

# Kanner am Fokus

D'Zeitung ronderëm  
Kannerbetreuung



Dossier

## Erziehungspartnerschaft

- Early Excellence und die Zusammenarbeit mit Eltern
- La coéducation... ou de l'exigence de bien connaître son rôle d'éducatrice à la petite enfance
- Kompetenzen und Potenziale des Kindes gemeinsam fördern
- Ins Boot holen. Ein Überblick über die Wege der Elternbeteiligung
- Die Welt trifft sich in der Kita. Interkulturelle Zusammenarbeit mit Eltern
- Le partenariat éducatif en pratique

n° 1 | 2016





Chères lectrices, chers lecteurs,

Nous sommes contents de vous présenter, dans cette édition, le dossier sur la coéducation entre les parents et les professionnels de l'enfance.

Les parents sont les premières et les plus importantes personnes de référence dans la vie d'un enfant. Ils connaissent le mieux leur enfant, ses besoins, ses habitudes, sa personnalité. Le personnel éducatif n'est quant à lui que de passage dans la vie de l'enfant. Les parents ont un lien émotionnel très fort avec l'enfant, alors que les éducateurs doivent garder la juste distance avec lui, leur relation est impartiale et professionnelle quoi que très forte aussi. Mais la posture professionnelle est fondamentalement différente de la posture parentale.

"Les influences de l'expérience professionnelle et des expériences quotidiennes des parents doivent être considérées comme complémentaires, et en même temps tout aussi importantes. Seule la liaison des deux sources d'informations nous permet de construire une image complète et exacte du processus de développement de l'enfant." Patrick Easen

Les parents doivent être reconnus comme experts de leur enfant et comme indispensables pour construire la relation avec les éducateurs, les conditions sont ainsi réunies pour que l'enfant se familiarise dans la structure d'accueil.

Etre conscient de ces différents rôles rend possible la coéducation et des malentendus entre les partenaires peuvent ainsi être évités par la suite. L'article « La coéducation » de Christyne Gauvin décrit de manière détaillée ce partenariat éducatif.

Nous avons essayé de vous donner un aperçu des différentes formes de participation des parents. Le centre pour familles « Schillerstrasse » à Berlin partage avec nous le regard positif sur l'enfant et ses parents selon le concept « Early excellence ». Daniela Kobelt-Neuhaus fait des réflexions sur la coopération interculturelle avec des parents.

L'article « Le partenariat éducatif en pratique » nous présente une check-list, qui aide à évaluer votre institution ou votre travail en tant qu'assistant parental par rapport à la coéducation et de relever ce qui vous semble important pour le futur.

Dans la rubrique « Aktuelles » nous donnons la place à un projet d'actualité sur le concept de l'éducation plurilingue de la petite enfance du ministère de l'éducation nationale, de l'enfance et de la jeunesse. Nous voulons exposer notre position par rapport au « comment apprendre des langues en parlant » et aux conditions préalables qui doivent être remplies.

Nous vous souhaitons bonne lecture!



Caroline Ruppert  
Chargée de Direction  
focus



Gérard Albers  
Directeur

**Fotos:**

S.5 © Robert Kneschke, Fotolia.de  
S.7 Crèche Mertzig, arcus asbl  
S.9 © ulkas , Fotolia.de  
S.11 © serhiy kobyakov, Fotolia.de  
S.12 © highwaystarz, Fotolia.de  
S.13 Maison Relais Grevenmacher, arcus asbl  
S.16 ©micromonkey, Fotolia.de  
S.17 Crèche Mertzig, arcus asbl  
S.19 Crèche Feulen, arcus asbl  
S.20 © contrastwerkstatt, Fotolia.de  
S.21 Crèche Mertzig, arcus asbl  
S.23 © Rawpixel.com, Fotolia.de  
S.24 © Gajus, Fotolia.de  
S.26 Crèche Niederanven, arcus asbl  
S.27 © franzidraws, Fotolia.de  
S.28 Crèche Mertzig, arcus asbl  
S.30 © diego cervo, Fotolia.de  
S.32 © Rawpixel.com, Fotolia.de  
S.36 © studiostoks, Fotolia.de

focus  
11, rue du Fort Bourbon  
L-1249 Luxembourg

Tel.: 28 37 46 - 1  
[www.arcus.lu](http://www.arcus.lu)

**Kontakt:**  
[kanneramfokus@arcus.lu](mailto:kanneramfokus@arcus.lu)

**Redaktionsteam:**  
Buck Claudine  
Deepen Steffi  
Köhl Thomas  
Ruppert Caroline

**Mitarbeiter:**  
Becker Marina  
Bienfait Elena  
Bormann Christiane  
Buck Claudine  
Calvo Salomé  
Castellani Ingrid  
Deepen Steffi  
Del Guerzo Silvia  
Dormal Marc  
Fève Christine  
Haag Christian  
Horn Nicole  
Köhl Thomas  
Louis Annouck  
Mulahusic Jasmina  
Pasanen Tuulia  
Rippinger Beatrix  
Rommelfangen Daniela  
Ruppert Caroline  
Trausch Sylvie  
Tronci Mélanie  
Van Beusekom Geert  
Weirich Christoph

**Druck:**  
Imprimerie Schlimé  
Auflage: 5500

Liebe Leserinnen, liebe Leser,

Wir freuen uns Ihnen in dieser Ausgabe das Thema «Erziehungspartnerschaft» vorstellen zu können.

Eltern sind die ersten und wichtigsten Bezugspersonen im Leben eines Kindes. Sie kennen das Kind am allerbesten, seine Bedürfnisse, seine Gewohnheiten und seine Persönlichkeit. Pädagogisches Personal hingegen kann nur zeitlich begrenzt eine Bezugsperson für ein Kind darstellen. Eltern sind emotional und bedingungslos an das Kind gebunden, Erzieher haben eine unparteiische, professionelle Beziehung zu den Kindern, die ebenfalls sehr stark ist, sich aber dennoch grundlegend von der elterlichen Bindung unterscheidet.

„Die Einflüsse professioneller Erfahrung und der alltäglichen Erfahrung der Eltern werden als sich gegenseitig ergänzend, aber gleich wichtig angesehen. Nur durch die Verbindung beider Informationsquellen kann ein umfassendes und genaues Bild des kindlichen Entwicklungsprozesses entstehen.“ Patrick Easen

Wenn Eltern als Experten ihrer Kinder und als Schlüsselfigur zum Beziehungsaufbau mit dem Kind anerkannt werden, sind die Voraussetzungen für das Kind sich gut in die Struktur einzugewöhnen gegeben. Durch das Bewusstsein dieser Rollen wird Erziehungspartnerschaft erst möglich und es können Missverständnisse zwischen beiden Partnern vermieden werden. Dies beschreibt Christyne Gauvin sehr ausführlich in ihrem Artikel «La coéducation».

Das Familienzentrum Schillerstraße in Berlin beschreibt den positiven Blick auf das Kind und seine Eltern im Early Excellence-Ansatz. Daniela Kobelt-Neuhaus berichtet über interkulturelle Zusammenarbeit mit Eltern. In dem Artikel „Le partenariat éducatif en pratique“ haben wir eine Checkliste ausgearbeitet, die Ihnen helfen soll herauszufinden, was Sie als Institution oder als Tagesmutter in Bezug auf Erziehungspartnerschaft schon leisten oder was Ihnen für die Zukunft wichtig erscheint.

In dieser Ausgabe haben wir unter der Rubrik Aktuelles auch ein derzeit viel diskutiertes Projekt aufgegriffen, nämlich das Konzept zur mehrsprachigen Bildung in der frühen Kindheit des Ministeriums für Bildung, Kindheit und Jugend. Wir möchten unsere Position erläutern wie Sprachen sprechend gelernt werden können und welcher Voraussetzungen es dazu bedarf.

Wir freuen uns über Rückmeldungen und Anregungen und wünschen Ihnen viel Spaß beim Lesen!

## Inhaltsverzeichnis

<b>Aktuell</b>	2
Sprechend Sprache fördern	4
<b>Dossier</b>	
Early Excellence und die Zusammenarbeit mit Eltern	11
La coéducation... ou de l'exigence de bien connaître son rôle d'éducatrice à la petite enfance	16
Kompetenzen und Potenziale des Kindes gemeinsam fördern	21
Ins Boot holen	25
Die Welt trifft sich in der Kita	27
Le partenariat éducatif en pratique	30
How to verbock the Elternevening	34
Glosse	36
Lesezeichen	37
Aus dem Alltag	39
Neies aus dem Spilldapp	40
Är Sait	42
Agenda	44



Caroline Ruppert  
Chargée de direction  
focus



Gérard Albers  
Directeur

## Veranstaltungskalender

### Forum Frühe Kindheit 2016

LERNEN UND BILDUNG IN DEN ERSTEN LEBENSJAHREN  
Köln Güzeneich, 10.-11.06.2016

**10-11.06.2016 Köln: Das Forum Frühe Kindheit** ist eine Veranstaltungsreihe, die in Kooperation der Universitäten Siegen und Köln in Abständen von zwei bis drei Jahren durchgeführt wird. Diesmal widmet sich das Forum Frühe Kindheit Lern- und Bildungsprozessen in den

ersten Lebensjahren aus einer wissenschaftlich-interdisziplinären Perspektive. Neben den Neurowissenschaften, der Entwicklungspsychologie, der Sozialpädiatrie und der Förderpädagogik werden bindungstheoretische Voraussetzungen sowie Lernvoraussetzungen unter Berücksichtigung der Theory of Mind und der Exekutiven Funktionen thematisiert. Ebenso werden mit der psychomotorischen Entwicklung und den MINT-Fächern (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft und Technik) zwei hoch bedeutsame Entwicklungs- und Lernfelder in der frühen Kindheit angesprochen sowie Längsschnittdaten aus großen deutschen Studien zu Lern- und Bildungsaspekten der frühen Kindheit präsentiert.

Programm und Anmeldung unter: [www.forum-fruehe-kindheit.de](http://www.forum-fruehe-kindheit.de)



### 17.06.2016 Paris: Journée d'Étude: La pédagogie de la Petite Enfance à Berlin

Cette journée organisée par Le Furet en partenariat avec l'OFAJ (Office franco-allemand pour la jeunesse) et l'ESSSE, dans le sillage de la formation Europe (Allemagne 2015), répond au besoin de partage de cette riche expérience. Elle vous permettra de découvrir le curriculum, de comprendre sa vision «globale» de l'enfant, d'appréhender l'importance de la nature, de la

place des parents, du travail d'équipe et de la formation. A partir de l'expérience de Berlin, une discussion aura lieu afin d'évoluer les pratiques du quotidien professionnel.

Programme détaillé et inscription: [www.lefuret.org](http://www.lefuret.org)

**Baden-  
Württemberg  
Stiftung**

WIR STIFTEN ZUKUNFT



**15.07.2016 Stuttgart: Fachtagung zur Mehrsprachigkeit** Sprachkompetenz und Ausdrucksvermögen sind zentrale Voraussetzungen für den Bildungserfolg von Kindern. Die Fachtagung stellt in Vorträgen und Fachforen in den Fokus, wie frühe Mehrsprachigkeit in Kindertageseinrichtungen und im Übergang zur Schule sowie im Sozialraum als Ganzes gewinnbringend gestaltet werden kann. Schon 2006 hat die Baden Württemberg-Stiftung 11 Thesen zur Mehrsprachigkeit aufgestellt und als „Mannheimer Erklärung zur frühen Mehrsprachigkeit“ festgehalten. Mittlerweile

hat die Stiftung eine langjährige Praxiserfahrung mit dem Thema welche den Besuchern dieser Fachtagung im Kultur- und Kongresszentrum Liederhalle zugute kommen wird.

Programm und Anmeldung unter: [www.sagmalwas-bw.de](http://www.sagmalwas-bw.de)

## Présentation d'un service



Die **Konterbont a.s.b.l.** wurde am 2. Dezember 2015 offiziell in Weilerbach gegründet. Konkret geht es darum, Flüchtlingshilfe im Centre Héliar (über 200 Bewohner) und in Bollendorf (über 30 Bewohner) zu betreiben um eine schnelle Integration zu ermöglichen. Die Idee, sich in einer Vereinigung zu gründen entstand vor etwa einem Jahr, als freiwillige Helfer für die Flüchtlingsfamilien im Centre Héliar in Weilerbach und die Lehrerschaft der angrenzenden Schule entschlossen, sich gemeinsam zu organisieren.

Auf diese Weise sollen Projekte und Aktivitäten entstehen, die den Flüchtlingsfamilien zugute kommen. So war unsere erste Aktivität ein Ausflug zur Schlittschuhbahn in Beaufort, wo etwas mehr als 100 Menschen teilnahmen.

Weiterhin stehen in nächster Zeit ein interkulturelles Fest und eine enge Kooperation mit der Musikschule in Echternach auf dem Programm. Einem Kind wurde an dieser Stelle bereits ein Geigenunterricht ermöglicht; weitere Projekte in diesem Zusammenhang sollen folgen. Wir unterstützen Sprachkurse, Bastelnachmittage für Kinder oder organisieren Ausflüge in die Umgebung, begleiten Familien zu ersten Treffpunkten in der Musikschule oder bei Sportaktivitäten. Durch individuelle Betreuung können außerdem einige Familien konkret unterstützt werden, z.B. im Krankheitsfall. Nebenbei unterstützen wir die Kleiderausgabe, organisieren Fahrräder für bereits aus dem Foyer ausgezogene Familien, beschaffen Schulmaterial für bedürftige Familien... das Angebot ist vielfältig und kann individuell an die Bedürfnisse der Familien angepasst werden.

Die Arbeit der konterbont a.s.b.l. ist jedoch nur möglich mit einer seriösen und konsequenten Kollekte von Spendengeldern und natürlich der freiwilligen Arbeit der vielen Partner und Freunde, die der Vereinigung mit tatkräftiger Unterstützung zur Seite stehen.

Die Integration der vielen Flüchtlinge in eine offene Gesellschaft, in der sie willkommen geheißen werden und in der eine andere Kultur als Gewinn für die eigene verstanden wird, bleibt weiterhin Ziel der konterbont a.s.b.l.

Für weitere Informationen stehen wir Ihnen gerne zur Verfügung:

[konterbontasbl@gmail.com](mailto:konterbontasbl@gmail.com)

Tel.: 621 711 475 (Manon Trombini)



## Sprechend Sprache fördern

### Positionspapier im Kontext der luxemburgischen Mehrsprachigkeit

Christian Haag

Ein zentrales Kennzeichen Luxemburgs ist seine Mehrsprachigkeit.<sup>1</sup> Ob es sich um Arbeit und Wirtschaft, Schule und Ausbildung, Wissenschaft und Kultur, Recht und Politik, Öffentlichkeit oder Privatsphäre handelt, die Sprachenrealität Luxemburgs ist multilingual.

Über die drei offiziellen Sprachen Luxemburgisch, Französisch und Deutsch hinaus,<sup>2</sup> tragen die aus ganz Europa und der ganzen Welt stammenden Einwohner Luxemburgs zur Sprachenvielfalt im Alltag bei. Zahlreiche Erkenntnisse zum Fremd- resp. Zweitspracherwerb sind sehr verbreitet und gut erforscht, können jedoch nicht direkt auf die Situation in mehrsprachigen Kontexten wie Luxemburg übertragen werden.<sup>3</sup> Vor diesem Hintergrund hat rezent das Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse (MENJE) ein Konzept zur frühen sprachlichen Bildung im Kontext Luxemburger Mehrsprachigkeit veröffentlicht, von dem – und das ist neu in der Diskussion – Säuglinge, Kleinst- und Kleinkinder betroffen sind.<sup>4</sup>

Aus diesem Konzept ergeben sich unter anderen zunächst drei entscheidende Fragen. Betreffen erstens die bildungspolitischen Ziele zur Sprache in früher Kindheit (S. 5 ff.) die Lebensphase der frühen Kindheit als solche oder nur die Pädagogik der service d'éducation et d'accueil? Trotz der starken Expansion der Kindertagesbetreuung in den vergangenen Jahren, werden derzeit bei weitem nicht alle Kinder in Kindertageseinrichtungen betreut, sondern ebenso bei Tageseltern oder in privaten und informellen Betreuungskonstellationen – auch außerhalb der Familie. Wenn zudem wie angekündigt die politischen Absichten auf die frühe Kindheit gerichtet sind, muss zweitens hinterfragt werden, ob das Ende der Lebensphase der frühen Kindheit

einzig rechtssoziologisch durch den Beginn der gesetzlichen Schulpflicht mit vier Jahren markiert werden kann<sup>5</sup> oder ob nicht auch vom Kind und der Pädagogik her die Definition früher Kindheit erfolgen muss, die in einer Vorschule (pré-scolaire, Spillschoul) anders auf kindliches Lernen eingeht, als ab dem Cycle 2.<sup>6</sup> Demnach müssten die Überlegungen zur frühen sprachlichen Bildung die Vorschule dezidiert einbeziehen.

Die dritte offene Frage betrifft den Inhalt des Konzepts. Handelt es sich, wie angekündigt, um ein Konzept früher sprachlicher Bildung, oder eher um ein Konzept zur mittelfristigen und partizipativen Entwicklung eines solchen Konzeptes, indem durch Nachforschung in Einrichtungspraktiken und deren Auswertung ein eigenständiges Konzept bottom-up aus der Praxis heraus entwickelt wird (S. 17 ff.). Dafür sind jedoch nur die Einrichtungen non-formaler Bildung vorgesehen;<sup>7</sup> die konkreten pädagogischen Entwicklungen und Konsequenzen für die Einrichtungen formaler Bildung (précoce, préscolaire), die sich aus den Grundlagen der sprachlichen Bildung ergeben sowie deren Rolle in der Konzeptentwicklung, bleiben trotz ihrer hohen Relevanz für die frühkindliche Entwicklung von Sprache, noch gänzlich ungeklärt (Tabelle S. 18).

Das Papier des MENJE entwickelt neben den Zielen und Absichten sowie der Konzeptstrategie eine wichtige grundlegende Orientierung zum kindlichen Spracherwerb und zu ei-

ner weitestgehend kindgerechten sprachlichen Bildung (S. 10 ff.). Dort finden sich auch einige inhaltliche Berührungspunkte mit der vorliegenden Position. Diese Grundlagen als solche betreffen jedoch – und an dieser Stelle geht das Papier des Ministeriums noch nicht weit genug – die gesamte Population der Luxemburger Kinder, unabhängig von der Trennung zwischen informeller, non-formaler und formaler – hier vorschulischer (précoce, préscolaire) – Bildung. Das Thema der Sprachförderung muss konsequent vom Kind und vom kindlichen Lernen her gedacht werden, um von dort aus entsprechende Konsequenzen für das Lernen von Sprachen in Familie, in der Tagesbetreuung bei Tageseltern, in crèches, in foyers de jours, in maisons relais pour enfants, aber auch in Einrichtungen des précoce und des préscolaire ziehen zu können. Vom Kind aus betrachtet muss jenseits von didaktisierten und verschulten Sprachfördermethoden noch einmal grundsätzlich der Blick darauf gerichtet werden, wie kleine Kinder konstruktiv und produktiv lernen, auch das Sprechen einer oder mehrerer Sprachen, und wie Erwachsene adäquat auf diese kindlichen Lernvoraussetzungen reagieren können. Sprache als gesamtes sprachliches System einer Gesellschaft (langue) ist für Kinder bis vier, bis sechs, sogar meist bis zwölf Jahren im Grunde irrelevant. Kinder lernen nicht eine oder mehrere Sprachen, sondern sie lernen zunächst einmal das Sprechen, auch mehrsprachig, also die alltägliche zwischenmenschliche Realisierung von Sprachen (parole).<sup>8</sup> Im Vorder-

grund kindlichen Lernens stehen damit die Beziehungen, in denen sie lernen.

### **Sprachen lernen sich durch lebendiges Sprechen ...**

Kinder lernen eine Sprache am besten und am nachhaltigsten, indem mit ihnen im Alltag kontinuierlich und im wechselseitigen Dialog kommuniziert wird. Sie brauchen zahlreiche, lebensechte, vielfältige und positiv belegte Anlässe, um selbst aktiv, frei und mit anderen Menschen sowie über andere Dinge mit allen ihnen zur Verfügung stehenden Kanälen zu kommunizieren.<sup>9</sup> Bereits ein Neugeborenes ist darauf angewiesen, dass mit ihm in seinen konkreten Belangen normal und korrekt gesprochen wird, auch wenn es von dort an noch einige Zeit dauert, bis es das erste Wort selbst ausspricht. Die Entwicklung der sprachlichen Fähigkeiten beginnt im Familienalltag, somit

bereits auf dem Wickeltisch oder beim Füttern, wo Eltern dem noch nicht sprechenden Kind, unterstützt durch Körpersprache, Gestik oder Tonalität, sensibel mitteilen, was sie als nächstes tun, später das Kind sprachlich auf bedeutsame Phänomene in ihrer Umwelt hinweisen und diese konsequent versprachlichen. Es ist die Vielfalt der Kommunikationskanäle neben dem verbalen Sprechen, die in der bereits bestehenden Kommunikation des Säuglings mit seiner Umwelt, die Grundlage für die Entwicklung des Sprechens schafft. Kinder ahmen („plappern“) Sprache nicht einfach nur nach, auch wenn sie ihrem Gegenüber regelrecht an den Lippen hängen,<sup>10</sup> sondern erschließen sich Sprache über ihre Bedeutungen Wort für Wort selbsttätig und nach und nach sprechend.<sup>11</sup>

Kinder lernen fast ausschließlich konkret-erfahrungsbezogen und weniger abstrakt-analytisch, vor

allem selbsttätig und spielerisch. In den ersten Lebensjahren überwiegt der synthetische Spracherwerb durch aktives Kommunizieren fast vollständig gegenüber dem erst deutlich später einsetzenden analytischen Spracherwerb. Der synthetische Spracherwerb erfolgt über das unmittelbare Erleben und Erfahren, somit in konkreten Alltagssituationen und erfahrungsbezogenen Lernanlässen.<sup>12</sup> Das gesprochene Wort muss demnach in einer nachvollziehbaren und für das Kind sinnlich greifbaren Verbindung stehen mit echten und gegenständlichen Erlebnissen in seinem Alltag und seiner Umwelt. Das Sprechen zu lernen ist in der natürlich-genetischen Entwicklung von Kindern festgeschrieben. Sofern keine ernsthaften pathologischen Befunde dagegen sprechen (Schädigung des Gehörs, des Sprechapparates, tiefgreifende Traumatisierungen o. Ä.), beginnt jedes Kind zu sprechen – was man jedoch akzeptieren und worauf sich





Pädagogik einstellen muss: das eine etwas früher, das andere vielleicht etwas später. Altersunterschiede in ihren Fähigkeiten unterliegen stets einer natürlichen und damit normalen Varianz. Es gibt auch keine Belege für eine Begrenzung der kognitiven Kapazität für die Anzahl der erlernbaren Sprachen bei Kindern, auch im Falle von mehrsprachigen Kontexten.<sup>13</sup> Entscheidend für das Sprechenlernen ist vielmehr die Frage, auf welche Art und Weise, mit welcher Intensität und Qualität und mit welchen Menschen Kinder durch ihre Umwelt anregende Möglichkeiten erhalten, sich mit einer oder mehreren Sprachen auseinanderzusetzen und diese sprechen zu können.

#### **... mit wichtigen Vorbildern, Begleitern und Unterstützern**

Kinder lernen die Sprache ihrer Eltern (Erst- oder Familiensprache<sup>14</sup>) aber nicht nur deswegen am besten und am schnellsten, weil sie so viel und in alltäglichen Situationen gesprochen wird, sondern vor allem auch weil sie von den Menschen gesprochen wird, die für Kinder die wichtigsten und bedeutsamsten sind, sprich die Mutter, der Vater oder Geschwister als Bindungspersonen, aber u. U. auch die erweiterte Verwandtschaft.<sup>15</sup> Nun kann außerhalb der Familie in Institutionen früher Bildung keinesfalls die Qualität der Eltern-Kind-Bindung imitiert werden. Doch außerfamiliäre Institutionen für Kinder müssen aus der Besonderheit der Bindungsbeziehungen in der Familie die Konsequenz ziehen, dass die Qualität der Beziehung zwischen Erwachsenen und Kindern maßgeblich für eine erfolgreiche Unterstützung der Lern- und Sprachentwicklung ist. Es ist wichtig, dass Kinder ihre Bezugspersonen in Bildungsinstitutionen als authentisch erleben und als bedeutsam anerkennen, Bezugspersonen, die den Kindern für einen zeitlich begrenzten Abschnitt ihres

Lebens ein Vorbild, ein Lernbegleiter und ein Lernunterstützer ihres Lernprozesses sind. Das Bedürfnis der Kinder nach Sicherheit und Autonomie respektierend, können sie das Interesse und die Neugier von Kindern aufs Sprechen lenken und sie immer wieder aufs Neue zum Umgang mit Sprache inspirieren. Somit erhöhen sie die Chancen für erfolgreiches Lernen um ein Vielfaches. Dazu gehört bei den Erwachsenen eine reife und gefestigte Persönlichkeit sowie eine entsprechende pädagogisch aufgeklärte Grundhaltung, um Kindern den Horizont für Sprachen zu eröffnen.

#### **Kinder kommunizieren unter sich ...**

Die besten Vorbilder, Lernbegleiter und Lernunterstützer sind jedoch die Gleichaltrigen. Kinder bilden bereits unter sich, auch schon mit einem, zwei oder drei Jahren, eine kleine Kultur mit eigenen Ritualen und Regeln für das Zusammenleben,

die sowohl non-verbal wie auch verbal vermittelt sind. Denn im Alltag in und außerhalb von Bildungsinstitutionen kommunizieren Kinder auch mit ihresgleichen und handeln auch ohne Erwachsene das Zusammenleben wechselseitig aus. Es ist zudem weithin bekannt, dass altersgemischte Lerngruppen von Kindern weitaus konstruktiver und weniger konkurrenzbetont miteinander und voneinander lernen, als das in altershomogenen Gruppen der Fall ist. In altersgemischten Gruppen kann es in diesem Sinne nur Gewinner geben, sowohl diejenigen, die von anderen lernen wie auch diejenigen, die dadurch lernen, dass sie ihr Wissen teilen und mitteilen.<sup>16</sup>

#### **... und über Dinge, die ihnen wichtig sind**

Da kindliches Lernen alltäglich und erfahrungsbezogen geschieht, muss das erfolgreiche Sprechenlernen ei-





ner Sprache nicht nur durch signifikante Erwachsene erfolgen, sondern auch über Dinge und Phänomene, die Kindern in ihrer unmittelbaren Umwelt von großer Bedeutung sind, die sie berühren und die ihnen Freude bereiten. Denn nachhaltiges Lernen erfolgt über die emotionalen Zentren im Gehirn, wo Gelerntes vor allem dann gespeichert wird, wenn es mit einer – vorzüglich positiven – Emotion verbunden ist und Kinder bei dem was sie tun Freude empfinden. Die alltäglichen Lernsettings und Lerngegenstände sind somit vorzugsweise in einer positiv konnotierten Atmosphäre und an den Interessen der Kinder orientierten Art und Weise zu arrangieren. Schlechte Erfahrungen oder unangenehm empfundene Erlebnisse mit dem Erlernen einer Sprache führen zwangsläufig zu Vermeidungsverhalten gegenüber ähnlichen Lernsituationen mit demselben Lerngegenstand. Wenn es sich hingegen

gut anfühlt und mit Freude verbunden ist, eine Sprache zu lernen und auch das Umfeld eine angenehme Lernsituation bietet, dann ist es umso wahrscheinlicher und leichter, dass das Gelernte auch langfristig gespeichert werden kann.<sup>17</sup>

Etwas wirklich völlig Neues zu lernen ist im Grunde unmöglich. Sämtliche Lernerfahrungen, auch die von Kleinkindern, müssen an die bereits gemachten Vorerfahrungen anschlussfähig sein, um als Gelerntes integriert werden zu können.<sup>18</sup> Dieses hirnpfysiologische Phänomen hat eine große zwischenmenschliche Bedeutung. Die Bereitschaft, das Sprechen anderer Sprachen zu lernen ist umso größer, desto stärker das Gefühl ausgeprägt ist, dass man mit der eigenen Herkunft und Identität, aber auch mit der eigenen Sprache zunächst einmal Anerkennung und Wertschätzung erfährt. Ein dadurch vermitteltes Gefühl der Zugehörigkeit, das ausschließlich

in zwischenmenschlichen Beziehungen entstehen kann, ist die notwendige Grundvoraussetzung für die Offenheit von Kindern für das Sprechen neuer Sprachen. Die Erst- und Familiensprachen bedürfen somit – in welcher Form auch immer – ebenso ausreichend Raum und Zeit, gesprochen zu werden, um sich als Kind in einem wertschätzenden und positiven Lernumfeld wieder zu finden und sich auf das Sprechen neuer Sprachen einlassen zu können.

### Handlungsspielräume in der Praxis

Schaut man auf die Voraussetzungen und Besonderheiten kindlichen Lernens, schließt sich zwangsläufig die Frage an, welche Handlungsspielräume professionelle pädagogische Fachkräfte haben, um konstruktiv auf das Sprechenlernen einzuwirken. Kinder besitzen einen inneren Drang und eine von Geburt an gegebene Neugier, Sprechen zu lernen und sichprechend mit ihrer



Umwelt auseinanderzusetzen. Kinder wachsen von Anfang an, auch ihre sprachlichen Fähigkeiten. Wir helfen ihnen weder dadurch, dass wir sie vor uns her treiben, noch dadurch, dass wir sie hinter uns her ziehen und auch keinesfalls dadurch, dass wir sie beim Wachsen alleine lassen. Wir können sie aber dabei begleiten, mit Achtsamkeit und Verantwortung. Wir können sie mit dem allgemeinen Wissen darum wie Kinder wachsen (andeutungsweise siehe oben) und vor allem mit dem Wissen um den je individuellen Stand des Wachstums eines jeden einzelnen Kindes (wo es steht signalisiert uns ein Kind selbst) beim Sprechenlernen durch gezielte lebensnahe und alle Sinne ansprechende, nicht über- und nicht unterfordernde Anregungen und Impulse unterstützen. Es braucht damit eine neue Definition unserer Rolle als Erwachsene, um Kinder bei ih-

ren Lernprozessen zu unterstützen und zu begleiten. Allem vorausgeschickt ist die authentische und stabile Beziehung zwischen Erwachsenem und Kind, ohne die Lernen unmöglich ist. Der Ausgangspunkt der Förderung des Sprechens bei Kindern ist sodann nicht ein festgestelltes Defizit gemessen an statistischen Normwerten der jeweiligen Altersgruppe, um von dort aus durch gezieltes Fördern das Defizit schnellstmöglich zu beheben. Stattdessen ist der Ausgangspunkt die Wahrnehmung der individuellen Lernbedürfnisse und Lerninteressen sowie eine adäquate Reaktion darauf mit reichhaltigen und echten Erfahrungsangeboten, um an angemessenen Herausforderungen als Kind den nächsten Entwicklungsschritt machen zu können. Das Alter, in dem Kinder mit dem Sprechen beginnen, kann ganz unterschiedlich ausfallen, und gerade

für zwei- oder mehrsprachige Kontexte ist bekannt, dass Kinder zwar problemlos zwei oder mehr Sprachen erlernen können, die Sprachentwicklung jedoch anfänglich längere Zeit in Anspruch nimmt und die Entwicklung der Sprachen ganz unterschiedlich verläuft.<sup>19</sup> Dem entsprechend brauchen Kinder vor allem eine positive Lernkultur mit geduldigen Erwachsenen, die ihnen ebenso Zeit zum Lernen, Verarbeiten und Reagieren zugestehen wie auch das Fehlermachen, die nicht rigoros korrigiert, sondern durch das Vorbild korrekten Sprechens sanft behoben werden. Eine gesunde Beziehung zwischen Erwachsenem und Kind führt zu einem gleichberechtigten Dialog, selbst wenn ein Kind noch gar nicht oder noch nicht vollständig sprechen kann. Es hat aber mit den ihm zur Verfügung stehenden Kommunikationskanälen (Blickkontakt, Laute, Gestik, Worte)



die Möglichkeit, ein aktiver Teil des Dialogs zu sein.

Lernförderliche Beziehungen zwischen Kindern und Erwachsenen sind nicht selbstgenügsam, sondern bedürfen lebendiger, echter und bedeutsamer Gegenstände in ansprechenden Lernräumen. So gelingt es, aus der Beziehung heraus in den sprechenden Austausch zu kommen, um die Fragen der Kinder aufzunehmen und um fragend die Kinder dabei zu unterstützen, ihre Erfahrungen zu versprachlichen. Es geht also darum, qualitativ hochwertige und inspirierende Anlässe zu schaffen, um in der Beziehung mit dem Kind, in der Beziehung zwischen einer überschaubaren Gruppe von Kindern sowie über sinnlich anregende Gegenstände in der sich mehr und mehr aufbauenden Erfahrungswelt der Kinder zu sprechen. Bei Säuglingen und Kleinkindern sind das die Situationen beim Füttern und beim Essenlernen, bei der Pflege auf dem Wickeltisch oder im Waschraum, beim Zubettlegen oder bei der Reichtung von naturnahen, lebensechten und inspirierenden Spielgaben zum Sehen, Fühlen, Hören, evtl. Schmecken oder Riechen. Bei größeren Kindern im Vorschulalter sind es mit ‚echtem‘, vielfältigem und reichhaltigem Material

ausgestattete Funktionsräume in zentralen Bildungsbereichen: Darstellen und Rollenspiele sind nur durch Kommunikation möglich; beim und übers Bauen kann gesprochen werden; der Außenbereich einer Einrichtung, die Gemeinde und die Natur sind voll von Dingen, über die mit Kindern gesprochen werden kann; Ernährung und die damit verbundenen sinnlichen Erfahrungen, auch beim Kochen und Backen, können auf unendliche Art und Weise zwischen Erwachsenen und Kindern versprachlicht werden; über künstlerisches und handwerkliches Schaffen kann vielseitig gesprochen werden; sinnliche Körpererfahrungen können versprachlicht werden; die Bewegung von Kindern ist vielfach mit Lauten, mit Gesang oder Kinderversen verbunden, mit dem Kinder spielerisch das Sprechen lernen; Geschichten in Kinderbüchern können nicht nur erzählt, sondern über sie kann mit Kindern auch gesprochen werden.

Die Sprachenvielfalt im Land, vor allem aber die jeweilige Vielfalt in unterschiedlichen Regionen, muss sich in der Sprachenvielfalt der Einrichtung widerspiegeln. Je nach Population der Bildungseinrichtung, muss möglichst auch die Mehrheit der Erstsprachen der Kinder im

Fachpersonal vertreten sein – das kann in Luxemburg je nach Region unterschiedlich ausfallen und stößt durch die große Zahl der Sprachen auch an Grenzen. Ausgehend von der Anerkennung und Wertschätzung der Erstsprache, kann das gesamte Team mit seiner vielseitigen Sprachkompetenz und durch gesunde und stabile Beziehungen zu den Kindern<sup>20</sup> eine Brücke zu den ihnen fremden Sprachen wie dem Luxemburgischen schlagen. Um dabei eine neue Sprache erfolgreich lernen zu können, müssen Kinder die Möglichkeit bekommen, sich intensiv und langfristig in einer neuen Sprache zu vertiefen und den Unterschied zu anderen Sprachen zu erkennen.<sup>21</sup>

Es sind nicht die Kinder, die sich den Bildungsinstitutionen anpassen müssen, sondern vielmehr sollten sich umgekehrt die Bildungsinstitutionen das Wissen um die Lernentwicklung von Kindern zu eigen machen, um damit das Sprechenlernen zu beleben – gerade in der Situation der Mehrsprachigkeit. Das gelingt nur durch eine konsequente Professionalisierung und Qualifizierung des pädagogischen Personals durch eine Aus-, Fort- und Weiterbildung als Einzelperson und als Team, die ganz bewusst die Situation der Mehrsprachigkeit in ihrem Curriculum berücksichtigt. Leitend ist dabei zwingend ein modernes, aufgeklärtes und universell gültiges Bild des „kompetenten Kindes“,<sup>22</sup> wie es das verabschiedete Projekt zum Kinder- und Jugendgesetz und der daran geknüpfte Bildungsrahmenplan vorsehen.<sup>23</sup> Damit wäre die Förderung von Sprachen viel näher an dem, wie Kinder wirklich lernen – ganz konkret, ganz praktisch, durch und durch sprechend.

#### Christian Haag

Docteur en science d'éducation,  
Dipl. Pädagoge  
focus, arcus asbl





**Literatur**

<sup>1</sup>Vgl. zur Terminologie im Kontext der Mehrsprachigkeit Michaela Ulich (2014): Sprachentwicklung. Kinder die mit verschiedenen Sprachen aufwachsen. In Kanner am Fokus. D'Zeitung ronderëm Kannerbetreung, Nr. 3, S. 5–11.

<sup>2</sup>Luxemburgisch ist langue nationale, Französisch Amtssprache, in weiterführenden Schulen auch Unterrichtssprache, Deutsch ist Alphabetisierungs- und Unterrichtssprache in der Primarschule; vgl. auch Loi du 24 février 1984 sur le régime des langues.

<sup>3</sup>Vgl. zum Stand der Forschung Claudia Seele (2015): Sprachförderung und Mehrsprachigkeit in der frühen Kindheit. Ergebnisse eines Modellprojektes in luxemburgischen Kindertageseinrichtungen. In MENJE (Hg.), Beiträge zur plurilingualen Bildung. Luxembourg.

<sup>4</sup>Vgl. MENJE (2016). L'éducation plurilingue de la petite enfance – Dossier de presse (23 mars 2016). Luxembourg sowie MENJE (2016). Sprache und Sprachen in der frühen Kindheit – Konzept früher sprachlicher Bildung im luxemburgischen Kontext (März 2016). Luxembourg; zur Problematik vgl. bereits Claude Meisch (2014): „Im Interesse des Schülers handeln.“ Interview mit Bildungsminister Claude Meisch über die im Entstehen begriffene Erziehungspartnerschaft, die Rolle des Schulpräsidenten und die Reformpläne der Regierung. In forum für Politik, Gesellschaft und Kultur, Nr. 343, S. 29–32.

<sup>5</sup>Vgl. u. a. zu einer rechtssoziologischen Auseinandersetzung mit Kindheit in Luxemburg Christian Haag (2012). Wandel und Differenzierung von Kindheit als Re-Institutionalisierung. Eine Analyse der Reformpolitik der Kleinkindbetreuung in Luxemburg. Dissertation. Universität Luxemburg. Die Schulpflicht verändert das rechtliche Verhältnis zwischen Kind und Staat, nicht aber die Art und Weise wie Kinder lernen, und darum geht es jedoch in einem Konzept früher sprachlicher Bildung.

<sup>6</sup>Anders als in Luxemburg (obligatorischer Besuch der Vorschule ab vier Jahren) setzt die Schulpflicht etwa in Frankreich (vorschulische école maternelle ist fakultativ) und in Deutschland (der der Grundschule vorgelagerte Kindergarten ist fakultativ) erst mit sechs Jahren ein, in Schweden sogar erst mit sieben. In der Darstellung des Luxemburger Bildungssystems im Eurydice Netzwerk der Europäischen Union wird zudem der Cycle 1, sprich die éducation précoce und éducation préscolaire, trotz „compulsory full-time education“ als „early childhood education and care“ ausgewiesen. Vgl. <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Luxembourg:Redirect> (Letzter Zugriff: 18/04/2016).

<sup>7</sup>Vgl. hierzu das Règlement grand-ducal du 14 novembre 2013 concernant l'agrément à accorder aux gestionnaires de services d'éducation et d'accueil sowie das jüngst von der Chamber verabschiedete Projet de loi 6410 sur la jeunesse. Für die pädagogischen Leitlinien siehe auch Ministère de la Famille et de l'Intégration (MFI) (Hg.) (2013). Arbeitspapier Leitlinien zur non-formalen Bildung im Kindes- und Jugendalter. Luxembourg.

<sup>8</sup>Die analytische Unterscheidung zwischen langue und parole in der Linguistik geht zurück auf Ferdinand de Saussures Grundfragen der allgemeinen Sprachwissenschaft von 1916 (Berlin: De Gruyter 1967).

<sup>9</sup>Vgl. Emmi Pikler (2014): Vom Sprechenlernen. In Kanner am Fokus. D'Zeitung ronderëm Kannerbetreung, Nr. 3, S. 12–13.

<sup>10</sup>Vgl. Herbert Renz-Polster und Gerald Hüther (2013). Wie Kinder heute wachsen. Natur als Entwicklungsraum. Ein neuer Blick auf das kindliche Lernen, Denken und Fühlen. Weinheim und Basel, S. 18 ff., insbesondere zum Sprechenlernen S. 131 f.

<sup>11</sup>Vgl. das Kapitel zur Sprachentwicklung in Remo H. Largo (2014). Babyjahre. Entwicklung und Erziehung in den ersten vier Jahren (15. Aufl.). München, Zürich: Piper, S. 361–414.

<sup>12</sup>Vgl. Remo H. Largo (2014). Lernen geht anders. Bildung und Erziehung vom Kind her denken (4. Aufl.). München, Zürich: Piper, S. 60–62.

<sup>13</sup>Die Komplexität mehrerer Sprachen führt zwar dazu, dass es in der Sprachentwicklung zu einer Verzögerung kommen kann, die jedoch über die Zeit aufgeholt wird; Vgl. Remo H. Largo (2014). Babyjahre. Entwicklung und Erziehung in den ersten vier Jahren (15. Aufl.). München, Zürich: Piper, S. 399 f.

<sup>14</sup>Vgl. zur Terminologie im Kontext der Mehrsprachigkeit Michaela Ulich (2014): Sprachentwicklung. Kinder die mit verschiedenen Sprachen aufwachsen. In Kanner am Fokus. D'Zeitung ronderëm Kannerbetreung, Nr. 3, S. 5–11.

<sup>15</sup>Vgl. Remo H. Largo (2014). Babyjahre. Entwicklung und Erziehung in den ersten vier Jahren (15. Aufl.). München, Zürich: Piper; Gerald Hüther (2013). Biologie der Angst. Wie aus Streß Gefühle werden (Limitierte Sonderausgabe). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht; Gerald Hüther (2013). Bedienungsanleitung für ein menschliches Gehirn (Limitierte Sonderausgabe). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht; Herbert Renz-Polster und Gerald Hüther (2013). Wie Kinder heute wachsen. Natur als Entwicklungsraum. Ein neuer Blick auf das kindliche Lernen, Denken und Fühlen. Weinheim und Basel.

<sup>16</sup>Vgl. Herbert Renz-Polster und Gerald Hüther (2013). Wie Kinder heute wachsen. Natur als Entwicklungsraum. Ein neuer Blick auf das kindliche Lernen, Denken und Fühlen. Weinheim und Basel, 18 ff., insbesondere zum Sprechenlernen S. 131 f.

<sup>17</sup>Vgl. Gerald Hüther (2013). Bedienungsanleitung für ein menschliches Gehirn (Limitierte Sonderausgabe). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht; Herbert Renz-Polster und Gerald Hüther (2013). Wie Kinder heute wachsen. Natur als Entwicklungsraum. Ein neuer Blick auf das kindliche Lernen, Denken und Fühlen. Weinheim und Basel, insbesondere zum Sprechenlernen S. 128 ff.

<sup>18</sup>Vgl. hierzu Gerald Hüther und Ingeborg Weser (2015). Das Geheimnis der ersten neun Monate. Reise ins Leben. Weinheim: Beltz, S. 99.

<sup>19</sup>Vgl. Remo H. Largo (2014). Babyjahre. Entwicklung und Erziehung in den ersten vier Jahren (15. Aufl.). München, Zürich: Piper, S. 399 f.

<sup>20</sup>Die Notwendigkeit einer Eingewöhnungsphase und einer Erziehungspartnerschaft mit Eltern kann hier nur angedeutet werden.

<sup>21</sup>Vgl. Remo H. Largo (2014). Lernen geht anders. Bildung und Erziehung vom Kind her denken (4. Aufl.). München, Zürich: Piper, S. 63.

<sup>22</sup>Vgl. hierzu auch das Dossier „Das kompetente Kind“ in der Kanner am Fokus Nr. 1, 2015.

<sup>23</sup>Mit der Verabschiedung des neuen Jugendgesetzes (Projet de loi 6410) treten auch die Leitlinien zur non-formalen Bildung im Kindes- und Jugendalter (Bildungsrahmenplan) in Kraft (siehe oben), für die dieses Bild des kompetenten Kindes maßgebend ist. Vgl. Ministère de la Famille et de l'Intégration (MFI) (Hg.) (2013). Arbeitspapier Leitlinien zur non-formalen Bildung im Kindes- und Jugendalter

## Early Excellence und die Zusammenarbeit mit Eltern

### Kompetenzbausteine des Kinder- und Familienzentrums Schillerstraße in Berlin. Den positiven Blick auf Kinder und Eltern ausüben.

Das „Kinder- und Familienzentrum Schillerstraße“ ist ein Modellprojekt des Pestalozzi-Fröbel-Haus. In der Einrichtung für 115 Kinder und deren Familien stehen seit 2001 die Bildungsprozesse der Kinder und die Einbeziehung der Eltern im Mittelpunkt.

Es wurde ein kleines Familienzentrum eingerichtet, in dem Familien mit einer Vielzahl von unterschiedlichen Kursen und Gruppen zum Mitmachen, selbst aktiv werden und Mitgestalten eingeladen sind. Vorbild und Orientierung für diese Neustrukturierung ist das Pen Green Centre in Corby, eines der ersten Early Excellence Centres in England. Dieses nationale Modell mit mittlerweile über 100 Einrichtungen dieser Art, geht von der Grundannahme aus, dass Kinder nur dann „exzellent“ gefördert werden, wenn deren Eltern in die Bildungs- und Entwicklungsprozesse partnerschaftlich einbezogen und Entwicklungsmöglichkeiten für die ganze Familie angeboten werden. Die übergeordnete Zielsetzung des Kinder- und Familienzentrums Schillerstraße ist, die Verbesserung

der Bildungs- und Betreuungsqualität in Kindertagesstätten zu entwickeln. Dabei ist es besonders wichtig Selbstbildungsprozesse des Kindes zu aktivieren, zu erkennen und zu unterstützen, sowie eine bestmögliche Förderung durch Beobachtung, Dokumentation, intensivierte Austausch zwischen Kollegen (Teamarbeit) und den Eltern zu gewährleisten. Ziel ist auch die Einbeziehung und Stärkung der ganzen Familie. Das Kinder- und Familienzentrum Schillerstraße ist auf dem Weg „integrative und kooperative Familienarbeit“ in Kindertagesstätten in lebendige Praxis umzusetzen. Dies bedeutet:

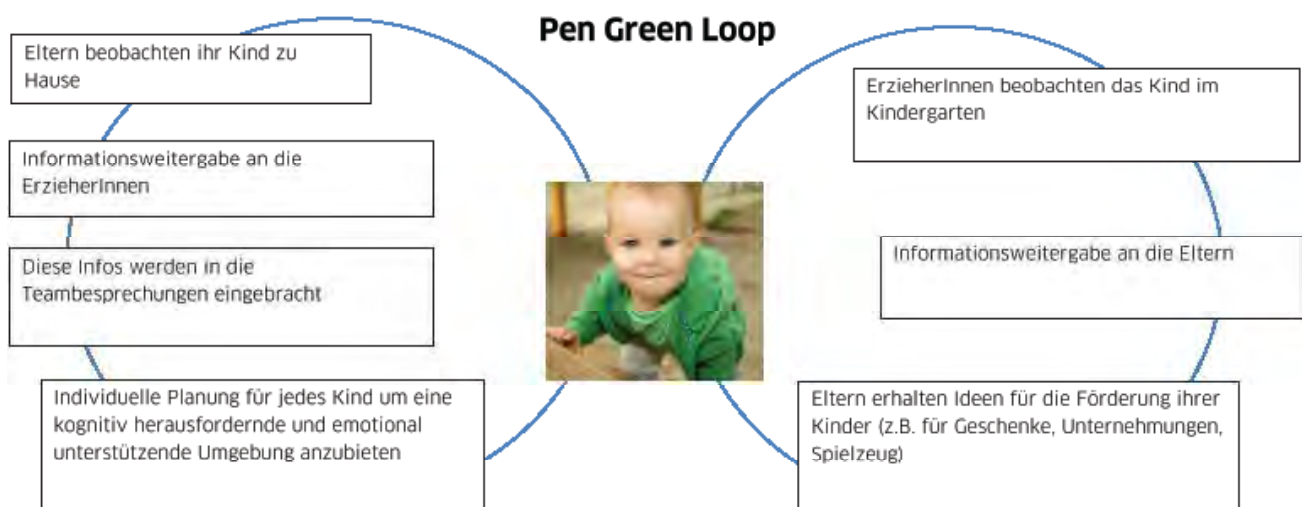
- Eltern in die Bildungs- und Entwicklungsprozesse ihrer Kinder einzubeziehen;
- Eltern ernst zu nehmen als Experten und als die ersten Erzieher ihrer

Kinder;

- Umgestaltung der Kindertagesstätten zu einem offenen Zentrum, in dem Kinder, Eltern und MitarbeiterInnen gemeinsam lernen.

#### Das Entwicklungsgespräch

Die Bezugserzieherin lädt regelmäßig zweimal im Jahr die Eltern ihrer Bezugskinder zu einem Entwicklungsgespräch über die wichtigen Entwicklungsabschnitte ihres Kindes ein. Diese Gespräche werden terminlich mit den Eltern vereinbart und finden außerhalb des Gruppengeschehens statt. Sie werden von der Bezugserzieherin fachlich vorbereitet und strukturiert. Als Grundlage der Gespräche dienen die Beobachtungen, die fördernden Angebote und eine fachliche Einschät-





zung der Entwicklung des Kindes in den einzelnen Bildungsbereichen.

Grundsätzlich steht das Kind im Mittelpunkt des Gespräches, seine Stärken, Interessen, sein Wohlbefinden und seine Engagiertheit in einzelnen Spielsituationen, bei fördernden Angeboten, Ausflügen und im Kontakt mit anderen Kindern und Erwachsenen. Dazu gehören auch die Beobachtungen, die die Eltern im täglichen Zusammenleben mit ihrem Kind machen, sei es zu Hause beim Spiel, bei der Gestaltung des täglichen Lebens wie Schlafen gehen, Essgewohnheiten, Regeln einhalten, Beobachtungen auf dem Spielplatz oder im Kontakt mit Freunden und Verwandten.

Wir regen daher die Eltern an, ihre Beobachtungen in dem „Familienheft“ festzuhalten, welches alle Eltern beim sogenannten „Eingewöhnungsgespräch“ von der Be-

zugserzieherin erhalten. Wir wünschen und freuen uns, wenn dieses Familienheft gefüllt ist mit Beobachtungen, Fotos, kleinen Anekdoten, wichtigen Ereignissen (der erste Zahn, der erste Zweiwortsatz usw.). So wird es dann neben unseren Beobachtungen ein ebenso wichtiger Gesprächsbaustein im Entwicklungsgespräch über das Kind.

Die Bezugserzieherin führt über das Entwicklungsgespräch Protokoll. Dieses wird im Entwicklungsordner abgeheftet und ist somit jederzeit von den Eltern einsehbar. Neben den terminlich festgelegten Entwicklungsgesprächen sind wir offen für spontane Fragen während der Bringe- und Abholzeit und für Rückmeldungen der Eltern über die aktuelle Situation des Kindes. Haben wir jedoch den Eindruck, dass für Fragen und Rückmeldungen mehr Zeit und Ruhe nötig ist, vereinbaren wir einen Gesprächstermin.

Dies gilt besonders dann, wenn es sich um Erziehungsfragen handelt, um schwierige Situationen und die Suche nach Lösungsmöglichkeiten, Hilfe und Unterstützung von anderen Fach-Institutionen. Ziel ist es, Eltern in unserem Haus willkommen zu heißen!

#### **Die Zusammenarbeit mit Eltern findet statt:**

- in der Bringe-Abhol-Situation,
- in der Frühstückssituation, wenn Eltern verweilen und sich dazu setzen,
- bei Festen und Aktivitäten sowie
- bei Elterngesprächen

Wir laden Eltern ein, nach entsprechender Terminabsprache, bei uns zu hospitieren. Wir aktivieren sie, an Ausflügen teilzunehmen und uns im täglichen Kita-Leben zu unter-



stützen, wenn sie Zeit dazu haben. Wir erbitten Unterstützung und sprechen Eltern konkret an, wenn es um praktische Beteiligung geht (z.B. Raumgestaltung, Renovierungs- und Aufräumarbeiten, Unterstützung beim Schreiben von Dokumentationen, aktive und praktische Mitarbeit bei der zweimal im Jahr stattfindenden Gartenaktion).

Wir bieten Möglichkeiten der aktiven und gestalterischen Mitarbeit bei der Organisation von Festen wie Sommer-, Laternen- und Weihnachtsfest (z. B. in Form von aktiver Mitarbeit bei der Planung und Durchführung).

Wir bieten die Vernetzung mit dem Familienzentrum, Foren und Veranstaltungen mit Eltern in der Einrichtung an.

### Abteilungs-Elternabende

Pro Kita-Jahr finden ein bis zwei Abteilungselternabende statt. Sie

dienen der Information über unsere Grundprinzipien der pädagogischen Arbeit und dem konkreten Austausch darüber mit dem jeweiligen Abteilungs-Team. Sie bieten Raum zum gegenseitigen Kennenlernen aller Eltern einer Abteilung und dem Abteilungs-Team sowie der Struktur des Tagesablaufes. Zudem dienen sie der Information über Aktivitäten im Kita-Jahr und speziell in der jeweiligen Abteilung.

### Auswertungs-Elternabend

Jeweils zum Ende des Kita-Jahres findet in jeder Abteilung ein gegenseitiger Auswertungs-Elternabend statt, zu dem die Leitung der Einrichtung einlädt.

Fragestellungen an die Eltern können u. a. sein:

- Was hat mir in diesem Kita-Jahr in der pädagogischen Arbeit gut gefallen?

- Was hat mir in der Zusammenarbeit mit den Erzieherinnen gut gefallen?

- Was hat mir gefehlt, was wünsche ich mir, welche offenen Fragen habe ich?

Fragestellungen an die Erzieherinnen können u. a. sein:

- Was hat mir in der Zusammenarbeit mit den Eltern gut gefallen?

- Was hat mir gefehlt, was wünsche ich mir, welche offenen Fragen habe ich?

### Bezugsgruppen und Storytime-Elternnachmittage

In Absprache mit der/den Bezugs-erzieherinnen finden zum Teil in Kooperation mit den Abteilungs-Elternabenden oder auch gesondert, Zusammenkünfte der Eltern der Storytime-Bezugskinder statt. Auf diesen Elternnachmittagen stehen





besonders die Eltern dieser Gruppe und ihre Kinder im Vordergrund.

Sie dienen der Intensivierung von Kontakten der Eltern untereinander, einem detaillierten fachlichen Austausch über die Inhalte, Ereignisse und Themen der Storytime, sowie der Handhabung der Beobachtungsbögen, Ergebnisbögen, fördernder Angebote und den Bildungsprozessen der Kinder in den jeweiligen Bildungsbereichen. Zum Teil werden diese Themen u. a. mit kurzen Video-Sequenzen, Fotos und entsprechendem Dokumentationsmaterial veranschaulicht.

In diesem Rahmen können ebenso spezielle Fragen der Eltern hinsichtlich der Gestaltung des pädagogischen Alltags in der Einrichtung beantwortet werden, sowie Wünsche und Vorschläge aufgegriffen werden, um sie in den folgenden Teamsitzungen zu besprechen. Der gemeinsame Austausch unter den Eltern, sowie unter Eltern und Erzieherinnen hat in allen drei Abteilungen einen wichtigen Stellenwert. Einen Beitrag dazu leisten z. B. auch Kaffeenachmittage, Picknicks im Garten / Parks und ein gemütliches weihnachtliches Beisammensein.

### Themen-Elternabende

Wir bieten zu Themen kindlicher Bildungsprozesse und zu Erziehungsfragen, die sich aus dem täglichen Zusammenleben mit Kindern ergeben, abteilungsübergreifende Elternabende an. Sie vermitteln Fachinformation, ermöglichen das Kennenlernen der Eltern aus anderen Abteilungen, schaffen Raum für gemeinsame Erfahrungen, Erlebnisse mit Kindern und bieten die Chance der gegenseitigen Unterstützung und Hilfe bei Problemen sowie dem Entwickeln von Lösungsmöglichkeiten.

### Feste und Aktivitäten mit Eltern und Kinder

Jeweils einmal im Jahr findet im Wechsel ein großes Sommer- bzw. Weihnachtsfest für alle Kinder mit ihren Eltern statt.

Regelmäßig am Freitag nach dem 11. November (Sankt Martin) veranstalten wir mit allen Kindern und Eltern unser traditionsreiches Laternenfest mit Umzug, gemeinsamen Singen am Lagerfeuer, Glühwein und einem kleinen Imbiss für Kinder und Eltern in der Einrichtung. Zweimal im Jahr laden wir die Eltern zu einer gemeinsamen Gartenaktion ein. Anschließend findet ein gemütliches Beisammensein bei Speis` und Trank statt.

### Elternausschuss

In regelmäßigen Abständen tagt der Elternausschuss in der Einrichtung. Dieser dient der gegenseitigen Information über die Situation der Kinder und der Elternbeteiligung nach dem Kita-Gesetz.

### Laut Rahmenkonzeption des Pestalozzi-Fröbel-Hauses bedeutet Elternbeteiligung:

- Unsere pädagogische Arbeit transparent zu machen und gemeinsam darüber mit den Eltern in einen Dialog zu treten;
- Mit Eltern kontinuierlich über die Entwicklungsprozesse ihres Kindes zu sprechen (was braucht das Kind, was ist zum Nutzen des Kindes?);
- Ideen, Vorschläge und Wünsche anzunehmen, aufzugreifen, zu überprüfen und Eltern als Beteiligte einzubeziehen.

Jeweils mit Beginn des neuen Kita-Jahres werden für ein Jahr in den Abteilungen zwei bis drei Elternvertreter gewählt.

Diese wiederum benennen auf der ersten Elternausschuss-Sitzung im neuen Kita-Jahr die Gesamt-Elternvertreter/Innen.

Die Aufgabe der Elternvertreter ist es, den Informationsfluss zwischen den Eltern der Abteilung, dem Elternausschuss und der Leitung zu gewährleisten sowie gemeinsam mit Leitung und Erzieherinnen Ziele und Methoden der pädagogischen Arbeit zu erörtern.

In kooperativer Absprache mit der Leitung der Einrichtung werden Termine und die Tagesordnung der Sitzungen festgelegt. Die Diskussions-Ergebnisse der Sitzungen werden protokollarisch festgehalten und in den Abteilungen veröffentlicht. Grundsätzlich ist jede Elternausschuss-Sitzung offen für interessierte Eltern aus den Abteilungen. Der oder die Gesamtelternvertreter/innen nehmen an den regelmäßigen Treffen des Elternbeirates teil.

aus: Begleitpublikation zur DVD, Mohn Bina Elisabeth: Hebenstreit-Müller Sabine: Wie lernt mein Kind? Erziehungspartnerschaft im Early Excellence Zentrum DVD 3, Kamera-Ethnographische Studien des Pestalozzi-Fröbel-Hauses Berlin, IWF Wissen und Medien GmbH 2008. Siehe S.15.

Mit der freundlichen Genehmigung der Autorinnen Bina Mohn und Sabine Hebenstreit-Müller.

**Margy Whalley und das Pen Green Centre Team :**

**Eltern als Experten ihrer Kinder. Das “Early Excellence”-Modell in Kinder und Familienzentren. Dohrmann Verlag, Berlin 2008**

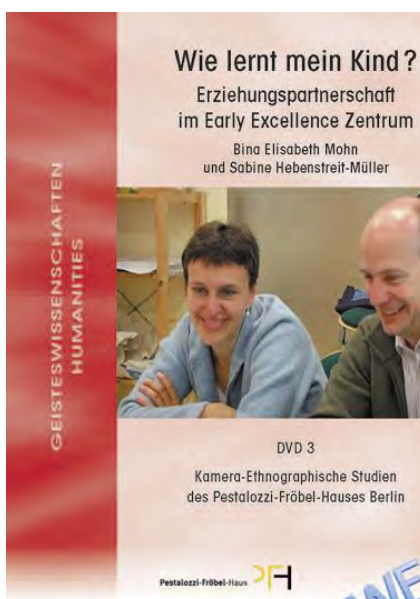


Das “Early Excellence”-Modell hat seinen Ursprung am Pen Green Center in Corby, England. Unter einem Dach finden hier verschiedene Angebote statt: Bildung und Erziehung für Kinder (Kita), Familienbildung und familienunterstützende Hilfen. Seinen Anfang nahm das Pen Green Center vor rund 25 Jahren zu einem Zeitpunkt, als die Arbeitslosigkeit in der Region stark zunahm und die Lebensbedingungen von Familien sich zunehmend verschlechterten. Um den Kindern eine bessere Zukunft zu ermöglichen und damit sie sich zu starken Persönlichkeiten entwickeln konnten, war es den Pädagogen um Margy Whalley ein zentrales Anliegen, mit den Eltern auf unterschiedlichen Ebenen partnerschaftlich zusammenzuarbeiten und diese dazu zu ermutigen, aktiv bei der Gestaltung der Lernumwelt ihrer Kinder mitzuwirken.

Es ist lohnenswert und überaus inspirierend, einen Blick in den reichhaltigen Erfahrungsschatz dieser Institution zu werfen, denn das Pen Green Center schlug außergewöhnliche Wege ein, die weit über das hinausgehen, was im Allgemeinen unter dem Begriff “Zusammenarbeit mit den Eltern” verstanden wird.

Auch wenn das “Early Excellence”-Modell nicht ohne weiteres in jeder Einrichtung umgesetzt werden kann (hierfür wären grundlegende sozialpolitische, organisatorische und konzeptuelle Veränderungen notwendig), so können die langjährigen Erfahrungen des Pen Green Centers uns neue Wege für die Zusammenarbeit zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften aufzeigen und den Erziehungsalltag mit konkreten Ideen bereichern.

**Mohn Bina Elisabeth, Hebenstreit-Müller Sabine: Wie lernt mein Kind? Erziehungspartnerschaft im Early Excellence Zentrum DVD 3, Kamera-Ethnographische Studien des Pestalozzi-Fröbel-Hauses Berlin, IWF Wissen und Medien GmbH 2008.**



Die vorliegende kamera-ethnographische Studie des Pestalozzi-Fröbel-Hauses Berlin setzt die Zusammenarbeit von Eltern und Erzieher in den Vordergrund. Anhand von Filmausschnitten von Kindern zwischen 2 und 6 Jahren wird die Kooperation zwischen Eltern und pädagogischem Fachpersonal in Kitas dokumentiert. Anhand dieser Dokumentation soll deutlich hervorgehen wie diese Partnerschaft das Kind in seiner Entwicklung unterstützen kann. Dieses Modell mit einem positiven Blick auf Kinder, Eltern und Erzieher setzt die unterschiedlichen Akteure in Verbindung und das Kind stets in den Mittelpunkt. Durch diese Videoaufnahmen aus den Kitas und auch bei den Eltern zuhause können die Interessen des Kindes noch einmal viel einfacher aufgegriffen werden und die Beobachtungen der Eltern und Erzieher gehen über den „üblichen“ Ablauf in Kita / oder zuhause hinaus. Wie eine solche Einbeziehung der Eltern und Familie aussehen kann und welche Bedeutung dies für die Entwicklung des Kindes hat wird in dieser DVD deutlich.

## La coéducation...

### Ou de l'exigence de bien connaître son rôle d'éducatrice à la petite enfance

Christyne Gauvin

Chaque matin, en Montérégie comme aux quatre coins du Québec, des centaines de milliers de bambins laissent la main de papa ou de maman pour entrer dans le regard bienveillant de leur éducatrice.

Franchissant ainsi quotidiennement la porte d'entrée de leur service de garde, ces tout-petits posent un geste qui, même s'il est fait inconsciemment, réfère à la notion de coéducation. Personne ne conteste que les parents jouent un rôle prépondérant dans la vie de leur enfant, qu'ils ont une influence indéniable, une importance de tout premier plan. Ne sont-ils pas les premiers éducateurs de leurs enfants ? Mais alors, comment pourrait-on définir la position du personnel éducatif dans les structures d'accueil à la petite enfance vis-à-vis des enfants et de

leurs parents ? Y a-t-il des limites à la mission ?

Dans l'éducation à la petite enfance, incontestablement, la relation avec les parents fait partie intégrante du travail de l'éducatrice. À cet égard, de nombreux synonymes sont lancés, dès lors où l'on parle de collaboration, de complémentarité, de partenariat, de communication ou de cohérence des actions éducatives.

Et si on abordait le tout dans une optique de coéducation ? La coéducation se veut une recherche constante d'une entente et d'une complémentarité entre les différents

partenaires impliqués dans l'éducation de l'enfant, et ce, dans le respect de la spécificité et du rôle de chacun. Mais c'est bien ici que se retrouve le défi : bien connaître la spécificité des rôles respectifs du parent et de l'éducatrice.

#### La nécessaire clarification du rôle de l'éducatrice à la petite enfance

À la suite de la parution d'«Accueillir la petite enfance», la version révisée du programme éducatif des services de garde du Québec, il devenait prioritaire pour le réseau des services de garde que l'ensemble des intervenantes puisse







s'en approprier l'orientation et les principes directeurs. Ainsi est née la **campagne nationale de formation BRIO**. L'Association québécoise des centres de la petite enfance (AQCPÉ) et ses regroupements régionaux ont travaillé à l'élaboration des contenus ; la région de la Montérégie a été l'une des plus actives.

Le deuxième volet de la campagne nationale de formation BRIO s'intitule «Des pratiques qui résonnent pour des relations de qualité», ce qui ouvre la porte à d'innombrables réflexions, discussions et remises en questions! Dans le cadre de ce volet entrepris l'an dernier, il est spécifiquement question de cette nécessaire distinction et de la clarification des rôles respectifs de l'éducatrice et du parent.

Abordée sous un angle qui met l'emphasis sur les différences plutôt que sur les similitudes, cette distinction donne l'occasion à l'éducatrice de bien se positionner comme professionnelle de la petite

enfance, de saisir en quoi ce rôle diffère de celui du parent, et ce, afin d'éviter les confusions possibles.

La campagne de formation BRIO prend appui sur un texte phare de Lilian G. Katz (1983)<sup>1</sup> dans lequel la chercheuse met en lumière les rôles respectifs des parents et des éducateurs à travers une Échelle de distinction des rôles. En regard de cette échelle et tout au long de la formation, il sera question de la **juste distance** que l'éducatrice doit adopter comme posture professionnelle envers les enfants qu'elle accueille. Cette juste distance est un ancrage, une balise, qui vient rappeler que l'éducatrice n'est que de passage dans la vie de l'enfant ; la professionnelle de la petite enfance doit garder en tête le caractère temporaire de la relation d'accueil. Cette juste distance vient rappeler aussi qu'elle ne doit pas envahir l'enfant de sa propre affectivité; qu'elle ne doit jamais imaginer qu'elle remplace les parents; que l'attachement de l'éducatrice envers l'enfant ne doit en aucun

cas s'apparenter à l'attachement parental. La relation avec l'enfant doit être certes significative, empreinte de chaleur, mais ne devra pas être de nature intime, au même titre que le parent avec son enfant. En somme, la nature du rôle de l'éducatrice est grand, important, mais ne se s'apparente pas à celui de la fonction parentale.

Cette juste distance nous ramène également à l'obligatoire impartialité dont l'éducatrice doit faire preuve. Son travail requiert donc une démarche maîtrisée chaque jour qu'elle accueille l'enfant. Ainsi, « les travaux sur l'attachement montrent la capacité et l'importance pour le bébé confié pendant l'absence de ses parents de créer des liens d'attachement avec celles qui prennent soin de lui. Ces liens ne remettent pas en cause les liens établis avec les parents à condition d'être dans le « suffisant mais pas trop », dans l'affectif mais aussi dans le conscient volontaire »<sup>2</sup> répète Suzon Bosse-Platière au long de ses écrits. Cette impartialité ne saurait



être exigée, ni même souhaitée, chez un parent envers son enfant ! Au contraire, on sait et on accepte du parent qu'il « pardonne tout » à son enfant, dans un mouvement d'amour inconditionnel, tel un jeu de rôle où chaque acteur participe de cette relation magnifiquement incongrue.

Certes, une meilleure connaissance des rôles respectifs peut permettre aux éducatrices et aux parents de devenir de réels « partenaires éducatifs », évitant confusions et malentendus qui peuvent survenir dans leur relation. La clé? La qualité de leur communication, essentiellement orientée vers l'enfant et son cheminement. « La communication réussie est source de valorisation, de plaisir et un lien s'établit à deux : pour l'enfant, l'attachement est indispensable, pour l'adulte, dans un rôle d'accueil, il est implication affective nécessairement distanciée de par la fonction éducative. [A.Dethier, 1985] »<sup>3</sup>

L'idée de fixer des balises quant au rôle de l'éducatrice ne vise en rien l'application d'une série de normes strictes, mais fait appel à un regard sur sa pratique, à un questionnement constant, à une éthique de travail, pour un accueil de qualité des enfants et de leurs familles. Ainsi, en connaissant bien son rôle, l'éducatrice peut laisser la place légitime qui revient au parent.

### **La coéducation : un processus qui se construit et où chacun a sa place**

Dans une société de plus en plus en mouvement, le travail avec les familles reste incontournable pour permettre aux enfants de prendre racine dans la collectivité et prendre racine dans leur unicité. La relation avec les familles implique une ouverture, mais surtout la reconnaissance du postulat que « le parent est le premier éducateur

de son enfant » et que le lieu d'accueil favorise l'articulation entre l'individuel et le collectif. Des outils pédagogiques, des réflexions pratiques, des rencontres thématiques entre parents et professionnelles sont souhaitables pour bâtir ensemble avec les enfants une fondation solide. Extrait de la conférence « Des racines et des ailes » de Lynda Noiseux - 3<sup>e</sup> colloque international RCPEM 2009. La coéducation ne peut se vivre que dans la pleine conscience de son rôle, de ses limites et d'une confiance en l'expertise et les compétences de l'autre. La coéducation implique un respect mutuel des acteurs et de leur contribution dans l'éducation de l'enfant. La relation de partenariat est probablement ce qui se rapproche le plus du concept de coéducation car il exige d'apprendre à travailler ensemble et de mettre en valeur ce que chaque partenaire peut apporter de positif dans la relation. Il y a donc un élément de réciprocité qui se retrouve dans le partenariat, dans l'approche coéducative, le préfixe « co » dans coéducative signifiant « avec ».

Plus largement, la coéducation implique que tous les autres intervenants qui soutiennent ou ont à cœur le développement de l'enfant : les gestionnaires, les décideurs, les élus. Ces derniers influencent la mise en place des conditions matérielles d'accueil et de travail favorables. D'autres structures telles que les services de santé ou les services sociaux font également partie du décor de ce théâtre social.

La coéducation est une alliance éducative conclue au bénéfice de l'enfant ; cette alliance, cette confiance peuvent s'établir avec le parent pour autant que l'on fasse appel à ses compétences parentales et à son point de vue. Il est impératif comme professionnel de tenir compte de ce que les parents souhaitent pour leur enfant, de

tenir compte de leurs attentes et de reconnaître leur expertise. Cette façon de faire permet de stimuler des pratiques communicationnelles entre l'éducatrice et la famille qui prennent pour objet le travail éducatif réalisé avec l'enfant.

« La démarche de formation traitant des rôles respectifs du parent et de l'éducatrice m'incite à être plus vigilante désormais face à l'accueil du parent. Cela me permet de me mettre à sa place et de mieux le comprendre. En me rappelant quel est mon rôle, je le soutiens davantage ». Extrait des commentaires émis par une participante éducatrice à la suite d'une formation BRIO

Accueillir le parent dans une démarche de partenariat, c'est faire preuve d'une réelle écoute, reconnaissant notre place et la sienne, lui permettant de conserver une capacité d'initiative et d'imagination. Faire confiance au parent et croire que chacun d'entre eux a des forces, c'est soutenir les compétences parentales. Est-ce que l'on dit assez souvent aux parents qu'ils sont de « bons parents » ? Est-ce qu'on leur demande ce qu'ils souhaitent pour leur enfant ? Est-ce qu'ils sont invités à s'impliquer de diverses façons ? Quelques questions toutes simples qui méritent réflexion et qui peuvent devenir des pistes pour enrichir notre pratique professionnelle ?

Évitons de glisser dans le piège de la professionnelle qui joue à « l'expert ». Dans une approche coéducative, l'éducatrice cherchera à apprendre des parents, sera ouverte à leurs idées, permettra qu'ils influencent la relation et même le curriculum. Elle sera capable d'expliquer ses intentions pédagogiques, ses actions éducatives et la nature de son rôle aux parents.



Pour l'enfant, vivre avec différents adultes qui ont toutefois des buts communs quant à son épanouissement et à son développement harmonieux, est une richesse. Ces adultes ont tout intérêt à s'estimer, à dialoguer, à assumer leurs choix éducatifs sans disqualifier l'autre, mais bien en reconnaissant l'expertise de chacun auprès de l'enfant. Et surtout, à ne point oublier, ces adultes ont tout intérêt à faire confiance à l'enfant et à croire en ses compétences! Trop souvent, les éducatrices jugent les parents à partir de leurs critères professionnels et ont des attentes irréalistes envers les parents. Ce n'est pas parce que les professionnels pensent l'éducation d'une certaine manière et sont convaincus du bien-fondé de leur pratique qu'il faut imposer aux parents d'agir de façon identique chez eux.

« Chacun a une image de ce qu'est un bon parent et cette image, personnelle et non partagée, vient biaiser la relation qui se tisse entre la professionnelle et le parent. Le travail de la professionnelle est de soutenir la fonction parentale, pas de juger. Elle doit accepter le parent tel qu'il est, son rôle contribue à transmettre à l'enfant une image positive de son parent ». Extrait de la conférence « La famille, aussi unique que l'enfant » de Jean Epstein - 3<sup>e</sup> colloque international RCPEM 2009  
Privilégier l'agir ensemble permet aux conditions d'exercice parental et professionnel de cohabiter, donne des supports d'échange et nous révèle à certains moments inattendus des compétences parentales insoupçonnées ! Un parent à qui l'on reconnaît des forces, de manière sincère et authentique, sera beaucoup plus enclin à s'investir dans la relation, à

collaborer, à s'impliquer.

L'enfant se construit dans des milieux différents et c'est une richesse pour lui. C'est à partir de toutes ces expériences affectives, sociales, relationnelles que l'enfant se construit. L'approche écologique du Programme éducatif « Accueillir la petite enfance » permet de voir et d'analyser les situations d'un point de vue coéducatif. Cette approche systémique place les milieux de vie de l'enfant en interdépendance, ce qui permet de comprendre le développement de l'enfant dans une perspective élargie. Il est possible à travers l'approche écologique d'identifier des facteurs de risque, certes, mais surtout d'identifier des facteurs de protection pour l'enfant. À travers cette approche écologique, le développement de l'enfant est soutenu efficacement lorsqu'il y a des liens solides et respectueux entre les milieux de vie de l'enfant. Cette théorie nous

rappelle également que l'enfant est influencé par son environnement, mais qu'il influence lui-même son environnement, qu'il est acteur au même titre que les adultes qui l'entourent. C'est donc une approche ouverte qui s'insère avec aisance et cohérence dans la coéducation.

### Conclusion

La réussite d'une coéducation dépend d'abord de la ferme conviction que chaque partenaire a sa juste place dans la relation éducative auprès de l'enfant. Elle repose également sur une attitude de respect et sur une communication qui vise, non pas seulement à émettre un message, mais bien à établir un dialogue. Cette communication, dont l'éducatrice sera la « leader », lui permettra de mieux connaître et de saisir la réalité familiale (contexte, valeurs, coutumes, etc.) de l'enfant ainsi que certaines particularités qui lui sont propres. Cette communication devra permettre aux parents de mieux connaître la nature des services offerts, les caractéristiques du milieu de vie qu'est le CPE ou le service de garde en milieu familial, de mieux saisir comment ils peuvent s'y impliquer. En clair, cette communication devra permettre un soutien mutuel dans l'exercice des compétences respectives. La

coéducation exige de sortir de la logique des manques. En effet, une éducatrice qui conçoit son rôle en remplacement des parents ou en compensant leur absence, ou alors en pensant qu'elle offre mieux ou plus à l'enfant, ou pire, que les parents « défont ce qu'elle fait », aura une grande réflexion à effectuer sur son rôle pour intégrer la démarche de coéducation à sa pratique professionnelle.

Sortons de la logique du manque pour entrer dans une logique de bientraitance, de prévenance (Jean Epstein) qui rend à chacun des acteurs (enfant, parent, éducatrice) leurs compétences. Un proverbe africain ne nous dit-il pas que ça prend tout un village pour éduquer un enfant ?

### Christyne Gauvin

Responsable de la formation - Regroupement des centres de la petite enfance de la Montérégie

Nous remercions Le Furet pour l'autorisation de publier cet article paru dans «La coéducation en question?» 60/Hiver 2009.



### Littérature

<sup>1</sup> Lilian G. Katz, diplômée de l'Université de Stanford (Ph.D.-1968), est un leader international dans l'éducation de la petite enfance. Elle a enseigné à l'Université d'Illinois à Urbana-Champaign pendant plus de trois décennies. Elle est l'auteure de plus de 150 publications sur l'éducation préscolaire, la formation des enseignants, le développement de l'enfant et la parentalité. Lilian G. Katz est actuellement chercheuse principale pour l'Illinois Early Learning Project et donne des conférences à travers le monde. Son article « Distinction entre maternage et éducation » soutient que complémentarité entre le rôle des parents et le rôle des éducateurs devrait être reconnue. Il propose en outre les différences entre maternage et éducation, établies sous l'angle de sept dimensions : la portée de la fonction, l'intensité de l'affect, l'attachement, la rationalité, la spontanéité, la partialité et la portée de la responsabilité. L'auteure insiste pour que l'objectif des programmes d'éducation des parents ne soit pas de supplanter, mais de soutenir les objectifs poursuivis par ceux-ci, ainsi que leurs modèles de réponse à leurs enfants.

<sup>2</sup> Suzon Bosse-Platière (2008). Accueillir le jeune enfant : quelle professionnalisation ? Érés. Page 145.

<sup>3</sup> Ibid. Page 145.





## Kompetenzen und Potenziale des Kindes gemeinsam fördern

Interview mit Marco Morgante

### Marco, worum geht es in der Erziehungspartnerschaft?

Es geht immer um das Kind. Das Kind soll im Mittelpunkt der Arbeit stehen, und dazu gehört, dass die verschiedenen Akteure nicht ohne gegenseitige Abstimmung agieren. So kann eine koordinierte Arbeit gelingen, die das Kind auf eine gute Art und Weise in seiner Entwicklung begleitet und fördert.

Was mich irritiert ist, dass in der Praxis das Konzept vom „Wohlfüh-

len“ so in den Vordergrund gestellt wird. Damit bin ich nicht ganz einverstanden. Wohlfühlen ist ein Faktor, aber dazu kommen noch viele professionelle Aufgaben, die in der praktischen Arbeit fokussiert sollten. Wohlfühlen ist nicht das höchste Ziel an sich, sondern nur ein Mittel zum Zweck, damit eine professionelle pädagogische Arbeit gelingt.

### Welche Perspektive würdest Du stattdessen in den Vordergrund stellen?

Erzieher sollten meiner Meinung nach stärker in Kategorien von Entwicklung denken! In der Pädagogik geht es um Kompetenzen und Potenzialentfaltung. Die Kinder kommen mit so einem großen Potenzial auf die Welt. Aber dieses Potenzial muss in seiner ganzen Fülle entfaltet werden, sonst riskiert es verloren zu gehen. Die Aufgabe von einem guten Pädagogen muss deshalb sein, das Kind bei der Entfaltung dieses Potenzials zu begleiten. Talente entdecken, Kompetenzen fördern, Möglichkeiten schaffen.

Es gibt ein riesiges Spektrum von Fähigkeiten, die die Kinder entdecken und entwickeln können. Sprachentwicklung, Motorik, Sozialverhalten, der Umgang mit Gefühlen und Konflikten, Diversität, musische Fähigkeiten, Streiten, Gewinnen, Verlieren etc. Und da sehe ich: Wohlfühlen ist zwar eine Ausgangsbasis, aber ist nicht das alleinige Paradigma, unter dem wir die Praxis entfalten sollen.

### Welche Grundhaltungen setzt Du für eine gelingende Erziehungspartnerschaft voraus?

Wer mit Kindern arbeitet sollte grundsätzlich vom Kompetenzparadigma ausgehen: dass Kinder von vornherein viele Kompetenzen mitbringen und noch sehr viele Kompetenzen erwerben und ausbauen können. Erzieher bekommen dadurch einen ganz anderen Blick auf das Kind. Und umgekehrt können Kinder in schwierigen Situationen ganz anders reagieren, als wenn das pädagogische Personal nur auf Defizite und Probleme schaut.

Pädagogik funktioniert immer in der Interaktion. Durch einen wohlwollenden Blick auf das Kind spiegelt das Kind auch wohlwollende





Dinge zurück. Wenn ein Kind grundsätzlich positiv gesehen wird, entwickelt es die Kompetenz, auf eine positive Art und Weise mit seinem Umfeld umzugehen.

Pädagogen sollten diese Haltungen auch im Umgang mit den Eltern entwickeln. Wenn abends die Eltern kommen, um das Kind abzuholen, erzählen gute Erzieher nicht prioritär von den schwierigen Situationen des Tages. Die sind ja sowieso schon längst geklärt. Ein guter Erzieher erzählt von diesem schönen Erfolgserlebnis im Theaterraum, wo der Junge, der gestern noch ein anderes Kind geschlagen hat, einen ganz interessanten Prinz gespielt hat und in einer sehr schönen Szene die Prinzessin ganz lieb in den Arm genommen hat.

Dabei geht es einerseits darum, den Eltern die Kompetenz ihres Sohns zu spiegeln, aber andererseits auch darum, sie als gleichwertige Partner anzuerkennen. Das wertet das Kind auf und gleichzeitig auch die Eltern. Wenn der Erzieher diese Geschichte erzählt, dann bekommen die Eltern einen ganz neuen Blick auf ihr Kind. Und sie bekommen auch einen Blick auf die Einrichtung als Raum der Möglichkeiten, der Potenziale freilegt, der vielfältige Verhaltensanlässe zur Verfügung stellt und das Entwickeln von Kompetenzen unterstützt.

### **Eine kompetenzorientierte Perspektive verändert also auch die Arbeit der Erzieher?**

Ein Kind muss sich entwickeln können und lernen dürfen. Manfred Spitzer zeigt das ziemlich deutlich, indem er die Forschungsergebnisse der Neurowissenschaften auf die Pädagogik überträgt. Es gibt sensible Phasen in der Entwicklung von Kindern. Genau in diesen Zeiträumen müssen Kinder die Möglichkeit bekommen, bestimmte Entwicklungsschritte zu gehen. So können

sie ihr Potenzial voll ausschöpfen. Wenn wir ihnen diese Schritte nicht ermöglichen, dann gehen Potenziale möglicherweise verloren oder werden zumindest nur sehr oberflächlich ausgeschöpft.

Wir haben leider eine Situation, in der Kinder unendlich viel Zeit hinter einem Bildschirm verbringen. Besonders Handlungsfelder wie Motorik oder Sozialverhalten werden so ganz oft ausgeklammert. Darüber hinaus ist der Zusammenhang zwischen motorischen Fähigkeiten und Schulerfolg nachgewiesen. Ein breites und ausgewogenes Bildungsangebot für Kinder trägt dazu bei, dass sie ihre Potenziale umfassend ausschöpfen können. Es geht um einen kompetenz- und entwicklungsorientierten Ansatz, den man in einer guten Erziehungspartnerschaft gemeinsam mit den Eltern verfolgt.

Spitzer sagt übrigens dasselbe, machen wir uns nichts vor: Lernen geht nicht immer leicht von der Hand, wir müssen uns manchmal auch ein bisschen quälen. Natürlich ist das mitunter anstrengend, aber man hat Erfolgserlebnisse und kommt weiter. Das Wohlfühlparadigma hingegen – also ich habe da starke Zweifel, ob das die richtige Brille sein soll.

### **Anstrengend für das Kind – aber auch anstrengend für Eltern und Erzieher?**

Ja, natürlich. Die gemeinsame Arbeit mit dem Kind erfordert Kooperation. Da steckt das Wort *opera drin*, das bedeutet Arbeit. Natürlich geht es bei dieser Arbeit nicht nur darum zu reden. Allerdings muss ich auch betonen, dass es ganz viele Beziehungen gibt zwischen Eltern und Erziehern, die völlig problemlos funktionieren, angenehm sind, wo es viel Sympathie gibt und das gemeinsame Interesse an einer guten Förderung und Unterstützung

des Kindes im Mittelpunkt steht.

Wenn man sich jetzt mal diese guten Kooperationen ansieht, stellt man fest, dass sich ganz oft ein partnerschaftliches Verständnis entwickelt hat. Wo sich die Erzieher zum Beispiel gemeinsam mit den Eltern vornehmen, konkrete Kompetenzen zu unterstützen – in der Einrichtung genauso wie zu Hause. Es ist logisch, dass es dem Kind entgegen kommt, wenn es die gleichen Ziele und die gleiche Unterstützung sowohl in der *Maison Relais* als auch zu Hause vorfinden kann.

Es ist also wichtig, dass das Kind auf möglichst kohärente Situationen trifft – auch wenn seine Bildung und Förderung an zwei oder drei verschiedenen Orten stattfindet. Obwohl Kinder natürlich auch sehr stark sind und auch aus sehr ungewöhnlichen Konstellationen gestärkt herauskommen können – besser wäre es, wenn wir durch gute Absprachen dafür sorgen, dass alle Erwachsenen gemeinsam an einem Strang ziehen.

### **Was sind die wichtigsten Etappen auf dem Weg zu einer gelingenden Erziehungspartnerschaft?**

Zuallererst muss ich sagen: ganz sicher ist keine der Einrichtungen auf dem Nullpunkt. Überall gibt es eine Arbeit mit Eltern. Die mag verbesserungswürdig sein, aber es ist klar, dass sie stattfindet. Natürlich lohnt es sich, in jeder Einrichtung systematisch hinzusehen. Wie arbeiten wir, was davon ist gut und worauf können wir aufbauen? Als besonders wichtig sehe ich die folgenden Etappen: es muss jedem professionellen Mitarbeiter klar sein, dass man Eltern als Partner anerkennt und sie als Partner auf Augenhöhe sieht. Es gibt kein Kompetenzgefälle, keine Kompetenzhierarchie zwischen Erziehern und Eltern. Das anzuerkennen ist ein ganz wichtiger Schritt.



Dann ist die Rollenklärung von Bedeutung. Eltern sind unterschiedlich, aber sie sind Eltern mit all ihren Rechten und all ihren Pflichten. Auch als Professioneller habe ich meine Rechte und auch meine Pflichten. Das ist eine Frage der Rollenklärung aber auch eine Frage der Grundhaltung: wer ist für was zuständig?

Und drittens: der Fokus ist wichtig. Es muss immer ganz klar darum gehen, dem Kind die bestmögliche Bildung und Erziehung zukommen zu lassen. Erziehungspartnerschaft für sich genommen ist noch nicht das Ziel. Das höhere Ziel ist immer die bestmögliche Entwicklung vom Kind. Weil die Kinder das brauchen, weil sie es verdienen, und weil es eine noble Aufgabe ist, die der Professionelle hat, wenn er das anvisiert: ja, wir machen alles das im Interesse der Kinder.

Dafür benötigen Teams natürlich

Unterstützung: durch Konzepte, durch fachliche Begleitung, durch Fortbildungen, durch zeitliche und monetäre Ressourcen, durch Geduld und Ausdauer. Dabei sollte man auch immer wieder neue Wege suchen, um zum Optimum zu gelangen. Dies ist auch eine kreative Aufgabe. Die bestehenden Methoden müssen an die lokalen Bedingungen angepasst werden. Und meine Erfahrung sagt mir, dass Methoden auch regelmäßig ausgetauscht werden müssen, einfach weil unser Gehirn Input und Abwechslung benötigt. Ich sehe es ganz klar als Aufgabe der Professionellen, dass sie auf diese Art und Weise die Partnerschaft mit den Eltern lebendig gestalten.

#### **Wie siehst Du die Zusammenarbeit mit den Schulen?**

Ich bin kein Experte für Schulfragen, bekomme aber in den Weiterbildungen für Erzieher mit, dass die Zusammenarbeit mit Schulen

nicht immer einfach ist. Ob diese Kooperation gelingt scheint eher vom Zufall und vom jeweiligen Gegenüber bestimmt zu sein. Auf der institutionellen Ebene finde ich das allerdings nicht erstaunlich: Maison Relais ist von der Institutionsgeschichte her noch im Primärschulalter (cf. Règlement grand-ducal du 20 juillet 2005), während die Schule als Institution auf eine jahrhundertlange Tradition und Geschichte zurückblicken kann.

Unser Schulgesetz stammt aus dem Jahr 1912, da geht es um einen arrivierten Betrieb, mit einem ganz anderen Selbstverständnis, Selbstbewusstsein und Standing. Dass sich da eine Maison Relais schwertut gesehen zu werden und Gehör zu finden ist nicht wirklich überraschend. Da benötigen die Mitarbeiter einer Maison Relais viel Geduld und einen gefestigten pädagogischen Anspruch.





In dem Zusammenhang begrüße ich auch die Diskussionen um die Aufgabe der non-formalen Bildung, die den außerschulischen Bildungsinstitutionen die Bedeutung zuweist, die sie wirklich verdient haben. Über kurz oder lang werden sie dann auch als seriöse Einrichtung wahr- und ernstgenommen. Und wenn man es ganz nüchtern betrachtet: es ist auch hier die cleverste Lösung, wenn Maison Relais, Eltern und Schule partnerschaftlich zusammenarbeiten. Die Kinder hätten das verdient.

### **Wo siehst Du die Verantwortung der Träger von non-formalen Bildungseinrichtungen?**

Aus Sicht der Träger gibt es zwei zentrale Fragen zum Thema Erziehungspartnerschaft. Zum einen ist da die Frage nach dem Konzept. Direktionen sollten sich die Frage stellen, welchem Anspruch sie gerecht werden wollen. Zum zweiten stellt sich natürlich auch die Frage, wie diese Konzepte in der Praxis umgesetzt werden sollen.

Zum ersten Punkt: es ist wichtig, dass die Akteure auf dem Terrain das Rad nicht ständig selbst erfinden müssen. Im Gegenteil: wenn ein Träger mehrere Einrichtungen

betreibt würde es sich ja anbieten, dass Werte, Haltungen, Standpunkte, Methoden und kritische Fragen zentral diskutiert und dann eindeutig festgelegt werden.

Zum zweiten Punkt: es ist wichtig als Träger eine Strategie zu entwickeln, wie eine gezielte Veränderung der Praxis in den Einrichtungen angeschoben und durchgezogen werden soll. Diese Veränderung ist ein Lernprozess, der Zeit, Weiterbildung und professionelle Begleitung benötigt.

Darüber hinaus sollte man nicht unterschätzen, dass Erzieher Sicherheit benötigen. Eine Sicherheit bezogen auf die Erwartungshaltungen von außen, bezogen auf die Methodik, bezogen auf die Grundhaltungen ihrer Arbeit. Aber auch eine Sicherheit bezogen auf die juristischen Fragen. Es gibt Grenzfälle. Es kommt vor, dass Eltern alkoholisiert ihre Kinder abholen. Oder dass Eltern ihre Kinder nicht angurten, wenn sie losfahren. Oder dass die Erzieher Hinweise auf Vernachlässigung, Misshandlung oder Missbrauch erkennen.

Diese Sicherheit herzustellen ist in meinen Augen die Pflicht der Träger. Die Erzieher benötigen Klarheit, in welchem Fall sie wie agieren sollen.

Es ist deshalb von großer Bedeutung, dass diese schwierigen juristischen Fragen grundsätzlich geklärt sind. Das ist etwas, was besonders von einem großen Träger gut geleistet werden kann, dass diese schwierigen Fragen gesammelt und in einer Art Richtlinie vermittelt werden.

### **Das alles hört sich nach viel Arbeit an.**

Zunächst schon. Aber gute Ergebnisse erzielt man nur durch Vorbereitung und Investition. In allererster Linie habe ich die Erfahrung gemacht, dass eine gelingende Erziehungspartnerschaft allen Beteiligten deutlich mehr Spaß macht, als eine unsystematische und defizitorientierte Arbeit. Das Geheimnis hinter allem sind die Erfolgserlebnisse – für die Kinder, für die Eltern und natürlich auch für die Erzieher. Wenn man erlebt, dass sich der Weg lohnt, wird er gar nicht mehr als anstrengend, sondern als bereichernd und interessant angesehen.

Vielen Dank für das Interview.

### **Marco Morgante**

Diplom-Pädagoge und systemischer Berater, hat nach seinem Studium in Mainz und Rom über 20 Jahre Erfahrungen im Coaching und zahlreichen Consulting-Projekten gesammelt. In seinem systemischen Ansatz liegt ein besonderer Akzent auf aktiver Beteiligung, Humor und Kreativität. Er wird als Experte für Erziehungspartnerschaft regelmäßig von focus Formation an Entwürfen für Weiterbildungen engagiert.

Das Interview wurde geführt von Thomas Köhl, focus arcus asbl



## Ins Boot holen

### Ein Überblick über die Wege der Elternbeteiligung

Daniela Kobelt-Neuhaus

Mütter und Väter spielen in der frühpädagogischen Betreuung eine wichtige Rolle. Die Möglichkeiten und Formen ihrer Teilnahme und Teilhabe sind vielfältig.

Voraussetzung für Beteiligung ist Information. Diese sollte auf Offenheit und Transparenz basieren, Fragen zulassen und den Austausch fördern. Weder Eltern noch Fachkräfte sind homogene Gruppen. Deshalb gilt es immer wieder herauszufinden, wer wie angesprochen werden muss, damit alle Beteiligten sich verstehen, sich einbezogen und verstanden fühlen. Es geht darum, vielfältige Formen des Informationsaustausches zu entwickeln, die Eltern (und Fachkräfte) ermutigen sich zu äußern, mitzudenken, sich mit ihren Kompetenzen einzubringen oder Neues zu lernen.

#### Elternabende

Das klassische Instrument zur Beteiligung von Vätern und Müttern ist der Elternabend, der auch ein Elternnachmittag sein kann. Er dient dem Kennenlernen der Eltern untereinander und ermöglicht es ihnen, sich auszutauschen. Vor allem für neue Eltern ist es hilfreich, wenn sie bald nach dem Eintritt in die Einrichtung einen Elternabend besuchen können.

Allerdings nutzen selten alle Eltern ein solches Angebot. Sei es, weil sie den Abend lieber zu Hause mit den Kindern verbringen wollen, oder weil z. B. Alleinerziehende keinen Babysitter finden. Deshalb eignen sich Elternabende nicht, um über allgemeine Dinge zu informieren. Wegen des Datenschutzes sind auch für persönliche Informationen andere Formen besser geeignet (s. u.). Manche Einrichtungen machen gute

Erfahrungen mit jährlichen Themenelternabenden, zu denen sie externe Fachexperten einladen, um über bestimmte entwicklungspsychologische oder pädagogische Zusammenhänge zu informieren.

#### Der individuelle Austausch

Da die kindliche Entwicklung in den ersten drei Jahren rasant verläuft und sich die Kinder anfangs noch nicht verbal äußern können, ist ein kontinuierlicher Austausch wichtig. Erzieherinnen suchen deshalb das individuelle Gespräch zwischen Tür und Angel. Sie achten darauf, Eltern beim Bringen und Abholen der Kinder zeitnah über die Befindlichkeit und die Lernthemen des Kindes zu informieren und profitieren umgekehrt davon, wenn Eltern aktuell über besondere Vorkommnisse berichten. Für das verbindliche Entwicklungsgespräch nehmen sich Eltern und Fachkräfte etwas mehr Zeit. Sie tauschen sich über ihre Perspektiven auf die Entwicklung des Kindes in den unterschiedlichen Kompetenzbereichen aus und planen gemeinsam seine weitere Begleitung. Empfehlenswert ist für die entwicklungsintensive Zeit ein vierteljährlicher Austausch mit den Familien.

#### Elternbriefe & Co.

Um wichtige allgemeine Informationen an möglichst viele Eltern gleichzeitig und in einer möglichst einheitlichen Form weiterzugeben, nutzen Einrichtungen gerne Elternbriefe, Info-Blätter oder Aushänge.

Diese Form der Information kann etwas kommunikativer werden, wenn z. B. Elternbriefe einen Abschnitt enthalten, der ausgefüllt an die Fachkräfte zurückgegeben werden kann. Das empfiehlt sich bei Themen, zu denen eine Rückmeldung der Eltern erwünscht ist, ebenso bei schriftlichen Elternbefragungen. Diese dienen insbesondere der Meinungsäußerung und der Zufriedenheitsabfrage. Demokratische Prozesse werden so befördert.

#### Pädagogische Dokumentation

Wenn Sie allgemeines Fachwissen mit den Eltern teilen möchten, eignen sich dafür Pädagogische Dokumentationen. Sie stellen den pädagogischen Alltag bzw. bestimmte Handlungsabläufe von und mit Kindern dar (Roth 2010). Auf Fototafeln, Fotostrecken oder auf Plakaten mit Tipps erfahren Eltern z. B., wie Kinder das Element Wasser kennen lernen oder wie sie zum selbstständigen Essen animiert werden. Pädagogische Dokumentationen informieren beispielhaft über die Schritte kindlichen Lernens im Alltag und über die Rolle, die Erwachsene dabei haben. Die Bildfolgen zeigen die vielen einzelnen Schritte, die für den Kompetenzerwerb notwendig sind, und verdeutlichen die Zusammenhänge von Übung und Begeisterung sowie von Vorbild und Nachahmung. Für die Präsentation eignet sich z. B. eine Wand im Eingangsbereich, damit sich die Eltern während der Wartezeiten die Dokumentation anschauen können. Eine gezielte Leseaufforderung „Für



interessierte Eltern“ macht sie darauf aufmerksam.

### Entwicklungsbücher

Hier geht es um die Darstellung von Entwicklungsaufgaben des einzelnen Kindes und um die Dokumentation seiner Lösungen. Häufig werden die Entwicklungsbeobachtungen entlang vorgegebener Fragenkataloge in sogenannten Portfolios gesammelt. Diese zeigen den Eltern die individuellen Entwicklungsfortschritte ihres Kindes und fördern die elterliche Wertschätzung für seine Entwicklungsleistung, ohne es mit anderen Kindern zu vergleichen. Beim gemeinsamen Betrachten des Portfolios kommen Fachkräfte leicht mit Eltern ins Gespräch. Eltern werden durch diese Dokumentationen nicht nur angeregt, ihr Kind genauer zu beobachten, sondern entwickeln auch Ideen, welche neuen Spiel- oder Lernanreize sie ihrem Kind zu Hause bieten könnten.

### Eltern: Partner im Alltag

Bei jeder elterlichen Beteiligungsform ist es wichtig, mit den Eltern im Vorfeld die Rollen zu klären, die sie und die Fachkräfte einnehmen wollen. Eltern sollten sich nicht als Handlanger fühlen, aber auch nicht überfordert werden. Auf diese Art und Weise kann eine „Kompetenzpartnerschaft“ aufgebaut werden. Die Wege sind vielfältig, z. B.:

- gemeinsame Aktionen wie Anpflanzen von Gemüse oder Blumen, Ausflüge, Kochen mit Kindern, Vorlesen usw.
- Feste oder Elterncafés
- Gremienarbeit oder ein Elternbeirat
- Beteiligung bei der Konzeptionsentwicklung
- Einrichtung eines Förderkreises für die Einrichtung

Der Einsatz von Zeit und Zuwendung braucht Anerkennung, bspw.

durch das Ersetzen von Fahrtkosten. Eltern engagieren sich häufig nur so lange, wie ihre Teilnahme und Teilgabe gewürdigt und wertgeschätzt wird. Durch ihre Teilhabe erkennen sie oft erst, welche Leistungen Fachkräfte täglich erbringen. Gerne geben sie dann diese Wertschätzung zurück.

**Daniela Kobelt Neuhaus** lic.phil.ist u.a. Dipl. Heilpädagogin, Expertin für den Situationsansatz INA/ISTA und seit 2007 Vorstandsmitglied der Karl Kübel Stiftung für Kind und Familie in Bensheim. Einer ihrer aktuellen Schwerpunkte ist Qualität für frühkindliche Bildung, Erziehung und Betreuung.

### Literatur:

Kobelt Neuhaus, D.: Im Dialog mit den Eltern 0- bis 3-Jähriger. Wie Erziehungspartnerschaft gelingen kann. Berlin: Cornelsen 2011

Roth, X.: Handbuch Bildungs- und Erziehungspartnerschaft. Zusammenarbeit mit Eltern in der Kita. Freiburg: Herder 2010

aus: Kleinstkinder in Kita und Tagespflege, 04/2014.

Mit der freundlichen Genehmigung der Autorin und des Verlages Verlag Herder.



## Die Welt trifft sich in der Kita

### Interkulturelle Zusammenarbeit mit Eltern

Daniela Kobelt-Neuhaus

Die Kooperation von pädagogischen Fachkräften und Eltern mit Migrationshintergrund verläuft nicht immer reibungslos: Verschiedene Werte und Normen führen schnell zu gegenseitigem Unverständnis. Wie wird interkulturelle Kommunikation zu einem vertrauensvollen und lebendigen Austausch?

In Deutschland besucht etwa ein Drittel aller Kinder bereits vor dem dritten Geburtstag eine Krippe oder wird in einer Kindertagespflegestelle betreut. Das ergab 2013 eine umfassende Analyse der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder. Ein knappes Viertel (23 %) dieser Jungen und Mädchen kommt aus einer Familie mit Migrationsgeschichte, die Tendenz ist steigend. Eine gelungene interkulturelle Verständigung wird somit auch für Einrichtungen der frühkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung immer relevanter, auch oder gera-

de in der Zusammenarbeit mit Eltern. Unabhängig vom jeweiligen kulturellen Hintergrund ist eine Übereinstimmung von elterlichen Zielen und Werthaltungen mit jenen der Fachkräfte für den Bildungserfolg der Kinder förderlich, darüber herrscht in Fachkreisen Konsens (vgl. Viernickel 2006). Ob die Kommunikation zwischen Eltern und Kitapersonal wirklich erfolgreich ist, hängt letztendlich davon ab, ob sich die Gesprächspartner gegenseitig vertrauen. Die Zusammenarbeit mit Eltern aus anderen Kulturkreisen unterscheidet sich in diesem

Punkt nicht von der mit deutschen Familien. Doch gerade mit Vätern und Müttern, die einen Migrationshintergrund haben, gestaltet sich ein fruchtbarer, auf gegenseitigem Respekt beruhender Informationsaustausch häufig schwierig. Einer Begegnung auf Augenhöhe steht oft im Weg, dass diese Familien als hilfsbedürftig angesehen werden, und das nicht nur, wenn sprachliche Probleme auftreten: Auch Abweichungen von den eigenen Werten und Normen werden von Erzieherinnen oder Tagespflegepersonen – oft unbewusst – als defizitär wahrgenommen.

Die Betrachtung des „Fremden“ durch die eigene kulturelle Brille und seine implizite Herabsetzung ist ein urmenschliches Phänomen. Ob die angemessene Lautstärke beim Sprechen, die adäquate Distanz zu unserem Gesprächspartner oder die Vorstellung von höflichem Benehmen: In Begegnungen mit Menschen aus anderen Kulturkreisen bleibt vielfach unerkannt, dass Werte und Normen keineswegs naturgegeben und universell gültig, sondern überwiegend durch gesellschaftliche Sozialisation geprägt sind.

#### Anders, nicht schlechter

Im Dialog von pädagogischen Fachkräften und Eltern mit Migrationshintergrund geht es dabei in der Regel um abweichende Vorstellungen von Erziehung und Familienleben. Typisch ist zum Beispiel die Erwartung von Erzieherinnenseite, dass „gute Eltern“ Bücher lesen und nicht nur Fernsehen in ihrer Heimatspra-





che schauen. Auch die Vorstellungen von gesundem Essen, angemessener Kleidung und Pünktlichkeit können weit auseinandergehen – andere Kulturkreise haben oft eine sehr unterschiedliche Idee davon, was gut oder schlecht für Kinder ist. Je mehr sich pädagogische Fachkräfte ihrer eigenen milieuspezifischen Vorstellungen und Erwartungen“ (Ruppin u. Selzer 2013, S. 132) bewusst sind, umso offener können sie mit kultureller Vielfalt umgehen und diese als Chance auf einen lebendigen Austausch begreifen.

Werden eigene pädagogische Vorstellungen in einer Einrichtung hingegen dogmatisch hochgehalten, können sie diskriminierend wirken, weil sie den Familien das Gefühl geben, nicht „richtig“ zu sein. Den Kulturen anderer Länder mit Offenheit zu begegnen, ist ein wichtiger Aspekt von interkultureller Kompetenz.

Trotzdem reicht es nicht aus, die Zusammenarbeit mit Migrationsfamilien ausschließlich unter dem Aspekt der Multikulturalität zu planen. Professionelles pädagogisches Handeln sollte grundsätzlich von dem Anspruch geleitet sein, die individuellen Bedürfnisse und Potenziale der Familien zu berücksichtigen. Auch in Familien mit Zuwanderungsgeschichte muss es also darum gehen, das individuelle Lebensumfeld des

### Eltern ins Boot holen - für bessere Bildungschancen

Rund zehn Prozent aller Zuwanderer kommen nach wie vor ohne jeden Bildungsabschluss nach Deutschland, ergab eine aktuelle Studie des Berlin-Instituts für Bevölkerung und Entwicklung. Haben junge Kinder aus diesen Zuwandererfamilien deshalb ebenfalls keine Chance auf eine gute Bildung? Doch, wenn die Eltern schon früh in den Bildungsprozess ihrer Kinder eingebunden werden. Das zeigen Untersuchungen zum Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und schulischem Erfolg. Die Studien haben u.a. ergeben, dass die Wirkung von Familienerziehung nachhaltiger ist als die der institutionellen Erziehung (Liegler 2004, S. 3). Das legt nahe, die elterlichen Kompetenzen zu erweitern. Denn dann – das bestätigen die Erkenntnisse aus dem amerikanischen Head Start Program – profitieren gerade Kinder aus bildungsschwachen Familien von institutioneller Betreuung (US Department of Health and Human Services 2010, zit. nach Friederich 2011; Liegler 2004, 4f.).

### Förderung durch beide Seiten

Die Bildungschancen der Kinder steigen vor allem dann, wenn ihre Eltern möglichst früh mit vielfältigen Angeboten erreicht werden. Zielführend sind insbesondere lebenspraktische Orientierungsseminare, z. B. zum Bildungs- und Schulsystem. Viele Familien möchten sich außerdem über günstige Einkaufsmöglichkeiten informieren, den Umgang mit Ämtern üben oder den Zugang zu Kultur (Bibliotheken, Theater oder Museen) finden. Die Pisa-Studie hat darauf aufmerksam gemacht, dass der Bildungserfolg insbesondere der Kinder mit Migrationswurzeln wahrscheinlicher wird (Smolka / Rupp 2007, S. 219), wenn sie von Anfang an angemessen gefördert und begleitet werden – und dies nicht nur durch Fachkräfte, sondern insbesondere auch durch Eltern, die ihre Kinder als lernende und interessierte Vorbilder ermutigen.

Kindes zu kennen und sein Verhalten vor diesem Hintergrund zu verstehen. Rabe-Kleberg (2008, S. 10) bezeichnet die Bildungsgemeinschaft zwischen Kita und Familie

als „Lern- und Forschungsgemeinschaft“, in welcher die Fachkräfte mit den Eltern nach einer gemeinsamen Sprache suchen. Dabei ist „Sprache“ nicht wörtlich gemeint, sondern bezeichnet die Suche nach Kompromissen und Absprachen, die gegenseitige Wertschätzung und Respekt widerspiegeln. Um solch eine Passung zu erreichen, brauchen Fachkräfte ein durchgängiges Prinzip, eine innere Checkliste (s. Kasten S. 29), welche die unterschiedlichen Ebenen der Zusammenarbeit berücksichtigt und hilft, eine Familie in ihrer individuellen Struktur, mit ihren speziellen Bedürfnissen und Normen zu verstehen. Dazu ein Beispiel: Mutter Arzu ist türkischer Abstammung. Sie arbeitet als Reinigungskraft in einem



Großbetrieb. Ihre älteste Tochter kümmert sich unter der Woche bis 21 Uhr um die jüngeren Geschwister, darunter auch Filiz (2;6). Erst wenn die ganze Familie beisammen ist, wird zu Abend gegessen, obwohl der Wecker morgens früh klingelt. Was ist nun das Beste für Filiz? Früher essen ohne Mama und früher ins Bett? Vorschlafen? Später essen und dafür morgens länger schlafen? Was meint Filiz selbst dazu? Gemeinschaftlich sollten Eltern und Erzieherin nach einem Kompromiss suchen, der möglichst viele Bedürfnisse berücksichtigt. Die Kita bot Filiz' Mutter in diesem Fall an, den täglichen Morgenkreis künftig eine Stunde später abzuhalten, damit ihre Tochter morgens länger schlafen kann. Eine Lösung, mit der alle zufrieden sind.

### Voneinander lernen

Gegenseitiges Vertrauen muss ständig genährt und gepflegt werden. Zentral ist dabei die Bereitschaft, von- und miteinander zu lernen, zuzuhören, sein Gegenüber ernst zu nehmen und die Stärken der Familien, das, was Kinder an ihrer Familie gut finden, zu fördern.

Durch die kulturelle Vielfalt der Familien – und kulturelle Unterschiede finden sich auch innerhalb eines Landes genug – ist eine Zusammenarbeit mit Eltern als Experten für ihre Kinder eine der spannendsten Herausforderungen für pädagogische Fachkräfte. Es gibt keine Norm, kaum Wiederholungen, dafür lebenslanges Lernen, vielfältige Herausforderungen und das Glück, zusammen mit den Eltern Kindern neue Chancen zu eröffnen. Nicht zuletzt das stetige, nicht nachlassende Bemühen der Erzieherinnen um die Beteiligung der Eltern am Kita-Alltag entscheidet über den Erfolg der interkulturellen Zusammenarbeit.

Als Berührungspunkte bieten sich neben den klassischen Formen des

### Beispiel für eine innere Checkliste

- Ordne ich diese Familie einer bestimmten Schublade zu, z. B. Unterschicht, Türken, Hartz IV, Lehrer, Alleinerziehende oder Neureichen-Siedlung?
- Welche Vorerfahrungen und Vorurteile übertrage ich auf sie?
- Welche pädagogischen Ziele, welche Normen und Werte sind mir wichtig? Warum? Passen sie in das Umfeld der Einrichtung?
- Bis zu welchem Grad bin ich bereit, hier Abstriche zu machen?
- Was halte ich von diesen Eltern? Welche Erinnerungen lösen sie in mir aus?
- Bin ich bereit, meine Annahmen im Gespräch zu verändern?
- Was ist mir bei dieser Familie am wichtigsten?
- Wie kann ich das Vertrauen dieses Kindes und seiner Eltern gewinnen?

Gesprächs und den typischen Begegnungen zwischen Tür und Angel zum Beispiel interkulturelle Feste oder Kitaprojekte an, die Fachkräfte, Eltern und Kinder einander näherbringen.

### Toleranz vorleben

Der Dialog zwischen den Erwachsenen wird gerade von jüngsten Kindern genau beobachtet. Erleben sie Eltern und Fachkräfte als offen, respektvoll und bereit, sich mit einem ungewohnten Verhaltensspektrum auseinanderzusetzen, bleiben auch sie neugierig auf Neues.

**Daniela Kobelt Neuhaus** lic.phil.ist u.a. Dipl. Heilpädagogin, Expertin für den Situationsansatz INA/ISTA und seit 2007 Vorstandsmitglied der Karl Kübel Stiftung für Kind und Familie in Bensheim. Einer ihrer aktuellen Schwerpunkte ist Qualität für frühkindliche Bildung, Erziehung und Betreuung.

### Literatur:

Friederich, T.: Zusammenarbeit mit Eltern. Anforderungen an frühpädagogische Fachkräfte. München: DJI/WiFF 2011

Die vollständige Literaturliste erhalten Sie auf [www.kleinstkinder.de](http://www.kleinstkinder.de)

aus: Kleinstkinder in Kita und Tagespflege, 06/2014.

Mit der freundlichen Genehmigung der Autorin und des Verlages Verlag Herder.



## Le partenariat éducatif en pratique

Steffi Deepen

« Il ne fait pas de sens d'éduquer un enfant sans prendre en compte les personnes les plus importantes dans sa vie. » Tina Bruce<sup>1</sup>

Une condition essentielle pour garantir un partenariat éducatif réussi entre parents et professionnels est une offre diversifiée et flexible qui puisse répondre aux différents besoins et situations des familles. Il est souhaitable que par de nombreuses voies les parents soient invités à participer au quotidien de leur enfant dans le milieu d'accueil : Certaines familles sont plutôt intéressées à un échange plus personnel et plus centré sur leur propre enfant, d'autres sont ouvertes à participer dans une enveloppe plus large à des activités proposées.

Afin de permettre un aperçu sur les formes de collaboration qui néces-

sitent d'ailleurs des temps de préparation et de mise en œuvre différentes, nous avons élaboré une check-list qui permet de définir les priorités d'action possibles dans un milieu d'accueil. A l'aide de la présente liste, chaque équipe et chaque assistant parental peut évaluer ce qui est déjà mis en place, peut définir ce qui est souhaitable d'établir à l'avenir et ce qui actuellement est jugé moins important d'instaurer. Elle contribue à élargir les points de vue, d'entrer en dialogue avec l'équipe et de générer ainsi des réflexions importantes et fructueuses par rapport au sujet. La check-list est téléchargeable sur notre site [www.arcus.lu](http://www.arcus.lu). Le présent document contribue à donner des explications

plus détaillées sur les différents items. Le but de la grille n'est pas qu'à l'avenir, toutes les offres devraient être réalisées. Avec son éventail de propositions, la check-list permet d'élargir la vue sur les différentes formes de partenariat à niveaux et buts différents. Elle est conçue pour que chaque équipe puisse définir ses priorités tout en respectant les conditions de sa propre structure ainsi que l'âge des enfants accueillis. La collaboration avec les parents n'existe donc pas, tant qu'il n'y a pas les parents. Au contraire, les possibilités d'interaction sont si nombreuses que chaque structure, chaque assistant parental peut choisir ce qui correspond au mieux à son concept pédagogique





pour favoriser cette collaboration. Il est souhaitable que le sujet du partenariat éducatif puisse accompagner les professionnels à long terme. Cette grille pourrait servir également d'outil pour évaluer de façon régulière les étapes déjà réalisées, avant de déterminer les nouveaux défis sur le chemin vers un partenariat éducatif durable et de qualité.

### LES DÉBUTS DU PARTENARIAT ÉDUCATIF

#### La structure se présente : première prise de contact

- Soirée d'information et d'orientation pour les parents
- Porte Ouverte pour présenter la structure et le concept pédagogique
- Visite d'observation dans un groupe avec un échange ultérieur afin de pouvoir estimer si le concept de la crèche correspond aux attentes des familles. Sur cette base, les familles pourront prendre une décision réfléchie et consciente avant d'inscrire leur enfant.
- Entretien d'inscription
  - avec présentation de la structure, du concept, des aspects organisationnels
  - avec information sur l'importance et le déroulement de la phase de familiarisation en présence des parents
  - présentation de l'éducateur de référence de l'enfant
- Visite(s) préalable(s) dans le futur groupe de l'enfant

#### La phase de familiarisation<sup>2</sup>

- Un éducateur de référence est désigné pour chaque enfant. L'éducateur de référence est responsable pour le déroulement de la phase de familiari-

sation de l'enfant. Il donne une orientation aux parents et les guide avec aisance à travers la phase de familiarisation, en partageant ses observations et en communiquant les conclusions pour la continuation de l'accueil.

- Les premiers jours, l'enfant rend visite à son groupe pour une petite heure, toujours en présence d'un parent. Le parent est invité à observer son enfant dans le nouveau contexte d'accueil, il a la possibilité de voir comment l'éducateur/-trice réagit avec son enfant. Ceci contribue à une entrée en dialogue entre adultes dès le premier jour de l'accueil, de créer une bonne base pour la future collaboration.
- La première séparation a lieu à partir de la 4<sup>ème</sup> journée.
- La durée des séparations augmente doucement, tout en respectant le rythme de l'enfant.
- Le processus de familiarisation est documenté précisément (Journal de bord « familiarisation »).<sup>3</sup>
- A la fin de la phase de familiarisation, un entretien de bilan a lieu entre l'éducateur/-trice de référence et les parents.

### LA CRECHE ET LA MAISON RELAIS , UN ENDROIT POUR PARENTS ET FAMILLES

#### Faire en sorte que les parents se sentent les bienvenus

- Le milieu d'accueil dispose d'un espace aménagé pour les parents, invitant ces derniers à s'installer et à se sentir à l'aise.
- Lors des moments où les parents amènent ou récupèrent leurs enfants, ils ont le droit

d'accéder aux espaces fréquentés par leurs enfants.

- Occasionnellement, les parents sont les bienvenus pour passer du temps dans le milieu d'accueil de leur enfant après accord préalable de la personne / de l'équipe investie de l'accueil (p.ex. pour prendre le repas ensemble, pour des visites d'observation dans un groupe avec échange ultérieur).
- Des enquêtes de satisfaction auprès des familles sont faites avec une régularité à définir.

#### Information et documentation pour parents (dans plusieurs langues) :

- Concept pédagogique de la structure
- Revues pédagogiques, articles intéressants
- Panneau d'informations concernant la structure
- Informations sur des événements, manifestations ou expositions intéressantes pour familles (loisirs)
- Large éventail de brochures présentant différents services au Luxembourg
- Documentation sur le cadre de référence national de l'éducation non formelle (p.ex. à l'aide de l'affiche « Education non formelle pour (jeunes) enfants »<sup>4</sup>
- Mur de documentation sur le vécu des enfants dans son accueil avec des photos actuelles expressives
- Expositions de livres et de matériel ludique

#### Créer un lien entre le vécu en famille et celui dans la structure

- Les enfants ont le droit d'amener leur objet transitoire personnel.
- Chaque enfant a un album de photos personnel<sup>5</sup>: Il s'agit d'un livret plastifié, manufacturé par les professionnels à l'aide de photos apportées par les parents (photos de sa famille, de ses frères et sœurs, des animaux domestiques de sa famille, de ses endroits préférés, ...). L'album est accessible à tout moment pour l'enfant et peut ainsi contribuer à créer un lien entre la structure et le domicile.
- Dans un endroit précis, l'enfant a le droit de garder des objets personnels et de les utiliser au besoin (p.ex. boîte aux trésors).<sup>6</sup>
- La famille de chaque enfant est représentée sur un mur des familles<sup>7</sup>. Ces photos permettent de rendre visible et valoriser la diversité de chaque famille.
- Des mots clés sont affichés à l'entrée du milieu d'accueil (p.ex. « Bienvenue ») dans toutes les langues parlées par les fa-

milles afin de valoriser et respecter les différentes langues de familles.

#### **PERMETTRE AUX PARENTS DE GAGNER UNE IMPRESSION DU QUOTIDIEN DE LEUR ENFANT DANS SON MILIEU D'ACCUEIL**

##### **Outils de base pour la communication individuelle entre parents et professionnels :**

- Échanges quotidiens courts entre professionnels et parents
- Rendez-vous fixés à l'avance pour entretiens et échanges:
  - Entretien de bilan à la fin de la phase de familiarisation
  - Entretien sur sujets spécifiques
  - Entretien au moins une fois par an
  - Entretien concernant l'évolution individuelle de l'enfant selon besoin
- Contacts téléphoniques (réguliers ou selon besoin)
- Transmission écrite d'informations importantes concernant des événements particuliers

- Journal de bord pour chaque enfant: ce petit cahier circule entre la famille et le milieu d'accueil. Y sont notés des informations actuelles particulières (p.ex. événements exceptionnels, changement de la routine journalière). Ce moyen de communication convient particulièrement à un contexte d'accueil de jeunes enfants.

- Des portfolios sont réalisés pour chaque enfant, documentant le vécu et le développement de l'enfant (avec photos, dessins de l'enfant, observations écrites des professionnels).
- Des vidéos sont utilisées pour documenter l'évolution et les intérêts personnels de l'enfant ainsi que pour offrir aux parents une impression plus approfondie sur le quotidien de l'enfant dans la structure.

##### **Communication et échange avec des groupes de parents**

- Soirées pour tous les parents d'enfants fréquentant le milieu



d'accueil

- Soirées pour les parents d'un groupe d'enfants
- Soirées thématiques (p.ex. les enfants et les médias)
- Offre occasionnelle pour parents comme plateforme d'échange et d'information (p.ex. petit-déjeuner pour parents, after-work)
- rencontres rythmées à caractère informel (p.ex. une fois par mois « Elterncafé »)
- Groupes de paroles pour parents (avec ou sans accueil d'enfants)
- Groupe de jeux pour parents et enfants

### LES PARENTS, ACTEURS DANS LA STRUCTURE ET POUR LES BESOINS DE LA STRUCTURE

Les parents sont invités à participer à l'organisation et/ou à l'exécution d'offres diverses. Le degré d'implication peut varier selon les attentes et propositions de l'équipe.

### Offres spécifiques pour/avec la collaboration des parents et familles

- Planification, préparation et réalisation commune d'activités et manifestations particulières (Fêtes et célébrations, Vente de vêtements de seconde main...)
- Propositions d'activités ou de sorties avec les familles
- Après-midis de bricolage ou de jeux
- Cours organisés par l'équipe de la structure pour parents et enfants
- Participation des parents lors d'installations et d'aménagements pour les enfants (p.ex.

aménagement d'espaces de jeux)

- Travaux réalisés en commun (Jardinage, petites rénovations)
- Participation des parents lors d'activités en groupe
- Accompagnement des groupes lors de visites à l'extérieur
- Projets nécessitant la participation des parents comme p.ex. visites du lieu de travail des parents, démonstration de connaissances parentales particulières
- Activités pour petits groupes d'enfants, encadrés par l'équipe avec la participation des parents (p.ex. poterie, pâtisserie)

### Engagement politique par rapport à la commune :

- Les parents représentent les intérêts du milieu d'accueil à l'extérieur.
- Les parents représentent les intérêts des enfants.
- Les parents s'échangent et collaborent avec les associations de parents, groupes d'initiative, associations et structures d'aide aux familles.

### LES PROFESSIONNELS, GARANTS POUR UN PARTENARIAT EDUCATIF DE QUALITE

### Réflexion et communication dans l'équipe

- Le partenariat éducatif est thématiquement régulière lors des réunions d'équipes d'une manière bienveillante et respectueuse.
- Une évaluation régulière sur les différentes formes de collaboration a lieu.

- De nouveaux projets avec/pour les parents sont définis régulièrement.
- Une bibliothèque professionnelle riche et variée sur le sujet, ainsi que d'autres formes de documentation sont à disposition de l'équipe.
- Formation continue régulière

### Littérature

<sup>1</sup>Wehinger, Ulrike : Eltern beraten, begeistern, einbeziehen. Beispiele für eine lebendige Erziehungspartnerschaft. Freiburg im Breisgau 2010, S.9. Traduit par focus – Formation an Entwicklung

<sup>2</sup>Les items ci-dessous se basent sur le modèle de Berlin, modèle de familiarisation conçu à l'origine pour les enfants en bas-âge. Vous trouverez plus d'informations dans : Guide pour parents et assistants parentaux. Disponible à l'agence Dageseltern. Pour de plus amples informations veuillez consulter l'ouvrage suivant : Hans-Joachim Laewen, Beate Andes, Eva Hédervári-Heller - Die ersten Tage. Ein Modell zur Eingewöhnung in Krippe und Tagespflege. Cornelsen Verlag, Berlin 2013 (8. Auflage).

<sup>3</sup>Angelika Kercher, Kariane Höhn: Eingewöhnungstagebuch. Den Übergang des Kindes von der Familie in die Tageseinrichtung optimal begleiten. Carl Link Verlag, Kronach 2011

<sup>4</sup>Disponible auprès du SNJ ([www.snj.lu](http://www.snj.lu))

<sup>5</sup>Dans : Ute Bendt, Claudia Erler Willkommen in der Krippe. Praxis-Tipps und Materialien zur Eingewöhnung. Verlag an der Ruhr, Berlin 2011.

<sup>6</sup>Id.

<sup>7</sup>Voir KAF 3/2013, p. 20-24

**Steffi Deepen**  
pédagogue curative  
focus, arcus asbl





kleidung an kühleren Tagen achten würde.

Es gibt keine dummen Fragen. Von diesem Satz sind Sie als gute Pädagogin überzeugt und schämen sich deshalb auch nicht, die dümmste aller Fragen zu stellen. Nämlich: »Gibt es noch Fragen?« Stellen Sie die Frage schon aus Höflichkeit oft, auch in ganz irdischen Zusammenhängen: »Wir haben einen neuen Ball. Gibt es dazu noch Fragen?« Schauen Sie danach suchend in die Runde. Warten Sie geduldig auf Fragen der Eltern, auch wenn dann Fragen kommen, derentwegen Sie über den Satz mit den dummen Fragen, die es nicht gäbe, noch einmal neu nachdenken müssten. Es könnte nämlich gefragt werden: »Wird der Ball etwa auch von den Beiträgen der Eltern bezahlt, deren Kinder nicht gern damit spielen? Enthält der neue Ball auch keine verdeckten Werbeaufdrucke, Pheromone oder anabole Steroide? Wären spezielle Mädchen-Jungs-Bälle im Gender-Sinne nicht sinnvoller? Warum war der alte, von Eltern gespendete Ball nicht mehr gut genug? Sollte ein moderner Kindergarten nicht auch Bälle in von unserer Gesellschaft schäbigerweise verpönten eckigen Formen anbieten?«

Gebrauchen Sie ungescheut pädagogisches Fachvokabular, machen Sie Eindruck – ob nun positiv, fragwürdig oder drollig. Achten Sie aber darauf, Ihren Fachwortgebrauch den Sprachgewohnheiten der jeweiligen Klientel anzupassen. Angehörige unterer Schichten lieben es, durch technokratische Fachsprache gehörig verängstigt zu werden: »Watt denn – motorische Förderung? Sind die Blagen etwa zu faul, zum Spielplatz zu loofen?«

Distinguiertere Eltern fühlen sich dagegen erst wirklich integriert, wenn sie den einen oder anderen fehlenden Aspekt beisteuern können: »Eine kurze Verständnisfrage:

War es wirklich Marita Montezuma, die den Satz ›Hilf, es mir selbst zu tun‹ geprägt hat? Mir scheint, er könnte eher auf Friedensreich von Fröbel zurückzuführen sein...« Wenn es Kritik an Ihrer Arbeit gibt: Die nehmen Sie natürlich sehr ernst und berücksichtigen sie in jedem Fall, klar. Auch wenn die Kritikpunkte einander widersprechen, weil Dr. Hinrich Klotzkämper nicht die gleichen Ansichten über Bildung hat wie Mandy Polauke über Erziehung. Resümieren Sie also am Ende der Diskussion: »In jedem Fall nehmen wir Ihre Anregung, die Kinder stärker für das Wiederaufleben der Polyphonie im Werk Arnold Schönbergs zu sensibilisieren, in die Teamberatung mit. Dass wir den Jungs, wenn sie sich spurn, ruhig mal die Meinung geigen, ist in jedem Fall notiert.« Kinder lieben das Geheimnisvolle. Erwachsene ebenso.

Machen Sie Ihren Elternabend spannend, indem Sie die wichtigsten Rätselfragen der Eltern (Finanzielles, Personelles) einbinden. Aber tun Sie das als gute Märchenerzählerin niemals direkt und offen, sondern möglichst verwunschen, scheinbarweise, die Zuhörerschaft bis zum Schluss im Ungewissen lassend. Sagen Sie nie »Tante Susi fehlt länger, die hat keinen Bock mehr«, sondern raunen Sie verschwörerisch: »Eine Änderung in der derzeitigen Teamstruktur steht bevor... Womit ich ausdrücklich die von Ihnen benannte Susi nicht ausschließe... Mögliche gesundheitliche Ursachen... Keine Details... Aber für die Kinder ungefährlich... Eher nicht tödlich... « In Bezug auf die geheimste und unnahbarste aller Mächte halten Sie sich am besten an die Sprachregelung Lord Volde-morts. Ihr Träger ist nämlich »der, dessen Name nicht genannt werden darf«. Sagen Sie: »Man hat neue Anforderungen an uns gestellt... Es gab von oben Bedarf...« Oder: »Höheren Ortes hat man Ihre Zahlungen über-

prüft... «

Nur wenn es unbedingt nötig ist, darf der Unnennbare beim Namen genannt werden, mit düster umwölkter Stimme: »Es gab da einen Beschluss vom... ähem... dem Träää-ger...« Schließen Sie den Abend wie jede gute Actionserie ab: Am Ende kommt der Cliffhanger, sonst schalten die Leute beim nächsten Mal nicht mehr zu.

Wiegen Sie die Eltern mit sanftem pädagogischen Gemurmel in Sicherheit, und dann reißen Sie sie mit einem Showdown jäh aus ihren Wachträumen: »Wir wären jetzt mit allen Tops durch. Vielleicht eine kleine Sache noch: Heike wurde heute fristlos gekündigt. Das Bioessen kommt ab sofort vom Durum- Döner um die Ecke. Und wir haben im Team entschieden, morgens keine Kinder mehr anzunehmen, die schon zwei Mal Läuse hatten, rotzfrech gucken, T-Shirts mit Minnimaus anhaben oder uns an dem Tag einfach nicht sympathisch sind. So, liebe Eltern, das war's. Guten Heimweg.«

### Achim Kniefel

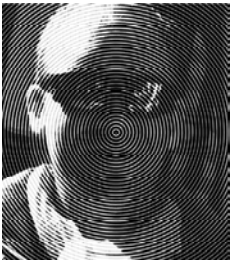
aus: Betrifft Kinder 10/2012.

Mit der freundlichen Genehmigung des Verlages verlag das netz.



## Glosse: Youpie ech ginn gepacst, ;-)

De Papparazzo



Endlech ass et esou wäit! Joeren hunn ech drop gegaart, a duerch d' Gebuert vun eise Wiermchen ass et mer endlech

gegonnt, e Partenariat anzegoen. Virun dass meng Fra (déi zwar offiziell net meng Fra ass) elo mengt ech wier mat der Danzoffer duerchgebrannt, wëll ech awer kloerstellen, dass ech d'Erzuegspartenariat mat mengen Dagesmammen mengen. Esou wéi bei engem Bestietnis, sou stellen ech mer et mol fir, wäerte mer dann an enger offizieller Zeremonie de „projet d'établissement“ ënnerschreiwen an ech wäert géigeniwwer mengen Dagesmammen, Respekt, Wäertschätzung an Mathëllef schwieren bis dass eist Kand an d'Pubertéit kënnt.

Fir dës Liaison anstänneg virzubereeden, sëtzen ech mech elo mol direkt dohannert an checken mol am Netz op et net esou eppes gëtt wéi en Cours, wou ech d'Grundlagen vum Partenariat geléiert ginn. Dat misst sech jo um Site vum Educatiousministère iergendwou fannen. No längeren Recherchen huet sech erausgestallt, dass et esou e Grondcours, wéi an der Kierch, et fir mäin Fall nach net gëtt. Bleift mer also näischt anescht iwwreg ewéi an auto-didaktescher Manéier mech op dëst Ereegnis virzubereeden. Ech muss mech de fakto an éischer Linn mat den ehépädagogeschen Kompetenzen vertraut maachen. Laut Erfahrungswärter vun mengen Frënn, déi quasi schonns all bestuet sinn, ginn et zwou gëlle Regeln déi een soll befolgen: Behaupt dech ni op deng Meenung an am Zweiwels-

fall hunn d'Fra'en ëmmer Recht! Ok dat mëscht Sënn. Mat deenen Consignen fillen ech mech prett fir meng nei Partnerschaft anzegoen.

Laut dem Grondgedanken vun eise Partenariat, solle mer gemeinsam iwwert Erzuegsschwéierpunkter diskutéieren an eenheetlech Léisungen fannen bei Divergenzen an Erzueg- an Grundsatzdiskussionen. An esou eng Diskussion hunn meng „Fra“ an ech am Moment. Et geet nämlech ëm d'Quantitéit u Mëllech, déi eise Butz moies an owes an seng Fläsch kritt. Ech ginn him d'office e bëssi méi, wëll ech dovunner ausginn, dass et ophält mat drénken wann et keen Duuscht méi huet. Sou wéi de Papp eben. Meng Fra dergéint ass der Meenung, dass ech manner soll an d'Fläsch mann an doduerch dann och manner verbëtzt gëtt. Bon, ob d'Baueren elo d'Mëllech iwwert d'Felder streeën, eise Ex-Premier se op Bréissel schécken oder op ech all Dag e puer Milliliter an de Lavabo kippen, dat schléit dem Faass net de Buedem aus. Mais soit, et steet awer zur Diskussion. Elo stellt sech d'Fro, wéi

a wéini ginn ech dat Gespréich un. Fir sécher ze goen, dass mer genuch Zäit hunn, schreiwen ech e Bréif, wou ech de Problem a meng Demande formuléieren mat Datumer wou mir als Koppel disponibel wieren. Meng Dagesmammen kënnen sech schonns e Bild vun der Problematik maachen sou dass se net an dat kaalt Waasser geheet ginn. Entre temps, bis ech eng Äntwert kréien, iwwerleeën ech mer eng Strategie, wéi ech kommunikativ virginn, fir dann och herno Recht ze kréien. Wat ëmmer zitt ass de Fokus op d'Wuel vum Kand ze leeën an ze argumentéieren, dass all Säugetier mat Mëllech grouss gezunn gëtt. Souwäit esou gutt. Dat kéint klappen. Wat ech allerdéngs nach net beduecht hunn, ass e Babysitter fir eist Klengt ze engagéieren, während mir eis iwwert seng Mëllechdosis ënnerhalen. Deemno wéi e Geschlecht an Alter de Babysitter hätt, kéinte ech eventuell och do e Partenariat envisagéieren. A voir. Sichen mol provisoersch och nach no engem Paartherapeut falls meng „Fra“ där Partnerschaften ze vill sollte sinn.





## Lesezeichen

**Antje Bostelmann und Michael Fink: Elternabende in der Krippe mühelos meistern. Bananenblau, Berlin 2014.**



Dieses Medienpaket besteht aus einem kleinformatigen Ringbuch und einer CD-Rom, auf der 10 vorbereitete PowerPointPräsentationen zu verschiedenen Themen für Elternabende zu finden sind. Der Fokus wird auf die Vermittlung von pädagogischen Themen gelegt, die für Eltern sicherlich von Interesse sind und die dazu beitragen, dass Familien z.B. den Tagesablauf und die vielen natürlich gegebenen Lernanlässe in der Krippe ihres Kindes gut nachvollziehen können.

Im ersten Teil des Buches werden Grundlagen und praktische Informationen zum Thema Elternabende besprochen, die im Vorfeld immer im Team geklärt sein sollten. Hier geht es vor allem um Vorüberlegungen und Planung (Themenfindung, Zeimanagement, Didaktisches, Protokolle und Handouts...). Der zweite Teil des Buches geht dann konkreter auf die 10 einzelnen Themen für Elternabende ein, die auf der beiliegenden CD-ROM präsentiert werden. Bevor die Autoren mögliche Inhalte für ein bestimmtes Thema vorstellen, bieten sie für jede Präsentation 5 Fragen/Aussagen, anhand derer Teams sich im Vorfeld beschäftigen sollten: Warum könnte das Thema für Eltern interessant sein? Mit welchen Elternfragen sollten Sie rechnen? Welche Elternsorgen gehen mit dem Thema einher? Worauf können Sie bauen? Mögliche weitere Aktionen zu diesem Thema. Genau diese Überlegungen ermöglichen im Zuge der Vorbereitungen die Perspektive der Eltern im Blick zu haben und diese bei der Gestaltung von Elternabenden von Anfang an in die Überlegungen mit einzubeziehen.

Ein inspirierendes und praxisnahes Buch mit kurzen aber prägnanten Informationen. Auf 114 gut strukturierten Seiten finden sich interessante Tipps und Ideen, um den Elternabend in der eigenen Einrichtung zu einem gelungenen Ereignis zu machen.

**Viva Fialka: kindergarten heute – management kompakt. Wie Sie die Zusammenarbeit mit Eltern professionell gestalten, Verlag Herder 2010.**



Partnerschaftliche Zusammenarbeit mit Eltern ist eine komplexe und herausfordernde Aufgabe. Wer sich der Herausforderung stellen und eine gelingende Erziehungspartnerschaft in die Praxis umsetzen will, sollte dabei methodisch vorgehen und einen Schritt nach dem anderen gehen. Das Heft ist in drei Hauptkapitel gegliedert:

Ein erster einleitender Teil widmet sich in sieben Artikeln den Grundgedanken und Hintergründen von Erziehungspartnerschaft. Die neun Artikel im zweiten Teil beschreiben und erklären die notwendigen Voraussetzungen, die im Team geschaffen werden müssen, während im dritten Teil des Hefts verschiedene Formen der Zusammenarbeit mit Eltern vorgestellt werden.

Die Artikel bieten wichtige methodische und organisatorische Hilfestellungen für die Entwicklung einer professionellen Praxis an. Dabei wird ein sehr breites Spektrum an Fragestellungen abgedeckt. Themen wie Beschwerdemanagement, Netzwerkarbeit, Beteiligungsstrukturen oder Kommunikation sind genauso thematisiert wie Entwicklungsgespräche, Elternbildung sowie Nutzen und Grenzen der partnerschaftlichen Zusammenarbeit. Die Texte sind praxisnah und gut lesbar verfasst. Hier findet jeder Professionelle etwas, das ihn in seiner alltäglichen Arbeit weiterbringen kann.



**Roger Prott: 12 Prinzipien für eine erfolgreiche Zusammenarbeit von Erzieherinnen und Eltern. Verlag das netz, Berlin 2004.**

Das vorliegende Buch ist mittlerweile zu einem Klassiker in Sachen Erziehungspartnerschaft geworden:

Hier werden kurz und prägnant 12 Prinzipien für eine erfolgreiche Zusammenarbeit zwischen Fachkräften und Eltern vorgestellt. Auf jeweils 2-3 Seiten geht der Autor auf die jeweiligen Themen ein. Neben einer kurzen inhaltlichen Begründung jedes einzelnen Prinzips finden sich Beispiele und Aussagen, die zur Diskussion anregen.

Das Heft eignet sich daher sehr gut zur Reflexion der persönlichen Haltung. Darüber hinaus lädt es ein, die grundsätzliche Haltung des Teams zum Thema Erziehungspartnerschaft zu thematisieren und einen wertschätzenden Dialog anzuregen.



**Doeleman Wendy: Améliorer la collaboration avec les parents. En crèche, en garderie et en classe maternelle. De Boeck 2012.**

Wendy Doeleman est formatrice, institutrice et auteur de plusieurs ouvrages dans le domaine de la petite enfance.

La communication et les échanges entre parents et professionnels sont essentiels pour bien accueillir un enfant.

Cet ouvrage aborde toutes les circonstances possibles de ce dialogue : le tout premier contact, la période d'adaptation, l'échange journalier d'informations, une conversation délicate.

Chaque thème est ponctué de témoignages de parents et de professionnels qui facilitent la lecture.

Cet ouvrage propose des pistes de réflexion, des idées pour améliorer pas à pas le dialogue avec les familles autour de leur enfant.



**Bosse-Platière Suzon; Accueillir les parents des jeunes enfants. Un soutien à la parentalité. érès 2004.**

Suzon Bosse-Platière est psychopédagogue, formatrice spécialisée petite enfance.

Elle a mené une recherche-action en France auprès de plusieurs équipes de professionnels de la petite enfance : crèches collectives, assistantes maternelles, écoles maternelles, haltes garderies.

Elle a été à la rencontre des acteurs du terrain et nous livre dans cet ouvrage leurs témoignages et réflexions concernant leurs pratiques et leurs vécus en ce qui concerne les relations avec les parents...

Différents sujets sont abordés en rapport avec la thématique : les échanges, la séparation, la confiance, la vie privée des parents,...

Le lecteur trouvera ensuite des propositions concrètes pour améliorer la qualité de l'accueil des parents.

**Accueillir  
les parents  
des jeunes enfants**  
Un soutien à la parentalité

érès



## Aus dem Alltag...





## Neies aus dem Spilldapp

### KUBB

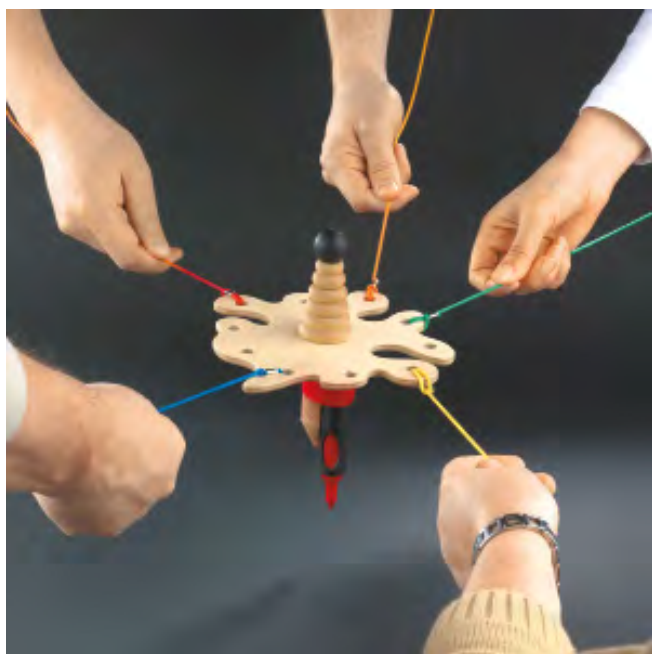
D'origine scandinave, Kubb est une combinaison entre un jeu de quilles et un jeu d'échecs. Parfois surnommé « jeu d'échecs viking », Kubb mélange précision et stratégie et se joue en plein air.

Jouer au Kubb nécessite un terrain de jeu rectangulaire de 4-5 mètres sur 6-8 mètres autour duquel se placent les 2 équipes. Pour éviter d'abîmer les quilles, il est préférable de jouer sur l'herbe ou sur le sable.

Chaque équipe dispose de 5 bloques en bois (=kubb) et de 6 bâtons. Avec l'aide des bâtons, on essaie de renverser les soldats, représentés par les kubbs, de l'équipe adverse. Le vainqueur est celui qui parvient à la fin à faucher le roi situé au milieu de l'espace de jeu. Bon divertissement en famille et entre amis avec Kubb. Kubb se joue à partir de 8 ans.



### Crayon coopératif



Un jeu de collaboration où il n'y a que des gagnants et beaucoup de plaisir à participer.

Que ce soit avec un crayon, un pastel, une craie, ou n'importe quel objet qui écrit vous pouvez jouer avec le crayon coopératif.

La préparation de ce jeu est très simple, il suffit de mettre en place avec un scratch le crayon, puis chaque joueur prend une ou deux cordes (s'il y a trop de cordes, pas de souci on les retire). Une fois le support de dessin choisi, le jeu commence.

En tendant les cordes correctement le crayon se trouve en position horizontale. A ce moment là on peut dessiner, respectivement écrire selon le défi qui est proposé. Pour cela chaque joueur doit bien synchroniser ses mouvements avec les autres joueurs.

Le crayon coopératif offre de multiples possibilités de jeux :

Dessiner sur le dos d'un des joueurs qui devra deviner

Faire un dessin dans le sable, sur du papier

Utiliser le crayon en bois pour dessiner de façon « invisible » et faire deviner à un groupe d'observateurs

L'intérêt de ce jeu est qu'il s'adresse à tout public à partir de 6 ans et que chacun peut trouver sa place. Nous vous souhaitons beaucoup de plaisir dans la découverte du crayon coopératif.

**Mon imagier trilingue, Luxembourgeois- Français- Allemand, 1000 premiers mots. Ernster Édition 2016.**



Le premier imagier trilingue conçu pour le Luxembourg vient de paraître. Avec des illustrations claires et colorées, chaque double page met en scène des thématiques issues de l'univers familier de l'enfant. A la fin du livre, un index également trilingue vous facilitera à retrouver les thèmes et mots présentés dans le livre. Une approche amusante pour toute la famille pour entrer en contact avec les trois langues.

**Kennedy, Anne Vittur: Der Bauer ist weg ! Mäh! Muh! Quäck! Magellan Gmbh Verlag, 1. Auflage, Bamberg, 2014.**



Der Bauer ist weg erzählt auf lustige und originelle Art und Weise vom Lebensalltag einer ganzen Gruppe von Bauernhoftieren. Da gibt es die Kuh, das Pferd, den Gockel, die Ente, den Mäuserich und noch viele andere Tiere mehr; alle leben sie auf dem gleichen Bauernhof, im Stall, auf der Weide, auf dem Misthaufen, .... Aber was tun sie eigentlich den ganzen Tag über, womit verbringen sie ihre Zeit, wenn der Bauer mal wieder mit dem Traktor über die Felder jagt?

Humorvoll illustriert, vermittelt dieses Bilderbuch die Freude der Tiere an ihrem Alltag ohne den Bauern. Wer jedoch davon ausgeht, dass es sich hierbei um eine klassische Vorlesegeschichte handelt irrt, denn beim Hinsehen stellt man fest, dass der Text komplett fehlt. An Stelle von Wörtern, Sätzen und Abschnitten, führen unterschiedliche Tierlaute durchs Buch und überlassen jeden Betrachter seiner eigenen Fantasie und Kreativität, um die Geschichte zu

begleiten und zu erleben. Alles ist möglich, von Reimen bis Singen, und vor allem das Nachahmen der unterschiedlichen Laute macht das Buch zu einem echten Magneten für Kinder von 3-6 Jahren. Ein Buch zum Mitmachen, Lachen und Freude haben!

**Rahn, Sabine: Eine Tagesmutter für Marie. Heinrich Ellermann Verlag, Hamburg 2005.**



Marie geht in den Kindergarten und fühlt sich dort pudelwohl, insbesondere wenn sie mit ihrer Freundin Lotta zusammen ist. Aber nun ist irgendwie alles anders! Marie's Mutter wird wieder anfangen zu arbeiten und nun haben Papa und Mama ihr erzählt, dass sie zu einer Tagesmutter gehen muss. Aber was bedeutet das? Von was reden Papa und Mama da die ganze Zeit? Was ist überhaupt eine Tagesmutter?

Marie wird richtig mulmig zumute je mehr sie darüber nachdenkt, alles erinnert sie an Hänsel und Gretel. Ob das bei der Tagesmutter genauso ablaufen wird und ob sie Mama und Papa überhaupt abholen werden. Marie ist gar nicht wohl dabei und als der Tag gekommen ist an dem Mama gemeinsam mit ihr der Tagesmutter einen Besuch abstatten wird, ist sie auf alles vorbereitet. Der Nachmittag nimmt dann aber eine ganz andere Wendung, im Gegensatz zu Maries schlimmsten Befürchtungen wird es ein lustiger und angenehmer Nachmittag. Keine böse Hexe wartet auf sie sondern, viele, nette andere Kinder, eine Frau mit Baby aber vor allem ist Mama auch dabei und bleibt. „Eine

Tagesmutter für Marie“ ist eine klassische aber schöne Vorlesegeschichte für Kinder ab 3. Mit diesem Buch kann man sich langsam auf das Thema Tagesmutter einstimmen und sich gemeinsam auf den Aufenthalt an diesem neuen, fremden Ort vorbereiten. Ein Angst-Wegmach Buch für alle die, die den ersten Schritt zur Tagesmutter noch vor sich haben!

## Exemples de bonnes pratiques d'assistants parentaux

Trois collaborateurs de l'Agence Dageselteren se sont informées près des assistants parentaux et présentent une sélection de bonnes pratiques de coopération avec les parents des enfants accueillis.

### Réflexions de l'assistante parentale Madame Dos Santos Pala Correia Cristina de Beaufort.

« L'idée de mettre l'accent sur la relation avec les parents est venue lors des sorties ludiques comme le cinéma, la piscine, le zoo, Luxlait ou les sorties en fonction des thématiques pour marquer le passage des saisons : sorties en forêt,... Un des objectifs vise à donner une place aux parents pour participer aux sorties et surtout pour veiller en permanence à la sécurité et au confort des enfants. »

« Dans cette démarche, j'apprécie de pouvoir intégrer les parents dans mon projet pédagogique. Les parents se proposent spontanément et surtout, c'est avec leur aide que certaines sorties sont possibles. »

« Pour moi, l'aide des parents est précieuse. Ils aiment bien participer aux activités avec leurs enfants. Les enfants sont fiers de la



participation de leurs parents. »

« La communication est favorisée lors des sorties d'une journée. Effectivement, le fait de passer une journée ensemble, sans stress, nous permet de dialoguer différemment. Cela aide à la création ou au renforcement du lien de confiance essentiel pour l'enfant. »

« La relation avec les parents doit se faire dans un climat de respect mutuel et de confiance réciproque. Cette relation est essentielle. Les parents connaissent mieux leurs enfants que nous... »

« D'autres moments sont prévus au long de l'année pour échanger avec les parents :

- des rendez-vous pour parler du développement de l'enfant.
- un carnet de bord où sont reprises certaines informations concernant le déroulement de la journée comme le change, les repas,...
- une fête de fin d'année

« Au départ, je ne savais pas comment les enfants allaient réagir en présence de leur parents. Il était essentiel pour moi de clarifier avec le parent que j'étais la personne qui a autorité sur l'enfant... »

« Je dois bien planifier ces sorties à l'avance afin que les parents puissent demander un jour libre, ce qui n'est pas toujours possible. »





**Réflexions de l'assistante parentale Madame Schott de Bissen.**

« J'utilise un questionnaire de satisfaction parentale. L'idée est venue lorsque je faisais des dépannages de courtes durées et que la relation avec les parents dans ce cas-là est plus superficielle. »

« Le but était aussi de pouvoir donner des références aux parents qui me contactaient pour l'accueil de leurs enfants. »

« A côté de cela, l'échange journalier avec les parents est très important. Je communique aux parents un résumé de la journée écoulée. Les parents me font part des événements particuliers survenus à la maison. Cela me permet de mieux comprendre les émotions de l'enfant. »

« Les parents font aussi appel à moi pour un conseil, profitant de mon expérience. »

« Il est important pour moi que les parents puissent me dire ouvertement si quelque chose ne va pas... Je ne suis pas parfaite et je veux avoir la possibilité de pouvoir améliorer les choses qui doivent l'être... »

« J'ai la chance d'avoir les mêmes parents depuis le début de mon activité en 2008. J'ai accueilli d'abord l'aîné, ensuite la fratrie. Certains parents m'ont confié leurs 3 enfants, ce qui prouve leur satisfaction. »

**Bonne pratique de l'assistante parentale Madame Duhautpas de Leudelange**

Madame Duhautpas accueille 5 enfants non-scolarisés et progressivement, elle a fait le choix de laisser plus de place à la relation avec les parents des enfants accueillis.

L'objectif principal, à la base de sa réflexion, est sans conteste le bien-être de l'enfant.

C'est ainsi que pour favoriser le bien-être des bébés et des enfants nouvellement accueillis, elle s'est rendu compte qu'une présence bienveillante et une écoute active des attentes des parents étaient nécessaires afin que ces derniers soient rassurés et qu'ils puissent plus facilement se séparer de leur enfant durant toute la journée.

Les quelques points vis-à-vis desquels cette assistante parentale est tout particulièrement flexible sont :

- Les repas : bien qu'elles proposent des repas préparés sur place avec des aliments frais, les parents peuvent choisir d'amener le repas de leur enfant s'ils le souhaitent. De plus, l'heure ou le rythme des repas est adapté à ce que l'enfant connaît de sorte à favoriser une transition toute en douceur
- La sieste : le rythme de la sieste peut être calqué sur le rythme déjà connu par l'enfant de sorte que l'adaptation se passe bien et que l'enfant soit préservé dans cette phase de changement
- L'allaitement : un accès libre est donné aux mamans souhaitant poursuivre l'allaitement de leur enfant durant les plages d'accueil
- Téléphoner : si les parents en éprouvent le besoin, ils peuvent prendre des nouvelles de leur enfant durant la journée.

L'enfant est ainsi au centre de la journée. Madame Duhautpas et les parents pensent ensemble l'organisation du début de la garde de l'enfant afin qu'elle se passe le mieux possible.

Et par la suite, l'assistante parentale observe que l'enfant s'adapte de lui-même peu à peu au rythme du groupe déjà existant.

Cette démarche d'ouverture, bien qu'appréciée par les parents, est parfois peu valorisée au quotidien. Elle demande plus de flexibilité, de diplomatie et de précision de la part des assistantes parentales mais elle ne le regrette pas car elle est convaincue de l'impact positif de cette démarche sur le bien-être des enfants.

## Agenda

### CNA - Photographie

Les YOUTH CORNER du CNA à Dudelange ont toujours lieu un samedi par mois, la matinée étant consacrée aux petits curieux de 5 à 10 ans (10 :30-12 :30) et l'après-midi aux plus grands de 10 à 14 ans (14 :00-17 :00). Animés par l'artiste luxembourgeoise Neckel Scholtus, cette série d'ateliers offre l'occasion aux jeunes de faire l'apprentissage de la photographie de manière ludique (max. 10 participants). Dates à venir :

18.06.2016 : promenade photographique – regarder de plus près le quotidien qui nous entoure

Inscriptions et plus d'infos sous: [www.cna.lu](http://www.cna.lu)



### Eifelpark Gondorf :

Seit dem 19. März hat der Freizeitpark seine Pforten geöffnet; während im Winter nur der Wildpark für Besucher geöffnet ist, sind bis zum Ende des Herbstes nun auch alle anderen Angebote wieder geöffnet. Im weitläufigen Parkgelände finden sich diverse Angebote: von wissenschaftlichen Ausschreibungen zu Tier- und Pflanzenarten am Wegesrand bis hin zu reinen Spasstätigkeiten welche doch das Hauptmerkmal des Parks sind. So z.B.: die Tretboote, das Kettenkarussell, verschiedene Rutschbahnen, der Mini-golfbereich, der Irrgarten, die Trampolinanlage oder der grosse Spielplatz mit geeignetem Bereich für die kleineren Kinder. Mittlerweile gibt es auch einen Wasserspielplatz der sich an sonnigen Tagen empfiehlt. Zusätzlich gibt es Programmpunkte wie die Greifvogel-Flugschau oder Tierfütterungen die man einplanen kann. Alles in allem bietet der Park genug Möglichkeiten um einen Ganztagesausflug mit Kindern zu planen. Man sollte sich vorher nach Öffnungszeiten erkundigen, da sie unregelmässig sind.



**EIFELPARK**  
**Wild und Freizeit**

Infos und Öffnungszeiten unter: [www.eifelpark.com](http://www.eifelpark.com)

### Dates à retenir:

01-03.07.2016 (tous âges) comme chaque année la foire agricole d'Ettelbruck invite sur un weekend prometteur avec un large programme d'animation, un marché des producteurs, des spécialités culinaires, des machines en démonstration et beaucoup d'animaux à admirer. [www.fae.lu](http://www.fae.lu)

12.06.2016 Op mëlle Patten – Erzielsonndeger am Kapuzinertheater. Un jeweils engem Sonnden am Mount entfëiert d'Betsy Dentzer Kanner wéi Erwuessener an d'Welt vun den Déierengeschichten. Ufank jeweils um 11h00. Weider Informatiounen ënnert [www.theatres.lu](http://www.theatres.lu)