



Berlin

Senatsverwaltung für
Bildung, Jugend und Sport


Berliner Bildungsprogramm

für die Bildung, Erziehung und Betreuung
von Kindern in Tageseinrichtungen
bis zu ihrem Schuleintritt

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport

Das Berliner Bildungsprogramm

für die Bildung, Erziehung und Betreuung
von Kindern in Tageseinrichtungen
bis zu ihrem Schuleintritt

Mit freundlicher Unterstützung durch 



Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport

Das Berliner Bildungsprogramm

für die Bildung, Erziehung und Betreuung
von Kindern in Tageseinrichtungen
bis zu ihrem Schuleintritt

vorgelegt von:
Internationale Akademie,
INA gemeinnützige Gesellschaft für innovative Pädagogik,
Psychologie und Ökonomie mbH an der Freien Universität Berlin

verlag das netz

Bitte richten Sie Ihre Wünsche, Kritiken und Fragen an:

verlag das netz

Wilhelm-Kuhr-Str. 64
13187 Berlin
Telefon 030.48 09 65 36
Telefax 030.481 56 86
evagrueber@verlagdasnetz.de

Herausgeber:

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin
Beuthstr. 6-8
10117 Berlin

Gesamtleitung:

Dr. Christa Preissing

Koordination:

Dr. Christa Preissing, Regine Schallenberg-Diekmann, Dr. Roger Prott

Texte:

Dr. Annette Dreier, Dr. Ute Großmann, Annette Hautumm, Dr. Elke Heller, Grit Herrnberger, Christine Karkow, Dr. Gerlinde Lill, Carola Pinnow, Dr. Christa Preissing, Dr. Roger Prott, Regine Schallenberg-Diekmann, Petra Wagner und Landesarbeitsgemeinschaft Medienbildung

Endredaktion:

Dr. Christa Preissing, Dr. Roger Prott

ISBN 3-937785-04-3

Alle Rechte vorbehalten

© 2004 verlag das netz, Berlin

Das Werk und alle seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages nicht zulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Gestaltung: Jens Klennert, Tania Miguez

Druck und Bindung: Colordruck, Zwickau

Fotos: Titelbild, S. 10, 16, 30, 40, 44, 70, 80, 98 Torsten Krey-Gerve, S. 24 Klaus Dombrowsky, S. 52, 114, 120 Volker Döring, S. 60 Gisela Hermann, S. 88 Elisabeth Niggemeyer, S. 108 Angelika von der Beek

Printed in Germany

Weitere Informationen finden Sie unter www.verlagdasnetz.de.

Inhalt

Vorworte	7
Zur Struktur des Bildungsprogramms – eine Lesehilfe	10
1. Zum Bildungsverständnis	16
Bildung als Aneignungstätigkeit	18
Bildung als aktiver, sozialer und sinnlicher Prozess	20
Bildung als kultureller Prozess: Gleichheit und Unterschiede	20
2. Ziele: Kompetenzen im Bildungsverlauf	24
Ich-Kompetenzen	27
Soziale Kompetenzen	27
Sachkompetenzen	28
Lernmethodische Kompetenzen	28
3. Pädagogisch-methodische Aufgaben	30
Gestaltung des alltäglichen Lebens in der Kita	33
Spiel	34
Planung und Gestaltung von Projekten	35
Anregungsreiche Räume	36
Beobachten und Dokumentieren	37

4. Die Bildungsbereiche	40
Zur Struktur der Bildungsbereiche	42
Körper, Bewegung und Gesundheit	44
Soziale und kulturelle Umwelt	52
Kommunikation: Sprachen, Schriftkultur und Medien	60
Bildnerisches Gestalten	70
Musik	80
Mathematische Grunderfahrungen	88
Naturwissenschaftliche und technische Grunderfahrungen	98
5. Zusammenarbeit mit Eltern	108
Der Übergang von der Familie in die Kita – die Eingewöhnung	110
Entwicklungsgespräche	111
Aufgaben der Erzieherinnen und Erzieher	112
6. Übergang in die Grundschule	114
Der Übergang vom Kindergarten- zum Grundschulkind	116
Der familiäre Kontext	117
Kontinuität und Brüche	118
Schulfähigkeit des Kindes und kindgerechte Schule	119
7. Demokratische Teilhabe – Anforderungen an Zusammenarbeit und Kommunikation	120
Anforderungen an Erzieherinnen und Erzieher	122
Anforderungen an die Zusammenarbeit im Team	123
Anforderungen an die Kitaleitung	123
Anforderungen an den Träger	124
Literatur	126

Vorwort



Es ist mir eine große Freude, Ihnen das nunmehr überarbeitete »Berliner Bildungsprogramm für die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen bis zu ihrem Schuleintritt« in dieser ansprechenden Form vorlegen zu können.

Hinter uns liegen viele Monate, in denen der Entwurf des Programms in der Berliner Fachöffentlichkeit und auch bundesweit breit diskutiert worden ist. Er ist überall – sogar im Ausland – auf große fachliche Zustimmung gestoßen.

Viele engagierte Fachkräfte haben Ideen und Vorschläge zu seiner Überarbeitung beigesteuert. Zu dem Entwurf haben insbesondere alle Berliner Jugendämter, die in der Liga der freien Wohlfahrtspflege zusammengeschlossenen Verbände, die Gewerkschaften und der Landeselternausschuss Kindertagesstätten ihre Stellungnahmen abgegeben, die wichtige und nützliche Anregungen für die Ausgestaltung des Programms enthalten. Sie wurden bei der Überarbeitung weitgehend berücksichtigt. Darüber hinaus haben wir wichtige Anregungen erhalten, zu welchen Fragen und Inhalten in der Praxis Bedarf an Fortbildung und an ergänzenden Materialien besteht.

An dieser Diskussion ist deutlich geworden, dass in der Fachöffentlichkeit ein hoher Konsens über die Notwendigkeit und den Nutzen einer solchen fachlichen Rahmenvorgabe für die Praxis aller Berliner Kindertageseinrichtungen besteht.

Die bildungspolitische Bedeutung dieses Bereichs, insbesondere die des Kindergartens als »Elementarbereich des Bildungswesens«, erfordert eine verbindliche Beschreibung seines Bildungsauftrags und klare Aussagen dazu, wie dieser Auftrag wahrgenommen und umgesetzt werden soll. In der frühen Kindheit werden die Grundlagen für den weiteren Bildungsweg der Kinder gelegt. Was hier versäumt wird, ist später nur sehr schwer auszugleichen. Das gilt auch und in besonderem Maße für die Sprachfähigkeit der Kinder. Wenn wir mehr Chancengerechtigkeit erreichen und alle Bildungsressour-

cen nutzen wollen, müssen wir für eine qualitativ gute, abgestimmte Förderung in **allen** Kindertageseinrichtungen sorgen.

Die Diskussion hat aber auch gezeigt, dass das für Berlin erarbeitete Programm den Nerv der fachlichen Diskussionen und der von vielen Trägern angestrebten Entwicklungen trifft. Es beschreibt fundiert und differenziert, welche Aspekte kindliche Bildungsprozesse kennzeichnen, welche gesellschaftlichen Anforderungen an frühkindliche Bildung gegenwärtig bestehen und welche Bildungsaufgaben sich aus beidem für die Kindertageseinrichtungen ergeben. Mit seinen differenzierten Aussagen zu der Arbeit innerhalb der einzelnen Bildungsbereiche bietet das Programm Orientierung und stellt konkretes Arbeitsmaterial für eine fachlich begründete Praxis vor Ort zur Verfügung.

Die Sprachförderung hat im Bildungsprogramm eine zentrale Bedeutung. Ihr ist nicht nur ein eigener Bildungsbereich gewidmet, sie wird gleichzeitig als durchgängiges Förderprinzip für die Arbeit in den anderen Bildungsbereichen beschrieben: Eine ausreichende Entwicklung der Sinne und der Bewegungsfähigkeit und eine gute Kommunikationskultur sind wesentliche Voraussetzungen für eine gelungene Sprachentwicklung; und schließlich kann Sprache nur dort gefördert werden, wo vielfältige und anregende Erfahrungen gemacht werden, über die es sich zu reden lohnt.

Nicht zuletzt wird an der Diskussion um das Bildungsprogramm deutlich, dass in dieser Stadt über alle Trägerbereiche hinweg eine lebendige fachliche Diskussion um die qualitative Entwicklung der Arbeit der Kindertageseinrichtungen besteht. Das ist auch ein Ergebnis der vielfältigen Anstrengungen der Träger, die Arbeit in ihren Einrichtungen fachlich weiter zu entwickeln.

Ich weiß diese Bemühungen um so mehr zu schätzen, als der Kita-bereich in Berlin gegenwärtig vor großen Strukturveränderungen steht. Alle Träger, viele Fachkräfte vor Ort sind momentan stark gefordert, um die notwendigen Schritte für die Verlagerung der Horte an die Schulen, für die verstärkte Übertragung von städtischen Einrichtungen auf freie Träger vorzubereiten und durchzuführen. Ich danke deshalb an dieser Stelle ausdrücklich allen, die sich an der

Überarbeitung des Entwurfs beteiligt und sich so für das Berliner Bildungsprogramm engagiert haben.

Mein besonderer Dank gilt auch unserem Sponsor IBM, durch dessen Unterstützung diese Veröffentlichung möglich geworden ist. Durch die großzügige Ausstattung von 10 Prozent der Berliner Kindertageseinrichtungen mit Multimedia Lernstationen und die Hilfe bei der Veröffentlichung des Bildungsprogramms unterstützt IBM in erheblichem Maße die Berliner Kitalandschaft auf ihrem Weg in die Wissensgesellschaft.

Mit dem überarbeiteten Bildungsprogramm ist ein wichtiger Schritt getan. Weitere müssen folgen, um dieses Programm in der Praxis wirksam werden zu lassen. Gegenwärtig werden für alle Trägerbereiche Multiplikatorinnen und Multiplikatoren für die Vermittlung der Inhalte des Bildungsprogramms ausgebildet. Diese werden wiederum die pädagogischen Fachkräfte ihres Trägerbereichs in die Arbeit mit dem Bildungsprogramm einführen.

Weitere Stufen der Umsetzung werden – in Absprache mit den Trägern – folgen. Ergänzende Unterstützungsmaßnahmen für spezielle Fragestellungen sind in Planung.

Gleichzeitig strebe ich mit den Trägern eine Qualitätsvereinbarung darüber an, wie das Bildungsprogramm zukünftig in allen Berliner Kindertageseinrichtungen verbindlich umgesetzt wird. Diese Vereinbarung soll die bestehenden Finanzierungsvereinbarungen ergänzen. Dabei wird es auch um die Maßnahmen gehen, die eine qualifizierte Umsetzung des Programms in der Praxis unterstützen.

Gegenwärtig werden in allen Bundesländern Rahmenvorgaben für die pädagogische Praxis der Kindertageseinrichtungen entwickelt. Sowohl die Jugendministerkonferenz als auch die Kultusministerkonferenz haben einen »Gemeinsamen Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen« verabschiedet, der auf der Grundlage dieser Vorgaben entwickelt wurde. Erstmals in der Geschichte der Bundesrepublik ist damit zwischen allen Bundesländern sowie zwischen dem Jugend- und Schulbereich eine fachliche Verständigung über die Aufgaben der frühkindlichen Förderung in der Kita geschaffen worden.

Das Berliner Bildungsprogramm wird zukünftig in der Praxis nur dann die gewünschte Wirkung haben, wenn es nicht als starre Vorgabe abgearbeitet, sondern als »rollende Reform« begriffen wird. Dazu gehört, dass es im Lichte von Erkenntnissen, die sich aus seiner Umsetzung ergeben, diskutiert und entsprechend verändert oder auch angereichert wird. Auch in der begründeten, gezielten Veränderung zeigt sich, dass das Bildungsprogramm in den Berliner Kindertageseinrichtungen »lebt«.

Für das Gelingen dieses Prozesses benötigen wir die tatkräftige Mitwirkung aller Beteiligten: Der pädagogischen Fachkräfte, der Träger, der gesamten Fachöffentlichkeit und nicht zuletzt der Eltern.

Ich lade Sie alle herzlich dazu ein, sich dieser Herausforderung zu stellen – zum eigenen Nutzen, vor allem aber zum Wohle der Berliner Kinder.



Klaus Böger
Senator für Bildung, Jugend und Sport

Vorwort der Autorengruppe

Der Entwurf des Bildungsprogramms für die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen von 0 bis zu ihrem Schuleintritt ist im Juni 2003 Trägern, Praxis und Öffentlichkeit vorgestellt worden. Das Programm wurde mit hoher Übereinstimmung begrüßt und in seinen wesentlichen Elementen bestätigt. In zahlreichen Diskussionen und schriftlichen Stellungnahmen sind Veränderungs- und Ergänzungsvorschläge an die Senatsverwaltung und die Autorengruppe herangetragen worden. Sie wurden in Abstimmung mit der Senatsverwaltung mit Sorgfalt bearbeitet und in die jetzt vorliegende Fassung des Bildungsprogramms eingearbeitet.

Aus der Fülle der Veränderungen möchten wir die folgenden besonders hervorheben:

Die Ausführungen zu den Aufgaben »Beobachtung und Dokumentation« sind ergänzt und konkretisiert worden.

Der Stellenwert der Medienpädagogik für die Arbeit der Kindertageseinrichtungen kommt in der überarbeiteten Fassung deutlich zum Ausdruck. Das zeigt sich insbesondere in den Bildungsbereichen »Kommunikation: Sprachen, Schriftkultur und Medien« sowie »naturwissenschaftliche und technische Grunderfahrungen«. Darüber hinaus ziehen sich medienpädagogische Aussagen und Anregungen durch das gesamte Bildungsprogramm.

Stärker berücksichtigt wurden die Belange der Kinder unter drei Jahren sowie der Kinder mit Behinderungen.

Das Kapitel zum Bildungsverständnis ist um Aussagen zur ethischen und religiösen Bildung ergänzt worden.

Ein zusätzliches Kapitel beschreibt die Anforderungen, die sich aus der Umsetzung des Bildungsprogramms für die Zusammenarbeit und Kommunikation in der Kita sowie für den Träger ergeben.

Die Systematik des Bildungsprogramms wird durch das Layout deutlich unterstrichen.

Wenn Sie, liebe Leserin, lieber Leser, eigene differenzierte Änderungswünsche vermissen sollten, so liegt das teilweise daran, dass bestimmte Aussagen in die mit den Trägern abzuschließende Qualitätsvereinbarung aufzunehmen sind.

Es gab auch Vorschläge, die den Charakter des Bildungsprogramms als Rahmenvorgabe gesprengt hätten.

Bitte berücksichtigen Sie: Diese Veröffentlichung zeigt einen Zwischenstand. Alle weiteren Änderungswünsche sind dokumentiert. Wir gehen davon aus, dass die Umsetzung des Programms zu neuen Erkenntnissen führen wird. Deshalb werden im Zusammenhang der Weiterentwicklung des Programms auch zukünftig Überarbeitungen und Ergänzungen notwendig sein.

Für die Autorengruppe
Dr. Christa Preissing



Zur Struktur des Bildungsprogramms – eine Lesehilfe

Frühkindliche Bildungsprozesse sind ganzheitlich und komplex. Gerade deshalb müssen sie in einem Bildungsprogramm gut strukturiert dargestellt, auf Ziele bezogen und mit Aufgaben für die Erzieherinnen und Erzieher verbunden werden.

Orientierung an der Lebenswelt des Kindes und an kindlichen Aneignungsprozessen

In diesem Bildungsprogramm steht im Zentrum des Bildungsverständnisses die Frage, welche Bedeutung Bildungsprozesse für das Kind haben. Denn frühkindliche Bildungsprozesse sind an das unmittelbare Erleben des Kindes in seiner Lebenswelt gebunden. Im **Kapitel 1** werden drei Dimensionen der Bedeutsamkeit für das Kind erläutert:

Sich ein Bild von sich selbst machen
= das Kind in seiner Welt

Sich ein Bild von den anderen machen
= das Kind in der Kindergemeinschaft

Sich ein Bild von der Welt machen
= Weltgeschehen erleben, Welt erkunden

Diese Systematik gliedert auch die Darstellung der Bildungsbereiche im Kapitel 4.

Die kindlichen Bildungsprozesse werden weiter gekennzeichnet als **aktive, soziale, sinnliche und emotionale Prozesse der Aneignung von Welt**. Dies trägt dem in der Bildungsforschung hervorgehobenen Charakter von Bildung als vielfältiger und eigensinniger Selbsttätigkeit des Kindes in sozialen Beziehungen Rechnung.

Bildung ist kulturell geprägt. Die geschlechtsspezifische, soziale, ethnische und weltanschauliche bzw. religiöse Eingebundenheit des Kindes prägen seine Lebenswelt und seine Erfahrungen. Ein Bildungsprogramm muss die unterschiedlichen Voraussetzungen von allen Kindern einbeziehen, selbstverständlich auch von Kindern mit Behinderungen.

Orientierung an Zielen

Im **Kapitel 2** sind die Ziele formuliert und begründet. Bildung ist, wie in Kapitel 1 beschrieben, eigensinnige Aneignungstätigkeit des Kindes. Bildung ist gleichzeitig bewusste Anregung der kindlichen Aneignungstätigkeit durch die Erwachsenen. Bildung ist eine öffentlich verantwortete Aufgabe, die in den Bildungsinstitutionen von Pädagoginnen und Pädagogen wahrgenommen wird. Jedes Kind hat ein Recht auf diese Anregungen. Jede bewusste Anregung braucht Ziele. Sie bezeichnen die Richtung, in der ein Kind bei der Ausschöpfung seiner individuellen Möglichkeiten unterstützt werden soll. Die Ziele begründen sich auf ethisch-normativen Überzeugungen innerhalb der Gesellschaft und auf einer Analyse der Gesellschaft mit Blick auf die vom Kind benötigten Kompetenzen, um in der Welt, in der es aufwächst, bestehen zu können und handlungsfähig zu bleiben bzw. zu werden.

Die Ziele sind formuliert in Hinblick auf die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes und gliedern sich deshalb in:

- Ich-Kompetenzen
- Soziale Kompetenzen
- Sachkompetenzen
- Lernmethodische Kompetenzen

Diese Systematik findet sich wieder in der Gliederung der Bildungsbereiche. Sie nimmt die in der Pädagogik der frühen Kindheit und in der Grundschulpädagogik bewährte Gliederung in Ich-, Sozial- und Sachkompetenzen auf und wird wegen der Bedeutung des lebenslangen Lernens ergänzt um die Lernmethodischen Kompetenzen.

Orientierung an den praktischen Bildungsaufgaben der Erzieherinnen und Erzieher

Im **Kapitel 3** werden die Bildungsaufgaben der Erzieherinnen und Erzieher begründet und systematisiert. Bildungsprozesse vollziehen sich während des gesamten Kita-Alltags. Sie sind nicht begrenzt

auf didaktisch geplante Angebote der Erzieherin oder Beschäftigten. Deshalb sind die Bildungsaufgaben jeweils gegliedert in

- Gestaltung des Alltags in der Kita
- Spielanregungen und Spielmaterial
- Arbeit in Projekten
- Raumgestaltung und Materialausstattung

und als durchlaufende Aufgabe

- Beobachten und Dokumentieren.

Auch diese Systematik findet sich in der Gliederung der Bildungsbereiche wieder.

Die Bildungsaufgaben skizzieren die Bandbreite der pädagogischen Handlungsmöglichkeiten der Erzieherinnen und Erzieher. Die Auswahl der Bildungsaufgaben orientiert sich an den Zielen. Sie verdeutlicht exemplarisch die pädagogische Praxis der Arbeit mit Krippen- und Kindergartenkindern. Die Bildungsaufgaben werden in den einzelnen Bildungsbereichen präzisiert.

Die Beobachtung und Dokumentation der kindlichen Bildungsverläufe muss sich ebenfalls an den Zielen für die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes orientieren, damit vorhandene besondere Begabungen oder Beeinträchtigungen frühzeitig erkannt und entsprechende Unterstützungen für einzelne Kinder geplant werden können.

Die Beobachtung und Bewertung dessen, was ein Kind erreicht hat, orientiert sich nicht an einer von außen gesetzten »Entwicklungsnorm« – es geht vielmehr um die wirksame, gezielte Unterstützung der individuellen Möglichkeiten eines jeden Kindes in den definierten und begründeten Kompetenzbereichen und um die Beschreibung seiner individuellen Bildungsgeschichte.

Orientierung an Inhalten: Die Bildungsbereiche

Das Kapitel 4 ist das Herzstück des Bildungsprogramms. Hier werden alle anderen Kapitel aufeinander bezogen und mit Bildungsinhalten in Beziehung gebracht. Die Inhalte, mit denen jedes Kind im Verlauf seines Kita-Lebens Erfahrungen gemacht haben soll, und das Wissen und Können, das es sich angeeignet haben sollte, sind in diesem Programm in sieben Bildungsbereiche gegliedert:

- Körper, Bewegung und Gesundheit
- Soziale und kulturelle Umwelt
- Kommunikation: Sprachen, Schriftkultur und Medien
- Bildnerisches Gestalten
- Musik
- Mathematische Grunderfahrungen
- Naturwissenschaftliche und technische Grunderfahrungen

Diese Systematik folgt der Begründung, dass

- kindliche Aneignungstätigkeit an die Körpererfahrung gebunden ist, die durch Bewegung erzeugt wird und dass Gesundheit, verstanden als umfassendes physisches, psychisches und soziales Wohlbefinden, hierfür wichtige Voraussetzung ist,
- Bildung ohne soziale Beziehung nicht denkbar und kulturell geprägt ist,
- Sprache in unserer Gesellschaft das vorherrschende Medium ist, in dem wir miteinander kommunizieren, mit dem wir Erkenntnis strukturieren und systematisieren und dass Schriftsprache und der kompetente Umgang mit Medien unverzichtbar sind, um sich in der Wissensgesellschaft zu orientieren, zu beteiligen und erfolgreich zu sein,
- ästhetische Wahrnehmung und bildnerischer Ausdruck ein eigenständiger Weg zur Auseinandersetzung mit der Wirklichkeit und ihrer Strukturierung ist,
- Musik mit ihren Melodien, Rhythmen und Klangfarben wesentliche Quelle für seelische Empfindung und Genuss ist und zugleich Verständigungsmöglichkeiten über Sprachgrenzen hinweg eröffnet,
- Mathematik dem Kind hilft, die Welt zu ordnen, in der Vielfalt der Erfahrungen zu Verallgemeinerungen zu kommen, Begriffe zu finden und Verlässlichkeit zu erfahren,
- naturwissenschaftliche Beobachtungen und der Umgang mit Technik und Medien Fragen erzeugen und zu Experimenten anregen, die dem Kind ermöglichen, sich selbst in Beziehung zur Welt zu setzen und logische Zusammenhänge zu erkennen.

Die Reihenfolge der Bildungsbereiche ist keine Rangfolge. Alle Bildungsbereiche sind gleichwertig und stehen miteinander in Beziehung.

Die Dimensionen der Bedeutsamkeit von Bildungsprozessen für das Kind stehen in der Mitte als Zugang zu allen Bildungsbereichen. An sie geknüpft sind Analysefragen. Das sind Fragen, zu denen

jede Erzieherin, jeder Erzieher Erkundungen für ihre Kindergruppe betreiben muss. Dies kann geschehen durch Beobachtung der einzelnen Kinder und der Kindergruppe, durch Gespräche mit den Kindern, durch Gespräche mit Eltern, durch Erkundungen mit Kindern, durch den Austausch mit Kolleginnen und Kollegen sowie durch ihre Erkenntnisse aus Ausbildung und Fachliteratur.

Für jeden Bildungsbereich sind **Ziele** definiert. Sie konkretisieren die in Kapitel 2 allgemein formulierten Ziele für den jeweiligen Bildungsbereich. Die Ziele sind entsprechend der in Kapitel 2 eingeführten Systematik gegliedert in Ich-Kompetenzen, Soziale Kompetenzen, Sachkompetenzen und Lernmethodische Kompetenzen.

Zu jedem Bildungsbereich werden praktische Anregungen für die Erzieherinnen und Erzieher gegeben, die **Bildungsaufgaben**. Sie sind exemplarisch und greifen bereits gängige Kita-Praxis auf, die in der Arbeit mit Kindern im Krippenalter begonnen und im Kindergarten ausgebaut und erweitert werden kann. Sie sind entsprechend der in Kapitel 3 eingeführten Systematik immer gegliedert in Gestaltung des Alltags in der Kita; Spielanregungen und Spielmaterial; Arbeit in Projekten; Raumgestaltung und Materialausstattung. Vollständigkeit ist weder angestrebt noch möglich. Es ist Aufgabe jeder Erzieherin, jedes Erziehers und jedes Kita-Teams, sie mit Blick auf die konkreten Voraussetzungen und Möglichkeiten in der Kindergruppe und in der Kita zu konkretisieren, zu ergänzen und dies in der Kita-Konzeption zu dokumentieren.

Die Bildungsbereiche können nicht getrennt voneinander betrachtet und bearbeitet werden. Sie durchdringen sich wechselseitig. In der Praxis wird zum Beispiel die Gestaltung der Mahlzeiten alle Bildungsbereiche berühren. Auch in den Spielen der Kinder werden die Bildungsbereiche nicht getrennt. In jedem Projekt werden mehrere Bildungsbereiche vorkommen. Bei der Raumgestaltung und Materialauswahl muss allen Bildungsbereichen gleichermaßen Rechnung getragen werden. Die getrennte Darstellung der Bildungsbereiche dient der Reflexion der Erzieherinnen und Erzieher bei der Planung und Auswertung der eigenen Arbeit. Sind alle Bereiche ausreichend beachtet? Wird bei der Beobachtung der Kinder allen den Bildungsbereichen zugeordneten Zielen ausreichend Aufmerksamkeit geschenkt? Dementsprechend wiederholen sich auch Zielformulierungen in den Bildungsbereichen. Ein Ziel kann nicht nur durch eine Aktivität in einem Bildungsbereich realisiert werden. Es bedarf in der Regel vieler Zugänge und der wechselseitigen Ergänzung durch die verschiedenen Bildungsbereiche. Wiederholungen bzw.

große Ähnlichkeiten in der Formulierung der Ziele in den einzelnen Bildungsbereichen sind deshalb nicht nur unvermeidbar, sondern erwünscht und notwendig.

Zusammenarbeit mit Eltern

Eltern sind die wichtigsten Partner in der pädagogischen Arbeit. Gegen sie können alle Bildungsbemühungen der Erzieherinnen und Erzieher kaum Erfolg haben. **Kapitel 5** zeigt Möglichkeiten auf, wie die Zusammenarbeit mit Eltern gestaltet werden kann.

Übergang in die Grundschule

Die Einschulung bezeichnet einen entscheidenden Schritt in der Biographie eines Kindes und im Familienleben. Wie das einzelne Kind den Übergang erlebt und bewältigt, wird entscheidend davon abhängen, wie eine Verständigung zwischen Kind, Erzieherin, Eltern und LehrerIn gelingt. **Kapitel 6** thematisiert vorrangige Fragen des Übergangs.

Demokratische Teilhabe, Zusammenarbeit und Kommunikation

Die Organisation der Arbeit in der Kita, die Regelung der betrieblichen Abläufe und die Kultur der Zusammenarbeit im Team haben entscheidenden Einfluss auf die Wirksamkeit der kindlichen Bildungsprozesse. **Kapitel 7** beschreibt Zusammenhänge und Anforderungen für eine demokratische, auf Teilhabe angelegte Organisation der Arbeit, für die Zusammenarbeit im Team, für einen demokratischen Führungsstil und für eine dementsprechende Trägerqualität.

Das Berliner Bildungsprogramm





Zum Bildungsverständnis

Bildung als Aneignungstätigkeit

Bildung, Erziehung und Betreuung in Krippen und Kindergärten sollen dazu beitragen, dass jedes einzelne Kind gleiche Rechte und gute Chancen für eine lebenswerte Perspektive in dieser Gesellschaft hat, gleich welchem Geschlecht es angehört, gleich, in welcher sozialen und ökonomischen Situation seine Eltern leben, gleich, welcher ethnisch-kulturellen Gruppe es selbst und die Mitglieder seiner Familie angehören. Unabhängig von der Herkunft und seinen individuellen Voraussetzungen soll jedes Kind die Chance haben, seine Absichten, seine Fähigkeiten und seine individuellen Möglichkeiten in die Entwicklung von Gemeinschaft – von Gesellschaft – einzubringen. Das entspricht unserer demokratischen Verfassung und einem demokratischen Bildungsverständnis.

In Anknüpfung an Humboldt verstehen wir Bildung als die Aneignungstätigkeit, mit der sich der Mensch ein Bild von der Welt macht. Dieses Verständnis kennzeichnet Bildung als einen lebenslangen und von Irritationen und Widersprüchlichkeiten begleiteten Prozess.

Sich ein Bild von der Welt zu machen, beinhaltet:

- sich ein Bild von sich selbst in dieser Welt machen
- sich ein Bild von anderen in dieser Welt machen
- das Weltgeschehen erleben und erkunden

Bildungsprozesse sind stets an sinnstiftende Fragen gebunden: Wer bin ich? Zu wem gehöre ich? Wer sind die anderen? Was passiert um mich und um uns herum? Was war vor mir und was kommt nach mir?

Die Antworten jedes Kindes sind subjektiv, sie sind Deutungen des individuell unterschiedlichen Erlebens in der gesamten (kindlichen) Lebenswelt. Pädagogische Arbeit in Bildungsinstitutionen kann Bildung von Kindern nicht erzwingen, sondern wird immer nur begrenzten Einfluss darauf haben, wie ein Kind sich sein Bild von seiner Welt macht.¹ Pädagogen werden umso mehr an Einfluss gewinnen, je mehr sie die sinnstiftenden Fragen des Kindes aufnehmen und sich auf seine eigensinnigen und eigenwilligen Deutungen einlassen.

Das Kind teilt seine Deutungen immer mit anderen. Die Antworten

des Kindes sind deshalb zugleich intersubjektiv.² Sie entwickeln sich im Austausch mit anderen, im Austausch und Vergleich mit den Deutungen der anderen. Jedes Kind benötigt, damit es den eigenen Bildungsbewegungen und Erkenntnissen vertrauen kann, Vertrauen von und zu seinen Bezugspersonen, die nachempfinden wollen, was das Kind bewegt. Das sind zum einen die Erwachsenen, zu denen es in Beziehung steht oder eine solche aufbaut, also die Eltern und anderen erwachsenen Bezugspersonen im familiären Umfeld sowie die Erzieherinnen und Erzieher in der Kita. Das sind zum anderen die Kinder in seiner Gemeinschaft: die Geschwister, Nachbarskinder und die Kinder in der Kita. Jedes Kind benötigt ein spürbares Interesse dieser Bezugspersonen an seiner Tätigkeit, seinen Empfindungen und seinen Erkenntnissen. Deshalb ist die Qualität von Beziehungen so wichtig für die Qualität der Bildung.

Je jünger das Kind ist, je weniger das Kind selbst entscheiden kann, mit wem es in Beziehung treten will, umso höher ist die Verantwortung der Erwachsenen, sich selbst zu befragen, welche Beziehung und welche eigene Deutung der Welt sie dem ihnen anvertrauten Kind anbieten. Sie haben dabei die Verantwortung, zu entscheiden, mit welchen anderen Personen sie das ihnen anvertraute Kind in Beziehung bringen, damit diese das Weltbild des Kindes ergänzen und erweitern können. Das betrifft die Elternverantwortung ebenso wie die Verantwortung von Leiterinnen, Leitern, Erzieherinnen und Erziehern in der Kita, die darüber entscheiden, welche Personen sie in die Bildungsprozesse einbeziehen.

Je differenzierter der Austausch von Deutungen wird, je vielfältiger die Perspektiven werden, die in diesen Austausch eingehen, umso größer wird die Annäherung des Kindes an ein objektives Verständnis von Welt werden können. Annäherung deshalb, weil wir nie wirklich wissen können, was »wahr« ist. Objektiv meint darum hier: Sich sicher zu sein, dass die eigene Antwort auf eine Frage – zumindest im eigenen Kulturkreis – mit anderen geteilt und überzeugend begründet werden kann und dass zur Begründung nachvollziehbare Argumente zur Verfügung stehen, die in einen Diskurs eingebracht werden können.

Bildung ist immer auch bewusste Anregung der kindlichen Aneignungstätigkeit durch die Erwachsenen. Bildung ist eine öffentlich verantwortete Aufgabe, die in den Bildungsinstitutionen von Pädagogen

¹ In der aktuellen Erziehungswissenschaft und Entwicklungspsychologie werden Bildungsprozesse deshalb als Konstruktion von Weltbildern bezeichnet.

² Sie werden deshalb auch als soziale Ko-Konstruktionen bezeichnet.

goginnen und Pädagogen wahrgenommen wird. Jedes Kind hat ein Recht auf diese Anregungen. Jede bewusste Anregung braucht Ziele. Sie bezeichnen die Richtung, in der ein Kind bei der Ausschöpfung seiner individuellen Möglichkeiten unterstützt werden soll.

Die Ziele gründen auf ethisch-normativen Überzeugungen innerhalb der Gesellschaft und auf einer Analyse der gesellschaftlichen Entwicklungen. Diese begründen die Entscheidungen über die Kompetenzen, die ein Kind benötigt, um in der Welt, in der es aufwächst, bestehen zu können und handlungsfähig zu bleiben bzw. zu werden.

Die im Bildungsprogramm vollzogene Unterscheidung zwischen der subjektiven Bedeutsamkeit von Bildungsinhalten für das einzelne Kind auf den drei Ebenen

- das Bild von sich selbst – das Kind in seiner Welt
- das Bild von den anderen – das Kind in der Kindergemeinschaft
- das Bild von der Welt – Weltgeschehen erleben, Welt erkunden

bezeichnet auch eine Unterscheidung von Schwerpunkten entlang entwicklungspsychologischer Prozesse. Je jünger die Kinder sind, umso enger kreisen ihre Fragen um sich selbst und die mit ihnen unmittelbar verbundenen erwachsenen Bezugspersonen. Im Krippenalter wird es vor allem darum gehen, Beziehungssicherheit, Bindung zu gewährleisten und die subjektiven, sehr eigenwilligen Ausdrucksweisen des Kindes zur Entwicklung seines Selbstbildes herauszufordern und zu stärken.

Je älter die Kinder werden, desto bedeutungsvoller werden ihre Beziehungen zu anderen Personen, vor allem zu anderen Kindern. Im Kindergartenalter werden die Beziehungen in der Kindergemeinschaft zu einem wesentlichen Motor der Entwicklung des Weltbildes. Die Beziehung zu Eltern, Erzieherin und Erzieher bleibt ungebunden wichtig – das Erleben von Gemeinsamkeit und Differenz in der Beziehung zu etwa Gleichaltrigen gewinnt daneben rasant an Bedeutung. Hier wird es individuelle Unterschiede geben: Es wird das dreijährige Mädchen geben, das sich überwiegend an den anderen Kinder der Gruppe orientiert, und es wird den fünfjährigen Jungen geben, der in nahezu allen seinen Aktivitäten die Nähe zu »seiner« Erzieherin oder seinem Erzieher sucht. Es kann auch

umgekehrt sein. Das deutet an, wie wichtig die genaue Beobachtung des einzelnen Kindes in der Kindergemeinschaft ist. Es kann sein, dass der eben zitierte Junge von anderen Kindern wenig akzeptiert, vielleicht gehänselt wird. Was heißt das für sein Selbstbild und was heißt das für sein Bild von den anderen? Die beiden Fragen sind nicht zu trennen.

Im Kindergartenalter sind deshalb die in den Bildungsbereichen beschriebenen Anregungen zu »Das Kind in der Kindergemeinschaft« vorrangig. Dabei ist wichtig: Die vorangegangene Dimension »Das Kind in seiner Welt« bleibt darin aufgehoben und kann und soll im Kindergartenalter weiterhin thematisiert werden.

Die Annäherung an ein objektives Weltverständnis vollzieht sich in zum Teil merk- und denkwürdigen Prozessen. Würden wir allein der traditionellen Entwicklungspsychologie (zum Beispiel nach Piaget oder Wygotski) folgen, dann würden wir diese Stufe der Bildungsprozesse, die ja mit der Bildung von abstrakten Begriffen einhergeht, erst dem (späteren) Grundschulalter zuordnen. Kinder befassen sich jedoch auch im frühen Kindesalter auf verschiedenen Wegen mit der Komplexität von Welt, was damals nicht als relevant angesehen oder nicht erkannt wurde.¹ Zudem konfrontiert Kindheit heute Kinder mit anderen Erfahrungen als zu Zeiten der Entstehung der genannten Theorien. Die Wirklichkeit von Kindern hat sich verändert. Das wird oft beklagt und als Gefährdung von Kindheit gesehen. Es kann jedoch auch als Chance begriffen werden.

Veränderungen in den Familienstrukturen und die damit verbundenen Veränderungen von Kindheitsbedingungen, der immer frühere Zugang zu Medien aller Art eröffnen Kindern – ob wir das wollen oder nicht – ob sie das wollen oder nicht – neue Erfahrungshorizonte und bringen neue Zumutungen. Der Kindergarten darf sich diesen Erfahrungen nicht verschließen.

¹ Vgl. hierzu: Laewen, Hans-Joachim / Andres, Beate (Hrsg): Bildung und Erziehung in früher Kindheit, Weinheim, Berlin, Basel 2002 / dies.: Forscher, Künstler, Konstrukteure, Neuwied, Kriftel, Berlin 2002

Bildung als aktiver, sozialer und sinnlicher Prozess

Bildung ist ein aktiver Prozess

Ein Kind entdeckt, erforscht und gestaltet seine Welt und die zu ihr gehörenden Dinge sowie die in ihr wirkenden natürlichen und sozialen Erscheinungen und Zusammenhänge durch eigenwillige Tätigkeit mit allen Sinnen und vom ersten Atemzug an. Ein aktives Kind bildet sich immer, es kann gar nicht anders. Kinder können nicht gebildet werden – sie machen sich selbst ihr Bild von ihrer Welt und sie tun dies aus eigenem Antrieb. Kinder wollen lernen und sie wollen in dieser Welt etwas Bedeutsames leisten.

Bildung ist soziale Praxis

Kinder beziehen sich in ihrer Tätigkeit immer auf andere Personen, auf einen Interaktionspartner. Ihre Bewegungen, ihre Äußerungen erzeugen und benötigen eine Resonanz von den mit ihnen lebenden Personen. Nehmen die Antworten des Interaktionspartners die Bewegungen und Äußerungen des Kindes auf und an, ermutigen sie das Kind zu weiteren und differenzierteren Tätigkeiten. Wehren sie die Äußerungen des Kindes ab, blockieren sie das Kind in seinen Bildungsbewegungen. Die Folge kann sein, dass das Kind stehen oder sitzen bleibt.

Bildung ist sinnliche Erkenntnistätigkeit

Die Hirnforschung belegt die pädagogische Erfahrung, dass Kinder dann erfolgreich lernen, wenn sie möglichst vielfältige Sinneswahrnehmungen für die Aufnahme und Verarbeitung von komplexen Eindrücken einsetzen können. In den ersten vier bis sechs Lebensjahren differenzieren sich die sensorischen, visuellen und akustischen Wahrnehmungen besonders nachhaltig. Über Bewegung, Tasten und Fühlen, Riechen und Schmecken, Sehen und Hören gewonnene Eindrücke und Erkundungen führen zu bleibenden Verknüpfungen

(Synapsen) zwischen Nervenzellen im Gehirn. Diese bilden die so genannten kognitiven Landkarten, in die spätere Erfahrungen ein-geordnet werden. Einem Kind als Interaktionspartner zum Beispiel fast ausschließlich sprachlich vermittelte Impulse und Erklärungen anzubieten oder ihm fast ausschließlich mimische Rückmeldung zu geben, beeinträchtigt seine Möglichkeit, seine individuellen kognitiven Landkarten mit viel Platz für spätere Eintragungen auszubilden.¹

Bildung ist lustvoll

»Kinder lernen nur das, was sie wollen, nicht das, was sie sollen«, damit drückt der Neurophysiologe Wolf Singer aus, wie wichtig es ist, dass ein Mädchen, ein Junge aus sich heraus etwas wissen, können und erfahren will. Jeder, der mit einem Kind zusammenlebt, kann die Erfahrung machen, wie glücklich und stolz es ist, wenn es etwas herausgefunden hat, etwas kann, das für sie oder ihn selbst von hoher Bedeutung ist. Und jeder kann mitempfinden, wie sehr dieses Gefühl antreibt und die Anstrengung herausfordert, mehr erfahren, wissen und können zu wollen. Der Wunsch, sich anzustrengen und etwas zu leisten, Widerstände und Schwierigkeiten zu überwinden, wird gespeist von der Erwartung auf eben dieses Glücksgefühl. Das in unserer Gesellschaft geflügelte Wort vom Ernst des Lebens, der immer dann zuschlägt, wenn es um »richtige« Bildung geht, unterstellt, dass Bildung und Glücksempfinden sich ausschließen. Das Gegenteil ist der Fall.

Bildung als kultureller Prozess: Gleichheit und Unterschiede

Gleichheit und geschlechtlich-kulturelle Unterschiede

Kinder wachsen als Mädchen oder Junge auf. Sie alle sind Kinder und sie unterscheiden sich in ihrer Geschlechtszugehörigkeit. Was ein Mädchen ist, was ein Junge ist, wird biologisch und sozial-kulturell unterschieden. Wie ein Mädchen zur Frau wird und wie

¹ Die Hirnforschung kritisiert in diesem Zusammenhang ausdrücklich die Überbetonung von Unterrichtsangeboten, die auf abstrahierende und sprach-logische Begriffsbildung abzielen.

ein Junge zu einem Mann wird, ist in hohem Maße bestimmt von den Vorstellungen und Erwartungen, die eine Gesellschaft über die gesellschaftliche Arbeitsteilung von Frauen und Männern hat. Die erwachsenen weiblichen und männlichen Vorbilder, mit denen ein Kind in Familie, Kita, Schule und Nachbarschaft lebt, haben unmittelbaren Einfluss darauf, wie ein Mädchen oder ein Junge sein Geschlecht konstruiert. Hoch wirksam sind daneben die Bilder von Männern und Frauen, die über Medien¹ transportiert werden. Das sich entwickelnde Selbstkonzept als weibliches oder männliches Mitglied dieser Gesellschaft beeinflusst, was ein Mädchen, ein Junge von dieser Welt wissen will, was sie oder er können will und was sie oder er meint, mit diesem Wissen und diesen Fähigkeiten in dieser Welt bewirken zu können.

Gleichheit und sozial-kulturelle Unterschiede

Kinder gehören zu einer Familie², die, gemessen an einem gesellschaftlichen Durchschnitt, eine eher schlechte, eine dem Durchschnitt entsprechende oder eine eher gute soziale und ökonomische Absicherung hat. Kinder bringen als Neugeborene alle eine ungefähr gleiche genetische (in ihrem Körper angelegte) Ausstattung mit³. Sie verfügen am Lebensbeginn alle über in etwa gleiche Bildungsmöglichkeiten⁴. Ihre realen Bildungsmöglichkeiten sind prinzipiell unvorhersehbar. Denn sie können, je nachdem, welche Anregungen sie in ihrer Familie und ihrem unmittelbaren Umfeld erfahren, im Rahmen ihrer physischen und psychischen Möglichkeiten unterschiedliche Ausschnitte davon ausschöpfen.

Gleichheit und ethnisch-kulturelle Unterschiede

Kinder leben mit einem Vater und einer Mutter, vielleicht auch nur mit der Mutter, nur mit dem Vater oder auch in enger Beziehung mit anderen erwachsenen Frauen und Männern, die in derselben Gegend aufgewachsen sind, aus einer ähnlichen oder ganz anderen Umgebung kommen, die selbst ähnliche oder ganz andere Kind-

heitserfahrungen gemacht haben. Sie gehören zu einer Mutter und/oder einem Vater, der bzw. die die gleiche Sprache spricht wie andere Menschen in der Umgebung oder sie haben Eltern, die überwiegend eine andere als die Umgebungssprache sprechen. Manche Mädchen und Jungen wachsen in Familien auf, in denen beides gilt.

Gleichheit und individuelle Unterschiede

Alle Kinder sind gleich – jedes Kind ist anders. Auch die Kinder, die derselben geschlechtlichen, sozialen oder ethnisch-kulturellen Gruppe angehören, unterscheiden sich voneinander. Die Zugehörigkeit zu einer Bezugsgruppe zu beachten, ist wichtig, um damit zusammenhängende spezifische Voraussetzungen zu erkennen und zu beachten. Daneben hat jedes Kind ein Recht darauf, in seiner Einzigartigkeit wahrgenommen und in seinem Anderssein geachtet zu werden. Individuelle Vorlieben und Abneigungen, besondere Begabungen und Beeinträchtigungen prägen die Bildungswege der Kinder.

Geschlechtliche, soziale und ethnisch-kulturelle Unterschiede sind – das ist zuletzt durch die PISA-Studie belegt – die Hauptursachen von Leistungsunterschieden beim Abschluss der allgemein bildenden Schulen in der Bundesrepublik. Unser Bildungssystem erlaubt in seiner gegenwärtigen Qualität nicht, dass alle Mädchen und Jungen ihre Leistungsmöglichkeiten entwickeln können. Ob schon Krippen und Kindergärten daran Anteil haben, ist nicht erforscht. Die inzwischen vorliegenden Ergebnisse der Internationalen Grundschul-Lese-Untersuchung (IGLU) belegen, dass in der Grundschule die Leistungen insgesamt besser sind als in den Oberschulen. Ergebnisse aus der Internationalen Kindergarten-Vergleichsstudie »Starting Strong« stehen noch aus.

Gleichwohl erinnern die Ergebnisse der Schulforschung an die Verantwortung, die öffentlichen Bildungs- und Erziehungsinstitutionen so zu gestalten, dass alle Kinder, gleich welchen Geschlechts, gleich

1 Medien sind Mittler aller Art: Bücher, Erzählungen, Bilder in Büchern, auf Werbeplakaten; Filme, Spielzeug, Computer...

2 Als Familie gilt heute jede Lebensform, in der mindestens ein erwachsener Mensch mit mindestens einem Kind zusammenlebt.

3 Von der genetischen Ausstattung her unterscheidet sich ein Kind, das heute geboren wird, nur unwesentlich von einem Kind, das zur Zeit der Neandertaler geboren wurde. (vgl. Singer, W.: Was kann ein Mensch wann lernen, Vortrag 2002)

4 Die Plastizität des Gehirns erlaubt, dass Funktionen mancher Hirnbereiche, die auf Grund eines genetischen oder anderen Ausfalls reduziert oder ausgeschaltet wurden, »ersetzt« werden.

welcher Herkunft und gleich welcher individuellen Fähigkeiten bzw. Einschränkungen, von Beginn an davon profitieren können.

Ethische und religiöse Bildung

Im Verlauf seiner Auseinandersetzung mit der Welt entwickelt das Kind zunehmend ein Bewusstsein von sich selbst, von seinen Eigenheiten und Möglichkeiten und von den Wertvorstellungen und Zielen, die sein Handeln bestimmen. Bereits im vorschulischen Alter beschäftigen sich Kinder mit Grundfragen menschlicher Existenz. Ereignisse wie die Geburt eines Geschwisterkindes, der Tod naher Angehöriger oder die Trennung der Eltern führen zu Erfahrungen von Freude und Trauer, Klage und Dank oder Versagen und Schuld. Sie rufen Fragen nach dem Sinn und der Endlichkeit des Lebens, nach den Ursachen für Leid und den Voraussetzungen gelungenen Lebens hervor. Ebenso bedeutsam für Kinder sind Fragen, wie Zusammenleben gestaltet und verantwortlich gehandelt werden kann.

Bei der Ausbildung seiner Identität orientiert sich das Kind zunächst an den Menschen in seinem familiären Umfeld, insbesondere an seinen Eltern und anderen nahen Bezugspersonen. Deren Handeln wird geleitet durch ihre eigenen, kulturell und persönlich unterschiedlichen Wertsysteme, Weltanschauungen und religiöse Bindungen. In der Kindertageseinrichtung begegnen sich somit Kinder aus höchst verschiedenen weltanschaulichen und religiösen Familienkulturen.

Kindertageseinrichtungen gestalten ihre Arbeit auf der Grundlage der verfassungsmäßigen demokratischen Werte und Normen unserer Gesellschaft, die auch im SGB VIII und im Berliner Kindertagesbetreuungsgesetz verankert sind. Auch das Berliner Bildungsprogramm gründet auf diesem Wertekanon.

Kindertageseinrichtungen berücksichtigen diesen bei der Gestaltung des gemeinsamen Lebens in der Kita und bei den Regelungen, die dieses Zusammenleben bestimmen. Sie achten jedes Kind in seiner Individualität, sie streben die Partizipation von Kindern und Eltern an und achten die Herkunftskultur der Kinder und ihrer Familien. Sie wehren sich gegen Diskriminierung und bemühen sich darum, jedem Kind gleiche Bildungschancen zu ermöglichen.

Viele Kindertageseinrichtungen, insbesondere die kommunalen, verhalten sich gegenüber den verschiedenen religiösen und weltanschaulichen Orientierungen bewusst neutral.

Dennoch ermöglichen sie es den Kindern, ihre persönlichen Vorstellungen und Deutungen von der Welt, vom Zusammenleben der Menschen, von Leben und Tod einzubringen. Denn nur so können sie ihrer Aufgabe nachkommen, die Entwicklung der Kinder zu eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeiten zu fördern. Die Auseinandersetzung mit diesen Fragen führt zur Beschäftigung mit Inhalten und Traditionen der in der Kindergruppe vertretenen religiösen und kulturellen Orientierungen:

Religiöse Geschichten aus unterschiedlichen Kulturen vermitteln unterschiedliche Ausdrucks- und Bilderwelten für existentielle und soziale Erfahrungen. Die Begegnung mit den Festen und Ritualen verschiedener Religionen zeigt, in welchen unterschiedlichen Formen sich Menschen gemeinsam ihrer Existenz vergewissern. Auf diese Weise entwickeln sich Achtung und Respekt gegenüber anderen Religionen, Kulturen und Weltanschauungen. Eine so verstandene interreligiöse Bildung vermittelt wesentliche Anregungen für die Entwicklung von Werten und das Zusammenleben der Menschen.

Im Unterschied zu den städtischen sind freie Träger auf dem Hintergrund ihrer Trägerautonomie berechtigt, die Arbeit ihrer Kindertageseinrichtungen an ihrem religiösen oder weltanschaulichen Profil auszurichten. Kindertageseinrichtungen in konfessioneller Trägerschaft gestalten religiöse Bildung deshalb im Rahmen ihres religiösen Selbstverständnisses. Entsprechendes gilt für die Kindertageseinrichtungen von Trägern verschiedener weltanschaulicher Prägung.

Die Grundwerte unserer Gesellschaft bilden dabei die verbindliche Klammer, die gemeinsame Basis für alle Berliner Kindertageseinrichtungen.



Ziele:

Kompetenzen im Bildungsverlauf

Die Aussage, dass Bildungsprozesse subjektiv und eigensinnig sind, schließt die Formulierung von Zielen nicht aus. Pädagogik hat die Aufgabe zu analysieren, welche Kompetenzen Kinder benötigen, um in ihrer Lebenswelt jetzt und zukünftig bestehen und die Gesellschaft aktiv gestalten zu können. Nach der Analyse folgen Bewertung und Entscheidung: Welche Ziele sind besonders wünschenswert, welche Kompetenzen sollten vorrangig angestrebt werden in der pädagogischen Arbeit?

Wir teilen die Analyse des Bundesjugendkuratoriums¹ und stellen sie den Zielen als Begründungsrahmen voran:

»... dass die Gesellschaft der Zukunft

- eine Wissensgesellschaft sein wird, in der Intelligenz, Neugier, Lernenwollen und -können, Problemlösen und Kreativität eine wichtige Rolle spielen;
- eine Risikogesellschaft sein wird, in der Biografie flexibel gehalten und trotzdem Identität gewahrt werden muss, in der der Umgang mit Ungewissheit ertragen werden muss und in der Menschen ohne kollektive Selbstorganisation und individuelle Verantwortlichkeit scheitern können;
- eine Arbeitsgesellschaft bleiben wird, der die Arbeit nicht ausgegangen ist, in der aber immer höhere Anforderungen an die Menschen gestellt werden, dabei zu sein;
- eine demokratische Gesellschaft bleiben muss, in der die Menschen an politischen Diskussionen teilnehmen und frei ihre Meinung vertreten können, öffentliche Belange zu ihren Angelegenheiten machen, der Versuchung von Fundamentalismen und Extremen widerstehen...;
- als Zivilgesellschaft gestärkt werden soll, mit vielfältigen Formen der Partizipation, Solidarität, sozialen Netzen und Kooperation der Bürger, egal welchen Geschlechts, welcher Herkunft, welchen Berufs und welchen Alters;
- eine Einwanderungsgesellschaft bleiben wird, in der Menschen verschiedener Herkunft, Religion, Kultur und Tradition integriert werden müssen, vorhandene Konflikte und Vorurteile überwunden und Formen des Miteinander-Lebens und -Arbeitens entwickelt werden müssen, die es allen erlauben, ihre jeweiligen Kultur zu pflegen, aber auch sich wechselseitig zu bereichern.«

Für die Pädagogik in Krippen und Kindergärten müssen die hier

benannten allgemeinen Aussagen unter Beachtung entwicklungspsychologischer Erkenntnisse für diese Altersstufen übersetzt und als bei den Kindern zu fördernde Kompetenzen konkretisiert werden. Die Kompetenzen sollen das Kind in die Lage versetzen, in verschiedenen Situationen seines Lebens selbstständig und verantwortungsbewusst zu handeln. Diese Kompetenzen bezeichnen im Sinne von »Richtzielen« die Zielrichtung bei der Förderung und Unterstützung der Kinder. Sie sind im Folgenden entsprechend der in Kindergarten- und Grundschulpädagogik gängigen Unterteilung gegliedert in Ich-Kompetenzen, Soziale Kompetenzen, Sachkompetenzen und ergänzt um Lernmethodische Kompetenzen. Denn die gegenwärtige Gesellschaft erfordert lebenslange Bildungsprozesse, lebenslanges Lernen. Es ist zu beachten, dass sich im Kindergartenalter ein Bewusstsein des Kindes über seine eigenen Lernprozesse erst allmählich und nur in Grundzügen anbahnt.

Ich-Kompetenz

meint, sich seiner selbst bewusst sein; den eigenen Kräften vertrauen; für sich selbst verantwortlich handeln; Unabhängigkeit und Eigeninitiative entwickelt haben.

Soziale Kompetenz

meint, soziale Beziehungen aufnehmen und so zu gestalten, dass sie von gegenseitiger Anerkennung und Wertschätzung geprägt sind; soziale und gesellschaftliche Sachverhalte erfassen; im Umgang mit anderen verantwortlich handeln; unterschiedliche Interessen aushandeln.

Sachkompetenz

meint, sich die Welt aneignen, die sachlichen Lebensbereiche erschließen, sich theoretisches und praktisches Wissen und Können (Fähigkeiten und Fertigkeiten) aneignen und dabei urteils- und handlungsfähig werden, Wahrnehmungs- und Ausdrucksfähigkeit entwickeln.

Lernmethodische Kompetenz

meint ein Grundverständnis davon, dass man lernt, was man lernt und wie man lernt; die Fähigkeit, sich selbst Wissen und Können anzueignen, Wichtiges von Unwichtigem unterscheiden; die Bereitschaft, von anderen zu lernen.

¹ Bundesjugendkuratorium: Streitschrift Zukunftsfähigkeit, Berlin 2001, S. 17-18

In diesem Kapitel werden die Ziele zuerst entlang der Kompetenzbereiche allgemein formuliert. Sie werden später den einzelnen Bildungsbereichen zugeordnet und dort präzisiert. Sie sind stets formuliert mit Blick auf das, was Kinder im Verlauf mehrjähriger Bildungsprozesse an Erfahrungen gemacht und sich an Fähigkeiten und Erkenntnissen angeeignet haben sollten. In dem insgesamt breiten Spektrum der Ziele wird es individuelle Unterschiede bei den einzelnen Kindern geben. Individuelle Ausprägungen werden sowohl innerhalb eines Kompetenzbereiches wie auch zwischen diesen sichtbar werden. Anzustreben ist, dass das Kind am Ende seiner Kindergartenzeit Ansätze eines Bewusstseins über seine eigenen Möglichkeiten zeigt. Zu den Zielen gehört auch, dass das Kind den Willen und das Zutrauen behält, die eigene Entwicklung voranzutreiben.

Die Ziele sind Richtungsziele. Sie leiten das pädagogische Handeln der Erzieherinnen und Erzieher und geben an, in welche Richtung sie die Bildungsprozesse des Kindes unterstützen sollen.

Die Beobachtung und Dokumentation des Bildungsverlaufs jedes Kindes sollte sich an den aufgeführten Zielen orientieren, um die Ressourcen des Kindes und eventuelle besondere Begabungen oder Beeinträchtigungen frühzeitig zu erkennen und entsprechende Unterstützungsangebote zu planen.

Ich-Kompetenzen

- Sich seiner Bedürfnisse, Interessen und Ansprüche bewusst werden
- Sich seiner Gefühle (Freude, Glück, Trauer, Wut, Angst) bewusst werden und diese angemessen ausdrücken
- Vertrauen in die eigenen Kräfte und das Bewusstsein entwickeln, selbst etwas bewirken zu können
- Sich trauen, für die eigenen Rechte einzustehen und sich gegen Ungerechtigkeit wehren
- Eigene Stärken und Schwächen, eventuell auch Einschränkungen durch Behinderung erkennen und akzeptieren
- Die eigene Biographie, Familiengeschichte, Familientradition wahrnehmen, sich zugehörig fühlen und erkennen, dass die eigene Identität kulturell geprägt ist
- Mit Brüchen, Risiken, Widersprüchen leben; Übergänge und Grenzsituationen bewältigen
- Sich mitteilen, etwas sprachlich oder anders ausdrücken, sich mit anderen verständigen (ich kann etwas einbringen; ich weiß etwas; man hört mir zu)
- Neugierig und offen sein für neue Erfahrungen, Wissen und Informationen
- Sich seine Meinung über die Dinge und Erscheinungen bilden und Meinungen anderer akzeptieren
- Ideen entwickeln, Initiative ergreifen, andere begeistern, sich durchsetzen
- An einer selbst gestellten Aufgabe dranbleiben, bei Misserfolg nicht gleich aufgeben
- Schönes in der Umgebung wahrnehmen, Natur, Kunst und Kultur erleben, Medienerlebnisse genießen und sich daran erfreuen
- Kontakte herstellen und erhalten; kooperieren
- Hilfe anbieten und Hilfe annehmen
- Seinen Körper achten, pflegen und gesund erhalten; Freude an Bewegung entwickeln
- Selbstgefühl entwickeln; Wissen, was einem gut tut, auf seine ›innere Stimme‹ hören, Ängste akzeptieren und überwinden (mutig sein).

Soziale Kompetenzen

- Erwartungen, Bedürfnisse und Gefühle anderer wahrnehmen; achtungsvoll miteinander umgehen
- Anderen zuhören, sich einfühlen, sich in die Perspektive des anderen versetzen und darauf eingehen
- Die Verschiedenheit in den Interessen zwischen Kindern untereinander sowie zwischen Kindern und Erwachsenen wahrnehmen und anerkennen
- Sich über unterschiedliche Erwartungen verständigen; Konflikte aushandeln und Kompromisse schließen
- Kritik äußern und annehmen
- Erkennen, dass die eigenen Grundrechte nur gelten, weil andere dieselben Rechte haben
- Entscheidungsstrukturen erkennen, mitbestimmen wollen und können
- Medien als Kommunikationsmittel über Regionen und Grenzen hinweg begreifen und zur Kontaktaufnahme mit anderen Menschen nutzen

- Für verschiedene Kulturen aufgeschlossen sein; die kulturellen und religiösen Verschiedenheiten im Leben von Menschen wahrnehmen, anerkennen und achten
- Gegenüber Diskriminierungen aufmerksam und unduldsam sein
- Regeln und Normen des Zusammenlebens vereinbaren
- Verantwortung für sich und andere, vor allem auch für Schwächere übernehmen
- Die Folgen eigenen Verhaltens erkennen
- Erkennen, im gemeinsamen Tun etwas bewirken zu können
- Anerkennen und achten, dass Andere anders bzw. unterschiedlich sind: Jungen und Mädchen, Alte und Junge, Menschen mit und ohne Behinderungen, Menschen mit unterschiedlichen Anschauungen
- Mit Werbung, Konsumdruck durch Medien und Konkurrenz unter Kindern selbstbewusst umgehen
- Fairness entwickeln
- Den Inhalt von Erzählungen, Märchen und Gedichten erschließen
- Kreativität und Phantasie entwickeln; Vorstellungen, Wünsche, Gefühle und Urteile mit künstlerischen Tätigkeiten ausdrücken
- Fertigkeiten in der Handhabung von Materialien, Arbeitstechniken, Gegenständen, Werkzeugen und technischen Geräten entwickeln
- Interesse am Umgang mit verschiedenen Medien (z.B. Bücher, Zeitungen, Computer, Internet, Video, Fernsehen, Hörmedien) entwickeln und sich Fertigkeiten im Umgang damit aneignen
- Den Unterschied zwischen realem eigenen Erleben und dem Erleben von Medienproduktionen erkennen
- Kritisches Bewusstsein gegenüber Medien und Medienprodukten entwickeln
- Einsichten in ökologische Zusammenhänge gewinnen
- Wissen, warum und wie Menschen die Natur nutzen, gestalten und erhalten; sich für die Natur verantwortlich fühlen
- Körperliche Beweglichkeit, Bewegungsfertigkeiten und Koordinationsvermögen sowie Interesse an sportlicher Tätigkeit ausbilden

Sachkompetenzen

- Dinge und Erscheinungen differenziert wahrnehmen und dabei alle Sinne einsetzen
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede erkennen
- Verallgemeinerungen, Begriffe bilden und diese in unterschiedlichen Lebenszusammenhängen anwenden
- Freude am Suchen und Ausprobieren von Lösungswegen, am Experimentieren, am Forschen und Knobeln, am Überwinden von Schwierigkeiten empfinden
- Zielstrebigkeit, Wissbegier, Beharrlichkeit, Ausdauer und Geschicklichkeit entwickeln
- Die eigenen Wünsche, Gefühle, Absichten und Pläne anderen sprachlich verständlich vermitteln; etwas auch ohne Worte zum Ausdruck bringen
- Sprachliche Äußerungen genau wahrnehmen, den Inhalt verstehen und die Gedanken sinnvoll, sprachlich treffend und grammatikalisch richtig wiedergeben; auch nonverbale Äußerungen verstehen
- Wahrnehmen, dass es unterschiedliche Sprachen gibt; sich in Hochdeutsch und in der Familiensprache verständigen
- Die Vielfalt sprachlicher Ausdrucksmöglichkeiten erkennen und sich an der Schönheit von Sprache erfreuen
- Interesse an schriftsprachlichen Symbolen, an Büchern und am Lesen entwickeln

Lernmethodische Kompetenzen

- Bereit sein, von anderen zu lernen
- Erkennen, dass Bildung die eigenen Handlungs- und Entscheidungsmöglichkeiten erweitert
- Ursachen für gute Lernergebnisse bzw. nicht Gelungenes erkennen; Fehlerquellen ausfindig machen
- Erkennen, dass Anstrengung zum Erfolg führen kann
- Geduld zu Wiederholung und Übung aufbringen
- Eigenen Zeitbedarf einschätzen und sich die Zeit einteilen
- Erfahrungen und Vorstellungen ordnen und systematisieren; Beziehungen und Zusammenhänge zwischen den Dingen und Erscheinungen erkennen und herstellen
- Erfahrungen und Erkenntnisse aus einem Handlungsbereich in einen anderen übertragen
- Im Austausch unterschiedlicher Erkenntnisse und Meinungen zu neuen Lösungen kommen
- Erkennen, dass es verschiedene Lösungswege gibt
- Ein Grundverständnis dafür entwickeln, dass die eigenen Wahrnehmungen und Ansichten nicht immer richtig sein müssen, dass es sich lohnt, mit anderen darüber zu streiten
- Kooperieren und arbeitsteilig an einer gemeinsamen Sache arbeiten

- Vielfältige Möglichkeiten (Experten, Bibliotheken, elektronische Medien usw.) kennen, sich gezielt Wissen und Informationen anzueignen
- Zeitverständnis für die Lösung von Aufgaben entwickeln
- Lust am Lernen empfinden



Pädagogisch-methodische Aufgaben

Kindertagesstätten sind Orte für Kinder, an denen sie Geborgenheit finden, vielseitige Beziehungen zu anderen Kindern eingehen können und Anregungen zur Auseinandersetzung mit ihrer Umwelt erhalten. Es sind Orte, an denen Jungen und Mädchen ihrem Forscherdrang nachkommen können, an denen sie Herausforderungen und Erfolge erleben, wo sie Verantwortung übernehmen und vielseitig tätig sein können.

Die Grundlage dafür, dass das Kind die Bildungsmöglichkeiten der Kindertagesstätte nutzen kann, wird in der Eingewöhnungszeit in Abstimmung mit den Eltern geschaffen. Bei der Eingewöhnung im Krippenalter ist es wichtig, das Bindungsverhalten des Kindes genau zu beobachten und professionell darauf zu reagieren. Da die Kinder mit unterschiedlichen Bindungserfahrungen in die Kita kommen, benötigen sie auch verschiedene Begleitung durch Eltern, Erzieherinnen und Erzieher. Bei einer Eingewöhnung im Kindergartenalter muss sichergestellt werden, dass das Kind eine verlässliche Beziehung zu seiner Erzieherin, seinem Erzieher sowie eine positive emotionale Verbindung zu anderen Kindern der Gruppe aufbauen kann (s. Kapitel 5: Zusammenarbeit mit Eltern). Gelingende Bildungsprozesse setzen in jedem Fall voraus, dass die Erzieherinnen und Erzieher jedes Kind anerkennen und ihm und seinen Eltern mit Wertschätzung begegnen.

Das Leben in der Kindertageseinrichtung – wird es inhaltsreich und anregend gestaltet – bietet den Kindern vielfältige Gelegenheiten, sich die Welt zu erschließen sowie sich das für ihre Entwicklung notwendige Wissen und Können anzueignen. Das Zusammensein älterer und jüngerer Kinder, das gemeinsame Aufwachsen von Kindern mit und ohne Behinderungen, die alltäglichen Situationen im Tagesablauf, die verschiedenen Spiele, die gemeinsam geplanten Projekte und nicht zuletzt die anregende Gestaltung der Räume ermöglichen reichhaltige Lernerfahrungen. Gerade im Zusammenfallen von lebenspraktischen Tätigkeiten und Lernerfahrungen liegen die Vorzüge der Bildung und Erziehung in Kindertageseinrichtungen. Sie müssen bewusst zum Tragen gebracht werden. Die Logik des Lebens, die Erlebnisse und Erfahrungen der Kinder bestimmen die Systematik der Anregungen für die Unterstützung der Bildungsprozesse in der Kita. Erzieherinnen und Erzieher müssen sich ausgehend von der konkreten Analyse der Situation in der Kindertagesgemeinschaft fragen: Welche spezifischen Möglichkeiten bieten die verschiedenen Erlebnisse und Tätigkeiten im Tagesablauf für die Förderung der Ich-, der Sozial-, der Sach- und Lernmethodischen

Kompetenzen der jüngeren und älteren Kinder und wie sollen sie zur Wirkung gebracht werden? Das stellt hohe Anforderungen an die Planung der pädagogischen Arbeit, denn es gilt, an bedeutsamen Situationen im Erleben der Kinder, an ihren Erfahrungen und Fragen anzuknüpfen, den Kindern genügend Freiraum zu geben und zugleich systematisch an der Umsetzung der Bildungsziele und Bildungsinhalte zu arbeiten. Dazu bedarf es einer offenen und flexiblen Planung. Strukturierungspunkte sind vorrangig die Erlebnisse und Erfahrungen der Kinder, also die Sinnzusammenhänge, die sich ihnen stellen. Kinder lernen durch konkrete Erfahrungen und in überschaubaren Handlungszusammenhängen. Körpererfahrungen, die soziale und kulturelle Umwelt, Sprache und Sprechen, bildnerisches Gestalten und musikalische Tätigkeiten, mathematische, naturwissenschaftliche und technische Grunderfahrungen bieten unterschiedliche Zugänge zur Weltaneignung. Als beispielhafte Anregungen bieten sie die inhaltliche Substanz der Bildungsprozesse in Kindertagesstätten.

Unterstützt wird die Weltaneignung durch den Umgang mit technischen Medien und den medialen Zugang zu Informationen. Kinder sollten in der Kita Gelegenheit erhalten, diese gemeinsam mit anderen gezielt für die Erweiterung ihrer Erfahrungen über das Leben in dieser Welt auszuwählen und zu nutzen.

Von entscheidender Bedeutung für die Qualität der Anregungen sind die Kenntnisse jeder Erzieherin und jedes Erziehers über die Situation in der Kindertagesgemeinschaft. Sie schätzen ein, welche Inhalte und welche Lernerfahrungen für die Kinder jeweils wichtig sind, damit sie Selbstvertrauen aufbauen und ihre Handlungsfähigkeit erweitern können.

Bei der Planung und Gestaltung des Tagesablaufs in der Kita sind nicht zuletzt die physischen Besonderheiten der Kinder in diesen frühen Lebensjahren zu beachten. Ihre leichte Erregbarkeit und die Empfindsamkeit ihrer Sinnesorgane sowie die rasche Ermüdbarkeit verpflichten, während des Tages für einen sinnvollen Wechsel von Anspannung und Erholung zu sorgen, einseitige Belastungen, Überanstrengung und Lärm zu vermeiden und vor allem dem großen Bewegungsdrang der Kinder Rechnung zu tragen. Der Tagesablauf sollte die Kinder darin unterstützen, das eigene Befinden wahrzunehmen und den Wechsel von Spannung und Entspannung selbst zu regulieren. Zu berücksichtigen sind die individuellen Unterschiede der Kinder und besonders die Bedürfnisse von Kindern mit zeitweisen oder dauerhaften Beeinträchtigungen.

Gestaltung des alltäglichen Lebens in der Kita

In den Kitas leben, lernen und spielen Kinder aus verschiedenen familiären Verhältnissen, verschiedener kultureller Herkunft, unterschiedlichen Alters und Entwicklungsstandes zusammen. Das Leben in der Kita bildet ein eigenständiges soziales Beziehungsgefüge. Hier können sich die Kinder gleichberechtigt ihre Erfahrungen mitteilen, gemeinsame Vorhaben planen und auch Kompromisse aushandeln, die ein gemeinsames Tätigsein ermöglichen. Gerade über das tagtägliche Erleben bilden und festigen sich bei den Kindern moralische Vorstellungen und Verhaltensgewohnheiten. Das Leben in der Kita ist ein Übungsfeld sozialen Verhaltens. In den Alltagssituationen wie: ankommen, verabschieden, mit anderen Kindern gemeinsam etwas tun, im Garten spielen, Gegenstände reparieren, einkaufen, Frühstück vorbereiten, Pflanzen und Tiere versorgen usw. begegnen Kinder verschiedenen sozialen Anforderungen und setzen sich mit Ansprüchen an ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten auseinander. Das heißt, die alltäglichen Situationen in der Kita sind voller Lernanregungen. Es ist deshalb von Bedeutung, wie sie gestaltet werden. Günstige Bedingungen sind dann gegeben, wenn jedes Kind Aufmerksamkeit und Zuwendung erfährt, wenn die Kinder aktiv und ideenreich mitbestimmen und gestalten können, wenn ihre Erfahrungen ernst genommen und ihre Kräfte herausgefordert werden.

Alle Kinder bringen selbstverständlich unterschiedliche Erfahrungen, Kenntnisse und Erlebnisse in das gemeinsame Leben ein. Die Kindergemeinschaft ist ein Sammelbecken von Neugier, Erfahrungen und Fähigkeiten mit vielfältigen Anreizen für interessante Tätigkeiten, weil und wenn jedes Kind Eigenes einbringen kann. Kinder entwickeln eine konstruktive Kraft zu eigenständigen Erklärungs- und Deutungsmustern. Allerdings ist die Entfaltung dieses erstaunlichen Potentials davon abhängig, welche Bedingungen des Aufwachsens ihnen die Erwachsenen anbieten. Kinder brauchen ein Gegenüber, das ihre Gedanken und Aktivitäten wahrnimmt, sich für ihre Ideen interessiert und sie ernst nimmt, sie in ihrem Tun bekräftigt und anregt. Erzieherinnen und Erzieher sollten der Neugier der Kinder nachgehen, ihren Forscherdrang unterstützen und ihnen helfen, tiefer in die Dinge und Erscheinungen einzudringen. Je mehr Eigeninitiative und Selbstbestimmung zugelassen werden, desto mehr Erfahrungen und Kompetenzen können sich die Kinder aneignen.

Kinder entwickeln ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten in einem anregungsreichen Umfeld, in dem es viel zu sehen und auszuprobieren gibt und in dem sie vieles voneinander lernen können. Durch

eigenes und gemeinsames kreatives Tätigsein, durch Forschen, Erkunden und Nachfragen wird die Welt durchschaubar. Ein anregungsreiches Umfeld beinhaltet auch den gemeinsamen Umgang mit elektronischen Medien: Das ist für jene Kinder von besonderer Bedeutung, die zu Hause keinen Zugang zu solcher Technik haben.

Ein Grundanliegen der Gestaltung des Alltags in der Kita ist das körperliche Wohlbefinden der kleinen und großen Kinder. Der Erhaltung und Stabilisierung ihrer Gesundheit muss Aufmerksamkeit gewidmet werden. Das beinhaltet sowohl die Unterstützung und Förderung gesunder Essgewohnheiten als auch die Anregung zu körperlicher Bewegung und die Förderung hygienischer Kompetenzen.

Aufgaben der Erzieherinnen und Erzieher

- Sie sorgen für einen Tagesablauf, der den unterschiedlichen körperlichen und sozialen Entwicklungsbedürfnissen der Kinder entspricht.
- Sie gehen auf die besonderen Bedürfnisse der Altersgruppen ein und schaffen entsprechende Bedingungen und Erfahrungsräume.
- Sie haben die unterschiedlichen Fähigkeiten der Kinder im Blick und achten darauf, dass Kinder mit Behinderungen am Alltag in der Gemeinschaft teilhaben.
- Sie geben den Kindern als vertraute und verlässliche Bezugspersonen emotionale Zuwendung, Schutz und Geborgenheit.
- Sie sind aufmerksam für die Anliegen und Wünsche, Bedürfnisse und Gefühle der Kinder und nehmen sie ernst.
- Sie beachten bei Aktivitäten die Gemeinsamkeiten und Besonderheiten von Kindern unterschiedlicher kultureller Herkunft.
- Sie achten darauf, dass die verschiedenen Sprachen und Dialekte der Kinder im Alltag zur Geltung kommen.
- Sie achten bei der Raumgestaltung und der Auswahl von Materialien und Büchern darauf, dass verschiedene Kulturen auf vielfältige Art repräsentiert sind.
- Sie sind sich ihrer Vorbildwirkung bewusst und entwickeln in der Kita ein Klima, das von gegenseitigem Respekt und Wertschätzung geprägt ist.
- Sie entwickeln Rituale und Strukturen, die das Zusammengehörigkeitsgefühl der Kinder stärken und ihnen Orientierung und Sicherheit im Tagesablauf bieten.
- Sie beteiligen Kinder an der Planung und Gestaltung des Zusammenlebens und schaffen einen Rahmen, in dem Kinder ihre Wünsche äußern sowie ihre Einfälle und Ideen einbringen können.

- Sie unterstützen Kinder darin, sich über unterschiedliche Erwartungen zu verständigen und Kompromisse auszuhandeln.
- Sie regen Kinder an, sich gegenseitig zu helfen, etwas zu zeigen, etwas vorzumachen oder nachzuahmen, Hilfe zu suchen und anzunehmen.
- Sie beobachten die Kinder und versuchen herauszufinden, welche Fragen und Probleme sie beschäftigen.
- Sie ermutigen Kinder, Fragen zu stellen und unterstützen sie in der Suche nach Antworten.
- Sie halten die kindliche Neugierde und die Lust am Lernen wach und zeigen Kindern, dass auch Erwachsene lernen.
- Sie unterstützen Kinder darin, ihre eigenen Lern- und Lösungswege zu finden, an einer Sache beharrlich weiter zu arbeiten und eigene Fragen weiter zu verfolgen.
- Sie bieten Raum für selbstständiges Erkunden, Experimentieren und Gestalten, um den Erwerb von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu unterstützen.
- Sie tragen Themen an die Kinder heran, die für ihr Aufwachsen in dieser Gesellschaft wichtig sind.
- Sie geben Kindern die Zeit, die sie brauchen, um lernen zu können und achten darauf, individuelle Lernprozesse nicht zu unterbrechen.
- Sie ermutigen Kinder, Fehler als Lernchance zu sehen und Misserfolge als wertvolle Erfahrung, an der man sich weiter entwickeln kann.
- Sie regen Kinder an, Alltagssituationen in der Kindertageseinrichtung selbst zu gestalten, für und in der Gemeinschaft tätig zu sein und Verantwortung zu übernehmen. Sie unterstützen Kinder, sich dazu notwendiges Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten anzueignen.
- Sie stellen vielfältige Materialien und Medien bereit. Sie ermöglichen den selbstständigen Zugang und erschließen gemeinsam mit den Kindern Nutzungsmöglichkeiten.
- Sie unterstützen die Kinder bei der Verarbeitung von Medien-erlebnissen.
- Sie unterstützen Kinder darin, ihr Wohngebiet und das nähere Umfeld der Kindertageseinrichtung selbständig und selbstbestimmt zu erkunden.
- Sie erkunden gemeinsam mit Kindern, welche Lernmöglichkeiten das Gemeinwesen eröffnet.
- Sie schaffen Bedingungen für den Wechsel von Anspannung und Erholung, von Ruhe und Bewegung und fördern gesunde Essgewohnheiten.

- Sie unterstützen den Spaß und die Freude an körperlicher Bewegung und fördern die Herausbildung körperlicher Fähigkeiten und Bewegungsfertigkeiten.
- Sie schaffen durch einzelne herausgehobene Aktionen die Voraussetzung für besondere Gemeinschaftserlebnisse.

Spiel

Das Spiel der Kinder ist eine selbstbestimmte Tätigkeit, in der sie ihre Lebenswirklichkeit konstruieren und rekonstruieren. Sie behandeln die Wirklichkeit ihren Vorstellungen entsprechend; sie handeln und verhalten sich, als ob das Spiel die Wirklichkeit sei. Kinder konstruieren spielend soziale Beziehungen und schaffen sich die passenden Bedingungen. Kinder verbinden immer einen Sinn mit dem Spiel und seinen Inhalten. Sie gebrauchen ihre Phantasie, um die Welt im Spiel ihren eigenen Vorstellungen entsprechend umzugestalten. Für die Spielenden ist allein die Handlung, in der sie ihre Spielabsichten und Ziele verwirklichen, wesentlich und nicht ihr Ergebnis. Gerade darin liegen die bildenden Elemente des Spiels.

Das Spiel ist in besonders ausgeprägter Weise ein selbstbestimmtes Lernen mit allen Sinnen, mit starker emotionaler Beteiligung, mit geistigem und körperlichem Krafteinsatz. Es ist ein ganzheitliches Lernen, weil es die ganze Persönlichkeit fordert und fördert. Im Spiel lernen die Kinder freiwillig und mit Spaß, über Versuch und Irrtum, aber ohne Versagensängste. Im Spiel stellen sie sich ihre Fragen selbst und erfinden dazu die Antworten. Das entspricht zugleich dem Prinzip der Förderung von Bildung und Weltverständnis. Das Spiel ist die Möglichkeit für Kinder, sich mit anderen Personen auseinander zu setzen, ihnen näher zu kommen, ihre Eigenheiten, Stärken und Schwächen zu entdecken und zu respektieren – und damit zugleich sich selbst vertrauter zu werden. Sie gewinnen Selbstvertrauen.

Aufgaben der Erzieherinnen und Erzieher

- Sie gestalten mit den Kindern eine anregende Umgebung mit Anreizen und Freiräumen zu vielfältigem Spiel.
- Sie stellen unterschiedliche – den Kindern frei zugängliche – Materialien zum Forschen und Experimentieren bereit.

- Sie stellen vielseitig verwendbares Spielzeug, Gegenstände des täglichen Lebens, verschiedene Medien und Naturmaterialien zur Verfügung.
- Sie achten darauf, dass auch für Kinder mit schweren oder Mehrfachbehinderungen fördernde Materialien, Geräte, Medien vorhanden sind, die dem Interesse der Kinder entsprechen und ihre Eigentätigkeit herausfordern.
- Sie ermöglichen Kindern elementare Erfahrungen mit Feuer, Wasser, Erde und Luft.
- Sie unterstützen die Kinder, selbst zu entscheiden, was, wann, wie lange und mit wem sie spielen möchten.
- Sie beobachten, ob Kinder sich zurückziehen oder ausgeschlossen werden und untersuchen Gründe dafür.
- Sie ermuntern Kinder, eigene Spielideen zu entwickeln und stehen als Ansprechpartner und Ratgeber zur Verfügung.
- Sie unterstützen Kinder darin, Gesehenes, Erlebtes, Erfahrenes – auch durch Fernsehen, Videos und andere Medien – im Spiel auszuleben und gemäß ihrem Entwicklungsstand zu verarbeiten. Sie setzen keine Tabus, verabreden aber mit den Kindern Grenzen und Regeln.
- Sie haben selbst Spaß am Spiel und verfügen über ein breites Repertoire.
- Sie geben Impulse, um Spiele variantenreicher und interessanter zu gestalten, ohne die Spielideen zu dominieren.
- Sie unterstützen, falls erforderlich, die Kinder beim Aushandeln und Vereinbaren von Regeln und helfen, sich bei Konflikten und Streitigkeiten darauf zu stützen.

Planung und Gestaltung von Projekten

In einem Projekt setzen sich Kinder und Erwachsene über einen längeren Zeitraum intensiv, zielgerichtet und in vielfältigen Aktivitäten mit einem Thema aus der Lebensrealität der Kinder auseinander.

Projekte werden aus konkreten Anlässen entwickelt, in denen die Neigungen und Interessen der Kinder zum Ausdruck kommen. Aber auch Themen, mit denen die Kinder bis dahin noch nicht in Kontakt kamen, können in Projekten bearbeitet werden, wenn sie für das Hineinwachsen von Kindern in die Gesellschaft und für die Erweiterung ihrer Weltsicht wichtig sind.

Projekte sind auch danach auszuwählen, ob ein Thema für diese Bearbeitungsform geeignet ist. Beispielsweise muss eine zeitlich ausreichend lange Bearbeitung möglich sein. Das Thema muss Veränderungs- und Erfahrungsmöglichkeiten bieten; es muss als strukturiertes Erfahrungslernen zu planen und durchzuführen sein. Projekte sollen vielfältige Spiel- und Lernaktionen enthalten. Projektarbeit ist für Kinder erlebnisreich und interessant, wenn sie selbst den Verlauf mitbestimmen können. Projekte werden deshalb nicht für, sondern mit den Kindern geplant.

Lernen in Projekten ist ein entdeckendes und forschendes Lernen. Dabei steht das Ergebnis nicht schon vorher fest, sind die Antworten nicht schon vorher klar. Kinder und Erwachsene begeben sich vielmehr in einen gemeinsamen Prozess des Forschens, Erkundens und Untersuchens. Projekte sind – trotz notwendiger Planung und Vorbereitung – Lernarrangements, die offen sind für spontane Ideen der Kinder, neue Überlegungen der Erzieherinnen und Erzieher oder Anregungen von Eltern und anderen Personen.

Projekte bleiben nicht nur auf die Räume der Kindertagesstätte begrenzt. Projekte sind hervorragend geeignet, die institutionellen Begrenzungen zu überwinden im Sinne einer Öffnung der Kita. Sei es durch gezielte oder spontane Kontakte zu Nachbarn, Handwerkern oder Gewerbetreibenden, die als »Ehrenamtliche« die pädagogische Arbeit mit ihren Erfahrungen bereichern, sei es durch gezielte oder spontane Kenntnisnahme und Aneignung der Umgebung der Kita, die zugleich meist auch die Wohnumgebung der Kinder ist. Mit Projekten dieser Art können Kinder beginnen, ihre »Verinselung« zu überwinden. Die Öffnung der Kita kann dazu beitragen, kinderfeindliche Beeinträchtigungen zu identifizieren und ihnen zu begegnen.

Aufgaben der Erzieherinnen und Erzieher

Sie erkunden die Lebenssituation der Kinder.

- Dazu erfassen sie durch systematische und zielgerichtete Beobachtungen, welche Interessen und Bedürfnisse, welche Fragen und Probleme die Kinder haben, welches aktuelle »Lebensthema« sie beschäftigt.
- Sie setzen sich mit aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnissen über kindliche Entwicklung auseinander.

- Sie verfolgen gesellschaftliche und kulturelle Entwicklungen und prüfen, welche für das Aufwachsen in der Gesellschaft und für die Erweiterung der Weltsicht der Kinder bedeutsam sind.
- Sie entscheiden darüber, welches Thema im Rahmen eines Projektes bearbeitet werden soll und berücksichtigen dabei, dass Kinder ihr Wissen erweitern und in ihrem selbstbestimmten, sozial verantwortlichen und sachkompetenten Handeln gefördert werden.

Sie entwickeln die konkreten Ziele des pädagogischen Handelns.

- Dazu übertragen sie die allgemeinen Ziele in den Rahmen des Projektthemas und beziehen sie auf die Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten, welche die Kinder bereits mitbringen und welche sie brauchen, um die Situation selbstbestimmt und kompetent zu gestalten.
- Sie differenzieren die Ziele entsprechend den anstehenden Entwicklungsaufgaben bei jüngeren und älteren Kindern bzw. bei Kindern mit besonderen Bedürfnissen.

Sie überlegen und planen die Umsetzung gemeinsam mit den Kindern.

- Dazu führen sie eine »Stoffsammlung« zum Thema durch, d.h., sie halten alle Ideen, Aspekte, Zusammenhänge, Fragen und Assoziationen fest, die ihnen oder anderen Personen dazu einfallen – ohne Einschränkung.
- Sie analysieren mit den Kindern, mit den Eltern, den Kolleginnen und Kollegen, wie sich die Situation aus deren jeweiliger Sicht darstellt und welche Erfahrungen diese einbringen können.
- Sie planen und unterstützen differenzierte Tätigkeiten und Aktivitäten einzelner Kinder, für Klein- und Großgruppen bis hin zur gesamten Kita.
- Sie stehen den Kindern als Ansprechpartner zur Verfügung und unterstützen die Kinder bei der Realisierung eigener Vorhaben.

Sie werten die Erfahrungen gemeinsam mit allen Beteiligten aus.

- Dazu reflektieren sie, wie aktiv sich die Kinder beteiligt haben und worin diese einen Erfolg für sich sehen.
- Sie beachten, dass Reflexion und Kontrolle vorrangig dem eigenen Handeln dienen und zur Beantwortung der Fragen, welche Ziele erreicht wurden und ob das Thema richtig gewählt war.
- Sie dokumentieren den gesamten Verlauf des Projekts und beziehen dabei die Kinder ein, so dass der Prozess für Kinder und Eltern erkennbar und nachvollziehbar ist. Sie nutzen dazu unterschiedliche Medien.

Anregungsreiche Räume

Raumgestaltung ist gestaltete Wirklichkeit. Sie ist Ausdruck gesellschaftlich-kultureller Realität, zu der man sich abgrenzend oder zustimmend in Beziehung setzen kann. Kinder halten sich in Räumen auf, die Erwachsene als geeignet ansehen und für sie gestalten. Zwangsläufig werden Kinder mit Zeitgeist und Kultur vertraut gemacht. Sie eignen sich über die Raumgestaltung einen Ausschnitt der historischen, kulturellen und sozialen Welt an. Ein anregungsreicher Raum wird deshalb zu Recht oft als der »dritte Erzieher« benannt.

Eine differenzierte Raumgestaltung regt die Wahrnehmung der Kinder an. Durchdacht gestaltete Räume fördern Eigenaktivität, Orientierung, Kommunikation, soziales Zusammenleben, Körpererfahrungen und ästhetisches Empfinden. Räume in der Kita sollten Forschungs- und Experimentierfelder sein, in denen Kinder mit allen Sinnen ein Bild von sich selbst, von den anderen und von der Welt entwickeln können.

Räume sind zum Wohlfühlen da. Kinder werden sich eher wohl fühlen, wenn sie Einfluss auf die Gestaltung nehmen können. Zwischen Anreicherung und Reizüberflutung müssen Erzieherinnen und Erzieher gemeinsam mit den Kindern sorgsam abwägen.

Aufgaben der Erzieherinnen und Erzieher

- Sie entwickeln mit den Kindern Ideen zur Gestaltung der Räume und des Außengeländes, so dass sich alle damit identifizieren und wohl fühlen können.
- Sie achten darauf, dass die Räume spezifische Elemente der jeweiligen Region sowie unterschiedliche Kulturen und Traditionen widerspiegeln.
- Sie gestalten die Kindertageseinrichtung für neue interkulturelle Erfahrungen für Kinder und Eltern.
- Sie fördern das ästhetische Empfinden der Kinder durch die Raumgestaltung und Materialauswahl und ermöglichen Gegen-erfahrungen zur Reizüberflutung und Konsumorientierung.
- Sie ermöglichen Kindern Erfahrungen in der Pflege von Pflanzen sowie für die artgerechte Haltung und Versorgung von Tieren.
- Sie erleichtern allen Kindern die Orientierung bei der Auswahl ihrer Tätigkeiten und Spiele durch Übersichtlichkeit und frei zugängliches Material.

- Sie gestalten Räume und wählen Material, so dass Kinder zum Experimentieren und Forschen, zum eigenständigen Ausprobieren und Gestalten angeregt werden.
- Sie ermöglichen Grunderfahrungen mit verschiedenen Materialien, den Umgang mit Werkzeugen und die Benutzung von Medien.
- Sie bieten den Kindern Gelegenheiten für vielseitige Bewegungserfahrungen.
- Sie gestalten das Außengelände mit Kindern zum Zweck vielseitiger Bewegung und Rückzug/Ruhe sowie zur Naturbegegnung.

Beobachten und Dokumentieren

Regelmäßige und gezielte Beobachtungen gehören zu den wichtigsten Werkzeugen der Erzieherinnen und Erzieher, um Kinder wirksam in ihren Bildungsprozessen zu unterstützen. Sie sind daher unerlässlich.¹ Jede Beobachtung setzt Klarheit über die Beobachtungsabsicht voraus.

Beobachten der Entwicklung der Bildungsprozesse des einzelnen Kindes

Beobachtungsziel ist, die individuellen Voraussetzungen, Anlagen, Interessen und den Entwicklungsprozess jedes Kindes in regelmäßigen Abständen zu beachten, damit die Erzieherinnen und Erzieher für ihre Arbeit und den Austausch mit den Eltern wissen, was das Kind braucht. Orientierung geben die als Kompetenzen beschriebenen Ziele. Für eine Beobachtungssequenz kann die Erzieherin einzelne Kompetenzen auswählen und gezielt das Befinden und die Deutungen des Kindes in seiner Welt beobachten.

Aufgabe der Erzieherinnen und Erzieher ist es zunächst, zu dokumentieren, welche Bedürfnisse und Interessen das Kind zum Beobachtungszeitpunkt zeigt, wie es diese äußert und in welchen Handlungen es dies umsetzt.

In kontinuierlich zu planenden Entwicklungsgesprächen mit den Eltern und in Beratungen im Team können die Äußerungen und

Verhaltensweisen des Kindes vor dem Hintergrund seiner bisherigen Entwicklung besser verstanden und eingeordnet werden. In Einzelfällen kann es notwendig werden, Experten für diese Einschätzung hinzu zu ziehen, um zu einem dem einzelnen Kind angemessenen und fachlich begründeten Verständnis zu kommen.

Eine besondere Verantwortung müssen die Erzieherinnen und Erzieher wahrnehmen, wenn sie den Eindruck haben, dass die Entwicklung des Kindes in einzelnen Bereichen nur geringe Fortschritte zeigt. Im Gespräch mit den Eltern müssen die dokumentierten Beobachtungen aus dem Kita-Alltag durch die Wahrnehmungen in der Familie ergänzt werden. Erzieherinnen, Erzieher und Eltern sollten gemeinsam darüber beraten, welche Erklärungen in Betracht kommen und ob das Kind eventuell einen spezifischen Förderbedarf hat. Hier können vorhandene Beobachtungsverfahren² genutzt werden. Sie unterstützen Erzieherinnen, Erzieher und Eltern bei der gezielten Wahrnehmung des Kindes.

Beobachten der Situation in der Kindergemeinschaft

Ein anderes Beobachtungsziel besteht darin, die aktuelle Interessens- und Bedürfnislage der Kindergemeinschaft zu erfassen, um die jeweils aktuellen Themen der Kinder in der Planung pädagogischer Projekte sowie bei der Materialbereitstellung und Raumgestaltung berücksichtigen zu können. Orientierung für die Beobachtung geben hier die Analysefragen zu den Bildungsbereichen. Die Themen der Kinder sind aus ihren Fragen, aus ihren Spielinhalten und aus ihrem Verhalten zu erschließen. Dazu gehört auch eine Analyse der sozialen Beziehungen innerhalb der Kindergemeinschaft unter den Aspekten: Wer spielt mit wem, womit und wo besonders häufig? Wer beschäftigt sich überwiegend allein? Es bedarf genauer Beobachtung und fachlicher Erfahrung der Erzieherin, um Vermutungen über die dem Verhalten zugrundeliegenden Entwicklungsthemen der Kinder anstellen zu können, die im Austausch mit anderen Erzieherinnen überprüft werden müssen und dann eventuell in Projekten aufzugreifen sind. Beispielsweise könnten häufige Konflikte im Spiel von dreijährigen Kindern den Übergang vom Alleinspiel

1 Informationen über Kinder und ihre Familien sind sensible Daten im Sinne des Datenschutzgesetzes. Zur fachlichen Aufgabe der Erzieherin gehört es, mit diesen Daten angemessen sorgfältig im Sinne ihres pädagogischen Auftrages umzugehen. Eltern müssen die Gewissheit haben, dass entsprechende Aufzeichnungen ohne ihre Zustimmung nicht an Außenstehende weitergegeben werden. Es ist notwendig, den Eltern frühzeitig Ziel und Sinn der Dokumentation als Instrument der Förderung und des Dialogs zu erläutern und den Umgang damit anzusprechen. Das Material muss sorgfältig und für Außenstehende unzugänglich aufbewahrt werden (siehe: Prott, 2001, S. 455 ff.)

2 Zum Beispiel die von Michaelis und Haas entwickelten und von Laewen überarbeiteten »Grenzsteine der Entwicklung« (Laewen 2003) oder die differenziertere Entwicklungstabelle von Beller (Beller 2002)

zum kooperativen Spiel anzeigen, für den die bewusste gegenseitige Wahrnehmung von Spielabsichten und das sprachliche Aushandeln von Umsetzungsmöglichkeiten erst gelernt werden müssen.

Beobachtungsregeln

Je nach Fragestellung werden alle Wahrnehmungen gesammelt, geordnet und dokumentiert. Neben den zufälligen Beobachtungen, die sich im Kita-Alltag ergeben, sind Zeiten für systematische Beobachtungen einzuplanen. Dafür legen die Erzieherinnen und Erzieher in Abstimmung mit ihren Kolleginnen vorher fest, was, von wem, wann und wo beobachtet und wie es aufgezeichnet werden soll. Es ist dringend zu empfehlen, dass ein Kind von mindestens zwei Kolleginnen unabhängig voneinander beobachtet wird. Entsprechend der Fragestellung ist von den Beobachterinnen exakt zu beschreiben, was ein Kind oder mehrere Kinder auf welche Weise, mit wem und wie oft tun. Die beobachteten Sachverhalte müssen sauber von Erklärungsversuchen und Bewertungen getrennt werden. Die Erzieherinnen und Erzieher sollten sich bei ihren Erklärungen und

Bewertungen zunächst auf die dokumentierten Beobachtungen beziehen. Allgemeine Einschätzungen zur Person des beobachteten Kindes sollten, soweit es geht, zurück gestellt werden. Hier ist eine kollegiale Kontrolle hilfreich. So können subjektive Begrenzungen in der Wahrnehmung und in der Interpretation korrigiert werden.

Schritte des Beobachtens – ein Beispiel (siehe Tabelle)

In der Dokumentation sind die beobachteten Sachverhalte (1), die Vermutungen (Hypothesen) über mögliche Ursachen (2) und die Bewertungen (3) gesondert zu kennzeichnen. Die fachliche Reflexion im Team kann helfen, besser auseinander zu halten, was geschehen ist und wie das Geschehen interpretiert werden kann.

Wichtig ist, den Kontext zu beschreiben, in dem die beobachteten Handlungen und Äußerungen des Kindes stehen:

- Was ist der beobachteten Situation vorausgegangen? Was weiß die Erzieherin, der Erzieher davon? Was vermutet sie, er?
- Wo findet die beobachtete Situation statt?
- Welche tatsächlichen Handlungs- und Äußerungsmöglichkeiten hat das Kind in dieser Situation an diesem Ort?

Arbeitsschritte	Beispiel
(1) Die Erzieherin beschreibt zunächst ausschließlich, was sie gesehen und gehört hat. Dabei können Fotos oder Videoaufzeichnungen hilfreich sein.	David, 3 Jahre alt, zeigt jedem Kind sein neues Feuerwehrauto. Dann spielt er eine halbe Stunde damit, indem er immer wieder die Leiter hoch schiebt und kleine Figuren hoch laufen und herunter rutschen lässt.
(2) Die Erzieherin versucht aus verschiedenen Beobachtungen Zusammenhänge herzustellen und in Bezug auf ihr Wissen über das Kind Erklärungen (Deutungen) zu finden. Für einen beobachteten Sachverhalt gibt es immer mehrere Erklärungen über mögliche Zusammenhänge und Ursachen. Die Erzieherin zieht je nach der Situation, ihren Erfahrungen und Gefühlen nur eine subjektive Auswahl von Deutungen in Betracht, die durch Beobachtungen zu anderen Zeiten, in anderen Situationen oder durch andere Erzieherinnen überprüft, ergänzt bzw. korrigiert werden müssen.	An den Tagen zuvor ist David ständig im Raum herum gelaufen, ohne allein eine Sache zu finden, mit der er sich längere Zeit beschäftigte. Mögliche Erklärungen: <ul style="list-style-type: none"> • Die im Gruppenraum vorhandenen Spielsachen sind nicht altersgerecht. • Das vertiefte Spielverhalten am Beobachtungstag im Vergleich zu den Vortagen kann eine Reaktion darauf sein, dass die älteren Kinder wegen eines Ausfluges nicht in der Kita sind. • Da das Auto ein Geschenk von seinem Papa ist, den er nur zweimal wöchentlich besucht, hält er sich besonders lange daran fest.
(3) Der beobachtete Sachverhalt und der vermutete Zusammenhang können nun in Bezug auf die Analysefragen und Bildungsziele interpretiert werden. Auf dieser Grundlage entscheiden die Erzieherinnen, ob und welche Unterstützung, Anregung oder Veränderung das Kind bzw. die Kindergemeinschaft braucht.	Mögliche Schlussfolgerungen: <ul style="list-style-type: none"> • David interessiert sich für technische Details an Fahrzeugen und erkundet ihre Funktionen. Das Spielzeugangebot muß ergänzt werden. • Es gibt nicht genug Rückzugsmöglichkeiten für die jüngeren Kinder, wenn alle Kinder der Einrichtung anwesend sind. • David beschäftigt der gestrige Besuch bei seinem Vater sehr. Vorher war er aufgeregt, hinterher braucht er Ruhe, um seine Erlebnisse im Spiel verarbeiten zu können.

- Welche Begrenzungen der Handlungs- und Äußerungsmöglichkeiten regulieren die Situation?

Bei der Auswertung sollte deutlich werden:

- Welche Signale können beobachtet werden, durch die das Kind in der beobachteten Situation sein Wohlbefinden oder Missbehagen ausdrückt?
- Welche Signale können beobachtet werden, durch die das Kind seine innere Beteiligung (Engagiertheit) oder sein Desinteresse (Teilnahmslosigkeit) oder seinen Widerstand ausdrückt?
- Welche Hypothesen formulieren die Erzieherinnen und Erzieher zu den Äußerungen und Handlungen des Kindes? Welche Bedürfnisse und Interessen könnten die Äußerungen und Handlungen des Kindes leiten? Mit welchen Fragen und Themen beschäftigt es sich vermutlich?
- Welche Kompetenzen zeigt das Kind in der beobachteten Situation? (vgl. Kapitel 2 »Ziele: Kompetenzen im Bildungsverlauf« in diesem Bildungsprogramm)
- Welche Fragen, Interessen oder Wünsche signalisiert das Kind? An wen sind diese gerichtet? (vgl. Kap. 3 »Pädagogisch-methodische Aufgaben« und 4 »Bildungsbereiche« in diesem Bildungsprogramm)

Als Ergebnis der Auswertung erörtern Erzieherinnen und Erzieher:

- Wie können die Kompetenzen des Kindes gestärkt werden?
- Welche Impulse benötigt das Kind auf seine Fragen, und wie kann seine Suche nach Antworten unterstützt werden? Welche Anregungen können die anderen Kinder in der Kita und welche können die Erzieherinnen und Erzieher geben?
- Welche Veränderungen im Handeln der Erzieherinnen und Erzieher, in den Regelungen der Kita, in Raumgestaltung und Materialausstattung erlauben dem Kind, seinen Fragen, Interessen und Wünschen in eigener Initiative nach zu gehen?
- Welche Themen und Fragen sollten in der jeweiligen Kindergemeinschaft an dieses Kind herangetragen werden, um seinen Erfahrungshorizont zu erweitern?

Bilder, Fragen und Kommentare im Originalton von Kindern oder ihnen wichtige Gegenstände gehören als Selbstzeugnisse in jede Dokumentation über den Bildungsverlauf eines Kindes. Ihre Produkte, die Beobachtungen der Erzieherinnen und Erzieher und die

Kommentierungen der Eltern setzen sich so zu einer Bildungsbiographie zusammen. Bei Eltern, die gewohnt sind, über e-mail zu kommunizieren, kann der Computer zu diesem Austausch beitragen.

Bildungsbiographien können in Form von Tagebüchern oder Mappen gesammelt und zusammengestellt werden. Auch der Computer bietet eine Möglichkeit, festzuhalten (zu speichern), was das Kind zu verschiedenen Zeitpunkten gedacht, gefühlt und getan hat und ihm so zu einem »lebendigen Gedächtnis« zu verhelfen.¹

Kinder werden dadurch angeregt, ein Bewusstsein für ihre eigene Entwicklungsgeschichte zu entwickeln. Dies ist eine wesentliche Grundlage zur Förderung der lernmethodischen Kompetenzen und eine lustvolle Angelegenheit. Kindern und Eltern kann diese Bildungsbiographie eine wichtige Unterstützung beim Übergang in die Grundschule sein.

Aufgaben der Erzieherinnen und Erzieher

- Sie führen regelmäßige Beobachtungen einzelner Kinder oder Kindergruppen durch, dokumentieren diese und werten sie mit den Kindern, im Team und mit den Eltern aus.
- Sie finden organisatorische Möglichkeiten, die regelmäßiges Beobachten im Rahmen der jeweiligen Bedingungen der Kita sichern.
- Sie achten auf alle Kinder und beobachten nicht nur diejenigen, die zeitweise oder dauerhaft mehr Zuwendung brauchen.
- Sie beschreiben mit Hilfe ihrer Beobachtungen, der Selbstzeugnisse des Kindes und der Einschätzung der Eltern, welche Entwicklungsfortschritte ein Kind gemacht und welche Wege es dahin genommen hat.
- Sie entwickeln mit den Eltern gegebenenfalls eine gemeinsame Vorstellung für die zukünftige Förderung des Kindes (Förderplan).
- Sie halten die Ergebnisse der Reflexion schriftlich fest und nutzen sie für die Erstellung der individuellen Bildungsbiographie, für die verschiedene Medien eingesetzt werden können.
- Sie entwickeln für die Bildungsbiographien ein Dokumentationssystem.
- Sie stellen die Bildungsbiographien Kindern und Eltern zur Verfügung.

¹ Early Learning in the Knowledge Society, Brüssel 2003; <http://www.ibm.com/ibm/ibmgives/reports> (in deutscher und englischer Sprache)



Die Bildungsbereiche

Zur Struktur der Bildungsbereiche

Am Beginn jedes Bildungsbereichs steht eine kurze theoriebezogene Einführung. Sie umreißt seine Bedeutung für die Bildungsprozesse der Kinder. Danach ist **jeder Bildungsbereich in drei Teile** gegliedert. Die Gliederung entspricht dem Muster des Bildungsverständnisses in diesem Programm: Es geht um **das einzelne Kind in seiner Welt**, um sein Dasein in der Kindergemeinschaft und um sein Erleben bzw. Erkunden von Weltgeschehen.

Jeder dieser drei Teile wiederum ist gleich aufgebaut. Es beginnt mit **Fragen zur Erkundung und Analyse der Lebenssituation des Kindes**. Die Erzieherinnen und Erzieher können durch die Beantwortung dieser Fragen ein Verständnis für die Persönlichkeit jedes Kindes erwerben. Dann folgen **Ziele, die als Kompetenzen beschrieben werden**. Und schließlich folgt eine Zusammenstellung möglicher Bildungsaufgaben – also Beispiele für die pädagogische Praxis.

Fragen, Ziele und Bildungsaufgaben stehen als Beispiele für jeweils ein ganzes Spektrum weiterer Möglichkeiten. Erzieherinnen und Erzieher wählen daraus sowohl die zum individuellen Kontext des Kindes als auch die zum Kontext der Einrichtung passenden Möglichkeiten aus. Vermutlich müssen eigene Erkundungsfragen entwickelt, Ziele weiter differenziert und der Katalog von Bildungsaufgaben ergänzt werden. Dies ist durchaus beabsichtigt, um den pädagogischen Handlungsspielraum nicht zu begrenzen.

Im ersten Teil sind Fragen formuliert, die den Blick der Erzieherinnen und Erzieher auf **das einzelne Kind in seiner Welt**, mit seinen Vorerfahrungen und Interessen im jeweiligen Bildungsbereich, lenken. Die Fragen sollen helfen, die Ausgangslage jedes Kindes zu erkunden, damit die pädagogischen Aktivitäten möglichst individuell daran anknüpfen können.

Mit Blick auf das einzelne Kind sind dann Ziele aufgeführt. Sie konkretisieren die in Kapitel 2 formulierten allgemeinen Kompetenzen, die Kinder in diesem Bildungsbereich entwickeln können. Am Stand des Kindes – ob und wie weit ein Kind bereits bestimmte Kompetenzen erworben hat – orientiert sich die pädagogische Planung. Dazu ist eine regelmäßige gezielte und systematische Beobachtung jedes Kindes notwendig. Mehrere solcher Beobachtungen geben Aufschluss über den Bildungsverlauf eines Kindes. Die Aufgaben

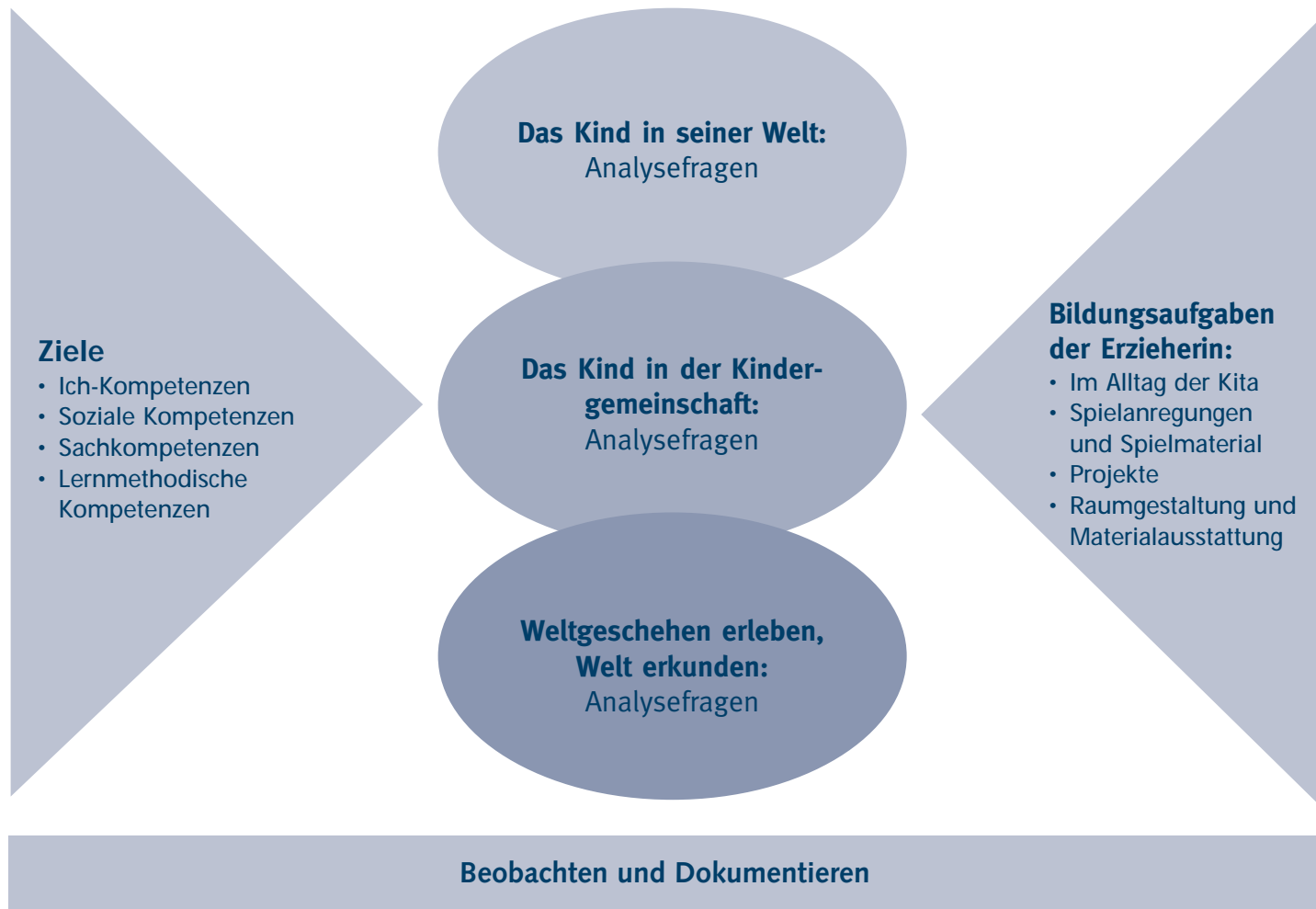
für Erzieherinnen und Erzieher regen in einem offenen Katalog zu pädagogischen Aktivitäten an, die auch bei unterschiedlicher Ausgangslage jedem Kind ermöglichen, sich mehr und mehr Kompetenzen anzueignen.

Im zweiten Teil werden Fragen, Ziele und Aufgaben auf **das Kind in der Kindergemeinschaft** bezogen. Hier wird differenziert betrachtet, welche Ressourcen die Zusammensetzung der Kindergemeinschaft in einer Kita für die Bildungsprozesse in diesem Bildungsbereich bieten und wie diese erweitert werden können.

Der dritte Teil bezieht Fragen, Ziele und Aufgaben darauf, wie von der Kita ausgehend immer **weitere Ausschnitte der Welt** erkundet werden können, um die Erfahrungshorizonte von Kindern und Erwachsenen zu erweitern. Die Analysefragen und die Anregungen für die Aufgaben der Erzieherinnen und Erzieher fordern dazu auf, die vielfältigen Bildungsgelegenheiten in der Stadt mit den Kindern zu erschließen und kontinuierlich zu nutzen.

Der Zuschnitt der sieben Bildungsbereiche folgt einer analytischen Logik. Im realen pädagogischen Geschehen werden sich in der Gestaltung des Alltags, in den Spielen der Kinder, in themenbezogenen Projekten, in der Raumgestaltung und dem Materialangebot Inhalte aus verschiedenen Bildungsbereichen immer mischen. Deshalb können die Bildungsbereiche nicht nacheinander abgearbeitet werden. Vielmehr geht es darum, dass sich Erzieherinnen und Erzieher in regelmäßigen Abständen bei ihren Reflexionen im Team selbst befragen, ob sie Inhalte aus allen sieben Bildungsbereichen bei ihren Planungen und Unternehmungen innerhalb angemessener Zeit ausreichend berücksichtigt haben. Jedes Kind hat ein Recht darauf, sich mit Inhalten aus allen Bildungsbereichen bekannt zu machen. Es liegt in der Verantwortung der Erzieherinnen und Erzieher, ihnen die entsprechenden Bildungsgelegenheiten zu eröffnen.

Struktur der Bildungsbereiche





Bildungsbereich

KÖRPER, BEWEGUNG UND GESUNDHEIT

»Bewegung ist eine elementare Form des Denkens.«

(Gerd E. Schäfer)

»Bewegung ist ein eigener, elementarer Bildungsbereich, der die grundlegenden Orientierungen im Raum, im Körper und im Handeln vermittelt.«¹

Die Körperwahrnehmungen sind bei der Geburt derart ausgebildet, dass im Zusammenwirken mit den Fernsinnen und den sinnlichen Wahrnehmungen innere Verarbeitungsprozesse stimuliert werden. Diese helfen, alle Vorstellungen über die äußere Welt zu strukturieren. Sie werden so zur Basis für die Selbstbildung des Kindes. Jede Wahrnehmung über den Körper und die dazugehörigen Deutungen sind die Quelle der konkreten Lebenserfahrungen des Kindes und bestimmen sein persönliches Wachstum. Kindliches Denken beginnt also bereits mit dem sensomotorischen Handeln des Säuglings, der alle körperlichen Erfahrungen mit seinen Sinnen zu verarbeiten sucht. Mit den sich entwickelnden motorischen Fähigkeiten werden Wahrnehmungserfahrungen verfeinert und im Gedächtnis gespeichert.

Indem Kinder sich bewegen, bilden sie auch ihre Gefühle

Körperwahrnehmungen, die Wahrnehmungen über die Fernsinne und die emotionalen Wahrnehmungen befinden sich untrennbar in einem komplexen Zusammenspiel.

»Über die emotionalen Anteile seines Erlebens trifft der Säugling erste Entscheidungen, indem er sich bestimmten Erfahrungsmöglichkeiten zuwendet und von anderen abwendet. Werden Sinneserfahrungen in einer bestimmten sozialen und kulturellen Welt gering geschätzt und vernachlässigt, gehen die Informationen dieser Sinnesbereiche für die innere Verarbeitung verloren.«²

Mit zunehmenden körperlichen Fähigkeiten kann das Kind vom Krabbelalter an die Lösung vom Erwachsenen erproben und seinen Handlungsspielraum erweitern. Das emotionale Band zum Erwachsenen bestimmt die Qualität der Erkundungen des Kindes in die fremde Umwelt »in der ganzen Spannweite der emotionalen Konflikte zwischen ängstlichem Festhalten oder tollkühnem Ausreißen, zwischen Verzagen und Selbstüberschätzung.«³

Gesundheitserziehung im Elementarbereich geht weit über das Training des Zähneputzens und des Händewaschens in der Kita hinaus. Sie umfasst vielfältige Bewegungsanregungen, Psychomotorik, gesunde Ernährung, Aspekte von Ruhen und Ausagieren ebenso wie die Sorge und den Einsatz für eine gesunde Umwelt. Die beste Gesundheitsfürsorge sei – so die Weltgesundheitsorganisation –, »Menschen zu befähigen, für ihr eigenes Wohlergehen zu sorgen und für gesunde Lebensbedingungen einzutreten«⁴, eine wichtige Aufgabe auch für Bildung, Betreuung und Erziehung in der Kita.

Hierzu gehört, dass Kinder ein unbefangenes Verhältnis zu ihrer Sexualität entwickeln können. Ihre Fragen zur Sexualität benötigen klare und situationsangemessene Antworten.

1 Schäfer, Gerd E.: Bildung beginnt mit der Geburt, Weinheim 2003, S. 144

2 ebenda, S. 45

3 ebenda, S. 145

4 TPS-Themenheft Gesundheitsförderung, S. 146

Das Kind in seiner Welt

Analysefragen, die mit Eltern, Kindern und im Team erkundet werden können:

Das einzelne Kind

- Wie kommt das Kind in die Kita – zu Fuß, mit dem Auto?
- Welche Bewegungsarten bevorzugt das Kind? Wirkt es bewegungsfreudig oder eher unruhig? In welchen Situationen zeigt es sich bewegungssicher, ängstlich oder draufgängerisch? Kann es eine Balance finden zwischen Bewegung und Ruhe? Entspannt es sich eher durch Bewegung oder durch Ruhe? Kann es Ruhezeiten genießen?
- Wie wohl fühlt es sich in seinem Körper? Welche Berührungen empfindet es als angenehm bzw. unangenehm? Sucht es Zärtlichkeiten, kann es Zärtlichkeiten genießen? Mag es sich selbst, findet es sich schön? Was empfindet es selbst als Vorzüge an sich? Welche Vorstellungen hat es von seinen eigenen körperlichen Stärken, wie geht es mit seinen körperlichen Schwächen um? Wie selbständig ist es in der eigenen Körperpflege, in der Beherrschung der Körperfunktionen?
- Wirkt das Kind anfällig oder robust? Wie geht es mit körperlichem Unwohlsein um? Ist es häufig krank?
- Wie ist das Essverhalten des einzelnen Kindes? Kann es seinen Hunger einschätzen, um Getränke nachfragen, weil es Durst spürt? Wie selbständig, wie geschickt ist es bei Tisch, beim Tischdecken, beim Eingießen und Auffüllen? Kann es ausdrücken, welche Speisen ihm schmecken und welche nicht? Ist das, was es bevorzugt, einseitig oder ausgewogen?

Soziale Beziehungen in der Gruppe

- Welche Bewegungsspiele bevorzugt das Kind und welche Partner findet es dafür? Fordert es andere Kinder auf, mitzuspielen?
- Zeigt es seine Gefühle, grenzt es sich ab? Kann es sich in andere hineinversetzen? Mit welchen Kindern sucht es körperliche Nähe, tauscht es Zärtlichkeiten aus?
- Genießt es, gemeinsam mit anderen Mahlzeiten einzunehmen? Kann es bei Tisch die Bedürfnisse der anderen wahrnehmen und sich entsprechend verhalten?

Kulturelle Zugehörigkeit des Kindes

- Welche Methoden der Sauberkeitserziehung werden in den Familien praktiziert?
- Welche Einschlafrituale kennt das Kind zu Hause? Wie wird sein Schlafrhythmus durch die Abläufe in der Familie bestimmt?
- Wie reagieren die Familienmitglieder auf sexuelle Äußerungen des Kindes?
- Wie gestalten die Familienmitglieder ihre Freizeit? Welche Bedeutung haben dabei Bewegung bzw. Sport?
- Wie geht die Familie mit Krankheit um? Wie sicher ist die Familie im Umgang mit Gesundheitsvorsorge?
- Welche Traditionen der Ernährung werden in der Familie gepflegt? Worauf legen die Eltern beim Essen in der Kita Wert?

Ziele: Das Kind in seiner Welt

Ich-Kompetenzen

- Sich im eigenen Körper wohlfühlen und Lust und Unlust ausdrücken können
- Die eigenen körperlichen Möglichkeiten kennen
- Lust an Bewegung haben und sich körperlich ausprobieren
- Sexuelle Bedürfnisse lustvoll ausleben können
- Körperliche Geschicklichkeit und Koordinationsvermögen erlangen, Interesse an sportlicher Betätigung verspüren
- Essen genießen können und auswählen können; ablehnen, was nicht schmeckt, Hunger, Durst und Sättigung kennen

Soziale Kompetenzen

- Sich gerne mit anderen bewegen und dazu eigene Regeln erfinden und andere Regeln anerkennen
- Körperliche Fertigkeiten von anderen wahrnehmen und andere helfend unterstützen
- Eigene Grenzen vertreten und Grenzen anderer akzeptieren

Sachkompetenzen

- Die Körperteile benennen
- Grundverständnis über Körperfunktionen entwickeln
- Grundverständnis über das eigene sexuelle Erleben entwickeln
- Grundverständnis über gesunde Ernährung erlangen
- Grundverständnis über die kulturellen Unterschiede bei Essgewohnheiten, im Umgang mit Körper, Sexualität, Gesundheit und Rollenbildern entwickeln
- Wissen darüber erlangen, was dem eigenen Körper gut tut und was ihm schadet

Lernmethodische Kompetenzen

- Die Signale des eigenen Körpers als Maß für Wohlbefinden und Entwicklung wahr- und ernstnehmen
- Eigene Stärken ausbauen wollen
- Bewusstheit darüber erreichen, dass Wohlbefinden über Bewegung und gesunde Ernährung selbstwirksam steuerbar sind
- Ein Bewusstsein von den eigenen Entwicklungsmöglichkeiten aufbauen

Bildungsaufgaben für die Erzieherinnen und Erzieher

Im Alltag der Kita, z.B.

- Signale für Bewegungs- und Ruhebedürfnisse, für körperliches Unwohlsein und Wohlbefinden des einzelnen Kindes beachten
- Individuelle Bewegungsanregungen inszenieren und Bewegungsfertigkeiten thematisieren: Was macht dir Angst, was traust du dir zu? Das Kind ermutigen
- Mit dem Kind sprechen, was es an sich mag, was es gerne isst und was nicht; die Speisevorschriften einzelner Kinder, ihre Vorlieben beim Essen berücksichtigen – Kinder nicht zum Essen zwingen, keinen Kosthappen verabreichen
- Die individuellen Zärtlichkeitsbedürfnisse des Kindes respektieren: Was ist dir angenehm, was magst du nicht?
- Pflegerische Tätigkeiten in der Krippe begleiten
- Möglichkeiten zum sich Schminken und Geschminktwerden bereitstellen

Spielmaterial und Spielanregungen, z.B.

- Geräte und Materialien für Kinder aller Altersgruppen und Entwicklungsstände: Drei- und Laufräder, Rollbretter, Trampolin, Seile, Bälle, Kletterwand, Balanciermöglichkeiten, die selbstbestimmt genutzt werden können
- Jungen- und Mädchenpuppen, Rollenspielmaterial für Frauen- und Männerrollen
- Bücher und andere Medien über Körper und Geburt
- Essen aus den Herkunftsländern der Kinder bzw. ihrer Familien anbieten

Projektarbeit, z.B.

- Mein Körper: Was macht mir Spaß, was macht mir Angst? Ich bin größer als oder kleiner als... / dicker oder dünner als...
- Ich bin das Kind der Liebe meiner Eltern
- Ich bin gesund, ich bin krank. Ich beim Doktor, ich im Krankenhaus
- Zahnpflege: meine Zähne, ich beim Zahnarzt
- Was mag ich gern, was kann ich nicht leiden? Ich bin besonders schön, weil...
- Ich kann besonders gut...

Raumgestaltung und Materialausstattung, z.B.

- Räume und Außengelände mit vielfältigen Bewegungsmöglichkeiten und Herausforderungen, die Kinder selbstbestimmt nutzen und annehmen können
- Waschräume mit ansprechenden Pflegeutensilien für jedes einzelne Kind
- Tischdekorationen, die das einzelne Kind auswählen kann
- Fotodokumentation z.B. von festlichen Mahlzeiten, an denen das einzelne Kind beteiligt war und sich wiedererkennt

Das Kind in der Kindergemeinschaft

Analysefragen, die mit Eltern, Kindern und im Team erkundet werden können:

Die Kindergemeinschaft

- Welche unterschiedlichen körperlichen Merkmale, Besonderheiten, Fertigkeiten gibt es in der Gruppe?
- Welche Rollenerwartungen gibt es in den vertretenen Familienkulturen, was ist ähnlich, was ist unterschiedlich und welche Auswirkungen hat es auf die Entwicklung der Kinder in den Bereichen Körper, Bewegung und Gesundheit?
- Welche kulturellen Unterschiede gibt es in der Gruppe im Ausdruck von Körperlichkeit (beim Baden, Schwimmen, Nacktsein, Toilettengang...)?
- Welche kulturellen Einflüsse bezogen auf Körperlichkeit, Bewegung und Gesundheit sind bei den Kindern zu beobachten?
- Welche Kinder haben Freude an der Körperpflege, welche nicht?

Soziale Beziehungen in der Kindergemeinschaft

- Wie gehen die Kinder miteinander um? Welche Bedeutung haben Zärtlichkeiten, Raufen, Toben...?
- Wie äußern Kinder Aggressionen, und wie reagieren die anderen Kinder?
- Welche geschlechtsspezifischen Spielgruppen bilden sich in den Räumen, im Außengelände bei Bewegungsaktivitäten? Welche Bewegungsaktivitäten werden von Jungen, welche von Mädchen bevorzugt?
- Wie drücken sich kulturelle Unterschiede in den Spielgruppen und Freundschaften aus?
- Welche Kinder helfen sich gerne bei der Pflege, beim Waschen, beim Zähneputzen?
- Essen die Kinder lieber an kleinen Tischen, an langen Tafeln? Welche Kinder sitzen gerne beieinander?

Kita-Kultur, Familie und Ausstattung

- Welche Möglichkeiten der selbstbestimmten Bewegung und der Ruhe/des Rückzugs bietet die Kita für kleinere Spielgruppen?
- Bietet der Spielplatz, das Außengelände, Möglichkeiten für unterschiedliche Sinneserfahrungen, und können unterschiedliche Bewegungserfahrungen mit variablem Gerät und Material gemacht werden?
- Ist Platz vorhanden für großräumige, für laute Bewegungen, für Rückzug und Ruhe? Können Flure und Eingangsbereich genutzt werden zum Spielen, Rennen, mit Fahrzeugen?
- Welche Gewohnheiten bei körperlichen Begegnungen, im Umgang mit Zärtlichkeiten zwischen Kindern und zwischen Kindern und Erwachsenen sind in der Kita bestimmend und wie unterscheiden sie sich von den vertretenen familiären Gewohnheiten?
- Welche Traditionen bei den Mahlzeiten werden in der Kita gepflegt und wie unterscheiden sie sich von Familientraditionen? Welche Essgewohnheiten in den Familien können in der Kita einbezogen werden? Wie werden Kinder beteiligt an den Regeln bei Tisch, am Speiseplan, bei der Platzwahl...? Wie sind die Möglichkeiten in der Kita, selbstbestimmt jederzeit etwas zu essen oder zu trinken?
- Wie kommen die Nahrungsmittel in unsere Küche? Woher kommt unser Mittagessen?
- Wie werden die Vorstellungen der Eltern von Gesundheit und Ernährung berücksichtigt? Machen wir Unterschiede? Warum?
- Werden besondere Ernährungsbedürfnisse einzelner Kinder in der Kita berücksichtigt (z.B. Allergien)?

Ziele: Das Kind in der Kindergemeinschaft

Ich-Kompetenzen

- Eigene körperliche Bedürfnisse, Interessen und Gefühle zum Ausdruck bringen und sich mit anderen darüber verständigen
- Körperkontakt mit anderen suchen und genießen
- Sich seiner geschlechtlichen Identität als Junge oder Mädchen bewusst werden
- Mahlzeiten genießen und zu einer angenehmen Esskultur beitragen

Soziale Kompetenzen

- Sich einbringen mit Vorschlägen und Lösungen zu Bewegungsspielen und eigene Interessen gegenüber anderen vertreten, die Regeln der Spielgruppe akzeptieren und kooperieren
- Mit anderen Regeln aushandeln über erwünschten und unerwünschten Körperkontakt; Grenzen durchsetzen
- Sich auf Herausforderungen durch andere einlassen und sich abgrenzen können

Sachkompetenzen

- Freude und Ausdauer haben, mit anderen schwierige Bewegungsherausforderungen zu meistern
- Begriffe kennen, die Gefühle und Körperempfindungen ausdrücken und sich mit anderen darüber austauschen
- Von den unterschiedlichen Vorlieben der anderen und deren Grenzen wissen

Lernmethodische Kompetenzen

- Grundverständnis erlangen, dass die Kinder der Gruppe unterschiedliche körperliche Fähigkeiten haben – jüngere und ältere Kinder, Kinder mit Behinderungen...
- Entscheidungsstrukturen in der Gruppe erkennen und mitbestimmen wollen
- Wissen, dass andere Menschen anders denken und fühlen

Bildungsaufgaben für die Erzieherinnen und Erzieher

Im Alltag der Kita, z.B.

- Anregungen für Bewegung in Gruppen geben; Gespräche mit den Kindern über die Besonderheiten jedes einzelnen, die Andersartigkeit und die Gemeinsamkeiten führen
- Kinder beim Aufstellen von Regeln beteiligen, beim Einhalten der Regeln unterstützen
- Kinder in Abläufe einbeziehen und ihnen kleine Aufträge für die Gruppe übertragen
- Rituale zur Körperpflege: Händewaschen und Zähneputzen Rituale in der Mittagsruhe: Geschichten erzählen, Streicheln und Massieren
- Angenehm gestaltete Essenssituationen, Vielfalt von Speisen kennen lernen: Was schmeckt mir, was nicht?
- Über gesundes Verhalten, gesunde Ernährung sprechen, Aktionen gestalten, die Spaß machen
- Sonne, Wind, Regen erleben lassen

Spielmaterial und Spielanregungen, z.B.

- Naturmaterialien zum Tasten, Riechen, Schmecken
- Rollenspielmaterial und Verkleidungssachen für Frauen- und Männerrollen
- Babypuppen
- Arztkoffer und Verbandsmaterial
- Schminke und Frisiermaterial, Spiegel
- Bilderbücher und andere Medien zu Körper, Bewegung, Ernährung und Gesundheit, Sexualität, unterschiedlichem Aussehen von Menschen

Projektarbeit, z.B.

- Bewegungsabenteuer: Was traue ich mir zu? Was macht Lust, was Angst, was beides?
- Was fühle ich wo in meinem Körper, wenn ich lustig, traurig, ängstlich, wütend bin?
- Wie sieht's in meinem Körper aus? Was passiert mit dem Essen in meinem Körper?
- Gesunde Ernährung: Was spendet Energie?
- Feste und Mahlzeiten der in der Gruppe vertretenen Familien – im Alltag und bei besonderen Anlässen

Raumgestaltung und Materialausstattung, Außen- gelände, z.B.

- Kühlende und wärmende Materialien
- Wasser, Spritz- und Matschräume
- Ausgewählte Seifen und Cremes, Körperlotion über bloße Reinigung und Pflege hinaus
- Nischen für Rückzug und Entspannung, Sinnesräume (Snoezelen),
- Orte zum Klettern, Orte zum Springen
- Sinnesparcours – Fühl- und Taststraßen
- Höhenunterschiede drinnen und draußen
- Spiegelwelten
- Bewegungsbaustellen
- Angenehm gestaltete Waschräume
- Einsatz von vielfältigen Medien zum Wissenserwerb und als Bewegungsanlässe: Sachbücher, CD-Roms, Musik; Arbeit mit Videokamera, um besondere Aktionen der Kinder zu dokumentieren

Weltgeschehen erleben, Welt erkunden

Analysefragen, die mit Eltern, Kindern und im Team erkundet werden können:

Bewegung, Körper und Gesundheit im Heimatort und darüber hinaus

- Wie sind die Wohnverhältnisse und welche Bewegungsmöglichkeiten gibt es in den Wohnungen der Familien, auf den Spielplätzen in der Wohnumgebung, auf Freiflächen in der Umgebung der Kita?
- Welche Wege können Kinder alleine machen? Wo können sich Kinder in der unmittelbaren Umgebung frei bewegen? Mit welchen Risiken müssen sie dabei umgehen lernen?
- Was unterscheidet das Leben von Kindern in unterschiedlichen Stadtbezirken Berlins, in einer Stadt, auf dem Land?
- Welche für Kinder interessanten Angebote gibt es, um die Erfahrungen mit Bewegung und Gesundheit zu erweitern, zum Beispiel Abenteuerspielplätze, Krankenhäuser, Arztpraxen...? Kennen die Kinder Waldtage? Welche Angebote kennen die Kinder sonst, was kennen Eltern und wie können Familienmitglieder und andere Erwachsene einbezogen werden?

Historische und kulturelle Bezogenheit von Körper, Bewegung und Gesundheit

- Wie bewegen sich Babys, Kleinkinder, Schulkinder, Jugendliche, Erwachsene, alte Leute: Was ist gemeinsam, was anders?
- Wie verläuft die körperliche Entwicklung eines Menschen, von der Geburt bis zum Tod?
- Wo und wie haben die eigenen Eltern gespielt, die Großeltern? Wie hat man früher Wege zurückgelegt? Wie war die Welt ohne Autos, Züge, Flugzeuge, Zentralheizung, Kühlschrank, Waschmaschine, Telefon, Handy?

Kita-Kultur und Familie

- Welche Bewegungs- bzw. Sportarten sind hier populär? Welche in anderen Ländern? Gibt es Unterschiede und warum?
- Welche Bewegungs- bzw. Sportarten sind bei Mädchen/Frauen, welche bei Jungen/Männern besonders beliebt? Gibt es Unterschiede und warum?
- Welche Bewegungs- bzw. Sportarten werden bevorzugt im Fernsehen gezeigt und warum ist das wohl so? Wie und warum ändert sich das?
- Können Eltern besondere sportliche Interessen an Kita-Kinder weitergeben? Mit welchen Sportverbänden können wir kooperieren, welche Sportstätten im Umfeld nutzen?
- Welche Eltern können für die gesundheitliche Beratung in der Kita angesprochen werden?
- Welche Materialien und Medien können genutzt werden für die Beratung von Familien im Hinblick auf Gesundheit und Ernährung?
- Welche Vernetzungsmöglichkeiten können mit Gesundheitsdiensten aufgebaut werden, um die Gesundheit der Kinder in der Einrichtung zu fördern?
- Welche Nahrungsmittel stammen von hier, was von dem, was ich gerne esse, kommt aus anderen Ländern – woher genau? Wie kommen diese Nahrungsmittel hierher? Wie verändern sie sich beim Transport? Was essen die Menschen in anderen Ländern? Haben alle Menschen Zugang zu allen Nahrungsmitteln – in ausreichender Menge, zu jeder Jahreszeit?
- Welche Informationen und Vorstellungen haben die Kinder über Nahrung, Sport und Gesundheit aus den Medien? Was wird in den Medien als erstrebenswert dargestellt und stimmt das?

Ziele: Weltgeschehen erleben, Welt erkunden

Ich-Kompetenzen

- Lust haben, Unbekanntes zu entdecken
- Die eigene Geschlechtlichkeit als Mädchen bzw. Junge in ihrer kulturellen Geprägtheit entdecken
- Bereitschaft und Fähigkeit entwickeln, Risiken im Umfeld einzuschätzen und einzugehen
- Sich den Witterungsverhältnissen entsprechend kleiden und sich vor Kälte, Hitze, Nässe ... schützen

Soziale Kompetenzen

- Eigene Erlebnisse mit anderen teilen wollen, sich mitteilen wollen
- Kulturelle Verschiedenheit, die sich in der Geschlechterrolle oder im Aussehen zeigt, achten
- Sich einfühlen können in Menschen, die anderes erleben

Sachkompetenzen

- Grundwissen über die Gemeinsamkeit und Verschiedenheit von Lebensvoraussetzungen in unterschiedlichen Lebenswelten
- Grundwissen über die weltweiten Verflechtungen bei der Versorgung mit Lebensmitteln
- Grundwissen über Ungleichheit und Ungerechtigkeit in der Welt
- Kenntnisse über gesunde Umwelt und ökologische Kreisläufe
- Grundwissen um die Absichten und die Funktion von Werbung

Lernmethodische Kompetenzen

- Erfahrungen und Vorstellungen in das eigene Weltbild einordnen
- Zusammenhänge von der eigenen Lebenswirklichkeit zu geschichtlichen oder kulturellen Unterschieden herstellen
- Zusammenhänge von der eigenen Lebenswirklichkeit zu virtuellen Welten im Fernsehen, in Computerspielen ... herstellen
- Lust am Lernen und Neugier auf weitere Erfahrungen und die Ausweitung des eigenen Bewegungsradius entwickeln

Bildungsaufgaben für die Erzieherinnen und Erzieher

Im Alltag der Kita, z.B.

- Erkunden, wie welche Menschen in welchen Stadtteilen leben; Vergleiche anstellen: Wie und wo bewegen sich Kleinkinder, Schulkinder, Jugendliche, Erwachsene?
- Neue Bewegungsanregungen auf Spielplätzen und anderen Orten in der weiteren Umgebung erkunden
- Regelmäßige Wald-Tage
- Mit Kindern bei Außenaktivitäten aufmerksam Veränderungen im Umfeld erkunden – dabei die Kindperspektive einnehmen
- Die Herkunft der verwendeten Lebensmittel verfolgen

Spielmaterial und Spielanregungen, z.B.

- Rollenspielmaterial – Bewegungsarten früher und heute – hier und woanders
- Bücher und andere Medien, die Lebensgewohnheiten von früheren Generationen und deren Lebenswirklichkeit verdeutlichen
- Traditionelle Spiele wiederbeleben (z.B. Hüpfspiele, Nachlauf-Weglaufspiele, Fangspiele, Ballspiele...) Mädchen-/Jungenspiele in verschiedenen Kulturen

Projektarbeit, z.B.

- Jahreszeitliche Wechsel: Wie wirken sie sich auf mein Leben und Erleben aus?
- Bewegungsmöglichkeiten im Sommer/im Winter; Einfluss auf das Körpergefühl; Schutz vor Krankheiten hier und in anderen Umgebungen
- »Spielzeugfreie Zeit« zur Suchtprophylaxe; Besuche in Arztpraxen, im Krankenhaus, auf ökologischem Bauernhof, auf Märkten, in einer Großküche

Raumgestaltung und Materialausstattung, z.B.

- Projektdokumentationen aus der eigenen Kita
- Stadt- und Landschaftsbilder zu unterschiedlichen Jahreszeiten, aus unterschiedlichen historischen Epochen, aus unterschiedlichen Klimazonen der Erde
- Bücher mit Fotos vom Lebensalltag in unterschiedlichen Kontexten
- Lexika über den menschlichen Körper
- Einsatz technischer Medien – CD-Rom, Video und Software zu den relevanten Themen

REGELN
HAU' MICH NICHT
IN DER KITA FRÜHSTÜCK
MITTAG ISST, DER PUTZT DIE
DEM LEBEN
TECH



Bildungsbereich

SOZIALE UND KULTURELLE UMWELT

»Kinder brauchen Wurzeln und Flügel« (Johann Wolfgang von Goethe) – Wurzeln, um zu wissen, wo sie herkommen und Flügel, um die Welt zu erkunden

Die sozialen Beziehungen sind Grundvoraussetzung aller Bildungsprozesse. Ohne soziale Beziehung ist Bildung nicht denkbar. Von Geburt an sind die Impulse, die das Kind durch die ersten Bezugspersonen, in der Regel die Mutter und / oder den Vater, erfährt, wirksam für seine Bildungsbewegungen. Die Eltern als »Bindungspersonen« erlauben dem Kind ein aktives forschendes Erkunden seiner eigenen Möglichkeiten und seiner Umgebung. Sie geben ihm das Vertrauen, jederzeit wieder von seinen Erkundungsgängen auf unbekanntem, faszinierendem und immer auch bedrohlichem Terrain zur sicheren Basis zurückkehren zu können, um Energien für neue Erkundungen aufzutanken. Eltern, Erzieherinnen und Erzieher, die das kleine Kind auf seinen Erkundungsgängen unaufdringlich beobachtend begleiten und bereit stehen, wenn es Nahrung, Zärtlichkeit, Trost, Ermunterung braucht, werden das Selbstvertrauen des Kindes wirksam stützen. Eltern, Erzieherinnen und Erzieher, die dem Kind Raum und Zeit geben, seine Welt zu entdecken, die an den eigensinnigen Suchbewegungen interessiert teilhaben und den Stolz und die Freude des Kindes an seinen eigenständigen Entdeckungen teilen, werden seine Selbstachtung und sein Selbstgefühl fördern.

Je nach Lebenslage haben Eltern sehr verschiedene Voraussetzungen, ihren Kindern diesen Raum, diese Zeit geben zu können. Je nach dem wie die Eltern selbst aufgewachsen sind und welche sozial und kulturell geprägten Vorstellungen von Erziehung sie ausgebildet haben, werden sie ein sehr unterschiedliches Verständnis von ihrer Elternrolle haben. Erzieherinnen und Erzieher können hier einen erheblichen familienergänzenden Ausgleich schaffen. Für die kindlichen Bildungsprozesse förderlich wird der Ausgleich dann

sein, wenn er an die Familienkultur des Kindes anknüpft und sie erweitert, ohne sie zu leugnen oder abzuwerten. Eine für das Kind spürbare begrüßende und akzeptierende Haltung zu den Eltern ist unabdingbar.

In Krippe und Kindergarten sind Kinder zum ersten Mal in einer größeren Kindergemeinschaft, in der im Prinzip alle die gleichen Rechte und Möglichkeiten haben. Das schafft besondere Voraussetzungen für ein kindgemäßes Erleben von Demokratie. Entdecken von Gemeinsamkeiten und Unterschieden innerhalb der Kindergemeinschaft, wechselseitiges Anerkennen von Rechten, eigenständiges Bearbeiten von Konflikten, Ringen um das, was fair ist und was ungerecht, kann nur in einer solchen Kindergemeinschaft geschehen. Erzieherinnen und Erzieher müssen sich bewusst sein, dass sie diese hochwirksame Qualität der Beziehungen in der Kindergemeinschaft dann stören, wenn sie sich zum ausschließlichen Bestimmer machen. Gleichzeitig tragen sie Verantwortung, dann einzugreifen, wenn ein Kind ein anderes in seinen Rechten verletzt.

Krippen und Kindergärten in Berlin repräsentieren – nach Einzugsbereichen verschieden – die Vielfalt unserer Gesellschaft. Sehr verschiedene Familienkulturen kommen zusammen oder treffen aufeinander (je nach Lesart); sehr verschiedene Vorstellungen unserer Gesellschaft werden durch die Familien und die einzelnen Teammitglieder repräsentiert. Die Kita ist ein Ausschnitt der Berliner Gesellschaft. Sie bietet damit die Möglichkeit, mit Kindern und Familien den Fragen nachzugehen, wie Berlin geworden ist, wer daran wie beteiligt war. Kinder können dabei erfahren, dass sie selbst Einfluss nehmen können auf das Leben in Berlin, in ihrer Kita, in ihrer Wohnumgebung, in ihrem Bezirk. Dazu wird es erforderlich sein, die Kita zu verlassen und Lernorte draußen aufzusuchen.

Das Kind in seiner Welt

Analysefragen, die mit Eltern, Kindern und im Team erkundet werden können:

Familie des Kindes

- Wer gehört zur engeren Familie? Hat das Kind Geschwister? In welcher Reihe steht es in der Geschwisterfolge?
- Kennt das Kind ausschließlich die engeren Familienangehörigen oder sind ihm auch andere Verwandte, Freunde, Personen aus seinem Umfeld wichtig?
- Sind Vater / Mutter / andere Familienangehörige erwerbstätig, in Ausbildung, arbeitslos?
- Sind die Arbeitszeiten der Eltern regelmäßig? Bei Vater und Mutter? Welche Wegezeiten haben sie zum Arbeitsplatz?
- Verbietet die finanzielle Situation der Familie Gruppenaktivitäten mit hohen Kostenbeiträgen? Gibt es Unterstützungsmöglichkeiten?
- Welche Migrationserfahrungen hat die Familie? Wo sind die Eltern / Großeltern aufgewachsen? Seit wann leben sie in der Region? Welchen Aufenthaltsstatus haben die Eltern? Welche Sprachen werden in der Familie gesprochen?
- Wie teilen sich die Familienangehörigen Erziehungsarbeit, Hausarbeit, Erwerbstätigkeit? In welchen Tätigkeiten erlebt das Kind Vater und Mutter im Familienalltag? Wer ist Hauptkontaktperson zur Kita?
- Welche aktuellen oder besonderen Ereignisse beschäftigen die Familie, das Kind? Gibt es Familienangehörige mit einer Krankheit oder Behinderung?
- Welche Bedeutung haben Medien wie Fernsehen, Video, Computer, Internet ... im Familienalltag?

Wohnen

- Wie wohnt das Kind (Wohnung, Haus, Garten, Tiere, Zusammenleben mehrerer Generationen...)? Wie groß ist sein Freiraum (Platz für Eigenes, Bewegungsmöglichkeiten...)?
- Wie sind die Verkehrsverhältnisse im Wohnumfeld?
- Welche Erfahrungen (Spiel- und Bewegungsmöglichkeiten, Natur, interessante Menschen, faszinierende Orte, Angebote für Kultur und Bildung...) ermöglicht das Wohnumfeld dem Kind?

Kulturelle Zugehörigkeit des Kindes

- Welche Familientraditionen werden gepflegt? Wie wichtig ist es für das Kind, für die Eltern, dass diese Traditionen in der Kita berücksichtigt werden?
- Welche kulturelle Zugehörigkeit ist der Familie wichtig? Welche Gepflogenheiten und Normen prägen das Familienleben? Worin gleichen bzw. unterscheiden sie sich von den Orientierungen der Erzieherinnen und Erzieher?
- Ist die Familie religiös gebunden? Welchen Einfluss hat das im Familienalltag? Welche allgemeinen Orientierungen ergeben sich daraus für die Erziehungsvorstellungen der Eltern? Worin gleichen bzw. unterscheiden sie sich von den Orientierungen der Erzieherinnen und Erzieher?
- Gibt es ausgeprägte geschlechtsspezifische Erwartungen in der kulturellen Tradition der Familie? Welchen Einfluss hat das auf das Verhalten des Jungen bzw. Mädchen in der Kita / zu Hause?

Ziele: Das Kind in seiner Welt

Ich-Kompetenzen:

- Sich seiner Bedürfnisse, Ansprüche und Gefühle bewusst werden
- Eigene Bedürfnisse, Interessen und Gefühle angemessen zum Ausdruck bringen
- Vertrauen in die eigenen Kräfte entwickeln
- Sich zur Familie zugehörig fühlen
- Die eigene Biographie, Familiengeschichte und -tradition wahrnehmen und erkennen, dass die eigene Identität kulturell geprägt ist: Bei uns ist das so, weil...
- Mit Brüchen, Risiken und Widersprüchen leben; Übergänge und Grenzsituationen bewältigen

Soziale Kompetenzen:

- Erwartungen, Bedürfnisse und Gefühle anderer wahrnehmen; achtungsvoll miteinander umgehen
- Anerkennen, dass in der Kita evtl. andere Normen und Regeln gelten als in der Familie; begreifen, warum das so ist
- Die Folgen eigenen Verhaltens erkennen

Sachkompetenzen:

- Dinge und Phänomene differenziert wahrnehmen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede erkennen: Was ist in meiner Familie und in der Kita gleich, was ist anders? Warum ist das so? Was kann ich in meiner Familie tun, was in der Kita?
- Verallgemeinerungen, Begriffe bilden: Was bedeutet Familie? Was gehört zu einer Wohnung, was zu einer Kita? Was gibt es in der Wohnumgebung: Häuser, Straßen, Fußwege, Spielplätze, Geschäfte?

Lernmethodische Kompetenzen

- Erfahrungen und Vorstellungen ordnen und systematisieren
- Beziehungen und Zusammenhänge zwischen eigenem Verhalten und dem Verhalten anderer erkennen

Bildungsaufgaben für die Erzieherinnen und Erzieher

Im Alltag der Kita: z.B.

- Kind und Eltern individuell begrüßen und verabschieden
- Beim Frühstück oder Morgenkreis z.B. fragen, wie der Tag begonnen hat; sich über evtl. besondere Ereignisse in der Familie austauschen
- Gespräche über für das Kind belastende Situationen führen
- In den Familien und kulturellen Gruppen praktizierte Festtage aufnehmen
- Ess- und Trinkgewohnheiten der Familien berücksichtigen und evtl. erweitern: z.B. gesundes Frühstück, Speisevorschriften, Hygienevorstellungen

Spielmaterial und Spielanregungen, z.B.

- Kreative Spiele zur Selbstdarstellung: Ich fühle mich heute wie...
- Rollenspielaccessoires aus der Familienkultur des Kindes, eigene Spielmaterialien mitbringen lassen
- Namensspiele
- Traditionelle Kinderspiele, Verse und Reime, Lieder und Tänze aus den Familienkulturen des Kindes in den Familiensprachen

Projektarbeit, z. B.

- Wie sehe ich aus? Was mag ich gerne und was nicht? Was macht mir Freude, was macht mir Angst? Worüber werde ich wütend und was mache ich dann?
- Meine Familie und ich: Wie wohne ich und was ist in meiner Wohnumgebung los?
- Auf den Spuren der Geschichte in meiner Wohnumgebung. Wo haben meine Eltern und Großeltern gelebt als sie Kinder waren? Was war damals und dort anders als heute und hier?

Raumgestaltung und Materialausstattung, z.B.

- Familienfotos im Gruppenraum
- Fotos oder gemalte Bilder der Wohnhäuser der Kinder, regionale Stadtpläne, Bilder der Wohnumgebung
- Gebrauchsgegenstände aus verschiedenen Kulturen

Das Kind in der Kindergemeinschaft

Analysefragen, die mit Eltern, Kindern und im Team erkundet werden können:

Zusammensetzung der Kindergemeinschaft

- Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede haben die Kinder hinsichtlich Hautfarbe, ethnischer Zugehörigkeit, Sprache, Religionszugehörigkeit?
- Gibt es Kinder mit besonderen körperlichen Merkmalen, mit Behinderungen oder sonstigen Beeinträchtigungen?
- Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede finden sich mit Blick auf die Familienformen?
- Welche Ausbildungen und Berufe haben die Eltern? Wie viele Familien sind von Arbeitslosigkeit betroffen?
- Welche sozialen Unterschiede gibt es in der Gruppe? Wie wirkt sich das im Kita-Leben aus?
- Welche Familiengeschichten, welche Migrationserfahrungen können mit Kindern und Eltern bzw. Großeltern erschlossen werden?
- Wie unterschiedlich sind geschlechtsspezifische Rollenbilder und Erwartungen in den vertretenen Familienkulturen?
- Welche besonderen Interessen und Fähigkeiten haben Eltern, Großeltern und andere dem Kind wichtige Personen, die in das Kita-Leben einbezogen werden könnten?

Soziale Beziehungen in der Kindergemeinschaft

- Welche Kinder leben in unmittelbarer Nachbarschaft? Welche Kinder haben auch außerhalb der Kita Kontakt zueinander, welche Eltern?
- Welche Freundschaften, welche Interessensgemeinschaften und Interessensunterschiede in der Gruppe, in Untergruppen zeigen sich im Spiel, bei anderen Tätigkeiten in der Kindergemeinschaft? Gibt es Ausgrenzungen durch Kinder oder Eltern? Aus welchen Gründen?
- Welche geschlechtsspezifischen Gemeinsamkeiten und Unterschiede zeigen sich bei welchen Tätigkeiten? Gibt es geschlechtsspezifische Zuschreibungen oder Bewertungen zwischen Jungen und Mädchen? Kommt es zu Ausgrenzungen? Bei welchen Anlässen?
- Welche kulturspezifischen Gemeinsamkeiten und Unterschiede werden deutlich? Gibt es Zuschreibungen oder Bewertungen zwischen Kindergemeinschaften verschiedener ethnisch-kultureller oder religiöser Zugehörigkeit? Kommt es zu Ausgrenzungen? Bei welchen Anlässen?

Kita-Kultur

- Welche Traditionen werden in der Kita gepflegt, woher kommen sie? Wie unterscheiden sie sich von den Familientraditionen?
- Welchen kulturellen Gruppen gehören die Erzieherinnen und Erzieher an? Welche Gepflogenheiten und Traditionen pflegen sie? Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede gibt es im Team? Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede bestehen im Vergleich mit den Familientraditionen der Kinder?
- Haben der Träger und das Team eine bestimmte religiöse, weltanschauliche Orientierung?
- Welche geschlechtsspezifischen und / oder kulturspezifischen Orientierungen spiegeln sich in der Raumgestaltung, der Materialauswahl und in den Aktivitäten?

Ziele: Das Kind in der Kindergemeinschaft

Ich-Kompetenzen

- Eigene Bedürfnisse, Interessen und Gefühle zum Ausdruck bringen; sich sprachlich mitteilen: sich mit anderen verständigen
- Sich zur Gruppe zugehörig fühlen; erkennen, was mich mit anderen verbindet, mich von anderen unterscheidet, was ich einbringen kann
- Sich eine Meinung bilden und andere Meinungen akzeptieren
- Erkennen, dass Kinder Rechte haben; sich trauen, für die eigenen Rechte einzustehen und sich gegen Ungerechtigkeit zu wehren

Soziale Kompetenzen

- Anderen zuhören, sich einfühlen können, sich in die Perspektive eines anderen versetzen und darauf eingehen
- Sich über unterschiedliche Erwartungen verständigen, Konflikte aushandeln und wenn nötig Kompromisse schließen
- Kritik äußern und annehmen
- Normen und Regeln des Zusammenlebens in der Kita vereinbaren

Sachkompetenzen

- Unterschiede und Gemeinsamkeiten differenziert wahrnehmen: Was ist bei den anderen Kindern gleich, was ist anders?
- Verallgemeinerungen, Begriffe bilden: zu wiederkehrenden Abläufen im Kita-Leben, zu den Dingen, die im Kita-Leben wichtig sind und die Begriffe auf andere Bereiche übertragen
- Fertigkeiten in der Handhabung und Verarbeitung von Materialien, Medien, Werkzeugen und Gegenständen
- Medienerlebnisse mitteilen und im Spiel umsetzen

Lernmethodische Kompetenzen

- Im Austausch unterschiedlicher Erfahrungen und Meinungen zu verschiedenen Lösungswegen kommen
- Kooperieren und arbeitsteilig an einer gemeinsamen Sache arbeiten
- Bereit sein, von anderen zu lernen

Bildungsaufgaben für die Erzieherinnen und Erzieher

Im Alltag der Kita, z.B.

- Individuelle Eigenheiten der Kinder thematisieren: Vorlieben und Abneigungen, Wünsche und Ängste – was ist welchen Kindern gemeinsam, wo gibt es Unterschiede?
- Jedem Kind Gelegenheit geben, sich zu äußern, jedem Kind aufmerksam zuhören
- Individuelle Spielräume und Grenzen verdeutlichen
- Jüngeren Kindern klare Orientierungen für den Tagesablauf geben: Wer kann was, wann, wo mit wem machen? Mit älteren Kindern den Tagesablauf gemeinsam planen
- Mit den Kindern regelmäßig auswerten: Wer hat in der Kita was erlebt? Was war schön, was hat geärgert, geängstigt oder traurig gemacht? Dafür unterschiedliche Ausdrucksformen wählen und darüber sprechen
- Religiöse Festtage der in der Kita vertretenen Religionen thematisieren

Spielmaterial und Spielanregungen, z.B.

- Puppen, die die Persönlichkeit der Kinder spiegeln
- Mit Eltern und Kindern Puppen bauen
- Gebrauchsgegenstände und Werkzeuge aus dem Familienalltag der Kinder
- Spiele und Lieder, mit denen Kinder ihre Gefühle ausdrücken können, z.B. Ich-wünsch-mir-was-Spiele
- Haushaltstechnische Geräte und technische Spielmaterialien

Projektarbeit, z.B.

- Jede Familie ist anders
- Wo wohne ich, wo wohnen die anderen? Wer wohnt in der Nachbarschaft – wie leben die Menschen in unserer Umgebung? Wie wohnen Familien in anderen Ländern? Gibt es auch woanders Kitas? Wie sehen die aus, was machen die Kinder dort?
- Berufe der Eltern: Besuche am Arbeitsplatz der Eltern
- Dokumentationen mit Fotos, Computer

Raumgestaltung und Materialausstattung, z.B.

- Räume mit Kindern und Eltern gestalten
- Kinderbücher und andere Medien, in denen Grundgefühle im Kinderalltag thematisiert sind: Freude, Angst, Trauer, Wut...
- Vielfalt an zweckfreien Materialien zum Experimentieren und Gestalten
- Werkzeuge aller Art
- Podeste, Bühnen für Darstellungen
- Große Stoffbahnen

Weltgeschehen erleben, Welt erkunden

Analysefragen, die mit Eltern, Kindern und im Team erkundet werden können:

Orte kulturellen Lebens, kulturelle Ereignisse, kulturelle Veranstaltungen im Umfeld

- Welche Menschen leben in der Nachbarschaft, was haben sie gemeinsam, was tun sie miteinander, was trennt sie?
- Welche Angebote für Kinder und Familien gibt es (Bibliotheken, Museen, Kirchen, Sportvereine, Angebote der Jugendhilfe, Märkte, Kinderbuchläden, Kinderkino...)? In welchem Alter sind sie für Kinder interessant? Was kennen die Kinder, die Eltern?
- Welche Orte mit historischer Bedeutung, Orte mit Denkmalcharakter, alteingesessene Familienbetriebe gibt es? Was können Kinder hier entdecken?
- Welche Bedeutung haben lokale Traditionen und Feste für eine Kinderkultur?
- Welche Erfahrungsräume für Kinder verschwinden, kommen neu hinzu, verändern sich?
- Welche Bilder von Angehörigen verschiedener Religionen, Kulturen vermittelt die Umgebung (Familie, Kita, Umfeld, Medien) den Kindern?

Geschichte der Stadt / des Bezirks / des Kiez

- Wie hat Geschichte das soziale und kulturelle Leben am Wohnort geprägt und verändert? Wie war das, als die Eltern, die Großeltern Kinder waren?
- Was hat Veränderungen bewirkt? Wer war daran beteiligt?

Soziales und kulturelles Leben und bedeutsame Ereignisse anderswo

- Welche Erfahrungen machen Kinder an anderen Orten innerhalb und außerhalb Deutschlands? Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede mit ihrem Leben stellen die Kinder fest, z.B. bei Reisen, Familienfesten an anderen Wohnorten...?
- Was verbinden Kinder mit den Herkunftsorten von Eltern, Großeltern, anderen Verwandten, Freunden? Was vermitteln ihnen Erzählungen, praktizierte Religion, mitgenommene Traditionen und Gewohnheiten, Gegenstände? Was ist Kindern daran wichtig?
- Welche Ereignisse in der Welt sind bedeutsam für die Kinder? Welche erwecken freudige Neugier, machen Spaß oder stimmen traurig? Welche machen Angst? Welche wecken Mitgefühl und lösen Hilfsbereitschaft aus?
- Welche Medienerfahrungen (Krieg, Gewalt, Katastrophen, Rollenklischees, Werbung und Konsum...) haben die Kinder und wie verarbeiten sie diese Erfahrungen?
- Wie erweitern Medien den Erfahrungshorizont von Kindern (unbekannte Lebenswelten, andere Lebensweisen, Klang und Schriftbild unbekannter Sprachen, faszinierende Landschaften, Vielfalt von Tier- und Pflanzenwelt, naturwissenschaftliche Grunderfahrungen...)?

Ziele: Weltgeschehen erleben, Welt erkunden

Ich-Kompetenzen

- Das Bewusstsein entwickeln, selbst etwas bewirken zu können
- Sich als aktives Mitglied einer Gemeinschaft begreifen
- Ideen entwickeln, Initiative ergreifen, andere begeistern, sich durchsetzen
- Neugierig und offen sein für Erfahrungen, Wissen, Informationen

Soziale Kompetenzen

- Die Verschiedenheit und Unterschiede in den Interessen zwischen Kindern untereinander sowie zwischen Kindern und Erwachsenen wahrnehmen und anerkennen
- Die Verschiedenheit der Interessen unterschiedlicher Gruppen am Wohnort wahrnehmen und anerkennen
- Für verschiedene Lebensformen aufgeschlossen sein; die kulturellen und religiösen Verschiedenheiten im Leben von Menschen wahrnehmen, anerkennen und achten
- Medien als Kommunikationsmittel über Regionen und Grenzen hinweg begreifen

Sachkompetenzen

- Verallgemeinerungen, Begriffe bilden: Vergangenheit, Gegenwart, Zukunft; geographische Grundbegriffe
- Sicheres Verhalten im Straßenverkehr und bei der Nutzung öffentlicher Verkehrsmittel
- Den Unterschied zwischen eigenem Erleben und Medienproduktionen erkennen
- Mit Medienangeboten kritisch umgehen

Lernmethodische Kompetenzen

- Grundverständnis dafür entwickeln, dass die eigenen Ansichten nicht richtig sein müssen und dass es sich lohnt, mit anderen darüber zu streiten
- Entscheidungsstrukturen kennen: Wer kann was mitbestimmen?
- Elektronische Medien gezielt für den Erwerb von Wissen und Informationen nutzen und ggf. Hilfe von Experten holen
- Erkennen, dass Bildung die eigenen Handlungs- und Entscheidungsmöglichkeiten erweitert
- Verständnis von der historischen Gewordenheit der Welt entwickeln

Bildungsaufgaben für die Erzieherinnen und Erzieher

Im Alltag der Kita, z.B.

- Dinge des täglichen Bedarfs mit Kindern auf dem Wochenmarkt, in Geschäften, in denen Familien verkehren, einkaufen
- Sich an Initiativen und Festen im Umfeld beteiligen
- Verkehrsmittel erkunden: bis zur jeweiligen Endstation fahren und zwischen dort und hier vergleichen, markante Orte unterwegs erkunden, Fahrpreise in Erfahrung bringen, Gefahrenpunkte im Umfeld entdecken, Verhaltensmöglichkeiten erproben
- Anlaufstellen für Kinder recherchieren: Wo können Kinder Unterstützung erwarten? An wen können sie sich wenden?
- Kommunalpolitiker einladen und mit Kindern ins Gespräch bringen

Spielmaterial und Spielanregungen, z.B.

- Stadtpläne, Landkarten, Bau- und Konstruktionsmaterial für historische und futuristische Konstruktionen
- Gebrauchsgegenstände aus verschiedenen historischen und kulturellen Kontexten
- Reichhaltige Rollenspielaccessoires
- Sammlungen von Naturmaterial und verschiedenem kostenlosen Material

Projektarbeit, z.B.

- Erkundungen aus der Sicht und auf Augenhöhe der Kinder: Was ist hier interessant?
- Fotodokumentationen
- Historische Recherchen, Museumsbesuche: Wie haben Kinder in der Eltern-Großelterngeneration gelebt, was war schon da, was ist nicht mehr da, was ist neu? Was wurde von den Kindern früher anders genutzt, bewertet? Warum?
- Mit dem Kulturerbe bekannt machen, Lokalzeitungen und Radio für Reportagen nutzen
- Zukunftsvisionen entwerfen: Wie wollen wir als Erwachsene, wie sollten unsere Kinder hier einmal leben können?
- Hält Werbung, was sie verspricht?

Raumgestaltung und Materialausstattung, z.B.

- Große Flächen und Baumaterial für architektonische Entwürfe von Modellen
- Große Kartons, Stoffbahnen
- Fotos von Beispielen ungewöhnlicher Architektur, von bekannten Bauwerken
- Technische Medien: Telefon, Fotoapparat, Video, Computer mit Internetzugang
- Ausstellungsflächen in Rathäusern, Gemeindezentren und anderen öffentlichen Gebäuden nutzen
- Plakatflächen nutzen: Sponsoren und Werbeträger ansprechen



Bildungsbereich

KOMMUNIKATION: SPRACHEN, SCHRIFTKULTUR UND MEDIEN

»Die Grenzen meiner Sprache(n) sind die Grenzen meiner Welt.«

(Ludwig Wittgenstein)

Kommunikation durchzieht kindliches Handeln überall und jederzeit. Auseinandersetzungen mit Themen und Fragestellungen finden meist im Medium von gesprochener und geschriebener Sprache statt. Sprachliche Bildungsprozesse herauszufordern, ist daher eine umfassende Aufgabe der pädagogischen Arbeit in Kindertageseinrichtungen. Dies zeigt sich in zahlreichen Überschneidungen mit Zielen und Aufgaben, die in anderen Bildungsbereichen beschrieben sind. Was kennzeichnet den Bildungsbereich Kommunikation?

Bedeutung von Sprachen, Schrift und Medien im Erleben von Kindern erkennen

Aufwachsen in einer Medien- und Informationsgesellschaft heißt unter anderem, Bilder und Texte, gesprochene und geschriebene Sprache in hoher Dichte, schneller Abfolge und variierenden Erscheinungsformen zu erleben. Es heißt auch, frühzeitig von Mehrsprachigkeit umgeben zu sein. In den Kindertageseinrichtungen Berlins kommen Kinder mit vielfältigen sprachlichen Vorerfahrungen zusammen. Welche Bedeutung haben Sprachen, Schrift und Medien für die Kinder? Wie können Erzieherinnen und Erzieher darüber etwas in Erfahrung bringen?

Mehrsprachigkeit als kostbare Ressource für Bildungsprozesse nutzen

Mehrsprachigkeit ist eine Chance und ein Reichtum, insbesondere für Erkenntnisprozesse um die Symbolfunktion von Sprache. Wenn Kinder bemerken, dass derselbe Gegenstand unterschiedlich bezeichnet werden kann, beginnen sie, über Sprache und sprachliche Phänomene nachzudenken. Sprachbewusstsein bedeutet eine Erweiterung der Denkentwicklung und ist eine wichtige Kompetenz »auf dem Weg zur Schrift«.¹ Die hier aufgeführten Ziele und Aufgaben beziehen die in Berliner Tageseinrichtungen vorhandene Mehrsprachigkeit als wichtige Ressource für sprachliche und andere Bildungsprozesse ein.

Frühe Begegnungen mit Schriftsprache und elektronischen Medien ermöglichen

Kinder sind umgeben von bild- und schriftsprachlichen Erzeugnissen und zeigen sich interessiert daran, lange bevor sie selbst lesen, schreiben oder Medien nutzen können. Medien erweitern und vertiefen den Zugang zur Welt. Sie ermöglichen zugleich eine Verbindung zu den vielfältigen Kulturen der Familien.

Frühe Medienerfahrungen und Begegnungen mit Bild- und Schriftsprache² sind Bestandteil sprachlicher Bildung.

1 Brügelmann, Hans: Kinder auf dem Weg zur Schrift, Lengwil 2000

2 Ulich, Michaela: Lust auf Sprache – Bildungschancen von Kindern aus Migrantenfamilien, Vortrag 2002

Sprache ist Kommunikation in Handlungszusammenhängen

Sprachliche Bildungsprozesse beginnen mit der Geburt: Das Kind nimmt die Sprache wahr, von der es umgeben wird, die spezifischen Klänge und Melodien. Es nimmt Personen wahr, die ihre Handlungen sprachlich begleiten. In ersten Dialogen erkennt es, dass es selbst mit Sprache etwas bewirken kann. Der Kontext, in den sprachliches Handeln immer eingebettet ist, gibt dem Kind Aufschluss über die Bedeutung der sprachlichen Äußerungen. Das Kind versteht mehr als es sprachlich äußern kann.

Kommunikation in vielfältigen Handlungszusammenhängen mit Personen, die dem Kind nahe stehen, die mit ihm sprechen und seine sprachlichen Mitteilungen verstehen wollen, fordert es heraus. Ein Kind lernt Sprache nicht um ihrer selbst willen: »Die Sprache ist das Medium für seine Ziele, nicht das Ziel selbst.«¹ Für Kinder macht daher eine sprachliche Unterweisung keinen Sinn, die von Handlungszusammenhängen abgekoppelt ist.

Dies gilt auch für Kinder, die in der Kindertageseinrichtung die deutsche Sprache als zweite Sprache erlernen. Sie brauchen Erwachsene, die aufmerksam dafür sind, was die Kinder denken, fühlen, sagen. Es muss sich »lohnen«, die zweite Sprache zu erlernen. Ermutigt werden Kinder, wenn sie erleben, dass ihren sprachlichen Vorerfahrungen, ihren erstsprachlichen Kenntnissen und ihren Familiensprachen Respekt und Interesse entgegengebracht wird.

Vom Greifen zum Begreifen – vom Begreifen zum Begriff – vom Begriff zum abstrakten Denken

Die Entdeckung der Symbolfunktion von Sprache etwa im dritten Lebensjahr bedeutet eine aufregende Ausweitung von Welterkenntnis: Wenn ein Wort für etwas steht, dann kann ein Kind über etwas sprechen, das nicht »greifbar« ist, etwas Vergangenes, etwas Zukünftiges, etwas Unwahres, etwas Ausgedachtes. Geschichten, Witze, Pläne wecken in ihm Vorstellungen jenseits des unmittelbaren Kontextes, in dem es sich gerade befindet. Sprachliches Handeln besteht aus Denkopoperationen wie Verallgemeinerungen, Differenzierungen und Zuordnungen. Je differenzierter die Handlungen der Kinder sein können, umso differenzierter entwickelt sich ihre Sprache. Je vielfältiger die Erfahrungsmöglichkeiten, desto umfangreicher entfalten sich Wortschatz und Ausdrucksfähigkeit.

Sprache und Sprechen entwickeln sich »im richtigen Leben«

Kinder orientieren sich am Sprachvorbild. Sie ahmen Laute, Melodien und Klänge nach und erwerben die Strukturen und Regeln der Umgebungssprache(n). Sie erproben Mimik und Gestik. Sie konstruieren eigensinnige Bedeutungen aus dem Gehörten und Erlebten.

Sie nehmen auch wahr, wie Menschen miteinander kommunizieren, wie sie einander zuhören und gehört werden. Sie erleben, welches Gewicht ihre eigene Stimme in der Gemeinschaft hat und wie ernst sie als Person genommen werden.

Je mehr Kinder in den Dialog einbezogen werden, desto mehr Anreize und Motivation für (sprachliche) Weiterentwicklung erhalten sie.

Die Ermutigung muss vor allem dem Willen des Kindes gelten, sich auszudrücken und verständlich zu machen, nicht primär einer korrekten Form.

Kinder, die dauerhaft keine positive Resonanz von Erwachsenen erhalten, geben auf. Sie verstummen.

Schriftkultur: Schriftzeichen stehen für die Laute der gesprochenen Sprache

Die Erfahrungen mit kontext-entbundener Sprache sind Voraussetzungen für einen weiteren Erkenntnisschritt der Kinder: Gesprochene Sprache lässt sich über Zeichen abbilden und damit an andere vermitteln, ohne dass man selbst dabei ist.

Die Entdeckung von Zeichen, Buchstaben und Ziffern ist ein Meilenstein auf dem Weg zu abstrahierendem Denken. Schrift eröffnet den Zugang zum Weltwissen. Kinder erfahren, dass andere Kulturen andere Schrift- und Zeichensysteme entwickelt haben und experimentieren mit fremden und selbst erfundenen Zeichen.

Erzieherinnen und Erzieher greifen das Interesse der Kinder an Schrift, Schriftkultur und Zahlen auf. Sie schaffen auch in dieser Beziehung eine anregende Umgebung.

¹ Wiczerkowski in: Jampert, Karin: Schlüsselsituation Sprache, Opladen 2002

»Stolpersteine« sprachlicher Entwicklung

Die gezielte Beobachtung der Kinder ermöglicht Erzieherinnen und Erziehern, Verzögerungen oder Behinderungen in der Sprachentwicklung festzustellen. Gegebenenfalls müssen kollegiale Unterstützung und professioneller Rat durch Fachkräfte von außen eingeholt werden. In Abstimmung mit den Eltern werden bei Bedarf gezielte Maßnahmen eingeleitet. Das Land Berlin unterstützt die integrative Erziehung – somit auch die von sprach- und hörbehinderten Kindern in Regeleinrichtungen.

Zur Wertschätzung der Kinder und ihrer Integration gehört die Akzeptanz ihrer individuellen Ausdrucksformen. Gebärdensprache als vollwertige alternative Kommunikationsform wird gefördert.

Entwicklung von Medienkompetenz

Die Vielfalt, Verfügbarkeit und Allgegenwart von Medien eröffnet Kindern heute mehr Informationsquellen und andere Kommunikationsformen als frühere Generationen sie besaßen. Kinder nutzen Medien, um mit anderen Menschen in Kontakt zu treten, um (gemeinsam) Spaß zu haben, um Neues zu lernen, um sich selbst in dieser Welt zu verstehen und um in ihr handlungsfähig zu sein. Bereits das Kindergartenkind ist in der Lage, sich die Welt auch durch Medien vermittelt anzueignen.

Medien bereiten Vergnügen, bieten Spannung, Entspannung, Zeitvertreib – auch in der Gemeinschaft. Sie bieten Kindern die Möglichkeit, eigene Erfahrungen, Phantasien, Ängste und Wünsche mit den auftretenden Figuren und ihren Handlungen in Bezug zu setzen. Dies trägt zur Identitätsbildung des Kindes bei.

Viele Kinder setzen ihre Fernseherlebnisse in der Kindertagesstätte im Rollenspiel mit anderen Kindern um. Die Medienvorlagen sind Gesprächsanlässe zwischen den Kindern. Sie spielen sie nach. Indem die Mediengeschichten ins Spielrepertoire übergehen, dienen sie dem Verstehen und der Aneignung der Welt.

Medieninhalte gehen sehr früh in Wahrnehmungsprozesse ein und verbinden sich mit Wirklichkeitsbildern. Neben der Erweiterung von Weltwissen können sich auch Klischees, überholte Rollenbilder, unerwünschtes Konfliktverhalten verfestigen.

Die Auseinandersetzung mit Medienerfahrungen der Kinder als Teil ihrer Lebenswirklichkeit gehört deshalb in die Kita. Erzieherinnen und Erzieher unterstützen sie dabei, Medien zu nutzen und ihre Inhalte zu verstehen sowie die damit verbundenen Gefühle, Erleb-

nisse und Phantasien zu verarbeiten. Kinder erhalten die Gelegenheit, eigenverantwortlich mit Medien aller Art umzugehen und sie als eigenes Ausdrucks- und Kommunikationsmittel zu nutzen. Nur in der aktiven Auseinandersetzung und im intensiven begleitenden Dialog mit Erwachsenen können sie Kompetenzen zum kritischen Umgang mit Medien erwerben.

Von speziellem Nutzen kann die Verwendung tastenbedienbarer Spiel- und Lerngeräte für Kinder mit besonderen Bedürfnissen oder Behinderungen sein. Es bedarf nur einer einfachen Berührung, um eine Figur in Bewegung zu setzen oder eine Melodie zu spielen. Insbesondere Kinder mit schweren motorischen Störungen oder Lähmungen gewinnen so das Gefühl, Einfluss auf ihre Umwelt nehmen zu können.

Das Kind in seiner Welt

Analysefragen, die mit Eltern, Kindern und im Team erkundet werden können:

Erfahrungen und Vorlieben des Kindes

- Welche Sprache(n) spricht das Kind?
- Spricht es viel und gerne? Mit Händen und Füßen? Ist es eher zurückhaltend und beobachtend?
- Welche Gelegenheiten zur Kommunikation nimmt das Kind wahr? In welchen Situationen ist es engagiert bei der Sache?
- Bevorzugt es bestimmte Erwachsene oder Kinder als Kommunikationspartner?
- Hat es Freude an Versen, Reimen, Gedichten, Nonsenswörtern?
- Liebt es das Kind, wenn ihm vorgelesen wird, hört es gern Familiengeschichten?
- Welche Bücher mag es besonders? Welche Kassetten hört es gern? Von welchen Filmen erzählt es?
- Welche Medienfiguren sind dem Kind wichtig? Warum?
- Kennt das Kind den Unterschied zwischen Werbung und Programm?
- Erzählt, malt oder spielt das Kind Medienerlebnisse?
- Wie reagiert es auf andere Sprachen? Nimmt es Kontakt mit anderssprachigen Erzieherinnen und Erziehern auf?
- Weiß das Kind, was es will? Will es mitreden? Fragt es allen »Löcher in den Bauch«?
- Weiß das Kind etwas über die Bedeutung seines Namens?

Erfahrungen und Bedingungen in der Familie

- Welche Sprachen werden in der Familie gesprochen? Mit wem spricht das Kind in welcher Sprache?
- Gibt es Anekdoten oder Geschichten zu Sprachschöpfungen des Kindes? Oder zu seiner eigensinnigen Welterklärung?
- Wie schätzen die Eltern die Sprachentwicklung und Sprachfreude ihres Kindes ein? (In den Familiensprachen)
- Welche Schrift entspricht der oder den Familiensprache(n)?
- Welche Medien nutzt das Kind? Hat es Zugang zum Computer?
- Welchen Stellenwert haben die verschiedenen Medien in der Familie? Wie strukturieren sie den Tagesablauf des Kindes?
- Wie viel Zeit verbringt das Kind mit Medien? Kontrollieren die Eltern die konsumierten Medieninhalte?
- Welche Regeln existieren im Umgang mit Medien? Wer stellt sie auf und wie werden sie eingehalten? Wie wird darüber verhandelt?
- Dokumentieren die Eltern die Entwicklung des Kindes, zum Beispiel durch Fotos, Videos?
- Werden in Migrantenfamilien deutschsprachige und / oder Medien in der Herkunftssprache genutzt?

Erfahrungen und Bedingungen in der Kita:

- Haben die Familiensprachen Raum in der Kita? In welcher Sprache kommunizieren die Erzieherinnen und Erzieher mit den Eltern?
- Begegnet das Kind in der Kita unterschiedlichen Schriften und Zeichen?
- Welche Medien werden in der Kita eingesetzt? Findet das Kind zum Beispiel Bücher in der eigenen Sprache?

Ziele: Das Kind in seiner Welt

Ich-Kompetenzen

- Eigene Bedürfnisse, Interessen und Gefühle ausdrücken
- Sich anderen sprachlich mitteilen: Ich habe etwas zu sagen
- Lust auf Sprache und Sprechen, Zutrauen in die eigenen sprachlichen Fähigkeiten und ihre Erweiterung
- Interesse an Büchern, am Lesen, am Geschichten erfinden
- Sich der Familiensprache als Teil der eigenen Identität bewusst sein
- Ein Bild von sich selbst entwickeln, sich darstellen, wissen, »wer ich bin«
- Medienerlebnisse und damit verbundene Gefühle zum Ausdruck bringen

Soziale Kompetenzen

- Sich mit anderen verständigen: aufmerksam zuhören und auf das Gehörte mit Kommentaren, Handlungen und Fragen reagieren
- In Gesprächen das Wort ergreifen, eigene Interessen vertreten
- Konflikte aushandeln
- Wissen, mit wem ich wie reden muss
- Wertschätzung und Neugier für andere Sprachen entwickeln
- Bei der Benutzung von Computern und anderen Medien kooperieren

Sachkompetenzen

- Sprachliche Äußerungen wahrnehmen, verstehen und wiedergeben
- Laute und Lautverbindungen differenziert hören und bilden
- Laute anderer Sprachen kennen
- Experimentelle Nutzung von Zeichen- und Schreibutensilien
- Den eigenen Namen schreiben
- Erzählungen und Geschichten auch ohne Veranschaulichung folgen
- Ereignisse nacherzählen, selbsterfundene Geschichten erzählen, einen Reim machen, über einen Plan/eine Handlungsab-sicht sprechen
- Mit technischen Geräten sorgsam und korrekt umgehen

Lernmethodische Kompetenzen

- Nach der Bedeutung von Worten oder Sätzen fragen
- Wissen, dass unterschiedliche Situationen unterschiedliche Kommunikationsstrategien erfordern
- Wissen, welche Möglichkeiten verschiedene Medien bieten, sich selbst darzustellen

Bildungsaufgaben für die Erzieherinnen und Erzieher

Im Alltag der Kita, z.B.

- Willkommensgruß auch in der Sprache des Kindes
- Gespräche mit einzelnen Kindern und in kleinen Gruppen über Themen der Kinder, auch über Medienerfahrungen
- Kindern zuhören und ihre eigenen Entscheidungen respektieren
- Den Kindern Begriffe für ihre Gefühle anbieten
- Sich als Gesprächspartner anbieten, aber nicht aufdrängen
- Das eigene Tun sprachlich begleiten, vor allen bei kleinen Kindern
- Sprachliche Rituale pflegen
- Lieder in allen Sprachen der Kinder, Fingerspiele, Schmuseverse, Knireiter mit den Kleinen, Auszählverse, Namensspiele
- Tischgespräche führen
- Regelmäßig Vorlesen
- Die Entwicklung des Kindes mit vielfältigen Medien dokumentieren und mit den Kindern darüber sprechen

Spielmaterial und Spielanregungen, z.B.

- Rhythmusbetonte Spiele in den Sprachen aller Kinder
- Handpuppen oder »Persona Dolls« (Puppen mit einer Biographie)
- Kinder anregen, ihre (Medien)Erlebnisse nachzuspielen
- Szenarien mit Spielfiguren entwickeln, den Kindern ermöglichen, in unterschiedliche Rollen zu schlüpfen
- Spiele selbst herstellen, z.B. Memories oder Puzzles aus Fotos der Kinder
- Medien wie Fotos, Videos, Kassetten zur Dokumentation des Spiels nutzen

Projektarbeit, z.B.

- Mein Name: Bedeutung, Aussprache, Schreibweise, Dokumentation gemeinsam mit den Eltern
- Meine Sprache(n): individuelle Sprachbiographien auf der Grundlage von Beobachtungen und Austausch mit den Eltern: »Wer bin ich? Wer will ich sein?« Fotos, Bilder, Bücher, Computerdokumentationen, Geschichten schreiben, Zukunftsträume sammeln
- Lieblingsplätze: Wo gefällt es mir und warum? Kinder malen und fotografieren, Kinderäußerungen werden aufgeschrieben
- Monsterbilder: Was macht mir Angst, was finde ich toll? Gespräche über und Gestalten von Monster(n)

Raumgestaltung und Materialausstattung, z.B.

- Rückzugsbereiche für Gespräche in kleinen Gruppen
- Beschriftungen an Türen, Mobiliar und verschiedenen Spielbereichen in den Sprachen der Kinder und in ihrer Augenhöhe
- Verschiedene Sprachen farblich kennzeichnen
- Eigentumsfächer, Garderoben, Geburtstagskalender u.ä. mit Namen und Portraits
- Orte für Worte (Vor-/Leseraum, Schreibplatz mit Computer)
- Bücher, in denen das Kind sich und seine Familienkultur wiederfindet
- Frei zugängliches Entwicklungsbilderbuch für jedes Kind

Das Kind in der Kindergemeinschaft

Analysefragen, die mit Eltern, Kindern und im Team erkundet werden können:

Voraussetzungen für Kommunikation in der Kindergemeinschaft

- Wie viele Familien sind mehrsprachig; welche Sprachen sind vertreten? Welche Sprachen sprechen Eltern und Kinder im Kindergarten?
- Hat jedes Kind Spielpartner in seiner Sprache?
- Welche Sprachkompetenzen haben Eltern, Geschwister, Großeltern, die in das Kita-Leben einbezogen werden können?
- Gibt es Kinder oder Erwachsene, die Gebärdensprache oder Blindenschrift kennen?
- Gibt es in der Kita Medien in verschiedenen Sprachen? Können diese von den Kindern eigenständig genutzt werden?

Kommunikation in der Kindergemeinschaft

- In welchen Sprachen unterhalten sich die Kinder? Wer spricht mit wem in welcher Sprache? Gibt es »Spielsprachen«?
- Gibt es sprachdominante Kinder und solche, die wenig zu Wort kommen?
- Welche Kommunikationsformen kann man unter den Kindern sonst noch beobachten?
- Worüber sprechen die Kinder? Führen die Kinder miteinander Gespräche über für sie wichtige »Lebensfragen«? Tauschen sie Geheimnisse aus, von denen die Erwachsenen ausgeschlossen sind?
- Wie tragen die Kinder Streit und Auseinandersetzungen aus? Verhandeln sie?
- Haben die Kinder Lust an der Sprache und stecken sie sich damit untereinander an (Quatschverse, Zungenbrecher, Geheimsprachen...)?
- Werden Kinder über Sprache und Sprachverständnis ausgegrenzt? Werden Kinder mit Sprachstörungen gehänselt?
- Kommunizieren die Kinder ihre Medienerlebnisse? Spielen sie Medienrollen und -geschichten nach?
- Welche Kinder kennen die thematisierten Medieninhalte aus eigener Anschauung – welche nur über andere vermittelt?
- Wer thematisiert Medienerlebnisse, und welchen Einfluss hat das auf die Stellung dieses Kindes in der Kindergemeinschaft?
- Welche Rolle spielt mediale Gewalt im Gemeinschaftsleben?

Wo schlägt gespielte Aggression in reale um?

- Welche Regeln gibt es dazu unter den Kindern / in der Kita? Wie wird mediale Gewalt in der Gruppe verarbeitet?
- Welche Rolle spielen geschlechtsspezifische Medientypen in der Kindergruppe?

Kommunikation zwischen Erwachsenen und Kindern in der Kindertageseinrichtung:

- Wie sprechen die Erzieherinnen und Erzieher mit den Kindern? In welchen Sprachen? Sind die Erzieherinnen und Erzieher zugewandt und aufmerksam?
- Bringen die Erzieherinnen und Erzieher allen Familiensprachen der Kinder gleichermaßen Wertschätzung entgegen?
- In welchen Situationen und in welchem Rahmen sprechen Erwachsene mit Kindern? Wie sind die Gesprächsanteile verteilt?
- Werden die Kinder regelmäßig an der Alltagsgestaltung, Planung, Aushandlung von Regeln, Konfliktlösung beteiligt? Haben sie ein Mitspracherecht? In welchen Bereichen? Werden sie in ihren Meinungsäußerungen ernst genommen?

Kommunikations- und Schriftkultur in der Kita:

- Herrscht ein kommunikatives Klima in der Kindertageseinrichtung? Wie zeigt sich das?
- Woran erkennt man in der Kita die Wertschätzung für die Sprachkompetenzen der Kinder und für Mehrsprachigkeit?
- Wird die sprachliche Entwicklung der Kinder in der Kita dokumentiert und transparent gemacht?
- Wie wird die Neugier der Kinder an der Schriftsprache aufgenommen, geweckt und gefördert?
- Wie kommunizieren die Erwachsenen untereinander (im Team, mit Eltern)? Geben sie den Kindern ein gutes Vorbild?
- Wie tauschen sich Erzieherinnen und Erzieher mit Eltern aus, die kein Deutsch sprechen?
- Welche Medien werden in der Kita eingesetzt (Bücher, Foto, Video, Kassettenrecorder, Computer...)?
- Gibt es in der Kita Medien in verschiedenen Sprachen? Können diese von den Kindern eigenständig genutzt werden?

Ziele: Das Kind in der Kindergemeinschaft

Ich-Kompetenzen

- Anderen seine Wünsche und Gefühle mitteilen, sich gegen Grenzüberschreitungen verwahren; sagen, wenn Worte wehtun
- Die eigene Meinung vertreten und begründen
- Ideen verbalisieren und dafür werben
- Sich seiner Zugehörigkeit zu einer Sprachengruppe bewusst werden
- Freude am Gebrauch von Sprache, Sinn für Sprachwitz entwickeln

Soziale Kompetenzen

- Kontakt zu anderen herstellen und erhalten
- Sich einfühlen, in die Perspektive eines anderen versetzen, verstehen wollen
- Zuhören, Gedanken von anderen nachvollziehen und bedenken
- Zu gelingender Verständigung beitragen (»übersetzen«, in Konflikten vermitteln, andere unterstützen)
- Konstruktive Beteiligung an Diskussionen
- Unterschiedliche Sprachen als gleichwertig anerkennen
- Nicht dulden, dass jemand wegen seiner Sprache gehänselt, ausgeschlossen oder diskriminiert wird
- Zusammenarbeiten und eigenes Wissen weiter geben
- Mit anderen Medienerlebnisse besprechen und spielen, für Rollenspiele Rollenverteilung aushandeln und Rollen tauschen

Sachkompetenzen

- Sprachliche und nichtsprachliche Konventionen beherrschen
- Verschiedene Sprachen und Schriften unterscheiden
- Mit Schreibgeräten, Computer, Fotoapparat, Videokamera usw. umgehen
- Namen der anderen Kinder richtig aussprechen und »lesen«
- Zeichen für Regeln finden und vereinbaren
- Ereignisse nacherzählen, Geschichten ausdenken und erzählen, über Vergangenes, Gegenwärtiges, Zukünftiges sprechen, Bücher »vorlesen«
- Themen, Bedürfnisse und Gefühle mit Hilfe von Medien ausdrücken

Lernmethodische Kompetenzen

- Nachfragen, wenn man etwas nicht versteht
- Das eigene Wissen an andere weitergeben, anderes Wissen aufnehmen
- Medien gemeinsam als Informationsquelle nutzen

Bildungsaufgaben für die Erzieherinnen und Erzieher

Im Alltag der Kita, z.B.

- Gesprächsrunden zu geplanten Aktivitäten, Gestaltung des Kita-alltags, Räumen, Anschaffungen ... Beschlüsse festhalten
- Mit den Kindern Gesprächsregeln entwickeln und vereinbaren
- Regelmäßiges Vorlesen auch in den Familiensprachen der Kinder, mehrsprachige Kolleginnen oder Familienmitglieder einbeziehen, punktuell Worte in unterschiedlichen Sprachen verwenden
- Wortschatz anreichern: »neue« Wörter in Deutsch und den Familiensprachen auf eine Wandzeitung schreiben
- Gedichte, Zungenbrecher, Reime einführen, gemeinsam Geschichten erfinden und verschenken
- Das Zusammenleben über eine längere Zeit mit Medien begleiten und gemeinsam mit Kindern dokumentieren (Filme, Fotos, Kalenderblätter, Tagebücher)
- Sich gemeinsam erinnern und reflektieren: Was war für wen wichtig?
- Kranken Kindern Briefe schreiben, für sie Fotos auswählen, Mails schicken, sie anrufen

Spielmaterial und Spielanregungen, z.B.

- Gefühle szenisch darstellen und Gespräche führen: Wann fühlst du dich so?
- Handlungsleitende Themen identifizieren
- Angemessene Verarbeitungsmöglichkeiten eröffnen (Bewegungsspiele, Rollenspielutensilien aller Art, »Kampf«-Rituale mit Regeln und Schiedsrichtern)

Projektarbeit, z.B.

- Unser Gedichte-Buch: Gedichte erfinden, vortragen bei einer »Dichterlesung« für die Eltern
- Diese Worte höre ich gerne, diese tun mir weh!: Gesammelte Schimpfwörter in einer »Schimpf-Dose« verwahren, die Kosewörter in einer »Verwöhn-Dose«, bei Bedarf rausnehmen und benutzen
- Wir machen unsere Spiele selbst: mit Fotografie, Computer und Kassettenrekorder (Memories, Geräuschratespiel »Welche Geräusche macht unsere Kita?«, Foto-Ratespiel »Wo ist das in unserer Kita?«)
- Wir drehen einen eigenen Film: Thema auswählen, Drehbuch schreiben, Dreharbeiten planen und realisieren, Technik nutzen, Programmheft gestalten...

Raumgestaltung und Materialausstattung, z.B.

- Ruhige Orte zum Quatschen und Quatsch machen
- Bibliothek: Bilderbücher, Sachbücher in mehreren Sprachen und Schriften, Dokumente des gemeinsamen Lebens
- Schreibcke mit Schreibmaschine, Computer und geeignete Software, Telefon, Briefpapier, Stiften, Stempel, Formularen, Abreißblöcken, Locher, Tacker usw.
- Briefkasten für jedes Kind für gegenseitige Mitteilungen (Briefgeheimnis); Videokamera, Mikrofon, Fotoapparat, Beleuchtung...

Weltgeschehen erleben, Welt erkunden

Analysefragen, die mit Eltern, Kindern und im Team erkundet werden können:

Sprachen und sprachliche Vielfalt im Erleben und der Umwelt der Kinder

- Welche Sprachen erleben Kinder außerhalb von Kita und Familie?
- Was bedeutet es für die Kinder, einer sprachlichen Minderheit anzugehören?
- Spiegelt sich die kulturelle Vielfalt und die Mehrsprachigkeit im Alltag, in der Gestaltung und der Ausstattung der Kita wider?
- Wie machen sich auch verständigen: Blindenschrift und Gebärdensprache; Pantomime; Piktogramme.
- »Lesen« von Bildergeschichten und Comics, aus der Hand »lesen«, Noten, Baupläne oder Stadtpläne und Landkarten lesen.

Erscheinungsformen von Schriftsprache im Umfeld der Kinder

- Interessieren sich die Kinder für Texte – erkennen sie schon Wörter in verschiedenen Sprachen? Welche?
- Wo begegnen Kinder Schriftzeichen? (Signale, Symbole, Schriftzüge aus der Werbung die Kinder »lesen« können)
- Sind sie neugierig auf Schriften verschiedener Kulturen und ihre historischen Wurzeln? (Hieroglyphen, Keilschrift, chinesische Schriftzeichen...)
- Nutzen sie Buchstaben und Stempelkästen? »Schreiben« sie am Computer? Verfassen sie Wunschzettel?
- Haben die Kinder Zugang zu Informationsquellen? (Sachbücher, Atlanten, Wörterbücher, Lernsoftware, Internet)
- Kennen und nutzen die Kinder Orte für Bücher außerhalb der Kita? (Bibliotheken und Buchhandlungen)
- Erleben sie Sprache als Literatur und Kunstform? Kennen die Kinder Theater und Kinos?

Medienerfahrungen der Kinder

- Welche Medien kennen die Kinder, welche nutzen sie innerhalb und außerhalb der Kita? (Bücher, Kassetten, Filme, Fernsehen, Computer...)
- Wie stehen die Medienerfahrungen und das unmittelbare Erleben für sie in Beziehung?
- Wie, wo und wann werden Fragen der Kinder zu Unverstandenen aufgegriffen?
- Welche Kassetten / CDs bevorzugt das Kind? (Märchen, Alltagsgeschichten, Actiongeschichten, Konsumgeschichten)
- Welche TV-Sendungen bevorzugen sie und was erzählen sie darüber? (Werbung, Cartoons, Action-Filme, Nachrichten, Wissensmagazine)?
- Kennen die Kinder den Unterschied zwischen Werbung und Programm?
- Wofür geben die Kinder ihr Taschengeld aus? Wie werden Kinder in der Kita bei Einkäufen einbezogen?
- Haben die Kinder Gelegenheit, über Telefon, Fax, Internet und E-Mail zu kommunizieren? Zeigen sie Interesse daran?
- Wie nutzen sie moderne Medien, um die Welt zu erkunden und zu erfahren?
- Steht den Kindern in der Kita ein Computer und geeignete Spiel- und Lernsoftware zur Verfügung?

Ziele: Weltgeschehen erleben, Welt erkunden

Ich-Kompetenzen

- Gedanken und Ideen entwickeln, ausdrücken und andere begeistern
- Schönheit von Sprach(en) und Schrift(en) entdecken
- Freude an eigenen Erkenntnissen und zunehmender Unabhängigkeit im Denken und Handeln
- Den eigenen Geschmack herausbilden, Souveränität erlangen

Soziale Kompetenzen

- Unternehmungen mit anderen planen und durchführen
- Die Vorlieben und Ausdrucksformen anderer respektieren
- Kommunikationsmöglichkeiten über räumliche Entfernungen erfahren (zum Beispiel Austausch mit Kindern aus entfernten Ländern und Kulturen)

Sachkompetenzen

- Weitergeben, was man zu einer Frage herausgefunden hat
- Wissen, dass Schriftzeichen Bedeutung tragen; Lesen als Entschlüsselung von Botschaften
- Phonologisches Bewusstsein: Anfangslaute unterscheiden, gleiche Anfangsbuchstaben erkennen
- Zeichen, Symbole und Piktogramme erkennen
- Sich Notizen machen, Symbole erfinden und verwenden
- Medienrealität als gestaltete Realität erkennen, zwischen realem und virtuellem Erleben unterscheiden

Lernmethodische Kompetenzen

- Informationen aus unterschiedlichen Quellen zusammentragen (Gespräche, Bücher, Internet...)
- Aus der Fülle von Informationen auswählen, was für einen selbst wichtig ist
- Bereitschaft, von anderen zu lernen
- Wissen darum, dass es wichtig ist, nach Sinn und Bedeutung menschlichen Handelns zu fragen, in Gegenwart und Vergangenheit
- Prinzipien von Zeichen- und Symbolsystemen verstehen
- Informationen auf den Grund gehen
- Medienprodukte als von Menschen gemacht erkennen
- Wissen darum, dass die Maschine ohne den Menschen »dumm« ist

Bildungsaufgaben für die Erzieherinnen und Erzieher

Im Alltag der Kita, z.B.

- Vorbild als Lesende und Schreibende sein
- Aufschreiben, was Kinder diktieren, ein gemeinsames Kindergarten-Tagebuch anlegen für tägliche Eintragungen von Kindern und Erwachsenen
- Gemeinsam Zeitung lesen, daraus mit den Kindern über aktuelle Ereignisse sprechen
- Sendungen aus dem Kinderfernsehen (Maus, Logo u.a.) zu aktuellen Themen gemeinsam ansehen
- Philosophische Gespräche über Gott und die Welt, Krieg und Frieden, Leben und Tod führen
- Mit den Kindern in Bibliotheken Bücher, Kassetten und Computer-Spiele ausleihen und über ihre Erfahrungen sprechen
- Geheimsprachen und Geheimschriften anregen

Spielmaterial und Spielanregungen, z.B.

- Mit dem Finger über den Globus fahren, in Gedanken und »in echt« verreisen
- Stimmen aufnehmen, hören, raten, Tierstimmen erkennen und imitieren
- Lautmalerei: düster, hell, Blitz und Donner, Krickelkrakel, Wonnepoppen – woher kommen die Begriffe?

Projektarbeit, z.B.

- Medien-Produktion: Zeitung, Kindernachrichten, Werbeclips, Musikclips, Spiel- und Trickfilme, Ton- und Videobeiträge, Foto-geschichten, Sendungen im Offenen Kanal
- Wir machen ein Buch: Kinder diktieren Geschichten, diese werden in die verschiedenen Familiensprachen übersetzt, von Kindern illustriert und gebunden
- Sprachen in unserer Familie: Kinder befragen ihre Eltern nach Sprach- und Migrationserfahrungen
- Von der Kunst des Schönschreibens: Beispiele von Kalligraphie kennen lernen, den eigenen Namen oder ein Lieblingswort schön schreiben und die Kunstwerke ausstellen
- Die ersten Schriften der Menschen: Experimentieren mit Keilschrift und Hieroglyphen
- Mit dem Fotoapparat die Umgebung, Schulwege erkunden und die Fotos in eigene Umgebungspläne integrieren
- Arbeitsplätze der Eltern erkunden und per Foto dokumentieren

Raumgestaltung und Materialausstattung, z. B.

- Alphabete und Anlauttabellen in der Schreibecke
- Diaprojektor, Recorder und Diktiergeräte; Globus, Atlas, Sternenkarte; Stellwände, große Pappen, Laminiergerät
- Fotolabor; Computer und geeignete Lern- und Spielsoftware
- Ergebnisse der Erkundungen werden dokumentiert und ausgestellt



Bildungsbereich

BILDNERISCHES GESTALTEN

»Gestaltungsprozesse sind Erkenntnisprozesse«

Bei ihren Versuchen, die Welt kennen- und verstehen zu lernen, beschreiten die Kinder ganz eigene Wege und greifen hierbei zu den unterschiedlichsten Mitteln. Indem sie zeichnen, malen, collagieren, mit plastischen Materialien (Ton, Lehm, Knete ...) und Draht, Wasser und Papier experimentieren, setzen sie sich aktiv mit ihrer Umwelt auseinander, verarbeiten ihre Erlebnisse und verleihen darüber hinaus ihren Eindrücken neuen Ausdruck. Die Pädagoginnen und Pädagogen in Reggio Emilia / Italien drücken dies beispielsweise so aus: »Nichts ist im Verstande, was nicht zuvor in den Sinnen war.«¹

Eine intensive Wahrnehmung, eine ausführliche sinnliche Erkundung sowie alle kreativen Tätigkeiten von Kindern sind demnach eng verknüpft mit dem Verstehen der Welt: »Mit der Zeichnung strukturiert das Kind seine Wahrnehmung. Oder mit den Worten von Rudolf Seitz ausgedrückt: ›Darstellen heißt klarstellen‹. Damit ist ein Prozess der geistigen Erfassung von Wirklichkeit gemeint, wobei die Zeichnung selbst als Medium des Denkens angesehen werden muss.«²

Die kreativen Tätigkeiten der Kinder haben demnach eine Erkenntnisebene und eine Empfindungsebene zugleich: Neben der Kunst des aktiven Lernens verfügen die Kinder über die Kunst des Stauens und der Freude angesichts neuer Entdeckungen. Diese zu erhalten und zugleich mit neuen Erfahrungs- und Empfindungsmöglichkeiten zu verbinden, ist eine wichtige pädagogische Aufgabe.

Eng verbunden mit den bildnerischen Tätigkeiten der Kinder sind auch Prozesse des Erwerbs von Symbolsystemen, wie unserer Schrift- und Zeichenkultur.

Bei den folgenden Anregungen für die Praxis schlagen wir eine Differenzierung nach Altersstufen vor sowie ein grundsätzliches Vorgehen in der pädagogischen Arbeit: Angebote zum bildnerischen Gestalten sollten projektorientiert erfolgen, d.h., neben den stets verfügbaren Materialien werden gezielte und länger andauernde Phasen für bildnerische Prozesse angeboten. Junge Kinder im Alter bis zu drei Jahren erwerben beim Gestalten erste grundlegende Kenntnisse mit verschiedensten Materialien und Techniken; die Angebote können bei älteren Kindern zunehmend differenzierter und komplexer werden. Kinder entwickeln in ihren bildnerischen Tätigkeiten unterschiedliche Schemata.

Diese können auch als Aneignungsmuster verstanden werden, mit deren Hilfe Kinder ihre Eindrücke ordnen und sie mit ihren Wünschen und Sehnsüchten verbinden. Indem sie ihnen einen bildnerischen Ausdruck verleihen, zeigen sie ihre Theorien von der Welt, in der sie leben. Sie machen sich ihr Bild von der Welt, entwickeln Hypothesen über Zusammenhänge, prüfen diese auf ihre Stichhaltigkeit und entwickeln Alternativen. Sie entwerfen ihre Welt.

Kognitives und magisches Denken, Realitätssbearbeitung und Phantasie, Feststellung und Vorstellung kommen hier in besonderer Art zusammen. Im bildnerischen Gestalten entwickeln Kinder ihre Visionen. Die Spannung zwischen Möglichem und Unmöglichem, zwischen Realität und Fiktion setzt Kräfte frei, mit denen Kinder sich selbst als Gestalter ihrer Welt erleben können.

1 Vgl. Dreier, Annette: Was tut der Wind, wenn er nicht weht? Begegnung mit der Kleinkindpädagogik in Reggio Emilia, Berlin 1999

2 Brügel, Eberhard: Wirklichkeiten in Bildern – Über Aneignungsformen von Kindern, Remscheid 1993, S. 33 und MBJS des Landes Brandenburg: Grundsätze elementarer Bildung, Potsdam 2004, S.25

Für alle Altersstufen sind nach Rudolf Seitz die folgenden Haltungen der Pädagoginnen und Pädagogen wichtig:

- »Da ein Kind nicht zeichnet, was es sieht, korrigieren Sie bitte die Zeichnung nicht nach Maßstäben, die der Erwachsenenwelt entsprechen.
- Nehmen Sie jedes Kind in seiner Entwicklungsstufe ernst. Der Weg führt nicht von einer schlechteren zur besseren Zeichnung, sondern von der weniger zur mehr differenzierten Zeichnung.
- Seien Sie neugierig, was Ihnen Ihr Kind in seiner Zeichnung sagt. Es ist mehr, als Sie annehmen.
- Kinder denken vom Wesen der Dinge her. Sie sind viel mehr Teil ihrer Welt. Wir sind draußen, Zuschauer, Betrachter, Kritiker. Wechseln wir doch einmal den Standpunkt.
- Lassen Sie die Kinder etwas verschwenderisch sein. Das Kind braucht viel Material und Zeit. Es gibt heute so wenig Platz für die Phantasie und Kreativität der Kinder.

Erobern Sie die Welt mit Ihrem Kind zusammen. Es muss nicht immer das Jetzt verbrauchen, weil es für nachher lernt. Die Kinder haben ein Recht auf ihr augenblickliches Glück und auf ihr Dasein.«¹

¹ Seitz, Rudolf: Die Bildsprache der Kinder. In: Hans Brügelmann (Hrsg.): Kinder lernen anders, Lengwil am Bodensee 1998, S. 40 f

Das Kind in seiner Welt

Analysefragen, die mit Eltern, Kindern und im Team erkundet werden können:

Was beeindruckt das Kind?

- Welche Farben mag das Kind: an sich selbst, an anderen?
Welche Farben mag das Kind in der Natur, im Raum, bei Bildern, bei Symbolkarten (Namensschilder oder Symbolkarten in der Garderobe, im Waschraum...)?
- Beachtet das Kind Lichtveränderungen im Raum und draußen?
Welches Licht ist ihm angenehm bzw. unangenehm?
- Bemerkt das Kind unterschiedliche Lichtfarben: warmes Licht, grelles Licht, Zwielight, Schatten, Dunkelheit?
- Welche Oberflächenbeschaffenheit von Materialien erkundet das Kind: glatte, raue, strukturierte, harte, weiche, elastische...?
- Welche Materialbeschaffenheit mag es, was ist ihm unangenehm?
- Welche Figuren, Formen und Farben interessieren das Kind: weiche oder harte, runde oder kantige, natürliche oder künstliche, harmonische oder herausfordernde / provokative Figuren, Farben und Formen?

Mit welchen Aneignungsmustern arbeitet das Kind?

- Arbeitet das Kind gern mit den Händen?
- Baut und konstruiert es gern?
- Mit welchen Werkmaterialien arbeitet es gerne: Ton, Lehm, Knete, Wachs, Hölzer, Rinden, Früchte, Draht, Steine, Bausteine, Textilien, Wolle, Papier, Pappe...?
- Welche Verfahren des Auseinandernehmens interessieren das Kind: Schneiden, Reißen, Schnitzen, Sägen, Schälen?
- Mit welchen Farbmaterialien arbeitet das Kind gerne: Stifte, Kreiden, Kohle, Wasserfarben, Wandfarben, Plakafarben, Tinten, Fingerfarben, Pigmente?
- Mit welchen Werkzeugen arbeitet das Kind gerne: Pinsel, Stift, Rolle, Feder, Schere, Säge, Messer, Bohrer, Hammer, Meißel, Zange...?
- Welche Fügeverfahren und -materialien interessieren das Kind: Kleben, Zusammenbinden, Ineinanderstecken, Nageln, Nähen, Tackern, Heften...?
- Malt, zeichnet oder kritzelt es gern? Malt es lieber im Stehen oder Sitzen oder Liegen?
- Stehen die Erlebnisse des Kindes im Zusammenhang zu seinen kreativen Arbeiten?
- Welche Farben kennt das Kind, welches ist seine Lieblingsfarbe?
- Kennt das Kind den Unterschied zwischen Reißen und Schneiden, zusammen knüllen und auseinander falten? Was tut es davon am liebsten?

Ziele: Das Kind in seiner Welt

Ich-Kompetenzen

- Sich der eigenen Empfindungen gegenüber der Natur und Kultur bewusst werden: das Staunen genießen
- Sich der eigenen Ausdrucksmöglichkeiten bewusst werden: Ich kann malen / zeichnen / collagieren / formen
- Zutrauen im Umgang mit verschiedensten Materialien entwickeln
- Verschiedene Farben und Formen in Bezug zur eigenen Emotionalität setzen
- Die eigenen Werke wertschätzen
- Die eigenen Lieblingsfarben entdecken und benennen

Soziale Kompetenzen

- Die Werke der anderen Kinder und Erwachsenen wertschätzen
- Besondere Möglichkeiten zum Gestalten in der Kita praktizieren und erkennen, dass diese zu Hause anders sind

Sachkompetenzen

- Verschiedenste Materialien und ihre Beschaffenheit kennen
- Unterschiede erfahren zwischen weich – hart, rau – kuschelig, fest – locker, dickflüssig – dünnflüssig, biegsam – starr usw.
- Verschiedenste Farben und ihre Nuancen kennen
- Schneiden können, wenn es eine Aufgabe erfordert, zum Beispiel auch Draht oder dicke Taue mit Kneifzangen
- Erfahrungen mit Holz und seiner Bearbeitung haben

Lernmethodische Kompetenzen

- Erfahrungen mit verschiedenen Materialien gemacht haben und auf neues Material übertragen können

Bildungsaufgaben für die Erzieherinnen und Erzieher

Im Alltag der Kita, z.B.

- Ein Atelier bzw. einen Raumbereich für den Umgang mit Farben und anderen Gestaltungsmaterialien einrichten
- Tägliche Zeiten für Gestaltungsprozesse einplanen sowie inhaltliche und zeitliche Kontinuität für diese Arbeiten berücksichtigen, die Arbeiten der Kinder beobachten und notieren
- Künstler und Kunstpädagogen in die Arbeit einbeziehen

Spielmaterial (siehe Raumgestaltung und Material)

Projektarbeit, z.B.

- Begegnungen mit Erde, Feuer, Wasser, Luft
- Für die jüngeren Kinder erste Materialerfahrungen anbieten, z.B. intensive Erfahrungen mit einer Farbe
- Mit Füßen und Händen Abdrücke hinterlassen
- Materialerfahrungen mit Kleister, Wasser, Papier, plastischen Materialien
- Beobachtungen und Gestaltungen mit Licht
- Mit verschiedenen Pinseln, Stiften und beiden (!) Händen, an einer Staffelei und an Tischen malen
- Bearbeiten von Themen, z.B. Porträts gestalten, den eigenen Gesichtsausdruck bei Freude, Zorn, Glück, Trauer darstellen
- Kleine Theaterstücke mit Kindern und Erwachsenen inszenieren

Raumgestaltung und Material, z.B.

- Papiere und Farben aller Art bereitstellen (Wasserfarbe, Ölfarbe, Pigmentfarben...) sowie Ton, Knete, Wachs
- Staffeleien, Werkbänke, Lichttische, Spiegelflächen
- Naturmaterialien wie Muscheln oder getrocknete Früchte oder Korke sammeln und präsentieren
- »Schätze« der Kinder sammeln wie zum Beispiel Perlen, Glitzersteinchen, Federchen etc. und ausstellen
- Verkleidungsutensilien anbieten
- Ausstellungsflächen schaffen: besondere Wandflächen, Bilderrahmen, Vitrinen
- Computer, Digitalkamera, Videokamera

Das Kind in der Kindergemeinschaft

Analysefragen, die mit Eltern, Kindern und im Team erkundet werden können:

Zur Wahrnehmung der Kinder in der Kindergemeinschaft

- Was machen welche Kinder am liebsten: bauen, töpfern, malen?
- Mit welchen Materialien arbeiten welche Kinder gerne: mit Holz, mit plastischen Materialien, mit Metall, mit Papier/Pappe?
- Welche Bearbeitungsverfahren interessieren welche Kinder: Formen und Verformen, Verbinden, Zerlegen...?
- Sind die Kinder es gewohnt, gemeinsam an einem Produkt zu arbeiten?
- An welchen Vorbildern zeigen die Kinder Interesse? Was oder wen finden sie schön, was schreckt sie, was zieht sie an, was stößt sie ab?
- Können sich alle Kinder in ihrem eigenen Aussehen in den Büchern und Bildern, die in der Kita vorhanden sind, selbst entdecken?
- Sind in Büchern und Bildern Menschen unterschiedlicher Hautfarbe, mit unterschiedlichem Aussehen, mit Behinderungen vertreten?

Zu Handlungsmöglichkeiten in der Kita

- Welchen Handlungsmöglichkeiten wird welcher Raum, welche Zeit eingeräumt?
- Wie häufig und in welcher Umgebung können Kinder ihre bevorzugten Tätigkeiten ausüben?
- Werden Elemente aus den Familienkulturen der Kinder (Bilder, Einrichtungsgegenstände) in der Kita aufgenommen?
- Gibt es ein Logo für die Gruppe, das Gemeinsamkeiten der Kindergruppe und ihrer Familien ausdrückt? Wer bestimmt darüber?

Zur Familiensituation

- Was mögen die Kinder an ihrer Wohnung und welche Dinge vermissen sie in der Kita?
- Gibt es »Schätze« in den Familien, die für die Kita gehoben werden könnten? Besondere Gegenstände, Schmuck, Bilder, Bücher?
- Gibt es Handwerker und andere Künstler in den Familien? Wie könnten diese in die Arbeit in der Kita einbezogen werden?

Ziele: Das Kind in der Kindergemeinschaft

Ich-Kompetenzen

- Werke anderer Menschen kennen lernen und wertschätzen:
»So malst du, so male ich.«
- Die Einrichtung anderer Familien kennen lernen: Wie sieht es bei Euch aus?

Soziale Kompetenzen

- Sich der Ausdrucksformen der anderen Menschen bewusst werden
- Die Werke der anderen wertschätzen
- Mit den anderen Kindern über Tätigkeiten und Werke kommunizieren können
- Urteile wie »schön« oder »nicht schön« mit anderen austauschen: Was gefällt den anderen, was passt zu ihnen?

Sachkompetenzen

- Techniken zur Gestaltung kennen und nutzen
- Ein breites Repertoire an Farben, Materialien und Bearbeitungsverfahren kennen
- Ökologisches Grundwissen erlangen: welche Materialien sind gefährlich? Sicherheitsmaßnahmen kennen lernen
- Werkzeuge sachgerecht handhaben können
- Kulturelle Unterschiede kennen

Lernmethodische Kompetenzen

- Eigene Sammlungen und Dokumentation anlegen können
- Wissen, dass es verschiedene Formen der Dokumentation gibt: Fotos, Tonbandaufnahmen, Filme, Bücher, Portfolios usw.
- Experimentierverfahren kennen
- Risiken abschätzen lernen
- Computer als künstlerisches Gestaltungsmittel kennen

Bildungsaufgaben für die Erzieherinnen und Erzieher

Im Alltag der Kita, z.B.

- Werke und Alltagsgegenstände aus verschiedenen Familienkulturen präsentieren
- Licht- und Farbveränderungen im Raum beobachten: Sonnenlicht und Kunstlicht vergleichen, Schattenspiele veranstalten
- Ausstellungen gemeinsam gestalten
- Zeiten für das Betrachten von Werken einräumen (Bücher, Ausstellungen im Kindermuseum...)

Spielmaterial und Spielanregungen, z.B.

- Baustoffe aller Art – auch metallische, Magnete
- Verschiedene Fügmaterialien und Werkzeuge: Kleister, Kleber, Klebebänder, Tacker, Schrauben, Nägel, Hammer...
- Lichtveränderungen und -manipulationen anregen: Dimmer, Kaleidoskope, Prismen, Farbfolien, Kameras

Projektarbeit, z.B.

- Experimente mit Wasser, Licht und Schatten und diese dokumentieren
- Verschiedene Künstler und ihre Werke kennen lernen: bekannte Künstler der Gegenwart und Vergangenheit
- Sich auf Themen zur Gestaltung konzentrieren, z.B. Menschen und ihre Gestalt, natürliche Landschaften, gebaute Umwelten, Bewegungsformen
- Gemeinsam Skulpturen aus verschiedenen Materialien gestalten

Raumgestaltung und Materialausstattung, z.B.

- Bücher über Künstler und ihre Werke anbieten
- Prismen, Kaleidoskope bereitstellen
- Bilder und Skulpturen ausstellen: Bilder und Skulpturen der Kinder, aber auch Werke bekannter Künstler zeigen

Weltgeschehen erleben, Welt erkunden

Analysefragen, die mit Eltern, Kindern und im Team erkundet werden können:

Begegnung mit früheren Zeiten und anderen Kulturen

- Welche Spuren aus früheren Zeiten können im Stadtteil erkundet werden: Straßenpflaster, Laternen, Baustile, Hauseingänge, Gartenkunst, Parkanlagen, Denkmäler...?
- Welche zeitgenössischen Kunstformen existieren im unmittelbaren Umfeld: Kunst am Bau, moderne / postmoderne Architektur, Graffiti, Plakate, Werbung, Lichtinstallationen, Verfremdungen...?
- Was kann im eigenen und in anderen Stadtteilen entdeckt werden: die Geschichte der Stadtkultur, Spuren anderer Kulturen in Berlin, Kirchen, Synagogen, Moscheen, Architekturgeschichte...?
- Welche Begegnungen mit Kunst, Architektur haben Kinder und Eltern durch Reisen oder durch ihre Herkunft aus anderen Städten und Ländern?

Zu Künstlern und ihren Werken

- Arbeiten Künstler in der Umgebung? Gibt es Eltern, die künstlerisch tätig sind?
- Welche Künstler und Kunstpädagogen können wir einladen, um gemeinsam zu arbeiten oder uns etwas zeigen zu lassen?
- Welche Museen können wir besuchen, um zum Beispiel Vorstellungen und Phantasien von Menschen aus früheren Zeiten und von heute kennen zu lernen?
- Kennen Kinder, Eltern, Erzieherinnen und Erzieher »Verrückte« Kunst – Kunst als Widerstand gegen vorherrschende Meinungen: Karikaturen, Graffiti, Kinderkino...?

Zu Projektthemen

- Wie sehen die ersten bildnerischen Zeichen der Menschheit (Hyroglyphen, Höhlenmalereien) aus?
- Welche Materialien nutzten die Menschen früher zum Malen / Schreiben / Gestalten? Können wir heute noch auf Tontafeln kritzeln oder mit Lehm bauen?
- Welche Materialien nutzen die Menschen heute in anderen Ländern? Wie färben zum Beispiel die Menschen ihre Kleidungsstoffe? Welche Farben gibt es dort? Wie können wir selbst Farben aus Naturmaterialien herstellen?
- Welchen Schmuck tragen die Menschen in verschiedenen Ländern, welche Kleidung?

Ziele: Weltgeschehen erleben, Welt erkunden

Ich-Kompetenzen

- Die Aufmerksamkeit und die Sinne schärfen
- Die natürliche Umwelt als reiches Feld von Entdeckungen erleben, Fundstücke sammeln und sortieren / ausstellen
- Phantasie entwickeln und ausdrücken

Soziale Kompetenzen

- Sich der Ausdrucksformen der anderen Menschen bewusst werden
- Mit anderen gemeinsam etwas herstellen
- Erfahrungen über gemeinsame Arbeiten austauschen
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede beim Arbeiten / Werken herausfinden

Sachkompetenzen

- Werke verschiedener Epochen und Stile kennen lernen und in Bezug zur eigenen Aktivität setzen
- Techniken zur Gestaltung aus anderen Kulturen kennen lernen
- Differenzieren können zwischen heutigen und früheren Ausdrucksformen: Wie sahen früher Werke der Menschen aus, wie können sie heute aussehen?
- Wissen, dass man mit dem Computer u.a. spielen, schreiben, malen und Bilder verändern kann
- Mit Licht und Schatten verschiedene Effekte erzielen
- Erfahrungen mit dem Naturschönen und den vom Menschen gestalteten Gärten und Bauwerken

Lernmethodische Kompetenzen

- Geschichtsbewusstsein entwickeln: Konzepte kennen (»Früher« und »Damals«, »Heute« und »Zukünftig«)
- Vorhaben planen können und Verabredungen mit anderen treffen, Visionen entwickeln

Bildungsaufgaben für die Erzieherinnen und Erzieher

Im Alltag der Kita, z.B.

- Werke aus verschiedenen Epochen, Stilen und Kulturen präsentieren
- Ausstellungen von Kinderarbeiten aus anderen Zeiten und Kulturen organisieren
- Zeiten für das Betrachten von Werken einräumen (Bücher, Ausstellungen, u.a. in Kindermuseen etc.), dabei die Bemerkungen der Kinder notieren oder auf Kassette aufnehmen
- Fundstücke sammeln, sortieren und ausstellen
- Räume mit den Kindern gemeinsam gestalten

Spielmaterial (siehe Raumgestaltung und Material)

Projektarbeit, z.B.

- Kinder dieser Welt malen, ohne in Stereotypen befangen zu bleiben
- Experimente mit Licht und Schatten machen und dokumentieren
- Ein Mosaik selbst herstellen: Was sind Mosaiken? Wie entstehen sie?
- Fotosafaris in der Umgebung: Kirchenfenster kennen lernen
- Bauwerke aus verschiedenen Epochen entdecken
- Alltagsgegenstände aus früheren Zeiten benutzen
- Künstler einladen und mit ihnen arbeiten: ein Theaterstück entwerfen, ein Bühnenbild gestalten
- Fotos, Computerbilder, gemalte Bilder, Gedrucktes vergleichen

Raumgestaltung und Materialausstattung, z.B.

- Bücher über Künstler und ihre Werke
- Material zum Bauen und Formen
- Bilder von berühmten Bauwerken (z.B. Türme oder Hochhäuser oder Kirchen und Moscheen)
- Fotokameras und Computer



Bildungsbereich

MUSIK

»Es gibt Bereiche der Seele, die nur durch die Musik beleuchtet werden.«

(Zoltán Kodály)

Musik ist für viele Kinder und Erwachsene eine Quelle für reiche Empfindungen und für großen Genuss. Von Geburt an – und vermutlich auch bereits vor der Geburt – gehört musikalisches Empfinden zu den Grundkompetenzen eines Menschen. Schon Neugeborene können zwischen Tönen, Rhythmen und Stimmen unterscheiden, denn: »Jeder Mensch wird mit der Erfahrung von Rhythmus geboren, dem Herzschlag der Mutter, und mit einem Musikinstrument, der Stimme.«¹

Gerade diese Erfahrungen sind die Basiskomponenten der Musik: Wir unterscheiden Melodie, Rhythmus, Tonhöhe und Klangfarbe. Für die meisten Menschen stellt dabei das Gehör den wichtigsten Zugang zur Musik dar; das wichtigste Instrument zur Produktion von Musik ist von Geburt an die Stimme. Säuglinge genießen das Hören von Tönen und Klängen und haben große Freude an der eigenen Produktion von Lauten und Tönen; etwas ältere Kinder findet man häufig selbstvergessen vor sich hin summend bei intensiven Tätigkeiten. Insofern sind Kinder fast schon intuitive Musik-Lerner und damit verbunden auch Sprach-Lerner.

Ob ein Kind »musikalisch« oder »unmusikalisch« ist, wurde in der Vergangenheit häufig als eine von Geburt an festgelegte Wesenseigenschaft angesehen, und nur besonders musikalische Kinder sollten durch Schulungen des Gehörs und der Stimme oder das

Erlernen eines Instrumentes gefördert werden. Inzwischen findet eine Rückbesinnung auf die großen Möglichkeiten und Wirkungen einer musischen Förderung in früher Kindheit für alle Kinder statt: Musizieren entwickelt bei Kindern nicht nur Feinheiten des Gehörs und Beherrschung von Stimme oder Instrument, sondern hat Wirkungen auf Geist und Seele des Kindes: Musik fördert die kindliche Intelligenz und die innere Ausgeglichenheit: »Die Berliner Studie (Bastian 1996-1999) hat an Grundschulen nachgewiesen, wie sich das soziale Verhalten der Klasse vorteilhaft veränderte und die Kinder durch das Musizieren ein positiveres Bild von sich selbst aufbauten.«²

Aus diesem Grund sind bereits in Krippen und Kindergärten musische Angebote wichtig, wobei es wie beim bildnerischen Gestalten um die Entfaltung der kindlichen Empfindungs- und Ausdrucksmöglichkeiten geht. Ein Mittel dazu ist das Singen: Dem gemeinsamen Singen – in der Kindergruppe oder einzeln – sollte besondere Bedeutung zukommen. Erzieherinnen und Erzieher sollten mit den Kindern singen, auch wenn sie meinen, dafür keine geeignete Singstimme zu haben. Über die Stimme hinaus kann der ganze Körper als Instrument genutzt werden. Einzelne einfache Instrumente können über längere Zeit ausführlich erkundet werden, um verschiedene Klänge ebenso wie die Stille mit Muße zu erleben.

Vorspielen auf einfachen Instrumenten – auch wenn es nicht perfekt ist, fördert den Wunsch der Kinder, sich selbst musikalisch auszudrücken.

1 Gardner, Howard: Kreative Intelligenz, München 2002, S. 118 f

2 Elschenbroich, Donata: Weltwissen der Siebenjährigen, München 2001, S. 212 und MBSJds Landes Brandenburg: Grundsätze Elementarer Bildung, Potsdam 2004, S. 21 ff.

Das Kind in seiner Welt

Analysefragen, die mit Eltern, Kindern und im Team erkundet werden können:

Erfahrungen mit Geräuschen, Klängen und Tönen

- Tritt das Kind eher laut oder eher leise in Erscheinung – in welchen Situationen?
- Welche Geräusche erzeugt das Kind gerne / bewusst mit seinem Körper? Mit welchen Teilen des Körpers: Stimme, Hände, Füße, Nase, Bauch...?
- Wie setzt das Kind Stimme und Bewegung als Ausdrucksmittel für Emotionen ein? Wie moduliert es seine Stimme, wenn es traurig / glücklich / zornig ist?
- Wie reagiert das Kind auf Tonfall und Klangfarbe, wenn es von Erwachsenen, von anderen Kindern angesprochen wird?
- Welche Geräusche umgeben das Kind im Alltag: in der Wohnung, in der Kita, auf dem Weg zur Kita, im Umfeld? Welche Geräusche mag das Kind, welche Geräusche empfindet es als unangenehm, welche erschrecken oder machen Angst?
- Genießt das Kind Stille? Sucht es Ruhe zonen ohne laute Geräusche? Oder ist es eher angezogen von lauten / lebhaften Situationen? Wie reagiert das Kind auf Lärm? Erzeugt es gerne selbst Lärm?
- Achtet das Kind auf Geräusche der natürlichen Umwelt: Vogelgezwitscher, Hundebellen, Blätterrauschen, Windgeräusche, Wassergeräusche...? Welche Geräusche mag es, welche empfindet es als unangenehm...?
- Welche Rhythmen und Melodien bevorzugt das Kind bei Musik? Welche Lieder mag es, und welche Bedeutung haben dabei Klangfarben, Stimmen, instrumental erzeugte Töne, Rhythmen, Texte?
- Bewegt sich das Kind gerne zu Klängen und Rhythmen?

Erfahrungen mit eigenen Musikproduktionen

- Singt oder summt das Kind gern, wenn es spielt oder sich bewegt?
- Hört es gern Musik oder Rhythmen?
- Versucht das Kind, neue Melodien oder Rhythmen zu erfinden?
- Bevorzugt das Kind bestimmte Musikrichtungen?
- Wie reagiert das Kind auf Wechsel im Rhythmus, in der Lautstärke, im Tempo?
- Versucht das Kind, Rhythmen zu wiederholen / zu halten?
- Hat das Kind Spaß und Interesse, verschiedene Instrumente selbst auszuprobieren?
- Experimentiert das Kind gern mit Tönen und Schwingungen, indem es verschiedenste Materialien als Klangkörper benutzt?
- Welche Töne und Schwingungen bevorzugt das Kind: kurze, lange, laute, leise, hohe, tiefe, harte, weiche, gleich bleibende, wechselnde...?
- Singt es gerne mit anderen? Wie verhält es sich dabei: eher zurückhaltend und leise; eher führend und lautstark?
- Trägt das Kind gerne etwas vor oder hört es lieber zu?

Musikerfahrungen in Familie und Kita

- Welche Musikerfahrungen kann das Kind in seiner Familie erleben: Musik aus Radio, CD, Kasette oder Fernsehen als Begleiter anderer Aktivitäten? Bewusst gehörte Musik aus Radio, Musikanlage, Fernsehen? Musikproduktionen am Computer, Musik als Grundlage für Bewegung, Tanz, Spiel...?
- Wird in der Familie gesungen, spielt jemand in der Familie, in der erlebten Nachbarschaft, im Freundeskreis ein Instrument?
- Welche der oben genannten Musikerfahrungen kann das Kind in seiner Kita erleben, welche besonderen Musikerfahrungen eröffnet die Kita?

Ziele: Das Kind in seiner Welt

Ich-Kompetenzen

- Sich der eigenen körperlichen Lautinstrumente bewusst werden: Körper und Stimme; diese Klangkörper kennen lernen und ihre Ausdrucksmöglichkeiten erproben
- Die eigene Stimme auch als Ausdrucksmittel für Emotionen nutzen; Stille bewusst erleben
- Welches Instrument gefällt mir / macht mir am meisten Spaß?
- Wissen: Welches Instrument gefällt mir / macht mir am meisten Spaß? Welches Lied gefällt mir besonders?

Soziale Kompetenzen

- Die eigene Gefühlslage musikalisch anderen mitteilen können
- Sich mitteilen können, wenn es zu laut / zu leise wird

Sachkompetenzen

- Differenzieren können zwischen laut / leise, schnell / langsam, hoch / tief
- Kenntnisse über die eigene Stimme, laut / leise, allein / zusammen singen
- Einige Lieder kennen (Text, Melodie)
- Kenntnisse über verschiedene Instrumente und Klangkörper, laut / leise, schnell / langsam
- Ein Instrument genauer kennen- und nutzen lernen; außergewöhnliche Instrumente auch aus anderen Kulturen kennen: Harfe, Horn, Dudelsack usw.
- Selbst ein Instrument hergestellt haben (Rassel, Tamburin)
- Töne produzieren können;
- Verschiedene Aufnahmegeräte kennen und bedienen können

Lernmethodische Kompetenzen

- Sich der eigenen Ausdrucksmöglichkeiten bewusst werden
- Die Ausdrucksweisen anderer kennen und verstehen lernen

Bildungsaufgaben für die Erzieherinnen und Erzieher

Im Alltag der Kita, z.B.

- Mit Singen alltägliche Pflegevorgänge begleiten, z.B. beim Wickeln • Zeiten der bewussten Stille schaffen • Zeiten und Orte in der Kita für die Produktion eigener Rhythmen wie z.B. Klopfen, Stampfen, Klatschen, Trommeln • Wiederkehrende Erfahrungen musikalisch begleiten • Erzieherinnen und Erzieher nutzen Instrumente und spielen vor • Wie klingt Musik für traurige oder heitere Situationen? Wie klingt meine Stimme, wenn ich glücklich, traurig oder wütend bin? • Mit Mimik und Gestik begleiten, Pantomime mit Musik verbinden

Spielerregungen und Spielmaterial, z.B.

- Einfache Instrumente wie Trommeln, Glockenspiele, Xylophone, Glöckchen, Zimbeln, die die Kinder jeder Zeit nutzen können
- Bekanntmachen mit Konzertinstrumenten wie z.B. Geigen oder Klarinetten

Projektarbeit, z.B.

- Den Tagesablauf als akustischen Rhythmus darstellen • Wiederkehrende Aktivitäten im Tagesablauf akustisch darstellen: Aufwachen, Toilettenspülung, Waschen, Zähneputzen, Frühstück, der Weg zur Kita... • Wie hört sich mein Schritt an, wenn ich wach bin, wenn ich müde bin? • Welche Geräusche im Kita-Alltag sind mir angenehm, welche stören mich? Wo und wann ist es mir zu laut? • Wann mag ich gerne Musik machen, hören? Welche Musik drückt meine Stimmung aus, wenn ich glücklich, traurig, wütend bin? Welche Geräusche erzeugt mein Körper: Stimme, Atem, Bauchknurren, Pupsen, Niesen, Bewegungsgereusche – was passiert dabei im Körper und außerhalb des Körpers? • Durch Bewegung Wind und Töne erzeugen

Raumgestaltung und Materialausstattung, z.B.

- Platz zum lauten Toben, zum Tanzen, zum Erleben von Ruhe
- Einfache Instrumente wie Rasseln, Zimbeln, Trommeln, Glöckchen, Flöten bereitstellen • Konzertinstrumente für bestimmte Projekte ausleihen, Eltern mit einbeziehen • Wer spielt ein Instrument und kann dies auch mit Kindern tun? • Liederbücher, CDs, Kassetten, Bücher über Musik

Das Kind in der Kindergemeinschaft

Analysefragen, die mit Eltern, Kindern und im Team erkundet werden können:

Zur Kindergemeinschaft und zu den Familien

- Welche unterschiedlichen musikalischen Vorerfahrungen bringen die Kinder mit?
- Welche Musik kennen die Kinder von zu Hause?
- Wie ähnlich und wie verschieden sind die musikalischen Vorerfahrungen der einzelnen Kinder? Gibt es dominante Gruppen? Gibt es Minderheiten innerhalb der Kindergemeinschaft?
- Bringen Kinder oder Eltern Kassetten oder CDs von zu Hause mit?
- Wird zu Hause gesungen / getanzt? Im Alltag oder zu besonderen Anlässen?
- Spielt jemand zu Hause ein Musikinstrument?
- Können Musiker aus Familien eingeladen werden, um vorzuspielen?

Kita-Kultur

- Bietet die Kita Möglichkeiten für unterschiedliche Musikerfahrungen: Welche Wertigkeit geben Erzieherinnen und Erzieher den verschiedenen musikalischen Traditionen und Vorlieben?
- Welche technischen Medien stehen für Tonwiedergaben zur Verfügung? Können Kinder sie bedienen? Gelten dafür Regeln – wer handelt sie aus?
- Gibt es regelmäßige Gelegenheiten zum bewussten Hören unterschiedlicher Musikarten und Musikrichtungen? Wer wählt aus?
- Gibt es musikalische Traditionen oder Rituale in der Kita? Im Alltag oder zu besonderen Anlässen? Was wird damit beabsichtigt?
- Wird Mehrsprachigkeit bei gesungenen und gehörten Liedern angemessen berücksichtigt?
- Welche musikalischen Aktivitäten üben die Erzieherinnen und Erzieher aus? Welche Bedeutung hat Musik in ihrem Leben?
- Wie ist der »Lärmpegel« in der Kita in welchen Situationen und wie verschieden reagieren Kinder darauf? Wie verschieden empfinden das Erzieherinnen und Erzieher, Eltern?

Zur Umgebung

- Welche Geräuschkulissen umgeben die Kinder in ihrer Wohnumgebung? Welchen Anteil haben Naturgeräusche, Verkehrsgeräusche, Stille? Wie verändern sich die Geräuschkulissen je nach Tages- und Jahreszeit?
- Gibt es spezielle Musikangebote für Kinder unter sechs Jahren?
- Gibt es Musicals oder Tanzstücke für junge Kinder?
- Gibt es Angebote zur musikalischen Früherziehung und wie werden sie in die Kita-Arbeit integriert?

Ziele: Das Kind in der Kindergemeinschaft

Ich-Kompetenzen

- Akustische Qualitäten und Wirkungen empfinden: Was ist mir angenehm, was erschreckt mich? Was unterscheidet lautes Lachen von einem Knall?
- Eigene musikalische Vorlieben und ihre Wirkung auf die eigene Gefühlslage erkennen
- Sich der eigenen Ausdrucksmöglichkeiten bewusst werden im Zusammenhang mit der Gruppe

Soziale Kompetenzen

- Andere an ihrer Stimme erkennen: aufeinander hören
- Die Gefühlslagen der anderen an ihrer Stimme erkennen
- Sich der Klangkörper der anderen Kinder bewusst werden: Wie singen die anderen Kinder?
- Gemeinsam musizieren – Harmonie und Disharmonie durch Töne und Musik ausdrücken
- Sich der musischen Ausdrucksformen der anderen Kinder bewusst werden

Sachkompetenzen

- Wissen, was Singen vom Sprechen unterscheidet
- Höhen und Tiefen von Tönen unterscheiden
- Verschiedene Klangfarben kennen: weiche, harte Töne
- Einfache Rhythmen halten
- Puppen- und Theaterspiele mit Musik kennen
- Erfahrungen mit verschiedenen Instrumenten und deren Klang-Wirkungen machen
- Einen Kanon kennen und singen
- Wissen, wie man dirigiert
- Lieder aus anderen Ländern kennen

Lernmethodische Kompetenzen

- Sich bewusst werden, dass gemeinsames Musizieren aufeinander Hören und Absprachen erfordert
- Sich bewusst werden, dass es unterschiedliche musikalische Kulturen gibt
- Erkennen, dass Musik in Symbole umgesetzt werden kann
- Methoden und Techniken zum Verstärken, Dämpfen und Verfremden von Stimmen und Tönen kennen

Bildungsaufgaben für die Erzieherinnen und Erzieher

Im Alltag der Kita, z.B.

- Täglich miteinander singen und tanzen • Lieder mit Texten üben • Zeiten der bewussten Stille in der Gruppe schaffen
- Musikalische Rituale entwickeln • Bewusstmachen wiederkehrender Erfahrungen: Wie klingen traurige, heitere Lieder? Wie klingen die Stimmen der anderen, wenn sie glücklich, traurig, wütend sind?

Spielerregungen und Spielmaterial, z.B.

- Einfache Instrumente anbieten wie Trommeln, Glockenspiele, Xylophone, Glöckchen, Zimbeln, die die Kinder immer nutzen können, daneben auch besonders eingeführte Instrumente wie z.B. Geigen oder Klarinetten für bestimmte Phasen der Projektarbeit

Projektarbeit, z.B.

- Tonaufnahmen in der Kita machen: Wie hört sich der Tag in der Kita an von früh bis spät – an unterschiedlichen Orten? Wer erkennt beim Abhören, wo wir sind, wann das ist und was passiert? Daraus einen »Klangteppich« weben mit Symbolen für laut, leise, einzeln, gemeinsam, schnell, langsam: Ein Tag in der Kita • Einen Gruppensong komponieren und mit selbst-konstruierten Instrumenten spielen • Wann schreien wir, wann flüstern wir, wann sprechen wir undeutlich, nuscheln wir – was erkennen die anderen daran? • Wann fällt es mir leicht, in der Gruppe laut und deutlich zu sprechen? • Wie fühlen gehörlose Kinder Musik? • Wie kann man Musik aufschreiben?

Raumgestaltung und Materialausstattung, z.B.

- Eine Bühne für drinnen – und draußen aufbauen • Konzertinstrumente für bestimmte Projekte ausleihen, Eltern einbeziehen
- Liederbücher und einfache Notenhefte • Kassetten-Rekorder, Digitalkamera und Computer, Mikrophon, selbstgebaute Schalldämpfer, verschiedene Materialien, die durch Schwingungen Töne erzeugen, Wasserorgeln, Maultrommeln, Orff'sche Instrumente

Weltgeschehen erleben, Welt erkunden

Analysefragen, die mit Eltern, Kindern und im Team erkundet werden können:

Musik im Alltag der Großstadt

- Wo erleben Kinder auf ihren täglichen Wegen Musik? In den U-Bahnhöfen, in der U-Bahn, in Warenhäusern und anderen Geschäften?
- Wie wird diese Musik erzeugt? Original produzierte Musik, reproduzierte Musik? Welche Musik wird von wem bewusst wahrgenommen, welche weckt das Interesse von Kindern? Welche wird von wem als angenehm bzw. störend empfunden?
- Wie empfinden Kinder, Erzieherinnen, Erzieher diese Musik, welche Gemeinsamkeiten und welche Unterschiede gibt es zwischen den Kindern und zwischen Kindern und Erwachsenen?
- Gibt es wiederkehrende musikalische Ereignisse im Stadtteil: Straßenfeste, Weihnachtsmärkte...? Könnte die Kita hier selbst musikalische Beiträge einbringen?
- Können im Umfeld der Kita oder in der Wohnumgebung der Kinder Vogelkonzerte gehört werden? Wann und wo genau? Wovon ist das abhängig (ökologische Voraussetzungen, Tageszeiten, Jahreszeiten, Wetter)? Welche Vogelstimmen können Kinder, Erzieherinnen, Erzieher unterscheiden?
- Gibt es Orte in der Stadt, an denen Grillenzirpen, Bienensummen, Froschquaken ... erlebt werden können? Wann und wo genau? Wovon ist das abhängig (s.o.)? Kennen Kinder, Eltern, Erzieherinnen, Erzieher solche Musikerlebnisse von Reisen in andere Umgebungen?

Orte im näheren und weiteren Umfeld, an denen Musik bewusst erlebt werden kann

- Welche Angebote machen die Musikschulen im Bezirk? Können dort Instrumente ausgeliehen werden?
- Kann der Organist einer nahe gelegenen Kirchengemeinde gewonnen werden, ein Orgelkonzert für Kinder zu geben?
- Welche wiederkehrenden oder besonderen Möglichkeiten können in Berlin von Kindern, Eltern, Erzieherinnen und Erziehern genutzt werden, um große musikalische Ereignisse – auch ohne Geld – erleben zu können? Internationales Treffen der Chöre, Freiluftkonzerte im Sommer, Fête de la Musique und andere Musikfestivals, Kinderkarneval der Kulturen...?

- Welche Angebote für Kinder machen die Berliner Opern und Konzerthäuser? Sind sie erschwinglich? Gibt es Möglichkeiten, Freikarten zu erwerben? Könnten Musiker für Patenschaften für eine Kita und für musikbegeisterte Kinder aus Kitas eines Stadtteils gewonnen werden? Haben einzelne Eltern Verbindungen zu Musikern oder kennen sie jemanden, der Verbindungen hat?

Musik aus vergangenen Zeiten und anderen Kulturen

- Wo können Musikerfahrungen aus früheren Epochen auch heute erlebt werden: Musikinstrumentenmuseum, Gottesdienste in christlichen Kirchen, in einer Synagoge, in einer Moschee...?
- Wo kann Musik aus anderen Kulturen gehört werden?
- Wo werden Alt-Berliner Lieder gespielt: Leierkastenmusik im Treptower Hafen, am Kudamm, auf Hinterhöfen in Mitte...?
- Welche musikalischen Ereignisse für Kinder bieten das Haus der Kulturen der Welt, die Urania...?

Musik in der globalisierten Welt

- Wie können Kinder, Erzieherinnen und Erzieher herausfinden, wie Musik ins Radio, ins Fernsehen kommt? Wie funktioniert eine Live-Übertragung eines Konzerts? Können Kindergruppen einen Radio- oder Fernsehsender besuchen und dort Antworten auf ihre Fragen bekommen?
- Kennen Kinder die Möglichkeit, Musik aus dem Internet herunter zu laden und auf eine CD zu brennen? Wissen sie um die Konsequenzen von illegalen Kopien für die Musiker, Musikverlage und Nutzer?

Ziele: Weltgeschehen erleben, Welt erkunden

Ich-Kompetenzen

- Lieblingsmusik und Lieblingslieder für verschiedene Stimmungslagen finden
- Lärm- und Stille-Empfindungen bewusst erleben

Soziale Kompetenzen

- Sich selbst als Teil einer bestimmten musikalischen Tradition verstehen, indem andere Traditionen kennen gelernt werden
- Akustische Äußerungen anderer differenziert wahrnehmen

Sachkompetenzen

- Akustische Wahrnehmungen ausdifferenzieren
- Geräuschquellen identifizieren
- Lautstärken unterscheiden
- Differenzierte Begriffe für verschiedene Geräusche und Lautstärken bilden
- Wissen, wie in verschiedenen Ländern musiziert wird
- Wissen, wie unbekannte Sprachen klingen, z.B. chinesische, nigerianische, russische ... Lieder?
- Lieder aus bestimmten traditionellen Zusammenhängen kennen: zu Festtagen oder Geburtstagen oder Jahreszeiten
- Tänze aus verschiedenen Zeitepochen kennen: Wie tanzt man break-dance, Tango oder Menuett?
- Wissen, wie verschieden Musik in unterschiedlichen Räumen klingt

Lernmethodische Kompetenzen

- Musik als Mittel der Kommunikation erkennen
- Musik und Tanz als Möglichkeiten zur Begegnung mit unbekanntem Menschen nutzen
- Technische Medien zur Musikproduktion nutzen
- Musik als Ware verstehen lernen
- Etwas davon erkennen lernen, wie Stars gemacht werden

Bildungsaufgaben für die Erzieherinnen und Erzieher

Im Alltag der Kita, z.B.

- Verschiedene Instrumente nutzen, Kinderlieder aus aller Welt singen, Musik aus verschiedenen Ländern und Epochen hören

Spielerregungen und Spielmaterial, z.B.

- Tanzspiele aus verschiedenen Kulturen
- Alte Tänze – neue Tänze
- Wasser- und Wind-Spiele, die Töne erzeugen
- Stimme, mechanisch produzierte Klänge und elektronische Klänge verbinden (Karaoke mit instrumenteller Begleitung)

Projektarbeit, z.B.

- Welche Geräusche kann Wasser erzeugen, welche der Wind?
- Straßenmusikanten
- Ein Orchester besuchen, eine Kinderoper kennen lernen, z.B. »Peter und der Wolf«
- Das Lieblingskinderlied der Eltern, Großeltern erkunden
- Lieder und Rhythmen aus verschiedenen Zeitepochen und aus verschiedenen Ländern
- In einer Kirche Musik erleben: eine Orgel kennen lernen
- Bei Erkundungen im Dorf, in der Stadt, im Wald Tonaufnahmen machen – daraus Ratespiele erfinden: Was hört sich wo wie an? Wer oder was erzeugt das Geräusch? Wie fühlt sich das für mich an – wie für andere Kinder der Gruppe?
- Lärm-messungen durchführen: in der Kita, vor der Kita, an verschiedenen Stellen im Wohngebiet, zu unterschiedlichen Tageszeiten, bei Regen, bei Schnee...

Raumgestaltung und Materialausstattung, z.B.

- Unterschiedliche Materialien, mit denen Töne erzeugt werden können
- Unterschiedliche Klangkörper
- Medien wie Kassetten-Rekorder zur Produktion von Geräuschen
- Materialien und Medien zum Dämpfen bzw. Verstärken von Geräuschen



Bildungsbereich

MATHEMATISCHE GRUNDERFAHRUNGEN

»Das Buch der Natur ist in der Sprache der Mathematik geschrieben.«

(Galileo Galilei)

Dieser Satz bestätigt sich in vielen Bereichen von Technik – insbesondere in der Informationstechnik –, Wirtschaft und Wissenschaft, sogar im Alltagsleben kommt man ohne mathematisches Verständnis nicht aus.

Die Mathematik – ursprüngliche Bezeichnung für »Wissenschaft« als solche – entstand in der Menschheitsgeschichte aus den praktischen Problemen des Zählens, Messens, Rechnens und aus geometrischen Aufgaben bei Hausbau und Landvermessung. Seit mehr als 2500 Jahren beschäftigt sich die Mathematik mit rechnerischen und geometrischen Ordnungsstrukturen unserer Welt und hat dabei die Aufgabe, natur-, wirtschafts- und sozialwissenschaftliche Erscheinungen mit Hilfe »mathematischer Modelle« zu beschreiben.

Die Grundlagen für mathematisches Denken werden in den ersten Lebensjahren entwickelt, wenn das Kind die ersten Erfahrungen mit Zeit und Raum, aber auch mit mathematischen Operationen wie Messen, Schätzen, Ordnen und Vergleichen machen kann. Mathematisches Denken ist »ein sich von den Gegenständen lösendes Denken«¹ hin zu abstrakten Alltagsbegriffen. Mathematische Grunderfahrungen lassen sich nicht abgelöst vom Alltagsgeschehen und den Fragen des Kindes erarbeiten. Gemäß dem Bildungsverständnis dieses Bildungsprogrammes konstruiert sich jedes Kind sein eigenes Bild auch von der Welt der Zahlen und

Mengen und der sich daraus ergebenden Symbole und Ordnungsstrukturen.

Dass die Beschäftigung mit den Ordnungsstrukturen der Mathematik Spaß macht und einen faszinierenden Reiz ausübt, lässt sich bei Kindern aller Entwicklungsstufen beobachten, beispielsweise beim Erkunden von Regelmäßigkeiten und Mustern, bestimmten Reihenfolgen, Wiederholungen oder den Dimensionen von Zeit. Damit ermöglicht die Mathematik dem Kind in einer unübersichtlichen Welt ein Zurechtfinden im räumlichen Umfeld, im Fluss der Zeit und bietet Orientierung und Verlässlichkeit.

Für die Erzieherin und den Erzieher kommt es erstens darauf an, die Freude der Kinder an der Begegnung mit Mathematik zu erhalten; zweitens sollen sie den Aktivitäten des Alltags einen »mathematischen Stellenwert« verleihen, indem sie sich zum Beispiel sprachlich präzise ausdrücken, nicht etwa: »Wir brauchen für unser Spiel Stühle«, sondern »Wir brauchen vier Stühle, für jedes Kind einen.«

Der Bildungsbereich der mathematischen Grunderfahrungen umfasst insbesondere folgende Erfahrungsbereiche:

- Erfahrungen im Umgang mit Gegenständen und Dingen des täglichen Lebens und deren Merkmalen – wie Form, Größe und Gewicht, die ein Kind begreifen und klassifizieren kann
- Erfahrungen mit Zahlen in allen Größenordnungen – das Kind erwirbt Zahlvorstellungen, gelangt zum Zählen und erfährt das Wesen der mathematischen Grundoperationen Addition, Subtraktion, Multiplikation und Division
- Erfahrungen im Messen und Vergleichen – bezogen auf Länge, Breite, Höhe, Gewicht, Entfernung, räumliche und zeitliche Maße

¹ Gardner, Howard: Kreative Intelligenz, München 2001, S. 118

sowie Umgang mit Mengen

- Erfahrungen im Umgang mit Zeit – in Ablauf und Dauer, Gegenwart und Zukunft
- Geometrische Erfahrungen – ein- und mehrdimensional, Erfahrungen mit den Gesetzen der Perspektive sowie den Umgang mit Flächen und Körpern, d.h. mit Kreis, Dreieck, Rechteck und Quadrat und gleichermaßen mit Kugel, Kegel, Zylinder, Pyramide, Quader und Würfel
- Erfahrungen mit graphischer Darstellung – im Umgang mit Netzplänen, Übersichtskarten, Diagrammen oder Tabellen.

Fragen der Verlässlichkeit mathematischer Erfahrungen und Orientierung durch Zahlen und Formen («Ist das immer so?«, »Woher weiß man das?«) leiten oft das Erkenntnisinteresse weiter zu philosophischen Fragen nach Herkunft und Entstehung naturwissenschaftlicher und anderer Phänomene.

Mathematische Grunderfahrungen von Mädchen und Jungen

Mathematik und Naturwissenschaften gelten weithin als männliche Domänen. Mathematisch-naturwissenschaftlich orientierte Berufe haben in unserer Gesellschaft höheres Prestige, ihre Vertreter genießen einen höheren Status als Vertreter anderer, insbesondere sozialer Berufe. Sie sind auch aus diesem Grund eher männlich besetzt. Manche Erzieherinnen und Erzieher haben ihren Beruf vielleicht auch deshalb gewählt, damit sie mit Mathematik und Naturwissenschaften nichts mehr zu tun haben. Falls dies so ist, muss diese Haltung dringend überprüft werden. Mathematische Operationen nutzen Mädchen ebenso wie Jungen, um Ordnungsstrukturen für ihr Bild von der Welt herauszubilden. Ihre Zugangsweisen mögen dabei unterschiedliche sein. Ihre Fähigkeiten zu logischen und abstrahierenden Aneignungsstrategien sind individuell verschieden, aber nicht geschlechtsspezifisch vorbestimmt. Was Mädchen und Jungen sich zutrauen, ist nicht zuletzt abhängig davon, was die Frauen und Männer, mit denen sie aufwachsen, ihnen zutrauen. Und dies wird wiederum dadurch beeinflusst, was sich Frauen und Männer selbst zutrauen. Die Ausarbeitungen zu diesem Bildungsbereich verfolgen auch die Absicht, Erzieherinnen und Erziehern Mut zu machen, sich gemeinsam mit Mädchen und Jungen auf die Faszinationen der Mathematik einzulassen und gemeinsam mit den Kindern zu lernen. Dies ist

eine wichtige Voraussetzung, um mehr Chancengerechtigkeit für Mädchen und Jungen zu erreichen.

Das Kind in seiner Welt

Analysefragen, die mit Eltern, Kindern und im Team erkundet werden können:

Das einzelne Kind

- Zeigt das Kind Interesse an seinem Alter, an Zahlen, Telefonnummern oder ähnlichen Symbolen?
- Kennt es das Datum seines Geburtstags?
- Zeigt das Kind Interesse an Relationen im Alltag: mehr – weniger, größer – kleiner, schwer oder leicht?
- Stellt das Kind Fragen in Bezug auf Ordnungssysteme, wie Mengen, Nummerierungen, Reihenfolgen?
- Wie orientiert sich das Kind in räumlichen und zeitlichen Abläufen?
- Kann es diese Erfahrungen in Worte fassen, verwendet es Symbole?
- Gibt es zu diesen Fragen beobachtbare Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen, zwischen Kindern unterschiedlicher sozial-kultureller Herkunft?

Das Kind in der Kindergemeinschaft

- Erfasst das Kind Situationen, in denen Bezug genommen wird auf Mengen – verteilen und zuordnen von Material, Besteck oder Geschirr?
- Kennt das Kind die für Spielsituationen wichtigen mathematischen Regeln – Abzählreime, »drittes Level« bei Computerspielen?
- Will das Kind gern »Erster« sein? Weiß es, wie viele Kinder in der Gruppe sind und wie viele fehlen?
- Holt es sich bei schwierigen Situationen Unterstützung von anderen Kindern?
- Gibt es zu diesen Fragen beobachtbare Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen, zwischen Kindern unterschiedlicher sozial-kultureller Herkunft?

Welterleben / Welterkunden

- Kennt das Kind seine Hausnummer?
- Kennt es das Grundprinzip einer Waage, einer Uhr, eines Kalenders?
- Weiß es, dass ein Geldschein »mehr« ist als zwei Geldstücke?
- Mit welchen technischen Geräten kommt das Kind in der Familie oder in der Kita in Berührung? Weiß es zum Beispiel etwas von Skalen am Thermometer, Barometer, Temperaturregler an Heizungsthermostaten, Waschmaschinen, Spülmaschinen...?
- Kennt das Kind eine Sanduhr? Weiß es, was die Sanduhr auf dem Computer bedeutet?
- Gibt es zu diesen Fragen beobachtbare Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen, zwischen Kindern unterschiedlicher sozial-kultureller Herkunft?

Ziele: Das Kind in seiner Welt

Ich-Kompetenzen

- Sein Alter kennen
- Anzahl von Augen und Ohren, Beinen und Armen, Fingern und Zehen, Kopf und Nase am eigenen Körper kennen
- Zeitverständnis entwickeln: ich werde abgeholt vor / nach dem Mittagessen, dem Schlafen, dem Obst-Essen

Soziale Kompetenzen

- Mathematische Vorstellungen zum Strukturieren sozialer Situationen nutzen, zum Beispiel Teilen, Abwechseln
- Anerkennen, dass andere Kinder andere Regeln entwickeln, um Probleme zu lösen
- Mitteilen, wie viele Teile es von einer Sache haben oder geben möchte

Sachkompetenzen

- Grundverständnis für Ordnungsstrukturen in der Zeit entwickeln (vorher – nachher, gestern – heute – morgen, Monate – Tage – Wochen)
- Zahlen kennen als Ordnungs- und Kardinalzahlen
- Seine Hausnummer, seine Telefonnummer kennen
- Größen- und Mengenvergleiche herstellen in Bezug auf sich selbst (kleiner als – größer als, ebenso groß wie...)
- Einsicht in Mengenvergleiche (zwei Beine, zwei Stühle...)
- Einsicht in das Gleichbleiben von Mengen (1 Liter in hohem Gefäß, in breitem Gefäß)
- Grundverständnis geometrischer Formen
- Grundkenntnisse im Umgang mit dem Computer

Lernmethodische Kompetenzen

- Fähigkeit, die ordnende Struktur der Mathematik zu entdecken und zu benutzen
- Lust am Forschen und Herausfinden haben, zum Beispiel sich in großen Zahlenräumen bewegen wollen
- Irrtümer und Fehler als Herausforderung sehen, Ursachen ermitteln
- Unterschied von individuellem und normiertem Zeiterleben erkennen

Bildungsaufgaben für die Erzieherinnen und Erzieher

Im Alltag der Kita, z.B.

- Kalender für wichtige Ereignisse (Geburtstag, Feste, Reisen...)
- Alltagssituationen sprachlich begleiten und kommentieren: Tisch decken, Stühle bereitstellen • Situationen des »Teilens« von Spielmaterial oder Essen • Kontinuierliche Größen- und Gewichtsvergleiche anstellen (dieses Jahr, letztes Jahr)
- Bekanntmachen mit Zahlen und Symbolen in der für das Kind bedeutsamen Wohnumgebung (z.B. Hausnummer, Telefonnummer, Stockwerk, Buslinien, Preisschilder, Autonummer, Straßennetz...)
- Für das Kind bedeutsame Zeiten (TV, Sport...) mit Zahlen und Symbolen verbinden • Geometrische Grundformen und Gegenstände aus dem Alltagsleben in Verbindung bringen (Form der Tasse, des Frühstücksbrettchens, des Bausteins, des Balls...)
- Körperliche Sinneseindrücke mit abstrakten geometrischen Formen in Zusammenhang bringen (z.B. sich im Kreis drehen; im Rund stehen und einen Kreis bilden)

Spielerregungen und Spielmaterial, z.B.

- Materialien zum Konstruieren und Auseinandernehmen
- Experimente mit Sand und Wasser • Bücher mit »Zahlen« als Thema • Gegenstände zum Ineinanderpacken, Auftürmen, Füllen...

Projektarbeit, z.B.

- Ich bin ich: bei jedem Kind beobachten und dokumentieren, Längenwachstum, Gewicht, Haarlänge, Fußlänge ... vergleichen
- Wie wohne ich? Anzahl der Familienmitglieder, Alter, Zimmeranzahl, Etage erkunden • Mein eigenes Zahlenbuch • Wie weit ist es bis zu meinem Freund, meiner Freundin, meiner Oma, meinem Opa? Wie lange dauert es, bis ich wieder Geburtstag habe, bis Weihnachten, bis...?

Raumgestaltung und Materialausstattung, z.B.

- Messlatte für Körpergröße • Mechanische Waagen • Messbecher • Maßband • Alle Formen von Behältern (offene Würfel, Zylinder • Computer und ausgewählte Computerspiele • Bausteine, z.B. Fröbel • Mathematisches Material, z.B. Montessori

Das Kind in der Kindergemeinschaft

Analysefragen, die mit Eltern, Kindern und im Team erkundet werden können:

Die Kindergemeinschaft

- Welche Kinder machen deutlich, dass sie einen besonderen Zugang zur Welt der Zahlen, des Messens und Vergleichens haben? Welche Kinder haben daran wenig Interesse?
- Welche Kinder haben Freude daran, knifflige Fragen zu bearbeiten?
- Welche Kinder haben besonderes Interesse an mathematischen Herausforderungen durch Medien?

Soziale Beziehungen in der Gruppe

- Wie viele sind wir? Wie viele Jungen, wie viele Mädchen?
- Wie viele Kinder sprechen deutsch, andere Sprachen? Wer ist schon länger hier, wer ist neu? Wie lange ist jemand krank oder verreist?
- Wer wohnt wie und wo, bezogen auf mathematische Komponenten wie Straßen, Hausnummern, Stockwerke, Wohnungsgröße, Anzahl der Familienmitglieder?
- Gehen Jungen und Mädchen ähnlich an mathematische Fragestellungen heran, oder gibt es Unterschiede?
- Gibt es kulturspezifische Gemeinsamkeiten und Unterschiede beim Umgang mit mathematischen Fragestellungen?

Kita-Kultur

- Wie sind Zahlen, Messinstrumente und andere Ordnungssysteme in der Kita repräsentiert?
- Welche Traditionen werden in der Kita gepflegt in Bezug auf das Sichtbarmachen mathematischer Strukturen im Alltagsleben (Kalender, Uhr, Anwesenheitstafeln)?
- Wie können Eltern einbezogen werden? Welche Eltern zeigen sich besonders interessiert an mathematischen Grunderfahrungen?
- Welche Eltern haben Berufe, die mit Mathematik zu tun haben?
- Werden Computer in der Kita bereitgestellt und genutzt?
- Welche Computerprogramme werden in der Kita von Kindern genutzt und wie sind die Kinder an der Aushandlung von Nutzungsregeln beteiligt?

Ziele: Das Kind in der Kindergemeinschaft

Ich-Kompetenzen

- Wissen: Ich kann dies und das und anderes als andere
- Ideen entwickeln und Initiative ergreifen bezogen auf mathematische Operationen: Vergleichen, Zählen, Addieren, Subtrahieren
- Eigene Interessen und Fertigkeiten entwickeln

Soziale Kompetenzen

- Addieren und Teilen wollen: Sich zugehörig fühlen und sich unterscheiden
- Sich zu einer kleinen oder großen Gruppe von Freunden zugehörig fühlen
- Sich für eine kleinere oder größere Gemeinschaft von Kindern mitverantwortlich fühlen

Sachkompetenzen

- Wissen, wie viel von einer Sache gebraucht wird
- Erscheinungen differenziert wahrnehmen: Was ist gleich, was ist anders? Wer oder was ist größer – kleiner, länger – kürzer, schwerer – leichter?

Lernmethodische Kompetenzen

- Kooperieren und arbeitsteilig an einer Problemlösung arbeiten, dabei besondere Stärken und Fähigkeiten der Beteiligten einsetzen
- Im Austausch unterschiedlicher Erfahrungen und Meinungen zu neuen Lösungen kommen
- Eigene Zeiterfahrungen beim Lernen: Was habe ich im letzten Jahr, in meiner Kita-Zeit gelernt?
- Die Erkenntnis: Ich habe Zeit

Bildungsaufgaben für die Erzieherinnen und Erzieher

Im Alltag der Kita, z.B.

- Metrische und kausalen Systeme wie zeitliche Abläufe in der Tagesgestaltung (heute, morgen) verbalisieren
- Wiederholungen (Montag ist Waldtag) rhythmisch ausdrücken
- Bei Alltags-handlungen zählen (z.B. Tisch decken)
- Einkaufsliste schreiben
- Preise vergleichen, Einschätzen, wieviel gebraucht wird
- Abwiegen und Messen
- Zuordnen und Verteilen
- Knobel- und Quizspiele, Tisch- u.a. Gesellschaftsspiele, die Zählen, Zuordnen, Sammeln beinhalten
- Geschichten, die einen Zahlenrhythmus in sich tragen; Abzählreime und Verse, Bewegungsspiele, Musik und Tänze, die Zählen, Zuordnen beinhalten

Spielerregungen und Spielmaterial, z.B.

- Uhren in unterschiedlichen Größen und Ausführungen mit »Untersuchungscharakter«
- Waagen mit verschiedenen Gewichten
- Kaufmannsladen mit Waage und Kasse
- Zahlenmaterial in unterschiedlichen Ausführungen, z.B. Schiebebretter mit beweglichen Kugeln zum Addieren und Subtrahieren
- Spielgeld
- Teppichfliesen mit Zahlen nummeriert
- Würfelspiele, Domino
- Spiele zur Raum-Lage-Wahrnehmung (unter dem Tisch, vor dem Schrank...)

Projektarbeit, z.B.

- Wir messen unsere Kita, unsere Räume, unser Außengelände: mit eigenen Messinstrumenten wie z.B. Handspanne, Elle, Fuß, Schritten, Gegenständen und dokumentieren dies
- Entdeckungen im Zahlenland: mit Zahlenhaus, -land, -weg, im Einerland, Zweierland...
- Umgang mit Geld: Bedeutung und Wert des Taschengeldes
- Wir gestalten ein Zahlenwandbild, ein Formenwandbild...
- Wir sortieren Hosentaschenschätze nach unterschiedlichen Merkmalen und gestalten eine Ausstellung

Raumgestaltung und Materialausstattung, z.B.

- Symbole für Zeiterfahrungen (Tag-Monat-Jahr; Wochentage, Geburtstage, Festtage, Kalender)
- Verschiedene Formen von Uhren, Waagen, Gewichten
- Zahlenkästen

Weltgeschehen erleben, Welt erkunden

Analysefragen, die mit Eltern, Kindern und im Team erkundet werden können:

Entwicklungsgeschichte

- Wie wurde früher gezählt, gemessen, gewogen, gehandelt? Welche Maße und Gewichte kennen die Eltern / Großeltern?
- Wozu braucht man Zahlen und wo begegnen sie einem?
- Wie sind die Zahlen in die Welt gekommen und was bedeuten sie?
- Wie sind Messtechniken in die Welt gekommen und was bedeuten sie?

Erfahrungsmöglichkeiten in Verbindung mit mathematischen Grunderfahrungen

- Wie weit, wie lange müssen wir fahren, um ins Schwimmbad, in den Zoo etc. zu kommen? Mit welchen Linien fahren wir?
- Was kostet eine Eintrittskarte? Wieviel ist das in Münzen?
- Wie lange müssen wir laufen, um wohin zu kommen?
- Welche Kinder können kleine Aufträge (z.B. Einkaufen für das Gruppenfrühstück) erledigen?
- Was hat der Computer mit Zahlen zu tun? Welche Zahlen auf dem Telefon können Leben retten?
- Welche Zahlen auf der Fernbedienung führen zur Sesamstraße oder in den Kinderkanal?

Orte in Verbindung mit mathematischen Grunderfahrungen

- Welche Orte bieten sich an, zum Beispiel das Heimatmuseum, die Bibliothek?
- Wie groß ist unser Heimatort? Sind alle Orte so groß? Wie wird die Größe von Orten auf Landkarten dargestellt?
- Wie weit und wie lange müssen wir fahren, bis die Menschen anders sprechen als wir?
- Wie lange fahren wir bis zum Urlaubsort? Wann bin ich da?
- Womit bezahlen die Menschen am Urlaubsort oder dort, wo die (Eltern der) Kinder herkommen? Wie heißt die Währung?
- Wie weit will ich zählen können, wenn ich in die Schule komme? Was erwarten Erzieherinnen, Eltern, Lehrerinnen?

Ziele: Weltgeschehen erleben, Welt erkunden

Ich-Kompetenzen

- Orientierung finden durch wiederkehrende Ordnungsstrukturen
- Fähigkeit erlangen, sich in Zeit und Raum zu orientieren
- Eigene Fragen und Erkenntnisinteressen zum Ausdruck bringen
- Ideen entwickeln und Initiative ergreifen, Freude am Knobeln

Soziale Kompetenzen

- Erwartungen und Fragestellungen anderer wahrnehmen
- Die Verschiedenheit der Interessen unterschiedlicher Gruppen wahrnehmen und anerkennen

Sachkompetenzen

- Grundlegende Eigenschaften des Zahlen- und Messsystems kennen, u.a. zur Antwort auf die Frage: Wie viele? Der Wievielte? Wie oft?
- Zahlen in ihrer Funktion zur Kennzeichnung und zum Zählen erkennen (Wie viele? Der Wievielte? Wie viel mal?)
- Verallgemeinerungen, Begriffe bilden: gemeinsame und verschiedene Merkmale von Phänomenen und Dingen identifizieren, benennen und zusammenführen
- Unterschiedliche Zahlensymbole kennen lernen
- Begriff von Ordnungssystemen (Zeiten, Zahlen, Reihenfolgen) zur Orientierung im Alltagsleben haben und erweitern
- Grundlegende Kenntnisse über Gebrauch und Benutzung eines Computers
- Speicher-, Druck- und Abrufvorgänge am Computer als Arbeitsfunktionen selbstständig tätigen

Lernmethodische Kompetenzen

- Erfahrungen und Vorstellungen ordnen, systematisieren und Beziehungen zwischen den Dingen und Erscheinungen herstellen
- Im »Team« zu neuen Lösungen kommen, dabei zielstrebig und beharrlich sein, Fehlern auf den Grund gehen;
- Erkennen, dass ein Teil der Welt aus metrischen und kausalen Systemen besteht und umgestaltet werden kann
- Erkenntnis, dass Mediengebrauch Wissen erweitert und Informationen beschafft

Bildungsaufgaben für die Erzieherinnen und Erzieher

Im Alltag der Kita, z.B.

- In Alltagssituationen, z.B. beim Morgenkreis Bekanntmachen mit Datum (Wochentag, Monat, Jahr) und dieses sichtbar machen
- Natürliche Formen (Mineralien, Schnecken, Muscheln, Hölzer..) sammeln, nach gemeinsamen und verschiedenen Merkmalen ordnen, klassifizieren
- Buslinien und Bahnen nutzen
- Medienerfahrungen: Reihenfolge der Kinder am Computer, Zeitdauer am Computer, gemeinsames Tun am Computer...
- Zeiten der Lieblingssendungen im TV benennen und festhalten
- Rätsel, Knobelaufgaben anbieten

Spielerregungen und Spielmaterial, z.B.

- Globus und Landkarten
- Herstellen von Stadtplänen (Ortsplänen) nach Erkundungen, Flussverläufe eintragen
- Liniennetze von öffentlichen Verkehrsmitteln anschauen, selbst herstellen
- Mit kleinen und großen Fliesen in verschiedenen Farben und Formen Mosaike legen
- Zahlen in verschiedenen Ausführungen (als Magnetformen, in Holz und anderen Materialien) sammeln
- Phantasiespiele: Was wäre, wenn alles dreieckig, kreisrund ... wäre?
- Mal- und Spielprogramme am Computer zum Auswählen, Vergleichen, Sortieren, Zählen

Projektarbeit, z.B.

- Sammlungen anlegen, z.B. von Käfern, Blättern o.a. (Anzahl der Beine, Punkte, Blattadern ... vergleichen, klassifizieren, dokumentieren)
- Messgeräte früher – heute
- Wie schwer ist das? Alltagsgegenstände wiegen und vergleichen
- Zahlen und geometrische Formen in der Umgebung sammeln (Hausnummern, Stockwerke, Stöcker, Astgabeln, Plätze, Kreisverkehr...)
- Wozu dient der Computer? Was machen andere Menschen damit? Was mache ich gerne am / mit dem Computer?

Raumgestaltung und Materialausstattung, z.B.

- Integration eines Computers mit ausgewählter Software
- Platz für die Ausstellung der Sammlungen einrichten



Kneifzange

Bildungsbereich

NATURWISSENSCHAFTLICHE UND TECHNISCHE GRUNDERFAHRUNGEN

»Das Erstaunen ist der Beginn der Naturwissenschaft.«

Aristoteles

Mit all seinen Sinnen erschließt sich das Kind die Natur und es baut darauf erste naturwissenschaftliche Erfahrungen und weiterführende Fragestellungen auf. Ausgehend von sinnlichen Erfahrungen mit den Grundelementen Erde, Wasser, Feuer, Luft mit konkreten Dingen und deren spürbaren und beobachtbaren Eigenschaften erkundet es die Beschaffenheit von Oberflächen, stellt Betrachtungen an zu Unterschieden und Gemeinsamkeiten, stellt sich und anderen Menschen Fragen zu tausend Wundern seiner Welt.

Viele der »Warum-Fragen« des Kindes richten sich auf naturwissenschaftliche und technische Phänomene. Das Kind nimmt durch Beobachten, Beschreiben, Vergleichen und Bewerten seine belebte und unbelebte Umwelt wahr. Es streift durch die Fachdisziplinen der Biologie, Chemie, Physik und Technik, nach seiner eigenen Logik und ganz nach seinem Interesse.

Das Kind erfährt physikalische Eigenschaften (Aggregatzustände), wenn Pfützen gefroren sind oder Schnee in der Wärme schmilzt. Es lernt das physikalische Phänomen der Schwerkraft kennen, wenn etwas herunterfällt, und chemische Reaktionen, wenn es Sand mit Wasser mischt, Ton brennt, Kuchenteig rührt und nach dem Brennen oder Backen die veränderte Konsistenz bemerkt.

Es erlebt, dass technische Geräte, zum Beispiel der elektrische Mixer, die Waschmaschine die Arbeit erleichtern oder menschliche Arbeit ersetzen und dass sie manchmal auch nicht funktionieren.

Es erfährt, dass technische Geräte durch einen Fachmenschen repariert werden können, wenn sie nicht funktionieren. Kann ein Mensch auch repariert werden, wenn er nicht mehr funktioniert?

Autos müssen immer wieder betankt werden, damit sie weiter laufen. Wie ist das beim Menschen? Woher nimmt er seine Energie? Reicht die Aufnahme von Nahrung in Analogie zum Auftanken – oder brauchen Menschen, Tiere, Pflanzen auch noch anderes? Worin liegen die Gemeinsamkeiten zwischen technischen und natürlichen Systemen, und worin unterscheiden sie sich?

Das Einbeziehen der belebten Welt – der Umgang mit Pflanzen und Tieren – ist traditioneller Bestandteil pädagogischer Arbeit, die Beschäftigung mit Chemie und Physik dagegen eher ungewohnt. Das Interesse des Kindes und seine Fähigkeit zu verstehen aber sind groß, wenn es auf Erwachsene trifft, die das Kind in seiner Entdeckerfreude ermutigen. Ein Kind geht Dingen ernsthaft auf den Grund. Es sucht Kontakt mit Experten (Hausmeister, Biologe, Waldarbeiter...)¹. Es ist nicht interessiert an exakten, langatmigen wissenschaftlichen Erklärungen, wohl aber will es die Phänomene des unmittelbaren Lebenszusammenhangs verstehen, besonders in der Kausalität von »wenn – dann«. Kinder wollen Beobachtungen ordnen und entschlüsseln, warum was wie geschieht. Ihre Erkenntnisse aus Mechanik und Optik führen sie zu immer neuen Fragestellungen, wie zum Beispiel ein Kran, der Motor eines Traktors, ein Brennglas funktionieren. Und wenn sie erkennen, wie das geheimnisvoll erscheinende Phänomen erklärt werden kann, dass das im Wasser aufgelöste Zuckerstück erst verschwunden scheint, die Substanz sich dann doch wieder aus der Lösung zurückgewinnen lässt, können sie grundlegende Einsichten entwickeln,

¹ Elschenbroich, Donata/Schweitzer, Otto: Das Rad erfinden, Videofilm

die Erwachsene als Umweltbewusstsein bezeichnen: »Kein Ding, keine Substanz verschwinden vollständig, wir müssen sie so entsorgen, dass sie nicht stören oder schaden.«¹

Wie für Mathematik gilt für Naturwissenschaften, dass sie weithin als männliche Domäne angesehen wird. Ebenso wie für den Bereich der mathematischen Grunderfahrungen gilt auch für diesen Bereich:

- Die Auseinandersetzung mit naturwissenschaftlichen und technischen Grunderfahrungen ist für Mädchen wie Jungen, Frauen wie Männer in gleicher Weise möglich. Sie ist für beide Geschlechter notwendig.
- Die Ausarbeitungen zu diesem Bildungsbereich sollen dazu beitragen, Erzieherinnen und Erzieher zu ermutigen, sich naturwissenschaftlichen und technischen Phänomenen zu öffnen und gemeinsam mit den Kindern zu lernen (vgl. Bildungsbereich mathematische Grunderfahrungen).

¹ Lück, Gisela in: Elschenbroich, Donata: Weltwissen der Siebenjährigen, S. 101

Das Kind in seiner Welt

Analysefragen, die mit Eltern, Kindern und im Team erkundet werden können:

Das einzelne Kind

- Stellt es Fragen? Ist es neugierig? Ist es interessiert an technischen Vorgängen und an der belebten Umwelt?
- Hat es Freude beim Gebrauch aller Sinne beim Untersuchen von Dingen und belebter Umwelt? Oder ist das Kind in seiner Wahrnehmungsfähigkeit beeinträchtigt?
- Ist es ausdauernd bei Beobachtungen, bei Untersuchungen?
- Wie geht es mit Misserfolgen um? Fühlt es sich durch Schwierigkeiten herausgefordert? Zeigt es Interesse, selbstgestellte Probleme zu lösen und auf seine Fragen Antworten zu suchen? Hat es Vertrauen in seine Fähigkeiten? Ist es schnell entmutigt und gibt dann auf?
- Hat es Interesse an technischen Vorgängen, an naturwissenschaftlichen Erscheinungen, an Tieren und Pflanzen?
- Ist es achtsam mit Pflanzen und Tieren? Hat es Angst vor Tieren, vor welchen?
- Zeigt es bei ungewöhnlichen Ereignissen Erstaunen, und hat es eine Wahrnehmung für ungewöhnliche Phänomene (in der Natur, bei technischen, chemischen oder physikalischen Experimenten)?
- Lässt es sich durch Anregungen zu eigenen Erkundungen motivieren?
- Macht es Erfahrungen damit, etwas bewirken zu können? Welche?
- Fordert es Aufmerksamkeit für seine Fragen?
- Kann es seine Erfahrungen verbalisieren, welche Begrifflichkeiten hat es zur Verfügung, welche fehlen ihm?
- Was kennt das Kind an Darstellungen naturwissenschaftlicher und technischer Phänomene in den Medien?
- Gibt es zu diesen Fragen beobachtbare Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen, zwischen Kindern unterschiedlicher sozial-kultureller Herkunft?

Das Kind in der Gruppe

- Hat es Freude daran, mit anderen Kindern Dinge zu untersuchen, zu experimentieren, Phänomenen auf den Grund zu gehen wie beim Wetter, der Tier- und Pflanzenwelt, Beschaffenheiten der Stoffe, technischen Vorgängen?
- Lässt es sich durch andere Kinder zu Forschungsaktivitäten anregen?
- Gibt es anderen Kindern Impulse, Erkundungen nachzugehen? Stellt es dann seine Fertigkeiten zur Verfügung?
- Wendet es sich an andere um Hilfe, wenn es mit eigenen Erkundungen nicht weiterkommt? Kann es technische Medien nutzen?
- Kann es sich mit anderen darüber verständigen, wie Lösungswege von Problemen aussehen könnten?
- Gibt es zu diesen Fragen beobachtbare Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen, zwischen Kindern unterschiedlicher sozial-kultureller Herkunft?

Ziele: Das Kind in seiner Welt

Ich-Kompetenzen

- Fragen stellen und eigene Antworten finden
- Freude haben, mit Ausdauer Dinge zu untersuchen
- Freude haben, Tiere und Pflanzen zu pflegen

Soziale Kompetenzen

- Vorschläge und Lösungen mit anderen erkunden
- Anderen Kindern Erkundungswege vorschlagen
- Tiere und Pflanzen pflegen

Sachkompetenzen

- Dinge und Erscheinungen differenziert wahrnehmen und dabei alle Sinne einsetzen
- Begriffe bilden und verwenden über die Beschaffenheit von Dingen, zu Ähnlichkeiten und Unterschieden in der Umwelt, bei Tieren und Pflanzen, zu physikalischen und chemischen Erscheinungen, zu technischen Vorgängen
- Fertigkeiten entwickeln im Umgang mit Dingen, Tieren und Pflanzen, selbständige Bedienung technischer Geräte wie Kassettenrecorder, Telefon, einfache Computerprogramme
- Grundverständnis entwickeln zur Unterscheidung von Realität und Virtualität in bezug auf Medien

Lernmethodische Kompetenzen

- Einfache Ursache- und Wirkungszusammenhänge herstellen, Erfahrungen und Vorstellungen ordnen, systematisieren und Beziehungen zwischen Dingen und Erscheinungen herstellen
- Grundverständnis dafür entwickeln, dass es verschiedene Möglichkeiten gibt, zu einem Thema Erfahrungen zu machen und etwas zu lernen
- Wissen, dass Fragen, Forschen und Nachdenken beim Lernen hilft
- Eigene Stärken ausbauen wollen
- Freude am Suchen und Ausprobieren von Lösungswegen, am Experimentieren, am Forschen und Knobeln, am Überwinden von Schwierigkeiten

Bildungsaufgaben für die Erzieherinnen und Erzieher

Im Alltag der Kita, z.B.

- Zeit und Raum in der Tagesgestaltung für die Explorationen des einzelnen Kindes vorsehen und mit ihm über seine Erfahrungen sprechen
- Das Kind zu Beschreibungen und zur Begriffsbildung ermuntern, die Fragen des einzelnen Kindes sachgerecht und entwicklungsgemäß beantworten
- Das Kind zu weiteren Erkundigungen anregen und die dafür nötigen Materialien bereitstellen
- Das einzelne Kind unterstützen, Tiere und Pflanzen zu pflegen
- Natur erkunden, Gartenarbeit anbieten
- Die Kinder beim Verstehen von Krafteinwirkung, Hitze, Verformung, Verdunstung ... und von technischen Vorgängen unterstützen
- Warum-Fragen ernst nehmen und Kinder nach eigenen Erklärungen suchen lassen

Spielerregungen und Spielmaterial, z.B.

- Vielfältige Naturmaterialien ohne Festlegung
- Experimentieren mit technischem Spielzeug (Hebel, Waage, Magnet, schiefe Ebene, Räder, Vergrößerungsgläser, Lupen-Dosen, Periskope)
- Spiele mit Haushaltsgegenständen in der Wasserexperimentiercke ermöglichen (z.B. zum Schöpfen und Umgießen), die das einzelne Kind selbstbestimmt nutzen kann
- Bilderbücher und Sachbücher zu Naturerscheinungen

Projektarbeit, z.B.

- Berufe von Eltern und Nachbarn mit Bezug zu Naturwissenschaften und Technik (Müllwerker, Botaniker, Schornsteinfeger...)
- Mein Haustier
- Ich habe ein eigenes Beet in der Kita
- Ich habe etwas erlebt, was mit Feuer, Wasser, mit Wetter zu tun hat
- Versuche von Kindern selbst durchführen lassen

Raumgestaltung und Materialausstattung, z.B.

- Nischen und Räume, in denen einzelne Kinder experimentieren können
- Im Außengelände: Erfahrungsanregungen mit Sand, Wasser, verschiedenen Naturmaterialien, die einzelne Kinder ungestört nutzen können
- Bilder zu Naturereignissen, von Konstruktionszeichnungen, technischen Bauwerken und Geräten
- Fotodokumentationen, in denen das einzelne Kind seine Experimentier- und Forschungsergebnisse wiederfindet
- Bausteine, ausreichend und in verschiedenen Formen und Größen
- Medien wie Kassettenrecorder, Computer, ausgewählte Computerprogramme zum Thema, Kinderbücher

Das Kind in der Kindergemeinschaft

Analysefragen, die mit Eltern, Kindern und im Team erkundet werden können:

Die Kindergemeinschaft

- Welche Fragen stellen die Kinder zu naturwissenschaftlichen Phänomenen, zu technischen Vorgängen? (zum Beispiel zum Wetter, zu Tag und Nacht, zum Lichtschalter, zu Schatten, zu Ampeln, zu Waschmaschinen, zum Fernseher, zum Telefon)
- Was wissen sie darüber? Welche Erklärungen finden sie? Welche Begriffe benutzen sie, um Phänomene zu beschreiben?
- Wie planen sie ihre Untersuchungen, ihre Erkundungen?
- Welche Kinder interessieren sich besonders für Tiere und Pflanzen, welche mehr für andere naturwissenschaftliche und technische Phänomene?
- Wo kommen die Kinder in Berührung mit dem Konservieren von landwirtschaftlichen Produkten, mit Vorratshaltung, Tiefkühltruhen?

Soziale Beziehungen in der Gruppe

- Welche Kinder finden sich zusammen, um Erkundungen anzustellen? Welche Kinder interessieren sich für bestimmte Sachthemen und bilden kleine Expertengruppen?
- Welche Kinder sind als Teilgruppe besonders ansprechbar bei der Pflege von Tieren, bei der Beschäftigung im Garten, welche Teilgruppen sind mehr interessiert an Technik?
- Welche Kinder helfen sich gern untereinander bei Erkundungen, bei Aktivitäten im Umfeld, bei der Pflege von Tieren?

Kita-Kultur und Familie, Ausstattung

- Welche Erfahrungsmöglichkeiten bietet die Kita für naturwissenschaftliche Grunderfahrungen im Außengelände? Wie ist die Ausstattung mit Naturmaterialien, wie mit Sand, Stöcken, Steinen und Wasser? Welche Pflanzen und Tiere gibt es in den Innen- und Außenräumen der Kita?
- In welchen Innenräumen kann experimentiert werden? Was ist in den Waschräumen möglich, was in den anderen Räumen? Welche Materialien und Experimentiergelegenheiten gibt es?
- Welche sind frei zugänglich, welche nur auf Anfrage?
- Welche technischen Geräte gibt es, und haben die Kinder dazu Zugang?
- Gibt es die Möglichkeit, mit Feuer umzugehen?
- In welchem Rahmen können die Kinder selbstbestimmt in frei gewählten kleinen Gruppen tätig sein?
- Welche Möglichkeiten haben die Kinder, mit anderen in den Räumen oder draußen Tiere und Pflanzen zu pflegen?
- Können sich Kinder beteiligen bei der Raumgestaltung, der Gestaltung des Außengeländes, bei der Planung, bei Erwägungen zu ökologischen Gesichtspunkten?
- Welche Kinder haben zu Hause einen Garten oder Tiere, wie sind sie dort einbezogen?
- Welche Eltern können einbezogen werden für naturwissenschaftliche Grunderfahrungen, welche für technische? Welche Eltern sind besonders interessiert?
- Welche Dokumentationsformen werden angewendet, um naturwissenschaftliche und technische Grunderfahrungen nachhaltig für die Kinder präsent zu erhalten?

Ziele: Das Kind in der Kindergemeinschaft

Ich-Kompetenzen

- Anderen Fragen stellen und Dingen auf den Grund gehen wollen
- Ausdauernd mit anderen Untersuchungen anstellen
- Hartnäckig mit anderen an einer Sache dran bleiben und bei Misserfolgen nicht aufgeben

Soziale Kompetenzen

- Sich einbringen mit Vorschlägen und Lösungen bei Erkundungen
- Fragen von anderen aufgreifen und Lösungsvorschläge machen
- Die Verschiedenheit der Interessen von anderen Kindern wahrnehmen und schätzen
- Freude empfinden, mit anderen Erfahrungen zu machen und Lösungen zu finden
- Mit Anderen Lebewesen und Pflanzen gewissenhaft pflegen

Sachkompetenzen

- Fertigkeiten in der Handhabung von Arbeitstechniken, Werkzeugen, Materialien und technischen Geräten (u.a. Computer)
- Bereitschaft, von anderen zu lernen, mit anderen gemeinsam-Dingen auf den Grund zu gehen
- Gemeinsam mit anderen Verallgemeinerungen und Begriffe bilden
- Fertigkeiten entwickeln, in einer Gruppe zu experimentieren
- die eigenen Fertigkeiten bei Erkundungen in einer Gruppe zur Verfügung stellen

Lernmethodische Kompetenzen

- Kooperieren und arbeitsteilig an einer gemeinsamen Sache arbeiten
- Grundverständnis dafür entwickeln, dass die eigenen Erkenntnisse in der Erkundung mit anderen sich erweitern oder revidiert werden müssen
- Zusammenhänge erkennen: Welchen Einfluss hat der eigene Beitrag bei Erkundungen
- Wissen, dass Lösungen mit anderen leichter gefunden werden
- Grundverständnis dafür entwickeln, dass aufgezeichnete oder dokumentierte Erfahrungen mit anderen die eigenen Erkenntnisse sichern und vertiefen

Bildungsaufgaben für die Erzieherinnen und Erzieher

Im Alltag der Kita, z.B.

- Tagesgestaltung mit Kleingruppenarbeit auch für jüngere Kinder
- Die alltäglichen naturwissenschaftlichen und technischen Grunderfahrungen zum Beobachtungs- und Gesprächsgegenstand machen, z.B. beim Kochen und Backen Gerüche unterscheiden, beim Tasten, Messen, Wiegen, Mischen von Substanzen, die sich mit dem Erhitzen verändern..., beim Säen und Pflanzen drinnen und draußen und dem Beobachten von verschiedenen Wachstumsbedingungen
- Vorlieben vergleichen und unterscheiden: Ich mag gerne Süßes, andere Kinder mögen Salziges... Wo schmecke ich Süßes, Salziges...?
- Gespräche über Erfahrungen der Kinder mit Medien führen (Zeitungen, Fernseher, Filme, Computer, Werbung)

Spielerregungen und Spielmaterial, z.B.

- Technisches Spielzeug und technische Gegenstände, Wecker, Radio, Taschenlampen, Spiegel
- Bücher über Natur und Naturerscheinungen (Wetter, Tiere, Pflanzen)
- Einfache Versuchsanordnungen über technische Errungenschaften: Wie funktioniert was, wozu dient es? Auch für Experimente, die von kleineren Spielgruppen selbstbestimmt mit entsprechendem Material nutzbar sind

Projektarbeit, z.B.

- Licht- und Schattenspiele
- Wasserexperimente
- Energie- und Wasserverbrauch in der Kita
- Mülltrennung, Kompost, Kräuterschnecke
- Lebenszyklen wie Keimen, Gebären und Wachsen, Tod und Vergehen
- Technische und naturwissenschaftliche Berufe der Eltern, der Nachbarn einbeziehen
- Medienpädagogische Projekte zu Fernsehen, Video und Computer, bewegten Bildern

Raumgestaltung und Materialausstattung, z.B.

- Experimentierdecke oder -raum mit Lupen, Mikroskop, Pipetten, Spritzen, Füllgläsern mit Deckeln, alten Brillengläsern auch zur Untersuchung von Kleintieren
- Fotodokumentationen zu Experimenten
- Technische Geräte wie Fotoapparat; Kassettenrekorder, Computer
- Gartenanlage zum Säen und Pflanzen, ökologische Gestaltung des Außengeländes unter Beteiligung der Kinder

Weltgeschehen erleben, Welt erkunden

Analysefragen, die mit Eltern, Kindern und im Team erkundet werden können:

Orte im Umfeld der Kita

- Welche technischen Einrichtungen interessieren die Kinder in der Umgebung der Kita, im Stadtteil? (Verkehrstechnik wie Ampeln, beim Straßenbau, Strichcodescanner im Supermarkt, elektronische Waagen, technische Geräte beim Hausbau...)
- Wie funktioniert Straßenbau, wie Häuserbau, wie die Stromversorgung, das Trinkwasser- und Abwassersystem?
- Welche Verkehrsmittel gibt es in der Umgebung der Kita, und wie funktionieren sie?
- Was unterscheidet Stadt und Land hinsichtlich Natur und Technik? Was kann man wo erleben?
- Gibt es Tiere in der Umgebung und welche? Wodurch unterscheiden sich die Tiere? Welche kommen natürlich vor, welche Haustiere werden gehalten und wo? Welche Arten kennen die Kinder? Welche Kinder haben zu Hause Tiere und welche?
- Wo in der Umgebung treffen Kinder auf Medien, wo werden Computer eingesetzt, wie sind wir von Werbung umgeben? Welche Phantasiefiguren aus den Medien sind aktuell für die Kinder bedeutsam?

Veränderungen in der Umgebung

- Was wissen die Menschen im Umfeld, die eigenen Eltern und Großeltern, die Nachbarn, wie die Straßen, die Häuser, die Bauernhöfe früher ausgesehen haben? Welche technischen Geräte wurden früher benutzt, die es heute nicht mehr gibt?
- Welche Verkehrsmittel haben die eigenen Eltern, Großeltern früher benutzt, und wo kann man die heute sehen?
- Wie verändert sich die Umgebung der Kita in den Jahreszeiten?
- Was wissen die Kinder über ausgestorbene Tiere, zum Beispiel Dinosaurier?

Andere Orte

- Welche Orte oder Einrichtungen kennen die Kinder in der weiteren Umgebung in Bezug auf Naturerlebnisse oder technische Erfahrungen? (Kinderbibliothek, technisches Museum, Ausstellungen mit Fühl- und Tasterlebnissen, Naturhandwerk, Internetcafe...)
- Welche Einrichtungen in der weiteren Umgebung sind geeignet, dass Kinder mit allen Sinnen ihr Wissen erweitern können und naturwissenschaftliche und technische Erfahrungen machen können?
- Welche Erfahrungen haben die Kinder mit Landleben, welche Erfahrungen mit Stadtleben? Welche Erfahrungen haben ihre Eltern und ihre Verwandten? Was ist anders auf dem Land, in der Natur, beim Wetter, bei Verkehrstechnik ... im Unterschied zur Stadt, und warum ist das so?
- Welche Erfahrungen haben die Kinder mit Natur und Wetter in anderen Ländern? Welche anderen Tiere und Pflanzen gibt es da, wie unterscheidet sich das Wetter, und warum ist das so?
- Welche Techniken benutzen die Menschen in anderen Ländern im Verkehr, beim Häuser- und Straßenbau, in der Landwirtschaft?
- Mit welchen Institutionen kann kooperiert werden, mit Grundschulen, mit medienpädagogischen Fachdiensten, Architekturbüros, Handwerksbetrieben, Umweltschutz- und Naturschutzverbänden...?

Ziele: Weltgeschehen erleben, Welt erkunden

Ich-Kompetenzen

- Die Umwelt als eine Quelle für vielfältige Erfahrungen erleben und genießen
- Ideen entwickeln für Erkundungen im Umfeld

Soziale Kompetenzen

- Sich in der Gruppe einbringen mit den eigenen Fähigkeiten
- Erwartungen und Bedürfnisse anderer wahrnehmen, sich hineinversetzen können und darauf eingehen
- Mit anderen die Verschiedenheit der Interessen im Stadtteil und in der Stadt erkunden und wahrnehmen

Sachkompetenzen

- Ökologisches Grundverständnis über die Welt entwickeln
- Bemerken, wie natürliche Elemente miteinander in Verbindung stehen
- Beobachten, Zuordnen, Vorhersagen, Versuchen, Prüfen
- Schlussfolgern lernen bei Umwelterkundungen
- Grundbegriffe von den Beziehungen von Raum und Zeit, von Naturerscheinungen bilden und richtig anwenden
- Natur und Technik vergleichen: Analogien erkennen: Klette – Klettverschluss, Libelle – Hubschrauber, Auge – Fotoapparat...

Lernmethodische Kompetenzen

- Im Austausch mit anderen erkennen, dass es sich lohnt, eigene Erkenntnisse zu revidieren und andere Erkenntnisse ins eigene Weltbild einzubauen
- Erfahrungen und Vorstellungen ordnen, systematisieren und Beziehungen zwischen den Dingen und Erscheinungen herstellen
- Untersuchungsfragen entwickeln
- Erklärungsversuche und deren Prüfung als Quelle neuer Erkenntnisse erleben; Hypothesen bilden und sie prüfen
- Erstes Bewusstsein über die Wirksamkeit von umweltfreundlichen Technologien
- Experimente entwerfen und durchführen, dabei beobachten, beschreiben, vergleichen und bewerten
- Grundverständnis von Ökologie und der Pflege der Umwelt

Bildungsaufgaben für die Erzieherinnen und Erzieher

Im Alltag der Kita, z.B.

- Raum und Zeit – den Kindern angemessen – für entdeckendes Forschen lassen, keine vorschnellen Antworten geben, sondern mit den Kindern entdecken
- Mit den Kindern jahreszeitliche Veränderungen in der Umgebung erkunden
- Öffentliche Plätze (Brunnen, Grünanlagen, Denkmäler...) entdecken
- Gespräche über Müll und Abfall in der Kita, in der Umgebung der Kita; über Verkehrstechnik (Autos, Busse, Traktoren, Hubschrauber...) führen
- Gespräche über Erfahrungen der Kinder mit Medien (Fernsehen, Video, Werbung, Zeitungen, Computer...) führen

Spielerregungen und Spielmaterial, z.B.

- Vielseitige Forschungs- und Experimentiergegenstände, die bei den Erkundungen von belebten und unbelebten Dingen, die Erfahrungen in der Umgebung vertiefen und entschlüsseln helfen

Projektarbeit, z.B.

- Zu Stromkreis, Schallwellen, Schwerkraft, Wasserkreislauf
- Zu Natur-Ereignissen, denen die Kinder in der Umgebung begegnet sind und die in der Kita vertieft werden, z.B. zum Wetter: Wetterkalender, Wetter mit eigenen Symbolen dokumentieren, Sonnenstand erkunden, mit dem Schatten spielen, den Regen in Behältnissen sammeln und die Mengen vergleichen, den Wind beobachten, z.B. mit Windsack, Papierfliegern, Drachen
- Warum fliegen Flugzeuge? Warum schwimmen Dampfer?
- Wasserwerk, Elektrizitätswerk, Kläranlage, Chemielabor besichtigen
- Was ist ökologischer Landbau, was sind regionale, saisonale Produkte?

Raumgestaltung und Materialausstattung, z.B.

- Experimentier- und Forschungsecken
- Bilder von Naturerscheinungen
- Ausstellungen zu Naturerfahrungen und naturwissenschaftlichen Experimenten, die zu weiterführenden Erkundungen führen
- Globus, Reliefkarten
- Ausstellung von Fotosafaris zu naturwissenschaftlichen und technischen Erkundungen in der näheren und weiteren Umgebung
- Große Dokumentationsflächen
- Einbezug vielfältiger Medien, insbesondere Sachbücher, Lexika, CD-Roms, Videos, Poster und Fotos von Bauwerken, technischen Errungenschaften, Konstruktionszeichnungen

EIN PLATZ FÜR ELTERN

A corkboard with a wooden frame containing several notices, a drawing of a house, and other documents. The notices include text in German, such as 'Kommunikation' and 'Eltern', and a small graphic of a house with a red roof.



Zusammenarbeit mit Eltern

Eltern sind die ersten und fast immer die wichtigsten Bindungspersonen ihres Kindes und dadurch die wichtigsten Partner der Erzieherinnen und Erzieher bei der Bildung und Erziehung der Kinder.

Jedes Kind reagiert mit besonderer Sensibilität auf seine Bindungspersonen. Auch jeder Erwachsene hat seinen ganz speziellen Zugang zum Kind und nimmt Einfluss auf das Bild, das sich das Kind von der Welt macht, indem er seine Wünsche, Vorstellungen und Themen an das Kind heran trägt. Wenn wir Bildung als einen Prozess der sozialen Ko-Konstruktion zwischen Kindern und zwischen Kindern und Erwachsenen begreifen, müssen wir die entscheidende Rolle der Bindungspersonen des Kindes beachten:

Neben den Eltern (biologischen und sozialen) wirken auch andere Bindungspersonen auf die Bildungsprozesse des Kindes ein – allen voran die Erzieherinnen und Erzieher. Die Beziehungen zwischen diesen wichtigsten Bezugspersonen des Kindes beeinflussen sich gegenseitig und müssen im Interesse einer bestmöglichen Entwicklung des Kindes auch in ihrer Wechselwirkung beachtet werden.

Das Kind erfährt durch die Erzieherinnen und Erzieher dann Respekt für seine Identität, wenn seine Erfahrungen in der Familie in der Kita berücksichtigt werden. Je mehr das Kind erlebt, dass seine Eltern und die Kultur seiner Familie respektiert und geachtet werden, desto eher kann es ein positives Bild von sich in der Welt entwickeln. Entsprechend dem Konzept der wechselseitigen Anerkennung¹ ist eine gegenseitige Wertschätzung zwischen den wichtigen Bindungspersonen des Kindes unverzichtbar, um dem Kind die Entwicklung eines positiven Selbstbildes zu ermöglichen. Die Beziehung zwischen Eltern, Erzieherinnen und Erziehern ist also von grundlegender Bedeutung.

Zu einer gelingenden Zusammenarbeit zwischen Eltern und Erzieherinnen und Erziehern gehören der intensive und regelmäßige Austausch und die Abstimmung über Bildungs- und Erziehungsziele, somit auch über Themen, die an die Kinder heran getragen, die ihnen zugemutet werden.

»Diese Diskussion muss ... in geeigneter Weise mit den Eltern geführt werden: Fehlt ihre Zustimmung, kann fast alles blockiert werden, was die Erzieherinnen und Erzieher den Kindern zumuten möchten. Sie sind die wichtigsten Bindungspersonen für die Kinder, gegen sie kann Erziehung in Kindertagesstätten kaum Erfolg haben. Die Eltern müssen für die wichtigen Themen gewonnen werden und fast alle Eltern lassen sich auch gewinnen, wenn sie verstehen können, welche Gründe für ein vorgeschlagenes Vorgehen sprechen.«²

Der gemeinsame Diskurs von Eltern, Erzieherinnen und Erziehern über Ziele und Inhalte von pädagogischer Arbeit dient so der Unterstützung von Bildungsprozessen der Kinder und beinhaltet wichtige Elemente von Elternbildung.

Der Übergang von der Familie in die Kita – die Eingewöhnung

Austausch und Verständigung zwischen Kita und Eltern beginnen bereits vor der Aufnahme des Kindes. Damit Eltern jene Kindertagesstätte auswählen können, die ihren Vorstellungen und Wünschen entspricht, machen die Kindertageseinrichtungen ihr jeweiliges pädagogisches Konzept in geeigneter Form (also nicht nur schriftlich) öffentlich und laden Eltern ein, den Kita-Alltag durch Hospitationen, Elterncafés, Spielnachmittage o.ä. kennen zu lernen. Bereits hier können sich die Kinder und Eltern der zukünftigen Gruppe begegnen und erste Kontakte knüpfen.

Bei einem intensiven Aufnahmegespräch erläutert die Leiterin, der Leiter den Eltern das Eingewöhnungskonzept der Einrichtung und verdeutlicht, welche wesentliche Rolle eine gute Beziehung zwischen Kita und Familie für die Bildung und Erziehung des Kindes spielt. Wichtig ist, dass die Erzieherin, von der das Kind eingewöhnt wird, frühzeitig Kontakt mit Eltern und Kind aufnimmt. Um Brüche für das Kind beim Übergang von der Familie in die Kindertageseinrichtung zu vermeiden, tauschen sich Erzieherinnen, Erzieher und Eltern über Vorlieben und Abneigungen des Kindes und über Rituale und Werte in der Familie und in der Einrichtung aus und

1 Vgl. Leu, H. R.: Die »biographische Situation« als Bezugspunkt eines sozialisationstheoretischen Subjektverständnisses, in: Leuf/Krappmann (Hrsg.): Zwischen Autonomie und Verbundenheit – Bedingungen und Formen der Behauptung von Subjektivität, Frankfurt am Main 1999, S. 77-107

2 Laewen Hans-Joachim / Andres, Beate (Hrsg.): Forscher, Künstler, Konstrukteure, Neuwied, Kriftel, Berlin 2002, S. 57

stimmen sich ab. Die Erzieherinnen und Erzieher übernehmen nach Möglichkeit die Rituale der Familie, und auch die Eltern lassen sich auf neue Erfahrungen ein. Wesentlich für einen gelingenden Übergang ist ebenfalls die Wertschätzung aller Familiensprachen in der Kindertageseinrichtung. Nur wenn die Erzieherinnen und Erzieher wissen, welche Sprachen in der Familie des Kindes gesprochen werden, können sie dafür in der Einrichtung den gebührenden Raum geben.

Der Aufbau einer tragfähigen Beziehung zwischen dem Kind und den Erzieherinnen und Erzieher ist wesentliche Grundlage für die Bildungsprozesse in der Kindertagesstätte. Daher gebührt der Eingewöhnung des Krippenkindes in das Kita-Leben besondere Aufmerksamkeit.

Folgende wesentliche Aspekte sind zu beachten¹:

- Im Sinne einer sanften Eingewöhnung wird das Kind bei seinem Übergang in die neue Lebenswelt Kita von einem Elternteil oder einer vertrauten Bindungsperson begleitet.
- Wie lange ein Kind braucht, um sich auch ohne Eltern in der Kita wohl zu fühlen und dort spielen und lernen zu können, hängt zunächst von der Beziehung ab, die zwischen ihm und seinen Eltern besteht. So müssen die Eltern in der Lage sein, ihr Kind innerlich soweit »loszulassen«, dass es seine neue Umgebung allmählich erkunden und zu seiner Erzieherin, seinem Erzieher eine tragfähige Bindung aufbauen kann. Das wird um so eher der Fall sein, wenn sich Erzieherin, Erzieher und Eltern gegenseitig akzeptieren können. Eltern zu vermitteln, dass sie für die Kinder die wichtigsten Bindungspersonen bleiben, ist eine wesentliche Aufgabe der Erzieherinnen und Erzieher im Eingewöhnungsgespräch.
- Die Erzieherin / der Erzieher muss die Ablösungsprozesse des Kindes von seinen Eltern besonders sensibel begleiten und diese bei Schwierigkeiten unterstützen. Es ist wichtig, dass die Eltern nicht das Gefühl entwickeln, ihr Kind zu »verlieren« und dass zwischen ihnen und der Erzieherin / dem Erzieher keine heimlichen Konkurrenzgefühle entstehen.
- Die Eingewöhnungsdauer wird aber auch davon abhängen, ob und inwieweit es den Erzieherinnen und Erziehern gelingt,

die Signale des Kindes aufzunehmen, sie angemessen zu beantworten und eine Beziehung zu ihm aufzubauen. Dabei bestimmt das Kind selbst über Nähe, Distanz und die Zeit, die es braucht, sich auf die Erzieherinnen und Erzieher einzulassen.

- Die Eingewöhnung kann als abgeschlossen betrachtet werden, wenn die Erzieherinnen und Erzieher selbst zur Bindungsperson werden, d.h. dass sie das Kind auch bei Abwesenheit seiner Eltern in verunsichernden Situationen auffangen und zum Beispiel trösten können.

Für die Bildungsprozesse von Kindern im Kindergartenalter ist eine tragfähige Beziehung zur Erzieherin / zum Erzieher wichtige Grundlage. Daneben erlangen die Gemeinschaft und Auseinandersetzungen mit anderen Kindern immer größere Bedeutung für die Entwicklung des Kindes. Daher unterstützt die Erzieherin das Kind gleichzeitig in der Aufnahme von Beziehungen zu anderen Kindern.

Abschluss der Übergangsphase ist ein erstes Entwicklungsgespräch, in dem sich Eltern, Erzieherinnen und Erzieher über ihre bisherigen Erfahrungen und ihre Sichtweisen austauschen.

Entwicklungsgespräche als eine Form des regelmäßigen Austausches

Entwicklungsgespräche ermöglichen auch weiterhin den Austausch zwischen Eltern, Erzieherinnen und Erziehern über Beobachtungen, die Klärung von Fragen und die Verständigung über Erziehungsvorstellungen. Sie sind notwendiger Teil des fortlaufenden Diskurses über Erziehung, Bildung und Betreuung der Kinder. Diese Gespräche sollen die Entwicklung der Kinder während der gesamten Zeit in der Einrichtung begleiten. Daher finden sie regelmäßig statt. Je jünger das Kind ist und je schneller und sprunghafter seine Entwicklung voranschreitet, desto öfter sollten die Gespräche stattfinden – mindestens aber ein- bis zweimal in jedem Jahr.

Eltern bringen in die Gespräche ihre Beobachtungen und Deutungen aus dem Alltag der Familie ein – hierfür sind sie die Experten. Die Erzieherin / der Erzieher berichtet anhand von Bildungsbio- graphien von ihren systematischen Beobachtungen im Alltag der

¹ Genauere Hinweise zur Gestaltung der Eingewöhnung bei Laewen, H.-J., Andres, B., Hédervári, É.: Die ersten Tage – ein Modell zur Eingewöhnung in Krippe und Tagespflege, Weinheim, Berlin 2003

Kindertageseinrichtung (vgl. dazu Kapitel 3: Beobachten und Dokumentieren). Sie / er bereitet – auch mit Unterstützung ihrer Kolleginnen und Kollegen – die Gespräche vor. Sie / er beschreibt das Verhalten, die Interessen und die Fähigkeiten des Kindes und betont die Entwicklungsfortschritte seit dem letzten Gespräch. Für Eltern und Erzieherin / Erzieher soll deutlich werden, welchen Entwicklungs- und Bildungsaufgaben sich das Kind gerade zuwendet und wie die Erwachsenen das Kind fördern und herausfordern können. Vor dem Übergang in die Schule sind Entwicklungsgespräche zwischen Eltern, Erzieherinnen und Erziehern und nach Möglichkeit auch mit Lehrerinnen und Lehrern ein wichtiges Instrument zur Unterstützung des Kindes.

Eltern erhalten einen Einblick in die Bildungsprozesse der Kinder auch durch – gemeinsam mit den Kindern erarbeitete – Dokumentationen von kleinen und großen Projekten¹. Sie bieten Anregung für Gespräche zwischen Kindern, Erzieherinnen, Erziehern und Eltern. Kontinuierliche Dokumentationen können Entwicklungsfortschritte einzelner Kinder beschreiben.

Transparenz und wechselseitige Information sind notwendig, um die im KJHG geforderte Erziehungspartnerschaft zwischen Kindertagesstätte und Eltern mit Leben zu füllen. Wertschätzung, Anerkennung und Entgegenkommen sind Voraussetzung dafür, dass Eltern Verantwortung in der Kita übernehmen und Bereitschaft entwickeln, mit zu entscheiden. Die Einbeziehung von Eltern in die (Weiter-)Entwicklung der Kita-Konzeption und ihre Beteiligung an Entscheidungen in wesentlichen Angelegenheiten der Kindertagesstätte ist in diesem Sinne eine notwendige Fortsetzung der Erziehungspartnerschaft auf institutioneller Ebene. Eine Begegnung zwischen Eltern, Erzieherinnen und Erziehern, die von gegenseitiger Achtung geprägt ist, lässt Meinungsverschiedenheiten zu. Erzieherinnen, Erzieher und Eltern können den Kindern zeigen, dass Meinungsverschiedenheiten der Motor für die gemeinsame Suche nach neuen Lösungen sein können. So entwickeln sich demokratische Strukturen in der Kindertageseinrichtung, indem die Erwachsenen vormachen, wie unterschiedliche Interessen und Positionen ausgehandelt werden können. Sie geben Kindern damit ein wichtiges Vorbild für das Zusammenleben und Zusammenwirken in einer demokratischen Gesellschaft.

Jede pädagogische Arbeit mit Kindern – sei sie noch so fundiert und fachlich begründet – braucht die Zustimmung der Eltern, um eine hohe Qualität erreichen zu können. Der Status der Erzieherinnen und Erzieher in der Einrichtung und in der Gesellschaft sowie ihr Fachwissen begründen, dass ihnen die Rolle zufällt, die Eltern zur Begegnung und zur Partizipation einzuladen. In der partnerschaftlichen Verständigung übernehmen sie den professionellen, den aktiv handelnden Part.

Über eine gute Zusammenarbeit mit den Eltern wird die Kindertagesstätte zusätzliche Ressourcen erschließen, um ihren Bildungsauftrag zu erfüllen. Eltern sind eingeladen, an Aktivitäten und pädagogischen Angeboten der Kindertageseinrichtung teilzunehmen, Neues anzuregen und ihre eigenen Kompetenzen einzubringen. Das Netzwerk vergrößert sich, wenn Eltern und Erzieherinnen gemeinsam weitere Experten für einzelne Themen zu gewinnen suchen. Besonders unterstützend – und entlastend – kann die Kooperation mit Einrichtungen der Elternberatung und der Familienbildung sein.

Aufgaben der Erzieherinnen und Erzieher

Erzieherinnen und Erzieher streben aktiv die Erziehungspartnerschaft mit Eltern in wechselseitiger Anerkennung an:

- Die Erzieherinnen und Erzieher entwickeln eine vertrauensvolle und wertschätzende Haltung gegenüber allen Eltern.
- Die Kindertageseinrichtung entwickelt eine demokratische Kultur, in der Mitwirkung von Eltern erwünscht ist.
- Die Erzieherinnen und Erzieher setzen sich mit Erwartungen von Eltern an die Erziehung, Bildung und Betreuung ihrer Kinder auseinander. Sie berücksichtigen dabei die kulturspezifischen Hintergründe von Eltern.
- Die Erzieherinnen und Erzieher eröffnen den Dialog mit Eltern über Erziehungsvorstellungen.
- Beginnend mit dem Aufnahmegespräch führen die Erzieherinnen und Erzieher mit Eltern regelmäßige Gespräche über die Entwicklung ihres Kindes und verständigen sich mit ihnen über unterschiedliche Erwartungen und Wahrnehmungen. Die Bildungsbio-graphien sind Grundlage dieser Gespräche. Sie sollen Eltern und Kindern jederzeit zugänglich sein. Sie gehören ihnen.

¹ Siehe hierzu auch: Reggio Children (Hrsg.): Die Kinder vom Stummfilm – Begegnungen zwischen Kindern und Fischen, Neuwied-Berlin 2002

Erzieherinnen und Erzieher machen ihre Arbeit transparent:

- Sie verschaffen den Eltern schon vor Aufnahme des Kindes die Möglichkeit, sich über das Leben in der Einrichtung und die pädagogische Konzeption zu informieren.
- Durch ansprechende Dokumentation und persönliches Erleben ermöglichen die Erzieherinnen und Erzieher den Eltern, den Alltag in der Kindertagesstätte kennen zu lernen.
- Erzieherinnen und Erzieher beteiligen Eltern an Entscheidungen in wesentlichen Angelegenheiten der Kindertageseinrichtung.
- Sie ermutigen Eltern, Vorschläge, Kritik und Wünsche einzubringen und lassen sie erleben, dass ihre Meinung wichtig ist und ihre Anregungen Berücksichtigung finden.
- Die Erzieherinnen und Erzieher interessieren sich für die besonderen Fähigkeiten, Kenntnisse und Interessen von Eltern. Sie ermutigen sie, diese in die Arbeit mit den Kindern einzubringen.
- Sie üben einen professionellen Umgang mit Informationen, die sie von Eltern erhalten. Mit persönlichen Belangen von Eltern gehen sie vertraulich um.
- Die Erzieherinnen und Erzieher beziehen Eltern bei der Entwicklung und Fortschreibung der Konzeption sowie der Planung und Gestaltung der inhaltlichen Arbeit ein.



Übergang in die Grundschule

Der Übergang vom Kindergarten- zum Grundschulkind

Den Übergang vom Kindergartenkind zum Schulkind erlebt ein Kind normalerweise als wichtige Änderung seines Status. Es fühlt sich deutlich »größer« und erwartet, dass ihm mehr und andere Rechte zugestanden werden als bisher.¹ Zumeist sieht es der größeren Selbständigkeit mit Freude und Stolz entgegen.

Die Vorstellungen eines Kindergartenkindes kurz vor dem Übergang zur Schule sind geprägt von der Erwartung, dort lesen, schreiben und rechnen zu lernen. Dadurch verspricht es sich persönlichen Gewinn und ein Mehr an Gemeinsamkeiten mit den Erwachsenen, die diese Fähigkeiten schon beherrschen. Vermutlich erwartet es von der Erweiterung seiner Kompetenzen auch ein Mehr an Anerkennung. So bewirkt der Übergang für viele Kinder einen Motivationsschub. Sie wollen Neues lernen und gehen energisch an die neuen Herausforderungen, welche aber nichtsdestotrotz von Befürchtungen begleitet sein können, das alles sei nicht zu schaffen. Eltern und Erzieherinnen haben die gemeinsame Aufgabe zu erfüllen, jedes Kind in der Annahme der Herausforderungen und ihrer positiven Bewältigung zu unterstützen. Kinder haben ein Recht auf eine Kindertagesstätte, die ihnen hilft, die nachfolgend (in eingerückten Absätzen) beschriebenen Kompetenzen bis zum Übergang in die Schule und auch in Vorbereitung auf den Schuleintritt zu erwerben.

- Ein Kind, das sich selbst bewusst ist, dass es schon vieles gelernt und in seinem Leben bereits vielfältige Fähigkeiten und umfangreiches Wissen erworben hat, kann die neuen Herausforderungen mit Selbstvertrauen annehmen und seine Motivation erhalten. Es ist kontraproduktiv, Schulanfänger als »Lernanfänger« zu bezeichnen.

Die neue Situation kann von Gefühlen der Unsicherheit und Angst begleitet sein. In der Kindertagesstätte erworbene Kompetenzen geben dem Kind Sicherheit.

- Ein Kind, das in der Kita erfahren konnte, was ihm hilft, Unsicherheit und Angst zu überwinden, wird in der neuen Situation darauf zurück greifen. Es gehört zu den Aufgaben einer Erzieherin, solche Erfahrungsmöglichkeiten zu gestalten.

Der Eintritt in die Schule ist mit der Anforderung verknüpft, sich am Aufbau einer neuen Gruppe zu beteiligen, die zudem meist größer ist als die bisher bekannte Gemeinschaft im Kindergarten. In der ersten Klasse der Grundschule kommen Kinder neu zusammen. Manche von ihnen kennen kein anderes Kind, manche kennen einige wenige und wieder andere kennen mehrere aus gemeinsamer Kindergartenzeit oder aus der Nachbarschaft. Jedes Kind muss seine Position in der neuen Gruppe finden. Neue Regelungen im Umgang miteinander und neue Verhaltensformen in der anderen Institution müssen erprobt und ausgehandelt werden. Die Lehrerin / der Lehrer kann in der großen Gruppe nicht jedem Kind jederzeit die gleiche Aufmerksamkeit und individuelle Begleitung in diesem Prozess geben.

- Ein Kind, das durch die Erzieherinnen und Erzieher darin gefördert wurde, seine Wünsche und Meinungen deutlich zu machen und sich in der Gruppe klar zu äußern,
- ein Kind, das angeregt wurde, in der Kindergruppe Kritik zu äußern und Kritik anzunehmen, wird in diesem Prozess eher eine aktive Rolle und Verantwortung für sich selbst und andere übernehmen.

In der großen Schulgemeinschaft, die das Kind in den Gängen, auf dem Pausenhof und auf den Schulwegen erlebt, sind die Erstklässler nun wieder die Jüngsten. Das kann sie in ihrem soeben erworbenen Status als »großes« Schulkind wieder verunsichern. In jedem Fall fordert die jetzt alltägliche Begegnung sowohl mit einer großen Gruppe Gleichaltriger wie mit z.T. sehr viel älteren Kindern einen dauernden Perspektivenwechsel.

- Ein Kind, das in der Kindergemeinschaft der Kita sowohl die Rolle des jüngeren wie des älteren Kinder kennen gelernt hat und weiß, dass jedes Kind unabhängig von seinem Alter ein Recht auf Respekt und Unversehrtheit hat, wird diesen Perspektivenwechsel leichter vollziehen können. Erzieherinnen und Erzieher müssen im Blick haben, wie die Kinder solche Erfahrungen bis zum Übergang in die Schule machen und verarbeiten.

Im Grundschulalter sortieren sich die sozialen Beziehungen zwischen den Kindern neu. Zu entdecken, dass andere, bisher unbekannte

¹ Vgl. Griebel, W./Niesel, R.: Die Bewältigung des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule, in: Fthenakis, W.E. (Hrsg.): Elementarpädagogik nach PISA, Freiburg 2002

oder weniger wichtige Kinder, ähnliche Interessen haben, sich an den gleichen Dingen erfreuen und sich über die gleichen Dinge ärgern, kann in bestimmten Situationen viel bedeutsamer sein als eine bereits lange bestehende Beziehung zu einem Freund bzw. einer Freundin aus der Kita oder der Nachbarschaft. Damit verbunden sind der Reiz, neue Freundschaften einzugehen und Anerkennung daraus zu ziehen, ebenso wie die mögliche belastende Erfahrung, von einem bisherigen Freund bzw. einer Freundin plötzlich »links liegen gelassen« zu werden.

- Ein Kind, das im Kindergarten die Erfahrung gemacht hat, dass interessengebundene Beziehungen ihren Wert haben wie auch Beziehungen, die nur dann entstehen können, wenn man sich über einen längeren Zeitraum gut kennen gelernt hat, wird sich eher mit den wechselvollen Beziehungen zurecht finden.
- Ein Kind, das gewohnt ist, in Konflikten die eigenen Gefühle zu benennen und die Gefühlslage des Gegenüber nachzuempfinden, wird durch wechselnde Bevorzungen und zeitweise Ablehnung weniger verunsichert. Für Erziehrinnen und Erzieher erwächst daraus die Aufgabe, Konflikte als Lernsituation zu sehen, nicht als Störung der Abläufe.

Ein Schulkind zu sein, bedeutet in der Regel, einem strengeren, stärker fremdbestimmten Zeitplan folgen zu müssen. Anwesenheit während der täglichen Schulzeiten ist Pflicht, anders als in der Kita. Pünktliches Erscheinen spätestens zu Unterrichtsbeginn ist gefordert. Der individuelle Zeitrhythmus – beim morgendlichen Wachwerden, Frühstück, sich Anziehen und auf den Weg machen und den Weg in einer kalkulierbaren Zeit zurücklegen, ohne sich zu verträdeln – muss spätestens jetzt täglich in dieses Zeitraster eingepasst werden. In der Schule müssen Bedürfnisse aufgeschoben werden, vielleicht sogar das Bedürfnis aufs Klo zu gehen, zu essen, zu trinken. Elementare Belange für das Kind finden vielleicht nur in den Pausen Zeit: Das Gespräch mit dem Freund bzw. der Freundin muss eventuell unterbrochen werden, weil die Pause zu Ende ist. Dies erfordert ein ganz neues Zeitmanagement von jedem Kind. Die eigenen Zeitbedürfnisse müssen mit den Anforderungen der Schule ausbalanciert und Schritt für Schritt in Einklang gebracht werden. Das Kind wird Frustrationen ertragen müssen, wenn seine Bedürfnisse mit den Anforderungen nicht in Übereinstimmung gebracht werden können.

- Ein Kind, das in der Kita ein Gefühl dafür entwickelt hat, wieviel Zeit es für welche Tätigkeiten braucht, wie lange es sich anfühlt, bis eine halbe Stunde, eine Stunde vergangen ist, und wie unterschiedlich dieses Gefühl sein kann, je nachdem ob man sehlich auf etwas wartet oder ob man abgelenkt ist, wird die Balance zwischen eigenen Bedürfnissen und äußeren Anforderungen eher meistern. Erzieherinnen unterstützen Kinder darin, wenn sie z.B. in den Bildungsbereichen Mathematik und Körper/Gesundheit/Bewegung entsprechende Bildungsangebote entwickeln.

Der familiäre Kontext

Nicht nur das Kind, auch seine Eltern erleben mit dem Übergang in die Grundschule Veränderungen und müssen sich in neue Rollen einfinden. Durch die Schulpflicht sind auch sie in die Pflicht genommen. Ihre bisherigen Rechte, in allen wesentlichen Angelegenheiten der Kita mitentscheiden zu können, werden jetzt deutlich eingeschränkt durch den allgemeinen Rahmen der Schule.

Dies betrifft vor allem ihre zeitliche Eingebundenheit: Die täglichen und wöchentlichen Planungen von Arbeitszeiten, die jährlichen Planungen von Urlauben, die Organisation von planmäßigen oder unvorhergesehenen Ereignissen im Familienleben müssen mit den Zeitanforderungen der Schule in Einklang gebracht werden. Ist eine Verlässlichkeit der schulischen Betreuungszeiten nicht gegeben, kann dies sehr schnell zu einer Überforderung des familiären Zeitmanagements führen, besonders dann, wenn eine Mutter oder ein Vater alleinerziehend ist. Das gilt vor allem bei halbjährlich wechselnden Stundenplänen und bei Unterrichtsausfällen.

Von vielen Eltern erstgeborener Kinder wird der Übergang als Stress erlebt. Die Anforderungen an die familiäre Zeitplanung sind dabei nur ein Faktor. Viele Eltern hegen die Befürchtung, dass ihr Kind die in der Schule geforderte Leistung nicht erbringen kann oder dass die Leistungen ihres Kindes nicht angemessen bewertet werden. Die Schulleistung des Kindes ist eng verbunden mit den Hoffnungen und Erwartungen der Eltern für die Zukunftsperspektive ihres Kindes. In der Kita wirkt sich das häufig so aus, dass Eltern vor allem in den letzten Monaten vor der Einschulung ihres Kindes möglichst hohe Gewissheit haben wollen, dass ihr Kind den Übergang in die Grundschule auch »schafft«. Eltern, die selbst ein positives Verhältnis zu Schule haben, schauen eher zuversichtlich auf den Schulbeginn.

Zu den Aufgaben von Erzieherinnen und Erzieher gehört es, Eltern rechtzeitig Gespräche anzubieten, um die im vorangegangenen Abschnitt ausführlich beschriebenen Kompetenzen ihrer Kinder zu thematisieren – Kompetenzen, die die Lerninhalte der ersten Klasse nicht vorwegnehmen, sondern Voraussetzung sind, damit die Kinder sich den Lerninhalten mit ungeteilter Aufmerksamkeit zuwenden können. Die Hoffnungen und Befürchtungen der Eltern müssen dabei Ausgangspunkt sein und offen zur Sprache gebracht werden. Ziel solcher Gespräche ist zu verdeutlichen, worin die Verantwortung der Kita für die Schulvorbereitung liegt und was die Eltern beitragen können, um den Übergang vorzubereiten und zu begleiten. Hilfreich ist, wenn Grundschullehrerinnen und -lehrer daran beteiligt sind und solche Gespräche mit den Eltern nach der Einschulung fortführen.

Eltern, die vor dem Übergang ihres Kindes in die Schule überwiegend Befürchtungen hegen, Eltern mit einer anderen Familiensprache als dem Deutschen und Eltern, die dem Schulsystem wenig Vertrauen entgegenbringen, sollten bei solchen Gesprächen ausreichend Gelegenheit haben, ihre Bedenken zu äußern. Die Gestaltung des Übergangs und die Wahl der Schule erfordern besondere Aufmerksamkeit in den Gesprächen mit Eltern von Kindern mit Behinderungen. Gesprächsrunden für Eltern der Kinder, die demnächst eingeschult werden, stärken ihre Erziehungskraft ebenso wie Einzelgespräche bei Bedarf.

Kontinuität und Brüche

Die Idealvorstellung vom Übergang vom Kindergarten in die Grundschule geht davon aus, dass Erzieherinnen, Erzieher, Grundschullehrerinnen und -lehrer, Eltern und Kindern sich optimal abstimmen und dass viele Kinder einer Kita-Gruppe gemeinsam in eine Grundschulklasse – zukünftig in der flexiblen Schulanfangsphase – eingeschult werden. Insgesamt geht diese Vorstellung von einer kindorientierten Grundschule aus, in der sich viele Elemente einer guten Kindergartenarbeit wiederfinden, so zum Beispiel ein rhythmisierter Tagesablauf und handlungsorientierte Lernformen.

Aus der Perspektive von Kindern kann das schon ganz anders aussehen. Das Kindergartenkind erlebt die Statusveränderung als Schulkind vielleicht nur dann als gewinnbringend, wenn sich die Schule auch deutlich vom Kindergarten unterscheidet. Eine Grund-

schule, die die Kindergartenzeit »nur« verlängert, würde das Kind um seinen Gewinn bringen, es vielleicht langweilen. Sie würde ihm die anspornenden Herausforderungen vorenthalten. Der Beginn in einer neu zusammengesetzten Gruppe ist nicht nur ein Verlust an Kontinuität, sondern auch eine Chance, sich neu zu definieren und neue Fähigkeiten zu entwickeln. Die Kinder sind neugierig: auf die neue Lehrerin oder den Lehrer, die neuen Räume, auf neue Methoden und Materialien. Wichtig ist, dass sie für das Kind interessant bleiben.

Vom einzelnen Kind her gesehen ist entscheidend, wie viel Kontinuität bzw. Diskontinuität es parallel in seinem sonstigen Umfeld erlebt. Bleibt die Familienkonstellation konstant oder ereignen sich zum Beispiel die Geburt eines Geschwisterkindes, ein Umzug, die Trennung der Eltern, eine neue Erwerbstätigkeit oder Arbeitslosigkeit, also Einflüsse mit deutlichen Anforderungen an das Kind für eine neue Selbstdefinition? Eine gleichzeitige Konfrontation mit mehreren bedeutenden Brüchen überfordert das Kind vermutlich. Wird es andererseits von jedem Bruch verschont, werden ihm Möglichkeiten der Weiterentwicklung vorenthalten. Häufen sich Brüche zum Zeitpunkt des Übergangs in die Grundschule, ist es besonders wichtig, dass Erzieherinnen und Erzieher, Eltern, Lehrerinnen und Lehrer sich abstimmen, damit die Entwicklung des Kindes nicht gefährdet wird.

Die Dokumentation der Lern- und Bildungsentwicklung (»Bildungsbiographie«) bietet eine wichtige Grundlage, um mit dem Kind, den Eltern und den Grundschullehrerinnen und -lehrern zu besprechen, wo das Kind beim Übergang steht, wo seine Stärken liegen und was ihm Schwierigkeiten bereitet.

- Ein Kind, das über ausreichendes Selbstvertrauen verfügt und dessen sozialer Kontext einigermaßen stabil ist, wird sich Diskontinuität im Übergang von der Kita zur Grundschule wünschen. Sie ermöglicht ihm, den neu erworbenen Status zu zelebrieren und zu genießen. Erzieherinnen und Erzieher können Kinder hierbei unterstützen, indem sie passende Ablösungsrituale entwickeln.

Schulfähigkeit des Kindes und kindgerechte Schule

Die Neufassung des Berliner Schulgesetzes verzichtet auf eine Feststellung der Schulfähigkeit eines Kindes. Die Reform folgt der Einsicht, dass die Grundschule allen Kindern gerecht werden muss. Der Verzicht auf einen Test der »Grundschulfähigkeit« bedeutet (...) eine politische Entscheidung. Grundschulen in Berlin sollen nicht selektieren (...). Jedes Kind hat ein Recht auf Bildung, keines darf von der Schulbildung zurückgestellt oder ausgeschlossen werden. In der Konsequenz bedeutet das eine höhere Verantwortung der Grundschule und der dort tätigen Lehrerinnen und Lehrer, sich auf die sehr unterschiedlichen Voraussetzungen der Kinder einzustellen und kindgerechte individuelle Bildungsangebote auszuarbeiten.

Die neue Flexible Schulanfangsphase bietet hierfür die erforderlichen organisatorischen Voraussetzungen: Kinder können die ersten beiden Schuljahre in eigenem Tempo (...) – entweder in einem, in zwei oder in drei Jahren durchlaufen. Durch die Anwesenheit von Erzieherinnen und Erziehern werden Grundschullehrerinnen und -lehrer bei der Unterrichtsgestaltung unterstützt (...). Auf diese Weise soll eine stärkere Kontinuität zwischen vorschulischer Bildung und Pädagogik der Primarstufe hergestellt werden.

Aufgaben der Erzieherinnen und Erzieher

Die allgemeine Aufgabenbeschreibung der Lehrkräfte an Grundschulen weist somit Schnittmengen mit der Aufgabenbeschreibung von Erzieherinnen in Kitas auf. Auch diese müssen sich auf die unterschiedlichen Voraussetzungen der Kinder einstellen und kindgerechte individuelle Bildungsangebote unterbreiten.

Erzieherinnen und Erzieher in Kitas tragen zu einem gelingenden Übergang des Kindes in die Grundschule bei,

- indem sie die Neugier der Kinder, ihre Lernbereitschaft und Vorfreude auf die Schule stützen,
- indem sie mit Kindern Strategien entwickeln, die helfen mit Unsicherheiten und Ängsten zurecht zu kommen,
- indem sie durch regelmäßige Auswertungen mit Kindern dazu beitragen, dass diese sich bewusst werden, wie viel Wissen und Fähigkeiten sie bereits erworben haben,

- indem sie Kinder dazu ermutigen, ihre Wünsche in der Gruppe zu äußern, ihre Fragen zu stellen, anderen zuzuhören und Kritik zu äußern,
- indem sie so der sprachlichen Entwicklung aller Kinder hohe Aufmerksamkeit widmet,
- indem die Kinder im Kindergarten erlebt haben, wie wichtig die Achtung jedes einzelnen für das eigene Wohlbefinden und für das Zusammenleben in der Gemeinschaft ist.



MA

CLAUDE

CLA



CLAIRE

HELENE



MISA

ANNA

SONJA

NIZ

CHARLOTTE

MR



Demokratische Teilhabe – Anforderungen an Zusammenarbeit und Kommunikation

Das dem Programm zugrunde liegende Bildungsverständnis orientiert sich nicht nur an dem Charakter kindlicher Bildungsprozesse. Es steht gleichzeitig im Einklang mit den Grundwerten, die das Zusammenleben in einer demokratisch verfassten Gesellschaft – hier dem Land Berlin – bestimmen und die in den Bildungseinrichtungen dieser Gesellschaft vermittelt werden sollen. Das Bildungsverständnis ist deshalb untrennbar verbunden mit den Rechten und Pflichten, die einerseits die Gemeinschaft dem Einzelnen gegenüber und andererseits der Einzelne der Gemeinschaft gegenüber hat.

Ein überaus wichtiges Recht, das mit wachsendem Verständnis und wachsender Verantwortung mehr und mehr auch durch die Übernahme von Pflichten ergänzt wird, ist das Recht auf Teilhabe.

Jedes Kind hat das Recht auf bestmögliche Bildungschancen und eine lebenswerte Perspektive, unabhängig von der Herkunft und seinen individuellen Voraussetzungen. Jedes Kind soll am Bildungsreichtum unserer Gesellschaft teilhaben können, soll Anteil nehmen können an seiner sozialen Umwelt. Ziel ist, dass jedes Mädchen und jeder Junge seine Fähigkeiten, seine individuellen Möglichkeiten und seine Bereitschaft ausbilden und zur Entwicklung der Gemeinschaft – unserer Gesellschaft – beitragen kann: In der Kita bildet sich das Kind, und es bildet sich Gesellschaft.

Teilhabe ist zunächst demokratisches Recht und in der Folge auch demokratische Pflicht.

Das Recht des Kindes, gehört zu werden und mitentscheiden zu dürfen, wird mit der Zeit gestärkt durch die innere Einstellung, sich beteiligen zu wollen und Verantwortung zu übernehmen.

Kitas werden in der neueren Literatur auch als Kinderstube der Demokratie beschrieben. In dieser Formulierung scheint die fundamentale Bedeutung der Kita für entwickelte Gesellschaften auf, die nicht immer genügend beachtet wird. Die Institution Kita, so wie sie funktioniert, so wie ihr Alltag gestaltet ist, wirkt auf die Kinder ein – vermutlich mehr und dauerhafter als alle beabsichtigten pädagogischen Angebote zusammen. In der Kita machen die Kinder erste Erfahrungen mit den Spielregeln unserer Gesellschaft. Darum kommt es für den Erfolg aller Bildungsangebote entscheidend darauf an, den Alltag in der Einrichtung nach den demokratischen Grundprinzipien unserer Gesellschaft zu strukturieren, die

auch Prinzipien dieses Programms sind. Zusammenarbeit, Kommunikation und Entscheidungsprozesse zwischen Kindern und Erwachsenen sowie der Erwachsenen untereinander müssen stets im Geist der Demokratie gestaltet werden. In der Kita müssen die Kinder am eigenen Leibe erfahren können, was Demokratie ausmacht. In dem Maße, in dem die Kinder an für sie wichtigen Entscheidungen beteiligt werden, werden sie sich als selbstwirksam erfahren und ihr Recht sowie ihre Pflicht auf Teilhabe an der Gemeinschaft zunehmend wahrnehmen können. Dabei geht es bei kleinen Kindern zunächst weniger um formale Entscheidungsprozesse, sondern vielmehr darum, dass ihre Bedürfnisse und Interessen aufmerksam wahrgenommen und in der Gestaltung des Alltags und der pädagogischen Angebote angemessen berücksichtigt werden. Die früher vertretene Auffassung, Kinder müssten erst einmal von den Erwachsenen lernen, wie eine Gemeinschaft funktioniert, bevor sie ein Recht haben, selbst mit zu bestimmen, entspricht nicht unseren heutigen Kenntnissen über kindliche Bildungsprozesse. Sie verträgt sich nicht mit der Erkenntnis, dass Kinder sich selbst von Beginn an als zu einer Gemeinschaft zugehörig wahrnehmen, und sie verträgt sich nicht mit den unveräußerbaren Grundrechten, die demokratische Gesellschaften all ihren Mitgliedern, also auch den Kindern, garantieren (vgl. UN-Kinderrechtskonvention).

Anforderungen an Erzieherinnen und Erzieher

Kinder brauchen für ihre Bildungsprozesse keine Menschen, die ihnen allwissend oder allmächtig vorkommen. Sie verlegen sich sonst auf eine Art des Fragens, die schnelle Antworten oder einfache Rezepte erwartet. So aber sollen die neugierigen Fragen der Kinder nicht abgefertigt werden. Vielmehr sollen sie in forschendes Handeln übergeleitet werden, damit Eigenaktivität und weiterführende Neugier erhalten und unterstützt werden. Kinder brauchen dazu Erwachsene, die sie auf dem langen, manchmal komplizierten, von Irritationen und Widersprüchen gesäumten Weg des Forschens begleiten.

Gefragt sind Erzieherinnen und Erzieher, die sich den Kindern gegenüber sowohl als Lehrende als auch als Lernende verhalten können; die durch offenkundige eigene Lernprozesse dem Kind als Beispiel dafür dienen, wie es selbst lernen könnte. Dadurch vermitteln sie dem Kind, dass Lernen und Entwicklung nie aufhören. Das gelingt nur, wenn die Erwachsenen dabei authentisch sind, d.h. wenn sie wirklich selbst etwas Neues herausfinden oder lernen wollen.

Wenn Erzieherinnen und Erzieher gemeinsam mit Kindern einer offenen Frage nachgehen, wenn sie zusammen mit den Kindern nach Lösungswegen suchen und dabei die Vorschläge der Kinder ernst nehmen, dann zeigen sie, wie Lernen gelingen kann. In einem solchen gemeinsamen Lernprozess entstehen neue Erkenntnisse für Kinder und Erwachsene.

Wenn Erzieherinnen und Erzieher den Kindern dagegen nur Fragen anbieten, auf die sie selbst die »richtige« Antwort bereits kennen und Kinder didaktisch geschickt zu dieser Antwort hinleiten, dann vermitteln sie, dass Lernen heißt, den Anleitungen der Erwachsenen möglichst genau zu folgen. Und zugleich vermitteln sie den Kindern, dass die Erwachsenen alles und sie selbst nichts wissen und können.

Das Bildungsprogramm fordert deshalb von den Erzieherinnen und Erziehern die Fähigkeit und den Willen, sich selbst als Lernende zu begreifen und kontinuierlich auf dem Wissen aufzubauen, das sie durch eine qualifizierte Ausbildung erhalten haben. Wer Lernen und Wissen aus eigenem Antrieb aktuell hält, dem fällt das Forschen mit Kindern leicht.

Anforderungen an die Zusammenarbeit im Team

Kinder schauen sehr genau, wie Erwachsene »was machen« und bilden sich ihren Reim darauf – oder in den Worten des Bildungsprogramms: sie bilden sich ihr Bild von der Welt. Sie beobachten z.B., ob Erwachsene bestimmte Forderungen nur an sie adressieren, ohne sie selbst zu befolgen. Wie werden Meinungsverschiedenheiten zwischen den Erwachsenen angesprochen und ausgeglichen? Können unterschiedliche Positionen nebeneinander ausgehalten werden? Werden Absprachen eingehalten? Werden Entscheidungen gemeinsam erarbeitet oder machtvoll durchgesetzt? Unterstützen sich die Erzieherinnen und Erzieher gegenseitig?

Die Art und Weise des Aushandelns, der gegenseitigen Wertschätzung, die Bereitschaft, Kritik zu äußern und anzunehmen sowie die allgemeinen Umgangsformen sind wichtige Bestandteile der unmittelbaren Bildungsumwelt der Kinder. Ein demokratisches Klima spürt das Kind in den vielfältigen ungeplanten Kontakten der Erzieherinnen und Erzieher während eines Kita-Tages. Es zeigt sich dem Kind auch in den organisierten Formen der Zusammenarbeit, wie z.B. in regelmäßiger Reflexion, kollegialer Beratung und geplanter Unterstützung. Nicht zuletzt entwickelt sich bei Kindern

eine Vorstellung von Engagement, Verantwortung und Gemeinschaftsgefühl, wenn sie erleben, dass Erzieherinnen und Erzieher entsprechend ihrer persönlichen Kompetenzen und Möglichkeiten auch übergreifende Aufgaben erfüllen.

Die Qualität der Zusammenarbeit im Team entscheidet zudem darüber, welche Rechte auf Teilhabe den Kindern tatsächlich eröffnet werden. Wenn Kinder das Recht haben mitzubestimmen, was sie wo, mit wem unternehmen wollen, dann setzt das gute Absprachen im Team und gemeinsame Verantwortung für die gesamte Kindergemeinschaft voraus. Die Organisation der Arbeit im Team sollte sich daran orientieren, dass alle Kinder die Möglichkeiten der gesamten Kita nutzen können. Das schließt die Kontaktmöglichkeiten mit allen anderen Kindern der Kindergemeinschaft, mit allen Erzieherinnen, Erziehern und weiteren in der Kita tätigen Erwachsenen ebenso mit ein wie die Zugangsmöglichkeiten zu Räumen innen und außen.

Anforderungen an die Kitaleitung

Teamentwicklung ist Angelegenheit jedes Teammitglieds, doch richtig ist auch, dass den Führungskräften der Kita eine Schlüsselrolle in der Personal- und Organisationsentwicklung zukommt. Von ihrer Einstellung, von ihrem Führungsstil und ihrem Aufgabenverständnis hängt vieles ab. Ihre Vorstellung von Demokratie, ihr Umgang mit den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern und ihre Haltung zum pädagogischen Handeln der Erzieherinnen und Erzieher sowie zu den Eltern wirken nachhaltig auf den Stil des Hauses und somit auch auf die Bildungsumwelt der Kinder.

Entsprechend dem Bildungsverständnis des vorliegenden Programms gestalten die Führungskräfte ihre Arbeit nach den Prinzipien, die auch für den Umgang der pädagogischen Fachkräfte mit den Kindern gelten. Ihre Rolle ist die von Teamentwicklern, die ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern beteiligen, fördern, zielorientiert führen, ohne deren Eigeninitiative einzuschränken. Sie schätzen und fördern individuelle Unterschiede und Schwerpunkte. Sie geben Impulse und schaffen organisatorische Möglichkeiten für Kommunikation und Kooperation. Sie sorgen für transparente Informations- und Entscheidungsprozesse und klare Kompetenzen und schaffen so die Voraussetzungen für die demokratische Teilhabe der Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern.

Anforderungen an den Träger

Das Berliner Bildungsprogramm steht in der doppelten Tradition Ost-West. Eine seiner vielen Quellen ist der Kindertagesstätten-Entwicklungsplan I (West) aus dem Jahr 1974. Dort hieß es: »Erzieher, die wenig Möglichkeit haben, über die Bedingungen ihrer erzieherischen Arbeit mitzuentcheiden, werden es schwer haben, in ihren Kindergruppen ein Verhaltensmodell in Richtung auf Selbstbestimmung und Kooperation zu vermitteln.« Und weiter: »Demokratische, den pädagogischen Erfordernissen der Praxis entsprechende Erziehungsarbeit in den Kindertagesstätten wird dabei nur in dem Maße zu leisten sein, wie es gelingt, strukturelle Kommunikations- und Kooperationsformen ... zu verbessern«, womit das Zusammenspiel zwischen Einrichtung und Träger angesprochen wurde.

Das Berliner Bildungsprogramm verlangt auch auf dieser Ebene nach Kooperation, Kommunikation und Partizipation sowohl im Hinblick auf die Umgangsformen, als auch auf die Leitungskultur und nicht zuletzt auf die all dies sichernden und fördernden Strukturen. Die Glaubwürdigkeit der Bildungsangebote wird letztlich durch den vom Träger bereitgestellten Rahmen bestimmt.

Ebenso wenig wie bei der Arbeit der pädagogischen Fachkräfte geht es dabei um Perfektion. Entscheidend ist vielmehr, ob der jeweilige Träger bereit ist, gemeinsam mit allen seinen Teilbereichen (Verwaltung, Fachaufsicht, Beratung und Kita-Praxis) nach Wegen zur Lösung anstehender Aufgaben – etwa der Umsetzung dieses Programms – zu suchen. Wird versucht, die Ressourcen zur Erfüllung des pädagogischen Auftrages zu koordinieren? Gibt es ein transparentes Informations-, Kooperations- und Entscheidungssystem? Hat der Träger ein Qualitätsmanagement und ein Verfahren der Personal- und Organisationsentwicklung aufgebaut – oder plant er dies zumindest?

Träger von Kitas sollten z.B. formulieren, in welchem Turnus die bei ihnen tätigen Leiterinnen und Leiter, Erzieherinnen und Erzieher Fortbildungsveranstaltungen besuchen sollen und wie sie die Umsetzung dieser Vorstellung unterstützen. Jeder Träger sollte eine Gesamtkonzeption entwickeln und die jeweiligen Entscheidungs-

spielräume für Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, Kindern und Eltern klären. Jeder Träger sollte veröffentlichen, ob bestimmte Schwerpunkte innerhalb des Berliner Bildungsprogramms bei ihm besondere Priorität haben.¹

¹ Träger können die Ergebnisse des Teilprojekts »Trägerqualität« der Nationalen Qualitätsinitiative nutzen, um sich selbst in ihrer Qualität einzuschätzen und Anregungen für Qualitätsverbesserungen zu erhalten. (Fthenakis, Hanssen, Oberhuemer, Schreyer: Träger zeigen Profil, Weinheim, Basel, Berlin, 2003)

Literatur

Allgemeine Grundlagen

- Andres, Beate / Laewen, Hans-Joachim (Hrsg.): Ich verstehe besser, was ich tue. Erfahrungen mit einem Eingewöhnungsmodell, Berlin 1993
- Beller, Kuno E. / Beller, Simone: Kuno Bellers Entwicklungstabelle, Berlin 2002, Eigenverlag (Bezug über: beller@zedat.fu-berlin.de)
- Büchschütz, Joachim / Regel, Gerd (Hrsg.): Mutmachen zur gemeinsamen Erziehung – zeitgemäße Pädagogik im offenen Kindergarten, Hamburg 1991
- Bundesjugendkuratorium: Streitschrift Zukunftsfähigkeit, Berlin 2001
- Cramer, Martin: Flexible Arbeitszeiten, Arbeitszeitkonten und Jahresarbeitszeitmodelle in Kitas, in: Rieder-Aigner, H.: Zukunftshandbuch Kindertageseinrichtungen, Regensburg, Berlin 2000
- Deutscher Bundestag: BT-Drucks. 11/5948 Aufgaben des Kindergartens, zitiert nach: Fieseler GK-SGB VIII, § 22, S. 2 Rz. 1, Neuwied, Kriftel, Berlin 1998
- Dittrich, Gisela / Dörfler, Mechthild / Schneider, Kornelia: Konflikte unter Kindern – ein Kinderspiel für Erwachsene? Weinheim, Berlin 2002
- Elschenbroich, Donata: Weltwissen der Siebenjährigen. Wie Kinder die Welt entdecken können, München 2001
- Fieseler: GK-SGB VIII, § 22, S. 2 Rz. 9 Neuwied, Kriftel, Berlin 1998
- Fthenakis, Wassilios E. (Hrsg.): Elementarpädagogik nach PISA, Freiburg 2002
- Griebel, Wolfgang / Niesel, Renate: Die Bewältigung des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule, in: Fthenakis, W.E. (Hrsg.): Elementarpädagogik nach PISA, Freiburg 2002
- Hermann, Gisela / Wunschel, Gerda: Erfahrungsraum KITA – Anregende Orte für Kinder, Eltern und Erzieherinnen, Weinheim, Berlin 2002
- Herm, Sabine: Gemeinsam spielen, lernen und wachsen, Weinheim, Berlin 2002
- Laevers, Ferre (Hrsg.): Die Leuvenner Engagiertheits-Skala für Kinder. LES-K. Deutsche Fassung der Leuven Involvement Scale für Young Children
- Laewen, Hans-Joachim / Andres, Beate (Hrsg.): Bildung und Erziehung in früher Kindheit, Weinheim, Berlin, Basel 2002
- Laewen, Hans-Joachim / Andres, Beate: Forscher, Künstler, Konstrukteure, Neuwied, Kriftel, Berlin 2002
- Laewen, Hans-Joachim / Andres, Beate / Hédervári, Éva: Die ersten Tage. Ein Modell zur Eingewöhnung in Krippe und Tagespflege, Weinheim, Berlin 2003
- Laewen, Hans-Joachim: Grenzsteine der Entwicklung als Grundlage eines Frühwarnsystems für Risikolagen in Kindertageseinrichtungen – Beobachtungsbögen, in: Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hrsg.): KitaDebatte, 1/2003
- Mayr, Toni / Ulich, Michaela: Kinder gezielt beobachten, Teil 1: Der Stellenwert von Beobachtungen im Alltag. In: Kita aktuell BY, 10/1998, Teil 2: Was macht das Beobachten so schwer? In: Kita aktuell BY, 1/1999
- Minister für Volksbildung, Margot Honecker: Programm für die Bildungs- und Erziehungsarbeit im Kindergarten, Berlin 1985
- Ministerium für Bildung, Jugend und Sport, Brandenburg: Grundsätze elementarer Bildung, Kita-Debatte 1/2004, Potsdam 2004
- Mayr, Toni / Ulich, Michaela: SISMIK – Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen. Ein Instrument zur systematischen Beobachtung der Sprachentwicklung, Freiburg 2003
- Mayr, Toni / Ulich, Michaela: Beobachtung in Kindertageseinrichtungen, in KiTa spezial, Sonderausgabe 1/2003
- Naumann, Sabine: Hier spielt sich das Leben ab. Wie Kinder im Spiel die Welt begreifen, Praxisreihe Situationsansatz, Ravensburg 1998
- Pesch, Ludger: Grundlagen für einen normativen Rahmen für die Bildungsarbeit in Brandenburger Kindertagesstätten, Potsdam 2002
- Preissing, Christa / Prott, Roger: Platz- und Personalbedarf in Tageseinrichtungen für Kinder, Frankfurt/M. 1988
- Preissing, Christa (Hrsg.): Qualität im Situationsansatz. Qualitätskriterien und Materialien für die Qualitätsentwicklung in Kindertageseinrichtungen, Weinheim, Berlin, Basel 2003
- Prott, Roger / Hautumm, Annette: 12 Prinzipien für eine erfolgreiche Zusammenarbeit zwischen Erzieherinnen und Eltern, Berlin 2004
- Prott, Roger: Rechtshandbuch für Erzieherinnen, Neuwied, Kriftel, Berlin 2001

- Strätz, Rainer / Demandewitz, Helga: Beobachten – Anregungen für Erzieherinnen im Kindergarten, Weinheim, Basel 2000
- Schäfer, Gerd E. u.a.: Bildungsvereinbarung Nordrhein-Westfalen, Köln 2002
- Schäfer, Gerd E. (Hrsg.): Bildung beginnt mit der Geburt, Weinheim, Berlin 2003
- Singer, Wolfgang: Was kann ein Mensch wann lernen? Vortrag 2002
- Tietze, Wolfgang / Viernickel, Susanne (Hrsg.) : Pädagogische Qualität für Kinder in Tageseinrichtungen, Weinheim, Berlin 2003
- Zehnter Kinder- und Jugendbericht. Herausgegeben vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Bonn 1998
- Zimmer, Jürgen (Hrsg.): Praxisreihe Situationsansatz, Weinheim 2002
- Zimmermann, Antje: Ganzheitliche Entwicklungsförderung bei Kindern mit Entwicklungsproblemen, Dortmund 2002

Bildungspläne und -programme in den Bundesländern

- Landesregierung Nordrhein-Westfalen und Spitzenverbände der öffentlichen und freien Wohlfahrtspflege sowie die Kirchen in NRW: Bildungsvereinbarung NRW – Fundament stärken und erfolgreich starten, Düsseldorf August 2003
- Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend: Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz, Diskussionsentwurf Juli 2003
- Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hrsg.) Pesch, Ludger (Autor): Entwurf eines normativen Rahmens für die Bildungsarbeit in Brandenburger Kindertagesstätten, Potsdam 2002
- Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg: Grundsätze elementarer Bildung in Einrichtungen der Kindertagesbetreuung im Land Brandenburg, Potsdam 2004
- Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft (Hrsg.) Internationale Akademie, INA gGmbH (Autorengruppe): Bildungsprogramm für Saarländische Kindergärten, Entwurf, Saarbrücken 2004
- Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft (Hrsg.) Internationale Akademie, INA gGmbH (Autorengruppe): Bildungsprogramm für Saarländische Kindergärten; Handreichungen für die Praxis, Entwurf, Saarbrücken 2004
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (Hrsg.) Internationale Akademie, INA gGmbH (Autorengruppe): Das Berliner Bildungsprogramm, Entwurf, Juni 2003 Berlin

- Sozialministerium des Landes Mecklenburg-Vorpommern: Entwurf, Bildungsplan für die pädagogische Arbeit mit Fünfjährigen in Kindertageseinrichtungen des Landes Mecklenburg-Vorpommern, Rostock 2004
- Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen & Staatsinstitut für Frühpädagogik: Der Bayrische Erziehungs- und Bildungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung. Entwurf für die Erprobung, München 2003
- Thüringer Ministerium für Soziales, Familie und Gesundheit: Leitlinien frühkindlicher Bildung, Erfurt 2003
- Aktuelle Entwicklungen in den Ländern siehe: www.bildungsserver.de

Praxisanregungen und weiterführende Literatur zu den Bildungsbereichen

Bildungsbereich: Körper, Bewegung und Gesundheit

- Beek, Angelika / Buck, Matthias / Rufenach, Annelie: Kinderräume bilden, Neuwied, Kriftel, Berlin 2001
- Bundesarbeitsgemeinschaft der Freien Wohlfahrtspflege: Gesundheitserziehung im Elementarbereich, Bonn 1986
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung: Konzepte. Band 3: Gesundheitsförderung im Kindergarten, Köln 2002
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung: Früh übt sich. Band 16: Gesundheitsförderung im Kindergarten, Köln 2002
- Denk, Barbora: Tanz der Kinder. Improvisierte Bewegungsspiele als Lebenskunst, Neuwied, Kriftel, Berlin 2001
- Hengstenberg, Elfriede: Entfaltungen, Freiamt im Schwarzwald 2002
- Herdtweck, Waltraud: Durch Bewegung zur Ruhe kommen, München 1998
- Herm, Sabine: Psychomotorische Spiele für Kinder in Krippen und Kindergärten, Neuwied, Kriftel, Berlin 2001
- Pikler, Emmi: Laßt mir Zeit. Die selbständige Bewegungsentwicklung des Kindes bis zum freien Gehen, München 1997
- TPS (Theorie und Praxis der Sozialpädagogik): Gesundheitsförderung, Seelze 3/1993
- Zimmer, Renate: Sinneswerkstatt – Projekte zum ganzheitlichen Leben und Lernen, Freiburg 1999
- Zimmer, Renate: Handbuch der Sinneswahrnehmung, Freiburg 1999

Bildungsbereich Soziale und kulturelle Umwelt

- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): Partizipation – ein Kinderspiel. Modelle gesellschaftlicher Beteiligung von Kindern und Jugendlichen. Ein Projekt des DJI, Augsburg 2002
- Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.): Multikulturelles Kinderleben. Projektinfos 1999 – 2001, München
- Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.): Was für Kinder. Aufwachsen in Deutschland. Ein Handbuch, München 1993
- Focks, Petra: Starke Mädchen, starke Jungs. Leitfaden für eine geschlechtsbewusste Pädagogik, Freiburg 2002
- Hoenisch, Nancy / Niggemeyer, Elisabeth: Bildung mit Demokratie und Zärtlichkeit. Lernvergnügen Vierjähriger, Weinheim, Berlin 2003
- Preissing, Christa / Prott, Roger: Aus anderer Sicht – Wie Kindergartenkinder ihren Stadtteil erleben, Berlin 1986
- Preissing, Christa / Wagner, Petra (Hrsg.): Kleine Kinder – keine Vorurteile? Interkulturelle und vorurteilsbewusste Arbeit in Kindertageseinrichtungen, Freiburg 2003
- Rolff, H.-G. / Zimmermann, P.: Kindheit im Wandel. Eine Einführung in die Sozialisation im Kindesalter. Weinheim, Basel 1985
- Schäfer, Gerd E.: Bildungsprozesse im Kindergarten. Bildungsprozesse im Kindesalter. Selbstbildung, Lernen und Erfahrung in der frühen Kindheit, Weinheim 1995
- Strätz, Rainer: Die Kindergartengruppe. Soziales Verhalten drei- bis fünfjähriger Kinder, Köln 1992
- Vierlinden, Martin: Mädchen und Jungen im Kindergarten. Schriftenreihe des SPI, Nordrhein-Westfalen, Köln 1995
- Zinnecker, Jürgen / Silbereisen, Rainer K.: Kindheit in Deutschland. Aktueller Survey über die Kinder und ihre Eltern, Weinheim 1996

Bildungsbereich: Kommunikation

Sprachen, Schriftkultur

- Barth, Karlheinz: Früherkennung von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten und Möglichkeiten der Prävention. Bedeutung vorschulischer Erfahrungen, in: KiTa aktuell MO, 1/2001
- Burkhardt-Montanari, Elke: Wie Kinder mehrsprachig aufwachsen. Ein Ratgeber, Frankfurt./M. 2002
- Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.): Wie Kinder multikulturellen Alltag erleben. Ergebnisse einer Kinderbefragung, München, Projektheft 4/2000

- Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.): Treffpunkt deutsche Sprache. Sprachförderung von mehrsprachigen Kindern in Tageseinrichtungen, München, Projektheft 5/2001
- Jampert, Karin: Schlüsselsituation Sprache. Spracherwerb im Kindergarten unter besonderer Berücksichtigung des Spracherwerbs bei mehrsprachigen Kindern, Opladen 2002
- Jean, Georges: Die Geschichte der Schrift. Reihe Abenteuer Geschichte Bd. 18, Ravensburg 1991
- Mayr, Toni / Ulich, Michaela: SISMIK – Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen. Ein Instrument zur systematischen Beobachtung der Sprachentwicklung, Freiburg 2003
- Militzer, Renate / Demandewitz, Helga / Fuchs, Ragnhild: Hallo, Hola, Ola – Sprachförderung in Kindertagesstätten. Hrsg.: Beauftragte der Bundesregierung für Ausländerfragen, Bonn 2000
- Militzer, Renate / Demandewitz, Helga / Fuchs, Ragnhild: Wie Kinder sprechen lernen. Entwicklung und Förderung der Sprache im Elementarbereich. Hrsg.: Ministerium für Frauen, Jugend, Familie und Gesundheit des Landes NRW, Düsseldorf 2001
- Montanari, Elke: Mit zwei Sprachen groß werden. Mehrsprachige Erziehung in Familie, Kindergarten und Schule, München 2002
- Neumann, Ursula / Popp, Ulrike: Spracherziehung in Migrantenfamilien, in: Deutsch Lernen 1/1993
- Ulich, Michaela / Oberhuemer, Pamela/ Soltendieck, Monika: Die Welt trifft sich im Kindergarten. Interkulturelle Arbeit und Sprachförderung, Neuwied, Berlin 2001
- Ulich, Michaela: Lust auf Sprache – Bildungschancen von Kindern aus Migrantenfamilien, Vortrag auf der pfv-Bundestagung in Köln am 18./19.10.2002
- Elschenbroich, Donata / Schweitzer, Otto: Ins Schreiben hinein, Video, Info über www.dji.de

Medien

- Anfang, G. / Demmler, K. / Lutz, K. (Hrsg.): Mit Kamera, Maus und Mikro – Medienarbeit mit Kindern, München 2003
- Bayerische Landeszentrale für neue Medien / Aktion Jugendschutz Bayern (Hrsg.): Kinder sehen fern: Fünf Bausteine zur Fernsehrezeption bei Kindern – Medienpaket, München 2000
- Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Medienpädagogik 2003, Bonn 2004
- Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Handbuch Medien: Medienerziehung früh beginnen, Bonn 2001

- Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.): Handbuch Medienerziehung im Kindergarten, Bd. 2: Praktische Handreichungen, Opladen 1995
- Early Learning in the Knowledge Society, Brüssel 2003, im Internet unter: www.ibm.com/ibm/ibmgives/reports/
- Eder, S., Roboom, S., Video, Compì & Co.: Über den Einsatz von Medien in der Kita, Bielefeld 2004
- IFAK, Medientipps, Stuttgart 2003
<http://www.ifak-kindermedien.de/medientipps.htm>
- Maier, M., Mikat, C., Zeitter, E.: Medienerziehung in Kindergarten und Grundschule – 490 Anregungen für die praktische Arbeit, München 1997
- Müller, Helga: Die Scheu der Erzieherinnen vor der Technik, in: TPS (Theorie und Praxis der Sozialpädagogik), 6/1992
- Neuß, N. / Pohl, M. / Zipf, J.: Erlebnisland Fernsehen. Medienerlebnisse im Kindergarten aufgreifen, gestalten, reflektieren, München 1997
- Neuß, N. / Michaelis C. / Neue Medien im Kindergarten. Spielen und Lernen mit dem Computer, Offenbach 2002
- Schubert, Christian / Kalk, Harold: Förderung von Medienkompetenz – eine pädagogische Herausforderung für die Kindertagesbetreuung?! Kita-Aktuell Mo, 1/2002

Bildungsbereiche: Bildnerisches Gestalten und Musik

- Brügel, Eberhard: Wirklichkeiten in Bildern – Über Aneignungsformen von Kindern, Remscheid 1993
- Dreier, Annette: Was tut der Wind, wenn er nicht weht? Begegnung mit der Kleinkindpädagogik in Reggio Emilia, Berlin 1999
- Elschenbroich, Donata: Weltwissen der Siebenjährigen. Wie Kinder die Welt entdecken können, München 2001
- Grötzinger, Wolfgang: Kinder zeichnen kritzeln malen, Köln 1985
- Jacoby, Ernst: Jenseits von »begabt« und »unbegabt«, Hamburg 1987
- Kathke, Petra: Sinn und Eigensinn des Materials. Projekte, Anregungen, Aktionen. Band 1, Band 2, Neuwied, Berlin 2002
- Mattenklott, Gundel: Grundschule der Künste. Vorschläge zur musisch-ästhetischen Erziehung, Hohengehren 1998
- Reggio Children (Hrsg.): Alles hat einen Schatten außer der Ameise, Neuwied, Berlin 2002
- Reggio Children (Hrsg.): Consigliera i bambini di 5-6 anni raccontano ai bambini di 3 anni la scuola dell'infanzia che li ospiterà, Reggio Emilia 2002

- Reggio Children (Hrsg.): Hundert Sprachen hat das Kind – I cento linguaggi dei bambini, Neuwied, Berlin 2002
- Reggio Children (Hrsg.): Schuh und Meter. Wie Kinder im Kindergarten lernen, Neuwied, Berlin 2002
- Seitz, Rudolf: Die Bildsprache der Kinder, in: Brügelmann, Hans (Hrsg.): Kinder lernen anders, Lengwil am Bodensee 1998
- Zimmer, Renate: Handbuch der Sinneswahrnehmung, Grundlagen einer ganzheitlichen Erziehung, Freiburg i.Br. 1995

Bildungsbereich: Mathematische Grunderfahrungen

- Gardner, Howard: Kreative Intelligenz, München 2002
- Young, Jay: Abenteuer Kunst & Technik. Ein dreidimensionales Entdeckungspaket durch Mathematik-Physik in Verbindung zur Kunst, München 2002
- Hoenisch, Nancy / Niggemeyer, Elisabeth: Mathe-Kings. Junge Kinder fassen Mathematik an, Berlin 2004, Infos zur gleichnamigen Mitmachausstellung unter: www.verlagdasnetz.de
- Kinder-Akademie Fulda: Zahlen-Sommer, Projektdokumentation 1999, Bezug über Kinderakademie Fulda, Mehlerstraße 4, 36043 Fulda
- Reggio Children: Schuh und Meter – Wie Kinder im Kindergarten lernen, Weinheim 2002
- van der Meer, Ron / Gardner, Bob: Das Mathematik-Paket, München 2002
- Weitere Infos: unter www.Mathematik.de finden sich Anregungen u.a. für Ausstellungen und Museen mit mathematischem Schwerpunkt.

Bildungsbereich: Naturwissenschaftliche Grunderfahrungen

- Arzenbacher, Dagmar / Springer, Catherine: Das Schneckenheft, Berlin 2004
- Arzenbacher, Dagmar / Springer, Catherine: Das Apfelsinenheft, Berlin 2004
- Bachmann, Rainer: Ökologische Außengestaltung in KinderGärten, Berlin 1994
- Burtscher, Irmgard: Erd- und Himmelsforscher. Was Kinder wissen wollen, München 2003
- Elschenbroich, Donata / Schweitzer, Otto: Das Rad erfinden, Videofim, Info über www.dji.de
- Elschenbroich, Donata: Weltwissen der Siebenjährigen, München

- 2001, S. 98 ff – Prof. Dr. G. Lück – mit einem Plädoyer, Kinder im Vorschulalter an naturwissenschaftliche Phänomene heranzuführen auch mit einfachen Experimenten.
- Hoenisch, Nancy / Niggemeyer, Elisabeth: Hallo Kinder, seid Erfinder! Abenteuer mit dem Alltäglichen, Neuwied, Kriftel, Berlin 2002
- Hibon, Mireille / Niggemeyer, Elisabeth: Spielzeug Physik, Neuwied, Kriftel, Berlin 1999
- Kinder-Akademie Fulda: Himmelskörper. Projektdokumentation, Fulda 2000
- Kinder-Akademie Fulda: Faszination Chemie. Projektdokumentation, Fulda 2001
- Landa & Co: Wasser, Feuer, Luft und Erde – die Elemente erleben und begreifen, Freiburg 1997
- Lange, Udo / Stadelmann, Thomas: Spiel-Platz ist überall. Lebendige Erfahrungswelten mit Kindern planen und gestalten, Neuwied, Kriftel, Berlin 2001
- Lück, Gisela: Handbuch der naturwissenschaftlichen Bildung – Theorie und Praxis für die Arbeit in Kindertageseinrichtungen, Freiburg 2003
- Schäfer, Gerd E. (Hrsg.): Bildung beginnt mit der Geburt, Weinheim, Berlin 2003
- Schwedes, H.: Mit allen Sinnen lernen: Geruch und Geschmack, in: Kremer, A. / Stäudel, L.: Natur – Umwelt – Unterricht. Zwischen sinnlicher Erfahrung und gesellschaftlicher Bestimmtheit, Marburg 1993
- Wagner, Richard: Naturspielräume gestalten und erleben, Münster 1996
- Walter, Gisela: Die Elemente im Kindergartenalltag – 4 Bände zu den Themen: Luft, Erde, Feuer, Wasser, Freiburg 1996 / 1997



KidSmart

early learning program



Qualität in der vorschulischen Erziehung

IBM unterstützt Berliner Bildungsprogramm und stützt 10 Prozent der Berliner Kindertagesstätten mit Multimedia-Lernstationen aus

Das im vergangenen Jahr in Berlin gestartete IBM Förderprogramm KidSmart wird 2004 weiter ausgebaut. In einer »Public Private Partnership-Initiative« setzen IBM und die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport dieses wichtige Programm zur vorschulischen Medienpädagogik um. Dafür stellt IBM 200 Multimedia-Lernstationen mit Lernsoftware für Berliner Kitas zur Verfügung und rüstet diese zusätzlich mit Farbdruckern und Digitalkameras aus. Die medienpädagogische Aus- und Weiterbildung der Erzieherinnen und Erzieher und der Erfahrungsaustausch wird vom Berliner Qualifizierungsprogramm »Bildung, Informations-Technologie und Service für die Berliner Jugendarbeit – BITS 21« im Rahmen des Landesprogramms »jugendnetz-berlin.de« übernommen.

Zielsetzungen dieses IBM Förderprogramms:

- medienpädagogische Arbeit in Kindergärten verbessern
- Lernprozesse durch spielerisches Lernen bereits im Vorschulalter fördern, insbesondere in Bezug auf informationstechnische Elementarbildung
- den gesamten Kontext Kinder, ErzieherInnen und Eltern berücksichtigen
- Einrichtung eines Internetforums zum Austausch und zur Information
- zum nachhaltigen Fortschritt bei der Umsetzung des gesamten Bildungsauftrags für Vorschulkinder beitragen
- Bildung als sozialen Prozess verstehen



jugendnetz-berlin.de

BITS 21



Mehr Informationen zum IBM KidSmart Förderprogramm:

www.kidsmartearlylearning.org

www.ibm.com/de/ibm/unternehmen/engagement/bildung/kidsmart/html

www.jugendnetz-berlin.de

Betrifft KINDER

www.betrifftkinder.de

Das Praxisjournal für ErzieherInnen, Eltern und GrundschullehrerInnen heute



Klar, lebendig, unabhängig!

»Betrifft KINDER« ist das neue
Praxisjournal für ErzieherInnen,
Eltern, GrundschullehrerInnen,

LeiterInnen von Kindergärten, Kindertagesstätten,
Krippen, Grundschulen und Horten sowie
die begleitende Fachszene – in Ausbildung und
Praxis. Es stellt klar, lebendig und unterhaltsam
spannende Ideen sowie Konzepte und Projekte
in der Bildung, Erziehung und Betreuung von

Kindern zwischen 0 und 12 Jahren vor. Das dichte Netzwerk von Kooperationspartnern lässt »Betrifft KINDER« zu einer kreativen Ideenschmiede für Autoren, LeserInnen, Erfinder, Gestalter und Redaktion werden, zu einem Entwicklungsmotor für innovative Pädagogik und offensive Politik.

8 Ausgaben + 4 Themenhefte
+ »Betrifft KINDER«-Kalender 2005

ISSN 1613-737X

Direkt-Jahresabo Euro 48,- zzgl. Versand und Verpackung

**Abo für Azubis, Studenten und in der Elternzeit Euro 24,-
zzgl. Versand und Verpackung**

Kennlern-Abo (3 Hefte) Euro 10,- zzgl. Versand

Roger Prott/Annette Hautumm

12 Prinzipien
für die erfolgreiche Zusammenarbeit
von Erzieherinnen und Eltern

Betrifft KINDER Extra

ISBN 3-937785-01-9

40 Seiten, Euro 6,90



auf Entschuldigung dich Warum ist du schon wieder nichts Dazu bist du
Muß ich dir alles dreimal sagen Woher hast du das Da führt nun mal
vorbei Das glaubst du doch selber nicht Das ist doch kein Umgang
er auf dich wie ein Kind zu benehmen Sieh mich an, wenn ich mit dir
loch gar nicht weh Du wirst mir nochmal dankbar sein Wer nicht
fühlen Brav Du mußt noch ruhiger werden Sitz gerade So sprich
seinen Eltern Du brauchst nicht traurig zu sein Benimm dich Räu
teill dich nicht so an Heulause Ich hab dir schon hundertmal gesag
n Weshalb kommst du so spät nach Hause Komm überhaupt nicht in
du schon wieder Du solltest dich schämen Wenn du nur einen P

Das legendäre Poster mit den gesammelten pädagogischen Zeigefingern

Betrifft KINDER Poster · (DIN A1) · Idee: Mike Weimann

ISBN 3-937785-03-5 · Euro 4,- zzgl. Versand und Verpackung

Ganzheitlich lernen von Anfang an

Entdecken Sie Wege, auf dem Kindergärten und Grundschulen ihren Anspruch,
Bildungseinrichtungen zu sein, auf unverwechselbare Weise erfüllen können.



Dagmar Arzenbacher/Catherine Springer
Apfelsinen-Heft + Apfelsinen-Poster
(40 Seiten) · ISBN 3-937785-00-0
Euro 9,80



Dagmar Arzenbacher/Catherine Springer
Schnecken-Heft + Schnecken-Poster
(52 Seiten) · ISBN 3-937785-05-1
Euro 11,80

Mathe-Kings

Junge Kinder fassen Mathematik an

Elisabeth Niggemeyer und Nancy Hoenisch zeigen,
»wie lustvoll und natürlich man das Wahrnehmen,
Denken, Aneignen mit Kindern üben kann, ohne die
Tätigkeiten und Interessen nun schon der Vierjährigen
zu »verschulen.« (Hartmut von Hentig)



Nancy Hoenisch/Elisabeth Niggemeyer
Die Mathe-Kings

Junge Kinder fassen Mathematik an
ca. 170 Seiten, vierfarbig, Euro 24,80
ISBN 3-937785-11-6

verlag das netz

Redaktion »Betrifft KINDER« · Wilhelm-Kuhr-Str. 64 · 13187 Berlin · Tel. 030.48 09 65 36 · Fax 030.481 56 86
www.betrifftkinder.de · www.verlagdasnetz.de · service@verlagdasnetz.de