rothalbmond-Grundsätze wurden im Hinblick auf die pädagogische Arbeit in den DRK-Kindertageseinrichtungen im Verband diskutiert, interpretiert und konzeptionell in einer Arbeitshilfe verankert (vgl. DRK e.V., 2012d). Diese Grundlagen werden nun aufgegriffen, konzeptionell erweitert und fortgeschrieben.



**Menschlichkeit, Seite 32**



**Unparteilichkeit, Seite 62**



**Neutralität, Seite 76**



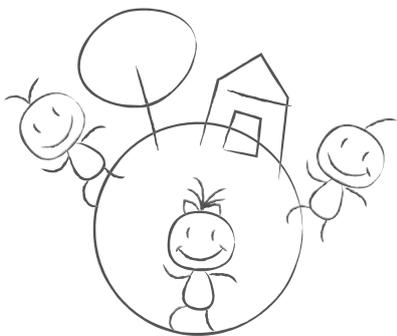
**Unabhängigkeit, Seite 94**



**Freiwilligkeit, Seite 116**

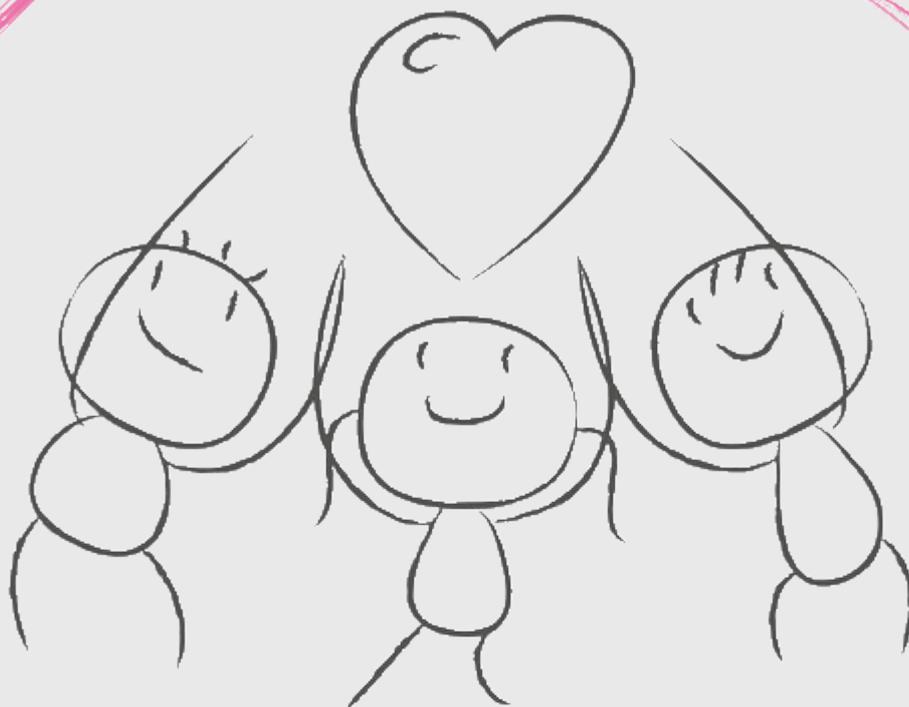


**Einheit, Seite 130**



**Universalität, Seite 146**

Was die Grundsätze der Internationalen Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung für unsere pädagogische Arbeit bedeuten.



# Menschlichkeit

Wir setzen uns für die Menschen ein, die unsere Hilfe brauchen. Wir achten jedes Kind als eigenständige Persönlichkeit.

## Kurzgefasst

---

Unser pädagogisches Handeln ist geleitet vom Grundsatz der Menschlichkeit. Hierin ist die besondere professionelle Qualität unserer Arbeit begründet.

Jedes Kind in seiner Einzigartigkeit und Menschenwürde steht im Zentrum unserer Arbeit. Wir begleiten und unterstützen seine Entwicklungsschritte und orientieren uns an seinen individuellen Stärken und Fähigkeiten.

Dabei bieten wir jedem Kind bestmögliche Bedingungen für seine Entwicklung und setzen uns in besonderem Maße für ein gesundes und geschütztes Aufwachsen aller Kinder ein.

Menschlichkeit in der pädagogischen Arbeit bedeutet auch, gegenseitige Achtung, Sozialkompetenz und Verständnis für andere zu fördern.

Die partnerschaftliche und respektvolle Zusammenarbeit mit den Eltern ist ebenfalls vom Grundsatz der Menschlichkeit geprägt.

## 7.1 Handlungsempfehlungen für den Grundsatz Menschlichkeit

Für die pädagogischen Fachkräfte in den DRK-Kindertageseinrichtungen hat der Grundsatz der Menschlichkeit die größte Bedeutung. In der Hierarchie der Grundsätze steht er an erster Stelle und beschreibt neben der Unparteilichkeit das Ziel der Rot-Kreuz-Bewegung.

„Für die Pädagogik bedeutsam ist zunächst der präventive Gehalt des Grundsatzes. Herausforderungen wie ‚der Würde des Menschen Achtung verschaffen‘, ‚Leiden verhüten‘, ‚Leben und Gesundheit schützen‘, ‚gegenseitiges Verständnis, Freundschaft, Zusammenarbeit und Frieden fördern‘ entsprechen einem Grundverständnis von Pädagogik, welches in erster Linie auf Prävention und erst danach auf Intervention und Heilung setzt.“ (Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2012d, S. 15)



### 7.1.1 Handlungsempfehlungen für die pädagogische Arbeit mit Kindern

Für die pädagogischen Fachkräfte lassen sich aus dem Grundsatz der Menschlichkeit drei Aspekte für ihre pädagogische Arbeit mit Kindern in DRK-Kindertageseinrichtungen ableiten:

- Das Kind ist als eigenständige Persönlichkeit zu achten
- Der Menschenwürde eines jeden Kindes ist Achtung zu verschaffen
- Die Entwicklung von Sozialverhalten, also Achtung und Verständnis für andere, ist zu fördern

Bereits 1996 äußerte sich das Deutsche Rote Kreuz zur Bedeutung des Grundsatzes der Menschlichkeit für die pädagogische Arbeit mit Kindern und hob hervor, dass das Kind als eigenständige Persönlichkeit zu achten sei. „Seine Menschenwürde hat den gleichen Stellenwert wie die eines erwachsenen Menschen. Unsere Handlungsbereitschaft muss darauf gerichtet sein, die Fähigkeiten jedes Kindes einer Gruppe zu erkennen und seine Entwicklungsschritte zu begleiten und zu unterstützen. Diffamierende, abwertende Äußerungen und Handlungen sind dabei zu vermeiden. Wenn der Blick vorrangig auf das gelenkt wird, was ein Kind ist und was es kann (Konzentration auf Stärken), relativieren sich korrigierende, intervenierende, heilende Hilfen.“ (Deutsches Rotes Kreuz e.V., 1996, S. 13 ff.)

Diese Haltung der pädagogischen Fachkräfte, sich mit ihrer pädagogischen Arbeit an den Stärken und Fähigkeiten der Kinder zu orientieren, bildet auch die Basis für eine inklusive Pädagogik, die ausführlich in der Handreichung *Inklusion in DRK-Kindertageseinrichtungen* dargelegt wurde. (Deutsches Rotes Kreuz e.V., 2019b, S. 48 ff.)

Als zweiten Aspekt stellt der Grundsatz Menschlichkeit die Person des Kindes in den Mittelpunkt jedes pädagogischen Handelns: „Der Menschenwürde eines jeden Kindes ist Achtung zu verschaffen.“ (Deutsches Rotes Kreuz e.V., 2012d, S. 16)

Um der Menschenwürde eines jeden Kindes Achtung zu verschaffen, verstehen und gestalten die pädagogischen Fachkräfte die Kindertageseinrichtung als einen sicheren Ort, indem sie:

- jedem Kind bestmögliche Bedingungen für seine Entwicklung anbieten
- dazu beitragen, dass dem Kind kein Schaden in der Kindertageseinrichtung entsteht, z. B. durch Schutz vor Übergriffen
- dazu beitragen, dass in der Kindertageseinrichtung keine Ausgrenzungen stattfinden, indem u. a. diffamierende und abwertende Äußerungen und Handlungen strikt vermieden werden

In vielen Kindertageseinrichtungen werden Kinder mit traumatischen Erfahrungen betreut. Dabei handelt es sich um Kinder mit Fluchterfahrungen, Kinder mit Gewalterfahrungen und Kinder mit Missbrauchserfahrungen. Auch wenn mit diesen Kindern therapeutisch gearbeitet wird, können die pädagogischen Fachkräfte der Einrichtung einen wichtigen Beitrag leisten, indem sie ein förderliches traumapädagogisches Milieu schaffen, das durch folgende Kriterien der pädagogischen Arbeit gekennzeichnet ist

- „Transparenz/Berechenbarkeit
- Beziehungsangebote
- Beachtet werden/wichtig sein

- Wertschätzung (auch der individuellen Besonderheit)
- Bedürfnisorientierung
- Mitbestimmen können, Partizipation an Entscheidungen
- Ermutigung und Lob
- Individuelle, dem Entwicklungsstand entsprechende Förderung
- Freude im Alltag“
- schaffen Voraussetzungen für eine innere Sicherheit der Kinder durch die Stärkung ihrer Selbstwirksamkeit
- schaffen innere Sicherheit für sich und ihre Kolleginnen und Kollegen, indem sie sich gegenseitig unterstützen und sich dadurch handlungswirksam fühlen

(Schmid, 2015, S. 11)

Wenn die Kindertageseinrichtung sich als sicheren Ort für Kinder versteht, entspricht dies auch einem der Prinzipien der Traumapädagogik. Die drei Aspekte des Prinzips des sicheren Ortes können analog übertragen werden:

- Sicherheit in den Strukturen und Prozessen
- Sicherheit für Klientinnen und Klienten
- Sicherheit für Mitarbeitende

Auch für die pädagogische Arbeit in den Kindertageseinrichtungen gilt, dass Kinder und deren Eltern sich dann sicher fühlen können, wenn sie mit sicheren pädagogischen Fachkräften in verlässlichen Strukturen interagieren können.

Pädagogische Fachkräfte, die für die Kinder in der Einrichtung einen sicheren Ort gestalten:

- schaffen Voraussetzungen für eine äußere Sicherheit für die Kinder durch Rituale, Regeln, eine zugewandte Atmosphäre und eine differenzierte und anregende Raumgestaltung

Die Haltung, die den Kindern und ihren Familien sowie den pädagogischen Fachkräften entgegengebracht wird und Sicherheit ermöglicht, ist gekennzeichnet durch unbedingte Wertschätzung, Individualisierung, Achtsamkeit, Partizipation, Transparenz, Ressourcenorientierung, Resilienzförderung, Zukunftsorientierung/Entwicklungsförderung. Des Weiteren gehört dazu die Gestaltung eines sicheren Ortes für die Kinder, für ihre Familien und auch für die pädagogischen Fachkräfte sowie Anwaltschaft, nämlich die Unterstützung der Kinder und ihrer Familien durch die pädagogischen Fachkräfte sowie der pädagogischen Fachkräfte durch ihre Vorgesetzten und Träger. (Vgl. Schmid, 2015, S. 14 ff.)

## Die DRK-Kita als Ort des gesunden Aufwachsens

Das vom DRK entwickelte sog. Starter- bzw. Profi(l)-paket *Die DRK-Kita als "Ort des gesunden Aufwachsens"* unterstützt die pädagogischen Fachkräfte in DRK-Kitas, ihr bereits gelebtes Gesundheitsverständnis wertzuschätzen, die eigene Werthaltung zu reflektieren und das salutogenetische (= gesundheitsfördernde) Gesundheitsverständnis im Team und für die pädagogische Arbeit weiterzuentwickeln. Dabei gehen die einzelnen Teams u. a. Fragen nach wie:

- Was tun wir bereits, damit sich Kinder bei uns wohlfühlen und gesund aufwachsen können?
- Wie steht es um das Wohlbefinden der pädagogischen Fachkräfte?
- Wie können sich Kinder in diesem Prozess einbringen und wie lassen wir sie teilhaben und mitentscheiden?

Im Zeichen der Menschlichkeit hat die Wertschätzung, Achtung und Partizipation der Kinder, aber auch der einzelnen Teammitglieder einen sehr hohen Stellenwert. Neun DRK-Kitas in Westfalen-Lippe haben den Weg zum Ort des gesunden Aufwachsens beschritten und sind 2015 zertifiziert worden: sieben Kitas des DRK-Kreisverbandes Altkreis-Lübbecke e. V., eine Kita des DRK-Kreisverbandes Hamm e. V. und eine Kita in Rhede der gemeinnützigen Kindertageseinrichtung an Aa und Issel GmbH, Kreis Borken.

Folgende Profilkriterien zum DRK-Leitbild und zu den DRK-Rotkreuz- und Rothalbmond-Grundsätzen, besonders dem Grundsatz der Menschlichkeit, sind dabei u. a. herausgearbeitet worden:

- Wir schaffen eine vertrauensvolle Umgebung, in der Kinder eine wesentliche Voraussetzung zum lebenslangen Lernen finden
- Kinder lernen das Erkennen und Anerkennen der Individualität des anderen
- Das Kind mit seinen Bedürfnissen und Interessen steht für uns im Vordergrund

- Wir achten das Kind als eigene Persönlichkeit
- Wir fördern, unterstützen und begleiten das friedliche Zusammenleben in unserer Kita
- Unsere Grundhaltung ist geprägt von Akzeptanz, Toleranz, Wertschätzung, Integration und Gleichbehandlung sowohl den Kindern und Erwachsenen gegenüber als auch im Team
- Voraussetzung für Bildung und gesundes Aufwachsen ist für uns eine positive Bindung und Beziehung
- Im sozialen Miteinander erfahren unsere Kinder Vertrauen, emotionale Sicherheit und bauen intensive Beziehungen und Bindungen auf
- Durch die Vermittlung eines wertschätzenden und verantwortungsvollen Umgangs miteinander stärken wir das Wir-Gefühl der Kinder und legen die Basis für ein gutes und seelisches Wohlbefinden
- Wir nehmen uns Zeit für jedes Kind und geben ihm damit Sicherheit, bauen Vertrauen auf und gehen eine emotionale Bindung ein

Die Erfahrungen zeigen, dass nicht nur das Wohlbefinden der Kinder, sondern auch das Arbeitsklima und die Teamgesundheit durch diesen Prozess gestärkt wurden. Der Blick wurde geschärft für die wesentlichen und wichtigen Dinge im pädagogischen Alltag. Im Team wird stärkenorientiert gearbeitet: Ich kann etwas! Jede einzelne pädagogische Fachkraft kann etwas!

Aussagen wie „Gemeinsam sind wir stark! Wir achten aufeinander! Wir haben Spaß miteinander und respektieren einander!“ können Ansporn auch für andere DRK-Kitas sein, sich auf diesen Prozess einzulassen.

**Christiane Gutwein, Referentin für Kinder und Familie des DRK-Landesverbandes Westfalen-Lippe e. V.**

## Zum Weiterlesen

Die DRK-Kita als „Ort des gesunden Aufwachsens“ – Starterpaket CD-ROM, Art.-Nr. 01565.  
Erhältlich unter: [www.rotkreuzshop.de](http://www.rotkreuzshop.de)



Für die Entwicklung von Sozialverhalten, also Achtung und Verständnis für andere aufzubauen, ist die Fähigkeit des Menschen, sich vorstellen zu können, was andere denken, von grundlegender Bedeutung. Diese Fähigkeit haben Kinder erst im Alter von vier bis fünf Jahren erworben, wenn sie in der Lage sind, „das Verhalten einer anderen Person zuverlässig richtig vorherzusagen.“ (Becker-Stoll et al., 2009, S. 105)

Aber bereits in der zweiten Hälfte des ersten Lebensjahres verfügen „Kinder über ein differenziertes Verständnis sozialen Handelns. In der menschlichen Kommunikation sind Gesten, z. B. das Deuten mit dem Finger oder die Beachtung der Konzentrationsrichtung der Aufmerksamkeit des Gegenübers, wichtige Hilfen für die Entschlüsselung der Absichten des anderen. Schon Babys erschließen bei der Beobachtung sozialer Interaktionen die Handlungsabsichten der beteiligten Personen und bringen sie in einen funktionalen Zusammenhang. Das bedeutet: Sie interpretieren menschliche Handlungen im Hinblick auf deren Ziele und zeigen deutliches Erstaunen, wenn die Situation anders verläuft, als sie es erwartet haben.“ (ebd., S. 106)

In ihrem Entwicklungsverlauf erwerben Kinder weitere Kompetenzen für das Verstehen der Denkvorgänge des Gegenübers.

Eine besondere Bedeutung bei der Entwicklung des Sozialverhaltens kommt der Aufnahme und Gestaltung freundschaftlicher Beziehungen der Kinder untereinander zu. Zum Verständnis von Freundschaften unter Kindern können verschiedene Freundschaftskonzepte herangezogen werden.

Beim **strukturgenetischen Ansatz von Selman** (Selman, 1984) bildet die Fähigkeit zur Perspektivübernahme und -koordination die Grundlage für die Entwicklung von Freundschaften, also die Fähigkeit, alles aus dem Blickwinkel des anderen betrachten zu können. Sein Stufenmodell basiert auf eben dieser zunehmenden Fähigkeit des Kindes, soziale Perspektiven unterscheiden und koordinieren zu können.

Auf der **Stufe 0 (Alter von 3–7 Jahren)** sind die Grundlagen von Freundschaft physische Nähe und das gemeinsame Spiel. Kinder, die miteinander spielen, bezeichnen sich als Freunde und Freundinnen (Augenblicksfreundschaften).

Auf **Stufe 1 (Alter von 4–9 Jahren)** entsteht Freundschaft aus dem Interesse des Kindes, die eigenen Wünsche zufriedenzustellen. Freundinnen und Freunde sind deshalb andere Kinder, die das tun, was man sich wünscht, z. B. wissen, welche Spiele man am liebsten spielt.

Auf **Stufe 2 (Alter von 6–12 Jahren)** werden Freundinnen und Freunde als individuelle Persönlichkeiten wichtig, deren Sichtweise die Kinder nun wechselseitig nachvollziehen können. Die Freundschaft wird aber noch nicht als langfristige Beziehung verstanden, ist deshalb instabil und wird deshalb als Schönwetter-Kooperation bezeichnet, bei der ein Streit die Freundschaft beendet und nach Ende des Konflikts diese schnell wiederhergestellt ist.

Auf Stufe 3 (**Alter von 9–15 Jahren**) stehen nicht mehr die einzelnen Interessen der Kinder im Vordergrund der Freundschaft, sondern die Beziehung zwischen den Kindern. Freundschaft wird nunmehr als dauerhafte Verbindung verstanden, in der das Vertrauen eine große Bedeutung hat und die gepflegt werden muss, indem man sich gegenseitig unterstützt.

Auf **Stufe 4 (Alter von 12 Jahren bis Erwachsenenalter)** werden Autonomie und wechselseitige Abhängigkeit in die Freundschaft integriert, die gemeinsam vorangebracht wird und durch Vertrauen und Intimität gekennzeichnet ist.

#### Praxisbeispiel

## Freundschaften unter Kindern

Tanyel und Djingu spielen gemeinsam mit Jonas und Sarah in der Puppenwohnung. Tanyel hat mit den anderen Kindern abgesprochen, wer welche Rolle der Familie übernimmt. Nun stimmen sie während des Spiels ab, wer was zu sagen hat. Alle vier Kinder machen ihre Vorschläge: „Du musst sagen: ‚Jetzt ist das Frühstück fertig!‘“ „Wenn du gesagt hast, ‚Jetzt ist das Frühstück fertig‘, sagen wir ‚Guten Appetit‘.“ „Und dann muss Tanyel sagen: ‚Ich mag aber gar kein Müsli‘.“

So geht es einige Zeit zwischen den vier Kindern hin und her, bis Djingu auf gar keinen Fall die neue Rolle des Hundes übernehmen möchte. Und da er von Jonas, der das aber unbedingt möchte, nicht gehört wird, sagt er ganz ärgerlich und laut zu Jonas: „Ich will nicht der Hund sein! Ich spiel nicht mehr mit dir! Du bist nicht mehr mein Freund!“

Das Praxisbeispiel macht deutlich, dass Kinder in Kindertageseinrichtungen ein anderes Verständnis von Freundschaft haben als die Erwachsenen, die dort als pädagogische Fachkräfte tätig sind. Die Freundschaften der Kinder verstehen sich als momentane Spielfreundschaften, die immer wieder bei Konflikten mit den Worten kommentiert werden: „Mit dem/der spiele ich nicht mehr. Sie/er ist nicht mehr meine Freundin/mein Freund!“ Diese Aussage gibt treffend den Entwicklungsstand des Kindes wieder und kann damit unkommentiert durch die pädagogischen Fachkräfte stehenbleiben.

**Barbara Wever, Fachberatung und Fortbildung für Kindertageseinrichtungen, Kiel**

Beim **sozialpsychologischen Ansatz nach Youniss** (Youniss, 1994) sind die Fähigkeiten der Kinder zu **Ko-Konstruktion** und zu Reziprozität (Gegenseitigkeit) für die Entwicklung von Freundschaften bedeutsam.

Youniss' Verständnis von Ko-Konstruktion der sozialen Realität ist ein bedeutsamer Bestandteil seines sozialpsychologischen Erklärungsansatzes zur Entwicklung von Kinderfreundschaften. Die Reziprozität spielt für ihn in der symmetrischen Beziehung bereits in der frühen Entwicklung eine große Rolle.

So sind für Kinder im Alter von sechs bis acht Jahren Freundschaften von Gegenseitigkeit geprägt, vom Denken „Wie du mir, so ich dir“. Dabei bedeutet Freundschaft einfach, miteinander zu spielen.

Ab dem Alter von neun Jahren dauert Freundschaft länger als die gemeinsame Tätigkeit. Einerseits werden Freundinnen und Freunde nun mit ihren individuellen Kompetenzen, Interessen und Bedürfnissen wahrgenommen, andererseits wird das verbindende Gemeinsame wahrgenommen. Dieselben Interessen und Gefühle schaffen eine innere Verbindung (vgl. Youniss, 1994, S. 45). Ab dem Alter von 12 Jahren rückt die Kontinuität von Freundschaften in den Mittelpunkt. Die Freundinnen und Freunde tauschen sich über ihre Gedanken und Gefühle aus und unterstützen sich gegenseitig mit Zustimmung, aber auch kritischen Rückmeldungen.

#### Definition

## Ko-Konstruktion zwischen Kindern

„Für Kinder ist es in Interaktionen mit gleichaltrigen Partnern leichter, so genannte ‚geteilte Bedeutungen‘ herzustellen und damit gemeinsam Wissen zu konstruieren, weil diese Interaktionen auf einer Symmetrie der Handlungen beruhen. Im Unterschied zu ihren Beziehungen zu Erwachsenen zeichnen sich die zu anderen Kindern dadurch aus, dass sie symmetrisch verteilt sind. D. h., die Kinder interagieren miteinander auf gleicher Ebene und auf einem ungefähr vergleichbaren Kompetenzniveau und haben dadurch die Möglichkeit, gleichberechtigte Beziehungen kennen zu lernen und sich in der Kooperation mit anderen zu üben. Wir sprechen von Ko-Konstruktion zwischen Kindern, die gemeinsam ihre Erfahrungen mit sich selbst und der Welt

verarbeiten und zugleich ihre zunächst subjektiven Konstruktionen von Bedeutung miteinander abstimmen können. Dadurch werden die subjektiven Konstruktionen der Kinder mitteilbar und können im Austausch mit den anderen Kindern weiterentwickelt werden.“ (Laewen, 2002, S. 63)

„Wenn Wissen geteilt wird, d. h., wenn man sich auf eine gemeinsame Bedeutung einzelner Aspekte der Welt einigen kann, spricht man von einer Ko-Konstruktion von Wissen. Die Rolle, die Erwachsene und gleichaltrige Kinder in den Ko-Konstruktionen des Kindes einnehmen, ist dabei jedoch unterschiedlich.“ (Völkel, 2002, S. 163)

### 7.1.2 Handlungsempfehlungen für die Zusammenarbeit mit Eltern

Der Grundsatz der Menschlichkeit bedeutet für die Eltern in DRK-Kindertageseinrichtungen, dass die pädagogischen Fachkräfte sie in den Mittelpunkt ihrer Zusammenarbeit stellen. Das bedeutet, die unterschiedlichen Selbstverständnisse, Befindlichkeiten und Bedürfnisse der Eltern in verschiedenen Lebenswelten wahrzunehmen und anzuerkennen. Das drückt sich vor allem in der Haltung der pädagogischen Fachkräfte gegenüber den Eltern aus; dadurch wird die Würde der Eltern geachtet.

Das Verständnis der Zusammenarbeit mit Eltern und damit eng verbunden auch das Bild von Eltern haben sich in den letzten Jahrzehnten stark gewandelt. Gesellschaftliche Veränderungen sind ein starker Einfluss und verändern die Beziehungsgestaltung mit Eltern und die Formen der Kooperation. Diese Veränderungen lassen sich an den Begriffen der Elternarbeit, Zusammenarbeit mit Eltern und der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft verdeutlichen.

Der Begriff der Elternarbeit legt nur eine Blickrichtung der Zusammenarbeit nahe, nämlich die der Kindertageseinrichtung auf die Eltern. Er weist auf Traditionen hin, in der die Elternarbeit als Bearbeitung der Eltern durch die pädagogischen Fachkräfte, das Richtige für ihre Kinder zu tun, verstanden wurde. Außerdem schließt der Begriff die Mitarbeit der Eltern in der Kindertageseinrichtung ein, allerdings im Sinne der Entlastung der pädagogischen Fachkräfte, indem die Eltern unterstützende Aufgaben übernehmen und damit ihre Hilfs- und Einsatzbereitschaft bezeugen. Elternarbeit mit ihren Zeiten, ihrem Umfang und ihren Inhalten wurde also einseitig von der Kindertageseinrichtung festgelegt.

Der Begriff der Zusammenarbeit mit Eltern hebt die Partnerschaftlichkeit von Eltern und pädagogischen Fachkräften hervor. Alle Beteiligten stehen hier als Erwachsene nebeneinander, die sich im Interesse des Kindes aufeinander beziehen. Daraus leitet sich ab, dass die Zusammenarbeit mit Eltern konzeptionell nur im Zusammenhang mit der pädagogischen Arbeit mit den Kindern begründet ist. (Vgl. Klein et al., 2006, S. 1)

Der Begriff der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft versteht die Eltern als Expertinnen und Experten für ihre Familie. Die Familie wird als Einheit, als System verstanden, aus der ein Mitglied, nämlich das Kind, in der Kindertageseinrichtung betreut wird. Beide Systeme der Bildung und Erziehung, die Familie und die Kindertageseinrichtung, verständigen sich über ihr jeweiliges Bildungsverständnis, über das Kind und darüber, welche jeweiligen Unterstützungsbedarfe die Familien bei der Erziehung, Bildung und Betreuung haben. Kindertageseinrichtungen wandeln sich zu Anlaufstellen für Eltern, die deren Erziehungskompetenz stärken und in erweiterten Formen, z. B. in Familienzentren, Familienberatung und Familienbildung, anbieten. Auch hier steht der Aspekt der Prävention, der sich aus dem Grundsatz der Menschlichkeit ableitet, als ein bedeutsamer Teil humanitärer Hilfe im Vordergrund. (Vgl. DRK e. V., 2014, Praxisbeispiel S. 68)

Indem sich das Verständnis von der Zusammenarbeit mit Eltern wandelt, wandelt sich auch das Bild von Eltern. Bis 1990 das Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) in Kraft trat, wurde den Eltern in der BRD die Rolle von Bittstellerinnen und Bittstellern zugewiesen. Die Nachfrage nach Kindergartenplätzen konnte dort nämlich im Gegensatz zur DDR nicht befriedigt werden (Nachfragemarkt).

## § 22 Abs. 2 SGB VIII

Tageseinrichtungen für Kinder und Kindertagespflege sollen

1. die Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und
2. gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit fördern,
3. die Erziehung und Bildung in der Familie unterstützen und ergänzen,
4. den Eltern dabei helfen, Erwerbsfähigkeit und Kindererziehung besser miteinander vereinbaren zu können.

## § 22 a Abs. 2 SGB VIII

Die Träger der öffentlichen Jugendhilfe sollen sicherstellen, dass die Fachkräfte in ihren Einrichtungen zusammenarbeiten

1. mit den Erziehungsberechtigten und Tagespflegepersonen zum Wohl des Kindes und zur Sicherung der Kontinuität des Erziehungsprozesses
2. mit anderen kinder- und familienbezogenen Institutionen und Initiativen im Gemeinwesen, insbesondere solchen der Familienbildung und -beratung
3. mit den Schulen, um den Kindern einen guten Übergang in die Schule zu sichern und um die Arbeit mit Schulkindern in Horten und altersgemischten Gruppen zu unterstützen

Die Erziehungsberechtigten sind an den Entscheidungen in wesentlichen Angelegenheiten der Erziehung, Bildung und Betreuung zu beteiligen.

---

Das Kinder- und Jugendhilfegesetz vollzog einen Wandel zur Dienstleistung der Kindertageseinrichtungen, indem es vorgab, dass das Leistungsangebot sich pädagogisch und organisatorisch an den Bedürfnissen der Kinder und ihrer Familien orientieren soll; es gab einen neuen Anspruch an Fachlichkeit und eine professionelle Beziehungsgestaltung. Eltern wurden damit zu Kundinnen und Kunden und die pädagogischen Fachkräfte zu Dienstleistenden.

Der präventive Gehalt des Grundsatzes Menschlichkeit, nämlich Leiden zu verhüten und zu lindern, findet auch seine Anwendung in der Zusammenarbeit mit den Eltern.

Regelmäßig wiederkehrende Entwicklungsgespräche mit den Eltern sind zielgerichteter Teil der Gespräche im Rahmen einer Bildungs- und Erziehungspartnerschaft, die mit dem Aufnahmegespräch (vgl. Deutsches Rotes Kreuz e. V. 2014, S. 61) begonnen haben. Die pädagogischen Fachkräfte tauschen sich mit den Eltern auf Augenhöhe über das Kind aus und gestalten so einen Dialog über die Entwicklung und die Bedürfnisse des Kindes. So können u. a. auch frühzeitig Unterstützungsbedarfe für das Kind und seine Eltern erkannt und fachliche Begleitung und Hilfen initiiert werden.

Pädagogische Fachkräfte, die Entwicklungsgespräche als einen wichtigen Beitrag zur gemeinsamen Bildungs- und Erziehungspartnerschaft verstehen,

- führen Entwicklungsgespräche mindestens einmal jährlich mit den Eltern,
- bieten den Eltern langfristig Termine zur Auswahl an,
- bereiten Entwicklungsgespräche mit wissenschaftlich fundierten Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren vor,

- unterstützen den Dialog mit den Eltern durch die Visualisierung der Themen des Kindes anhand von Filmsequenzen aus der Kindertageseinrichtung und
- protokollieren die Entwicklungsgespräche und bereiten diese nach.

(Vgl. Deutsches Rotes Kreuz e. V. 2014, S. 59)

### Zum Weiterlesen

Klein, Lothar; Vogt, Herbert (2008): Eltern in der Kita. Schwierigkeiten meistern – Kommunikation entwickeln; Seelze-Verlag: Kallmeyer u. a.

### Praxisbeispiel

## Wir sind Kinder einer Welt

Die DRK-Kindertagesstätte Kinderland in Parchim ist eine interkulturelle Kindertagesstätte im sozialen Brennpunkt der Stadt Parchim. 40 Prozent der Kinder kommen aus nicht deutschsprachigen Familien. Die Kinder kommen derzeit aus 15 Ländern bzw. Gebieten: Deutschland, Russische Föderation, Syrien, Ukraine, Armenien, Kasachstan, Sibirien, Tschetschenien, Türkei, Kurdistan, Serbien, Ghana, Montenegro, Bulgarien und Ungarn. Durch den Umzug der Familien in andere Städte gibt es immer wieder Bewegungen bei den Anmeldungen, Aufnahmen und Abmeldungen von Kindern. Das bedeutet für die pädagogischen Fachkräfte einer Gruppe und deren Kinder immer wieder wechselnde Gruppenstruktur, Begrüßung und Abschied.

Wir verstehen unsere Einrichtung als einen kulturellen Lern- und Lebensraum. Bei uns spiegelt sich die wachsende Vielfalt unserer Gesellschaft wider. Dabei spielen die unterschiedlichen Sprachen natürlich eine wichtige Rolle. Das Erlernen der Muttersprache und das Sprechen dieser in dem familiären Umfeld sind für die Persönlichkeitsentwicklung eines jeden Kindes sehr wichtig. Die Muttersprache stellt die Wurzeln der Persönlichkeit dar und gibt dem Kind Sicherheit und Vertrautheit. Auch ist sie die Grundlage für die Entwicklung eines positiven Selbstbildes. Eine sichere Muttersprache ermöglicht den Kindern den besseren Erwerb einer Zweitsprache.

Unser interkulturelles pädagogisches Konzept setzt dabei auf den natürlichen Spracherwerb während des gesamten Tagesablaufes. Eine gute Sprachentwicklung aller unserer Kinder ist uns sehr wichtig, um ihnen

gute Bildungschancen zu ermöglichen. Denn Sprache ist der Schlüssel zur Welt.

In unserer Einrichtung läuft ein Modellprojekt des Ministeriums für Arbeit, Gleichstellung und Soziales des Landes Mecklenburg-Vorpommern: *Brücken bauen*. Die zwei Säulen dieses Projektes sind die Sprache und die Elternpartnerschaft. In unserer Einrichtung arbeitet eine pädagogische Fachkraft als ausgebildete Sprachexpertin. Sie unterstützt die Kinder gezielt durch alltagsintegrierte Sprachförderung. Alle pädagogischen Fachkräfte werden im Bildungsbereich Sprache durch sie weitergeschult.

Im Rahmen dieses Projektes findet alle 6–8 Wochen ein Freunde-Nachmittag statt. Alle Kinder mit ihren Eltern sind am Nachmittag herzlich eingeladen, um gemeinsam zu kommunizieren, zu singen, zu spielen und zu basteln.

Durch das Projekt war es uns möglich, eine Sprachwerkstatt für Eltern und Kinder zu eröffnen. Dort haben die Eltern gemeinsam mit ihren Kindern die Möglichkeit, durch Spiel und Spaß niedrigschwellig Sprache zu erleben und Deutsch zu lernen.

Zum Projekt *Brücken bauen* gehört auch die Eröffnung unseres Elterncafés. Wir sehen diesen Ort als ein Angebot für Begegnung und Austausch auf Augenhöhe. So werden Barrieren abgebaut. Einmal in der Woche haben die Eltern die Möglichkeit, sich in unserer Einrichtung zu treffen. Zwei pädagogische Fachkräfte begleiten die Eltern während dieser Zeit. Gemeinsam haben die Eltern schon viele Ideen für die Gestaltung erarbeitet, z. B. kochen und backen, Yoga, basteln,

Handarbeit, Tanz und Bewegung. Auch finden die Eltern einen Raum und die Zeit für eine Tasse Kaffee und ein gutes Gespräch. Unser nächstes Ziel wird es sein, das Elterncafé auch am Nachmittag für die Eltern zu öffnen, die einer Beschäftigung nachgehen.

Unsere Krabbelgruppe trifft sich alle zwei Wochen regelmäßig in unserer Einrichtung. Sie ist für alle Familien der Stadt Parchim eine offene Begegnungsstätte. Gerade in der Zeit vor der Aufnahme wünschen sich Eltern eine beratende Begleitung durch uns. Bleiben die Kinder dann in unserer Einrichtung, erfolgt die Eingewöhnung meist ohne größere Schwierigkeiten. Aufgrund der wachsenden Nachfragen werden wir dieses Angebot auf einmal in der Woche erhöhen.

Alle diese Angebote werden von deutschen wie auch von nicht deutschen Familien

gemeinsam genutzt. Um die wachsenden Aufgaben erfüllen zu können, bedarf es eines gut ausgebildeten Netzwerkes. Wir arbeiten ganz eng mit der Gemeinschaftsunterkunft und dem Übergangwohnheim der Malteser in Parchim zusammen. Die AWO kümmert sich um die Familien, die dezentral in Wohnungen untergebracht werden. Außerdem erhalten wir von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern auch Unterstützung bei fehlenden Deutschkenntnissen der Eltern.

Um diese Vielfalt zu leben, bedarf es eines Teams, das mit seinem Tun und seiner Haltung hinter unserer Arbeit und den Familien steht. Auch die große Fortbildungsbereitschaft unserer pädagogischen Fachkräfte rundet unsere Kompetenz ab.

**Bianca Meyer-Maak, Leiterin der DRK-Kindertagesstätte Kinderland in Parchim**

### Praxisbeispiel

## Eltern-Kind-Zentrum in Hamburg

Die Eltern-Kind-Zentren, auch kurz „EKiZ“ genannt, bieten für Eltern mit kleinen Kindern einen Ort, an dem sie mit anderen Eltern und Kindern in Kontakt treten können. In einer einladenden und vertrauensvollen Umgebung erfahren sie zudem Unterstützung durch Bildungs- und Beratungsangebote, an denen sie und ihre Kinder teilnehmen können. Damit leisten Eltern-Kind-Zentren einen wichtigen und wirksamen Beitrag zur Stärkung der Erziehungskompetenz, zur Aktivierung der Eltern und zur Förderung der Kinder.

Jeweils an eine Kita angegliedert, betreibt das DRK in Hamburg fünf EKiZe, welche vorwiegend in Stadtteilen mit großen sozialen Problemlagen platziert sind. Gut vernetzt im Stadtteil, mit Kinderärztinnen und -ärzten, Familienhebammen und anderen Kooperationspartnern, gelingt es, ein unkompliziertes Beratungs- und Unterstützungsangebot zu

schaffen, welches den jungen Familien einerseits den Weg aus der Isolation in das Eltern-Kind-Zentrum ebnet, andererseits aber auch bei Bedarf den Kontakt zu weiterführenden Angeboten schafft.

Alle Angebote der EKiZe sind für die Nutzerinnen und Nutzer kostenfrei, lediglich für das Mittagessen wird ein kleiner Beitrag erhoben. Zielgruppe der EKiZe sind Eltern, deren Kinder noch nicht in einer Kita oder Krippe betreut werden. Aber auch Schwangeren und Eltern, deren Kinder bereits in die Betreuung einer Kita gehen, stehen die Türen der EKiZe für Bildungs- und Beratungsangebote offen. Ein niedrighschwelliges Angebot mit großer Wirkung.

**Doris Radlanski, DRK-Landesverband Hamburg e. V.**

### 7.1.3 Handlungsempfehlungen für die pädagogischen Fachkräfte

Der Grundsatz der Menschlichkeit drückt sich auch in der Zusammenarbeit der pädagogischen Fachkräfte in den DRK-Kindertageseinrichtungen aus. Vor allem ein Verständnis von Führung geprägt von Menschlichkeit hat eine hohe Bedeutung für die Zusammenarbeit im Team.

Das Leitbild ist Bestandteil des 1994 vom Präsidium und Präsidialrat beschlossenen DRK-Zukunftsprogrammes zur Sicherung und Stärkung der Rotkreuz-Arbeit aller Verbandsgliederungen. Darin wurden allgemeine Führungsgrundsätze, Selbstverständnis, Führungsverhalten, Strategische Planung, Öffentlichkeitsarbeit und Erscheinungsbild analysiert und dargestellt.

Ein kooperativer Führungsstil bildet die Voraussetzung dafür, dass die Menschenwürde aller Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter geachtet wird und der Grundsatz der Menschlichkeit umgesetzt wird. Der Führungsstil hat außerdem einen direkten Einfluss auf die Zusammenarbeit im Team.

Leitungskräfte in DRK-Kindertageseinrichtungen, die einen kooperativen Führungsstil pflegen, wissen um die Bedeutung von

- Vertrauensbildung durch Offenheit und gegenseitige Wertschätzung,
- regelmäßigem Austausch und der Transparenz der Arbeit untereinander,
- professioneller Kommunikationskultur,
- konstruktiver Konfliktkultur,
- der Förderung einer Fehlerkultur, die sich als Lernkultur versteht,
- Beteiligung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an Prozessen und Entscheidungen,
- der Delegation von Verantwortung,
- Unterstützungs- und Fördersystemen für Mitarbeitende,
- der Förderung des Engagements und der Eigeninitiative von Mitarbeitenden durch Anerkennung und Erprobungsmöglichkeiten,
- Resonanz und Interesse der Führungskraft an den Mitarbeitenden und ihren Ideen,
- regelmäßigen und professionellen Rückmeldungen für die Mitarbeitenden, in denen sowohl Anerkennung als auch konstruktive Kritik enthalten sind,
- Erfolgserlebnissen, die die Leistungsbereitschaft erhalten und fördern
- und Verbindlichkeit der Absprachen und Verabredungen.

(vgl. Lill, 2002, S. 62 ff.)

Ein kooperativer Führungsstil stärkt auch den präventiven Aspekt des Grundsatzes Menschlichkeit. So wirkt er positiv z.B. im Rahmen der Gesundheitsförderung als Ressourcenförderung. „Das bedeutet, Mitarbeiter\_innenkompetenzen [sic] auszubauen und zu stärken, eine Aufgabenvielfalt zu erreichen, den Mitarbeiter\_innen [sic] einen sozialen Rückhalt bei Vorgesetzten und Kolleg\_innen [sic] zu geben sowie die Arbeitsorganisation und den Arbeitsablauf zu verbessern.“ (Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2014, S. 30)

Aber nicht nur die Leitungskraft der DRK-Kindertageseinrichtung trägt eine Verantwortung für die Zusammenarbeit im Team. Jede einzelne pädagogische Fachkraft kann zu einem guten Miteinander im Team etwas beitragen, damit der Grundsatz der Menschlichkeit für alle erfahrbar wird. Das beinhaltet, immer wieder an den eigenen Einstellungen zu arbeiten. Unterstützend können dazu Methoden eingesetzt werden, die die pädagogischen Fachkräfte befähigen, bei Entscheidungen mit einem Konsensverfahren zu einem Ergebnis zu kommen, das alle Beteiligten mittragen können.

## Konsensverfahren

„Das Wort ‚Konsens‘ leitet sich vom lateinischen Verb ‚consentire‘ ab, das mit ‚übereinstimmen‘, wörtlich: ‚zusammenfühlen‘ übersetzt wird. Konsens bedeutet im allgemeinen Sprachgebrauch ‚Zustimmung, Übereinstimmung, Einstimmigkeit‘.

Ein Konsensverfahren ist ein Entscheidungsverfahren, an dessen Ende eine Entscheidung steht, die alle Beteiligten mittragen können.

(Werkstatt für gewaltfreie Aktion 1997, S.1). Dies bedeutet im besten Fall Einstimmigkeit. Ein Konsens ist aber ebenso erzielt, wenn die unterschiedlichen Positionen in einem gemeinsamen Beschluss zusammengebracht werden, dem zumindest niemand widerspricht, obwohl die Möglichkeit dazu besteht.“

(Hansen et al., 2011, S. 321)

### Praxisbeispiel

## Mit Kopf, Herz und Hand Fehlern begegnen!

Wie gehen wir miteinander im Team um, wenn ich einen Fehler im Verhalten bei einem Kollegen oder einer Kollegin beobachte? Schau ich hin oder weg? An wen wende ich mich? Was mache ich, wenn mein Kollege oder meine Kollegin darauf angesprochen zu einer völlig anderen Einschätzung der Situation kommt? Und wie verhalte ich mich meinem Team gegenüber, wenn ich selbst einen Fehler begehe? Meistens fragen wir uns, wer einen Fehler gemacht hat, und viel seltener, wodurch ein Fehler entstanden ist. Dadurch verpassen wir viel zu schnell die Gelegenheit, den eventuellen Handlungsbedarf innerhalb des Teams und der Einrichtung aufzuzeigen und gemeinsam eine neue Herangehensweise zu entwickeln. Grundlage einer fehlerfreundlichen Kultur im Team ist ein gemeinsames Verständnis darüber, wie wir Fehler betrachten, bewerten und mit ihnen umgehen möchten. Um Sicherheit und Orientierung im Umgang mit (drohenden) Fehlern zu haben und diese auch weitergeben zu können, muss sich ein Team über gemeinsame Werte und Normen verständigen. Das bloße Wissen (Kopf) darüber reicht nicht aus. Das Team muss ebenso über dementsprechende soziale und emotionale Kompetenzen (Herz) verfügen sowie über das zur Umsetzung notwendige Handwerkszeug (Hand).

Dürfen Vorgesetzte/Leitungskräfte Fehler machen? Die Leitungskräfte der Kindertageseinrichtungen der DRK Hamburg Kinder- und Jugendhilfe gGmbH haben sich diese Frage mit einem Ja beantwortet und verabredet, einen Versuch zu starten, die eigene Fehlerkultur konstruktiver zu gestalten.

So wird zu Beginn 2016 das Lehrstück des Monats eingeführt, um Fehler auf Leitungsebene aus der Tabuzone zu befreien. In den monatlich stattfindenden Leitungs-Dienstbesprechungen nominieren die Anwesenden eigene Lehrstücke ihrer Wahl in einem dafür ständig vorzuhaltenden Tagesordnungspunkt. Die Lehrstücke sollen auf einem Flip-Chart-Papier illustriert und dokumentiert werden. In der letzten Sitzung des Jahres werden alle Charts ausgestellt und es erfolgt die Wahl des Lehrstückes des Jahres. Die Gewinner-Einrichtung erhält einen Wanderpokal (Fettöpfchen) mit Gravur und einen Überraschungspreis, gerne auch mit Bezug zum beigesteuerten Lehrstück.

Wir wünschen uns, dass der gemeinsame Prozess unter anderem dazu führt, dass ein vertrauensvolles Klima weiterwachsen kann.

**Julia Liedtke, Fachberatung, DRK Hamburg Kinder- und Jugendhilfe gGmbH**

#### 7.1.4 Handlungsempfehlungen für die Raumgestaltung

Die Bedeutung der Raumgestaltung hebt das Deutsche Rote Kreuz bereits in seinem Positionspapier zur Qualität in Kindertageseinrichtungen hervor: „Das DRK fordert, [sic] geeignete und barrierefrei zugängliche Räume und Außengelände, welche das eigenständige Handeln und die Prozesse der Selbstbildung von Kindern fördern und den kindlichen Bedürfnissen gerecht werden, indem sie u. a. sowohl Bewegung als auch Ruhe ermöglichen, Kommunikation und Versammlung fördern, zum Forschen und Experimentieren anregen, zu ästhetischen Erfahrungen einladen, für Körpererfahrungen und Körperpflege geeignet sind und zum genussvollen Essen einladen.“ (Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2015c, S. 25)

Bei der Umsetzung der Rotkreuz- und Rot-halbmond-Grundsätze in den DRK-Kindertageseinrichtungen drückt sich der Grundsatz der Menschlichkeit mit der Achtung des Kindes als eigenständige Persönlichkeit, der Achtung der Menschenwürde eines jeden Kindes und der Förderung von Sozialverhalten, also der Achtung und des Verständnisses für andere, ganz bewusst in der Gestaltung der Räume aus.

#### Schlafplätze

Bei der Gestaltung der Schlafplätze durch die pädagogischen Fachkräfte zeigt sich die Achtung der Kinder als eigenständige Persönlichkeit. Jüngere Kinder wählen eher Schlafplätze, bei denen ihr Bedürfnis nach Körperkontakt und Nähe zu anderen Kindern oder auch zu Erwachsenen erfüllt wird. Gitterbetten dagegen vereinzeln Kinder und sind deshalb aus pädagogischer Sicht kritisch zu betrachten. Matratzen ermöglichen die Kombination von Einzelschlafplätzen mit Gemeinschaftsplätzen (vgl. Van Dieken, 2013, S. 59 ff.). Rückzugsmöglichkeiten, die die Kinder im Laufe des Tages eigenständig nutzen können, haben ebenfalls eine große Bedeutung. Das können Schlafkörbe sein, aber auch gemütliche Plätze in Fensterbänken.



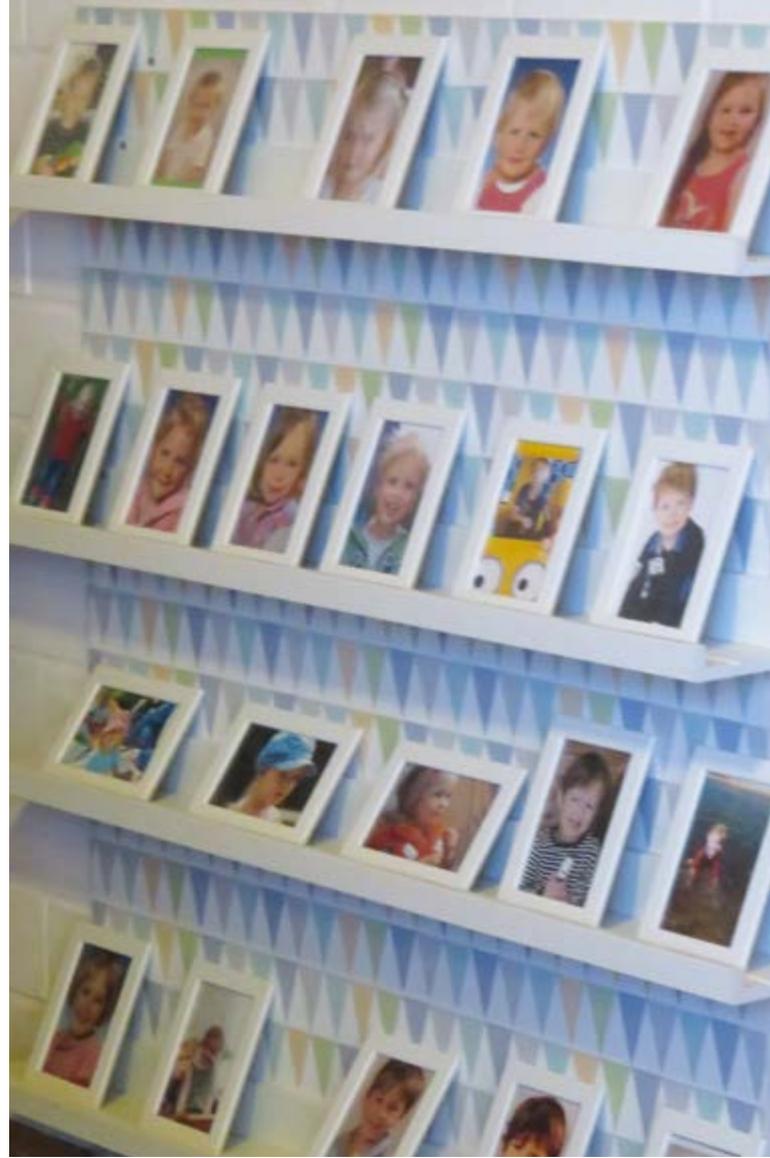


## Persönliche Fächer

Die Achtung der Kinder als eigenständige Persönlichkeit wird auch in der Gestaltung der Eigentumsfächer in den Garderobenbereichen deutlich.

50





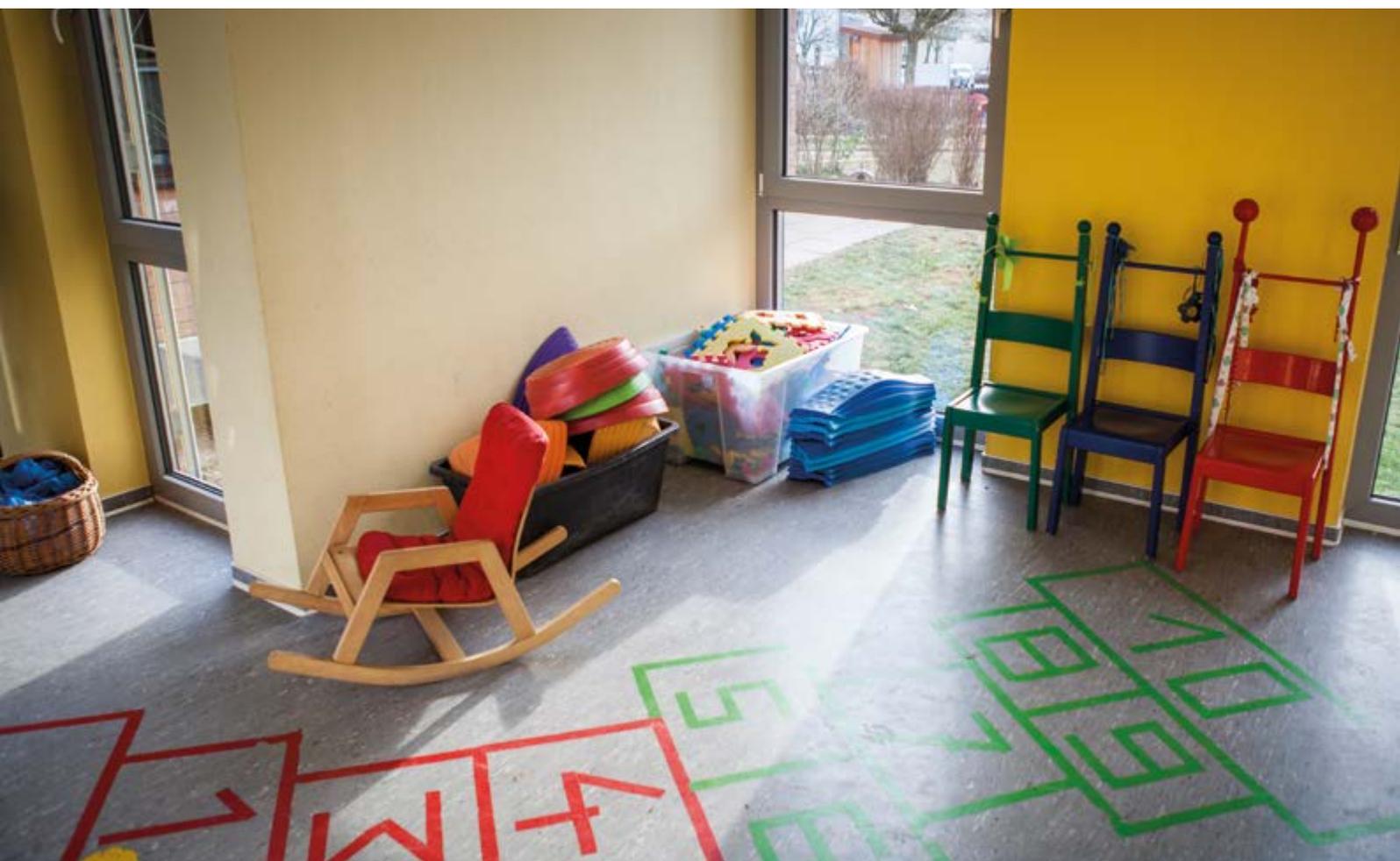
Räume in der Kindertageseinrichtung sind Orte des Zusammenseins. Sie „gestalten soziales Verhalten und damit Beziehungen. Räume legen fest, für welchen Zweck und mit welcher Absicht sich Gruppen bilden, um miteinander in Beziehung zu treten. Sie nehmen Einfluss auf die Begegnung von Menschen. Sie bestimmen die soziale Interaktion in der Gruppe, die Blickrichtungen sowie das Verhältnis zwischen Nähe und Distanz.

Die Beschaffenheit des Lebensraumes, des darin vorhandenen Materials sowie die dort gültigen Regeln und Normen beeinflussen die Qualität der Kontakte (lebendiges, rituelles, angepasstes, zurückhaltendes oder verhaltenes Verhalten u. a.).“ (Franz, Vollmert, 2005, S. 33)

### **Flure als Orte der Begegnung und des Zusammenseins**

So sind auch Flure Orte der Begegnung und des Zusammenseins für Kinder und Erwachsene. Dies drückt sich in der räumlichen Gestaltung und dem Materialangebot aus.





### Sanitärbereich

„Der Sanitärbereich sollte ein Raum sein, den die Kinder mit angenehmen Körpererfahrungen verbinden. Dazu ist es wichtig, ihn farblich ansprechend zu gestalten und Wert auf eine ästhetische Gestaltung mit Fliesen und Bildern zu legen.“ (Van Dieken, 2013, S. 62) In diesem Raum sollten die Kinder auch die Möglichkeit haben, mit dem Element Wasser gemeinsam zu experimentieren.





Der Menschenwürde eines jeden Kindes wird Achtung verschafft, indem die pädagogischen Fachkräfte in den DRK-Kindertageseinrichtungen bei der Raumgestaltung unter anderem das Recht auf Privatsphäre, das Recht auf Bewegung, das Recht auf Teilnahme und das Recht auf gesunde Ernährung achten.

### **Recht auf Privatsphäre**

Dem Recht auf Privatsphäre dienen zum Beispiel nicht einsehbare Toilettenbereiche, über deren Zugänglichkeit die Kinder entscheiden.



## Recht auf Teilnahme

# Meine Meinung ist wichtig!

**Leitgedanke:**

Wir fördern personale Kompetenzen, wie die Selbstwahrnehmung und ein positives Selbstkonzept beim Kind. Ein hohes Selbstwertgefühl ist die Voraussetzung für die Entwicklung von Selbstvertrauen. Es entsteht, indem sich das einzelne Kind in seinem ganzen Wesen angenommen, wertgeschätzt, geliebt und in seinen Anliegen ernstgenommen fühlt.

**Bildungs- und Erziehungsziele:**

- Die eigene Meinung reflektieren, äußern, begründen und auch vertreten können;
- Sich ernst- u. wahrgenommen fühlen mit der eigenen Meinung;
- Anderen Meinungen gegenüber Toleranz und Wertschätzung entgegenbringen;

57



## Recht auf gesunde Ernährung

„Für eine die Gesundheit schützende und fördernde Kita ist es wünschenswert, vollwertige und gesundheitsbewusst produzierte Lebensmittel zu verwenden, die in der Einrichtung möglichst selbst gekocht werden.“ (Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2012e, S. 20)



58





## Impuls für einen Team-Workshop zur Raumgestaltung für Kinder unter 3 Jahren

### Räume wirken stumm, aber nachhaltig

- Was wirkt stumm und nachhaltig?
- Was beeinflusst uns bei der Wahrnehmung der Qualität eines Raumes?
- Was macht aus, dass ich mich wohl oder unwohl fühle?

Diese Fragen geben wir Ihnen für Ihren Teamworkshop mit auf den Weg und empfehlen Ihnen das folgende Vorgehen:

1. Denken Sie an einen Raum, in dem Sie sich besonders wohlfühlen.

- Notieren Sie einzeln max. 5 Gründe (je einen pro Metaplankarte), warum Sie sich dort gern aufhalten.
- Tauschen Sie sich im Team über Ihre Gründe aus, indem Sie Ihre Karten sortiert aufhängen und vergleichen.

2. Gehen Sie in den Raum in Ihrer Tageseinrichtung, in dem Sie sich am wohlsten fühlen.

- Notieren Sie wieder max. 5 Gründe, warum Sie gerne dort sind.

- Vergleichen Sie die verschiedenen Ergebnisse untereinander und mit den Ergebnissen zu Frage 1.

- Stellen Sie daraus Kriterien für Wohlbefinden in Räumen zusammen.

3. Suchen Sie sich den Raum Ihrer Tageseinrichtung aus, für den Sie am meisten Veränderungsbedarf empfinden.

- Notieren Sie den Veränderungsbedarf unter Anwendung der von Ihnen gemeinsam entwickelten Kriterien für Wohlbefinden im Raum.

4. Diskutieren Sie Ihre Ergebnisse vor dem Hintergrund der erarbeiteten Aspekte zum Wohlbefinden im Raum und entscheiden Sie, was Sie als Erstes ändern möchten.

- Legen Sie dabei Termine und Zuständigkeiten fest.

Kombinieren Sie diesen Arbeitsschritt ggf. mit der Durchführung der Raumerkundung. Fotos aus der 80-cm-Perspektive können eine Erweiterung Ihrer Raumeindrücke sein.

(vgl. Höhn, Kercher, 2009, S. 9)

# ? Ich frage mich ...

---

1. Was empfinde ich als menschlich/unmenschlich?  
Wo erlebe ich in meiner Einrichtung
  - Verständnis/Unverständnis
  - Freundschaft/Feindschaft
  - Zusammenarbeit/Konkurrenz
  - Frieden/Unfrieden?
2. Welche Alltagssituationen fallen mir ein, in denen die Würde von
  - Kindern
  - Kolleginnen und Kollegen
  - Elterneine besondere Bedeutung hat?
3. Was würde die Kita/die Welt menschlicher machen?  
Was kann ich dafür tun?

... und tausche mich mit anderen dazu aus !

Was die Grundsätze der Internationalen Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung für unsere pädagogische Arbeit bedeuten.



# Unparteilichkeit

Wir helfen zuerst denen, die unsere Hilfe am dringendsten brauchen. Wir helfen allen Menschen, egal wie sie sind.

## Kurzgefasst

---

Unser pädagogisches Handeln ist geleitet vom Grundsatz der Unparteilichkeit.

Wir erziehen, bilden und betreuen alle Kinder und unterscheiden nicht nach Nationalität, Herkunft, ethnischer Zugehörigkeit, Religion, Geschlecht, sozialer Stellung oder individuellen körperlichen, seelischen und geistigen Bedingungen.

Unparteilichkeit bedeutet, dass die individuelle Vielfalt in jeder DRK-Kindertageseinrichtung zum Ausgangspunkt der pädagogischen Arbeit wird. Die Arbeit unserer pädagogischen Fachkräfte basiert auf einem Verständnis von Inklusion, das die Teilhabe aller Menschen umfasst. Dabei orientieren wir uns an den individuellen Bedürfnissen jedes einzelnen Kindes und seiner Eltern.

Unsere Haltung ist bestimmt durch Respekt für den anderen und ein dadurch geprägtes Miteinander. Dieses drückt sich aus in einer grundlegenden Akzeptanz, Toleranz und Wertschätzung, die die Individualität jedes Menschen wahrnimmt und mit seiner Einmaligkeit achtet und anerkennt.

## 7.2 Handlungsempfehlungen für den Grundsatz Unparteilichkeit

Der Grundsatz der Unparteilichkeit hat mit seinen Kernaussagen eine wesentliche Bedeutung für die DRK-Kindertageseinrichtungen.

So basiert die Arbeit der dort tätigen pädagogischen Fachkräfte auf einem Verständnis von Inklusion, das die Teilhabe aller Menschen ohne jeglichen Unterschied durch die vollständige Öffnung aller gesellschaftlichen Bereiche von Anfang an umfasst (vgl. Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2019b, S. 20). Dabei orientieren sich die pädagogischen Fachkräfte mit ihrer Arbeit an den individuellen Bedürfnissen der einzelnen Kinder und ihrer Eltern. Dieser Aspekt leitet sich aus der Angemessenheit ihrer Hilfeleistung, einer Kernaussage des Grundsatzes Unparteilichkeit, ab.



### 7.2.1 Handlungsempfehlungen für die pädagogische Arbeit mit Kindern

Bereits im Jahr 2000 wurde im Leitbild der DRK-Kindertageseinrichtungen die Grundlage für eine inklusive Arbeit aus dem zweiten Rotkreuz-Grundsatz, nämlich dem Grundsatz der Unparteilichkeit, abgeleitet:

„Wir erziehen, bilden und betreuen alle Kinder ohne Ansehen der Nationalität, der ethnischen Zugehörigkeit, der Religion, ihres Geschlechtes, der sozialen Stellung und ihrer speziellen körperlichen, seelischen und geistigen Bedingungen.“ (Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2000, S. 5)

Unparteilichkeit bedeutet demzufolge, dass die individuelle Vielfalt in der DRK-Kindertageseinrichtung zum Ausgangspunkt der pädagogischen Arbeit wird. Daraus resultiert auch eine Rotkreuz-spezifische Haltung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der DRK-Kindertageseinrichtung den Kindern und ihren Familien gegenüber. Diese Haltung ist bestimmt durch Respekt für den anderen und ein dadurch geprägtes Miteinander. Dieses drückt sich aus in einer grundlegenden Akzeptanz, Toleranz und Wertschätzung, die die Individualität jedes Menschen wahrnimmt und ihn mit seiner Einmaligkeit wichtig nimmt, achtet und anerkennt. (Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2019b, S. 23)

Die pädagogischen Fachkräfte stellen sich also „... auf alle Kinder individuell ein, damit die Umsetzung des Rechts aller Kinder auf Bildung, Erziehung und Betreuung gewährleistet werden kann. Der Inklusionsbegriff basiert folglich auf einem Paradigmenwechsel: Nicht mehr die einzelnen Kinder müssen sich an die Strukturen und Angebote der Einrichtungen anpassen, sondern diese richten sich am individuellen Bedarf jedes Kindes aus.“ (ebd., S. 20 ff.)

Für eine inklusiv ausgerichtete Pädagogik in den DRK-Kindertageseinrichtungen verfügen Fachkräfte über fundierte Kenntnisse und entsprechende Kompetenzen für die pädagogische Arbeit mit Kindern in den Bereichen

- Wahrnehmung und Verständnis der Bildungsprozesse der Kinder
- Beobachtung und Dokumentation
- Raumgestaltung
- Materialangebot
- Entwicklung der Ich- und Bezugsgruppenidentität
- Bedeutung der Peer-Beziehungen
- Vorurteilsentwicklung
- moralische Entwicklung
- Entwicklung von Resilienz

(vgl. Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2019b, S. 48 ff.)

Da der Grundsatz der Unparteilichkeit thematisch vor allem eng verknüpft ist mit der Vorurteilsentwicklung von Kindern, wird dieser Aspekt einer inklusiven Arbeit an dieser Stelle hervorgehoben.

In Deutschland gibt es bisher keine systematischen, breit angelegten Untersuchungen zur Wahrnehmung von Unterschieden bei Kindern und ihren Einfluss auf deren Identitätskonstruktion. Forschungsergebnisse aus den USA zeigen aber, dass Kinder sehr früh ein Bewusstsein für Unterschiede haben:

- Kinder nehmen Unterschiede bereits im ersten Lebensjahr wahr. Mit zwei Jahren schon zeigen ihre Kommentare und Fragen, dass sie insbesondere äußere körperliche Unterschiede wahrnehmen. In den USA ist es häufig zuerst die Hautfarbe, über die sie sprechen, es sind aber auch andere Besonderheiten wie Haar, Geschlechtsmerkmale und sichtbare körperliche Behinderungen.
- Zwei-, Drei- und Vierjährige sind neugierig auf diese Unterschiede, wie generell auf alle Unterschiede. Während die Erwachsenen so tun, als gäbe es die Unterschie-

de nicht und als ob die Kinder sie nicht bemerkten, nehmen die Kinder diese Unterschiede nicht nur wahr, sondern sie versuchen auch herauszufinden, was sie bedeuten.

- Mit vier Jahren etwa konstruieren Kinder ihre eigenen Theorien darüber, wie Menschen so unterschiedlich werden.

(Derman-Sparks, 2001, S. 5)

Pädagogische Fachkräfte, die über Fachkompetenz einer inklusiven Pädagogik verfügen, wissen, dass sich Vorurteile bei Kindern entwickeln, indem sie

- aufmerksam beobachten, was sich um sie herum ereignet,
- früh eigene Theorien über die Entstehung von Unterschieden entwickeln,
- der Umwelt ständig Botschaften wie unmittelbare Vorurteile, aber auch unbewusste Mitteilungen entnehmen,
- über Sichtbares und Unsichtbares ihrer Umgebung Informationen über deren Bedeutung ableiten können,
- Botschaften aus stereotypen Bildern wie z. B. in Bilderbüchern, in Filmen und auf Kleidung entnehmen
- und auch ohne direkten Kontakt Stereotype und Vorurteile über Menschen und Gruppen von Menschen aus dem, was sie sehen und hören, übernehmen.

(Vgl. Wagner, 2013, S. 27)

Diese Beobachtungen und Vorurteilskonstruktionen der Kinder in einer von Ungleichheit und Diskriminierung gekennzeichneten Gesellschaft im Großen und auch in der Kindertagesstätte im Kleinen haben Auswirkungen auf das Selbstbild der Kinder und ihre Vorstellungen über andere Menschen.

Kompetenzen der Kinder im Umgang mit Unterschieden entstehen nicht automatisch durch bestimmte Mischverhältnisse in der Kindergruppe. Wenn die vorhandenen Unterschiede nicht thematisiert werden, besteht die Gefahr, dass sich die Vorurteile verfestigen, indem die Kinder mit ihrer Wahrnehmung von Unterschieden allein bleiben und sich diese nicht erklären können. (Vgl. Wagner, 2012, S. 42)

### Zum Nachdenken

„Vorurteile beschädigen das Selbstkonzept der Kinder, die zur Gruppe der Diskriminierten und Ausgegrenzten gehören. Denn sie sprechen ihnen von vornherein die Fähigkeit ab, in dieser Gesellschaft etwas zu werden, und enthalten ihnen Chancen vor. Sie beschädigen aber auch das Selbstkonzept der Kinder, die zu den Privilegierten gehören. Denn sie geben ihnen das Gefühl, dass Erfolge nicht von der eigenen Anstrengung und dem eigenen Engagement abhängig sind, sondern wesentlich von der Herkunft bestimmt sind.“

(Preissing, Wagner, 2003, S. 29)

Wie aber kann der pädagogische Umgang mit Vielfalt vorurteilsbewusst gelingen? Dazu können die folgenden Prinzipien als Orientierung dienen:

- Pädagogische Unterstützung des gegenseitigen Verständnisses
- Bewusster Umgang mit Vielfalt; Aufmerksamkeit der Kinder wecken für die Vielfalt der Interessen und Fähigkeiten
- Fähigkeiten und Talente eines Kindes für die anderen Kinder sichtbar machen
- Situationen für Kinder mit spezifischem Förderbedarf schaffen, die auch für andere Kinder attraktiv sind („Beziehungs-Management“)

- Unvertraute Signale und Verhaltensweisen eines Kindes für die anderen Kinder übersetzen
- Den Sinn von befremdlichem und herausforderndem Verhalten aufdecken, um die Normalität darin aufzuzeigen (was ist die Botschaft in diesem Verhalten?)

(vgl. Kron, 2011, S. 91, Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2019b, S. 61 ff.)

Verschiedene Forschungsergebnisse zeigen, dass Kinder sich gegenüber behinderten Kindern und Kindern aus verschiedenen Familienkulturen unterschiedlich verhalten. So werden z. B. Kinder mit Behinderung seltener von Kindern ohne Behinderung als Spielpartnerinnen oder -partner gewählt, während sich die Peer-Beziehungen von Kindern aus verschiedenen Familienkulturen bei zwei- bis vierjährigen Kindern nicht unterscheiden. (vgl. Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2019b, S. 60)

Daraus wird deutlich, dass Kinder nicht unparteiisch gegenüber anderen Kindern sind, ihr Verhalten aber stark von den pädagogischen Fachkräften und deren Kompetenzen abhängt, z. B. davon, ob sie das Verständnis der Kinder und Erwachsenen für die individuellen Stärken und Schwächen fördern und eine Haltung vermitteln, die Verschiedenartigkeit als Bereicherung für die Gruppe versteht. (Vgl. ebd.)

### 7.2.2 Handlungsempfehlungen für die Zusammenarbeit mit Eltern

Die Grundlage für eine inklusive Zusammenarbeit mit Eltern in DRK-Kindertageseinrichtungen bilden eine vorurteilsbewusste Haltung gegenüber den Eltern, die Gestaltung barrierefreier Zugänge und barrierefreier Kommunikation. Der Aufbau einer Kompetenzpartnerschaft mit Eltern und die regelmäßige Beschäftigung im Team mit Konfliktthemen aus dem Kontext inklusiver Pädagogik gehören ebenso dazu (vgl. Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2019b, S. 70).

Bei der vorurteilsbewussten Haltung gegenüber den Eltern spielt die Willkommenskultur in der Kindertageseinrichtung eine große Rolle. Die pädagogischen Fachkräfte schaffen eine positive Willkommenskultur, indem sie

- die Familienkulturen (ethnische Kultur, pädagogische Kultur) achten,
- die Vielfalt der Lebensentwürfe von Elternschaft und Familienmodellen achten,
- die Eltern nicht belehren, wenn sie nicht ihren Erwartungen und inneren Bildern von Eltern entsprechen,
- ihre Angebote familien- und bedarfsorientiert planen,
- einen Ort des Angenommenseins und Wohlfühlens für Eltern schaffen,
- einen Ort bieten, an dem Eltern vor allem Eltern sein dürfen und nicht die Therapeutenrolle innehaben müssen
- und Angebote für Eltern entwickeln, bei denen sie sich auch mal als Mann und Frau erleben dürfen.

(ebd., S. 71)

„Pädagogische Fachkräfte, die bei der Etablierung inklusiver Strukturen der DRK-Kindertageseinrichtung auch den Eltern einen barrierefreien Zugang ermöglichen wollen, setzen sich im Team mit unterschiedlichen Aspekten von Barrierefreiheit auseinander und nehmen, soweit möglich, Einfluss auf die Beseitigung der vorhandenen institutionellen Barrieren.“ (ebd., S. 72)

Um eine Kompetenzpartnerschaft mit Eltern aufzubauen, gilt es, einem Dialog auf Augenhöhe zwischen den Eltern und den pädagogischen Fachkräften zu etablieren. Er bildet eine wichtige Grundlage für eine vertrauensvolle Zusammenarbeit. Dies umfasst die gegenseitige Wertschätzung von Ressourcen und Kompetenzen und bezieht die Eltern als

Spezialistinnen und Spezialisten für ihre Kinder in die Arbeit der Kindertageseinrichtung mit ein (vgl. ebd., S. 76 ff.). Ein Mangel an Sprachkenntnissen kann dabei zu einer Barriere zwischen den Eltern und den pädagogischen Fachkräften werden.

Pädagogische Fachkräfte, die diese Barrieren überwinden wollen,

- denken für die Gestaltung des Dialoges mit Eltern alternative Kommunikationsformen mit (unterschiedliche Sprachen, Gebärdensprache, einfache Sprache),
- nutzen unterschiedliche Materialien in Bild, Schrift und Ton (z. B. Piktogramme, Fotos und Videos),
- arbeiten mit Dolmetscherinnen und Dolmetschern für die in der Einrichtung vertretenen Familiensprachen zusammen
- und nutzen die Kompetenzen ihrer mehrsprachigen pädagogischen Fachkräfte.

(Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2019b, S. 76)

Auch wenn die Kindertageseinrichtung über eine hohe Qualität in der Zusammenarbeit mit Eltern verfügt, wird es unvermeidbare Konflikte mit Eltern geben, für die ein Beschwerde- und Konfliktmanagement entwickelt und regelmäßig evaluiert werden sollte. Dabei stehen die Themen der Eltern, die durch eine inklusive Pädagogik auftreten können, im Vordergrund.

Die pädagogischen Fachkräfte:

- nehmen die Vorbehalte gegenüber einer inklusiven Pädagogik von Eltern bewusst wahr,
- bearbeiten diese aktiv und transparent für alle Beteiligten,
- bauen die Ängste und die Reserviertheit der Eltern untereinander mit verschiedenen Angeboten ab,

- nutzen ihre Fachkenntnisse, um ihre Argumente in den Dialog sicher einbringen zu können,
- thematisieren die oftmals unbewusste Angst der Eltern, dass zu wenig zeitliche Ressourcen für eine angemessene Betreuung, Bildung und Erziehung aller Kinder da sind,
- berücksichtigen bei der Analyse des Konfliktes die unterschiedlichen Kulturen von Konflikten,
- interessieren sich für die Biografie der Eltern in Bezug auf Konflikte,
- setzen sich beim Umgang mit Medikamenten für die Kinder mit den Erwartungen der Eltern auseinander (...)
- und setzen sich mit aktuellem medizinischem Wissen auseinander, z. B. bei der Verordnung und Verabreichung des Medikamentes Ritalin.

(Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2019b, S. 78 ff.)



### 7.2.3 Handlungsempfehlungen für die pädagogischen Fachkräfte

Vorurteilsbewusste Bildung, Erziehung und Betreuung basieren auf einem bewussten und kompetenten Umgang mit Unterschieden. Dies umfasst auch den offenen Austausch der pädagogischen Fachkräfte im Team zu den eigenen Vorurteilen. Die Voraussetzung dafür ist die Bereitschaft zur Reflexion verbunden mit der Bereitschaft, die eigene Haltung zu verändern und neue Handlungsoptionen zu entwickeln. Für diese intensiven Prozesse im Team braucht es ausreichend Zeit und Raum.

Die pädagogischen Fachkräfte werden sich in diesem Zusammenhang auch damit auseinandersetzen, wie sie mit Antipathien und mit Sympathien für die Kinder in ihrer Kindertageseinrichtung umgehen. Auch Kinder haben unterschiedliche Sympathien für die pädagogischen Fachkräfte, sie wählen bereits in der Eingewöhnung ihre bevorzugte Bindungsperson aus.

Es gilt hier, den Anspruch, dass die pädagogischen Fachkräfte allen Kindern die gleichen Sympathien entgegenbringen müssen, kritisch zu hinterfragen und die Sympathien und Antipathien gegenüber den einzelnen Kindern im Team durch einen offenen Austausch transparent zu machen. So kann es gemeinsam gelingen, für alle Kinder eine pädagogische Fachkraft im Team zu finden, die ihnen Sympathien entgegenbringt. Das bedeutet, im Team eine Haltung zu entwickeln, die es den pädagogischen Fachkräften erlaubt, einzelne Kinder nicht zu mögen.

Bei übergroßen Sympathien der pädagogischen Fachkräfte gegenüber einzelnen Kindern spielt dagegen das Thema *Nähe und Distanz* eine große Rolle. Auch hierzu kann das Team sich offen auf einer fachlichen Ebene auseinandersetzen. Dieser Austausch trägt zu einem professionell pädagogischen Verhältnis gegenüber allen Kindern bei und verhindert, dass eine pädagogische Fachkraft ihre Rolle mit der Rolle von Eltern vermischt. Es ist nicht die Aufgabe der pädagogischen Fachkräfte, die Kinder lieb zu haben und damit in die Gefahr zu kommen, das Lieblingskind für die eigenen Bedürfnisse nach Nähe zu instrumentalisieren.

Unterstützung bei der Auseinandersetzung mit dem Thema Nähe und Distanz bietet den pädagogischen Fachkräften eine Verhaltensampel, die unter den Farben Rot, Gelb und Grün auflistet, welches Verhalten nicht richtig ist und in der Kindertageseinrichtung nicht akzeptiert wird und werden darf, welches Verhalten pädagogisch kritisch und für die Entwicklung der Kinder nicht förderlich ist und welches Verhalten pädagogisch richtig ist (vgl. Passek, 2019, S. 33).



### Praxisbeispiel

## Nähe und Distanz

Lasse kommt mit zwei weiteren Kindern zu seiner Erzieherin Astrid und weint ein wenig.

Astrid handelt nicht sofort, indem sie tröstet, umarmt, kühlt, ihn auf den Schoß nimmt oder was es sonst so an schnellen Tröste-Schemata gibt, sondern sie wendet sich ganz Lasse zu, schaut ihn an und sagt: „Oh, Lasse, was ist denn passiert?“ Lasse antwortet, aber er ist nicht zu verstehen.

Astrid setzt sich auf einen der Kinderstühle und ist nun mit Lasse auf Augenhöhe und sagt: „Erzähl nochmal. Ich habe dich gar nicht verstanden.“ Lasse steht vor ihr und wiederholt nochmal. Da Lasse keine Anstalten macht, sich auf Astrids Schoß zu setzen, bleiben die drei Kinder vor ihr stehen.

Es entspinnt sich eine kleine Unterhaltung, während der Astrid immer noch mal einfühlsam nachfragt und wiedergibt, was sie verstanden hat. Der Sachverhalt wird geklärt, ohne das unnötig in die Länge zu ziehen, und auch die anderen beiden Kinder steuern Informationen bei.

Als Astrid sicher ist, dass sie das Geschehen richtig nachvollzogen hat, fühlt auch Lasse sich gut verstanden und wird ruhig. Astrid fragt Lasse nun: „Und kann ich noch etwas für dich tun?“ Lasse möchte mit ihr nochmal zum Ort des Geschehens gehen und Astrid kommt mit.

**Susanne Rademacher, Leiterin der DRK-Kindertagesstätte Dänischenhagen**

71

Gehen Sie mit Ihrem Team auf die Suche:

- Wie werden die Kinder in Ihrer Kindertageseinrichtung getröstet?
- Wie verdeutlichen Kinder dabei ihre Wünsche nach Nähe oder Distanz?
- Wie können die Kinder respektvoll getröstet werden, ohne ihre Traurigkeit, Angst

oder ihren Schmerz zu verharmlosen und zu bagatellisieren („Ach, das ist ja nicht so schlimm. Da musst du gar nicht weinen.“)?

- Wie können Sie sich im Team gegenseitig unterstützen, damit Sie selbst beim Trösten innerlich ruhig und gefasst sind und sich so die eigene Unruhe nicht auf die Kinder überträgt?

## 7.2.4 Handlungsempfehlungen für die Raumgestaltung

„Eine barrierefreie Gestaltung der Räume und Zugänge der DRK-Kindertageseinrichtungen ermöglicht Teilhabe für alle Kinder. Eine anregungsreiche Raumgestaltung berücksichtigt die Bildungsprozesse aller Kinder und thematisiert verschiedene Facetten von Diversität, auch wenn es bei einem solchen Vorgehen auch zu Verkürzungen kommen kann, da der Versuch gemacht wird, mithilfe der Facetten Gruppen zu bilden und ihnen dann kollektiv Eigenschaften oder Bedingungen zuzuschreiben.“ (Speck-Hamdam, 2011, S. 14)

Pädagogische Fachkräfte, die sich dieser Problematik bewusst sind, berücksichtigen und reflektieren bei der Entwicklung von Raumkonzepten und der Raumgestaltung

- die Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen,
- die Unterschiede im Alter der Kinder,
- den sozioökonomischen Hintergrund aller Kinder,
- die ethnische Zugehörigkeit und kulturelle Praxis,
- die Vielfalt der Sprachen,
- die unterschiedlichen Lerndispositionen aller Kinder
- und die speziellen Bedürfnisse von Kindern aufgrund von kleineren oder größeren Handicaps.

(Vgl. Speck-Hamdam, 2011, S. 16 ff., Deutsches Rotes Kreuz e.V., 2019b, S. 50)

Eigene und gemeinsame Erkundungen im Team, wie z. B. anhand des Praxisbeispiels *Den Raum mit allen Sinnen erkunden*, ermöglichen differenzierte Erfahrungen zum Grundsatz Unparteilichkeit in den alltäglich bekannten Räumen und leiten damit einen Austausch und einen möglichen Veränderungsprozess zur Raumgestaltung und zum Materialangebot ein.

### Zum Weiterlesen



Weitere umfangreiche Anregungen zur Raumgestaltung und zum Materialangebot finden sich in der Handreichung *Inklusion in DRK-Kindertageseinrichtungen*. Verfügbar im Rotkreuz-Shop: [www.rotkreuzshop.de](http://www.rotkreuzshop.de), Art.-Nr. 02089 oder als Download unter [www.drk-wohlfahrt.de/veroeffentlichungen](http://www.drk-wohlfahrt.de/veroeffentlichungen)



## Den Raum mit allen Sinnen erkunden

**Tasten:** Lassen Sie sich mit verbundenen Augen und zugestöpselten Ohren barfuß durch den Kindergarten führen. Was und wie haben Sie sich dabei gefühlt? Gab es Räume oder Bereiche, in denen Sie sich gut orientieren konnten?

**Hören:** Mit verbundenen Augen, aber gut gespitzten Ohren, geht es bei vollem Betrieb durch alle Räume. Haben Sie Unterschiede bezüglich der Akustik gemerkt? Gibt es leise, gedämpfte, angenehme und laute, schrille, nachhallende Zonen?

**Riechen:** Augen zu, Nase auf. Haben Sie einen Raum am Geruch erkannt? Bestimmt, denn Putzkammer, Toilette, Küche, Keller- und Wickelraum haben einen einzigartigen Geruch. Welche Gerüche finden Sie anregend, welche abstoßend?

**Sehen:** Nehmen Sie bestimmte Details unter die Lupe oder zoomen Sie diese mit einer Kamera ganz nahe heran. Besonders eindrucksvoll sind beispielsweise Großaufnahmen verrosteter Rohrleitungen oder verstaubter Zimmerpflanzen.

(Franz, Vollmert, 2005, S. 13)



## Impulsfragen für Krabbelkinder

---

Was nimmt ein Kind aus der Krabbelperspektive vom Raum wahr?

- Welche sinnlichen Reize sind im Raum, die liegend und kriechend wahrgenommen werden können?
- Wie sind die Bodenflächen ausgestattet? Welchen Belag haben sie? (Wärme, Sinnesanregung ...)
- Besteht Zugluft am Bodenbereich?
- Wie riechen die Böden?
- Wie übersichtlich stellt sich der Raum dar?
- Gibt es ausreichend geschützte Bodenflächen zur eigenständigen Bewegung für rollende, robbende und krabbelnde Kinder?
- Wie sind die Flächen an sich geschützt und stehen dennoch in Bezug zum gesamten Geschehen?
- Wie ist im Außenbereich ein Terrain für ‚Roll- und Krabbelkinder‘ ausgestaltet?
- Bestehen gefahrenfreie Möglichkeiten zum Hochziehen und ggf. Entlanggehen?
- Welche sinnlichen Reize bzw. Elemente sind für Kinder, die sich im Bodenbereich liegend und krabbelnd aufhalten, gezielt vorbereitet?
- Wie ist der Lichteinfall, der Ausblick aus dem Raum, die Beschaffenheit der Wandoberflächen? Welche Rolle spielen z. B. Spiegel, Prismen u. a. dabei?

- Sind Spiegel und Bilder auch auf der Bodenfläche und über der Sockelleiste angebracht?
- Sind anregende Spielmaterialien im Bodenbereich ohne Hindernis verfügbar?
- Ist ein abgeschlossener Schlaf- und Ruhebereich gegeben, der es ermöglicht, den eigenen Schlafrhythmus zu leben?
- Wie ist dieser Schlafbereich in Blick und Hörweite von Erzieherinnen und Erziehern, um das individuelle Ruhen zu ermöglichen?
- Besteht die Möglichkeit, vor der Witterung geschützt auch im Garten/Außenspielbereich zu schlafen? Ist der Essplatz so ausgestaltet, dass Kleinstkind und Erzieherin ungestört in Kontakt sein können?
- Besteht am Essplatz die Möglichkeit, beobachtend teilzuhaben?
- Besteht ein Bereich im Gruppenraum, der Kleinstkind und Erzieherin einlädt, gemeinsam innezuhalten, das Treiben der anderen gemeinsam zu verfolgen?
- Gibt es die Möglichkeit für gemeinsame Körpernähe zwischen Kleinstkind und Erzieherin, z. B. auf einem bequemen, niedrigen Sessel, einem ‚Lager‘, einem großflächigen, aber niedrigen Podest mit Kissen?

(Höhn, Kercher, 2009, S. 32 ff.)

---

# ? Ich frage mich ...

---

Wann und wo ergreife ich Partei?

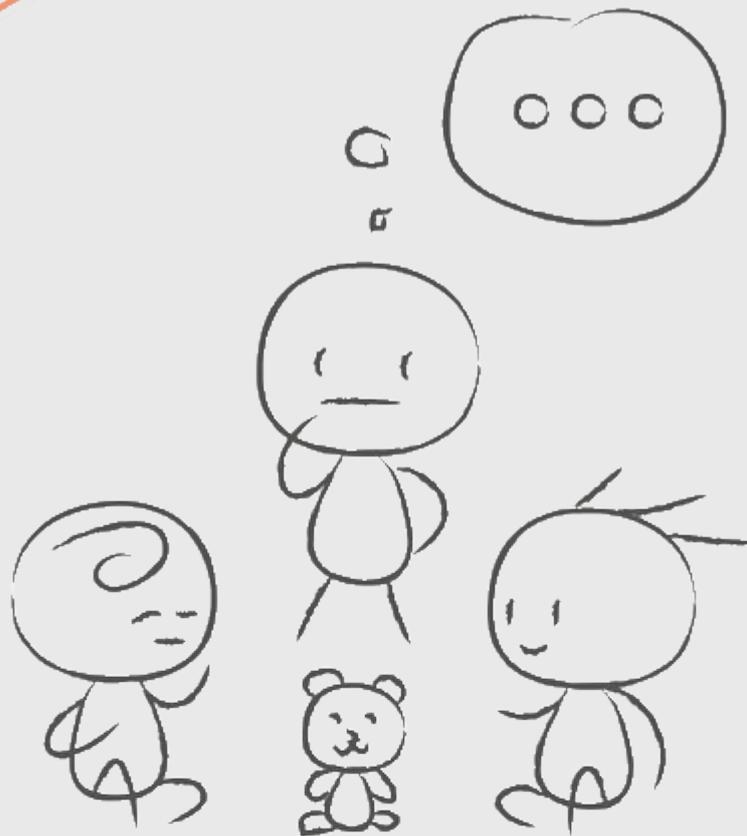
Was heißt es für mich, parteiisch/unparteiisch zu sein?

Wie thematisiere ich mit Kindern Akzeptanz und Vielfalt/  
Unterschiedlichkeit?

Was kann ich tun, um notwendige Unparteilichkeit zu  
entwickeln?

... und tausche mich mit anderen dazu aus !

Was die Grundsätze der Internationalen  
Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung für  
unsere pädagogische Arbeit bedeuten.



# Neutralität

Wir bilden Vertrauen und lösen  
Konflikte gemeinsam.

# Kurzgefasst

---

Unser pädagogisches Handeln ist geleitet vom Grundsatz der Neutralität.

Die Einnahme einer neutralen Position macht es möglich, Vertrauen zu bilden, Vermittlungsversuche zu initiieren und Konfliktlösungen zu erarbeiten. Wir fördern die Kompetenz zur Konfliktlösung der Kinder und bauen durch sichere Bindungserfahrung Vertrauen auf.

Neutralität in der pädagogischen Arbeit bedeutet auch, die Gefühle der Kinder zu achten und sie als eigenständige Persönlichkeiten zu respektieren. Wir unterstützen einfühlsam ihre Fähigkeit, die eigenen Interessen wahrzunehmen, diese mitteilen zu können und sich eigenständig entscheiden zu können. So lernen Kinder in Konflikten, gemeinsam nach Lösungen zu suchen.

Neutralität setzt eine Haltung der Allparteilichkeit voraus. Das bedeutet, die Perspektiven aller Parteien wahrzunehmen, zu berücksichtigen und zwischen ihnen zu vermitteln.

## 7.3 Handlungsempfehlungen für den Grundsatz Neutralität

Um das Vertrauen aller zu bewahren, enthalten sich die Mitglieder der Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung der Teilnahme an Feindseligkeiten und Auseinandersetzungen.

Diese Aussage hat auch für die pädagogische Arbeit in den DRK-Kindertageseinrichtungen eine große Bedeutung. Selbstverständlich stehen auch die pädagogischen Fachkräfte für diesen Grundsatz ein und verhalten sich weder den Kindern noch den Eltern gegenüber feindselig. Das beinhaltet auch, gegenüber den Kindern und Eltern nicht übergriffig zu werden. Oftmals finden Übergriffe gegenüber Kindern im alltäglichen Umgang mit ihnen statt. Sie werden unter dem Fachbegriff Micro-Agressionen diskutiert.

„Micro-Agressionen sind ‚kleine‘, alltägliche Herabwürdigungen, die absichtlich oder auch unabsichtlich stattfinden. Die negativen Aspekte von Micro-Agressionen wie z. B. alltägliche kleine Beleidigungen, Grenzüberschreitungen und Missachtungen wirken mit ihren negativen Aspekten auf das Selbstwertgefühl und die Gesundheit ein.“ (Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2019b, S. 83)



### 7.3.1 Handlungsempfehlungen für die pädagogische Arbeit mit Kindern

Die Einnahme einer neutralen Position, wie sie aus dem Grundsatz Neutralität erwächst, „macht es möglich, Vertrauen zu bilden, Vermittlungsversuche zu initiieren und Konfliktlösungen zu erarbeiten“. (Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2012d, S. 17)

Das Thema **Bildung von Vertrauen** ist eng mit dem Thema **sichere Bindungserfahrungen** verknüpft. Kinder, auf deren Bindungssignale Eltern bzw. pädagogische Fachkräfte zuverlässig und für das Kind vorhersehbar reagieren, bauen durch diese Erfahrung Vertrauen auf. Die Handreichung *Anwaltschaftliche Vertretung in DRK-Kindertageseinrichtungen* beschäftigt sich intensiv mit diesem Thema. (vgl. Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2014, S. 34 ff.)

Pädagogische Fachkräfte, die gegenüber den Kindern nicht übergriffig werden,

- deuten nicht eigenmächtig die Gefühle der Kinder („Sprich Jonas nicht an, der ist heute sauer.“),
- werten die Gefühle der Kinder nicht ab („Jonas ist schon wieder bockig.“, Variante: „Jonas hat schon wieder sein Böckchen.“),
- bewerten nicht die Gefühle der Kinder („Ach, das ist doch nicht so schlimm!“),
- achten die körperliche Integrität des Kindes (streicheln dem Kind nicht von oben eigenmächtig über den Kopf, holen es nicht einfach ohne sein Einverständnis auf den Schoß),
- enthalten sich bewertender und entwürdigender Äußerungen über Kinder („Na, da kommt ja unsere Schnecke.“)
- und entwerten nicht die gemalten Bilder der Kinder, indem sie ihre schriftlichen Erläuterungen in das Bild einfügen („Das ist ein Auto, ein Pferd, ein Haus ...“).

Pädagogische Fachkräfte, die sich im Rahmen ihrer Auseinandersetzung mit dem Grundsatz Neutralität mit Konflikten unter Kindern und ihrer Rolle als Mediator bzw. Mediatorin beschäftigen (Vermittlungsversuche initiieren),

- erforschen die Interaktionsprozesse der Kinder, indem sie sich über ihre Wahrnehmungen mit den anderen pädagogischen Fachkräften austauschen, da sie wissen, dass die eigene Wahrnehmung nur einen Teil der Wirklichkeit erfasst,
- tragen durch die gegenseitigen Ergänzungen, Sichtweisen und Entdeckungen zu einem besseren Verständnis der Anliegen der Kinder bei,
- wissen um Beeinflussung ihrer Wahrnehmung und Aufmerksamkeit durch ihre persönliche Geschichte, ihre Vorerfahrungen und Gewohnheiten, ihre momentane Situation, ihren Wissensstand und ihre allgemeinen und persönlichen Wertmaßstäbe
- und nutzen die Videografie als Methode zum Verständnis von komplexen Interaktionsprozessen zwischen Kindern.

#### Zum Weiterlesen

Gloger-Wendland, Kerstin; Reekers, Helga (2014): Ressourcenorientierte Videoarbeit in der Kita. In: nifbe Themenheft Nr. 25, 2014.

Goltsche, Irene (2009): Anwendungsbereiche des Video-Home-Trainings (VHT): Geglücktes im Blick. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Sparringa, Doris (2014): Reflexion und Dialogkultur stärken. Möglichkeiten der Videobegleitung VIB in der pädagogischen Arbeit und im Team. In: Kindergarten heute, Das Leitungsheft, Freiburg 2/2014.

## Das Recht des Kindes auf seinen eigenen Namen oder „das Kind beim Namen nennen!“

„Der Name ist ein Stück des Seins und der Seele.“ Thomas Mann (1875–1955)

Bei Spitz- und Kosenamen sind der Fantasie oftmals keine (Schmerz-)Grenzen gesetzt. Wenn wir sie hören oder selbst aussprechen, lösen sie automatisch Bilder und Emotionen bei uns aus. Was für ein Kind haben Sie im Kopf, wenn Sie die Kosenamen „Moppelchen“, „kleine Prinzessin“, „Engelchen“ oder „Stinker“ hören? Es hat immer etwas mit Beziehung, Wahrnehmung, Respekt und Wertschätzung zu tun, wie wir Menschen ansprechen und auch angesprochen werden wollen.

Stellen Sie sich selbst und in Ihrem Team doch einmal folgende Fragen:

- Haben wir die Kinder schon einmal selbst gefragt, wie sie genannt werden möchten? Benutzen wir Kosenamen für die Kinder oder mit den Kolleginnen und Kollegen untereinander? Wenn ja, warum?
- Wie wirkt es auf das Kind, auf die anderen Kinder, die Kolleginnen und Kollegen sowie Eltern, wenn das Kind mit Kosenamen angesprochen wird?
- Wie gehe ich/gehen wir damit um, wenn in einer Gruppe mehrere Kinder denselben Namen haben?

- In welchen Kontexten verwenden wir Kosenamen (z. B. Trösten, Wickeln, Essen, Konfliktsituationen)?
- Geht es um die Bedürfnisse des Kindes oder um die Befriedigung meiner eigenen Bedürfnisse, wenn ich ein Kind mit Kosenamen anspreche?
- Wie dürfen die Kinder die Erzieherinnen und Erzieher nennen? Wie reagiere ich, wenn mir ein Kind einen Kosenamen gibt?

Fragen Sie die Eltern beim Elternabend doch ruhig einmal danach, wann und warum sie sich für den Namen ihres Kindes entschieden haben. Gibt es eine Geschichte zu dem Namen? Ob der Name des Kindes eine bestimmte Bedeutung hat und was für Kosenamen in der Familie füreinander verwendet werden?

„Wer den Namen eines anderen behält und ihn immer weiter ausspricht, macht dem Betreffenden ein diskretes, aber wirkungsvolles Kompliment.“ Dale Carnegie (1888–1955)

**Julia Liedtke, Fachberatung, DRK Hamburg Kinder- und Jugendhilfe gGmbH**

Um **Konfliktlösungen mit Kindern** erarbeiten zu können, sind zwei Voraussetzungen bei den pädagogischen Fachkräften erforderlich: erstens entwicklungspsychologisches Wissen um Kompetenzentwicklung von Kindern für die Konfliktbearbeitung und zweitens die Reflexion und das Bewusstmachen der eigenen Einstellung zu Konflikten.

### Definition

## Konfliktfähigkeit

„Konfliktfähigkeit begreifen wir als eine Kompetenz, konstruktiv mit Differenzen zwischen Menschen umzugehen.“ (Dittrich, 2005, S. 2)

Die Kompetenz von Kindern, Konflikte bearbeiten zu können, basiert auf ihrer Fähigkeit, eigene Interessen wahrzunehmen, diese mitteilen zu können und sich eigenständig entscheiden zu können. Erst dann können sie in Konflikten zur Klärung von Sachverhalten beitragen, Regeln finden und gemeinsam nach Lösungen suchen.

Deshalb müssen Erwartungen der pädagogischen Fachkräfte an Kinder, wie Rücksicht aufeinander nehmen, an andere abgeben, die eigenen Bedürfnisse zurückstellen und sich unterordnen, kritisch betrachtet werden. Diese Kompetenzen der Kinder tragen nicht zur Konfliktkompetenz bei, denn nur „in der Auseinandersetzung mit den anderen entwickeln sie Verständnis füreinander. Hier können die Kinder erleben, dass ihre Meinung zählt und ihre persönlichen Gefühle und Grenzen von den anderen geachtet werden. Und das wiederum ist eine wichtige Grundlage dafür, auch anderen Achtung entgegenzubringen und ihnen Handlungsspielraum zuzugestehen.“ (Dörfler, 2002, S. 4)

Die Aushandlungsprozesse zwischen Kindern, auch unter Beteiligung der pädagogischen Fachkräfte, rücken damit in den Vordergrund der pädagogischen Arbeit. Diese benötigen Zeit und pädagogische Fachkräfte müssen sich zurückhalten, schnelle Lösungsvorschläge zu präsentieren. (Vgl. ebd., S. 3 ff.)

„Aufforderungen wie: ‚Entschuldige dich bitte beim anderen‘, ‚lass sie doch mitspielen‘ oder ‚teilt euch doch die Bauecke‘ würgen die verhandelten Themen ab und stoßen bei den Kindern eher auf Unverständnis. Solche Vorschläge verlangen von den Kindern, Abstand zu nehmen von ihren Interessen und lassen den Sinn ihrer Auseinandersetzung hinfällig werden.“ (Dittrich, 2005, S. 5)

„Soziale Verantwortung kann man nicht lehren. Sie entwickelt sich in der Interaktion mit anderen Kindern und Erwachsenen.“ (Dörfler, 2002, S. 5)

Der Umgang der pädagogischen Fachkräfte mit Konflikten unter Kindern ist biografisch geprägt und wird von eigenen Kindheitserlebnissen, aber auch aktuellen Erziehungsnormen beeinflusst. Es ist deshalb wichtig, mit den eigenen Erinnerungen der pädagogischen Fachkräfte im Team bewusst zu arbeiten und sie als Ausgangspunkt nutzen, Konflikte unter Kindern zu verstehen.



Pädagogische Fachkräfte können sich bei der Auseinandersetzung mit der persönlichen Bedeutung von Konflikten auch mit ihren verschiedenen Wahrnehmungsbrillen beschäftigen. Es gibt:

- die Moral-Brille: „So etwas darf nicht passieren!“
- die Täter-Opfer-Brille: „Das ist der Provokateur. Die arme Kleine.“
- die Geschlechtsrollen-Brille: „Das ist typisch Mädchen. Die Jungen machen das immer so.“
- die Diagnose-Brille: „Dieses Kind will Aufmerksamkeit. Es will seine Macht ausspielen, will sich immer durchsetzen.“
- Entscheidend, um Interaktionsprozesse unter Kindern wahrzunehmen und sie zu verstehen, ist
- die Interaktions-Brille: „Was haben die Kinder gerade miteinander?“

(Vgl. Schneider, 2002, S. 5 ff.)

### 7.3.2 Handlungsempfehlungen für die Zusammenarbeit mit Eltern

Auch bei der Zusammenarbeit mit Eltern werden für pädagogische Fachkräfte bedeutsame Handlungsmöglichkeiten eröffnet, wenn neutrale Positionen eingenommen werden, nämlich Vertrauen zu bilden und Konfliktlösungen zu erarbeiten.

Eine gelungene Aufnahme und eine gute Eingewöhnung in die DRK-Kindertageseinrichtung sowie regelmäßige Entwicklungsgespräche und ein Tür- und Angel-Kontakt, der zu einem vertrauensvollen Austausch über die alltäglichen Belange des Kindes und seiner Familie beiträgt, sind für den Aufbau einer vertrauensvollen Bildungs- und Erziehungspartnerschaft unersetzlich (vgl. Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2014, S. 59 ff.). Sie wirken ebenfalls präventiv, sodass Konflikte und Probleme zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften eher die Ausnahme sind. Auch wenn dadurch die Grundlagen für eine gute Zusammenarbeit gelegt sind, lassen sich Konflikte nicht ganz vermeiden und stellen, wenn sie auftreten, spezielle Anforderungen an die pädagogischen Fachkräfte.

Pädagogische Fachkräfte, die diese Konflikte annehmen wollen, beachten folgende hilfreiche Strategien:

- **Sich an bereits überstandene Konflikte erinnern**  
Jede Erzieherin und jeder Erzieher hat schon Konflikte durchgestanden. Jede und jeder war also in diesem Sinne schon einmal erfolgreich. Da kann es helfen, sich daran zu erinnern, wie das in anderen Situationen funktioniert hat. Vor allem sich an die Gefühle danach zu erinnern, ist sinnvoll, an das Gefühl, etwas bereinigt und geklärt zu haben, an das Gefühl der eigenen Sicherheit und Kraft usw.

- **Sich das Schlimmste ausmalen, was passieren könnte (*worst case*)** und dabei die Entdeckung machen, dass das Schlimmste gar nicht so schlimm ist. Damit würde der Konflikt eventuell den Schein einer Katastrophe verlieren.
- **Umdeuten**  
Wenn man so will, ist jeder Konflikt eine willkommene Gelegenheit, einmal etwas auszuprobieren, was ich mir vielleicht vorgenommen habe. Umdeuten, d. h., die positive Seite daran zu entdecken, herauszufinden, was ich dabei lernen könnte, was ich eventuell endlich vom Tisch hätte, ginge ich es an usw.
- **Den Konflikt als Informationsgewinn betrachten**  
Im Konflikt wird vieles erst sichtbar, was ansonsten verborgen bleibt. Widerstand ist eine Gelegenheit, die mir ermöglicht, die Konfliktpartnerin oder den Konfliktpartner einmal mit anderen Augen zu betrachten. Eltern, die sich offensichtlich über eine Angelegenheit erzürnen, veröffentlichen damit ja auch etwas über sich. Sie zeigen uns, was für sie eine besonders hohe Bedeutung hat. Wenn es gelingt, dies wahrzunehmen, kann ich darauf eingehen.
- **An der anderen Konfliktpartei etwas Positives entdecken**  
Es müsste eigentlich fast immer gelingen, an der anderen Konfliktpartei auch etwas zu entdecken, was mir vielleicht sympathisch erscheint, was mich an ihr interessieren würde, was mir gefällt, wo ich übereinstimmen könnte. Auch diese Strategie reduziert den Konflikt auf das Eigentliche und nimmt ihm die Übersteigerung.

Sie lässt die Konfliktpartnerin oder den Konfliktpartner als jemanden erscheinen, mit der oder dem ich in einem oder mehreren Punkten nicht übereinstimme. Sie verhindert, dass der oder die andere zur (persönlichen) Gegnerin oder zum Gegner wird.

(Klein, Vogt, 2008, S. 138)

### Zum Weiterlesen

Beier, Irene M. (2010): Mit Eltern im Gespräch. Ein Leitfaden für Krippe und Kita. Seelze-Velber: Kallmeyer Verlag.

Lindner, Ulrike (2013): Klare Worte finden. Elterngespräche in der Kita. Professionell vorbereiten, kompetent kommunizieren, Konflikte entschärfen. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

Themenheft: Sich mit Eltern verständigen. Forderungen, Beschwerden, Schwierigkeiten. In: Theorie und Praxis der Sozialpädagogik: leben, lernen und arbeiten in der Kita. Velber, 4/2010.

### 7.3.3 Handlungsempfehlungen für pädagogische Fachkräfte

Nach dem Grundsatz der Neutralität sind pädagogische Fachkräfte zu politischer, religiöser und ideologischer Neutralität verpflichtet. Diese Verpflichtung wird allerdings durch den Grundsatz der Menschlichkeit berührt, z. B. zu humanitären Fragen in der öffentlichen Diskussion Stellung zu nehmen, um die Anliegen von schutz- und hilfebedürftigen Menschen zu vertreten. Aus dem Ausgleich zwischen beiden Positionen ergibt sich, dass Anwaltschaft Teil der Aufgaben des Roten Kreuzes ist. (vgl. Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2015b, S. 15)

„Neutralität ist nicht gleichzusetzen mit Untätigkeit. Der Grundsatz der Neutralität verpflichtet das Rote Kreuz jedoch, einen Weg in der anwaltschaftlichen Vertretung zu finden, der ihm nicht den Zugang zu den verschiedenen Ansprechpartnern versperrt.“ (Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2013, S. 4)

Daraus ergibt sich die besondere Herausforderung für pädagogische Fachkräfte, eine Haltung der Allparteilichkeit anzunehmen und danach zu handeln. Das bedeutet, die Perspektiven aller Parteien wahrzunehmen, zu berücksichtigen und zwischen ihnen zu vermitteln.

#### Definition

## Anwaltschaftliche Vertretung

Unter anwaltschaftlicher Vertretung verstehen wir die Wahrnehmung und Vertretung der Interessen derjenigen Menschen, „die der Hilfe und Unterstützung bedürfen, um soziale Benachteiligung, Not und menschenunwürdige Situationen zu beseitigen sowie auf die Verbesserung der individuellen, familiären und sozialen Lebensbedingungen hinzuwirken.“ (§ 2 Abs. 1 Satzung des Deutschen Roten Kreuzes, Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2009)

#### Zum Weiterlesen



Verfügbar im Rotkreuz-Shop:  
[www.rotkreuzshop.de](http://www.rotkreuzshop.de), Art.-Nr. 01823  
oder als  
Download unter [www.drk-wohlfahrt.de/veroeffentlichungen](http://www.drk-wohlfahrt.de/veroeffentlichungen).

In der Handreichung *Anwaltschaftliche Vertretung in DRK-Kindertageseinrichtungen* werden die einzelnen Handlungsebenen aus der Auseinandersetzung mit den Rot-Kreuz-Grundsätzen und der rotkreuzspezifischen Haltung abgeleitet, nämlich die sozialpolitische Vertretung, die Einzelfallvertretung sowie Partizipation und Empowerment. Daraus ergeben sich dann auch die jeweils konkreten Handlungsempfehlungen für pädagogische Fachkräfte, die ebenfalls in der Handreichung zur Verfügung stehen. (Vgl. Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2014, S. 17 ff.)

#### Zum Weiterlesen

Diversity als Chance – Die Charta der Vielfalt der Unternehmen in Deutschland;  
[www.charta-der-vielfalt.de/ueber-uns/ueber-die-initiative/urkunde-charta-der-vielfalt-im-wortlaut/](http://www.charta-der-vielfalt.de/ueber-uns/ueber-die-initiative/urkunde-charta-der-vielfalt-im-wortlaut/), letzter Abruf am 13.08.2020.

Deutsches Rotes Kreuz e. V. (2007): *Recht gegen Rechts. Was jeder gegen Nazis tun kann.* 3. Auflage, Berlin.

### 7.3.4 Handlungsempfehlungen für die Raumgestaltung

Konflikte unter Kindern entstehen häufig auch durch Strukturprobleme, z. B. durch zu wenig Material, zu lange Wartezeiten, einen zersplitterten Tagesablauf, zu enge Garderoben oder durch eine Raumgestaltung, die die Bedürfnisse und Interessen der Kinder nicht oder nicht ausreichend berücksichtigt. Die Raumgestaltung kann dazu beitragen, die Entstehung von Konflikten zu verringern.

Pädagogische Fachkräfte, die wissen, dass sie das Zusammenspiel unter Kindern durch die Raumgestaltung positiv beeinflussen können,

- trennen ruhige und laute Spielbereiche voneinander,
- schaffen Räume, in denen Kinder durch die Materialien einen hohen Gestaltungsspielraum haben,
- öffnen die Räume der Einrichtung für alle Kinder, damit sie sich nicht nur in einem Raum aufhalten müssen, denn ein einzelner Gruppenraum kann nicht alle Grundbedürfnisse gleichermaßen befriedigen,
- öffnen Flure und andere kaum genutzte Räume der Einrichtung für unterschiedliche Tätigkeiten der Kinder,
- schaffen damit ausreichende Rückzugsmöglichkeiten für kleinere Gruppen, damit Konflikte nicht durch die Anforderungen einer zu großen Spielgruppe entstehen,
- schaffen ausreichende räumliche Begegnungsmöglichkeiten für Gleichaltrige und Kinder mit gleichen Interessen, damit Konflikte unter Kindern nicht durch Langeweile entstehen
- und übertragen ihr Wissen über die Entwicklung von Kindern in die Raumgestaltung und das Materialangebot, wie es das Praxisbeispiel zeigt.

Offene Flure



## Rückzugsmöglichkeiten





Räume mit Materialien  
für großen  
Gestaltungsspielraum

90





## Doppeltes Spielzeug für Nachahmung

Kinder nutzen in den ersten Lebensjahren verschiedene Formen der Kommunikation. In der zweiten Hälfte des zweiten Lebensjahres spielt der sprachliche Austausch noch eine untergeordnete Rolle, auch wenn die Kinder über einen ständig wachsenden Wortschatz verfügen. Die Kinder nutzen für die Verständigung untereinander Mimik, Gestik und Körperhaltung. Zum Beispiel lächeln sie sich untereinander an und zeigen auf interessante Objekte.

Wenn Kinder anderen Kindern Spielzeug anbieten, steht häufig der Wunsch nach Nachahmung dahinter.

Die Nachahmung von Gleichaltrigen ist eine wichtige positive Interaktion zwischen Kindern und eine bedeutsame Kommunikationsform von Kindern im Alter von eineinhalb bis drei Jahren. Nachahmung bedeutet, dass ein Kind so sein will wie das andere Kind.

Um die Nachahmung von Kindern zu ermöglichen, sind identische Objekte dafür notwendig. Dies wurde in Experimenten bestätigt, in denen zwei gleichaltrigen Kindern ein Dutzend verschiedener Spielsachen in doppelter Ausführung zur Verfügung gestellt wurde (Sonnenbrillen, Regenschirme, Handbesen und Besen, Hüte).

Nachahmung ist eine Art vorsprachlicher Kommunikation. Sie besitzt fast alle Charakteristika der Sprache: das Sichabwechseln: erst bist du dran, dann ich, du imitierst mich, erst bin ich das Vorbild und dann du. Außerdem erfordert sie Aufmerksamkeit gegenüber dem anderen, denn man macht ja gleichzeitig dasselbe. Es geht darum, genau das Gleiche

zu tun und nicht, ob man Vorbild oder Nachahmender ist. In solchen Situationen lernt man, die andere Person zu spiegeln, man erfährt, wie man selbst aussieht, indem man den anderen beobachtet und man lernt, genau das Gleiche zu tun wie der andere.

Es ergibt sich also eine fabelhafte Gelegenheit, den eigenen Körper, eigene Intentionen und eigene Handlungen kontrollieren zu lernen und sich als Urheber oder Urheberin der eigenen Aktivitäten zu fühlen.

Wenn ein Kind das Spielzeug eines anderen Kindes fordert, kann auch der Wunsch nach Nachahmung dahinterstehen und solch konflikthafte Auseinandersetzungen (Scheinkonflikte, die sich in ein komplettes Einverständnis wandeln) können verhindert werden, indem zwei identische Objekte der Spielzeuge vorhanden sind. (Vgl. Arte: Aus Kindern werden Leute, Film März 2004)

Gehen auch Sie mit Ihrem Team auf die Suche:

- Welche Spielobjekte werden von vielen Kindern gerne genutzt und sollten deshalb in ausreichender Anzahl vorhanden sein?
- Um welche Spielobjekte entstehen häufig Streitigkeiten unter den Kindern?
- Gibt es vermeintlich gleiche Spielobjekte, bei denen aber eines besonders nachgefragt wird von den Kindern, z. B. unter allen roten Bobby Cars gibt es ein weißes Bobby Car?

**Barbara Wever, Fachberatung und Fortbildung für Kindertageseinrichtungen, Kiel**

## ? Ich frage mich ...

---

Welche Position müsste ich einnehmen, um neutral zu sein?

Kann und will ich überhaupt neutral sein?

Wann ist Neutralität wichtig?

Wie und wodurch kann ich meine neutrale Haltung zum Ausdruck bringen?

Wie wird die weltanschauliche Neutralität des DRK in meiner Kindertageseinrichtung sichtbar bzw. erfahrbar?

... und tausche mich mit anderen dazu aus !

Was die Grundsätze der Internationalen Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung für unsere pädagogische Arbeit bedeuten.



# Unabhängigkeit

Wir richten unsere Arbeit an  
den Grundsätzen aus.

## Kurzgefasst

---

Unser pädagogisches Handeln ist geleitet vom Grundsatz der Unabhängigkeit.

Unabhängig von Einflüssen und Interessen jedweder Art nehmen wir unsere pädagogische Verantwortung wahr und sind dabei einzig dem Wohl des Kindes verpflichtet.

Wir begleiten und unterstützen die Kinder in ihrer Entwicklung von Eigenständigkeit und geben ihnen den dafür notwendigen Raum, um im selbstbestimmten Lernen Selbstvertrauen zu gewinnen. Wir nehmen die Kinder mit ihren eigenen Bedürfnissen und Wünschen ernst und gehen feinfühlig und anerkennend auf sie ein.

Partizipation und die Rechte der Kinder auf Beteiligung sind in unseren Kindertageseinrichtungen konzeptionell verankert. Indem Kinder ihre Kompetenzen für die Gemeinschaft einbringen, erleben sie, dass ihr Beitrag wichtig ist, und erfahren Wertschätzung für ihre Person. Dies trägt zur Entwicklung von Selbstwert und Eigenständigkeit bei, bedeutsame Schritte auf dem Weg zu einer unabhängigen Persönlichkeit.

## 7.4 Handlungsempfehlungen für den Grundsatz Unabhängigkeit

Im Rahmen der pädagogischen Arbeit in DRK-Kindertageseinrichtungen kann der Grundsatz der Unabhängigkeit besser mit dem Begriff der Eigenständigkeit der Kinder erläutert werden. Kein Kind in einer Kindertageseinrichtung ist vollkommen unabhängig. Die Kinder brauchen emotionale Zuwendung, Anregung, Versorgung, Pflege und vieles mehr von den pädagogischen Fachkräften. Die Entwicklung von Eigenständigkeit ist also gerade im Zusammenhang mit Unabhängigkeit eine wichtige Entwicklungsaufgabe der Kinder.



### 7.4.1 Handlungsempfehlungen für die pädagogische Arbeit mit Kindern

Eigenständigkeit braucht Anerkennung. Beziehungen, in denen wir Anerkennung erfahren, sind für die Entwicklung von Eigenständigkeit sehr wichtig. Damit gemeint sind Prozesse wechselseitiger Anerkennung, einerseits zwischen der pädagogischen Fachkraft und dem Kind und andererseits zwischen den Kindern untereinander.

„Die Möglichkeit, aus der Anerkennung durch andere Selbstbestärkung zu erfahren, setzt voraus, dass ich auch die anderen in ihrer Besonderheit anerkenne.“ (Leu, 1999, S. 172) Das bedeutet, dass wir Anerkennung nur von anderen annehmen können, die wir als sympathisch und kompetent erleben und anerkennen.

Die Bedeutung dieser wechselseitigen Anerkennung ist zwangsläufig unterschiedlich für die Interaktionen zwischen der pädagogischen Fachkraft und dem Kind und die Interaktionen zwischen den Kindern. Erwachsene haben einen unübersehbaren Vorsprung an Erfahrungen, Wissen und Macht. Die pädagogischen Fachkräfte sollten trotz dieser Überlegenheit bei Aktivitäten, bei denen Eigenständigkeit und entdeckendes Lernen angeregt werden sollen, die „Kinder als Subjekte ernst nehmen, die eine eigene Sicht einbringen, die genauso Achtung verdient.“ (ebd., S. 173)

Wie genau kann denn nun Anerkennung durch die pädagogischen Fachkräfte aussehen? Honneth unterscheidet drei Formen wechselseitiger Anerkennung: Anerkennung durch emotionale Zuwendung, Anerkennung durch die Zuerkennung gleicher Rechte und Anerkennung durch gegenseitige soziale Wertschätzung. (vgl. ebd.)

Schon bei kleinen Kindern gehört zur emotionalen Zuwendung die Anerkennung ihrer Eigenständigkeit, d. h., eine vorbehaltlose Annahme und Liebe, ohne vereinnahmt zu werden. „Nur wenn es von den Erwachsenen als Subjekt mit eigenen Bedürfnissen und Wünschen geachtet wird, erhält es den nötigen Spielraum, um daraus Selbstvertrauen zu gewinnen. Das setzt bei den Erwachsenen voraus, dass sie feinfühlig und flexibel auf die Bedürfnisse des Kindes eingehen.“ (ebd.)

Die Anerkennung des Kindes durch die Zuerkennung gleicher Rechte zeichnet sich durch einen partnerschaftlichen, anerkennenden Umgang zwischen den pädagogischen Fachkräften und den Kindern aus. Eine demokratische Haltung der pädagogischen Fachkräfte sowie die strukturelle und konzeptionelle Verankerung von Partizipation tragen zur Entwicklung von Eigenständigkeit eines jeden Kindes bei. Die Rechte der Kinder auf Beteiligung in Kindertageseinrichtungen und ihre Umsetzung in die praktische Arbeit sind ausführlich in der Handreichung *Anwaltschaftliche Vertretung in DRK-Kindertageseinrichtungen* beschrieben worden. (vgl. Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2014, S. 44 ff.)

Die Anerkennung des Kindes durch soziale Wertschätzung hat ebenfalls einen positiven Einfluss auf die Entwicklung der Eigenständigkeit. Kinder, die ihre Kompetenzen für ein gemeinsames Anliegen der Gemeinschaft einbringen, erfahren, dass ihr Beitrag für alle wichtig ist. So erfahren sie Wertschätzung für ihre Person, die sich dann in ihrer Selbstschätzung und in ihrem Selbstwertgefühl zeigt. Dieses wiederum trägt zur Entwicklung der Eigenständigkeit bei. (Vgl. Leu, 1999, S. 175)

## Die persönliche Verantwortung der Kinder

Die Lebensbereiche der Kinder, die von Anfang an von ihrer persönlichen Verantwortung umfasst werden, sind:

### Die Sinne:

- Was gut schmeckt und nicht gut schmeckt.
- Was gut duftet, was schlecht riecht.
- Was sich kalt anfühlt, was warm und so weiter.

### Die Gefühle:

Freude, Liebe, Freundschaft, Zorn, Frustration, Trauer, Schmerz, Lust und so weiter und in Beziehung zu wem oder zu was?

### Die Bedürfnisse:

Hunger, Durst, Schlaf, Nähe, Distanz und so weiter.

(Juul, 2004, S. 149 ff.)

- unterstützen das Kind darin, seine eigenen geeigneten Lösungen zu finden,
- beachten ihre eigenen Emotionen und melden diese dem Kind angemessen zurück,
- machen das Kind mit seinem Gefühlsausdruck nicht lächerlich
- und ignorieren das Kind mit seiner Hilflosigkeit nicht, indem sie ihre Unterstützung z. B. an Bedingungen knüpfen.

(vgl. Mienert, Vorholz, 2009, S. 159 ff.)

Pädagogische Fachkräfte, die ihre Anerkennung gegenüber Kindern wertschätzend ausdrücken,

- geben dem Kind ein Feedback, indem sie ihm durch eine wertungsfreie Aussage verdeutlichen, dass sie es bemerkt haben: „Du hast deine Jacke alleine angezogen“,
- ermöglichen dem Kind, wahrzunehmen, wie andere Kinder auf seine fürsorglichen Handlungen reagieren: „Schau dir Mia an. Sie scheint sich zu freuen, dass du ihr von deiner Mandarine abgegeben hast“,

Pädagogische Fachkräfte, die Kinder dabei begleiten, Eigenständigkeit zu entwickeln,

- erkennen in Wutanfällen von Kindern die Hilflosigkeit und das Unvermögen der Kinder, sich gegenüber anderen verständlich machen zu können,
- wissen, dass Kinder nicht absichtlich provozieren wollen,
- signalisieren dem Kind Verständnis für seine Hilflosigkeit,

- fragen die Kinder, was ihnen an ihrem eigenen Bild bzw. Werk gefällt oder was sie dabei herausgefordert hat: „Was war einfach für dich zu malen? Was war schwierig für dich zu malen?“
- und wissen, dass ein authentischer Ausdruck der eigenen Begeisterung wichtiger ist als der Wunsch, mit dem Ausdruck der Anerkennung das Verhalten des Kindes zu beeinflussen.

(vgl. Kohn, 2011, ohne Seitenangabe)

## Respekt durch wertschätzende Anerkennung – ein Kind zeigt sein Bild

Sarah kommt mit ihrem gemalten Bild zur Erzieherin.

Erzieherin: „Darf ich mir dein Bild ansehen?“

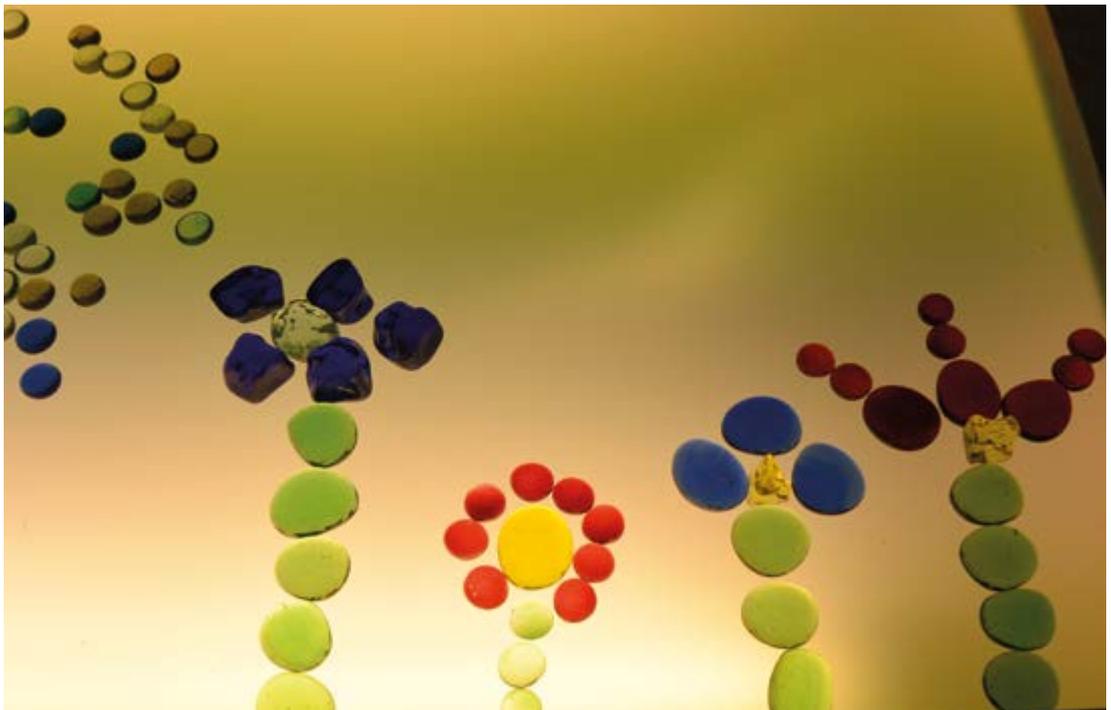
Sarah: „Ja!“

Die Erzieherin beginnt ein Gespräch, beschreibt, was sie sieht, und fragt nach, was Sarah ausdrücken wollte, bespricht Einzelheiten mit ihr und hebt dann hervor, was ihr besonders aufgefallen ist.

Erzieherin: „Da hast du ja sehr viele Dinge gemalt. Das hat sicher viel Arbeit gemacht.“

In unserer Kindertageseinrichtung wird nicht nur pauschal gelobt. Und es wird auch nicht darauf hingewiesen, was man noch alles hätte malen können.

**Susanne Rademacher, Leiterin der DRK-Kindertagesstätte Dänischenhagen**



Donald Winnicott, ein englischer Kinderarzt und Psychoanalytiker, hat sich bereits in den 1960er-Jahren mit den **Wegen der Kinder aus der Abhängigkeit von Erwachsenen** intensiv beschäftigt. Die absolute Abhängigkeit als erstes Stadium dauert von der Geburt bis etwa zum 5. Lebensmonat, in welchem der Säugling eine Trennung zwischen der Mutter und sich noch nicht wahrnehmen kann. Danach beginnt das Stadium der relativen Abhängigkeit. In dieser Phase beginnt der Säugling seine Abhängigkeit wahrzunehmen. Das Stadium der relativen Abhängigkeit beginnt etwa mit dem 6. Lebensmonat und endet im Alter von zwei Jahren. Danach entwickelt das Kind zunehmend seine Autonomie in Richtung Unabhängigkeit weiter.

Im Verlauf dieses Prozesses sind manche Kinder dem emotionalen Missbrauch ihrer Eltern, manchmal auch dem der pädagogischen Fachkräfte ausgesetzt. Emotionaler Missbrauch findet immer dann statt, wenn nicht die Bedürfnisse des Kindes, sondern die des Erwachsenen im Vordergrund stehen und das Kind dazu missbraucht wird, die (emotionalen) Bedürfnisse des Erwachsenen zu befriedigen. Der Missbrauch als Partnerersatz zum Beispiel unterbindet bzw. erschwert den Prozess zur wirklichen Unabhängigkeit, da das Kind für ein Elternteil unentbehrlich wird. Emotionaler Missbrauch findet aber auch statt, wenn Eltern ihre Kinder übermäßig verwöhnen, indem sie den Kindern alles abnehmen, ihnen z. B. Schwierigkeiten aus dem Weg räumen und sie damit entmündigen. Wenn Eltern ihr Kind klein und abhängig halten wollen, verhindern sie Reifung und Selbstständigkeit und verursachen damit, dass diese sich minderwertig, also entwertet fühlen. Dieses geschieht oftmals unbewusst und ohne Absicht. (vgl. Röhr, 2015, S. 34 ff.)

Dieses Konstrukt des emotionalen Missbrauchs kann auch eine Bedeutung in der Beziehung zwischen dem Kind und pädagogischen Fachkräften haben: „Verwöhnte Kinder, denen alles abgenommen wurde, haben auch deshalb nicht gelernt, aktiv zu werden, weil es nicht er-

wünscht war. Wäre das Kind selbständig gewesen, hätten seine Erzieher an Bedeutung verloren. Dies musste unter allen Umständen vermieden werden. Das Kind spürt intuitiv, dass es lieber nichts tun sollte, um den Erzieher nicht zu verärgern.“ (ebd., S. 51)

So lernt das Kind, statt der eigenen Bedürfnisse die der pädagogischen Fachkräfte zu erfüllen und sich an den Wünschen anderer auszurichten, eine Außenorientierung des Kindes entsteht.

Dies bedeutet also für die pädagogischen Fachkräfte, zu prüfen, ob den Kindern in der Kindertageseinrichtung in angemessenem Maße auch die wichtigen Erfahrungen von Misserfolg und Scheitern zugestanden werden.

#### Zum Weiterlesen

Herrnberger, Grit; Karkow, Christine; Pinnow, Carola (2009): Respektvoller Umgang mit Kindern. Erziehungsmittel unter der Lupe. Eine Handreichung für die pädagogische Praxis. Bernau. Unter: [www.mbjs.brandenburg.de/media\\_fast/6288/respektvoller\\_umgang.pdf](http://www.mbjs.brandenburg.de/media_fast/6288/respektvoller_umgang.pdf), letzter Abruf am 31.08.2020.

Deutsches Rotes Kreuz e. V. (2012f): DRK-Standards zum Schutz vor sexualisierter Gewalt gegen Kinder, Jugendliche und Menschen mit Behinderungen in den Gemeinschaften, Einrichtungen, Angeboten und Diensten des DRK. Berlin.

#### 7.4.2 Handlungsempfehlungen für die Zusammenarbeit mit Eltern

Der Grundsatz Unabhängigkeit steht im Handlungsfeld der Zusammenarbeit mit Eltern für das Ziel, Eltern in ihrer Unabhängigkeit gegenüber dem heutzutage vielfältigen Druck bei der Erziehung ihrer Kinder zu stärken. „Eine wachsende Fülle von Erziehungsratgebern befördert aber die Unsicherheit der Eltern. Blogs und Internetforen, Fernsehsendungen und Presseartikel wollen aufklären und beraten, was gute und richtige Erziehung und notwendige Förderung ist.“ (Janert, 2010, S. 12)

Die Studie *Eltern unter Druck*, eine sozialwissenschaftliche Untersuchung des Sinus-Institutes im Auftrag der Konrad-Adenauer-Stiftung e.V. (Henry-Huthmacher, Borchard, 2008), kam u. a. zu dem Ergebnis, dass viele Eltern mit der Erziehung ihrer Kinder verunsichert sind und sich im Erziehungsalltag gestresst fühlen.

Diese Verunsicherung der Eltern steigt oftmals noch nach dem Lesen der verschiedenen Elternratgeber in Form von Büchern und Zeitschriften. Die dort veröffentlichten und zu pauschalen Erziehungsrezepte lassen sich nicht unbedingt erfolgreich umsetzen und hinterlassen ein weiteres Gefühl von Versagen.

Pädagogische Fachkräfte können Eltern dabei unterstützen, wieder Zutrauen in ihre eigene Erziehungskompetenz zu gewinnen und diese zu stärken. Sie tun dies, indem sie den Eltern die Stärken und Interessen der eigenen Kinder aufzeigen und sie dabei begleiten, die Stärken und Interessen der eigenen Kinder selbst wahrzunehmen. Dieses kann Bestandteil von regelmäßigen Entwicklungsgesprächen sein.

## Leitfaden Entwicklungsgespräch

1. Begrüßung in ungestörter angenehmer Atmosphäre
  - Bedeutung (bei Entwicklungsgesprächen immer positiv, sonst Konfliktgespräch) und Ablauf des Gesprächs klären
  - zeitlichen Rahmen setzen (ca. 30 Min. ansagen, ca. 1 Std. planen)
2. Gemeinsames Ansehen des Portfolios
  - Einschätzung der Stärken des Kindes durch die Fachkraft (evtl. mit Einsatz eines anderen Beobachtungsinstruments)
  - Offene Fragen an Eltern: Wie erleben Sie Ihr Kind? Welche Vorlieben hat Ihr Kind zu Hause? Worauf sind Sie besonders stolz?
- Partnerschaftliches Gespräch auf Augenhöhe (Eltern sind Experten für ihre Kinder! Erzieher sind keine Besserwisser!)
3. Gemeinsame Planung: Wofür kann das Kind seine Stärken nutzen/einsetzen, um ...?
4. Gemeinsame Vereinbarung/-en festschreiben
5. Vereinbarung des nächsten Gesprächstermins
6. Protokoll (Kopie für Eltern)
7. Verabschiedung

(Deutsches Rotes Kreuz Thüringen e.V., 2012; darin sind weitere Hinweise und Vorlagen zur Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung von Entwicklungsgesprächen zu finden)



### 7.4.3 Handlungsempfehlungen für die pädagogischen Fachkräfte

Entsprechend dem Grundsatz der Unabhängigkeit ist es für die pädagogischen Fachkräfte erforderlich, Unabhängigkeit von unterschiedlichsten Einflüssen auf die pädagogische Arbeit in den DRK-Kindertageseinrichtungen zu bewahren.

Das bedeutet, sich auch kritisch mit dem Einfluss von Wirtschaftsunternehmen auf die pädagogische Arbeit auseinanderzusetzen.

Verschiedene Firmen organisieren ihre Sponsoringprojekte entweder direkt unter ihrem teilweise weltbekannten Unternehmensnamen oder schließen sich zu einflussreichen Stiftungen zusammen, die den Kindertageseinrichtungen Projekte anbieten, die mit erheblichen finanziellen Mitteln ausgestattet sind. Diese Projekte ermöglichen den pädagogischen Fachkräften die dafür notwendigen Materialien und auch die entsprechenden Fortbildungen, die den meistens knapp bemessenen Haushalt der Einrichtung entlasten. Für die erfolgreiche Teilnahme an diesen Projekten erhalten die Kindertageseinrichtungen entsprechende Zertifikate der Unternehmen, die öffentlichkeitswirksam, z. B. an der Eingangstür, angebracht werden. Dieses macht aber nicht nur auf die Kompetenzen der pädagogischen Fachkräfte aufmerksam, sondern dient auch erheblich dem positiven Erscheinungsbild der Unternehmen, die neben ihren Produkten auch mit ihrem sozialen Engagement auf sich aufmerksam machen. Dies trägt stark zur Gewinnung und Bindung von ihren Kundinnen und Kunden bei.

Unabhängigkeit bedeutet also für die pädagogischen Fachkräfte, Verantwortung zu übernehmen, indem sie intensiv prüfen, welche Interessen Sponsoringprojekte wirklich vertreten und welchen Einfluss sie verdeckt nehmen. So können sie die Gefahr abwenden, die Unabhängigkeit zu verlieren. Sich dagegen von Projekten abhängig zu machen, bedeutet Verantwortung für die pädagogische Arbeit abzugeben.

Zum Weiterlesen

## Integritäts- richtlinie Deutsches Rotes Kreuz e. V.

Basierend auf den Grundsätzen der Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung sowie den Beschlüssen und Positionspapieren der Bewegung thematisiert die Integritätsrichtlinie des DRK e. V. besonders wichtige gesetzliche Bestimmungen und interne Vorgaben, die unser Verhalten im Umgang mit Amtsträgern, Geschäfts- und Kooperationspartnern, Spendern, mit anderen Mitarbeitenden im Haupt- und Ehrenamt sowie mit der Gesellschaft regeln.

Unter: [www.drk.de/fileadmin/user\\_upload/PDFs/Das\\_DRK/Strategie/DRK\\_Verhaltenskodex\\_2018\\_DE.pdf](http://www.drk.de/fileadmin/user_upload/PDFs/Das_DRK/Strategie/DRK_Verhaltenskodex_2018_DE.pdf), letzter Abruf 13.08.2020.

#### 7.4.4 Handlungsempfehlungen für die Raumgestaltung

Für die Entwicklung ihrer Eigenständigkeit brauchen Kinder Räume und Materialien, die diese Entwicklung ermöglichen, anregen, unterstützen und nicht behindern.

Die pädagogischen Fachkräfte ziehen sich aus dem Mittelpunkt des Gruppengeschehens heraus und beobachten die Aktivitäten der Kinder. Dabei versuchen sie das Tun der Kinder zu verstehen, damit sie diese mit einer Raumgestaltung und einem Materialangebot, das die Kinder in diesem Tun anregt und unterstützt, beantworten können. (vgl. Von der Beek et al., 2001, S. 13 ff.)

Für die Ärztin und Pädagogin Maria Montessori war die **Unabhängigkeit der Kinder** das **Ziel** ihrer **pädagogischen Arbeit**. Die Entwicklung von Unabhängigkeit benötigt nach Montessori Raum und Zeit für das Kind. Die Selbsttätigkeit des Kindes stand im Zentrum ihrer Forschungstätigkeit. Montessoris Grundsatz der freien Wahl basiert auf ihrer Erkenntnis, dass Kinder sich aus eigenem Antrieb mit Dingen beschäftigen, wenn man ihnen die richtigen Materialien gibt. Ihre bedeutsame Arbeit beinhaltete auch die Entwicklung von vielen Materialien, die Kinder in ihrem Entwicklungsprozess vor gerade jene wichtigen Herausforderungen stellen, die sie brauchen, um sich weiterzuentwickeln.

„In jeder Phase der Aneignung der Wirklichkeit entstehen durch die Wahrnehmungen sowie durch die damit zusammenhängenden Handlungen und Bewegungen des Kindes im Körper (heute wissen wir: nicht nur im Gehirn) Strukturen, die wiederum für künftige Wahrnehmungen und Erfahrungen ‚Muster‘ bereitstellen. Wiederholungen sind notwendig, damit die Strukturen und Muster im Gehirn und in anderen Teilen des Nervensystems entstehen bzw. ‚vollendet‘ werden können. Mit ‚Üben‘, wie wir es aus der Schule kennen, haben diese Wiederholungen nichts zu tun. Erst wenn die Strukturen ‚fertig‘ sind, hört das Kind von

alleine auf. Es zeigt dann das von Montessori beobachtete und beschriebene Gefühl innerer Zufriedenheit und Ruhe.“ (Biebricher, Speichert, 1999, S. 86 ff.)

„Und durch die Vielfalt der mit großer Sorgfalt entwickelten Materialien war und ist sichergestellt, daß [sic] die Kinder in jedem Augenblick die Herausforderungen finden können, die sie auf dem jeweiligen Stand der Entwicklung brauchen und die sie weiterbringt.“ (ebd., S. 95)

## Sinnesmaterial

Jedes Kind nimmt aus seiner Umgebung mit seinen Sinnen unzählige Eindrücke auf. Maria Montessori bezeichnete einen Teil ihrer Materialien als Sinnesmaterial. „Die Sinnesmaterialien sprechen die verschiedenen Sinne an und sollen ihrer gezielten Herausbildung und Verfeinerung dienen.“ (ebd., S. 109)

Beim Sinnesmaterial hat das Kind die Möglichkeit, seine Eindrücke zu ordnen und zu strukturieren, da diese immer nur einen Sinn vorrangig ansprechen. Die meisten Sinnesmaterialien sind den einzelnen Sinnen zugeordnet. Die Einsatzzylinder gehören auch dazu, „weil diese eine sinnliche Qualität haben – des Begreifens, Sehens, Wahrnehmens etc.“ (Biebricher, Speichert, 1999, S. 111)



## Übungen des praktischen Lebens

„Die Übungen des praktischen Lebens, auch Übungen des täglichen Lebens genannt, gehen von dieser Realität aus: Das Kind kann häufig genug in seiner häuslichen Umgebung sein Bedürfnis nicht ausleben, das selber zu tun, was die Erwachsenen ihm vormachen. Was nicht nur die Entwicklung seiner praktischen Intelligenz behindert, sondern damit auch die Entwicklung von Selbständigkeit und Selbstbewusstsein.“ (ebd., S. 108)

Montessori plädierte deshalb dafür, dem Kind die notwendigen Mittel zur Ausübung dieser Tätigkeiten zu geben und dabei die unterschiedlichen Altersstufen der Kinder in der Kindertageseinrichtung zu berücksichtigen.

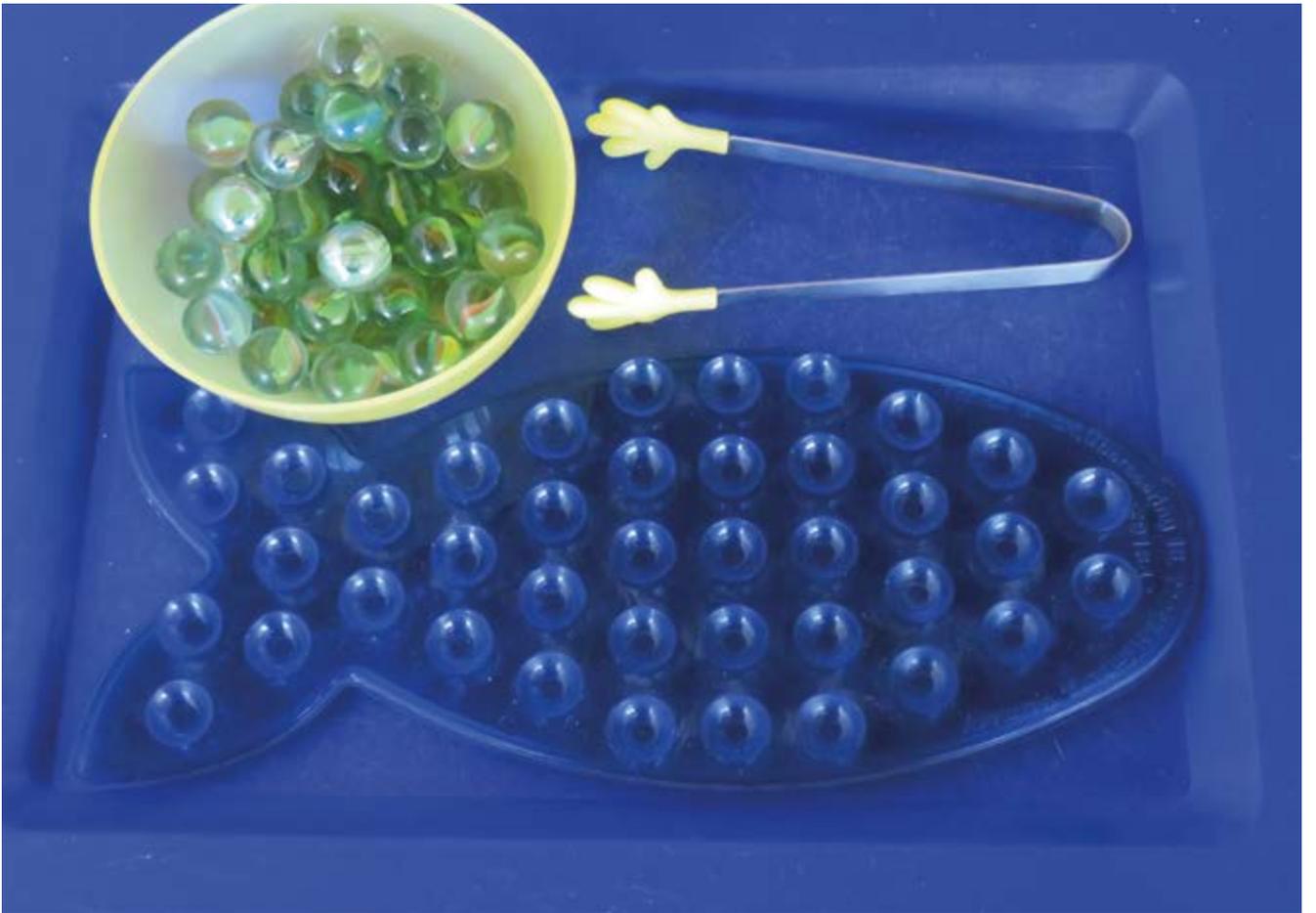
Zu den Übungen des täglichen Lebens gehören unter anderem: Blumen gießen, Blumen schneiden und pflegen, Bänder auf- und zuzubinden, Knöpfe öffnen und schließen, Druckknöpfe öffnen und schließen, Schuhe auf- und zubinden, Servietten falten, Boden putzen, Tisch abwischen und Tisch decken, Wasser gießen und Reis schütten.



## Übungen mit der Zange

Zu den Übungen des täglichen Lebens gehören ebenfalls die Übungen mit der Zange. Sie werden den Kindern in vielen verschiedenen aufeinander aufbauenden Variationen und unterschiedlichen Graden der Schwierigkeit angeboten



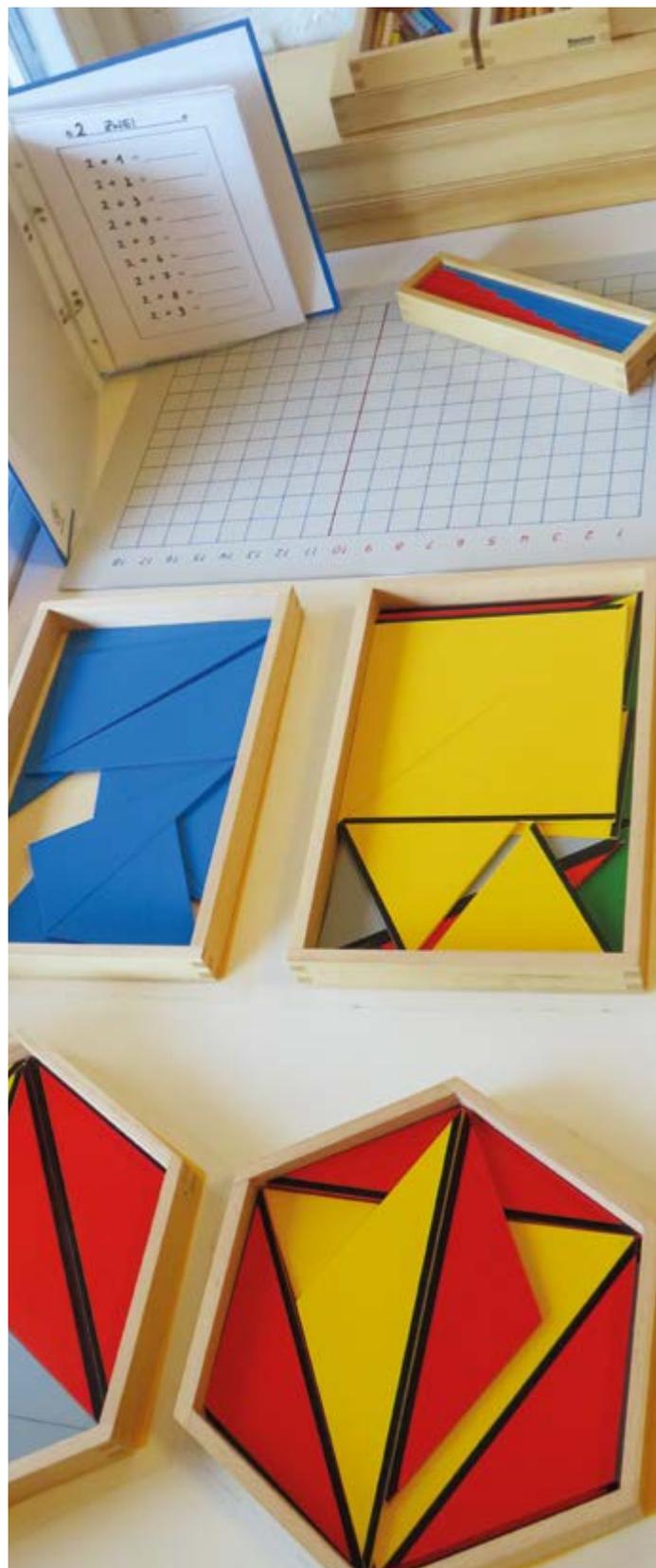


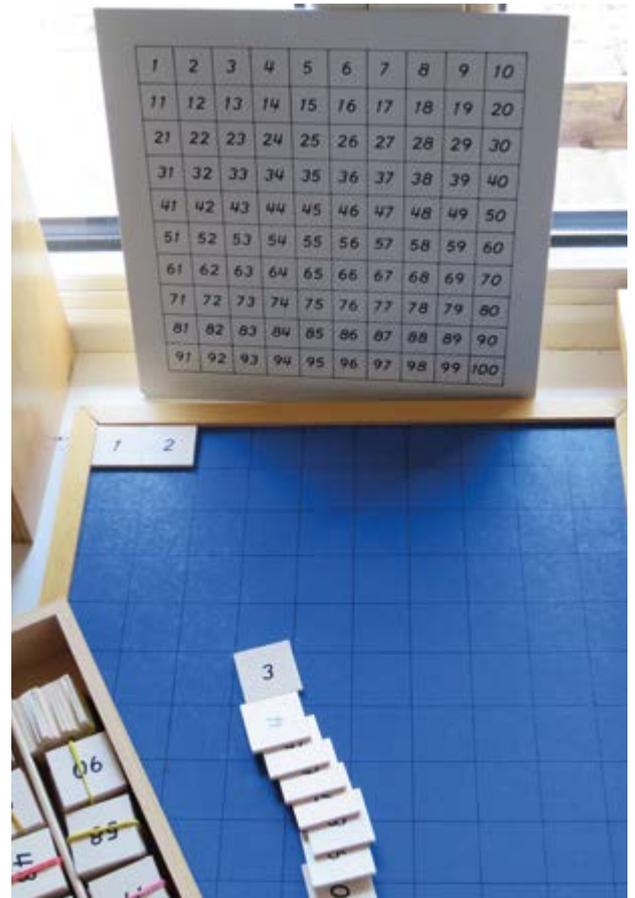
## Mathematikmaterial

Montessori maß der Mathematik einen großen Wert für die geistige Entwicklung des Kindes bei. Dazu gehört das bewusste Wahrnehmen, die Klassifikation von Unterschieden, d. h., das Feststellen, Ordnen und Benennen von Unterschieden, das Zählen und Messen.

Das Mathematikmaterial muss dem Kind ein Handeln ermöglichen, das einen herausfordernden Charakter hat und ihm eine Selbstkontrolle des Erfolges sichert. „Innere Strukturen, die Grundlage intelligenter Operationen entstehen nur durch Handeln. Maria Montessori hat aufeinander bezogene Materialien entwickelt, die es dem Kind ermöglichen, sich mathematische Strukturen handelnd anzueignen.“ (Biebricher, Speichert, 1999, S. 157)

Diese Bedingungen sind einerseits bei den vom Fachhandel angebotenen Montessori-Materialien gegeben, können aber auch bei den von den pädagogischen Fachkräften eigenständig entwickelten Materialien berücksichtigt werden.





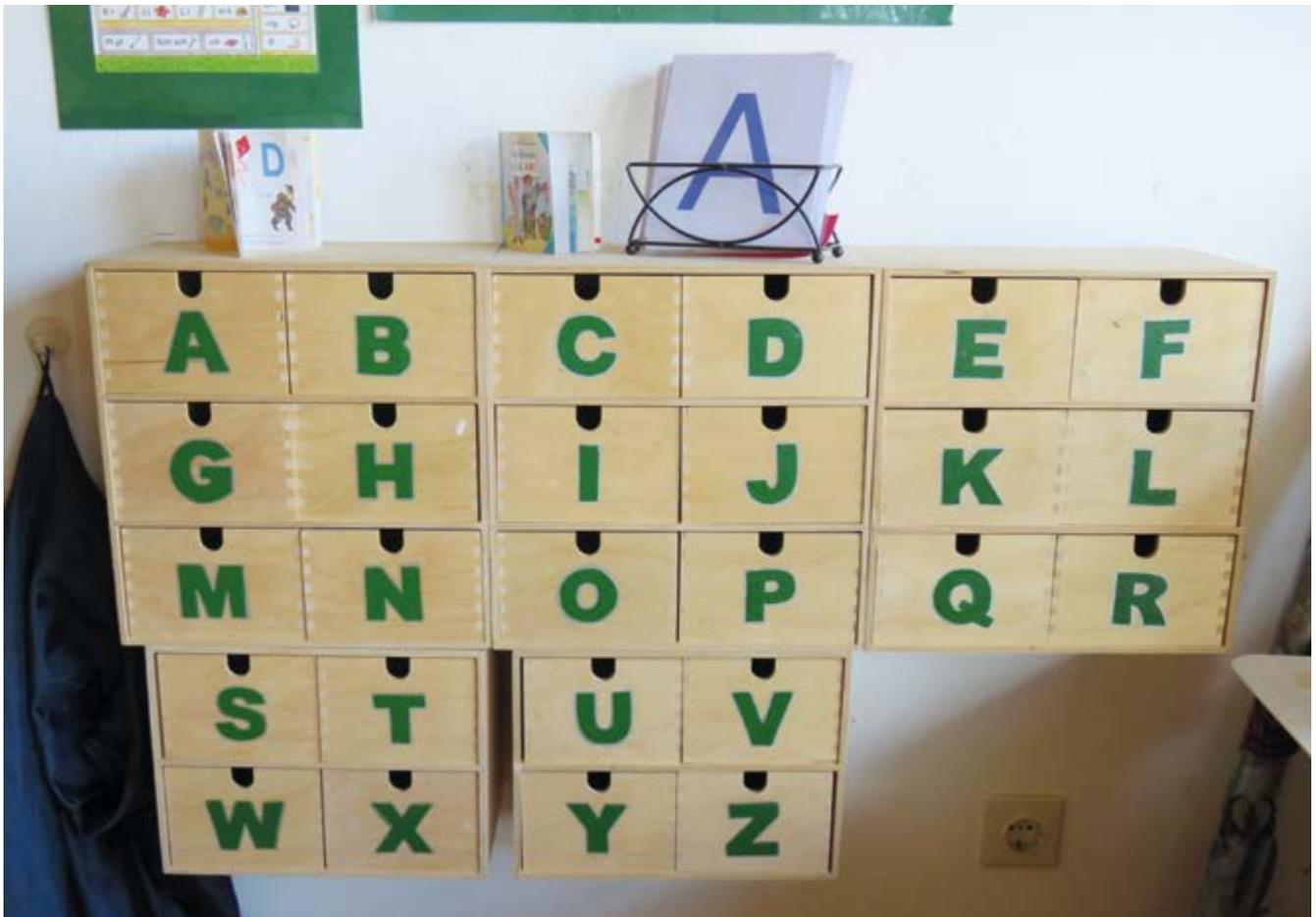


## Das Sprachmaterial

Maria Montessori beobachtete sensitive Phasen für das Schreiben (3 ½ bis 4 ½ Jahre) und das Lesen (4 ½ bis 5 ½ Jahre). Das Konzept der sensitiven Phasen besagt, „daß [sic] es für die Entwicklung bzw. das Entstehen bestimmter Fähigkeiten und Verhaltensweisen einen jeweils optimal geeigneten Zeitpunkt oder Zeitraum gibt.“ (Biebricher, Speichert, 1999, S. 71 ff.)

Allerdings ist das Interesse der Kinder für das Schreiben und Lesen stark abhängig von den pädagogischen Fachkräften, davon, in welchem Ausmaß sie diesen Kulturtechniken eine Bedeutung beimessen.





## ? Ich frage mich ...

---

Welche Alltagssituationen fallen mir ein, in denen mir Unabhängigkeit besonders wichtig ist?

Wovon bin ich abhängig (allgemein, in der Kita)?

Welche Abhängigkeitssituationen gibt es in unserer Einrichtung für

- Kinder
- Eltern
- Mitarbeitende
- Leitung?

In welchen Alltagssituationen können Kinder ihre Eigenständigkeit besonders gut entwickeln? Was brauchen sie dafür?

... und tausche mich mit anderen dazu aus !

Was die Grundsätze der Internationalen  
Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung für  
unsere pädagogische Arbeit bedeuten.



## Freiwilligkeit

Wir ermutigen zu helfen,  
ohne auf den eigenen  
Vorteil zu schauen.

## Kurzgefasst

---

Die Arbeit in den DRK-Kindertageseinrichtungen ist geprägt vom Grundsatz der Freiwilligkeit.

Wir bieten Eltern und Ehrenamtlichen in unseren Einrichtungen die Möglichkeit, sich zu engagieren.

In der pädagogischen Arbeit hat der Grundsatz der Freiwilligkeit eine wesentliche Bedeutung für das gesellschaftliche Engagement von Kindern. Kinder haben ein Recht auf Beteiligung, das sowohl Mitentscheiden als auch Mithandeln umfasst.

Wir schaffen eine Einrichtungskultur, in der es möglich ist, sich in der Gemeinschaft für die Gemeinschaft zu engagieren. Auf diese Weise fördern wir die Entwicklung von Hilfsbereitschaft und Kooperation bei den Kindern.

Gesellschaftliches Engagement von Kindern in der Kindertageseinrichtung kann punktuell als spontane gegenseitige Unterstützung im Alltag stattfinden. In unseren Kindertageseinrichtungen ist es darüber hinaus strukturell wie bei der Partizipation verankert.

## 7.5 Handlungsempfehlungen für den Grundsatz Freiwilligkeit

Der Grundsatz Freiwilligkeit hat eine grundlegende Bedeutung für das gesellschaftliche Engagement von Kindern. Wie bereits erwähnt, haben Kinder ein Recht auf Beteiligung, das sowohl Mitentscheiden als auch Mithandeln umfasst. Die Handreichung *Verknüpfung von Haupt- und Ehrenamt in DRK-Kindertageseinrichtungen* (Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2015d) informiert über Grundlagen und Voraussetzungen des gesellschaftlichen Engagements von Kindern.



### 7.5.1 Handlungsempfehlungen für die pädagogische Arbeit mit Kindern

Die Forschungsarbeiten von Michael Tomasello zum Altruismus von Kindern zeigen, dass Kinder offenbar eine naturbedingte Neigung zum Helfen haben. (vgl. Tomasello, 2010)

Durch seine vergleichende Analyse von Kindern und Schimpansen aus unterschiedlichen methodischen Blickrichtungen geht er davon aus, dass beim Menschen offenbar eine biologisch bedingte Kooperationsfähigkeit vorhanden ist.

Bei seinen Experimenten stellte er Folgendes fest: „Das grundlegende Phänomen ist simpel. Kleinkinder begegnen einem nicht verwandten Erwachsenen, den sie erst wenige Momente zuvor kennengelernt haben. Der Erwachsene steht vor einem kleinen Problem und die Kleinkinder helfen ihm, es zu lösen. Dabei tun sie alles Mögliche, vom Herbeiziehen nicht erreichbarer Gegenstände bis zum Öffnen von Schranktüren, wenn der Erwachsene keine Hand frei hat. Kinder helfen dabei auf erstaunlich vielfältige Art und Weise. In unserer Studie halfen sie einem Erwachsenen, vier unterschiedliche Arten von Problemen zu lösen: sie holten außer Reichweite befindliche Gegenstände herbei, beseitigten Hindernisse, korrigierten einen Fehler des Erwachsenen und wählten die korrekte Vorgehensweise für die Lösung einer Aufgabe. All diese Szenarien waren mit großer Wahrscheinlichkeit neu für die Kleinkinder. Um anderen so flexibel helfen zu können, müssen Kinder zunächst in der Lage sein, die Ziele anderer in verschiedensten Situationen zu erkennen, und dann das altruistische Motiv haben, ihnen helfen zu wollen. Dabei geht es den Kindern offenbar nicht darum, Belohnungen zu erhalten.“ (Tomasello, 2010, S. 21 ff.)

Das Helfen von Kleinkindern konnte nach den Forschungsergebnissen auch nicht durch Belohnungen des Erwachsenen gesteigert werden.

Eher bestand die Gefahr, dass die Kinder nicht mehr halfen, wenn diese Belohnungen ausblieben. Außerdem konnte nicht nachgewiesen werden, dass es durch Erziehung und Sozialisation entsteht. „Vielmehr ist es Ausdruck der natürlichen Neigung von Kindern, Mitgefühl zu zeigen.“ (ebd., S. 26)

Wenn die Kinder älter werden, wird die weitere Entwicklung des Altruismus von den anderen Menschen im Umfeld des Kindes beeinflusst. Unterschiedliche Erfahrungen mit dem Kooperationsverhalten der anderen führen dazu, „[...]“, dass Kinder im Alter von ungefähr drei Jahren zunehmend unterscheiden, wem gegenüber sie sich altruistisch verhalten. Sie helfen jetzt denjenigen häufiger, die zuvor auch ihnen gegenüber hilfreich waren, und teilen eher mit denen, die zuvor nett zu ihnen waren.“ (Hansen, Knauer, 2015, S. 41)

Pädagogische Fachkräfte, die die altruistische Veranlagung der Kinder erhalten und in der weiteren Entwicklung fördern wollen, schaffen eine Einrichtungskultur, „in der es möglich ist und gern gesehen wird sowie angemessen unterstützt wird, sich in der Gemeinschaft für die Gemeinschaft zu engagieren ...“ (ebd., S. 43)

Gesellschaftliches Engagement von Kindern in der Kindertageseinrichtung kann punktuell als spontane gegenseitige Unterstützung im Alltag stattfinden und außerdem, wie bei der Partizipation, strukturell verankert werden.

Pädagogische Fachkräfte, die gesellschaftliches Engagement von Kindern in der DRK-Kindertageseinrichtung leben und konzeptionell verankern wollen, haben sich mit den verschiedenen Ebenen der Beteiligung von Kindern auseinandergesetzt:

- Beteiligung an der Entscheidung, bei welchen Aufgaben die Kinder sich engagieren wollen
- Beteiligung an der Entscheidung, auf welche Art und Weise die Kinder sich engagieren wollen

- Beteiligung an der Entscheidung, wann das Engagement ‚gut‘ erledigt worden ist
- Beteiligung an der Entscheidung, ob und auf welche Art und Weise die Kinder sich außerhalb der Kindertageseinrichtung im Gemeinwesen engagieren

(Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2015d, S. 68)

Pädagogische Fachkräfte, die den Kindern verdeutlichen wollen, wie eine Aufgabe im Kitaalltag erledigt werden kann,

- identifizieren die einzelnen Schritte, die zur Erledigung der Aufgabe notwendig sind,
- ordnen diese Schritte in der Reihenfolge, in der sie für die Erledigung der Aufgabe notwendig sind,
- visualisieren mit den Kindern gemeinsam die Abläufe, damit sie diese dann eigenständig nachvollziehen können
- und stellen allen Kindern an geeigneter Stelle und in geeigneter Höhe die Informationen zur Verfügung.

### Definition

## Altruismus

„Unter Altruismus versteht man eine nicht egoistische, aufopferungsvolle, hilfsbereite Denk- und Handlungsweise, die den Menschen einen evolutionären Vorteil gegenüber anderen Arten gebracht hat.“

(Hansen, Knauer, 2015, S. 37)

### Definition

## Gesellschaftliches Engagement in Kindertageseinrichtungen

„Gesellschaftliches Engagement von Kindern in Kindertageseinrichtungen bedeutet, dass sie sich freiwillig an der Bewältigung von Aufgaben und Herausforderungen, die das Leben der Gemeinschaft betreffen, in der Öffentlichkeit, der Gemeinschaft der Einrichtung und darüber hinaus, etwa in der Kommune, durch demokratisches Mitentscheiden und Mithandeln beteiligen.“

(Knauer et al., 2012, S. 27)

## 7.5.2 Handlungsempfehlungen für die Zusammenarbeit mit Eltern

Die DRK-Kindertageseinrichtungen bieten den Eltern ihrer Einrichtung die Möglichkeit, sich als Ehrenamtliche einzubringen.

Im Rahmen von Partizipation und Empowerment mit und für Eltern öffnet sich die Kindertageseinrichtung und schafft Räume und Möglichkeiten für ehrenamtliches Engagement.

Dabei sind folgende Informationen für Eltern wichtig:

- Wenn Eltern sich als Ehrenamtliche einbringen, kommt ihr Engagement nicht nur ihrem eigenen Kind zugute, sondern unterstützt und bereichert alle Kinder und ihre Familien
- Die Eltern tragen durch ihr Mitwirken bei Aktivitäten, Angeboten und Festen erheblich zu einer erfolgreichen Erziehungspartnerschaft bei
- Eltern als Ehrenamtliche bringen sich mit ihren individuellen Kompetenzen und Interessen in die Kindertageseinrichtung regelmäßig, projektorientiert oder im Rahmen von Einzelaktivitäten ein und setzen so ihren Wunsch nach Mitgestaltung um
- Auch Eltern, deren Kinder ehemals in der Kindertageseinrichtung betreut wurden, können als Ehrenamtliche aktiv bleiben. So bleibt auch die Familie der Einrichtung und den anderen Familien weiterhin verbunden

(Deutsches Rotes Kreuz e.V., 2015d, S. 32)

Die Ziele und Inhalte, Rahmenbedingungen und Umsetzungsmöglichkeiten ehrenamtlicher Arbeit werden ausführlich und differenziert in der Handreichung *Verknüpfung von Haupt- und Ehrenamt in DRK-Kindertageseinrichtungen* dargestellt und diskutiert. (vgl. ebd., S. 26 ff.)

### Zum Weiterlesen



Deutsches Rotes Kreuz e.V. (2015): *Verknüpfung von Haupt- und Ehrenamt in DRK-Kindertageseinrichtungen*. Berlin.

Verfügbar im Rotkreuz-Shop:  
[www.rotkreuzshop.de](http://www.rotkreuzshop.de), Art.-Nr. 02025  
und als Download unter: [www.drk-wohlfahrt.de/veroeffentlichungen](http://www.drk-wohlfahrt.de/veroeffentlichungen).



### 7.5.3 Handlungsempfehlungen für die pädagogischen Fachkräfte

Der Grundsatz der Freiwilligkeit wird in seiner Bedeutung für die pädagogischen Fachkräfte manchmal missverständlich ausgelegt, indem von den hauptamtlich tätigen Fachkräften ein über ihre hauptamtliche Tätigkeit hinausgehender ehrenamtlicher Einsatz beim Deutschen Roten Kreuz erwartet wird. Wie bereits in Kapitel 6 beschrieben, entspricht diese Erwartung nicht dem Grundverständnis der Freiwilligkeit.

Wie bereits weiter oben erwähnt ist mit Freiwilligkeit nicht zwangsläufig gemeint, dass ohne Bezahlung in der nationalen Gesellschaft mitgearbeitet wird, sondern nur, dass die Mitarbeit aus freien Stücken, also ohne Zwang, entschieden wird. Und dieses trifft sowohl auf die ehrenamtlich als auch auf die hauptamtlich Tätigen im Deutschen Roten Kreuz zu.

Was sind aber unabdingbare Voraussetzungen, um sich frei für eine Mitarbeit entscheiden zu können?

Auf jeden Fall benötigen die an einer neuen Tätigkeit interessierten pädagogischen Fachkräfte umfassende Informationen darüber, was es bedeutet, für das Deutsche Rote Kreuz zu arbeiten. Dazu gehört eine grundlegende Einführung in die Bedeutung der Grundsätze für die pädagogische Arbeit. Auch die Grenzen, die sich durch die Grundsätze in der pädagogischen Arbeit ergeben, sind ein wichtiges Thema, damit sich die Bewerberinnen und Bewerber frei entscheiden können.

Aus der enormen Bedeutung der Aufklärung über die Grundsätze ergibt sich konsequenterweise, dass diese zwar nach der Stellenzusage des Trägers der DRK-Kindertageseinrichtung, aber möglichst vor Vertragsunterzeichnung, spätestens vor Arbeitsaufnahme erfolgen muss. Nur so können die pädagogischen Fachkräfte ihre Mitarbeit auf der Basis der Freiwilligkeit entscheiden.

### 7.5.4 Handlungsempfehlungen für die Raumgestaltung

„Um sich selbst und anderen helfen zu können, sind Kinder in vielen Fällen auf die Hilfe (zur Selbsthilfe) der Erwachsenen angewiesen. Den Kindern ist es im Alltag der Kita nicht immer ersichtlich, welche Tätigkeiten sie selbständig erledigen können (um so für sich selbst zu sorgen) und bei welchen Verrichtungen sie mitmachen oder (Teil-)Aufgaben eigenständig übernehmen dürfen. Außerdem wissen sie oft noch nicht, was in solchen Situationen genau zu tun ist und wie es ausgeführt werden kann oder soll.“ (Hansen, Knauer, 2015, S. 92)

Die Raumgestaltung in der Kindertageseinrichtung ermöglicht und unterstützt das gesellschaftliche Engagement von Kindern, indem die pädagogischen Fachkräfte die Räume für die Kinder transparent gestalten und

- die Behältnisse für das Spielmaterial mit Fotos kennzeichnen, damit die Kinder erkennen können, was sie enthalten,
- mit Fotos den Standort des Materials in den Regalen abbilden und so das Ordnen und Aufräumen erleichtern
- die Behältnisse für das Spielmaterial sichtbar in Kinderhöhe platzieren
- die gemeinschaftlichen wiederkehrenden Aufgaben der Kindergruppe in Kinderhöhe transparent darstellen (Fotos oder Piktogramme)
- die Handlungsabläufe der einzelnen Aufgaben in einzelne Schritte unterteilt transparent darstellen in Form von visualisierten Anleitungen (Fotos oder Zeichnungen)
- den Kindern, die diese Aufgaben freiwillig übernehmen, diese mit der Zuordnung ihres Fotos verdeutlichen
- die für die Erledigung der Aufgaben notwendigen Materialien den Kindern zuverlässig zur Verfügung stellen (gleicher Ort, gleiche Materialien).

**Kennzeichnung für  
Spielmaterialien**



124





125





# Beteiligungsprojekt Raumgestaltung

Beteiligungsprojekte umfassen sechs Phasen, in denen die pädagogischen Fachkräfte jeweils mit spezifischen Fragestellungen konfrontiert sind:

1. Themenfindung: Um welches Thema geht es in dem Projekt?
2. Zielformulierung: Welches Ziel oder welche Ziele verfolgt das Projekt?
3. Zerlegen komplexer Fragestellungen: Welche Projektschritte sind zum Erreichen der Ziele erforderlich?
4. Klärung der Entscheidungsbefugnisse: Worüber sollen die Kinder (mit)entscheiden? Worüber nicht?
5. Meinungsbildungsprozess: Was brauchen die Kinder, um den jeweiligen Projektschritt zu gehen/die jeweilige Entscheidung fällen zu können? Wie wird ihnen das vermittelt?
6. Entscheidungsprozess: Wer muss jeweils beteiligt werden/welche Entscheidungsgremien sind erforderlich? Welche Entscheidungsverfahren sollen angewandt werden?

(Hansen et al., 2011, S. 294 ff.)

Ein Beteiligungsprojekt zur Raumgestaltung könnte demnach folgendermaßen ablaufen:

1. Themenfindung: Raumgestaltung des Gruppenraumes
2. Zielformulierung: Die Gestaltung des Gruppenraumes ist zum Ende des Kitajahres abgeschlossen.
3. Welche Projektschritte sind zum Erreichen des Zieles notwendig?
  - Was kann man im Raum alles machen?
  - Was wollen wir im Raum alles machen?
  - Was soll bleiben?
  - Was soll weg?
  - Was benötigen wir?
  - Was haben wir?
  - Woher bekommen wir die anderen benötigten Sachen?
  - Wie viel Budget steht zur Verfügung?

- Woher können wir finanzielle Unterstützung bekommen?
  - Wie sollen die Wände gestaltet werden?
  - Wie dämpfen wir den Schall?
  - Welche Lichtquellen benötigen wir?
  - Was soll grob wohin?
  - Was soll differenziert wohin?
  - Welche Vorschriften müssen beachtet werden?
4. Klärung der Entscheidungsbefugnisse zu den einzelnen Projektschritten in drei Kategorien: Fachkräfte, Fachkräfte und Kinder, Kinder
  5. Meinungsbildungsprozess zu den einzelnen Projektschritten in zwei Fragestellungen: Was brauchen die Kinder? Wie wird ihnen das vermittelt? Infos über Thema, Ziel und Projektschritte: z. B. Piktogramme für die einzelnen Projektschritte

## Anregungen

Z. B. andere Kitas bzw. Gruppen angucken, Kinder dort ihnen wichtige Sachen fotografieren lassen, Fachbücher zur Raumgestaltung gemeinsam mit den Kindern angucken, Bilder aus Katalogen ausschneiden und besprechen, Orte besuchen, an denen Kinder aktiv spielen können, Räume gestalten als Modell mit Kartons.

6. Entscheidungsprozess in drei Fragestellungen:
  - Wer soll beteiligt werden?
  - Welche Gremien werden benötigt? Welche Gremien gibt es bereits in der Kita (z. B. Gruppenkonferenz, Kinderrat)?
  - Welche Entscheidungsverfahren sollen ggf. angewendet werden?

(vgl. Hansen et al., 2011, S. 60 ff. und 165 ff.)

Auswahlverfahren kennenlernen: Mehrheitsverfahren oder Konsensverfahren (vgl. ebd., S. 319 ff.).

**Barbara Wever, Fachberatung und Fortbildung für Kindertageseinrichtungen, Kiel**

## Tischdecken

„Die älteren Krippenkinder in der grünen Gruppe helfen gern beim Tischdecken. Sie holen das Geschirr und das Besteck vom Teewagen und tragen es zum Tisch. Vor allem der zweieinhalbjährige Mika ist immer dabei. Allerdings gelingt es ihm noch nicht, den Tisch ‚richtig‘ zu decken. Messer, Gabeln, Löffel, Teller und Becher stehen und liegen bunt durcheinandergewürfelt auf dem Tisch.

Dilara möchte Mika und die anderen Kinder unterstützen, den Tisch selbständig so zu decken, dass sie nicht jedes Mal nachbessern muss. Sie hat dazu auch schon eine Idee: Sie fotografiert einen fertig gedeckten

Essplatz, bei dem alles sinnvoll geordnet ist. Anschließend vergrößert sie das Bild im Computer und druckt es im A3-Format mehrfach aus. Sie laminiert die Ausdrücke und so entstehen Tischsets, auf denen die Anordnung des Geschirrs sichtbar ist. Als Dilara Mika die Funktion des Tischsets demonstriert, ist dieser von der neuen Herausforderung begeistert. Er bemüht sich jetzt, beim Tischdecken alles so zu verteilen, wie es auf den Fotos vorgegeben ist. Dilara muss ihm kaum noch hinterherräumen.“

(Hansen, Knauer, 2015, S. 180)



## ? Ich frage mich ...

---

Wo kann ich mir in meiner Arbeit Freiräume schaffen?  
Wo erlebe ich Grenzen der Freiwilligkeit?

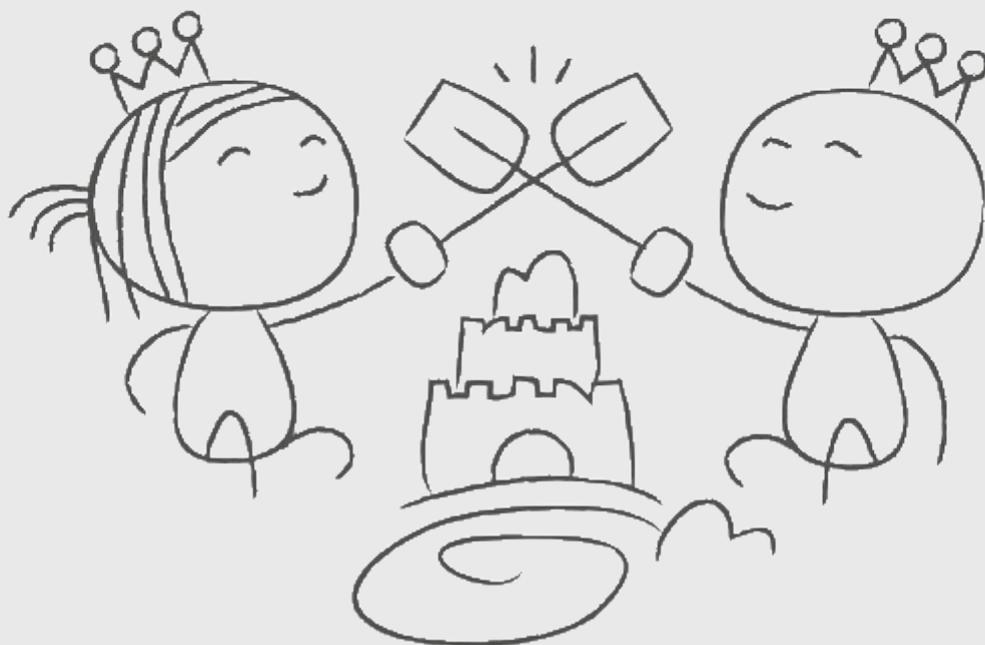
Was können Kinder bei uns freiwillig tun? Was müssen sie tun? Welche Alternativen gäbe es?

Wie kann ich freiwilliges Tun in der Kindergruppe, z. B. gegenseitiges Helfen, anregen und fördern?

Welche Möglichkeiten freiwilligen Tuns gibt es in unserer Einrichtung bzw. wäre wünschenswert (Ehrenamt, Freiwilligendienst etc.)?

... und tausche mich mit anderen dazu aus !

Was die Grundsätze der Internationalen  
Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung für  
unsere pädagogische Arbeit bedeuten.



## Einheit

Wir arbeiten im Deutschen Roten Kreuz  
zusammen. Bei uns kann jeder  
mitmachen, der unsere  
Grundsätze teilt.

## Kurzgefasst

---

Unser pädagogisches Handeln ist geleitet vom Grundsatz der Einheit.

Unsere Angebote stehen allen offen, sind miteinander vernetzt und bieten Hilfen aus einer Hand.

Um dem Grundsatz der Einheit und der damit verbundenen einheitlichen Wahrnehmung aller Angebote und Dienste der DRK-Kinder-, Jugend- und Familienhilfe zu entsprechen, hat sich das Deutsche Rote Kreuz entschlossen, ein gemeinsames Profil zu erarbeiten und zu verwirklichen.

Für die pädagogische Arbeit mit Kindern bedeutet der Grundsatz der Einheit, dass ein für alle Einrichtungen einheitliches Bild vom Kind und seiner Bildung zugrunde liegt. Dieses begreift Kinder als Akteurinnen und Akteure ihrer eigenen Entwicklung. Bildung bezeichnet demnach die zentralen Aktivitäten, über die sich Kinder von Geburt an die Welt aneignen.

DRK-Kindertageseinrichtungen bieten Kindern die für diese Selbstbildungsprozesse notwendigen verlässlichen sozialen Beziehungen und ein anregungsreiches Lernumfeld, damit sie ihre Welt eigenständig erfahren und neue Impulse, neue Herausforderungen und neue Denkanstöße initiieren können.

## 7.6 Handlungsempfehlungen für den Grundsatz der Einheit

Der Grundsatz der Einheit fordert, dass innerhalb einer nationalen Gesellschaft nach einheitlichen Grundsätzen und Richtlinien gearbeitet wird. Nach außen ist die Einheit einer nationalen Gesellschaft für eine einheitliche Wahrnehmung notwendig. Die Bedeutung und Umsetzung von Einheit für und in DRK-Kindertageseinrichtungen wird näher im Rahmen der folgenden Handlungsempfehlungen für die pädagogische Arbeit mit Kindern, für die Zusammenarbeit mit Eltern, die Raumgestaltung und die Zusammenarbeit im Team betrachtet.

Außerdem muss nach dem Grundsatz der Einheit eine nationale Gesellschaft allen offenstehen. Das heißt für DRK-Kindertageseinrichtungen, dass diese nicht nur offen für alle Kinder und ihre Eltern sind, sondern auch alle pädagogischen Fachkräfte, Eltern und Ehrenamtlichen dort arbeiten bzw. mitarbeiten können. Der Grundsatz der Einheit für die DRK-Kindertageseinrichtungen verweist somit auf ein Verständnis von Inklusion, das bereits ausführlich bei den Handlungsempfehlungen für den Grundsatz Unparteilichkeit vorgestellt wurde.



### 7.6.1 Handlungsempfehlungen für die pädagogische Arbeit mit Kindern

Der Grundsatz der Einheit bedeutet für die pädagogischen Fachkräfte der DRK-Kindertageseinrichtungen, dass ihrer Arbeit mit den Kindern ein für alle DRK-Kindertageseinrichtungen einheitliches Bild vom Kind und seiner Bildung in der frühen Kindheit zugrunde liegt.

Dieses Bild vom Kind bildet die konzeptionelle Grundlage unabhängig von verschiedenen pädagogischen Ansätzen, wie dem Situationsansatz, der Reggio-Pädagogik oder der Montessori-Pädagogik, nach denen in DRK-Kindertageseinrichtungen gearbeitet wird. Allen diesen und weiteren Ansätzen, wie dem Waldkindergarten oder dem Bewegungskindergarten, liegt das Bild vom Kind als Akteurin oder Akteur seiner eigenen Entwicklung und das frühkindliche Bildungsverständnis von sich selbst bildenden Kindern zugrunde.

Bereits 2012 äußerte sich das Deutsche Rote Kreuz zum Begriff der Bildung in DRK-Kindertageseinrichtungen: „Bildung bezeichnet die zentralen Aktivitäten, über die sich Kinder von Geburt an die Welt aneignen, eine innere Welt konstruieren. Deshalb kann ein Kind nicht von anderen Menschen gebildet werden. Es kann sich nur selbst bilden. Für diese Selbstbildungsprozesse braucht es verlässliche soziale Beziehungen zu Erwachsenen und Kindern, um seine Erfahrungen zu überprüfen und sich neue Impulse, neue Herausforderungen, neue Denkanstöße zu holen.“ (Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2012g, S. 9)

Pädagogische Fachkräfte in DRK-Kindertageseinrichtungen gehen davon aus, dass

- Kinder sich ihr Bild von der Welt aufgrund ihrer Wahrnehmungen und Erfahrungen konstruieren. Auf diese Art bilden sich die Kinder in Selbstbildungsprozessen

- Kinder Akteure ihrer Entwicklung sind und Wahrnehmungsprozesse eigenaktiv mit allen Sinnen stattfinden
- Kinder sich in den Bereichen der Wahrnehmung, Bewegung, Kognition, Sprache und in den sozialen Beziehungen bilden wollen

(ebd., S. 11)

Auch in allen Bildungsplänen der einzelnen Bundesländer für die Kindertageseinrichtungen wird dieses Verständnis frühkindlicher Bildung vertreten.

### 7.6.2 Handlungsempfehlungen für die Zusammenarbeit mit Eltern

Einheitliche Grundsätze und Richtlinien für die Zusammenarbeit mit Eltern in DRK-Kindertageseinrichtungen bedeuten nicht, dass in allen Einrichtungen mit allen Eltern in gleicher Form zusammengearbeitet wird. Was die DRK-Kindertageseinrichtungen vielmehr eint, ist, dass der Ausgangspunkt für die Zusammenarbeit mit Eltern immer die unterschiedliche Lebenssituation von Eltern sein muss.

In der bereits erwähnten Studie *Eltern unter Druck* werden Fragen zur Elternschaft und ihrem gesellschaftlichen Wandel in Deutschland beantwortet. Dabei werden verschiedene Aspekte des vielfältigen Drucks auf Eltern thematisiert, nämlich: Zeit, Organisation, Vereinbarkeit von Familie und Beruf, Leistung im Beruf, Erziehungsdruck, Bildungsdruck, finanzieller Druck und soziale Identität sowie neue Elternrollen.

Die Anordnung der Milieus erfolgt im zweidimensionalen sozialen Raum, einerseits nach der sozialen Lage (Oberschicht/obere Mittelschicht, mittlere Mittelschicht und untere Mittelschicht/Unterschicht) und andererseits nach der Grundorientierung (traditionelle Werte, Modernisierung und Neuorientierung).

## Definition

# Milieu

„Unter ‚sozialen Milieus‘ werden üblicherweise Gruppen Gleichgesinnter verstanden, die jeweils ähnliche Werthaltungen, Prinzipien der Lebensgestaltung, Beziehungen zu Mitmenschen und Mentalitäten ausweisen ... Diejenigen, die dem gleichen sozialen Milieu angehören, interpretieren und gestalten ihre Umwelt folglich in ähnlicher Weise und unterscheiden sich dadurch von anderen sozialen Milieus.“

(Hradil, 2006, S. 4)

Die sogenannten Sinus-Milieus wurden 2011 innerhalb dieses Rahmens in insgesamt zehn unterschiedliche Milieus untergliedert: Etablierte, Konservative, Traditionsverwurzelte, Bürgerliche Mitte, Postmaterielle, Moderne Performer, Konsum-Materialisten, Hedonisten, Experimentalisten, DDR-Nostalgische. Natürlich kann das Modell nur annähernd die Vielfalt der Lebenswelten wiedergeben und nicht alle Eltern lassen sich diesen Milieus zuordnen. So werden in der Studie auch die sogenannten Sinus-Migrantenmilieus beschrieben.

Eltern der verschiedenen Milieus reagieren unterschiedlich auf den gesellschaftlichen Druck, haben unterschiedliche Erziehungsziele und damit verbunden auch unterschiedliche Erwartungen an Kindertageseinrichtungen.

Die Spannweite der Unterschiede ist enorm. So wollen zum Beispiel Eltern im Milieu der Etablierten sicher sein, die bestmögliche Variante einer Kindertageseinrichtung für ihr Kind gewählt zu haben. Die Freizeit ihres Kindes ist oft verplant mit Sport, Musik und anderen Förderangeboten. Die Eltern achten auf eventuelle Defizite und nehmen im Zweifel auch professionelle Hilfe von logopädischen oder

psychologischen Fachkräften in Anspruch. Eltern aus diesem Milieu schätzen in Kindertageseinrichtungen eine gute Ausstattung, einen guten Personalschlüssel und nutzen deshalb auch gerne private Einrichtungen.

Dagegen verfolgen Eltern im Milieu der Konsum-Materialisten Erziehungsziele wie Selbstständigkeit, Höflichkeit und Anpassung. Sie zeigen den Kindern ihre Zuwendung durch Konsum. Gegenüber den pädagogischen Fachkräften verhalten sie sich misstrauisch, denn sie könnten durch sie in Frage gestellt werden. Pädagogische Unterstützung wird deshalb auch abgewehrt und mögliche Entwicklungsdefizite der Kinder werden verdrängt.

Der Grundsatz der Einheit wird also dann umgesetzt, wenn die Vielfalt der Eltern wahrgenommen und geachtet wird und sich die Zusammenarbeit mit den Eltern an den jeweiligen Bedarfen ausrichtet. Nur so kann die DRK-Kindertageseinrichtung allen Eltern offenstehen und allen Eltern unterschiedliche und damit passgenaue Beteiligung ermöglichen.

## Zum Weiterlesen

Henry-Huthmacher, Christine; Borchard, Michael (Hrsg.) (2008): Eltern unter Druck. Selbstverständnisse, Befindlichkeiten und Bedürfnisse von Eltern in verschiedenen Lebenswelten; eine sozialwissenschaftliche Untersuchung von Sinus Sociovision GmbH im Auftrag der Konrad-Adenauer-Stiftung e. V. Oldenbourg: De Gruyter.

Bartscher, Matthias (2017): Es liegt an uns, Eltern zu erreichen! Zielgruppendifferenzierte Strategien auf dem Hintergrund der Sinus-Milieustudien. Unter: [www.ism-mz.de/fileadmin/uploads/Downloads/FortbildungenTagungen/Fachkongress\\_Fr%C3%BChe\\_Hilfen/WS1\\_Text\\_Zielgruppendifferenzierte\\_Strategien\\_auf\\_dem\\_Sinus-Hintergrund\\_2017.pdf](http://www.ism-mz.de/fileadmin/uploads/Downloads/FortbildungenTagungen/Fachkongress_Fr%C3%BChe_Hilfen/WS1_Text_Zielgruppendifferenzierte_Strategien_auf_dem_Sinus-Hintergrund_2017.pdf), letzter Abruf 21.08.2020

## „Die machen ja nicht mit!“ – oder: interkulturell ausgerichtete Elternbeteiligung mit Wirkung!

Der Grundsatz der Einheit besagt, dass die nationale Rotkreuz- oder Rothalbmond-Gesellschaft eines Landes allen offenstehen muss. Die Angebote von DRK-Kitas für Eltern müssen also allen Eltern offenstehen. Trotzdem hört man, zum Beispiel mit Blick auf Eltern mit Migrationshintergrund, gelegentlich ein vorwurfsvolles „Die machen ja nicht mit!“ oder „Die kommen ja nicht!“ oder gar „Die haben ja kein Interesse!“ Wie kommt das? Wenn man genauer nachfragt, erschöpfen sich in solchen Fällen die Bemühungen, allen Eltern gleichermaßen das Recht auf Beteiligung und auf eine Erziehungs- und Bildungspartnerschaft zu eröffnen, allzu häufig darin, dass grundsätzlich niemand von den Angeboten ausgeschlossen wird. Zwar sind Begriffe wie *Bedarfsorientierung*, *niedrigschwelliger Zugang* und *Augenhöhe* in aller Munde, aber der Schritt, die Angebote und Zugänge tatsächlich an den Bedarfen der Eltern auszurichten und eine Haltung zu entwickeln, die allen gleichermaßen signalisiert: „Du bist hier willkommen!“, ist – bei den vielen anderen Anforderungen, die heute an Kindertageseinrichtungen gestellt werden – nicht immer einfach.

Wie es gehen kann, hat das DRK-Modellprojekt *Stark für Erfolg* gezeigt. Über einen Zeitraum von drei Jahren wurden an insgesamt 30 Praxisstandorten Angebote der DRK-Kinder-, Jugend- und Familienhilfe interkulturell geöffnet und vernetzt, neue Zugänge für Familien mit Migrationshintergrund im Sozialraum erprobt und Bildungspartnerschaften mit Eltern im interkulturellen Kontext aufgebaut. Ein viertes Projektjahr diente dazu, die Strukturen in Zusammenarbeit mit den Kommunen nachhaltig zu verankern. Die Ergebnisse des vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend geförderten Projekts sowie zahlreiche Beispiele guter Praxis lassen sich in der Publikation *Bildungsübergänge gemeinsam gestalten – Praxis für die Zusammenarbeit mit Familien und Netzwerkpartnern in der Migrationsgesellschaft* (Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2015e) nachlesen.

Auch am Projektstandort Papenburg des DRK-Kreisverbands Emsland wollte man die Eltern stärker beteiligen. Hier ist man folgendermaßen vorgegangen:

### **Schritt 1: Runder Tisch mit Eltern: Elternanliegen aufnehmen**

Der erste Schritt war, auf die Eltern zuzugehen, und zwar zunächst im persönlichen Kontakt. In der Folge wurden Vertreterinnen und Vertreter aus der Elternschaft zu einem Runden Tisch eingeladen und nach ihren Anliegen gefragt.

### **Schritt 2: Runder Tisch mit Kitas, Elternvertretungen und Kommune: Lösungen suchen**

In einem Runden Tisch mit den örtlichen Kitas und dem Fachbereich Bildung der Kommune wurde das von den Eltern mit Migrationshintergrund als dringend geäußerte Problem der Sprachförderung besprochen.

### **Schritt 3: Elternbeteiligung mit Wirkung: gemeinsame Ideen umsetzen**

In diesem Fall wurde gemeinsam mit den Eltern beschlossen, das Rucksack-Programm zur Sprachförderung an den Kitas einzurichten. Die Arbeit in dem neu entstandenen Netzwerk hat also zu einem greifbaren Ergebnis geführt.

Das Beispiel zeigt, dass im interkulturellen Kontext dieselben Prinzipien erfolgreich sind wie generell in der Elternbeteiligung. Man muss sie nur konsequent anwenden und tatsächlich alle Eltern einbeziehen:

- auf Eltern zugehen
- die Eltern selbst fragen, was sie und – ihrer Einschätzung nach – ihre Kinder brauchen
- deutlich machen, dass ihre Meinung wichtig und ihre Beteiligung wertvoll ist
- gemeinsam Ideen entwickeln und zusammen deren Umsetzung angehen

**Djamila Younis, Projektleiterin Profilbildung, DRK-Generalsekretariat, Berlin**

### 7.6.3 Handlungsempfehlungen für die pädagogischen Fachkräfte

Um dem Grundsatz der Einheit und der damit verbundenen einheitlichen Wahrnehmung aller Angebote und Dienste der DRK-Kinder-, Jugend- und Familienhilfe zu entsprechen, hat sich das Deutsche Rote Kreuz im Rahmen der Strategie 2020 entschlossen, ein gemeinsames Profil zu erarbeiten und zu verwirklichen (vgl. Kapitel 2). Der Profilbildungsprozess mit seinen fünf Profilelementen fördert die fachliche Weiterentwicklung der Arbeit pädagogischer Fachkräfte nach einheitlichen Grundsätzen und Richtlinien des Deutschen Roten Kreuzes.

Unterstützt wird dieser Prozess durch Fachberatung und Fortbildung für die pädagogischen Fachkräfte.

Die einheitliche Wahrnehmung und Vernetzung aller Angebote und Dienste der DRK-Kinder-, Jugend- und Familienhilfe wurde auch im Rahmen des Profilelements **Vernetzung in DRK-Kindertageseinrichtungen** bearbeitet.

#### Zum Weiterlesen



Deutsches Rotes Kreuz e. V. (2019c):  
Vernetzung in DRK-Kindertageseinrichtungen. Berlin.

Verfügbar im Rotkreuz-Shop:  
[www.rotkreuzshop.de](http://www.rotkreuzshop.de), Art.-Nr. 02592  
und als Download unter:  
[drk-wohlfahrt.de/veroeffentlichungen](http://drk-wohlfahrt.de/veroeffentlichungen).

Pädagogische Fachkräfte, die zu einer einheitlichen Wahrnehmung aller DRK-Kindertageseinrichtungen beitragen, befassen sich im Team gemeinsam mit den jeweils einzelnen Profilelementen, indem sie

- die Reflexion zu einem Thema jeweils bei sich beginnen,
- eine Situationsanalyse zum jeweiligen Thema für die Kinder und Eltern durchführen und auf dieser Grundlage die pädagogische Arbeit und die Zusammenarbeit mit den Eltern planen,
- gemeinsam mit dem Träger die notwendigen Ressourcen für den gesamten Prozess ermitteln und sicherstellen,
- für die Entwicklung des jeweiligen Profilelementes die Einflussfaktoren analysieren, Ziele entwickeln und formulieren. Sie planen den Prozess differenziert mit allen Maßnahmen und Verantwortlichkeiten sowie den einzelnen Schritten und Beteiligungsmöglichkeiten der Kinder, Eltern und inner- und außerverbandlicher Kooperationspartnerinnen und -partnern. Darüber hinaus organisieren sie die notwendigen Ressourcen
- mit verschiedenen Materialien und Methoden das jeweilige Profilelement mit allen Beteiligten erarbeiten, im Alltag und in Projekten umsetzen und damit zum festen Bestandteil der Arbeit der DRK-Kindertageseinrichtung verankern.

(vgl. Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2014)

#### Das Profil der DRK-Kindertagesbetreuung



#### 7.6.4 Handlungsempfehlungen für die Raumgestaltung

Der Grundsatz Einheit zeigt sich in der Raumgestaltung darin, dass durch diese jedes einzelne Kind seine individuellen Fähigkeiten und Interessen in der DRK-Kindertageseinrichtung weiterentwickeln kann. Räume und Materialien unterstützen nämlich ganz wesentlich die kindlichen Bildungsprozesse.

Dem Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen liegt die Erkenntnis zugrunde, dass Kinder sich ihr Bild von der Welt aufgrund ihrer Wahrnehmungen und Erfahrungen konstruieren. Dabei steht ihnen der Ausschnitt der Welt zur Verfügung, den die pädagogischen Fachkräfte ihnen in der Kindertageseinrichtung anbieten. „Sie können nur das in ihren ‚Welt-Konstruktionen‘ berücksichtigen, was ihnen auch über die Sinne zugänglich ist.“ (Laewen, 2002, S. 47)

Pädagogische Fachkräfte, die in diesem Sinne die Raumgestaltung als eine ihrer zentralen pädagogischen Aufgaben verstehen, sind sich der Komplexität dessen, was die Kindertageseinrichtung den Kindern im Rahmen des Bildungsauftrages anbieten sollte, bewusst, indem sie

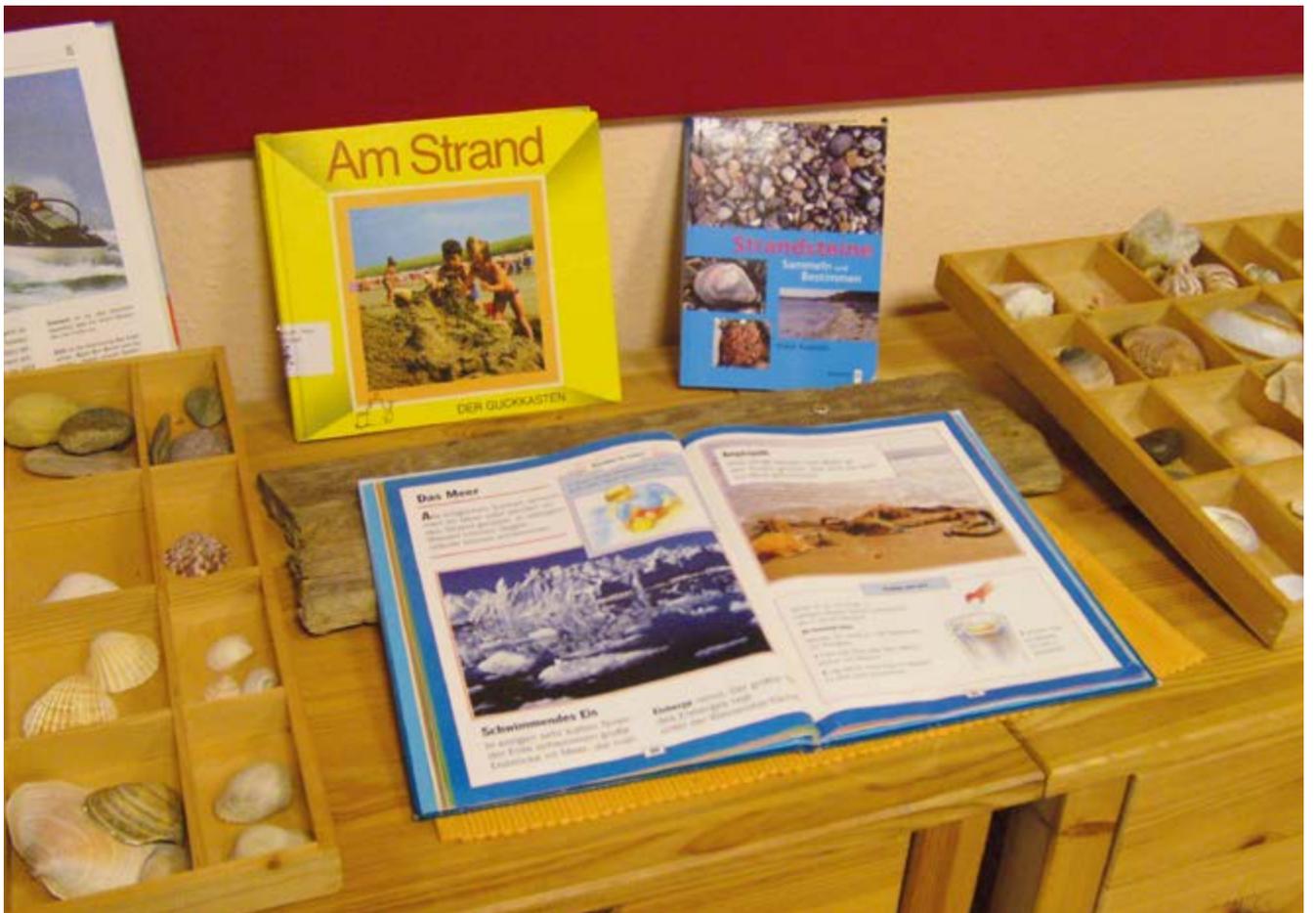
- Räume nicht allein nach Gesichtspunkten einer ökonomischen Instandhaltung gestalten,
- überholte Kindbilder reflektieren und erkennen, dass z. B. großflächige Poster mit Motiven aus Zeichentrickfilmen nicht kindgerecht sind, sondern nur den Erwachsenen verdeutlichen, dass es sich bei diesen Räumen um Räume für Kinder handelt,
- Kinder im Rahmen der Raumgestaltung an der Kultur der Gesellschaft beteiligen, indem sie z. B. Darstellungen zeitgenössischer oder auch alter Kunst und Architektur den Kindern nicht vorenthalten, sondern bewusst und aktiv in die Einrichtung zur Wahrnehmung und Auseinandersetzung holen,

- den Kindern die Begegnung mit klassischer und moderner Musik ermöglichen,
- den Kindern Zeichnungen und Fotografien z. B. von Bauwerken zur Verfügung stellen, die anregen zum Wahrnehmen, zum Fragen und zum Bauen,
- den Kindern verschiedene Schriftsysteme verschiedener Kulturen präsentieren und
- die Komplexität des Wahrnehmungsangebotes berücksichtigen und den Kindern eine umfassende Vielfalt ermöglichen.

(vgl. Laewen, 2002, S. 50 ff.)

Das bedeutet aber nicht, „die Kinder mit Kulturgegenständen zu überschütten, sondern diese Dinge als Wahrnehmungsmöglichkeiten überhaupt erst verfügbar zu machen“. (ebd. S. 51)

„Ein vielfältig und qualitativ gutes Angebot an Spielzeug und Material, das übersichtlich geordnet dem Kind eine freie Auswahl ermöglicht, ist ebenso wie die Ausgestaltung der Räume mit anregenden komplexen Exponaten Ausdruck der Anerkennung der intensiven Selbstbildungsprozesse der Kinder durch die Erwachsenen.“ (Laewen, Andres, 2002, S. 115)







Darüber hinaus orientieren sich die pädagogischen Fachkräfte an den Themen der einzelnen Kinder, z. B. an Entwicklungsthemen wie Laufen lernen und Bewegungskoordination und beantworten diese durch die Gestaltung der Räume und durch das materielle Angebot.

Pädagogische Fachkräfte, die z. B. Bildungsprozesse der Bewegung bei den Kindern beantworten,

- bieten Räume und Materialien an, die die motorische Geschicklichkeit der Kinder herausfordern, z. B. schiefe Ebenen, Möglichkeiten zum Klettern, Rutschen und Balancieren,
- bieten Räume und Materialien an, mit denen Kinder unterschiedliche Höhen erfahren können, z. B. Podeste und Hochebenen mit Ausblicken,

- bieten Räume und Materialien an, mit denen sich die Kinder fortbewegen können und Gegenstände transportieren können, z. B. Schubkarren, Puppenwagen, Taschen, Rucksäcke und Autos,
- bieten Räume und Materialien an, in und mit denen Kinder ihrem Bedürfnis nach Bewegung nachgehen können, z. B. dem Schaukeln und dem Rennen.

So ermöglichen zum Beispiel nicht allein das wöchentliche Bewegungsangebot im Mehrzweckraum der Kindertageseinrichtung oder in der Turnhalle der Grundschule intensive Selbstbildungsprozesse der Kinder, sondern vor allem die Gestaltung der Räume und das Bereitstellen von vielsinnlichen und komplexen Erfahrungen im Alltag der Kindertageseinrichtung trägt zu dieser Entwicklung bei.







## ? Ich frage mich ...

---

In welchen Dingen sind wir uns im Team einig?

Wann wäre einheitliches Vorgehen im Team sinnvoll?  
Wie können wir dieses im Team entwickeln und etablieren?

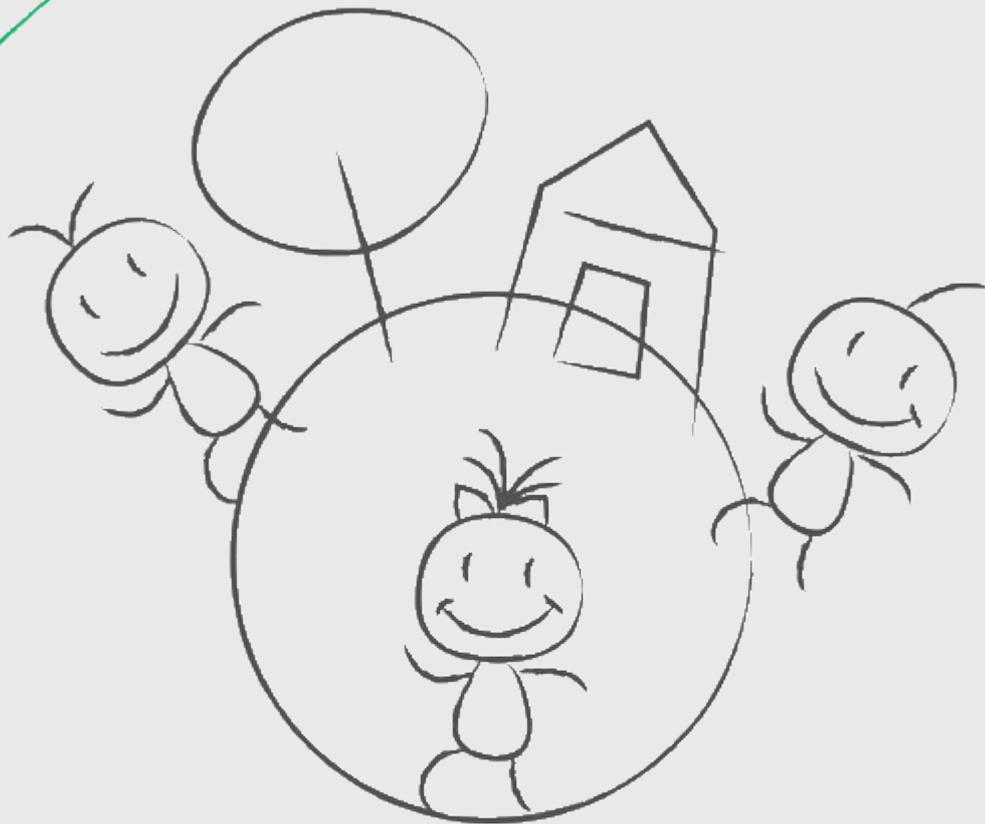
Wie können Kinder und Eltern in unserer Einrichtung die Einheit des Deutschen Roten Kreuzes vor Ort erleben?

Wie kann Einheit trotz Vielfalt gelingen?

Was kann ich zu mehr Einheit in meiner Einrichtung beitragen?

... und tausche mich mit anderen dazu aus !

Was die Grundsätze der Internationalen  
Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung für  
unsere pädagogische Arbeit bedeuten.



# Universalität

Wir sind Teil einer Bewegung,  
die es auf der ganzen  
Welt gibt.

# Kurzgefasst

---

Unser pädagogisches Handeln ist geleitet vom Grundsatz der Universalität.

Die Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung ist weltumfassend. Für die pädagogischen Fachkräfte in unseren Kindertageseinrichtungen bedeutet das, sich darüber bewusst zu sein, dass DRK-Kindertageseinrichtungen ideell und aktiv in eine weltumfassende Institution eingebunden sind. Das bedeutet weiter, sich für die Lebensbedingungen anderer Menschen, anderer Kulturen und Gesellschaften zu interessieren und ihnen mit Offenheit und Hilfsbereitschaft zu begegnen.

Die interkulturelle Öffnung ist eine Querschnittsaufgabe in unserem Verband und wird in jedem unserer Angebote verfolgt, mit dem Ziel, eine umfassende und gleichberechtigte Partizipation von Menschen mit Zuwanderungsgeschichte herzustellen. Wir schaffen in unseren Kindertageseinrichtungen eine Willkommenskultur und bemühen uns, Barrieren zu überwinden.

Die Vielfalt der Kinder und Familien in unseren Kindertageseinrichtungen ist eine große Bereicherung. Wir arbeiten nach dem Konzept der vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung und setzen uns aktiv gegen Diskriminierung ein.

## 7.7 Handlungsempfehlungen für den Grundsatz Universalität

Die Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung ist weltumfassend. Für die pädagogischen Fachkräfte bedeutet das, sich darüber bewusst zu sein, „dass DRK-Kindertageseinrichtungen ideell und aktiv in eine weltumfassende Institution eingebunden sind. Das bedeutet weiter, sich für die Lebensbedingungen anderer Menschen, anderer Kulturen und Gesellschaften zu interessieren und ihnen mit Offenheit und Hilfsbereitschaft zu begegnen.“ (Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2012b, S. 21)

Der Prozess der interkulturellen Öffnung ist eine Querschnittsaufgabe im Deutschen Roten Kreuz, d. h., sie wird in jedem Angebot des Verbandes verfolgt und umgesetzt.



### 7.7.1 Handlungsempfehlungen für die pädagogische Arbeit mit Kindern

In Deutschland haben rund 36 Prozent der Kinder einen Migrationshintergrund, bei den jüngsten Kindern unter drei sind es sogar 39 Prozent. In vielen deutschen Großstädten bilden Migrantinnen und Migranten schon heute die Mehrheit: in der Kindertagesstätte, in der Schule, im Wohnviertel ... Die meisten Kinder mit Migrationshintergrund haben einen deutschen Pass. (Bundeszentrale für politische Bildung, 2018)

Diese Angaben verdeutlichen, dass die interkulturelle Öffnung auch für die pädagogische Arbeit mit den Kindern in den DRK-Kindertageseinrichtungen eine hohe Bedeutung hat. Interkulturelle Pädagogik will Bildungseinrichtungen zu Orten machen, an denen kulturelle Vielfalt wahrgenommen und geschätzt wird und mit kultureller Vielfalt aktiv pädagogisch gearbeitet wird. 1989 entwickelte sich auf der Grundlage der interkulturellen Pädagogik der Anti-Bias-Approach, der Teil einer umfassenden gesellschaftlichen Bewegung in den USA ist, die das Ziel verfolgt, alle institutionellen und individuellen Formen von Vorurteilen und Diskriminierung zu beenden (vgl. Wagner, 2013, S. 281).

Auf der Grundlage des Anti-Bias-Approach wurde im Jahr 2000 der Ansatz der vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung vom Berliner Institut für den Situationsansatz im Rahmen von Kinderwelten<sup>3</sup> entwickelt und bundesweit erprobt. Hierbei war der Ausgangspunkt ebenfalls wie beim Anti-Bias-Approach die interkulturelle Arbeit, diesmal allerdings in Kindertageseinrichtungen.

Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung orientieren sich an vier Zielen, die aus dem Anti-Bias-Approach übernommen wurden und aufeinander aufbauen:

- Ziel 1: alle Kinder in ihren Identitäten stärken
- Ziel 2: allen Kindern Erfahrungen mit Vielfalt ermöglichen
- Ziel 3: kritisches Denken über Gerechtigkeit und Fairness anregen
- Ziel 4: aktiv werden gegen Unrecht und Diskriminierung

(vgl. Wagner, 2013, S. 30 ff., Deutsches Rotes Kreuz e.V., 2019b, S. 30)

Diese Ziele stehen im engen thematischen Zusammenhang mit bedeutsamen entwicklungspsychologischen Themen der Kinder, die in der bereits erwähnten Handreichung *Inklusion in DRK-Kindertageseinrichtungen* theoretisch und auch mit vielfältigen Anregungen für die pädagogische Arbeit in der Praxis dargestellt werden. (vgl. Deutsches Rotes Kreuz e.V., 2019b, S. 48 ff.)

In der vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung wird die Lebenssituation von Kindern nicht anhand von nationalkulturellen Zuschreibungen analysiert, sondern anhand der individuellen Familienkultur. So wird vermieden, dass stereotype und einseitige Bilder von Kindern und ihren Familien entstehen, nur weil sie einer bestimmten Kultur angehören. Stattdessen kann die Familienkultur jedes einzelnen Kindes Ausgangspunkt für die individuelle pädagogische Arbeit werden. (vgl. Wagner, 2003, S. 5)

<sup>3</sup> „Die Fachstelle KINDERWELTEN ist ein Arbeitsbereich des Instituts für den Situationsansatz in der Internationalen Akademie an der Freien Universität Berlin. Die Fachstelle ist hervorgegangen aus drei KINDERWELTEN-Projekten, die seit 2000 mit Unterstützung der Bernard van Leer Foundation realisiert wurden. In diesen Projekten wurde der Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung entwickelt, erprobt und verbreitet.“ (Wagner, 2013, S. 300)

Bereits 2010 hat das Deutsche Rote Kreuz auf den Bezug der pädagogischen Arbeit zur sozialen und kulturellen Lebenssituation der Kinder und ihrer Familien in den DRK-Kindertageseinrichtungen aufmerksam gemacht: „Lernen geschieht in überschaubaren sozialen Sinnzusammenhängen und im produktiven Handeln durch aktive Teilhabe.“ (Deutsches Rotes Kreuz e.V., 2012e, S. 17 ff.) Das kann aber auch beinhalten, sich über den eigenen Lebens- und Erfahrungsraum der Kinder hinaus mit ihren Fragen zu anderen Ländern und aktuellen Ereignissen in der Welt zu befassen.

Interkulturelle Arbeit in Kindertageseinrichtungen beinhaltet, bei Gestaltung der Verpflegung sich an den religiösen und kulturellen Vorgaben aller Kinder und ihrer Familien, die in der Kindertageseinrichtung betreut werden, zu orientieren und sie zu achten. Auch die Mitnahme von Speisen von zu Hause muss möglich sein, zum Beispiel da, wo keine Vollverpflegung in der Kita vorgesehen ist oder nicht auf alle besonderen Bedürfnisse eingegangen werden kann.

#### Definition

## Interkulturelle Öffnung

„Interkulturelle Öffnung ist ein selbstverantworteter, systematischer und zielgerichteter Entwicklungsprozess privater und öffentlicher Organisationen und von Staat und Gesellschaft mit dem Ziel, die Bedingungen für eine umfassende und gleichberechtigte Partizipation von Menschen mit Migrationshintergrund herzustellen.“ (Deutsches Rotes Kreuz, 2011, S. 18)

#### Definition

## Familienkultur

Familienkultur meint „das jeweils einzigartige Mosaik von Gewohnheiten, Deutungsmustern, Traditionen und Perspektiven einer Familie, in das auch ihre Erfahrung mit Herkunft, Sprache(n), Behinderungen, Geschlecht, Religion, sexuelle Orientierung, sozialer Klasse usw. eingehen.“ (Wagner, 2003, S. 5)



## „Was ist dein Lieblingsessen?“ – kultursensible Verpflegung in Kindertageseinrichtungen

In unserer Kindertagesstätte Kinderland in Parchim sind Kinder aus 15 verschiedenen Nationen und Kulturen. Essen und Trinken gehört zu den Grundbedürfnissen des Menschen und gehört daher zum festen Leistungsangebot der Kita.

Damit alle Kinder sich vom ersten Tag an in unserer Kindertagesstätte wohlfühlen, wird im Aufnahmegespräch gefragt, was es in Bezug auf die Ernährung zu beachten gibt. Wie in allen Kindertagesstätten in Mecklenburg-Vorpommern wird eine Vollverpflegung für alle Kinder angeboten, die sich an den Erkenntnissen der Deutschen Gesellschaft für Ernährung orientiert. Außerdem wollen wir in unserer Kita individuelle Vorlieben und Unverträglichkeiten sowie verschiedene Esskulturen und Speisevorschriften berücksichtigen.

So haben die Kinder ein Mitspracherecht bei der Auswahl von Speisen und Nahrungsmitteln. Fast alle Kinder sind zum Frühstück anwesend. Für den Start in den Tag hat das Frühstück eine große Bedeutung.

Die Kinder wählen aus bei: Schwarz-, Misch-, Weizen- und Knäckebrot, Wurstsorten und Schinken, Marmelade, Honig und Schokoladenaufstrich, Eiern, Quark, Frischkäse, Joghurt, Käse, Obst, Gemüse, Kräutern, Milch, Tee, Wasser, Müsli.

Bei uns in der Kita essen z. B. die chinesischen und vietnamesischen Kinder gern Reis mit Fleisch, die türkischen Kinder gern Oliven, Frischkäse und Fladen, russische Kinder in unserer Kita mögen Schwarzbrot mit Wurst und Käse belegt oder Quark, gekochte Eier oder Spiegeleier und Kefir, nordafrikanische Kinder Couscous, die indischen Kinder bei uns essen gern mit den Fingern und, wenn sie hinduistischen Glaubens sind, oft vegetarisch usw.

Man könnte viele Vorlieben aufzeigen und natürlich lässt sich nicht immer alles bieten.

Wichtig ist aber, dass man die unterschiedlichen Esskulturen respektiert. Dazu gehört auch, dass Muslime kein Schweinefleisch essen und dass – ähnlich wie bei den koscheren Speisevorschriften im Judentum – nach Halal-Vorschriften geschlachtet wird. Wir haben dafür nach Schlachtbetrieben gesucht, die diese Vorschriften einhalten. Für die kindliche Ernährung ist es vorteilhaft, wenig Schweinefleisch anzubieten. Deshalb werden in den Kindertagesstätten vorwiegend Geflügel und Geflügelprodukte angeboten. Dabei sind 150 Gramm in der Woche ausreichend.

Zu beachten ist auch, dass z. B. in vielen Früchtejoghurts und in Gummibärchen Gelatine enthalten ist. Die Gelatine stammt auch aus tierischen Produkten. Es gibt auch Firmen, die Gummibärchen ohne diese herstellen.

Es ist auch wichtig, dass die Kinder erfahren, warum Kinder unterschiedliche Speisen erhalten.

Zu unserer Esskultur in der Kita gehört auch, dass die Mahlzeiten gemeinsam eingenommen werden, der Tisch ästhetisch gestaltet ist, die Nahrungsmittel schön und ausreichend angeboten werden und die Kinder die Möglichkeit haben, sich beim Essen zu unterhalten. Tischgespräche fördern den Zusammenhalt der Kinder.

Der Speiseplan der Kinder sollte kindgerecht, bildhaft gestaltet sein. Kinder wollen wissen, was es mittags in der Woche zu essen gibt. Es gibt aber auch Familien, die den Kindern aus religiösen Gründen oder wegen Unverträglichkeiten ihr Familienessen mitgeben. Auch dieses Wahlrecht respektieren wir in unserer Kindertagesstätte.

**Gisela Rickert, ehemalige Leiterin der Kita Kinderland Parchim**

## Die DRK-Kita als Teil einer weltumspannenden Bewegung

Im Kinderbuch *Lisa und das Rote Kreuz* (Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2018b) staunt Lisa, wo in ihrer Stadt sie überall das Rote Kreuz entdecken kann. Für Kinder ist es faszinierend zu erfahren, dass ihr DRK-Kindergarten Teil von etwas Größerem ist.

### Wie können Kinder im Kindergarten-Alltag konkret die internationale Einbindung des DRK erfahren?

- Sie können z. B. die Postkarten zur Bedeutung der Rotkreuz-Rothalbmond-Grundsätze für die DRK-Kindertagesbetreuung nutzen: Mit ihren ansprechenden Grafiken und prägnanten Texten laden sie zum Anschauen und Austauschen mit den Kindern ein. Was sehen die Kinder in den Grafiken? Welche gefällt ihnen besonders gut? Was meinen die Kinder, was die Bilder aussagen sollen? Welcher Grundsatz ist abgebildet? Die Postkarten können kostenlos im Rotkreuzshop bestellt werden: [www.rotkreuzshop.de](http://www.rotkreuzshop.de).
  - Sie können mit ihren Kindern auf Rotkreuz-Weltreise gehen: In welchen Ländern gibt es eine Rotkreuzgesellschaft, in welchen Ländern einen Rothalbmond? Schauen Sie die Rotkreuz-/Rothalbmond-Gesellschaft näher an, aus deren Ländern Kinder in Ihrer Einrichtung sind oder wo Kinder zuletzt im Urlaub waren: Wie heißt die Schwestergesellschaft in der Landessprache? Wie hilft die Rotkreuz- resp. Rothalbmond-Gesellschaft den Menschen vor Ort? Gibt es dort Angebote für Kinder? Finden Sie Bilder, die Sie auf dem Tablet oder ausgedruckt mit den Kindern anschauen können?
  - Lassen Sie die Kinder Bilder zum Roten Kreuz/Roten Halbmond auf der ganzen Welt malen.
- Entdecken Sie das Rote Kreuz in Ihrer Partnerstadt: Wenn es eine solche im Ausland gibt, dann schauen Sie zusammen mit den Kindern, welches Rote Kreuz es dort gibt. Was macht das Rote Kreuz dort? Was bietet das Rote Kreuz dort für Kinder an? Gibt es Kontakte des Kreis- oder Landesverbandes bzw. könnten diese hergestellt werden?
  - In einigen DRK-Kindertageseinrichtungen sind bereits internationale Freiwillige über den Europäischen Freiwilligendienst (EFD) oder als *Incomer* im Rahmen des FSJ oder BFD tätig. Mit ihren Ideen, ihrer Sprache und Kultur bereichern sie den Kita-Alltag. Sie sind Botschafter und Zeichen für die internationale Einbindung des DRK. Überlegen Sie im Team: Könnten wir einen Freiwilligen aus einem anderen Land in unserer Einrichtung einsetzen? Wie könnten die Kinder und wir als Einrichtung davon profitieren? Was hindert uns bisher daran? Weitere Informationen zu Freiwilligen aus dem Ausland erhalten Sie beim Team Freiwilligendienste im DRK-Generalsekretariat unter [freiwilligendienste@drk.de](mailto:freiwilligendienste@drk.de).
  - Nehmen Sie den 20. November als *Internationalen Tag der Kinderrechte* zum Anlass, um mit den Kindern über die Rechte von Kindern zu sprechen: in Deutschland, in den Ländern, aus denen Kinder kommen, auf der ganzen Welt. Welche Rechte haben Kinder in Deutschland, jedoch in anderen Ländern nicht? Warum sind Kinderrechte in den Ländern verschieden? Was können wir tun, um uns konkret für Kinderrechte einzusetzen?

Fällt Ihnen noch mehr ein?

**Ute Degel, Projektleiterin Profilbildung,  
DRK-Generalsekretariat, Berlin**

### 7.7.2 Handlungsempfehlungen für die Zusammenarbeit mit Eltern

Aufgrund der kulturellen Vielfalt bei den Eltern ist die Heterogenität der Familien in der Kindertageseinrichtung der Ausgangspunkt, eine gelingende Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zwischen den Eltern und den pädagogischen Fachkräften aufzubauen.

Die pädagogischen Fachkräfte sind sich bewusst, dass Eltern in ihrer Kindertageseinrichtung

- unterschiedliche Erziehungsvorstellungen für ihre Kinder haben,
- aus unterschiedlichen Perspektiven auf die Lebenswege und die damit verbundenen Ziele für ihre Kinder blicken,
- unterschiedliche Fähigkeiten der Kinder als Stärken und Schwächen wahrnehmen und bewerten,
- mit ihren Erziehungsvorstellungen oftmals nicht denen der pädagogischen Fachkräfte entsprechen, z. B. bei der Selbstständigkeit der Kinder, ihrer Partizipation und den Vorstellungen von Ordnung und Pünktlichkeit
- und oftmals andere Erwartungen an die pädagogischen Fachkräfte haben, die nicht immer mit der professionellen und oftmals mittelschichtsgeprägten subjektiven Vorstellung der pädagogischen Fachkräfte übereinstimmen.

(vgl. Kron, 2011, S. 89 ff.)

„Trotz divergierender Vorstellungen und unterschiedlich einrichtungsbezogenem Engagement kann davon ausgegangen werden, dass sich Eltern darum bemühen, gute Bedingungen physischen und psychischen Wachstums für ihr Kind bereitzustellen.

Die Wertschätzung dieses Bemühens – bei aller Unterschiedlichkeit seiner konkreten Zielrichtung – schafft die Ebene, die eine Kommunikation auf gleicher Augenhöhe zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften ermöglicht.“ (ebd., S. 90)

Pädagogische Fachkräfte, die eine Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit Eltern mit Migrationshintergrund als eine Bereicherung ihrer Arbeit in der Kindertageseinrichtung verstehen,

- lassen sich auf einen lebendigen und lernenden Dialog mit den Eltern ein,
- sehen jede Familie individuell,
- kategorisieren die Familien nicht nach ihrer Herkunft, denn es gibt nicht die typisch türkische, typisch deutsche oder typisch syrische Familie,
- entwickeln eine Kultur des Miteinander-Wachsens und Voneinander-Lernens (vgl. Wießler, 2007, S. 73),
- prüfen, ob es mögliche Zugangsbarrieren in der Kindertageseinrichtung gibt, die den Eltern die Nutzung der Angebote erschweren oder sie sogar ganz davon abhalten,
- kennen die besonderen Belastungen und Diskriminierungserfahrungen, mit denen Menschen mit Migrationshintergrund direkt oder im Wahrnehmen der Diskriminierung anderer oft konfrontiert sind
- und entwickeln niedrigschwellige Angebote für alle Eltern.

(vgl. Deutsches Rotes Kreuz Westfalen-Lippe e. V., 2010, S. 28 ff.)

## Niedrigschwellige Angebote

Niedrigschwellige Angebote sind geprägt durch:

- eine kostenlose oder kostengünstige Teilnahme
- die Durchführung an einem neutralen und bekannten Ort im Viertel/Sozialraum
- den Einsatz von Fachkräften, die die Sprache der Zielgruppe sprechen und ggf. bereits das Vertrauen von Menschen aus der Zielgruppe besitzen
- Veranstaltungsräume mit einer Ausstattung von Symbolen, Fotos und Gegenständen aus verschiedenen Herkunftskulturen, um eine offene Atmosphäre zu vermitteln
- eine ggf. nach Geschlechtern getrennte Ausrichtung
- die Mitbestimmung und Mitwirkung an Inhalten und der Ausrichtung der Treffen seitens der Zielgruppe
- ein Angebot von Speisen und Getränken, die ggf. von den Besuchern mitgebracht werden
- eine Gestaltung als lose, unverbindliche Treffen, die je nach Bedürfnis und Interesse besucht werden können

(Deutsches Rotes Kreuz Westfalen-Lippe e.V., 2010, S. 29)

Bei deren Einsatz sind folgende Hinweise zu beachten, damit die Übersetzungen auch als professionelles interkulturelles Übersetzen verstanden werden können:

- Eine unreflektierte Übertragung der Übersetzerrolle auf Geschwisterkinder im Elterngespräch kann zu Problemen führen, da die Kinder dabei in unangemessene, nicht altersgerechte Situationen und Rollen gedrängt werden können.
- Die Objektivität einer Übersetzung kann allgemein auf Grund der Betroffenheit oder Befangenheit eines Dolmetschers gefährdet sein.
- Die Akzeptanz der dolmetschenden Person sollte vonseiten der Eltern sichergestellt sein.“

(vgl. Deutsches Rotes Kreuz Westfalen-Lippe e.V., 2010, S. 31)

Da die finanziellen Mittel im Haushalt einer Kindertageseinrichtung für diese Anforderungen entweder gar nicht oder nicht ausreichend bereitgestellt werden, empfiehlt es sich, sprachlich unterstützende Personen im Rahmen eines ehrenamtlichen Engagements zu gewinnen. Unterstützend können dabei die Eltern der Kindertageseinrichtung selbst oder aus der Nachbarschaft, regionale Arbeitsstellen, Integrationsräte, Migrantenorganisationen, Wohlfahrtsverbände, Schulen oder auch muttersprachliche pädagogische Fachkräfte wirken. (vgl. ebd.)

Das Konzept der Kulturdolmetscherinnen und -dolmetscher beinhaltet eine Erweiterung der Rolle und der Aufgaben einer Dolmetscherin oder eines Dolmetschers. Kulturdolmetscherinnen und -dolmetscher sind Sprach- und Kulturvermittlerinnen und -vermittler, die das Fachpersonal in Einrichtungen im Bildungs-, Sozial- und Gesundheitsbereich bei der Kommunikation mit fremdsprachigen Personen unterstützen.

Wenn der lebendige und lernende Dialog gelingen soll, müssen manchmal zunächst sprachliche Barrieren überwunden werden. „Für Eltern, die nicht oder nicht differenziert deutsch sprechen, bedarf es zur angemessenen und sachgerechten Kommunikation somit dolmetschender Personen.

Dabei nehmen sie folgende Aufgaben wahr: kulturkompetentes Dolmetschen, interkulturelle Vermittlung, sprachliches und kulturelles Assistieren von Fachkräften, Beratung über Herkunftsländer und -kulturen, Begleitung und mehrsprachige Informationsveranstaltungen.

Die Kommunikation kann außerdem mit migrationspezifischen Medien (Bildern, Piktogrammen, Videos usw.) unterstützt werden.

### Zum Weiterlesen

Scheibenhof, Norma (kollektivdesign) (2016): Piktobuch für geflüchtete Menschen und deren Unterstützer\_Innen. 3. Auflage, Dresden.

Deutsches Rotes Kreuz e. V. (2016): Sprachmittlung als Teil der Leistungen in der Kinder- und Jugendhilfe – Rechtsexpertise von Professor Dr. jur. Johannes Münder. Berlin.

Als Signal für die Weltoffenheit der DRK-Kindertageseinrichtung und das Willkommen-Sein aller Eltern hat auch das Zeichen der Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung eine große Bedeutung. Eltern, die nicht dem christlichen Glauben angehören, interpretieren das Kreuz oftmals als christliches Symbol und fühlen sich deshalb von den Angeboten für Eltern, wie z. B. den Möglichkeiten der Begegnung und Kommunikation in einem Elterncafé, nicht angesprochen, da sie davon ausgehen, dass es nur ein Angebot für Christen sei.

Eine Möglichkeit, um alle Eltern anzusprechen und allen Eltern den Zugang zu den Angeboten zu ermöglichen, ist es, ergänzend darauf hinzuweisen, dass wir Teil der Internationalen Föderation der Rotkreuz- und Rothalbmond-Gesellschaften sind, indem man zum Beispiel ein Foto der beiden Flaggen abbildet.

### 7.7.3 Handlungsempfehlungen für die pädagogischen Fachkräfte

Um das Ziel einer erfolgreichen interkulturellen Öffnung in der DRK-Kindertageseinrichtung zu erreichen, bedarf es folgender Maßnahmen im Rahmen der Personalentwicklung:



- Es bedarf der gezielten Förderung der interkulturellen Kompetenz von Mitarbeitenden durch geeignete Fortbildungen
  - Die Gewinnung und Beschäftigung von Fachpersonal mit eigener Zuwanderungsgeschichte auf Mitarbeiter- und Führungsebene haben fördernde Wirkung
  - Die Etablierung von interkultureller Teamarbeit trägt u. a. dazu bei, ein gemeinsames Verständnis von Interkulturalität zu gewinnen und Grenzen der Fremdheit zu überwinden
- (Deutsches Rotes Kreuz Westfalen-Lippe e. V., 2010, S. 43)
- Pädagogische Fachkräfte, die interkulturelle Kompetenzen als eine wichtige Schlüsselqualifikation ihrer pädagogischen Arbeit verstehen,
- beschäftigen sich mit ihrer eigenen kulturellen Identität,
  - nehmen eine interessierte und neugierige Haltung ein, die sich unter anderem an die Menschen, Traditionen, Sprachen, Religionen und Künste anderer Kulturen richtet,
  - eignen sich Kenntnisse über die Herkunftsländer von Menschen mit Zuwanderungsgeschichte an, ohne diese zu verallgemeinern,
  - entdecken bei der Auseinandersetzung mit anderen kulturellen Traditionen, Überzeugungen und Ritualen Gemeinsamkeiten und Unterschiede,
  - akzeptieren und schätzen diese Unterschiede als Profil der jeweiligen Kultur, sofern sie nicht dem Leitbild der DRK-Kindertageseinrichtungen widersprechen,
  - entwickeln eine akzeptierende und wertschätzende Grundhaltung gegenüber allen Menschen unabhängig von Nationalität, Sprache und Religion,
  - entwickeln ihre eigenen kulturellen Orientierungen und Verhaltensweisen weiter durch den Austausch mit anderen Kulturen,
  - setzen sich mit den Ursachen und Folgen von Migration auseinander,
  - eignen sich Kenntnisse über den rechtlichen Status von Migrantinnen und Migranten an,
  - beschäftigen sich mit dem politischen und sozialen Status von Menschen mit Migrationsgeschichte und
  - setzen sich mit dem Phänomen der Diskriminierung auseinander.

#### Definition

## Kulturelle Identität

„Die kulturelle Identität wird unter anderem bestimmt durch die Geografie eines Landes, die Sprache und Dialekte, die Geschichte, die Lebenswelten und Überzeugungen, das Rechtssystem und die Rechtssicherheit, die Künste, die Bildungs- und Arbeitsbedingungen, die Werte und das soziale und familiäre Netzwerk.“ (Wießler, 2007, S. 68)

#### Zum Weiterlesen

Meysen, Thomas; Beckmann, Janna; Gonzalez Mendez de Vigo, Nerea (2016): Flüchtlingskinder und ihre Förderung in Tageseinrichtungen und Kindertagespflege. Rechtsexpertise im Auftrag des Deutschen Jugendinstitutes. München. Unter: [www.dji.de/fileadmin/user\\_upload/bibs2016/Meysen\\_et\\_al\\_expertise\\_kitazugang\\_fluechtlingskinder\\_2016.pdf](http://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2016/Meysen_et_al_expertise_kitazugang_fluechtlingskinder_2016.pdf), letzter Abruf 21.08.2020.

## „Die sollen doch Deutsch lernen!“ – oder: „Müssen wir jetzt 20 Sprachen sprechen?“

### Beispiel:

Familie H. ist vor Kurzem nach Deutschland gekommen und möchte ihr Kind in der Kita anmelden. Die Eltern sprechen noch kein Deutsch, aber gut Englisch. In der Kindertageseinrichtung treffen sie auf ein Gegenüber, das – obwohl des Englischen sehr wohl mächtig – sich weigert, Englisch zu sprechen, und die Eltern stattdessen ermahnt: „Sie müssen doch Deutsch lernen!“

Frau und Herr H. sind bestürzt. Natürlich sehen sie grundsätzlich ein, die Sprache des Landes, in dem sie leben, zu erlernen. Aber soll in der Zwischenzeit ihrem Kind der Kita-Besuch – und damit der Kontakt zu anderen Kindern und der Zugang zur deutschen Sprache – verwehrt bleiben?

Dies ist, hoffentlich, ein Einzelfall; in einer DRK-Kindertageseinrichtung wäre das ohnehin nicht passiert. Schließlich besagt der Grundsatz der Universalität, dass wir Teil einer weltumfassenden Bewegung – und damit weltoffen – sind; jedenfalls bemühen wir uns darum.

Dennoch stellt sich gerade angesichts von vielen durch Flucht neu zugewanderten Familien die Frage: Was tun, wenn Eltern (noch) kein oder nur wenig Deutsch sprechen?

Zum Wohle des Kindes sollte eine Kommunikation trotzdem möglich sein. Aber natürlich können wir nicht plötzlich alle 20 Sprachen sprechen. Was also tun?

Gehen auch Sie mit Ihrem Team auf die Suche:

Oft ist eine Kommunikation – gerade mit den derzeit überwiegend aus dem Nahen Osten auf der Flucht zu uns kommenden Familien – auf Englisch möglich. Vielleicht spricht jemand in Ihrem Team ebenfalls etwas Englisch.

Gibt es vielleicht andere Eltern, die weiterhelfen können?

- Einsatz von Kulturdolmetschenden: Kulturdolmetschende sind in der Regel Ehrenamtliche mit Migrationshintergrund, die selbst gut Deutsch sprechen und anderen helfen möchten, sich hier zurechtzufinden. Sie sind oft lokal über gemeinnützige Vereine und auch in einigen DRK-Kreisverbänden organisiert
- Manchmal bleibt nur, sich im wahrsten Sinne mit Händen und Füßen verständlich zu machen. Die Zuhilfenahme von Piktogrammen kann unter Umständen eine Unterstützung sein
- Keinesfalls sollten Sie die Kinder zum Übersetzen heranziehen. Das kann zwar manchmal gut gehen, auf Dauer aber kann es zu einer Überforderung des Kindes und einer Rollenumkehr zwischen Eltern und Kind (Parentifizierung) kommen
- Beschäftigung von Mitarbeitenden, die verschiedene Sprachen sprechen, auch im Sinne einer nachhaltigen interkulturellen Öffnung

### Beispiel:

Erzieherin A. spricht neben Deutsch noch eine weitere Sprache, die sie von ihren Eltern, die vor 30 Jahren nach Deutschland gekommen sind, gelernt hat. Ihre Sprachkenntnisse helfen ihr bei ihrem Elterngespräch heute aber nicht weiter, denn die Eltern, mit denen sie spricht, kommen aus einem ganz anderen Land. Trotzdem scheint es ihr leichter zu fallen, sich zu verständigen, und die Eltern fassen schneller Vertrauen zu ihr.

Was erleichtert die Kommunikation über Sprachbarrieren hinweg?

- Die Fähigkeit, sich in die Lage des anderen hineinzusetzen. Fragen Sie sich: Wie würde es mir selbst ergehen, in einem

Land, dessen Sprache ich nicht beherrsche? Wie fühle ich mich in dieser Situation?

- Das Interesse am Gegenüber, der daraus resultierende Wunsch, die Sprachbarriere zu überwinden, und die Bereitschaft, dafür mehr Einsatz, Kreativität und Einfühlungsvermögen aufzubringen. Fragen Sie sich: Wie wichtig ist mir das Gespräch? Wie wirkt das auf meine Gesprächspartner?
- Die Begegnung auf Augenhöhe. Der Weg dorthin führt über einen bewussteren Umgang mit eigenen Vorbehalten und Berührungspunkten. Fragen Sie sich: Nehme ich mein Gegenüber vielleicht weniger ernst, weil es kein Deutsch kann? Halte ich sie/ihn für weniger kompetent, weil sie/er sich einfach ausdrückt oder Fehler im Deutschen macht? Fühle ich eine Ungeduld, weil das Gespräch lange dauert oder mir umständlich erscheint? Empfinde ich den Akzent vielleicht als unangenehm? Bin ich unsicher, weil die Situation für mich neu ist und ich nicht weiß, wie ich mit der Person umgehen soll?

**Beispiel:**

Elternteil (ist mit einer Frage zum Einlösen des Kita-Gutscheins in die Kita gekommen): „Kann ich es hier auflösen?“

Mitarbeitende (ein verständnisloses Gesicht ziehend): „Häh?! Ich weiß nicht, was Sie mit ‚auflösen‘ meinen. Da kann ich Ihnen nicht helfen.“

... Ende des Gesprächs.

**Beispiel:**

Mitarbeitende: „Abschließend möchte ich Sie noch auf die Bestimmungen hinweisen, die in unserer neuen Betriebsordnung dargelegt sind.“

Elternteil: „Ich verstehe nicht.“

Mitarbeitende (lauter): „Die Bestimmungen aus unserer Betriebsordnung!“

... Schweigen ...

Mitarbeitende (mit einem Unterton der Verzweiflung): „Betriebsordnung?“

Auch wenn diese beiden Beispiele natürlich überspitzt sind: Haben wir das nicht alle schon erlebt? Manchmal klingt ein Wort, falsch ausgesprochen oder auch nur auf der falschen Silbe betont, vollkommen anders. Es ist einfach nicht zu verstehen. Man kommt schlichtweg nicht darauf, was gemeint ist.

Andersherum haben die meisten von uns sich wahrscheinlich schon einmal dabei erlappt, mit Begriffen um sich zu werfen, die uns in unserer gewohnten Lebens- und Arbeitswelt vollkommen selbstverständlich erscheinen, für Außenstehende aber völlig fremd anmuten müssen. Wie ein Anrufbeantworter spulen wir in unserem Alltagstrott einfach die gewohnte Ansage herunter, ohne uns auf das Gegenüber einzustellen.

Wie könnte man den Knoten in einem solchen Gespräch lösen?

- Sprechen Sie langsam und deutlich (nicht laut)
- Wenn ein Wort nicht verstanden wird, wiederholen Sie es höchstens einmal, für den Fall, dass es akustisch nicht verstanden wurde. Ansonsten weichen Sie besser auf ein anderes Wort aus
- Versuchen Sie, den Sachverhalt in einfacheren Worten zu beschreiben
- Wenn Sie ein Wort nicht verstehen, weil es anders ausgesprochen wurde: Fragen Sie nach, nehmen Sie sich Zeit, denken Sie mit!

Missverständnisse in der Kommunikation erzeugen Stress, das ist ganz normal. Es ist wichtig, die Gründe dafür nicht auf interkulturelle Zusammenhänge zu reduzieren, denn sie können in jedem Kontext entstehen. Sich um eine vorurteilsbewusste Haltung zu bemühen und eigene Berührungspunkte zu reflektieren, ist die Voraussetzung dafür, um einander offener begegnen zu können. Eine Möglichkeit der Sensibilisierung bieten zum Beispiel Fortbildungen und Trainings nach dem Anti-Bias-Ansatz.

**Djamila Younis, Projektleiterin Profilbildung, DRK-Generalsekretariat, Berlin**

„Um interkulturelle Teamarbeit in einer Kindertageseinrichtung voranzutreiben, sollte bei der Zusammensetzung von Teams der Einrichtung gezielt auf Vielfalt und Interkulturalität gesetzt werden.“ (Deutsches Rotes Kreuz Westfalen-Lippe e. V., 2010, S. 44)

Dieses Anliegen kann allerdings erschwert werden, wenn die pädagogischen Fachkräfte Hindernisse bei der Anerkennung ihrer beruflichen Abschlüsse, die sie in ihren Herkunftsländern erworben haben, überwinden müssen. Die Anerkennung ausländischer Berufsqualifikationen ist in jedem Bundesland länderspezifisch gesetzlich geregelt. Diese Vorgaben erfordern von den Bewerberinnen und Bewerbern u. a. einen erheblichen Zeitaufwand für das Verfahren der Anerkennung. (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2016)

#### 7.7.4 Handlungsempfehlungen für die Raumgestaltung

An den folgenden Kriterien der Fachstelle Kinderwelten für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung kann man eine vorurteilsbewusste Lernumgebung erkennen:

- Alle Kinder der Einrichtung sind mit Fotos repräsentiert
- Man sieht und erkennt, was einzelne Kinder interessiert und womit sie sich beschäftigen
- Man sieht, was Kinder gebaut, konstruiert und hergestellt haben
- In der Kita finden sich Fotos von wichtigen Bezugspersonen der Kinder
- Es finden sich Hinweise auf die Familiensprachen aller Kinder
- In der Puppenecke gibt es ganz verschiedene aussehende Puppen aller Hautfarben, auch nicht nur eine derselben Hautfarbe, sondern mehrere. Keine Puppensorte dominiert

- Bücher, Bilder, Spielmaterialien und CDs thematisieren wiederholt Mädchen und Jungen, Männer und Frauen, Menschen verschiedener Herkunft und Hautfarben sowie Kinder und Erwachsene mit Behinderungen. Sie sind dabei auch immer wieder bei Tätigkeiten wahrzunehmen, die nicht den Rollenklischees und anderen Zuschreibungen entsprechen
- In der Verkleidungs- und in der Puppenecke finden sich Gegenstände und Bekleidungsstücke, die aus unterschiedlichen Berufswelten und Familienkulturen stammen
- Beim Rundgang in der Kita entdeckt man Hinweise darauf, in welcher Umgebung die Kita sich befindet und welche Bezugsgruppen im Umfeld leben, denn die Gestaltungselemente spiegeln Lebenserfahrungen der Kinder wider
- Die Flure werden als Informations- und Begegnungsort genutzt und sind einladend gestaltet
- An mehrsprachigen Aushängen ist zu erkennen, dass die Kita daran interessiert ist, alle Eltern zu informieren und anzusprechen, auch diejenigen, die kein Deutsch verstehen

(Fachstelle KINDERWELTEN für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung, Berlin, ohne Jahr)

Weitere umfangreiche Anregungen zur Raumgestaltung und zum Materialangebot können in der Handreichung *Inklusion in DRK-Kindertageseinrichtungen* nachgelesen werden. (Vgl. Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2019b, S. 50 ff.)



161







## Übung: Einseitigkeiten auf der Spur

Damit Kinder ein starkes Selbstwertgefühl entwickeln können, ist es wichtig, dass sie sich in ihrer Einrichtung wohlfühlen. Entscheidend dafür ist, dass der Kindergarten es allen Kindern und ihren Familien ermöglicht, sich der Institution zugehörig zu fühlen und sich sowie ihre Bezugsgruppen in den Räumen präsentiert zu sehen.

Die Übung lädt dazu ein, Einseitigkeiten und institutionelle Diskriminierung mittels Spurensuche wahrzunehmen, um ihnen in einem weiteren Schritt konstruktiv zu begegnen. Die besondere Herausforderung liegt darin, nicht nur das wahrzunehmen, was man zu sehen gewohnt ist, sondern mit geschärftem Blick für institutionelle Diskriminierung und Einseitigkeiten auch das zu erkennen, was fehlt.

Dazu dienen zum Beispiel folgende Fragen:

- Sind die Kinder mit ihren äußeren Merkmalen wie Hautfarbe, Haarfarbe, Körpergröße, Fähigkeiten und Vorlieben repräsentiert?
- Erkennt man ihre Bezugsgruppen, ihre Familienkulturen und Familiensprachen in der Einrichtung?

In dieser Übung wird die eigene Einrichtung kritisch auf institutionelle Diskriminierung hin überprüft. Dazu müssen die Teilnehmenden in der Lage sein, institutionelle Diskriminierung

und Einseitigkeiten wahrzunehmen. Die Übung kann zum Beispiel während einer Teambesprechung absolviert werden, wenn die Kinder nicht mehr im Haus sind. Das ist nötig, weil nur erkennbar ist, welche bleibenden Spuren die Kinder hinterlassen, wenn sie nicht da sind.

Schritt 1: Kleingruppen – Fotografieren der Spuren von Kindern

Es bietet sich an, Kleingruppen mit vier bis fünf Personen zu bilden. Mit Hilfe der Fragen auf dem Arbeitsblatt und mit jeweils einem Fotoapparat ausgerüstet, gehen die Gruppen oder Paare nun auf Spurensuche.

- Suchen Sie bitte in allen Räumen und Ecken der Kita nach Spuren von Kindern. Wenn Sie solche Spuren finden, dann halten Sie sie mit dem Fotoapparat fest.
- Machen Sie Detailaufnahmen, die zeigen, wo sich die Kinder in den Räumen und Fluren widerspiegeln.
- Fotografieren Sie die Räume Ihrer Abteilung und den Weg durch die Kita dorthin. Alternativ zum Fotografieren können sich Mitarbeitende auch Notizen machen.

Schritt 2: Plenum – erste Eindrücke besprechen

Nach der Besichtigung werden erste Eindrücke im Plenum ausgetauscht und auf einem Flipchart festgehalten. Dies dient zunächst dazu, nur die Fülle aller Eindrücke festzuhalten, um sie später genauer zu betrachten. Deshalb sollten die Eindrücke unkommentiert stehen bleiben.

Schritt 3: Kleingruppen – Fotos der Spuren analysieren

Alle Kleingruppen arbeiten mit ihren eigenen Fotos, ordnen sie nach Themenbereichen, wählen die treffendsten Fotos aus und versehen sie mit Titeln oder Überschriften, um sie im nächsten Schritt, auf Plakatkarton geklebt, als Fotoausstellung im Plenum zu präsentieren.

Schritt 4: Plenum – Präsentation der Ergebnisse als Fotoausstellung

Anschließend werden die Ergebnisse als Fotogalerie im Plenum präsentiert. Jede Gruppe erläutert die Fotos und die Themen, denen die Fotos zugeordnet sind. Danach suchen alle Beteiligten nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden. Stellen Sie den Teilnehmenden dazu folgende Fragen:

- Was ist ähnlich?
- Was ist ganz anders?

- Sind die gleichen Motive unterschiedlichen Themen zugeordnet?
- Erscheint die Zuordnung von Fotos zu Themen stimmig oder gibt es hilfreiche Korrekturen?
- Sind das die wichtigsten Themen oder gibt es noch andere?
- Gibt es Spuren, die komplett fehlen und deshalb auf keinem der Fotos erkennbar sind?

Schritt 5: Plenum – entscheiden, mit welchem Thema begonnen wird

Die Teilnehmenden entscheiden, welcher Themenschwerpunkt der erste Ansatzpunkt für praktische Veränderungen in der Arbeit werden soll. Dabei ist es hilfreich zu prüfen, ob es einen Themenschwerpunkt gibt, der mehrfach genannt wurde. Ist dies nicht der Fall, kann ein Schwerpunkt mittels Punktabfrage gewählt werden. Mit diesem Schwerpunkt beginnt die Situationsanalyse. Häufige Themenschwerpunkte sind zum Beispiel das Fehlen von Sprachenvielfalt, von äußeren Merkmalen der Kinder oder die Abwesenheit der Familien und Bezugspersonen der Kinder.

(vgl. Hahn, 2002; Preissing, 2003, S. 205/206)

---

## Kinderbücher voller Diversität und Vielfalt

Karin Beese und Mathilde Rousseau (2019): **Nelly und die Berlinchen**. Bd. 1: Rettung auf dem Spielplatz. 3. Auflage, HaWandel Verlag. Ab 2 Jahren.

Daniela Kulot (2016): **Zusammen!** Pappbilderbuch. 6. Auflage, Gerstenberg Verlag. Ab 2 Jahren.

Yvonne Hergane (2017): **Sorum und Anders**. Pappbilderbuch. Peter Hammer Verlag. Ab 2 Jahren.

Constanze von Kitzing (2019): **Ich bin anders als du – Ich bin wie du**. Ein Wendebuch. Pappbilderbuch. 2. Auflage, Carlsen. Ab 3 Jahren.

Eric Carle (2009): **Herr Seepferdchen**. 4. Auflage, Gerstenberg Verlag. Ab 3 Jahren.

Jenny Westin Verona (2020): **Kalle und Elsa lieben die Nacht**. Bohem Press. Ab 3 Jahren.

Sandra Niebuhr-Siebert (2020): **Mina entdeckt eine neue Welt**. Carlsen. Ab 3 Jahren.

Contanze von Kitzing (2016): **Ich mag ... schaukeln, malen, Fußball, Krach**. Pappbilderbuch. 3. Auflage, Carlsen. Ab 3 Jahren.

Werner Holzwarth (2018): **Mag ich! Gar nicht!** Ein Reim- und Magenbilderbuch. 3. Auflage, Klett Kinderbuch. Ab 3 Jahren.

Mary Hoffman (2010): **Du gehörst dazu: Das Große Buch der Familien**. 6. Auflage, FISCHER Sauerländer. Ab 4 Jahren.

Jessica Love (2020): **Julian ist eine Meerjungfrau**. Vorlesebuch. Knesebeck. Ab 4 Jahren.

Pija Lindenbaum (2009): **Paul und die Puppen**. Vierfarbiges Bilderbuch. 2. Auflage, Beltz & Gelberg. Ab 4 Jahren.

Buchreihe „**Little People, Big Dreams**“. Verschiedene Titel. Ab 4 Jahren.

Dayan Kodua (2019): **Odo**. 2. Auflage, Gratitude Verlag. Ab 6 Jahren.

Anja Tuckermann (2020): **Alle da! Unser kunterbuntes Leben**. 7. Auflage, Klett Kinderbuch. Ab 5 Jahren.

Alexandra Maxeiner (2019): **Alles Familie! Vom Kind der neuen Freundin vom Bruder von Papas früherer Frau und anderen Verwandten**. 11. Auflage, Klett Kinderbuch. Ab 5 Jahren.

Marguerite Abouet (2018): **Akissi: Auf die Katzen, fertig, los!** Reprodukt. Ab 6 Jahren.

**Ute Degel, Projektleiterin Profilbildung, DRK-Generalsekretariat, Berlin**

---

## ? Ich frage mich ...

---

Gibt es universelle Werte? Wenn ja, welche sind das für mich?

Wie leben wir die Vielfalt von Kindern, Familien und ihren Kulturen in unserer Einrichtung? Was ist meine Kultur?

Wie kann ich Kindern die Internationale Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung nahebringen? Was weiß ich über die Internationale Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung?

Gibt es universelle Menschenrechte?

Wie setze ich mich für Kinderrechte ein?

... und tausche mich mit anderen dazu aus !

# Was noch zu sagen bleibt

Diese Handreichung richtet sich in erster Linie an die pädagogischen Fachkräfte in den DRK-Kindertageseinrichtungen. Dennoch kommt dem Träger der Einrichtung bei der Umsetzung der Rotkreuz- und Rothalbmond-Grundsätze in den DRK-Kindertageseinrichtungen eine ganz besondere Rolle und Verantwortung zu. Er trägt nämlich die Gesamtverantwortung für den Betrieb. „Er muss, als selbst auf die Grundsätze verpflichtete und danach handelnde Organisationseinheit, sich für entsprechende Rahmenbedingungen zur Umsetzung der Grundsätze in die pädagogische Arbeit einsetzen.“ (Deutsches Rotes Kreuz e. V., 2012b, S. 24)

Deshalb muss der Träger für eine qualifizierte pädagogische Arbeit auf Basis der Grundsätze den pädagogischen Fachkräften seiner Einrichtung Möglichkeiten erschließen, die Grundsätze kennenzulernen und sich fachlich mit ihnen auseinanderzusetzen. Dieses Ziel wird auf verschiedenen Wegen erreicht: durch Information, Fortbildung, Fachberatung und Supervision.

„Da es sich hier um einen Entwicklungsprozess handelt, der mit der eigenen Person und der persönlichen Haltung den Menschen gegenüber verbunden ist, muss die notwendige Zeit und Beratung eingeplant werden.“ (ebd., S. 24)

Die Rotkreuz-Rothalbmond-Grundsätze lassen sich lesen als Grundlage für die Wahrung von Handlungsfähigkeit und einem guten, nachhaltigen Miteinander. In diesem Rahmen sind sie stets im pädagogischen Alltag in der Kindertagesbetreuung sichtbar. In dieser Handreichung wird ihre Bedeutung für jedes pädagogische Handeln in der Kindertagesbetreuung aufgezeigt. Darüber hinaus werden zahlreiche Anregungen zur praktischen Umsetzung im Kita-Alltag gegeben.

Jede einzelne DRK-Kindertageseinrichtung ist aufgerufen, das gemeinsame Profil in ihrer Einrichtung zu entwickeln – schrittweise, ressourcenorientiert und so, dass alle Menschen, um und in der Einrichtung mitgenommen werden. Damit alle Kinder und Familien erfahren, was die Rotkreuz- und Rothalbmond-Grundsätze in diesem Kontext bedeuten: jedem Kind in DRK-Kindertageseinrichtungen eine bestmögliche Erziehung, Betreuung und Bildung zu ermöglichen.

# Zum Nachlesen und Weiterdenken

**Bartscher, Matthias** (2017): Es liegt an uns, Eltern zu erreichen! Zielgruppendifferenzier- te Strategien auf dem Hintergrund der Sinus- Milieustudien. Unter: [www.ism-mz.de/file admin/uploads/Downloads/Fortbildungen Tagungen/Fachkongress\\_Fr%C3%BChe\\_Hilfen/WS1\\_Text\\_Zielgruppendifferenzierte\\_Strategien\\_auf\\_dem\\_Sinus-Hintergrund\\_2017.pdf](http://www.ism-mz.de/fileadmin/uploads/Downloads/Fortbildungen_Tagungen/Fachkongress_Fr%C3%BChe_Hilfen/WS1_Text_Zielgruppendifferenzierte_Strategien_auf_dem_Sinus-Hintergrund_2017.pdf), letzter Abruf 21.08.2020.

**Becker-Stoll, Fabienne; Niesel, Renate; Wertfein, Monika** (2009): Handbuch Kinder in den ersten drei Lebensjahren. Theorie und Praxis für die Tagesbetreuung. Freiburg: Verlag Herder.

**Beier, Irene M.** (2010): Mit Eltern im Gespräch. Ein Leitfaden für Krippe und Kita. Seelze-Ver- lag: Kallmeyer Verlag.

**Biebricher, Helga; Speichert, Horst** (1999): Montessori für Eltern. Die Materialien, die Me- thode für Kinder von 2 bis 6. Reinbek bei Ham- burg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

**Bundesministerium für Bildung und Forschung** (2016): Anerkennungsgesetze der Länder. Unter: [www.anererkennung-in-deutschland.de/html/de/laendergesetze.php](http://www.anererkennung-in-deutschland.de/html/de/laendergesetze.php), letzter Abruf 21.08.2020.

**Bundeszentrale für politische Bildung (bpb)** (2018): Datenreport 2018. Unter: [www.bpb.de/nachschlagen/datenreport-2018/bevoelkerung-und-demografie/277838/kinder-mit-migrationshintergrund](http://www.bpb.de/nachschlagen/datenreport-2018/bevoelkerung-und-demografie/277838/kinder-mit-migrationshintergrund), letzter Abruf 21.08.2020.

**Derman-Sparks, Louise** (2001): *Anti-Bias-Arbeit mit jungen Kindern in den USA*, in: In- stitut für den Situationsansatz und Fachstelle KINDERWELTEN für Vorurteilsbewusste Bil- dung und Erziehung. Unter: [www.situationsan- satz.de/wp-content/uploads/2019/08/ Derman-Sparks2001\\_ABA-mit-jungen- Kindern-USA.pdf](http://www.situationsansatz.de/wp-content/uploads/2019/08/Derman-Sparks2001_ABA-mit-jungen-Kindern-USA.pdf), letzter Abruf 21.08.2020.

**Deutsches Rotes Kreuz e. V.** (1996): Die Be- deutung der Rotkreuz-Grundsätze für die pä- dagogische Arbeit in DRK-Kindertageseinrich- tungen. Arbeitshilfe. Bonn.

**Deutsches Rotes Kreuz e. V.** (2000): Leitbild der DRK-Kindertageseinrichtungen. Berlin.

**Deutsches Rotes Kreuz e. V.** (2007): Statu- ten der Internationalen Rotkreuz- und Rot- halbmondbewegung. Berlin. Unter: [www. drk.de/fileadmin/user\\_upload/PDFs/Das\\_ DRK/Verbreitungsarbeit/Statuten\\_der\\_ Internationalen\\_RKRH-Bewegung.pdf](http://www.drk.de/fileadmin/user_upload/PDFs/Das_DRK/Verbreitungsarbeit/Statuten_der_Internationalen_RKRH-Bewegung.pdf), letz- ter Abruf 21.08.2020.

**Deutsches Rotes Kreuz e. V.** (2008): Gesetz zur Änderung von Vorschriften über das Deutsche Rote Kreuz. Unter: [www.drk.de/das-drk/auftrag-ziele-aufgaben-und-selbstverstaendnis-des-drk/drk-gesetz/](http://www.drk.de/das-drk/auftrag-ziele-aufgaben-und-selbstverstaendnis-des-drk/drk-gesetz/), letzter Abruf 21.08.2020.

**Deutsches Rotes Kreuz e. V.** (2009a): Kinder-, Jugend- und Familienhilfe. Mit gebündelten Kräften in die Zukunft. Berlin.

**Deutsches Rotes Kreuz e. V.** (2009b): Die Satzung des Deutschen Roten Kreuzes e. V. vom 20.03.2009. Unter: [https://www.drk.de/fileadmin/user\\_upload/PDFs/Die\\_vollstaendige\\_Satzung\\_als\\_PDF-Datei.pdf](https://www.drk.de/fileadmin/user_upload/PDFs/Die_vollstaendige_Satzung_als_PDF-Datei.pdf), letzter Abruf 21.08.2020.

**Deutsches Rotes Kreuz e. V.** (2011): Viele Gesichter – Ein Verband. Die Interkulturelle Öffnung im DRK. 2. Auflage, Berlin.

**Deutsches Rotes Kreuz e. V.** (2012a): Die DRK-Kita als „Ort des gesunden Aufwachens“ – Starterpaket. CD-ROM. Berlin. Erhältlich unter: [www.rotkreuzshop.de](http://www.rotkreuzshop.de).

**Deutsches Rotes Kreuz e. V.** (2012b): Strategische Weiterentwicklung des DRK 2011–2020: Menschen helfen, Gesellschaft gestalten. Berlin.

**Deutsches Rotes Kreuz e. V.** (2012c): Hauptaufgabenfeld Kindertagesbetreuung: Befähigung von Kindern, Partnerschaft mit Familien. Berlin: unveröffentlicht.

**Deutsches Rotes Kreuz e. V.** (2012d): Die Bedeutung der Rotkreuz-Grundsätze für die pädagogische Arbeit in den DRK-Kindertageseinrichtungen. 2. Auflage, Berlin.

**Deutsches Rotes Kreuz e. V.** (2012e): Kindertageseinrichtungen im Deutschen Roten Kreuz. Rahmenkonzeption. 3. Auflage, Berlin.

**Deutsches Rotes Kreuz e. V.** (2012f): DRK-Standards zum Schutz vor sexualisierter Gewalt gegen Kinder, Jugendliche und Menschen mit Behinderungen in den Gemeinschaften, Einrichtungen, Angeboten und Diensten des DRK. Berlin.

**Deutsches Rotes Kreuz e. V.** (2012g): Bildung in DRK-Kindertageseinrichtungen. Unsere Arbeitsgrundlagen. 2. Auflage, Berlin.

**Deutsches Rotes Kreuz e. V.** (2012h): Inklusive Schule – Beiträge der Jugendsozialarbeit. Handreichung. Berlin.

**Deutsches Rotes Kreuz e. V.** (2013): Das Profil der DRK-Kinder-, Jugend- und Familienhilfe. Eine Verständigungsgrundlage. Berlin.

**Deutsches Rotes Kreuz e. V.** (2014): Anwaltschaftliche Vertretung in DRK-Kindertageseinrichtungen. Berlin.

**Deutsches Rotes Kreuz e. V.** (2015a): Die internationale Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung, Berlin. Unter: [www.drk.de/das-drk/partner-des-drk/rotes-kreuz-international/](http://www.drk.de/das-drk/partner-des-drk/rotes-kreuz-international/), letzter Abruf 21.08.2020.

**Deutsches Rotes Kreuz e. V.** (2015b): Das Deutsche Rote Kreuz und die Grundsätze der Internationalen Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung. Berlin.

**Deutsches Rotes Kreuz e. V.** (2015c): Positionspapier Qualität in Kindertageseinrichtungen, 2. Auflage, Berlin.

**Deutsches Rotes Kreuz e. V.** (2015d): Verknüpfung von Haupt- und Ehrenamt in DRK-Kindertageseinrichtungen. Berlin.

**Deutsches Rotes Kreuz e. V.** (2015e): Bildungsübergänge gemeinsam gestalten. Praxis für die Zusammenarbeit mit Familien und Netzwerkpartnern in der Migrationsgesellschaft, Berlin.

**Deutsches Rotes Kreuz e. V.** (2016): Sprachmittlung als Teil der Leistungen in der Kinder- und Jugendhilfe – Rechtsexpertise von Professor Dr. jur. Johannes Münder. Berlin.

**Deutsches Rotes Kreuz e. V.** (2018a): Das Deutsche Rote Kreuz und die Grundsätze der Internationalen Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung. 3. Auflage, Berlin.

**Deutsches Rotes Kreuz e. V.** (2018b). Lisa und das Deutsche Rote Kreuz, 2. Auflage, Berlin.

**Deutsches Rotes Kreuz e. V.** (2019a): Die Sonderstellung des Deutschen Roten Kreuzes. Berlin.

**Deutsches Rotes Kreuz e. V.** (2019b): Inklusion in DRK-Kindertageseinrichtungen. 3., aktualisierte Auflage, Berlin.

**Deutsches Rotes Kreuz e. V.** (2019c): Vernetzung in DRK-Kindertageseinrichtungen. Berlin.

**Deutsches Rotes Kreuz e. V.** (o. J.): Interkulturelle Öffnung im DRK – eine Einführung. Berlin.

**Deutsches Rotes Kreuz Thüringen e. V.** (2012): Leitfaden Entwicklungsgespräch, Anlage zum Qualitätsstandard „Dokumentation und Transparenz“. Erfurt.

**Dittrich, Gisela** (2005): *Konflikte unter Kindern – ein Kinderspiel für Erwachsene?*, in: Kerner, Hans-Jürgen; Marks, Erich (Hrsg.): Interne Dokumentation Deutscher Präventionstag Hannover. Unter: [www.praeventionstag.de/dokumentation/download.cms?id=129](http://www.praeventionstag.de/dokumentation/download.cms?id=129), letzter Abruf 21.08.2020.

**Dörfler, Mechthild** (2002): *Kinder und ihre Konflikte – wie sie handeln, wie sie zu Lösungen kommen und was Konflikte für sie bedeuten; Konflikten Raum geben*, in: Dittrich, Gisela; Dörfler, Mechthild; Schneider, Kornelia (2002): *Konflikte unter Kindern – Ein Kinderspiel für Erwachsene*. Arbeitsmaterialien für die Praxis. Teil A, 7. Weinheim: Beltz.

**Deutsches Rotes Kreuz Westfalen-Lippe e. V.** (2010): *Kinder und Familie im Mittelpunkt*. Eine Arbeitshilfe zur interkulturellen Öffnung in DRK-Kindertageseinrichtungen/Familienzentren. Münster.

**Fachstelle KINDERWELTEN für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung** (Hrsg.) (o. J.): *Materialien zur vorurteilsbewussten Gestaltung der Lernumgebung*. Checkliste (Ziel 1): *Woran man eine vorurteilsbewusste Lernumgebung erkennt*. Berlin. Unter: [www.situationsansatz.de/wp-content/uploads/2019/08/Checkliste-vb-Lernumgebung.pdf](http://www.situationsansatz.de/wp-content/uploads/2019/08/Checkliste-vb-Lernumgebung.pdf), letzter Abruf 21.08.2020.

**Franz, Margit; Vollmer, Margit** (2005): *Raumgestaltung in der Kita*. In diesen Räumen fühlen sich Kinder wohl. München: Don Bosco.

**Gloger-Wendland, Kerstin; Reekers, Helga** (2014): *Ressourcenorientierte Videoarbeit in der Kita*. In: nifbe Themenheft Nr. 25, 2014.

**Goltsche, Irene** (2009): *Anwendungsbereiche des Video-Home-Trainings (VHT): Geglücktes im Blick*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

**Hahn, Stefani** (2002): *„Ich sehe was, was du nicht siehst!“ Einseitigkeiten in Kindertageseinrichtungen auf der Spur*. In: INKOTA-netzwerk e. V.: *Vom Süden lernen*. INKOTA: Berlin. S.67–72.

**Hansen, Rüdiger; Knauer, Raingard** (2015): *Das Praxisbuch: Mitentscheiden und Mithandeln in der Kita*. Wie pädagogische Fachkräfte Partizipation und Engagement von Kindern fördern. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.

**Hansen, Rüdiger; Knauer, Raingard; Sturzenhecker, Benedikt** (2011): *Partizipation in Kindertageseinrichtungen*. So gelingt Demokratiebildung mit Kindern! Weimar, Berlin: Verlag das Netz.

**Hasler, Eveline** (2003): *Der Zeitreisende – Die Visionen des Henry Dunant*. Ein Roman. Deutscher Taschenbuch Verlag.

**Haug, Hans** (1995): *Menschlichkeit für alle*. Die Weltbewegung des Roten Kreuzes und des Roten Halbmonds. 3. Auflage, Bern, Stuttgart, Wien: Haupt Verlag AG.

**Henry-Huthmacher, Christine; Borchard, Michael** (Hrsg.) (2008): Eltern unter Druck. Selbstverständnisse, Befindlichkeiten und Bedürfnisse von Eltern in verschiedenen Lebenswelten; eine sozialwissenschaftliche Untersuchung von Sinus Sociovision GmbH im Auftrag der Konrad-Adenauer-Stiftung e.V. Oldenburg: De Gruyter.

**Hermann, Gisela; Wunschel, Gerda** (2002): Erfahrungsraum Kita. Anregende Orte für Kinder, Eltern und Erzieherinnen (Hundert Welten entdeckt das Kind). Weinheim: Beltz.

**Herrnberger, Grit; Karkow, Christine; Pinnow, Carola** (2009): Respektvoller Umgang mit Kindern. Erziehungsmittel unter der Lupe. Eine Handreichung für die pädagogische Praxis. Bernau. Unter: [www.mbjs.brandenburg.de/media\\_fast/6288/respektvoller\\_umgang.pdf](http://www.mbjs.brandenburg.de/media_fast/6288/respektvoller_umgang.pdf), letzter Abruf am 31.08.2020.

**Höhn, Kariane; Kercher, Angelika** (2009): Raumerkundungsbuch. Kronach: Carl Link.

**Hradil, Stefan** (2006): *Soziale Milieus – eine praxisorientierte Forschungsperspektive*, in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Aus Politik und Zeitgeschichte, APuZ, Ausgabe 44–45/2006, S. 3–10. Bonn.

**Janert, Kathrin** (2010): *Eltern unter Druck. Zukunftsangst und Bildungserwartungen von Eltern heute*, in: Theorie und Praxis der Sozialpädagogik: Sich mit Eltern verständigen. Forderungen, Beschwerden, Schwierigkeiten, Ausgabe 4 /2010, S. 12–15. Stuttgart: Klett Kita.

**Juul, Jesper** (2004): Das kompetente Kind. 3. Auflage, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag.

**Klein, Lothar; Vogt Herbert; Henneberg, Rosy** (2006): Mit Familien zusammenarbeiten. Wiesbaden: unveröffentlichtes Manuskript.

**Klein, Lothar; Vogt, Herbert** (2008): Eltern in der Kita. Schwierigkeiten meistern – Kommunikation entwickeln; Seelze-Velber: Kallmeyer u. a.

**Knauer, Raingard; Sturzenhecker, Benedikt; Hansen, Rüdiger** (2012): Mitentscheiden und Mithandeln in der Kita. Gesellschaftliches Engagement von Kindern fördern. 2. Auflage, Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.

**Kohn, Alfie** (2011): *Fünf Gründe gegen „Gut gemacht“*. *Wie wir durch Loben manipulieren und was wir sonst noch tun können*. In: Verein Mit Kindern wachsen e.V. (Hrsg.). Mit Kindern wachsen, April 2011. Freiburg: Arbor Verlag GmbH.

**Kron, Maria** (2011): *Der pädagogische Umgang mit Heterogenität. Routine und Herausforderung*, in: Hammes-Di Bernardo, Eva; Schreiner, Sonja Adelheid (Hrsg.) (2011): Diversität. Ressource und Herausforderung für die Pädagogik der frühen Kindheit. Weimar, Berlin: Verlag das Netz, S. 86–93.

**Laewen, Hans-Joachim** (2002): Was Bildung und Erziehung in Kindertageseinrichtungen bedeuten können, in: Laewen, Hans-Joachim; Andres, Beate (Hrsg.) (2002): Forscher, Künstler, Konstrukteure. Werkstattbuch zum Bildungsauftrag in Kindertageseinrichtungen. Neuwied: Beltz, S. 33–69.

**Laewen, Hans-Joachim; Andres, Beate** (Hrsg.) (2002): Forscher, Künstler, Konstrukteure. Werkstattbuch zum Bildungsauftrag in Kindertageseinrichtungen. Neuwied: Beltz.

**Leu, Hans Rudolf** (1999): *Wechselseitige Anerkennung – eine Grundlage von Bildungsprozessen in einer pluralen Gesellschaft*, in: KiTa aktuell MO, Kronach Ausgabe 9/99, Carl Link Verlag, S. 172–176.

**Lill, Gerlinde** (2002): Führen und Leiten. Wie Kindergärten TOP werden. Neuwied und Berlin: Beltz.

**Lindner, Ulrike** (2013): Klare Worte finden. Elterngespräche in der Kita. Professionell vorbereiten, kompetent kommunizieren, Konflikte entschärfen. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

**Meynen Dr., Daniel** (1991): *Die Bedeutung der Rot-Kreuz-Grundsätze – Die humanitäre Botschaft der Rotkreuz-Grundsätze, Teil 1*, in: RK-Magazin 1/1991, S. 53.

**Meysen, Thomas; Beckmann, Janna; Gonzalez Mendez de Vigo, Nerea** (2016): Flüchtlingskinder und ihre Förderung in Tageseinrichtungen und Kindertagespflege. Rechtsexpertise im Auftrag des Deutschen Jugendinstitutes. München. Unter: [www.dji.de/fileadmin/user\\_upload/bibs2016/Meysen\\_et\\_al\\_expertise\\_kitazugang\\_fluechtlingskinder\\_2016.pdf](http://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2016/Meysen_et_al_expertise_kitazugang_fluechtlingskinder_2016.pdf), letzter Abruf 21.08.2020.

**Mienert, Malte; Vorholz, Heidi** (2009): *Kleine Kinder – große Schritte. Grundlagen der pädagogischen Arbeit mit Krippenkindern*. Troisdorf: Bildungsverlag E1ns.

**Passek, Janina** (2019): Kinderschutz in der Kindertagesbetreuung, Prävention und Intervention in der pädagogischen Arbeit, LVR-Landesjugendamt Rheinland. Köln. Unter: [www.lvr.de/media/wwwlvrde/jugend/kinderundfamilien/tageseinrichtungenfrkinder/dokumente\\_88/Broschure\\_Kinderschutz\\_27.05.2019.pdf](http://www.lvr.de/media/wwwlvrde/jugend/kinderundfamilien/tageseinrichtungenfrkinder/dokumente_88/Broschure_Kinderschutz_27.05.2019.pdf), letzter Abruf 21.08.2020.

**Pictet, Dr. Jean** (1956): *Die Grundsätze des Roten Kreuzes*. Genf.

**Preissing, Christa; Wagner, Petra** (Hrsg.) (2003): *Kleine Kinder, keine Vorurteile? Interkulturelle und vorurteilsbewusste Arbeit in Kindertageseinrichtungen*. Freiburg: Herder-Verlag.

**Röhr, Heinz-Peter** (2015): *Wege aus der Abhängigkeit. Belastende Beziehungen überwinden*. Mannheim: Patmos Verlag.

**Scheibenhof, Norma** (kollektivdesign) (2016): *Piktobuch für geflüchtete Menschen und deren Unterstützer\_Innen*. 3. Auflage, Dresden.

**Schmid, Marc** (2015): *Grundlagen und Haltung der Traumapädagogik, Modul 1: Grundlagen, Lerneinheit 2: Grundlagen und Haltung der Traumapädagogik*. Ulm.

**Schneider, Kornelia** (2002): *Konflikte vor der Kamera – Mit Wiederholung und Zeitlupe zu einem besseren Verständnis. Viele Augen entdecken mehr*, in: Dittrich, Gisela; Dörfler, Mechthild; Schneider, Kornelia (2002): *Konflikte unter Kindern – Ein Kinderspiel für Erwachsene. Arbeitsmaterialien für die Praxis*, Weinheim: Beltz, Teil C, 3.

**Schweizerisches Rotes Kreuz** (Hrsg.) (2002): *Henry Dunant. Eine Erinnerung an Solferino*. 6. Auflage, 2016. Bern.

**Selman, Robert** (1984): *Die Entwicklung des sozialen Verstehens. Entwicklungspsychologische und klinische Untersuchungen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

**Sparringa, Doris** (2014): *Reflexion und Dialogkultur stärken. Möglichkeiten der Videobegleitung VIB in der pädagogischen Arbeit und im Team*. In: *Kindergarten heute, Das Leitungsheft*, Freiburg 2/2014.

**Speck-Hamdam, Angelika** (2011): *Diversität – Herausforderungen und Chancen für die Pädagogik der frühen Kindheit. Ein Überblick*, in: Hammes-Di Bernardo, Eva; Schreiner, Sonja Adelheid (Hrsg.) (2011): *Diversität. Ressource und Herausforderung für die Pädagogik der frühen Kindheit*. Weimar, Berlin: Verlag das Netz, S. 14–23.

**Themenheft: Sich mit Eltern verständigen. Forderungen, Beschwerden, Schwierigkeiten**. In: *Theorie und Praxis der Sozialpädagogik: leben, lernen und arbeiten in der Kita*. Velber, 4/2010.

**Tomasello, Michael** (2010): *Warum wie kooperieren*. Berlin: Suhrkamp Verlag.

**Van Dieken, Christel; van Dieken, Julian** (2013): *Ganz nah dabei – Raumgestaltung in Kitas für 0–3-Jährige. Arbeitsmaterial für Teamfortbildung, Ausbildung und Elternabend. Video-DVD und Begleitheft*. Berlin: Cornelsen Scriptor.

**Vereinte Nationen** (1948): Resolution der Generalversammlung, 217 A (III). Allgemeine Erklärung der Menschenrechte, Paris 10.12.1948. Unter: [www.un.org/depts/german/menschenrechte/aemr.pdf](http://www.un.org/depts/german/menschenrechte/aemr.pdf), letzter Abruf 21.08.2020.

**Völkel, Petra** (2002): *Geteilte Bedeutung – Soziale Konstruktion*. In: Laewen, Hans-Joachim; Andres, Beate (2002): *Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit*. Weinheim und Basel: Beltz, S. 159-207.

**Von der Beek, Angelika; Buck, Matthias; Rufenach, Annelie** (2001): *Kinderräume bilden. Ein Ideenbuch für Raumgestaltung in Kitas*. Neuwied: Hermann Luchterhand Verlag.

**Wagner, Petra** (2003): „Anti-Bias-Arbeit ist eine lange Reise ...“. *Grundlagen vorurteilsbewusster Praxis in Kindertageseinrichtungen*. Berlin. Unter: [www.situationsansatz.de/wp-content/uploads/2019/08/07\\_Wagner2003\\_ABA-ist-eine-lange-Reise\\_Buchbeitrag-Herder.pdf](http://www.situationsansatz.de/wp-content/uploads/2019/08/07_Wagner2003_ABA-ist-eine-lange-Reise_Buchbeitrag-Herder.pdf), letzter Abruf 21.08.2020.

**Wagner, Petra** (2012): *Inklusion und ethnisch-kulturelle Vielfalt – Beobachtungen in der Kita-Praxis*, in: Albers, Timm; Bree, Stephan; Jung, Edita; Seitz, Simone (2012): *Vielfalt von Anfang an. Inklusion in der Krippe und Kita*. Freiburg: Verlag Herder, S. 37–50.

**Wagner, Petra** (Hrsg.) (2013): *Handbuch Inklusion. Grundlagen vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung*. Freiburg: Verlag Herder.

**Wießler, Martina** (2007): *Interkulturelle Kompetenz. Eine Schlüsselqualifikation von Erzieherinnen, ein Bildungsziel für Kinder*, in: Hartmann, Susanne; Hohl, Georg; Renk, Peter; Scherer, Peter A.; Walker, Ute (Hrsg.) (2007): *Gemeinsam für das Kind. Erziehungspartnerschaft und Elternbildung im Kindergarten*. Weimar: Verlag das Netz, S. 68–74.

**Youniss, James** (1994): *Soziale Konstruktion und psychische Entwicklung: Beiträge zur Soziogenese der Handlungsfähigkeit*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

# Impressum

## Herausgeber

Deutsches Rotes Kreuz e. V.  
Carstennstraße 58  
12205 Berlin  
[www.drk.de](http://www.drk.de)

## Redaktion und Fachverantwortung für die 3., aktualisierte Auflage

Ümit Yüzen und Ute Degel  
DRK-Generalsekretariat, Berlin

## Projektgruppe

An der Handreichung wirkte die Projektarbeitsgruppe Umsetzung der Rotkreuz- und Rothalbmond-Grundsätze in DRK-Kindertageseinrichtungen mit:

Dr. Ramona Barner-Brockmann, DRK-Landesverband Mecklenburg-Vorpommern

Julia Liedtke, DRK Hamburg, Kinder- und Jugendhilfe gGmbH

Susanne Rademacher, DRK-Kindertagesstätte Dänischenhagen

Doris Burmeister (ehem. Radlanski), DRK-Landesverband Hamburg

Barbara Wever, Fachberatung für Kindertageseinrichtungen, Kiel

Djamila Younis, DRK-Generalsekretariat, Berlin

## Autorinnen

Barbara Wever, Fachberatung für Kindertageseinrichtungen, Kiel

Rubrik „Kurzgefasst“: Djamila Younis, DRK-Generalsekretariat, Berlin

Rubrik „Ich frage mich ...“: Ümit Yüzen und Ute Degel, DRK-Generalsekretariat, Berlin (basierend auf den Orientierungsfragen zu den Grundsätzen in: Anhang zur Arbeitshilfe. Die Bedeutung der Rotkreuz-Grundsätze für die pädagogische Arbeit in den DRK-Kindertageseinrichtungen Loseblattsammlung Bonn 1996)

## Lektorat und Korrektorat

Heike Herfart – Wortschliff  
[www.wortschliff.de](http://www.wortschliff.de)

## Layout und Satz

DRK-Service GmbH

## Fotos

S. 4: DRK e. V.

S. 23: Kita Janusz-Korczak-Haus, Scheeßeler Kehre 4, 21079 Hamburg, DRK-Kreisverband Hamburg-Harburg, Fotografin: Heidi Kreutzfeld.

S. 24: Kita Bremer Straße, Bremer Straße 105 b, 21073 Hamburg, DRK-Kreisverband Hamburg-Harburg, Foto: Team der Kita.

S. 25: Kita Harburger Schlossinsel, Am Festungsgraben 3, 21079 Hamburg, DRK-Kreisverband Hamburg-Harburg, Foto: Team der Kita.

S. 27 links: Kita Heinrich-Buchholz-Haus, Vogteistraße 23, 21079 Hamburg, DRK-Kreisverband Hamburg-Harburg, Foto vom Team der Kita.

S. 27 rechts: Kita Uhlenhoffweg, Uhlenhoffweg 7, 21129 Hamburg, DRK-Kreisverband Hamburg-Harburg, Foto vom Team der Kita.

S. 28: Kita Grüne Insel, Stubbenhof 20, 21147 Hamburg, DRK-Kreisverband Hamburg-Harburg, Foto vom Team der Kita.

S. 29: Kita Fleetpiraten, Herrengaben 26, 20459 Hamburg, DRK-Kreisverband Hamburg-Harburg, Foto vom Team der Kita.

S. 48: BRK-Kindergarten Marienhöhe, Maria-Ward-Straße 18, 84359 Simbach/Inn, BRK-Kreisverband Rottal/Inn, Fotografin: Barbara Wever.

S. 49 oben: Kita Heinrich-Buchholz-Haus, Vogteistraße 23, 21079 Hamburg, DRK-Kreisverband Hamburg-Harburg, Fotografin: Heidi Kreutzfeld.

S. 49 Mitte: Kita Janusz-Korczak-Haus, Scheeßeler Kehre 4, 21079 Hamburg, DRK-Kreisverband Hamburg-Harburg, Fotografin: Heidi Kreutzfeld.

S. 49 unten: BRK-Kindergarten Marienhöhe, Maria-Ward-Straße 18, 84359 Simbach/Inn, BRK-Kreisverband Rottal/Inn, Fotografin: Barbara Wever.

S. 50–51 oben: Kita Janusz-Korczak-Haus, Scheeßeler Kehre 4, 21079 Hamburg, DRK-Kreisverband Hamburg-Harburg, Fotografin: Barbara Wever.

S. 51 unten: BRK-Kindergarten Marienhöhe, Maria-Ward-Straße 18, 84359 Simbach/Inn, BRK-Kreisverband Rottal/Inn, Fotografin: Barbara Wever.

S. 52: DRK-Kita Schloßspatzen, Pfarrhufe 4, 23948 Klütz, DRK-Kreisverband Nordwestmecklenburg, Foto vom Team der Kita.

S. 53 oben rechts: DRK-Kindertagesstätte Dänischenhagen, Schulstraße 48, 24229 Dänischenhagen, DRK-Ortsverein Dänischenhagen, Fotografin: Barbara Wever.

S. 53 oben links: Kita Harburger Schlossinsel, Am Festungsgraben 3, 21079 Hamburg, DRK-Kreisverband Hamburg-Harburg, Fotografin: Heidi Kreutzfeld.

S. 53 unten: DRK-Kita Neue Straße, Neue Str. 28a, 31860 Emmerthal, DRK-Kreisverband Weserbergland e. V., Fotograf: Fritz Schumann.

S. 54 oben: BRK-Kindergarten Marienhöhe, Maria-Ward-Straße 18, 84359 Simbach/Inn, BRK-Kreisverband Rottal/Inn, Fotografin: Barbara Wever.

S. 54 unten: BRK-Kinderhaus Bayreuth, Dr.-Franz-Straße 5, 95445 Bayreuth, BRK-Kreisverband Bayreuth, Fotografin: Barbara Wever.

S. 55 oben: Kita Bremer Straße, Bremer Straße 105 b, 21073 Hamburg, DRK-Kreisverband Hamburg-Harburg, Fotografin: Barbara Wever.

S. 55 Mitte: BRK-Kinderhaus Bayreuth, Dr.-Franz-Straße 5, 95445 Bayreuth, BRK-Kreisverband Bayreuth, Fotografin: Barbara Wever.

S. 55 unten bis 56: Kita Harburger Berge, Hainholzweg 124, 21077 Hamburg, DRK-Kreisverband Hamburg-Harburg, Fotografin: Barbara Wever.

S. 57: BRK-Kindergarten Marienhöhe, Maria-Ward-Straße 18, 84359 Simbach/Inn, BRK-Kreisverband Rottal/Inn, Fotografin: Barbara Wever.

S. 58 oben: Kita Bremer Straße, Bremer Straße 105 b, 21073 Hamburg, DRK-Kreisverband Hamburg-Harburg, Fotografin: Barbara Wever.

S. 58 unten: DRK-Kindertagesstätte Libelle, Budenkamp 60, 22359 Hamburg, DRK-Hamburg, Kinder- und Jugendhilfe gGmbH, Foto: Team der Kita.

S. 59: Kita Harburger Berge, Hainholzweg 124, 21077 Hamburg, DRK-Kreisverband Hamburg-Harburg, Fotografin: Barbara Wever.

S. 69–73: DRK-Kita Hameln 1, Friedrich-List-Straße 18a, 31789 Hameln, DRK-Kreisverband Weserbergland e.V., Fotograf: Fritz Schumann.

S. 82: DRK-Kita Neue Straße, Neue Str. 28a, 31860 Emmerthal, DRK-Kreisverband Weserbergland e.V., Fotograf: Fritz Schumann.

S. 87 Links: DRK-Kita Schloßspatzen, Pfarrhufe 4, 23948 Klützig, DRK-Kreisverband Nordwestmecklenburg, Foto: Team der Kita.

S. 87 rechts: DRK-Kindertagesstätte Dänischenhagen, Schulstraße 48, 24229 Dänischenhagen, DRK-Ortsverein Dänischenhagen, Fotografin: Barbara Wever.

S. 88 oben: DRK-Kita Hameln 1, Friedrich-List-Straße 18a, 31789 Hameln, DRK-Kreisverband Weserbergland e.V., Fotograf: Fritz Schumann.

S. 88 unten links: Kita Janusz-Korczak-Haus, Scheeßeler Kehre 4, 21079 Hamburg, DRK-Kreisverband Hamburg-Harburg, Fotografin: Barbara Wever.

S. 88 unten rechts: Kita Harburger Berge, Hainholzweg 124, 21077 Hamburg, DRK-Kreisverband Hamburg-Harburg, Fotografin: Barbara Wever.

S. 89 oben links: Kita Janusz-Korczak-Haus, Scheeßeler Kehre 4, 21079 Hamburg, DRK-Kreisverband Hamburg-Harburg, Fotografin: Barbara Wever.

S. 89 oben rechts: Kita Harburger Berge, Hainholzweg 124, 21077 Hamburg, DRK-Kreisverband Hamburg-Harburg, Fotografin: Barbara Wever.

S. 89 unten: Kita Bremer Straße, Bremer Straße 105 b, 21073 Hamburg, DRK-Kreisverband Hamburg-Harburg, Fotografin: Barbara Wever.

S. 90–91: DRK-Kindertagesstätte Dänischenhagen, Schulstraße 48, 24229 Dänischenhagen, DRK-Ortsverein Dänischenhagen, Fotografin: Barbara Wever.

S. 100: BRK-Kindergarten Marienhöhe, Maria-Ward-Straße 18, 84359 Simbach/Inn, BRK-Kreisverband Rottal/Inn, Fotografin: Barbara Wever.

S. 103: DRK-Kita Neue Straße, Neue Str. 28a, 31860 Emmerthal, DRK-Kreisverband Weserbergland e.V., Fotograf: Fritz Schumann.

S. 106–111 oben: DRK-Kindertagesstätte Dänischenhagen, Schulstraße 48, 24229 Dänischenhagen, DRK-Ortsverein Dänischenhagen, Fotografin: Barbara Wever.

S. 111 unten: Kita Janusz-Korczak-Haus, Scheeßeler Kehre 4, 21079 Hamburg, DRK-Kreisverband Hamburg-Harburg, Fotografin: Barbara Wever.

S. 112 oben: DRK-Kindertagesstätte Dänischenhagen, Schulstraße 48, 24229 Dänischenhagen, DRK-Ortsverein Dänischenhagen, Fotografin: Barbara Wever.

S. 112 unten: Kita Janusz-Korczak-Haus, Scheeßeler Kehre 4, 21079 Hamburg, DRK-Kreisverband Hamburg-Harburg, Fotografin: Barbara Wever.

S. 113–114: DRK-Kindertagesstätte Dänischenhagen, Schulstraße 48, 24229 Dänischenhagen, DRK-Ortsverein Dänischenhagen, Fotografin: Barbara Wever.

S. 122: DRK-Kita Neue Straße, Neue Str. 28a, 31860 Emmerthal, DRK-Kreisverband Weserbergland e. V., Fotograf: Fritz Schumann.

S. 124–125: BRK-Kindergarten Marienhöhe, Maria-Ward-Straße 18, 84359 Simbach/Inn, BRK-Kreisverband Rottal/Inn, Fotografin: Barbara Wever.

S. 126: DRK-Kindertagesstätte Dänischenhagen, Schulstraße 48, 24229 Dänischenhagen, DRK-Ortsverein Dänischenhagen, Fotografin: Barbara Wever.

S. 128: BRK-Kindergarten Marienhöhe, Maria-Ward-Straße 18, 84359 Simbach/Inn, BRK-Kreisverband Rottal/Inn, Fotografin: Barbara Wever.

S. 139 oben: Kita Janusz-Korczak-Haus, Scheeßeler Kehre 4, 21079 Hamburg, DRK-Kreisverband Hamburg-Harburg, Fotografin: Barbara Wever

S. 139 unten bis 141: DRK-Kindertagesstätte Dänischenhagen, Schulstraße 48, 24229 Dänischenhagen, DRK-Ortsverein Dänischenhagen, Fotografin: Barbara Wever.

S. 142–143: DRK-Kindertagesstätte „Villa Traumland“, Bornhövedstraße 21, 19055 Schwerin, DRK-Kreisverband Schwerin-Stadt, Fotografin: Yvonne Mahlke.

S. 144 oben: Kita Janusz-Korczak-Haus, Scheeßeler Kehre 4, 21079 Hamburg, DRK-Kreisverband Hamburg-Harburg, Fotografin: Barbara Wever.

S. 144 unten: BRK-Kindergarten Marienhöhe, Maria-Ward-Straße 18, 84359 Simbach/Inn, BRK-Kreisverband Rottal/Inn, Fotografin: Barbara Wever.

S. 151: Kita Janusz-Korczak-Haus, Scheeßeler Kehre 4, 21079 Hamburg, DRK-Kreisverband Hamburg-Harburg, Fotografin: Barbara Wever.

S. 156: Thierry Gassmann/ICRC.

S. 161–162: BRK-Kindergarten Marienhöhe, Maria-Ward-Straße 18, 84359 Simbach/Inn, BRK-Kreisverband Rottal/Inn, Fotografin: Barbara Wever.

S. 163 oben rechts: Kita Janusz-Korczak-Haus, Scheeßeler Kehre 4, 21079 Hamburg, DRK-Kreisverband Hamburg-Harburg, Fotografin: Barbara Wever.

S. 163 unten: Kita Bremer Straße, Bremer Straße 105 b, 21073 Hamburg, DRK-Kreisverband Hamburg-Harburg, Fotografin: Barbara Wever.

#### **Portraitfotos**

S. 35, 79, 97, 133: Kita Wiesenkinder, An der Quöbbe 35, 19258 Boizenburg, DRK-Kreisverband Ludwigslust.

S. 65, 119, 149: Kinderhaus Arche, Osterholzer Landstr. 51, 28325 Bremen, DRK-Kreisverband Bremen.

Fotograf: Julian van Dieken, Medienproduzent und Fotograf, Berlin und Hamburg.

#### **Grafiken**

Was die Grundsätze der Internationalen Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung für unsere pädagogische Arbeit bedeuten: Ikonum Marken- und Werbeagentur [www.ikonum.com](http://www.ikonum.com).

S. 19, 22 und 137: DRK e. V.

**Vertrieb**

DRK-Service GmbH  
[www.rotkreuzshop.de](http://www.rotkreuzshop.de)

**Art.-Nr.**

02286

**Druck**

Lehmann Offsetdruck & Verlag GmbH,  
Gutenbergring 39, 22848 Norderstedt

**Erscheinungsdatum**

3., aktualisierte Auflage  
Berlin, 2021

**Erstauflage**

Berlin, 2016



**DRK-Generalsekretariat**

Carstennstraße 58  
12205 Berlin

Tel. 030 85404-0

Fax 030 85404-468

[drk@drk.de](mailto:drk@drk.de)

[www.drk.de](http://www.drk.de)

Gefördert aus Mitteln der



Art.-Nr. 02286

