



Mehr Chancen durch Bildung von Anfang an – Entwurf –
Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren
in Kindertageseinrichtungen und Schulen im Primarbereich
in Nordrhein-Westfalen



Lebensbildung

Nachdruck

www.mfkjks.nrw.de
www.schulministerium.nrw.de

Inhaltsverzeichnis

VORBEMERKUNG

A:	BILDUNG IM BLICK	5
	Das Kind steht im Mittelpunkt – Pädagogische Grundlagen und Ziele	5
	Kinder sind kompetent	5
	Kinder eignen sich die Welt an und werden begleitet	5
	Bildungsprozesse werden geplant und gestaltet	9
	Jedes Kind geht seinen Weg – Herausforderung und Chance	15
	Vielfalt ist eine Chance	15
	Bildung erfordert Bindung von klein auf	18
	Kinder brauchen eine „Kultur des Übergangs“	20
B:	BILDUNG GESTALTEN	25
	Starke Kinder – Basiskompetenzen und grundlegende Ziele	25
	Aktive Kinder – 10 Bildungsbereiche	29
	1. Bildungsbereich: Bewegung	35
	2. Bildungsbereich: Körper, Gesundheit und Ernährung	38
	3. Bildungsbereich: Sprache und Kommunikation	43
	4. Bildungsbereich: Soziale, kulturelle und interkulturelle Bildung	46
	5. Bildungsbereich: Musisch-ästhetische Bildung	49
	6. Bildungsbereich: Religion und Ethik	53
	7. Bildungsbereich: Mathematische Bildung	57
	8. Bildungsbereich: Naturwissenschaftlich-technische Bildung	60
	9. Bildungsbereich: Ökologische Bildung	63
	10. Bildungsbereich: Medien	66
C:	BILDUNG VERANTWORTEN	71
	Bildung findet im Team statt – Akteure, Partnerschaft und Kooperation	71
	Eltern und Familien sind Experten und aktive Partner	71
	Die Besten für unsere Kinder – professionelle und engagierte Fach- und Lehrkräfte	73
	Hand in Hand – Fach- und Lehrkräfte arbeiten zusammen	76
	Regionale Bildungsnetzwerke	77
	Kinder wahrnehmen – Beobachtung und Dokumentation	78
	LITERATUR	83
	IMPRESSUM	

Vorbemerkung

Im Mai 2010 wurde der Entwurf der „Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren“ vorgelegt. Aufgrund der hohen Nachfrage nach den Bildungsgrundsätzen wird die Broschüre nun als leicht gekürzter Nachdruck vorgelegt. Der Inhalt des pädagogischen Teils der Grundsätze bleibt unverändert.

Das Ziel der neuen Landesregierung ist es, die Rahmenbedingungen für Bildung in Nordrhein-Westfalen deutlich zu verbessern. Im Bereich der frühkindlichen Bildung wird daher das Kinderbildungsgesetz einer Grundrevision unterzogen. Die Elternbeitragsfreiheit für das letzte Kindergartenjahr vor der Einschulung und die Verbesserung des Personalschlüssels im U3-Bereich sind wichtige Änderungen.

Die Erprobung der Bildungsgrundsätze wird fortgesetzt und durch ein Team aus Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern der Hochschule Niederrhein und der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster begleitet. Dieses wissenschaftliche Team soll Hinweise für eine Überarbeitung geben und Gelingensbedingungen für eine Umsetzung der Bildungsgrundsätze in der Praxis benennen.

Das Institut für Soziale Arbeit in Münster bietet zudem allen Einrichtungen und Grundschulen, die über die wissenschaftlich begleiteten Netzwerke hinaus eine Rückmeldung zum Entwurf geben möchten, eine Möglichkeit hierzu. Wenn Sie Interesse haben, sich hieran zu beteiligen, können Sie dies auf der Internetseite www.bildungsgrundsaeetze.nrw.de bekunden.

Ihre Hinweise und Rückmeldungen aus der Praxis zu diesem Entwurf sind besonders wichtig, damit im Anschluss an die Erprobung eine Überarbeitung der Bildungsgrundsätze und schließlich eine flächendeckende Implementierung erfolgen können.

Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport
Ministerium für Schule und Weiterbildung



A: Bildung im Blick

Das Kind steht im Mittelpunkt – Pädagogische Grundlagen und Ziele

Die nachfolgend dargelegten Grundsätze zur kindlichen Entwicklung sowie daraus resultierende pädagogische Prinzipien sollen dazu anregen, über das Bild vom Kind, das Verständnis von Bildung sowie über das eigene pädagogische Handeln nachzudenken. Gleichzeitig bieten sie eine fachliche Orientierung für das pädagogische Handeln aller am Bildungs- und Erziehungsprozess beteiligten Fach- und Lehrkräfte.

Kinder sind kompetent

Bildung beginnt mit der Geburt. Bereits vom ersten Tag an entdeckt, erforscht und gestaltet das Kind seine Welt. Es ist Akteur seiner Entwicklung und erschließt sich die Umwelt. Aus eigenem Antrieb heraus will es die Dinge, die es umgibt, verstehen und Neues dazulernen. In keiner anderen Phase des Lebens lernt der Mensch so schnell und ausdauernd und gleichzeitig so mühelos.

Das Kind als Akteur seiner Entwicklung

Kinder sind von Anfang an mit Kompetenzen ausgestattet, die es ihnen ermöglichen, sich zunehmend in der Welt zurechtzufinden. Bereits von den ersten Lebensmonaten an möchten sie aktiv an den Vorgängen in ihrer Umwelt teilnehmen und ihre Entwicklung und ihr Lernen mitgestalten. Im Laufe ihrer weiteren Entwicklung haben sie das Bedürfnis, sich als kompetent zu erleben, erproben im Umgang mit anderen Menschen soziales Miteinander, entdecken die Natur, lösen knifflige Aufgaben, fragen nach dem Sinn des Lebens und vieles mehr. Kinder sind schon früh zu kognitiven Leistungen und Einsichten in der Lage. Sie setzen sich schon sehr früh mit der Komplexität der Welt auseinander. Sie entdecken und lernen aktiv und können so neue Erfahrungen auf der Grundlage bisheriger Erlebnisse einordnen und deuten. So kommen sie zu eigenen Einsichten, entwickeln eigene Konzepte des Verstehens und konstruieren Sinn.

Diese Aktivitäten sind Grundlagen für die Entwicklung und Bildung eines Menschen, sie sind im Sinne Humboldts „Aneignung von Welt“.

Kinder eignen sich die Welt an und werden begleitet

Selbstbildung und Begleitung von Bildungsprozessen

Kinder möchten sich ein Bild von der Welt machen. Niemand sonst kann dies für sie tun. So betrachtet ist Bildung Selbstbildung. Selbstbildung ist dabei als Prozess zu verstehen, der den Blick auf das Kind richtet, dennoch aber nicht individualistisch geschieht, sondern personale, räumliche und sächliche Einflussfaktoren einbezieht. Kinder lernen und bilden sich über das, was sie mit ihren eigenen Sinnen wahrnehmen und im sozialen Bezug erfahren. Hierdurch erschließen sie sich ihre Umwelt, konstruieren sich ihre Bilder von der Welt und geben ihnen eine subjektive Bedeutung. Dieser individuelle Verarbeitungsprozess knüpft an bereits vorhandene Erfahrungen und Vorstellungen an und entwickelt diese weiter. Kinder bilden sich nicht, indem sie fertiges Wissen und Können lediglich von anderen übernehmen, sondern erst dann, wenn sie sich selbst damit auseinandersetzen. Sie bilden sich in der Begegnung und in der Auseinandersetzung mit anderen Menschen und unterschiedlichen Situationen, die die gesamte Komplexität von Erfahrungsprozessen einbeziehen.

Aneignung von Welt ermöglichen

Kinder gestalten Bildungsprozesse

Bildung ist damit ein sozialer Prozess, der im Kontext zum Kind und seiner Umwelt steht. Hierbei stehen die individuellen Entwicklungsvoraussetzungen des Kindes immer im Zentrum dieses Prozesses. Das Wissen über die Stärken, Interessen und Bedürfnisse eines Kindes sowie seine Perspektive sind Ausgangspunkt für gelingende Bildungsprozesse. Sie sind ganzheitlich angelegt. Daran wirken viele mit: Eltern, Fach- und Lehrkräfte, andere Bezugspersonen und Erwachsene. Sie unterstützen die Kinder dabei, die Welt zu verstehen. Sie vermitteln Erfahrungen, gestalten Umwelten, stellen Herausforderungen und sichern die Bedingungen.

Bildungsprozesse von Kindern finden sowohl auf Eigeninitiative als auch in Interaktion mit anderen – Erwachsenen wie Kindern – statt. Dabei können neue Aspekte bedeutsam werden, die bislang nicht im Fokus der Aufmerksamkeit des Kindes standen. Bildung gestaltet sich in diesen Situationen nur dann erfolgreich, wenn alle Beteiligten gleichermaßen aktiv im Prozess sind. Respekt und Empathie gegenüber den Erfahrungen, den aktuellen Interessen, dem Wissen und den Kompetenzen des Kindes sind eine wichtige Voraussetzung, um die Wissbegier der Kinder und ihren Forscherdrang zu erhalten und herauszufordern. Von entscheidender Bedeutung ist die Haltung der Fach- und Lehrkräfte. Sie haben eine wichtige Vorbildfunktion.

In Bildungsprozessen müssen Kinder ausreichend Zeit erhalten, um ihren eigenen Rhythmus und ihre eigenen Lernwege zu finden: Sie sind also höchst individuell. Mit zunehmendem Alter der Kinder erhält zielgerichtete pädagogische Unterstützung stärkeres Gewicht, ohne dass das Grundprinzip – das aktive Kind – an Bedeutung verliert.

Bildung als sozialer Prozess

Kinder werden in eine Gemeinschaft hineingeboren, die von gesellschaftlichen Bedingungen und Regeln des Zusammenlebens bestimmt ist. Um in eine bereits sozial und kulturell geprägte Umwelt hineinzuwachsen, bedarf es der Begleitung. Im Austausch mit Eltern, Erwachsenen, Fach- und Lehrkräften und anderen Kindern entwickeln und überprüfen Kinder ihre individuellen Konzepte und Deutungen, erweitern so ihre Erfahrungen und ihr Wissen und kommen zu immer tragfähigeren Konzepten und Weltbildern.

Das Kind als soziales Wesen ist in wechselseitiger Interaktion in das gemeinschaftliche Leben in Familie, Freundeskreis und Gesellschaft integriert, es gestaltet diese mit, erschließt, versteht und akzeptiert. Es wird sich der eigenen Perspektive und der Perspektive anderer bewusst und kann die Meinungen anderer anerkennen und respektieren. Dabei nimmt es sich zunehmend als eigene Person wahr, artikuliert eigene Interessen und Bedürfnisse und entwickelt so eine eigene Identität.

Das Kind als soziales Wesen

Auch das kulturelle Umfeld, in dem das Kind lebt und aufwächst, wird einbezogen und beeinflusst die Bildungsprozesse. Dieser kulturelle Hintergrund ist für ein gelingendes Aufwachsen und ein Zutreffendes in der Gemeinschaft wichtig. Begleitet und unterstützt von Erwachsenen, stärkt das Kind nicht nur seine individuellen Fähigkeiten und seine Persönlichkeit, es gestaltet auch die soziale und kulturelle Umwelt mit.



So werden die Erfahrungen in der Familie ergänzt durch die familiäre Außenwelt. Je älter ein Kind wird, umso mehr Erfahrungen macht es im sozialen und kulturellen Kontext. Der Kontakt und die Beziehung mit Gleichaltrigen haben eine eigene Qualität. In diesem Rahmen werden Interaktionsfähigkeiten erworben, die Einfluss auf spätere Beziehungsmuster und die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben haben. Kinder lernen von anderen Kindern in sozialen Beziehungen, Freundschaften, aus individuellen Unterschieden, die geprägt sind von alters- oder geschlechtstypischen Verhaltensweisen. Auch die unterschiedlichen Orte, in denen Kontakte zu anderen Kindern stattfinden (Krabbelgruppe, Kindertageseinrichtung, Schule, Familie, Nachbarschaft, Kirchengemeinde, Verein etc.), erweitern die Erfahrungen von Kindern und beeinflussen ihre Aneignungsprozesse.

Dimensionen von Bildung – Bildungsmöglichkeiten

In den einzelnen Lebensphasen gestalten sich Bildungsprozesse in unterschiedlichen Formen. Im frühen Kindesalter finden sie zunächst nicht bewusst geplant statt. Neben den sogenannten privilegierten Bildungsprozessen, wie z.B. dem Erlernen der Herkunftssprache oder dem Laufenlernen, die durch das Aufwachsen in einer sprachlichen und räumlichen Welt wie selbstverständlich ablaufen, ist das Kind offen für alle möglichen Lerngelegenheiten, die ihm seine Umwelt liefert. Es erforscht und erkundet Dinge und Zusammenhänge, probiert aus, experimentiert in vielfältiger Weise und verfolgt bereits eigene Fragestellungen. Informelle Aneignungsprozesse werden durch non-formale Bildungsprozesse erweitert und ergänzt. Informelles Lernen geschieht meist ungeplant, ohne eine vorgegebene Struktur, beiläufig und scheinbar ohne Absicht. Es erfolgt in Familien, Peer-Groups, Vereinen usw. und realisiert sich an den unterschiedlichsten Lernorten. Hierzu gehören ein Spaziergang im Wald, ein Gespräch mit dem Großvater, der Besuch eines Museums oder Theaters, ein Spiel in der Gruppe, aber auch offene Angebote der Kinder- und Jugendarbeit sowie gezielte Lernangebote. Zu jeder Zeit, an jedem Ort, bei jeder Gelegenheit können Erfahrungen gemacht werden. Der Übergang zu non-formalen Bildungsprozessen – die durch eine Begleitung an den Interessen und Fähigkeiten des Kindes ausgerichtet sind – erfolgt fließend.

Mit dem Eintritt in die Schule und dem systematischen Erlernen kognitiver Fähigkeiten wie Lesen, Schreiben und Rechnen treten nun die formellen Bildungsprozesse hinzu. Auch in der Schule wirken die non-formalen und informellen Bildungsprozesse weiterhin mit. Sie bleiben sowohl für Kinder und Jugendliche als auch für Erwachsene ein Leben lang von Bedeutung. Für die Kindertageseinrichtung und die Schule im Primarbereich liegt die Herausforderung darin, den Übergang vom informellen zum formellen Lernen optimal zu gestalten.

**Bildung findet auf
informellem und
formellem Weg
statt**

Unter Berücksichtigung der jeweiligen individuellen Ausgangslage eines jeden Kindes ist die Entfaltung und Entwicklung seiner Persönlichkeit vor allem abhängig von den angebotenen Bildungsgelegenheiten in den einzelnen Bildungsinstitutionen. Dies gilt in besonderem Maße für Kinder, die in einem anregungsarmen Milieu aufwachsen. Inwieweit Kinder Bildungsmöglichkeiten erhalten, hängt in starkem Maße davon ab, wie Fach- und Lehrkräfte und Bildungsinstitutionen das Umfeld der Kinder gestalten, welche Erfahrungen und Herausforderungen sie anbieten und welche Lerngelegenheiten im Alltag der Kinder und der Einrichtungen aufgegriffen und weitergeführt werden.

Bildungsmöglichkeiten stecken in vielen alltäglichen Situationen (z.B. bei einem Spaziergang, einer gemeinsamen Mahlzeit) und Gegenständen (in einem Radio, einer Schreibmaschine, etc.). Aber nur durch Auseinandersetzung der Kinder mit ihnen werden sie zu einem bedeutungsvollen Thema. Aufgabe der Fach- und Lehrkräfte ist es, diese Bildungsmöglichkeiten zu identifizieren und zu nutzen.

Alle Grundlagen unserer Bildungsbereiche – wie z.B. die sprachliche, die naturwissenschaftliche oder die musisch-ästhetische Bildung usw. – sind den Kindern bereits sehr früh präsent. Gleichwohl sollen Kindern mathematische, schriftsprachliche oder naturwissenschaftliche Grunderfahrungen je nach Interesse und Entwicklungsstand sowohl in der Kindertageseinrichtung als auch in den Schulen im Primarbereich angeboten werden. Das bedeutet nicht, dass die Elementarpädagogik fächerorientiert ausgerichtet und schulische Formen des Lernens und Lehrens in den Kindergarten verlegt werden. Folgendes Beispiel soll verdeutlichen, dass gezielte Anregung und spielerische Aktivitäten der Kinder in den Alltag integriert werden können, wenn sie an den Selbstbildungsprozessen und Interessen anknüpfen:

Geometrische Muster üben auf Kinder eine starke Faszination aus. In spielerischer Form regen Muster dazu an, Strukturen und Regelmäßigkeiten zu entdecken, diese zu beschreiben und weiterzuführen oder sie in vielfältiger Form selbst zu erstellen. Eine besondere Form von Mustern stellen Punktmuster dar. Sie sind den Kindern beispielsweise durch die Darstellung der Zahlen 1 bis 6 auf dem Spielwürfel bekannt. Solche Würfelbilder können von Kindern nach einiger Zeit simultan erfasst werden, d.h. ohne die Punkte einer dargestellten Zahl einzeln nachzählen zu müssen. Nun kann der interessanten Frage nachgegangen werden, warum manche Punktmuster schnell zu „erkennen“ sind, d.h. von den Kindern blitzschnell „gezählt“ werden können und andere Punktmuster – z.B. ungeordnete oder unstrukturierte – nicht. Gleichzeitig ist die simultane Anzahlerfassung eine wichtige Vorläuferfähigkeit für das Rechnen.

In dem Beispiel geht es um den Aspekt der simultanen Anzahlerfassung, die Art der Auseinandersetzung gestaltet sich in den einzelnen Institutionen jedoch unterschiedlich. Die Bildungseinrichtungen haben verschiedene Möglichkeiten, die Entwicklung von Fähigkeiten (z.B. phonologische Bewusstheit) in ihren Bildungsangeboten zu berücksichtigen. Je besser ihnen dies gelingt, umso nachhaltiger sind Lernerfolge und umso eher gestalten sich Bildungsprozesse für die Kinder als Kontinuum.



Die Bedeutung des Spiels im Kindesalter

Die ureigene Ausdrucksform und das zentrale Mittel von Kindern sich ihre Welt anzueignen ist das Spiel. Von Anfang an setzt sich das Kind über das Spiel mit sich und seiner Umwelt auseinander, hierüber kann es seine Wahrnehmungen verarbeiten und neu strukturieren. Spiel als bildender Prozess baut auf den sinnlichen, körperlichen, emotionalen, sozialen, kognitiven, ästhetischen und biografischen Erfahrungen auf, die das Kind gemacht hat. Es nutzt das Spiel, um seine Potenziale zu differenzieren, sie in neuen Situationen auszuprobieren, Erkenntnisse aus Erfahrungen neu zu ordnen, zu erweitern und ihnen neuen Sinn zu geben. Bildungsprozesse, die dem Spiel zu Grunde liegen, gehen immer von der Eigenaktivität des Kindes aus, (nicht gemeint sind von Erwachsenen angebotene Formen des Spiels zur Vermittlung von Inhalten, „spielerisches Fördern oder Lernen“). Das Spiel in seiner selbstbestimmten und eigentätigen Form fördert die Entfaltung der Persönlichkeit des Kindes und den ganzheitlichen Entwicklungs- und Lernprozess. Spielen und Lernen sind keine Gegensätze, sondern gehören untrennbar zusammen. Spiel ist sowohl zweckfreie Selbstentfaltung als auch Ausprobieren, gezieltes Lernen und Mittel zur Aneignung von Welt. Vor diesem Hintergrund ist sowohl das zweckfreie als auch das gerichtete Spiel wichtiger Bestandteil von Bildungsprozessen.

**Spiel ist Aneignung
von Welt und
Lernen**

Spiele ist die eigenständige und schöpferische Leistung des Kindes; hier ist es neugierig und erprobt sich, experimentiert ausdauernd und nutzt alle vorhandenen „Spiel“-räume und sich anbietende Materialien. Es kann seine Erlebnisse und Erfahrungen ausdrücken, erlangt Kompetenzen, in Beziehung zu anderen zu treten und Konflikte zu lösen. Spiel ist gekennzeichnet durch Neugier, durch Ausprobieren und Erfinden, durch Gestalten, durch Vorstellungskraft und Fantasie. Spielort, Spielthema, Spielinhalt, Spielmaterial, Spielpartner und Spieldauer sollen vom Kind frei ausgewählt werden können.

Spiele zieht sich durch alle Lebensbereiche der Kinder und ist die Grundlage frühkindlicher Bildungs- und Lernprozesse. Um diese zu fördern sind beispielsweise Flexibilität im Tagesablauf, Zeit für freies Spiel, anregende Raumgestaltung mit Rückzugsmöglichkeiten, Bewegungsflächen und übersichtliche Aufbewahrungsmöglichkeiten und zweckfreie Materialien zum Spielen (Tücher, Decken, Alltagsgegenstände, Pappkarton etc.) erforderlich. Das Freispiel ist zudem eine gute Gelegenheit, Kinder zu beobachten und auf Grundlage der Beobachtung bewusst entwicklungsgemäße Impulse und Anregungen zu geben, um den Bildungsprozess zu unterstützen.

Bildungsprozesse werden geplant und gestaltet

Die didaktischen Grundsätze der Kindertageseinrichtungen und Schulen im Primarbereich berücksichtigen jeweils die stufenspezifische Entwicklung der Kinder, sollten sich jedoch nicht ausschließlich nach der Altersstufe richten. Dies berücksichtigt nicht die Individualität kindlicher Entwicklung. Kinder können in einzelnen (Bildungs-)bereichen sehr weit entwickelt sein, in anderen jedoch deutlich langsamere Entwicklungen aufweisen. Die Gestaltung von Bildungsprozessen muss sich deswegen vor allem an der individuellen Entwicklung des Kindes orientieren.

Auf Bindung, Vertrauen und emotionale Sicherheit kommt es an

Bedeutung der Beziehungsebene

Die Qualität von Bildungsprozessen im Elementar- und Primarbereich ist maßgeblich abhängig von der Beziehung zwischen Kind und Fachkraft oder Lehrkraft sowie zwischen den Kindern untereinander. Kinder können sich besser in einem Umfeld entwickeln, dort lernen und sich bilden, in dem sie sich sicher und geborgen fühlen. Sicherheit basiert für Kinder vor allem auf verlässlichen Beziehungen zu Erwachsenen. Auf der Basis einer positiven Bindung kann das Kind seine Welt erkunden. Denn auch in beängstigenden und unsicheren Situationen erfährt es so immer wieder Rückhalt, Orientierung und Sicherheit. Kontinuierliche, wertschätzende Beziehungen im Kindesalter, die Erfahrung von Autonomie und Sicherheit, Trost und Selbstwirksamkeit ermöglichen dem Kind, später selbst verlässliche und emotional offene Beziehungen einzugehen. Sie wirken sich positiv auf den gesamten Bildungs- und Entwicklungsprozess von Kindern aus. Für geschlechtliche Identitätsbildungsprozesse kommt der Vorbildfunktion sowohl von weiblichen als auch männlichen Fach- und Lehrkräften immer größere Bedeutung zu. Daher ist der Einsatz von Fach- und Lehrkräften beiderlei Geschlechts bei der Gestaltung der Beziehungen zu reflektieren.

Bildungsprozesse individuell gestalten

Kinder kommen aus verschiedenen soziokulturellen Umfeldern und bringen unterschiedliche Erfahrungen sowie Lernvoraussetzungen mit. Diese sind Ausgangspunkte für die Entwicklungsbegleitung der Kinder. Besonderheiten in der Entwicklung einzelner Kinder fallen oftmals erst in der Kindertageseinrichtung auf. Gerade dann können vielfältige Angebote sowie gezielte Unterstützung Entwicklungsimpulse geben. Die individuelle Betrachtung und Förderung eines jeden Kindes ist Grundlage pädagogischen Handelns. Sie ist in zweierlei Hinsicht bedeutsam: Es geht sowohl darum, individuelle Wege und Tempi zuzulassen, als auch einen spezifischen Ausgleich von Benachteiligung zu ermöglichen.

Im Primarbereich kommen neben der individuellen Förderung von Lern- und Entwicklungsprozessen bei Kindern nun auch die verbindlichen Anforderungen in Form von grundlegenden Kompetenzen hinzu, die in den Lehrplänen festgeschrieben sind. Die Entwicklung passgenauer Angebote, die Begleitung und Beratung des Lernprozesses sowie die Entwicklung des selbstgesteuerten und selbstverantwortlichen Lernens in offenen Unterrichtsformen sind wichtige Aspekte einer individuellen Förderung im Primarbereich. Dazu gehört die Beachtung folgender Aspekte:

- offene Lernformen berücksichtigen (z.B. Werkstattlernen, Freie Arbeit, Wochenplanunterricht, etc.),
- differenziertes und individualisiertes Lernmaterial und Unterrichtsangebote, die verschiedene Anforderungsniveaus beinhalten, einsetzen,
- ein ausgewogenes Verhältnis zwischen Phasen selbstgesteuerten Lernens und unterstützten bzw. angeleiteten Lernens beachten,
- Methodenkompetenz durch Erlernen von Methoden, Lernstrategien und den Umgang mit Medien stärken,
- Kinder als Selbstlerner einbeziehen,
- Möglichkeiten innerer und äußerer Differenzierung beachten,
- fundierte Förderdiagnostik, -planung und -methodik anwenden,
- Eltern in die Entwicklung von Fördermaßnahmen einbeziehen.



Raum, Material und Tagesstruktur

Bei der Gestaltung von Umgebungen sind Anlässe und Arrangements zu schaffen, in denen Bildungsprozesse von Kindern ermöglicht und gefördert werden. So wirkt sich die Gestaltung der gesamten räumlichen Umgebung auf die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes aus. Räume sind Ausgangspunkte für kindliches Entdecken und Forschen. Eine ansprechende, im Bedarfsfall barrierefreie, Raumgestaltung innen und außen regt die Sinne und damit die Wahrnehmung von Kindern an, bietet eine Atmosphäre des Wohlfühlens und fördert die Experimentierfreude, die Eigenaktivität, die Kommunikation sowie das ästhetische Empfinden von Kindern. Sie muss den Bewegungsdrang von Kindern berücksichtigen, aber auch Möglichkeiten zu Ruhe und Entspannung bieten. Raumkonzeptionen sollten gut durchdacht sein und den Interessen und Bedürfnissen der Kinder entsprechen. Am ehesten fühlen sich Kinder in Räumen wohl, die sie mitgestalten können und die für sie Spiel-, Lern- und Lebensräume sind.

**Bildungsräume sind
Lebensräume**

Geeignetes Material soll die kindlichen Interessen, ihre Nah- und Fernsinne, ihre Fantasie und ihre Gefühle anregen. Dabei ist nicht nur die Auswahl von Materialien entscheidend, sondern auch die Art und Weise, wie diese für Kinder zugänglich gemacht werden. Um ihre kreativen Fähigkeiten eigenaktiv entfalten zu können, brauchen die Kinder freien Zugang zu verschiedenen Materialien. Die selbstständige Nutzung sollte durch gemeinsam aufgestellte Regeln abgestimmt werden.

Eine strukturelle Rhythmisierung des Tagesablaufs mit festen Ritualen, Regeln und Signalen, wie z.B. Frühstück, Morgen- /Gesprächskreis, Freispiel, pädagogische Angebote, Mittagessen und Abholzeit, gibt den Kindern Orientierung und Sicherheit. Darüber hinaus ist es notwendig, flexibel auf die Bedürfnisse einzelner Kinder und der Gruppe einzugehen: Neben Angeboten und Projekten sollten Kinder die Möglichkeit erhalten, ihr Spiel und ihre Spielformen selbst zu gestalten, ihre Spielpartner selbst zu wählen, und dabei ausreichend Zeit für intensive Beschäftigung zur Verfügung haben. Im Sinne des partizipativen Gedankens sollten die Kinder daher bestimmte Zeitstrukturen mitgestalten können.

**Struktur und
Rhythmisierung als
Orientierung**

Neben der Strukturierung des Tages und der Woche kommt in der Schule der Rhythmisierung des Unterrichts eine besondere Bedeutung hinzu. Attraktive, variable und herausfordernde Lernangebote, unterschiedliche Sozialformen sowie das Herstellen einer Balance zwischen Anstrengung und Entspannung berücksichtigen altersspezifische Interessen sowie lern- und entwicklungsbedingte Bedürfnisse. Dabei ist die Rhythmisierung in der Schuleingangsphase natürlich eine andere als beispielsweise in der 4. Klasse.

Kinder lernen miteinander und voneinander

Kinder können miteinander und voneinander lernen. Sie geben ihr Wissen an andere Kinder weiter, erklären ihnen ihre Vorstellungen von bestimmten Bildungsinhalten und vertiefen und schärfen dabei ihre eigenen Konzepte. Sie probieren in der Interaktion miteinander verschiedene Handlungsmöglichkeiten, Rollen und Beziehungsverhältnisse aus. Kinder mit besonderen Fähigkeiten können diese nutzen und als „Experten“ fungieren. Innerhalb einer heterogenen Gruppe nehmen Kinder einmal die Rolle des „Jüngeren“ und einmal des „Älteren“ ein, erproben oder überschreiten stereotype Geschlechterrollen und machen so wichtige Erfahrungen im Bereich des sozialen Lernens.

Kinder als Experten

Schulen im Primarbereich können die Vorerfahrungen der Kinder in Bezug auf heterogene Gruppen nutzen und daran anknüpfen. Die flexible Gestaltungsmöglichkeit der Schuleingangsphase unterstützt dies. Das Lernen in jahrgangsübergreifenden Klassen schafft viele Möglichkeiten, die unterschiedlichen Lernpotenziale zur wechselseitigen Anregung und Unterstützung für alle Schülerinnen und Schüler zu nutzen. Schulanfängerinnen und -anfänger finden dort eine vorbereitete Lernumgebung mit ritualisierten Abläufen vor, so dass die Eingewöhnungs- und Umgewöhnungszeit in der Regel weniger belastend ist, weil sie durch bereits schulerfahrene Kinder gestützt wird. Kinder, die eingeschult werden und bereits sehr viele Vorerfahrungen im Bereich bestimmter Lernbereiche mitbringen – z.B. weil sie schon lesen können und die Lautschrift beherrschen oder über Fähigkeiten in größeren Zahlbereichen verfügen - haben die Möglichkeit, sich von Anfang an mit Lernangeboten zu beschäftigen, die über das normale Angebot für einen Erstklässler hinausgehen.

Lernmethodische Kompetenzen fördern

In einer sich stetig wandelnden Gesellschaft reicht es nicht aus, ein Repertoire an Wissen zur Verfügung zu haben. Vielmehr muss der Mensch in die Lage versetzt werden, sein Wissen selbständig zu mehren, Fähigkeiten und Qualifikationen zu erwerben, also sein ganzes Leben lang zu lernen. Hieraus ergibt sich die Notwendigkeit, lernmethodische Kompetenzen zu gewinnen.

Das Lernen lernen

Lernmethodische Kompetenzen wecken bei Kindern das Bewusstsein für ihre eigenen Lernprozesse und regen dazu an, im Austausch mit anderen der Frage nachzugehen „Wie lerne ich?“. Sowohl beim Spiel als auch in Alltagssituationen kann man Kinder dabei beobachten, wie sie Strategien einsetzen, um Probleme zu lösen. Solche Beobachtungen können Anknüpfungspunkte sein, Strategien zu thematisieren und Kindern den Wissenserwerb zu verdeutlichen. Im Anschluss an ein Projekt, eine gemeinsame Aktion sollte somit nicht nur die Thematik des Projektes Gegenstand einer Reflexion sein, sondern auch Fragen, die das Lernen selbst betreffen:

- Welches Vorwissen hat mir bei der Lösung eines Problems geholfen?
- Welche Informationen waren hilfreich und wie habe ich sie mir beschafft?
- Was weiß ich jetzt besser als vorher? Was kann ich jetzt besser?
- Konnte ich meine Ideen einbringen?
- Konnte ich die Aufgabe besser allein lösen oder brauchte ich Unterstützung?

Kommunikation ist bei der Förderung lernmethodischer Kompetenzen von besonderer Bedeutung. Fragen der Kinder sollten Ausgangspunkt intensiver Diskussionen sein. Sich über verschiedene Lösungsmöglichkeiten auszutauschen, anderen erklären, wie und warum man etwas getan hat, anderen zuzuhören und damit eine andere Perspektive einnehmen, diese Reflexionen machen das Lernen und Lernvorgänge bewusst und führen gleichzeitig zu einer tieferen Einsicht in inhaltliche Zusammenhänge.

In der Schule erlangen lernmethodische Kompetenzen eine immer größere Bedeutung, denn der Umgang mit fachlichen Arbeitsweisen und Methoden ist eine wesentliche Voraussetzung für selbstständiges Arbeiten. Methodische Kompetenzen lassen sich aber nicht nebenher im Unterricht vermitteln, sondern Möglichkeiten zum Erwerb müssen den Schülerinnen und Schülern in herausfordernden Lernsituationen immer wieder angeboten, von ihnen ausprobiert und anschließend reflektiert werden. Nur so werden sie in die Lage versetzt, über erlernte Methoden wirklich zu verfügen und sie zielorientiert und gewinnbringend einzusetzen. Methodenlernen in Schulen im Primarbereich nimmt die Schülerinnen und Schüler als Selbstlernende ernst und traut ihnen etwas zu. Sie lernen selbstständig zu arbeiten, mit anderen zu kooperieren, das eigene Lernen schrittweise zu planen und die eigene Leistungsfähigkeit entsprechend einzuschätzen.



Lernen im Projekt

Bedeutungsvolles Lernen wird dann ermöglicht, wenn Inhalte und Themen für Kinder interessant und attraktiv sind, wenn sie selbst einen Sinn herstellen oder entdecken können, wenn die Inhalte an die Lebenswirklichkeit anknüpfen und dadurch eine Relevanz erhalten. In der Beschäftigung mit anspruchsvollen Aufgaben müssen die Kinder die Möglichkeit erhalten, ihren eigenen Fragen selbstständig nachzugehen, eigene Lösungsmöglichkeiten zu suchen und unterschiedliche Zugangsweisen zu erproben. Projekte sind in besonderer Weise dazu geeignet, diese pädagogischen Ziele in die Praxis umzusetzen. Kinder machen heutzutage nur noch wenige Natur- oder Primärerfahrungen. Sie leben in einer Welt, die immer komplexer geworden ist. Informationen präsentieren sich ihnen häufig nur als Einzel- oder Faktenwissen.

**Bedeutungsvolles
Lernen ermöglichen**

In einem Projekt beschäftigen sich Kinder über einen längeren Zeitraum mit einem Thema und erhalten so die Möglichkeit, verschiedene Aspekte kennenzulernen, Zusammenhänge herzustellen und Bedeutungen zu gewinnen.

Mit dem Thema „Wald“ beispielsweise können unterschiedliche Aspekte angesprochen werden, die Tier- und Pflanzenwelt des Waldes, der Wald als ökologisches System, Wald als Erholungs- und Freizeitgebiet oder Aspekte des Naturschutzes. Im Rahmen so angelegter Projekte haben Kinder die Möglichkeit zu unterschiedlichen Aktivitäten und Herangehensweisen und werden so ganzheitlich angeregt und gefördert. Die sozialen Kompetenzen werden gestärkt, indem sie mit anderen Kindern zusammenarbeiten und sich gegenseitig austauschen. Die Bildungsangebote sind derart gestaltet, dass sie Kinder dazu anregen, eigene Strategien zu entwickeln, um etwas herauszufinden.

In der Projektarbeit sind die Prozesse ebenso bedeutend wie die Ergebnisse. Deshalb wird mit den Kindern immer auch reflektiert, was und vor allem wie sie etwas bei der Planung und Durchführung des Projekts gelernt haben. In der Schule sind viele Bereiche in den Lehrplänen schwerpunktmäßig einem Fach zugeordnet. Dennoch soll auch immer da, wo es sich anbietet, die Möglichkeit genutzt werden, fächerübergreifend Themen anzubieten, um so den spezifischen Beitrag eines Faches für die Bewältigung anspruchsvoller Aufgaben und komplexer Themen zu nutzen. Kulturell tradiertes Wissen ist in unserer Gesellschaft untrennbar mit Schrift, Sprache, Mathematik, Naturwissenschaft und Technik, Kunst und Musik verbunden. Daher muss ein wesentliches Anliegen von Schule sein, Schülerinnen und Schüler in diesen Kompetenzen zu stärken. Aufgabe der Schule ist es aber auch, Kinder in ihrer Persönlichkeitsentwicklung zu fördern und zu stärken. Dazu gehört z.B. das Erfahren von Selbstwirksamkeit und Sinn im eigenen Handeln sowie von Folgen des eigenen Handelns. Bedeutungsvolles Lernen in diesem Sinne meint, dass Schülerinnen und Schüler nicht einfach Wissen anhäufen, sondern dass sie es in vielfältigen Übungen und anspruchsvollen Aufgabenstellungen anwenden können. Erst in solchen Lernsituationen erleben sie sich als kompetent, bilden weitere Interessen aus und entwickeln Motivation.

Lernen in der Grundschule kompetenzorientiert gestalten

Mit der Kompetenzorientierung ergibt sich in der Grundschule eine veränderte Sichtweise auf Unterricht. Im kompetenzorientierten Unterricht wird Lernen als aktiver, selbstgesteuerter, situativer und konstruktiver Prozess betrachtet, in dem Lernende unter Einbeziehung des eigenen Vorwissens anwendbares Wissen erwerben. Kriterium der Unterrichtsplanung muss also sein festzustellen, welche Kompetenzen anhand welcher Inhalte erlernt werden können. Ob im Unterricht tatsächlich Kompetenzen erworben werden, hängt im Wesentlichen von der Gestaltung des Unterrichts und der Art der Aufgabenstellung ab.

Wissen und Können
verbinden

Gute Lernaufgaben

- sind herausfordernd auf unterschiedlichem Anspruchsniveau,
- fordern und fördern inhalts- und prozessbezogene sowie übergreifende Kompetenzen,
- knüpfen an Vorwissen an und bauen das strukturierte Wissen vernetzt auf,
- sind in sinnstiftende Kontexte eingebunden,
- sind vielfältig in den Lösungsstrategien und Darstellungsformen,
- stärken durch erfolgreiches Bearbeiten das Gefühl, kompetent zu sein.



Jedes Kind geht seinen Weg – Herausforderung und Chance

Individuelle Unterschiede bei den Kindern sowie unterschiedliche soziokulturelle Hintergründe sind eine Herausforderung für die pädagogische Arbeit in Kindertageseinrichtungen und Schulen im Primarbereich. Der differenzierte Umgang mit dieser Verschiedenheit und Vielfalt bietet zahlreiche Chancen für die individuelle Förderung. Er erfordert aber auch spezifische Kompetenzen der Fach- und Lehrkräfte. Die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern unter drei Jahren stellt dabei besondere Heraus- und Anforderungen an die pädagogischen Kräfte in Kindertageseinrichtungen. Bildungsprozesse von Säuglingen und Kleinkindern unterscheiden sich wesentlich von denen der Kinder im Alter über drei Jahren.

Jedes Kind ist anders

Vielfalt ist eine Chance

Jedes Kind unterscheidet sich von Geburt an von allen anderen durch besondere Merkmale, Eigenschaften und Neigungen. Jedes Kind ist im positiven Sinne einzigartig, Heterogenität also normal. Kinder kommen aus unterschiedlichen Kulturen, unterschiedlichen ökonomischen Verhältnissen, haben unterschiedliche soziale Erfahrungen (einschließlich geschlechtsspezifischer Prägungen) gemacht und unterscheiden sich hinsichtlich ihres Geschlechts, ihres Verhaltens und ihrer Bedürfnisse. Alle Faktoren können unter Umständen für den Bildungsweg der Kinder von Bedeutung sein.

Heterogenität ist daher als ein konstitutives Merkmal eines jeden Bildungskonzeptes zu begreifen. Sie bietet Kindern viele Erfahrungsansätze und Lernmöglichkeiten, denn Verschiedenheit eröffnet Chancen des Kennenlernens unterschiedlicher Lebenswelten, die Akzeptanz des Anderen in seiner Besonderheit, den Abbau von Vorurteilen etc.. Hieraus ergibt sich eine unvermeidliche Orientierung am einzelnen Kind, seinen Stärken und Entwicklungspotenzialen. Vor diesem Hintergrund gilt es, Bildungsbegleitung und -förderung von Kindern so zu gestalten, dass beeinträchtigende Unterschiede weitgehend ausgeglichen werden.

Soziale Ungleichheit

Kinder aus bildungsbenachteiligten Milieus haben vergleichsweise geringere Bildungschancen. Jedoch gilt, dass längst nicht jedes Kind aus diesem Milieu in seiner Entwicklung eingeschränkt und nicht jedes Kind aus einem ressourcenstarken Milieu optimal gefördert wird.

Allerdings sind Fördermöglichkeiten durch die Eltern und soziale Netzwerke häufig durch ökonomische, soziale und bildungsbezogene Mangelsituationen eingeschränkt. Außerdem werden Kinder – wie verschiedene empirische Studien zeigen – je nach ihrer sozialen Herkunft durch Fach- und Lehrkräfte häufig unterschiedlich wahrgenommen und beurteilt. Daher ist es wichtig, diese impliziten Bewertungsschemata aufzudecken sowie reflektiert und bewusst damit umzugehen. Vor dem Hintergrund dieser ungleichen Ausgangsbedingungen ist eine qualitativ hochwertige und individuell ausgerichtete Förderung strukturell und personell notwendig. Die Einbeziehung der Familien als erstem Bildungsort der Kinder spielt hier eine zentrale Rolle. Dabei geht es sowohl darum, die Leistungen der Familie anzuerkennen als auch Unterstützung anzubieten, die die Lebensrealität der Kinder und ihrer Familien einbezieht.

Benachteiligte Familien unterstützen



Kulturelle Unterschiedlichkeit

In unserer Gesellschaft wachsen Kinder unterschiedlicher Kultur und Sprache auf. Das natürliche Recht auf Verschiedenheit und deren Anerkennung sind Leitgedanke und Ziel. Aufgabe ist, Kindern mit und ohne Zuwanderungsgeschichte eine konstruktive Auseinandersetzung mit kultureller Heterogenität zu ermöglichen, die eine Basis für einen gemeinsamen Dialog und für Begegnung bilden. Interkulturelle Kompetenz wird durch alltägliche Erfahrungen gefördert, durch Austausch über Besonderheiten und Anerkennung von Verschiedenheiten, über Kommunikation und Lernprozesse. Mehrsprachigkeit und Vielfalt der Kulturen bieten die Chance, miteinander und voneinander zu lernen. Interkulturelle Erziehung bezieht Zuwanderungskultur und Herkunftskultur der Kinder und ihrer Familien in den Bildungsprozess von Kindern ein. Sie wendet sich gegen eine Stigmatisierung und lehnt eine starre Fixierung auf die Herkunftskultur ab. Die Kultur des Herkunftslandes ist nicht mehr der entscheidende Bezugspunkt der pädagogischen Bemühungen, sondern die kulturellen Elemente und das Lebensmilieu der hier lebenden Menschen mit Zuwanderungsgeschichte.

Kulturelle Vielfalt als Herausforderung und Chance

Kinder mit unterschiedlichen Beeinträchtigungen

Das gesellschaftliche Verständnis von Menschen mit Behinderung hat sich in den letzten Jahren verändert. Die Behinderung wird nicht mehr als Problem in den Mittelpunkt gestellt, sondern als ein Teilaspekt der Persönlichkeit betrachtet. Die Förderung basiert auf den Stärken und Ressourcen des einzelnen Kindes. Gemeinsame Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern mit und ohne Behinderung tragen dazu bei, die Ziele Teilhabe und ein selbstbestimmtes Leben zu erreichen.

Das Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderung aus dem Jahr 2006, Artikel 24: „Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung. Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen, gewährleisten die Vertragsstaaten ein integratives Bildungssystem auf allen Ebenen und lebenslanges Lernen mit dem Ziel, (...)“ (UN-Konvention, in der Fassung von: Bundesgesetzblatt Jahrgang 2008 Teil II Nr. 35, ausgegeben zu Bonn am 31. Dezember 2008).

Die Umsetzung des Leitgedankens erfordert vielfältige gemeinsame Anstrengungen in öffentlichen Bildungssystemen und das Zusammenwirken unterschiedlicher Akteure (Landesregierung, Kommunen, Verbände etc.). Hier liegt - mit Blick auf die Biografie der Kinder - eine besondere Herausforderung für Kindertageseinrichtungen und Schulen im Primarbereich. Auch Kinder mit Entwicklungsverzögerungen, z.B. im sozialen, geistigen, körperlichen oder seelischen Bereich, sollen nach diesem Prinzip gefördert werden. Fach- und Lehrkräfte sollen mögliche Entwicklungsdefizite früh erkennen und in ihrem pädagogischen Handeln der besonderen Situation dieser Kinder Rechnung tragen.

Kinder mit unterschiedlichen Begabungen

Kinder bringen unterschiedlich ausgeprägte Begabungen in verschiedenen Bereichen mit. Diese können sich z.B. in der sozialen Interaktion, der sprachlichen Kompetenz oder im künstlerischen Bereich zeigen. Kognitive Begabung meint die überdurchschnittliche Ausprägung der allgemeinen Intelligenz. Besonders begabte Kinder benötigen eine individuelle, dem eigenen Lerntempo, den Interessen und Bedürfnissen angepasste Förderung. Hiermit ist jedoch nicht eine eigene Institution zur Förderung von Kindern mit besonderer Begabung gemeint. Vielmehr geht es darum, Kindern im Elementar- und Primarbereich ein Förderkonzept anzubieten, das sie gleichzeitig in die Gemeinschaft mit anderen Kindern integriert. Wenn dies gelingen soll, ist es wichtig, besonders begabte Kinder frühzeitig zu identifizieren, entsprechend zu fördern und dabei den Übergang in die Schule kompetent mit zu gestalten.

Unterschiedlichkeit der Geschlechter

Elementar- und Primarbereich haben für die Entwicklung der Geschlechtsidentität eine besondere Bedeutung, denn schon in frühen Jahren werden Erwartungen und Weltbild der Kinder und ihre Vorstellungen von „Mädchen - oder Junge sein“ durch vorgelebte Rollenbilder beeinflusst. Bevor geschlechtsspezifische Nachteile abgebaut werden können, müssen die Stereotypen und Entstehungsprozesse zunächst bewusst werden. Je nach Kultur und sozialem Hintergrund kann die Geschlechtsidentität unterschiedlich besetzt sein. Von besonderer Wichtigkeit ist, dass Kinder eine Geschlechtsidentität entwickeln, mit der sie sich wohl fühlen und die auf Gleichberechtigung und Gleichachtung basiert. Stereotype Rollenvorstellungen und -zuordnungen – gleich welchen Ansatzes – sind nicht mit dem Gedanken des Gender-Mainstreaming vereinbar und daher zu vermeiden. Jedes Mädchen und jeder Junge soll angenommen werden wie es/er ist und Unterstützung und Förderung in seiner individuellen Entwicklung erfahren. Für die Fach- und Lehrkräfte ist es wichtig, ihre eigene Geschlechterrolle zu reflektieren.

**Jungen sind anders,
Mädchen auch**

Elementar- und Primarbereich berücksichtigen, dass unterschiedliche Interessen, Sichtweisen und Lernwege von Mädchen und Jungen sich auf den Erwerb von Wissen und Kompetenzen auswirken können. Sie berücksichtigen dabei die Wirkungen tradiert geschlechtsstereotyper Rollenmuster und Erwartungshaltungen, die Mädchen und Jungen schon bei ihrem Eintritt in die Schule entwickelt haben können. Pädagogische Fachkräfte haben die Aufgabe, den Wissensdurst und den Lerneifer von Kindern zu unterstützen. Eine geschlechterbewusste Pädagogik unterstützt Kinder dabei, stereotype, einengende Geschlechterbilder situativ oder über längere Phasen hinweg erweitern zu können, unterschiedlichen Interessen neugierig nachzugehen und vielfältige Kompetenzen zu erwerben.

Die Grundschule legt ihre Arbeit daher als eine gezielte Mädchen- und Jungenförderung im Sinne der reflexiven Koedukation an. Es werden Lernarrangements geschaffen, in denen die Wissens- und Kompetenzvermittlung geeignet ist, evtl. bestehende Benachteiligungen zu beseitigen und Defizite auszugleichen. Grundsätzliches Vertrauen in die eigene Stärke und Lernfähigkeit werden auf diese Weise entwickelt.

Regionale Unterschiede

Selten beachtet werden die Unterschiede bei Kindern und Familien je nach Region eines Landes. Gerade in den Regionen sind aber unterschiedliche Chancen und Möglichkeiten der individuellen Förderung gegeben. Disparitäten entstehen häufig dort, wo auch die strukturellen Rahmenbedingungen verschieden sind - von ländlichen Gebieten bis hin zu großstädtischen Ballungszentren und -regionen. Die Bildungsanregungen der Umwelt werden von Region zu Region unterschiedlich sein. Im Interesse der pädagogischen Prinzipien der Alltagsorientierung und des situativen Lernens ist es notwendig, die Nahumwelt für die pädagogische Arbeit und die Aneignung der Außenwelt zu nutzen. Dabei ist es für Kinder – unabhängig von ihrem Lebensort – wichtig, Erfahrungen in unterschiedlichen Lebensräumen, z.B. ländlichen Regionen, Ballungsgebieten, zu machen.

Bildung erfordert Bindung von klein auf

Bindung als Voraussetzung für Bildung

Die Entwicklung von Kindern wird maßgeblich durch Beziehungserfahrungen bestimmt. Bindung und Bildung stehen in einem engen, untrennbaren Zusammenhang. Der Austausch mit wichtigen Bezugspersonen ist Grundvoraussetzung dafür, dass das Kind ein Gefühl für sich selbst entwickeln kann. Durch zahlreiche Interaktionen mit den Bindungspersonen wird die Ausbildung der Ich-Identität beeinflusst und differenziert. Durch die positive Präsenz einer wichtigen Bindungsperson wird das Kind ermutigt und unterstützt, Neues auszuprobieren, an seine Grenzen zu gehen und Erkundungen in seiner Umwelt auszudehnen. Die Bindungsperson bietet Trost und Schutz sowie Hilfe bei Frustration, Angst, Verunsicherung und Misserfolg. Sichere Bindungen sind für Kinder lebenswichtig und haben langfristige Auswirkungen, vor allem auf die Resilienz (Widerstandskraft angesichts anspannender, enttäuschender oder schwieriger Lebenssituationen). Dies meint z.B. die Stärkung des Kindes im Hinblick auf seine Fähigkeiten, im späteren Leben mit Frustration und Ängsten fertig zu werden. Hat das Kind eine vertrauensvolle Bindung zu einer erwachsenen Person aufgebaut, bietet ihm diese Bindung die Sicherheit, von der aus die weitere Umwelt erkundet und neue Beziehungen eingegangen werden können. Stabile Beziehungen zu den Fachkräften können kompensatorisch wirken und negative Beziehungserfahrungen, die das Kind erlebt, zumindest teilweise ausgleichen. Dies gilt für Kinder aller Altersstufen.

Die Kleinsten von Anfang an dabei

Die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern unter drei Jahren bietet besondere Heraus- und Anforderungen, da es sich hierbei um sehr sensible und leichter störbare Prozesse handelt. Der Aufbau einer positiven Fachkraft-Kind-Bindung ist von besonderer Bedeutung und eine gelungene Eingewöhnung des Säuglings oder Kleinkindes in der Einrichtung erfordert Behutsamkeit und Kontinuität.

Die Bedürfnisse der Kleinsten berücksichtigen

Insgesamt unterscheiden sich Bildungsprozesse von Säuglingen und Kleinkindern von denen der Kinder über drei Jahren. Pädagogische Kräfte in den Kindertageseinrichtungen müssen sich mit frühkindlichen Entwicklungsprozessen und Bindungsbedürfnissen und -mustern auseinandersetzen und empathisch und sensibel die individuelle Entwicklung der Kinder in den ersten drei Lebensjahren begleiten und fördern. Um die Bildungsförderung unterstützen zu können, sollte man bei den Kleinsten folgende Aspekte besonders berücksichtigen:



- Der Aufbau einer sicheren und stabilen Bindung zu einer Bezugsperson sollte gewährleistet werden. Dazu ist zumindest in den ersten Wochen der Eingewöhnungszeit eine ständige Präsenz der Bezugsperson erforderlich, die über eine spezifische Dienstplangestaltung gesichert wird.
- Über die Eingewöhnungszeit hinaus sollte die Kontinuität der Beziehung gewährleistet werden. Ein Wechsel von Fachkräften kann zur Verunsicherung und Ängsten des Kindes führen.
- Kleine Kinder brauchen ein hohes Maß an Kontinuität und Verlässlichkeit, eine wertschätzende Grundhaltung, Ansprache und Zuwendung, Balance zwischen Autonomie und Sicherheit, emotionale Sicherheit, Überschaubarkeit.
- Möglichkeiten ihre Selbstwirksamkeit zu erfahren, beziehungsvolle Pflege, Beobachtung und Begleitung ihrer Interessen und Gefühle sind dabei wichtige Voraussetzungen für die positive Entwicklung der Kinder.
- Pflegesituationen mit Kindern sind nicht als hygienische Notwendigkeit zu betrachten, sondern als ein kommunikatives, zugewandtes und ereignisreiches Miteinander. Sie ermöglichen einen engen Kontakt zwischen Kind und Bindungsperson. Pflegesituationen sind Bildungssituationen.
- Die Erziehungsleistungen und das Bildungsangebot für Kinder unter drei Jahren sind in das pädagogische, ganzheitlich ausgerichtete Gesamtkonzept der Kindertageseinrichtung zu integrieren.
- Die altersgemäße Ausstattung der Räume, sowie altersgemäßes Spiel- und Beschäftigungsmaterial und angemessene Bewegungsmöglichkeiten sind wichtige Voraussetzungen für die gelingende Bildung und Erziehung der Kinder.
- Die Kinder sollen gleichaltrige Spielpartner bzw. Spielpartnerinnen sowie Kontakte zu Älteren und Jüngeren vorfinden.
- Eltern sollten in allen Fragen der Bildung, Erziehung und Betreuung ihres Kindes mit einbezogen werden. Ein täglicher kurzer Austausch von Informationen zwischen Eltern und pädagogischer Fachkraft muss gewährleistet werden, da dies vor allem bei sehr jungen Kindern von wesentlicher Bedeutung ist.
- Eltern von Kindern unter drei Jahren brauchen in besonderem Maße die Sicherheit und das Vertrauen, dass ihr Kind in der Kindertageseinrichtung „gut aufgehoben“ ist und dass es dort gut gefördert und betreut wird.

Kinder brauchen eine „Kultur des Übergangs“

Für das Kind ist ein erfolgreicher Verlauf des Übergangs im Wesentlichen durch das Verhältnis zweier maßgeblich beteiligter Prinzipien geprägt – dem Prinzip der Diskontinuität und dem Prinzip der Kontinuität.

Stehen Kontinuität und Diskontinuität in einem subjektiv empfunden ausgewogenen Verhältnis, wird der Übergang in die Grundschule vom Kind positiv gesehen und sogar gewünscht. Es kann seinen neuen Status genießen und die sich ihm bietenden Chancen nutzen. Gleichzeitig haben Kinder ein großes Bedürfnis, Bekanntes wiederzuentdecken und beizubehalten. Dies bezieht sich zum einen auf die Gestaltung von Ritualen innerhalb eines Tagesablaufs und zum anderen besonders auf die Fortführung begonnener Entwicklungs- und Lernprozesse. Hier eine Kontinuität zu wahren und gleichzeitig neue Herausforderungen zu stellen ist eine der großen Aufgaben für Fach- und Lehrkräfte.

Übergänge können dann als gelungen bezeichnet werden, wenn keine besonderen Probleme in diesen Phasen auftauchen, wenn Kinder sich wohlfühlen und ihr Wohlfühlen zum Ausdruck bringen, wenn sie sozial integriert sind, die Bildungsangebote für sich nutzen können und neue Kompetenzen im Bereich der aufgetretenen Anforderungen erworben haben. Bei den meisten Kindern gelingen die Übergänge ohne Probleme. Je jünger das Kind, desto stärker müssen seine Bedürfnisse berücksichtigt und Übergänge begleitet werden. Der Übergang von der Familie in die Kindertageseinrichtung kann für das Kind ein einschneidendes Erlebnis sein. Daher erfordert dieser – insbesondere bei Kindern unter drei Jahren – ein sensibles und reflektiertes Handeln, sowie die Kooperation aller beteiligten Fach- und Lehrkräfte und der Eltern.

Übergänge individuell betrachten

Eltern begleiten ihre Kinder in solchen Übergangssituationen nicht nur, sondern vollziehen selbst einen Übergang:

- Sie erfahren eine neue Rolle als Eltern eines „Kindergartenkindes“ oder eines „Schulkindes“.
- Sie kommen mit neuen Regeln und anderen Kommunikationsstilen in Kontakt.
- Sie akzeptieren, dass neue Bezugspersonen eine Rolle in der Bildung und Erziehung ihrer Kinder übernehmen.

Die beteiligten Fach- und Lehrkräfte stehen beim Übergang in einer besonderen gemeinsamen Verantwortung. Für die verschiedenen Übergänge sollten im Wesentlichen folgende Grundsätze gelten:

- Alle am Übergang beteiligten Institutionen sind für die Kontinuität der Bildungs- und Erziehungsprozesse verantwortlich.
- Übergänge müssen in einer umfassenden Kooperation stattfinden, die von Professionalität geprägt ist und auf Augenhöhe stattfindet.
- Übergänge sind eingebunden in regional abgestimmte frühpädagogische und schulische Bildungskonzepte mit entsprechenden Leitzielen, aus denen Entwicklungsanstöße abgeleitet werden können.
- Kinder unterscheiden sich voneinander und benötigen daher auch in Übergangssituationen in unterschiedlichem Ausmaß Unterstützung.

Von der Familie in die Kindertageseinrichtung

Ein Übergang ist nicht ein zeitlich eng umgrenztes Ereignis, sondern ein längerfristiger Prozess. Der Übergang in die institutionelle Betreuung ist oft mit einer erstmaligen mehrstündigen Trennung von den engsten Bezugspersonen verbunden. Für Kinder und Eltern ist dies eine neue Situation, an die sie sich gewöhnen müssen.

„Der Kindergarteneintritt findet mithin nicht nur am ersten Tag statt, sondern beginnt mit den Vorbereitungen der Familie und endet mit der abgeschlossenen Eingewöhnung des Kindes“ (Berger, 1984).

Für das Kind sind auch der Kontakt mit vielen noch unbekanntem Kindern und Erwachsenen, Veränderungen im Tagesablauf und eine räumlich unbekannte Umgebung neu. Daran muss es sich erst gewöhnen. Im Laufe der Zeit baut das Kind dann eine vertrauensvolle Beziehung zu den Fachkräften auf, die jedoch nicht die enge Bindung und das vertrauensvolle Verhältnis zu den Eltern ersetzt oder in Konkurrenz zu diesem steht. Der erfolgreiche Aufbau einer Beziehung zwischen Fachkraft und Kind erfordert die Verlässlichkeit der neuen Bezugsperson, einfühlsames Verhalten, viel Zeit, die Berücksichtigung unterschiedlicher Tempi und die Begleitung und Unterstützung durch die Eltern. Für die Eltern stellt dieser Übergang eine neue Situation dar. Die Fachkraft baut als neue Bezugsperson ebenfalls eine intensive Beziehung zu dem Kind auf und auch sie übernimmt Erziehungsverantwortung. Alle Beteiligten sollen dem Kind möglichst viel Sicherheit in dieser Situation ermöglichen und seine Gefühle und Befürchtungen ernst nehmen. Eine enge, vertrauensvolle Kooperation der Fachkräfte und Eltern ist besonders wichtig.

Übergänge als
Prozess begreifen

Damit das Kind sich in neuen Situationen zurechtfindet, neue Anforderungen verstehen und bewältigen kann, bedarf es der Unterstützung der Familie durch die Kindertageseinrichtung. Dabei ist eine hohe Sensibilität für mögliche Unsicherheiten von Eltern und die Bedürfnisse der Kinder erforderlich.

Von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule

Jedes Kind hat mit Erreichen des schulpflichtigen Alters ein Recht auf schulische Bildung. Alle schulpflichtigen Kinder werden in Nordrhein-Westfalen in die Schulen im Primarbereich aufgenommen. Zurückstellungen vom Schulbesuch werden nur in gesundheitlich begründeten Ausnahmefällen vorgenommen. Die sogenannte Schulfähigkeit ist in diesem Sinne keine Eingangshürde mehr, sondern ein Ziel pädagogischer Arbeit in der Schule. Kinder, die in die Schule kommen, stehen in der Kontinuität längst begonnener Bildungsprozesse, die weiterzuführen und neu anzustoßen sind. Mit diesem Verständnis des Übergangs von der Kindertageseinrichtung in die Schule können Ansatzpunkte für ein gemeinsames Handeln über institutionelle Grenzen hinweg gefunden und gesichert werden.

Kinder freuen sich im Allgemeinen auf die Schule. Sie haben große Erwartungen und verbinden den Eintritt in die Schule mit einem Eintritt in die Erwachsenenwelt. Sie freuen sich darauf, Lesen, Schreiben und Rechnen zu lernen und sind in der Regel hoch motiviert.



Eltern sehen diesen Übergang – insbesondere dann, wenn es sich um das erste Kind handelt – oftmals eher sorgenvoll, was sich auch in Äußerungen wie, dass „nun der Ernst des Lebens beginne“, zeigt. Sie sind häufig unsicher, ob ihr Kind den gestellten Anforderungen in der Schule gewachsen ist und ob es mit seiner gesamten Persönlichkeit angenommen wird. Den Fach- und Lehrkräften stellt sich in diesem Zusammenhang die Aufgabe, durch Kommunikation Transparenz herzustellen und Wertschätzung zu vermitteln.

Von der Grundschule in die weiterführende Schule

Der Übergang von der Grundschule in eine weiterführende Schule ist mit hohen Erwartungen aller Beteiligten verbunden. Die Entscheidung über die weitere Gestaltung des individuellen Bildungsweges eines Kindes ist oft überlagert von Zukunftsängsten hinsichtlich einer Berufs- oder Studienwahl, der Entwicklung in der Wirtschaft und auf dem Arbeitsmarkt, dem sozialen Ansehen im Zuge einer Schulwahl und der eigenen Bildungsbiografie der Eltern. Grundschule und weiterführende Schule haben die Aufgabe, die Eltern und Kinder kontinuierlich zu beraten, um die Entscheidung über den weiteren schulischen Weg möglichst einvernehmlich zum Wohle des Kindes und entsprechend seiner Begabung zu treffen. Die Empfehlung der Grundschule berücksichtigt dabei nicht nur die Leistungen in Bezug auf die fachlichen Ziele der Lehrpläne, sondern auch die für den schulischen Erfolg wichtigen allgemeinen Kompetenzen.*



* Hier sind die Ausführungen aufgrund aktueller rechtlicher Änderungen gekürzt worden.





B: Bildung gestalten

Starke Kinder – Basiskompetenzen und grundlegende Ziele

Kinder entwickeln Fähigkeiten in der Auseinandersetzung mit sich selbst, mit anderen und mit der Welt in verschiedenen Dimensionen. Diese umfassen Handlungsmöglichkeiten, Wissen, Haltungen, Selbsterkenntnis, Persönlichkeitsentfaltung, soziale Beziehungs- und Interaktionsfähigkeiten.

Für die Bildungsbegleitung lassen sich zentrale inhaltliche Bereiche und kompetenzbezogene Schwerpunkte benennen. Dennoch lässt sich Bildung nicht alleine auf die Basiskompetenzen reduzieren, sondern ist grundlegend mit sozialen Rahmenbedingungen verbunden, innerhalb derer sich Kinder bilden. Vielmehr geht es darum, Perspektiven der Bildungsbegleitung mit Fokus auf die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes, seine Auseinandersetzung mit der gegenständlichen Welt und mit anderen zu benennen, die durch Fach- und Lehrkräfte realisiert werden.

**Bildung ist
Persönlichkeits-
entwicklung**

Ausgehend von dem Verständnis der gesellschaftlichen Teilhabe als Leitziel, werden wichtige Basiskompetenzen benannt. Es geht um die Förderung der Aneignung von individuellen Fähigkeiten sowohl im Sinne einer freien Persönlichkeitsentfaltung als auch im Sinne der Entwicklung von spezifischen Fähigkeiten. Die Aneignung ist jedoch untrennbar verbunden mit den sozialen Rahmenbedingungen in denen Bildungsprozesse stattfinden. Das bedeutet, dass die Bildungsverantwortung nicht alleine beim Kind liegt, sondern alle Akteure in der Verantwortung stehen, die Aneignung von Fähigkeiten bestmöglich zu unterstützen.

Um die Bildungsprozesse in ihren thematischen, inhaltlichen Schwerpunkten und Ausprägungen darzustellen, wurden zehn Bildungsbereiche gebildet. Dabei ist zu berücksichtigen, dass sie sich lediglich gedanklich voneinander abgrenzen lassen, sich in der Praxis aber notwendigerweise vielfach überschneiden. Diese Bildungsbereiche werden durch Leitideen, Bildungsmöglichkeiten, Leitfragen zur Unterstützung und Gestaltung von Bildungsmöglichkeiten sowie durch Hinweise zu pädagogischen Materialien und Settings konkretisiert und sollen für einen Weiterentwicklungsprozess offen sein.

Entwicklung von Basiskompetenzen

Basiskompetenzen
als übergreifende
Entwicklungsziele

Die Entwicklung allgemeiner Kompetenzen vollzieht sich in der Auseinandersetzung des Kindes mit seiner Lebenswelt, in realen Situationen, an realen Fragen und an den für das Kind bedeutsamen Themen. Im Konkreten wird darunter die Entwicklung der Selbst-, Sozial- und Sach-/Methodenkompetenz verstanden. Grundidee der drei Dimensionen der Basiskompetenzen ist, dass das Kind mit sich selbst, mit Anderen und mit den Dingen und Phänomenen der Welt zurechtkommt und dabei Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten entwickelt.

Kinder sind mit entsprechender Unterstützung vom ersten Tag ihres Lebens an in der Lage, sich Basiskompetenzen anzueignen. Basiskompetenzen beschreiben Fähigkeiten, die dem Kind ermöglichen, seinen Alltag zu bewältigen, sich die Welt anzueignen und stellen die Basis für weitere Bildungsprozesse, und den Erwerb von Kompetenzen dar. Sie sind somit Selbstzweck, Mittel zum Zweck, Ziel und Instrument zugleich.

Selbstkompetenz

Selbstkompetenz ist die Fähigkeit, die eigene Identität zu entwickeln, zu erproben und zu bewahren sowie eigene Fähigkeiten und Stärken zu kennen und damit verantwortlich und situationsgerecht umzugehen.

Verantwortung
für sich selbst
übernehmen

Selbstkompetenz entwickelt sich durch Vorbildfunktion, in der praktischen Anwendung und bewussten Reflexion. Kinder nehmen ihre Umwelt mit allen Sinnen wahr und verarbeiten diese Eindrücke in vielerlei Formen, z.B. durch Bewegung, Spiel oder kreatives Gestalten, weiter. Hierbei suchen sie Möglichkeiten, diese Erfahrungen zu verbalisieren oder ihnen körperlich oder auf andere Weise Ausdruck zu verleihen. Hierdurch erfahren sie Begrifflichkeiten und bauen einen Bezug zum eigenen Körper auf. Das Kind entwickelt Vertrauen in die eigenen körperlichen und geistigen Fähigkeiten und lernt, diese angemessen einzuschätzen. Hierzu gehört, dass es eigene Entscheidungen trifft und Erfolge wie auch Misserfolge erlebt, ohne seinen Forscherdrang und seine Wissbegierde zu verlieren. Es lernt seine Stärken und Schwächen kennen und darauf aufbauend sich selbst einzuschätzen.



Die folgenden Orientierungsziele konkretisieren die Leitidee zur Selbstkompetenz:

- positives Selbstkonzept entwickeln,
- sich selbst – auch als Mädchen oder Junge – wahrnehmen,
- sich selbst als handlungsfähig und wirksam erleben,
- Schutzfaktoren und Bewältigungsmechanismen entwickeln,
- Umgang mit Erfolgen und Misserfolgen lernen,
- Kreativität und Phantasie weiterentwickeln,
- Eigene Fähigkeiten einschätzen,
- Urteilsfähigkeit und Entscheidungsfähigkeit weiterentwickeln,
- Entscheidungs- und Organisationsfähigkeit entwickeln.

Sozialkompetenz

Sozialkompetenz ist die Fähigkeit, Bedürfnisse, Wünsche, Interessen und Erwartungen anderer zu erkennen und im eigenen Verhalten angemessen zu berücksichtigen.

Kinder brauchen Gelegenheiten, mit anderen Menschen in Kontakt zu treten, sich auszutauschen und den Umgang mit ihnen zu erfahren und zu erleben. Sozialkompetenz vollzieht sich in vielfältigen Situationen. Kinder nehmen Kontakt zu anderen Menschen auf und treten in Beziehung zu ihnen. Sie erfahren Reaktionen auf ihr eigenes Verhalten und lernen, Gefühle anderer Menschen zu erkennen, auf diese zu reagieren und so Empathie zu entwickeln. Sie erleben, dass das Zusammenleben in einer Gruppe unter der Bedingung der Einhaltung von Regeln und der Übernahme von Verantwortung verläuft und der Prozess mit gestaltet werden kann. Sie lernen ihre eigenen Interessen mit Interessen anderer Menschen zu vergleichen und eine Lösung für daraus resultierende Konflikte zu finden. Die Kinder haben Gelegenheit, Beziehungen aufzubauen, die auf einem respektvollen Umgang miteinander basieren und erfahren einen wertschätzenden Umgang miteinander. Sie treten in Beziehung zu anderen Kindern und Erwachsenen und wählen hierfür angemessene Kommunikationswege. Hierdurch lernen sie, sich auszudrücken, anderen zuzuhören, sich in andere Personen hineinzuversetzen, verschiedene Einstellungen und Interessen von anderen Menschen zu erkennen und zu respektieren.

**In Gemeinschaft
leben und handeln**

Die folgenden Orientierungsziele konkretisieren die Leitidee zur Sozialkompetenz:

- Meinungsunterschiede wahrnehmen,
- eigene Interessen in der sozialen Interaktion vertreten,
- sich in einem sozialen Zusammenhang als zugehörig erleben und daran mitwirken,
- Vorurteile überwinden,
- Formen des gemeinsamen Lebens entwickeln,
- Empathie weiterentwickeln,
- Kommunikationsfähigkeit differenzieren,
- interkulturelle Kompetenz und Rollenkompetenz aufbauen,
- Verantwortung übernehmen,
- Konfliktfähigkeit entwickeln,
- Kooperationsfähigkeit aufbauen,
- Umgang zwischen den Geschlechtern reflektieren.

Sach-/Methodenkompetenz

Sachkompetenz ist die Fähigkeit, sachbezogen zu urteilen, entsprechend zu handeln und Wissen auf unterschiedliche Situationen zu übertragen.

Sachbezogen
urteilen können

Kinder setzen sich neugierig und experimentierend mit verschiedenen Materialien, Werkzeugen und Vorgängen auseinander. Sie lernen dabei, gewonnene Erkenntnisse anzuwenden und umzusetzen. Die Kinder erweitern ihr Wissen z.B. über Naturvorgänge, Sprache, Technik, Musik, Kunst. Die Lerninhalte knüpfen an die Lebenswirklichkeit der Kinder an. Die neugierige, fragende und wissbegierige Haltung der Kinder wird unterstützt. Sie lernen (mit Hilfestellung), eigenen und Fragen anderer Menschen nachzugehen und darauf Antworten und Lösungen zu finden. Sie probieren unterschiedliche Lernwege und reflektieren diese. Sie finden Gelegenheiten, Erlerntes zu vertiefen und weiterzuentwickeln sowie verwandte Probleme und Zusammenhänge zu erkennen. Durch Sachkompetenz werden Kinder in die Lage versetzt, sich ihrer Lebensumwelt gegenüber angemessen zu verhalten. Sachkompetenz bedeutet aber auch die Fähigkeit zur sprachlichen Mitteilung und Verständigung. Kinder lernen dabei, anderen ihre Erfahrungen, Ergebnisse und Erlebnisse mitzuteilen.

Die folgenden Orientierungsziele konkretisieren die Leitidee zur Sach- und Methodenkompetenz:

- Fertigkeiten zur Handhabung von Materialien, Techniken, Gegenständen, Werkzeugen erlernen,
- Komplexität erfassen, mit Komplexität umgehen,
- mit allen Sinnen wahrnehmen,
- verschiedene Handlungsmöglichkeiten ausprobieren und weiterentwickeln,
- (Lern-)verhalten reflektieren und regulieren,
- Neugierde weiterentwickeln,
- Wissen erwerben, anwenden und transferieren,
- Kommunikationsfähigkeit insbesondere durch Sprache ausbauen,
- Sinnzusammenhänge herstellen und Wissen in diesem Zusammenhang aneignen und weiterentwickeln.

Alle drei Kompetenzfelder sind nicht einzeln zu sehen, sondern müssen jeweils mit entsprechenden Rahmenbedingungen für ihre Aneignung und Verwirklichung in Bezug gesetzt werden. Das bedeutet, die Kompetenzbeschreibungen sind nicht als individualisierende Zuschreibung von Lernzielen, sondern als Darstellung von möglichen Bildungsdimensionen gedacht, die sich in einem Zusammenspiel von selbstständigem Aneignen, Unterstützung und Begleitung und sozialem Lernen entfalten.



Aktive Kinder – 10 Bildungsbereiche

Die aufgeführten Bildungsbereiche erheben nicht den Anspruch, abschließend zu sein. Sie sollen dabei helfen, die eigene Praxis daraufhin zu überprüfen, ob dem Kind tatsächlich ausreichend Möglichkeit gegeben wird, umfassende und grundlegende Bildungs- und Erfahrungsprozesse zu erleben.

Um die Vielfalt der Erfahrungsmöglichkeiten gedanklich zu strukturieren, sind die Bildungsbereiche inhaltlich abgegrenzt, obgleich es in der pädagogischen Praxis vielerlei Überschneidungen gibt. Die Darstellung der Bildungsbereiche folgt eher der gedanklichen Logik der Erwachsenen als der Art und Weise, wie ein Kind tatsächlich lernt. Selbst-, Sozial-, sowie Sach- und Methodenkompetenz werden nicht als unabhängig voneinander zu verstehende Entwicklungsbereiche betrachtet. Außerdem können mit ein und derselben Tätigkeit verschiedene Bildungsbereiche angesprochen werden.

**Erfahrungswelten
eröffnen**

Ästhetische Bildung beispielsweise manifestiert sich nicht nur – wie im Bildungsbereich „Musisch-ästhetische Bildung“ dargestellt – in den Bereichen Gestalten und Musik, sondern auch in den Bereichen „Sprache und Kommunikation“ oder auch „Mathematische Bildung“. Naturwissenschaftliche- oder auch technische Fragestellungen lassen sich nur schwer von ökologischen Gesichtspunkten trennen, und schließlich durchdringen sprachliche Bildungsprozesse alle Bildungsbereiche.

Solche Querverweise finden sich in der Ausgestaltung der Bildungsbereiche hier und da wieder, sind aber keinesfalls abschließend dargestellt. Mit der Durchführung von Projekten, aber auch durch stetiges Aufgreifen von Alltagssituationen können Bildungsprozesse ganzheitlich und übergreifend realisiert werden, so dass verschiedene Ziele mit unterschiedlichen Akzentuierungen möglich sind. Hierin ähnelt die Darstellung der Bildungsbereiche in gewisser Hinsicht auch der Aufteilung schulischer Lernprozesse in Unterrichtsfächer. So können beispielsweise im Fach Mathematik selbstverständlich sprachliche Kompetenzen oder – je nach Gestaltung – künstlerische Aspekte berücksichtigt werden. Für alle Bildungsbereiche gilt, dass das Bildungsverständnis eine geschlechterbewusste und alters- und entwicklungsgemäße pädagogische Arbeit voraussetzt. Dies wird im Folgenden durch die Illustration der Leitidee sowie deren Konkretisierung verdeutlicht.

**Bildungsprozesse
ganzheitlich be-
trachten**

Bildung für eine nachhaltige Entwicklung

Die Bildungsbereiche orientieren sich im Wesentlichen an der allgemeinen Fachdiskussion im Elementar- und Primarbereich. Darüber hinaus haben jedoch bestimmte Dimensionen eine besondere Bedeutung für alle Bildungsbereiche und stellen spezifische Herausforderungen an die pädagogischen Fachkräfte in den Tageseinrichtungen und Schulen dar. Dabei soll insbesondere die Berücksichtigung der Leitideen der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung 2004 – 2015“ in den Bildungsbereichen eine Rolle spielen.

Mit dem Leitprinzip „Nachhaltige Entwicklung“ ist die Aufgabe beschrieben, die Zukunft so mit zu gestalten, dass unser heutiges Handeln die Möglichkeiten zukünftiger Generationen nicht beeinträchtigt. In diesem Sinne gilt es abzuschätzen, inwieweit sich das eigenverantwortliche Handeln heute auf die natürlichen Lebensgrundlagen und die soziale Gerechtigkeit zwischen den Menschen auswirken kann. Nachhaltigkeit bedeutet nicht nur einen achtsamen Umgang mit der Natur und der Umwelt, sondern ist als ein Grundprinzip globalen Lernens zu verstehen, das viele soziale, ökologische, kulturelle und interkulturelle sowie ethische Fragestellungen berührt. Für die Gestaltung von Bildungsprozessen bedeutet dies auch keine zusätzlichen Themenschwerpunkte, sondern als Querschnittsaufgabe jeweils das Einnehmen eines anderen Blickwinkels bei bestimmten Fragestellungen.

Teilhabe an Entscheidungsprozessen ermöglichen

Partizipation

In diesem Zusammenhang ist u.a. Partizipation ein zentrales Prinzip bei der Gestaltung von Bildungsprozessen. Ohne Teilhabe an Entscheidungsprozessen und ohne die Veränderung von Einstellungen und Haltungen ist eine nachhaltige Entwicklung nicht zu realisieren. Kinder sollen frühzeitig eigene Interessen vertreten, sich aktiv in ihren unmittelbaren Lebensbereich einmischen, mit anderen Kindern und Erwachsenen in Aushandlungsprozesse treten und so gemeinsam Lösungen für Probleme finden. Partizipation ist in Kindertageseinrichtungen und Schulen sowohl Bildungs- und Erziehungsziel als auch Handlungsprinzip und stellt gleichzeitig eine Herausforderung für Kinder und Erwachsene dar.

Gesundheitsförderung

Prävention und Gesundheitsförderung müssen schon im frühen Kindesalter beginnen, da bereits in der Kindheit sowohl gesundheitsgefährdende als auch gesundheitsfördernde Verhaltensweisen entscheidend geprägt werden. Kindertageseinrichtungen und Schulen bieten ein ideales Feld, um Einfluss auf präventive und gesundheitsfördernde Lebens- und Verhaltensweisen zu nehmen, da hier Kinder und ihre Familien erreicht werden können. Gesundheitsförderung und Prävention in Kindertageseinrichtungen und Schulen sollten zum Ziel haben, die Gesundheit von Kindern (und Fach- und Lehrkräften) zu erhalten, zu stärken und Erkrankungen vorzubeugen. Gesunde Ernährung, ausreichend Bewegung und Entspannung, Körperpflege, Zahnpflege und Hygiene sind klassische Bereiche der Gesundheitserziehung. Gesundheitsförderung setzt jedoch ganzheitlich auf Lebenskompetenz und körperliches, emotionales und soziales Wohlbefinden. Die Stärkung des Selbstbewusstseins, der sozialen und emotionalen Kompetenzen, der Eigenverantwortlichkeit, der Konfliktfähigkeit, der Kommunikationsfähigkeit und die Unterstützung von sicheren Bindungen sind Bestandteil einer psycho-physischen Gesundheitsförderung. Gesundheitsförderung und -prävention sind somit als umfassende Bildungsaufgaben zu verstehen, die nur in gemeinsamer Verantwortung und Zusammenarbeit von Familien, Kindertageseinrichtungen, Schulen und Institutionen gelingen können.

Bildungsbereiche:

1. Bewegung
2. Körper, Gesundheit und Ernährung
3. Sprache und Kommunikation
4. Soziale, kulturelle und interkulturelle Bildung
5. Musisch-ästhetische Bildung
6. Religion und Ethik
7. Mathematische Bildung
8. Naturwissenschaftlich-technische Bildung
9. Ökologische Bildung
10. Medien

Die Darstellung der Bildungsbereiche ist jeweils nach folgendem Prinzip aufgebaut:

- A) Grundlegende Darstellung der wesentlichen Aspekte des Bildungsbereiches,
- B) Leitidee,
- C) Bildungsmöglichkeiten,
- D) Leitfragen zur Unterstützung und Gestaltung von Bildungsmöglichkeiten,
- E) Materialien / Settings als Denkanstöße.

Leitidee

Die Leitidee beschreibt zentrale Aspekte eines Bildungsbereichs in allgemeiner Form. Auf einer hohen Abstraktionsebene vereint sie die Bildungsarbeit der Kindertageseinrichtungen mit denen der Schulen im Primarbereich. Die Leitidee bietet die Möglichkeit, zentrale Bildungsziele, vor allem aber wesentliche Prinzipien zur Gestaltung von Bildungsprozessen und Haltungen abzuleiten. Die Aufgabe von Fach- und Lehrkräften ist es, aus der Leitidee Bildungsziele und Bildungsangebote so auszuwählen und zu gestalten, dass sie zum einen den spezifischen Entwicklungsstand einer Altersstufe berücksichtigen und zum anderen den individuellen Voraussetzungen des einzelnen Kindes Rechnung tragen. Die Leitidee skizziert also einen Bildungsbereich, der in seiner praktischen Ausgestaltung vor Ort zunehmend komplexer und differenzierter gestaltet werden kann und damit das lernende und sich entwickelnde Kind und zugleich den spezifischen Bildungsauftrag der jeweiligen Institution berücksichtigt.

Die Umsetzung der Leitidee birgt somit die Chance, Bildungsprozesse des Kindes weiterzuführen und daran anschließend neue anzustoßen und so Kontinuität in der Bildungsbiografie zu erreichen. Aus der Leitidee können in beiden Systemen individuelle Bildungsmöglichkeiten für das Kind geschöpft werden. Sie verbindet so beide Systeme miteinander.

Kinder lieben es Gedichte und kleine Reime nachzusprechen, selbst Reimwörter zu finden oder Reime zu ergänzen. Hier kann bereits in der Kindertageseinrichtung die Unterscheidung von Lauten unterstützt werden. In der Schule wird die phonologische Bewusstheit weiter entwickelt und stellt eine wichtige Vorläuferfähigkeit dar, um Lesen und Schreiben zu lernen. Kindertageseinrichtung und Grundschule greifen also mit ihren Möglichkeiten Bildungsprozesse auf und entwickeln sie altersspezifisch weiter. In diesem Sinne bauen Bildungsprozesse aufeinander auf und gestalten sich für die Kinder kontinuierlich.

Kinder entwickeln sich in den einzelnen Bildungsbereichen unterschiedlich schnell. So gibt es Kinder, die bereits in der Kindertageseinrichtung lesen oder etwas aufschreiben können, die sich in einem großen Zahlenraum orientieren und die Prinzipien einiger Rechenoperationen verstanden haben. Wiederum andere Kinder sind sportlich sehr begabt oder verfügen über ausgeprägte Konfliktlösungsstrategien.

In Kindertageseinrichtung und Schule sollen diese unterschiedlichen Voraussetzungen von Anfang an aufgegriffen werden, um so passgenaue Bildungs- und Lernangebote bereitzustellen, die die Kinder weder unter- noch überfordern.



Konkretisierung der Leitidee

Die Schwerpunkte eines Bildungsbereichs werden durch die Leitidee beschrieben. Durch die Formulierung von Bildungsmöglichkeiten, Leitfragen zur Unterstützung und Gestaltung von Bildungsmöglichkeiten sowie die Auflistung möglicher Materialien und Settings werden sie konkretisiert und geben Anhaltspunkte für die praktische Arbeit. Diese Konkretisierungen stellen eine Hilfe für die Planung und Reflexion der Arbeit der Fach- und Lehrkräfte dar. Die Anregungen sind als Impulse zu verstehen, die eigene Arbeit zu reflektieren, das eigene Repertoire zu überprüfen und gegebenenfalls zu erweitern.

Aus der fachlichen Beschäftigung mit den zehn Bildungsbereichen ergeben sich Bildungsmöglichkeiten. Sie umschreiben erwünschte Handlungsdispositionen und anzustrebende Bildungs- und Lernerfahrungen, sind jedoch nicht als Lehrplan zu verstehen.

Um für den Elementarbereich eine Verbindlichkeit für den Bildungsauftrag vor Ort zu erreichen, haben Kindertageseinrichtungen das Ziel, Kindern bestimmte Bildungsmöglichkeiten zu bieten. Jedem Kind soll im Rahmen seiner individuellen Voraussetzungen die Möglichkeit für vielfältige Bildungsprozesse gegeben werden. Chancengleichheit der Kinder wird dadurch gesichert, dass diese individuell betrachtet und keine Leistungsziele definiert werden, die alle Kinder gleichermaßen erreichen müssen.

Im schulischen Bereich werden Bildungsprozesse zielorientiert und zunehmend verbindlich fortgeführt. Auf der Grundlage der Lehrpläne werden erstmals am Ende der Schuleingangsphase Kompetenzerwartungen in einzelnen Fächern definiert.

Bildungsprozesse verlaufen dann besonders erfolgreich, wenn die gewählten Themen und Inhalte das Interesse des Kindes wecken, angebotene Spiel-, Lern- und Sozialformen den Voraussetzungen der Entwicklung angemessen sind, unterschiedliche Zugangsweisen ermöglicht werden und die Angebote das Kind weder über- noch unterfordern. Die Alters- und Entwicklungsangemessenheit der Bildungsanregungen für das Kind spielen daher eine große Rolle. Die Einordnung alltäglicher Handlungen, wie z.B. das Teilen eines Apfels oder das Abzählen der Kinder im Zusammenhang mit Mathematik, gelingt mit zunehmendem Alter und fortschreitender Entwicklung. Je weiter ein Kind in seiner Entwicklung ist, umso eher gelingt es ihm, Erfahrungen zu analysieren, zu bündeln und zu abstrahieren. Auch der kontinuierliche Einbezug der Eltern in die Bildungsprozesse spielt eine wichtige Rolle.

Hieraus ergeben sich zwei Dimensionen, die für die Konkretisierung der Bildungsbereiche bzw. deren Umsetzung im pädagogischen Alltag Beachtung finden sollen: Die

- Altersangemessenheit bzw. Entwicklungsgemäßheit und
- kontinuierliche Einbeziehung der Eltern und der sozialen Kontexte.

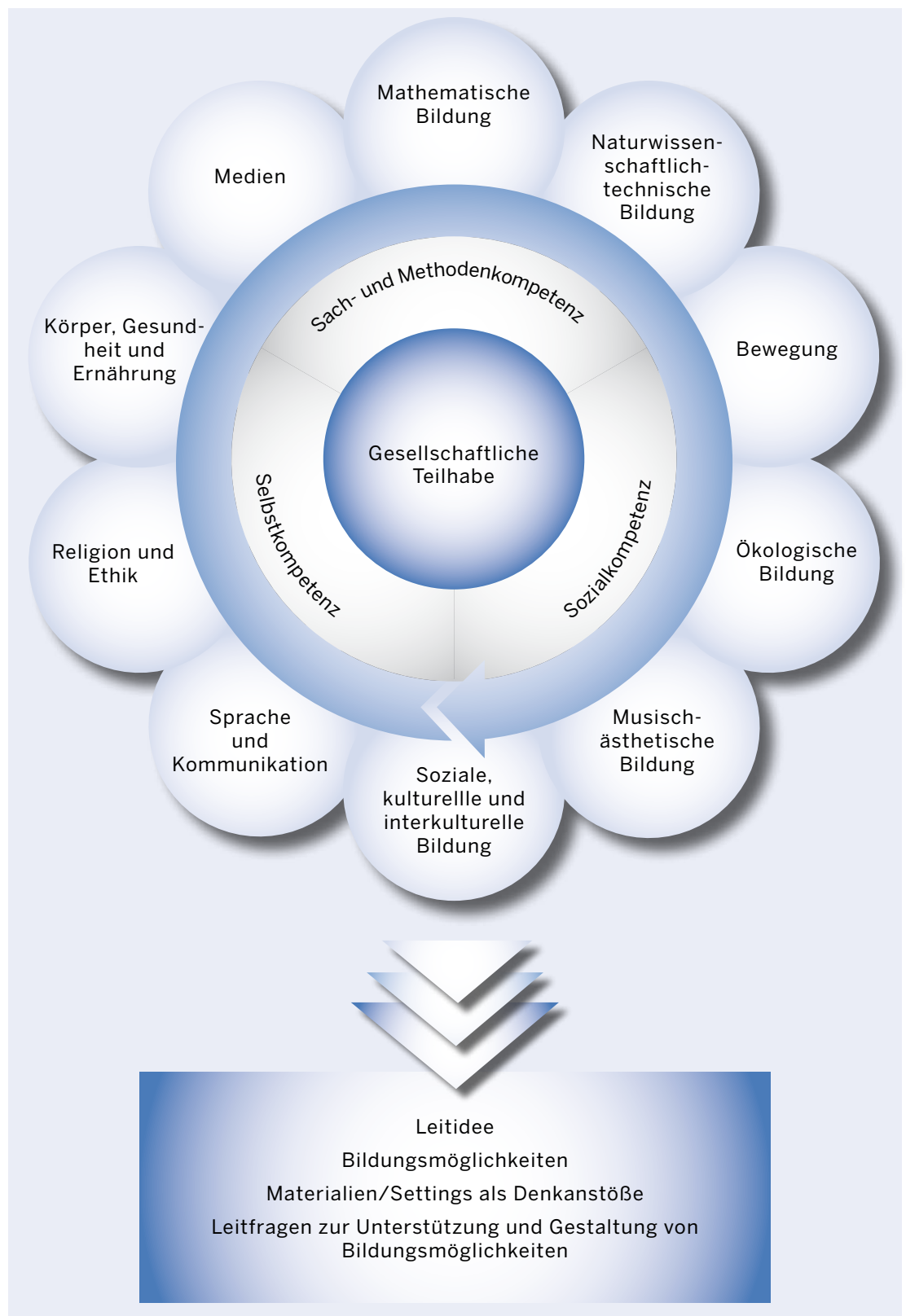


Die Leitfragen zur Gestaltung und Unterstützung von Bildungsprozessen dienen als Reflexionsfragen, um die vergangene Arbeit zu evaluieren bzw. die anschließende Weiterarbeit zu planen. In Bezug auf die jeweiligen Bildungsbereiche können die Leitfragen z.B. folgende Bereiche betreffen:

- Welche Themen / Inhalte sind besonders gut geeignet, um bestimmte Bildungsprozesse anzuregen?
- An welche Vorerfahrungen und Interessen des Kindes kann angeknüpft werden?
- Wie können Räume optimal zur Gestaltung von anregenden Spiel- und Lernumgebungen genutzt werden?
- Welche Alltagsmaterialien lassen sich gut für Bildungsangebote nutzen?
- Welche Sozialformen sind in der Gruppe besonders geeignet?
- Welche Informationen über den Entwicklungsstand des Kindes benötige ich zur Planung?
- Welche Bildungsziele wurden bereits angestrebt und welche lassen sich darauf sinnvollerweise aufbauen?
- Welche Kinder brauchen besondere Angebote, um sie in ihrem individuellen Bildungsprozess zu unterstützen?
- Wie können Eltern einbezogen werden?

Diese Fragen sollen die Fach- und Lehrkräfte in der Gestaltung der Bildungsarbeit unterstützen. Sie sind aber nicht im Sinne einer individuellen Beobachtung und Dokumentation einzelner Kinder gedacht, die die Achtung der Persönlichkeit des Kindes zu berücksichtigen hat, sondern ergänzen diese. Die Anregungen in Form von Settings und Materialien runden die Konkretisierungen in Form eines Materialpools und Ideen zur Gestaltung von Räumen ab. Diese sind immer in Bezug zu den vorhandenen Materialien zu setzen und können situationsgemäß angepasst, verändert oder ergänzt werden.

Die Abbildung veranschaulicht die Basiskompetenzen und Bildungsbereiche. Dabei sind die beschriebenen Bildungsmöglichkeiten und Bildungsbereiche nicht als Fächerkatalog für den Bildungsprozess eines Kindes zu verstehen. Vielmehr sollen sie dazu beitragen, die Bildungsarbeit inhaltlich zu strukturieren und verlässlich zu planen. Die Abbildung skizziert somit schematisch den Vorschlag zur Strukturierung von Bildung in Bildungsbereiche und bildet nicht die Prozessdimension des Lernens ab. Soziale Rahmenbedingungen und Lernformen bleiben im Schaubild unberücksichtigt.



1. Bildungsbereich: Bewegung

Ein Grundbedürfnis des Kindes ist es, sich zu bewegen und die räumliche und dingliche Welt mit allen Sinnen kennen und begreifen zu lernen. In den ersten Jahren erschließen sich Kinder ihre Welt weniger über Denken, sondern vor allem über Bewegung.

„Bewegung ist eine elementare Form des Denkens“ (Schäfer, 2003).

Kinder bringen eine natürliche Bewegungsfreude und -fähigkeit mit. Strampelnd, kriechend, krabbelnd, rennend, springend, kletternd, mit anderen tobend, hüpfend, fassend, hebend, schiebend und auf vielerlei Art und Weise mehr erobern sie sich und ihre Welt. Sie entdecken ihren Körper und seine Fähigkeiten, bilden ihre grob- und feinmotorische Geschicklichkeit aus, erforschen ihre Umwelt, treten in Kontakt zu anderen, erleben Erfolg und Misserfolg, lernen ihre Leistungsgrenzen kennen und zu steigern. Das Kleinkind, das sich das erste Mal aus eigenem Antrieb an einem Stuhl hochzieht, erfährt neben der Entdeckung weiterer räumlicher Perspektiven eine Stärkung des Selbstwertgefühls und des Vertrauens in die eigenen Fähigkeiten, aus der eine Motivation für weiteres Handeln erwächst.

Bewegung fördert die körperliche, aber auch die kognitive Entwicklung. Beispielsweise werden die Sprachentwicklung und das mathematische Grundverständnis durch das Ermöglichen vielfältiger Bewegungserfahrungen positiv unterstützt. Der Zusammenhang zwischen Motorik und Sprache liegt einerseits darin, dass die entsprechenden Bereiche im Hirn in enger Wechselwirkung stehen, andererseits sind Bewegungsgelegenheiten meist auch Sprachanlässe, so dass über und mit Bewegung und Rhythmik der Spracherwerb angeregt werden kann. Wahrnehmung und Orientierung in Raum und Zeit stehen in engem Zusammenhang mit den Grundlagen für ein mathematisches Verständnis. Durch das Erlebnis des Raums in all seinen Perspektiven, z.B. durch Kriechen und Klettern in unterschiedlichen Ebenen, erfahren Kinder eine räumliche Orientierung, die notwendig für das Durchführen von Rechenvorgängen ist.

Das Bedürfnis von Kindern nach Bewegung nicht in ausreichendem Maße zu berücksichtigen bzw. ihnen keinen Raum zu geben, bedeutet, kindliche Entwicklungs- und Bildungsprozesse zu verhindern. Bewegung durchzieht das Leben in allen Bereichen, somit wird auch deutlich, dass sich der Bildungsbereich Bewegung durch den gesamten Alltag hindurchziehen und mit allen Bildungsbe-
reichen verbunden werden muss.

Um Kindern Bewegungsspielräume zu eröffnen, ihre natürliche Bewegungsfreude zu erhalten und herauszufordern sowie ihre motorischen Fähigkeiten zu unterstützen, sollten Kindertageseinrichtungen und Schulen sowie ihre gesamte Umgebung bewegungsfreundlich gestaltet sein. Ein besonderes Augenmerk ist darauf zu legen, an welchen Stellen die Bewegungsmöglichkeiten von Kindern im Alltag eingeschränkt werden, z.B. durch unnötige Regeln, übervorsichtige Reaktionen und Handlungen von Fach- und Lehrkräften, zuviel Mobiliar, eingeschränkte Bewegungszeiten, mangelnde Erfahrungsmöglichkeiten im Außenbereich etc. Es gilt, den Kindern abwechslungsreiche und anregende Spiel- und Bewegungsräume zu bieten, in denen sie sich in eigener Zeit und eigenem Rhythmus ausleben können. Unterschiedliche Materialien aus dem Alltagsleben (Decken, Tücher, Kissen, Möbelstücke, Bretter, Reifen...) regen zum kreativen Gestalten an und werden fantasievoll von den Kindern eingesetzt. So schaffen sie sich selbstständig ihre eigenen Bewegungsherausforderungen, an denen sie ihre Wahrnehmung und ihre Geschicklichkeit ausbilden können. Die klassischen Sportgeräte, wie Kletterwand und -seile, Turnbank, Therapieschaukeln, Bälle u.ä. können zusätzlich für gezielte Angebote Einsatz finden bzw. in das Spiel der Kinder integriert werden.

Bei jüngeren Kindern ist Bewegung in erster Linie in das Spiel und somit in den Alltag integriert. Rollenspiele, das Konstruieren und Spielen auf dem Bauteppich usw. sind maßgeblich von Bewegung bestimmt. Bei Schulkindern erhält Bewegung mit zunehmendem Alter den Charakter sportlicher Aktivität. Nichtsdestotrotz sollten im Sinne eines nachhaltigen Lernerfolgs und eines gesunden Schulklimas auch im Schulalltag unterschiedliche Bewegungsmöglichkeiten geschaffen werden, z.B. körperliche Aktivitäten während des Unterrichts, spielerische Bewegungsaktivitäten in den Pausenzeiten und im Schulleben allgemein. Zusätzliche Bewegungsangebote, die den individuellen Interessen und Fähigkeiten der Kinder entsprechen, bieten in der Freizeit Sportvereine. Im schulischen Alltag bietet insbesondere der Ganztagsbetrieb Möglichkeiten, dem Bildungsbereich Bewegung angemessenen Raum zu geben. Dies ist allerdings auch eine Herausforderung an die „Halbtagsschule“.

Obwohl wir in einer Welt leben, die zunehmend mehr Mobilität verlangt, wird in unserer Gesellschaft immer mehr Bewegungsmangel, vor allem bei Kindern, festgestellt. Dieser Mangel an Bewegung und Bewegungsmöglichkeiten hat gravierende Folgen für die physische und psychische Entwicklung der Kinder. Kindertageseinrichtungen und Schulen sollten sich dieser Problematik bewusst sein und Präventionsmaßnahmen, vor allem auch in enger Zusammenarbeit mit den Eltern, ergreifen.

Leitidee

Kinder suchen eigenständig nach Bewegungsmöglichkeiten und fein- und grobmotorischen Herausforderungen. Bewegung ist für sie Erforschen und Begreifen der Welt, Sinneserfahrung, Ausdrucksmöglichkeit von Gefühlen, Kommunikation, Mobilität, Selbstbestätigung, Herausforderung und Lebensfreude. Kindern muss eine Umgebung angeboten werden, die ihrem Bedürfnis nach Bewegung Rechnung trägt und ihnen vielfältige und altersgemäße Erfahrungen ermöglicht, um ihre motorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten zu entwickeln. Sie benötigen Personen, die die individuellen Bewegungsinteressen aufgreifen und mit weiteren Herausforderungen verknüpfen. So können sie ihr Körpergefühl und -bewusstsein weiterentwickeln und lernen, ihre Fähigkeiten realistisch einzuschätzen. Unterschiedliche Spielgeräte und -materialien, Fortbewegungsmittel und Geländeerfahrungen fordern immer komplexere Bewegungen heraus, an denen Kinder ihre Kraft, Ausdauer, Beweglichkeit und Koordination herausbilden können.

Im gemeinsamen (sportlichen) Spiel entwickeln sie Teamgeist und Fairness und lernen mit Regeln umzugehen. Weiterhin entwickelt sich aus positiven Bewegungserfahrungen im Kindesalter eine lebenslange Motivation zu sportlicher Betätigung, die dem allgemeinen Wohlbefinden und der Gesundheit dienlich ist.

Bildungsmöglichkeiten

Kindern wird die Möglichkeit gegeben,

- Erfolgserlebnisse zu haben, unabhängig von ihren motorischen Fähigkeiten,
- nicht nur beim wöchentlichen Bewegungsangebot oder in der Turnstunde/ im Sportunterricht ihren Bewegungsdrang auszuleben und ihren Körper zu erproben, sondern täglich ihrem Alter und ihrer Entwicklung gemäß vielfältige Bewegungserfahrungen zu machen,
- ein ausgeglichenes Verhältnis von An- und Entspannung zu erfahren,
- an ihre eigenen körperlichen Grenzen zu stoßen,
- selbst auszuprobieren und nicht durch Überängstlichkeit der Erwachsenen von eigenen Bewegungserlebnissen abgehalten zu werden,
- ihre feinmotorische Geschicklichkeit in Alltagssituationen in eigenem Tempo auszubilden (an- und ausziehen, selbstständig mit Messer und Gabel essen, mit Scheren schneiden etc.),
- den Umgang mit Verkehrsmitteln und Verhalten im Straßenverkehr zu erfahren,
- unterschiedliche Fortbewegungsmittel auszuprobieren (Rutschautos, Laufrad, Dreirad, Roller, Fahrrad, Inliner, Skateboard etc.) und deren Nutzung zu lernen,
- sich an das Element Wasser zu gewöhnen und sich in ihm zu bewegen lernen,
- ...

Leitfragen zur Unterstützung und Gestaltung von Bildungsmöglichkeiten

- Wie kann jedes Kind Erfolgserlebnisse haben, unabhängig von seinen körperlichen und motorischen Fähigkeiten?
- Werden den Kindern anregende Spiel- und Bewegungsräume geboten, in denen sie ihre Bewegungsbedürfnisse spontan und gefahrlos ausleben können?
- Sind die Möglichkeiten zur Körper- und Bewegungserfahrung nur auf bestimmte Zeiten begrenzt (z.B. Turnstunde, Sportunterricht) oder sind sie integrierter Bestandteil des Alltags?
- Sind Möglichkeiten für vielseitige Bewegungserfahrungen geschaffen: z.B. für Laufen, Rennen, Springen, Werfen, Fangen, Kriechen, Rollen, Klettern, Wippen, Schaukeln, Schwimmen?
- Sind die vorhandenen Materialien für psychomotorische Bewegungsanreize vielfältig und abwechslungsreich und können die Kinder auch Materialien „zweckentfremden“, z.B. Kissen und Matten zum Springen, Stühle und Tische zum Bauen...?
- Inwieweit bin ich selbst Vorbild für Bewegungsfreude?
- Greife ich die Bewegungsinteressen von Kindern auf und fordere sie weiter heraus?
- Unterbreche ich vielleicht frühzeitig die körperliche Experimentierfreude, weil ich Ängste und Bedenken habe?
- ...

Materialien / Settings als Denkanstöße

- eine bewegungsfreundliche und -anregende Umgebung schaffen, Drinnen und Draußen, (die ganze Kindertageseinrichtung ist ein „Bewegungsraum“), „Bewegungsräume“ auch in der Schule schaffen,
- Räume unterschiedlich ausstatten, um den Bedürfnissen nach Spiel, Bewegung und Rückzug nachzukommen,
- vielfältige Materialien zur Verfügung stellen, z.B. Materialien, wie Bretter, Baumstämme, Reifen, Kisten, Kartons, Decken, Tische, Stühle, Matratzen, Polster etc., für den Innen- und Außenbereich,
- Bewegungsbaustellen mit den Kindern gemeinsam entwickeln, bzw. Anregungen geben,
- Entspannungsphasen gestalten: Traumreisen, Massagen, Autogenes Training, Vorlesen in Kleinstgruppen, Kuschelecken,
- Musikinstrumente und Musik für rhythmische Bewegung und Tanz einsetzen,
- Ausflüge in den Wald oder Park und die nähere Umgebung planen, um andere Bewegungsanreize zu erhalten, aber auch um den Umgang mit Verkehrsmitteln (Bus, U-Bahn) und das Verhalten im Straßenverkehr (Fußgängerwege, Straßen überqueren, Ampeln) zu üben,
- Fahrzeugparcours für Rutschauto, Laufrad, Dreirad, Roller, Fahrrad, Inliner, Skateboard etc. erstellen,
- „Führerschein“ für o.g. Fahrzeuge ausstellen, wenn sie beherrscht werden und Regeln zu ihrem Gebrauch und zum „Verkehrsverhalten“ bekannt sind,
- Bewegungsspiele anbieten,
- Fußballspielen, Basketball, evtl. auf dem Sportplatz in der Nähe (ggf. in Kooperation mit Sportvereinen),
- Wassergewöhnung, Schwimmen gehen (ggf. in Kooperation mit Schwimmvereinen),
- Nutzung des Außengeländes: z.B. Gebüsche zum Verstecken, Bäume zum Klettern, Kriechtunnel aus Weide, Hügel und Wiesen, Baumstämme zum Balancieren, Höhlen oder Baumhäuser bauen,
- ...

2. Bildungsbereich: Körper, Gesundheit und Ernährung

Die Bildungsbereiche Bewegung, Körper, Gesundheit und Ernährung sind eng miteinander verbunden, so dass eine Trennung in der pädagogischen Praxis weder möglich noch sinnvoll ist. Sie sind nicht als isoliertes Handlungsfeld zu verstehen, sondern müssen in den Alltag integriert sein und dort gelebt werden, um Kindern Lebensqualität, Leistungsfähigkeit und Wohlbefinden zu ermöglichen. Die hier vorgenommene Aufteilung dient, wie grundsätzlich für alle Bildungsbereiche gültig und eingangs erläutert, der Strukturierung von Beobachtung, Planung, Begleitung und Auswertung von kindlichen Bildungs- und Entwicklungsprozessen.

Körper

Körperliches und seelisches Wohlbefinden ist eine grundlegende Voraussetzung für die Entwicklung und Bildung und ein Grundrecht von Kindern. Die Wahrnehmung des eigenen Körpers und die Erfahrungen seiner Wirksamkeit sind grundlegende Erfahrungen für jedes Kind. Der erste Bezugspunkt des Kindes ist sein Körper mit seinen Bewegungen, Handlungen und Gefühlen. Kinder fühlen zunächst körperlich, mit allen Sinnen erforschen sie sich selbst über ihren Körper. Über Tasten, Fühlen und Saugen begreifen Kleinkinder die Welt. Sie entwickeln ihr Selbstkonzept und ihre Identität und gewinnen dadurch Vertrauen in ihre eigenen Fähigkeiten. Über Körperkontakt treten Kinder in Beziehung zu anderen Menschen, dabei ist das Bedürfnis nach Nähe von Kind zu Kind unterschiedlich und es gilt dieses sensibel zu erkennen und zu respektieren. Gerade bei sehr jungen Kindern ist die Beziehung zu Erwachsenen in hohem Maße durch Körperkontakt geprägt. Wickeln und Füttern dürfen deshalb nicht auf Pflege reduziert werden, sondern sind Zuwendung, Anregung der kindlichen Sinne und Befriedigung der kindlichen Bedürfnisse.

Kinder benutzen beim Spielen ihre Körpersinne und suchen differenzierte Erfahrungsmöglichkeiten über die verschiedenen Sinne (z.B. Tastsinn, Sehsinn, Hörsinn, Gleichgewichtssinn, Geschmacks- und Geruchssinn). Diese sind Grundvoraussetzungen für selbstgesteuerte Lern- und Bildungsprozesse. Kinder brauchen somit eine anregungsreiche Umgebung und Materialien, die ihnen die Möglichkeit geben, ihre Sinne zu gebrauchen und auszubilden. Dies sollte bei kleinen Kindern in besonderem Maße in der Raumgestaltung und in der Auswahl der Materialien berücksichtigt werden.

Mit zunehmendem Alter wird auch das Wissen über den Aufbau des Körpers und seine Funktionen für Kinder interessant. Sie möchten wissen, wohin die Nahrung in ihrem Körper verschwindet, sie wollen wissen, warum Muskeln hart werden, warum Kinder wachsen und Erwachsene nicht und fordern Erklärungen ein. In Angeboten und Projekten zum Thema Körper können die Kinder Erfahrungen sammeln und Antworten auf ihre Fragen erhalten. Hierdurch bekommen sie ein immer differenzierteres Verständnis für ihren Körper, seine Funktionen und Fähigkeiten sowie die Voraussetzungen, die eine gesunde körperliche Entwicklung ermöglichen.



Gesundheit

„Gesundheit ist kein Zustand, der vorhanden ist oder nicht, sondern eine Balance zwischen körperlichem und seelisch-geistigem Wohlbefinden, die im täglichen Leben immer wieder neu herzustellen ist“ (Weltgesundheitsorganisation, 1986).

Das Thema Gesundheit geht somit weit über das Training des Zähneputzens und des Händewaschens hinaus. Es umfasst vielmehr eine ganzheitliche und präventive Gesundheitsbildung, die die Stärkung der Selbstsicherheit, die Befähigung zur Lebenskompetenz und die Verantwortungsübernahme für sich und seinen Körper enthält.

Körperpflege bedeutet für Kinder nicht in erster Linie Hygiene oder Reinigung, sondern bietet ihnen vielfältige Möglichkeiten, sich mit ihrem Körper zu beschäftigen und ein positives Körpergefühl zu entwickeln, z.B. beim Einseifen des Körpers oder beim Plantschen mit Wasser. Entsprechend eingerichtete und nutzbare Waschräume bieten Kindern einen Spielbereich, in dem sie ihre Bedürfnisse ausleben und ganzheitliche Körpererfahrungen machen können.

Gesundheit und Krankheit gehören zu jedem Leben und Kinder erleben beides, in ihren Familien, bei Freunden, in der Tageseinrichtung oder Schule und bei sich selbst. Sie erfahren körperliche und seelische Verwundbarkeit, wenn sie krank sind, sich verletzt haben oder traurig sind. Dadurch, dass Kinder diese unterschiedlichen Befindlichkeiten wahrnehmen und lernen diese auszudrücken, indem sie Pflege, Zuneigung, Trost und Gesundung erfahren, können sie sich mit dem Thema Gesundheit auseinandersetzen. Pädagogische Aufgabe ist es, die Kinder im Umgang mit ihren Erfahrungen zu unterstützen und ihnen zu helfen ein eigenes Gesundheitskonzept zu entwickeln. Dazu gehören auch präventive Maßnahmen, z.B. wie man Unfälle verhindert, wie man „Erste-Hilfe“ leisten kann und wie man seinen Körper gesund hält.

Ernährung

Die Ernährung hat einen entscheidenden Einfluss auf die körperliche und geistige Entwicklung von Kindern. Gerade die ersten Lebensjahre sind prägend für das Ernährungsverhalten von Kindern. Daher muss frühzeitig damit begonnen werden, Kinder an ein gesundes Trink- und Essverhalten heranzuführen. Es ist nachgewiesen, dass Kinder grundsätzlich eine positive Einstellung zum Essen haben. Sie sind aufgeschlossen in Bezug auf Nahrungsmittel, probieren gerne und haben ein natürliches Sättigungsgefühl. Gerade kleine Kinder wissen, wann sie satt sind oder Hunger haben; es gilt für die Erwachsenen, Kindern ihr eigenes Sättigungsgefühl zu lassen und auf die Selbstregulation der Kinder zu vertrauen. In Anbetracht der steigenden Zahlen von übergewichtigen bzw. adipösen Kindern auch schon in der Altersklasse der drei- bis sechsjährigen Kinder wird es jedoch immer notwendiger auch Kindern frühzeitig die Grundlagen einer gesundheitsfördernden und -erhaltenden Ernährung nahe zu bringen. Ausgewogene und vollwertige Mahlzeiten gehören ebenso dazu wie Umgang und Erfahrung mit Lebensmitteln, Grundkenntnisse ihrer Bedeutung und Wirkung auf den Körper und eine kritische Auseinandersetzung mit „Kinderlebensmitteln“ und „Fast-Food“. Ernährungsgewohnheiten sind stark familiär und kulturell geprägt und auch von sozioökonomischen Faktoren abhängig; aus diesem Grund ist es notwendig, die Familien mit einzubeziehen. Individuelle Unterstützung und Beratung, Informationsveranstaltungen, gemeinsames Kochen usw. sind nur einige Möglichkeiten, um Eltern an das Thema heranzuführen.

Essen und Trinken sollte mit angenehmen Erfahrungen und nicht mit Zwang, Bestrafung oder Belohnung verknüpft sein. Ziel in Kindertageseinrichtung und Schule sollte in erster Linie sein, dass Kinder Freude und Genuss an (gesundem) Essen und Trinken erfahren und sie positive Vorbilder erhalten. So können sie ein nachhaltig gesundes Ernährungsverhalten entwickeln. Der alltägliche Umgang mit Lebensmitteln und die Zubereitung von Mahlzeiten (z.B. Frühstück, Nachtisch) ermöglichen vielfältige Sinneserfahrungen und den Erwerb von Kompetenzen: Das Riechen, Schmecken und Fühlen bei der Zubereitung von Lebensmitteln beispielsweise fördert die Wahrnehmung und Ausbildung der Sinne, beim Zerkleinern, Schneiden oder Brote schmieren werden fein- und grob-motorische Fähigkeiten ausgebildet. Gemeinsame Mahlzeiten sind ein wichtiger Bestandteil des sozialen Lebens. Leider erfahren Kinder heute in ihren Familien, z.B. bedingt durch unterschiedliche Lebens- und Arbeitsrhythmen, immer weniger dieses Gemeinschaftsgefühl. Tageseinrichtungen und Schulen haben die Möglichkeit, Kinder diese sozialen und kulturellen Aspekte erleben zu lassen. Ein leckeres, gesundes Essen, ein nett gedeckter Tisch und gemeinsame Gespräche lassen gemeinsame Mahlzeiten zu einem besonderen Ereignis werden. Tischmanieren, der richtige Umgang mit Besteck und ein gutes Sozialverhalten (anderen die Schüsseln weiterreichen, darauf achten, dass jeder etwas bekommt; anderen beim Auffüllen helfen) sind weitere Aspekte, die zu einer guten Atmosphäre gemeinsamer Mahlzeiten gehören.

Der Bildungsbereich Körper, Gesundheit und Ernährung bietet in Kombination mit dem Bildungsbereich Bewegung große Chancen, Kinder im Sinne einer nachhaltigen Erziehung und Bildung an ein gesundheitsbewusstes Verhalten heranzuführen und damit auch Gesundheitsrisiken wie Übergewicht, Herz-Kreislauferkrankungen, Diabetes und Störungen des Bewegungsapparates vorzubeugen.

Die Zusammenarbeit mit Eltern, gerade in diesem Bildungsbereich, ist von besonderer Bedeutung. Familien sollen u.a. informiert und aufgeklärt werden, um das Bewusstsein für die Wichtigkeit der Vorsorgeuntersuchungen zu erhöhen. Im Rahmen von Vorsorgeuntersuchungen können Entwicklungsverzögerungen, Beeinträchtigungen und Erkrankungen sowie Fälle von Vernachlässigung, Kindesmisshandlung oder sexuellem Missbrauch erkannt werden.

Leitidee

Ausgehend von ihrem eigenen Körper und seinen Empfindungen und Wahrnehmungen entwickeln Kinder ein Bild von sich selbst. Je differenzierter die Sinneserfahrungen (Hören, Sehen, Tasten, Fühlen, Schmecken, Riechen usw.) sind, die dem Kind ermöglicht werden und je mehr Raum ihm zum Ausprobieren und Gestalten geboten wird, desto mehr Selbstwirksamkeit erfährt es und kann so seine Identität und sein Selbstbewusstsein entwickeln. Kinder gehen zunächst völlig unbefangen mit sich und ihrem Körper um, sie haben ein natürliches Interesse, ihren Körper zu erforschen. In dieser spielerischen Form entwickeln sie ein Geschlechtsbewusstsein. Je älter ein Kind wird, desto neugieriger und wissensdurstiger wird es in Bezug auf seinen Körper und dessen Funktionen, seiner Fähigkeiten und seiner Befindlichkeiten. Über eigenes Erforschen bis hin zu gezielten Fragestellungen nutzen Kinder alle Möglichkeiten, um Antworten auf ihre Fragen zu erhalten und entwickeln so Selbstvertrauen in ihre eigenen Fähigkeiten, aber auch Sach- und Methodenkompetenzen. Auch die Themen Gesundheit und Ernährung mit all ihren Facetten erhalten für Kinder in diesem Zusammenhang zunehmendes Interesse. Kinder haben grundsätzlich ein gutes Gespür und eine gute Selbsteinschätzung, was und wie viel sie an Nahrung benötigen, was ihnen schmeckt und was nicht. Essen und Trinken ist für sie lustvoll und dient ihrem Wohlbefinden, weniger der Versorgung mit notwendigen Nährstoffen. Kindern sollte diese ureigene, positive Einstellung erhalten bleiben und sie sollten hierbei Unterstützung durch Erwachsene erfahren. Gleichzeitig gilt es dem zunehmend ungesunden Ernährungsverhalten frühzeitig entgegenzuwirken, indem Kindern vielfältige positive Erfahrungen in Bezug auf Ernährung ermöglicht werden.

Kinder lieben es, beim Kochen, Tischdecken, Spülen und weiteren hauswirtschaftlichen Tätigkeiten zu helfen. Indem sie Aufgaben in diesen Bereichen ausführen können, erleben sie sich als handlungsfähig, verantwortlich und Teil einer Gemeinschaft. Dies stärkt ihr Selbstbewusstsein, ihre Handlungskompetenzen, aber auch ihr seelisches Wohlbefinden, was wiederum positive Auswirkung auf ihre Gesundheit hat.

Bildungsmöglichkeiten

Kindern wird die Möglichkeit gegeben,

- ein unbefangenes Verhältnis zu ihrem Körper und seinen Ausdrucksweisen zu behalten bzw. zu entwickeln,
- vielfältige und differenzierte Sinneserfahrungen zu machen,
- sich zurückziehen und unbeobachtet zu sein,
- über Nähe und Distanz selbst zu entscheiden,
- Mahlzeiten mit zu gestalten, sowohl bei der Auswahl als auch bei deren Zubereitung,
- selbst zu entscheiden, was und wie viel oder wenig sie essen,
- sich selbst das Essen auffüllen und auch eigenständig essen dürfen,
- Zeit zu haben: beim Spielen, beim Essen etc.,
- ...

Leitfragen zur Unterstützung und Gestaltung von Bildungsmöglichkeiten

- Werden die Kinder täglich an der Auswahl und Zubereitung von Mahlzeiten beteiligt und haben sie die Möglichkeit zwischen unterschiedlichen gesunden Lebensmitteln / Mahlzeiten zu wählen, z.B. bei Schulverpflegung?
- Haben sie die Möglichkeit, die Herkunft von Lebensmitteln, ihre Vielfalt und ihren Geschmack kennen zu lernen?
- Können die Kinder ihre sinnliche Wahrnehmung ausreichend erproben?
- Inwieweit bin ich selbst Vorbild bzgl. gesundheitsbezogener Themen (Ernährung, Bewegung, Umgang mit Stress etc.)?
- Sind die Materialien anregend und unterstützend?
- Habe ich selbst eine positive Einstellung zu meinem Körper?
- Berücksichtige ich die Bedürfnisse von Kindern nach Nähe (trösten, vorlesen...), aber auch nach Distanz (nicht in den Arm genommen werden wollen, sich zurückziehen wollen)?
- Erfolgt ein aktiver Austausch mit den Eltern über Themen der Gesundheitsfürsorge (Informationsveranstaltungen, Weitergabe von Informationsmaterial, Hinweise auf individuelle Beratungsmöglichkeiten)?
- ...





Materialien / Settings als Denkanstöße

- viele Spiegel, Frisierutensilien, Cremes, Schminke zur Verfügung stellen,
- Matschen, Kneten mit unterschiedlichen Materialien, z.B. Sand, Erde, Ton, Knete, Kleister, Malen mit Fingerfarben,
- Streichelmassage mit unterschiedlichen Gegenständen z.B. Igelbälle, Tennisbälle, Pinsel, Teigrollen, Auflegen von verschieden schweren Säckchen, gefüllt mit Hülsenfrüchten, Watte, Kastanien,
- Schmeck-, Tast- und Riechspiele, Tastmemories oder Fühlbücher herstellen,
- Bälle-, Bohnen-, Kastanienbad,
- ausreichend altersgemäße Bilder- und Sachbücher zum Thema Körper, Gesundheit, Aufklärung,
- Besuch von Arzt, Zahnarzt, Krankenhaus, „Erste-Hilfe“-Kurse für Kinder,
- Kuschelecken und Rückzugsmöglichkeiten, Kissen, Tücher,
- Besuch von Markt, Bäckerei, Bauernhof, Molkerei, Wasserwerk,
- Gemüse, Kräuter, Obst selber anbauen, ernten und verwerten,
- Kochkurse mit Kindern und Eltern, z.B. leckere und gesunde Brotaufstriche selber machen, gesunde Nachspeisen, gesundes Fast-Food etc.,
- selber Lebensmittelmemoires erstellen,
- „Reise in ferne Länder“: internationales Essen und Getränke mit unterschiedlichen Sitten und Gebräuchen, z.B. mit den Fingern essen, mit Stäbchen; dabei die Kompetenzen und Erfahrungen von Kindern mit Zuwanderungsgeschichte nutzen,
- Nahrungspyramide mit Kindern als Collage erstellen und einzelne Bereiche thematisieren, z.B. Getränke: Kinder verschiedene Getränke testen lassen (Wasser, Apfelschorle, Apfelsaft, Limonaden, Eistee...); Was schmeckt besser? Was ist gesund? Zuckergehalt der Getränke anhand von Würfelzucker deutlich machen, Getränke, z.B. Apfelsaft einfärben und sagen lassen, was besser schmeckt (visueller Einfluss),
- Ernährungsführerschein (Programm für Schulen vom aid infodienst Verbraucherschutz, Ernährung, Landwirtschaft e.V.),
- ...

3. Bildungsbereich: Sprache und Kommunikation

Die Bedeutung der Sprache⁴ als wichtigstes zwischenmenschliches Kommunikationsmedium ist unbestritten. Sie ist das zentrale Mittel für Menschen, Beziehungen zu ihrer Umwelt aufzunehmen und sich in ihr verständlich zu machen. Sprachentwicklung beginnt mit der Geburt, erfolgt kontinuierlich im sozialen Umfeld und ist niemals abgeschlossen. Die Entwicklung der Sprache ist sehr eng mit der Entwicklung der Identität und Persönlichkeit eines Menschen verbunden. Sprache und Kommunikationsfähigkeiten sind grundlegende Voraussetzungen für die emotionale und kognitive Entwicklung von Kindern, zusammen mit der Schrift stellen sie die Schlüsselqualifikationen für den Bildungserfolg dar.

Verläuft die Sprachaneignung in der ersten Zeit wie von selbst – sofern das Kind entsprechende Bedingungen vorfindet – so gewinnen im weiteren Verlauf für die Entwicklung der Sprachkompetenz wichtige Bezugspersonen des Kindes als Sprachmodell oder Sprachvorbild eine immer größere Bedeutung. Dieser Vorbildfunktion sollte man sich als Erwachsener immer bewusst sein und den eigenen Sprachgebrauch daraufhin kritisch überprüfen. Kinder entwickeln Freude an Sprache und Sprechen, wenn ihre sprachlichen Handlungen in sinnvolle Zusammenhänge gestellt sind und wenn die Themen ihre eigenen Interessen berühren. Je bedeutsamer sie für das Kind sind, umso stärker ist der Impuls, sich hierüber anderen mitzuteilen, Eindrücke wiederzugeben und über die Aufnahme des Geschilderten durch die Kommunikationspartner Bestätigung zu erfahren. Voraussetzung ist, dass sie sich als Person angenommen und aufgenommen fühlen.

Insbesondere die Familie als Bildungsort hat einen großen Einfluss auf die Entwicklung der Sprachkompetenz von Kindern. Mit Kindern Zeit zu verbringen, sich ihnen zu zuwenden und mit ihnen zu sprechen, bedeutet auch, ihre Sprachkompetenz zu fördern. Gerade in diesem Bildungsbereich ist eine kontinuierliche Zusammenarbeit zwischen Bildungsinstitutionen und Elternhaus von großer Bedeutung. Sprachliche Bildung ist grundsätzlich in den Alltag von Kindertageseinrichtungen integriert und greift vielfältige Sprachanlässe auf. In der Beschäftigung mit anderen Bildungsbereichen nimmt sie eine zentrale Bedeutung ein. Jedes Handeln ist immer auch sprachliches Handeln, egal ob man anderen etwas erklärt oder Erklärungen zuhört, eine Geschichte erzählt oder Aktivitäten sprachlich begleitet. In diesen Handlungen entwickelt sich sprachliche Abstraktionsfähigkeit, werden neue Begriffe erworben, können andere Perspektiven eingenommen und eigenes Denken reflektiert werden.

Die Anerkennung und Förderung der Herkunftssprache – vor allem in Zusammenarbeit mit den Eltern – ist ein wichtiger Bestandteil der Sprachentwicklung. Neben der Sprachkompetenz in deutscher Sprache ist Zwei- und Mehrsprachigkeit eine wesentliche Kompetenz, die als Leistung und Chance wertgeschätzt und begriffen wird. Kinder mit einer anderen Herkunftssprache als Deutsch erhalten die Möglichkeit, die deutsche Sprache zu erlernen, um an Bildungsprozessen im Elementarbereich und der Schule erfolgreich teilnehmen zu können. Grundlage jeder Sprachförderung ist eine frühzeitig einsetzende Beobachtung und Förderung der sprachlichen Entwicklung.

⁴ Hingewiesen wird an dieser Stelle auf das Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Kinder mit Behinderungen, die den Bereich Sprache und Kommunikation betreffen, sollen möglichst mit den individuell geeigneten Sprachen, Kommunikationsformen und -mitteln unterstützt und gefördert werden.

Leitidee

Sprachentwicklung ist ein kontinuierlicher und lebenslanger Prozess. Kinder entwickeln ihre sprachlichen Fähigkeiten am Modell des Sprachverhaltens ihrer Bezugspersonen, bilden aber auch eigene Hypothesen und Regeln über den Aufbau von Sprache. Wertschätzung des Kindes und seiner Äußerungen, Unterstützung des Interesses und der Motivation, sich mitzuteilen und verstanden zu werden, befördern den Prozess seiner zunehmenden Sprachkompetenz. Vielfältige Anregungen sowie sinnvolle Sprechanlässe in einer vertrauensvollen Umgebung unterstützen die sprachlichen Fähigkeiten von Kindern. In bedeutungsvollen Kontexten entwickeln sie ihre Fähigkeiten zum Dialog, indem sie anderen zuhören, auf die Beiträge anderer eingehen und nonverbale Ausdrucksformen einsetzen.

Kinder entdecken die Schrift als ein Medium, gesprochene Sprache festzuhalten und sich mit anderen auszutauschen. Sie entwickeln Interesse für Bücher, für Schreiben und Schrift und erweitern ihr Textverständnis, in dem sie selbst zusammenhängend erzählen und unterschiedliche Textsorten unterscheiden können. Sprache wird in zunehmendem Maße als Strukturierungshilfe eigener Denkprozesse gebraucht. Eigene Vorgehensweisen zu erklären oder anderen zuzuhören fördert in dieser Weise die Reflexion eigener Lernprozesse.

Bildungsmöglichkeiten

Kindern wird die Möglichkeit gegeben,

- sich in Gesprächen mitzuteilen und ihre Gefühle, Meinungen, Gedanken, Erlebnisse etc. zu äußern,
- aktiv zuzuhören und nonverbale Ausdrucksformen (Körpersprache, Mimik, Gestik etc.) zu entwickeln,
- Gesprächsregeln kennenzulernen und anzuwenden (anderen zuhören, dabei anschauen, aussprechen lassen, beim Thema bleiben etc.),
- Interesse an Büchern und Freude am Fabulieren und Geschichtenerzählen zu entwickeln,
- Schrift als ein Informations- und Kommunikationsmedium kennenzulernen,
- ihren Wortschatz zu erweitern und neue Begriffe (auch Fachbegriffe) angemessen zu verwenden,
- auch in ihrer Herkunftssprache zu reden,
- ...



Leitfragen zur Unterstützung und Gestaltung von Bildungsmöglichkeiten

- Erhalten die Kinder ausreichend Gelegenheit, sich in Gesprächen zu äußern?
- Wird mit den Kindern eine Kultur des Dialogs und der Kommunikation gepflegt?
- Werden beim Erzählen und Vorlesen von Geschichten die Interessen und Erlebnisse der Kinder aufgegriffen? Werden auch jungen- und mädchenstypische Bücher und Texte angeboten?
- Sind den Kindern Schriftmedien wie Bücher, Zeitungen, E-Mails etc. zugänglich? Wird über ihre Funktion gesprochen, werden sie im Alltag und in Projekten als Informationsquellen und Kommunikationsmittel genutzt?
- Begleite ich das Handeln der Kinder durch sprachliche Erläuterungen, durch Nachfragen, durch Informationen und Hinweise – beim Einsatz von Materialien, beim Aufräumen, während der Mahlzeiten etc.?
- Werden die Kinder unterstützt und gefördert, Konflikte nach Möglichkeit eigenständig sprachlich und im Konsens zu lösen?
- Welche Gelegenheiten biete ich den Kindern, ihren Wortschatz zu erweitern und ihn differenziert zu nutzen?
- Wie ermögliche ich es eher ruhigeren und stilleren Kindern, sich aktiv an Gesprächen zu beteiligen?
- ...

Materialien / Settings als Denkanstöße

- Erlebnisse und Erfahrungen (Ausflug, Lieblingssendungen, aktuelle Vorfälle, Wochenende) als Erzähl- und Austauschlässe,
- Exkursionen (z.B. Bibliothek, Bücherbus, Lokalredaktion, Post, etc.),
- Bilderbücher, Geschichtenbücher, Sachbücher, Kinderlexika, Kinder- und Dokumentarfilme etc., auch mehrsprachig,
- eigene Bibliothek einrichten bzw. Ausleihe von Büchern ermöglichen, durch regelmäßigen Besuch einer Bibliothek,
- Rätsel, Sprachspiele, Kinderreime, Fingerspiele (auch in anderen Sprachen),
- Tierstimmen hören und imitieren,
- Räume bzw. Nischen einrichten, die mit Tafeln und Kreide, Alphabet, Zahlen, Büchern, alter Schreibmaschine, PC und entsprechender Software ausgestattet sind,
- Singen von Kinderliedern, Singspiele,
- Theater spielen, improvisierte Szenen, z.B. aus Märchen, spielen,
- Pantomime als non-verbale Ausdrucksmöglichkeit, einfache Begriffe darstellen,
- Tagebuch mit Kindern anlegen, z.B. in der Waldwoche, Kinder diktieren ihre Erlebnisse,
- Unterschiedliche Schriften und Zeichen: Keilschrift, Hieroglyphen, arabische, chinesische, japanische, kyrillische Schrift,
- Herkunftssprachen der Kinder aufgreifen,
- Zeitung lesen, z.B. interessante Themen für Kinder oder Berichte über die Kita oder die Schule,
- ...

4. Bildungsbereich: Soziale, kulturelle und interkulturelle Bildung

Soziale Beziehungen sind die elementare Voraussetzung eines jeden Bildungsprozesses. Kinder erkunden eigenständig ihre Umgebung und suchen nach Antworten auf ihre Fragen. Erwachsene begleiten und beobachten diese Erkundungen, geben den Kindern Sicherheit und leisten Hilfestellung und Unterstützung. Hierdurch entwickeln Kinder Selbstvertrauen und eine Vorstellung der eigenen Identität. Selbstvertrauen ist die Grundvoraussetzung, um offen und tolerant gegenüber anderen Menschen und fremden oder unbekanntem Gebräuchen und Lebenswelten zu sein. Selbstvertrauen können Kinder entwickeln, wenn ihrer Kultur, ihrer Sprache und insbesondere ihnen als Person Wertschätzung entgegengebracht wird.

Kindertageseinrichtungen und Schulen sind oft der erste Ort, an dem Kinder regelmäßig mit Personen außerhalb der Familie zusammentreffen. Dort begegnen sie fremden Menschen mit unterschiedlichen Ansichten und Lebensstilen. Fremdes Aussehen und fremde Gewohnheiten lösen bei Kindern Neugierde aus und sie beginnen nachzufragen. Verschiedene Lebenswelten und Familientypen, wie z.B. Ein-Eltern- oder Patchwork-Familien können Gegensätzlichkeiten und unterschiedliche Erwartungen erzeugen und daraus resultierende unterschiedliche Interessen und Bedürfnisse können zu Konflikten führen. Das Miteinanderleben in einer (Kinder-)Gruppe mit der Vielzahl von unterschiedlichen Meinungen und Bedürfnissen erfordert ein konstruktives Konfliktverhalten, eine Auseinandersetzung und Abstimmung mit anderen und das Eintreten für die eigenen Interessen. In ein solches Konfliktverhalten müssen Kinder hineinwachsen. Sie lernen, ihre Gefühle und Interessen auszudrücken, Konflikte auszuhalten und Lösungen zu finden. Dies ist der Grundstein für soziale Erfahrungen wie Gemeinschaft, Freundschaft und Solidarität. Das Kind nimmt sich als Teil einer Gemeinschaft wahr und lernt gesellschaftlich verantwortlich zu handeln.

Dabei benötigen Kinder Erwachsene, die ihnen mit Interesse, Respekt und Empathie begegnen, die Empfindungen der Kinder anerkennen und sie unterstützen und begleiten. So lernen Kinder auch anderen Menschen mit Einfühlungsvermögen und Empathie zu begegnen. Es ist auch wichtig, dass Kinder eventuelle Vorbehalte und Ängste gegenüber ihnen nicht Bekanntem haben dürfen. Diese sollen gemeinsam angesprochen werden und Raum und Akzeptanz finden. Die Rolle der Fach- und Lehrkräfte ist, Fremdheitserfahrungen aufzugreifen und Kinder dazu zu ermutigen, andere Sicht- und Lebensweisen oder Kulturen kennenzulernen. Um Stigmatisierung zu vermeiden, sollten interkulturelle Begegnungen frei von klischeehaften Kultur- oder Lebensstilzuschreibungen stattfinden. Aufgreifen statt Aufdrängen ist hier das leitende Prinzip. So können z.B. Situationen interkultureller Begegnung zum Anlass genommen werden, eigene Gewohnheiten zu hinterfragen.

Ziel ist, auf das Leben in einer hinsichtlich der Lebensstile und Kulturen vielfältigen Gesellschaft vorzubereiten, die Kinder darin zu unterstützen, ihre eigene Kultur und Herkunft kennen zu lernen und darauf aufbauend eine eigene Kultur und einen persönlichen Lebensstil zu entwickeln. Vielfalt in persönlicher, sozialer, kultureller, physischer und psychischer Hinsicht soll ein selbstverständlicher Teil des Alltags der Kinder sein. Auch interkulturelle Pädagogik ist somit eine Querschnittsaufgabe des pädagogischen Alltags mit dem Ziel, das Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher Herkunft zu stärken.

Kindern werden Erfahrungsräume angeboten, in denen sie Werte erleben und an Werten ausgerichtetes Verhalten erfahren können. Regeln für das Zusammenleben können gemeinsam gefunden und Kinder in die Entscheidungsprozesse einbezogen werden. Kinder, die möglichst früh mit demokratischen Strukturen und Handlungsweisen unserer Gesellschaft in Kontakt kommen und demokratische und soziale Lebensformen erleben, haben die Chance zu verantwortungsbewussten, handlungs- und kritikfähigen Menschen heranzuwachsen. Auch erhalten sie die Gelegenheit Schritt für Schritt sich und andere Menschen kennen zu lernen, sich anderen gegenüber abzugrenzen und zu erfahren, dass das eigene Recht eingefordert werden kann und gleichzeitig das des Gegenübers respektiert wird. Dies ist die Grundlage für ein demokratisches Verständnis.

Über Gruppen- und Klassenkonferenzen, Kinderparlamente und Kinderversammlungen können Kinder Partizipation an den Alltagsentscheidungen erleben und so erkennen, was Anerkennung, Zugehörigkeit und das Recht auf Selbstbestimmung und Beteiligung bedeuten. Durch Übertragung von Verantwortung und Mitsprache und über Team- und Projektarbeit kann dies fortgeführt werden. Hierzu benötigen sie erwachsene Vorbilder, die sie unterstützen und begleiten. Nur durch eigene Erfahrungen können sie zu selbstbewussten, reflexionsfähigen und verantwortungsbewussten Persönlichkeiten heranwachsen.

Leitidee

Selbstvertrauen ist die Grundvoraussetzung, um offen und tolerant gegenüber Anderem und Fremdem zu sein. Die eigene Persönlichkeit und Identität des Kindes werden anerkannt und gestärkt sowie Selbstvertrauen und Offenheit der Kinder ermöglicht. Neugierig stellen Kinder Unterschiede fest und haben die Möglichkeit, sich damit auseinanderzusetzen. Bedürfnisse und Fragen der Kinder werden aufgegriffen, die Neugierde und Offenheit gegenüber anderen gefördert. Kinder nehmen die Menschen im Umfeld als unterschiedliche Persönlichkeiten mit unterschiedlichen Lebensformen, Bedürfnissen, Kulturen und Sprachen wahr und diese Vielfalt wird als Normalität und Bereicherung erlebt. Sie erfahren, dass die eigene Lebensweise eine von vielen möglichen ist und unterschiedliche Werte gelten können. Über Erfahrungen im Umgang mit anderen Kindern und Auseinandersetzung mit verschiedenen Meinungen und Haltungen lernen sie die hier geltenden Grundrechte und deren Hintergründe kennen. Aufgeschlossenheit gegenüber fremden Lebensstilen und Kulturen wird durch alltägliche Erfahrungen gefördert. Die Kinder haben Gelegenheit, Wissen über fremde und die eigene Kultur zu sammeln, sowohl über Schrift, Sprache, Religion und Kultur als auch über verschiedene Formen der Familien und des Zusammenlebens, und diese auch praktisch zu erleben. Kinder nehmen wahr, dass sie jeweils unterschiedliche Interessen und Bedürfnisse haben, diese äußern können und ernst genommen werden. Sie erkennen Möglichkeiten, ihre Interessen anderen zu vermitteln und Lösungswege für Konflikte zu finden. Sie erfahren, dass ihre Gefühle und Meinungen wichtig, sie Teil einer Gemeinschaft sind und sie Verantwortung für sich und andere übernehmen können.

Bildungsmöglichkeiten

Kindern wird die Möglichkeit gegeben,

- Verantwortung für das eigene Handeln zu übernehmen,
- ihre Wünsche und Bedürfnisse zu äußern,
- Meinungen und Vorstellungen anderer Menschen zu erfahren,
- unterschiedlichen Menschen und Kulturen zu begegnen und diese kennenzulernen,
- Bräuche und Normen und deren Hintergründe zu erfahren,
- Regeln gemeinsam zu erarbeiten,
- ihre eigene Herkunft zu erkunden und eine eigene Kultur sowie einen eigenen Lebensstil zu entwickeln,
- ihre Emotionen zuzulassen und zeigen zu können,
- ihre Rechte kennen zu lernen (UN-Kinderrechtskonvention),
- ...

Leitfragen zur Unterstützung und Gestaltung von Bildungsmöglichkeiten

- Haben die Kinder Gelegenheiten, gemeinschaftliche Erfahrungen mit anderen Kindern zu machen?
- Wird den Kindern die Möglichkeit gegeben, ihre eigene Meinung und Haltung zu äußern?
- Ermöglichte ich generationsübergreifende Begegnungen?
- Werden Möglichkeiten entwickelt, Kinder, die nicht so extrovertiert sind, in die Gemeinschaft zu integrieren?
- Gibt es Kinder mit Zuwanderungsgeschichte, die von ihren Erfahrungen und Bräuchen berichten könnten?
- Erhalten die Kinder Gelegenheit, sich selbst und andere zu erfahren?
- Was passiert, wenn ein Kind traurig ist oder sich freut? Hat es Gelegenheit diese Emotionen mit anderen zu teilen?
- Berücksichtige ich die verschiedenen kulturellen Erfahrungen der Kinder im Alltag?
- ...

Materialien / Settings als Denkanstöße

- Patenschaften für neue Kinder und Schulanfänger, Verantwortung für andere Kinder übernehmen,
- Verantwortlichkeiten für Aufgaben in der (Kinder-)Gruppe übernehmen (Tischchef/-chefin, Blumendienst, Gruppen- oder Klassensprecher/-in),
- Materialien verschiedener Kulturen zum Kennenlernen, Spielen, Ausprobieren und Neugier wecken,
- Erstellen einer Familienwand. Kinder bringen Materialien und Bilder von zu Hause mit und gestalten ein Plakat zum Thema „Meine Familie“,
- Selbsterfahrungen und Selbstwahrnehmung: Kinder malen sich selbst, legen sich auf ein großes Stück Papier und zeichnen die Konturen nach,
- Smileys mit verschiedenen Gesichtern zum Beschreiben, Erraten, Zeigen und Erkennen von unterschiedlichen Emotionen.
- Landestypisch kochen, gemeinsames Essen, z.B. jeder kocht sein Lieblingsessen,
- Räumliche Möglichkeit und Utensilien für Rollenspiele: Handpuppen, Marionetten, Kasperletheater, um verschiedene Rollen auszuprobieren,
- Gemeinschaftsspiele und Spiele für verschiedene Teams, Gruppenarbeiten,
- Kindergarten- oder Klassenregeln, die gemeinsam erarbeitet werden,
- Mitbestimmung der Kinder bei der Gestaltung des Tagesablaufes (Tätigkeiten, Ruhephasen, Mahlzeiten, die Wahl der Spielpartner, -orte, -materialien, -räume) und die Gestaltung der Räumlichkeiten und des Außengeländes
- Gruppendiskussionen /Kinderkonferenzen/Morgen-, Erzählkreise.
- ...



5. Bildungsbereich: Musisch-ästhetische Bildung

Ästhetik betont die Bedeutung sinnlicher Wahrnehmung in Bildungs- und Erkenntnisprozessen. Daher meint ästhetische Bildung nicht nur den musisch-künstlerischen Bereich, sondern berührt alle Bereiche des alltäglichen Lebens.

Ausgehend von der Überzeugung, dass sich der Mensch durch die aktive, kreative Auseinandersetzung mit seiner Umwelt entwickelt, hat ästhetische Bildung in den neueren fachlichen Diskursen über (früh-)kindliche Bildungsprozesse einen hohen Stellenwert. Ästhetische Bildung versteht sich als Ergebnis sinnlicher Erfahrungen, die selber zu neuem Wissen und neuen Erkenntnissen führen können. Die Förderung von Wahrnehmungs-, Erkenntnis- und Selbstbildungsprozessen ist daher von wesentlicher Bedeutung.

Insbesondere in den ersten Lebensjahren lernen Kinder (zunächst ausschließlich) aus dem, was sie über ihre eigenen Sinne erfahren. Darüber erschließen sie sich die Wirklichkeit, konstruieren ihre Bilder von der Welt und geben ihnen ihre subjektive Bedeutung. Dieser individuelle Verarbeitungsprozess knüpft an bereits im Kopf bestehende Bilder sowie an vorhandene Erfahrungen und Vorstellungen an. Eine wachsende Vielzahl von Bildern ermöglicht facettenreiches, kreatives Denken und ein sich stetig erweiterndes Verständnis der Welt. Diese Bildungsprozesse werden dadurch unterstützt, dass Kinder vielfältige Möglichkeiten haben, das, was sie wahrnehmen, nicht nur als inneres Bild zu konstruieren, sondern auch als äußeres Bild gestalten zu können. Hier gewinnen alle Bereiche, die vielfältige Sinneserfahrungen und Ausdrucksformen ermöglichen, große Wichtigkeit. Dazu zählen insbesondere das freie Spiel, jede Form des Gestaltens, Musik, Tanz, Bewegung, Rollenspiele und das Singen.

An dieser Stelle werden die Bereiche „Gestalten“ und „Musik“ differenzierter ausgeführt, da die übrigen Bereiche bereits in anderen Kapiteln beschrieben sind.

Gestalten

Gestalten kann als eine besondere Form des Spielens bezeichnet werden. Vor allem jüngere Kinder trennen kaum zwischen Spielen und Gestalten. Im Gegensatz zum Spiel kann sich das Gestalten jedoch nur entlang der gewählten Stoffe und Materialien vollziehen. Dabei werden viele unterschiedliche Dinge zum gestalterischen Tun genutzt. Kinder lieben es Spuren zu hinterlassen, sei es durch Malen und Zeichnen auf Papier oder im Sand, durch Arbeiten mit Holz, durch Formen von Ton etc. So machen sie positive Erfahrungen hinsichtlich ihrer Selbstwirksamkeit und vollziehen einen Entwicklungs- und Erfahrungsprozess. Dabei geht es nicht um die Erstellung eines fertigen Produktes, sondern um das Gestalten an sich und die Entwicklung neuer innerer und äußerer Bilder und damit um das Neukonstruieren von Wirklichkeit und Aneignung eines neuen Stückchens Welt. Mit diesem freien, selbstbestimmten und lustbetonten Tun kann eine große psychohygienische Wirkung verbunden sein. Kinder können ihre Gefühle ausdrücken, Erlebtes mitteilen und reflektieren. Die Vielfältigkeit der Materialien und das Kennenlernen verschiedener Techniken ermöglichen dem Kind, unterschiedliche Gestaltungsweisen auszuprobieren und damit immer wieder neu eigene Wirklichkeit abzubilden, umzuformen und zu verfeinern. Gleichzeitig bietet das kreative Gestalten mit verschiedenen Materialien vielfältige Wege, Wissen über die Welt zu erfahren und zu erweitern. Durch Anschauen, Anfassen, Bearbeiten wird die Beschaffenheit des jeweiligen Materials erfasst, verglichen, sortiert, auf die Probe gestellt und in (neue) Zusammenhänge gesetzt.

Um sich in sinnliche Erlebnisse vertiefen, mit ihren Wahrnehmungen spielen und diese umgestalten zu können, brauchen Kinder Freiheit, Raum und Zeit.

Musik

Musik ist ein Bereich, der Kinder (spätestens) von Geburt an fasziniert. Sie haben ein großes Interesse an Geräuschen, Tönen, Klängen, die sie selbst erzeugen bzw. denen sie lauschen können. Schon im ersten Lebensjahr nimmt das Kind klangliche Eindrücke wahr und speichert Laut- und Klangmuster. Mit zunehmendem Alter kann es Lieder, Reime und Musikstücke als komplexe musikalische und klangliche Bilder erfassen.

Musik spricht die Sinne in vielerlei Weise an, lässt innere Bilder im Kopf entstehen, berührt (teilweise tiefgreifend) Emotionen und bietet vielfältige Ausdrucksmöglichkeiten. Musik ermöglicht Kindern, Empfindungen wahrzunehmen und auszudrücken, die sie noch nicht in Worte fassen können, wie beispielsweise Traurigkeit oder Sehnsucht.

Gemeinsames Singen und Musizieren macht Kindern Freude und fördert sie auf vielerlei Weise. Insbesondere wenn die Betrachtungsweise von Musik und Musikalität nicht eng gefasst wird, sondern den geräusch- und klangvollen Alltag einbezieht, ergeben sich für Kinder im Tagesverlauf zahlreiche musikalische Wahrnehmungs- und Erfahrungsmöglichkeiten. Dazu kann das Hören von Regentropfen auf dem Fensterbrett genauso gehören wie das rhythmische Zählen von Treppenstufen oder Wanderschritten. Auch der eigene Körper kann zum Klang- und Geräuschinstrument werden. Klangeigenschaften unterschiedlicher Materialien können erforscht und verarbeitet werden. Durch gemeinsames Singen und Musizieren, durch das Sprechen von Versen und (Abzähl-)Reimen erfahren die Kinder Brauchtum und Kulturgut. Aktives Musizieren lässt beide Gehirnhälften gemeinsam in Aktion treten. Dadurch entsteht im Kopf des Kindes ein differenziertes großes neuronales Netzwerk. Musik hat eine wesentliche Bedeutung für alle Kinder. Musik bietet die Möglichkeit, sich mit Gruppen und Musikstilen zu identifizieren. Über Musik können Stimmungen abgebaut oder intensiviert werden. Das Spielen in Gruppen oder Bands oder das Singen im Chor ermöglicht einerseits, sich selber auszudrücken, fordert aber auch empfindsames Hinhören und sich Einordnen. Soziales Lernen, Kontakt- und Teamfähigkeit werden durch gemeinschaftliches Singen, Musizieren und Tanzen gefördert.

Musik, Rhythmik, Sprache und Bewegung gehören untrennbar zusammen. Musik ist eine sinnliche Sprache des Menschen und ein wesentlicher Bereich ästhetischer Bildung.

Leitidee

Kinder entwickeln sich durch aktive und kreative Auseinandersetzung mit ihrer Umwelt. Sie lernen hauptsächlich über Wahrnehmung und Erfahrungen aus erster Hand. Sinnliche Wahrnehmungen und Erlebnisse helfen Kindern, innere Bilder zu entwickeln und sich die Welt anzueignen. Dies bezieht sich nicht nur auf den musisch-künstlerischen Bereich, sondern auf alle Bereiche alltäglichen Lebens.

Durch Gestalten, Musik, Singen, freies Spiel, Tanz, Bewegung, Rollenspiel finden Kinder vielseitige Möglichkeiten für sinnliche Wahrnehmung und Erlebnisse sowie Anregung und Unterstützung, die inneren Bilder auszudrücken. Dafür brauchen Kinder Freiheiten hinsichtlich Raum, Zeit, Spielpartner, Material und Tätigkeiten. Kinder haben durch die Auseinandersetzung mit Künsten die Möglichkeit, ihre kreativen Denk- und Handlungsmuster weiterzuentwickeln.

Das Kind erfährt Musik und Kunst als Quelle von Freude und Entspannung sowie als Anregung zur Kreativität, z.B. im Singen, Tanzen und Malen. Musik und bildende Kunst werden als feste Teile seiner Erlebniswelt und als Möglichkeiten, Emotionen und Stimmungen auszudrücken, erlebt.

Bildungsmöglichkeiten

Kindern wird die Möglichkeit gegeben,

- gemeinsames Singen und Musizieren als ein verbindendes, sozial geprägtes Erlebnis wahrzunehmen,
- vielfältige Gestaltungsmaterialien und Techniken sowie verschiedene einfache Instrumente kennenzulernen und einzusetzen,
- Fertigkeiten im Umgang mit Materialien, Werkzeugen und Musikinstrumenten zu erwerben,
- ihre Wahrnehmungen und ihre Gefühle auf unterschiedliche Weise auszudrücken und mitzuteilen,
- Mut zu eigenen Schöpfungen zu finden,
- die Beschaffenheit und spezifischen Eigenarten unterschiedlicher Materialien kennenzulernen sowie Klang- und Geräuscheigenschaften verschiedener Gegenstände und Materialien zu erfahren,
- durch sinnesanregende Impulse ihren Wahrnehmungshorizont zu erweitern, Phantasie und Vorstellungskraft einzusetzen, auszugestalten und weiterzuentwickeln,
- ihre Selbstwirksamkeit zu erfahren,
- ...

Leitfragen zur Unterstützung und Gestaltung von Bildungsmöglichkeiten

- Haben die Kinder im Tagesverlauf ausreichend Gelegenheit für freie, selbstbestimmte, sinnesanregende Tätigkeiten?
- Wird den Kindern die Gelegenheit zum gemeinschaftlichen Singen und Musizieren gegeben?
- Haben die Kinder ausreichend Materialien, die zum gestalterischen Tun anregen (z.B. großer Klumpen Ton zum freien Gestalten, großes Papier zum Bemalen)?
- Treffen Gestaltungsmaterialien, Musikinstrumente sowie andere sinnesanregende Materialien und Gegenstände auf das Interesse der Kinder?
- Werden die Arbeitsergebnisse der Kinder wertgeschätzt und die Kinder durch offene und ermutigende Kommunikation angeregt, sich und ihre Empfindungen mitzuteilen?
- Berücksichtige ich vorhandene Neugier und die Experimentierbereitschaft der Kinder beispielsweise beim Umgang mit Gestaltungsmaterialien, mit Musikinstrumenten bzw. bei Bewegung und Tanz?
- Erhalten die Kinder offene Impulse, die ihre Phantasie und Vorstellungskraft anregen (z.B. durch Kommunikation, durch Geschichten, durch Lieder etc.)?
- Gebe ich den Kindern den Freiraum, nach ihrem Zeitmaß, mit verschiedenen Materialien zu experimentieren, zu matschen, zu kleistern, zu kleben, zu schmieren (ohne dass ein „fertiges Produkt“ entsteht)?
- ...



Materialien / Settings als Denkanstöße

- Sinnesanregende Raumgestaltung und Materialien,
- Herstellung von Kontakten zu professionellen Künstlerinnen und Künstlern, um durch Einbringen einer externen Perspektive den Erfahrungsraum der Kinder zu bereichern,
- reichhaltige jederzeit zugängliche Ausstattung an Materialien (verschiedene Formen und Größen Papier in unterschiedlicher Beschaffenheit, flüssige und feste Farben, Wasser, Ton, Knete, Holz, den Materialien entsprechender Klebstoff, Naturmaterialien, Pinsel in verschiedenen Größen und Stärken, Malstifte in verschiedenen Größen und Stärken, Sand, Legematerialien, Wolle, Stoffe, Perlen, Pappen, Kartons in unterschiedlichen Größen, Staffeleien, Scheren, Modellierwerkzeug etc.),
- Ausstellungsplätze für fertige Werke,
- ausreichend Licht und Platz zum freien Arbeiten,
- sichtbare Materialien in offenen Regalen,
- Anregung durch ausgestellte Werkstücke, Kunstdrucke etc.,
- klingende Objekte drinnen und draußen (z.B. Geräuscheraten, Gong, Glocken, Regenstab etc.),
- unterschiedliche Instrumente, die die Kinder benutzen können (von Glockenspiel bis Klavier etc.),
- Kassetten / CDs mit unterschiedlichen Musikrichtungen (Kinderlieder, Klassikstücke, „Disco“, Tanzmusik, Musik aus anderen Ländern),
- Tücher, Bänder, Verkleidungsgegenstände, Mikrofon,
- sinnesanregende, zum musikalischen Tun motivierend gestaltete Bereiche,
- ...



6. Bildungsbereich: Religion und Ethik

Ein ganzheitliches Bildungsverständnis in Kindertageseinrichtungen und Grundschulen schließt religiöse Bildung und ethische Orientierung mit ein. Sie sind wesentliche Aspekte von Bildung und ermöglichen es, Sinnzusammenhänge zu erfassen, die das „Ganze“ der Welt erschließen und Fragen nach dem Woher, Wohin und Wozu zu beantworten.

Kinder haben ein Recht auf Religion und religiöse Bildung. Entsprechend Art. 7 der Landesverfassung ist: „Ehrfurcht vor Gott, Achtung vor der Würde des Menschen und Bereitschaft zum sozialen Handeln zu wecken, vornehmstes Ziel der Erziehung“ und damit wesentlicher Bestandteil der Bildung, Erziehung und Betreuung im Elementar- und Primarbereich.

Jedes Kind bringt Offenheit und Neugier für religiöse Fragen mit. Es steht in Beziehung zu sich selbst, zu anderen Menschen, zur Welt und zu Gott. Wenn Kinder die Welt erforschen, stellen sie Fragen nach dem Anfang und Ende, nach dem Sinn und dem Wert des Lebens. Sie staunen über das, was sie wahrnehmen und sind fasziniert von dem, was sie nicht sehen. Sie wollen den Rätseln, die sich ihnen auftun, auf den Grund gehen und suchen nach Anhaltspunkten für ein gutes, gerechtes und sinnvolles Leben. Kinder schaffen sich ihr eigenes Bild von der Welt, bilden Theorien und entwickeln gleichsam auch eine eigene Philosophie und Theologie. Die Kenntnis religiöser und ethischer Deutungen ist ein wesentlicher Baustein, um eigene Antworten zu finden.

In ihrem Alltag begegnen Kinder vielfältigen religiösen Symbolen und Bräuchen. Dazu gehören Gebäude, Formen gelebten Glaubens, religiöse Feste, Lieder und Gebete sowie Zeiten im Jahreskreis. Dieses Erleben, verbunden mit Erklärungen, hilft den Kindern, sich der eigenen Tradition zu vergewissern. Religion bietet Auffassungen von Gott, Welt und Mensch an, mit denen Kinder sich identifizieren können, und trägt zur ganzheitlichen Entwicklung und Stärkung der Persönlichkeit bei.

Altersangemessene religionspädagogische Angebote in Kindertageseinrichtungen und Grundschulen unterstützen die religiöse Aufgeschlossenheit der Kinder. Die Kinder erhalten Begleitung und Anregungen bei ihren Fragen nach Lebenssinn und Lebensinhalt und nach Gott und der Welt. Die pädagogische Arbeit im Elementar- und Primarbereich bezieht grundsätzlich die Lebensbezüge, Erfahrungen, Interessen und Fragen der Kinder ein. Dazu gehören auch Erfahrungen, die Kinder mit Religion machen, sowie Antworten, die Religionen auf die Fragen der Kinder anbieten können. Dabei sind Ehrfurcht vor dem Leben, verantwortliches Handeln sowie Solidarität mit den Schwächeren wesentliche Bestandteile religiöser Bildung.

Unsere Gesellschaft ist zunehmend multireligiös geprägt. Dies spiegelt sich auch in den Kindertageseinrichtungen und Grundschulen wieder. Daher sind Offenheit und Akzeptanz im interreligiösen Dialog wichtige Qualitätsmerkmale der pädagogischen Arbeit im Elementar- und Primarbereich. Durch die Wahrnehmung und Anerkennung der Vielfalt der Kulturen und Religionen wird ein wichtiger Beitrag zum Miteinanderleben und zu mehr Chancengleichheit geleistet. In einer pluralen Welt setzt die Vermittlung religiöser Bildung eine eigene Position voraus.

Religiöse Bildung fördert Identitätsbildung und Dialogfähigkeit. Das Kennenlernen anderer Religionen hilft Fremdes zu verstehen und einzuordnen und stärkt die eigene Identität. Hieraus ergibt sich Offenheit gegenüber anderen Religionen.

Religiöse Bildung und ethische Orientierung sind miteinander verbunden und Teil der allgemeinen und ganzheitlichen Bildung. Religion und Glaube beantworten nicht nur die Grundfragen des Lebens, sondern begründen auch die Werte und Normen, an denen sich Menschen orientieren können. Religiöse Bildung ermöglicht die Entwicklung von ethischen Einstellungen und sozialen Haltungen. Ethische Orientierung erwächst aus einer mit Kindern geteilten Lebenspraxis. Der Zusammenhang von Lernen, Wissen, Können, Wertebewusstsein und Handeln im Hinblick auf sinnstiftende Lebensdeutungen ist von grundlegender Bedeutung.

Religiöse Bildung zieht sich durch alle Bildungsbereiche, wie beispielsweise Sprache, Musik, Natur und Kultur sowie soziale und interkulturelle Bildung. Sie ist nicht herausgelöst aus den übrigen Lebens- und Bildungszusammenhängen, sondern darin eingebettet. Dabei behält sie jedoch ihren eigenen Stellenwert und ihren eigenen Schwerpunkt.

Religiöse Bildung und ethische Orientierung sind eine wichtige, aber auch sensible Aufgabe für die Fach- und Lehrkräfte. Die Reflexion der eigenen Haltung und des eigenen Zugangs zu Religion sowie der eigenen Wertvorstellungen sind ebenfalls von großer Bedeutung. Kinder brauchen Erwachsene, von denen sie Glaubenshaltungen erfahren können. Dadurch finden sie Orientierung, Annahme, Sicherheit und Geborgenheit.

Im Rahmen des Unterrichts in der Grundschule wird dieser Bildungsbereich weiter inhaltlich aufgegriffen. Neben konfessionell orientiertem Religionsunterricht mit den daraus erwachsenden Kompetenzerwartungen werden auch zentrale allgemeine Kompetenzen, wie beispielsweise Anteilnahme und Verantwortung, Dialogfähigkeit, Selbst- und Fremdwahrnehmung weiter ausgebildet.

Leitidee

Kinder suchen Spuren von Gottes Gegenwart, u. a. indem sie ein großes Interesse an religiösen Geschichten, Erzählungen, Liedern, Festen, Symbolen und Ritualen zeigen.

Kinder sind tief bewegt von allem Lebendigen und zugleich von der Frage nach Sterben und Tod. Sie fragen nachhaltig danach, wer sie sind und sein dürfen. Die Frage nach Gott und der Schöpfung ist in diesem Sinne eine zentrale Lebensfrage. Kinder nehmen die Welt mit allen Sinnen, mit Gefühl und Verstand wahr.

Kinder erleben auf besonders intensive Weise existenzielle Erfahrungen, wie Angst, Verlassenheit, Vertrauen und Geborgensein, Glück, Gelingen, Scheitern, Bindung, Autonomie, Mut und Hoffnung. Sie benötigen daher von Anfang an Zuneigung, Annahme und Liebe. Die Ausbildung des Selbst und der Identität liegt in der Eigenaktivität des Kindes und ist gleichzeitig vielfach eine Frage erlebten, unbedingten Vertrauens.

Spirituelle Erfahrungen können Kindern Wege zu eigener Gotteserfahrung und zu innerer Stärke eröffnen. Dazu brauchen Kinder Raum, selbstbestimmte Zeit und Erwachsene, die sich zu ihrem Glauben bekennen und ihren Glauben leben.

Religiöse Bildung soll dazu beitragen, dass Kinder sich in dieser Welt besser zurechtfinden und befähigt werden, sie mit zu gestalten. Dabei formulieren Religionen begründete Werte und Normen, die den Kindern Halt und Orientierung für ein gelingendes Leben geben können. Sie bieten Auffassungen von Gott, Welt und Mensch an, mit denen Kinder sich identifizieren können und tragen zur Entwicklung und Stärkung der Persönlichkeit bei.

Bildungsmöglichkeiten

Kindern wird die Möglichkeit gegeben,

- unterschiedliche Formen von Weltanschauung, Glaube und Religion zu erfahren,
- ihre multikulturelle und multireligiöse Lebenswelt wahrzunehmen und zu erleben,
- Sinn- und Bedeutungsfragen zu stellen,
- Feste und Rituale aus eigenen und anderen Kulturkreisen zu entdecken,
- eigene spirituelle Erfahrungen zu machen und ein eigenes Gottesbild zu entwickeln,
- durch die Vermittlung der Botschaft Gottes innere Stärke und Zuversicht zu gewinnen,
- Sensibilität für religiöse Wahrnehmungen zu entwickeln (z.B. Staunen über Dinge und Lebewesen in der Natur, Wundern über geheimnisvolle Ereignisse, Ahnen von Zusammenhängen, die nicht offenkundig sind),
- Werthaltungen kennenzulernen und eigene Standpunkte zu finden (insbesondere zu Themen wie Achtung, Akzeptanz, Toleranz, Verantwortung für sich und andere sowie für die Natur und Umwelt, Solidarität),
- Religion als kulturprägende Kraft kennenzulernen, und sich damit auseinanderzusetzen und Sie lernen dadurch einen wesentlichen Teil ihrer Kulturgeschichte kennenzulernen,
- sich ihrer eigenen (religiösen) Tradition zu vergewissern,
- Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Werte von Religionen, insbesondere der drei monotheistischen Weltreligionen zu erfahren,
- ...

Leitfragen zur Unterstützung und Gestaltung von Bildungsmöglichkeiten

- Werden Kinder angeregt, Fragen zu stellen zum Sinn des Lebens, Gott und der Welt und wird mit ihnen gemeinsam nach Antworten gesucht?
- Werden Kinder angeregt, die Welt zu ergründen, und werden sie dabei sensibel und offen begleitet?
- Wird dem Kind angeboten sich selbst und andere Kinder als Geschöpfe Gottes zu begreifen und trotz Unterschiedlichkeit als zusammengehörig zu entdecken?
- Finden Kinder Möglichkeiten und Formen, ihren Glauben auszudrücken? Sind religiöse Inhalte, Rituale und Werthaltungen in den Alltag der Kinder eingebettet?
- Kann das Kind Ausdrucksformen der Identität, der Solidarität, der Werthaltung, der Hoffnung, der Vergebung kennen lernen?
- Werden unterschiedliche Situationen für gelebten Glauben geschaffen (z.B. Feiern von Gottesdiensten, Sorgen für Schwächere, gemeinsames Feiern von religiösen Festen)?
- Werden die unterschiedlichen Religionen der Kinder ernst genommen und in der Gestaltung der Arbeit berücksichtigt (z.B. Berücksichtigung der Speisevorschriften beim Kochen, unterschiedliche Feste im Jahreskreis, unterschiedliche Bräuche)?
- Habe ich als pädagogische Fachkraft bzw. Lehrkraft meine eigene Werthaltung, mein Menschen- und Gottesbild so reflektiert, dass ich Kinder in ihrer religiösen Entwicklung offen und sensibel begleiten kann?
- Haben Kinder die Möglichkeit zu spirituellen Erfahrungen?
- ...

Materialien / Settings als Denkanstöße

- Regeln für den Umgang miteinander finden, verabreden (z.B. aufmalen, gemeinsam Konfliktlösungsstrategien entwickeln),
- gemeinsame Aktionen, die das Vertrauen in andere Kinder fördern, z.B. durch Kooperationsübungen
- Naturbegegnungen und -erfahrungen, Ausflüge Themen wie: Bewahrung der Schöpfung, Umweltschutz,
- Schöpfung erleben durch das Säen und Pflegen von Pflanzen,
- altersangemessene religiöse Literatur (z.B. Kinderbibeln, religiöse Bilderbücher),
- gemeinschaftsstiftende religiös geprägte Elemente und Rituale im Tagesablauf (z.B. gemeinsames Beten, Singen, Geschichten erzählen, Bilder zum Betrachten und zur Meditation),
- Einbeziehung von Liedern, biblischen Geschichten und Texten, Gebeten, religiösen Symbolen, Ritualen in den Alltag,
- Gestaltung und Feiern von Gottesdiensten,
- gemeinsames Vorbereiten und Gestalten multikultureller Aktionen und Feste sowie gemeinsames Vorbereiten und Feiern religiöser Feste im Jahreskreis,
- Besuch von religiösen Einrichtungen (Kirche, Moschee, Synagoge, Tempel u.a.) und Kontakt zu verschiedenen religiösen oder weltanschaulichen Gemeinschaften aufbauen,
- Eltern aller Kulturen in den Alltag mit einbeziehen (Austausch, Essen usw.)
- Lieder und Reime unterschiedlicher Kulturen kennenlernen,
- Gegenstände der eigenen Religion mitbringen (Gebetskettchen, Bibel, Koran, Rosenkranz, Kreuz, Gebetsteppich, Kippa usw.),
- Elternabende oder -nachmittage zu religiösen Inhalten,
- Kooperation mit interkulturellen Fachdiensten (z.B. Migrationsfachdienste),
- das Gemeinsame der verschiedenen Religionen, insbesondere bei gemeinsamen Aktivitäten in den Mittelpunkt stellen,
- ...



7. Bildungsbereich: Mathematische Bildung

Unsere Welt steckt voller Mathematik. Viele Kinder lieben es, Dinge zu zählen, übertreffen sich beim Aufsagen der Zahlwortreihe, benutzen gerne Abzählreime oder sind fasziniert von großen Zahlen. In der Symmetrie von Pflanzen, in den Zeichnungen eines Schmetterlingsflügels, in einem Kachelmuster oder einem Kirchenfenster sind ebenso mathematische Strukturen zu entdecken wie beim Hören eines Musikstückes oder beim Spielen von Musikinstrumenten. Kinder nehmen beim Klettern, Toben und Verstecken verschiedene räumliche Perspektiven ein und experimentieren beim Bauen mit geometrischen Formen. Spiel- und Alltagsgegenstände werden in vielfältiger Weise geordnet oder klassifiziert, verglichen oder benannt. Muster können gezeichnet, gefaltet und ausgeschnitten werden. Die Dimension von Zeit wird in unterschiedlichsten Situationen erfahrbar (z.B. Tag und Nacht, Jahreszeiten, Geburtstag) und Kinder machen erste Erfahrungen beim Messen und Wiegen sowie beim Umgang mit Geld.

Die Alltäglichkeit der Mathematik kann den Kindern bewusst werden, indem ihnen viele Möglichkeiten angeboten werden, Beziehungen zu entdecken, Strukturen und Regelmäßigkeiten aufzuspüren, zu beschreiben und für sich zu nutzen. Die Kinder erleben, dass Mathematik viel mit ihrer Lebenswelt zu tun hat und dass alltägliche Probleme mit Hilfe der Mathematik gelöst werden können. Hierbei wird das Interesse an mathematischer Bildung geschlechtersensibel von den Fach- und Lehrkräften unterstützt. Die Kinder erfahren sich als kompetente kleine Forscher und Entdecker in diesem Bereich.

Dabei geht es keinesfalls um vorschnelle Lösungen, das frühe Einüben von Regeln oder das Trainieren von Fertigkeiten. Der Spaß am Entdecken, die Freude am Lösen kniffliger Probleme und Rätsel, der Austausch mit anderen Kindern und auch Erwachsenen über verschiedene Lösungsmöglichkeiten und das Nachdenken über eigene Vorstellungen sind sinnvolle Interaktionen und fördern eine positive Haltung zur Mathematik. In diesem Zusammenhang spielen Sprache und Kommunikation eine bedeutende Rolle. Anderen zu erklären, wie man vorgegangen ist, was man sich gedacht hat, den anderen zuzuhören, welche Ideen sie entwickelt haben, und diese nachzuvollziehen, sind wichtige Elemente auch im Bereich des sozialen Lernens sowie im Bereich der Sprache. Das Sprechen über das eigene Tun strukturiert zudem Denkprozesse und fördert die Reflexion über eigene Vorstellungen.

Die gesamte Einrichtung und Umgebung sowie Alltags- und Spielmaterialien können zu mathematischen „Settings“ genutzt werden. Dazu bedarf es keiner teuren didaktischen Materialien oder Programme, die in ihrem didaktischen Arrangement häufig zu konstruiert sind und eine „vereinfachte Welt“ darstellen und somit den Kindern das Gefühl vermitteln, dass Mathematik nichts mit ihrer Wirklichkeit zu tun hat.

Neben dem Aspekt der Anwendungsorientierung beispielsweise zur Lösung praktischer Probleme gibt es noch den Aspekt der innermathematischen Beziehungen, mit denen komplexe Situationen strukturiert werden können. Die Ästhetik schöner Muster und die allgemeine Denkerziehung spielen dabei eine entscheidende Rolle. Erst wenn sich beide Aspekte aufeinander beziehen, kann die Stärke der Mathematik voll zur Entfaltung kommen. Gerade Kinder haben ein intuitives Gespür für Muster und Regelmäßigkeiten und können so Mathematik betreiben und Freude an mathematischen Aktivitäten entwickeln.

Mit diesen Erfahrungen und einem gestärktem Selbstkonzept begegnen die Kinder in der Schule der Mathematik neugierig, interessiert und voller Selbstvertrauen. Das Entdecken, Erforschen und Erklären auch im sozialen Austausch zwischen Kindern und Fach- und Lehrkräften sowie zwischen Kindern untereinander gehören auch in der Grundschule zu wichtigen Elementen eines modernen Mathematikunterrichts. Grundlegende Strukturen wie beispielsweise der Aufbau des Zahlensystems oder Rechengesetze werden in wachsenden Zahlenräumen systematisch erarbeitet, geübt und in vielfältigen Problemsituationen angewendet.

Leitidee

Kinder erleben Mathematik in für sie interessanten und bedeutsamen Zusammenhängen. Im gemeinsamen aktiven Forschen, Entdecken und Experimentieren entwickeln sie eigene Wege, ihre Umwelt zu mathematisieren, mathematische Sachverhalte zu erforschen und Probleme mit Hilfe der Mathematik zu lösen. Ausgehend von konkreten Erfahrungen und praktischem Tun gelangen sie vom Konkreten zum Abstrakten, entwickeln ein mathematisches Grundverständnis und setzen sich mit den Grundideen der Mathematik auseinander (Idee der Zahl, der Form, der Gesetzmäßigkeiten und Muster, des Teils und des Ganzen, der Symmetrie). Sie erfahren, dass ihre eigenen Ideen und Lösungsvorschläge wertvoll und anerkennenswert sind und dass Irrtümer und Fehler auf dem Weg zum Problemlösen konstruktiv genutzt werden können. Mathematische Lernvorgänge stehen im engen Verhältnis zu anderen Bereichen wie Musik, Sport, Naturwissenschaft und Technik. Der Sprache kommt dabei eine besondere Bedeutung zu, weil sie die Basis für mathematisches Denken bietet und sich im Austausch mit anderen mathematisches Grundverständnis erst entwickelt und verfeinert.

Bildungsmöglichkeiten

Kindern wird die Möglichkeit gegeben,

- einfache Muster zu entdecken und zu beschreiben und Regelmäßigkeiten (Ornamente, Bodenfliesen, gelegte Plättchenreihen etc.) fortzusetzen oder selbst herzustellen,
- verschiedene Ordnungssysteme kennenzulernen (Kalender, Uhr, Regal etc.) und darin Strukturen zu entdecken,
- ein Zahlenverständnis zu entwickeln (z.B. Zahl als Anzahl, Zahl als Ordnungszahl),
- durch Tätigkeiten wie Messen, Wiegen und Vergleichen Größenvergleiche durchzuführen und Gegenstände nach Merkmalen zu sortieren,
- Raum-Lage-Beziehungen zu erfahren, zu beschreiben und dabei Begriffe wie oben, unten, rechts, links zu verwenden,
- geometrische Grundformen und ihre Eigenschaften zu unterscheiden und sie in der Umwelt wiederzuerkennen,
- ...

Leitfragen zur Unterstützung und Gestaltung von Bildungsmöglichkeiten

- Gibt es für Kinder die Möglichkeit, das Konzept der Menge in Alltagssituationen aufzugreifen (Wie viele Kinder sind in unserer Gruppe? Wie viele Jungen und Mädchen gibt es in unserer Gruppe? Dinge zählen und vergleichen, Mengen gerecht (gleich groß) aufteilen etc.)?
- Stelle ich den Kindern vielfältige Materialien zum Ordnen, Sortieren, Klassifizieren zur Verfügung (Bauklötze, Merkmalplättchen, Perlen, Naturmaterialien etc.)?
- Haben die Kinder die Möglichkeit, in Alltagssituationen mathematische Bezüge zu entdecken (beim Backen, Basteln, Einkaufen, Klettern etc.)?
- Greife ich mathematische Aspekte in Spielsituationen auf (beim Abzählen, beim Aufteilen von Gruppen, beim Würfeln etc.)?
- Werden andere Orte oder Ausflüge zu mathematischen Aktivitäten genutzt (Wie weit ist der Weg? Was kostet es, wenn wir einen Bus benutzen? Können wir alle Tiere ansehen, wenn wir in den Zoo gehen?)?
- Werden Zahlen in der Umwelt aufgegriffen und in Beziehung gebracht (Alter, Telefonnummer, Hausnummer, Zahl der Geschwister, Zahlen auf der Uhr, auf dem Kalender)?
- ...



Materialien / Settings als Denkanstöße

- Materialien (Perlen, Bausteine, Naturmaterialien) in verschiedenen Farben, Formen, Größen, Gewichten etc. bereitstellen,
- Konzept der Menge aufgreifen (Wie viele Stifte, Treppenstufen, Kinder in der Gruppe haben wir? Wie viele Kinder fehlen heute? Wie viele Bälle brauchen wir, wenn jedes Kind einen bekommen soll? Wie bilden wir zwei gleichgroße Gruppen?),
- Waage, Messbecher, Zollstock, Lineal, Uhr,
- Würfelspiele, Spielsituationen, Tanzspiele etc.,
- Geschichten mit Zahlen, Zahlreime, z.B. „morgens früh um sechs...“,
- räumliche Überlegungen anstellen (Kletterparcours erfinden, Bauplan einer Spielburg aufmalen, Verstecken spielen, (eigene) Bastelschablonen aufzeichnen),
- Strukturen von Abläufen erkennen (Tag und Nacht, Woche, Tagesplan im Kindergarten, Jahreslauf, Geburtstage),
- „Zahlenjagd“ (Auf der Suche nach Zahlen in unserer Umwelt),
- Erstellung von Stadtplänen mit Plätzen, Orten, Gebäuden, die für Kinder interessant und/oder von Bedeutung sind,
- Erfahrungen mit Geld (Einkaufen, Taschengeld, Spielgeld...),
- Entfernungen und Geschwindigkeiten wahrnehmen (Wie weit ist der nächste Spielplatz/Fußballplatz in Minuten, Metern, Schritten? Wie schnell dreht sich das Karussell?...),
- Umgang mit Taschenrechner und mathematischer Computer-Software,
- ...

8. Bildungsbereich: Naturwissenschaftlich-technische Bildung

„Das Erstaunen ist der Beginn aller Naturwissenschaften“ (Aristoteles).

Wie fliegen Vögel? Woher kommt der Regenbogen? Wieso sprudelt Brause? Ein Kind kann in wenigen Minuten mehr solcher Fragen stellen, als ein Nobelpreisträger in seinem ganzen Leben beantworten kann. Kinder sind ständig dabei, mit Fragen und Ausprobieren etwas über ihre Umwelt herauszufinden. Sie verfolgen mit großem Interesse die Vorgänge ihrer Umgebung, beobachten sie unvoreingenommener als Erwachsene und können noch staunen, wenn etwas Unvorhergesehenes passiert. Mit ihren Warum-Fragen fordern sie Erklärungen geradezu hartnäckig ein und geben sich dabei mit oberflächlichen Antworten selten zufrieden. Sie möchten hinter die Dinge schauen und sie verstehen. In diesem Sinne findet Selbstbildung durch „Aneignung von Welt“ statt.

Erwachsene, die kindliche Forschungstätigkeiten beobachten, sind beeindruckt von dem eigenaktiven Tun und von dem, was offensichtlich in den Köpfen der Kinder vor sich geht. Dabei gehen Kinder keinesfalls so systematisch und rational wie Erwachsene vor. Stattdessen probieren sie allerlei aus, beobachten, was passiert, entwickeln spielend und forschend weitere Ideen, setzen sie um und nähern sich so auf ihre Art neuen Erkenntnissen. Gerade Naturphänomene der unbelebten Natur lassen sich durch „Wenn-dann-Bezüge“ deuten und entsprechen damit also in besonderer Weise der Vorgehens- und Denkweise von Kindern und ihrem großen Wissensdrang. Neben der Beschäftigung mit der belebten Natur, beispielsweise mit Tieren und Pflanzen – die traditionell von großer Bedeutung in der Bildungsarbeit in Kindertagesstätten und an Grundschulen ist – steht und fällt die Etablierung der naturwissenschaftlichen Bildung mit der Resonanz der Kinder auf die Hinführung zur Beschäftigung mit der unbelebten Natur, also beispielsweise mit Elementen wie Wasser, Feuer und Luft etc. Neben der Beobachtung als Methode nimmt dabei auch das Experiment einen hohen Stellenwert ein. Damit ist jedoch keinesfalls gemeint, ein Experiment an das andere zu reißen. Einige wenige gut ausgewählte Experimente mit Materialien, die den Kindern aus ihrem Alltag ohnehin bekannt sind (z. B. Wasser, Sand, Kerzen, Gläser, Trinkhalme, Luftballons, Papier etc.) und an Fragestellungen der Kinder oder aktuelle Begebenheiten anknüpfen, versprechen eine größere Wirkung als fremdbestimmte Versuchsreihen.

Es geht auch nicht um vorschnelle Beantwortung von Fragen oder das Ansammeln von Faktenwissen in Einzeldisziplinen wie Biologie, Physik oder Chemie. Vielmehr sollen Kinder ausreichend Gelegenheit erhalten, selbsttätig zu forschen, Erfahrungen zu machen und sich kreativ und aktiv handelnd mit Problemen und Fragestellungen auseinanderzusetzen. Sie erleben sich als kompetent, indem sie Antworten auf Fragen finden, neue Erkenntnisse gewinnen und Zusammenhänge entdecken. Es erfüllt sie zu Recht mit Stolz, wenn sie etwas entdeckt oder herausgefunden haben, und bestärkt sie in dem Bestreben, sich weiter auf forschendes Lernen einzulassen. Offene Fragen können also ein Anlass sein, weitere Experimente durchzuführen oder andere Spuren zu verfolgen.

Eine wesentliche Bedeutung im Zuge naturwissenschaftlicher Bildung nimmt die Haltung der begleitenden Fach- und Lehrkräfte ein. Die oft vorherrschende Angst, auf die vielen Fragen der Kinder keine wissenschaftlich abgesicherten Antworten geben zu können, ist unbegründet. Kinder erwarten dies im Grunde auch gar nicht. Allerdings erwarten sie, dass ihre Fragen nicht übergangen werden. Bildungsbegleiter, die sich gemeinsam mit den Kindern auf forschendes Lernen einlassen können, die selbst Begeisterung und Interesse für naturwissenschaftliche Phänomene entwickeln, sind für Kinder positive Vorbilder, von denen sie gern etwas lernen möchten. Dabei kommt es besonders auf das Bewusstsein an, dass Lernsituationen im naturwissenschaftlich-technischen Bildungsbereich anfällig sind für geschlechterstereotype Zuschreibungen und Erwartungshaltungen, die es aufzulösen gilt.

Naturwissenschaftliches Lernen lässt sich in vielen Alltagssituationen aufgreifen (beim Waldspaziergang, beim Basteln, beim Plätzchenbacken etc.) und realisiert sich besonders ertragreich in Verbindung mit anderen Themenbereichen wie beispielsweise Mathematik, Ökologie und insbesondere der Technik. Kindern sind technische Geräte vertraut (Radio, Kassettenrekorder, CD-Player, Computer, Toaster, Fön etc.) und sie gehen selbstverständlich mit ihnen um. Sie wissen, dass technische Geräte hergestellt werden, dass sie kaputt gehen können und dass man sie wieder reparieren kann. Mit einfachen Werkzeugen und Werkstoffen (Säge, Hammer, Schraubenzieher, Holz, Leder, Stoffe etc.) können solche Herstellungs- und Veränderungsprozesse nachgeahmt werden. Kinder haben ein Interesse daran, die Funktionsweise technischer Geräte zu ergründen. Mit großer Akribie nehmen sie alte Geräte, wie z. B. Wecker oder Radio, auseinander und erkunden interessiert deren Innenleben. Erste Wirkungszusammenhänge können so erfahrbar gemacht werden, auch wenn man sie sonst nicht sehen kann.

Technik ist kein isolierter Bereich, sondern eng mit Gesellschaft, Politik, Ökologie etc. verbunden. Auf der einen Seite sind technische Errungenschaften heute nicht mehr wegzudenken, auf der anderen Seite gibt es viele weitere Aspekte des technischen Fortschritts, die unseren Lebensraum und unsere Gesellschaft betreffen (Abfall, Lärm, Reduzierung von Arbeitsplätzen, Begrenztheit von Ressourcen wie Wasser etc.). Für die Kinder bedeutet die Beschäftigung mit technischen Fragestellungen zum einen also Entwicklung zu einem positiven Technikbewusstsein, um sich in unserer technisch geprägten Umwelt gut zurechtzufinden, zum anderen aber auch die Möglichkeit eine kritische Haltung aufzubauen.

In der Schule werden im Rahmen des Sachunterrichts naturwissenschaftliche und technische Problemstellungen weiter aufgegriffen. Dabei geht es insbesondere darum, eine einmal entwickelte Fragehaltung aufzugreifen und weiterzuentwickeln. Darüber hinaus steht neben den Inhalten vor allem die Erweiterung methodischer Kompetenzen im Hinblick auf entdeckendes, eigenständiges und forschendes Lernen im Mittelpunkt. Kinder entwickeln, erproben und reflektieren Problemlösestrategien und nutzen dabei altersgemäße Formen der Dokumentation und Präsentation.

Leitidee

Ausgehend von originären Begegnungen mit der Natur und Naturvorgängen entdecken Kinder Zusammenhänge, beginnen sie zu verstehen und einzuordnen. Vielfältige Angebote regen zum Staunen, Fragen, Experimentieren und Suchen von Lösungen an. Sie verfolgen eigene und sich ergebende Fragestellungen, finden Antworten und gewinnen dadurch Vertrauen in ihre eigenen Fähigkeiten. Dabei erweitern sie ihre individuellen Strategien, indem sie angebotene Methoden und Problemlösestrategien kennen lernen und nutzen. Sie erfahren die Bedeutung der behandelten Themen für ihre eigene Lebenswelt und übernehmen im Rahmen ihrer Möglichkeiten Verantwortung für den Umgang mit der Natur. Ihre Neugier und Fragehaltung wird unterstützt und führt zu einer positiven Haltung gegenüber naturwissenschaftlichen und technischen Fragestellungen.

Kinder setzen sich handelnd und experimentierend mit vielfältigen Materialien, Werkzeugen und technischen Vorgängen auseinander. Sie erleben Wirkungszusammenhänge und nutzen sie zur Lösung von Problemstellungen und kreativen Tätigkeiten. Die Bedeutung technischer Errungenschaften und ihre Auswirkungen auf ihre Lebenswelt können sie einschätzen und dazu eine Haltung einnehmen.

Bildungsmöglichkeiten

Kindern wird die Möglichkeit gegeben,

- Vorgänge in der Natur zu beobachten, sie genau zu beschreiben und daraus Fragen abzuleiten,
- Fragen zu stellen und Antworten zu suchen,
- Informationen durch Beobachten, Vergleichen, Bewerten zu sammeln und einzuordnen,
- zu experimentieren (z.B. mit Feuer, Wasser oder Luft) und dabei erste Erfahrungen von Stoffeigenschaften und Stoffveränderungen zu machen,
- Verantwortung zu übernehmen, z.B. bei der Haltung eines Tieres, beim Pflegen eines Stückes Natur (z.B. Baum, Gärtchen, Pflanze, Schulgarten),
- eigene Konstruktionen mit Spiel- und Baumaterial zu erfinden,
- ...

Leitfragen zur Unterstützung und Gestaltung von Bildungsmöglichkeiten

- Gebe ich Kindern die Gelegenheit, Hypothesen aufzustellen und eigene Ideen zu entwickeln, um sie zu überprüfen?
- Werden Möglichkeiten, z.B. bei einem Spaziergang, genutzt, um sich an der Natur zu erfreuen, darüber zu staunen?
- Können Vorgänge in der Natur beobachtet werden, im Garten, im Wald, am Himmel...?
- Bekommen Kinder die Gelegenheit, mit Alltagsmaterialien herumzutüfteln und entwickeln sie dabei eigene Vorstellungen zur Funktion von Geräten? Wie wird mit den Vorstellungen umgegangen?
- Experimentieren sie mit Alltags- und Spielmaterialien und machen dabei eigene „Erfindungen“?
- Werden für Erklärungen von Vorgängen „Wenn-dann-Beziehungen“ herangezogen (z.B.: Wenn die Kerze keine Luft mehr bekommt, dann geht sie aus.) und wie können sie überprüft werden?
- Sind naturwissenschaftlich/technische Erfahrungen für Mädchen und Jungen gleichermaßen möglich?
- ...

Materialien/ Settings als Denkanstöße

- Naturbeobachtungen durchführen (ein Gewitter, den Sternenhimmel, Sonnenaufgang, helle und dunkle Jahreszeiten, Kleintiere auf der Wiese, Wachsen von Pflanzen beobachten),
- Langzeitbeobachtungen (einen Baum ein Jahr lang beobachten, Jahreszeiten),
- Exkursionen (Recyclinghof, Wasserwerk, Kläranlage, Sonnenkollektoren an Hausdächern, Planetarium),
- Backen und Kochen (Messen, Wiegen, Mischen, Erwärmen, Erhitzen, Veränderlichkeit von Stoffen etc.),
- Mischversuche mit Alltagsgegenständen (Becher, Gläser etc.),
- Farben zum Malen selber herstellen (aus Pflanzen, Mineralien),
- Forscherecken oder -labore einrichten, in denen Kindern ungefährliche Alltagsmaterialien zum Experimentieren jederzeit zur Verfügung stehen,
- großflächige Möglichkeiten zum Bauen und Konstruieren im Innen- und Außenbereich,
- vielseitiges Bau- und Konstruktionsmaterial, auch ohne Festlegung,
- Material (alte technische Geräte wie Fotoapparat, Kassettenrekorder, Becher, Lupen, Baukästen, Teelichter, Taschenlampen, Spiegel, Bücher, Werkzeuge, etc.)
- Mitarbeit von Eltern, die beruflichen Bezug zu naturwissenschaftlichen oder technischen Themen haben,
- ...

9. Bildungsbereich: Ökologische Bildung

Pflanzen, Tiere und Menschen leben gemeinsam auf unserer Erde. Alle sind von einander abhängig, brauchen sich gegenseitig, stehen in Wechselbeziehungen zueinander. Sobald sich etwas in einem Bereich verändert, wirkt sich dies auf die anderen beiden Lebensbereiche aus. Das System gerät aus seinem Gleichgewicht und pendelt sich anders wieder ein.

Im Vordergrund der ökologischen Bildung stehen nicht die Umweltkatastrophen, die globalen ökologischen Krisen. Diese Zusammenhänge sind für Kinder – je nach Alter - noch nicht bzw. nur teilweise nachvollziehbar. Im Mittelpunkt der ökologischen Bildung stehen der achtsame Umgang mit den natürlichen Ressourcen, das Erleben ökologisch intakter Lebensräume und praktische Projekte, die den Kindern den Umweltschutz nahebringen, ohne zu moralisieren. Dazu brauchen die Kinder Vorbilder von Erwachsenen.

Kinder bringen eine natürliche Neugierde, Unvoreingenommenheit, Begeisterungsfähigkeit für die Natur und Umwelt mit. Kinder wollen experimentieren. Sie wollen die Welt entdecken, erforschen, sie begreifen. Kinder suchen Antworten auf ihre Fragen, stellen Hypothesen auf, die zu überprüfen sind. Die Suche nach den Antworten, das Überprüfen der Hypothesen gestalten Kinder unterschiedlich. Jedes Kind hat seine eigene Vorgehensweise, seinen eigenen Weg.

Vom Grunde her leben Kinder in einer engen Beziehung zu ihrer Umwelt, zu den Menschen, zu der Natur und zu Dingen. In dieser Beziehung werden alle Sinne und Emotionen angesprochen und erlebt. Es wird gerochen, gehört, gesehen, gefühlt und gematscht. Ein Kind freut sich, wenn das erste Grün der gesäten Blumen zu sehen ist und pflegt sie, damit die Blumen weiter wachsen und gedeihen können. Ebenso ist es traurig, wenn ein starker Regenguss die kleinen Keimlinge zerstört. Tiere sind für Kinder u. a. sehr gute Zuhörer. Kinder erzählen Tieren Erlebtes, Gedanken, die ihnen durch den Kopf gehen, die sie anderen Menschen nicht anvertrauen würden. Tiere zeigen jedoch auch Reaktionen auf die Verhaltensweisen der Kinder. Das Tier schnurrt, kratzt, bellt, kommt angelaufen, geht wieder weg. Hierbei machen Kinder auch Erfahrungen, die zeigen, dass Tiere keine Spielkameraden im menschlichen Sinne sind und dass die Tierwelt sich von der Welt der Menschen deutlich unterscheiden kann.

Durch das Kennenlernen und Beobachten von natürlichen Lebenszyklen in Natur und Umwelt werden die Kinder an unterschiedliche Themen und Fragestellungen herangeführt. Dazu gehören Inhalte wie Geburt, Wachsen, Sterben, Tod und Verwesen genauso wie die Frage, weshalb das Laub auf dem Waldboden verbleiben kann, aber vom Rasen im Garten entfernt wird. Auch wenn die Kinder „von Natur aus“ gegenüber der Natur positiv eingestellt und aufgeschlossen sind, wird ihnen im Laufe mitunter auch verstörender Erfahrung bewusst, dass die Natur manchmal auch gefährlich und bedrohlich sein kann. Gewitter, Hochwasser, Erdbeben und Stürme zum Beispiel gehören zum Leben mit und in der Umwelt dazu und somit auch zur kindlichen Realität. Wichtig ist, dass diese Aspekte der Natur nicht vorenthalten werden, sondern Kinder Erklärungen zu Auswirkungen und Ursachen erhalten und sich mit anderen Menschen hierzu austauschen können. Hier benötigen sie einfühlsame Hilfe durch behutsame Begleiter.

Haben Kinder zu ihrer Umwelt eine Beziehung aufgebaut, erkennen sie Zusammenhänge und können eigene Verhaltensweisen entwickeln. Kinder lernen ihre Umwelt als unersetzlich, aber auch verletzbar kennen. Altersentsprechend können Kinder Verantwortung für sich, für ihr Handeln und den Umgang mit Natur und Umwelt übernehmen. Je früher Kinder an diese Verantwortung herangeführt werden, umso nachhaltiger werden sie diese Aufgabe auch in Zukunft übernehmen wollen.

Leitidee

Kinder sind geborene Naturbeschützer. Sie lieben und bewundern die Natur und Umwelt, und das, was sie lieben, wollen Kinder auch schützen. Deshalb reagieren Kinder auf die Zerstörung von Natur und Umwelt besonders sensibel. Nicht außer Acht zu lassen ist hier, dass Kinder die Erwachsenen beobachten und sich an ihren Verhaltensweisen orientieren. Von den Erwachsenen lernen die Kinder, die Natur und Umwelt nicht nur zu schützen und zu pflegen, sondern auch verantwortungsvoll zu nutzen.

Kinder haben die Möglichkeit, neben Alltagserleben und -beobachtungen auch längerfristig angelegte Projekte, Experimente oder Untersuchungen durchzuführen. Hierbei benötigen sie Erwachsene, die sie über diesen Zeitraum begleiten, ermutigen und unterstützen, damit diese Untersuchungen erfolgreich abgeschlossen werden können.

Durch die Auseinandersetzung mit Natur und Umwelt erweitern die Kinder ihre Kenntnisse über die Welt, stellen Zusammenhänge her und können Übertragungen ableiten. Sie haben Gelegenheit die Gesetzmäßigkeiten und den Nutzen der Natur zu erfahren. So erleben sie sowohl deren Schönheit als auch Nutzen für die Menschen und ergründen, ob und wie diese in Einklang gebracht werden können.

Die ökologische Bildung steht im engen Verhältnis zu allen anderen Bildungsbereichen. Je nach Blickwinkel steht der eine oder andere Bildungsbereich mehr im Vordergrund des Projektes bzw. des Miteinander-Lebens in der Einrichtung, z.B. Gesundheit bei dem Thema „Gesunde Ernährung“, Bewegung bei Durchführung von Waldtagen, Werte bei der Fragestellung „Wie verhalte ich mich gegenüber meiner Umwelt?“, Naturwissenschaften beim Thema „bewusster Umgang mit Energie“.

Bildungsmöglichkeiten

Kindern wird die Möglichkeit gegeben,

- Einblicke in die Zusammenhänge und gegenseitigen Abhängigkeiten der Lebensgemeinschaften der Pflanzen, Tiere und Menschen zu erhalten, zu erforschen, Schlussfolgerungen zu ziehen und eigene Verhaltensweisen zu entwickeln,
- den sorgsamsten Umgang mit den natürlichen Ressourcen und Lebewesen einzuüben,
- zu erkennen, dass das eigene Handeln sich auf andere Menschen und die Umwelt auswirkt,
- Verantwortung für die Umwelt zu übernehmen und eigene Entscheidungen zu treffen,
- natürliche Lebenszyklen von Werden bis Vergehen kennenzulernen (Säen, Keimen/Gebären, Wachsen, Sterben und Vergehen),
- ihre Umwelt außerhalb der Einrichtung kennenzulernen, Veränderungen mit zu erleben, mitzugestalten,
- ...



Leitfragen zur Unterstützung und Gestaltung von Bildungsmöglichkeiten

- Bietet das Außenspielgelände genügend Anregungen, damit die Kinder einheimische Sträucher, Pflanzen und Tiere kennenlernen und beobachten können?
- Stehen ausreichend Beobachtungsmaterialien und unterschiedliche Nachschlagewerke zum selbständigen Forschen und Entdecken für die Kinder zur Verfügung?
- Gebe ich den Kindern ausreichend Zeit für ausführliche Beobachtungen und habe ich anschließend Zeit, ihnen zuzuhören, was sie beobachtet, entdeckt und erlebt haben?
- In welchen Situationen kann ich den Kindern Verantwortung für ihr Handeln übertragen?
- Können die Kinder ihren Fragen nachgehen und welche Unterstützung kann ich ihnen anbieten?
- Welche Gestaltungsmöglichkeiten biete ich den Kindern zu dem Thema an?
- Wird in der Einrichtung der achtsame Umgang mit den natürlichen Ressourcen gelebt?
- Wie verhalte ich mich in der Natur und Umwelt? (Fahre ich Bus, esse ich „Gesundes“, schalte ich das Licht aus, wenn ich den Raum verlasse ...?).
- ...

Materialien / Settings als Denkanstöße

- Naturnahes Außenspielgelände mit einheimischen Pflanzen, Sträuchern und Bäumen, Blumenwiesen, ggf. Beeten, Wildkräuterecke, Wildwiese, Streuobstwiese, Komposthaufen, Hausbegrünung, Nistkästen, Vogeltränken, Nisthilfen für Insekten etc. und Übernahme der Pflege z.B. eines Beetes, der Wildwiese...
- Tierhaltung und -pflege, z.B. Aquarium im Innenbereich, Hühner, Kaninchen, Hasen im Außengelände,
- regelmäßige Waldtage oder -wochen, dadurch u. a. Kennenlernen des Ökosystems Wald (Blätter, Laub, Verwesung, Humus, vielfältige Tier- und Pflanzenwelt),
- Beteiligung an Aktionen wie „Unsere Stadt / Gemeinde soll sauberer werden“ oder Begleitung von Krötenwanderungen,
- Beobachtungsmaterialien, wie Lupe, Füllgläser mit Deckel, Fernglas, Pinzette, Pipetten, Mikroskop ständig zur Verfügung stellen,
- Beobachtungen in der näheren Umgebung, des Stadtteils, der Stadt / Gemeinde / des Dorfes und deren Veränderungen, Einladen von älteren Mitbürgern, die über die Veränderung im Stadtteil erzählen, Anschauen von alten und aktuellen Fotos des Stadtteils,
- altersentsprechende Sachbücher/Nachschlagewerke, CD-Rom, DVD zu den unterschiedlichen Themen und Internetnutzung zur Verfügung stellen,
- bewusster Umgang mit Energie und Wasser, z.B. Stoßlüften, nur so viel Heizen wie nötig, ein Tag ohne Strom, Regenwassernutzung im Außenspielgelände,
- Kennenlernen der Abfallstoffe, Umsetzung von Mülltrennung und Müllvermeidung z.B. durch das Projekt: Wie kommt mein Tagesproviant in die Einrichtung?,
- Anregungen geben, das eigene Konsumverhalten zu überdenken, z.B. durch spielzeugfreie Tage oder Wochen, Reparatur von Alltagsgegenständen und Spielsachen,
- Durchführung von Projekten im Jahresverlauf (Säen, Wachsen und Pflegen, Ernten) bewusster Umgang mit Energie, Regenwasserversickerung, Lebensraum - Einheiten, Schutz des Bodens,
- Verwendung von regionalen und saisonalen, möglichst auch ökologisch produzierten Nahrungsmitteln,
- Mobilität – Wie komme ich in die Kindertagesstätte, Schule, Offene Ganztagsgrundschule, zu Freunden und Verwandten...? Welche umweltfreundlichen Transportmöglichkeiten gibt es und wie nutze ich diese?
- Kooperation mit Partnern vor Ort, wie z.B. Agenda 21-Gruppen, Umwelt- und Naturschutzverbänden, Verbraucherschutzverbänden, Umweltstationen bzw. -zentren, Forstämtern, Energie- und Abfallberatungsstellen, Eine-Welt-Läden, Bauernhöfen etc.,
- ...

10. Bildungsbereich: Medien

Kinder wachsen mit den verschiedensten Medien auf und nutzen diese je nach Verfügbarkeit in ihrer Lebenswelt vielfach wie selbstverständlich. Als Medien sind hierbei sowohl die neuen Medien wie Internet, Computer, Handy etc. zu verstehen als auch die traditionellen oder herkömmlichen Medien wie Zeitungen, Schreibmaschinen, Kassettenrekorder etc. Fernsehen, Bilderbücher und Hörkassetten werden von Kindern am häufigsten und intensivsten genutzt. Sie sind eine positive Erweiterung ihrer sonstigen Erfahrungsmöglichkeiten und Teil ihrer Kinderkultur. Aber auch der Computer und digitale Medien werden mit zunehmendem Alter alltagsrelevant.

Medienerlebnisse aufzugreifen und den Kindern hierfür Verarbeitungsmöglichkeiten anzubieten ist in Anbetracht der Vielzahl von medialen Eindrücken eine wichtige pädagogische Aufgabe. Eine Pädagogik, die sich stark an der kindlichen Lebenswelt orientiert und dementsprechend situationsorientiert arbeitet, hat die Aufgabe, sich allen Einflussfaktoren der sich ständig verändernden Lebenswelt von Kindern inhaltlich anzunehmen und Kinder bei dieser Entwicklungsaufgabe zu unterstützen. Daher kann medienpädagogische Arbeit im Sinne eines ganzheitlichen Förderansatzes als identitätsbildende Erfahrung integraler Bestandteil des Bildungskonzeptes sein.

Es gibt Bereiche des Medien- und Fernsehverständnisses, bei denen Kinder Hilfestellung und Interpretationshilfen von Erwachsenen benötigen. Solche Problembereiche sind z.B. das Verständnis von Fernsehgewalt oder die Unterscheidungsfähigkeit zwischen Fernsehprogramm und Werbung. Ziel ist, die Kinder beim Verstehen von Mediengestaltungen zu unterstützen und so aktiv die Entwicklung von Medienkompetenz (media literacy) zu fördern. Hierzu können pädagogische Kräfte auf bestehende Materialien zurückgreifen, die nicht nur lehrreich sind, sondern auch Spaß machen.

Kinder können auf vielerlei Art und Weise zum kreativen Gebrauch von Medien angeregt werden. Fast nebenbei lernen Kinder dabei die Funktionsweise und den „Produktcharakter“ von Medien kennen und erfahren gleichzeitig, dass man mit Medien auch selbst produktiv sein kann.

Ziel der medienbezogenen Bildungsförderung ist darüber hinaus, Kindern ausgleichende Medien Erfahrungen zu ermöglichen. Das bedeutet, ihnen Erfahrungen im Umgang und in der kritischen Reflexion von Medienformen und -inhalten und in ihrer Nutzung zu ermöglichen, die sie in ihren sozialen Kontexten nicht machen können.



Leitidee

Kinder brauchen einen akzeptierenden, verstehenden und förderlichen Rahmen, in dem sie sich als eigenständige Persönlichkeiten erfahren und entwickeln können. Sie sollen für ein souveränes Leben mit Medien stark gemacht werden.

Medienpädagogische Angebote haben dabei nicht „die Medien“ zum Gegenstandsbereich, sondern die Kinder, die in lerner, sozialer oder gestaltender Beziehung zu den Medien stehen. Diese Mensch-Medien-Interaktion verantwortungsvoll einzuschätzen und entwicklungsfördernd einzusetzen ist das Ziel früher Medienbildung. Das Kind soll die Gelegenheit erhalten, sich zu einer medienkompetenten Persönlichkeit zu entwickeln. Dies gelingt, wenn Fragen und Angebote zur Medienbildung kontinuierlich in den kindlichen und pädagogischen Alltag einbezogen werden. Es geht bei der Bedeutung der medienpädagogischen Bildung im Kindergarten darum, dass Kinder den Prozess der Aneignung von Welt aktiv gestalten sollen, dass ihre Suche nach Lösungswegen nicht von vornherein durch das (Erfahrungs-) Wissen der Erwachsenen eingeschränkt wird.

Kinder erhalten die Möglichkeit, die Erlebnisse, die sie beschäftigen, die sie emotional bewegen oder die sie ängstigen, zu verarbeiten, indem sie darüber sprechen, phantasieren, zeichnen oder Rollenspiele machen. Dies gilt für all ihre wichtigen Lebensbereiche (Familie, Kindergarten, Medien usw.). Auch die Verarbeitung von Medienerlebnissen ist ein wichtiger Bestandteil der (früh-)kindlichen Erfahrungsbildung, weil sich die Kinder dabei die Beziehung zwischen ihrem eigenen Erleben und dem Medienerlebnis vor Augen führen können. Durch die Verarbeitung ihrer Medienerlebnisse drücken Kinder auch ihre eigenen lebenswelt- oder entwicklungsbezogenen Themen aus. Ausgehend von den Medienerlebnissen der Kinder bieten die Fach- und Lehrkräfte spielerische Methoden der Verarbeitung an (Situationsorientierung).

Bildungsmöglichkeiten

Kindern wird die Möglichkeit gegeben,

- den Prozess der Aneignung von Welt unter Einbeziehung von Medien aktiv zu gestalten (kreative Gestaltung und Verwendung von Medien),
- Medien zur Darstellung eigener Ideen und Themen produktiv zu nutzen (u.a. Trickfilm, Hörspiel, Video),
- genau hinzusehen und hinzuhören (reflexive Auseinandersetzung mit Medieninhalten),
- die Verbindung von neuen Medien (Computer, Internet) mit „alten“ Medien (Schreibmaschine, Kassetten...) kennenzulernen,
- die Attraktivität von Medien als pädagogisches Werkzeug zur Wissensaneignung kennenzulernen (Nutzung von Lexikon-Software, Internetrecherche),
- ihren Kindergartenalltag medial festzuhalten (Geschichten, Erzählungen der Kinder dokumentieren, digitale Bilder machen), Speicher von biografischen Erfahrungen,
- ihre vielfältigen Erfahrungen auszuwählen, zu dokumentieren, sich daran zu erinnern und darüber zu sprechen,
- ...

Leitfragen zur Unterstützung und Gestaltung von Bildungsmöglichkeiten

- Wie sieht der Medienalltag der Kinder aus? Welche Medien werden von den Kindern in welchem Umfang genutzt?
- Kenne ich die aktuellen Medienhelden der Kinder? Greife ich ihre Medienerfahrung auf, auch die von Kindern mit Zuwanderungsgeschichte? Insbesondere in ihrem Leitmedium „Fernsehen“?
- Wie kann ich das Thema Medien sinnvoll in den Tages-, Wochenverlauf der Kindertageseinrichtung einbinden (z.B. im Gesprächskreis, der wöchentlichen Kinderkonferenz)?
- Welche Medien (traditionelle/neue) stehen den Kindern innerhalb der Einrichtung zur Verfügung?
- Lässt sich ein Tagesausflug zu medialen Themen in der Umgebung realisieren?
- Bietet die Einrichtung genügend Möglichkeiten z.B. zum freien Rollenspiel (mit Spielgeräten), um auch mediale Themen (z.B. telefonieren, Briefe schreiben / ausdrucken, Computer-Arbeit auszuprobieren)?
- Wie kann ich mit den Eltern die Medienpraxis und -erfahrungen der Kinder gemeinsam reflektieren und für Bildungsprozesse nutzbar machen?
- ...

Materialien / Settings als Denkanstöße

- Jegliche Arten von Medien für die medienpädagogische Arbeit zur Verfügung stellen, auch ausrangierte Geräte wie Schreibmaschinen, alte Fotoapparate, Aufnahmegeräte, Kassettenrekorder o.ä. ,
- Bastelmöglichkeiten zum Thema Kino - Daumenkinos selber basteln,
- Fotos der Kinder, der Einrichtung, der Familien mitbringen, bearbeiten, ausstellen,
- Räumlichkeiten mit Mediacollagen schmücken,
- „Auf der Suche nach Technikgeheimnissen“: eine Reise durch ausrangierte Geräte wie Computer/Telefon veranstalten,
- Beschäftigung mit Themen wie: „Meine Medienhelden“ - Ansatzpunkte bilden hier häufig die bedruckten T-Shirts/Taschen der Kinder, Figuren in Computerspielen,
- Computer nutzen, PC-Kurse für Kinder, altersentsprechende Spiele und Software,
- altersgerechte und begleitete Internetnutzung,
- gemeinsam mit Eltern und Kindern einen Film drehen und verschiedene Perspektiven kennen lernen,
- Fragen und Verunsicherungen der Eltern im Rahmen von Elternabenden, Elternnachmittagen systematisch aufgreifen – Diskussionen über die Medienauswahl und familiäre Medienerziehungsgrundsätze sowie Chancen und Gefahren der Mediennutzung ermöglichen,
- ...





C: Bildung verantworten

Bildung findet im Team statt – Akteure, Partnerschaft und Kooperation

Eltern haben eine zentrale Bedeutung für eine erfolgreiche Bildungsbiografie von Kindern. Fach- und Lehrkräfte ergänzen sie mit ihrer spezifischen Verantwortung und ihren Kompetenzen. Es ist unabdingbar, dass diese gemeinsame Verantwortung auch durch eine gemeinsame Gestaltung der Bildungsförderung begleitet wird.

Eltern und Familien sind Experten und aktive Partner

Eltern sind Spezialisten für ihre Kinder und tragen maßgeblich die Verantwortung für deren Entwicklungsweg. Sie sind für das psychische, physische und soziale Wohlergehen sowie für die Bildung ihrer Kinder verantwortlich. (Pflege und Erziehung des Kindes sind das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht, Art. 6 Abs. 2 GG). Erziehung, Bildung und Werteorientierung in der Familie bilden die Grundlage für alle Prozesse, die in den öffentlichen Einrichtungen begleitet und gefördert werden. Die Angebote der öffentlichen Einrichtungen basieren auf Anerkennung der Werteorientierung und der familiären Erziehung. Auch für die Schulen im Primarbereich gilt (trotz einer anderen Rahmung in den Verantwortlichkeiten), dass Eltern in den Prozess einbezogen werden müssen.

Ohne Eltern geht es nicht

Erfahrungen, die das Kind in der Familie macht, bestimmen wesentlich seine Entwicklung und damit auch seinen späteren Bildungserfolg mit. Im Zusammenleben in der Familie finden grundlegende Bildungsprozesse statt, die einen starken Einfluss auf die intellektuellen und sozialen Fähigkeiten eines Kindes haben. Darüber hinaus treffen Eltern wichtige Entscheidungen über den jeweiligen Bildungsverlauf ihrer Kinder, z.B. bei der Wahl von Bildungsinstitutionen oder indem sie sich an der Bildungsarbeit in den entsprechenden Institutionen aktiv beteiligen oder nicht. Sie kennen ihre Kinder im Allgemeinen besser als die Fach- und Lehrkräfte, da sie sie länger und in vielfältigeren Situationen erleben. Dieses Wissen kann konstruktiv genutzt werden, um Bildungs- und Entwicklungsprozesse besser einschätzen und planen zu können. Die Zusammenarbeit mit den Eltern ist auch im Sinne einer gelungenen Integration der Familie und nicht zuletzt aller Familienmitglieder ein wichtiger Aspekt und wirkt sich auf den Bildungsprozess des Kindes aus.

Auch eine ganztägige Betreuung verringert nicht die Verantwortung der Eltern, ihren elterlichen Einfluss und die familiäre Prägung. Das gilt auch bei einer zunehmenden Betreuung von Kindern unter drei Jahren in Tageseinrichtungen und einer Betreuung in Ganztagschulen. Eltern sind die „natürlichen“ Erzieher. Sie sind die ersten Bezugspersonen des Kindes, ihr Verhalten und ihre Einstellungen sind Vorbild, prägen das Weltbild des Kindes maßgeblich und erhalten dadurch großes pädagogisches Gewicht. Eltern wollen den partnerschaftlichen Dialog und eine enge Zusammenarbeit aller Beteiligten im Sinne einer gemeinsamen Verantwortung zum Wohle der Kinder. Für die Kinder ist die Familie ein wesentlicher Teil der äußeren Realität, den sie sich wegen der Beziehungen innerhalb der Familien besonders leicht und mit Interesse aneignen.

In ihrer Familie erwerben Kinder Kompetenzen und Einstellungen, die für das weitere Leben bedeutsam sind, wie z.B. Traditionen, Werte, Normen und Ideale, Regeln, Lernmotivation, Neugier, Interessen, Selbstbewusstsein, Leistungsbereitschaft, Sprachfertigkeiten, soziale Fähigkeiten etc.

Partnerschaftliche Kooperation meint, dass das Kind die Zusammenarbeit zwischen den Eltern und der Kindertageseinrichtung oder Schule als positiv und vertrauensvoll erlebt. Das Kind steht im Mittelpunkt und ist Ausgangspunkt für die Überlegungen und Handlungen aller Beteiligten. Eine positive Einstellung und Offenheit der Beteiligten sowie die Verständigung über grundsätzliche erzieherische Haltungen ist wichtig, um möglichst aufeinander abgestimmt handeln zu können.

Kooperation ist wichtig

Im Sinne der Förderung der Kinder ist es unabdingbar, dass sich Familien und Fach- und Lehrkräfte regelmäßig austauschen, den jeweiligen Stand des Kindes gemeinsam erörtern und ggf. Unterschiede in Institution und Familie feststellen sowie den weiteren Entwicklungsprozess gemeinsam erörtern. Auch eine Unterstützung der Kinder außerhalb der Institution sollte Thema der Gespräche sein, um eine individuell optimale Förderung erreichen zu können.

Für die Erziehungs- und Bildungspartnerschaft gelten folgende Leitsätze:

- Die pädagogische Arbeit wird transparent gestaltet.
- Die Eltern sind als Experten ihrer Kinder anerkannt und wertgeschätzt. Die Erfahrungen aus der familiären Lebenswelt werden in der pädagogischen Arbeit anerkannt und genutzt.
- Fach- und Lehrkräfte führen regelmäßige Entwicklungsgespräche mit den Eltern, um ihnen einen vertieften Einblick in den Bildungs- und Erziehungsprozess ihres Kindes zu ermöglichen.
- Nach Möglichkeit soll die pädagogische Arbeit von Eltern mitgestaltet und diese aktiv beteiligt werden. Eigene Ideen der Familien finden Raum und Wertschätzung.
- Die Kindertageseinrichtung und die Offene Ganztagsgrundschule werden als Orte der Begegnung für Familien geöffnet. Der Kontakt zwischen Familien und Institution wird ermöglicht und gefördert.
- Die Zusammenarbeit mit den Eltern und die Angebote von Kindertageseinrichtungen orientieren sich möglichst an den Bedürfnissen und Lebenssituationen der Familien.

Der Gestaltung einer Erziehungs- und Bildungspartnerschaft sind keine Grenzen gesetzt. Voraussetzung für eine gute Elternarbeit ist der regelmäßige Dialog aller am Prozess beteiligten Personen. Darüber hinaus ist es erstrebenswert, Wünsche und Ideen der Eltern über Elternbefragungen zu erkunden, Schul- oder Kindergartenfeste gemeinsam mit den Eltern zu organisieren und zu gestalten. Hinzuweisen ist aber auch darauf, dass die Beteiligung der Eltern in beiden Bereichen durch gesetzliche Grundlagen und klare Mitbestimmungsstrukturen geregelt ist (§ 9 KiBiz; § 2 Abs. 3 SchulG).



Die Besten für unsere Kinder – professionelle und engagierte Fach- und Lehrkräfte

Die Begleitung und Förderung kindlicher Bildungsprozesse stellt hohe professionelle Anforderungen an die Fach- und Lehrkräfte. Sie haben eine verantwortungsvolle, aktive und vorbildhafte Rolle. Ihr Einfluss auf das Ergebnis und die Qualität des Bildungs- und Erziehungsprozesses ist weitreichend.

Für die Professionalität der Fach- und Lehrkräfte sind – neben der Anforderung von Gender-Kompetenz – insbesondere folgende drei Aspekte von zentraler Bedeutung, die ineinandergreifen und eine Trias bilden.

Professionalität als Voraussetzung für Qualität

Professionelle Haltung gegenüber dem Kind bedeutet, Interesse am Kind und seinem Entwicklungsprozess, Anerkennung der subjektiven Welt des Kindes, Akzeptanz der kindlichen Selbstständigkeit und Achten der Individualität des Kindes. Akzeptanz und ein positiver Umgang mit sozialen, kulturellen und individuellen Unterschiedlichkeiten der Kinder (Alter, Geschlecht, Begabungen, Fähigkeiten), Offenheit für unterschiedliche Kindercharaktere und professionelle Empathie und eine hohe Reflexivität der eigenen Haltung gegenüber Kindern und Eltern sind Voraussetzungen, um erfolgreich mit der Heterogenität von Kindern umgehen zu können.

Professionelles Wissen beinhaltet Kenntnisse über Kindheit, alters- und geschlechtsspezifisch geprägte Entwicklungs- und Bildungsprozesse, die Bedeutung sozialer Kontexte sowie von Bindungen und die Voraussetzungen für die Entwicklung von Resilienz sowie didaktische und methodische Kompetenzen. Das Fachwissen umfasst auch die Fähigkeit, dieses in Bezug auf Zielgruppen, soziale Rahmenbedingungen und institutionelle Ziele zu reflektieren und im Hinblick auf die Gestaltung von Bildungsprozessen anzuwenden und weiterzuentwickeln.

Professionelles Handeln ist gekennzeichnet durch gemeinsame und wechselseitige Interaktion der Fach- und Lehrkräfte mit dem Kind und den Eltern. Sie sind dabei nicht nur Arrangeure der räumlichen Umgebung und interessierte und zuverlässige Beziehungs- und Interaktionspartner des Kindes, sondern auch Beobachter, die durch situative Anpassungsfähigkeit individuelle Anstöße zur Unterstützung und Förderung und Entfaltung der Selbstbildungspotentiale des Kindes geben können. Sie geben dem Kind Sicherheit und emotionale Geborgenheit, sie schenken Vertrauen und ermutigen es; sie bieten ihm Orientierung und Halt und geben einen Rahmen sowie Regeln und Strukturen vor. Sie schaffen eine anregende Umgebung und eine Gemeinschaft mit den anderen Kindern; sie lassen ihm Freiraum, etwas Neues zu entdecken und erkennen die Eigentätigkeit des Kindes an; sie greifen Themen des Kindes auf und entwickeln sie gemeinsam mit dem Kind weiter; sie nehmen die Fragen und Vorschläge von Kindern ernst und suchen gemeinsam mit dem Kind nach Lösungswegen; sie setzen weitere Impulse in den unterschiedlichen Bereichen, um das Kind in der Weiterentwicklung seiner Fähigkeiten und Fertigkeiten zu unterstützen.

Wesentliche Grundorientierungen zur Unterstützung kindlicher Bildungsprozesse

Kinder lernen ganzheitlich, daher sollte sich Bildung an alltäglichen Zusammenhängen und den realen Lebenssituationen der Kinder und ihrer Familien orientieren. Dazu gehört selbstverständlich die Kenntnis von und die Auseinandersetzung mit kindlichen Kontexten. (Selbst-)Bildungsprozesse von Kindern zu unterstützen bedeutet auch, sie Verantwortung für sich und andere übernehmen zu lassen und ihnen Gestaltungsfreiheiten zu überlassen. Dies muss jedoch von den Fach- und Lehrkräften auch erwünscht und gefördert werden und setzt somit eine partizipative Grundhaltung und einen dementsprechenden Umgang miteinander voraus. Neben der Interaktion mit Kindern und Eltern gehört es zur professionellen Einstellung, sich immer als Experten und Lernende zugleich zu sehen.

Zu dieser professionellen Einstellung gehört

- das eigene Selbstverständnis von Bildung und Handeln zu reflektieren und weiterzuentwickeln,
- die Grenzen der eigenen Profession zu erkennen,
- zu reflektieren, inwiefern Angebote und Handeln bestimmte Zielgruppen ausschließen,
- mit anderen Berufsgruppen und Beratungsdiensten zu kooperieren, ohne die eigene Kompetenz zu vergessen bzw. die anderer zu dominieren,
- Netzwerkkompetenzen zu entwickeln,
- die Erfordernisse einer gemeinschaftlichen Arbeit im Team zu erkennen,
- sich mit neuen Methoden und Konzepten kritisch auseinanderzusetzen,
- die Interessen des eigenen Berufes zu vertreten,
- eigene Standpunkte aus den Erfahrungen der eigenen Arbeit zu formulieren und in Diskussionen mit Eltern, Fach- und Lehrkräften und anderen Kooperationspartnern zu artikulieren,
- sich der eigenen Vorbildfunktion bewusst zu sein,
- die eigene Rollenfunktion als Vorbild für „weiblich“ bzw. „männlich“ kritisch zu reflektieren.

Aus-, Fort- und Weiterbildung

Lebenslanges Lernen als Kennzeichen professioneller pädagogischer Qualität bedeutet aber auch eine individuelle fachliche Weiterentwicklung und Qualifizierung. Gesellschaftliche Rahmenbedingungen, wissenschaftliche Erkenntnisse, pädagogische Modelle und Konzepte entwickeln sich ständig weiter und sind Veränderungen unterworfen, die Einfluss auf die alltägliche pädagogische Praxis haben. Es ist notwendig, sich dieser Veränderungen bewusst zu werden, sich auf sie einzustellen, aber auch die Wirkung neuer Methoden hinterfragen zu können. Dies gelingt nur durch das Studium aktueller Fachliteratur und den Besuch von Fort- und Weiterbildungen. Berufliche Qualifikation und Fort- und Weiterbildung sind als ein lebenslanger Prozess zu verstehen, der die Voraussetzung für eine gute Qualität der pädagogischen Arbeit bildet.

Zur Gewährleistung der Kontinuität der Bildungsprozesse von Kindern auf Grundlage eines gemeinsamen Bildungsverständnisses bedarf es institutionen- und trägerübergreifender Fortbildungen, in denen die Gemeinsamkeiten beider Systeme verdeutlicht, herausgearbeitet und weiterentwickelt werden. Lernprozesse zu initiieren gelingt aber nur dann, wenn beide Bereiche den Wert der Gemeinsamkeiten (an-)erkennen und für sich auch tatsächlich nutzen. Zur Umsetzung der benannten Bildungsbereiche benötigen die Fach- und Lehrkräfte vertiefte Sachkenntnisse sowie Methoden und Fähigkeiten, um den Kindern altersangemessene Erklärungen zu bieten und ihr Interesse zu wecken und zu erhalten.

Die Planung, Ausgestaltung und Durchführung der Fort- und Weiterbildung im Elementarbereich werden von den Trägern in eigener Verantwortung durchgeführt. Sie sind dazu angehalten, die pädagogischen Kräfte ständig im Hinblick auf die Umsetzung des Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsauftrages fortzubilden.

Auch für die Ausbildung der Fachkräfte müssen die oben genannten Inhalte der Bildungsbereiche und der professionellen Fähigkeiten sowie die Themenbereiche U3-Betreuung, Familienzentren, Netzwerk- und Teamarbeit, Offene Ganztagschulen und Ganztageeinrichtungen in den Lehrplänen der Fach- und Hochschulen berücksichtigt werden. Die Veränderung der Lehrerbildung ist ein erster Schritt, der weiterführt. Die Neugestaltung des Lehramtes an Grundschulen nach dem neuen Lehrerbildungsgesetz (12. Mai 2009) schafft dazu die entsprechenden Voraussetzungen. In der darauf beruhenden neuen Lehramtszugangsverordnung (LZV2009) werden insbesondere die Bereiche „Frühes Lernen“, „Vorschulische Erziehung und Bildung“ sowie „Pädagogische Gestaltung der Übergänge: Elementarbereich – Grundschule – weiterführende Schule“ genannt.

Besonderheiten in der Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte im Primarbereich

Die eigenverantwortlichen Schulen in Nordrhein-Westfalen legen die Ziele, Schwerpunkte und Organisationsformen ihrer Arbeit in einem Schulprogramm fest. Dazu gehört auch eine Fortbildungsplanung: Welche Kompetenzen können im Kollegium ergänzt werden? Welche Qualifikationen können über die Besetzung freier Stellen für die Schule gewonnen werden? Welche Kompetenzen können Teilen des Kollegiums vermittelt werden, damit alle Lehrerinnen und Lehrer zur Qualitätsentwicklung beitragen können und ihre Berufszufriedenheit erhöht wird?

Fortbildung ist gemeinsame Angelegenheit des Kollegiums. Sie dient auch in Zukunft selbstverständlich der persönlichen Weiterbildung, in erster Linie aber ist sie Motor der Entwicklung der einzelnen Schule. Es ist Pflichtaufgabe, eine verbindliche Fortbildungsplanung für die ganze Schule als Teil der Schulprogrammarbeit zu erstellen. Neben zentralen Veranstaltungen beispielsweise zu Leitungsqualifikationen, die von den Bezirksregierungen verantwortet werden, ist die Fortbildung regionalisiert worden. Dazu sind in allen Schulämtern ortsnahe Kompetenzteams angesiedelt worden. Die Kompetenzteams helfen Schulen bei der Entwicklung ihres aktuellen Fortbildungskonzepts und unterstützen sie bei der Realisierung dieser Fortbildungsplanung.

Konzepte für Fortbildung entwickeln

In den Offenen Ganztagschulen im Primarbereich kommt der gemeinsamen Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften und den im Ganztage tätigen Fachkräften besondere Bedeutung zu. Die Gestaltung des Ganztags ist eine gemeinsame Aufgabe aller Verantwortlichen. Hierfür ist eine gemeinsame Teamkultur Voraussetzung.

Neben den Kompetenzteams unterstützen weitere Partner, die bedarfsgerechte Fortbildungsangebote entwickeln und anbieten die Schulen: Eine Zusammenarbeit erfolgt mit den Kirchen auf der Grundlage der gültigen Vereinbarungen sowie mit Kommunen, Kammern, Stiftungen, Verbänden, Weiterbildungsträgern und Wirtschaftsunternehmen.



Hand in Hand – Fach- und Lehrkräfte arbeiten zusammen

Kooperation in gegenseitiger Wertschätzung

Da den Kindern ein möglichst kontinuierlicher Bildungsprozess ermöglicht werden soll, kommt dem Übergang vom Elementar- in den Primarbereich und dem Zusammenwirken der beiden beteiligten Institutionen eine hohe Bedeutung zu. Eine besondere Rolle in dieser Kooperation spielen die Fach- und Lehrkräfte. Eine Zusammenarbeit gewinnt an Professionalität, wenn sie langfristig angelegt ist, indem beispielsweise gemeinsame Vorhaben für ein Jahr im Voraus geplant werden. Gegenseitige Hospitationen, Vorstellung der jeweiligen pädagogischen Konzepte und ein Austausch auf „Augenhöhe“ erleichtern dabei auch einen Einstieg in eine inhaltliche Auseinandersetzung. Im Wesentlichen geht es dabei zunächst einmal darum, sich besser kennenzulernen. Vorbehalte entstehen zu einem Großteil aus Unkenntnis über die grundlegende Arbeitsweise und Materialien der jeweiligen anderen Berufsgruppe.

Gemeinsames Nachdenken über das pädagogische Handeln und über eine gemeinsame „Bildungsphilosophie“ stärkt beide Bereiche im Interesse des Kindes. Es macht sie sensibler für die gesamte Zeit des Aufwachsens des Kindes und konzentriert den Blick nicht allein auf die Zeit, in der sie den Prozess begleiten. Dies eröffnet zudem die Chance der Kontinuität und der Anschlussfähigkeit. Elementar- und Primarbereich haben ihre besonderen Stärken, von der die jeweils andere Institution lernen kann. Gemeinsamkeiten bei Bildungsprozessen zu erkennen und zu nutzen kann dem Ziel, ein gemeinsames Bildungsverständnis zu entwickeln, helfen näher zu kommen. Unterschiede in der pädagogischen Konzeption zu erkennen bedeutet zugleich auch, das jeweils eigene Profil im Dialog schärfen zu können.

Verlässliche Strukturen schaffen

Kooperation geht über die üblichen „Schnuppertage“ von Kindergartenkindern in Schulen weit hinaus. Sie umfasst beispielsweise auch gemeinsame Projekte und Unternehmungen lange vor dem Übergang zur Schule oder auch gemeinsame kontinuierliche institutionsübergreifende Arbeitsgruppen und Netzwerke. Projekte aus den Bereichen Sport, Spiel, Theater, Musik, gemeinsame Ausflüge, aber auch einzelne Lernvorhaben und Unterrichtsprojekte lassen sich ohne weiteres jahrgangs- und institutionsübergreifend organisieren und durchführen. Die vorgestellten Bildungsbereiche bieten vielfältige Anregungen. Zudem lassen sich beispielsweise die gemeinsamen Informationsveranstaltungen von Kindertageseinrichtung und Grundschule zwei Jahre vor der Einschulung zu einer Zusammenarbeit bei der Sprachstandsfeststellung und Sprachförderung nutzen.

Um einmal eingeleitete Kooperation langfristig zu sichern, ist es notwendig, sie in verlässliche Strukturen zu fassen. Dies könnte beispielsweise in Form eines fortlaufenden Kooperationskalenders geschehen oder in der Entwicklung eines Kooperationsbuches, um die Maßnahmen der Zusammenarbeit mit ihren Zielen und Verfahrensabläufen festzuhalten. Die Kooperation darf nicht ausschließlich von den persönlichen Beziehungen der beteiligten Personen abhängen. Schwerpunktsetzungen bei der Zusammenarbeit müssen sich nach den regionalen Gegebenheiten richten. Darüber müssen sich die Partner vor Ort absprechen, denn sie sind die eigentlichen Träger solcher Reformbemühungen. Gemeinsame Workshops und Fortbildungen sowie die Unterstützung durch externe Moderatorinnen und Moderatoren können die Auseinandersetzung mit neuen Themen anregen und die Professionalität fördern.

Regionale Bildungsnetzwerke

Kinder wachsen in kommunalen Bildungslandschaften auf, die mehr als Schulen und Kindertageseinrichtungen umfassen. Innerhalb dieser Landschaften sind regionale Bildungsnetzwerke ein wichtiger Schritt für ein verbindliches Zusammenwirken aller am Prozess des Aufwachsens von Kindern Beteiligten. Dabei geht es nicht allein um Kooperation. Vielmehr geht es um etwas Verbindendes und um ein Aufeinanderabstimmen der unterschiedlichen Bildungs- und Förderangebote und um eine Verbindung der Bildungsorte. Denn ein ganzheitliches Verständnis von Bildung und Erziehung in der Region muss alle regionalen Wirkungsfaktoren einbeziehen, die sich auf die Bildungsbiografie eines Menschen auswirken.

In Nordrhein-Westfalen sind bisher 40 Bildungsnetzwerke gegründet worden. Ziel ist es, in allen Kreisen und kreisfreien Städten solche Netzwerke zu gründen. Der Begriff der regionalen Bildungsnetzwerke bezeichnet Ansätze kommunaler Bildungspolitik, die gleichermaßen schul- und jugendpolitische Fragestellungen aufgreifen und Kindern und Jugendlichen im kommunalen Raum bessere Bedingungen und vielfältige Gelegenheiten für ihre Bildung bieten. Schule und Jugendhilfe sind die beiden zentralen öffentlichen Systeme, um Idee und Programm von lokalen Bildungsnetzwerken verwirklichen zu können. Eine kommunale Bildungslandschaft wird als solche erst richtig wahrgenommen, wenn möglichst viele Institutionen, wie Einrichtungen und Angebote der Jugendhilfe, Kulturinstitutionen, Institutionen im Bereich der Gesundheitsförderung, des Sports, der Ausbildungs- und Arbeitsförderung vernetzt werden. Vor diesem Hintergrund kann eine gemeinsame Gestaltung von Bildungsräumen gelingen. In Familienzentren und in der Offenen Ganztagschule wird die Kooperation von verschiedenen Akteuren vor Ort bereits umgesetzt, die mit gutem Beispiel vorangehen.

Alle Bildungsakteure legen sich auf Leitziele und einen Qualitätsrahmen fest. Sie bringen Lernortkooperationen voran und initiieren zahlreiche Maßnahmen in Bezug auf bildungspolitische, arbeitsmarktpolitische und sozialpolitische Frage- und Problemstellungen. Sie können für die Umsetzung der Bildungsgrundsätze eine wichtige Rolle einnehmen.

Für die vorliegenden konzeptionellen Grundlagen sind insbesondere folgende Handlungsfelder bedeutend:

- Unterstützung als Prozess zur Herausbildung eigenverantwortlicher Schulen,
- gemeinsame Strategien zur Verbesserung der geschlechtersensiblen individuellen Förderung aller Kinder,
- Integration von Kindern aus Familien mit Zuwanderungsgeschichte,
- Übergang von der Kindertageseinrichtung zur Grundschule,
- Förderung der MINT-Fächer (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik),
- Familienbildung,
- Gesundheitsbildung,
- Förderung von Kindern mit besonderem Unterstützungsbedarf,
- gemeinsame Fortbildungen von Erzieherinnen und Grundschullehrkräften.

Kinder wahrnehmen – Beobachtung und Dokumentation

Beobachtung und Dokumentation als Grundlage für die pädagogische Planung

Für die Planung, Durchführung und Gestaltung individueller Lern- und Bildungsprozesse ist das Erfassen der Voraussetzungen und das Beobachten und Beurteilen der Fähigkeiten jedes einzelnen Kindes eine wichtige Grundlage. Jede Beobachtung ist nur so gut, wie sie Konsequenzen ermöglicht, die anschließend in pädagogisches und didaktisch-methodisches Handeln einfließen. Es geht um eine vorurteilsfreie, gleichwohl pädagogisch zielgerichtete Beobachtung.

Unabhängig von der Methode ist die Qualität der Beobachtung vom differenzierten Blick und der Haltung der pädagogischen Kräfte abhängig. Sie benötigen einen unvoreingenommenen Blick auf das Kind, ein Interesse daran, sich dem Kind zuzuwenden und sich mit ihm zu beschäftigen, um es besser zu verstehen und kennen zu lernen. Sie sind sich bewusst, dass die Beobachtungen nur zum Teil etwas über das Kind aussagen und unterschiedliche Faktoren, Raum, Zeit, Ort und Material das Ergebnis beeinflussen können. Da auch immer subjektive Wahrnehmungen in die Aussagen mit einfließen können, ist es notwendig, dass die pädagogischen Kräfte sich selbst in ihrer Wahrnehmung reflektieren und ihre Wahrnehmungsfähigkeit weiterentwickeln. Der Austausch dient einer weiteren Reflektion, um die Beobachtungsergebnisse zu differenzieren, zu bestätigen oder ggf. zu korrigieren. Beobachtungsfehler oder (Vor-) Urteile können so weitestgehend vermieden werden.

Die gesamte Persönlichkeit in den Blick nehmen

Um zu einem umfassenden und tragfähigen Bild von Entwicklung und Lernen eines Kindes zu gelangen, sollten unterschiedliche Methoden der Beobachtung genutzt sowie möglichst alle Bereiche, die die Persönlichkeit des Kindes betreffen, mit beachtet werden. Freie und eher unstrukturierte Beobachtungen gehören ebenso dazu und wechseln sich ab mit standardisierten und strukturierten Beobachtungsinstrumenten. Zur Dokumentation gehört die Sammlung von Produkten des Kindes ebenso wie Aufzeichnungen über Aktivitäten, Gedanken, Meinungen und Gespräche der Kinder. Begegnungen mit dem Kind in eher ungezwungenen und offenen Situationen (Ausflug, Klassenfahrt, etc.) ermöglichen häufig einen „anderen“ Blick auf das Kind, der einem im Kindertageseinrichtungs- und Schulalltag häufig verborgen bleibt. Der gemeinsame Austausch mit den Erziehungsberechtigten rundet ein differenziertes Bild über die Persönlichkeit und Entwicklung des Kindes ab.

Beobachtung in Kindertageseinrichtung und Schule orientiert sich an folgenden Zielen:

- die Entwicklungsprozesse des einzelnen Kindes ganzheitlich, aber auch in den einzelnen Bildungsbereichen zu erfassen und zu verstehen,
- ein Wissen über die Vielfalt der Fähigkeiten, Stärken, Interessen, Fragestellungen, Herausforderungen, Verhaltensweisen, Handlungen etc. des Kindes zu erlangen und für die weitere Begleitung und Förderung des Bildungs- und Lernprozesses zu nutzen,
- die Selbst-, Sozial-, Sach- und Methodenkompetenzen des Kindes zu erfassen und weiter zu fördern,
- die Ressourcen und Rahmenbedingungen der Kinder einzubeziehen, um sie ebenfalls in der Förderung zu berücksichtigen,
- die Zusammenarbeit der Fach- bzw. Lehrkräfte innerhalb einer Institution zu bündeln und gegebenenfalls auf die Zielrichtung externer Unterstützung hin abzustimmen,
- die Wirksamkeit pädagogischer Maßnahmen kontinuierlich zu überprüfen und gegebenenfalls zu korrigieren,
- die Eltern zu informieren und mit ihnen gemeinsam weitere Schritte zur Unterstützung des Bildungsprozesses zu beraten.

Es gibt unterschiedliche Formen der Beobachtung und Dokumentation. Grundsätzlich stehen sie immer im Spannungsfeld zwischen Vereinheitlichung und dem Streben nach individueller Betrachtung des einzelnen Kindes.

Bildungsdokumentation in Kindertageseinrichtungen

Die Beobachtung der Entwicklung des Kindes und die Erstellung von Bildungsdokumentationen eröffnen den Fachkräften die Chance zu einer Kontinuität der Bildungsförderung. In der Bildungsdokumentation werden die Ergebnisse der regelmäßigen Beobachtungen des Entwicklungs- und Bildungsprozesses schriftlich festgehalten und die individuelle Bildungsgeschichte eines Kindes prozesshaft dargestellt. Dabei steht die Individualität des Kindes im Vordergrund und seine Stärken, Interessen und Leistungen werden im Hinblick auf seinen persönlichen Bildungsprozess beschrieben. Umfassende Persönlichkeitsprofile dürfen hingegen nicht erstellt werden.

Von den Stärken
ausgehen

Zur Dokumentation stehen den pädagogischen Fachkräften zahlreiche Formen, z.B. Portfolios, Bildungsbücher, Bildungs- und Lerngeschichten, zur Verfügung.

Das Portfolio ist eine Sammlung und Zusammenstellung von Produkten und Aufzeichnungen, die im Wesentlichen unter Beteiligung der Kinder zustande kommt. Neben selbst ausgewählten Arbeiten der Kinder, die nach bestimmten Kriterien zusammengestellt werden (z.B. etwas ist aus Sicht des Kindes besonders gelungen oder bedeutend), enthält das Portfolio weitere Aussagen, beispielsweise zu selbst gewählten Themen, aufgetretenen Herausforderungen im Prozess, selbst gesetzten und erreichten Zielen, usw.

Für den Primarbereich können Portfolios im gemeinsamen Gespräch als Grundlage dienen, die Selbsteinschätzung von Kindern in Bezug auf ihr eigenes Leistungsvermögen zu stärken sowie ihr Lernen zu überdenken und zu reflektieren. Die Gespräche können Ausgangspunkt weiterer Zielsetzungen sein, die die Kinder mitbestimmen und für deren Erreichung sie auch selbst Verantwortung übernehmen. Dies führt zu einer höheren Motivation, bestimmte Kompetenzen zu erreichen. Letztendlich finden in Portfolios auch solche Dokumente einen Platz, die in der Leistungsmessung und -beurteilung häufig zu kurz kommen.

Verschriftlichte Beobachtungen, kommentierte Zeichnungen und Werke sowie Fotos, die den Bildungsweg und die Bildungsleistungen verdeutlichen, sind Elemente der Dokumentation. Sinnvollerweise sollte grundsätzlich eine Form gewählt werden, die für alle Adressaten aussagekräftig ist. Die Dokumentationsform, das Verfahren (was und wie wird dokumentiert) und das Ergebnis sollten im Team abgestimmt und verbindliche Regelungen hierzu getroffen werden.

Die Bildungsdokumentation dient den Fachkräften in Kindertageseinrichtungen als Grundlage für die Bildungsbegleitung des Kindes und ihr pädagogisches Handeln. Sie verdeutlicht, womit ein Kind sich gerade beschäftigt, welches seine Lieblingsspiele und -themen sind, seine Stärken, Interessen, Aktivitäten und Herausforderungen. Auf dieser Basis kann eine den individuellen Bedürfnissen des Kindes entsprechende Bildungsbegleitung und -förderung entwickelt werden.

Voraussetzung ist aber die schriftliche Zustimmung der Eltern. Diese haben jederzeit das Recht, Einblick in die Dokumentation zu erhalten und ihre Herausgabe zu fordern. Die Fachkräfte sollen die Bildungsdokumentation aber auch nutzen, um den Eltern die Entwicklung ihres Kindes aufzuzeigen, denn auch Eltern können sich in ihrer Begleitung der Kinder daran orientieren. In diesem Sinne sollten die Erzieherinnen bei den Eltern dafür werben, der Erstellung einer solchen Bildungsdokumentation zuzustimmen.

Für die Kinder hat die Bildungsdokumentation eine besondere Bedeutung; sie bietet ihnen die Möglichkeit, sich mit ihrer eigenen Entwicklung auseinanderzusetzen, Erlebtes zu reflektieren, Veränderungen wahrzunehmen und sich der Weiterentwicklung ihrer Fähigkeiten bewusst zu werden. Daher ist es wichtig, die Kinder in die Erstellung ihrer Bildungsdokumentation mit einzubeziehen, sie an der Auswahl der beigefügten Materialien (Zeichnungen, Fotos etc.) zu beteiligen, ihre Kommentare zu Situationen aufzugreifen und ihnen ihr „Produkt“ zur Mitgestaltung zur Verfügung zu stellen. Die Mitgestaltung von und die Auseinandersetzung mit ihrer eigenen Entwicklungsgeschichte ist für die Kinder eine spannende und lustvolle Angelegenheit, die sie erfahrungsgemäß, wenn ihnen der notwendige Raum dafür gelassen wird, auch einfordern.

Bildungsdokumentationen / Bildungsberichte sind ein Abbild des Bildungsweges eines Kindes und der Spiegel seiner Persönlichkeit. Sie sind Biografie und Erinnerung eines Teilbereichs ihres Lebens. Damit handelt es sich um ein höchst intimes und persönliches Dokument. Auch wenn die Bildungsdokumentation Grundlage für die pädagogische Arbeit in Kindertageseinrichtung und Schule sowie Informationsmittel für Eltern über den Entwicklungs- und Bildungsprozess ihres Kindes ist, „gehört“ sie im Sinne des Partizipationsgedankens dem Kind selbst und sollte ihm daher jederzeit zugänglich sein.

Weiterführung in der Schule

In der Schule wird die Beobachtung und Dokumentation durch die pädagogische Diagnostik erweitert. Pädagogische Diagnostik geht immer von der Absicht aus, Schülerleistungen zu verbessern, sowohl durch die Bereitstellung von Unterstützungsmaßnahmen bei Lernschwierigkeiten als auch bei der Förderung von besonderen Begabungen. Sie geht in ihrem Anspruch ebenfalls davon aus, die gesamte Persönlichkeit des Kindes mit in den Blick zu nehmen und nicht nur auf einzelne Lernprozesse zu reduzieren. Darüber hinaus bietet sie Gelegenheit, unterrichtliches Handeln sowie Fördermaßnahmen auf ihre Wirksamkeit hin zu reflektieren. Sie ist im Wesentlichen auf Förderziele ausgerichtet. Förderdiagnostik geht nicht von einem defizitären Blick aus, sondern setzt an den Kompetenzen des Kindes an.

Als Kernfragen dienen:

- Wo steht das Kind und über welche Kompetenzen verfügt es bereits?
- Wie sieht die Zone der nächsten Entwicklung aus und welche Kompetenzen sind dazu erforderlich?

Geeignete Fördermaßnahmen beachten individuelle Lernwege und Lernstrategien, unterschiedliche Methoden sowie Fragen der Motivation. Die Fördermaßnahmen sollten für einen überschaubaren Zeitrahmen aufgestellt werden und mit einer klaren Zielsetzung verbunden sein. Dem Kind muss deutlich sein, worauf die Fördermaßnahmen abzielen und welche Leistungen im Einzelnen dazu erbracht werden müssen. Das Erreichen von Förderzielen kann dadurch besser verdeutlicht werden, erhöht das Selbstwertgefühl des Kindes und motiviert zu weiteren Leistungen.

Um dem Anspruch gerecht zu werden, das Kind als kompetenten Lerner zu sehen und ernst zu nehmen, gewinnen Beobachtungen von Lernprozessen im Dialog immer mehr an Bedeutung. In diesem Zusammenhang ist insbesondere das Portfolio zu nennen.

Nicht übersehen werden darf aber, dass für Grundschulen auch die Zeugnisse als Widerspiegelung von Entwicklungen in der Bildung gelten. Angesichts des besonderen Fördercharakters der Grundschule sind diese zunächst ganz bewusst in beschreibender Form auszustellen und nicht mit Noten zu versehen. Diese kommen erst sukzessive hinzu, bevor schließlich die Notenvergabe die Beschreibungen gänzlich ablöst. Aber auch hier sind die Förderempfehlungen bei Versetzungsgefährdungen oder der individuelle Förderplan für Kinder, die besondere Unterstützung benötigen oder besonderer Herausforderungen bedürfen, ein zentrales, immer wichtiger werdendes Element.

Beobachtung und Dokumentation im Übergang

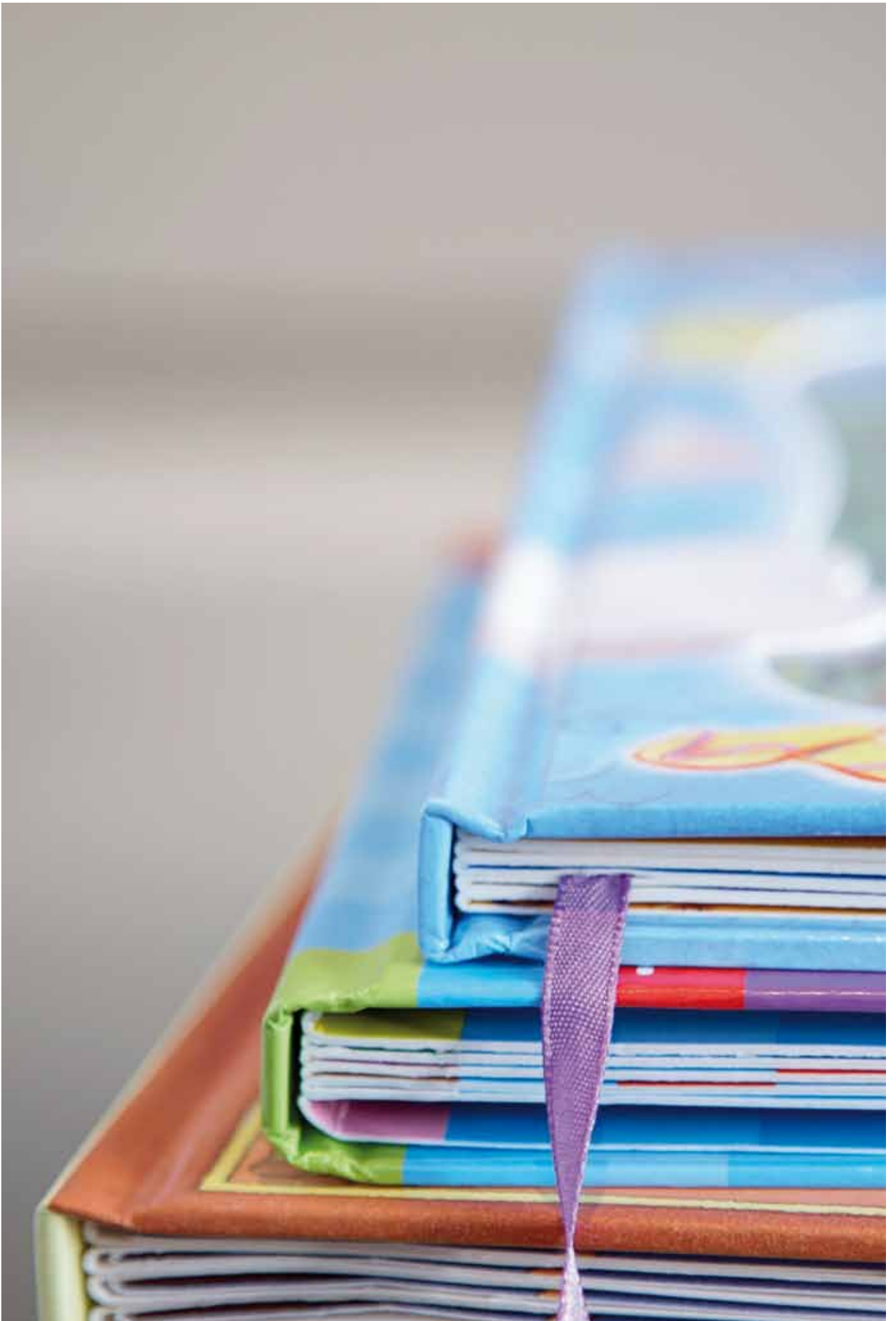
Die Beobachtung kindlicher Bildungs- und Lernprozesse gewinnt in Übergangssituationen an besonderer Bedeutung. Die Sammlung solcher Beobachtungen enthält wichtige Informationen über den bisherigen Bildungsweg, die zum einen von der Schule gewürdigt werden sollten, zum anderen wichtige Anregungen liefern können, um Bildungsprozesse bruchlos weiterführen zu können.

Beobachtung und Dokumentation sind wichtige Bestandteile für die Zusammenarbeit mit Eltern im Sinne einer gemeinsamen Bildungsbegleitung. Sie dienen als Basis für den regelmäßigen Austausch, z.B. in den Entwicklungsgesprächen bzw. Lern- und Förderempfehlungen. Diese dienen der gegenseitigen Information über die Persönlichkeit, die Entwicklung, die Stärken und Interessen, um ein differenziertes Bild des Kindes zu entwerfen. Außerdem erhalten Eltern Einblick darin, wie die Bildungsprozesse ihres Kindes unterstützt und herausgefordert werden, und bekommen Anregungen für ihr eigenes Handeln und ihre aktive Bildungsbegleitung und Lernunterstützung.

Ohne ausdrückliche Einwilligung der Eltern dürfen diese Informationen jedoch nicht an Dritte weitergegeben werden. Wenn das Kind die Tageseinrichtung verlässt, wird die Bildungsdokumentation an die Eltern ausgehändigt. Diese entscheiden dann selbst, ob das Dokument an die Schule weitergereicht wird. Im Sinne einer Kontinuität im Bildungsverlauf empfiehlt sich die Weitergabe der Dokumentation an die aufnehmende Institution. Ein Austausch zwischen den Fach- und Lehrkräften ist ungeachtet dessen möglich. Die Grenze ist dort gegeben, wo es um personenbezogene Daten geht. Hier bedarf es einer besonderen Sensibilität auf beiden Seiten. Der Grundsatz des Datenschutzes wird von allen Kindertageseinrichtungen und Schulen im Primarbereich beachtet.

Bildungsdokumentation im Übergang nutzen





Literatur

- Ahnert, L. (2009):** Von der Mutter-Kind- zur Erzieherinnen-Kind-Bindung?; Die Qualität von Beziehungen in der Kita. aus: TPS Theorie und Praxis in der Sozialpädagogik Heft 3
- Arbeitsgruppe Professionalisierung frühkindlicher Bildung (Hrsg.) (2005):** Beobachtung und Dokumentation in der Praxis. Köln: Carl Link
- Aufenanger, S./Six, U. (Hrsg.) (2001):** Handbuch Medien: Medienerziehung früh beginnen. Themen, Forschungsergebnisse und Anregungen für die Medienbildung von Kindern. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2008):** Bildung in Deutschland 2008 "Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I" Bielefeld: Bertelsmann Verlag
- Baumert, J. (2001):** PISA 2000 – Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen: Leske und Budrich
- Becker, R./Lauterbach, W. (2007):** Vom Nutzen vorschulischer Erziehung und Elementarbildung: Bessere Bildungschancen für Arbeiterkinder? In: **Becker, R./ Lauterbach, W.,** Bildung als Privileg. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Becker-Stoll, F. (2008):** Sicher gebunden – neugierig auf die Welt; Zum Zusammenhang von Bindung und Bildung. TPS Theorie und Praxis in der Sozialpädagogik Heft 4
- Beek, A.v.d./Buck, M./Rufenach, A. (2003):** Kinderräume bilden. Vorschläge zur Umsetzung der Reggio-Pädagogik in Deutschland. Weinheim: Beltz.
- Bensel, J./Haug-Schnabel, G. (2009):** Sich binden – sich trennen – sich finden; der Zusammenhang von Trennungsschmerz und Bindung. TPS Theorie und Praxis in der Sozialpädagogik Heft 3
- Berger, M. (1984):** Es darf keinen "ersten Tag" geben. Kindergarten heute Heft 1
- Berger, M./Berger, L. (2007):** Portfolio in Vorschule und Schule. Bremen: Eigenverlag
- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2008):** Frühe Bildung beobachten und dokumentieren Leitfaden zur Einführung der Bildungs- und Lerngeschichten in Kindertageseinrichtungen. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung
- Bertram, H. (Hrsg.) (2008):** Unicef – der UNICEF-Bericht zur Lage der Kinder in Deutschland. München: Beck
- Bien W./Rauschenbach,T./Riedel.B. (Hrsg.) (2005):** Wer betreut Deutschlands Kinder? DJI Kinderbetreuungsstudie. München: Cornelsen Scriptor
- Bittlingmayer, U.H./Bauer, U. (Hrsg.) (2008):** Erwerb sozialer Kompetenzen. In: Coelen, T./Otto Ganztagsbildung. Das Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- BKK Bundesverband, BKK Landesverband NRW (Hrsg.):** Fit von klein auf – Gesundheitsbaustein Bewegung. Gesundheitsbaustein Ernährung. Gesundheitsbaustein Meine Haut

- Bohlen, S. (2008):** Alles nur eine Frage der Werte? In: Welt des Kindes Heft 4
- Böhme, A./Böhme, Th. (2006):** Eltern als Erziehungspartner. In: klein&groß Heft 05
- Böttcher, W./Holtappels, H.G./Brohm, M. (Hrsg.) (2006):** Evaluation im Bildungswesen: Eine Einführung in Grundlagen und Praxisbeispiele. Weinheim: Juventa
- Bourdieu, P. (1989):** Die feinen Unterschiede. Suhrkamp: Frankfurt a. Main
- Brügelmann, H. (2000):** Kinder auf dem Weg zur Schrift. Eine Fibel für Lehrer und Laien (7. Aufl.). Lengwil: Libelle Verlag
- Bundesjugendkuratorium/Sachverständigenkommission für den Elften Kinder- und Jugendbericht/Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe (Hrsg.) (2002):** Bildung ist mehr als Schule – Leipziger Thesen zur aktuellen bildungspolitischen Debatte
- Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2002):** 11. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung – Aufwachsen in öffentlicher Verantwortung.
- Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2005):** 12. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung – Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder und Jugendhilfe in Deutschland.
- Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2009):** 13. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung – Mehr Chancen für gesundes Aufwachsen – Gesundheitsbezogene Prävention und Gesundheitsförderung in der Kinder- und Jugendhilfe.
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (2001):** Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Bericht der BLK an die Regierungschefs von Bund und Ländern zur Umsetzung des Orientierungsrahmens. Heft 94. Bonn: BLK
- Butterwegge, C. (2008a):** Bildung – ein Wundermittel gegen die (Kinder-)Armut? – Pädagogik kann weder Familien- noch Sozialpolitik ersetzen. In: **Birgit Herz u.a. (Hrsg.)**, Kinderarmut und Bildung. Armutslagen in Hamburg. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Butterwegge, C. (2008b):** Kinderarmut als Problem für Schule und Jugendhilfe. In: **Angelika Henschel u.a. (Hrsg.)**, Jugendhilfe und Schule. Handbuch für eine gelingende Kooperation. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Chassé, K. A./Zander, M./Rasch, K. (2007):** Meine Familie ist arm. Wiesbaden
- Coelen, T. (2008):** Kommunale Jugendbildung. In: **Coelen, T./Otto, H.-U. (Hrsg.) (2008):** Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Coelen, T. (2008b):** Wirkungen von Jugendarbeit in Kooperation mit Schulen. In: **Coelen, T./Otto, H.-U. (Hrsg.) (2008):** Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Dahle, G. (Hrsg.) 2007:** Mathematik und Naturwissenschaften. München: Olzog Verlag
- Deinet, U. (2008):** Offene Kinder- und Jugendarbeit. In: **Coelen, T./Otto, H.-U. (Hrsg.) (2008):** Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Dewey, J. (2004): Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik. Weinheim: Beltz

Dornes, M. (1993): Der kompetente Säugling – Die präverbale Entwicklung des Menschen. Frankfurt a.M.: Fischer

Eberwein, H. (Hrsg.) (2002): Integrationspädagogik. Weinheim: Beltz

Einsiedler, W. u.a. (Hrsg.) (2005): Handbuch Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt

Einsiedler, W. (2002): Empirische Forschung im Sachunterricht – ein Überblick. In: **Spreckelsen, K., Möller, K. & Hartinger, A. (Hrsg.):** Ansätze und Methoden empirischer Forschung zum Sachunterricht – Forschungen zur Didaktik des Sachunterrichts. Bad Heilbrunn

Elschenbroich, D. (2001): Das Weltwissen der Siebenjährigen. München: Kunstmann

Enquetekommission "Chancen für Kinder" des Landtags Nordrhein-Westfalen (2008): Chancen für Kinder Rahmenbedingungen und Steuerungsmöglichkeiten für ein optimales Betreuungs- und Bildungsangebot in Nordrhein- Westfalen

Faust, G./Götz, M./Hacker, H./Rossbach, H.-G. (Hrsg.) (2004): Anschlussfähige Bildungsprozesse im Elementar- und Primarbereich. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt

Fried, L./Büttner, G. (Hrsg.) (2004): Weltwissen von Kindern. Zum Forschungsstand über die Aneignung sozialen Wissens bei Krippen- und Kindergartenkindern. Weinheim und München: Juventa

Fried, L./Roux, S. (Hrsg.) (2007): Pädagogik der frühen Kindheit. Weinheim: Beltz

Fröhlich-Gildhoff, K. (2009): Bindung wagen und Exploration unterstützen; Herausforderungen in der Frühpädagogik. TPS Theorie und Praxis in der Sozialpädagogik Heft 3

Fthenakis, W.E. (Hrsg.) (2003): Elementarpädagogik nach PISA. Freiburg: Herder

Greulich, F. (2005): Der Loop: Zusammenarbeit mit Eltern im britischen Pen Green Centre. In: **Hebenstreit-Müller, S./Kühnle, B. (Hrsg.) (2005):** Integrative Familienarbeit in Kitas. Berlin: dVb

Griebel, W./Niesel, R. (2007): Der Eintritt in den Kindergarten – eine bedeutsame Transition.

Grimm, H./Weinert, S. (2002): Sprachentwicklung. In: **Oerter, R./Montada, L. (Hrsg.):** Entwicklungspsychologie. Weinheim: Beltz

Hanke, P. (2007): Anfangsunterricht. Leben und Lernen in der Schuleingangsphase. Weinheim und Basel: Beltz.

Hansel, T. (Hrsg.) (2004): Frühe Bildungsprozesse und schulische Anschlussfähigkeit. Holzheim: Centaurus Verlag

Hansen, R./Knauer, R./Sturzenhecker, B./ u.a. (Hrsg.) (2006): Die Kinderstube der Demokratie. Bausteine für die Förderung von Partizipation in Kindertageseinrichtungen – ein Handbuch für die Aus- und Fortbildung pädagogischer Fachkräfte. Kiel

Harms, G./Preissing, C. (Hrsg.) (2000): Kinderalltag. Beiträge zur Analyse der Veränderung von Kindheit. Berlin: FIPP

- Helsper, W./Humrich, M. (2008):** Familien. In: **Coelen, T./Otto, H.-U. (Hrsg.) (2008):** Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Himmelmann, Gerhard (2005):** Demokratie Lernen. Schwalbach: Wochenschau-Verlag
- Hunger, I./Zimmer R. (Hrsg.) (2007):** Bewegung – Bildung – Gesundheit. Entwicklung fördern von Anfang an. Schorndorf: Verlag Hoffmann
- Hurrelmann, B./Becker, S. (Hrsg.) (2003):** Kindermedien nutzen. Medienkompetenz als Herausforderung für Erziehung und Unterricht. Weinheim: Juventa
- Jampert, K./Zehnbauer A./Leuckefeld, K./Best, P. (2006):** Sprachliche Förderung in der Kita. Wie viel Sprache steckt in Musik, Bewegung, Naturwissenschaften und Medien? Berlin: verlag das netz
- Jaszus, R./Büchin-Wilhelm, I./Mäder-Berg, M./Gutmann, W. (2008):** Sozialpädagogische Lernfelder für Erzieherinnen. Stuttgart: Holland und Josenhans
- Kessl, F./Kutscher, N./Otto, H.-U./Ziegler, H. (2004):** Bildungsprozesse im sozialen Kontext unter dem Aspekt der Bedeutung des Sozialraums für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen. Expertise für den Achten Kinder- und Jugendbericht der Landesregierung NRW. Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein – Westfalen
- KMK und JFMK (2004):** Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen, Beschluss der Jugendministerkonferenz und Beschluss der Kultusministerkonferenz
- Konsortium Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2006):** Bildung in Deutschland – Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration.
- Krabel, J./Cremers, M. (Hrsg.) (2008):** Gender Loops. Praxisbuch für eine geschlechterbewusste und –gerechte Kindertageseinrichtung. Berlin: Dissens e.V
- Krappmann, L. (2005):** Kein Kind ist allein – Kinder in der KiTa. In: **Hebenstreit-Müller, S./Kühnle, B. (Hrsg.) (2005):** Integrative Familienarbeit in Kitas. Berlin: Dohrmann
- Krenz, A. (2005):** Was Kinder brauchen: Aktive Entwicklungsbegleitung im Kindergarten. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor
- Krenz, A. (2008):** Der "Situationsorientierte Ansatz" in der Kita – Grundlagen und Praxishilfen zur kindorientierten Arbeit: Grundlagen und Praxis Lehr-/Fachbuch-Kinder von 3 bis 6. Troisdorf: Bildungsverlag EINS
- Kreyenfeld, M./Spieß, C.K./Wagner G. G. (2001):** Finanzierungs- und Organisationsmodelle institutioneller Kinderbetreuung. Neuwied: Luchterhand
- Krüger, H.-H./Grunert, K. (2008):** Peergroups. In: **Coelen, T./Otto, H.-U. (Hrsg.) (2008):** Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Laewen, H.-J./Andres B. (2002):** Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit; Bausteine zum Bildungsauftrag in Kindertageseinrichtungen. Weinheim, Berlin, Basel: Beltz
- Leu, H. R./Flämig, K./ Frankenstein, Y./Koch, S./Pack, I./Schneider, K./Schweiger, M. (2007):** Bildungs- und Lerngeschichten Bildungsprozesse in früher Kindheit beobachten, dokumentieren und unterstützen. Weimar/ Berlin: verlag das netz

Liebers, K./Prenzel, A./Bieber, G. (Hrsg.) (2008): Die flexible Schuleingangsphase. Evaluationen zur Neugestaltung des Anfangsunterrichts. Weinheim und Basel

Liegle, L. (2006): Soll der Kindergarten die Kinder auf das Lernen in der Schule vorbereiten? In: **GEW/Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.)** Droht der Kindergarten zu verschulen?

Liegle, L. (2006a): Bildung und Erziehung in früher Kindheit. Stuttgart: Kohlhammer

Liegle, L.: Pädagogische Konzepte und Bildungspläne – wie stehen sie zueinander? Kindergarten heute, Ausgabe 1/2007

Lück, G. (2006): Handbuch der naturwissenschaftlichen Bildung. Theorie und Praxis für die Arbeit in Kindertageseinrichtungen. Freiburg: Herder

Mattenklott, G./Rora, C. (Hrsg.) (2004): Ästhetische Erfahrung in der Kindheit. Theoretische Grundlagen und empirische Forschung. Beiträge zur pädagogischen Grundlagenforschung. Weinheim: Juventa

Meder, N. (2006): Ethos und Habitus als Medien von Bildungsprozessen. In: **Dörpinghaus, A./Helmer, K. (Hrsg.):** Ethos, Bildung, Argumentation. Würzburg: Königshausen und Neumann

Meder, N. (2008): Bildung und virtuelle Welten – Cyberbildung. In: **von Gross, F./Marotzki, W./Sander, U. (Hrsg.):** Internet – Bildung – Gemeinschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Militzer, R./Fuchs, R./Demandewitz, H./Houf, M. (2002): Der Vielfalt Raum geben. Interkulturelle Erziehung in Tageseinrichtungen für Kinder. Münster: Votum

Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (2009): Armuts- und Reichtumsbericht 2008 der Landesregierung – Lebenslagen in Deutschland. Köln: Bundesanzeiger Verlag

Ministerium für Bildung und Frauen des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.) (2008): Erfolgreich starten. Handreichung für Körper, Gesundheit und Bewegung in Kindertageseinrichtungen. Kiel: Verlag Comlog

Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (2009): Runder Tisch "Hilfe für Kinder in Not" (Mehr Teilhabe und Chancengerechtigkeit für alle Kinder in Nordrhein-Westfalen.)

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2008): Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule. Sammelband, Frechen: Ritterbach

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2008): Kompetenzorientierung. Frechen: Ritterbach

Mühler, G./Spieß, C.K. (2008): Informelle Förderangebote – Eine empirische Analyse ihrer Nutzung in der frühen Kindheit. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 11/08

Nieke, W. (2008): Kompetenzen. In: **Coelen, T./Otto, H.-U. (Hrsg.) (2008):** Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Otto, H.-U./Rauschenbach, T. (2004): Die andere Seite der Bildung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

- Pestalozzi-Fröbel-Verband Berlin (Hrsg.) (2004):** Frühe Bildung und das System der Kindertagesbetreuung in Deutschland. Kiliansroda: verlag das netz
- Peter-Führe, S. (2006):** Rhythmik für alle Sinne. Ein Weg musisch-ästhetischer Erziehung. Freiburg i.Br.: Herder
- Petermann, F./Wiedebusch, S. (2003):** Emotionale Kompetenz bei Kindern. Gefühle erkennen. Göttingen: Hogrefe
- Piaget, Jean (1994):** Das Weltbild des Kindes. München: Klett-Cotta/dtv
- Prokop, E. (2009):** Die Fähigkeiten und Kräfte des Kindes nutzen; Übergänge bewältigen und individuell begleiten. TPS Theorie und Praxis in der Sozialpädagogik Heft 3
- Regel, G./Kühne, Th. (2003):** Arbeit im offenen Kindergarten. Freiburg: Herder
- Rohnke, H.J. (2008):** Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit Eltern – Perspektivwechsel und Kenntnisse der gegenseitigen Erwartungen als Prämissen einer gelungenen Zusammenarbeit. In: **Textor, M. (Hrsg.):** Kindergartenpädagogik. – Online-Handbuch.
- Rossbach, H.-G./Blossfeld, H.-P. (Hrsg.) (2008):** Frühpädagogische Förderung in Institutionen. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Sonderheft 11/2008
- Rossbach, H.-G./Weinert, S. (2008):** Bildungsforschung Band 24. Kindliche Kompetenzen im Elementarbereich: Förderbarkeit, Bedeutung und Messung. Bonn/Berlin
- Roux, S. (2004):** Von der Familie in den Kindergarten. Zur Theorie und Praxis eines frühpädagogischen Übergangs. In: Denner, L./Schumacher, E. (Hrsg.): Übergänge im Elementar- und Primarbereich reflektieren und gestalten. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Sasse, A./Valtin, R. (Hrsg.) (2006):** Schriftspracherwerb und soziale Ungleichheit. Zwischen kompensatorischer Erziehung und Family Literacy. Beiträge 4 der Deutschen Gesellschaft für Lesen und Schreiben. Berlin: Deutsche Gesellschaft für Lesen und Schreiben
- Schäfer, G. E. (Hrsg.) (2003):** Bildung beginnt mit der Geburt; Förderung von Bildungsprozessen in den ersten sechs Lebensjahren. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz
- Schäfer, G. E. (2004):** Auf Augenhöhe mit dem Kind? Die Bildungsvereinbarung NRW – Fragen und Antworten. In: klein & groß Heft 4
- Schneider, C. (2009):** Es gibt auch ein Explorieren in Bezug auf Kommunikation; Bildungsbegleitung setzt Beziehung und Dialog voraus. TPS Theorie und Praxis in der Sozialpädagogik Heft 3
- Siegler, R./DeLoache, J./ Eisenberg, N. (2005):** Entwicklungspsychologie im Kindes- und Jugendalter. Kapitel: Emotionale Entwicklung. München: Spektrum Akademischer Verlag
- Sodian, B./Koerber, S. /Thoermer, C. (2004):** Naturwissenschaftliches Denken im Vorschulalter. In: **Hansel, T. (Hrsg.):** Frühe Bildungsprozesse und schulische Anschlussfähigkeit. Holzheim: Centaurus Verlag
- Spiegel, H./Selter, C. (2004):** Kinder & Mathematik. Was Erwachsene wissen sollten. Seelze-Velber: Kallmeyer
- Stephan, C./ Brouwer, M. (2009):** Gesellschaftliche Rahmenbedingungen für Gesundheitserziehung. In: KiTa aktuell Fachzeitschrift für die Leitungen von Kindertageseinrichtungen Heft 3

Stoltenberg, U. (2008): Bildungspläne im Elementarbereich – ein Beitrag zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung? Eine Untersuchung im Auftrag der AG Elementarpädagogik des Deutschen Nationalkomitees für die UN-Dekade "Bildung für nachhaltige Entwicklung". Deutsche Unesco-Kommission

Strätz, R./Solbach, R./Holst-Solbach, F.(2007): Bildungshäuser für Kinder von drei bis zehn Jahren. Expertise. Berlin

Textor, Martin R. (2005): Gesundheitserziehung. In: Kindergarten heute Heft 2

Textor, M. (Hrsg.) (2006): Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit Eltern. Gemeinsam Verantwortung übernehmen. Freiburg, Basel, Wien: Herder

Textor, M. (2007): Die Erzieherin-Kind-Beziehung aus Sicht der Forschung. In: **Textor, M. (Hrsg.):** Kindergartenpädagogik. – Online-Handbuch.

Thimm, K. (2008): Personelle Kooperation und Fortbildung. In: **Coelen, T./Otto, H.-U. (Hrsg.) (2008):** Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch. Wiesbaden: Vs Verlag für Sozialwissenschaften

Tietze, W./Viernickel, S. (Hrsg.) (2007): Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder– Ein nationaler Kriterienkatalog. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz

Tietze, W./Rossbach,H.-G./Grenner, K. (2005): Kinder von 4 bis 8 Jahren. Weinheim: Beltz.

UN-Kinderrechtskonvention (2008) Convention on the Rights of Persons with Disabilities (UN-Konvention, in der Fassung von: Bundesgesetzblatt Jahrgang 2008 Teil II Nr. 35, ausgegeben zu Bonn am 31. Dezember 2008)

Viernickel, S./Völkel, P. (2005): Beobachten und dokumentieren im pädagogischen Alltag. Freiburg, Basel, Wien: Herder

Vygotski, L. (2002): Denken und Sprechen. Weinheim: Beltz

von Gosen, A./Wettich, N. (2009): Jedes Kind hat sein eigenes Zeitmaß; zur Kleinkindpädagogik Emmi Piklers. Kindergarten heute Heft 5

Whitehead, M. R. (2007): Sprache und Literacy von 0 bis 8 Jahren. In: **Fthenakis, W. E./Oberhuemer, P. (Hrsg.):** Grundlagen frühkindliche Bildung. Troisdorf: Bildungsverlag EINS

Wittmann, E. (2006): Mathematische Bildung. In: **Fried, L./Roux, S. (Hrsg.):** Pädagogik der frühen Kindheit. Handbuch und Nachschlagewerk. Weinheim: Beltz

Wüst, J./Wüst, R. (1996): Arbeiten mit Kunst in Kindergarten und Grundschule. Stuttgart: Calver

Zander, M. (Hrsg.) (2005): Kinderarmut – Einführendes Handbuch für Forschung und soziale Praxis. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Zimmer, R. (2004): Toben macht schlau. Bewegung statt Verkopfung. Freiburg, Basel, Wien: Herder

Zimmer, R. (2008): Handbuch der Sinneswahrnehmung. Grundlagen einer ganzheitlichen Erziehung. Freiburg: Herder

Zimmer, R. (2009): Kinder unter drei – selbstbewusst und kompetent. Freiburg: Herder

Bildungspläne und -programme der Bundesländer:

Behörde für Soziales, Familie, Gesundheit und Verbraucherschutz (Hrsg.) (2008): Hamburger Bildungsempfehlungen für die Bildung und Erziehung von Kindern in Tageseinrichtungen. Hamburg

Freie Hansestadt Bremen; Der Senator für Arbeit, Frauen und Gesundheit, Jugend und Soziales (2005): Rahmenplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich. Bremen

Freie Hansestadt Bremen; Der Senator für Arbeit, Frauen und Gesundheit, Jugend und Soziales (2005): Bremer individuelle Lern- und Entwicklungsdokumentation. Bremen

Hessisches Sozialministerium/Hessisches Kultusministerium (2007): Bildung von Anfang an. Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Hessen. Wiesbaden

Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen (2003): Bildungsvereinbarung NRW – Fundament stärken und erfolgreich starten. Düsseldorf

Ministerium für Gesundheit und Soziales des Landes Sachsen-Anhalt (2004): bildung: elementar – Bildung als Programm für Kindertageseinrichtungen in Sachsen-Anhalt. Halle

Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend (2004): Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz. Weinheim / Basel: Beltz.

Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft des Saarlandes (2006): Bildungsprogramm für saarländische Kindergärten. Weimar / Berlin: verlag das netz.

Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft des Saarlandes (2004): Bildungsprogramm für saarländische Kindergärten. Handreichungen für die Praxis. Entwurf. Saarbrücken

Ministerium für Bildung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (2009): Erfolgreich starten. Leitlinien zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen. Kiel

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2006): Orientierungsplan für Bildung und Erziehung in Tageseinrichtungen für Kinder in Baden-Württemberg. Stuttgart

Niedersächsisches Kultusministerium (2005): Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder. Hannover

Sächsisches Staatsministerium für Soziales (2006): Der sächsische Bildungsplan – ein Leitfaden für pädagogische Fachkräfte in Kinderkrippen und Kindergärten. Weimar/ Berlin: verlag das netz

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (Hrsg) (2004.): Berliner Bildungsprogramm für die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen bis zu ihrem Schuleintritt. Weimar / Berlin: verlag das netz

Sozialministerium des Landes Mecklenburg-Vorpommern (2004): Rahmenplan für die zielgerichtete Vorbereitung von Kindern in Kindertageseinrichtungen auf die Schule. Schwerin

Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen (2006): der Bayrische Erziehungs- und Bildungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung. München

Thüringer Kultusministerium (2008): Thüringer Bildungsplan für Kinder bis 10 Jahre. Erfurt

IMPRESSUM

Herausgeber

Ministerium für Familie, Kinder,
Jugend, Kultur und Sport
des Landes Nordrhein-Westfalen
Haroldstraße 4, 40213 Düsseldorf
Postanschrift: 40190 Düsseldorf
Telefon: 0211 837-02
E-Mail: poststelle@mfkjks.nrw.de
www.mfkjks.nrw.de

Ministerium für Schule und Weiterbildung
des Landes Nordrhein-Westfalen
Völklinger Str. 49, 40221 Düsseldorf
Telefon 0211 5867-40
poststelle@msw.nrw.de
www.schulministerium.nrw.de

Bildnachweis

© MFKJKS / Barbara Schröer
Seite: 4, 6, 8, 11, 13, 14, 16, 19, 21, 24, 31, 33, 38, 41,
42, 44, 48, 52, 56, 59, 66, 69, 75, 81
© MSW / Schillerschule Unna – Seite: 26, 28, 64, 72
© MSW – Seite: 22, 51
© MSW / Rita Gäbel – Seite: 23

Gestaltung

flowconcept, Agentur für Kommunikation, Detmold

Druck

jva druck+medien, Geldern

© 2011/MFKJKS 2021

Die Druckfassung kann bestellt werden:

- im Internet: www.mfkjks.nrw.de/publikationen

- telefonisch: **Nordrhein-Westfalen** direkt
01803 100110*

*9 Cent/Minute aus dem dt. Festnetz –
Mobilfunk max. 0,42 €/Minute

Bitte die Veröffentlichungsnummer **2021** angeben.

Hinweis

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der Landesregierung Nordrhein-Westfalen herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlbewerberinnen bzw. Wahlbewerbern oder Wahlhelferinnen bzw. Wahlhelfern während eines Wahlkampfes zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für Landtags-, Bundestags- und Kommunalwahlen sowie auch für die Wahl der Mitglieder des Europäischen Parlaments.

Missbräuchlich ist insbesondere die Verteilung auf Wahlveranstaltungen, an Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken oder Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zwecke der Wahlwerbung.

Eine Verwendung dieser Druckschrift durch Parteien oder sie unterstützende Organisationen ausschließlich zur Unterrichtung ihrer eigenen Mitglieder bleibt hiervon unberührt. Unabhängig davon, wann, auf welchem Weg und in welcher Anzahl diese Schrift dem Empfänger zugegangen ist, darf sie auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Landesregierung zu Gunsten einzelner politischer Gruppen verstanden werden könnte.

Ministerium für Familie, Kinder,
Jugend, Kultur und Sport
des Landes Nordrhein-Westfalen

Haroldstraße 4, 40213 Düsseldorf
Telefon: 0211 837-02
info@mfkjs.nrw.de
www.mfkjs.nrw.de

Ministerium für Schule und Weiterbildung
des Landes Nordrhein-Westfalen

Völklinger Str. 49, 40221 Düsseldorf
Telefon 0211 5867 - 40
poststelle@msw.nrw.de
www.schulministerium.nrw.de

