

Niedersächsisches
Kultusministerium

ORIENTIERUNGSPLAN FÜR

BILDUNG UND ERZIEHUNG

im Elementarbereich
niedersächsischer
Tageseinrichtungen
für Kinder



Niedersachsen



INHALTSVERZEICHNIS

I. Grundlagen und allgemeine Ziele

- | | |
|--|----|
| 1. Einleitung: Funktion und Charakter des Orientierungsplans | 8 |
| 2. Grundwerte in der demokratischen Gesellschaft | 10 |
| 3. Zum Bildungsverständnis - wie kleine Kinder lernen | 11 |

II. Bildungsziele in Lernbereichen und Erfahrungsfeldern

- | | |
|--|----|
| Einführende Bemerkungen | 12 |
| 1. Emotionale Entwicklung und soziales Lernen | 14 |
| 2. Entwicklung kognitiver Fähigkeiten und der Freude am Lernen | 16 |
| 3. Körper - Bewegung - Gesundheit | 18 |
| 4. Sprache und Sprechen | 20 |
| 5. Lebenspraktische Kompetenzen | 22 |
| 6. Mathematisches Grundverständnis | 24 |
| 7. Ästhetische Bildung | 26 |
| 8. Natur und Lebenswelt | 28 |
| 9. Ethische und religiöse Fragen, Grunderfahrungen menschlicher Existenz | 30 |

III. Die Arbeit in der Tageseinrichtung für Kinder

- | | |
|--|----|
| A. Methodische Aspekte und die Aufgaben der Fachkräfte | |
| 1. Grundprinzipien für die Förderung von Erziehungs- und Bildungsprozessen | 33 |
| 2. Leben und Lernen in der Kindergruppe | 36 |
| 3. Das Spiel - die elementare Lernform von Kindern | 37 |
| 4. Die Einrichtung einer anregenden Lernumgebung | 38 |
| 5. Beobachtung und Dokumentation - Grundlagen methodischen Vorgehens | 39 |
| 6. Zusammenarbeit im Team und Aufgaben der Leitung | 40 |
| B. Erziehungspartnerschaft mit den Eltern | |
| 1. Grundlagen für eine Erziehungspartnerschaft | 42 |
| 2. Erziehungspartnerschaft in der Praxis | 43 |
| 3. Die Tageseinrichtung im sozialen Umfeld | 45 |
| C. Zusammenarbeit von Tageseinrichtung und Grundschule | |
| 1. Voraussetzungen und Ziele der Zusammenarbeit | 46 |
| 2. Konkrete Maßnahmen zur Erleichterung des Übergangs | 47 |

IV. Qualitätsentwicklung und -sicherung

- | | |
|---|----|
| 1. Zielsetzung - Pluralität der Methoden | 48 |
| 2. Beobachtung und Dokumentation als Instrumente der Qualitätssicherung | 50 |

Anhang

- | | |
|---|----|
| 1. zu Kap. III A: 4. Die Einrichtung einer anregenden Lernumgebung | 52 |
| 2. zu Kap. III C: Zusammenarbeit von Tageseinrichtung und Grundschule - Beispiele für einen Kooperationskalender - | 54 |
| 3. Ausgewählte Literatur | 57 |
| 4. Hinweise zu Bildungsplänen anderer Bundesländer | 58 |

Erklärung zum Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder

Die Unterzeichner begrüßen, dass mit der Herausgabe des Orientierungsplans für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder der Bildungsauftrag des Elementarbereichs konkretisiert und in der Öffentlichkeit deutlich gemacht wird.

Die Unterzeichner betrachten den Orientierungsplan als Grundlage für die Bildungsarbeit in den niedersächsischen Einrichtungen des Elementarbereichs. Sie akzeptieren ihn als Rahmen für die Erarbeitung der einrichtungsspezifischen Konzeptionen. Der Plan hat empfehlenden Charakter. Die Verantwortung der Träger für die konkrete Ausgestaltung der Bildungsarbeit bleibt davon unberührt.

Die Unterzeichner sind sich dessen bewusst, dass der Orientierungsplan für Bildung und Erziehung anspruchsvolle Ziele verfolgt, die aus unterschiedlichen Gründen nicht überall zeitnah und in gleicher Weise erreicht werden können.

Die Unterzeichner unterstützen die Einrichtungen bei der Umsetzung des Plans nach ihren jeweils gegebenen Möglichkeiten und Strukturen. Grundlage sind die bei Unterzeichnung geltenden Regelungen des niedersächsischen Gesetzes über Tageseinrichtungen für Kinder und die dazu ergangenen Durchführungsverordnungen.

Es lassen sich aus dem Orientierungsplan weder gegen das Land noch gegen die Träger der öffentlichen Jugendhilfe und die kreisangehörigen Städte und Gemeinden finanzielle Forderungen ableiten. Aufgrund der extrem schwierigen Haushaltslage aller öffentlichen Haushalte müssen die formulierten Ziele schrittweise und ohne finanzielle Mehrbelastung gemeinsam umgesetzt und erreicht werden. Die Stärkung des Bildungsauftrages kann deswegen nur im Rahmen der bestehenden finanziellen Möglichkeiten aller Beteiligten verfolgt werden.

Hannover, den 12. Januar 2005



Bernd Busemann
Niedersächsischer Kultusminister



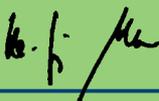
Dr. Wolfgang Schrödter
Arbeitsgemeinschaft der kommunalen
Spitzenverbände Niedersachsens



Otto Drewes
Arbeiterwohlfahrt Bezirksverband
Hannover e. V.



Präsident **Dr. Eckhart v. Vietinghoff**
Stellv. Vorsitzender des Rates der Konföderation
evangelischer Kirchen in Niedersachsen



Dr. Hans-Jürgen Marcus
Caritasverband für die Diözese
Hildesheim e. V.



Oberlandeskirchenrat **Jörg-Holger Behrens**
Leiter der Geschäftsstelle der Konföderation
evangelischer Kirchen in Niedersachsen



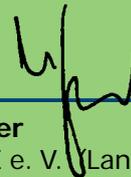
Henning Brandes
Diakonisches Werk der Ev.-luth.
Landeskirche Hannovers e. V.



Prälat **Prof. Dr. Felix Bernard**
Leiter des Katholischen Büros Niedersachsen
- Kommissariat der katholischen Bischöfe -



Bernd Anders
DRK-Landesverband
Niedersachsen e. V.



Michael Höfer
Vorstand lagE e. V. (Landesarbeitsgemein-
schaft Elterninitiativen Niedersachsen/Bremen)



Cornelia Rundt
Paritätischer
Niedersachsen e. V.



Andrea Sundermann
KitaLEV e. V. (Landeselternvertretung
Kindertagesstätten)



Vorwort

Der Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder verdankt seine Entstehung der gelungenen Zusammenarbeit der Kirchen, der in der Landesarbeitsgemeinschaft der freien Wohlfahrtspflege zusammengeschlossenen Träger, der Landesarbeitsgemeinschaft der Elterninitiativen und der Landeselternvertretung der niedersächsischen Kindertagesstätten mit meinem Haus. Auch die kommunalen Spitzenverbände haben dem Orientierungsplan zugestimmt und tragen diese gemeinsame Grundlage für die Arbeit in den Tageseinrichtungen mit. Allen Beteiligten möchte ich dafür meinen besonderen Dank sagen.

Die Zusammenarbeit begann im Juli 2003, nachdem ich alle auf Landesebene vertretenen Trägerverbände sowie die Landeselternvertretung eingeladen und darum gebeten hatte, die Erarbeitung eines Bildungsplans für den Elementarbereich zu einem gemeinsamen Anliegen zu machen.

Eine von den oben genannten Verbänden eingesetzte Arbeitsgruppe hat in den darauf folgenden Monaten Textbeiträge verfasst bzw. besonders erfahrene Fachkräfte aus ihrem Trägerbereich damit beauftragt. Die Leitung der Arbeitsgruppe ebenso wie die anschließende redaktionelle Bearbeitung oblag dem zuständigen Fachreferat meines Hauses. Bereits Ende April 2004 konnte ich der Öffentlichkeit den Orientierungsplan für Bildung und Erziehung zunächst als Diskussionsfassung vorstellen. Er wurde anschließend allen rund 4000 Einrichtungen des Elementarbereichs mit der Bitte um kritische Lektüre und Resonanz zugesandt um zu erfahren, wie die Praxis den Orientierungsplan aufnimmt und welche Änderungswünsche formuliert werden.

Von der Möglichkeit einer breiten Beteiligung haben sehr viele Einrichtungen Gebrauch gemacht und den mitgeschickten Fragebogen ausgefüllt. Darüber hinaus wurde das Diskussionsangebot in zahlreichen Veranstaltungen und schriftlichen Stellungnahmen aufgegriffen. Sehr positiv ist auch die große Bereitschaft von Trägern zu bewerten, umgehend Fortbildungen zum Orientierungsplan anzubieten. Ich möchte mich dafür sehr herzlich bedanken und die engagierte Auseinandersetzung mit dem Plan würdigen.

Es ist sehr erfreulich, dass der Orientierungsplan von vielen auch als Dokument der Wertschätzung der pädagogischen Arbeit in den Tageseinrichtungen gesehen wurde. Dies war beabsichtigt. Bei allem Veränderungsbedarf wird die Bildungsarbeit, die schon heute in vielen unserer Einrichtungen tagtäglich geleistet wird, oft zu wenig wahrgenommen und anerkannt. Ich möchte diese Anerkennung hier ausdrücklich aussprechen.

Wir haben die Anregungen der Diskussionsphase gründlich ausgewertet und konnten viele davon in der Endfassung berücksichtigen. Die Akzeptanz der Diskussionsfassung des Orientierungsplans war bereits erfreulich hoch. Ich bin sicher, dass der Orientierungsplan durch diese Form der Mitwirkung noch einmal deutlich an Qualität gewonnen hat.

Die insgesamt große Zustimmung der Fachkräfteteams zu den Inhalten des Orientierungsplans geht vielfach einher mit einer kritischen Bewertung der Umsetzungsmöglichkeiten. Das ist nicht verwunderlich. Schwierige Rahmenbedingungen für die Arbeit in den Tageseinrichtungen stellen Fachkräfte oft vor große Herausforderungen ebenso wie manche fachlichen Inhalte des Plans selber. Die „Erklärung zum Orientierungsplan für Bildung und Erziehung“ enthält die Bereitschaft der Unterzeichner, die Tageseinrichtungen bei der Umsetzung des Plans nach Kräften zu unterstützen.

Die Beschäftigung mit dem Plan während der Diskussionsphase sollte nur ein Anfang sein. Die Endfassung liegt nun vor. Damit erhält die Praxis erstmals in Niedersachsen trägerübergreifende Empfehlungen für die Bildungsarbeit im Elementarbereich.

Ich wünsche mir, dass der Orientierungsplan für Bildung und Erziehung als Unterstützungsangebot für den Prozess der Qualitätsentwicklung jeder Einrichtung verstanden und genutzt wird. Die frühe Bildung der Kinder legt das Fundament für alle nachfolgenden Lernabschnitte.

Auf den Anfang kommt es an!



Bernd Busemann
Niedersächsischer Kultusminister

I. Grundlagen und allgemeine Ziele

1. Einleitung: Funktion und Charakter des Orientierungsplans

GRUNDLAGEN UND



Die Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit ist das übergreifende Ziel frühkindlicher Betreuung, Bildung und Erziehung. Dieser Auftrag des SGB VIII aus dem Jahre 1991 an die Kindertagesstätten wird im niedersächsischen Gesetz über Tageseinrichtungen für Kinder in den §§ 2 und 3 aufgegriffen und der eigene Bildungs- und Erziehungsauftrag ausdrücklich genannt.

Es kann also keinen Zweifel daran geben, dass Tageseinrichtungen für Kinder einen Bildungsauftrag haben - und immer hatten. Dennoch zeigt die intensive Diskussion, die seit einigen Jahren bundesweit über das richtige Verständnis frühkindlicher Bildung geführt wird, dass wir uns auch in Niedersachsen dieses Auftrags erneut vergewissern müssen. Hierzu bedarf es einer gemeinsamen, trägerübergreifenden Orientierung für die Wahrnehmung dieser Aufgabe. Es geht darum, die gesetzlichen Vorgaben in den §§ 2 und 3 zu konkretisieren und um dort nicht berücksichtigte Aspekte zu erweitern. Der Orientierungsplan dokumentiert den Konsens, der hinsichtlich des Bildungsauftrages existiert und der landesweit den Rahmen für einrichtungsspezifische Konzeptionen abgibt. Er wendet sich ebenfalls an die sonderpädagogischen Einrichtungen des Elementarbereichs, die nicht unter das KiTaG fallen. Eine größere Verbindlichkeit und Transparenz der Bildungsarbeit ist das Ziel.

In erster Linie richtet sich der Orientierungsplan an die Träger und an die Fachkräfte der Kindertagesstätten, denn es geht um grundlegende Orientierungen darüber, wie Kinder am besten im Prozess ihrer Weltaneignung - so verstehen wir Bildung - unterstützt werden können. Es ist das Anliegen des Orientierungsplans, in konzentrierter Form die fachlichen Anforderungen an die sozialpädagogische Praxis zu benennen. Die Träger sind verantwortlich für die Sicherstellung der Rahmenbedingungen.

Angesichts der aktuellen Diskussion über die Leistungen unseres Bildungswesens ganz allgemein soll mit einem solchen Plan auch gegenüber den Eltern verdeutlicht werden, wie in den vorschulischen Tageseinrichtungen, der elementaren Stufe unseres Bildungswesens, der Bildungsauftrag verstanden wird. Aber nicht nur für Eltern sollen Bildungsziele und -bereiche transparenter werden, sondern für alle Einrichtungen und Institutionen, die mit der Kindertagesstätte zu tun haben, insbesondere für die Grundschulen. Die gewünschte Zusammenarbeit von Elementar- und Primarbereich kann nur auf der Basis von Informationen über Arbeitsweise und Auftrag der jeweils anderen Seite gelingen. Für die Aus- und Fortbildung hat ein solcher Plan ebenfalls eine orientierende Funktion, die so bisher nicht existierte.

ALLGEMEINE ZIELE

Tageseinrichtungen für Kinder sind der Jugendhilfe zugeordnet und haben einen eigenständigen Bildungsauftrag, an den die Grundschule bei ihrer Arbeit anknüpft. Seitdem in den 90er Jahren eine breite - auch international geführte - Diskussion über Bildung in der frühen Kindheit wieder auflebte, ist auf der Basis wissenschaftlicher Studien, u. a. der Hirnforschung, eine neue Sichtweise auf die spezifischen Lernpotentiale von Vorschulkindern entstanden.

Daher wird zunächst das Bildungsverständnis für den Elementarbereich formuliert, so wie es dem heutigen Stand der Fachdiskussion entspricht. Des Weiteren werden die für alle Bildungseinrichtungen verpflichtenden Grundwerte in der demokratischen Gesellschaft genannt. Sie sind als Leit motive für die pädagogische Arbeit in den Tageseinrichtungen zu verstehen.

In Teil II werden die Bildungsziele in Lernbereichen und Erfahrungsfeldern in gestraffter Form vorgestellt. Darauf folgt der Abschnitt zur Arbeit in der Tageseinrichtung für Kinder (Teil III). Die dort formulierten Grundsätze sind keine Handlungsanweisungen im engeren Sinne. Sie sollen die Dimensionen der Fachlichkeit im Arbeitsfeld Kindertagesstätte umreißen. Die konkrete Ausgestaltung der Arbeit liegt in der Verantwortung der Fachkräfte bzw. der Träger.

Der Aufgabe der Qualitätsentwicklung und -sicherung (Teil IV) müssen sich heute alle Bildungseinrichtungen stellen. Die Leitung der Tageseinrichtung ist in Abstimmung mit dem Träger aufgefordert, das jeweils geeignete Verfahren zu wählen. Qualitätsentwicklungsverfahren führen über die kritische Reflexion der Praxis zu selbstbewusster Vertretung der eigenen Arbeit und mehr professioneller Kompetenz. Der Orientierungsplan für Bildung und Erziehung als Ganzer ist diesem Ziel verpflichtet.

Der Orientierungsplan wurde verfasst mit Blick auf die Dreis- bis Sechsjährigen. Grundsätzliche Ausführungen und der Kern der Bildungsziele gelten ebenso für die Arbeit mit unter Dreijährigen. Die altersspezifischen Entwicklungsschritte im Bildungsprozess der Kinder unter drei Jahren können aber nur ansatzweise im Rahmen dieses Plans gewürdigt werden.

Die Arbeit im Hort wird nicht behandelt. Dies ist auch nicht in dem Beschluss „Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen“ geschehen, den die Jugend- und die Kultusministerkonferenz im Frühsommer 2004 verabschiedet haben. Die spezifischen Aufgaben des Hortes angemessen zu beschreiben hätte den vorgegebenen Umfang des Textes gesprengt.

Der Orientierungsplan ist in einem lesbaren Umfang gehalten. Nur dann kann er auch viele Beteiligte rund um die Kindertagesstätte erreichen. Er soll und kann keine Fachliteratur ersetzen; auf detaillierte Vorschläge wurde bewusst verzichtet.



2. Grundwerte in der demokratischen Gesellschaft

GRUNDLAGEN UND

Die pädagogische Arbeit in der Tageseinrichtung begleitet und unterstützt die Entwicklung der Persönlichkeit der Kinder im Hier und Jetzt und bereitet auf künftige Lebens- und Lernabschnitte vor. Damit werden notwendige Voraussetzungen für die gesellschaftliche und kulturelle Teilhabe der jungen Menschen geschaffen. In den Tageseinrichtungen für Kinder werden die demokratischen Grundüberzeugungen erfahrbar. Dazu gehören die Achtung vor der Menschenwürde, Toleranz, Chancengleichheit und Solidarität, die für unsere Gesellschaft wesentlich sind. Das ist politische Bildung in einem elementaren Sinne. Die Tageseinrichtung legt damit ein Fundament für das Hineinwachsen der Kinder in die demokratische Gesellschaft.

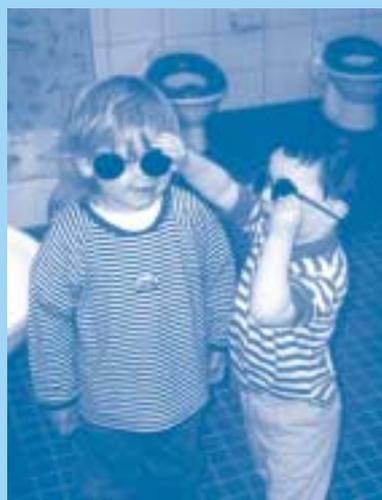
Andere Meinungen zu achten, Fremdem aufgeschlossen zu begegnen, Rücksichtnahme, gegenseitige Hilfe und gewaltfreie Konfliktaustragung sind in der Kindertageseinrichtung täglich gefordert. Sie führen dazu, dass Toleranz, Solidarität und Anerkennung des Verschiedenen be-



reits von kleinen Kindern erfahren werden können, wenn diese Tugenden vom Team auch vorgelebt werden. Dies gilt ganz besonders für das Miteinander von Kindern unterschiedlicher sozialer oder nationaler Herkunft und für das Zusammenleben von Menschen mit und ohne Behinderung. Insofern hat die Kindertagesstätte eine wichtige Funktion für die gesellschaftliche Teilhabe und die Integration aller hier aufwachsenden Kinder.

Einen besonderen Auftrag hat die Tageseinrichtung bei Kindern aus schwierigen sozialen Verhältnissen. Der Besuch einer Tageseinrichtung mit ihrer Fülle von sozialen, kulturellen und praktischen Lerngelegenheiten bietet ihnen die Chance für ein erfolgreiches Hineinwachsen in unsere Gesellschaft.

Die gemeinsame Erziehung behinderter und nicht behinderter Kinder erfüllt das Recht auf Teilhabe am normalen Leben mit Hilfe heilpädagogischer Arbeit. Sie bietet neben anderen Vorteilen allen Beteiligten die Chance, jeden Menschen ganz unabhängig von der geistigen oder körperlichen Leistungsfähigkeit des bzw. der Einzelnen achten zu lernen und die Verschiedenheit von Menschen als Lebens Tatsache zu erfahren.



Mädchen und Jungen müssen ihre eigene Geschlechtsidentität entwickeln können, ohne durch stereotype Sichtweisen und Zuschreibungen in ihren Erfahrungsmöglichkeiten eingeschränkt zu werden. Jungen und Mädchen erhalten gleiche Chancen, die Aufmerksamkeit und Unterstützung der Fachkräfte zu erlangen.

Durch altersangemessene Beteiligung der Kinder an Entscheidungen können demokratische Verfahrensweisen im Alltag gelebt und die zunehmende Selbstständigkeit und Verantwortungsbereitschaft der Kinder gefördert werden. Vereinbarungen treffen, Regeln verabreden, die eigene Meinung vertreten, Vorschläge machen - all dies kann in der Tageseinrichtung für Kinder praktiziert werden. Die Partizipation der Eltern dient nicht nur der kindlichen Entwicklung, sondern ist ebenfalls ein wichtiges Element bürgerschaftlicher Kultur.



3. Zum Bildungsverständnis – wie kleine Kinder lernen

ALLGEMEINE ZIELE

Jedes Kind ist von Geburt an mit allen Kräften dabei, sich der Welt zu zuwenden. Es tritt mit seiner sozialen, dinglichen und kulturellen Umwelt und der eigenen Körperlichkeit über Sinneseindrücke und handelnde Bewegung aktiv und freudig in Beziehung. Dabei baut es mittels der Wahrnehmung vielschichtige innere Bilder oder Vorstellungen auf, die sich im Laufe des Bildungsprozesses zu einem „Weltbild“ zusammenfügen. Das Kind nimmt auf diese Weise Beziehung zu seinen Nächsten auf und erfährt, wie Dinge und Ereignisse um es herum nach Regeln funktionieren, sich wiederholen und veränderbar sind.

Der Mensch ist ein geborener Lerner und von selbst bestrebt, die Welt zu verstehen und Handlungskompetenz zu erwerben. Wir sprechen deshalb von „Selbstbildung“, weil niemand das Kind dazu motivieren muss. Niemand kann dem lernenden Menschen die geistige und gefühlsmäßige Verarbeitung seiner Begegnungen mit der Welt (und mit sich selbst) abnehmen. Denn es besteht keine Möglichkeit einer direkten Übertragung von Erfahrung, Wissen oder Kompetenzen von Erwachsenen auf Kinder. Zwischen der Welt und der kompetenten Persönlichkeit steht grundsätzlich die Konstruktionsleistung des Kindes, die im frühen Kindesalter vielfach unbewusst abläuft. Das betrifft nicht nur das Weltbild sondern auch das Bild von sich selbst, das Selbstbild.

Wir verstehen somit das Kind als aktiven, kompetenten Akteur seines Lernens, nicht als Objekt der Bildungsbemühungen anderer. Mit diesem Leitbild

betonen wir die Subjektivität des Bildungsprozesses und die Wissbegierde des kleinen Kindes bei der neugierigen Erkundung seiner Welt. Das Kind lernt rasch und folgt mit einer für Erwachsene erstaunlichen Ausdauer seinen eigenen Interessen und Themen. Kindern Zeit zu lassen, ihren eigenen Rhythmus dabei zu finden, ist ein wichtiger Aspekt der Bildungsbegleitung.

Das zeigt sich besonders im Spiel. Die Fähigkeit zu spielen ist dem Menschen genau so angeboren wie das Sprachvermögen. Und ebenso, wie Sprache und Sprechen sich nur in einem sprachlich anregenden Milieu gut entwickeln können, bedarf das Spiel der Kinder förderlicher Bedingungen, um einen Reichtum an Erfahrungen zu ermöglichen. Für das Krippen- und Kindergartenkind ist das Spiel die wichtigste Form der handelnden Auseinandersetzung mit seiner inneren und äußeren Welt. Es ist seine bevorzugte Methode zu lernen. Deshalb gibt es im Grunde nichts Ernsthafteres für die Kinder als das Spiel, in welchem sie sich ihre eigene Welt schaffen.

Natürlich bedürfen Kinder auch der Anleitung und des Vorbilds der Erwachsenen, um in eine bereits sozial und kulturell geprägte Umwelt hineinzuwachsen. Für die Anforderungen der Erwachsenen an das Kind kann auch der Begriff der Erziehung eingesetzt werden. Es hat sich aber nicht als sinnvoll erwiesen, Bildung und Erziehung jeweils streng zu trennen, wenn wir das selbst-lernende Kind in den Mittelpunkt stellen. Im Übrigen kennen andere Länder diese Unterscheidung auch nicht.

Bildungsprozesse sind immer soziale und kommunikative Prozesse zwischen Kindern sowie zwischen Kindern und Erwachsenen. Insofern sprechen wir in diesem Zusammenhang von Ko-Konstruktion. Kinder sind auf eine positive Resonanz ihrer Bezugspersonen angewiesen. Dadurch können sie Ereignisse und Erfahrungen als sinn- und bedeutungsvoll bewerten. Ohne eine Sinn stiftende Kommunikation würden die Kinder von der Fülle der Eindrücke überfordert.

Ebenso benötigt das Kind in der Kindertagesstätte Bezugspersonen, die es in seinem Forschungs- und Entdeckungsdrang unterstützen, herausfordern, ihm zusätzliche Erfahrungsmöglichkeiten eröffnen und Zusammenhänge aufzeigen. Diese Form der pädagogischen Förderung ist sehr anspruchsvoll und verlangt den Erziehern und Erzieherinnen vor allem Kreativität, Einfühlungsvermögen und eine geschulte Beobachtungsfähigkeit ab. Anregungsreiche Räume und andere Gestaltungselemente der Bildungseinrichtung Kindertagesstätte sind weitere wichtige Bausteine einer lernförderlichen Umgebung.

Das Bild vom aktiven, selbst-lernenden Kind stellt nicht in Frage, dass die Erfüllung der emotionalen Grundbedürfnisse - Sicherheit, Geborgenheit und sichere Bindung an Mutter, Vater und an Bezugspersonen in der Tagesstätte - die Voraussetzung für erfolgreiches Lernen sind. Man denke z. B. an die Eingewöhnungsphase von (kleinen) Kindern: Nur von einer sicheren Basis aus wenden der Junge oder das Mädchen sich erwartungsvoll Neuem zu.

II. Bildungsziele in Lernbereichen und Erfahrungsfeldern

Einführende Bemerkungen

BILDUNGSZIELE IN LERNBEREICHEN

Die Ausführungen zu den einzelnen Lernbereichen beziehen sich auf Grunddimensionen menschlicher Fähigkeiten, die junge Menschen im Verlauf ihres Aufwachsens ausbilden. Sie sollen ihnen helfen, handlungsfähig zu sein und sich in der Welt zurecht zu finden.

Die Bildungsziele in den Lernbereichen sind gedacht als Orientierung für die Erarbeitung der einrichtungsspezifischen Konzeptionen und sollen Anhaltspunkte für die Evaluation bieten: welche Möglichkeiten bietet beispielsweise die Praxis im Kindergarten, dass Kinder ein mathematisches Grundverständnis erwerben können? Wie steht es um die Beteiligung der Kinder oder die Erkundung

der Lebenswelt? Dazu müssen Aussagen bei der Reflexion der Arbeit möglich sein. Am Schluss jedes Lernbereichs werden deshalb einige Fragen als Anregungen formuliert, um das Geschehen in der Tagesstätte reflektieren zu können. Sie sind keinesfalls als erschöpfend zu betrachten und sollen differenzierte Beobachtungen einzelner Kinder nicht ersetzen.

Die Inhalte der einzelnen Lernbereiche können nicht nach Art von Schulfächern abgearbeitet werden. Das widerspräche dem Bildungsverständnis für die Phase der frühen Kindheit, das unter Abschnitt I. entwickelt wurde. Die Lerngelegenheiten werden immer komplex angelegt sein.



LEBENS- UND ERFAHRUNGSFELDERN

Es geht ja darum, den Kindern die selbsttätige, handelnde Auseinandersetzung mit ihrer Umwelt zu ermöglichen.

Praktisch werden Bildungsziele stets in mehreren Bereichen zugleich verfolgt. Beispielsweise wird die Auseinandersetzung mit ethischen Fragen und Grunderfahrungen menschlicher Existenz nicht nur im Kommunikationsmedium der Sprache sondern wo möglich auch im kreativ-bildnerischen Bereich stattfinden; sie berührt zugleich auch das soziale und emotionale Lernfeld.

Die im Folgenden beschriebenen Lernbereiche und Erfahrungsfelder umfassen die Vielfalt und die unterschiedlichen

Dimensionen des kindlichen Lernens. Jede Einrichtung wird ihre eigenen Schwerpunkte setzen. In jeder Einrichtung sollte aber auch darauf geachtet werden, dass im Lauf der Zeit alle Lernbereiche auf die eine oder andere Weise Berücksichtigung finden.

Die beschriebenen Lernbereiche und Erfahrungsfelder finden sich in vergleichbarer Weise in nahezu allen bereits veröffentlichten Bildungsplänen anderer Bundesländer. Die Lernbereiche spiegeln somit den Konsens wider, der über die wichtigsten Dimensionen allgemeiner Bildung in unserer Gesellschaft existiert.



1. Emotionale Entwicklung und soziales Lernen

BILDUNGSZIELE IN LERNBEREICH

Die sozial-emotionale Entwicklung eines Kindes vollzieht sich auf zwei Ebenen, die sich wechselseitig bedingen: auf der Ebene der Persönlichkeit personale Kompetenz und der des sozialen Lernens interpersonale Kompetenz. Kinder entwickeln im Kontakt untereinander und mit Bezugspersonen Fähigkeiten, sich als Person zu erleben, ihre Gefühle wahrzunehmen und auszudrücken. Ebenso erlernen sie im Umgang untereinander soziale Verhaltensweisen und die Fähigkeit, ihre Beziehungen zu anderen Menschen kompetent zu gestalten. Hierbei spielt die emotionale Entwicklung eine herausragende Rolle. Sie vollzieht sich im Kontext anderer Entwicklungsbereiche wie Wahrnehmung, Sprache, Denken oder Bewegung.

Grundlage für soziales Lernen und für ein gelingendes Zusammenleben sind gemeinsam geteilte Überzeugungen und Werte und die Bejahung emotionaler Grundbedürfnisse.



Soziales Verhalten wird im Lauf des Aufwachsens zunächst in der Familie und später in verschiedenen weiteren Beziehungsformen erlernt. In der Tageseinrichtung vermitteln enge Beziehungen zu den erwachsenen Bezugspersonen und zu anderen Kindern Sicherheit. Das Kind erfährt hierdurch verlässliche Bindungen: „Ich bin willkommen, ich bin wichtig, ich wirke und kann etwas bewirken.“

Die sozial-emotionale Entwicklung des Kindes ist eng verbunden mit seiner psycho-sexuellen Entwicklung. Kinder sind von Geburt an sexuelle Wesen mit eigenen sexuellen Bedürfnissen und Phantasien. Die Entwicklung eines positiven Körpergefühls und - mit zunehmender Selbstbewusstheit - der eigenen sexuellen Identität bilden einen engen Zusammenhang. Kinder mit sicherem Selbstwertgefühl als Junge bzw. als Mädchen haben auch gute Voraussetzungen, Übergriffe wahrzunehmen und sich davor zu schützen. Die Übernahme der Geschlechtsrolle als Junge bzw. Mädchen ist für jedes Kind von zentraler Bedeutung. Aufgabe der Tageseinrichtung ist es, sie in diesem Prozess zu unterstützen und dabei einengende Geschlechterstereotype zu vermeiden.



Die Beziehungen zwischen Kindern sind vom Grundsatz her Beziehungen unter Gleichen. Hierdurch erfahren Kinder Wichtiges über sich selbst und über die anderen. Zum Beispiel über das Aushandeln sozialer Regeln, die Achtung persönlicher Bedürfnisse und Grenzen, den Ausdruck starker Gefühle und den Umgang mit Konflikten. Sie lernen, anderen das gleiche Recht zuzugestehen wie sich selber, Rücksicht zu nehmen und was es bedeutet, Freundschaften zu schließen oder sich zu verlieben.

Emotionale Kompetenz bedeutet, sich seiner Gefühle bewusst zu sein und Gefühle ausdrücken und zulassen zu können. Dies heißt auch, gegebenenfalls Gefühle zu regulieren sowie mit negativen Gefühlen und Stresssituationen umgehen zu können. Die Fähigkeit, Gefühle bei anderen wahrzunehmen und zu verstehen ist ein weiteres Merkmal emotionaler Kompetenz. Emotional kompetente Kinder sind in der Lage, mit den vielschichtigen Gefühlen des Lebens umzugehen. Sie lernen, sich in andere hineinzusetzen.

Die Perspektive des anderen übernehmen zu können - Empathie - ist grundlegend für das soziale Miteinander. Die Fähigkeit, sich in die Gedanken anderer hineinzuversetzen, kann bei Kleinstkindern noch nicht vorausgesetzt werden. Sie reagieren jedoch aufmerksam und teilnahmsvoll auf Gefühlsäußerungen ihrer Nächsten. Emotionen wie Liebe, Interesse, Überraschung, Wut, Angst, Traurigkeit und Freude sind von vornherein angelegt und werden zunehmend differenzierter. Der Erwerb von emotionaler Kompetenz ist die Basis für die sog. soziale Intelligenz. Damit ist die Fähigkeit gemeint, das soziale Miteinander selbstbewusst und gleichzeitig einfühlsam zu gestalten.

Die sozial-emotionale Entwicklung der Jungen und Mädchen wird positiv beeinflusst, wenn in der Tagesstätte eine wertschätzende Atmosphäre herrscht, die den Kindern Verlässlichkeit und emotionale Sicherheit im Umgang mit den eigenen Gefühlen bietet. Dazu gehören auch Respekt, Akzeptanz und das Ernstnehmen der Gefühle von Kindern und Erwachsenen. Die Stärkung der Lebensfreude der Kinder muss obenan stehen. Wichtig ist auch die Hilfestellung im Umgang mit negativen Gefühlen und die Vermittlung angemessener Verhaltensweisen nach dem Motto „jedes Gefühl ist okay, aber nicht jedes Verhalten“. Die Nutzung von Alltagssituationen als Anlass, um mit Kin-



dern über ihre Emotionen zu sprechen oder sie mit kreativen Mitteln auszudrücken sind ebenso wie (Rollen-)Spiele und Kinderliteratur weitere Möglichkeiten zur Kultivierung der Gefühle.

Anregungen zur Reflexion und Bildungsbegleitung *

- Fühlen sich die Kinder sicher und geborgen?
- Kann jedes Kind von einer Bezugsperson in der Einrichtung getröstet werden?
- Bei welchen Anlässen zeigen die Kinder Gefühlsreaktionen wie Freude, Wut, Trauer, Angst?
- Haben die Kinder Spaß in der Einrichtung, wird viel gelacht?
- Welche Kinder sind in der Kindergruppe besonders anerkannt (bzw. weniger anerkannt)?
- (Was) spielt das Kind mit anderen Kindern? Bevorzugt es Jungen/Mädchen?
- Zeigen die Kinder Einfühlungsvermögen und Verständnis für die Gefühle anderer Kinder?
- Können sie Frustration und Versagen aushalten und mit Enttäuschungen umgehen?
- Sind Kinder häufig in Konflikte verwickelt und welcher Art sind diese Konflikte?
- Entwickeln die Kinder selbst Ideen, Konflikte konstruktiv zu lösen?
- ...

* Diese sind beispielhaft zu verstehen und erheben nicht den Anspruch auf Vollständigkeit.

2. Entwicklung kognitiver Fähigkeiten und der Freude am Lernen

BILDUNGSZIELE IN LERNBEREICH

In den ersten Lebensjahren bilden Kinder ihre kognitiven Fähigkeiten aus, indem sie Erfahrungen auf der Grundlage sinnlicher Wahrnehmungen machen und daraus mittels der Sprache oder auf andere Weise ihr Bild von der Welt ordnen. Das geschieht beim Spiel und bei allen weiteren Formen handelnder Auseinandersetzung mit Menschen und Dingen. Kognitive Fähigkeiten herauszufordern ist selbstverständliche Aufgabe jeder Bildungseinrichtung und Grundlage für die eigenverantwortliche Lebensgestaltung jedes Menschen. Ebenso ist es für die Weiterentwicklung unseres Gemeinwesens unerlässlich, dass alle Heranwachsenden ihre kognitiven Potenziale so weit wie möglich entfalten können.

Die Förderung kognitiver Fähigkeiten im Elementarbereich wurde in der Vergangenheit häufig verwechselt mit einer Vorverlegung schulischen Wissenserwerbs und schulischen Unterrichts in die Tageseinrichtung für Kinder und genoss daher keine Priorität. Es gibt aber keinen Gegensatz zwischen dem Konzept des ganzheitlichen Lernens und kognitiven Herausforderungen. So nutzen Kinder zum Beispiel das Angebot, sich mit logisch-mathematischen Phänomenen wie Mengen und Größen im Kindergarten zu beschäftigen oder suchen nach Erklärungen für Naturphänomene, ohne dass sie überfordert erscheinen. Wichtig ist nur, dass dabei die Eigenaktivität der Kinder zugelassen und unterstützt wird und die Gestaltung des Lernprozesses

ergebnisoffen verläuft - ohne Zeitdruck und in einem vom Kind bestimmten Lernrhythmus.

Grundlage kognitiven Lernens ist eine differenzierte Wahrnehmung: Bereits kleinste Kinder sollten viele Gelegenheiten vorfinden, sich zu bewegen und alle ihre Sinne zu nutzen, um sich die Welt zu erschließen und ihr Sachinteresse herauszubilden. Sie lernen dadurch beiläufig Bekanntes wieder zu erkennen, Klassifizierungen und Zuordnungen vorzunehmen, Gleiches und Unterschiedliches zu bemerken oder auch Mengenbegriffe zu bilden.

Die Entwicklung kognitiver Fähigkeiten kann durch den Erwerb von Lernstrategien wirkungsvoll gefördert werden. Kinder werden durch Gespräche und Beobachtungen zum Nachdenken und zur Begriffsbildung angeregt. Die Kinder äußern Vermutungen über das Verhalten von Dingen oder Personen (Hypothesenbildung) und überprüfen sie. Dabei sollten kreative und ungewöhnliche Denkwege in unterschiedliche Richtungen ausdrücklich zugelassen und wertgeschätzt, Ergebnisse oder Lösungswege nicht vorweg genommen werden. Schon sehr kleine Kinder arbeiten an Lösungen, wie sie z. B. ein ersehntes Ziel erklettern oder Entfernungen im Raum überwinden können. Kindern werden Problemlösungen nicht abgenommen oder vorgegeben, vielmehr werden sie im Prozess der Suche nach Lösungen in einer fehlerfreundlichen Atmosphäre begleitet.

Der Erwerb von Lernstrategien vollzieht sich nicht im luftleeren Raum, sondern immer an konkreten Gegenständen und in komplexen Situationen und führt daher auch zu Wissenserwerb. In der Kindertagesstätte wird sowohl spielerisch Grundwissen (z. B. Farben oder Wochentage benennen können, Körperteile kennen, Zählen) als auch „Weltwissen“ erworben. Damit ist die Kenntnis von Geschichten, Liedern etc. und von Naturphänomenen ebenso wie lebenspraktisches Wissen gemeint.

Es reicht nicht aus, den Kindern Lerngelegenheiten nur bereit zu stellen. Damit Kinder ein Bewusstsein über ihr Lernen entwickeln und das gewonnene Wissen auf andere Situationen übertragen können, sollten die Erwachsenen die Kinder bei ihren Aktivitäten beobachten und begleiten. Das Gespräch darüber hilft ihnen, das Gelernte zu behalten und altersgemäß zu reflektieren.

Die Vorbereitung der Kinder auf lebenslanges Lernen ist Erfolg versprechend, wenn Lernangebote spannend und attraktiv gestaltet sind - nur dann bleibt den Mädchen und Jungen die Lust und die Freude am Lernen erhalten. Die methodisch-didaktische Herausforderung besteht darin, strukturierte Lernangebote am Entwicklungsstand der Kinder zu orientieren und z. B. an ihrer jeweiligen Konzentrationsspanne oder ihrem Bewegungsbedürfnis und inhaltlich an den Fragen und Interessen der Kinder auszurichten. Das bedeutet praktisch, Kinder altersgemäß an





KINDERN UND ERFAHRUNGSPHASEN

der Themenauswahl und bei der Festlegung der Arbeitsschritte zu beteiligen.

Kinder erhalten die Möglichkeit, ihr Gedächtnis zu trainieren durch das Erlernen von Reimen und Liedern, Geschichten erzählen und erfinden. Durch Memory und andere Spiele wird die Merkfähigkeit gefördert. Das Angebot von zwei Sprachen bewirkt ein intensives Gedächtnistraining. Hierfür eignen sich besonders solche Sprachen, die auch im häuslichen oder heimatlichen Umfeld der Kinder gesprochen werden.

Wenn Kinder bildnerische, musikalische oder sprachliche Ausdrucksmöglichkeiten zur Darstellung eigener Ideen oder der eigenen Persönlichkeit zur Verfügung haben, wird ihre Kreativität gefördert. An dieser Stelle ist Kreativität besonders zu ver-

stehen als kognitive Fähigkeit zur Hypothesenbildung und als Kompetenz, Probleme zu lösen.

Kinder lernen im Prozess ihres Heranwachsens, ihr Verhalten mehr und mehr selbst zu steuern. Ziel ist es, Tätigkeiten eine Weile (altersentsprechend) durchhalten und sich auf Aufgaben konzentrieren zu können. Das heißt, Ausdauer und Konzentration für wichtig und wünschenswert zu erachten. Kindern lernen schrittweise, ihr eigenes Verhalten zu planen z. B. durch sprachliche Begleitung von Handlungsabläufen (des Kindes oder der Erzieherin).

Die Erfahrung von Selbstwirksamkeit ist grundlegend. Kinder müssen erleben können, dass ihre soziale und dingliche Umwelt beeinflussbar ist, dass ihre Ideen und Vorstellungen ernst genommen werden. Dadurch

entwickeln sie Vertrauen zu sich selbst und können erfahren, dass sie Aufgaben lösen und Probleme bewältigen können.

In der Tageseinrichtung können Kinder erfolgreich und mit Freude lernen, wenn eine fehlerfreundliche Atmosphäre herrscht und Experimente zum Alltag gehören. Durch Ermutigung und Unterstützung und einen wertschätzenden Umgang mit Misserfolgen können Kinder aus Fehlern lernen und aus Erfolgen Schlüsse ziehen. Wiederholungen gehören dazu, sie festigen Lernerfolge und machen den meisten Kindern Freude. Dies gilt sowohl für konkrete Angebote und Situationen, als auch für Lösungsstrategien und Lernwege. Der gleiche Gegenstand kann aus verschiedenen Perspektiven und mit verschiedenen Methoden betrachtet werden.

Anregungen zur Reflexion und Bildungsbegleitung *

- Zeigt das Kind Lernfreude und Neugier?
- Beschäftigen sich die Kinder (allein und mit anderen) ausdauernd mit der Erkundung von Dingen/Sachverhalten?
- Versucht das (jüngere) Kind, das Tun älterer Kinder nachzuahmen und zu erforschen?
- Wie nutzt ein Kind seine Sinne, kann es gut (zu-)hören etc.?
- Trauen Kinder sich zu, eigene (ungewöhnliche) Lösungen zu finden?
- Haben sie Gelegenheit, Begriffe zu finden, Hypothesen zu bilden und Fragen zu stellen?
- Können Kinder ihr Lernen an konkreten Beispielen beschreiben?
- Welche Reime, Lieder können Kinder auswendig; können sie Geschichten erzählen?
- Welche Erfahrung können Kinder machen, etwas selbstständig geplant und fertig gestellt/erreicht zu haben?
- ...

* Diese sind beispielhaft zu verstehen und erheben nicht den Anspruch auf Vollständigkeit.

3. Körper – Bewegung – Gesundheit

BILDUNGSZIELE IN LERNBEREICH

Bewegung ist das Tor zum Lernen und hat im Zusammenspiel mit der Wahrnehmung eine Schlüsselfunktion für die Entwicklung. Deshalb liegt bei der Förderung kindlicher Kompetenzen ein besonderer Akzent auf Bewegung. Gesundheit und körperliches Wohlbefinden sind eng mit regelmäßiger Bewegung verbunden. Kinder brauchen vielfältige Bewegungserfahrungen als Anreize für ihre körperliche und geistige Entwicklung. Durch entsprechende Bewegungsmöglichkeiten werden bzw. bleiben Kinder körperlich sicher. Während die Hirnforschung heute betont, dass sich über Wahrnehmung und Motorik eine differenzierte Plastizität des Gehirns aufbaut, sehen Bildungsforscher vor al-



lem, dass sich Kinder als „Bewegungswesen“ aktiv die Welt erschließen. Kommen die Freude durch spontane Aktivität und der Erfolg im Kompetenzerwerb hinzu, fühlen sich Kinder wohl und erleben sich voller Selbstvertrauen, selbstwirksam, kraftvoll und stark.

Die Tageseinrichtung bietet zahlreiche Gelegenheiten, Erfahrungen mit dem eigenen Körper zu machen und die Wahrnehmung zu differenzie-

ren. Ziel der - vor allem in der Psychomotorik entwickelten - Angebote ist es, eine Vielfalt an sensorischen Erfahrungen zu ermöglichen und das Körperbewusstsein im positiven Sinne zu stärken.

Kinder sind neugierig, ihren eigenen Körper und den anderer kennen zu lernen, die eigene



körperliche Entwicklung wahrzunehmen und zu erforschen. Sie wollen auch Zuwendung durch Körperkontakt spüren. Das Interesse am eigenen Körper reicht von einem liebevollen Umgang mit sich selbst und anderen bis hin zur Auseinandersetzung mit Gesundheit und Krankheit.

Kinder kommen heute mit unterschiedlichen körperlichen Voraussetzungen und Vorerfahrungen in die Kindertagesstätte. Bewegungsarmut durch fehlende Freiräume, Verhäuslichung, übermäßiger Medienkonsum und falsche Ernährung wirken sich auf die körperliche Entwicklung und das körperliche Geschick vielfach nachteilig aus. Dem muss die Kindertagesstätte entgegenwirken im Sinne einer umfassenden Gesundheitsprävention. Um Kindern eine gesunde Entwicklung zu ermögli-



chen, gestalten die Fachkräfte ein verlässliches und kindgerechtes Angebot von Bewegung und Entspannung im pädagogischen Alltag.

Kinder fühlen sich gesund, sind weniger unfall- und krankheitsgefährdet, weniger ängstlich und gehemmt, wenn ihr Körper zu seinem Recht kommt. Bewegungsfreude wird durch Freiräume gefördert, in denen Kinder sich draußen und drinnen spontan bewegen können und zum Laufen, Rennen, Hüpfen, Kriechen und Toben herausgefordert werden. Durch die Nutzung z. B. einer Turnhalle, den Besuch eines Frei- oder Hallenbades und den Aufenthalt in Park, Feld und Wald kommen die Kinder zu vielfältigen (Bewegungs-)Erfahrungen auch außerhalb der Tageseinrichtung. Funktionslust und Bewegungsfreude können Kinder auch erleben, wenn sie durch entsprechend fachlich fortgebildete Fachkräfte zum Erproben und Üben angeregt und herausgefordert werden: Gezielte Kleingruppenförderung in spielerischer Form unter Berücksichtigung des individuellen Entwicklungsstandes und der Bedürfnisse der Kinder sind ebenso notwendig wie regelmäßige Bewegungsstunden,

PHEN UND ERFAHRUNGSFELDERN

psychomotorische Angebote und in den Tagesablauf integrierte offene Bewegungsgelegenheiten.

Körperliche Geschicklichkeit wird gefördert durch eine vielfältige Geräte- und Materialausstattung, die Kindern das Wippen, Schwingen, Schaukeln, Rutschen, Klettern, Balancieren, Springen und Fortbewegen durch Roll- und Fahrgeräte ermöglicht. Darüber hinaus können die Kinder durch Nutzung von Alltagsmaterialien, Bauelementen usw. ihre Koordinationsfähigkeit sowie Grob- und Feinmotorik phantasievoll und selbstständig erproben.

Körperbewusstsein in einem ganzheitlichen Sinne und das Hörvermögen entwickeln sich - unter anderem - indem Kinder sich nach Klängen und in Verbindung mit Liedern bewegen,

sich auf Tempo, Klang und Rhythmus einstellen und selbst Bewegungs- und Tanzformen erfinden und gestalten. Die Verbindung zu anderen Bildungsbereichen, wie z. B. der Sprachförderung, ist hier besonders offensichtlich.

Der Einsatz von Körperkraft und die Steuerung der Bewegung werden unterstützt durch Angebote zum Raufen, Ringen, Boxen, Fechten nach gemeinsam erarbeiteten Regeln. Ausdauer kann sich bei Lauf- und Fangspielen verbessern.

Förderung von Bewegung und Gesundheit bedeutet auch eine Orientierungshilfe in Hygiene- und Ernährungsfragen. Die besorgniserregende Zunahme von Übergewicht bereits bei Schulanfängern macht deutlich, dass auch der Tageseinrichtung eine hohe Verantwortung bei der

Prävention kindlicher Fehlernährung zukommt. Wenn gesundes Essen ansprechend angeboten, gelegentlich auch gemeinsam zubereitet wird, werden Körper und Sinne zugleich erreicht und können Ernährungsgewohnheiten positiv beeinflusst werden.

Bewegung und Gesundheit sind Bildungsbereiche, in denen Mädchen und Jungen häufig ein sehr unterschiedliches Verhalten zeigen. Die Fachkräfte müssen hier besonders darauf achten, dass beide Geschlechter ihre Erfahrungsmöglichkeiten erweitern können.

Zum Beispiel sollen auch Jungen angeregt werden, ihr Körperbewusstsein oder ihre feinmotorischen Fähigkeiten zu entwickeln, Mädchen ermutigt werden, sich bei „wilderer“ Bewegungsformen etwas zuzutrauen.

Anregungen zur Reflexion und Bildungsbegleitung *

- Befinden sich die Kinder in einem guten Gesundheitszustand?
- Haben sie eine ausgewogene Ernährung kennen gelernt?
- Wie ist der grob- und feinmotorische Entwicklungsstand des Kindes, wie steht es um seinen Gleichgewichtssinn?
- Welche Möglichkeiten bestehen, dass Kinder eine Balance zwischen Anspannung und Entspannung finden können?
- Wie reagieren Kinder auf Körperkontakt? Können sie mit ihrem eigenen Körper und mit dem anderer achtsam und liebevoll umgehen?
- Bewegen sich die Kinder gerne?
- Wie ist das Körperbewusstsein der Kinder ausgebildet?
- Empfinden sich Mädchen und Jungen als stark und mutig?
- ...

* Diese sind beispielhaft zu verstehen und erheben nicht den Anspruch auf Vollständigkeit.

4. Sprache und Sprechen

BILDUNGSZIELE IN LERNBEREICH

Die gesprochene Sprache ist das wichtigste zwischenmenschliche Kommunikationsmedium. Die Rede von den „Hundert Sprachen des Kindes“ macht deutlich, dass es daneben aber noch viele andere Weisen gibt, sich mitzuteilen: Über Mimik und Gestik, über Töne, Bilder und Zeichen.... Ohne sie wäre das menschliche Leben viel ärmer. Sie sind alle jedoch nicht so hervorragend geeignet, sich zu verständigen und die materielle, soziale und geistige Welt zu erschließen.

Das Kind verfügt nach der Geburt nicht über eine ausgebildete Sprache, auch wenn es von Beginn an auf Sprache hört. Es erwirbt seine nicht zufällig so genannte Muttersprache im Kontakt und durch Kommunikation mit seinen ersten Bezugspersonen. Sprechenlernen ist eine der wichtigsten Lernleistungen kleiner Kinder. Spracherwerb ist ein eigenaktiver, konstruktiver Prozess, in welchem das Kind auf gelungene Dialoge und aktive sprachliche Anregungen angewiesen ist.

Tageseinrichtungen für Kinder stehen in der Verantwortung, Strukturen und Konzepte zu entwickeln, um diesen zentralen Bildungsauftrag zu realisieren. Eine unzureichend gelungene

Sprachentwicklung sowie die mangelnde Beherrschung der deutschen Sprache schränken die Kommunikationsfähigkeit von Kindern ein und beeinträchtigen ihre Lernmöglichkeiten nachhaltig in der Grundschule und in allen weiteren Bildungs- und Sozialisationsprozessen.

Sprachliche Bildung ist ein kontinuierlicher Prozess, der nie abgeschlossen ist. Er umfasst sowohl das Sprachverständnis als auch die Sprechfähigkeit. Daher ist es das wichtigste Ziel, bei den Kindern die Freude am Sprechen zu wecken bzw. zu erhalten. Das schließt die Motivation zur Erweiterung der sprachlichen Möglichkeiten - den aktiven und passiven Wortschatz zu vergrößern oder die Aussprache und den Satzbau zu verbessern - ein. Kinder lernen Sprechen im kontinuierlichen sozialen Kontakt und hier besonders mit Erwachsenen, zu denen sie eine gute Beziehung haben. Deshalb beeinflusst die Erzieherin mit ihrem Sprechen und ihrem Sprachgebrauch die sprachliche Entwicklung der Kinder stark und ist demzufolge aufgefordert, das eigene sprachliche Verhalten laufend zu reflektieren und bewusst zu gestalten.

Kinder mit einer anderen als der deutschen Muttersprache müssen die Chance erhalten, die deutsche Sprache so weit zu lernen, dass sie sich im Kindergarten auf Deutsch verständigen und später dem Unterricht folgen können. Die Zweitsprache

wird im Kindergartenalter nicht wie die Muttersprache quasi von selbst erworben, deshalb bedürfen Kinder aus zugewanderten Familien hierbei einer besonderen Unterstützung. Gleichzeitig muss die Erstsprache mit ihrer Identität stiftenden Funktion einen Platz in der Kindertagesstätte haben (zweisprachige Bilderbücher, fremdländische Buchstaben etc.). Wenn es gelingt, die Eltern für die sprachliche Förderung der Kinder - auch in der Muttersprache - zu interessieren und wo möglich ebenfalls zum Deutschlernen zu motivieren, können die Kinder leichter Gewinn aus ihrer Zweisprachigkeit ziehen.

In den Regionen, in denen eine Regionalsprache gesprochen wird (z. B. Plattdeutsch) ist Mehrsprachigkeit eine gute Möglichkeit, das Sprachverständnis und die Sprechfähigkeit zu erweitern.

Sprachliche Bildung ist grundsätzlich in den Alltag integriert und kann durch die Schaffung geeigneter Sprechanlässe - z. B. durch entsprechende Raumgestaltung - noch intensiviert werden.

Für die sprachliche Bildung haben sich musikalische und rhythmische Formen wie Lieder, Reime, Singspiele und Ähnliches, verbunden mit Bewegung, als besonders wirkungsvoll erwiesen. Kinder lernen hierbei ganz beiläufig den besonderen Sprachrhythmus und den Satzbau der (deutschen) Sprache intensiv(er) kennen, erweitern ihren Wortschatz und begegnen der Sprache in einer Weise, die Kindern besonders viel Freude macht.



PHEN UND ERFAHRUNGSFELDERN

Darüber hinaus ist häufig eine gezielte Sprachförderung in besonderen Übungssituationen notwendig (regelmäßige Sprachspiele bzw. -übungen für kleinere Gruppen etc.). Differenzierte Vorgehensweisen setzen voraus, dass der jeweilige Sprachstand des Kindes berücksichtigt wird und ggf. die Eltern des Kindes einbezogen werden.

Erprobte Beobachtungsverfahren stehen hierfür zur Verfügung. Zur gezielten und bewussten Förderung der Sprachentwicklung in Kindertagesstätten sind Kenntnisse über den Spracherwerb (in der Erst- wie in der Zweitsprache) unerlässlich. Aspekte der nicht-sprachlichen Kommunikation spielen bei der Förderung der Sprachentwicklung eine wichtige Rolle. Das Kind, das sich Sprache noch nicht vollständig erschlossen hat, orientiert sich an nonverbalen Hinweisen, wie Mimik und Gestik

sowie an paraverbalen Elementen wie Sprachmelodie, Tonfall, Betonung etc. seiner Gesprächspartner. Bei der Förderung von Kindern ohne deutsche Sprachkenntnisse ist es besonders wichtig, nicht-sprachliche Kommunikationsmittel bewusst einzusetzen (z. B. Blickkontakt).

Sprachliche Bildung hat durch das Konzept der „Literacy“ in jüngster Zeit eine Erweiterung erfahren. Literacy steht für die Begegnung mit dem geschriebenen Wort, mit Buchstaben und Zeichen und für den Gebrauch der Sprache im fiktionalen Sinne, d. h. Sprache zu verwenden für Ausgedachtes, Vorgestelltes: Beim Geschichtenerzählen und Vorlesen, Reime schmieden und Bilderbuchbetrachten werden nicht nur interessante Inhalte vermittelt, sondern auch kognitive Fähigkeiten wie Abstraktionsvermögen und Vorstellungs-



kraft geschult. Zu lernen, dass Buchstaben und Zeichen etwas „bedeuten“ und spielerisch damit umzugehen ist eine gute Vorbereitung auf den Erwerb der Schriftsprache.

Anregungen zur Reflexion und Bildungsbegleitung *

- Sprechen die meisten Kinder in etwa altersentsprechend, ohne besondere Probleme und Hemmungen?
- Ist die vorsprachliche Entwicklung des Kleinstkindes altersgemäß (Vokalisieren etc.)?
- Ist Deutsch die Muttersprache des Kindes, wächst es zwei- bzw. mehrsprachig auf, sprechen die Eltern Deutsch?
- Interessiert sich das einzelne Kind für Sprachliches, ohne selber viel zu sprechen; hört es zu?
- Haben die Kinder Freude an Reimen, Sprachspielen etc. und kennen sie einige auswendig?
- Welche Kinder interessieren sich für Bücher und können selber daraus „vorlesen“?
- Haben Kinder die Funktion von Buchstaben, Zahlen und anderen Zeichen entdeckt?
- Welches Kind hat selbst einen Text/eine Nachricht verfasst (Brief verschickt, den Computer genutzt)?
- Haben Kinder selbst eine Geschichte erfunden/etwas Erlebtes in der Gruppe erzählt?
- ...

* Diese sind beispielhaft zu verstehen und erheben nicht den Anspruch auf Vollständigkeit.

5. Lebenspraktische Kompetenzen

BILDUNGSZIELE IN LERNBEREICH

Kinder haben ein großes Bedürfnis, sich an den Tätigkeiten der sie umgebenden Personen zu orientieren. Besonders bei kleinen Kindern besteht ein starker Wille, Dinge selbst tun zu können. Auch ältere Kinder haben ein starkes Interesse an dem, was etwas ältere Kinder (bzw. in ihrer Entwicklung weiter fortgeschrittene) schon können. Lebenspraktisches Tun bietet Kindern von klein auf eine Fülle von Lerngelegenheiten. Es handelt sich dabei um ein Traditionselement der Kindergartenpädagogik, welches nach wie vor große Bedeutung hat und das es unter neuen Vorzeichen wieder zu entdecken gilt. Wegen seiner Vielseitigkeit ist das Lernfeld Lebenspraxis ein wichtiger Baustein im Prozess der frühen Bildung, gerade auch für die unter Dreijährigen.

Die Tageseinrichtung bietet den Kindern viele Möglichkeiten, lebenspraktische Kompetenzen neu zu erwerben oder auch das zu erproben, was sie bereits zu Hause gelernt haben. Das Besondere dieses Lernfeldes ist,

dass der Sinn diesen Tätigkeiten nicht erklärt werden muss - er ist unmittelbar gegeben.

Oft verhindern Über-Fürsorglichkeit oder mangelnde Zeit bzw. Ungeduld von Erwachsenen diese von Kindern selbst initiierten und damit als besonders befriedigend empfundenen Kompetenzerfahrungen. Umgekehrt wirken sich Lob und Bestätigung bei der Bewältigung eines selbst gesetzten Ziels besonders positiv aus.

Es ist eine wichtige Aufgabe der Tageseinrichtung, dieses starke, den Kindern offenbar mitgegebene Nachahmungs- und Autonomiestreben zu fördern. Der Wunsch, etwas alleine tun zu wollen, ist für alle Kinder ein besonderer Entwicklungsanreiz. „Hilf mir, es selbst zu tun“ ist das bekannte Motto der Montessori-Pädagogik. Die Erfahrung, dies aus eigenem Antrieb zu können, hebt das Selbstwertgefühl und unterstützt wiederum die Motivation, sich weitere lebenspraktische Fertigkeiten anzueignen. Ganz nebenbei

üben die Kinder dabei verschiedene entwicklungsrelevante Fähigkeiten: Feinmotorik, Kognition, um nur einige zu nennen.

Ein wichtiger Erfahrungsbereich auch schon für kleine Kinder ist die selbstständige eigene Versorgung. Hierzu zählen Tätigkeiten wie das eigene Ankleiden, Schuhe anziehen, das Auffüllen und selber Essen, Zähne putzen, sich Waschen und vieles mehr.

Ein weiterer Erfahrungsbereich ist das alltägliche häusliche Tun: Mit Wasser hantieren, Dinge abwaschen und abtrocknen, Blumen gießen etc. ist schon für kleine Kinder attraktiv. Beim Tischdecken z. B. muss gezählt und der zur Verfügung stehende Platz eingeteilt werden. Bei all diesen Tätigkeiten erschließen sich nebenbei Eigenschaften der dinglichen Welt.

Besonders viele Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten bietet das Herstellen oder auch Herrichten von Mahlzeiten, Esswaren oder Getränken. Hierbei ist Zusammenarbeit gefordert; es muss geplant, mit Mengen hantiert und die Handgeschicklichkeit (z. B. beim Obst- und Gemüseschälen) eingesetzt werden. Die Eigenschaften der Zutaten werden erkundet, das Produkt - z. B. Backwaren - kann phantasievoll gestaltet werden. In diesem Erfahrungsfeld können somit viele Verbindungen zu anderen Lernbereichen hergestellt werden.



KINDERN UND ERFAHRUNGSPHASEN

Weiter können Kinder in der Tageseinrichtung den Umgang mit unterschiedlichen Geräten, Materialien, Werkzeugen und Werkstoffen erlernen, um ihre handwerklichen und technischen Fertigkeiten zu entwickeln. Der überlegte Einsatz echter Werkzeuge und die Beteiligung bei anfallenden Tätigkeiten (ein Bild anbringen, ein Beet herrichten, ein Fahrrad reparieren usw.) vermitteln den Kindern wie selbstverständlich lebenspraktische Fertigkeiten, die sowohl Jungen wie Mädchen gleichermaßen beherrschen lernen können.

Der Umgang mit technischen Geräten, die im Alltag präsent sind, kann ebenfalls spielend erlernt werden: selber telefonieren, ein Bild auf dem Computer im Büro erstellen, Fotos machen und ausstellen oder ein Bügeleisen benutzen etc.

Lebenspraktische Fähigkeiten werden auch beim Erkunden der Lebenswelt erworben. Kleinere Wege selbstständig zu-

rücklegen, einkaufen, den Briefkasten entdecken und Post verschicken fördern die Selbstständigkeit und stärken das Selbstbewusstsein der Kinder.

Selbstständigkeit und die Sicherheit, alltägliche lebenspraktische Herausforderungen - altersgemäß - gut zu bewältigen, sind gute Voraussetzungen für selbsttätiges Lernen auch in anderen Erfahrungsfeldern.



Anregungen zur Reflexion und Bildungsbegleitung *

- Welche Tätigkeiten werden von den Kindern selbstständig ausgeführt?
- Wie viel Zeit und Unterstützung wird den Kindern gegeben, etwas allein zu machen?
- Helfen sich die Kinder gegenseitig, z. B. beim Anziehen?
- Haben die Kinder Gelegenheit, tatsächlich anfallende hauswirtschaftliche Aufgaben zu übernehmen?
- Haben die Kinder die Möglichkeit, mit echten Werkzeugen zu arbeiten?
- Welche Aufgaben werden den Kindern der unterschiedlichen Alters- bzw. Entwicklungsstufen zugetraut?
- Wie reagieren die Eltern auf die erlernte Selbstständigkeit der Kinder?
- ...

* Diese sind beispielhaft zu verstehen und erheben nicht den Anspruch auf Vollständigkeit.

6. Mathematisches Grundverständnis

BILDUNGSZIELE IN LERNBEREICH

Bereits in den ersten Lebensjahren machen Kinder Erfahrungen in Raum und Zeit. Mit zunehmendem Alter nehmen sie neben verschiedenen Formen und Größen auch Zahlen wahr und erschließen zunehmend deren Bedeutung im Alltag. Ihre Beobachtungen und Erfahrungen fordern Kinder zu weiteren Erkundungen heraus und bieten Anlässe zum Ordnen, Vergleichen und Messen. Mengen- und Größenvergleiche sowie (voroperationale) Tätigkeiten wie das Hinzufügen oder Hinwegnehmen, das Aufteilen oder Verteilen sind fundamentale Handlungserfahrungen, mit denen viele Kinder nicht so vertraut sind. Daher sollten diese Aktivitäten in der Kindertagesstätte besonders in den Blick genommen und gezielt ange-

bahnt werden. Das Kennen lernen mathematischer Zusammenhänge macht Kindern Freude und lässt sie Beständigkeit und Kontinuität erfahren.

Entsprechend dem Alter der Kinder gestaltet sich die Begegnung mit mathematischen Phänomenen konkret und sinnlich erfahrbar, während eigentliches mathematisches Verständnis das Abstrahieren von konkreten Gegenständen und Situationen erfordert und an das Erlernen und Verwenden von Symbolen gebunden ist. Die Lernforschung spricht daher davon, dass Kinder zunächst mathematische Vorläufer-Kenntnisse und -Fähigkeiten erwerben. Dafür ist die frühe Kindheit die richtige Zeit. Im Verlauf des weiteren Bildungsprozesses werden dann

u. a. auch Fähigkeiten zur mathematischen Modellbildung erworben und entwickelt.

Im Alltag der Tageseinrichtung ebenso wie bei besonderen Projekten finden sich viele Gelegenheiten, elementare Erfahrungen zum Sortieren, Klassifizieren und Quantifizieren zu ermöglichen und bewusst zu machen.

In der Kindertagesstätte kommt es nicht darauf an, dass die Kinder möglichst rasch zählen und komplexe geometrische Formen kennen lernen. Vielmehr ist es für das mathematische Grundverständnis wichtig, dass die Mädchen und Jungen in unterschiedlichen Situationen im Alltag und im Spiel angeregt werden, Mengen zu erfassen und



THEMEN UND ERFAHRUNGSFELDERN

zu vergleichen sowie Raum-Lage-Beziehungen zu erkennen und zu bezeichnen. Begriffe wie mehr - weniger, oben - unten, groß - klein, hoch, höchster Punkt, Ecke - Mitte etc. sollten zur Artikulation der kindlichen Erfahrungen und Beobachtungen eingeführt und gefestigt werden. Dabei wird mit zunehmendem Alter der Kinder auch das Zählen angebahnt und durch Spiele oder Abzählreime eingeübt. Sprachliche Bildung ist daher eine wichtige Voraussetzung für den Erwerb eines mathematischen Grundverständnisses.

Die kreative Gestaltung des Raumerlebens (z. B. im Außen- gelände, bei der Stadterkundung, beim Malen, Basteln und Bauen) führt auch zur Ausein-

andersetzung mit den Eigenschaften verschiedener Körper (z. B. Würfel, Quader, Kugel) und Flächen (Quadrat, Rechteck, Dreieck...). Aktivitäten wie z. B. der Kartoffeldruck in spielerischer und altersgemäßer Form veranschaulichen den Zusammenhang von Körpern und Flächen, wenn z. B. durch den Abdruck eines Würfels ein Quadrat entsteht.

In Bezug auf die Erfahrung von Größenbereichen eröffnet die Kindertagesstätte als Lernwerkstatt Möglichkeiten zum selbstständigen Experimentieren mit Masse/Gewichten und Längen, Flächen, Rauminhalten. Die Kinder werden ermuntert zu beobachten, zu untersuchen und zu fragen. Es ist weder notwendig noch sinnvoll, für alles sofort

Erklärungen parat zu haben, vielmehr werden die Kinder zum eigenen Denken und Erkunden herausgefordert.

Zu der Dimension Zeit hingegen haben Mädchen und Jungen im Kindergartenalter nur elementare Zugänge, die wesentlich biographisch bezogen sind (wie alt bin ich, was mache ich heute, was habe ich gestern erlebt). Kenntnisse über Wochentage und Monate werden allmählich in Bezug auf den konkreten Alltag angebahnt und durch Lieder/Reime unterstützt.

Anregungen zur Reflexion und Bildungsbegleitung *

- Haben die (jüngeren) Kinder von sich aus Freude daran, Gegenstände und Spielzeug zu gruppieren oder zu sortieren?
- Wie orientieren sich die Kinder in Raum und Zeit? Welche entsprechenden Begriffe verwenden sie dafür (nach dem Mittagessen, hinter der Tür...)?
- Welche Möglichkeiten bestehen, dass Kinder mathematische Aktivitäten wie Ordnen, Vergleichen, Messen ausführen können? Verwenden sie dabei bereits Zahlen?
- Interessieren sich einzelne Kinder für Zahlen im Zusammenhang mit der Ordnung von Zeit (Uhrzeit, Alter, Jahre...); kennen einige bereits die Wochentage, Monate ...?
- Welche mit Zahlen verbundenen alltagspraktischen Kenntnisse haben die Kinder (Haus- und Telefonnummern, Anzahl von Gliedmaßen, Geld etc.)?
- Können sie Zahlsymbole von anderen Zeichen wie Buchstaben unterscheiden? Welche Kinder können bereits die Zahlwortreihe aufsagen oder sogar schon zählen?
- ...

* Diese sind beispielhaft zu verstehen und erheben nicht den Anspruch auf Vollständigkeit.

7. Ästhetische Bildung

BILDUNGSZIELE IN LERNBEREICH

Ästhetik umfasst alles sinnliche Wahrnehmen und Empfinden. Von Beginn an nimmt ein Kind durch Fühlen, Riechen, Schmecken, Hören und Sehen Kontakt mit seiner Umwelt auf, und zwar mit der Gesamtheit seiner Sinne. Es nimmt seine Umwelt wahr. Das Wahrgenommene löst Gefühle aus, wird mit Bishe- rigem verknüpft und betrifft das Individuum in seinem unmittelbaren Erleben.



Ästhetische Erfahrungen sind authentisch, sie können nicht aus zweiter Hand bezogen werden. Sie bilden eine Grundlage für den Aufbau kognitiver Strukturen. Kindliches Wahrnehmen und Empfinden ist ungeteilt, ganzheitlich; alle Sinne sind zugleich angesprochen. Deshalb kann die ästhetische Bildung in der frühen Kindheit nicht wichtig genug eingeschätzt werden. Im Verlauf der Entwicklung findet das Kind Zugang zur Welt mehr und mehr auch über Zeichen und Symbolsysteme (z. B. Sprache). Ästhetische Erfahrung als unmittelbare Bildung der Sinne bleibt aber weiterhin wichtig.

Ästhetische Bildung bedient sich vieler Kommunikationsformen wie Musik, Tanz, bildnerisches Gestalten. Durch sie werden den Kindern Möglichkeiten eröffnet, ihr Bild von der Welt durch konkretes Tun zu konstruieren und ihre damit verbundenen Gefühle auszudrücken. Ziel ist es, die ästhetische Wahrnehmungsfähigkeit der Mädchen und Jungen zu erweitern und verschiedene Formen der



Verarbeitung der sinnlichen Empfindungen zu ermöglichen. Dabei steht das Tun im Mittelpunkt und nicht das fertig gestaltete Produkt. Neben dem ästhetischen Empfinden werden die Feinmotorik und Körperkoordination, die Nah- und Fernsinne sowie Konzentration und Ausdauer angeregt und gefördert.

Die Begegnung mit Werken der Musik, Malerei oder z. B. der Bildhauerei aus aller Welt trägt zur Bildung der Sinne und des ästhetischen Empfindens bei. Sie ermutigt die Kinder auch zu eigenen Schöpfungen und erweitert ihr Weltwissen.



In der Tageseinrichtung können Kinder durch Malen, Zeichnen, Kollagen oder plastisches Gestalten kreative Ausdrucksformen und verschiedene (handwerkliche) Techniken selber ausprobieren und sich aneignen. Dafür lernen sie verschiedene Darstellungsformen kennen und erwerben Kenntnisse im Umgang mit unterschiedlichen Instrumenten, Geräten, Materialien, Werkzeugen und Werkstoffen. Dies sind Grundlagen auch des handwerklichen Gestaltens. Darüber hinaus bereichert es den Bildungsprozess, wenn auch Künstlerinnen und Künstler mit den Kindern arbeiten können.

Einige Tageseinrichtungen eröffnen Kindern auch einen altersgemäßen Zugang zu technischen Medien, insbesondere dem Computer, damit sie dessen Lern- und Gestaltungsmöglichkeiten kennen lernen und kreativ nutzen können.

Die genannten Kulturtechniken und Darstellungsformen helfen den Mädchen und Jungen beim Erkunden, Strukturieren und

HEBEN UND ERFAHRUNGSPHASEN UND ERFAHRUNGSPHASEN

Abbilden ihrer Welt, ermöglichen den Ausdruck eigener Gefühle und die Weitergabe von Erfahrungen an andere. Hierzu gehören selbst geschaffene Gegenstände zur Nutzung und Dekoration oder einfache Konstruktionen als ihr Abbild von Welt. Vorgefertigte Bausätze oder Malbücher oder rein rezeptive PC-Programme erfüllen diese Zwecke nicht, sie vermögen nur, ein Kind zu „beschäftigen“.

Der Wunsch des Kindes, sich die geheimnisvolle Welt der Erwachsenen zu „erarbeiten“ kann sich besonders gut durch den angeleiteten Umgang mit Werkzeugen und Materialien aller Art in einem Atelier erfüllen, wie es die Reggio-Pädagogik in überzeugender Weise gezeigt hat. Aber auch ein Werk-

raum, eine Ecke in der Gruppe oder im Außengelände können diese Funktion erfüllen.

Den eigenen Körper erprobt und erlebt das Kind als besonderes Ausdrucksmittel in Musik, Tanz, Pantomime und Theater. Hier wird deutlich, dass bei ästhetischer Bildung immer mehrere Sinne zugleich im Spiel sind und unterschiedliche Erfahrungsfelder angesprochen sind.

Für den Bereich der Musik bringt das Kind seine eigene musikalische Grundausstattung mit: seine Stimme als eigenes Instrument und seinen Herzschlag als Grundrhythmus. Über Sprechgesang, Sing- und rhythmische Spiele und Lieder erschließt sich das Kind die klassischen Toneigenschaften der Musik wie laut-leise, hoch-tief,

kurz-lang usw. Es erfährt sich und seine soziale wie materielle Umwelt aber auch im Kontext von Sprache, Tempo, Klang, Körper und Bewegung. Daneben lernt es Instrumente kennen und selber zu bauen.

Musik hat auch eine wichtige Bedeutung für das Zusammenleben in der Gruppe. Hier ist auch Raum dafür, Lieder aus anderen Kulturkreisen kennen zu lernen. Durch Musikmachen oder Singen kann Gemeinsamkeit zum Ausdruck gebracht und können besondere Rituale im Tages- oder Wochenlauf unterstrichen werden. Kein Tag in der Tageseinrichtung sollte vergehen, ohne dass Musik in der einen oder anderen Weise selber gemacht wird.

Anregungen zur Reflexion und Bildungsbegleitung *

- Haben die Kinder Zugang zu den verschiedensten Materialien (Knete, Ton, Wasser, Farben)?
- Werden die Kinder zum Malen und bildnerischen Gestalten ermutigt?
- Können Kinder eigenständig und verantwortungsvoll mit Werkzeug umgehen?
- Wurden Kinder in eine kreative Nutzung moderner Medien eingeführt?
- Haben Kinder Freude daran, sich kreativ auszudrücken und selbst darzustellen?
- Singen die Kinder, kennen sie Lieder?
- Hat jedes Kind mindestens ein Musikinstrument benutzt, selbst gebaut?
- Haben mehrere Kinder an einer eigenen „Theater“-Aufführung mitgewirkt?
- Hat das zugewanderte Kind Gelegenheit, ein Kunstwerk aus seinem Herkunftsland vorzustellen?
- Haben die Kinder Bilder, Plastiken, Theaterstücke, Musik von Künstlerinnen und Künstlern kennen gelernt?
- ...

* Diese sind beispielhaft zu verstehen und erheben nicht den Anspruch auf Vollständigkeit.

8. Natur und Lebenswelt

BILDUNGSZIELE IN LERNBEREICH

Die Begegnung mit Natur in ihren verschiedenen Erscheinungsformen und Erkundungen im Umfeld der Tageseinrichtung erweitern und bereichern den Erfahrungsschatz der Kinder. Sie lassen sie teilhaben an einer realen Welt, die nicht didaktisch aufbereitet ist und bieten die Chance zum Erwerb von Weltwissen, Forschergeist und lebenspraktischen Kompetenzen.

Kinder experimentieren mit ihrem Spielzeug und den Dingen ihrer Umgebung noch bevor sie sprechen können. Sie erforschen die Eigenschaften und Gesetzmäßigkeiten der physikalischen/materiellen Welt, z. B. die Schwerkraft. Es reizt sie, Ursachen - Wirkungszusammenhänge logisch zu analysieren und selber zu konstruieren. Auf diese Weise nehmen schon kleinste Kinder Einfluss auf ein konkretes Geschehen (Bauklötzchen fallen lassen). Das befriedigt Kinder sehr und verstärkt das Erleben von Selbstwirksamkeit.

Darüber hinaus eröffnet die Kindertagesstätte als Lernwerkstatt Möglichkeiten zum selbstständigen Experimentieren mit Gewichten, Mengen, stofflicher Beschaffenheit und anderen Eigenschaften der Dinge. Auf diese Weise wird ein naturwissenschaftliches Grundverständnis erworben. Naturphänomene wie Licht und Schatten regen nicht nur zum Staunen und Beobachten an, sondern können auch durch kreative Gestaltung angeeignet werden. Das Element Wasser z. B. bietet schon kleinsten Kindern vielfältige Spielanreize. Es regt auch den

Forschungsdrang der Kinder an, weil es z. B. auf Kälte und Wärme reagiert und seine Eigenschaften verändern kann.

Es ist weder notwendig noch sinnvoll, für alles sofort Erklärungen parat zu haben. Die Kinder sollen ermuntert werden zu beobachten, zu untersuchen und zu fragen, Mädchen genauso wie Jungen. Hierbei werden die Kinder zum Denken herausgefordert, indem sie Vermutungen anstellen und ihre Hypothesen selber überprüfen können.

Je nachdem, wie und wo Kinder aufwachsen, wird das Außengelände der Tageseinrichtung so ausgestaltet sein müssen, dass sie Natur mit allen Sinnen erleben können und z. B. der Umgang mit Feuer, Wasser, Luft und Erde möglich ist. Wo der Standort der Tageseinrichtung es erlaubt, bieten sich Exkursionen und Ausflüge in Grünanlagen oder Wald und Feld an.



Es ist wichtig, dass Kinder Natur im Zusammenhang, als Lebensraum für Pflanzen und Tiere kennen lernen. Ein Ökosystem bietet sich zum Betrachten, Sammeln, Beobachten und Staunen an, es gibt der Phantasie zu tun und ermutigt zum Forschen und Fragen.

Beim Bauen, Gestalten und Konstruieren mit natürlichen Materialien lernen die Kinder die Eigenschaften oder auch den „Eigensinn“ elementarer Kräfte wie Wasser oder Erde oder die Einzigartigkeit natürlicher Formen kennen.

Die Eindrücke, die Kinder aus diesen Begegnungen mitnehmen, sind vielfältiger Art. Sie sprechen die Sinne an, aber auch die Emotionen. Tiere werden geliebt (und manchmal gefürchtet). Das Kind kann ihnen beispielsweise Dinge sagen, die es anderen Menschen nicht anvertrauen würde. Pflanzen werden bewundert - und müssen gepflegt werden. So kann Natur auch ein soziales Lernfeld sein, in dem Kinder Verantwortung übernehmen.

Umweltbildung im Elementarbereich gründet in der Liebe zur und Bewunderung der Natur, denn was man liebt, wird man auch schützen. Kinder lernen mit der Zeit auch rationale Argumente für den Umweltschutz kennen; Katastrophenszenarios sind aber nicht am Platze. Ein achtsamer Umgang mit natürlichen Ressourcen, das Erleben ökologisch intakter Lebensräume und praktische Projekte (z. B. Bachpatenschaften) bringen Kindern den

WISSEN UND ERFAHRUNGSFELDERN

Schutz der Umwelt nahe, ohne zu moralisieren. Das Vorbild der Erwachsenen ist hierbei entscheidend.

Wenn irgend möglich, sollten die Kinder Gelegenheit erhalten, ihr (städtisches, dörfliches) Umfeld zu erkunden oder auch Ausflüge zu interessanten Einrichtungen und Betrieben (Feuerwehr, Krankenhaus, ...), Bauwerken oder in ein geeignetes Museum zu unternehmen. Viele Kinder „kennen“ zwar die weite Welt aus dem Fernsehen, kommen aber selten in direkte Berührung mit ihrer näheren oder weiteren Umgebung. Sei es, dass sie überall hin mit dem Auto gebracht werden müssen oder aber von Seiten der Eltern keine Möglichkeit besteht, das gewohnte Umfeld zu verlassen. Es ist jedoch elementar wichtig,

dass Kinder ihre nähere und weitere Wohnumgebung erkunden. Elternhaus und Tagesstätte können sich hier gut ergänzen.

Erkundungen werden von den Erzieherinnen vorbereitet. Sie erweitern den Wissenshorizont, fördern die Selbstständigkeit der Kinder z. B. im Verkehr und liefern Erlebnisse, die im Spiel oder in kreativen Gestaltungen vertieft werden. Was es heißt, in einer bestimmten Stadt, in einem bestimmten Dorf zu leben und wie es früher dort aussah - dafür lassen sich auch schon kleinere Kinder interessieren. Entsprechende (Bilder-) Bücher oder mündliche Erzählungen mit geschichtlichem oder biographischem Hintergrund ergänzen die unmittelbare Anschauung. Dieses Lern-

feld ist besonders geeignet, „Dritte“ an der Bildungsarbeit in der Tagesstätte zu beteiligen: Zum Beispiel (ältere) Dorf- oder Stadtbewohner, die etwas zu erzählen haben oder Menschen, die beruflich oder ehrenamtlich mit Natur und Umwelt zu tun haben.

Natur und Lebenswelt regen zum Erforschen von Zusammenhängen an und fordern zum Beispiel Fragen wie: Warum tagsüber die Sterne nicht zu sehen sind, warum Vögel fliegen können oder weshalb es in einer christlichen Kirche anders aussieht als einer Moschee? Diese und tausend andere Fragen zeugen von der natürlichen Wissbegierde der Kinder, die sich gleichermaßen auf das natürliche wie auf das gebaute Umfeld richten kann.

Anregungen zur Reflexion und Bildungsbegleitung *

- Haben die Kinder genügend Gelegenheit, mit Erde/Sand und mit Wasser zu experimentieren?
- Haben die Kinder Gelegenheit zum Beobachten von Pflanzen und Tieren?
- Kennen sie die Namen der wichtigsten Pflanzen und Tiere?
- Hat das einzelne Kind ein Lieblingstier? Welche Rolle spielt es in seinen Spielen und kreativen Produkten?
- Übernehmen Kinder Verantwortung bei der Pflege von Pflanzen oder Tieren?
- Haben sie Freude am Gestalten mit natürlichen Materialien?
- Haben die Kinder Gelegenheit, physikalische oder chemische Gesetzmäßigkeiten im Experiment zu erproben?
- Kennen Kinder die wichtigsten Einrichtungen ihrer Gemeinde?
- Welche Kinder können kleinere Wege bereits selbstständig zurücklegen?
- Können die jüngeren Kinder einige Strecken zu Fuß erledigen?
- Ist das Kind schon mit der Geschichte seiner Region in Berührung gekommen?
- ...

* Diese sind beispielhaft zu verstehen und erheben nicht den Anspruch auf Vollständigkeit.

9. Ethische und religiöse Fragen, Grunderfahrungen menschlicher Existenz

BILDUNGSZIELE IN LERNBEREICH

Kinder stellen existentielle Fragen. Sie sind auf ihre Weise Philosophen und Theologen, sie sind von sich aus aktiv und bestrebt, ihrer Welt einen Sinn zu geben, Antworten zu finden auf besondere Ereignisse, die sie beschäftigen. Woher komme ich? Wozu bin ich da? Wo gehe ich hin? Das sind Fragen, die etwa beim Tod naher Angehöriger oder der Geburt eines Geschwisterkindes entstehen. Je-



der Mensch, also auch das Kind, ist auf der Suche nach der Beantwortung seiner existentiellen Fragen und auf der Suche nach Orientierung. Jedes Kind braucht dazu Angebote, Anregungen und die Ermutigung, selber nachzudenken und selber Antworten zu geben. Kinder müssen sich angenommen, wertgeschätzt und mit ihren Fragen ernst genommen fühlen.

Schon von klein auf spüren Kinder Glück und Trauer, Geborgenheit und Verlassenheit, Vertrauen und Angst. Dies sind existentielle Erfahrungen, die alle Menschen in ihrem Leben machen und die von kleinen Kindern intensiv erlebt werden. Erwachsene müssen die Kinder bei diesen Erfahrungen begleiten. Dabei helfen Geschichten. Sie können eine wichtige Quelle für das Durchleben dieser Erfah-



rungen sein und den inneren Prozess der Auseinandersetzung unterstützen. Kinder brauchen auch Erzählungen, in denen Glaubenszeugnisse weitergegeben werden, um so Beispiele gelungenen Umgangs mit Grunderfahrungen menschlicher Existenz kennen zu lernen.

In der Kindertagesstätte machen die Kinder positive Grunderfahrungen: Geborgenheit, Vertrauen und Angenommensein sind die wichtigsten. Sie sind eine wertvolle Basis, um den Spannungen in der Welt gewachsen zu sein, aber auch um mit biographischen Brüchen und Krisen umgehen zu können. Erwachsene nehmen ihre Aufgabe wahr, Kindern dabei zu helfen, Wertmaßstäbe zu entwickeln und ihre eigenen Wertvorstellungen als Orientierung zur Verfügung zu stellen. Kinder lernen, was gut und was böse ist. Sie lernen, dass es gut ist, solidarisch zu sein und anderen zu helfen. Sie lernen Toleranz, die Achtung der Umwelt und der Mitmenschen vor allem durch das Vorbild der Erwachsenen und durch gelebte Demokratie in der Kindertagesstätte (siehe I). So können sie ihren eigenen Standpunkt gewinnen.

THEMEN UND ERFAHRUNGSFELDERN

Jedes Kind trifft in seinem Umfeld in der einen oder anderen Weise auf religiöse Themen, Rituale, Feste, Glaubenszeugnisse und Überlieferungen. Kinder hören von religiösen Inhalten. Auch wenn sie keineswegs immer ihren Sinn verstehen, so passen sie diese ihrem Verstehen an. Zur Tradition und Geschichte unseres Landes gehören christliche Inhalte. Inzwischen sind die meisten Kindertagesstätten jedoch Orte, in denen sich Kinder und Erwachsene unterschiedlicher Herkunft, Kultur und Religion begegnen und diese Tradition nicht für alle selbstverständlich ist. Offenheit für und die Achtung vor anderen Kulturen und religiösen Bekenntnissen können hier von klein auf eingeübt werden. Kinder lernen andere Gewohnheiten, Bräuche und Erklärungen kennen, sie nehmen die Unterschiede wahr und werden sich ihrer jeweiligen Herkunft be-

wusst. Dies ist auch Teil des sozialen Lernens. Die wichtigste Unterstützung bei diesem Lernprozess ist eine Elternschaft, die selbst diese gegenseitige Offenheit praktiziert.

Kinder brauchen, um eine Orientierung im Leben zu finden, die Auseinandersetzung mit religiösen und weltanschaulichen Fragen und Traditionen. Religiöse und ethische Themen sind somit, auch unter dem Stichwort „Philosophieren mit Kindern“ Bildungsinhalt. Die Erwachsenen stellen sich dieser Herausforderung, finden gemeinsam mit den Kindern Antworten, erläutern den eigenen (religiösen) Standpunkt und geben den Kindern Deutungsmuster.

Konkret im Alltag heißt das: Kinder brauchen Rituale zur Orientierung und Strukturierung ihres Alltags. Kinder brauchen Stille

und Gelegenheit zur Meditation, um zur Ruhe zu kommen und sich zu besinnen. Bei der Gestaltung von Festen als Höhepunkte im Jahreslauf können viele Bildungsziele dieses Lernbereichs verfolgt werden. Feste ermöglichen Erfahrung von Gemeinschaft, die Unterbrechung des Alltags und das Bewahren kultureller Traditionen, dürfen aber nicht die Themen der Kinder und die anderen Bildungsinhalte an den Rand drängen.

In diesem Orientierungsplan, der für alle niedersächsischen Kindertagesstätten gelten soll, bleibt die konfessionelle Ausrichtung der religiösen Bildung entsprechend der Trägerautonomie eine Angelegenheit der einzelnen Träger. Kindertagesstätten ohne konfessionelle Bindung greifen die existentiellen Fragen der Kinder auf, indem sie gesellschaftlich anerkannte Werte und Normen zugrunde legen.

Anregungen zur Reflexion und Bildungsbegleitung *

- Haben Kinder schon einmal über existentielle Fragen gesprochen, die sie bewegen?
- Wie gehen Kinder mit Trennung um? Wie groß ist ihr Bedürfnis nach Schutz und Fürsorge?
- Hat sich das Kind an Gesprächen über Wertvorstellungen beteiligt, seine Meinung auf Nachfrage gesagt?
- Durch welche Rituale und Feste im Tages- und Jahreslauf sind die Kinder besonders angesprochen?
- Wie beteiligen sich die Kinder anderer religiöser oder kultureller Herkunft als die Mehrheit an den gemeinsamen Festen?
- Welche Kinder kennen Geschichten, die ethische oder religiöse Fragen behandeln?
- ...

* Diese sind beispielhaft zu verstehen und erheben nicht den Anspruch auf Vollständigkeit.



DIE ARBEIT IN DER TAGES



III. Die Arbeit in der Tageseinrichtung für Kinder

A. Methodische Aspekte und die Aufgaben der Fachkräfte

EINRICHTUNG FÜR KINDER

In den folgenden Abschnitten werden etliche Ausführungen aus den voran gegangenen Kapiteln im Kontext methodischer Fragen noch einmal aufgegriffen. Es handelt sich dabei um Kernaussagen zum Bildungsprozess von Kindern, welche die „Philosophie“ dieses Orientierungsplans ausmachen.

Die Tageseinrichtung als Lernort, in dem sich Kinder ko-konstruktiv die Welt aneignen, bietet ein großes Spektrum von Erfahrungsmöglichkeiten mit Menschen und Dingen. Die Konzeption jeder Einrichtung muss dies methodisch berücksichtigen und gleichzeitig nicht nur die in Kapitel II aufgeführ-

ten Lernbereiche berücksichtigen, sondern auch der Unterschiedlichkeit gerecht werden, welche die Kinder und ihre Eltern in die Einrichtung mitbringen.

1. Grundprinzipien für die Förderung von Erziehungs- und Bildungsprozessen

Die pädagogischen Fachkräfte übernehmen für die Zeit des Tagesstättenbesuchs der Kinder einen Auftrag der Eltern für die Betreuung, Bildung und Erziehung ihres Kindes. Dieser Auftrag wird durch die individuelle Bildungsbegleitung jedes Kindes und durch seine Aufnahme und Anerkennung als Mitglied in der Kindergruppe umgesetzt. Allen Eltern soll klar werden, dass ein mehrjähriger Besuch von Krippe und Kindergarten vor der Einschulung den Kindern gute Startbedingungen für ihre gesamte Bildungslaufbahn eröffnet und zu mehr Chancengleichheit führt. Dies gilt besonders für viele Kinder aus zugewanderten Familien, die in der Kindertagesstätte mit der Verkehrssprache - Deutsch - in Berührung kommen.

Ausgangspunkt für das sozialpädagogische Handeln der Fachkräfte in der Kindertages-

stätte ist die Zusammenführung der Lebensgeschichte jedes einzelnen Kindes (jedes Kind wird dort „abgeholt“, wo es steht) und der Erziehungsinteressen der Eltern mit dem Auftrag der Tageseinrichtung. Jedes Kind erhält Unterstützung für seinen individuellen Bildungsweg. Die Fachkräfte berücksichtigen soziale oder geschlechtsspezifische Benachteiligungen ebenso wie besondere Bedürfnisse von Kindern (chronisch kranke, verhaltensauffällige und entwicklungsverzögerte Kinder, aber auch hochbegabte Kinder usw.).

Gerade für Kinder mit Entwicklungsdefiziten oder solche, die unter mangelnder Versorgung leiden und mit ihren Familien von sozialer Ausgrenzung bedroht oder bereits betroffen sind, ist der Besuch einer Tageseinrichtung eine enorme Bildungschance. Hier treffen sie auf andere Kinder und Erwach-

sene und damit auf neue Möglichkeiten des sozialen Lernens. Die pädagogische Arbeit vor allem in sog. Brennpunkt-Kitas, in denen die Mehrheit der Kinder aus einem ungünstigen familiären Hintergrund kommt, ist sehr anspruchsvoll. Die Fachkräfte müssen sich stärker auf elementare Bedürfnisse der Kinder einlassen - Versorgung, Verlässlichkeit und Geborgenheit etc. - und die Kinder Schritt für Schritt an die Lerngelegenheiten heranführen. Zusammen mit dem öffentlichen Träger der Jugendhilfe und in Kooperation mit Einrichtungen des Sozial- und Gesundheitswesens sind große Anstrengungen erforderlich, gerade diesen Kindern den Besuch einer Tageseinrichtung zu ermöglichen. Professionelle Förderung und die Teilhabe an Bildungsangeboten sind für diese Kinder und ihre Familien besonders notwendig.

DIE ARBEIT IN DER TAGES



Bei der methodischen Heranführung der Kinder an Lerngelegenheiten geht es um zweierlei: Die Förderung der individuellen Persönlichkeitsentwicklung (Ich-Stärke, „Eigen-Sinn“, personale Kompetenz) und die Förderung der sozialen Beziehungsfähigkeit (Sozialkompetenz, Gemein Sinn, interpersonale Kompetenzen).

Es ist die hohe Kunst der Elementar-Pädagogik, Lernprozesse durch eigenaktives Handeln von Kindern allein und in der Gruppe zu ermöglichen. Gleichzeitig müssen auf der Basis der Beobachtung konkreter Situationen zum richtigen Zeitpunkt die richtigen Angebote für einzelne Kinder oder die ganze Kindergruppe entwickelt werden.

Grundvoraussetzung des Lernens ist die Herstellung von sicheren Beziehungen der Kinder untereinander und zu ihrer Erzieherin.

Das freie Spiel in der Kindergruppe ist für Kinder eine elementare Form der Weltaneignung. Die gezielte Beobachtung und eine sensible Wahrnehmungsfähigkeit der Fachkräfte spielen hierfür eine große Rolle. Mit einem breiten Methodenrepertoire an passenden Angeboten - von einer Anregung zum Rollenspiel bis hin zur Hilfestellung für Konfliktlösungen - setzen sie entwicklungsfördernde Impulse, die in das Freispiel der Kinder einfließen können.

Für eine altersgerechte Entwicklung der kindlichen Motorik und seines Selbstgefühls benötigt das Kind eine Vielfalt an Körper-, Bewegungs- und Sinneserfahrungen durch praktisches Tun.

Die pädagogische Arbeit in der Einrichtung ermöglicht Kindern die frühe Teilhabe an Wissen und bietet allen Kindern ausreichend viele Bildungsgelegenheiten. Nicht das Ergebnis, sondern der Weg ist in erster Linie das Ziel, indem Kindern die eigenen Lernprozesse und die Wirksamkeit ihres Tuns bewusst werden. Die Ermutigung zu Kreativität, zum Nachdenken und zur Wahl verschiedener Lösungsstrategien und die wiederholte Beschäftigung mit einem Thema lässt Kinder zu selbstbewussten Experten ihres Themas werden. Unerlässlich ist hierfür die Schaffung von vielen Sprechanlässen.

EINRICHTUNG FÜR KINDER

Die gezielte Förderung von Bildungsprozessen setzt gute Kenntnisse über die Entwicklung verschiedener Kompetenzen in den frühen Lebensjahren der Kinder voraus. Die geplante und überprüfbare Bildungsbegleitung jedes Kindes erfordert regelmäßiges Beobachten und die Reflexion über seinen erreichten Entwicklungsstand und seine Rolle in der Kindergruppe. Hierzu gehört auch das Erkennen von Entwicklungsrisiken oder von besonderen Begabungen. Beobachtungsverfahren und eine systematische Dokumentation sind wichtige Methoden der Bildungsbegleitung.



Die Umsetzung des Rechtsanspruchs auf einen Kindergartenplatz und der demographische Wandel haben dazu geführt, dass zunehmend mehr jüngere Kinder in Kindergarten Gruppen aufgenommen werden. Dadurch vergrößert sich die Altersspanne in den Gruppen. Dies erfordert konzeptionell eine verstärkte innere Differenzierung und die angemessene Berücksichtigung der Entwicklungsbedürfnisse sehr junger Kinder. Pflegerische Tätigkeiten nehmen einen größeren Zeitraum ein. Insofern muss die gesamte Arbeit anders geplant werden, damit weder die jüngeren noch die älteren Kinder zu kurz kommen.

Fürsorge für die Gesundheit der Kinder und ihr körperliches Wohlbefinden in Zusammenarbeit mit den Eltern ist eine unbedingte Voraussetzung für die Förderung der kindlichen Bildungsprozesse. Einer besonderen Unterstützung bedürfen, wie bereits gesagt, sozial benachteiligte Kinder. Alle Kinder sollen sich in der Kindertagesstätte sicher und geborgen fühlen, ohne Zeitdruck ihren individuellen Lernrhythmus finden und ein positives Selbstwertgefühl entwickeln. Jedes Kind soll gerne in die Einrichtung kommen können.

2. Leben und Lernen in der Kindergruppe

DIE ARBEIT IN DER TAGES

In der Kindertagesstätte erleben sich viele Kinder zum ersten Mal in einer größeren Gemeinschaft unter Gleichen, die im Prinzip dieselben Rechte und Möglichkeiten haben. Das Leben in der Gruppe ermöglicht den Kindern soziale Erfahrungen, die sie so in ihrer Familie nicht machen können: Die Kindergemeinschaft ist - wenn die individuelle Unterstützung und die Entwicklung sozialer Kompetenzen ernst genommen werden - ein Lernort für Demokratie und für die grundlegenden Werte und Normen des gesellschaftlichen Zusammenlebens. Die demokratischen Werte Toleranz, Solidarität, Rücksichtnahme und Anerkennung des jeweils Anderen werden über Aushandeln und Vereinbaren von sozialen Regeln und das Einüben von Handlungsmöglichkeiten gelernt. Über eine Beteiligungskultur (z. B. die Einführung einer Kinderkonferenz im Kindergarten) werden Kinder von Anfang an mit demokratischen Verfahren vertraut gemacht.



In der Praxis haben sich altersgemischte und alterserweiterte Kindergruppen und die sichere Zugehörigkeit zu einer Stammgruppe bewährt. Auch offene Konzepte lassen sich damit vereinbaren. Ein ausgewogenes Verhältnis zwischen Jungen und

Mädchen aller Altersstufen, die Integration von Familien unterschiedlicher kultureller Herkunft und die gemeinsame Erziehung behinderter und nicht behinderter Kinder ermöglichen Kindern eine große Auswahl an Kontakten. Kinder suchen das Vorbild von Kindern, schließen Freundschaften und erproben eigene Stärken und Schwächen zusammen und in der Auseinandersetzung. Hierfür brauchen sie Spielkameraden und -kameradinnen der gleichen Entwicklungsstufe ebenso wie den Kontakt zu jüngeren und älteren Kindern. Das Spielen mit anderen Kindern und der Vergleich mit den anderen stärken das eigene Selbstwertgefühl sowie die persönliche Widerstandsfähigkeit (Resilienz). Es ist die Aufgabe der pädagogischen Fachkräfte, das Geschehen in der gesamten Kindergruppe im Blick zu haben.

Einzelne Kinder benötigen u. U. eine Unterstützung durch die Erzieherin, um in der Kindergruppe Akzeptanz zu finden. Ehrliche Rückmeldungen sowie Lob und persönliche Wertschätzung sind für jedes Kind wichtig.

Durch die Förderung der Gruppenidentität wird die Entwicklung emotionaler und sozialer Kompetenzen der Kinder unterstützt. Rituale im Alltagsgeschehen und im Wochenablauf festgelegte Aktivitäten helfen Kindern, sich zu orientieren und vermitteln Sicherheit über wiederkehrende Abläufe. Gemeinschaftsaktionen und Feste sorgen für die Entwicklung eines „Wir-Gefühls“.

Im Verlauf ihrer Kindertagesstättenzeit machen Kinder die für ihre Entwicklung wichtige Erfahrung der unterschiedlichen Rollenübernahme. Verschiedene Projektangebote z. B. zum Thema „Neuanfang/Übergänge“ erleichtern die Auseinandersetzung mit einer neuen Rolle bzw. die Trennung von einer alten. Die Kinder können das Älterwerden in der Gruppe positiv erleben. Jedes Kind erfährt auch in der Kindergruppe, dass Jungen und Mädchen alle Erfahrungsfelder in gleicher Weise offen stehen und dass eingrenzende Geschlechtsrollenmuster überwunden werden können. Wünschenswert ist es, männliche Bezugspersonen in den Kita-Alltag einzubinden. Jedes Kind soll selbstbewusst eine anerkannte Position in der Kindergruppe einnehmen können - allerdings nicht auf Kosten anderer.

Die geistige Auseinandersetzung mit sich selbst und der „Welt“ vollzieht sich für Kinder auch über das Gespräch - untereinander und im Dialog mit einem erwachsenen Gegenüber. Wichtig ist, dass die Erzieherin sich für jedes der Kinder interessiert, ihm ehrliche Antworten und Rückmeldungen gibt und das Kind als Gesprächspartner ernst nimmt. Die Erzieherin sucht, so oft es der Tagesablauf zulässt, Gesprächsanlässe mit dem einzelnen Kind und mit Kindergruppen. Der Sprachförderung und der Pflege von Sprachanlässen kommt eine besondere Bedeutung zu. Die Fachkräfte sollten auch ihren eigenen Sprachgebrauch reflektieren (z. B. nicht im Telegrammstil sprechen).

3. Das Spiel – die elementare Lernform von Kindern

EINRICHTUNG FÜR KINDER

In jeder Kultur ist das Kinderspiel zu Hause, jedes Kind „muss“ spielen. In der Altersgruppe der Null bis Sechsjährigen kommt dem Spiel die Schlüsselrolle beim Lernen und bei der emotionalen Verarbeitung ihrer Erlebnisse zu. Das Spiel vermittelt die kulturellen Werte und Lebensformen der jeweiligen Gesellschaft. Im Spiel erproben Mädchen und Jungen die Handlungsweisen der sie umgebenden Erwachsenen. Sie nehmen sich als Vorbild, was sie in ihrer Umgebung erleben und machen es nach, ohne den moralischen Wert der Handlung zu beurteilen.

Heute haben nur wenige Kinder die Gelegenheit, z. B. die Arbeitsprozesse der Erwachsenen unmittelbar mitzuerleben. Kinder verarbeiten im Spiel immer mehr auch die Eindrücke aus Fernsehen und Video/DVD. Das Allerwichtigste in der Umgebung des Kindes sind Erwachsene, die selbst sinnvolle, zum Leben gehörende Tätigkeiten ausüben.

Kinder spielen aus eigenem Antrieb, sie konstruieren und rekonstruieren im Spiel soziale Beziehungen, sie schaffen sich die passenden Bedingungen und verhalten sich so, als wäre das Spiel Wirklichkeit. Das Phänomen des freien Spiels ist seine Zwecklosigkeit. Gleichwohl verläuft das Spiel nicht willkürlich, sondern beim genauen Beobachten erkennt man gestaltende Faktoren und einen in sich geordneten Ablauf. Mit ihrer Phantasie und allen ihren körperlichen und geistigen Kräften gestalten Kinder im Spiel die Welt nach ihren Vorstellungen. Sie erproben Stärken und

Schwächen und sie setzen sich mit Rollen auseinander - freiwillig und mit Spaß, mit Versuch und Irrtum und ohne Angst, denn das Spiel kann von ihnen selbst jederzeit verändert oder abgebrochen werden. Wesentlich für das Spiel ist die Handlung, nicht das Ergebnis.

Kinder spielen allein und mit anderen Kindern zusammen: Die Spielart kann sich ständig wandeln - von einer kleineren zur größeren Gruppe, von der Einzeltätigkeit ins Rollenspiel. Spiele sind die tätige Auseinandersetzung des Kindes mit seiner inneren und äußeren Umwelt und ein „Begreifen“ von Zusammenhängen mit allen Sinnen: Ein Kind im frühesten Lebensalter kommt vom Greifen des Spielzeugs über das Ausprobieren zu einem Verstehen der elementaren physikalischen Gesetze (z. B. der Schwerkraft) bis hin zum Konstruktionspiel (z. B. erbauen von Buden, eines Bergwerks etc.). Um zum Begriff des Denkens zu kommen, muss ein Begreifen im Physisch-Sinnlichen vorausgehen - also vom Greifen zum Begreifen. Eine andere Form des Spiels ist das Verwandlungs- bzw. das Rollenspiel, Gefühle, Sprache und Phantasie stehen hier im Vordergrund.

Es ist nicht der Sinn des Spieles, ein bestimmtes Ergebnis hervorzubringen. Es erprobt aber gleichsam als Nebenprodukt verschiedene Fähigkeiten, wie die sinnliche Wahrnehmung, die Entwicklung der Grob- und Feinmotorik sowie Sorgfalt, Interesse, Konzentration, Problembewältigung, Ausdauer, Rücksicht, Geduld und vieles mehr. Das Kind benötigt zum Spielen Zeit und eine vertraute Umgebung, in der es sich sicher fühlt.



4. Die Einrichtung einer anregenden Lernumgebung

DIE ARBEIT IN DER TAGES

Kindertagesstätten sind „Werkstätten des Lernens“: Die Ausstattung in der Einrichtung soll so gestaltet sein, dass sie zu selbstaktivem Handeln, zum Bewegen, zur Gestaltung von Beziehungen, zu konzentriertem Arbeiten und zur Muße einlädt. Das Raumkonzept und eine gezielte Auswahl von Mobiliar und Materialien können entscheidend dazu beitragen, Bildungsziele in der Tagesstätte zu erreichen.



Die Räume in der Kindertagesstätte sind für alle übersichtlich gestaltet und ermöglichen gleichzeitig vielfältige Aktivitäten. Wünschenswert sind natürliche Baustoffe, warme Farbtöne, ausreichend Tageslicht, viel Platz für Bewegung und lärmgeschützte Bereiche. Einzelne Funktionsräume oder -ecken und die Materialien sind den Kindern vertraut und frei zugänglich. Leben und Lernen ist in der Tageseinrichtung nicht ausschließlich auf einen Gruppenraum, die Möglichkeiten zum Bewegen nicht auf eine

begrenzte „Draußen-Spiel-Zeit“ oder eine Bewegungsstunde beschränkt. Im Prinzip sollten alle Räume des Hauses und auf dem Gelände so weit wie möglich für Kinder nutzbar gemacht werden. Auch die allgemeinen Verkehrsflächen wie Flure, Treppen und Räume, in denen interessante Alltagstätigkeiten stattfinden (z. B. die Küche), können beispielbar oder zumindest erfahrbar sein.

Die Raumaufteilung in den Gruppenräumen sollte veränderbar sein (z. B. verstellbare Wände, Vorhänge) entsprechend den aktuellen Bedürfnissen in der Kindergruppe. Besondere Anforderungen durch das pädagogische Konzept (wie z. B. bei offener Gruppenarbeit oder integrativer Arbeit) werden im Raumkonzept mit berücksichtigt. Spiel und Bewegung sind ebenso möglich wie konzentriertes Arbeiten und Rückzug. Generell gilt, Räume nicht mit einer zu großen Anzahl an Kinderprodukten (lieber Eigentumskästen und -mappen anlegen), durch zu viel Spielzeug oder beispielsweise durch eine kindertümelnde Ausschmückung zu überladen. Das Auge soll in allen Räumen Ruhepunkte finden können und das Thema, mit dem sich Kinder beschäftigen, auch zum Vor-



schein kommen lassen können. Weniger ist oftmals mehr: Qualitativ hochwertige und wertgeschätzte Materialien, möglichst wenig vorgefertigte Materialien, echte Alltagsgegenstände (wie scharfe Messer, Sägen etc.) oder z. B. ein Gemälde eines Künstlers/einer Künstlerin sind einem Überangebot von gängigem Spielzeug für Kinder oder z. B. Sesamstraßen-Plakaten vorzuziehen.

Ein großzügiges Außengelände ist für jede Einrichtung von unschätzbarem Wert. Der Aufenthalt im Freien mit vielen Möglichkeiten zum Laufen, Klettern, Balancieren, Verstecken usw. und die Möglichkeit, unmittelbar Natur zu erleben, eröffnet eine fast unbegrenzte Möglichkeit des Lernens. In der pädagogischen Planung sollte dem „Draußen sein“ eine besondere Priorität eingeräumt werden. Traditionelle Spielplatz-Ausstattungen können durch die Planung von Naturspielräumen ersetzt werden.

Für die Kinder ist es wichtig, sich mit den Räumen ihrer Tageseinrichtung identifizieren zu können. Bei der Planung und Gestaltung räumlicher Veränderungen oder Neuanschaffungen können die Kinder mit ihren Ideen beteiligt werden und die Durchführung miterleben (z. B. eine Regalbreite mit ausmessen, einen Kunstdruck mit aussuchen etc.). Nicht nur die Kinder und Mitarbeiterinnen, sondern auch die Eltern und externe Fachkräfte sollten sich in der Einrichtung willkommen fühlen und zum Verweilen angesprochen werden (z. B. durch die Einrichtung eines Elterntreffpunktes).

Die Begleitung und Förderung kindlicher Bildungsprozesse in der Tagesstätte erfordert pädagogische Neugier:

Erzieherinnen sind forschende Pädagoginnen, die mit Offenheit, einer sensiblen Wahrnehmungsfähigkeit von Situationen und mit einem teilnehmenden Interesse den ganz individuellen Bildungsweg jedes Kindes zu ergründen versuchen. Erzieherinnen müssen wissen, womit sich das Kind beschäftigt, was es gerne tut oder eher vermeidet und welche Stellung es in der Kindergruppe einnimmt. Erzieherinnen berücksichtigen, wenn sich einzelne Kinder in einer besonderen Situation befinden (z. B. durch die Trennung der Eltern) und sie müssen erkennen können, wenn sich spezifische Entwicklungsrisiken oder Besonderheiten (z. B. Hochbegabung) abzeichnen. Die Beobachtung ist in jedem Fall eine zentrale Aufgabe der pädagogischen Fachkräfte und ein unerlässliches Instrument der Bildungsbegleitung von Kindern.

Ziel der Beobachtungen ist immer die Erweiterung des Verständnisses der Fachkräfte für die Eigenart, das Verhalten und Erleben des Kindes. Seine Entwicklungsfortschritte und seine eventuellen Schwierigkeiten können deutlicher wahrgenommen werden. Auf keinen Fall darf das Ergebnis von Beobachtungen dazu führen, dass Kinder abgestempelt werden, etwa durch die einseitige Bewertung z. B. als distanzlos, als zurückgeblieben oder brav etc.. Die Beobachtungen sollen stattdessen dazu führen, bezogen auf die Besonderheiten des einzelnen Kindes ganz individuelle

Förderangebote zu entwickeln. Sie dienen auch dazu, Benachteiligungen und Diskriminierungen durch einschränkende Rollenzuweisungen (z. B. „Mädchen verstehen nichts von Elektrizität“) aufzuspüren und diesen entgegen zu wirken. Zuweilen ist bereits allein die durch das Beobachtungsverfahren eingeleitete erhöhte Aufmerksamkeit für das betroffene Kind ein Entwicklungsansporn.

In regelmäßigen Abständen wird ausnahmslos jedes Kind beobachtet. Aufzeichnungen können in Bildungs- und Lerndokumentationen jedes Kindes zusammengetragen werden und halten vor allem konkrete Lerngeschichten und Eigenproduktionen des Kindes fest. Fachkräfte setzen Beobachtungen auch für die individuelle Entwicklungsbegleitung der Kinder und das Teamgespräch darüber ein. Sie tragen dann einen anderen Charakter, in dem sie den Erzieherinnen einen systematischen Überblick über die individuellen Lern(fort)schritte des Kindes verschaffen (vgl. auch die Ausführungen hierzu in Kapitel IV).

Alle Beobachtungen und die aufgezeichneten Bildungs- und Lerndokumentationen sind sensible Daten, die dem Datenschutz unterliegen und gesichert aufzubewahren sind. Sie können im Rahmen der internen pädagogischen Arbeit im Team verwandt werden, dürfen aber nur mit Einwilligung der Eltern an Dritte weitergegeben werden. Die Eltern sollten von Anfang an über die Praxis der Bildungsbegleitung und Dokumentation der Lernentwicklung



in der Einrichtung informiert werden. Das Beratungsgespräch der Fachkräfte mit den Eltern zur Entwicklungsförderung ihres Kindes lässt sich auf der Grundlage regelmäßiger Beobachtungen fundiert führen. Über die Planung und Dokumentation der pädagogischen Arbeit besteht eine gute Möglichkeit, eine Erziehungspartnerschaft zwischen Erzieherinnen und Eltern aufzubauen und das Expertenwissen der Eltern über ihre Kinder ernst zu nehmen und zu nutzen.

Das Team muss in Absprache mit dem Träger grundsätzlich entscheiden, welche Aufzeichnungen dem Kind bzw. seinen Eltern gehören und den Eltern persönlich ausgehändigt werden, wenn das Kind vom Besuch der Kindertagesstätte abgemeldet wird. Aufzeichnungen, die für die interne pädagogische Arbeit verwendet werden, dürfen nicht weitergegeben werden und müssen nach einem angemessenen Zeitraum ordnungsgemäß vernichtet werden.

6. Zusammenarbeit im Team und Aufgaben der Leitung

DIE ARBEIT IN DER TAGESEINRICHTUNG



Die pädagogische Arbeit in der Tageseinrichtung wird maßgeblich beeinflusst durch ein gutes Klima und eine konstruktive Zusammenarbeit der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen. Die Erwachsenen als Vorbild und Gegenüber der Kinder prägen durch ihr eigenes Handeln das soziale Lernfeld.

Die Einrichtungsleitung hat eine verantwortungsvolle Lenkungs-funktion für die Umsetzung des Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsauftrags der Tageseinrichtung. Um dem Bildungsauftrag gerecht zu werden, der diesem Orientierungsplan zugrunde liegt, bedarf es einer engagierten und tatkräftigen Unterstützung der angestellten Fachkräfte durch die Leitung. Sie übernimmt auch die Initiative für die gemeinsame Erarbeitung der einrichtungsspezifischen Konzeption, die sich an den Bildungszielen des Plans orientiert und leitet im Allgemeinen die Teambesprechungen. Sie hat eine wichtige Funktion bei der Herstellung und Aufrechterhaltung von notwendigen Außenkontakten zu den anliegenden Grundschulen und zu anderen Institutionen. Die Leitung ist ebenfalls Ansprechpartnerin für die Elternvertretung und fördert den Aufbau und die Gestaltung der Erziehungspartnerschaft zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften. Die Leitung steht in engem Kontakt mit dem Träger, der sie bei der Wahrnehmung dieser anspruchsvollen Aufgaben unterstützt.

Die Arbeit in der Einrichtung orientiert sich an einer pädagogischen Konzeption, die vom Team gemeinsam (weiter-) entwickelt und getragen wird. Die Selbst- und Fremdevaluation der Qualitätsentwicklung und die Qualitätssicherung der eigenen pädagogischen Arbeit sind Bestandteil der Konzeption, die regelmäßig fortgeschrieben wird (hierzu auch das Kapitel IV).

Die Erzieherinnen in der Gruppe müssen in gegenseitiger Abstimmung auf die Aktivitäten und Interessen einzelner Kinder bzw. von Gruppen reagieren können. In Teambesprechungen findet der Austausch über die alltägliche pädagogische Arbeit statt sowie die gemeinsame Planung (Wochen-/Monatspläne, Ausflüge und Projekte, Materialbeschaffungen, Aufgabenverteilungen, Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren, Vorbereitung von Elterngesprächen und vieles mehr). Für bestimmte Themen oder Vorhaben, z. B. die Zusammenarbeit mit einer anderen Institution im Stadtteil, wird die Teambesprechung gegebenenfalls erweitert bzw. zu einer ausgewählten Thematik gestaltet. Bei teiloffenen und offenen Einrichtungskonzeptionen wird die Zusammenarbeit der pädagogischen Fachkräfte auch gruppenübergreifend organisiert. Das Experten-Können einzelner Kolleginnen (auch aus anderen Einrichtungen) wird für alle Kinder möglichst optimal eingesetzt.

EINRICHTUNG FÜR KINDER

Die Aussprache über das eigene pädagogische Handeln und über Lösungsstrategien für Konflikte (was tun, wenn eine Erzieherin zu einem Kind ein sehr ambivalentes Verhältnis aufgebaut hat?) sind ebenfalls Bestandteil der pädagogischen Arbeit. Eine gute Zusammenarbeit im Team lebt auch davon, dass eigene Stärken und Schwächen angesprochen werden und eine selbstkritische Auseinandersetzung mit der eigenen geschlechtsspezifisch geprägten Profession der Erzieherin möglich ist. Die gegenseitige kollegiale Beratung ist ein fester Bestandteil der Teambesprechungen. In vielen Einrichtungen wird die gemeinsame Reflexion durch eine Supervision ergänzt.

Die Zusammenarbeit mit anderen Berufsgruppen in integrativen Gruppen ermöglicht einen interdisziplinären Austausch verschiedener Professionen und einen Kompetenztransfer. Die hierbei entstehenden verschiedenen Blickwinkel auf das Entwicklungspotenzial jedes einzelnen Kindes führen zu einer ganzheitlichen Wahrnehmung des Erziehungs- und Bildungsauftrages. Die heilpädagogische Arbeit ist aber nicht als therapeutischer Auftrag im engeren Sinne zu verstehen, dem die Tageseinrichtung nachkommen müsste.

Eine professionelle pädagogische Arbeit in den Einrichtungen bedarf einer angemessenen Unterstützung durch Fachberatung. Diese dient der Sicherung der Fachlichkeit in den Einrichtungen und unterstützt in einem kontinuierlichen Prozess die pädagogische Arbeit. Durch die Fachberatung werden die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen in ihrer Fachkompetenz gefördert und dabei beraten, wie sie ihre Arbeit selbstständig und auf einem hohen fachlichen Niveau innovativ gestalten können.

Fort- und Weiterbildung der pädagogischen Fachkräfte sind unerlässlich. Es gibt sowohl gemeinsame Team-Fortbildungen (z. B. als Inhouse-Seminar), als auch die Fortbildung einzelner „Expertinnen“. Die Auswahl der Fortbildungsinhalte sollte für die ganze Einrichtung einen Zugewinn erbringen und in einen Zusammenhang mit der prozesshaften Weiterentwicklung der Konzeption gestellt werden.



B. Erziehungspartnerschaft mit den Eltern

1. Grundlagen für eine Erziehungspartnerschaft

DIE ARBEIT IN DER TAGESEINRICHTUNG

Elternhaus und Familie legen als primäre und wichtigste Sozialisationsinstanz entscheidende Grundlagen für die Entwicklung der Kinder. Die Kindertagesstätte als erste Einrichtung öffentlicher Erziehung und Bildung knüpft an die Erfahrungen des Kindes in seiner Familie an und erweitert diesen Erfahrungshorizont. Oft betritt das Kind in der Tageseinrichtung erstmals einen Lebensraum außerhalb seines familiären Umfelds. Dabei muss das Kind die Chance haben, seine bisher in der Familie erworbenen Fähigkeiten in die Kindertagesstätte mit einbringen zu können. Die familiäre Welt ist seine Basis, von der aus sich das Kind Neues aneignen kann oder sich diesem eher verschließt.



Es ist für das Kind und seine Familie wichtig, in der Kindertagesstätte einen sozialen Raum vorzufinden, der sich generell durch Akzeptanz und Interesse auszeichnet. Wenn die Eltern erleben, dass ihre eigenen Lebenserfahrungen und ihre Erziehungskompetenz anerkannt und eingebracht werden können, geben sie auch ihren Kindern die Chance, ihre familiären

Erfahrungen mit den Entwicklungsangeboten der Einrichtung zu verknüpfen.

Das Kinder- und Jugendhilfegesetz verpflichtet die Kindertagesstätten, mit den Eltern der Kinder zusammen zu arbeiten und sie an allen wesentlichen Angelegenheiten der Tageseinrichtung zu beteiligen (§ 22, Abs. 3 SGB VIII).



Es ist den Eltern freigestellt, ob ihr Kind eine Tagesstätte besucht; allerdings existiert für jedes Kind ab seinem dritten Geburtstag bis zum Schuleintritt ein individueller Rechtsanspruch auf einen Kita-Platz. Das Recht auf Betreuung, Bildung und Erziehung wird - bezogen auf das eigene Kind - von den Eltern auf die Einrichtung per (Betreuungs-)Vertrag übertragen. Schon aufgrund dieser Rechtslage sind die Tageseinrichtungen zum Wohle des Kindes zu einer guten Erziehungspartnerschaft verpflichtet, über die der Erziehungs- und Bildungsprozess des Kindes gemeinsam begleitet und gestaltet wird.

2. Erziehungspartnerschaft in der Praxis

EINRICHTUNG FÜR KINDER



Ein familienfreundliches Klima und eine gute Zusammenarbeit mit den Eltern ermöglichen gemeinsames Handeln. Die pädagogischen Fachkräfte stellen Transparenz über die pädagogische Arbeit in der Tageseinrichtung her und klären die Eltern über die Möglichkeiten der Beteiligung auf. Sie gehen mit Interesse und Offenheit auf alle Eltern zu und sprechen auch die Väter gezielt an, um die sie für die Mitarbeit zu gewinnen. Wichtig ist, dass keine Eltern oder Elterngruppen von Informationen ausgeschlossen sind und dass alle Eltern im Alltagsleben der Kindertagesstätte mitwirken und sich beteiligen können. Die Tageseinrichtung bemüht sich, denjenigen Eltern, die nicht ausreichend die deutsche Sprache beherrschen, alle notwendigen Informationen

und das pädagogische Konzept in ihrer Sprache zugänglich zu machen. Das wird dort, wo sehr viele verschiedene Sprachen gesprochen werden, nicht immer möglich sein. In manchen Fällen können auch Eltern gelegentlich Dolmetscherdienste leisten.

Das Engagement von Eltern in der Einrichtung und die Erwartungen an die Fachkräfte können sehr unterschiedlich sein: Mitunter übernimmt die Tageseinrichtung über Beratung und Hilfsangebote mehr als nur eine familienergänzende Rolle, z. B. wenn die Lebensbedingungen der Eltern belastend sind. Ganz allgemein ist das Bewusstsein bei Eltern über prägende Einflüsse während kindlicher Entwicklungsprozesse gewachsen und somit auch das Interesse, bei der pädagogischen Fremd-

betreuung ihrer Kinder mitgestaltend tätig zu sein.

In der Praxis sind unterschiedlichste Formen der Elternarbeit mittlerweile ein selbstverständlicher Bestandteil in der Arbeit der Kindertagesstätte. Eltern haben einen großen Bedarf an Information, Beratung und Austausch. Dem entspricht die Einrichtung z. B. durch Informationsabende/-nachmittage und Befragungen der Eltern, durch Elterngespräche, durch Aushändigung der pädagogischen Konzeption usw.

Alle Eltern können nach Absprache hospitieren. Zum Schutz und Wohl des Kindes müssen u. U. auch Kriseninterventionsgespräche mit Eltern geführt werden. Auch hier ist die Ermunterung von Eltern, gegebenenfalls Hilfe anzunehmen, ein Ziel pädagogischen Handelns.

DIE ARBEIT IN DER TAGES

Eltern müssen in ihrer Erziehungskompetenz ernst genommen werden. Ihre Mitwirkung bezüglich pädagogischer Fragen (z. B. über Elternabende mit einem pädagogischen Schwerpunkt) und Elternbeteiligung sind selbstverständlich. Die Eingewöhnungsphase in die Einrichtung wird von Eltern und Erzieherinnen gemeinsam gestaltet. Es finden regelmäßige Gespräche über die Entwicklung des Kindes statt. Die Anregungen von Eltern als „Experten“ ihres Kindes werden von den Fachkräften ernst genommen.

Wenn sich die Erziehungspartnerschaft erfolgreich gestalten soll, müssen auch die Eltern sich auf den Dialog mit den Fach-

kräften einlassen und die eigene Verantwortung für die Bildungsbegleitung ihres Kindes wahrnehmen. Auf ihre Weise können sie die Bildungsziele dieses Plans mit verfolgen. Zu einer guten Zusammenarbeit gehört auch, dass beide Seiten Absprachen und Verabredungen einhalten und Termine ernst nehmen.

Eltern werden selber als Akteure in den Alltag der Kindertagesstätte eingebunden und übernehmen durch ihre Mitarbeit Verantwortung: Eltern beteiligen sich an der Konzeptionsentwicklung und an der Gestaltung von Veranstaltungen und Familiengottesdiensten (in kirchlichen Einrichtungen), an interkulturell geprägten Treffen und engagieren sich im Förderverein. Auch praktische Mitwirkung ist gefragt, z. B. bei einem Elternfrühstück oder in einem Elterncafe, einem „Oma-Opa-Tag“ oder einem „Vater-Kind-Tag“, bei Festen und Feiern und bei Ausflügen.

Eltern nehmen ihre Mitwirkungsrechte im Elternrat und im Beirat der Kindertagesstätte wahr. Hierzu werden die Eltern durch Offenheit des Trägers und der Einrichtung für Kritik und Wünsche ermutigt. Nur in der deutlich spürbaren Atmosphäre einer offenen „Beschwerdekultur“ gelingt es Eltern und der Einrichtung, sich in ihrem jeweiligen Anliegen ernst zu nehmen und zugleich ihren gemeinsamen Handlungsspielraum sowie die Grenzen der Kindertagesstättenarbeit zu erkennen.

Eltern nehmen ihre Mitwirkungsrechte im Elternrat und im Beirat der Kindertagesstätte wahr. Hierzu werden die Eltern durch Offenheit des Trägers und der Einrichtung für Kritik und Wünsche ermutigt. Nur in der deutlich spürbaren Atmosphäre einer offenen „Beschwerdekultur“ gelingt es Eltern und der Einrichtung, sich in ihrem jeweiligen Anliegen ernst zu nehmen und zugleich ihren gemeinsamen Handlungsspielraum sowie die Grenzen der Kindertagesstättenarbeit zu erkennen.

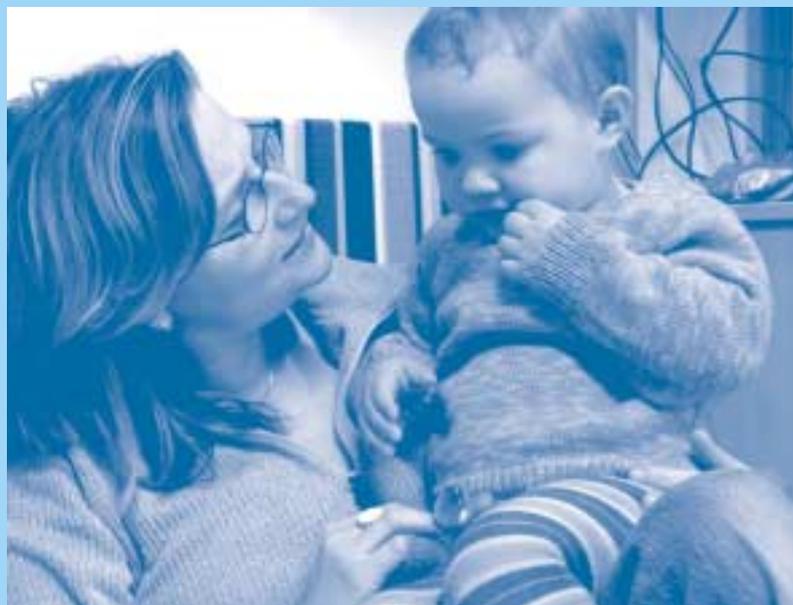


3. Die Tageseinrichtung im sozialen Umfeld

EINRICHTUNG FÜR KINDER

Die Tageseinrichtung erfüllt eine bedeutende Rolle im Gemeinwesen und ist für Eltern von kleinen Kindern wichtig als Kommunikationsort. Die Kindertagesstätte übernimmt eine vernetzende Funktion und sucht die Kooperation mit anderen Institutionen in der Region, z. B. mit anderen Einrichtungen der Bildungs- und Kulturarbeit, mit sozialen Diensten, Nachbarschaftszentren, mit Vereinen und Ämtern. Die Kooperation mit der Grundschule ist selbstverständlich. Eine gute Zusammenarbeit der genannten Einrichtungen eröffnet wichtige Förder- und Erfahrungsmöglichkeiten für alle Kinder, erleichtert Übergänge, den Zugang zu Neuem und unterstützt ein Zusammengehörigkeitsgefühl im sozialen Umfeld.

Die Zusammenarbeit mit Experten außerhalb der Einrichtung (Logopäden, Frühförderung, Sozialdienst, Ärzte, Therapeuten, Familienberatung etc.) ist im Interesse der Kinder und ihrer Familien. Fördermaßnahmen, Therapien oder das Heranziehen von externen Expertinnen und Experten sollen so weit wie möglich in den Einrichtungsalltag integriert werden. Niedrigschwellige Bildungs- und Beratungsangebote sollten in Kooperation mit der Tageseinrichtung Familien zugänglich gemacht werden. Insbesondere die Zusammenarbeit mit den Familienbildungsstätten ist erfahrungsgemäß ein großer Gewinn für die Familien. Kindertagesstätten haben auch eine Familienunterstützende Funktion. Sie können Eltern helfen, sich aus sozialer Isolierung zu lösen und Familienfreundschaft-



ten und -kontakte zu knüpfen. Je stärker die Kindertagesstätte eine Anlaufstelle für Familien mit kleinen Kindern ist, desto eher können sich private Eigeninitiativen entwickeln (von der Baby-Gruppe bis beispielsweise zum gemeinsamen Lauftreff). Kindertagesstätten können dazu beitragen, dass Nachbarschaftshilfe und ein soziales Miteinander entstehen. Die Kooperation mit den Familien trägt auch dazu bei, dass die pädagogische Arbeit der Kindertagesstätten in der breiten Öffentlichkeit die Akzeptanz findet, die der Bedeutung ihrer Aufgaben gerecht wird.

Über aktive Elternschaften und -beiräte entwickelt sich bürgerschaftliches Engagement für die Interessen von Kindern und Familien. Eltern sind Kooperationspartner der pädagogischen Fachkräfte und werden im gemeinsamen Bemühen um gute strukturelle Rahmenbedingungen im Gemeinwesen tätig. Sie setzen sich im Rahmen der

dafür vorgesehenen politischen Gestaltungsspielräume als Lobbyisten für eine gute Betreuung, Bildung und Erziehung von Kindern ein. Über die Arbeit in Elternbeiräten, die Zusammenarbeit mit den Trägern, mit Ämtern, Schulen und anderen Institutionen und Vereinen und über die Thematisierung der Interessen von Kindern und Eltern in den politischen Parteien findet demokratische Mitwirkung vor Ort statt.

C. Zusammenarbeit von Tageseinrichtung und Grundschule

1. Voraussetzungen und Ziele der Zusammenarbeit

DIE ARBEIT IN DER TAGES

Der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule stellt für das Kind, ähnlich wie der Eintritt in den Kindergarten, einen Meilenstein in seiner Entwicklung dar. Die Einschulung ist in der Regel auch für seine Eltern ein wichtiger Schritt im Leben ihres Kindes. Dieser Übergang muss sorgfältig gestaltet werden, soll er für die Mädchen und Jungen der Beginn einer weiteren positiven Entwicklungsphase sein.

Die Grundschule steht nach dem Niedersächsischen Schulgesetz und im Rahmen ihrer pädagogischen Verantwortung in der Pflicht, eng mit dem Kindergarten zu kooperieren. In dem Grundsatzterlass des Kultusministeriums „Die Arbeit in der Grundschule“ vom 03.02.2004 ist dies im Einzelnen ausgeführt. Ebenso besteht nach dem KiTaG für die Tageseinrichtungen der Auftrag zur Zusammenarbeit mit der Grundschule (§ 3 Absatz 5).

Die Kooperation muss von allen Beteiligten ernst genommen und bejaht werden und als konkurrenzfreier Prozess auf gleicher Augenhöhe auf Dauer gestaltet, kontinuierlich reflektiert und weiter entwickelt werden. Sie schließt insbesondere die gemeinsame Gestaltung des Übergangs ein.

Kindergarten und Grundschule haben gemeinsame pädagogische Grundlagen. Im Mittelpunkt steht die Förderung der Persönlichkeit des Kindes als Akteur seiner Entwicklung im Rahmen tragfähiger sozialer Beziehungen. Eine gute Kooperation zwischen Kindergarten

und Grundschule erleichtert den konkreten Übergang und schlägt eine Brücke zwischen den unterschiedlichen Lernkulturen: Durch die Bildungsarbeit im Kindergarten entwickelt sich die Schulbereitschaft bzw. Schulfähigkeit der Kinder. Die Schule legt Wert darauf, das Wissen der Erzieherinnen über die Kinder in Erfahrung zu bringen und vorschulische Lernprozesse der Kinder unter Berücksichtigung des schulischen Bildungsauftrags weiterzuführen.



Die Vorbereitung auf den Übergang und die Förderung des Kindes im Hinblick auf den Schuleintritt wird in der Kindergarten-Gruppe gezielt verfolgt. Aufgabe des Kindergartens ist es, konkrete Strukturen und Abläufe zu schaffen, die im letzten Kindergartenjahr zum Tragen kommen und den Übergang vorbereiten und gestalten. Das kann zum Beispiel bedeuten, dass die Kindertagesstätte die (Tages-)Abläufe so plant, dass alle Kinder, die gemeinsam eingeschult werden, immer wieder zu gemeinsamen Projekten zusammen kommen können. Die Vorfreude der Kinder auf den nächsten Lebensabschnitt, die Einschulung, ist eine gute Voraussetzung für erfolgreiches Lernen in dieser Phase.

Beide Institutionen müssen daher miteinander in Kontakt treten. Sie entwickeln gemeinsam ein Verständnis der Kompetenzen, die das Kind während seiner Kindergartenjahre erwerben konnte und treten in ein Gespräch über darauf aufbauende Entwicklungs- und Lernprozesse in der Grundschule ein. Grundlage für das Bildungsverständnis im vorschulischen Bereich ist vor allem der Orientierungsplan für Bildung und Erziehung.

Beide Institutionen vereinbaren gemeinsame Strukturen und Verfahren, die es dem Kind ermöglichen, den Eintritt in die Schule angstfrei und freudig zu erleben, sich in der neuen Umgebung schnell zu orientieren und seine Leistungsfähigkeit weiter zu entfalten.

Eine erfolgreiche Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Grundschule setzt gegenseitige Akzeptanz und Anerkennung der jeweils anderen Ausbildung und der damit erworbenen Kompetenzen voraus. Basis für das gegenseitige Verstehen ist die Abklärung der jeweiligen Erwartungen an die Kooperation, die Abstimmung über pädagogische Grundlagen, Erziehungsstile und die Ziele der beiden Institutionen. Es müssen Vereinbarungen getroffen werden, wie die Beteiligten durch das Kennenlernen der jeweils anderen Arbeitsweise und des jeweils anderen Auftrags und durch konkrete Formen der Zusammenarbeit den Übergang der Kinder vom Kindergarten in die Grundschule erleichtern können.

2. Konkrete Maßnahmen zur Erleichterung des Übergangs

EINRICHTUNG FÜR KINDER

Die Kooperation zwischen den beiden Institutionen kann durch folgende Formen ausgestaltet werden:

■ Es findet ein regelmäßiger Austausch zwischen den Fachkräften des Kindergartens und den Lehrkräften der Grundschule über die pädagogischen Konzepte der jeweils anderen Einrichtung und über bestehende Schwierigkeiten genereller Art bei der Einschulung statt.

■ Lehrkräfte und sozialpädagogische Fachkräfte besuchen gemeinsam Fortbildungsveranstaltungen zu Bildungsinhalten, bei denen die Zusammenarbeit zwingend ist. Sprachförderung allgemein und die Förderung des Deutschen als Zweitsprache sind heute und dürften noch längere Zeit eines dieser wichtigen Fortbildungsthemen sein. Aber auch andere Bildungsbereiche wie z. B. mathematisches Grundverständnis bzw. Mathematik oder Natur und Lebenswelt bzw. Sachkunde bieten sich für gemeinsame Fortbildungen an.

■ Hospitationen von Lehrkräften im Kindergarten bzw. von Fachkräften des Kindergartens in der Schule erleichtern das Kennenlernen. Die Lehrkraft erzählt den Kindern vor Schuleintritt über die Schule; Erzieherinnen und Erzieher besuchen die Kinder nach Schuleintritt. Die Besuche werden von Lehrkräften und Erzieherinnen gemeinsam ausgewertet. Diese wechselseitigen Besuche werden wo möglich durch wechselseitige Teilnahme an Gremien und Veranstaltungen ergänzt.

■ Notwendig ist die Übereinkunft zwischen Kindertagesstätte und Grundschule, dass Eltern selbstverständlich einbezogen werden müssen. Gegenseitige Wertschätzung sowie grundlegende gemeinsame Positionen und Leitvorstellungen, die im Kontakt mit den Eltern realisiert werden, sind für die Elternarbeit unerlässlich.

■ Erleichtert wird das Zusammenwirken von Kindertagesstätte und Grundschule, wenn Kooperationsbeauftragte aus Kindertagesstätte und Grundschule benannt werden, die als direkt Zuständige einerseits die Thematik fachlich erörtern und andererseits eine gelingende Umsetzung sicher stellen können. Es hat sich auch bewährt, eine schriftlich fixierte Kooperationsvereinbarung zu treffen, die für beide Seiten Verbindlichkeit herstellt und als Basis für die weitere konstruktive Zusammenarbeit dient.

Für die konkrete Ausgestaltung der Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Grundschule im Sinn der o. g. Voraussetzungen und Zielsetzungen bietet es sich an, einen Zeitablauf abzustimmen und eine Struktur gemeinsam zu erarbeiten, die alle Einzelvorhaben einschließlich der Inhalte und Methoden beispielhaft darstellt. Solch ein Kooperationskalender ist - orientiert an den unterschiedlichen Sachlagen vor Ort - jeweils von den Beteiligten konkret zu besprechen und zu verändern (Beispiele als Anregungen im Anhang). Dabei werden z. B. die Größe der Kindertagesstätte bzw. die der Grundschule und die Anzahl der Einrichtungen, mit denen jeweils kooperiert werden muss, mit darüber entscheiden, wie intensiv die Zusammenarbeit im Rahmen der verfügbaren Arbeitszeit stattfinden kann.

IV. Qualitätsentwicklung und -sicherung

1. Zielsetzung – Pluralität der Methoden

Das niedersächsische Gesetz über Tageseinrichtungen für Kinder verpflichtet jede Einrichtung, eine pädagogische Konzeption vorzulegen und regelmäßig fortzuschreiben. In der Einrichtungskonzeption werden

unter Berücksichtigung der gesetzlichen Vorgaben, der sozialräumlichen Rahmenbedingungen und des Leitbildes des Trägers die in den §§ 2 und 3 des niedersächsischen KiTaG formulierten Ziele der pädagogi-

schen Arbeit konkretisiert. Die Aussagen des hier vorgelegten Orientierungsplans zur Bildung und Erziehung im Elementarbereich fließen in die Fortschreibung der pädagogischen Konzeption ein.



Professionelle Erziehungs- und Bildungsarbeit in Tageseinrichtungen umfasst die regelmäßige Überprüfung der eigenen Arbeit (Qualitätsfeststellung und Evaluation), die prozesshafte Weiterentwicklung (Qualitätsentwicklung) und ihre Umsetzung in die Praxis (Qualitätssicherung). Tageseinrichtungen für Kinder sind vorschulische Bildungseinrichtungen und müssen sich der Aufgabe stellen, für eine Implementierung (Umsetzung) der in diesem Orientierungsplan formulierten Bildungsziele in die pädagogische Praxis zu sorgen. Träger und Tageseinrichtungen sind aufgefordert, die eigene Qualitätsentwicklung und -sicherung zu einem selbstverständlichen Bestandteil ihrer pädagogischen Arbeit zu machen. Einrichtungsbezogen werden Qualitätskriterien entwickelt, die den Prozess der Bildungsarbeit in der Einrichtung transparent machen und die Konzeption durch Aussagen über die Begleitung, Förderung und Herausforderung frühkindlicher Bildungsprozesse erweitern.

Für das Qualitätsmanagement in Tageseinrichtungen gibt es inzwischen unterschiedliche Qualitätssysteme (vgl. Literaturangaben). Einige Träger haben bereits trägerspezifische Handreichungen zum Qualitätsmanagement und Güte-Kriterien entwickelt.

Die Erfassung der Qualität pädagogischer Arbeit in Tageseinrichtungen für Kinder wird auch bundesweit in verschiedenen Modellversuchen, Forschungsansätzen und durch das vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 1999 gestartete Programm „Nationale Qualitätsinitiative im System der Tageseinrichtungen für Kinder“ entwickelt und erprobt. Jeder Träger bzw. jede Einrichtung entscheidet sich für ein bestehendes Qualitätsentwicklungs- und -sicherungsverfahren bzw. für ein selbst entwickeltes Verfahren. Dies sollte auf der Basis der pädagogischen Konzeption, eines im Team hergestellten Konsenses über die gemeinsamen Arbeitsschritte und unter Abwägung der zur Verfügung stehenden Ressourcen geschehen.

Qualitätsentwicklung in der Einrichtung bedeutet, dass die Ziele der pädagogischen Arbeit bestimmt werden und dass das Handeln, die Strukturen und alle Prozesse im Alltag der Einrichtung einer Reflexion im Sinne der gemeinsamen Qualitätsziele unterworfen werden. Die Qualitätssicherung dient der Herstellung von Transparenz der pädagogischen Arbeit nach Innen und Außen und ermöglicht es festzustellen, wie weit die Ziele erreicht wurden. Die Fachkräfte überprüfen die von ihnen entwickelten Quali-

tätsziele, indem sie die zuvor festgelegten Merkmale erfassen, werten und im Rahmen der pädagogischen Arbeit weiterentwickeln.

Die Qualitätsentwicklung der eigentlichen pädagogischen Arbeit wird als Aufgabe der Fachkräfte verstanden. Darüber hinaus können auch Träger mit geeigneten Verfahren die Qualität ihrer Aufgabenwahrnehmung erfassen und weiterentwickeln. Die Instrumente des Qualitätsmanagements sind die Entwicklung von Bewertungsmaßstäben, die Selbst- und Fremdevaluation, z. B. durch Fachberatung und Fortbildung oder durch externe Fachleute, und die Dokumentation.

2. Beobachtung und Dokumentation als Instrumente der Qualitätssicherung

QUALITÄTSENTWICKLUNG

Gezielte Beobachtungen sind ein fester Bestandteil der pädagogischen Arbeit in allen Tageseinrichtungen. Die regelmäßige Beobachtung und ihre Aufzeichnung sind Instrumente der Bildungsbegleitung, die ausnahmslos jedem Kind gilt (vgl. hierzu auch Kapitel III). Entsprechend dem Bildungsverständnis dieses Plans ist es das Ziel von Beobachtungen, eine qualitativ gute pädagogische Arbeit in der Tageseinrichtung leisten zu können.

Die Interessen des Kindes, sein Entwicklungsstand und seine besonderen Fähigkeiten sowie seine Situation in der Kindergruppe sollen systematisch aufgespürt werden. Die Dokumentation des Beobachteten bildet eine Grundlage für die Reflexion im Team, für Gespräche mit den Eltern und - in ausgewählten Fällen - auch für die gemeinsame Reflexion mit dem Kind (z. B. eine Video-Aufnahme gemeinsam ansehen).



Damit kein Kind aus dem Blickfeld der Erwachsenen gerät, ist es sinnvoll, feste Beobachtungszeiten in den Alltag der Einrichtung zu integrieren. Alle Beobachtungen werden zeitnah dokumentiert und im Team im gemeinsamen Gespräch reflektiert. Für die Interpretation des Beobachteten ist es sehr hilfreich, wenn mindestens zwei Kolleginnen beobachtet haben und ihre unterschiedlichen Wahrnehmungen in die pädagogische Diskussion einbringen.

Die Fachkräfte müssen sich im Rahmen ihrer Konzeption über die Ziele und den Einsatz von Beobachtungsverfahren und -methoden verständigen. Teilnehmende freie Beobachtungen (z. B. festgehalten in laufenden Notizen oder Tagebüchern) und geplante strukturierte Beobachtungen können sich ergänzen. Wichtig ist die Verständigung über die Fragestellung (Was möchte ich erfahren?) und die möglichst genaue Unterscheidung zwischen dem, was tatsächlich beobachtet werden konnte, und den Schlussfolgerungen und Bewertungen,



welche die Erzieherinnen daraus ziehen. Aufzeichnungen über das Verhalten von Kindern und über den sozialen Kontext bedürfen immer einer einfühlsamen Interpretation und können im Verlauf von Ereignissen auch wieder neu interpretiert werden.

Beobachtungen und ihre Dokumentation dienen nicht allein der Bildungsbegleitung einzelner Kinder. Ihr Ziel kann auch sein, Gruppenprozesse bewusster wahrzunehmen oder sich zu einem ausgewählten Thema gezielt die bisherige pädagogische Praxis zu vergegenwärtigen. Beobachtung und Dokumentation sind in diesem Sinne auch Instrumente der Qualitätsfeststellung (Evaluation) und Qualitätsentwicklung der pädagogischen Arbeit.



Zurzeit gibt es in der pädagogischen Diskussion verschiedene Ansätze, Dokumentationen in die praktische pädagogische Arbeit zu integrieren.

■ Eine Möglichkeit der Dokumentation ist die Herstellung von Bildungsbüchern oder Portfolios für jedes Kind. Hier handelt es sich vor allem um eine Sammlung von Produkten kindlicher Aktivitäten oder von Bildern, Fotos, Geschichten, Video-Aufnahmen etc., die für das Kind wichtig sind, gegebenenfalls auch „Zertifikate“ (Rollerführerschein) oder Geschichten, die die Erzieherin für das Kind (auf-)geschrieben hat. Das Bildungsbuch gehört dem Kind. Es bestimmt über seinen Inhalt mit und über seine Verwendung (z. B. wer darin lesen darf oder was darin aufgenommen wird). Es erhält das Bildungsbuch als sein Eigentum, wenn es die Kindertagesstätte verlässt. Dieses unterstützt Identifikationsprozesse, es vermittelt Wertschätzung, fördert das Selbstbewusstsein und die Fähigkeit des Kindes zu Selbst-Reflexion.

■ Die Aufzeichnung von Bildungs- und Lerngeschichten dient dazu, die Entwicklung eines Kindes kontinuierlich zu dokumentieren. In regelmäßigen

Abständen werden die Kinder im Alltag beobachtet. Dabei werden der Kontext der jeweiligen Situation und das, was sich an Kommunikation in dieser Situation abspielt, mit aufgezeichnet. Ziel ist die individuelle Bildungsbegleitung der Kinder in einem ihnen angemessenen Entwicklungstempo. Bis zum Schuleintritt werden die Lernpotenziale und die Entwicklung des Kindes systematisch als Entwicklungsverlauf dokumentiert und für die pädagogischen Fachkräfte nachvollziehbar festgehalten. Die Eltern sind ebenfalls in die Entwicklung der Bildungs- und Lerngeschichten einbezogen. Die Weitergabe an Dritte kann nur mit Einverständnis der Eltern erfolgen.

■ Eine andere Möglichkeit ist die Sammlung von Aufzeichnungen von freien oder strukturiert durchgeführten Beobachtungen sowie z. B. von Meinungsbildern und Rückmeldungen (z. B. durch Eltern, durch Kinder, durch andere Institutionen), die von den Fachkräften aus unterschiedlichen Anlässen festgehalten werden. Beobachtungsanlässe ergeben sich aus dem gesamten Spektrum der Förderung - von den sozial-emotionalen und kognitiven Kompetenzen bis zur Gesund-

heitsförderung bei einzelnen Kindern und in der Kindergruppe. Diese Dokumentationen fließen in die Evaluation der pädagogischen Arbeit im Team ein und werden nicht weiter gegeben. Sie können aber z. B. von den Fachkräften als Hintergrundmaterial für Elterngespräche genutzt werden.

■ Der gezielte Einsatz bestimmter standardisierter Beobachtungsverfahren kann insbesondere dann sinnvoll sein, wenn in maßgeblichen Entwicklungsbereichen (Körper- und Handmotorik, Sprachentwicklung, Hör- und Sehvermögen, Hochbegabung usw.) eine deutliche Abweichung von der großen Mehrheit aller gleichaltrigen Kinder erkennbar ist. Andere Verfahren sind z. B. die (vor-)schulische Sprachstandsfeststellung, bei der die Fachkräfte mitwirken können. Aufgrund ihrer Berufserfahrung im Umgang mit gleichaltrigen Kindern erkennen Erzieherinnen und Erzieher in der Regel frühzeitig auffallende Entwicklungen von Kindern und sollten ihre Beobachtungen zum Anlass nehmen, das Gespräch hierzu mit Eltern und Kolleginnen zu suchen und gegebenenfalls Expertenwissen hinzuzuziehen.

Für die genannten Aufzeichnungen und Dokumentationen gilt der Datenschutz (vgl. dazu auch Kap. III, 1).

Es besteht heute in dem gesamten System Tageseinrichtungen für Kinder eine hohe Bereitschaft, die eigene Fachlichkeit professionell weiter zu entwickeln. Qualitätsmanagement ist ein kommunikativer Prozess und setzt die Zusammenarbeit aller an der Arbeit von Tageseinrichtungen für Kinder beteiligten Personen voraus. Die Träger stehen in der Verantwortung, eine professionelle Bildungs- und Erziehungsarbeit in der Tageseinrichtung zu gewährleisten

Anhang

1. Zu Kapitel III A: 4. Die Einrichtung einer anregenden Lernumgebung

ANHANG

Anregungen der Praxis für eine gute räumliche und materielle Ausstattung in den Kindertagestätten werden im Folgenden vorgestellt.

Generell gilt, Räume nicht zu überladen mit einer zu großen Anzahl an Kinderprodukten (lieber Eigentumskästen und -mappen anlegen), durch zu viel Spielzeug oder beispielsweise durch eine kindertümelnde Ausschmückung. Das Auge soll in allen Räumen Ruhepunkte finden können und das Thema, mit dem sich Kinder beschäftigen, auch zum Vorschein kommen lassen können. Weniger ist oftmals mehr: Qualitativ hochwertige und wertgeschätzte Materialien, möglichst wenig vorgefertigte Materialien, echte Alltagsgegenstände (wie scharfe Messer, Sägen etc.) oder z. B. ein Gemälde eines Künstlers/einer Künstlerin sind einem Überangebot von gängigem Spielzeug für Kinder oder z. B. Sesamstraßen-Plakaten vorzuziehen.

Mit den nun folgenden Vorschlägen wird eine Zuordnung zu den einzelnen Lernbereichen hergestellt, auch wenn sie sich mehreren Zielen zuordnen lassen (eine Bühne eignet sich zum Vortragen, zum Rollenspiel, zum Tanzen usw.). Vgl. hierzu auch Kapitel III. Es geht bei dieser Aufzählung ausdrücklich um Ideen und Anregungen. Es besteht kein Anspruch auf Vollständigkeit.

■ Lernbereich 1: Emotionale Entwicklung und soziales Lernen

Für das Spiel einzelner Kinder untereinander:

Einbau von verschiedenen Ebenen, Podesten/Bühne, abgeteilte und nicht einsehbare Ecken und Nischen und im Außenbereich, Spielhäuser, Bauwagen, Weidentipis, Sitzgruppen, Terrassen, Innenhöfe oder Hütten und Ähnliches.

Für Rollenspiele:

Eine Vielfalt von zweckfreien Materialien wie Tücher, Stoffe, Kisten, Kissen, Hölzer etc., Puppen, Verkleidungsmaterial und Alltagsmaterialien für die Rollenspielthemen Familie, Einkaufen, Schule usw., Spiegel. Für die individuelle Identitätsentwicklung: ein eigenes Foto (eventuell mit der eigenen Familie), Eigentumskiste oder -fach (Foto oder eigener Name, kein Tiername!), Ausstellungsvitrine oder Ausstellungswand für ausgesuchte Kinderkunstwerke.

Demokratie Lernen:

eine Wandtafel/Pinnwand für die Darstellung der Kinderbeschlüsse

■ Lernbereich 2: Entwicklung kognitiver Fähigkeiten und der Freude am Lernen

Ausstattung einer Experimentierwerkstatt. Wecker, Radios, Taschenlampen, Kerzen, Wasserspiele, Magnetfelder, Lupendosen, Vergrößerungsgläser, Fotoapparate, Videokamera, Computer und interaktiv zu nutzende Programme für Kinder vor der Einschulung. Memory und andere Gedächtnisspiele, Knobel-Aufgaben, „Tüftler“-Kiste.

■ Lernbereich 3: Körper – Bewegung – Gesundheit

Orte für Sport, Tanz, Theater, Toben, spontane Bewegungsspiele (innen und außen): Bewegungsaufforderung zum Laufen, Rutschen, Schaukeln, Klettern, Fahren, Sportspiele, Kriechen, Raufen, Hüpfen, Balancieren etc. Breite Flächen ohne Möblierung, verschiedene Ebenen, schiefe Ebenen, große und kleine Schrägen, Treppen und Leitern,

Bewegungsmaterialien (Bewegungsbaustelle, variable und transportable Gegenstände), Seile, Bälle, Pedalos, Fahrzeuge, Rollbretter, Trampolin, Hängematte, Schaukel. Im Außenbereich: Kletter- und Versteckmöglichkeiten, Hügel und Tunnel sowie unterschiedlich gestaltete Untergründe. Hochsitze und Türme zum Erklimmen, begehbare Dächer, Brücken zum Überqueren. Differenzierte Einfriedungen, Hecken- und Weidenzäune, eingebaute Glaskugeln und Spiegel, Naturwebrahmen. Hölzer, Reifen, Bretter, Regenrinnen, Rohre, Natur- und Mauersteine etc.

Orte für Ruhe und Konzentration, Entspannung und Erleben von Dunkelheit:

„Traumstundenzimmer“/Raum für Meditation/Körpererfahrung, Kuschelecken und Snoozelen, Schlafen und Rückzug. Matten, Kissen, Decken, gedämpftes Licht, Kassettenrekorder für Musik, Therapiegeräte etc.

■ **Lernbereich 4:** **Sprache und Sprechen**

Eigenständig zu nutzende Kinderbibliothek, Gesellschaftsspiele, eine Dokumentensammlung oder Nachschlagkiste, eine Schreibecke mit unterschiedlich nutzbaren Medien (Papiere, Schreibgeräte, Schreibmaschine, Computer), bildliche Darstellungen von schriftlichen Symbolen, Namenschilder, zwei- oder mehrsprachige Infos, Erstellen eines Kindergruppen-Tagebuchs, erzählauffordernde Bühne, Fingerpuppen oder „Storyboard“ (Pappbühne mit einem Erzählanfang).

■ **Lernbereich 5:** **Lebenspraktische Kompetenzen**

Selbstständige eigene Versorgung: Zugang zu eigener Ersatzwäsche und eigenen Schuhen, eigene Zahnpflegeausstattung, Möglichkeit zum selbstständigen Frühstück.

Alltägliches häusliches Tun: Möglichst viele im häuslichen Alltag üblichen Geräte und Haushaltsgegenstände wie z. B. Handfeger, Wischeimer etc. (nicht als Spielzeug), die auch in der Kita benutzt werden. Alle notwendigen Materialien zum Kochen, Backen und gemeinsamen Essen. Der Körpergröße von Kindern angepasste Küchenausstattung, bzw. stabile Hocker/Schemel zum Draufstellen. Ausstattung zum Einkaufen.

Handwerkliches Können und Experimentieren: Werkzeuge wie Messer, Sägen, Nägel, Hammer etc., eine Werkbank, Gartengeräte, Nähzeug, Material für kleine Reparaturen.

Umgang mit technischen Geräten: Fotoapparat und/oder Videokamera, Projektor und Leinwand, Computer, Telefon, technische Haushaltsgeräte.

■ **Lernbereich 6:** **Mathematisches Grundverständnis**

Materialien wie Centstücke/Geldstücke, Holzwürfel, Perlen, Bausteine. Hilfsmittel wie Zahlenbretter, Maßbänder, Messbecher, Waagen, Thermometer, Uhren, Tabellen, Kalender und Ähnliches.

■ **Lernbereich 7:** **Ästhetische Bildung**

Musik und Tanz: Einfache Musikinstrumente wie Rasseln, Kazus, Trommeln etc., einige wenige wertvolle Instrumente. Liederbücher, Platten, Tonkassetten, DVDs. Material zum selber Bauen einzelner Instrumente („Regenmacher“). Materialien zum Dämpfen, Verstärken von Tönen. Tanzmusik, klassische Musik, Musik anderer Kulturen. Rhythmus-, Singspiele und Reime.

Bildnerisches Gestalten: Naturmaterialien aller Art (Muscheln, Steine, Korke, Holz etc.), Wasser, Sand, Knete, Ton. Wachs. Papier und Farben aller Art (Wasser-, Öl-, Pigmentfarbe), Farben mit hoher Leuchtkraft, Staffelei, Werkbänke. „Schätze“ wie Perlen, farbige Scherben, Federn etc. Bücher über Kunstwerke, Künstler, berühmte Bauwerke. Bastelmaterialien, Matschtische, Schaukästen und Präsentationsflächen.

■ **Lernbereich 8:** **Natur und Lebenswelt**

Naturerfahrungen: Umgang mit den vier Grundelementen Erde, Wasser, Luft und Feuer. Nutzgärten, Blumenbeete, Kräuterspiralen, Kompostanlagen, Obstbäume, Beerensträucher, Sandlandschaften, Weidenanlagen und Naturwiesen, Wasseranlagen, Matschlöcher und Feuchtbiotope, Feuerstellen und Lehmöfen, Wetterstationen und Wind- und Duftspiele, Umgang mit Tieren.

Erforschung der physikalischen/materiellen Welt: Ausstattung der Experimentierwerkstatt (siehe auch Lernbereich 2 und 6), Licht- und Schattenspiele, Geräte zum Messen und Wiegen, Erwärmen, Kühlen. Gläser, Ordner, Kästen, Ausstellungsraum etc. zum Sammeln, Ausstellen, Beobachten, Pflanzenpressen, Komposter, Öko-Tonne etc.

Umwelterkundung: Netzpläne (z. B. der U-Bahn), Stadtpläne/Landkarten. Sachbücher und Material zu/von besuchten Einrichtungen. Geschichtliches oder biographisches Anschauungsmaterial aus der eigenen Stadt/Region.

■ **Lernbereich 9:** **Ethische und religiöse Fragen; Grunderfahrungen menschlicher Existenz**

Orte der Ruhe/Meditation. Bildbände/Bücher über verschiedene Religionen. Mitgebrachte Symbole kulturellen/religiösen Inhalts bzw. über Grunderfahrungen von Leben und Tod.

2. Zu Kapitel III C.: Zusammenarbeit von Tageseinrichtung und Grundschule

ANHANG

Beispiele für einen Kooperationskalender

Die folgenden „Kalender“ sind als Anregung zu verstehen. Nicht alle Vorschläge lassen sich an jedem Ort umsetzen, aber einzelne Ideen sicherlich!

Beispiel A

| Zeitpunkt | Maßnahmen im Kindergarten | Maßnahmen in der Grundschule |
|---|---|---|
| ca. 12-15 Monate vor der Einschulung | Erstellung der Jahresplanung für das letzte Jahr im Kindergarten, abgestimmt auf die Altersgruppe und deren Entwicklungsstand, mit Angeboten für den emotionalen, kognitiven, sozialen, motorischen Bereich, mit Beginn des ersten Projekts im August | |
| August | Bildung einer gruppenübergreifenden Vorschulgruppe (Maxi-Club, 6erBande etc.) Entscheidung über die Beteiligung der sog. Kann-Kinder Reflexion und Dokumentation des Entwicklungsstandes der Kinder im letzten Kindergartenjahr zur Vorbereitung der ersten Staffel individueller Elterngespräche | |
| | Bildung einer Kooperationsgruppe zur Vorplanung der Zusammenarbeit für die nächsten Monate Benennung der Kooperationsbeauftragten für das kommende Kindergartenjahr | |
| September | Unterstützung der Sprachstandsfeststellung durch Erzieherinnen | Schulanmeldung Durchführung der Sprachstandsfeststellungen und Ergebnismitteilung an Eltern und Kindergarten |
| | Gemeinsames Erstellen eines Anforderungsprofils | |
| | Erstellung eines individuellen Förderplanes für alle Vorschulkinder unter Einbeziehung der Sprachstandserhebung und der strukturierten Beobachtungen der Erzieherinnen Durchführung der ersten Elterngespräche zum individuellen Entwicklungsstand und Förderbedarf des Kindes | |
| Oktober / November | Spätestens ab hier: Laufende Dokumentation der Entwicklungsschritte und des Förderbedarfes | |
| | Beteiligung an einer Informationsveranstaltung zum Thema „Schulbereitschaft“ für die Eltern der zukünftigen Schulkinder im Kindergarten | |

| Zeitpunkt | Maßnahmen im Kindergarten | Maßnahmen in der Grundschule |
|-----------------------------|--|--|
| Dezember / Januar | Ausführliche Reflexion und Dokumentation des Entwicklungsstandes und des Förderbedarfs der zukünftigen Schulkinder zur Vorbereitung der zweiten Staffel individueller Elterngespräche Aktualisierung der individuellen Förderpläne | |
| Februar | Durchführung der zweiten Elterngespräche zum individuellen Entwicklungsstand und Förderbedarf des Kindes | Beginn der von der Schule verantworteten Sprachförderungsmaßnahme |
| März | Zukünftige Lehrkräfte kommen in den Kindergarten, stellen sich vor und hospitieren in den Gruppen Einladung des Kindergartens an ehemalige Kindergartenkinder, um über die Schule berichten zu lassen | Ab hier: evtl. Spielnachmittage in der Schule für solche Kinder, bei denen nicht feststeht, ob sie schulfähig sind Ab hier bis ca. Mai: Schuluntersuchungen |
| April / Mai | Kindergartenkinder lernen die Schule kennen (Gebäude, Klassenzimmer, Schulhof etc.) Info-Veranstaltung über Inhalte des folgenden Kindergartenjahres in der gruppenübergreifenden Vorschulgruppe | |
| Juni | Wenn möglich mehrere Besuche <ul style="list-style-type: none"> • im zukünftigen Klassenverband • bei der zukünftigen Klassenlehrerin • im zukünftigen Klassenraum, um Unterrichts- und Pausensituationen zu erleben Gezielter Informationsaustausch zwischen Lehrkräften und Erzieherinnen über die zukünftigen Schulkinder in Bezug auf Sprachkompetenz, Entwicklungsschritte und Interessen des Kindes, Schulbereitschaft | |
| Juli | Verabschiedung im Kindergarten Beteiligung an der Einschulungsfeier | |
| Nach der Einschulung | Gemeinsame Bewertung der Kooperation im zurück liegenden Kindergartenjahr Austausch über einzelne Kinder bei evtl. Problemen | |

Beispiel B

| Zeitpunkt | Maßnahmen |
|--|---|
| September 10 Monate vor Einschulung | Beginn der „Kennenlertage“ und der Absprachen zwischen Kindergarten und Grundschule <ul style="list-style-type: none"> • Auswertung von Beobachtungen; Erstellen individueller Förderpläne, Elterngespräch, Förderung |
| Oktober 9 Monate vor Einschulung | Anmeldung im Rahmen einer offenen Atmosphäre Zeitpunkt: Nachmittag; Ort: Schule <ul style="list-style-type: none"> • Schulkinder der Klassen 3 helfen den neuen Mitschülerinnen und Mitschülern bei der Erkundung der Schule (übernehmen Patenschaften) am Tag der Anmeldung; der Förderkreis bereitet Tee, ... |
| Dezember bis Juni | Gemeinsame Veranstaltungen Schule und Kita (Basar, Theaterstück, etc.) Kindergarten-Kinder basteln für die Kinder (Klassenräume) der Partnerklassen, ... Besuch der Schulkinder im Kindergarten <ul style="list-style-type: none"> • Kindergarten-Kinder zeigen ihre Arbeiten, bewirten Grundschul-Kinder, ... Projekt: Wir helfen unseren neuen MitschülerInnen (als Fortsetzung der Kennenlertage) in der Grundschule / Teilnahme am Unterricht des ersten Schuljahres <ul style="list-style-type: none"> • Schüler/innen erstellen für Nichtleserinnen und -leser verständliche Hinweise zur Orientierung in der Schule / zur Schulordnung (Piktogramme, Farbmarkierungen im Gebäude zum Wiederfinden der wichtigsten Personen und Räume) |
| Nach der Einschulung | Schulkinder zeigen ihre Arbeiten, bewirten Kindergarten-Kinder, helfen ihnen im „Unterricht“, ... Kontaktaufnahme aller Schulkinder eines Ortsteiles / einer Straße zu den Schülern (gemeinsames Erkunden von Schulweg und Wohngegend), ... Schulkinder helfen den neuen Mitschülern bei der Erkundung der Schule am Tag der Einschulung, sind Ansprechpartner in den ersten Schulwochen (Busbetreuung, Pausenspiele ...), ... |

3. Ausgewählte Literatur

LITERATUR

- Arbeiterwohlfahrt, Bundesverband e.V. (Hrsg.):
Musterqualitätshandbuch, Tageseinrichtungen für Kinder.
Bonn, Arbeiterwohlfahrt 2001
- Becker-Textor, Ingeborg: Der Dialog mit den Eltern.
München, Don Bosco Verlag 2001
- Böttcher, Gudrun und Reich, Angelika: Soziale Kompetenz und Kreativität fördern. Berlin, Cornelsen-Scriptor 1998
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Auf den Anfang kommt es an! Perspektiven zur Weiterentwicklung des Systems der Tageseinrichtungen für Kinder in Deutschland.
Weinheim, Basel, Berlin, Beltz Verlag 2003
- Dornes, Martin: Die frühe Kindheit. Entwicklungspsychologie der ersten Lebensjahre.
Frankfurt/M., Suhrkamp 1997
- Dreier, Anette: Was tut der Wind, wenn er nicht weht? Begegnungen mit der Kleinkindpädagogik in Reggio Emilia.
Berlin 1999
- Elschenbroich, Donata: Weltwissen der Siebenjährigen. Wie Kinder die Welt entdecken können.
München, Verlag Antje Kunstmann 2001
- Fthenakis, Wassilios, E.: Elementarpädagogik nach Pisa. Wie aus Kindertagesstätten Bildungseinrichtungen werden können. Freiburg, Herder Verlag 2003
- Griebel, Niesel, Reidelhuber, Minsel: Erweiterte Altersmischung in Kindergarten und Schule; Grundlagen und Praxishilfen für Erzieherinnen. München, Don Bosco Verlag 2004
- Honig, Michael-Sebastian / Joos, Magdalena / Schreiber, Norbert: Was ist ein guter Kindergarten? Theoretische und empirische Analysen zum Qualitätsbegriff in der Pädagogik.
Weinheim und München, Juventa 2004
- Hopf, Arnulf, Prof.: Vom Kindergarten in die Grundschule. Weinheim, Beltz 2004
- Klafki, Wolfgang: Kategoriale Bildung. Zur bildungstheoretischen Deutung der modernen Didaktik.
Weinheim, Basel, Berlin, Beltz 1975
- Krieg, Elsbeth (Hrsg.): Step-Kitapaxis (6 Bände).
Münster, Comenius-Institut 2004
- Laewen, Hans-Joachim / Andres, Beate / Hédervári, E. (Hrsg.): Die ersten Tage in der Krippe.
Neuwied, Luchterhand 2000
- Laewen, Hans-Joachim und Andres, Beate (Hrsg.): Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit. Bausteine zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen.
Weinheim, Beltz 2002
- Laewen, Hans-Joachim und Andres, Beate (Hrsg.): Künstler, Forscher, Konstrukteure, Werkstattbuch zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen.
Neuwied, Luchterhand 2002
- Leupold, Eva Maria: Handbuch der Gesprächsführung.
Freiburg, Herder 2004
- Naumann, Sabine: Was heißt hier schulfähig? Übergang in Schule und Hort. Weinheim, Beltz 2000
- Ostfriesische Landschaft: Frühe Mehrsprachigkeit unter Einbeziehung der Regionalsprache Plattdeutsch. Material- und Arbeitsmappe, Aurich, Ostfriesische Landschaft/Plattdütskbüro 2003
- Pesch, Ludger und Sommerfeld, Verena: Beschwerde-Management. Weinheim, Beltz 2002
- Riemann, Ilka / Wüstenberg, Wiebke: Die Kindergarten-gruppe für Kinder ab einem Jahr öffnen? Eine empirische Studie. Frankfurt, Fachhochschulverlag 2004
- Salisch, Maria von: Emotionale Kompetenz entwickeln. Stuttgart, Kohlhammer Verlag 2002
- Schäfer, Gerd E.: Bildungsprozesse im Kindesalter.
München, Weinheim, Juventa 1995
- Scheilke, Christoph und Schweitzer, Friedrich (Hrsg.): Kinder brauchen Hoffnung, Band I Mit Geheimnissen leben. Gütersloher Verlagshaus und Verlag Ernst Kaufmann 1999
- Tietze, Wolfgang / Viernickel, Susanne (Hrsg.): Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder.
Weinheim, Beltz 2002
- Topfink, Doris: Sprachförderung im Kindergarten - Julia, Elena und Fatih entdecken gemeinsam die deutsche Sprache. Weinheim, Basel, Berlin, Beltz 2003
- TPS Sammelband „Kinder - Lernen - Bildung“ .
Theorie und Praxis der Sozialpädagogik. Kallmeyer 2002
- Ulich, Michaela / Oberhuemer, Pamela / Soltendieck, Monika, Staatsinstitut für Frühpädagogik: Die Welt trifft sich im Kindergarten. Interkulturelle Arbeit und Sprachförderung.
Neuwied, Luchterhand 2001
- Weber, Sigrid (Hrsg.): Die Bildungsbereiche im Kindergarten. Freiburg, Herder 2003
- Ziesche, U. / Herrnberger, G. / Karkow, Ch.: Qualitätswerkstatt Kita - Zusammenarbeit von Kita und Familie. Weinheim, Beltz 2003
- Zimmer, Renate: Handbuch der Bewegungserziehung.
Freiburg, Herder 2004

4. Hinweise zu Bildungsplänen anderer Bundesländer

BILDUNGSPLÄNE

Bildungspläne anderer Bundesländer (Stand Frühjahr 2005)

| Bundesland | Titel | Behörde oder Verlag | Stand |
|------------------------|---|---|------------------------|
| Baden-Württemberg | Orientierungsplan für Bildung und Erziehung | Sozialministerium | im Entstehen |
| Bayern | Der Bayrische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung | Beltz Verlag | 2003 |
| Berlin | Berliner Bildungsprogramm für die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen bis zu ihrem Schuleintritt | verlag das netz, Berlin | 2004 |
| Brandenburg | Grundsätze der Förderung elementarer Bildung in Einrichtungen der Kinderbetreuung in Brandenburg | Ministerium für Bildung, Jugend und Sport | 2004 |
| Bremen | Rahmenplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich | Senator für Arbeit, Frauen, Gesundheit und Soziales | 2004 |
| Hamburg | Bildungsempfehlungen für Kindertagesstätten | Sozialbehörde | im Entstehen |
| Hessen | Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0-10 Jahren | Sozialministerium | im Entstehen |
| Mecklenburg-Vorpommern | Rahmenplan für zielgerichtete Vorbereitung von Kindern in Tageseinrichtungen auf die Schule | Sozialministerium | 2004 |
| Nordrhein-Westfalen | Vereinbarung zu den Grundsätzen über die Bildungsarbeit in Tageseinrichtungen für Kinder | Ministerium für Schule, Jugend und Kinder | 2003 |
| Rheinland-Pfalz | Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz | Beltz Verlag | 2004 |
| Saarland | Bildungsprogramm für Saarländische Kindergärten; Handreichungen für die Praxis | Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft | 2004 / Erprobungsphase |
| Sachsen | Bildungsleitfaden für päd. Fachkräfte in sächsischen Kinderkrippen und Kindergärten | Sächsisches Staatsministerium für Soziales | Entwurfssfassung 2004 |
| Sachsen-Anhalt | Bildungsprogramm für Kindertagesstätten in Sachsen-Anhalt | Ministerium für Gesundheit und Soziales | 2004 |
| Schleswig-Holstein | Leitlinien zum Bildungsauftrag von Kindertagesstätten | Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur | 2004 |
| Thüringen | Leitlinien frühkindlicher Bildung | Ministerium für Soziales, Familie und Gesundheit | 2003 |

**Beschluss der Jugend- und der Kultusministerkonferenz, Mai bzw. Juni 2004:
Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen.**



Vielen Dank der Tageseinrichtung „Till Eulenspiegel“ Braunschweig
und allen anderen mitwirkenden Kindern



Herausgeber:
Niedersächsisches Kultusministerium
Presse- und Öffentlichkeitsarbeit

Schiffgraben 12
30159 Hannover

www.mk.niedersachsen.de

Gestaltung:
a punkt a design, Dipl. Des. Anja Albrecht
Braunschweig

Druck:
Schlütersche Druck GmbH & Co. KG
Langenhagen
April 2005
ISBN 3-00-016349-2