

Orientierungsplan

für Bildung und Erziehung in
Tageseinrichtungen für Kinder
in Baden-Württemberg

- ENTWURF -

(Stand: 29. Mai 2005)



Baden-Württemberg

MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT

Vorwort Frau Ministerin
Vereinbarung mit Trägerverbänden

Teil A – Philosophie (Grundlagen) des Orientierungsplans

| | |
|---|----|
| Vorbemerkung..... | 4 |
| 1. Wie Kinder sich bilden..... | 5 |
| 1.1 Gesetzlicher Rahmen..... | 5 |
| 1.2 Das Zusammenspiel von Bildung und Erziehung..... | 6 |
| 1.3 Die Rolle des Kindergartens im Bildungs- und Erziehungsprozess..... | 10 |
| 2. Wie Kinder lernen..... | 11 |
| 2.1 Spielen und Lernen..... | 14 |
| 2.2 Motivationsentwicklung und Anstrengungsbereitschaft..... | 16 |
| 2.3 Kinder sind verschieden..... | 18 |
| 3. Die Erzieherin als Frühpädagogin..... | 20 |
| 3.1 Haltung und Professionalität..... | 20 |
| 3.2 Wahrnehmung, Beobachtung, Dokumentation und Förderung: Ausdruck der pädagogischen Professionalität..... | 22 |

Teil B Bildungs- und Entwicklungsfelder des Kindergarten

| | |
|---|----|
| 1. Bildungs- und Entwicklungsfelder des Kindergartens..... | 24 |
| 1.1 Grundidee der Matrix..... | 26 |
| 1.2 Pädagogische Anregung durch Material, Raum und Außenbereich..... | 26 |
| 1.3 Pädagogisches Handeln durch Impulse und Förderung..... | 27 |
| 1.4 Verbindlichkeitsgrad und Freiräume..... | 27 |
| 1.5 Weiterführung in der Grundschule..... | 28 |
| 2. Motivationen des Kindes: Was will das Kind? Was braucht das Kind?..... | 28 |
| 2.1 Anerkennung und Wohlbefinden erfahren (A)..... | 28 |
| 2.2 Die Welt entdecken und verstehen (B)..... | 28 |
| 2.3 Sich ausdrücken können (C)..... | 29 |
| 2.4 Mit Anderen leben (D)..... | 29 |
| 3. Bildungs- und Entwicklungsfelder: Worauf nimmt der Kindergarten Einfluss?..... | 29 |
| 3.1 Bildungs- und Entwicklungsfeld: Körper..... | 29 |
| 3.2 Bildungs- und Entwicklungsfeld: Sinne..... | 33 |
| 3.3 Bildungs- und Entwicklungsfeld: Sprache..... | 35 |
| 3.4 Bildungs- und Entwicklungsfeld: Denken..... | 39 |
| 3.5 Bildungs- und Entwicklungsfeld: Gefühl und Mitgefühl..... | 42 |
| 3.6 Bildungs- und Entwicklungsfeld: Sinn und Werte..... | 44 |
| 4. Die Einbeziehung der Eltern in den Bildungs- und Entwicklungsauftrag..... | 47 |

Teil C - Kooperation und Qualifizierungsauftrag

| | |
|--|----|
| 1. Kooperationen: Der Kindergarten ist nicht alleine!..... | 48 |
| 1.1 Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zwischen Erzieherin und Eltern..... | 48 |
| 1.2 Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zwischen Erzieherin und Lehrkräften..... | 48 |
| 1.2.1 Kooperation Kindergarten - Schule..... | 48 |
| 1.2.2 Übergang in die Grundschule: Pädagogische Begleitung..... | 49 |

| | | |
|-----|--|----|
| 1.3 | Zusammenarbeit mit anderen Unterstützersystemen | 49 |
| 2. | Merkmale eines "guten" Kindergartens: Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung..... | 50 |
| 2.1 | Pädagogische und strukturelle Qualitätsentwicklung | 50 |
| 2.2 | Entwicklungsaufgaben und Entwicklungsfelder des jeweiligen Kindergartens: Was sind unsere speziellen Fragen?..... | 50 |
| 2.3 | Qualifizierung der Leitungs- und Fachkräfte | 51 |

Teil A - Philosophie (Grundlagen) des Orientierungsplans

An den erwachsenen Leser:

Ihr sagt: "Der Umgang mit Kindern ermüdet uns."

Ihr habt recht.

"Denn wir müssen zu ihrer Begriffswelt hinuntersteigen. Hinuntersteigen, uns herabneigen, kleiner machen."

Ihr irrt Euch. Nicht das ermüdet uns.

Sondern dass wir zu ihren Gefühlen emporklimmen müssen. Emporklimmen, uns ausstrecken, auf die Zehenspitzen stellen, hinlangen, um nicht zu verletzen.

Janusz Korczak

Vorbemerkung

Mit dem vorliegenden Orientierungsplan sind die Leserin und der Leser dazu eingeladen, sich auf Augenhöhe mit den Kindern zu begeben. Wie ein roter Faden zieht sich diese Perspektive durch die Texte und die Fragen, auf die es im Kindergarten ankommt: Was will das Kind? Was braucht das Kind? Wie erfährt das Kind die Welt? Wie wird es ein Mitglied der Gemeinschaft? Wie entwickelt es sich zu einem unverwechselbaren Menschen, der aktiv am Leben teil hat? Aus den Antworten auf diese Fragen lassen sich die Anforderungen für Erwachsene – Eltern und Erzieherinnen - ableiten.

Der A-Teil widmet sich dem Grundverständnis von Bildung und Erziehung und den sich daraus ableitenden Zielen.

Kinder machen Erfahrungen und diese Erfahrungen hinterlassen Spuren in ihnen. Viele Erfahrungen werden beim Spielen gemacht, weswegen das Spielen für kindliche Bildungsprozesse so wichtig ist. Ein anderes Wort für „Erfahrungen machen“ ist „lernen“, das leider oft mit schulischem Lernen im Sinne von Wissensaneignung oder gar mit „Pauken“ gleichgesetzt wird. Diese Sicht ist jedoch nicht kindgerecht: Die Entwicklung des Kindes ist ein individueller Prozess, und jedes Kind hat einen Anspruch darauf, in seiner Individualität und Einzigartigkeit wahrgenommen und verstanden zu werden. Es ist daher wichtig, die Entwicklung des Kindes aus möglichst vielen Betrachtungswinkeln anzuschauen. Nur dann hat man die Chance, nichts Wesentliches zu übersehen. Zudem hilft die Förderung mit möglichst vielen Elementen, all das aufzuspüren, was dem Kind zu Gute kommt. Die gleiche Bedeutung wie die Individualität des Kindes hat dessen Ganzheitlichkeit. Damit ist gemeint, dass man immer den ganzen Menschen im Blick hat.

Der B Teil stellt das Herz des Orientierungsplans dar. Es finden sich konkrete Anhaltspunkte für die pädagogische Arbeit, sowohl hinsichtlich der Raumgestaltung und der Anregung durch Materialangebote, als auch in der direkten Interaktion mit dem Kind. Auch hier wird die Kinderperspektive deutlich. Das Kind will sich entfalten und braucht dazu die Unterstützung und Förderung in den unterschiedlichen Entwicklungsfeldern. Vorweggenommen sei an dieser Stelle, dass diese Felder bewusst nicht an schulische Lernfelder angelehnt sind. Auch wird nicht von Bildungs-*Bereichen* gesprochen, um deutlich zu machen, dass diese Felder keine abgegrenzten Gebiete sind, sondern eng miteinander verzahnt sind. Wenn das Kind zum Beispiel mit anderen einen Rhythmus klatscht, geht es nicht nur um Musik, sondern auch um Motorik und Gemeinschaftserleben.

Der C Teil richtet den Blick wieder über den Kindergartenalltag hinaus auf Rahmenbedingungen und trifft Aussagen zur Einbettung der Institution Kindergarten in das

Teil A - Philosophie (Grundlagen) des Orientierungsplans

Bildungssystem. Hier seien die Stichworte Kooperation, Vernetzung und Qualitätssicherung genannt.

Ansichten zur Rolle der Eltern und zur Rolle des Kindergartens / der Erzieherin finden sich in allen drei Teilen des Orientierungsplans, jeweils unter der besonderen Perspektive des entsprechenden Teils. Damit wird betont: In der Verantwortung um die Entwicklung der Kinder tragen beide, Eltern und Erzieherinnen, gemeinsam dafür Sorge, dass die Kinder optimale Bedingungen für ihre Entwicklung bekommen.

1. Wie Kinder sich bilden

Jeder Mensch wird mit einer einzigartigen Mischung von Erbanlagen geboren. Wie andere lebendige Wesen wird er hierdurch befähigt, sich mit seiner Umwelt in ganz besonderer Weise auseinander zu setzen. Dachte man früher, dass die Umwelt die Anlagen im Laufe des Lebens gewissermaßen "abschleift" oder "zurechtstutzt", so wissen wir heute, dass die Rolle des Kindes eine viel aktivere ist: Wir suchen uns im Laufe unseres Lebens die Umwelt heraus, die zu unseren Anlagen am besten passt.

In jedem Menschen steckt daher die Triebfeder, sich zu entfalten, aus sich herauszuholen, was in ihm ist und dafür die Dinge zu nutzen, welche die Umwelt ihm bietet. So wird verständlich, warum der Philosoph Immanuel Kant die Aufforderung "Werde, der du bist" an die Menschen richten konnte: Jeder Mensch trägt von Beginn an sein Wesen, seine Anlagen und Begabungen in sich, die ihn einzigartig und besonders sein lassen. Damit jedoch aus Begabungen Fähigkeiten, Kenntnisse und Einstellungen werden, braucht es konkrete Erfahrungen. So wird aus den vielen Möglichkeiten des Säuglings die Wirklichkeit eines unverwechselbaren erwachsenen Menschen. Dieser Prozess hört nie auf, sondern zieht sich durch das ganze Leben. So wird aus den Möglichkeiten seiner Talente die Wirklichkeit seiner Person.

1.1 Gesetzlicher Rahmen

Die Jugendministerkonferenz und die Kultusministerkonferenz haben im Mai und Juni 2004 einen „Gemeinsamen Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen“ verabschiedet, der die Grundsätze der Bildungsarbeit der Kindertageseinrichtungen beschreibt. Die einzelnen Bundesländer erarbeiten darauf aufbauend Bildungspläne für den Elementarbereich, die Orientierung für Fachkräfte, Eltern und Lehrkräfte bieten und dabei insbesondere die Grundlagen für eine frühe und individuelle Förderung der Kinder schaffen sollen. Damit soll die Bedeutung frühkindlicher Bildungsprozesse betont werden. Die Bildungsarbeit in Kindertageseinrichtungen darf nicht dem Zufall, bzw. dem Engagement einzelner Personen oder Träger überlassen werden; sie ist vielmehr eine zentrale Aufgabe aller Kindertageseinrichtungen.

Die Verständigung der Länder über einen Bildungsauftrag für Kindertageseinrichtungen im Elementarbereich stellt einen wesentlichen Fortschritt dar. Kindertageseinrichtungen werden als ein „unentbehrlicher Teil des öffentlichen Bildungswesens“ betrachtet; sie haben neben den Aufgaben der Erziehung und Betreuung einen „eigenständigen Bildungsauftrag“. Damit wird ein wichtiger Aspekt in den Vordergrund gerückt: Das Kindergartenalter ist die lernintensivste Zeit im menschlichen Dasein, und diese Phase will stärker beachtet und gestaltet werden.

Teil A - Philosophie (Grundlagen) des Orientierungsplans

Bildung, Erziehung und Betreuung sind nach §22, Abs. 2 KJHG die Aufgaben von Kindertageseinrichtungen im Elementarbereich. Dasselbe gilt für den Auftrag der allgemeinbildenden Schulen, mit der Einschränkung, dass Betreuung nur als freiwilliges Zusatzangebot angesehen wird. Der erste Satz des KJHG „Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“ bildet den rechtlichen Bezugspunkt für die beiden wichtigsten allgemeinen Ziele von Bildung und Erziehung, über die sich sozial-, verhaltens- und biowissenschaftliche Forschung einig sind: Autonomie, d.h. Selbstwirksamkeit, Selbstbestimmung und Verbundenheit, d.h. Bindung und Zugehörigkeit. Diese beiden Aspekte stellen die wichtigsten Grundbedürfnisse und Entwicklungsaufgaben des Menschen dar und bedingen sich wechselseitig. Die zweifache, in sich spannungsreiche allgemeine Zielbestimmung – Eigenverantwortlichkeit und Gemeinschaftsfähigkeit – ist in den Orientierungsplan eingegangen. Die Verfolgung des allgemeinen Ziels der Eigenverantwortlichkeit und Autonomie schließt das Ziel ein, Kinder in ihrer Fähigkeit zu unterstützen und anzuregen, anderen Autonomie zuzugestehen. Gemeinschaftsfähigkeit schließt die Fähigkeit zur Anerkennung von Andersartigkeit und die Fähigkeit zu einem anerkennenden Umgang mit Andersartigkeit ein. Andererseits bezieht sie sich auf das jeweils andere Geschlecht und auf ethnische, kulturelle und religiöse Unterschiede.

1.2 Das Zusammenspiel von Bildung und Erziehung

In Deutschland haben die Begriffe "Bildung" und "Erziehung" ihre eigene Tradition, auch deshalb, weil es die im deutschsprachigen Bereich übliche Unterscheidung zwischen Bildung und Erziehung nur in wenigen Sprachen gibt. Trotz der unterschiedlichen und teilweise widersprüchlichen Bewertung des Begriffspaares und seines wissenschaftlichen Wertes erfreut sich der Begriff „Bildung“ unter den Pädagogen anhaltender Beliebtheit („Bildungsdebatte“, „Bildungskanon“, „Bildungsserver“, „Bildungspläne“ und „Bildungsstandards“). Es scheint deshalb angemessen, diesem Orientierungsplan eine kurze Darstellung des Bildungsverständnisses vorzuschicken, auf dem er beruht. Dabei ist zu berücksichtigen, dass es nicht Aufgabe eines Bildungs- oder Orientierungsplanes ist, akademische Debatten zu entscheiden, er muss sie vielmehr in eine begründete Ordnung bringen und der Erzieherin eine Grundlage liefern, auf der sie ihr pädagogisches Konzept aufbauen kann.

Der baden-württembergische Orientierungsplan schließt sich der im „Gemeinsamen Rahmen der Länder“ getroffenen Festlegung an: „Bildung und Erziehung werden als ein einheitliches, zeitlich sich erstreckendes Geschehen im sozialen Kontext betrachtet. Es umfasst die Aktivitäten des Kindes zur Weltaneignung ebenso wie den Umstand, dass diese grundsätzlich in konkreten sozialen Situationen erfolgen. Im Prozess der Weltaneignung oder Sinnkonstruktion nehmen das Kind und sein soziales Umfeld wechselseitig aufeinander Einfluss, sie interagieren. Nach diesem Verständnis tragen die Bildung des Kindes unterstützende, erzieherische und betreuende Tätigkeiten gemeinsam zum kindlichen Bildungsprozess bei.“ (Gemeinsamer Rahmen, S.3). Kurz: Bildung im institutionellen Rahmen entsteht aus der Wechselwirkung der aktiven Welterschließung und -aneignung des Kindes mit den Aktivitäten von anderen Menschen, Eltern, Erzieher(innen), Lehrkräften, anderen Kindern. Mit diesem breiteren, die Aktivitäten des „sich bildenden“ Kindes ebenso wie die von anderen Personen umfassenden Verständnis, soll die Bedeutung des Handelns von Erziehungspersonen für die qualifizierte Umsetzung des Bildungsauftrags betont werden, im baden-württembergischen Orientierungsplan wie auch schon im „Gemeinsamen Rahmen“.

Teil A - Philosophie (Grundlagen) des Orientierungsplans

Dieses mehrperspektivische Verständnis von Bildung und Erziehung soll anhand von einigen Punkten präzisiert werden:

Erstens: Bildung ist kein passiver Rezeptionsprozess von Informationen, sondern das **Kind ist Akteur**, Subjekt, das sich aktiv die Umwelt erschließt, aneignet, gestaltet. Das gilt vom einfachsten Wahrnehmungsprozess über die Begriffsbildung bis hin zum kreativen Problemlösen und zum Handeln im sozialen Umfeld.

Zweitens: Bildung beginnt nicht mit dem Kindergarten oder mit der Schule, sondern spätestens mit der Geburt; schon der Säugling ist aktiv und kommunikativ. Bildung **dauert das ganze Leben**.

Drittens: Bildung, besonders im institutionellen Rahmen, vollzieht sich in der Auseinandersetzung eines Bildungssubjekts (Kind) mit seiner Welt und im Zusammenwirken mit anderen Akteuren (Erziehungspersonen, anderen Kindern), also **in der Interaktion**. Diese gegenseitige Beeinflussung von Kind und anderen Personen geht in das Ergebnis des kindlichen Bildungsprozesses ein, positiv wie negativ.

Viertens: Aus der Auffassung des Kindes als Subjekt des Bildungsprozesses, das sich die Welt aktiv aneignet, folgt nicht, dass die Rolle der Erzieherinnen und Erzieher gering oder passiv wäre. Im Gegenteil: Die **Erzieherinnen** und Erzieher haben eine wichtige, verantwortungsvolle und aktive Rolle bei der Bildung und Erziehung im Kindergarten. Sie sind nicht nur Beobachter und Arrangeure der räumlichen Umgebung, sondern **Interaktionspartner des Kindes** und haben damit einen maßgeblichen Einfluss auf das Ergebnis und die Qualität des Bildungs- und Erziehungsprozesses.

Fünftens: Neben dem **Herstellen einer anregenden Umgebung** und dem **Ermöglichen** einer positiven **emotionalen Bindung**, dem Beobachten und Ermutigen des Kindes, gibt es auch im Kindergarten Inhalte und Situationen, die ein **aktives Einwirken** der Erzieherin oder des Erziehers erforderlich machen, sei es durch Anbieten von Informationen, durch Vorgaben und Anforderungen an das Kind, oder durch korrigierendes Eingreifen. Niemand kann sich seinen Lebensraum und seine Kultur allein durch eigene Aktivität und Erfahrung, durch direktes Lernen aneignen, sondern muss auf Erfahrungen und Wissen anderer zurückgreifen. Zudem ist es in manchen Situationen unmöglich oder zu gefährlich, das Kind Erfahrungen durch Selbstaneignung machen zu lassen. Das Verhalten im Straßenverkehr muss durch Vorgaben und Vorbild der Erwachsenen erlernt werden, altersgemäß und mit vielen anschaulichen praktischen Übungsphasen zwar, dennoch handelt es sich um Regeln aus der Erwachsenenwelt, die dem Kind vorgegeben werden müssen. Fehlhaltungen im feinmotorischen Bereich sind später oft schwer zu korrigieren. Die Erzieherin muss hier lenkend eingreifen. Oder wenn heute viele Kinder mit Sprachproblemen aufwachsen und auch die Kindergartengruppe in sich nicht entsprechende positive Sprachvorbilder bieten kann, wird man nicht sehenden Auges diese Entwicklung weiterlaufen lassen, sondern gezielte Fördermaßnahmen in Angriff nehmen müssen.

Sechstens: In der öffentlichen und der politischen Diskussion wird Bildung nicht oder nicht so sehr vom Prozess her gesehen, sondern vom Inhalt und vom Ergebnis her. Was ist Gegenstand des Bildungsprozesses und was sind die Qualifikationen und Kompetenzen, die vermittelt werden sollen? Unter diesem Aspekt hat Bildung immer **zwei Blickrichtungen**: einmal ist sie **vergangenheitsbezogen**, Teil der Weitergabe von Kultur an die heranwachsende Generation, die zur Teilhabe an dieser Kultur befähigt werden soll. Andererseits ist Bildung **zukunftsbezogen**, sie muss der nachwachsenden Generation die

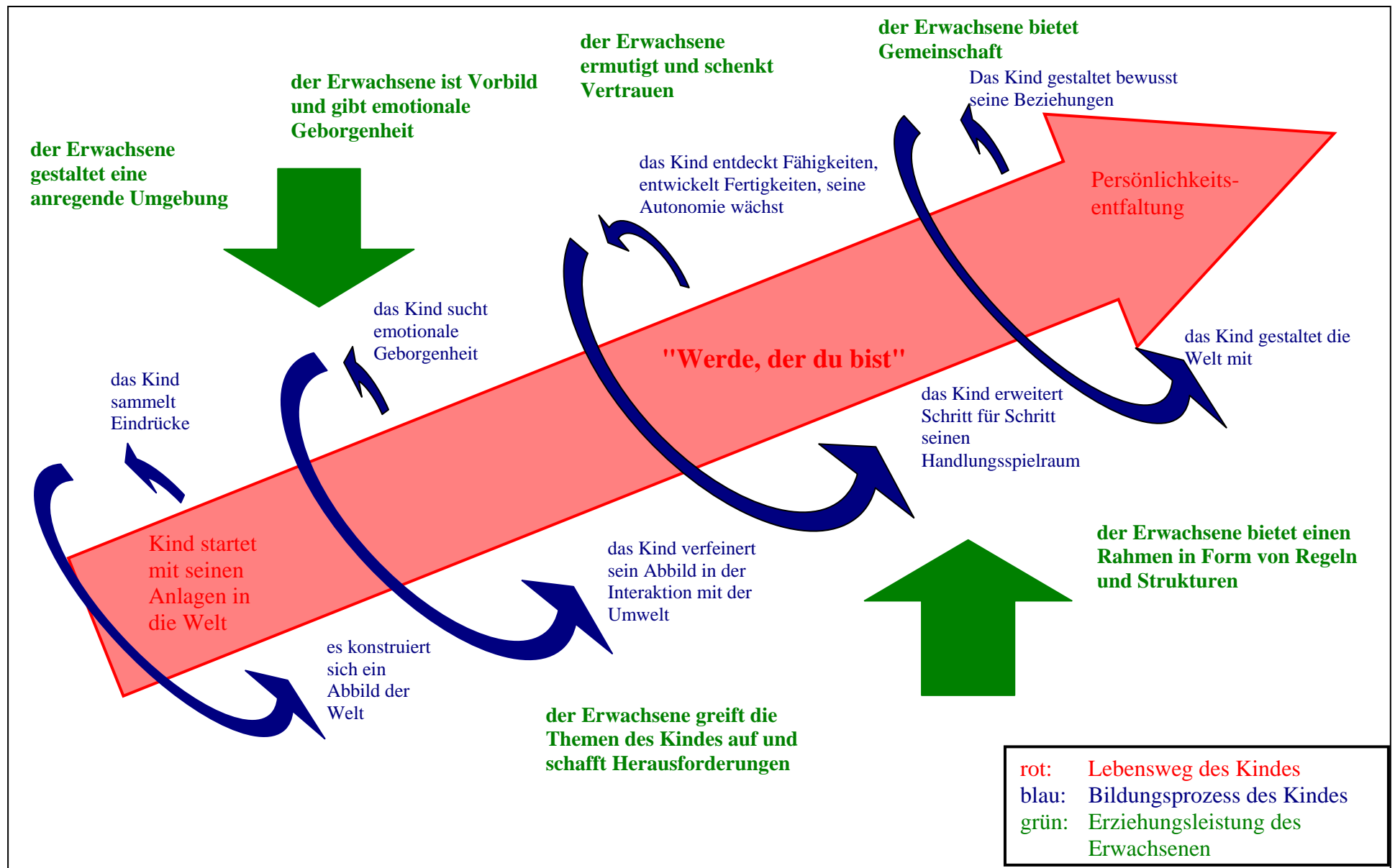
Teil A - Philosophie (Grundlagen) des Orientierungsplans

Voraussetzungen an Wissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen vermitteln, die ihr die Bewältigung des praktischen täglichen Lebens ermöglicht.

Siebtens: In den vergangenen Jahren ist sowohl in den einschlägigen wissenschaftlichen Fachdisziplinen wie auch in der Bildungspolitik die **Bedeutung der ersten sechs Lebensjahre als besonders entwicklungs-, bildungs- und lernintensive Zeit** betont worden. Zugleich fehlen bei immer mehr Kindern bei Schuleintritt Voraussetzungen, die man unter dem Begriff der „Schulfähigkeit“ zusammenfasst. So geht man etwa davon aus, dass bei einem Viertel der einzuschulenden Kinder eine gravierende Verzögerung der Sprachentwicklung aufweist oder die deutsche Sprache nur unzureichend beherrscht. Sprachbeherrschung ist aber eine wesentliche Voraussetzung für eine erfolgreiche Teilnahme am Unterricht. Unter diesen Umständen kommt auch dem Kindergarten immer mehr die Aufgabe zu, Voraussetzungen für einen gelingenden Übergang in die Grundschule zu schaffen. Ungeachtet des eigenständigen Bildungsauftrags des Kindergartens ist dies eine Anforderung der „praktischen Bildung“, denn die Grundschule ist für die älteren Kindergartenkinder ein Teil ihrer bevorstehenden praktischen Lebensanforderungen.

Um den Prozessgedanken im Zusammenspiel von Bildung und Erziehung zu veranschaulichen, dient die folgende Grafik:

Teil A - Philosophie (Grundlagen) des Orientierungsplans



Teil A - Philosophie (Grundlagen) des Orientierungsplans

Vor dem Hintergrund des sich selbst bildenden Kindes wäre es fatal zu glauben, es könne sich selbst überlassen bleiben. Der Erwachsene ist herausgefordert, das Kind in seiner Entwicklung zu unterstützen und zu fördern. Das ist seine zu erbringende Leistung. Er schafft Impulse in den unterschiedlichsten Bereichen, sei es über die Anregung aller Sinne oder die Gestaltung von Räumen. Er setzt einen Rahmen (zeitlich oder räumlich), welcher der momentanen Entwicklungsphase angemessen ist, der dem Kind einerseits genügend Sicherheit bietet und andererseits den nötigen Freiraum lässt, Neues zu erobern. Ohne diese wichtigen Elemente würden die Bildungsprozesse des Kindes ins Stocken geraten, wenn nicht sogar verkümmern. In seinem Tun oder auch (Unter-) Lassen ist der Erwachsene stets eine Orientierung für das Kind, seien es die Eltern, die Erzieherin oder später die Lehrkraft. Das Kind nimmt ihn als Vor-Bild und braucht die emotionale Geborgenheit.

Bildung ist letztlich ein lebenslanger Prozess, den der Mensch von Beginn an selbst gestaltet. Es sind die eigenen Handlungen, über die das Kind sich ein inneres Bild von der Welt macht und Vorstellungen über sich selbst entwickelt. Über das Konstruieren seiner Vorstellung von Welt tritt das Kind in Beziehung ihr. Es ist die gesamte Umgebung, die das Kind dabei unterstützt, die Bilder zu schärfen, zu verändern und seine Beziehung zur Umwelt zu organisieren.

1.3 Die Rolle des Kindergartens im Bildungs- und Erziehungsprozess

In diesem Zusammenspiel von Bildung und Erziehung finden sich Antworten auf die Fragen, wozu die Anregungen aus der Umgebung dienen sollen und wohin das Kind will.

Mit zunehmendem Alter sieht sich das Kind Anforderungen gegenüber, die das Leben, die Gesellschaft und einzelne Menschen an es stellen. Dem will es gewachsen sein. Es will gut ausgerüstet und gestärkt die Welt erobern, ein Teil von ihr werden, ohne dabei seine Eigenständigkeit zu verlieren. Dazu braucht es das Wissen und die Erfahrungen der Erwachsenen.

Sie helfen dem Kind, **Eigenverantwortlichkeit** zu erlangen. Eigenverantwortlich zu leben und zu handeln bedeutet, sich seiner selbst bewusst zu sein, seine Gefühle regulieren zu können, sich seiner eigenen Fähigkeiten und Möglichkeiten bewusst zu sein und zum selbständigen Denken und Urteilen in der Lage zu sein. In der Stabilität von Beziehungen erfahren Kinder, dass sie willkommen und angenommen sind. In einer geschützten Umgebung können sie so ein Grundvertrauen entwickeln.

Die Erwachsenen tragen dazu bei, dass sich das Kind seine **Gemeinschaftsfähigkeit** erarbeitet. Gemeinschaftsfähig zu werden bedeutet, sich zugehörig fühlen zu können, bereit und imstande zu sein, das soziale Miteinander zu gestalten und Verantwortung dafür zu übernehmen.

Um sich als selbstwirksam zu erleben und die Welt aktiv mitgestalten zu können bedarf es eines **Fundus an Wissen um Zusammenhänge und kulturelle Gegebenheiten**. Es gehört zu den menschlichen Potenzialen, Erfahrungen durch Lernen in Wissen und Können zu verarbeiten und damit wirkungsvoll zu handeln. Auch hier sind die Erwachsenen herausgefordert, dem Kind den Zugang zu ermöglichen, seinen Fragen Raum zu geben und es in seiner Wissbegierde zu fördern.

Teil A - Philosophie (Grundlagen) des Orientierungsplans

Die Zusammenarbeit dieser beiden wichtigen Lebenswelten der frühen Kindheit - Elternhaus und Kindergarten - ist zur Vermeidung von Brüchen bedeutsam. Vor allem geht es um eine gemeinsame Verantwortung für die bestmögliche Entwicklung und Förderung des Kindes. Von Seiten der Erzieherin setzt dies eine Anerkennung der Eltern als Experten ihrer Kinder voraus. Sie beachtet die gesamte Lebenssituation des Kindes (Personen und Institutionen, Sprache, Interesse und Vorlieben). Ihr kommt bei der Initiierung und Ausgestaltung der Erziehungspartnerschaft die Impuls gebende Rolle zu.

Der Kindergarten nimmt einen eigenständigen Entwicklungsförderungsauftrag wahr. Er knüpft an die Entwicklungs- und Lernprozesse der Kinder an, die sie bereits vor ihrem Eintritt in den Kindergarten erfahren haben. Er berücksichtigt jene Prozesse, die während der Kindergartenjahre innerhalb der Familie des Kindes stattfinden. Und er trägt Sorge dafür, dass durch die gezielte Unterstützung und Anregung der Entwicklungsprozesse und Lernerfahrungen allen Kindern eine sichere Basis für einen gelingenden Übergang vom Kindergarten in die Grundschule geschaffen wird. Dem Anliegen der durchgängigen Bildungsbiografie, einen durch Kontinuität geprägten Übergang zu gewährleisten, kann der Kindergarten jedoch nicht durch Vorwegnahme schulischer Lernformen und Lerninhalte gerecht werden.

Im Kindergarten befinden sich die Kinder in einem öffentlich und konzeptionell gestalteten Erziehungsprozess. Sie können dort soziale Kontakte mit anderen Kindern und Erwachsenen knüpfen und ein breit gefächertes Angebot an lebensgeschichtlich bedeutsamen Lern- und Lebenserfahrungen und elementaren Bildungsprozessen erfahren.

Gestaltet wird der Kindergarten von Trägern und ihren pädagogischen Fachkräften, von Kindern und ihren Familien gemeinsam. Er ist ein Ort der Integration, Vielfalt und Unterschiedlichkeit. Damit stellt er eine Art Mikrokosmos der Welt dar. Er ist ein für das Kind überschaubarer Rahmen, in dem es sich darin üben kann, die Herausforderungen des Lebens anzunehmen.

Eine enge Zusammenarbeit und Abstimmung aller Beteiligten zum Wohle der Kinder ist Voraussetzung und Aufgabe zugleich. Dies setzt Absprachen über Ziele und Inhalte der pädagogischen Arbeit voraus. Der Kindergarten ist auch für Eltern ein Ort, an dem sie Öffentlichkeit erfahren, an dem sie sich begegnen und mit anderen kommunizieren können.

2. Wie Kinder lernen

Immer wenn der Mensch etwas weiß, was er vorher nicht gewusst hat oder etwas kann, was er vorher nicht gekonnt hat, dann hat er gelernt. Lernen passiert ständig, sobald der Mensch mit seiner Umwelt interagiert. Grundsätzlich lernt also jeder Mensch, vom Mutterleib bis ins Greisenalter, wenn er sich mit den Dingen seiner Umwelt und anderen Menschen auseinandersetzt. Das Ergebnis des Lernens schlägt sich als Veränderung im Gehirn, als Gedächtnisspur nieder.

Gedächtnisspuren aus Erfahrung

Um zu verstehen, wie das Lernen durch Erfahrung funktioniert, sei ein Bild gebraucht: In einem Park mit einer frischen noch unberührten Neuschneedecke laufen Menschen scheinbar ziellos umher. Ein leichter Wind verweht die Fußspuren einzelner Leute. Einige Menschen steuern einen Kiosk an, und allmählich entsteht ein Pfad, weil Menschen denselben Weg

Teil A - Philosophie (Grundlagen) des Orientierungsplans

benutzen. Diese Spur bleibt erhalten, weil sie für immer mehr Personen den Weg vorgibt; schließlich läuft es sich dort angenehmer, auch wenn man nicht direkt zum Kiosk will. Das heißt allein die Existenz dieser Spur sorgt für den Erhalt, selbst dann, wenn der Kiosk mal geschlossen sein sollte.

Solche „gebrauchsabhängigen Trampelpfade“ gibt es auch im Gehirn. Dort sind es die informationstragenden elektrischen Impulse, die über Synapsen (Verbindungen zwischen den Nervenzellen) laufen. Für diese Gedächtnisspuren gilt letztlich das Gleiche wie für die Schneespuren im Park: Jeder einzelne Gebrauch, das heißt, jede einzelne Erfahrung, schlägt sich nur geringfügig nieder. Aber nach vielen Erfahrungen, vor allem wenn sie über mehrere Sinneseindrücke gemacht werden, verbleibt das Regelmäßige, das hinter den einzelnen Eindrücken steckt, in Form fester Spuren im Gehirn. Und sind diese Spuren erst einmal angelegt, können neue Informationen leichter verarbeitet werden.

Kinder produzieren Regeln

Aus Erfahrungen zu lernen bedeutet, Regeln hinter den Erfahrungen zu erkennen, um daraus abzuleiten, welches Verhalten in Zukunft das richtige ist. Dazu ist bereits das wenige Monate alte Baby in der Lage. Gerade weil das Gehirn gebrauchsbabhängig Spuren von denjenigen Erfahrungen ausbildet, die immer wieder ähnlich sind, merkt es sich nicht das Einzelne sondern das Allgemeine. Deutlich wird die Fähigkeit zur Regelbildung anhand der Sprachentwicklung: Dreijährige lernen im Schnitt alle 90 Minuten ein Wort, und mit fünf Jahren beherrschen Kinder nicht nur tausende von Wörtern, sondern vor allem deren Gebrauch, das heißt die komplizierte Grammatik. Bringt man Kinder beispielsweise dazu, aus nicht existierenden Verben die Vergangenheit zu bilden, machen sie aus "quangen" "gequangt" oder aus "patieren" "patiert". Die Regel, die sie erkannt haben, ohne sie natürlich so formulieren zu können, lautet: Verben, die auf "-ieren" enden, bilden das Partizip Perfekt ohne "ge-". Darin zeigt sich, dass Kinder nicht lediglich Beispiele abspeichern sondern die dahinter liegenden Regeln.

Regeln in der Welt

Nicht nur die Sprache enthält Regeln, sondern auch die Welt: Wenn die Sonne scheint, wird es warm; Honig ist süß und wenn zwei Gegenstände zusammenstoßen, macht das Krach etc. All dies muss ein junges Menschenkind lernen, und dies tut es durch Auseinandersetzung mit der Welt. Im Gehirn bleiben Spuren dieser Auseinandersetzungen, die jedes Kleinkind nicht nur passiv erlebt, sondern vor allem aktiv sucht.

Durch geschicktes Experimentieren und genaues Beobachten fand man heraus, dass Säuglinge zwischen dem vierten und sechsten Monat die Fähigkeit entwickelt haben, Gehörtes und Gesehenes *zusammen* zu verarbeiten und daraus *ein* Ereignis bzw. Erlebnis zu bilden. Was für uns Erwachsene selbstverständlich ist – wenn etwas zusammenstößt, dann rasselt es auch zusammen –, ist für das Kleinkind keineswegs selbstverständlich. Auch die Prinzipien von Ursache und Wirkung oder von Schwerkraft und Gewicht werden auf diese Weise gelernt.

Kinder sind ab dem 4. bis 5. Lebensjahr fasziniert von Zahlen und deren Gesetzmäßigkeiten. Sie interessieren sich für die Gegenstände ihrer Umwelt, einschließlich der Pflanzen und Tiere. Sie wollen die Welt, ihre Welt, verstehen.

Im Kindesalter wird mit hoher Geschwindigkeit und Intensität gelernt

Im Hinblick auf Informationen sind Kinder wie Schwämme. Sie saugen begierig auf, was man ihnen bietet. Insgesamt ist die Kindheit daher die lernintensivste Zeit. Was das Kind

Teil A - Philosophie (Grundlagen) des Orientierungsplans

lernt, ob die Namen von Pflanzen und Tieren oder von Comic-Helden, liegt weitgehend an den Erwachsenen. Kann ein Kind die lernintensive Zeit nicht nutzen, hat es im späteren Alter immer größere Mühe, das Versäumte nachzuholen. Man hat diesen Sachverhalt durch Begriffe wie "Lernfenster", "kritische Periode" oder "sensible Phase" zu charakterisieren versucht. Gemeint ist letztlich eines: Das Gehirn des Kindes verändert sich, es wächst und vernetzt sich zunehmend, und all dies geschieht im Lernen. Bestimmte Dinge wie das Urvertrauen, das räumliche Sehen oder die Sprache müsse zu bestimmten Zeiten gelernt sein, wenn es nicht zu langfristigen Problemen in diesen Bereichen kommen soll.

Ein anderes Beispiel soll die Bedeutung der sensiblen Phasen unterstreichen: Ergebnisse der Schuleingangsuntersuchung zeigen, dass sich bei ungefähr einem Viertel der Kinder z.B. motorische Entwicklungsdefizite (therapiebedürftige Bewegungsstörungen) finden lassen. Darunter finden sich Kinder mit organischen Störungen und Behinderungen. Die Hälfte aller therapiebedürftigen Bewegungsstörungen wird aber auf eine unzureichende Entfaltung der kindlichen Motorik zurückgeführt. Bei diesen Kindern, man geht von ca. 10 Prozent eines Jahrgangs aus (Tendenz steigend), gelang es der Umwelt nicht, genügend Anregungen zum Bewegen zu bieten.

Für diese Kinder ist zumindest für einen befristeten Zeitraum eine Therapie erforderlich. Hierin zeigt sich, dass es zu nur schwer behebbaren Folgeerscheinungen kommen kann, wenn bestimmte Entwicklungsschritte nicht angeregt werden. Auf der anderen Seite könnten aber auch geeignete Anregungen in den relevanten Bildungs- und Entwicklungsfeldern einen Teil der derzeitigen medizinisch-therapeutischen Programme zur Behebung von Entwicklungsdefiziten überflüssig machen.

Lernen durch Nachahmung und Spiel

Für das Lernen in den ersten Kinderjahren sind Nachahmen (Lernen am Modell) und das Lernen durch Spiel von besonderer Bedeutung. Das Kind lernt Inhalte durch das Erfahren von Beispielen. So lernt es seine Muttersprache in einer sprachreichen Umgebung, es "badet" gewissermaßen in der Muttersprache. Das Kind wächst auch an Rollenmodellen, Vorbildern und Menschen, die Anteil nehmen an seinen Fragen, Zeit für es haben und die seinen vielfältigen Fähigkeiten Respekt entgegen bringen.

Wird miteinander gespielt, wird das Miteinander gelernt. Viele Spiele haben den Zweck, gegenseitiges Verständnis, Vertrauen und gegenseitige Rücksichtnahme und Wertschätzung zu erleben. Aus diesem Erleben folgt das Lernen. So können wichtige Werte über das Handeln, im Spiel gelernt werden.

Das Kind lernt in der Interaktion mit seiner Umwelt

Die Erweiterung des Wissens und der Ausbau von Fähigkeiten geschehen kontinuierlich und ganz nebenbei in der alltäglichen Interaktion mit der Umwelt. Das Kind nutzt dabei alle seine Sinne und verfeinert sie an seiner Umwelt. Diese Umgebung ist umso wertvoller, je mehr sie die Sinne des Kindes anspricht. Ein Waldspaziergang, der dem Kind ermöglicht zu tasten und zu riechen, zu hören und zu sehen und in dieser Umwelt zu interagieren, ist wertvoller als das beste Buch oder Video, das die Sinneswahrnehmung eines Waldspaziergangs nur indirekt durch Wort und Bild vermitteln kann. Ein Kind profitiert, wenn viele seiner Sinne angeregt werden und wenn es unterschiedliche Perspektiven einnehmen kann.

Im Kindesalter werden Wissen und Können vor allem sozial vermittelt

Für das Lernen des Kindes sind das Nachahmen bzw. das Lernen am Modell von besonderer Bedeutung. Das Kind lernt durch das Erfahren von Beispielen. So z.B. lernt es seine Sprache

Teil A - Philosophie (Grundlagen) des Orientierungsplans

an den vielen Beispielsätzen, die es jeden Tag hört. Das Kind lernt auch an Rollenmodellen, Vorbildern und Menschen, die Anteil nehmen an ihren Fragen, Zeit für sie haben und ihren vielfältigen Fähigkeiten Respekt entgegen bringen. Wichtig ist dabei, dass Kinder immer dann begeistert sind, wenn *andere* begeistert sind. Man sagt, dass der „Funke überspringt“. Entsprechend haben Untersuchungen nachgewiesen, dass es der positiv erlebte emotionale Kontakt ist, der letztlich darüber entscheidet, ob ein Kind neue Inhalte annehmen kann oder nicht.

In einer Studie konnte gezeigt werden, dass neunmonatige Säuglinge Lautmuster einer fremden Sprache lernen konnten, wenn sie durch eine Person gesprochen wurden. Wurde dasselbe Sprachmaterial jedoch per Video oder Tonband präsentiert, fand kein Lernen statt. Hierin zeigt sich, wie wichtig eine Person bei der Vermittlung von Wissen im Kindesalter ist. Gerade kleine Kinder brauchen beim Lernen Bezugspersonen, die ihre Aufmerksamkeit und Motivation lenken können, denn letztlich ist es der positive emotionale Kontakt, der darüber entscheidet, ob ein Kind Lerninhalte annimmt oder nicht.

Die Lust des Kindes am Erkunden und Begreifen wird gefördert durch Anregungen, die die Alltagserfahrungen der Kinder ergänzen, präzisieren und weiterführen. So kann die natürliche kindliche Neugier durch positive Rückmeldungen gesteigert werden. Das Vertrauen in die eigenen erstarkenden Kräfte und Fähigkeiten wächst, wenn dem Kind etwas zugetraut wird und es die Erfahrung macht, dass ihm sein Tun gelingt.

Die Entwicklung der Kinder ist sehr unterschiedlich

Manche Kinder entwickeln sich schneller, andere langsamer. Kinder haben ihren eigenen Rhythmus und benötigen unterschiedlich viel Zeit. Das ist normal und kein Anlass zur Sorge. Manche Kinder entwickeln sich schnell im einen Entwicklungsbereich und nehmen sich dafür mehr Zeit für den anderen. Jedes Kind ist zu unterschiedlichen Zeiten mit unterschiedlichen Themen beschäftigt und entwickelt ganz eigene Handlungsweisen. Auch das ist normal und kein Anlass zur Sorge. Selbst wenn die Hälfte aller Kinder in einer Alterstufe bereits z.B. auf einem Bein Hüpfen kann, ist ein Kind nicht „unnormale“, wenn es das noch nicht kann.

Woran kann die Erzieherin aber erkennen, ob die Entwicklung eines jeden Kindes noch unbedenklich verläuft? Woran sieht die Erzieherin, wann zur Einschätzung der Entwicklung eines Kindes Unterstützungssysteme zur Rate gezogen werden sollten? Das Konzept der „Grenzsteine der Entwicklung“ kann der Erzieherin helfen einzuschätzen, wann es sich noch um ein normales Entwicklungstempo handelt und wann eine Entwicklungsverzögerung vorliegt.

Die Beachtung dieser „Grenzsteine“ kann der ungleichförmigen Entwicklung der Kinder Rechnung tragen. Sie gibt der Erzieherin Sicherheit und Gelassenheit um jedem Kind seine Entwicklungszeit einzuräumen, ohne Gefahr zu laufen, Warnhinweise zu übersehen.

2.1 *Spielen und Lernen*

„Im Kindergarten wird gespielt, in der Schule wird gelernt!“ - Viele Erwachsene fassen Spielen und Lernen als Gegensätze auf. „Lasst sie doch noch ein Jahr spielen, der Ernst des Lebens beginnt früh genug!“ - war dann auch die häufig zu hörende Begründung dafür, Kinder vom Schulbesuch zurückzustellen, bei Eltern, Lehrkräften, Kinderärzten und Erzieherinnen gleichermaßen. - „Er ist doch noch viel zu verspielt für die Schule!“ – "Verspielt sein" wird oft als Symptom für mangelnde Schulreife betrachtet. Ist es wirklich so,

Teil A - Philosophie (Grundlagen) des Orientierungsplans

dass im Kindergarten nicht gelernt wird, dass das Spielen mit der Kindergartenzeit aufhört, dass in der Schule kein Platz fürs Spielen ist, dass Spielen und Lernen Gegensätze sind?

Spielen ist die dem Kind eigene Art, sich mit seiner Umwelt auseinanderzusetzen, sie zu erforschen, zu begreifen, zu „erobern“. Bei dieser scheinbar so mühelosen, dem inneren Antrieb folgenden, oft in die Sache versunkenen Beschäftigung durchläuft das Kind die wichtigsten Lern- und Entwicklungsprozesse der frühen Lebensjahre. Es setzt sich mit seiner dinglichen Umwelt auseinander: Das Baby greift neugierig und lustvoll nach einer Rassel oder einem anderen Gegenstand, führt ihn immer und immer wieder zum Mund und lernt dabei, ihn mit den kleinen Händen zu halten und zu bewegen und „be-greift“ dabei eine ganze Menge darüber, wie es die Dinge seiner Umgebung benutzen kann. Die Dinge selber sind dabei gar nicht so wichtig, wichtig ist die Auseinandersetzung mit ihnen, denn darin liegt der Lerneffekt. So müssen Onkel oder Tante manchmal frustriert feststellen, dass das mitgebrachte Holzauto gar nicht die primäre Aufmerksamkeit des kleinen Neffen findet, sondern das raschelnde Einpackpapier und die farbige Verpackungskordel zunächst viel interessanter sind. Mit der zunehmenden Mobilität des Kleinkindes wächst auch der Erfahrungsraum, die Menge der zu greifenden Gegenstände, die Entwicklung erweitert das „Spielfeld“, gleichzeitig treibt die Lust zum Spielen das Kind auch in der Entwicklung seiner Mobilität voran: durch das Sich-Hochziehen kommen ganz neue Dinge ins Blick- und Greiffeld, durch Gehen kommt man viel schneller zu neuen und interessanten Zielen als durch Krabbeln.

Aber Spielen ist nicht nur Auseinandersetzung mit der dinglichen Umgebung. Die soziale Umwelt, andere Menschen, sind vom ersten Tag an wichtig für das Kind. Das erste „soziale“ Lächeln beim Anblick eines Gesichts fasziniert die Eltern, später lernt das Kind andere Personen in sein Spiel einzubeziehen, Regeln zu beachten und es erkennt, dass auch andere – selbst die Eltern – Regeln einhalten müssen, wenn ein geordnetes Spiel entstehen soll. Mit der Handpuppe oder im Rollenspiel können fiktive und phantastische Situationen erlebt werden. Auch die dem Menschen eigene symbolische Darstellung der Welt und des eigenen Erlebens in der Sprache und im Denken wird zum Gegenstand des Spiels und erfährt dadurch wieder neue Lernimpulse: Es werden fremde Sprachen und Dialekte nachgeahmt, neue Wörter erfunden, Reime ausprobiert, Geheimsprachen vereinbart.

Wissenschaftliche Erkenntnisse haben ergeben, dass die Entwicklung des Spielverhaltens eine altersabhängige Reihenfolge hat, was sich interessanterweise über verschiedene Kulturen hinweg nachweisen lässt. Als Ausdrucksform der kindlichen Entwicklung erweitern sich die Handlungsschemata und die Komplexität im Spiel mit zunehmendem Alter.

Spiel, Lernen und Entwicklung sind also untrennbar verbunden. Spiel ist notwendig für die kindlichen Lern- und Entwicklungsprozesse. Die Rolle der Erwachsenen besteht dabei nicht nur darin, gefährliche Spielelemente zu verhindern, sondern auch darin, anregende Spielsituationen zu schaffen und vor allem, sich selber als Personen in das Spiel und damit in die Lernprozesse einzubringen: Andere Menschen sind ein wichtiger Teil der Welt des Kindes, sie müssen deshalb auch eine Rolle in der Spielwelt des Kindes finden. Andere Menschen haben eigene Vorstellungen, Wünsche, Erwartungen, Ansprüche und Rechte. Auch das muss dem Kind vermittelt werden. Spielerisch werden auch die Grundlagen für die spätere Motivation des Kindes in der Schule, selbst im späteren Erwachsenenleben gelegt. Im Spiel kann das Kind zunächst etwa lernen, dass in bestimmten Situationen der Erfolg nicht vom Zufall oder von anderen Menschen, sondern ganz wesentlich von der eigenen Anstrengung abhängt. Diesen Zusammenhang von Anstrengung und Erfolg zu lernen setzt

Teil A - Philosophie (Grundlagen) des Orientierungsplans

wiederum Selbstständigkeit voraus. Wenn dem Kind alles abgenommen wird, kann es die Wirkung des eigenen Verhaltens nicht lernen.

Beim Spiel verleihen Kinder ihrem Tun Sinn und den Dingen Bedeutung. Fantasie- und Rollenspiele, motorische Spiele und Konstruktionsspiele, Regelspiele und alle anderen Spielformen müssen Platz haben in der Familie, im Kindergarten und in der Schule. Entscheidend für eine wirksame Entwicklungsförderung des einzelnen Kindes ist das didaktische Geschick der Erzieherin, der Lehrkräfte und auch der Eltern. Weniger aktive und wenig initiative Kinder brauchen sehr viel mehr Anregungen und Unterstützung und geeignetes Spielmaterial. Dies heißt aber nicht, dass es mit Spielzeug überschüttet werden sollte. Im Gegenteil! Mit Spielgegenständen überladene Kinderzimmer machen es Kindern oft unmöglich, sich konzentriert und intensiv mit einzelnen Gegenständen zu beschäftigen. Es hüpfert von einem attraktiven Spielzeug zum anderen und wird zudem nicht angeregt, kreativ zu werden und selbst Spielzeug herzustellen, z.B. aus Naturmaterialien wie Ästchen, Steinen, Pflanzen und Lehm oder auch aus Verpackungsmaterial, Papier und Wolle.

Spielen mit seinen vielen verschiedenen Facetten muss eine Fortsetzung in der Schule finden, ob bei Spielliedern im Fremdsprachenunterricht, im Rollenspiel beim Erlernen der verschiedenen Satzformen, bei Sprachspielen, beim Stegreifspielen, welches das freie Sprechen lernen unterstützt oder auch bei den vielen Mathematikspielen und beim Theaterspiel. Im Spiele ausdenken und Spiele erfinden sind kleine Kinder ganz groß und entwickeln kreative und planerische Fähigkeiten, deshalb sollten sie auch in der Schule dazu ermuntert und ermutigt werden.

Spielen ist Programm im Fächerverbund „Bewegung, Spiel und Sport“ der Grundschule, der ganz bewusst den Begriff „Spiel“ im Titel hat. Im Fächerverbund „Mensch, Natur und Kultur“ sind u.a. Spiellieder, Tanzlieder, traditionelle Kinderspiele, Spiele anderer Länder und Kulturen verbindlich.

Spielen im Kindesalter ist ein Muss. Es darf deshalb nicht mit dem Schuleintritt enden, sondern muss seine natürliche Fortsetzung in der Schule finden; weil das Lernen nicht das Spielen ablöst, sondern Lernen und Spielen untrennbar verbundene Elemente sind. Darauf müssen sich Elternhaus, Kindergarten und Schule besinnen und vor diesem Hintergrund Angebote, Bildungsimpulse, Entwicklungsdokumentation, Förderung und schulischen Unterricht abstimmen.

2.2 Motivationsentwicklung und Anstrengungsbereitschaft

Für den späteren Erfolg eines Kindes in der Schule und darüber hinaus ist nicht nur seine Intelligenz, seine Begabung maßgebend, sondern auch seine Bereitschaft sich Ziele zu setzen und zu ihrer Erreichung Anstrengungen auf sich zu nehmen, über längere Zeit hinweg, ohne sich von anderen, angenehmeren Dingen ablenken zu lassen. Auch diese „Leistungsmotivation“ entsteht nicht von heute auf morgen und schon gar nicht am Einschulungstag.

Erzieherinnen können in ihrer Arbeit täglich Kinder beobachten, die sehr unterschiedlich in dieser Hinsicht sind. Das eine Kind kann längere Zeit malen oder basteln, während das andere schon nach wenigen Minuten die Lust verliert und sich eine andere Beschäftigung sucht. Ein Kind ist traurig, wenn es eine Aufgabe nicht meistert, einem anderen macht das gar nichts aus. Sie werden aber auch ganz unterschiedliche Erziehungsstile bei den Eltern dieser Kinder beobachten. Während das eine Kind selbstständig in den Kindergarten kommt und sich

Teil A - Philosophie (Grundlagen) des Orientierungsplans

umkleidet, wird das andere bis in das Schulalter hinein von seiner Mutter gebracht und abgeholt, das Umkleiden wird von der Mutter abgenommen, das Täschchen sowieso.

Wie wichtig ist die Entwicklung der Anstrengungsbereitschaft im Kindergartenalter? Welche Entwicklungsschritte zu lern- und leistungsmotivationalen Einstellungen lassen sich schon im Vorschulalter ausmachen? An folgenden Grenzsteinen kann sich die Erzieherin orientieren, die wie alle Grenzsteine im Zusammenhang der Gesamtentwicklung gesehen werden müssen:

Ab 3 ½ Jahren verknüpft das Kind die Ergebnisse eigener Handlungen mit der Bewertung der eigener Tüchtigkeit. Dadurch entstehen Emotionen wie Stolz über eine gelungene Handlung und Beschämung bei Misserfolg.

Ab 4 ½ Jahren setzt das Kind individuelle Handlungsziele und persönliche Leistungsansprüche.

Ab etwa 5 Jahren bewertet das Kind die eigene Tüchtigkeit, auch schon in Relation zur Schwierigkeit einer bearbeiteten Aufgabe.

Ab dem 6. Lebensjahr nimmt das Kind die selbst investierte Anstrengung als Ursache eigener Leistung wahr.

Diese Entwicklungsschritte markieren allgemeine Entwicklungsetappen, die das Kind früher oder später durchläuft. Trotzdem gibt es schon im Vorschulalter Unterschiede zwischen Kindern, die für die spätere Anstrengungsbereitschaft bei schulischem Lernen maßgeblich sind.

Diese Unterschiede zeigen sich zum Beispiel beim „Belohnungsaufschub“. Unter Belohnungsaufschub versteht man das Vermögen des Kindes, eine begonnene Tätigkeit auch dann nicht abzubrechen, wenn sich zwischendrin eine attraktive Alternative eröffnet. Statt dem Wunsch nach schneller Belohnung durch das als lustvoll erlebte Ausführen der attraktiven Alternative nachzugeben, sind einige Kinder bereits früh in der Lage, dieser Versuchung zu widerstehen.

Diese Kinder, die schon früh der Versuchung einer raschen Belohnung widerstehen, sind als Jugendliche nachweislich in höherem Maße frustrationstolerant und selbstsicher sowie allgemein leistungstärker.

Damit ist Belohnungsaufschub einer der wichtigsten Vorläufer für späteres ausdauerndes und zielorientiertes Lern- und Arbeitsverhalten, der sich ohne auferlegten „schulischen“ Leistungsdruck schon im vorschulischen Alter entfalten lässt.

Als ein weiterer Faktor für Leistungsmotivation und Anstrengungsbereitschaft gilt eine angemessene Selbstständigkeitserziehung, d.h. dem Kind die Möglichkeit geben und auch von ihm zu fordern, Dinge selbst zu tun, wenn es von seiner Entwicklung her dazu in der Lage ist. Beispiele lassen sich viele finden: essen und trinken, an- und ausziehen, sich waschen, Zähne putzen, einkaufen, regelmäßig in den Kindergarten gehen, selbstständig in den Kindergarten gehen, den Müll in die Mülltonne tragen usw.

Aufgabe des Kindergartens ist es, Vermeidungsverhalten von Kindern zu registrieren und gemeinsam mit den Eltern Möglichkeiten zu suchen, die Anstrengungsbereitschaft zu steigern. Hinsichtlich der Selbstständigkeitserziehung lassen sich gemeinsam entwicklungsangemessene Aufgaben in Familie und Kindergarten finden, die zur Selbstständigkeitsentwicklung und damit zur Leistungsmotivation beitragen. Letztlich trägt Freude an der eigenen Leistung zu einer gelingenden Bewältigung des Alltags bei.

Teil A - Philosophie (Grundlagen) des Orientierungsplans

Wichtig ist in diesem Zusammenhang noch die Einsicht, dass die Motivation von innen heraus grundsätzlich besser ist als die von außen. In einer Studie durften Kindergartenkinder malen. Der einen Gruppe von Kindern wurde eine Urkunde für schönes Malen in Aussicht gestellt, die alle Kinder tatsächlich erwarben. Die andere Gruppe von Kindern bekam keine Urkunde in Aussicht gestellt und auch nicht überreicht. Es zeigte sich, dass die Kinder, die keine Urkunde bekamen, d.h. sich durch ihr eigenes Tun und ihr eigenes Produkt belohnt fühlten, auch später häufiger zu den Malstiften griffen.

Diese Studie zeigt damit die Bedeutung der Motivation von innen: Wenn die Tätigkeit selbst Spaß macht, lerne ich sie am schnellsten. Wenn ich die Tätigkeit nur ausführe, wenn ich belohnt werde, lerne ich sie langsamer und schlechter, denn der Antrieb zum Lernen kommt *nur* von außen. Der Antrieb von innen, man spricht auch von „intrinsic Motivation“, ist also wirkungsvoller als der Antrieb von außen („extrinsische Motivation“). Noch einmal: Ein Kind kann extrinsisch – „wenn du mir ein Bild malst, dann bekommst du eine Urkunde“ motiviert sein oder intrinsisch – „ich male ein Bild, weil es mir Spaß macht und ich es will“. Die eigene, d.h. „intrinsic“ Motivation ist die wertvollere Art der Lernmotivation. Hier lernt das Kind aus eigenem Antrieb, d.h. aus Lust am Gewussten und Gekonnten Wissen und Können zu erwerben. Extrinsische Motivation kann manchmal helfen, etwas anzustoßen. Aber sie kann auch bestehende intrinsic Motivation vermindern. Es gibt keine allgemeine Regel, wie im Einzelfall vorzugehen ist. Hier ist das Augenmaß des Erwachsenen gefragt, dem die Kinder anvertraut sind! Voraussetzung ist jedoch, dass die Erzieherin und der Lehrer um diese Zusammenhänge wissen

2.3 *Kinder sind verschieden*

Die pädagogischen Fachkräfte bieten allen Kindern die notwendigen förderlichen Bedingungen für die Meisterung ihrer Entwicklungsaufgaben. Dabei sind allgemeine Gesetzmäßigkeiten der menschlichen Entwicklung ebenso zu berücksichtigen wie soziokulturelle, genetische oder Interessens-bedingte Unterschiede in der Entwicklung. Erst die Verbindung aller Aspekte begründet das Prinzip der „Entwicklungsangemessenheit“ in der pädagogischen Arbeit im Kindergarten. Dabei werden Vielfalt und Unterschiedlichkeit der Entwicklungswege der Kinder als Herausforderung und Chance wahrgenommen.

Die Vielfalt von Begabungen gehört zu uns wie die Vielfalt der Augen- und Haarfarben. Es ist wichtig, dass ein Kind erfährt, dass eine spezielle Begabung geachtet und gefördert wird und ihren Raum bekommt. Darüber hinaus darf weder die Anwesenheit noch die Abwesenheit einer Begabung zur Ausgrenzung eines Kindes führen. Mädchen und Jungen machen im täglichen Miteinander die Erfahrung, dass unterschiedliche Stärken, Interessen und Bedürfnisse sich im gemeinsamen Tun ergänzen und die Handlungsmöglichkeiten des einzelnen erweitern können.

Für die tägliche Arbeit im Kindergarten sind vor allem Unterschiede in den folgenden Bereichen wichtig:

- Geschlecht (biologisch und sozialisiert)
- Körper (Größe, Hautfarbe, Haarfarbe)
- Temperament
- Begabungen (dem Ausmaß und der Art)
- sozioökonomisches Umfeld (Armut und Reichtum, Bildungsnähe und Bildungsferne)
- Kultur (Herkunft, Sprache, Tradition)
- Unterschiede aufgrund von Krankheiten und Behinderungen

Teil A - Philosophie (Grundlagen) des Orientierungsplans

Unsere Gesellschaft zeichnet sich durch unterschiedliche Gruppierungen und Strömungen aus. Diese Vielfalt findet sich im Kindergarten wieder. Damit ist die Erzieherin herausgefordert, in der Mikrowelt Kindergarten sich den gesellschaftlichen Themen zu widmen.

Geschlechterunterschiede

Geschlechterunterschiede sind nicht nur biologisch determiniert sondern finden sich auch in sozialisierten Rollen. Erwachsene Vorbilder haben einen unmittelbaren Einfluss, ebenso die in der medialen Welt vermittelten Rollenzuschreibungen. Für die Erzieherin heißt das, dass sie sich ihrer eigenen Geschlechtlichkeit und Rolle bewusst sein muss. Geschlechterbewusste Erziehung bedeutet, Unterschiede nicht zu negieren, die Beschäftigung mit der eigenen Körperlichkeit zuzulassen, die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Rollenerwartungen zu ermöglichen und das Mädchen und den Jungen in den Bereichen zu unterstützen, in denen sie aufgrund der sozio-kulturellen Erwartungen eingeschränkt sind. Um einen konstruktiven Umgang zu erreichen und damit eine eigene Identität zu entwickeln, ist das Selbstvertrauen in die eigene Person unabdingbar.

Körperliche Unterschiede

Waren Kinder früher groß oder klein sowie blond oder dunkel (und ansonsten ziemlich ähnlich), so haben sich heute in vielen Kindergärten die Unterschiede auf wesentlich mehr Bereiche ausgedehnt: Kinder haben verschiedene Hautfarben und kommen aus ganz verschiedenen Ländern der Erde, mit anderen Traditionen und Werten. Die Anerkennung der Vielfalt fängt bei kleinen Kindern mit der Anerkennung ihrer körperlichen Besonderheiten an, zu denen auch Krankheiten und Behinderungen gehören können.

Temperament

Ein Kind ist traurig, wenn es eine Aufgabe nicht meistert, einem anderen macht das gar nichts aus. Das eine Kind ist schüchtern, das andere geht offen auf andere Menschen zu. Das eine Kind ist neugierig, das andere eher zufrieden; das eine ist ausgeglichen und immer eher gleich gestimmt, beim anderen wechseln die Stimmungslagen häufig. Im Kindesalter spricht man hier von Unterschieden des Temperaments. Solche Unterschiede sind angeboren, unterliegen jedoch auch der weiteren Entwicklung und dem Einfluss äußerer Faktoren. Das Resultat dieser Entwicklung im Erwachsenenalter nennt man Charakter bzw. Persönlichkeit. Ein Beispiel: Schüchternheit kann bei entsprechendem positivem Umfeld zurückgehen, kann jedoch auch durch falsche Reaktionen der Mitmenschen verstärkt werden. Neugierde kann in Bahnen gelenkt werden und so der geistigen Entwicklung eines Kindes sehr zugute kommen. Überlässt man jedoch alles dem Zufall (oder dem Gewinnstreben mancher Geschäftsleute), so wird Neugierde in Computerspielen oder durch Bungee-jumping und andere schädliche bzw. potentiell gefährliche Tätigkeiten befriedigt.

Begabungen

Die Individualität der Kinder zeigt sich auch in ihren unterschiedlichen Begabungen und Neigungen. Das Kind erfährt, dass jede spezielle Begabung geachtet und gefördert wird und ihren Raum bekommt. Begabungsunterschiede dürfen aber nicht zur Ausgrenzung eines Kindes führen. Mädchen und Jungen machen im täglichen Miteinander die Erfahrung, dass unterschiedliche Stärken, Interessen und Bedürfnisse sich im gemeinsamen Tun ergänzen und die Handlungsmöglichkeiten des einzelnen erweitern können.

Teil A - Philosophie (Grundlagen) des Orientierungsplans

Sozioökonomisches Umfeld

Wie in der Gesellschaft gibt es auch im Kindergarten Arme und Reiche, d.h. Kinder die aus Elternhäusern mit großem oder kleinem finanziellen Spielraum kommen. Wie in der Gesellschaft finden sich auch im Kindergarten bildungsferne und bildungsnahe Schichten wieder.

Ein Kindergarten, der allen Kindern gleiche Bildungs- und Entwicklungschancen bieten will, berücksichtigt die Lebenssituation jedes einzelnen Kindes. Er sorgt dafür, dass das Kind unabhängig von der Geldbörse der Eltern und der Anzahl der Bücher im Elterhaus an allen Aktivitäten teilnehmen kann.

Kultureller Hintergrund

Das Kind wird in seinem Kontext wahrgenommen, ihm und seiner Familie wird mit Wertschätzung zu begegnet. Die kulturelle Vielfalt, die sich in der Erlebniswelt der Kinder heute zeigt, macht es erforderlich, in einen Prozess des sich gegenseitig Verständigens einzusteigen. Dazu gehört, dass unterschiedliche Umgangsformen und Bräuche und die verschiedenen Sprachen als Thema im Alltag spürbar und erlebbar sind. Alle Kinder nehmen Kulturvielfalt als Bereicherung wahr und entwickeln Respekt und Toleranz vor dem Anderen und Fremden.

Krankheiten und Behinderungen

Wie alle Menschen können auch Kinder krank oder behindert sein. Die Gruppe der chronisch kranken Kinder wird von Jahr zu Jahr größer. Um eine erfolgreiche Integration des behinderten oder chronisch kranken Kindes in den Kindergarten zu ermöglichen und es seinen Anlagen gemäß zu fördern, müssen die Erzieherinnen über die Behinderung bzw. Krankheit und die daraus resultierenden Förderbedürfnissen informiert sein. Dies gelingt nur wenn Erzieherinnen, Eltern und behandelnde Kinderfachärzte vertrauensvoll zusammen arbeiten und sich austauschen.

Ein krankes oder behindertes Kind hat genauso wie das gesunde Kind das Recht, sich und seinen Körper als wertvoll zu erleben. Diese Haltung findet sich in der Atmosphäre des Kindergartens, im täglichen Miteinander der Kinder und der Erzieherinnen wieder.

3. Die Erzieherin als Frühpädagogin

Aus den vorangegangenen Schilderungen ergibt sich insgesamt eine Vielfalt von Aufgaben für den Kindergarten und die in ihm arbeitenden Erzieherinnen. Kein Kind darf sich selbst überlassen bleiben. Erzieherinnen sind herausgefordert, das Kind in seiner Entwicklung zu unterstützen und zu fördern. Genau hierin besteht ihre Leistung. Schließlich sind die Erzieherinnen immer Vorbild, und müssen sich dieser Funktion bewusst sein: Sie sind eine wichtige Orientierung für das Kind. Die gemeinsam verbrachte frühe Lebensphase im Kindergarten hinterlässt Spuren im Gehirn des Kindes, die zeitlebens bestehen und wirksam bleiben. Es ist die Aufgabe der Erzieherin, dafür zu sorgen, dass es die richtigen Spuren sind.

3.1 Haltung und Professionalität

Teil A - Philosophie (Grundlagen) des Orientierungsplans

Um das Kind in seiner Entwicklung zu fördern, muss die Erzieherin vom Kind her denken. Die große Herausforderung liegt darin, die Bildungsprozesse des Kindes zu erkennen, den unterschiedlichen Entwicklungsständen der Kinder gerecht zu werden und darüber hinaus im Sinne der Erziehungspartnerschaft mit den Familien gemeinsam das Kind in seiner Entwicklung zu fördern.

Im gesetzlich verankerten Auftrag, die gesamte Entwicklung des Kindes zu fördern, sind Wege der Unterstützung und Anregung der kindlichen Bildungsprozesse subsummiert. Die Erzieherin ist deshalb als Frühpädagogin zu verstehen, deren pädagogisches Handeln auf die förderliche Entwicklung jedes einzelnen Kindes gerichtet ist. Sie muss das Geschehen im Kind respektieren und sowohl unspezifische wie auch gezielte Bildungsimpulse geben können. In ihrer Haltung, ihrem Auftreten und ihrem didaktischen Geschick muss sie diese Kernziele verwirklichen können.

Auf die Unterstützung und Anregung der Prozesse der Weltaneignung bezogen bedeutet dies:

- Ein entspanntes Klima schaffen, in dem sich die Kinder willkommen und anerkannt fühlen, und zwar als individuelle Person, als Mädchen beziehungsweise Junge, als Mitglied einer bestimmten Nation, Ethnie, Religion;
- Emotionale Verbundenheit der Erzieherin mit den einzelnen Kindern
- Feinfühliges Eingehen auf die Lebensäußerungen, Fragen und Probleme der Kinder
- Berücksichtigung der quasi nebenbei ablaufenden Lernprozesse in den vielseitigen Situationen und Zeiten des Kindergartenalltags, wie z.B. Mahlzeiten, Ausflüge
- Die Kinder immer wieder ermutigen, es herauszufordern, ihm Neues zutrauen
- Für die Kinder Zeit haben, für die Kinder da sein, mit den Kindern sprechen
- Vorbild sein: So sprechen und sich verhalten, wie man möchte, dass die Kinder sprechen und sich verhalten;
- Gestaltung der Gemeinschaft der Kinder untereinander
- Vorbereitung einer mit Lern- und Spielmaterialien ausgestatteten Umgebung, die aus sich heraus die Bildungsprozesse der Kinder in Gang kann;
- Gezielte Unterstützung und Anregung, Förderung und Herausforderung der Bildungs- und Entwicklungsprozesse jedes einzelnen Kindes, zum Beispiel durch Erklären und Zeigen, Vormachen und Üben
- Aufnehmen der Interessen, Fragen und Themen der Kinder als Zentrum der zu planenden Angebote
- Entscheidung über Methoden, z.B. Arrangieren spielerischer, erkundender Lernformen; Projektarbeit, Aktivitätsangebote, Freispiel etc.
- Wahrnehmung individueller Unterschiede und Berücksichtigung bei der Planung von Angeboten
- Gelegenheiten und Herausforderungen schaffen für individuelle sowie für gemeinsame Lernprozesse;
- Unterstützung und Förderung selbst organisierter und selbst gesteuerter Lernprozesse
- Förderung der Bildungsprozesse der Kinder durch Einbeziehung von Experten (Eltern, Großeltern, Künstler, Wissenschaftler, Handwerker, Märchenerzähler, Journalisten, Schriftsteller, Ingenieure, Architekten etc.)
- Förderung der Bildungsprozesse durch Aufsuchen anderer Orte (z.B. Wald, Markt, Bauernhof, Parkanlagen, Gärten, Museen, Galerien, Kinder- und Jugendtheater, Bäckereien, Bibliotheken, Buchhandlungen, Betriebe)
- Förderung der Bildungsprozesse durch Kooperationen mit Eltern, anderen Kindertageseinrichtungen, Schulen, Musikschulen, Kunstschulen, Vereinen

Teil A - Philosophie (Grundlagen) des Orientierungsplans

- Wahrnehmung, Beobachtung und regelmäßige Dokumentation des Entwicklungsstandes bzw. der Entwicklungsfortschritte jedes Kindes und Umsetzung dieses Wissens in der Planung und Gestaltung von Aktivitäten zur Anregung und Förderung der Bildungsprozesse jedes einzelnen Kindes;
- Besprechung und Abstimmung der Aktivitäten zur Anregung und Förderung der Bildungsprozesse der Kinder mit den Eltern

Hinter dem professionellen Handeln der Erzieherin steckt eine bestimmte Grundhaltung: Die Erzieherin lässt sich auf das Handeln und Werden des Kindes mit großem Respekt und Wertschätzung für dessen Bildungsprozesse ein. Sie hat Vertrauen in die kindliche Neugierde, in seine Lernwilligkeit und -fähigkeit. Dazu bedarf es viel Geduld und Verständnis für die Wege, die das Kind dabei einschlägt. Auch wenn es aus Sicht der Erzieherin nach einem Umweg oder scheinbar unnötigem Handeln aussieht, so gehört zur Achtung des Kindes die Anerkennung, dass das kindliche Tun seinen eigenen Sinn hat. Daraus folgt, dass das Kind nicht beschämt wird, sondern ernst genommen wird.

Wenn sie die Neugierde, den Forscherdrang, das Entdecken wollen des Kindes unterstützen will, muss die Erzieherin selbst diese fragende Haltung einnehmen. Die Welt mit den Augen des Kindes zu sehen, bedeutet, Fragen zu stellen, wissen und verstehen zu wollen und zu lernen.

Mit dieser Grundhaltung verändert sich das Rollenverständnis der Erzieherin. Sie wird zur Begleiterin und Förderin, sie schenkt Vertrauen. Ihr ist bewusst, dass sie von ihrer eigenen Biografie geprägt ist, dass eigene Vorstellungen handlungsleitend sind. Damit setzt sie sich immer wieder auseinander, um den Respekt vor dem Kind zu wahren und sich auf dessen Bedürfnisse einzulassen. Dazu bedarf es verlässlicher Beziehungen. In der Stabilität von Beziehungen erfahren Kinder, dass sie willkommen und angenommen sind. In einer geschützten Umgebung können sie so ein Grundvertrauen entwickeln.

3.2 Wahrnehmung, Beobachtung, Dokumentation und Förderung: Ausdruck der pädagogischen Professionalität

Im Sinne einer tragfähigen Entwicklungsbegleitung und als Instrument differenzierter Lernunterstützung ist die systematische Beobachtung verbindlich. Durch das Beobachten werden Lern- und Bildungsprozesse nachvollziehbar. So wird erkennbar, wie ein Kind seine Möglichkeiten auslotet, wie es die Welt entdeckt und verstehen lernt.

Die Durchführung und Auswertung von Beobachtungen ermöglichen es, ein Kind noch besser und vielleicht auch ganz anders kennen zu lernen. Sie machen die individuelle Ausgangslage des Kindes zum Ausgangspunkt pädagogischen Handelns.

Impulse und Angebote, die die Themen, die individuellen Vorlieben, Fragen und Interessen eines Kindes, die jeweilige Sichtweise und Wege der Problemlösung oder auch die eigene Entwicklungsgeschwindigkeit, Stärken und Fähigkeiten in den Blick nehmen, ermöglichen den größtmöglichen Bildungsfortschritt.

Unterschiedliche Beobachtungsverfahren befassen sich mit unterschiedlichen Aspekten kindlicher Entwicklungs- und Bildungsprozesse. Beobachtungsschwerpunkte können der allgemeine Entwicklungsstand eines Kindes, seine sprachlichen Fähigkeiten oder seine

Teil A - Philosophie (Grundlagen) des Orientierungsplans

Themen sein. Hinweise auf mögliche Besonderheiten in der Entwicklung geben Beobachtungsbögen.

Lernen geschieht in den ersten Lebensjahren weniger durch Instruktion sondern durch neugieriges Erforschen und Probieren. Daher ist es wichtig die Interessen und Intentionen eines Kindes angemessen wahrzunehmen und zu deuten. Durch den Austausch von Beobachtungen mit Kolleginnen, mit Eltern und mit den Kindern selbst entsteht dabei ein mehrperspektivisches Bild, das einseitige Interpretationen ergänzt und eine Korrektur ermöglicht.

Die Erkenntnisse aus den Beobachtungen werden dann aufgegriffen, um zu entscheiden, welche räumlichen, materiellen oder sozialen Impulse ein Kind braucht, damit es sich seinen Fähigkeiten entsprechend bilden und wirksam begleitet werden kann.

Die Beobachtungen werden zur Reflexion und zur Entwicklung individueller Angebote genutzt. Daher müssen sie in schriftlicher Form festgehalten werden. Sie sind die Grundlage für die gezielte Förderung der einzelnen Kinder und damit verbindlich.

Die schriftliche Dokumentation von Beobachtungen dient der Erinnerung, dem Austausch mit anderen, der Deutung aus verschiedenen Blickwinkeln und Förderung des Kindes. Zusammen mit weiteren Dokumenten wie z.B. Werken des Kindes, Gesprächsaufzeichnungen, Fotos von Schlüsselszenen oder Videosequenzen wachsen sie in Entwicklungstagebüchern oder Portfolios zu greifbaren Lernspuren einer persönlichen Bildungsbiografie. Für die intensivierete Kooperation von Erzieherin und Lehrkraft im letzten Kindergartenjahr stellt die Entwicklungsdokumentation eine Basis der gemeinsamen pädagogischen Arbeit dar.

Ein Kind gezielt zu beobachten und seine Tätigkeiten zu dokumentieren bietet die Chance der Wertschätzung des Kindes und seiner Aktivitäten sowie der gezielten Förderung. Das Entwicklungstempo, die Potenziale und Talente eines Kindes werden respektiert und in der Entwicklungsdokumentation zum sichtbaren Ausdruck seines Bildungsverlaufs und seiner Bildungserfolge.

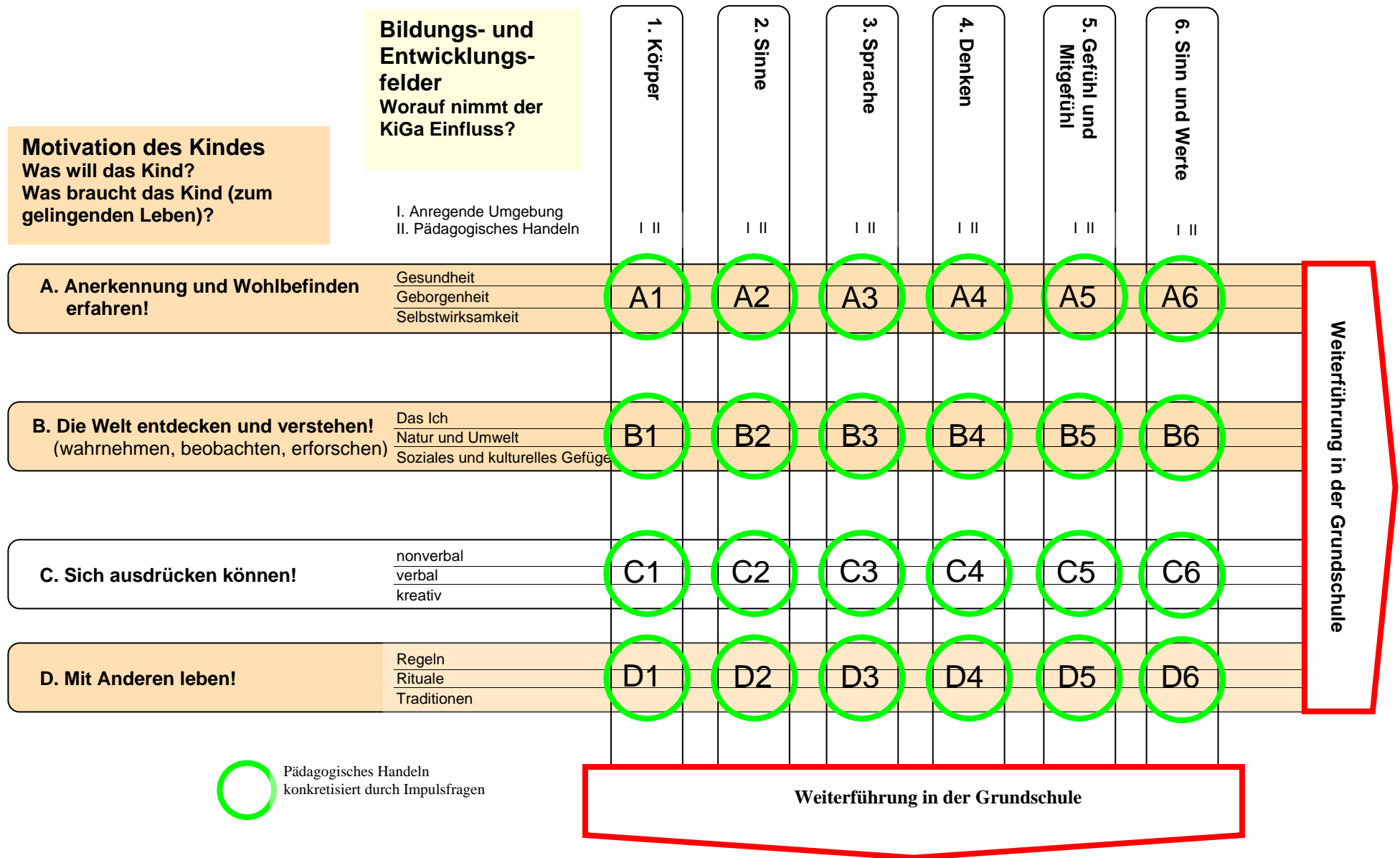
1. Bildungs- und Entwicklungsfelder des Kindergartens

Der baden-württembergische Orientierungsplan betont die Kinderperspektive und geht deshalb von den Motivationen der Kinder aus. "Was will das Kind?", "Was braucht das Kind?" sind dabei die leitenden Fragen. Die Titel der Bildungs- und Entwicklungsfelder sind bewusst nicht an den Bezeichnungen von Fachsystematiken oder Schulfächern ausgerichtet, sondern entlang der Entwicklungsfelder des Kindes. Sinne, Körper, Sprache, Denken, Gefühl und Mitgefühl, Sinn und Werte heißen deshalb die sechs Bildungs- und Entwicklungsfelder, die für die Persönlichkeitsentwicklung eines Kindes von Geburt an leitend sind. Ihre Gewichtung verändert sich mit zunehmendem Alter der Kinder entwicklungsbedingt und individuell.

Im Sinne einer kontinuierlichen Bildungsbiografie werden die Bildungs- und Entwicklungsfelder entwicklungsangemessen und an den individuellen Potenzialen der Kinder orientiert in der Schule in den einzelnen Fächern und Fächerverbänden fortgesetzt. Auch beim systematisierten schulischen Lernen spielen die zentralen Fragen: "Was will das Kind?", "Was braucht das Kind?" eine entscheidende Rolle und sind Ausgangspunkt für Lernstandsdiagnosen mit Hilfe derer Lehrkräfte individualisierendes und differenzierendes Lernen in die Wege leiten.

In den Bezeichnungen der einzelnen Bildungs- und Entwicklungsfelder soll also zum Ausdruck kommen, dass es sich nicht um die Vorverlegung des Unterrichts aus der Grundschule handelt, sondern um eine alters- und entwicklungsadäquate Zugewandtheit für Kinder im Kindergartenalter.

Erziehungs- und Bildungsmatrix



Teil B - Bildungs- und Entwicklungsfelder des Kindergartens

1.1 Grundidee der Matrix

Der Orientierungsplan für die Kindergärten in Baden-Württemberg vertraut der anregenden Wirkung von Fragen, mit deren Hilfe pädagogisches Handeln reflektiert und geplant werden kann. Die Fragen erwachsen aus einer Matrix, in der zwei Dimensionen miteinander verknüpft werden.

- In den horizontalen Balken finden sich die grundlegenden, ureigenen **Motivationen des Menschen**, über die jedes Kind von Geburt an verfügt und in deren Erfüllung die Vision eines gelingenden Lebens aufsteht.
- Die vertikalen Balken stellen die **Bildungs- und Entwicklungsfelder** dar, auf die der Kindergarten einen absichtsvollen, gestaltenden Einfluss nimmt.

Die Motivationen durchdringen die Bildungs- und Entwicklungsfelder. An den Knotenpunkten entwickeln sich die relevanten Fragestellungen als Orientierung für die tägliche Arbeit im Kindergarten und zur Herleitung eines Bildungs- und Erziehungsauftrags. Das pädagogische Handeln der Fachkräfte zeigt sich zum einen in der Gestaltung anregender Umgebungen, zum anderen im Arrangement von individuellen bzw. auf Gruppen bezogenen Bildungsangeboten.

1.2 Pädagogische Anregung durch Material, Raum und Außenbereich

Die pädagogischen Fachkräfte nutzen die vorhandenen Räume und Materialien und gestalten sie absichtsvoll zu einer anregungsreichen Umgebung. Die in unstrukturierten Umwelten enthaltenen Bildungsangebote werden bewusst wahrgenommen und den Kindern zugänglich gemacht.

Einfache Dinge wie Pappkartons und Packpapier können die Aufmerksamkeit von Kindern so fesseln, dass der Erwachsene fasziniert erlebt, wie Häuser und Hundehütten entstehen und der Stuhl im Zimmer auch noch zum Auto umfunktioniert wird. Bei der Raumgestaltung und der Bereitstellung von Materialien achten Kindergärten deshalb vielfach schon heute ganz bewusst darauf, dass Kinder auch mit unspezifischen Spielmitteln ihrer Fantasie freien Lauf lassen können. Räume, Flure und Außengelände werden deshalb immer wieder zusammen mit den Kindern für begrenzte Zeiträume in Höhlenlandschaften, Urwäldern, Berglandschaften, Zoos und Hüttenidylle verwandelt. Bei diesen Spielen sind oft Verschmelzungserlebnisse zu beobachten, die den Vorstellungs- und Fantasiewelten der Kinder Flügel verleihen.

Kindergärten, die über unterschiedliche Bewegungsräume im Innen- und Außenbereich mit verschiedenen Untergründen, Höhenunterschieden, Klettermöglichkeiten etc. verfügen, immer wieder mit Hilfe von Turn- und Alltagsgeräten Bewegungslandschaften gestaltet und regelmäßig Naturräume aufsucht, bietet dem Kind vielfältige Möglichkeiten zur Differenzierung seiner koordinativen Fähigkeiten.

Den Kindern Möglichkeiten zur Raumerfahrung zu geben, hat neben der Förderung der motorischen Geschicklichkeit weitere Wirkungen: Entwicklung der Fantasie, das Erleben von Gemeinschaftsgefühl, das Trainieren von Ausdauer und Durchhaltevermögen und das Ausloten von persönlichen Grenzen. Ganz „nebenbei“ machen Kinder auch geometrische Grunderfahrungen, die beispielsweise einem körperbehinderten Kind nicht in diesem Maß möglich sind oder ganz verwehrt bleiben.

Teil B - Bildungs- und Entwicklungsfelder des Kindergartens

Aber auch vorgefertigte Spielmaterialien haben ihre besondere Wirkung: Wenn Dreijährige selbstvergessen mit Bauklötzen spielen, wenn Vierjährige sich in ein Mosaikspiel vertiefen oder Sechsjährige selbstvergessen mit der Handpuppe immer und immer wieder englische Wörter trainieren, bewundern wir oft die Ausdauer der Kinder.

Wie wenig passt das zur häufigen Klage, dass sich Kinder heutzutage nicht mehr richtig konzentrieren können. Haben wir uns gefragt, ob wir ihnen genügend Gelegenheit zum Spiel gegeben haben?

Kreative Fragen, die in den folgenden Abschnitten beispielhaft aufgeführt werden, geben Orientierung für eine den örtlichen Bedingungen anzupassende Gestaltung von Innen- und Außenräumen sowie für die Auswahl geeigneter Materialien.

1.3 Pädagogisches Handeln durch Impulse und Förderung

Jede im Kindergarten stattfindende Interaktion zwischen Erzieherin und Kind ist pädagogisches Handeln. Es erfolgt einerseits in geplanter Form durch die absichtsvolle Gestaltung von Aktivitäten (Programm, Angebote, Projekte...), andererseits durch die Reaktionen der Erzieherin auf das, was Kinder beschäftigt und wo sie sich engagieren. Das kann in gleichaltrigen wie in altersgemischten Gruppen geschehen, als freies wie verpflichtendes Angebot sowie in regelmäßigen zielorientierten Aufgabenstellungen für einzelne Kinder. Dabei muss der Erzieherin bewusst sein, dass schon ihre Haltung und die Art ihres Auftretens eine Form des pädagogischen Einflusses ist, auf den das Kind wiederum reagiert und das ihm als Orientierung dient.

Die Arbeit im Kindergarten ist geprägt davon, dass Erzieherinnen häufig spontan auf Handlungen, Vorschläge und Fragen der Kinder reagieren müssen. Um auch hier sinnvoll handeln zu können und den Bedürfnissen der Kinder gerecht zu werden, benötigen sie Sensibilität und hohe Aufmerksamkeit für jedes einzelne Kind, seinen Entwicklungsstand und seine Themen sowie ein in der Einrichtung entwickeltes handlungsleitendes Bildungs- und Erziehungskonzept.

1.4 Verbindlichkeitsgrad und Freiräume

Der baden-württembergische Orientierungsplan für frühkindliche Bildung und Erziehung basiert auf dem „Gemeinsamen Rahmen der Länder“, berücksichtigt die innovativen Entwicklungen der baden-württembergischen Kindertageseinrichtungen und legt im Sinne von § 9 Abs. 2 Kindergartengesetz die Zielsetzungen für die Elementarerziehung fest. Entsprechend den Prinzipien von Pluralität, Trägerautonomie und Konzeptionsvielfalt steht es in der Verantwortung der Träger und Einrichtungen, wie diese Ziele im pädagogischen Alltag erreicht werden.

Die vorgegebenen Zielformulierungen sind für die Einrichtungen und die Träger verbindlich, lassen ihnen allerdings genügend Gestaltungsspielräume in der Umsetzung und in der Konzept- und Profilbildung. Die sich an die Zielformulierungen anschließenden konkretisierenden Fragen sollen Denkanstöße geben für die einzelne Erzieherin und für das Team, das eigene pädagogische Handeln zu reflektieren und Möglichkeiten zu finden, die Zielsetzungen - auf die konkrete Vorortsituation bezogen - umzusetzen.

Teil B - Bildungs- und Entwicklungsfelder des Kindergartens

Verbindlich sind darüber hinaus:

- eine schriftliche Dokumentation der individuellen Bildungs- und Entwicklungsprozesse jedes einzelnen Kindes über die gesamte Kindergartenzeit hinweg zu erstellen,
- Diagnose- und bei Bedarf Fördermaßnahmen einzuleiten und
- jährlich mindestens ein strukturiertes Elterngespräch zu führen.

Die Wege, die zur Zielerreichung beschritten werden, können je nach Vorortsituation unterschiedlich aussehen. Sie dienen allerdings immer der individuellen und differenzierten Begleitung und Förderung von Bildungsprozessen der Kinder.

1.5 Weiterführung in der Grundschule

Da sich sowohl die Motivationen des Kindes als auch die Bildungs- und Entwicklungsfelder wie rote Fäden durch das Leben eines Kindes ziehen, nimmt die Grundschule diese Fragestellungen auf und führt sie – übertragen in eigene Strukturen – weiter. Aus diesem Grund zeigt jedes einzelne der sechs folgenden Bildungs- und Entwicklungsfelder die Anknüpfungspunkte und deren Weiterführung durch den Bildungsplan in der Grundschule auf.

2. Motivationen des Kindes: Was will das Kind? Was braucht das Kind?

2.1 Anerkennung und Wohlbefinden erfahren (A)

Körperliches und seelisches Wohlbefinden sind grundlegende Bedingungen für die gelingende Entwicklung eines Kindes. Um sich gut entfalten zu können, braucht es die Anerkennung seiner individuellen Voraussetzungen, Lob und Ermutigung. Aus der Erfahrung, sich geschützt und geborgen zu wissen, wagt es sich in die Welt und erlebt sich darin als wirksam und fähig. Wachsendes Selbstvertrauen ermutigt zu weiterem aktivem Handeln.

2.2 Die Welt entdecken und verstehen (B)

Es ist ein ureigener Drang des Kindes, sich die Welt zu erschließen und seinen Horizont Schritt für Schritt zu erweitern. Es entdeckt seinen Körper und lernt, ihn zu beherrschen. Indem es seine Umwelt wahrnimmt und beobachtet, sie spielerisch erprobt und Zusammenhänge entdeckt, kann es die Welt zunehmend besser begreifen lernen. Um die Welt verstehen und sich aneignen zu können, braucht das Kind das Bewusstsein seiner eigenen Herkunft und das Erleben, mit seinem kulturellen Hintergrund wahrgenommen und wertgeschätzt zu werden.

Teil B - Bildungs- und Entwicklungsfelder des Kindergartens

2.3 *Sich ausdrücken können (C)*

Sich ausdrücken zu können, bedeutet Bedürfnissen und Wünschen, Gedanken und Gefühlen eine äußere, für die Umwelt wahrnehmbare Gestalt zu geben. Dies kann auf drei verschiedenen Wegen geschehen: nonverbal, verbal und kreativ: Nonverbale Kommunikation meint Gestik, Mimik und alle anderen Formen nicht-sprachlicher Äußerung. Verbaler Ausdruck meint das aktive und passive Beherrschen der Muttersprache und den Erwerb der deutschen als der gemeinsamen Sprache. Durch den kreativen Umgang mit Musik und Sprache, bildnerisches Gestalten, Tanz und Bewegung stehen dem Kind weitere Möglichkeiten des Ausdrucks zur Verfügung.

2.4 *Mit Anderen leben (D)*

Als soziales Wesen ist der Mensch auf andere Menschen angewiesen. In der Gemeinschaft erlebt das Kind Anerkennung und Wertschätzung. Zum Zusammenleben sind Regeln und Absprachen nötig. Sie entstehen in Prozessen und bedürfen der gemeinschaftlichen Akzeptanz. In Ritualen erlebt das Kind Entlastung und Orientierung. Das Selbstverständnis einer Gemeinschaft wird mit Traditionen weitergegeben, in die das Kind durch aktive Teilhabe hineinwächst. Es erfährt aber auch, dass Regeln, Rituale und Traditionen als von Menschen geschaffene Strukturen veränderbar sind.

3. Bildungs- und Entwicklungsfelder: Worauf nimmt der Kindergarten Einfluss?

3.1 *Bildungs- und Entwicklungsfeld: Körper*

Die ersten wichtigsten Lebens- und Körpererfahrungen für Kinder sind Zärtlichkeit, Zuwendung und Fürsorge. Kinder erleben sich als hungrig, durstig und verletzlich und drücken dies auch aus. In den ersten sechs bis acht Lebensjahren eines Kindes werden wichtige Grundlagen gelegt für ein positives Körpergefühl, Gesundheitsbewusstsein, richtige Ernährung und viel Bewegung. In keinem Lebensabschnitt spielt Bewegung eine so große Rolle wie in der Kindheit, und zu keiner Zeit sind körperlich-sinnliche Erfahrungen so wichtig. Bewegung, gesunde Ernährung und ein positives Selbst- und Körperkonzept sind Motoren für die gesamte körperliche, soziale, psychische und kognitive Entwicklung des Kindes.

Das Kind erschließt sich seine Welt aktiv, mit allen Sinnen und vor allem in Bewegung. Es erprobt sich und seine Fähigkeiten, nimmt über Bewegung Kontakt zu seiner Umwelt auf und entdeckt, erkennt und versteht so seine soziale und materiale Umwelt. Dass körperliches Wohlbefinden, Bewegung, Gesundheit und Ernährung eng zusammenhängen, erlebt das Kind spätestens dann, wenn es krank ist und Einschränkungen hinnehmen muss. Es erweitert seine Erfahrungen durch Kontakte mit älteren Menschen, mit kranken und behinderten Menschen.

Zwischen 10 und 20 Prozent der heutigen Schulanfänger sind zu dick, vier bis acht Prozent fettleibig. Untersuchungen haben ergeben, dass sich die psychomotorischen Fähigkeiten, also Geschicklichkeit, Gleichgewichts- und Orientierungssinn, und die Koordination, also das Körpergefühl von Kindern, und die Kondition, also Ausdauer, Schnelligkeit und

Teil B - Bildungs- und Entwicklungsfelder des Kindergartens

Anstrengungsbereitschaft deutlich verschlechtert haben. So ist es keine Ausnahme mehr, wenn Kinder keinen Ball mehr fangen können, nicht mehr auf einem Bein stehen können, nicht hüpfen und nicht rückwärts gehen können. Jedes zweite Grundschulkind kann das Gleichgewicht auf einem Balken nicht mehr halten. Die Folgen von Übergewicht, mangelnder Bewegung und ungesunder Ernährung sind erhöhte Unfallbelastung, mangelhafte Entwicklung sozialer Grundfähigkeiten, mangelnde Konzentrationsfähigkeit, Erhöhung von Diabetes und Herzkrankheiten im Kindesalter, mangelnde Ausdauer und Schlafstörungen.

In unserer eher bewegungsarmen und wenig ernährungsbewussten Gesellschaft haben Kindergärten im Sinne einer ganzheitlichen Förderung des Kindes die Aufgabe, dem Kind vielfältige Erfahrungen zu ermöglichen, und zwar einerseits in ganz unterschiedlichen Bewegungsräumen und andererseits bei der Vorbereitung, Gestaltung und Ritualisierung von Mahlzeiten, beim Kennlernen von Lebensmitteln und Zubereitung kleiner Speisen.

Kinder erfahren ihren Körper beim Rollen- und Theaterspiel nochmals auf eine ganz andere Weise. Sie erleben sich als Konstrukteure von Wirklichkeiten auf der Simulationsebene des „so-tun-als-ob“. Dieser primär künstlerische Ausdruck des menschlichen Körpers, der beim Theaterspiel zum Ausdruck kommt, sollte als „Bewusstheit durch Bewegung“ vielfältig gefördert werden.

Ziele für das Bildungs- und Entwicklungsfeld „Körper“

Kinder sollen

- ein erstes Verständnis für die Gesunderhaltung ihres Körpers entwickeln können.
- ein positives Körper- und Selbstkonzept als Grundlage für die gesamte körperliche, soziale, psychische und kognitive Entwicklung entfalten sowie ihre konditionellen und koordinativen Fertigkeiten und Fähigkeiten ausbauen.
- ihre grobmotorischen Fertigkeiten und Fähigkeiten erweitern und verfeinern.
- ihre fein- und graphomotorischen Fertigkeiten und Fähigkeiten ausdifferenzieren und erweitern.
- ihren Körper als Ausdrucksmittel für Musik, Tanz, darstellendes Spiel, etc. erfahren.

Fragen als Denkanstöße

A. *Körperbewusstsein entwickeln, um Anerkennung zu erfahren und sich wohlfühlen (körperliche und psychische Gesundheit / Geborgenheit / Selbstwirksamkeit)*

- Welche grundlegenden Bewegungserfahrungen (wie Ball spielen, schwimmen, Roller fahren etc.) kann das Kind in den Innen- und Außenräumen des Kindergartens sammeln?
- Welche unterschiedlichen Materialien stehen zur Verfügung, die vielfältige Bewegungsanreize bieten?
- Wodurch werden auch bewegungsarme Kinder zur Bewegung herausgefordert?
- Wie wird auf die ganz unterschiedlichen Bewegungsbedürfnisse der Kinder reagiert?
- Was bringt die Kinder in der täglichen Bewegungszeit außer Atem und zum Schwitzen?
- Wann erlebt das Kind die Erzieherinnen als Bewegungsvorbild?
- Wann und wo gibt die Einrichtung dem Kind die Möglichkeit, sich gesund zu ernähren?

Teil B - Bildungs- und Entwicklungsfelder des Kindergartens

- Wie tragen die Erzieherinnen dazu bei, dass den Kindern das gesunde Durst-, Hunger- und Sättigungsgefühl erhalten bleibt.
- Welche Möglichkeiten bietet der Kindergarten, Techniken zur Pflege des eigenen Körpers zu erlernen und zu üben?
- Wo findet das Kind bei Bedarf die Möglichkeit, körperliche Nähe zu erfahren?
- Wo und wie werden Möglichkeiten geschaffen, in denen die Kinder Ruhe und Erholung finden?
- Wodurch kann der Kindergarten sichern, dass auch ein behindertes oder chronisch krankes Kind sich mit seinen individuellen Voraussetzungen angenommen fühlt?
- Wie wird das Kind ermutigt, sich etwas Neues zuzutrauen (z.B. auf einen Baum klettern) und dabei seine körperlichen Fähigkeiten zu erweitern?
- Welche differenzierten Anregungen erfährt jedes Kind für die Entwicklung seiner Grob- und Feinmotorik?
- Wo und wann hat das Kind die Möglichkeit, sich mit seinem ganzen Körper einzusetzen, den Einsatz von Druck und Kraft zu üben und zu differenzieren?

B. Mit dem Körper sich selbst und die Welt entdecken und verstehen (das Ich / Natur und Umwelt / soziales Gefüge)

- Wo finden die Kinder Gelegenheiten zu zeigen, was sie können?
- Wie wird das Bedürfnis nach Bewegung so berücksichtigt, dass die Kinder ihre eigenen Ideen und Wünsche entwickeln und umsetzen können?
- Wie wird die Feinmotorik des Kindes gefördert (beim Malen und Zeichnen, Schneiden und Kleben, Kneten und Formen, beim Schreiben von Kritzelbriefen etc.)? Welche Mal- und Schreibutensilien stehen dafür zur Verfügung?
- Wie wird das Kind dabei unterstützt, seine Geschlechtsidentität zu entwickeln, Grundwissen über Sexualität und den Schutz der eigenen Intimsphäre zu erwerben und darüber sprechen zu lernen?
- Wodurch bietet der Kindergarten dem Kind die Möglichkeit, verschiedene Bewegungsformen zu erproben?
- Wie wird das Kind befähigt, sich selbständig und sicher im Straßenverkehr zu bewegen?
- Wie lernt das Kind, angemessen bei Gefahren und Unfällen zu reagieren?
- Wodurch werden die Kinder angeregt und unterstützt, Bewegungserfahrungen gemeinsam mit anderen Kindern zu machen?
- Welche Tätigkeiten des täglichen Lebens kann das Kind gemeinsam mit anderen einüben (z.B. Zubereitung von Mahlzeiten)?
- Wodurch wird den Kindern Zeit und Raum gegeben, Pläne zu entwickeln, etwas zu bauen, zu verwerfen, zu ändern und wieder neu zu entwickeln?

C. Sich ausdrücken (nonverbal / verbal / kreativ)

- Wo werden dem Kind Möglichkeiten geboten, sich durch den bewussten Einsatz von Körper, Mimik, Gestik und Stimme auszudrücken?
- Wodurch wird das Kind angeregt, in andere Rollen zu schlüpfen?

Teil B - Bildungs- und Entwicklungsfelder des Kindergartens

- Wie wird das Kind angeregt, Sprache und Musik in Bewegung umzusetzen, Klanggeschichten zu erleben und selbst zu gestalten etc.?
- Wie werden musikalische, tänzerische und gestalterische und darstellerische Ausdrucksformen gefördert?
- Wie bekommen Kinder eine respektvolle Ahnung von den virtuosen Möglichkeiten der menschlichen Hand?

D. Mit Anderen leben (Regeln/Rituale / Traditionen)

- Wie unterstützen regelmäßige Rituale bei der Erziehung zur Körperpflege?
- Durch welche Vereinbarungen wird in der Einrichtung der Tagesablauf rhythmisiert, Abwechslung von Aktivität und Ruhe geschaffen?
- Wie erleben die Kinder Respekt vor Regeln, Ritualen, Festen und Traditionen der eigenen und fremder Kulturen?

Weiterführung in der Grundschule

Im Bildungsplan der Grundschule werden in den Fächerverbänden „Bewegung, Spiel und Sport“ und „Mensch, Natur und Kultur“ die Ziele des Bildungs- und Entwicklungsbereichs „Körper“ konsequent fortgesetzt.

Insbesondere im Kompetenzbereich „Wer bin ich – was kann ich: Kinder entwickeln und verändern sich, stellen sich dar“ des Fächerverbands „Mensch, Natur und Kultur“ wird der Bereich Körperlichkeit, körperliche Signale und Bedürfnisse thematisiert wie auch Bewegungsformen zur Musik, Körperinstrumente, gesunde Lebensführung, Bewegung und Ernährung.

Der Bewegungs-, Spiel- und Sportunterricht ermöglicht viele grundlegende körperliche, sinnliche und soziale Erfahrungen mit dem Ziel, das Körper- und Bewegungsgefühl ständig weiter zu entwickeln, Könnenserfahrungen zu ermöglichen und die Persönlichkeit zu stärken. Er setzt regelmäßig physiologische Reize, wirkt Bewegungsmangel entgegen und schult koordinative und konditionelle Fähigkeiten, die insbesondere auch im Alltag die Bewegungssicherheit unterstützen. Damit wirkt er auch stützend bei der Erlangung von Sicherheit in Verkehrssituationen.

Im Fächerverbund „Bewegung, Spiel und Sport“, der den herkömmlichen Sportunterricht abgelöst hat, sind bewusst die Begriffe „Bewegung“ und „Spiel“ im Titel aufgenommen worden. „Bewegung, Spiel und Sport“: Dieser Titel ist erstens Programm für die dafür festgelegten Stunden, zweitens für die Bewegungszeiten im Klassenzimmer, drittens für die Bewegungsinhalte der einzelnen Fächer, viertens für Aktivpausen im Rahmen der „Verlässlichen Grundschule“ und fünftens ist dieser Titel ein deutliches Signal für eine bewegte Schule, für die Gestaltung des Schullebens insgesamt. Das Konzept der bewegungsfreundlichen Grundschule, das an vielen Grundschulen bereits erfolgreich praktiziert wird, erhält durch den neuen Fächerverbund einen weiteren Schub.

Ein Kind braucht die Bewegung und Anschaulichkeit, um Gelerntes tatsächlich zu verstehen. In diesem Sinne ist Bewegung ein Lern- und Unterrichtsprinzip für alle Fächer und Fächerverbände der Grundschule.

Teil B - Bildungs- und Entwicklungsfelder des Kindergartens

3.2 *Bildungs- und Entwicklungsfeld: Sinne*

Kinder nehmen ihre Umwelt über ihre Sinne wahr und erforschen und entdecken die Welt durch Sehen, Beobachten, Hören, Fühlen, Tasten, Riechen, Schmecken. Trinken und Essen als elementares frühkindliches Erleben, sind mit vielfältigen Sinneserfahrungen verknüpft. Kinder erleben Hunger, Durst und Sättigung. Ihr Sinneserleben entscheidet über Mögen und Nichtmögen von Speisen. Jeder Gegenstand, den das Baby für sich erobert, wird mit allen Sinnen erfasst, es greift nach ihm, hält ihn fest, dreht ihn, führt ihn immer und immer wieder in den Mund, berührt ihn mit der Nase und setzt sich handelnd mit ihm auseinander, bis es ihn schließlich im wahrsten Sinne des Wortes begriffen hat und benennen kann.

Um innere Bilder und ein vertiefendes Verständnis entwickeln zu können, brauchen Kinder den konkreten Umgang mit den Dingen. Jegliche Form kreativen Ausdrucks ist als Versuch des Kindes zu verstehen, sein Verhältnis zur Welt zu formulieren. Schon im Babyalter wollen Kinder Spuren hinterlassen: Im Brei, im Badeschaum, im Sand, im Matsch, auf Fensterscheiben. Bereits Einjährige benutzen gerne Malutensilien wie Wachsstifte und hinterlassen Spuren auf Tapeten. Die Zeichen und Zeichnungen kleiner Kinder sind sichtbarer Ausdruck ihrer Wirklichkeit. Die Kritzelphasen des Kindes sind ziemlich gut erforscht worden, so dass Hiebkritzeln, Schwingkritzeln und Kreiskritzeln als gestalterische Ausdrucksformen von Kindern vor Beginn des Kindergartenalters identifiziert wurden. Kopffüßler, Gliederfüßler und Körperfüßler sind typisch für Kinder im Kindergartenalter, aber auch Bilder mit Handlungs- und Erzählstrukturen. Da Kinder bei der zeichnerischen Entwicklung unterschiedliche Fortschritte machen, wird es die Erzieherin am Grad der Gestaltgliederung, der Differenziertheit der Formen und der Intensität der Beschäftigung festmachen, welche Angebote sie für das einzelne Kind oder eine Gruppe macht. Für eine experimentelle, formale und gestalterisch-inhaltliche Auseinandersetzung des Kindes mit der Welt eignen sich Projekte in unterschiedlichen Ausprägungsformen.

Der Hörsinn entwickelt sich bereits Monate vor der Geburt. Der Kindergarten ist ein Ort für optisches und klangliches Wahrnehmen, für Erkunden und Erfahren, für Experimentieren und Erfinden, für Gestalten und Formen. In einem ganzheitlichen Blick und in einem großen Verständnis für die Welt der Kinder gehören hierzu gestisches und mimisches Darstellen, Tanz und Bewegung, bildnerisches Gestalten, Spiele mit der Muttersprache und in ganz besonderer Weise auch die Musik. Und zwar Musik in allen kindgerechten Formen des praktischen Umgangs - auch in der Verbindung mit Spiel und Sprache mit Hören und Zuhören, mit Tanz und Bewegung.

Nur ein geringerer Teil der Kinder kommt aus Familien, in denen die Eltern selbst ein Instrument spielen oder regelmäßig singen. Indessen hat jedes Kind musikalische Talente, deshalb müssen gerade auch Kindergärten Orte einer Musikerziehung für alle Kinder sein.

Dass gerade auch in den Kindergärten möglichst viel mit Kindern musiziert und gesungen wird, ist ein wichtiges Ziel. Von dort aus soll der Funke in die Familien überspringen. Es gilt die elementare Freude des Kindes am Hören und am Musikmachen aufzugreifen und pädagogisch zu nutzen und sich bewusst zu werden, welche große Bedeutung der Musikerziehung im Kindergarten innewohnt.

Kunst, Musik und Theater bieten den Kindern im Alltag die Mittel, sich schöpferisch und damit aktiv mit sich selbst, den Spielpartnern und ihrer Umgebung auseinander zu setzen. Dabei werden ihre Sinne sensibilisiert und die Persönlichkeitsentwicklung gefördert. Es wird gelauscht, gespürt, beobachtet und das eigene Empfinden und die inneren Bilder werden mit

Teil B - Bildungs- und Entwicklungsfelder des Kindergartens

den jeweils unterschiedlichen Ausdrucksmitteln der Kunst, der Musik und des Theaters gestaltet.

Ziele für das Bildungs- und Entwicklungsfeld „Sinne“

Die Kinder sollen

- ihre Sinne (hören, sehen, riechen, tasten, schmecken etc.) weiter entwickeln, schärfen und gezielt schulen können.
- durch die differenzierte Entwicklung und Nutzung ihrer Sinne Orientierungsfähigkeit Gestaltungs- und Ausdrucksfähigkeit erlangen und Achtsamkeit lernen
- die Bedeutung und die Leistungen der Sinne erfahren
- alle ihre Sinne nützen können um sich die Welt anzueignen und sie mitzugestalten.

Fragen als Denkanstöße

A. *Sinneswahrnehmungen bewusst entwickeln, um sich wohl zu fühlen (Gesundheit / Anerkennung / Selbstwirksamkeit)*

- Wie stellt der Kindergarten fest, ob beim Kind die grundlegenden Fähigkeiten (Sehen, Hören, Fühlen, Schmecken, Riechen) altersgemäß entwickelt sind?
- Über welche Strukturen verfügt der Kindergarten, um bei Auffälligkeiten (v.a. im Hören & Sehen) eine fachliche Abklärung einzuleiten?
- Welche Möglichkeiten zur gezielten Schulung der einzelnen Sinne (neben Sehen und Hören auch Raum-Lage und Gleichgewicht) bietet der Kindergarten an?
- Welche Signale sind vereinbart, um das Empfinden eines zu hohen Geräuschpegels zu äußern? Welche stehen auch den Kindern zur Verfügung?
- Wann und wo erhält das die Möglichkeit, Stille zu erfahren?
- Welche Möglichkeiten erhalten die Kinder, neue Sinneseindrücke zu sammeln und zu ordnen? (Rhythmus spüren, Echo hören, Blindenschrift fühlen)
- Wo erleben die Kinder Wertschätzung für ihre Werke und Produkte (z.B. über Portfolios, Entwicklungstagebücher, Ausstellungen, Präsentationen...)?

B. *Mit Hilfe der Sinne sich selbst und die Welt entdecken und verstehen (wahrnehmen, beobachten, erforschen und gestalten / Ich / Natur-Umwelt / soziales Gefüge)*

- Wie schafft der Kindergarten Anlässe, bei denen Kinder die vielfältigen Fähigkeiten ihrer Gliedmaßen spüren und erweitern können?
- Wie werden Naturphänomene sinnlich erfahrbar gemacht (z.B. Regen und Wind spüren)?
- Welche Gelegenheiten bietet der Kindergarten, die Natur mit allen Sinnen zu erleben?
- Welche weiteren Erfahrungsräume außerhalb der Einrichtung werden den Kindern erschlossen, in denen sie unmittelbare Lernerfahrungen machen können (z.B. Künstleratelier, Konzertsaal, Theater, Museum, Galerie; Wald, Park, Markt)?
- Welche Möglichkeiten hat das Kind von blinden oder gehörlosen Menschen zu erfahren und zu erkennen, wie ein Sinn dem anderen aushelfen kann und welche Hilfsmittel es gibt.

C. *Sinne schärfen, um sich auszudrücken (nonverbal / verbal / kreativ)*

Teil B - Bildungs- und Entwicklungsfelder des Kindergartens

- Wie lernt das Kind, sich über seine Sinneseindrücke zu äußern (z.B. Farben, Formen, Klänge, Gerüche etc. benennen)?
- Wie wird das Kind dazu angeregt, Sinneseindrücke auf vielfältige Weise auszudrücken (mit Instrumenten, Naturmaterialien, Alltagsgegenstände, eigenem Körper etc.)?
- Welche Angebote stehen zur Verfügung, um ungewohnte Sinneserfahrungen zu machen (z. B. Sonnenbrillen, Prismen, Kaleidoskope, Verzerrspiegel; Hörspaziergänge)?

D. Sinne entfalten, um mit Anderen zu leben (Regeln / Rituale / Traditionen)

- Welche Regeln sichern die Akzeptanz sinnesbehinderter Kinder?
- Wie wird das Kind dazu angeregt, Musik, Kunst, Literatur und andere Ausdrucksformen der eigenen und fremder Kulturen und Zeiten sinnlich zu erfahren?

Weiterführung in der Grundschule

Unterricht ist dann besonders wirksam, wenn Kinder mit möglichst vielen Sinnen Inhalte erschließen können. Kennzeichen des Grundschulunterrichts sind deshalb Lern-Unterrichtsformen, die aktiv entdeckendes, problem- und anwendungsorientiertes, forschend exploratives, themen- und projektorientiertes und emotional ansprechendes Lernen ermöglichen und möglichst viele Sinne ansprechen.

Die Entwicklung und Förderung differenzierter Wahrnehmung und Umsetzung von Sinneseindrücken ist Grundvoraussetzung für die Arbeit mit den Kindern, insbesondere im Fächerverbund „Mensch, Natur und Kultur“. In den Bereichen „Menschliches Leben“, „Kulturphänomene und Umwelt“ und „Naturphänomene und Technik“ geht es um die Hinterfragung und Gestaltung von Sinneseindrücken. Ziel des Unterrichts ist erstens die forschende Auseinandersetzung der Kinder mit ihrer Lebenswirklichkeit mit allen Sinnen und zweitens Kindern die Möglichkeit zu geben, sich als kleinen Erfinder, Künstler und Komponisten zu verwirklichen und ihre Kompetenzen zu fördern. Vielseitige musikpraktische Aktivitäten fördern die differenzierte Hörwahrnehmung. Die künstlerische und gestalterische Arbeit fördert in besonderer Weise die Entwicklung einer differenzierten Wahrnehmungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler. Sinnliche Wahrnehmung ist Grundlage für Erfahrungen und Erkenntnisse und bildet die Basis für kreative Lernprozesse. Der vielseitige Gebrauch der Sinne, Umgang mit unterschiedlichen Materialien und vielfältige praktische Übungen schaffen die Grundlage, sich mit bildnerischen und gestalterischen Mitteln auszudrücken. Aus der genauen Naturbeobachtung und aus sinnlicher Erfahrung mit Tieren und Pflanzen erweitern die Kinder ihre musikalischen und künstlerischen Wahrnehmungs-, Gestaltungs- und Ausdrucksfähigkeiten; die Begegnung und aktive Auseinandersetzung mit Musik, Kunst, Umwelt, Natur und Menschen fördert die Fantasie der Schülerinnen und Schüler und entfaltet ihre individuellen Ausdrucksformen. Ästhetische Wahrnehmungsprozesse sprechen Sinne und Verstand der Schülerinnen und Schüler in ihrer Ganzheit

3.3 Bildungs- und Entwicklungsfeld: Sprache

„Ein Wort, das ein Kind nicht kennt, ist ein Gedanke, den es nicht denken kann“

Wolfgang Maier

Es ist ein beglückender Moment für die Eltern, wenn das Kind zum ersten Mal klar und deutlich „Mama“ oder „Papa“ (oder manchmal als erstes Wort auch „Auto“) sagt. Diesem Augenblick ist ein monatelanger intensiver Lernprozess vorausgegangen, in dem das Kind

Teil B - Bildungs- und Entwicklungsfelder des Kindergartens

gelernt hat, aus dem akustischen Gewirr Rhythmen, Laute, Lautketten zu unterscheiden und mit Personen, Gegenständen, Gefühlen zu verbinden. Die Eltern haben es dabei unterstützt, indem sie ihm immer wieder deutlich artikuliert „Mama“ oder „Papa“ oder „Hund“ vorgesprochen haben. Das Kind selbst hat mit Lallen, Quietschen, Brabbeln, Schreien sein „Klangrepertoire“ ausprobiert, erweitert und den von den Eltern vorgesprochenen Klangmustern angenähert. Durch das wiederholte Verbinden von Wörtern mit realen oder in Bilderbüchern abgebildeten Dingen schließlich hat das Kind gelernt, dass diese Klangmuster für etwas stehen, etwas bedeuten. Das Lachen und der Zuspruch der Eltern signalisieren dem Kind, dass es ein Wort richtig angewandt hat. Eigene Laute erzeugen Babys bereits ab dem zweiten Lebensmonat. Ab dem sechsten oder siebten Lebensmonat, so entsprechende Untersuchungen, klingen Laute von Babys in den verschiedenen Muttersprachen bereits unterschiedlich.

Dass Sprache und Emotion untrennbar miteinander verbunden sind und wir ohne sie nicht überleben können, wissen wir seit dem grausamen Experiment von Friedrich dem Großen, der drei Säuglinge zwar pflegen ließ, aber jegliche Zuwendung und jeglichen Kontakt verbot, um die Ursprache zu ergründen. Die Säuglinge starben nach wenigen Monaten.

Mit dieser Schilderung ist der Sprachlernprozess sehr verkürzt dargestellt, aber die wichtigsten Faktoren sind damit zum Ausdruck gebracht: Vorbilder, die eine Sprache schon beherrschen, sich dem Kind zuwenden und mit dem Kind sprechen, immer wieder Worte vorsprechen, korrigieren, sich über den Erfolg freuen und diese Freude dem Kind sichtbar machen. Zweitens die Möglichkeit mit seiner eigenen Lautproduktion zu experimentieren und zu hören, welche Klangeffekte sich erzeugen lassen. Drittens eine anregende Umgebung, die durch Personen, Gegenstände und Abbildungen den Bezug für das Gelernte herstellt.

Die Sprachbeherrschung, zuerst in Form der gesprochenen Sprache, später auch als Schrift, hat für das weitere Lernen eine herausragende Rolle. Da die Sprache auch ein wichtiges Werkzeug für die späteren Lernprozesse innerhalb und außerhalb von Kindergarten und Schule darstellt, wirken sich Defizite in der Sprachbeherrschung auch hemmend auf die meisten anderen Lernprozesse aus. Wer Deutsch nur unzureichend beherrscht, wird es nicht nur schwerer beim Sprechen mit anderen haben, beim Verfolgen des Unterrichts oder beim Lernen eines Gedichtes, sondern auch beim Erlernen einer Fremdsprache, beim Verstehen einer Textaufgabe in Mathematik oder dabei, die Bedeutung eines Textes in einem Geschichtsbuch zu verstehen. Dass er oder sie es auch als Erwachsener schwerer haben wird beim Verfassen eines Bewerbungsschreibens, beim Verstehen eines Vertrags oder dem Verfassen eines Briefes, braucht nicht besonders betont zu werden. Kurz: Sprachdefizite schon bei Kindergartenkindern sind Behinderungen für alle weiteren Lernprozesse.

Viele Erwachsene sprechen heute zu wenig mit Kindern. Sprechen lernt man aber nur durch Sprechen. Kindern die Sprache geben heißt, sich ihnen zuwenden, mit ihnen sprechen, Zeit mit ihnen verbringen, heißt ihnen ein Übungsfeld für Sprache geben. Der Erwerb der Sprache ist ein Wechselwirkungsprozess zwischen Eigenproduktion und förderlichen Anstößen zur Sprachentwicklung. Kinder lernen die Sprache nicht von selbst und können sie nicht von selbst ausbauen. Deshalb soll in Kindertageseinrichtungen sehr viel gesprochen werden. Fingerspiele, Lieder, Reime, Gedichte, Erzählrunden, Kreisspiele, rhythmisches Sprechen gehören zum täglichen Programm wie die sprachliche Begleitung von allem, was erlebt und getan wird. Mit Musik und Bewegung erobern sich Kinder die Sprache erst so richtig. Der „Sprachinstinkt“ muss systematisch gepflegt und gefördert werden. Darin sind sich Entwicklungspsychologen, Kognitionsforscher, Psycholinguisten, Gehirnforscher, Pädagogen und Sprachwissenschaftler einig. Wir brauchen die Sprache um uns zu verständigen, um

Teil B - Bildungs- und Entwicklungsfelder des Kindergartens

Dinge benennen zu können, um Gedanken zu klären und auszutauschen, um Erfahrungen und Gefühle mitzuteilen (auch durch Mimik und Gestik) und um uns Wissen anzueignen und weiter zu geben. Alle Kinder im Kindergarten haben von Anfang an ein Anrecht auf Sprachbildung und Sprachförderung und damit auf gezielte Erweiterung ihres Sprachvermögens. Dazu brauchen sie eine sprachanregende Umgebung, Bücher, Kinderzeitschriften, vor allem aber Menschen, die mit ihnen reden, singen und ihnen Geschichten erzählen und vorlesen. Für eine Kommunikation untereinander auch über Raum- und Zeitgrenzen hinweg brauchen wir auch Bilder, Zeichen und Schrift. Mit der Schrift lässt sich die gesprochene Sprache „buchstäblich“ festhalten und ermöglicht so Bedeutung, Wissen und Erfahrungen zu fixieren und auszutauschen. Deshalb werden Kinder ermuntert, viele verschiedenen Mal- und Schreibutensilien zu benützen, Zeichen und Schriften zu erfinden und ihre Bilder mit ihren eigenen Schriftzeichen, Buchstaben und Zahlen zu versehen. Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen wird nicht als isoliertes Sprachtraining verstanden, sondern als gezielte Erweiterung der Sprachkompetenz durch in den Alltag integrierte sprachanregende Angebote. Eltern einzubeziehen ist eine wesentliche Erfolgsvoraussetzung und ist mitentscheidend für die Wirksamkeit jeglicher Sprachfördermaßnahme.

Fremde Sprachen und Kulturen sind den heutigen Kindern selbstverständlich und vertraut. Die Sprache als wunderbares Instrument entdecken, das bei Kindern anderer Muttersprachen anders klingt, ist ein wichtiges Ziel der Sprachförderung. Das Aufgreifen der Vielfalt der Sprachen bedeutet eine Würdigung und Wertschätzung, die das einzelne Kind stärkt und anspricht, Anstrengungen zu unternehmen, seine sprachlichen Fähigkeiten zu erweitern.

Ziele für das Bildungs- und Entwicklungsfeld „Sprache“

Kinder

- sollen ihre nonverbalen und verbalen Ausdrucksmöglichkeiten erweitern und verbessern.
- sollen in der Verknüpfung von Sprache mit Musik, rhythmischem Sprechen und Bewegung ihre Sprachkompetenzen erweitern können.
- sollen Sprache nutzen, um mit anderen zu kommunizieren, eigene Ziele zu erreichen und mit ihren Mitmenschen zu leben.
- mit einer anderen Herkunftssprache sollen Deutsch als Zielsprache erwerben und ausbauen.
- sollen unterschiedliche Sprachen als Ausdrucksmöglichkeit und Reichtum erfahren.
- sollen Schrift als alltäglichen Teil ihrer Lebensumwelt kennen lernen und für ihre individuellen Lernprozesse Anregung und Unterstützung finden.

Fragen als Denkanstöße

A. *Sprache als Instrument, um Anerkennung zu bekommen und Wohlbefinden zu erfahren*

- Wie werden die Kinder begrüßt? Gibt es z.B. ein Anwesenheitsbuch, in das sie sich eintragen können?
- Wann wird jedem Kind Gelegenheit gegeben, von sich zu erzählen?
- Wie wird auf Erzählungen der Kinder reagiert?
- Wie werden andere Sprachen und Dialekte wertgeschätzt? Wann kommen sie zum Einsatz (z.B. in Liedern, Fingerspielen etc.)?

Teil B - Bildungs- und Entwicklungsfelder des Kindergartens

- Welche Möglichkeiten findet das Kind, sich etwas vorlesen zu lassen (auch von anderen Kindern, von Schulkindern, Großeltern, auch in anderen Sprachen; ab und zu auch von Kasette/CD)?
- Welche Gelegenheiten werden geschaffen, Lieder zu singen, kleine Gedichte, Abzählverse, Zungenbrecher zu sprechen etc.?
- Wie wird das Kind dazu angeregt, mit Sprache zu spielen (z.B. selber reimen, Silben klatschen, rhythmisch sprechen, Laute austauschen)?

B. Sprache, die dazu hilft, die Welt zu entdecken und zu verstehen

- Wie erfährt das Kind, dass seine Fragen ernst genommen werden?
- Wie wird den Kindern die Orientierung erleichtert (Tagesplan, Symbole, Schrift)?
- Wo findet das Kind Schrift in der alltäglichen Umwelt?
- Welche Möglichkeiten haben Kinder, ihre Interessen und Ideen zu notieren (z.B. Pinnwand)?
- Wo finden die Kinder ein vielfältiges Bücherangebot, auf das sie jederzeit zugreifen können?
- Wodurch wird sichergestellt, dass den Kindern regelmäßig vorgelesen und über das Gelesene gesprochen wird?
- Wie werden die Kinder angeregt Geschichten in kleine Rollenspiele, Bilder, Musik umzusetzen?
- Wie können sich die Kinder über ihre Lieblingswörter austauschen?
- Wo finden Kinder Anregungen, mit denen sie sich die Lautwerte der Buchstaben bzw. die Zeichen für bestimmte Laute erschließen können (z.B. mit einer Anlauttabelle)?
- Wie werden die Kinder angeregt, etwas zu dokumentieren (z.B. kleine Versuchsanordnungen, Bauanleitungen und -pläne) oder sich Merktzettel zu erstellen?

C. Sprache nutzen, um sich auszudrücken

- Wie wird der tägliche Erfahrungsaustausch zwischen den Kindern gefördert?
- Wodurch werden die Kinder angeregt, Briefe und Merktzettel zu „schreiben“ (malen, diktieren, kritzeln, Buchstaben schreiben)?
- Wie werden Situationen geschaffen in denen neue Begriffe erschlossen werden (z.B. beim gemeinsamen Betrachten von Bildern)?
- In welchen Situationen kann etwas gemeinsam dokumentiert werden (z. B. das tägliche Wetter) und wie wird diese Dokumentation gestaltet?
- Welche Spiele werden eingesetzt, mit denen die Aufmerksamkeit der Kinder auf den Lautaspekt der Sprache (Schrift) gelenkt wird (z. B. „Ich sehe was, was du nicht siehst und das fängt mit ‚M‘ an“, „Drei Chinesen mit dem Kontrabass“)?

D. Sprache entfalten, um mit Anderen zu leben

- Wie werden Kinder angeregt, Konflikte mit Hilfe von Sprache zu lösen?
- Wodurch erfahren Kinder, dass sich Sprache den unterschiedlichen Situation und Gesprächspartnern anpasst?
- Wie erfahren Kinder, dass Sprache verletzend sein kann?
- Wodurch gelingt es gemeinsam Regeln zu vereinbaren und für alle sichtbar festzuhalten (z.B. auf einem Plakat)?
- In welcher Form wird Kindern mit anderer Herkunftssprache Gelegenheit gegeben, etwas aus ihrer Sprache vorzustellen (Wörter, Sätze, kleine Verse)?

Teil B - Bildungs- und Entwicklungsfelder des Kindergartens

Weiterführung in der Grundschule

Die Förderung der Sprache ist der Schlüssel in der Bildungsbiografie eines jeden Kindes und ist von daher auch ein Schlüssel für den erfolgreichen Besuch der Schule. Verzögerte Sprachentwicklung und mangelnde Sprachkompetenz wirken sich hemmend auf die Lernprozesse im gesamten Unterricht aus. Deutsch ist Unterrichtsprinzip, deshalb zieht sich die Erweiterung der Sprachkompetenz wie ein roter Faden durch alle Fächer und Fächerverbünde des Grundschulunterrichts. Sprechen, Schreiben, Lesen ist Programm des integrativen Deutschunterrichts, der alle Arbeitsbereiche eng miteinander verknüpft. Lesepaten, Bibliotheksführerschein, verlässliche Vorlese- und Lesezeiten, verlässliche Schreib- und Erzählzeiten: Damit wird der Deutschunterricht umrissen, der die Sprachentwicklung fördert und die schöpferische Kraft der Kinder stärkt. In der Auseinandersetzung mit Geschriebenem, durch Lesen und eigenes Schreiben erwerben sie wichtige Lese- und Rechtschreibstrategien, entdecken schriftsprachliche Regelmäßigkeiten und entwickeln ein Gespür für Rechtschreibregeln.

Die Entwicklungsunterschiede der Kinder bestimmen den Unterricht und fordern einen differenzierenden und individualisierenden Unterricht auf der Basis von Lernstandsdiagnosen und einer kontinuierlichen Beobachtung der Lernentwicklung. Besondere Zuwendung widmet die Grundschule Kindern, welche die deutsche Sprache nicht zureichend beherrschen. Andererseits werden die besonderen Kompetenzen der Kinder mit anderen Herkunftssprachen als Bereicherung des Deutschunterrichts und als Anlass für Sprachbetrachtung genutzt. Der Fremdsprachenunterricht ab dem ersten Schuljahr wird integriert in alle Fächer und Fächerverbünde und stärkt die Sprachlernkompetenz der Kinder.

3.4 Bildungs- und Entwicklungsfeld: Denken

| |
|--|
| <p><i>Das Auge schläft, bis der Geist es mit einer Frage weckt. Afrikanisches Sprichwort</i></p> |
|--|

Kinder besitzen bereits sehr früh erstaunliche Fähigkeiten im Wahrnehmen und Denken. Schon mit sechs Monaten können sie Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge (z.B. wenn strampeln – dann Bewegung) erkennen und erinnern. Schon in diesem Alter sind sie in der Lage, Kategorien und Regeln (bekannte und unbekannte Lautfolgen der Muttersprache) zu bilden und erinnern. Weiterhin haben sie ein Verständnis von Mengen und können einfache mathematische Operation (wie 1+1 oder 2-1) intuitiv lösen.

Die Entwicklung der Sprache katapultiert das Denken des Kindes weiter nach vorne. Jeder kennt die Neigung kleiner Kinder, unaufhörlich nach Ursachen zu fragen. Diese „Warum-Fragen“ (und ihre Antworten) sind wichtig, damit sich das Kind Ereignisse erklären, vorhersagen und sie damit letztendlich steuern kann. Das passiert bereits mit vier Jahren, wenn Kinder in der Lage sind, deduktiv zu denken, Hypothesen aufzustellen und zu überprüfen. „Die Sonne geht nachts schlafen“; „Meine Pflanze ist größer, weil ich älter bin“ sind Hypothesenbildungen von Kindern.

Was, wie, wodurch, warum, wozu? Der Prozess des Denkens muss unterstützt werden, um beispielsweise Naturphänomenen auf die Spur zu kommen. Kinder treten in Beziehung zur Natur, indem sie wahrnehmen, beobachten und forschen. Dabei entwickeln sie eigene Erklärungsmodelle.

Teil B - Bildungs- und Entwicklungsfelder des Kindergartens

Das Denken umfasst alle Fähigkeiten, die helfen zu erklären und vorherzusagen. Im Einzelnen geht es um das Bilden von Kategorien und das Finden von Regeln, um das Erfassen von Ursache-Wirkungs-Zusammenhängen, um schlussfolgerndes Denken und Problemlösen sowie um logisches Denken.

Damit das Kind all diese Fähigkeiten erlernen und erproben kann, braucht es eine Umgebung, die es dazu ermuntert. Es geht nicht darum, Fakten zu lernen, es geht um Denkweisen, die es später beim Drachensteigen, beim Reparieren eines Fahrrads oder beim Verstecken eines Weihnachtsgeschenkes genauso braucht wie im naturwissenschaftlich-mathematischen Unterricht. Und es geht auch darum, dass Kinder lernen mitzudenken.

Ziele für das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Denken"

Kinder sollen

- befähigt werden, ihre sie umgebende Umwelt genau zu beobachten, Vermutungen aufzustellen und zu überprüfen.
- angeregt werden, ihre Beobachtungen zu systematisieren und zu dokumentieren.
- Muster, Regeln und Zahlen erkennen und einsetzen, um die Welt zu erfassen.
- angeregt werden, Pläne zu erstellen (z.B. Tagesplan, Plan eines Festes, Bauplan, Wegskizze).
- ermuntert werden, sich und seiner Umwelt Fragen zu stellen und diese (allein und mit anderen) zu beantworten.
- zum Reflektieren über Regeln und Zusammenhänge angeregt werden.

Fragen als Denkanstöße

A. *Denken entfalten, damit das Kind Anerkennung erfahren und sich wohl fühlen kann*

- Wie wird gewährleistet, dass das Kind sein selbständiges Denken, unabhängig von dessen „logischer Richtigkeit“, als wertvoll erlebt?
- Wodurch wird dem Kind ermöglicht zu Aha-Erlebnissen zu gelangen?
- Wodurch werden Aha-Erlebnisse der Kinder bemerkt und wie werden sie „gefeiert“?

B. *Denken entfalten, um die Welt zu entdecken und zu verstehen*

- Wodurch gelingt es, Kinder anzuregen Hypothesen aufzustellen (z.B. „wer Maria heißt, isst gerne Schokolade“, „je später der Abend, desto dunkler der Himmel“, „wenn ein Regenbogen zu sehen ist, scheint die Sonne“) und zu überprüfen?
- Wie können die Kinder angeregt werden, das Konzept der Mengen (ein Stift oder zwei, vier Treppen sind höher als drei, manchmal sind mehr, manchmal weniger Kinder im Kindergarten), in ihrer alltäglichen Umgebung aufzugreifen?
- Welche Materialien (Perlen, Bausteine, Naturmaterialien) stehen Kindern zur Verfügung, um Ordnungen und Kategorien zu finden und selbst zu bilden? Wie werden sie den Kindern zu diesem Zweck Nahe gebracht?
- Wodurch gelingt es, Kinder zum genauen Beobachten der Natur (z.B. Bäume und Wasser) und der Funktion von Alltagsgegenständen (z.B. Schubladen und Roller) zu befähigen?
- Welche Möglichkeiten werden dem Kind gegeben, seine Beobachtungen festzuhalten?

Teil B - Bildungs- und Entwicklungsfelder des Kindergartens

- Wie gelingt es, dass Kinder über Natur staunen und Wertschätzung gegenüber der Natur entwickeln?
- Wo finden Kinder die Möglichkeiten, Dinge auseinander zu nehmen, zusammensetzen oder zu reparieren?
- Wodurch gelingt es, dass Kinder angeregt werden Fragen zu stellen und dass Erzieherinnen diese mit den Kindern diskutieren können (wenn auch nicht immer beantworten)?
- Welche Materialien gibt es, damit die Kinder sich selbst „erforschen“ können (z.B. Spiegel, Lupe, Maßband, Stethoskop) und wie werden sie den Kindern nahe gebracht?
- Welche Möglichkeiten erhält das Kind die Sprache der Mathematik im Alltag zu entdecken (z.B. Einkaufen, Wiegen, Messen, Zeit)?

C. Denken entfalten, um sich auszudrücken

- Wo kann das Kind seine Erfahrungen und Denkleistungen präsentieren (sprachlich, in seinem persönlichen Mal- und Zeichensystem, kreativ, pantomimisch, etc.)?
- Wie kommt das Kind mit anderen Zeichensystemen in Kontakt (z.B. Geheimsprache, Piktogramme, Ziffern, chinesische, arabische, kyrillische Schriftzeichen)?
- Wie wird das Kind dazu angeregt, erste eigene perspektivische und räumliche Überlegungen zu dokumentieren (Zimmer, Spielplätze, etc zeichnen oder bauen)?
- Wodurch wird das Kind ermutigt, neue Wörter für unbekannte Gegenstände oder Verhaltensweisen zu erfinden und in die Gruppe einzubringen?
- Wie wird das Kind ermutigt, auch unmögliche Geschichten/Situationen/Phänomene zu erfinden?
- Wie wird erreicht, dass Kinder Erfahrungen mit der Natur in die eigene sprachliche, künstlerische und musikalische Gestaltung einbeziehen können?
- Wie wird das Kind angeregt, über Worte/Sprache nachzudenken (z.B. Fortsetzen von Reimen, Erfinden von Fantasiewörtern, Hören von Nonsensversen)?
- Wie wird dem Kind die Möglichkeit geboten, sein Denken z.B. mit Malfarben, verschiedenen Materialien oder Musikinstrumenten kreativ auszudrücken?
- Wie wird das Kind dazu angeregt, seine Ideen mit vorgefertigtem oder in der Natur vorhandenem Material variantenreich zu gestalten?
- Wodurch erhalten Kinder Anregungen, Dinge des Alltags auch zweckentfremdet zu gebrauchen?

D. Denken entfalten, um mit Anderen zu leben

- Wie werden Kinder in die Entwicklung von Regeln für die Gemeinschaft einbezogen?
- Wodurch erfahren die Kinder im Kindergarten, dass Regeln veränderbar sind?
- Wodurch erleben Kinder, dass sich Regeln und Rituale von Ort zu Ort und Zeit zu Zeit verändern können?
- Wie kann das Kind durch Rituale die Struktur von Abläufen erkennen und diese benennen (Jahresfeste, Tages- und Wochengliederungen)?

Weiterführung in der Grundschule

Die Entwicklung der Denkstrukturen der Kinder ist ein langfristiger, kontinuierlicher Prozess. Das Bildungs- und Entwicklungsfeld „Denken“ mündet deshalb in der Grundschule in die Fächer Deutsch, Mathematik, Fremdsprache und den Fächerverbund Mensch, Natur und Kultur.

Teil B - Bildungs- und Entwicklungsfelder des Kindergartens

Die Aufgabe des Deutschunterrichts ist es, den Kindern die Sprache als wichtigstes Mittel zur zwischenmenschlichen Verständigung, zur Beschreibung, Verarbeitung und Vermittlung der realen Welt, zur Entwicklung von Vorstellungswelten und zum Nachdenken über sich selbst erfahrbar und nutzbar zu machen. Letztendlich wird damit durch den Deutschunterricht die Entwicklung des kindlichen Denkens besonders im sprachlichen Bereich fortgesetzt.

Kinder sind Entdecker, Erfinder, Künstler, Forscher und kleine Philosophen. Technik und Naturwissenschaft von Anfang an ist deshalb die Devise des Fächerverbands „Mensch, Natur und Kultur“. Kreativität ist ein zweiter Schwerpunkt dieses Fächerverbands, der Lust auf die Fragen des Lebens machen soll. Philosophieren gehört genauso dazu wie Neugierde auf technische Zusammenhänge. Der Fächerverband eröffnet Chancen für einen anwendungs- und problemorientierten, aktiv-entdeckenden und kreativen Unterricht und stellt dadurch die Weiterentwicklung des Kindes zum neugierigen Entdecker und kreativen Künstler sicher.

Aktiv-entdeckendes Lernen ist auch der Schlüssel für mathematische Lernneugierde.

Verlässliche Kopfrechen- und Knobelzeiten sind Bestandteile des Mathematikunterrichts, der Rätseln und Entschlüsseln genauso vorsieht wie elementare mathematische Rechenoperationen. Nach dem Motto „Der beste Taschenrechner steckt im Kopf“ werden Rechenfertigkeiten erworben, die befähigen, mathematische Rätsel aufzuspüren und zu entschlüsseln. Zusammenhänge zwischen Alltagserfahrungen und der Mathematik, zwischen Architektur, Kunst, Umwelt, Musik und Mathematik werden bewusst hergestellt, um ganz gezielt andere Zugänge zur Mathematik zu schaffen und die Schönheit der Mathematik erkennbar zu machen.

So gelingt auch über die „Sprache der Mathematik“ eine Anregung des kindlichen Denkens in der Grundschule.

3.5 *Bildungs- und Entwicklungsfeld: Gefühl und Mitgefühl*

Menschliches Handeln ist geprägt von Emotionen. Sie gehören zum täglichen Erleben, und der Umgang mit ihnen will gelernt sein. Mit dieser Fähigkeit wird niemand geboren. Genauso wie ein Kind lernen muss, auf zwei Beinen zu stehen, eine Tasse festzuhalten oder einen Dreiwortsatz zu sagen, so muss ein Kind auch lernen mit Gefühlen umzugehen. Dabei gibt es drei wesentliche aufeinander aufbauende Fähigkeiten, die ein Kind erwirbt.

Zum einen soll ein Kind merken, wenn ein Gefühl von ihm Besitz ergreift. Hier geht es um Selbstreflexion, d.h. Bewusstsein für die eigenen Emotionen. Darüber hinaus soll ein Kind dem Handlungsimpuls, den ein Gefühl mit sich bringt, nicht wehrlos ausgeliefert sein. Hier geht es um den angemessenen Umgang mit den eigenen Emotionen, d.h. um das Zulassen der Gefühle in einer sozial verträglichen Weise. Wenn es diese beiden Fähigkeiten für sich erlernt hat, kann es den nächsten Schritt vollziehen: Das Kind kann sich Einfühlungsvermögen und Mitgefühl aneignen. Hier geht es darum, die Emotionalität anderer Menschen wahrzunehmen und darauf reagieren zu können.

Diese drei Fähigkeiten stellen die Basis der emotionalen Intelligenz dar. Dieses Vermögen ist mitentscheidend für Erfolg und Zufriedenheit im Leben.

Die Erzieherinnen haben hier die Aufgabe Prozesse anzuregen und Grundsteine für die soziale und emotionale Entwicklung des Kindes zu legen.

Ziele für das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Gefühl und Mitgefühl"

| |
|---------------|
| Kinder sollen |
|---------------|

Teil B - Bildungs- und Entwicklungsfelder des Kindergartens

- befähigt werden, Bewusstsein für die eigenen Emotionen zu entwickeln.
- dem Handlungsimpuls, den ein Gefühl mit sich bringt, nicht wehrlos ausgeliefert sein, sondern ihn steuern lernen.
- einen angemessenen, sozial verträglichen Umgang mit den eigenen Emotionen entwickeln.
- sich Einfühlungsvermögen und Mitgefühl aneignen, Wertschätzung entwickeln, die Gefühle anderer Menschen wahrnehmen und auf deren Emotionalität angemessen reagieren.
- Einfühlungsvermögen und Mitgefühl gegenüber Tieren und der Natur entwickeln können.

Fragen als Denkanstöße

A. Anerkennung erfahren, sich wohl fühlen (Gesundheit, Geborgenheit, Selbstwirksamkeit)

- Wodurch werden Kinder angeregt von Orten zu erzählen, an denen sie sich wohl fühlen?
- Wodurch erleben Kinder eine vertrauensvolle Atmosphäre, in denen sie auch ihre Ängste und Sorgen anderen mitteilen können?
- Wird mit Kindern nachträglich über emotionsgeladene Situationen gesprochen (Situationen, in denen sie im Kindergarten, Trauer, Schuldgefühle, Ärger oder auch große Freude erlebten)? Wird dem Kind dabei ermöglicht, seine eigene Perspektive darzustellen? Werden Handlungsalternativen aufgezeigt?
- Wie wird gewährleistet, dass den Kindern bei Gesprächen über Gefühle Vertrauen und Wertschätzung entgegen gebracht wird?
- Wie werden die Kinder angeregt sich selbst zu überlegen, was für sie das Beste am ganzen Tag war und warum?
- Wie lernen Kinder zwischen dem Gebrauchswert und dem Gefühlswert von Dingen zu unterscheiden?

B. Die Welt entdecken und verstehen (das Ich, Natur, soziale Gefüge)

- Wie werden Kinder angeregt, sich darüber auszutauschen, wie sich z.B. Ärger oder Stolz bei ihnen anfühlen?
- Wie wird es ermöglicht, dass die Kinder entdecken, wovor sie Angst haben, was sie ärgert, was sie traurig macht und was sie freut?
- Kommen Kinder und Erzieher gemeinsam ins Gespräch darüber, was man machen kann, damit man sich nicht mehr so sehr ärgert?
- Werden reale Situationen aus dem Kindergarten oder fiktive Situationen aus Geschichten hinsichtlich der Gefühle der Handelnden besprochen?
- Wie erhalten die Kinder Gelegenheit zu entdecken, dass auch Erwachsene sich manchmal ärgern oder traurig sind?
- Wie erfahren Kinder, dass Tiere und die Natur respektvoll behandelt werden sollen? Und wie entwickeln sie Mitgefühl dafür?

C. Sich ausdrücken können (nonverbal, verbal, kreativ)

- Wodurch werden Kinder angeregt ihre Gefühle zu zeigen?
- Wodurch bekommen die Kinder die Möglichkeit, die Gefühle von anderen zu erkennen?
- Können sich die Kinder darüber austauschen, wie man sieht, ob sich jemand freut oder ärgert, ob jemand traurig ist oder Angst hat?

Teil B - Bildungs- und Entwicklungsfelder des Kindergartens

- Wie wird Kindern ermöglicht, ihre Gefühle in Worte zu fassen?
- Welche Möglichkeiten haben die Kinder, ihre Freude oder ihr Leid in Bildern, Gesten, und Musik auszudrücken?
- In welchen Geschichten finden Kinder ihre Gefühle wieder, mit welchen Helden identifizieren sie sich?

D. Mit Anderen leben (Regeln, Rituale, Traditionen)

- Wie erfahren Kinder, was die guten und was die schlechten Folgen ihres Verhaltens sind, wenn sie sich z.B. ärgern?
- Wodurch lernen die Kinder zwischen erwünschtem und unerwünschtem emotionalen Verhalten zu unterscheiden?
- Welche Vorbilder geben die Erzieherinnen beim Umgang mit Konflikten?
- Wodurch ist gewährleistet, dass sich die Kinder gegenseitig zu hören?
- Wird mit den Kindern überlegt, wie man jemandem in Not helfen könnte?
- Wissen die Kinder wie sie anderen eine Freude machen können?

Weiterführung in der Grundschule

Die im Kindergarten angeregte Entwicklung zum Umgang mit den Gefühlen und den sich daraus ableitenden emotionalen und sozialen Fähigkeiten findet auch in der Grundschule ihre Fortsetzung.

Zum einen formuliert der Bildungsplan Grundschule allgemeine Ziele für diesen Bereich. Hier geht es um Einstellungen (z.B. das Überwinden von Ängsten, das Entwickeln von Gelassenheit und Leidenschaft) und Fähigkeiten (z.B. personale Kompetenzen und Sozialkompetenz), die die Schülerinnen und Schüler in der Schule erreichen sollen. Auch in den einzelnen Fächern / Fächerverbänden wird unter personale, soziale und kommunikative Kompetenzen die Dimension „Gefühl und Mitgefühl“ wieder aufgegriffen.

3.6 Bildungs- und Entwicklungsfeld: Sinn und Werte

Kinder begegnen der Welt grundsätzlich offen. Eine ihrer wesentlichen Entwicklungsaufgaben dabei ist es, sich in der Fülle von Eindrücken, Erfahrungen, Anforderungen und Begegnungen zurecht zu finden. Dazu bedarf es eines Sinnhorizontes und eines Wertgefüges, um ihre Lebenswelt strukturieren und ihrem Handeln nachhaltig Orientieren geben zu können. In diesem Kontext bauen sie Werthaltungen und Einstellungen in der Auseinandersetzung mit ihren Bezugspersonen (z. B. Gleichaltrige, Eltern, Erzieherinnen) auf und befinden sich so auf dem Weg, zu einer kongruenten Persönlichkeit zu werden. Voraussetzung dafür ist, dass Kinder in ihrem Selbstbestimmungsrecht ernst genommen werden, den Umgang mit der Spannung von Freiheiten sowie Grenzen einüben können und in der Erzieherin eine verlässliche Autorität finden, die selbst überzeugend für Sinn- und Wertorientierung steht. Dabei gilt es in der gegenwärtigen Zeit pluraler Wert- und Sinnsysteme den ständigen Dialog zwischen Tageseinrichtungen für Kinder und dem Elternhaus zu führen. Alle Beteiligten lernen dabei mit Vielgestaltigkeit zu leben, das heißt sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede differenziert zu entdecken, wahrzunehmen und wertzuschätzen

Teil B - Bildungs- und Entwicklungsfelder des Kindergartens

Ziele für das Bildungs- und Entwicklungsfeld „Sinn und Werte“

Kinder sollen

- auf der Basis lebensbejahender religiöser bzw. weltanschaulicher Grundüberzeugungen Vertrauen in das Leben entwickeln.
- die Bedeutung ihrer vielfältigen Lebenswirklichkeit als sinnvolles Ganzes im Kontext entdeckenden Fragens, Philosophierens und Theologisierens erkennen.
- Sinn- und Wertorientierungen unter Berücksichtigung vorhandener religiöser bzw. weltanschaulicher Traditionen erleben und kommunizieren.
- beginnen, sich ihrer eigenen (auch religiösen bzw. weltanschaulichen) Identität bewusst zu werden und verantwortlich ihre sozialen sowie ökologischen Bezüge in einer vielfältigen Welt mitzugestalten.
- einen Ort des guten Lebens als Heimat erfahren haben.

Fragen als Denkanstöße

A. Anerkennung erfahren, sich wohl fühlen (*Gesundheit / Geborgenheit / Selbstwirksamkeit*)

- Was hilft den Kindern, eine positive Grundeinstellung zum Leben zu entwickeln? Wie trägt der Kindergarten dazu bei?
- Wie sorgt der Kindergarten dafür, dass jedem Kind in seiner Einzigartigkeit - in seinen Stärken und Schwächen, mit oder ohne Behinderung - Achtung und Verständnis entgegengebracht wird?
- Wie erfahren Kinder, was Heimat ist und wodurch erleben Kinder die Überwindung von Heimweh?
- Wodurch lernen die Kinder, ihren Körper und ihre Gesundheit wertzuschätzen?
- Wo erfahren Kinder, zwischen Gerechtigkeit und Ungerechtigkeit zu unterscheiden?
- Wodurch erleben Kinder eine vertrauensvolle Atmosphäre, in der sie Ängste und Trauer ausdrücken können und Zuwendung und Trost erfahren? Wo lernen sie, dies auch selbst zu spenden?
- Wie unterstützt der Kindergarten die Kinder bei der Suche nach Möglichkeiten, sich selbst zu trösten und sich in eine positive Stimmung zu versetzen (z.B. durch Bewegung, das Aufsuchen besonderer Orte, Menschen, Situationen etc.)?
- Wodurch erfahren die Kinder von Menschen, die auf Gott vertrauen?

B. Die Welt entdecken und verstehen (*das Ich / Natur / soziales Gefüge*)

- Wie erhalten Kinder Anregungen, darüber nachzudenken, ob etwas wichtig oder weniger wichtig ist?
- Erleben die Kinder ihre Fragen und Antworten als Anstoß für andere zum Weiterdenken?
- Wie erfahren die Kinder, dass es auf Fragen verschiedene - oder auch keine - Antworten gibt?
- Wie spüren die Kinder, dass wir über ihre Einfälle und Ideen staunen?
- Wie werden die Kinder angeregt, die Welt, in der sie leben, wert zu schätzen?
- Wo können die Kinder Erfahrungen sammeln, um Verantwortung für „ihre“ Welt zu übernehmen?
- Wird den Kindern die Möglichkeit gegeben, Erzählungen von der Erschaffung der Welt zu hören?
- In welchen Situationen erwerben die Kinder Achtung vor dem Leben?

Teil B - Bildungs- und Entwicklungsfelder des Kindergartens

- Wie können sich Kinder auch mit Teilen ihrer Lebenswirklichkeit beschäftigen, die nicht mess-, wieg- und zählbar sind?
- Wie regt der Kindergarten an, über Anfang, Ziel und Ende menschlichen Lebens zu philosophieren?
- Wie erleben die Kinder Ausdrucksformen christlich-abendländischer und anderer Kulturen / Religionen? Haben sie Zugang zur Welt der Religionen und Kulturen?

C. Sich ausdrücken können (nonverbal / verbal / kreativ)

- Wann und durch wen erfahren Kinder, dass Geborgenheit auch durch religiöse Gesten und Zeichen entstehen kann?
- Welche Möglichkeiten haben die Kinder, ihre Freude oder ihr Leid in Bildern, Gesten, Musik und Liedern auszudrücken?
- Welche Gelegenheiten zum Staunen werden den Kindern gegeben?
- Wo finden die Kinder Unterstützung zur Ausformulierung ihrer Gedanken zu philosophischen und religiösen Fragestellungen?
- Wissen Kinder um die Möglichkeit des Betens und gottesdienstlichen Feierns?
- Haben Kinder die Möglichkeit die Sprache religiöser Symbole kennen zu lernen?

D. Mit anderen Leben (Regeln / Rituale / Traditionen)

- Wobei lernen die Kinder, zwischen erwünschtem und unerwünschtem Verhalten zu unterscheiden?
- Wie werden Formen der Versöhnung Bestandteil des Handlungsrepertoires der Kinder?
- Welche Möglichkeiten gibt es für die Kinder, Verantwortung zu übernehmen und für die Gemeinschaft einzustehen?
- Welche Möglichkeiten lernen Kinder, Konflikte auszuhalten und auszutragen?
- Welche Hilfestellungen werden für Kinder gegeben, Verantwortung zu übernehmen und für die Gemeinschaft einzustehen?
- Wie wird die Gemeinschaft während des Essens bzw. Feierns erfahrbar gemacht und gestärkt?
- Wie erfahren die Kinder die Bedeutung der Feste im Jahreskreis?
- Wie und durch wen erfahren sich die Kinder als Teil religiöser Gemeinschaften zu erfahren?
- Wie und durch wen hören Kinder von religiösen Leitbildern, in denen die Harmonie von Mensch und Natur thematisiert wird?

Weiterführung in der Grundschule

Die im Kindergarten begonnene Auseinandersetzung mit Sinn- und Wertfragen findet in der Grundschule ihre Fortsetzung.

Zum einen enthält der Bildungsplan Grundschule allgemeine Ziele, die die Schülerinnen und Schüler in der Schule erreichen sollen. Hier geht es um Einstellungen (z. B. Verlässlichkeit, Lebenszuversicht, Wertvorstellungen), Fähigkeiten (z. B. Mitsprache, Kooperationsfähigkeit) und Kenntnisse (z. B. Vielfalt der Religionen), die die Dimension „Sinn und Werte“ wieder aufgreifen.

Zum anderen mündet die Auseinandersetzung mit Sinn- und Wertfragen in die Fächer „Evangelische Religionslehre“ und „Katholische Religionslehre“. Deren Leitgedanke ist, bei

Teil B - Bildungs- und Entwicklungsfelder des Kindergartens

der Suche nach Orientierung und Lebenssinn zu begleiten bzw. die Frage nach Gott zu stellen und sie aus der Erfahrung der kirchlichen Glaubenstradition zu erschließen.

4. Die Einbeziehung der Eltern in den Bildungs- und Entwicklungsauftrag

Für eine optimale Unterstützung und Förderung des Kindes ist die Einbeziehung der Eltern in den Bildungs- und Erziehungsauftrag des Kindergartens von großer Bedeutung.

Eine hohe Transparenz des Geschehens im Kindergarten, der regelmäßige Austausch über die Entwicklung des Kindes sowie möglichst facettenreiche Angebote durch Elternbildungsangebote gewährleisten dies. Dabei schließt Elternbildung Kurse und thematische Elternabende, Selbstbildungsprozesse z.B. durch Hospitieren oder eigenes praktisches Tun im Kindergartenalltag mit ein. In Projekten und anderen Situationen schafft der Kindergarten einen geeigneten Rahmen für Eltern, ihre Kenntnisse und Erfahrungen, ihre Zeit und ihre Begeisterung aus ihrem eigenen Lebens- und Berufsumfeld einzubringen.

Als Ort der Begegnung und Kommunikation bietet es die Möglichkeit des Austausches auch von Eltern untereinander.

Darüber hinaus schaffen Informationsmöglichkeiten, altersgemäßen Lieder, Spiel- und Beschäftigungsanregungen oder auch die Bereitstellung von Büchern, Möglichkeiten für eine übergreifende Förderung.

1. Kooperationen: Der Kindergarten ist nicht alleine!

1.1 Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zwischen Erzieherin und Eltern

Tür- und Angelgespräche mit Müttern, Vätern und Großeltern beim Bringen und Abholen der Kinder sind für die Erzieherin selbstverständlich und sind spontane, aber intensive Kontaktmöglichkeiten, die überaus wertvoll sind. Darüber hinaus bieten viele Kindergärten jetzt schon zusätzlich vereinbarte Gespräche mit Eltern an, die aufgrund von dokumentierten Beobachtungen wichtige Anregungen für die weitere Begleitung, Unterstützung und Förderung des Kindes sind.

Für den Aufbau einer Erziehungspartnerschaft ist der regelmäßige Austausch ein bedeutender Baustein. Ein solches strukturiertes Elterngespräch über die Entwicklung des Kindes findet mindestens einmal jährlich statt. In diesen Gesprächen haben Eltern und Erzieherinnen die Möglichkeit, sich über ihre jeweilige Sichtweise und Wahrnehmungen, über Entwicklungsschritte, Stärken und Interessen des Kindes auszutauschen. Wünsche, Erwartungen und Besonderheiten der Kinder können dabei ebenso zur Sprache kommen.

Grundlage dieser Gespräche sind systematische Beobachtungen. Erzieherinnen können differenziert, anschaulich und auf Grund einer fundierten Dokumentation ihrer Beobachtungen darüber berichten und sich mit Eltern über Erziehungs- und Förderziele verständigen.

Der Blickwinkel wird wesentlich erweitert, wenn Eltern von ihren Beobachtungen, Sichtweisen und den Deutungen aus ihrem Alltag berichten. So entwickelt sich ein enger Bezug zur persönlichen Geschichte eines jeden Kindes und führt zu einer Erweiterung der Handlungsmöglichkeiten auf allen Seiten. Kinder erleben es ebenfalls positiv, wenn sich wichtige Erziehungspersonen gemeinsam Gedanken um sie machen.

1.2 Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zwischen Erzieherin und Lehrkräften

Mit Blick auf eine durchgängige Bildungsbiografie des Kindes kommt dem partnerschaftlichen Zusammenwirken der Pädagogen in Kindergarten und Schule vor allem im letzten Kindergartenjahr eine hohe Bedeutung zu. Um die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft wirksam angehen zu können, beginnt sie so rechtzeitig, dass vor den Sommerferien, die dem letzten Kindergartenjahr vorausgehen, die gemeinsamen Planungen erfolgt sind. Die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft sollte bis in die Schulzeit des Kindes hineinreichen.

1.2.1 Kooperation Kindergarten - Schule

Die Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Schule wird in einem regelmäßig zu aktualisierenden verbindlichen Kooperationsplan vereinbart, der von den Erzieherinnen und den Kooperationslehrkräften erstellt wird und die gemeinsame Arbeit festlegt. Die Wahrnehmung und Beobachtung des einzelnen Kindes, eine am individuellen Bedarf

Teil C – Kooperations- und Qualifizierungsauftrag

orientierte Entwicklungsförderung und die koordinierte Zusammenarbeit mit Eltern sind dabei von besonderer Bedeutung. Der vom Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg zur Umsetzung der Verwaltungsvorschrift „Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule“ herausgegebene Kooperationsordner enthält dazu eine Fülle von Anregungen.

Zur Förderung der Kooperation zwischen Kindergärten und Schulen stehen landesweit auf der Ebene der Regierungspräsidien über 70 Kooperationsbeauftragte zur Verfügung. Zu ihren Aufgaben gehören u.a. auch Beratung und Mitwirkung bei Fortbildungsveranstaltungen.

1.2.2 Übergang in die Grundschule: Pädagogische Begleitung

Übergangssituationen erfordern immer die besondere Aufmerksamkeit aller Verantwortlichen. Im Sinne einer bruchlosen Bildungsbiografie des Kindes ist die rechtzeitig beginnende partnerschaftliche Zusammenarbeit zwischen Elternhaus, Kindergarten, Schule und weiteren Unterstützungssystemen notwendig. Der bestmögliche Einschulungszeitpunkt des Kindes bestimmt sich durch die individuelle Entwicklung des Kindes, die Fördermöglichkeiten des jeweiligen Kindergartens und die Gestaltung der Eingangstufe in der Schule. In Absprache mit den Eltern können die Lehrkräfte der Schule auch nach der Einschulung von beratenden Gesprächen mit den das Kind weitergebenden Erzieherinnen profitieren, die das Kind über mehrere Jahre begleitet haben.

Zur Gestaltung des Übergangs für die Kinder mit gegenseitigen Besuchen und anderen pädagogischen Konzepten enthält der „Kooperationsordner“ wertvolle Hinweise.

1.3 Zusammenarbeit mit anderen Unterstützersystemen

In Absprache mit den Erziehungsberechtigten arbeitet der Kindergarten vertrauensvoll mit allen Fachkräften zusammen, die sich um eine gelingende Entwicklung des Kindes kümmern. Ergänzend zu den im „Kooperationsordner“ genannten Institutionen wird hier auf die Zusammenarbeit mit den Kinderärzten, den Gesundheitsämtern und der allgemeinen Jugendhilfe verwiesen. Beobachtet die Erzieherin Auffälligkeiten z.B. in der Entwicklung der Sprachfähigkeit, der Motorik oder in anderen Bereichen, weist sie die Eltern umgehend darauf hin und unterstützt sie beim Zusammenwirken mit geeigneten Beratungsstellen und Fördereinrichtungen. Bei Bedarf trägt sie in enger Absprache mit den Fachleuten aktiv zur Durchführung von Fördermaßnahmen bei.

Erzieherinnen und Eltern finden in dem Prozess der Zusammenarbeit Unterstützung und Hilfe bei folgenden Berufsgruppen bzw. Institutionen:

- Kinderärzte, Zahnärzte
- Gesundheitsämtern
- Regionale Arbeitsstellen Kooperation bei den Ämtern für Schule und Bildung an den Landratsämtern
- Arbeitsstellen Frühförderung bei den Ämtern für Bildung und Erziehung an den Landratsämtern
- Frühförderstellen an den sonderpädagogischen Einrichtungen
- Interdisziplinäre Frühförderstellen
- Sozial-Pädiatrische Zentren (SPZ)

Teil C – Kooperations- und Qualifizierungsauftrag

- Schulen für Kranke / Zentren für Pädagogik bei Krankheit
- Vereinen

2. Merkmale eines "guten" Kindergartens: Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung

Ein „guter“ Kindergarten berücksichtigt mit seiner pädagogischen Konzeption und seinen Angebotsstrukturen den Bedarfslagen von Kindern und Familien. Er ist ein Ort der Bildung und Erziehung für Kinder und pflegt die Erziehungspartnerschaft mit den Eltern. Der Träger und seine pädagogischen Mitarbeiterinnen entwickeln und sichern kontinuierlich die strukturelle und pädagogische Qualität der Einrichtung. Die gesetzliche Grundlage hierfür bildet das Kindergartengesetz und das Tagesbetreuungsausbaugesetz (TAG).

2.1 *Pädagogische und strukturelle Qualitätsentwicklung*

Die Sicherung und Weiterentwicklung einer pädagogischen und strukturellen Qualitätsentwicklung erfolgt im Sinne der Nachhaltigkeit sowohl durch die bewährten Instrumente der Evaluierung und Dokumentation als auch durch die dabei erforderlichen Begleitsysteme der Fachberatung und Fortbildung. Die Entwicklung von Kriterien dieser Qualität der Einrichtung erfolgt im Rahmen eines Abstimmungsprozesses, in den alle für die Einrichtung Verantwortlichen einbezogen werden. Berücksichtigt werden dabei die verbindlichen Zielvorgaben sowohl dieses Orientierungsplans als auch trägerspezifische Leitbilder und Qualitätssysteme.

2.2 *Entwicklungsaufgaben und Entwicklungsfelder des jeweiligen Kindergartens: Was sind unsere speziellen Fragen?*

Der Kindergarten verbessert kontinuierlich seine Praxis und Konzeption

- Werden Eltern, Kinder, Mitarbeiterinnen, Träger und externe Fachleute regelmäßig nach Verbesserungsvorschlägen gefragt?
- Werden konzeptionelle Weiterentwicklungen systematisch geplant, bedarfsnah und nachhaltig umgesetzt?
- Werden Schwächen erkannt, deren Ursachen analysiert und als Chance zur Verbesserung genutzt?
- Werden Vereinbarungen über Methoden, Kriterien, Begutachtungen dokumentiert, systematisch bearbeitet und umgesetzt?
- Erfolgt die Reflexion der Arbeit in einem Klima gegenseitiger Wertschätzung?

Der Kindergarten kennt seine Ziele und die Wege zur Zielerreichung

- Wird kontinuierlich geklärt, welche Arbeitsprozesse für das Erreichen der Ziele wichtig sind und werden die Abläufe verbindlich vereinbart?
- Werden Absprachen über angestrebte Ergebnisse sicher umgesetzt und sind diese den Mitarbeiterinnen und dem Trägervertreter bekannt?
- Wird das Erreichen der Ziele anhand festgelegter Kriterien bewertet und dokumentiert?
- Werden die Ziele des Orientierungsplans in die Konzeption übernommen, regelmäßig überprüft und gemeinsam weiterentwickelt?

Der Kindergarten sichert nachhaltig seine Qualitätsentwicklung

- Wird die Qualitätsentwicklung und der jeweilige Qualitätsstand der Arbeit in verständlicher Form schriftlich dokumentiert?
- Haben diese Dokumente bzw. Vereinbarungen Geltung für die ganze Einrichtung und werden sie regelmäßig aktualisiert?
- Werden Vereinbarungen und sonstige Nachweise regelmäßig zur Überprüfung und Weiterentwicklung der Konzeption und der Angebotsstrukturen genutzt?
- Sind diese Vereinbarungen für die Beteiligten, die Verantwortlichen, die Einrichtung und für Interessierte zugänglich?

2.3 Qualifizierung der Leitungs- und Fachkräfte

Die stetige Weiterentwicklung der pädagogischen und strukturellen Qualität erfordert von allen pädagogisch tätigen Mitarbeitern die Bereitschaft, sich entsprechend ihrer jeweiligen Funktion regelmäßig fortzubilden. In besonderer Weise gilt dies für die Leitungskräfte aber auch für die Einrichtungsträger hinsichtlich ihrer Betriebsverantwortung. Die notwendige Begleitung der Mitarbeiterinnen und Träger bei den Qualifizierungs- und Evaluierungsprozessen in den Einrichtungen ist durch Fachberatung sicherzustellen.

Zusammenfassend wird das Profil eines „guten“ Kindergartens erkennbar und definiert aus dem Vorhandensein und der Verwirklichung

- eines gemeinsamen Leitbildes,
- einer pädagogischen Konzeption die dem Erziehungs- und Bildungsanspruch der Kinder gerecht wird,
- einer bedarfsgerechten Angebotsstruktur, die Eltern die Vereinbarkeit von Familie und Beruf erleichtert,
- eines Qualitätssystems, das eine kontinuierliche qualitative Weiterentwicklung und Sicherung ermöglicht

und dies in einem in der Einrichtung und auf örtlicher Ebene vorhandenen kinder- und familienfreundlichen Klima und gegenseitiger Wertschätzung.