

***Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich
niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder***

	Seite
I. Grundlagen und allgemeine Ziele	
Funktion und Charakter des Orientierungsplans	3
Grundwerte in der demokratischen Gesellschaft	4
Zum Bildungsverständnis – wie kleine Kinder lernen	5
II. Bildungsziele in Lern- und Kompetenzbereichen	
Einführende Bemerkungen	8
Lernbereich 1: Emotionale und soziale Kompetenzen	9
Lernbereich 2: Kognitive Fähigkeiten	11
Lernbereich 3: Sprache und Sprechen	14
Lernbereich 4: Mathematisches und naturwissenschaftliches Grundverständnis	17
Lernbereich 5: Bewegung und Gesundheit	19
Lernbereich 6: Ästhetische Bildung	21
Lernbereich 7: Natur und Lebenswelt	24
Lernbereich 8: Ethische und religiöse Fragen; Grunderfahrungen menschlicher Existenz	26
III. Die Arbeit in der Kindertagesstätte	
1. Methodische Aspekte und die Aufgaben der Fachkräfte	
Grundprinzipien für die Förderung von Bildungsprozessen	28
Leben und Lernen in der Kindergruppe	30
Das Spiel – die elementare Lernform von Kindern	31

	Seite
Die Einrichtung einer anregenden Lernumgebung	32
Beobachtung und Dokumentation – Grundlagen methodischen Vorgehens	33
Zusammenarbeit im Team und Aufgabe der Leitung	35
2. Erziehungspartnerschaft mit den Eltern	
Grundlagen für eine Erziehungspartnerschaft	36
Erziehungspartnerschaft in der Praxis	37
Die Kindertagesstätte im sozialen Umfeld	39
3. Zusammenarbeit von Kindergarten und Grundschule	
Ziele und Voraussetzungen der Zusammenarbeit	40
Konkrete Maßnahmen zur Erleichterung des Übergangs	41
IV. Qualitätsentwicklung und –sicherung	
Zielsetzung – Pluralität der Methoden	43
Dokumentation als Bildungsbegleitung und Instrument der Qualitätssicherung	44
<i>Nachwort: Zur Entstehung des Orientierungsplanes</i>	47
<u>Anhang</u>	
1.) zu Kap. III 1. Einrichtung einer anregenden Lernumgebung	
2.) zu Kap. III 3. Zusammenarbeit von Tageseinrichtungen und Grundschulen	
- Beispiele für einen Kooperationskalender -	

I. Grundlagen und allgemeine Ziele

Funktion und Charakter des Orientierungsplans

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

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

In erster Linie richtet sich der Orientierungsplan an die Fachkräfte der Kindertagesstätten, denn es geht um **grundlegende Orientierungen** darüber, wie Kinder am besten im Prozess ihrer Weltaneignung – so verstehen wir Bildung – unterstützt werden können. Es ist das Anliegen des Orientierungsplans, in konzentrierter Form die **fachlichen Anforderungen** an die sozialpädagogische Praxis zu benennen. Auf detaillierte Vorschläge wird bewusst verzichtet.

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

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

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

In Teil II werden die Bildungsziele in Lern- und Kompetenzbereichen in geraffter Form vorgestellt. Darauf folgt der Abschnitt zur Arbeit in der Kindertagesstätte (Teil III). Die dort formulierten Grundsätze sind **keine Handlungsanweisungen** im engeren Sinne. Sie sollen die Dimensionen der Fachlichkeit im Arbeitsfeld Kindertagesstätte umreißen. Die **eigentliche Ausgestaltung der Arbeit liegt in der Verantwortung der Fachkräfte bzw. der Träger.**

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

Grundwerte in der demokratischen Gesellschaft

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

Andere Meinungen zu achten, Fremdem aufgeschlossen zu begegnen, Rücksichtnahme, gegenseitige Hilfe und gewaltfreie Konfliktaustragung sind in der Kindertagesstätte täglich gefordert. Sie führen dazu, dass **Toleranz, Solidarität und Anerkennung des Verschiedenen** bereits von kleinen Kindern erfahren werden können, wenn diese Tugenden vom Team auch vorgelebt werden. Dies gilt ganz besonders für das Miteinander von Kindern unterschiedlicher sozialer oder nationaler Herkunft. Insofern hat die Kindertagesstätte eine wichtige Funktion für die **Integration aller hier aufwachsenden Kinder** in die Gesellschaft.

Die **gemeinsame Erziehung behinderter und nicht behinderter Kinder** bietet neben anderen Vorteilen allen Beteiligten die Chance, jeden Menschen ganz unabhängig von der geistigen oder körperlichen Leistungsfähigkeit des bzw. der Einzelnen achten zu lernen und die **Verschiedenheit** von Menschen als Lebensstatsache zu erfahren.

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

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

Zum Bildungsverständnis – wie kleine Kinder lernen

Jedes Kind ist von Geburt an mit allen Kräften dabei, sich die „Welt“ **anzueignen**. Es tritt mit seiner sozialen, dinglichen und kulturellen Umwelt und der eigenen Körperlichkeit über **Sinneseindrücke** und **handelnde Bewegung** aktiv in Verbindung. Dabei baut es in seinem Gehirn auf der Grundlage der Sinneseindrücke vielschichtige innere Bilder oder Vorstellungen auf, die sich im Laufe des Bildungsprozesses zu einem ‚Weltbild‘ zusammenfügen. Das Kind erfährt dabei, wie Dinge und Ereignisse um es herum nach Regeln funktionieren, sich wiederholen und veränderbar sind.

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

Wir verstehen somit das Kind als **aktiven, kompetenten Akteur** seines Lernens, nicht als Objekt der Bildungsbemühungen anderer. Mit diesem Leitbild betonen wir die **Subjektivität des Bildungsprozesses** und die Wissbegierde des kleinen Kindes bei der neugierigen Erkundung „seiner“ Welt. Das Kind lernt rasch und folgt mit einer für Erwachsene erstaunlichen Ausdauer seinen eigenen Interessen und Themen. Kindern Zeit zu lassen, ihren eigenen Rhythmus dabei zu finden, ist ein wichtiger Aspekt der Bildungsbegleitung.

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

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

Bildungsprozesse sind immer soziale und kommunikative Prozesse zwischen Kindern sowie zwischen Kindern und Erwachsenen. Insofern sprechen wir in diesem Zusammenhang von **Ko-Konstruktion**. Kinder sind auf eine **positive Resonanz** ihrer Bezugspersonen angewiesen. Dadurch können sie Ereignisse und Erfahrungen als sinn- und bedeutungsvoll bewer-

ten. Ohne eine Sinn stiftende Kommunikation würden die Kinder von der Fülle der Eindrücke überfordert.

Ebenso benötigt das Kind in der Kindertagesstätte Bezugspersonen, die es in seinem **For-**
schungs- und Entdeckungsdrang unterstützen, herausfordern, ihm zusätzliche Erfah-
rungsmöglichkeiten eröffnen und Zusammenhänge aufzeigen. Diese Form der pädagogi-
schen Förderung ist sehr anspruchsvoll und verlangt den Erziehern und Erzieherinnen ins-
besondere Einfühlungsvermögen und eine geschulte Beobachtungsfähigkeit ab. Anregungs-
reiche Räume und andere Gestaltungselemente der Bildungseinrichtung Kindertagesstätte
sind weitere wichtige Bausteine einer lernförderlichen Umgebung.

Das Bild vom aktiven, selbstständigen Kind stellt nicht in Frage, dass die **Erfüllung der**
emotionalen Grundbedürfnisse - Sicherheit, Geborgenheit und sichere **Bindung** an Mut-
ter, Vater oder eine andere Bezugsperson - die Voraussetzung für erfolgreiches Lernen sind.

II. Bildungsziele in Lern- und Kompetenzbereichen

Einführende Bemerkungen

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

Die Bildungsziele in den Lernbereichen sind gedacht als **Orientierungsmarken** für die Erarbeitung der einrichtungsspezifischen Konzeptionen und sollen Anhaltspunkte für die **Evaluation** bieten: welche Möglichkeiten bietet beispielsweise die Praxis im Kindergarten, dass Kinder ein mathematisches Grundverständnis erwerben können? Oder wie steht es um die Beteiligung der Kinder? Dazu müssen Aussagen bei der Reflexion der Arbeit möglich sein. Am Schluss jedes Lernbereichs werden deshalb einige Fragen als Anregungen formuliert, die keinesfalls als erschöpfend zu betrachten sind und differenzierte Beobachtungsbögen etc. nicht ersetzen sollen.

Der Katalog von Bildungszielen in den einzelnen Lernbereichen soll nicht nach Art von Schulfächern abgearbeitet werden. Jede Einrichtung wird ihre **eigenen Schwerpunkte** setzen. Jede Einrichtung sollte aber auch darauf achten, dass **wesentliche Lernbereiche nicht vernachlässigt** werden. Und entsprechend dem Bildungsverständnis für die Phase der frühen Kindheit, das unter Abschnitt I. entwickelt wurde, werden die Lerngelegenheiten komplex (vielschichtig) angelegt sein: Es geht ja darum, den Kindern die selbsttätige, handelnde Auseinandersetzung mit ihrer Umwelt zu ermöglichen. **Praktisch werden Bildungsziele stets in mehreren Bereichen zugleich verfolgt.** Beispielsweise wird die Auseinandersetzung mit ethischen Fragen und Grunderfahrungen menschlicher Existenz nicht nur im Kommunikationsmedium der Sprache, sondern wo möglich auch im kreativ-bildnerischen Bereich stattfinden; sie berührt zugleich auch das soziale und emotionale Lernfeld.

Wir haben uns entschieden, anstelle einer differenzierten Gliederung in zahlreiche Einzelkompetenzen im Folgenden **verschiedene Lernbereiche** zu beschreiben. Diese finden sich in vergleichbarer Weise in nahezu allen bereits veröffentlichten Bildungsplänen anderer Bundesländer. Die Lernbereiche bzw. -felder spiegeln den **gesellschaftlichen Konsens**, der über die **Anforderungen der Wissensgesellschaft** existiert.

Lernbereich 1:

Emotionale und soziale Kompetenzen

Die **sozial – emotionale Entwicklung** eines Kindes vollzieht sich auf zwei Ebenen, die sich wechselseitig bedingen: auf der Ebene der **Persönlichkeit** (personale Kompetenz) und der des **sozialen Lernens** (interpersonale Kompetenz). Kinder entwickeln im Kontakt untereinander und mit Bezugspersonen Fähigkeiten, sich als Person zu erleben, ihre Gefühle wahrzunehmen und auszudrücken. Ebenso lernen sie im Umgang mit anderen soziale Verhaltensweisen und die Fähigkeit, ihre Beziehungen zu anderen Menschen kompetent zu gestalten.

Soziale Kompetenz als Bildungsziel setzt voraus, dass gemeinsam geteilte Überzeugungen und Werte für ein gelingendes menschliches Zusammenleben erfahrbar sein und bestimmte Verhaltensweisen erlernt werden müssen. Hierbei spielt die **emotionale Entwicklung** eine herausragende Rolle. Der Kontakt zu anderen Kindern und Erwachsenen in der Tageseinrichtung stellt somit ein wichtiges Lern- und Erfahrungsfeld dar. Die Beziehungen des Kindes zu den **Erwachsenen** ermöglichen enge Bindungen und vermitteln Sicherheit. Die **Beziehungen zwischen Kindern** entsprechen eher dem freundschaftlichen Typus. Hierdurch erfahren Kinder Wichtiges über sich selbst und über die anderen Kinder, über das **Aushandeln sozialer Regeln** und den **Umgang mit Konflikten**. Sie lernen auch, anderen das gleiche Recht zuzugestehen wie sich selber und Rücksicht zu nehmen. Beide Beziehungsformen werden im Kindergarten erweitert und gefördert. Das Kind erfährt hierdurch **verlässliche Bindungen**: „ich bin willkommen, ich bin wichtig, ich wirke und kann etwas bewirken.“ Für die Entwicklung eines positiven Selbstbildes sind Wertschätzung, Kompetenz- und Autonomieerfahrung notwendige Bedingungen.

Emotionale Kompetenz wird in der Fachliteratur definiert als die Fähigkeit, sich seiner Gefühle bewusst zu sein und sie gegebenenfalls zu regulieren sowie mit negativen Gefühlen und Stresssituationen umzugehen. Die Fähigkeit, Gefühle bei anderen wahrzunehmen und zu verstehen ist ein weiteres Merkmal emotionaler Kompetenz. Emotional kompetente Kinder sind in der Lage, mit den vielschichtigen Gefühlen des Lebens umzugehen. Sie lernen, sich in andere hineinzusetzen. Die Fähigkeit, die Perspektive des anderen zu übernehmen - **Empathie** - ist grundlegend für das soziale Miteinander.

Im Lauf der Entwicklung werden die Gefühle, die durch andere Menschen, verschiedene Objekte oder auch Situationen ausgelöst werden, zunehmend differenzierter.

Basisemotionen oder auch ‚Primäraffekte‘ wie Interesse, Überraschung, Wut, Angst, Traurigkeit und Freude sind von Anfang an vorhanden und können zunehmend willentlich zum Ausdruck gebracht werden.

Die **Förderung des emotionalen Lernens** berücksichtigt folgende Aspekte: In der Tagesstätte herrscht eine wertschätzenden Atmosphäre, die den Kindern Verlässlichkeit und emotionale Sicherheit im Umgang mit den eigenen Gefühlen bietet. Dazu gehören auch **Respekt, Akzeptanz und Ernstnehmen der Gefühle** von Kindern und Erwachsenen. Wichtig ist ebenso die Heranführung und Hilfestellung im Umgang mit negativen Gefühlen und die Vermittlung angemessener Verhaltensweisen nach dem Motto „jedes Gefühl ist okay, aber nicht jedes Verhalten“. Die Nutzung von Alltagssituationen als Anlass, um mit Kindern differenziert über ihre Emotionen zu sprechen oder sie kreativ nachzuempfinden ebenso wie (Rollen-)Spiele und Kinderliteratur sind weitere Möglichkeiten zur ‚**Kultivierung‘ der Gefühle**.

Der **Erwerb von emotionaler Kompetenz** ist die Basis für die **soziale Intelligenz**. Selbstbewusste und emotional gefestigte Kinder zeigen sich im sozialen Miteinander kompetent und kooperativ. Im Verlauf der **sozialen Entwicklung** werden neben der sich verändernden Beziehung zu sich und den anderen Personen die Spielregeln im Zusammenleben gelernt. Diese Entwicklung vollzieht sich im Kontext anderer Entwicklungsbereiche wie Wahrnehmung, Sprache, Denken oder Bewegung.

Anregungen zur Beobachtung und Bildungsbegleitung *

- Fühlt das Kind sich sicher und geborgen?
- Bei welchen Anlässen zeigt das Kind Gefühlsreaktionen wie Freude, Wut, Trauer, Angst?
- Hat das Kind ein positives Selbstbild?
- Fühlt sich das Kind in der Kindergruppe anerkannt?
- Spielt das Kind mit anderen Kindern? Bevorzugt es Jungen/Mädchen?
- Zeigt das Kind Einfühlungsvermögen und Verständnis für die Gefühle anderer Kinder?
- Kann das Kind Frustration und Versagen aushalten und mit Enttäuschungen umgehen?
- Ist das Kind häufig in Konflikte verwickelt?
- Entwickelt das Kind selbst Ideen, Konflikte konstruktiv zu lösen?

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

Lernbereich 2:

Entwicklung kognitiver Fähigkeiten und der Freude am Lernen

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

Die Förderung kognitiver Fähigkeiten im Elternbereich wurde in der Vergangenheit häufig verwechselt mit einer Vorverlegung schulischen Wissenserwerbs und schulischen Unterrichts in die Kindertagesstätte und genoss daher keine Priorität. Es muss aber keinen Gegensatz zwischen dem Konzept des ganzheitlichen Lernens und bestimmten kognitiven Herausforderungen geben. So kann zum Beispiel die Beschäftigung mit logisch - mathematischen Phänomenen wie Mengen und Größen durchaus Alters entsprechend im Kindergarten angeboten werden. Wichtig ist nur, dass dabei die **Eigenaktivität der Kinder** herausgefordert wird und die Gestaltung des Lernprozesses ergebnisoffen verläuft – ohne Zeitdruck und in einem vom Kind bestimmten Lernrhythmus.

Im Rahmen der Förderung der kognitiven Fähigkeiten wird der Schwerpunkt auf den Erwerb von **Lernstrategien** bzw. Problemlösungskompetenzen gelegt. Dies geschieht nicht im luftleeren Raum sondern immer an konkreten Gegenständen und in komplexen Situationen und führt daher auch zu **Wissensaneignung**. In der Kindertagesstätte wird sowohl spielerisch **Grundwissen** vermittelt (z.B. Farben oder Wochentage benennen können, wichtige Begriffe kennen, Zählen) als auch sog. ‚**Weltwissen**‘ erworben.

Voraussetzung für den Erwerb von Lernkompetenz und Wissen ist die Ausbildung verschiedener **kognitiver Fähigkeiten**:

Grundlage kognitiven Lernens ist eine **differenzierte Wahrnehmung**: Bereits kleinste Kinder sollten viele Gelegenheiten vorfinden, alle ihre Sinne zu nutzen, um sich die Welt zu erschließen. Dadurch lernen sie **Sachinteresse** zu entwickeln, Bekanntes wieder zu erkennen, Neues zu entdecken, Klassifizierungen und Zuordnungen vorzunehmen, Gleiches und Unterschiedliches zu benennen oder auch Mengenbegriffe zu bilden.

Kinder werden durch Gespräche und Beobachtungen zum **Nachdenken** angeregt und in ihrer Begriffsbildung gefördert. Die Kinder werden motiviert, Vermutungen über das Verhalten von Dingen oder Personen zu äußern (Hypothesenbildung) und diese zu überprüfen.

Dabei sollten kreative und außergewöhnliche Denkwege in unterschiedliche Richtungen ausdrücklich zugelassen und wertgeschätzt werden (divergentes Denken) und Ergebnisse oder Lösungswege nicht vorweg genommen werden. Kindern werden **Problemlösungen** nicht abgenommen oder vorgegeben, vielmehr werden sie im Prozess der Suche nach Lösungen in einer fehlerfreundlichen Atmosphäre begleitet. So können sie Zusammenhänge erkennen, aus Fehlern lernen und aus Erfolgen Schlüsse ziehen.

Kindern erhalten die Möglichkeit, ihr **Gedächtnis** zu trainieren. Durch das Erlernen von Reimen und Liedern, Geschichten erzählen und erfinden, durch Memory und andere Spiele wird die Merkfähigkeit gefördert.

Wenn Kinder die Möglichkeit haben, eigene Ausdrucksmöglichkeiten im künstlerischen, musikalischen oder sprachlichen Bereich zur Darstellung eigener Ideen oder der eigenen Persönlichkeit zu erfahren, wird ihre **Kreativität** gefördert. An dieser Stelle ist Kreativität besonders zu verstehen als kognitive Fähigkeit zur Hypothesenbildung und als Problemlösekompetenz.

Wird der Schwerpunkt der Förderung von kognitiven Fähigkeiten in der frühkindlichen Entwicklung auf den Erwerb von **Lernkompetenz** ausgerichtet, reicht es nicht aus, den Kindern Lernarrangements nur bereit zu stellen. Damit Kinder ein **Bewusstsein über ihre Lernprozesse** entwickeln und das gewonnene Wissen auf andere Situationen übertragen können, ist es erforderlich, dass die Erwachsenen die Lernprozesse der Kinder beobachten, begleiten und besprechen. Für ein nachhaltiges Lernen und Behalten ist es aber darüber hinaus wichtig, mit den Kindern auch die vollzogenen **Lernprozesse altersgemäß** zu **reflektieren**.

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

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

Um die genannten Kompetenzen bei Kindern auszubilden, ist die Erfahrung von **Selbstwirksamkeit** grundlegend. Kinder müssen erleben können, dass ihre soziale und dingliche Um-

welt beeinflussbar ist, dass ihre Ideen und Vorstellungen ernst genommen werden. Dadurch entwickeln sie Vertrauen zu sich selbst und können erfahren, dass sie Aufgaben lösen und Probleme bewältigen können.

In der Tageseinrichtung können Kinder das **Lernen erlernen**, wenn es in einer **fehlerfreundlichen** Atmosphäre geschieht und Experimente zum Alltag gehören. Um aus Fehlern zu lernen und aus Erfolgen Schlüsse zu ziehen, benötigen sie ebenso einen wertschätzenden Umgang mit Misserfolgen wie Ermutigung und Unterstützung durch die Erzieherinnen. Um Lernerfolge zu festigen, sind Wiederholungen einzuplanen oder zuzulassen. Dies gilt sowohl für konkrete Angebote und Situationen, als auch für Lösungsstrategien und Lernwege. Der gleiche Lerngegenstand kann aus verschiedenen Perspektiven und mit verschiedenen Methoden betrachtet werden.

Anregungen zur Beobachtung und Bildungsbegleitung*

- Zeigt das Kind Lernfreude und Neugier und stellt es Fragen?
- Traut es sich zu, eigene (ungewöhnliche) Lösungen zu finden?
- Hat es Gelegenheit, Begriffe zu finden, Hypothesen zu bilden?
- Kann es sein Lernen an konkreten Beispielen beschreiben?
- Wie nutzt es seine Sinne, kann es gut (zu-)hören etc.?
- Kann es Reime, Lieder auswendig, Geschichten erzählen...?
- Kann es bei der Sache bleiben und sich konzentrieren?
- Hat es die Erfahrung gemacht, etwas selbstständig geplant und fertig gestellt/erreicht zu haben?

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

Lernbereich 3:

Sprache und Sprechen

Sprache ist das wichtigste zwischenmenschliche Kommunikationsmedium. Die Rede von den „Hundert Sprachen des Kindes“ macht deutlich, dass es daneben aber noch viele andere, weniger rationale Weisen gibt, sich mitzuteilen: Über Mimik und Gestik, über Töne, Bilder und Zeichen.... Ohne sie wäre das menschliche Leben viel ärmer. Sie sind alle jedoch nicht so hervorragend geeignet, sich zu **verständigen** und die **materielle, soziale und geistige Welt zu erschließen**. Das Kind verfügt nach der Geburt nicht über eine ausgebildete Sprache, auch wenn es von Beginn an auf Sprache *hört*. Es erwirbt seine nicht zufällig so genannte „Muttersprache“ im Kontakt und durch Kommunikation mit seinen ersten Bezugspersonen. **Sprechen lernen ist eine der wichtigsten Lernleistungen kleiner Kinder**. Spracherwerb ist ein eigenaktiver, konstruktiver Prozess, in dem das Kind auf gelungene Dialoge und aktive sprachliche Anregungen angewiesen ist.

Tageseinrichtungen für Kinder stehen in der Verantwortung, Strukturen und methodische Konzepte zu entwickeln, diesen **zentralen Bildungsauftrag** zu realisieren. Eine unzureichend gelungene Sprachentwicklung sowie die mangelnde Beherrschung der deutschen Sprache schränken die Kommunikationsfähigkeit von Kindern ein und beeinträchtigen ihre Lernmöglichkeiten nachhaltig in der Grundschule und in allen weiteren Bildungs- und Sozialisationsprozessen.

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

Kinder mit einer **anderen** als der deutschen **Muttersprache** müssen die Chance erhalten, die deutsche Sprache so weit zu lernen, dass sie sich im Kindergarten auf Deutsch verständigen und später dem Unterricht folgen können. Die **Zweitsprache** wird nicht wie die Muttersprache quasi ‚von selbst‘ erworben, deshalb bedürfen Kinder aus zugewanderten Familien hierbei einer besonderen Unterstützung durch systematische Förderung. Gleichzeitig muss

die **Erstsprache** mit ihrer **Identität stiftenden Funktion** einen Platz in der Kindertagesstätte haben (zweisprachige Bilderbücher, fremdländische Buchstaben etc.). Wenn es gelingt, die Eltern für die sprachliche Förderung, der Kinder - auch in der Muttersprache - zu interessieren und wo möglich ebenfalls zum Deutschlernen zu motivieren, können die Kinder leichter Gewinn aus ihrer Zweisprachigkeit ziehen.

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

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

Darüber hinaus ist häufig eine **gezielte Sprachförderung** in besonderen ‚Settings‘ notwendig (regelmäßige Sprachspiele bzw. -übungen für kleinere Gruppen etc.). Differenzierte Vorgehensweisen setzen voraus, dass der jeweilige Sprachstand des einzelnen Kindes berücksichtigt wird und ggf. die Eltern des Kindes einbezogen werden. Erprobte Beobachtungsverfahren stehen hierfür zur Verfügung. Zur gezielten und bewussten Förderung der Sprachentwicklung in Kindertagesstätten sind Kenntnisse über den **Spracherwerb** (in der Erst- wie in der Zweitsprache) unerlässlich.

Aspekte der nicht-sprachlichen Kommunikation spielen bei der Förderung der Sprachentwicklung eine wichtige Rolle. Das Kind, das sich Sprache noch nicht vollständig erschlossen hat, orientiert sich an **nonverbalen** Hinweisen, wie **Mimik und Gestik** sowie an paraverbalen Elementen wie Sprachmelodie, Tonfall, Betonung etc. seiner Gesprächspartner. Bei der Förderung Kinder ohne deutsche Sprachkenntnisse ist es besonders wichtig, nicht-sprachliche Kommunikationsmittel bewusst einzusetzen und dabei den Blickkontakt als zentrales Mittel hervorzuheben.

Sprachliche Bildung hat durch das Konzept der „**Literacy**“ in jüngster Zeit eine Erweiterung erfahren. Literacy steht für die Begegnung mit dem **geschriebenen Wort**, mit Buchstaben und Zeichen und für den Gebrauch der Sprache im **fiktionalen Sinne**. Beim Geschichtenerzählen und Vorlesen, Reimeschmieden und Bilderbuchbetrachten werden nicht nur interessante Inhalte vermittelt, sondern auch **kognitive Fähigkeiten** wie Abstraktionsvermögen und Vorstellungskraft geschult. Zu lernen, dass Buchstaben und Zeichen etwas „**bedeuten**“ und

spielerisch damit umzugehen ist bereits eine gute Vorbereitung auf den Erwerb der Schriftsprache.

Anregungen zur Beobachtung und Bildungsbegleitung*

- Spricht das Kind in etwa altersentsprechend, ohne besondere Probleme und Hemmungen?
- Ist Deutsch die Muttersprache des Kindes, wächst es zwei- bzw. mehrsprachig auf/sprechen die Eltern Deutsch?
- Interessiert es sich für Sprachliches, ohne selber viel zu sprechen; hört es zu?
- Hat es Freude an Reimen, Sprachspielen etc. und kennt einige auswendig?
- Interessiert es sich für Bücher und kann selber daraus ‚vorlesen‘?
- Hat es die Funktion von Buchstaben, Zahlen und anderen Zeichen entdeckt?
- Hat es selbst einen Text/eine Nachricht verfasst (Brief verschickt, den Computer genutzt)?
- Hat es selbst eine Geschichte erfunden/etwas Erlebtes in der Gruppe erzählt?

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

Lernbereich 4:

Mathematisches und naturwissenschaftliches Grundverständnis

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

Bereits in den ersten Lebensjahren gehören Operationen wie das **Messen**, **Ordnen** oder **Vergleichen** zum Handlungsrepertoire von Kindern. Mengen oder Größen(-verhältnisse) und Tätigkeiten wie das Hinzufügen, Aufteilen, Verteilen oder Hinwegnehmen sind im Alltagsgeschehen allgegenwärtig, man denke nur an die Geburtstagstorte.

Kinder machen Erfahrungen mit **Zeit und Raum**, sie nehmen **Zahlen** auf Geräten, Schildern, Geldstücken und –scheinen etc. wahr und lernen, dass mit ihrer Hilfe sich die Eindrücke ordnen lassen. Das Kennenlernen mathematischer Zusammenhänge macht Kindern Freude und vermittelt ihnen die Erfahrung von **Beständigkeit** und **Kontinuität**.

Entsprechend dem Alter der Kinder gestaltet sich die Begegnung mit mathematischen Phänomenen ganz konkret und sinnlich erfahrbar, während mathematisches Denken selbst das Abstrahieren von konkreten Gegenständen und Situationen und die Verwendung von Symbolen erfordert. Die Lernforschung spricht daher davon, dass Kinder zunächst **mathematische „Vorläufer-Kenntnisse** und –fähigkeiten“ erwerben. Dafür ist die frühe Kindheit die richtige Zeit. Im Verlauf des weiteren Bildungsprozesses werden dann die Fähigkeiten zur mathematischen Modellbildung hin entwickelt. Mathematisches Denken ist nicht nur für die Bewältigung des Alltags notwendig, sondern Grundlage für den Erkenntnisfortschritt in fast jeder Wissenschaft und in der Technik.

In der Kindertagesstätte kommt es nicht darauf an, dass die Kinder möglichst rasch zählen lernen, abstrakte geometrische Formen erkennen oder Modelle des Sonnensystems erfassen können. Neben besonderen Projekten kann der Alltag genutzt werden, um elementare Erfahrungen mit dem **Ordnungssystem der Mathematik** und mit **physikalischen oder chemischen Eigenschaften** zu vermitteln. Ziel muss es sein, dass Kinder Zeitverläufe, Raumdimensionen, Gewichte oder Mengen und Naturphänomene bewusst wahrnehmen und **benennen** können. Dabei kann z. B. auch das **Zählen** eingeführt und durch Spiele, Abzähl-

reime etc. eingeübt werden. Sprachliche Bildung ist daher eine wichtige Voraussetzung für den Erwerb eines mathematischen Grundverständnisses.

Die kreative Gestaltung des **Raumerlebens** (z. B. im Außengelände, bei einer Stadterkundung) führt auch zur Auseinandersetzung mit **geometrischen Grundformen** wie Kreis, Schräge, Gerade, Würfel etc.

Darüber hinaus eröffnet die Kindertagesstätte als Lernwerkstatt Möglichkeiten zum **selbstständigen Experimentieren** mit Gewichten, Mengen und anderen Eigenschaften der Dinge. Naturphänomene wie Licht und Schatten regen nicht nur zum Staunen und Beobachten an, sondern können auch durch kreative Gestaltung angeeignet werden.

Das Element Wasser reizt den Forschungsdrang der Kinder, weil es z. B. auf Kälte und Wärme ‚reagiert‘ und seine Eigenschaften verändern kann.

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

Anregungen zur Beobachtung und Bildungsbegleitung*

- Interessiert das Kind sich für Zahlen im Zusammenhang mit der Ordnung von Zeit (Uhrzeit, Alter, Jahre...); Kennen sie die Wochentage, Monate ...?
- Welche mit Zahlen verbundenen alltagspraktischen Kenntnisse hat das Kind (Kenntnis von Haus- und Telefonnummern, Anzahl von Gliedmaßen, Geld ...)?
- Wie steht es um seinen mathematischen Sprachschatz; bis wohin kann es zählen?
- Welche Möglichkeiten hat es genutzt, selbstständig mathematische Grundoperationen wie Messen, Ordnen, Vergleichen auszuführen?
- Hat das Kind Freude am Experimentieren?
- Kann das Kind sich in Raum und Zeit orientieren und hat es dafür entsprechende Begriffe entwickelt?

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

Lernbereich 5:

Bewegung und Gesundheit

Bewegung ist das **Tor zum Lernen** und hat im Zusammenspiel mit der Wahrnehmung eine Schlüsselfunktion für die Entwicklung. Deshalb liegt bei der Förderung kindlicher Kompetenzen ein besonderer Akzent auf Bewegung und Gesundheit. Kinder brauchen vielfältige **Bewegungserfahrungen** als **Entwicklungsanreize** für ihre Organ- und Muskelsysteme. Durch eine entsprechende Umgebung werden bzw. bleiben Kinder beweglich und sicher. Während Hirnforscher heute betonen, dass sich über **Wahrnehmung** und **Motorik** eine differenzierte **Plastizität des Gehirns** aufbaut, sehen Bildungsforscher vor allem, dass sich Kinder als Bewegungswesen „konstruieren“. Kommen die Freude durch spontane Aktivität und der Erfolg im Kompetenzerwerb hinzu, fühlen sich Kinder wohl und erleben sich voller Selbstvertrauen, selbstwirksam sowie kraftvoll und stark.

Kinder kommen heute mit unterschiedlichen körperlichen Voraussetzungen und Vorerfahrungen in die Kindertagesstätte. Bewegungsarmut durch fehlende Freiräume, Verhäuslichung, übermäßiger Medienkonsum und Übergewicht aufgrund falscher Ernährung wirken sich auf die körperliche Entwicklung und das körperliche Geschick vielfach nachteilig aus. Dem muss die Kindertagesstätte entgegenwirken im Sinne einer umfassenden **Gesundheitsprävention**. Um Kindern eine gesunde Entwicklung zu ermöglichen, gestaltet sie ein verlässliches und kindgerechtes Angebot für Gesundheit und Bewegung im pädagogischen Alltag.

Förderung von Bewegung und Gesundheit bedeutet auch eine Orientierungshilfe in **Hygiene- und Ernährungsfragen**. Der Erfolg der Kariesprophylaxe verdeutlicht das Einflusspotenzial früher Gesundheitsfürsorge und ermutigt die Kindertagesstätte zur Übernahme von Verantwortung in der Prävention kindlicher Fehlernährung. Wenn gesundes Essen ansprechend angeboten wird, werden Körper und Sinne zugleich erreicht und können Ernährungsgewohnheiten positiv beeinflusst werden. Kinder fühlen sich gesund, sind weniger unfall- und krankheitsgefährdet, weniger ängstlich und gehemmt, wenn ihr Körper „zu seinem Recht“ kommt.

Bewegungsfreude wird durch Freiräume gefördert, in denen Kinder sich draußen und drinnen spontan bewegen können und zum Laufen, Rennen, Hüpfen, Kriechen und Toben herausgefordert werden. Durch die Nutzung z.B. einer Turnhalle, den Besuch der Badeanstalt oder Schwimmhalle und den Aufenthalt in Park, Feld und Wald kommen die Kinder zu vielfältigen (Bewegungs-) Erfahrungen auch außerhalb der Tageseinrichtung. **Funktionslust** und

Bewegungsfreude können Kinder auch erleben, wenn sie durch entsprechend fachlich fortgebildete Fachkräfte zum Üben angeregt werden: Gezielte Kleingruppenförderung in spielerischer Form unter Berücksichtigung des individuellen Entwicklungsstandes und der Bedürfnisse der Kinder sind ebenso wie Bewegungsstunden (Psychomotorik) als freiwillige Angebote sinnvoll.

Die **körperliche Geschicklichkeit** wird gefördert durch vorhandene Groß- und Kleingeräte, die Kindern das Wippen, Schwingen, Schaukeln, Rutschen, Klettern, Balancieren, Springen und Fortbewegen durch Roll- und Fahrgeräte ermöglichen. Darüber hinaus können die Kinder durch Nutzung von Alltagsmaterialien, Bauelemente usw. ihre Koordinationsfähigkeit und Feinmotorik phantasievoll und selbstständig erproben.

Das **Körperbewusstsein** entwickelt sich - unter anderem - indem Kinder sich nach Klängen und in Verbindung mit Liedern bewegen, sich auf Tempo, Klang und Rhythmus einstellen und selbst Bewegungs- und Tanzformen erfinden und gestalten. Die Verbindung zu anderen Bildungsbereichen, wie z. B. der Sprachförderung, ist hier besonders offensichtlich. **Körperkraft und -steuerung** wachsen durch Angebote zum Raufen, Ringen, Boxen, Fechten nach gemeinsam erarbeiteten Regeln. **Ausdauer** ist gefragt z.B. bei Ballspielen.

Bewegung und Gesundheit sind Bildungsbereiche, in denen Mädchen und Jungen häufig ein sehr unterschiedliches Verhalten zeigen. Die Fachkräfte müssen hier besonders darauf achten, dass **beide Geschlechter** ihre **Erfahrungsmöglichkeiten erweitern** können: Zum Beispiel sollen auch Jungen angeregt werden, ihr Körperbewusstsein oder ihre feinmotorischen Fähigkeiten zu entwickeln, Mädchen ermutigt werden, sich bei ‚wilderer‘ Bewegungsformen etwas zuzutrauen.

Anregungen zur Beobachtung und Bildungsbegleitung*

- Befindet sich das Kind in einem guten Gesundheitszustand?
- Hat das Kind eine ausgewogene Ernährung kennen gelernt?
- Wie ist sein grob- und feinmotorischer Entwicklungsstand, wie steht es um seinen Gleichgewichtssinn?
- Findet das Kind eine Balance zwischen Anspannung und Entspannung?
- Bewegt sich das Kind gerne, wie ist sein Körperbewusstsein?
- Empfindet sich der Junge/das Mädchen als stark und mutig?

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

Lernbereich 6:

Ästhetische Bildung

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

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

Ästhetische Bildung bedient sich vieler Kommunikationsformen wie **Musik, Tanz, bildnerisches Gestalten**. Durch sie werden den Kindern Möglichkeiten eröffnet, ihr „Bild von der Welt“ durch konkretes Tun zu konstruieren. Ziel ist es, die ästhetische Wahrnehmungsfähigkeit der Kinder zu erweitern und verschiedene Formen der Verarbeitung der sinnlichen Empfindungen zu ermöglichen. Dafür lernen sie verschiedene **Darstellungsformen** in der Kindertagesstätte kennen und erwerben Kenntnisse im Umgang mit unterschiedlichen Instrumenten, Geräten, Materialien, Werkzeugen und Werkstoffen. Dies sind Grundlagen auch des **handwerklichen Gestaltens**.

Die Begegnung mit Werken der Musik, Malerei oder z. B. der Bildhauerei aus aller Welt trägt zur **Bildung der Sinne** und des ästhetischen Empfindens bei. Sie ermutigt die Kinder auch zu eigenen Schöpfungen und vermittelt auf beiläufige Weise „Weltwissen“.

Die Tageseinrichtung ermöglicht dem Kind, durch Malen, Zeichnen, Kollagen, plastisches Gestalten **kreative Ausdrucksformen** und verschiedene (handwerkliche) Techniken selber auszuprobieren und sich anzueignen. Es bereichert den Bildungsprozess, wenn auch Künstlerinnen und Künstler mit den Kindern arbeiten können.

Neben dem ästhetischen Empfinden werden die Feinmotorik und Körperkoordination, die Nah- und Fernsinne sowie Konzentration und Ausdauer angeregt und gefördert, um kreative

Prozesse in Gang zu bringen. Im Kindergarten wird Kindern auch ein altersgemäßer Zugang zu technischen Medien, insbesondere dem **Computer**, eröffnet, damit sie dessen Lern- und Gestaltungsmöglichkeiten kennen lernen können.

Die genannten **Kulturtechniken** helfen dem Kind beim Erkunden, Strukturieren und Abbilden seiner Welt, ermöglichen den Ausdruck eigener Gefühle und die Weitergabe von Erfahrungen an andere. Hierzu gehören selbst geschaffene Gegenstände zur Nutzung und Dekoration oder einfache Konstruktionen als **Abbild von Welt**. Vorgefertigte Bausätze oder Malbücher oder rein rezeptive PC-Programme erfüllen diese Zwecke nicht, sie vermögen nur, ein Kind zu ‚beschäftigen‘.

Der Wunsch des Kindes, sich die geheimnisvolle Welt der Erwachsenen zu er-„arbeiten“ kann sich besonders gut durch den angeleiteten Umgang mit Werkzeugen und Materialien aller Art in einem **Atelier** erfüllen, wie es die Reggio-Pädagogik in überzeugender Weise gezeigt hat. Aber auch ein Werkraum, eine Ecke in der Gruppe oder im Außengelände können diese Funktion erfüllen.

Den **eigenen Körper** erprobt und erlebt das Kind als besonderes Ausdrucksmittel in **Musik, Tanz, Pantomime und Theater**. Dass immer viele Sinne zugleich im Spiel sind, wird hier besonders deutlich ebenso wie das Ineinandergreifen verschiedener Bildungsbereiche.

Für den Bereich der **Musik** bringt das Kind seine eigene musikalische Grundausstattung mit: seine Stimme als eigenes Instrument und seinen Herzschlag als Grundrhythmus. Über Sprechgesang, Sing- und rhythmische Spiele und Lieder erschließt sich das Kind die klassischen Parameter der Musik, erfährt sich und seine soziale wie materielle Umwelt aber auch im Kontext Sprache, Tempo, Klang, Körper und Bewegung. Daneben lernt es Instrumente kennen und selber einfache Modelle zu bauen.

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

Anregungen zur Beobachtung und Bildungsbegleitung*

- Malt das Kind gerne? Nutzt es verschiedenste Materialien (Knete, Ton, Wasser, Farben...) zur bildnerischen Gestaltung?
- Kann das Kind eigenständig und verantwortungsvoll mit Werkzeug umgehen?
- Wurde das Kind in eine kreative Nutzung moderner Medien eingeführt?
- Hat das Kind Freude daran, sich kreativ auszudrücken und selbst darzustellen?
- Singt das Kind, kennt es Lieder?
- Hat das Kind mindestens ein Musikinstrument benutzt, selbst gebaut?
- Hat das Kind an einer eigenen „Theater“-Aufführung mitgewirkt?
- Hatte das zugewanderte Kind Gelegenheit, ein Kunstwerk aus seinem Kulturkreis vorzustellen?
- Hat das Kind Bilder, Plastiken, Theaterstücke, Musik von Künstlerinnen und Künstlern kennen gelernt?

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

Lernbereich 7:

Natur und Lebenswelt

Die Begegnung mit der Natur und Erkundungen im Umfeld der Tageseinrichtung erweitern und bereichern den Erfahrungsschatz der Kinder. Sie lassen sie teilhaben an einer ‚realen‘ Welt, die nicht didaktisch aufbereitet ist und bieten die Chance zum Erwerb **lebenspraktischer Kompetenzen**.

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

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

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

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

Umweltbildung im Vorschulalter gründet in der Liebe zur und Bewunderung der Natur, denn nur was man liebt, wird man auch schützen. Kinder lernen mit der Zeit auch rationale Argumente für den Umweltschutz kennen; Katastrophenszenarios sind aber nicht am Platze. Ein achtsamer Umgang mit natürlichen Ressourcen, die sinnliche Anschauung ökologisch intakter(er) Lebensräume und praktische Projekte (z. B. Bachpatenschaften) bringen Kindern den Schutz der Umwelt nahe, ohne zu moralisieren. Das **Vorbild** der Erwachsenen ist hierbei entscheidend.

Wenn irgend möglich, sollten die Kinder Gelegenheit erhalten, ihr (städtisches, dörfliches) **Umfeld zu erkunden** oder auch Ausflüge zu interessanten Einrichtungen und Betrieben

(Feuerwehr, Krankenhaus, ...) Bauwerken oder in ein geeignetes Museum zu unternehmen. Viele Kinder „kennen“ zwar die weite Welt aus dem Fernsehen, kommen aber selten in Berührung mit ihrer näheren oder weiteren Umgebung. Sei es, dass sie überall hin mit dem Auto gebracht werden oder aber von Seiten der Eltern eine Scheu besteht, das gewohnte Umfeld zu verlassen.

Erkundungen werden von den Erzieherinnen vorbereitet; sie erweitern den **Wissenshorizont**, fördern die **Selbstständigkeit** der Kinder z. B. im Verkehr und liefern Erlebnisse, die im Spiel oder in kreativen Gestaltungen vertieft werden. Was es heißt, in einer bestimmten Stadt, in einem bestimmten Dorf zu leben und wie es früher dort aussah – das interessiert auch schon kleinere Kinder. Entsprechende (Bilder-) Bücher oder mündliche Erzählungen mit geschichtlichem oder biographischem Hintergrund ergänzen die unmittelbare Anschauung. Dieses Lernfeld ist besonders geeignet, „Dritte“ an der Bildungsarbeit in der Tagesstätte zu beteiligen.

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

Anregungen zur Beobachtung und Bildungsbegleitung*

- Hat das Kind Gelegenheit zum Beobachten von Pflanzen und Tieren? Kennt das Kind die Namen der wichtigsten Pflanzen und Tiere?
- Hat das Kind ein Lieblingstier? Welche Rolle spielt es in seinen Spielen und kreativen Produkten?
- Übernimmt das Kind Verantwortung bei der Pflege von Pflanzen oder Tieren?
- Hat es Freude am Gestalten mit natürlichen Materialien?
- Kennt das Kind die wichtigsten Einrichtungen seiner Gemeinde?
- Kann es kleinere Wege bereits selbstständig zurücklegen?
- Ist das Kind schon mit der Geschichte seiner Region in Berührung gekommen?

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

Lernbereich 8:

Ethische und religiöse Fragen, Grunderfahrungen menschlicher Existenz

Kinder stellen **existenzielle Fragen**. Sie sind auf ihre Weise Philosophen und Theologen, sie sind von sich aus aktiv und bestrebt, ihrer Welt einen **Sinn** zu geben, Antworten zu finden auf besondere Ereignisse die sie beschäftigen. Woher komme ich? Wozu bin ich da? Wo gehe ich hin? Das sind Fragen, die etwa beim Tod naher Angehöriger oder die Geburt eines Geschwisterkindes entstehen. Jeder Mensch, also auch das Kind, ist auf der Suche nach der Beantwortung seiner existenziellen Fragen und auf der **Suche nach Orientierung**. Jedes Kind braucht dazu Angebote, Anregungen und die Ermutigung, selber nachzudenken und selber Antworten zu geben. Kinder müssen sich angenommen, wertgeschätzt und mit ihren Fragen ernst genommen fühlen.

Schon von Beginn an machen Kinder Erfahrungen, die von elementarer Bedeutung sind (Vertrauen und Angst, Glück und Trauer, Geborgenheit und Verlassenheit). Es sind **existenzielle Erfahrungen**, die allen Menschen gemeinsam sind und von kleinen Kindern intensiv erlebt werden. Erwachsene müssen die Kinder bei diesen Erfahrungen begleiten. Dabei helfen **Geschichten**. Sie können eine wichtige Quelle für das Durchleben dieser Erfahrungen sein und den inneren Prozess der Auseinandersetzung unterstützen. Kinder brauchen auch Erzählungen, in denen Glaubenszeugnisse weitergegeben werden, um so Beispiele gelungenen Umgangs mit Grunderfahrungen menschlicher Existenz kennen zu lernen.

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

Jedes Kind trifft in seinem Umfeld in der einen oder anderen Weise auf **religiöse Themen, Rituale, Feste, Glaubenszeugnisse und Überlieferungen**. Kinder hören von religiösen Inhalten. Auch wenn sie keineswegs immer ihren Sinn verstehen, so passen sie diese ihrem Verstehen an. Zur Tradition und Geschichte unseres Landes gehören christliche Inhalte. In-

zwischen sind die meisten Kindertagesstätten jedoch Orte, in denen sich Kinder und Erwachsene unterschiedlicher Herkunft, Kultur und Religion begegnen und diese Tradition nicht für alle selbstverständlich ist. Offenheit für und die Achtung vor anderen Kulturen und religiösen Bekenntnissen können hier von klein auf eingeübt werden. Kinder lernen andere Gewohnheiten, Bräuche und Erklärungen kennen, sie nehmen die Unterschiede wahr und werden sich ihrer jeweiligen Herkunft bewusst. Dies ist auch Teil des sozialen Lernens. Die wichtigste Unterstützung bei diesem Lernprozess ist eine Elternschaft, die selbst diese **gegenseitige Offenheit** praktiziert.

Kinder brauchen, um Sinn und Orientierung für das Leben zu entdecken, die Auseinandersetzung mit religiösen Fragen und Traditionen. **Religiöse Themen** sind somit Bildungsinhalt. Die Erwachsenen stellen sich dieser Herausforderung und finden gemeinsam mit den Kindern Antworten auf religiöse Fragen und erläutern den eigenen (religiösen) Standpunkt und geben den Kindern Deutungsmuster.

Konkret im Alltag heißt das: Kinder brauchen **Rituale** zur Orientierung und Strukturierung ihres Alltags. Kinder brauchen **Stille** und Gelegenheit zur **Meditation**, um zur Ruhe zu kommen und sich zu besinnen. Bei der Gestaltung von **Festen** als Höhepunkte im Jahreslauf können viele Bildungsziele dieses Lernbereichs verfolgt werden. Sie ermöglichen Erfahrung von Gemeinschaft, die Unterbrechung des Alltags und das Bewahren von Traditionen, dürfen aber nicht die Themen der Kinder und die anderen Bildungsbereiche an den Rand drängen.

In diesem Orientierungsplan, der für alle niedersächsischen Kindertagesstätten gelten soll, bleibt die **konfessionelle Ausrichtung der religiösen Bildung entsprechend der Trägerautonomie eine Angelegenheit der einzelnen Träger.**

Anregungen zur Beobachtung und Bildungsbegleitung*

- Hat das Kind schon einmal über existentielle Fragen, die es bewegen, gesprochen?
- Hat sich das Kind an einem Gespräch über Werte beteiligt, seine Meinung auf Nachfrage gesagt?
- Durch welche Rituale und Feste im Tages- und Jahreslauf ist das Kind besonders angesprochen?
- Wie beteiligt sich das Kind anderer religiöser oder kultureller Herkunft als die Mehrheit an den gemeinsamen Festen?
- Kennt das Kind Geschichten, die ethische oder religiöse Fragen behandeln?

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

III. Die Arbeit in der Kindertagesstätte

1. Methodische Aspekte und die Aufgaben der Fachkräfte

Eine erfolgreiche Bildungsarbeit in der Kindertagesstätte stellt hohe Anforderungen an die Planung der pädagogischen Arbeit. Kinder im Elementarbereich lernen im Kontext von Bewegung, Handlung, Anschauung und Erfahrung. Die Kindertagesstätte als Lernort, an dem sich die Kinder ko-konstruktiv die Welt aneignen, bietet ein großes Spektrum von Erfahrungsmöglichkeiten mit Menschen und Dingen. Die Konzeption jeder Einrichtung muss dies methodisch berücksichtigen und gleichzeitig nicht nur allen in Kapitel II aufgeführten Lernbereichen, sondern auch der Unterschiedlichkeit gerecht werden, welche die Kinder und ihre Eltern in die Einrichtung mitbringen.

Grundprinzipien für die Förderung von Erziehungs- und Bildungsprozessen

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

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

Die methodische Heranführung der Kinder an Lernprozesse berücksichtigt zwei Ebenen: Die **Förderung der individuellen Persönlichkeitsentwicklung** (Ich-Stärke, „Eigen-Sinn“, personale Kompetenz) und die **Förderung der sozialen Beziehungsfähigkeit** (Sozialkompetenz, „Gemeinsinn“, interpersonale Kompetenzen). Es ist die hohe Kunst der Elementar-Pädagogik, Lernprozesse durch eigenaktives Handeln von Kindern allein und in der Gruppe

zu ermöglichen und gleichzeitig auf der Basis der Beobachtung konkreter Situationen zum richtigen Zeitpunkt die richtigen Angebote für einzelne Kinder oder die ganze Kindergruppe zu entwickeln. Grundvoraussetzung zum Lernen ist die Herstellung von **sicheren Beziehungen** (der Kinder untereinander und zu ihrer Erzieherin).

Das „**freie Spiel**“ in der **Kindergruppe** ist für Kinder eine elementare Form der „Weltaneignung“. Die gezielte Beobachtung und eine sensible Wahrnehmungsfähigkeit der Fachkräfte spielen hierfür eine große Rolle. Mit einem breiten Methodenrepertoire an passenden Angeboten - von einer Anregung zum Rollenspiel bis hin zur Hilfestellung für Konfliktlösungsstrategien – leisten die Fachkräfte dabei Hilfestellung. Auf diese Weise kann das Spiel der Kinder erweitert und bereichert werden.

Für eine altersgerechte Entwicklung der kindlichen Motorik und seines ‚Selbst‘ benötigt das Kind eine Vielfalt an **Körper- Bewegungs- und Sinneserfahrungen**, die nicht abstrakt vermittelt, sondern durch praktische Erfahrungen ganzheitlich „begriffen“ und „gefühl“ werden.

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

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

Die **Fürsorge für die Gesundheit der Kinder und ihr körperliches Wohlbefinden** ist eine unbedingte Voraussetzung für die Förderung von Bildungsprozessen bei allen Kindern. Einer besonderen Unterstützung bedürfen sozial benachteiligte Kindern. Alle Kinder sollen sich in der Kindertagesstätte sicher und geborgen fühlen, ohne Zeitdruck ihren individuellen Lernrhythmus finden und ein positives Selbstwertgefühl entwickeln. Jedes Kind soll gerne in die Einrichtung kommen können.

Leben und Lernen in der Kindergruppe

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

In der Praxis haben sich **altersgemischte und alterserweiterte Kindergruppen** und die sichere **Zugehörigkeit zu einer Stammgruppe** bewährt. Ein ausgewogenes Verhältnis zwischen Jungen und Mädchen aller Altersstufen, die Integration von Familien unterschiedlicher kultureller Herkunft und die Gemeinsame Erziehung behinderter und nicht behinderter Kinder ermöglichen Kindern eine große Auswahl an Kontakten. Kinder suchen das Vorbild von Kindern und sie erproben eigene Stärken und Schwächen zusammen und in der Auseinandersetzung. Hierfür brauchen sie Spielkameraden und -kameradinnen der gleichen Entwicklungsstufe ebenso wie den Kontakt zu jüngeren und älteren Kindern. Das erfolgreiche Spielen mit anderen Kindern und der Vergleich mit den anderen stärkt das eigene Selbstwertgefühl sowie die persönliche Widerstandsfähigkeit (Resilienz). Es ist die Aufgabe der pädagogischen Fachkräfte, das Geschehen in der gesamten Kindergruppe im Blick zu haben. Einzelne Kinder benötigen u. U. eine Unterstützung durch die Erzieherin, um in der Kindergruppe Akzeptanz zu finden. Ehrliche Rückmeldungen sowie Lob und persönliche Wertschätzung sind für jedes Kind wichtig.

Die Entwicklung emotionaler und sozialer Kompetenzen der Kinder wird durch die Förderung der **Gruppenidentität** unterstützt. Rituale im Alltagsgeschehen und im Wochenablauf festgelegte Aktivitäten helfen Kindern, sich zu orientieren und vermitteln Sicherheit über wiederkehrende Abläufe. Gemeinschaftsaktionen und Feste sorgen für die Entwicklung eines „Wir-Gefühls“. Im Verlauf ihrer Kindertagesstättenzeit erleben Kinder die für ihre Entwicklung wichtige Erfahrung der **unterschiedlichen Rollenübernahme**. Verschiedene Projektangebote z.B. zum Thema „Neuanfang/Übergänge“ erleichtern die Auseinandersetzung mit einer neuen Rolle bzw. die Trennung von einer alten. (Die Kinder können das Älterwerden in der

Gruppe positiv erleben.) Jedes Kind sollte selbstbewusst eine **anerkannte Position in der Kindergruppe** einnehmen (können) – allerdings nicht auf Kosten anderer.

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

Das Spiel - die elementare Lernform von Kindern

In jeder Kultur ist das Kinderspiel zu Hause, jedes Kind „muss“ spielen – in der Altersgruppe der 0 – 6jährigen kommt dem Spiel die Schlüsselrolle beim Lernen zu. Das Spiel vermittelt die kulturellen Werte und Lebensformen einer Gesellschaft. Im Spiel erprobt das Kind die Lebensform der ihn umgebenden Erwachsenen. Es nimmt sich als Vorbild, was es in seiner Umgebung erlebt, macht es nach, ohne den moralischen Wert der Handlung zu beurteilen. Kinder spielen aus eigenem Antrieb, sie konstruieren und rekonstruieren im Spiel soziale Beziehungen, sie schaffen sich die passenden Bedingungen und verhalten sich so, als wäre das Spiel Wirklichkeit. Das Phänomen des freien Spiels ist seine Zwecklosigkeit. Gleichwohl verläuft das Spiel nicht willkürlich, sondern beim genauen Beobachten erkennt man gestaltende Faktoren und einen in sich geordneten Ablauf. Mit ihrer Phantasie und all ihren körperlichen und geistigen Kräften gestalten Kinder im Spiel die Welt nach ihren Vorstellungen, sie erproben Stärken und Schwächen und sie setzen sich mit Rollen auseinander – freiwillig und mit Spaß, mit Versuch und Irrtum, und ohne Angst, denn das Spiel kann von ihnen selbst jederzeit verändert oder abgebrochen werden. Wesentlich für das Spiel ist die Handlung, nicht das Ergebnis.

Kinder spielen allein und mit anderen Kindern zusammen, die Spielart kann sich ständig wandeln – von einer kleineren zur größeren Gruppe, von der Einzeltätigkeit ins Rollenspiel. Spiele sind die tätige Auseinandersetzung des Kindes mit seiner inneren und äußeren Umwelt und ein „Begreifen“ von Zusammenhängen mit allen Sinnen: Ein Kind im frühesten Lebensalter kommt vom Greifen des Spielzeugs über das Ausprobieren zu einem Verstehen der elementaren physikalischen Gesetze (z.B. der Schwerkraft bis hin zum Konstruktionspiel (z.B. erbauen von Buden, eines Bergwerks etc.). Um zum Begriff des Denkens zu

kommen, muss ein Begreifen im Physisch-Sinnlichen vorausgehen – also vom Greifen zum Begreifen. Eine andere Form des Spiels ist das Verwandlungs- bzw. das Rollenspiel, Gefühle, Sprache und Phantasie stehen hier im Vordergrund.

Es ist nicht der Sinn des Spieles, ein bestimmtes Ergebnis hervorzubringen. Es ergeben sich aber wie in einem Nebenprodukt verschiedene Fähigkeiten, wie die Ausbildung aller Sinne, die Entwicklung der Grob- und Feinmotorik sowie Sorgfalt, Interesse, Konzentration, Problembewältigung, Ausdauer, Rücksicht, Geduld und vieles mehr.

Das Kind benötigt zum Spielen Zeit und eine Umgebung, die ihm ein Sicherheitsgefühl und Vertrauen gibt. Heute haben nur wenige Kinder die Gelegenheit, z.B. die Arbeitsprozesse der Erwachsenen unmittelbar mitzerleben, Kinder verarbeiten im Spiel heute immer mehr auch die Eindrücke aus Fernsehen und Video/DVD. Das Allerwichtigste in der Umgebung des Kindes sind tätige Erwachsene, die selbst sinnvolle, zum Leben gehörende Tätigkeiten ausüben.

Die Einrichtung einer anregenden Lernumgebung

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

Die **Räume** in der Kindertagesstätte sind für alle übersichtlich gestaltet und ermöglichen gleichzeitig vielfältige Aktivitäten. Wünschenswert sind natürliche Baustoffe, warme Farbtöne, ausreichend Tageslicht, viel Platz für Bewegung und lärmgeschützte Bereiche. Einzelne Funktionsräume oder –ecken und die Materialien sind den Kindern vertraut und frei zugänglich. Leben und Lernen ist in der Tageseinrichtung nicht ausschließlich auf einen Gruppenraum, die Möglichkeiten zum Bewegen nicht auf eine begrenzte „Draußen-Spiel-Zeit“ oder Turnstunde beschränkt. Im Prinzip sollten alle Räume des Hauses und auf dem Gelände so weit wie möglich für Kinder nutzbar gemacht werden. Auch die allgemeinen Verkehrsflächen wie Flure und Treppen und Räume, in denen interessante Alltagstätigkeiten stattfinden (z.B. die Küche), können beispielbar oder zumindest erfahrbar sein.

Die Raumaufteilung in den **Gruppenräumen** sollte veränderbar sein (z.B. verstellbare Wände, Vorhänge) entsprechend der aktuellen Bedürfnisse in der Kindergruppe. Besondere An-

forderungen durch das pädagogische Konzept (wie z.B. bei offener Gruppenarbeit oder integrativer Arbeit) werden im Raumkonzept mit berücksichtigt. Spiel und Bewegung sind ebenso möglich wie konzentriertes Arbeiten und Rückzug. Generell gilt, Räume nicht mit einer zu großen Anzahl an Kinderprodukten (lieber Eigentumskästen und –mappen anlegen), durch zu viel Spielzeug oder beispielsweise durch eine „kindertümelnde“ Ausschmückung zu überladen. Das Auge soll in allen Räumen Ruhepunkte finden können und das Thema, mit dem sich Kinder beschäftigen, auch zum Vorschein kommen lassen können. „Weniger“ ist oftmals „mehr“: Qualitativ hochwertige und wertgeschätzte Materialien, möglichst wenig vorgefertigte Materialien, „echte“ Alltagsgegenstände (wie scharfe Messer, Sägen etc.) oder z.B. ein Gemälde eines Künstlers/einer Künstlerin sind einem Überangebot von gängigem Spielzeug für Kinder oder z.B. Sesamstraßen-Plakaten vorzuziehen.

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

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

Beobachtung und Dokumentation – Grundlagen methodischen Vorgehens

Die Begleitung und Förderung von Bildungsprozessen bei Kindern in der Kindertagesstätte erfordert pädagogische Neugier: Erzieherinnen sind „**forschende Pädagoginnen**“, die mit Offenheit, einer sensiblen Wahrnehmungsfähigkeit von Situationen und mit einem teilnehmenden Interesse den ganz individuellen Bildungsweg jedes Kindes zu ergründen versuchen. Erzieherinnen müssen wissen, womit sich das Kind beschäftigt, was es gerne tut oder eher vermeidet und welche Stellung es in der Kindergruppe einnimmt. Erzieherinnen berücksichtigen, wenn sich einzelne Kinder in einer besonderen Situation befinden (z.B. durch die Trennung der Eltern) und sie müssen erkennen können, wenn sich spezifische Entwicklungs-

risiken oder Besonderheiten (z.B. Hochbegabung) abzeichnen. Die **Beobachtung** ist in jedem Fall eine zentrale Aufgabe der pädagogischen Fachkräfte und ein unverzichtbares Instrument der Bildungsbegleitung von Kindern.

Ziel der Beobachtungen ist immer die Erweiterung des Verständnisses der Fachkräfte für das Verhalten und Erleben des Kindes. Seine Stärken werden unterstützt und seine Schwächen möglichst abgebaut. Auf keinen Fall darf das Ergebnis von Beobachtungen ein Stigma (eine Etikettierung) sein wie etwa die einseitige Bewertung eines Kindes (z.B. als „distanzlos“, als „zurückgeblieben“ als „brav“ etc.). Die Beobachtungen sollen stattdessen dazu führen, bezogen auf die Besonderheiten des einzelnen Kindes ganz individuelle Förderangebote zu entwickeln. Sie dienen auch dazu, Benachteiligungen und Diskriminierungen durch einschränkende Rollenzuweisungen (z.B. „Mädchen verstehen nichts von Elektrik“) aufzuspüren und diesen entgegen zu wirken. Zuweilen ist bereits allein die durch das Beobachtungsverfahren eingeleitete erhöhte Aufmerksamkeit für das betroffene Kind ein Entwicklungsansporn.

In regelmäßigen Abständen wird ausnahmslos jedes Kind beobachtet. Die Aufzeichnungen über die durchgeführten Beobachtungen werden in **Bildungs- und Lerndokumentationen** für jedes Kind festgehalten. Wie für die Beobachtungen gilt auch für die Dokumentationen, dass diese Aufzeichnungen für die individuelle Entwicklungsbegleitung eingesetzt werden und den Erzieherinnen einen systematischen Überblick über die individuellen Lern(fort)schritte des Kindes gibt (Vgl. auch die Ausführungen hierzu in Kapitel IV).

Die aufgezeichneten Bildungs- und Lerndokumentationen sind **sensible Daten**, die dem **Datenschutz** unterliegen und gesichert aufzubewahren sind. Sie können im Rahmen der internen pädagogischen Arbeit im Team verwandt werden, dürfen aber nur mit Einwilligung der Eltern an Dritte weitergegeben werden. Die Eltern sollten von Anfang an über die Praxis der Bildungsbegleitung und Dokumentation der Lernentwicklung in der Einrichtung informiert werden und in Beratungsgespräche zur Entwicklungsförderung des Kindes mit einbezogen werden. Über die Planung und Dokumentation der pädagogischen Arbeit besteht eine gute Möglichkeit, eine **Erziehungspartnerschaft** zwischen Erzieherinnen und Eltern aufzubauen und das Expertenwissen der Eltern über ihre Kinder ernst zu nehmen und zu nutzen. Die Aufzeichnungen gehören dem Kind bzw. seinen Eltern und werden den Eltern persönlich ausgehändigt, wenn das Kind vom Besuch der Kindertagesstätte abgemeldet wird.

Zusammenarbeit im Team und Aufgaben der Leitung

Die pädagogische Arbeit in der Kindertagesstätte als einem Ort des gemeinsamen Lebens und Lernens wird maßgeblich beeinflusst durch ein **gutes Klima und eine konstruktive Zusammenarbeit** der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen. Die Erwachsenen als Vorbild und Interaktionspartnerinnen der Kinder prägen durch ihr eigenes Handeln das soziale Lernfeld. Die Anerkennung des eigenaktiv lernenden und handelnden Kindes erfordert eine sehr **flexible praktische Zusammenarbeit** der Erzieherinnen. Die Erzieherinnen in der Gruppe müssen in gegenseitiger Abstimmung auf die Aktivitäten der Kinder und auf Interessengruppen von Kindern reagieren können. Bei teiloffenen und offenen Einrichtungskonzeptionen wird die Zusammenarbeit der pädagogischen Fachkräfte auch gruppenübergreifend organisiert, ohne dass die individuelle Entwicklung der einzelnen Kinder aus dem Blickfeld gerät. Das „Experten“-Können einzelner Kolleginnen (auch aus anderen Einrichtungen) wird für alle Kinder möglichst optimal eingesetzt.

Die Arbeit in der Einrichtung orientiert sich an einer **pädagogischen Konzeption**, die vom Team gemeinsam (weiter)entwickelt und getragen wird. Die Selbst- und Fremdevaluation der eigenen pädagogischen Arbeit sind Bestandteil der Konzeption, die regelmäßig fortgeschrieben wird (Vgl. hierzu auch das Kapitel IV zu Qualitätsentwicklungs- und Qualitätssicherungsverfahren in Tageseinrichtungen für Kinder).

Das Team entwickelt in einem fortdauernden Prozess die Konzeption weiter und führt regelmäßig **Maßnahmen der Qualitätsentwicklung und –sicherung** durch. In **Teambesprechungen** findet der Austausch über die alltägliche pädagogische Arbeit statt sowie die gemeinsame Planung (Wochen-/Monatspläne, Ausflüge und Projekte, Materialbeschaffungen, Aufgabenverteilungen, Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren, Vorbereitung von Elterngesprächen und vieles mehr). Für bestimmte Themen oder Vorhaben, z.B. die Zusammenarbeit mit einer anderen Institution im Stadtteil, wird die Teambesprechung gegebenenfalls erweitert bzw. zu einer ausgewählten Thematik gestaltet.

Die Aussprache über das eigene pädagogische Handeln und über Lösungsstrategien für Konflikte (was tun, wenn eine Erzieherin zu einem Kind ein sehr ambivalentes Verhältnis aufgebaut hat?) sind ebenfalls Bestandteil der pädagogischen Arbeit. Eine gute Zusammenarbeit im Team beinhaltet auch die Thematisierung der eigenen Stärken und Schwächen und eine selbstkritische Auseinandersetzung mit der eigenen geschlechtsspezifisch geprägten Profession der Erzieherin. Die gegenseitige **kollegiale Beratung** ist ein fester Bestandteil

der Teambesprechungen. In vielen Einrichtungen wird die gemeinsame Reflexion durch eine **Supervision** ergänzt.

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

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

Die **Leitung** übernimmt in der Kindertagesstätte die Dienstplanung und hat eine Lenkungs-funktion für die Umsetzung des Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsauftrags. Entsprechend dem Bildungsverständnis, das diesem Orientierungsplan zugrunde liegt, bedarf es einer engagierten und tatkräftigen Unterstützung der angestellten Fachkräfte, die Bildungsziele in die Praxis umzusetzen. Sie übernimmt auch eine wichtige Funktion bei der Herstellung und Aufrechterhaltung von notwendigen Außenkontakten zu den anliegenden Grundschulen, zu anderen Institutionen und zum Träger. Die Leitung ist ebenfalls Ansprechpartnerin für die Elternvertretung und unterstützt den Aufbau und die Gestaltung der Erziehungspartnerschaft zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften.

2. Erziehungspartnerschaft mit den Eltern

Grundlagen für eine Erziehungspartnerschaft

Elternhaus und Familie legen als primäre und wichtigste Sozialisationsinstanz entscheidende Grundlagen, während die Kindertagesstätte als erste Instanz öffentlicher Erziehung und Bildung an die Erfahrungen des Kindes in seiner Familie anknüpft und diesen Erfahrungshorizont erweitert. Oft betritt das Kind in der Tageseinrichtung erstmals einen Lebensraum außerhalb seines familiären Umfelds. Dabei muss das Kind die Chance haben, seine bisher in der Familie erworbenen Fähigkeiten in die Kindertagesstätte mit einbringen zu können. Die

familiäre Welt ist seine Basis, von der aus sich das Kind Neues aneignen kann oder sich diesem verschließt.

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

Das Kinder- und Jugendhilfegesetz verpflichtet die Kindertagesstätten, mit den Eltern der Kinder zusammen zu arbeiten und sie an allen wesentlichen Angelegenheiten der Tageseinrichtung zu beteiligen (§22, Abs. 3 SGB VIII). Es ist den Eltern freigestellt, ob ihr Kind die Tagesstätte besucht; allerdings existiert für jedes Kind ab seinem dritten Geburtstag bis zum Schuleintritt ein individueller Rechtsanspruch auf einen Kita-Platz. Das Recht auf Betreuung, Bildung und Erziehung wird – bezogen auf das eigene Kind – von den Eltern auf die Einrichtung per (Betreuungs-)Vertrag übertragen. Schon aufgrund dieser Rechtslage sind die Tageseinrichtungen zum Wohle des Kindes zu einer guten **Erziehungspartnerschaft** verpflichtet, über die der Erziehungs- und Bildungsprozess des Kindes gemeinsam begleitet und gestaltet wird.

Erziehungspartnerschaft in der Praxis

Ein familienfreundliches Klima und eine gute Zusammenarbeit mit den Eltern ermöglichen **gemeinsames Handeln**. Die pädagogischen Fachkräfte sind bemüht, Transparenz über die pädagogische Arbeit in der Tageseinrichtung herzustellen und klären die Eltern ausführlich über die Möglichkeiten der **Beteiligung** auf. Die pädagogischen Fachkräfte gehen mit Interesse und Offenheit auf alle Eltern zu und bemühen sich, auch die Väter gezielt für die Mitarbeit zu gewinnen. Wichtig ist, dass keine Eltern oder Elterngruppen von Informationen ausgeschlossen sind und dass alle Eltern im Alltagsleben der Kindertagesstätte mitwirken und sich beteiligen können. Die Kindertagesstätte stellt außerdem sicher, dass denjenigen Eltern, die nicht ausreichend die deutsche Sprache beherrschen, alle notwendigen Informationen und das pädagogische Konzept in ihrer Sprache zugänglich gemacht werden.

Das Engagement von Eltern in der Einrichtung und die Erwartungen an die Fachkräfte können sehr unterschiedlich sein: Mitunter übernimmt die Tageseinrichtung über Beratung und Hilfsangebote mehr als eine familienergänzende Rolle, z.B. wenn die Lebensbedingungen der Eltern belastend sind. Ganz allgemein ist das Bewusstsein bei Eltern über prägende Ein-

flüsse während kindlicher Entwicklungsprozesse gewachsen und somit auch das Interesse, bei der pädagogischen Fremdbetreuung ihrer Kinder mitgestaltend tätig zu sein. In der Praxis sind unterschiedlichste Formen der **Elternarbeit** mittlerweile ein selbstverständlicher Bestandteil in der Arbeit der Kindertagesstätte:

Eltern haben einen großen Bedarf an **Informationen, Beratung und Austausch**. Dem entspricht die Einrichtung z.B. durch Informationsabende/-nachmittage, Befragungen und Unterrichtung der Eltern, durch Elterngespräche, durch Aushändigung der pädagogischen Konzeption usw. Alle Eltern können nach Absprache hospitieren.

Eltern müssen in ihrer **Erziehungskompetenz** ernst genommen werden. Ihre Mitwirkung bezüglich pädagogischer Fragen (z.B. über Elternabende mit einem pädagogischen Schwerpunkt) und Elternbeteiligung sind selbstverständlich. Die Eingewöhnungsphase in die Einrichtung wird von Eltern und Erzieherinnen gemeinsam gestaltet. Es finden regelmäßige Gespräche über die Entwicklung des Kindes statt. Die Anregungen von Eltern als Experten ihres Kindes werden von den Fachkräften ernst genommen. Zum Schutz und Wohl des Kindes müssen u. U. auch Kriseninterventionsgespräche mit Eltern geführt werden. Auch hier ist die Stärkung von Eltern, und sei es Hilfe anzunehmen, ein Ziel pädagogischen Handelns.

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

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

Die Kindertagesstätte im sozialen Umfeld

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

Die Zusammenarbeit mit Experten außerhalb der Einrichtung (Logopäden, Frühförderung, Sozialdienst, Ärzte, Therapeuten, Familienberatung etc.) ist im Interesse der Kinder und ihrer Familien. Fördermaßnahmen, Therapien oder die Einbindung von externen Expertinnen und Experten sollten so weit wie möglich in den Einrichtungsalltag integriert werden. Niederschwellige Bildungs- und Beratungsangebote sollten in Kooperation mit der Tageseinrichtung Familien zugänglich gemacht werden. Insbesondere die Zusammenarbeit mit den Familienbildungsstätten ist erfahrungsgemäß ein großer Gewinn für die Familien.

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

Über aktive Elternschaften und -beiräte entwickelt sich auch **bürgerschaftliches Engagement** für die Interessen von Kindern und Familien. Eltern sind Kooperationspartner der pädagogischen Fachkräfte und werden in einem gemeinsamen Bemühen für gute strukturelle Rahmenbedingungen im Gemeinwesen tätig. Sie setzen sich im Rahmen der dafür vorgesehenen politischen Gestaltungsspielräume als Lobbyisten für eine gute Betreuung, Bildung und Erziehung von Kindern ein. Über die Arbeit in Elternbeiräten, die Zusammenarbeit mit den Trägern, mit Ämtern, Schulen und anderen Institutionen und Vereinen und über die

Thematisierung der Interessen von Kindern und Eltern in den politischen Parteien findet demokratische Mitwirkung vor Ort statt.

3. Zusammenarbeit von Tageseinrichtung und Grundschule

Voraussetzungen und Ziele

Der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule stellt für das Kind, ähnlich wie der Eintritt in den Kindergarten, einen **Meilenstein in seiner Entwicklung** dar. Die Einschulung ist in der Regel auch für seine Eltern ein wichtiger Schritt im Leben ihres Kindes. Dieser **Übergang** muss sorgfältig gestaltet werden, soll er für das Kind der Beginn einer weiteren positiven Entwicklungsphase sein. Kindergarten und Grundschule stehen im Rahmen ihrer pädagogischen Verantwortung in der Pflicht, eng miteinander zu kooperieren.

Die Kooperation muss von allen Beteiligten gewollt und bejaht werden. Sie ist als konkurrenzfreier **Prozess „auf gleicher Augenhöhe“** auf Dauer gestaltet, wird kontinuierlich reflektiert, weiter entwickelt und schließt insbesondere die Gestaltung des Übergangs ein.

Kindergarten und Grundschule haben **gemeinsame pädagogische Grundlagen**; dies sind die Förderung der Persönlichkeit und die Förderung des Kindes als Akteur seiner Entwicklung im Rahmen tragfähiger sozialer Beziehungen. Gute Kooperationsbeziehungen zwischen Kindergarten und Grundschule erleichtern den konkreten Übergang und schlagen eine **Brücke** zwischen den unterschiedlichen **Lernkulturen**: Durch die Bildungsarbeit im Kindergarten entwickelt sich die **Schulbereitschaft** bzw. Schulfähigkeit der Kinder. Die Schule legt Wert darauf, das **Wissen** der Erzieherinnen über die **Kinder** in Erfahrung zu bringen und vorschulische Lernprozesse der Kinder unter Berücksichtigung des schulischen Bildungsauftrags weiterzuführen.

Die Kindertagesstätte versteht ihren Bildungsauftrag so, dass die Vorbereitung und **Förderung des Kindes im Hinblick auf den Schuleintritt** in der Kindergartengruppe gezielt verfolgt wird. Aufgabe des Kindergartens ist die Schaffung von konkreten Strukturen und Abläufen, die im letzten Kindergartenjahr zum Tragen kommen sollen und den Übergang vorbereiten und gestalten. Dazu gehört, dass die Kindertagesstätte die (Tages-)Abläufe so plant, dass alle Kinder, die gemeinsam eingeschult werden, immer wieder zu gemeinsamen Projekten zusammen kommen können. Die Vorfreude der Kinder auf den nächsten Lebensab-

schnitt, die Einschulung, ist eine gute Voraussetzung für erfolgreiches Lernen in dieser Phase.

Beide Institutionen müssen daher miteinander in Kontakt treten. Sie entwickeln ein **gemeinsames Verständnis** der Kompetenzen, die das Kind während seiner Kindergartenjahre erwerben konnte, sowie über die darauf aufbauenden **Entwicklungs- und Lernprozesse** in der Grundschule.

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

Konkrete Maßnahmen zur Erleichterung des Übergangs

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

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

- Es findet ein **regelmäßiger Austausch** zwischen den Fachkräften des Kindergartens und den Lehrkräften der Grundschule über die **pädagogischen Konzepte** der jeweils anderen Einrichtung und über bestehende Schwierigkeiten genereller Art bei der Einschulung statt.
- Lehrkräfte und sozialpädagogische Fachkräfte besuchen **gemeinsam Fortbildungsveranstaltungen** zu Bildungsinhalten, bei denen die Zusammenarbeit zwingend ist. Sprachförderung allgemein und die Förderung des Deutschen als Zweitsprache sind heute und dürften noch längere Zeit eines dieser wichtigen Fortbildungsthemen sein.
- **Hospitationen** von Lehrkräften im Kindergarten bzw. Fachkräften des Kindergartens in der Schule erleichtern das Kennenlernen. Die Lehrkraft erzählt den Kindern vor Schuleintritt über die Schule; Erzieherinnen und Erzieher besuchen die Kinder nach Schuleintritt. Die Besuche

werden von Lehrkräften und Erzieherinnen gemeinsam ausgewertet. Diese wechselseitigen Besuche werden wo möglich durch **wechselseitige Teilnahme an Gremien und Veranstaltungen** ergänzt.

- Notwendig ist die Übereinkunft zwischen Kindertagesstätte und Grundschule, dass eine **Einbeziehung der Eltern** als selbstverständlich und unverzichtbar betrachtet wird. Gegenseitige Wertschätzung sowie grundlegende gemeinsame Positionen und Leitvorstellungen, die im Kontakt mit den Eltern realisiert werden, sind für die Elternarbeit unerlässlich.

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

- Für die konkrete Ausgestaltung der Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Grundschule im Sinn der o. g. Voraussetzungen und Zielsetzungen bietet es sich an, einen Zeitablauf abzustimmen und eine Struktur gemeinsam zu erarbeiten, die alle Maßnahmen einschließlich der Inhalte und Methoden beispielhaft darstellt. Solch ein **Kooperationskalender** ist - orientiert an den unterschiedlichen Sachlagen vor Ort - jeweils von den Beteiligten konkret zu gestalten und zu erweitern. (Beispiele im Anhang).

IV. Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung in Tageseinrichtungen

Zielsetzung - Pluralität der Methoden

Das niedersächsische Gesetz über Tageseinrichtungen für Kinder verpflichtet jede Einrichtung, eine **pädagogisches Konzeption** vorzulegen und regelmäßig fortzuschreiben. In der Einrichtungskonzeption werden unter Berücksichtigung der gesetzlichen Vorgaben, der sozialräumlichen Rahmenbedingungen und des Leitbildes des Trägers die Ziele der pädagogischen Arbeit festgelegt. Die Grundaussagen des hier vorgelegten Orientierungsplans zur Bildung und Erziehung im Elementarbereich fließen in die Fortschreibung der pädagogischen Konzeption ein.

Die Träger und Tageseinrichtungen sind aufgefordert, die **eigene Qualitätsentwicklung und -sicherung** zu einem selbstverständlichen Bestandteil ihrer pädagogischen Arbeit zu machen. Einrichtungsbezogen werden Qualitätskriterien entwickelt, die den Prozess der Bildungsarbeit in der Einrichtung transparent machen und die die Konzeption durch Aussagen über die Begleitung, Förderung und Herausforderung frühkindlicher Bildungsprozesse erweitern. Einige Träger haben hierzu bereits trägerspezifische Qualitätsmanagement-Handreichungen entwickelt.

Die Erfassung der Qualität pädagogischer Arbeit im System der Tageseinrichtungen für Kinder wurde bundesweit in verschiedenen Modellversuchen, Forschungsansätzen und durch das vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 1999 gestartete Programm „Nationale Qualitätsinitiative im System der Tageseinrichtungen für Kinder“ entwickelt und erprobt. Alle bisher entwickelten **Qualitätssysteme** bieten verschiedene Verfahren zur Qualitätsentwicklung und -sicherung an. Jeder Träger bzw. jede Einrichtung entscheidet sich für ein geeignetes Qualitätsentwicklungs- und -sicherungsverfahren bzw. für ein eigenes Verfahren. Dies sollte auf der Basis der pädagogischen Konzeption, eines im Team hergestellten Konsenses über die gemeinsamen Arbeitsschritte und unter Abwägung der zur Verfügung stehenden Ressourcen geschehen.

Qualitätsentwicklung in der Einrichtung bedeutet, dass die Ziele der pädagogischen Arbeit bestimmt und weiterentwickelt werden und dass das Handeln, die Strukturen und alle Prozesse im Alltag der Einrichtung einer Reflexion im Sinne der gemeinsamen Qualitätsziele unterworfen werden. Die **Qualitätssicherung** dient der Herstellung von Transparenz der pädagogischen Arbeit nach Innen und Außen und ermöglicht es festzustellen, wieweit die

Ziele erreicht wurden. Die Fachkräfte überprüfen die von ihnen entwickelten Qualitätsziele, indem sie die bestimmten Merkmale erfassen, verbessern und im Rahmen der pädagogischen Arbeit weiterentwickeln.

Die Qualität der pädagogischen Arbeit wird als Aufgabe der Fachkräfte verstanden und von ihnen selbst wahrgenommen, kontrolliert und bewertet. Die Instrumente der Qualitätssicherung sind die **Entwicklung von Bewertungsmaßstäben**, die **Selbst- und Fremdevaluation** (z.B. durch Fachberatung und Fortbildung oder durch externe Fachleute) und die **Dokumentation**. Die Dokumentation kann sich direkt auf den Qualitätsmanagement-Prozess beziehen oder auf pädagogische Maßnahmen und Prozesse.

Dokumentationen als Bildungsbegleitung und Instrument der Qualitätssicherung

Gezielte Beobachtungen sind ein fester Bestandteil der pädagogischen Arbeit in allen Tageseinrichtungen. Die regelmäßige Beobachtung ist ein Instrument der Bildungsbegleitung, die ausnahmslos für jedes Kind durchgeführt wird (Vgl. hierzu auch Kapitel III). Erzieherinnen setzen Beobachtungsverfahren aber auch ein, um Gruppenprozesse bewusster wahrzunehmen oder um sich zu einem ausgewählten Thema gezielt die bisherige pädagogische Praxis zu vergegenwärtigen.

Es gibt die unterschiedlichsten Methoden von **offenen oder strukturierten Beobachtungsverfahren**, und der Beobachtungsgegenstand kann sowohl ein einzelnes Kind, eine kleine Gruppe von Kindern oder die ganze Kindergruppe sein. Eine teilnehmende „freie“ Beobachtung (z.B. wenn die Beobachtungen in Form von Tagebüchern oder laufenden Notizen festgehalten werden) ist in der Regel relativ komplex und beinhaltet immer auch die Interpretation der subjektiven Sichtweise der Beobachterin. Eine strukturierte Beobachtung ist in der Regel weniger zeitaufwendig und vom Ergebnis einfacher zu überprüfen und mit anderen Ergebnissen zu vergleichen, z.B. wenn standardisierte Beobachtungs- oder Einschätzbögen oder Checklisten verwandt werden.

Alle Beobachtungen werden zeitnah **dokumentiert** und in einen **pädagogischen Diskurs** eingebunden. Das Team diskutiert die Beobachtungsinhalte und plant entsprechend die Beobachtungsmethoden und deren Durchführung (z.B. ist in einigen Einrichtungen der regelmäßige Einsatz einer Video-Kamera üblich etc.).

Zurzeit gibt es in der pädagogischen Diskussion eine Reihe von neuen Forschungsvorhaben zur **Bildungs- und Lerndokumentation**:

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

- **Portfolios** dienen dazu, die Bildungs- und Lerngeschichten von Kindern kontinuierlich zu dokumentieren. In regelmäßigen Abständen werden die Kinder im Alltag unter Einbeziehung des Kontexts der jeweiligen Situation und des kommunikativen Geschehens beobachtet. Ziel ist die individuelle Bildungsbegleitung der Kinder in einem ihnen angemessenen Entwicklungstempo sowie eine pädagogisch sinnvolle Form der Ergebnissicherung. Bis zum Schuleintritt werden die Lernpotentiale und die Entwicklung des Kindes systematisch dokumentiert und für die pädagogischen Fachkräfte nachvollziehbar fest gehalten. Portfolios können z.B. als eine Grundlage für die Zusammenarbeit von Kindergarten und Schule bezogen auf die individuelle Entwicklung jedes Kindes verwandt werden. In der Regel geht es aber nicht um das Erreichen eines von außen vorgegebenen Lernkatalogs.

- Eine andere Möglichkeit der Dokumentation ist die **Sammlung von Aufzeichnungen** von freien oder strukturiert durchgeführten Beobachtungen sowie z.B. von Meinungsbildern und Rückmeldungen (z.B. durch Eltern, durch Kinder, durch andere Institutionen), die durch die Fachkräfte aus unterschiedlichen Anlässen aufgezeichnet werden. Vielfältige Beobachtungsanlässe ergeben sich aus dem gesamten Spektrum der Förderung von den sozial-emotionalen und der kognitiven Kompetenzen bis zur Gesundheitsförderung bei einzelnen Kindern und in der Kindergruppe. Diese Dokumentationen fließen in die Evaluation der pädagogischen Arbeit ein.

Der gezielte Einsatz bestimmter **standardisierter Beobachtungsverfahren** kann insbesondere dann sinnvoll sein, wenn in maßgeblichen Entwicklungsbereichen (Körper- und Handmotorik, Sprachentwicklung, Hör- und Sehvermögen, Hochbegabung usw.) eine deutliche Abweichung von der großen Mehrheit aller gleichaltrigen Kinder erkennbar ist. An der Uni-

versität Tübingen wurde beispielsweise die Methode „**Grenzsteine der Entwicklung**“ entwickelt, die als Grundlage für die Früherkennung von Risikolagen verwandt wird. Andere Verfahren sind z.B. die Sprachstandsfeststellung. Aufgrund ihrer Berufserfahrung mit gleichaltrigen Kindern haben Erzieherinnen und Erzieher in der Regel ein gutes Gespür für auffallende Entwicklungen von Kindern und sollten ihre Beobachtungen immer zum Anlass nehmen, das Gespräch hierzu mit Eltern und Kolleginnen zu suchen und gegebenenfalls Expertenwissen hinzu zu ziehen.

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

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

Nachwort

Zur Entstehung des Orientierungsplanes für Bildung und Erziehung und zu den finanziellen Rahmenbedingungen

Der hier vorgelegte Orientierungsplan für Bildung und Erziehung verdankt seine Entstehung der **gelungenen Zusammenarbeit** zwischen den Kirchen, den freien Trägern der niedersächsischen Kindertagesstätten und der Landeselternvertretung mit dem für Tageseinrichtungen zuständigen Ministerium.

Im Sommer 2003 hatte der Kultusminister die Landeselternvertretung, die Arbeitsgemeinschaft der Elterninitiativen Niedersachsen/Bremen, die kommunalen Spitzenverbände sowie die Kirchen und alle Landesverbände der freien Wohlfahrtspflege zu einer Besprechung über die Erarbeitung eines Bildungsplans eingeladen und bereits einige Eckpunkte dazu vorgelegt. Aufgrund des Regierungswechsels konnten die bereits in der letzten Legislaturperiode begonnenen Arbeiten zu einem Bildungsplan erst zu diesem Zeitpunkt weitergeführt werden.

Die Bitte des Ministers, die Ausarbeitung eines Bildungsplanes für den Elementarbereich der Kindertagesstätten zu einem **gemeinsamen Anliegen** zu machen, fand eine sehr positive Resonanz. Alle Beteiligten waren sich einig darin, dass ein solches Vorgehen die **Akzeptanz** und **Verbindlichkeit** eines niedersächsischen Bildungsplans erhöht und den Bildungsauftrag der Tageseinrichtungen in der Öffentlichkeit deutlich werden lässt. Übereinstimmend war auch die Einschätzung, dass eine Orientierung für die Erarbeitung der einrichtungsspezifischen Konzeptionen praxisnah und in einem lesbaren Umfang gehalten sein sollte. Die fachlichen Grundlagen für den niedersächsischen Bildungsplan – das Bildungsverständnis und die wichtigsten Inhalte – konnten ebenfalls gemeinsam geklärt werden.

In den nachfolgenden Monaten wurden von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Mitgliedsverbände der Landesarbeitsgemeinschaft der freien Wohlfahrtspflege (LAG), der Landesarbeitsgemeinschaft Elterninitiativen Nds./Bremen e.V. sowie aus der Mitte der Landeselternvertretung die Texte zu den verschiedenen Abschnitten des inzwischen so genannten „Orientierungsplans“ entworfen, die im Frühjahr dieses Jahres vom Fachreferat des Ministeriums zu einem geschlossenen Text zusammengefügt und redaktionell vereinheitlicht wurden. Die erste Fassung lag Mitte März vor und traf bei den Beteiligten auf große Zustimmung, ungeachtet verschiedener kleinerer Änderungswünsche, da sie die Intentionen der von ihnen erarbeiteten Beiträge in dem Text berücksichtigt sahen.

Aufgrund der Bereitschaft der oben Genannten zur Zusammenarbeit konnte Niedersachsen bei der Vorlage eines Orientierungsplans einen Weg gehen, der von vornherein die **Verantwortung der Träger** für die konkrete Ausgestaltung der Bildungsarbeit mit der Notwendigkeit eines **Rahmens** für ganz Niedersachsen verbindet.

Die Beteiligten sind sich dessen bewusst, dass der Orientierungsplan für Bildung und Erziehung anspruchsvolle Ziele anstrebt, die aus unterschiedlichen Gründen zeitnah nicht überall in gleicher Weise erreicht werden können. Das Land bietet für die Praxis Unterstützungsmaßnahmen an wie zum Beispiel die Förderung sog. **Konsultationskitas** oder das Projekt des DJI „**Bildungs- und Lerngeschichten von Kindern**“. Darüber hinaus lassen sich aus dem Orientierungsplan weder gegen das Land, noch gegen die Träger der öffentlichen Jugendhilfe und die kreisangehörigen Städte und Gemeinden finanzielle Forderungen ableiten. Aufgrund der extrem schwierigen Haushaltssituation aller öffentlichen Haushalte müssen die formulierten Ziele schrittweise und ohne finanzielle Mehrbelastung gemeinsam umgesetzt und erreicht werden. Die Stärkung des Bildungsauftrages kann nur im Rahmen der bestehenden finanziellen Möglichkeiten aller Beteiligten verfolgt werden.

Zunächst liegt der *Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder* als „Diskussionsfassung“ vor. Dieses Papier soll allen betroffenen Einrichtungen zur **Diskussion** mit der Bitte um **kritische Lektüre und Resonanz** zugesandt werden. Allen, die sich an der Erarbeitung des Orientierungsplans beteiligt haben, ist es wichtig zu erfahren, wie die Praxis den Orientierungsplan aufnimmt und welche Änderungswünsche formuliert werden. Auch die in den folgenden Monaten zu erwartenden öffentlichen Diskussionen über den Orientierungsplan sollen bei der Endfassung berücksichtigt werden. Dieser Prozess lässt bereits Qualitätsfortschritte erwarten und wird dazu führen, dass Bildung im Elementarbereich die Aufmerksamkeit erhält, die ihr gebührt.

Anhang

1. zu Kapitel III 1: Die Einrichtung einer lernanregenden Umgebung

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

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

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

Lernbereich 1: Emotionale und soziale Kompetenzen

Für das Spiel einzelner Kinder untereinander: *der Einbau von verschiedenen Ebenen, Podesten/Bühne, abgeteilte und nicht einsehbare Ecken und Nischen und im Außenbereich Spielhäuser, Bauwagen, Weidentipis, Sitzgruppen, Terrassen, Innhöfe oder Hütten und Ähnliches.*

Für Rollenspiele: *Eine Vielfalt von zweckfreien Materialien wie Tücher, Stoffe, Kisten, Kissen, Hölzer etc., Puppen, Verkleidungsmaterial und Alltagsmaterialien für die Rollenspielthemen Familie, Einkaufen, Schule usw., Spiegel.*

Für die individuelle Identitätsentwicklung: *ein eigenes Foto (eventuell mit der eigenen Familie), eine „Eigentumskiste“ oder –fach (Foto oder eigener Name, kein Tiername!), Ausstellungsitrine oder Ausstellungswand für ausgesuchte Kinderkunstwerke.*

Demokratie lernen: *eine Wandtafel/Pinnwand für die Darstellung der Kinderbeschlüsse*

Lernbereich 2: Kognitive Fähigkeiten

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

Lernbereich 3: Sprache und Sprechen sowie Literacy

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

Lernbereich 4: Mathematisches und naturwissenschaftliches Grundverständnis

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

Lernbereich 5: Bewegung und Gesundheit

*Orte für Sport, Tanz, Theater, Toben, spontane Bewegungsspiele (innen und außen):
Bewegungsaufforderung zum Laufen, Rutschen, Schaukeln, Klettern, Fahren, Sportspiele, Kriechen, Raufen, Hüpfen, Balancieren etc. Breite Flächen ohne Möblierung, verschiedene Ebenen, schiefe Ebenen, große und kleine Schrägen, Treppen und Leitern, Bewegungsmaterialien (Bewegungsbaustelle, variable und transportable Gegenstände), Seile, Bälle, Pedalos, Fahrzeuge, Rollbretter, Trampolin, Hängematte, Schaukel. Im Außenbereich: Kletter- und Versteckmöglichkeiten, Hügel und Tunnel sowie unterschiedlich gestaltete Untergründe. Hochsitze und Türme zum Erklimmen, begehbare Dächer, Brücken zum Überqueren. Differenzierte Einfriedungen, Hecken- und Weidenzäune, eingebaute Glaskugeln und Spiegel, Naturwebrahmen. Hölzer, Reifen, Bretter, Regenrinnen, Rohre, Natur- und Mauersteine etc.)
Orte für Ruhe und Konzentration, Entspannung und Erleben von Dunkelheit:
„Traumstundenzimmer“/Raum für Meditation/Körpererfahrung, Kuschelecken und Snoozelen, Schlafen und Rückzug. Matten, Kissen, Decken, gedämpftes Licht, Kassettenrekorder für Musik, Therapiegeräte etc.*

Lernbereich 6: Ästhetische Bildung

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

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

Lernbereich 7: Natur und Umfeld

Naturerfahrungen : *Umgang mit den vier Grundelementen „Erde, Wasser, Luft und Feuer“ . Nutzgärten, Blumenbeete, Kräuterspiralen, Kompostanlagen, Obstbäume, Beerensträucher, Sandlandschaften, Weidenanlagen und Naturwiesen, Wasseranlagen, Matschlöcher und Feuchtbiootope, Feuerstellen und Lehmöfen, Wetterstationen und Wind- und Duftspiele. Netzpläne (z.B. der U-Bahn), Stadtpläne/Landkarten, Umgang mit Tieren.*

Handwerkliches Können und Experimentieren: *Werkzeuge wie Messer, Sägen, Nägel. Scheren, Hammer etc., eine Werkbank. Gartengeräte. Material für kleine Reparaturen (Fahrrad flicken). Alle notwendigen Materialien zum Kochen, Backen und gemeinsamen Essen. Fotoapparat und/oder Videocamera, Leinwand.*

Lernbereich 8: Ethische Fragen und Grunderfahrungen menschlicher Existenz

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

2. zu Kapitel III 3: Zusammenarbeit von Kindergarten und Grundschule

Beispiele für einen Kooperationskalender

Beispiel A

Zeitpunkt	Maßnahmen im Kindergarten	Maßnahmen in der Grundschule
ca. 12 bis 15 Monate vor der Einschulung	Erstellung der Jahresplanung für das letzte Jahr im Kindergarten, abgestimmt auf die Altersgruppe und deren Entwicklungsstand, mit Angeboten für den emotionalen, kognitiven, sozialen, motorischen Bereich, mit Beginn des ersten Projekts im August.	
August	<p>Bildung einer gruppenübergreifenden Vorschulgruppe (Maxi-Club, 6erBande etc.)</p> <p>Entscheidung über die Beteiligung der sog. Kann-Kinder</p> <p>Reflektion und Dokumentation des Entwicklungsstandes der Kinder im letzten Kindergartenjahr zur Vorbereitung der ersten Staffel individueller Elterngespräche</p> <p>Bildung einer Kooperationsgruppe zur Vorplanung der Zusammenarbeit für die nächsten Monate</p> <p>Benennung der Kooperationsbeauftragten für das kommende Kindergartenjahr</p>	<p>Bildung einer Kooperationsgruppe zur Vorplanung der Zusammenarbeit für die nächsten Monate</p> <p>Benennung der Kooperationsbeauftragten für das kommende Kindergartenjahr</p>
September	Unterstützung der Sprachstandsfest-	<p>Schulanmeldung</p> <p>Durchführung der Sprachstands-</p>

Zeitpunkt	Maßnahmen im Kindergarten	Maßnahmen in der Grundschule
September (Fortsetzung)	<p>stellung durch Erzieherinnen</p> <p>Gemeinsames Erstellen eines Anforderungsprofils</p> <p>Erstellung eines individuellen Förderplanes für alle Vorschulkinder unter Einbeziehung der Sprachstandserhebung und der strukturierten Beobachtungen der Erzieherinnen</p> <p>Durchführung der ersten Elterngespräche zum individuellen Entwicklungsstand und Förderbedarf des Kindes</p>	<p>erhebungen und Ergebnismitteilung an Eltern und Kindergarten</p> <p>Gemeinsames Erstellen eines Anforderungsprofils</p>
Oktober / November	<p>spätestens ab hier : laufende Dokumentation der Entwicklungsschritte und des Förderbedarfes</p> <p>Beteiligung an einer Informationsveranstaltung zum Thema „Schulfähigkeit“ für die Eltern der zukünftigen Schulkinder im Kindergarten</p>	<p>Beteiligung an einer Informationsveranstaltung zum Thema „Schulfähigkeit“ für die Eltern der zukünftigen Schulkinder im Kindergarten</p>
Dezember / Januar	<p>Ausführliche Reflexion und Dokumentation des Entwicklungsstandes und des Förderbedarfs der zukünftigen Schulkinder zur Vorbereitung der zweiten Staffel individueller Elterngespräche</p> <p>Aktualisierung der individuellen Förderpläne</p>	

Zeitpunkt	Maßnahmen im Kindergarten	Maßnahmen in der Grundschule
Februar	Durchführung der zweiten Elterngespräche zum individuellen Entwicklungsstand und Förderbedarf des Kindes	Beginn der von der Schule verantworteten Sprachförderungs-Maßnahme
März	Zukünftige Lehrkräfte kommen in den Kindergarten, stellen sich vor und hospitieren in den Gruppen. Einladung des Kindergartens an ehemalige Kindergartenkinder um über die Schule berichten zu lassen.	Zukünftige Lehrkräfte kommen in den Kindergarten, stellen sich vor und hospitieren in den Gruppen. Ab hier: Evtl. Spielnachmittage in der Schule für solche Kinder, bei denen nicht feststeht, ob sie schulfähig sind. Ab hier bis ca. Mai: Schuluntersuchungen
April / Mai	Kindergartenkinder lernen die Schule kennen (Gebäude, Klassenzimmer, Schulhof etc.) Info-Veranstaltung über Inhalte des folgenden Kindergartenjahres in der gruppenübergreifenden Vorschulgruppe	Kindergartenkinder lernen die Schule kennen (Gebäude, Klassenzimmer, Schulhof etc.)
Juni Juni (Fortsetzung)	Wenn möglich mehrere Besuche im zukünftigen Klassenverband, bei der zukünftigen <ul style="list-style-type: none"> • Klassenlehrerin, • im zukünftigen Klassenraum um Unterrichts- und Pausensituationen zu erleben. 	Wenn möglich mehrere Besuche im zukünftigen Klassenverband, bei der zukünftigen <ul style="list-style-type: none"> • Klassenlehrerin, • im zukünftigen Klassenraum um Unterrichts- und Pausensituationen zu erleben. Gezielter Informationsaustausch zwischen Lehrern und Erziehern über die

Zeitpunkt	Maßnahmen im Kindergarten	Maßnahmen in der Grundschule
		zukünftigen Schulkinder in Bezug auf Entwicklungsstand, Sprachförderung, Einschätzung der Schulfähigkeit
Juli	Verabschiedung im Kindergarten Beteiligung an der Einschulungsfeier	Einschulung
Nach der Einschulung	Gemeinsame Bewertung der Kooperation im zurück liegenden Kindergartenjahr Austausch über einzelne Kinder bei evtl. Problemen	Gemeinsame Bewertung der Kooperation im zurück liegenden Kindergartenjahr Austausch über einzelne Kinder bei evtl. Problemen

Beispiel B

<u>Zeitpunkt</u>	<u>Maßnahme</u>	<u>Zuständigkeiten (Planung u. Durchführung)</u>
<u>Ende September</u> 10 Monate vor Einschulung	<ul style="list-style-type: none"> ◆ <u>Beginn der „Kennenlertage“ in der Grundschule</u> <ul style="list-style-type: none"> - Kiga-Kinder „spielen“ an Stationen (Erhebung von Lernvoraussetzungen) (Kinder werden von den Eltern begleitet) - Auswertung der Beobachtungen; Erstellen individueller Förderpläne, Elterngespräch, Förderung ◆ Anmeldung im Rahmen einer offenen Atmosphäre/Zeitpunkt: Nachmittag; Ort: Schule/ <ul style="list-style-type: none"> - Schulkinder der Klassen 3 helfen den neuen Mitschülern bei der Erkundung der Schule (übernehmen „Patenschaften“) am Tag der Anmeldung; der Förderkreis bereitet Tee, ... ◆ Gemeinsame Veranstaltung (Basar, Theaterstück, ...) 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Kiga und Schule (Einladung, Arbeit an den Stationen) ▶ Kiga und Schule ▶ Schule
<u>Oktober</u> 9 Monate vor Einschulung		<ul style="list-style-type: none"> ▶ Kiga und / oder Schule
<u>Dezember</u> 7 Monate vor Einschulung		<ul style="list-style-type: none"> ▶ Kiga
<u>Februar/März</u> 5 / 4 Monate vor Einschulung		<ul style="list-style-type: none"> ▶ Schule
<u>April/Mai</u> 3 / 2 Monate vor Einschulung		

<p><u>Mai/Juni</u> 2 / 1 Monat vor Einschulung</p>	<p>- <u>Kiga-Kinder basteln</u> für die Kinder (Klassenräume) der Partnerklassen,...</p> <p>◆ <u>Besuch der Schulinder im Kiga</u> - Kiga-Kinder zeigen ihre „Arbeiten“, „bewirten“ GS-Kinder, ...</p>	<p>▶ Schule</p>
<p><u>Nach der Einschulung</u></p>	<p>◆ <u>Projekt:</u> Wir helfen unseren neuen Mitschülern - Schüler/innen erstellen für Nichtleserinnen und –leser verständliche Hinweise zur Orientierung in der Schule / zur Schulordnung (Piktogramme, Farbmarkierungen im Gebäude zum Wiederfinden der wichtigsten Personen u. Räume) ..</p> <p>◆ Fortsetzung der <u>„Kennenlertage“</u> in der Grundschule / Teilnahme am <u>Unterricht des 1. Schuljahres</u> - Schulkinder zeigen ihre „Arbeiten“, „bewirten“ Kiga-Kinder, helfen ihnen im „Unterricht“, ...</p> <p>◆ <u>Kontaktaufnahme aller Schulkinder</u> eines Ortsteiles /einer Straße zu den Schulneulingen (gemeinsames Erkunden von Schulweg und Wohngegend), ...</p> <p>◆ <u>Schulkinder helfen den neuen Mitschülern</u> bei der Erkundung der Schule am Tag der Einschulung, sind Ansprechpartner in den ersten Schulwochen (Busbetreuung, Pausenspiele ...), ...</p>	<p>▶ Schule</p> <p>▶ Schule</p>