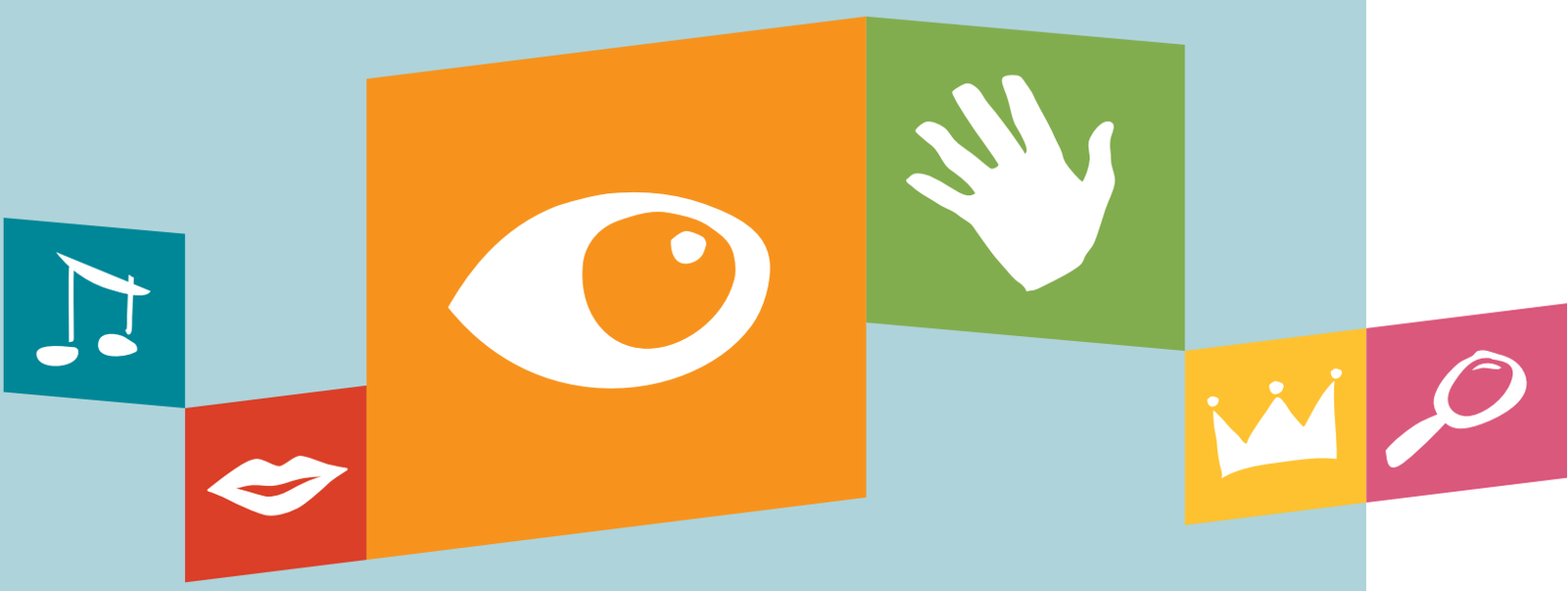
Rahmenplan
für Bildung und Erziehung im Elementarbereich

Die Senatorin für Soziales,
Kinder, Jugend und Frauen

Freie
Hansestadt
Bremen



Frühkindliche Bildung
in Bremen

Inhalt

Vorwort **1**

1 Präambel **3**
1.1 Zur Aufgabe dieses Rahmenplans 3
1.2 Zum Aufbau des Rahmenplans 3
1.3 Die Adressatinnen und Adressaten des Rahmenplans 3
1.4 Zur Umsetzung des Rahmenplans 4

2 Leitideen und Werte **5**

3 Ziele und Aufgaben des Elementarbereichs **7**
3.1 Betreuung 7
3.2 Bildung 7
3.3 Frühkindliche Bildung als Selbstbildung 8
3.4 Erziehung 9

4 Lernen im Elementarbereich **10**
4.1 Ganzheitliches Lernen 10
4.2 Forschendes Lernen 11
4.3 Kernkompetenzen 12
4.4 Lernen des Lernens 12

5 Bildungsbereiche **13**
5.1 Rhythmik und Musik 14
5.2 Körper und Bewegung 16
5.3 Spiel und Phantasie 18
5.4 Sprachliche und nonverbale Kommunikation 20
5.5 Soziales Lernen, Kultur und Gesellschaft 22
5.6 Bauen und Gestalten 25
5.7 Natur, Umwelt und Technik 28

6 Die Arbeit der Fachkräfte **31**
6.1 Die Beziehungen der Fachkräfte zu den Kindern 31
6.2 Kinder verstehen 32
6.3 Förderung der kindlichen Individualität, Stärkung der sozialen und kulturellen Identität 33
6.4 Individuelle Förderung und Förderung der kindlichen Lernbereitschaft 33
6.5 Räumlichkeiten und Ausstattung 35
6.6 Den Alltag gestalten 35
6.7 Methoden der Bildungsarbeit 36
6.8 Zusammenarbeit mit Eltern 37
6.9 Übergänge schaffen 37

7 Schlusswort **39**

Verzeichnis der Autoren/innen und Experten/innen **40**
Bildnachweis, Impressum 41

4. unveränderte Auflage

Vorwort

Sehr geehrte Damen und Herren,
liebe Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in den Kindertageseinrichtungen

Mit dem Ende 2004 vorgelegten »Rahmenplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich« gehörte Bremen zu den ersten Bundesländern, das verbindliche Grundsätze der frühkindlichen Bildungs- und Erziehungsarbeit beschrieben hat.

Erarbeitet wurde der Rahmenplan gemeinsam von Vertreterinnen und Vertretern der Träger, der Jugend- und Bildungsbehörde, der Ausbildungsstätten, der Eltern sowie der Wissenschaft. Er bildet seitdem die Grundlage für die pädagogische Arbeit in allen Kindertageseinrichtungen im Land Bremen und genießt eine hohe Akzeptanz bei den Fachkräften und Trägern. Eltern gibt er Orientierung und wirkt in die Aus- und Weiterbildung.

Im Rahmenplan wird die gemeinsame Verantwortung der verschiedenen Partner für Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit sichtbar sowie das gemeinsame Verständnis über den Weg zur Stärkung frühkindlicher Bildungsprozesse. Das macht den Erfolg des Bremer Rahmenplans bis heute aus.

Die gemeinsame Verantwortung ist darüber hinaus auch Basis für den Umsetzungsprozess, der mit der Veröffentlichung eingeleitet wurde und seitdem begleitet wird. Es wurden methodisch-didaktische Hilfestellungen für die Praxis angeboten sowie Qualifizierungsprogramme zur Unterstützung entwickelt und umgesetzt. Beispielhaft genannt seien an dieser Stelle die Einführung der Bremer Lern- und Entwicklungsdokumentation (LED), die zahlreichen Qualifizierungen von pädagogischen Fachkräften im Rahmen der alltagsintegrierten Sprachentwicklungsförderung und die Einrichtung von Konsultations-Kitas.

Erwähnen möchte ich auch die vielen weiteren Projekte zur Umsetzung in Kooperation mit den Trägern der Kindertagesbetreuung und anderen Bremer Institutionen. Sie unterstützen die qualitative Weiterentwicklung und helfen, ein einrichtungsübergreifendes Qualitätsniveau festzuschreiben.

An dieser Stelle gilt mein Dank vor allem den vielen engagierten Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in den Kindertageseinrichtungen, ohne die dieser Rahmenplan nicht mit Praxisleben gefüllt und die Umsetzung der fachlichen Standards nicht möglich wäre.

Anja Stahmann

Anja Stahmann
Senatorin für Soziales, Kinder, Jugend und Frauen

1. Präambel

1.1 ZUR AUFGABE DIESES RAHMENPLANS

Seit Inkrafttreten des Kinder- und Jugendhilfegesetzes im Jahre 1990 umfasst der gesetzliche Auftrag der Tageseinrichtungen für Kinder neben der Betreuung und Erziehung ausdrücklich auch die Bildung (§ 22). Auch das Bremische Tageseinrichtungs- und Tagespflegegesetz definiert Tageseinrichtungen als Angebote der Betreuung, Bildung und Erziehung (§ 2). Darüber hinaus hat die pädagogische Diskussion über die Aufgaben von Kindertageseinrichtungen zur Forderung geführt, die Tageseinrichtungen des Elementarbereichs stärker auf frühkindliche Bildung auszurichten. Voraussetzung dafür ist, sich auf einen verbindlichen Bildungsbegriff und die Ziele frühkindlicher Bildung zu verständigen.

Dieser Rahmenplan hat zum Ziel,

- den **Bildungs- und Erziehungsauftrag zu konkretisieren**,
- die **Bildungsbereiche zu definieren** und
- die **Anforderungen zu beschreiben**, die der Bildungsarbeit aller Tageseinrichtungen im Lande Bremen zugrunde zu legen sind.

Die Umsetzung des Rahmenplans kann mit unterschiedlichen pädagogischen und organisatorischen Ansätzen der Träger und Einrichtungen erfolgen. Die Vielfalt von Trägern und Konzeptionen bleibt dabei erhalten.

1.2 ZUM AUFBAU DES RAHMENPLANS

Der Rahmenplan zur Bildung und Erziehung in Einrichtungen der Tagesbetreuung ist gegliedert in

- **Leitideen und Werte** (Abschnitt 2),
- **Ziele und Aufgaben des Elementarbereichs** (Abschnitt 3),
- Voraussetzungen des **Lernens im Elementarbereich** (Abschnitt 4),
- die für die Bildungsarbeit zentralen **Bildungsbereiche** (Abschnitt 5) sowie
- die darauf aufbauende **Arbeit der Fachkräfte** (Abschnitt 6).

Der Rahmenplan geht davon aus, dass sich Kinder die Welt aktiv und selbsttätig aneignen und frühkindliche Bildung deshalb vor allem in Prozessen der Selbstbildung erfolgt, die vom Fachpersonal anzuregen, zu fördern und zu begleiten sind. Innerhalb der einzelnen Bildungsbereiche wird deshalb unterschieden zwischen

- **Chancen zur Selbstbildung**, die Kinder unter günstigen Bedingungen selbstständig nutzen können, und der
- **Unterstützung der Selbstbildung**, die von den Fachkräften zu leisten ist.

Die gelegentlich im Rahmenplan beschriebenen praktischen Hinweise dienen als Beispiele zur Anregung der Fachkräfte, sie beschreiben jedoch nicht den gesamten Umfang ihrer Arbeit.

1.3 DIE ADRESSATINNEN UND ADRESSATEN DES RAHMENPLANS

Der **Elementarbereich** umfasst alle Kinder von der Geburt bis zum Schuleintritt. Auch wenn sich der Rahmenplan vor allem auf die Arbeit im Kindergarten bezieht, sind die in ihm beschriebenen Grundsätze prinzipiell auch für jüngere Kinder gültig.

Der Rahmenplan richtet sich

- an alle **Fachkräfte** (gemäß § 10 des Bremischen Gesetzes zur Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen und in Tagespflege), die in den Tageseinrichtungen des Elementarbereichs beschäftigt sind, sowie an die **Träger dieser Einrichtungen**. Er definiert Ziele für die Bildung und Erziehung von Kindern und gibt Anregungen, um diese Ziele in der pädagogischen Arbeit zu erreichen,
- an die **Eltern**, denen er eine verlässliche Orientierung bieten sowie Transparenz und Vergleichbarkeit zwischen den Einrichtungen ermöglichen soll. Unter »Eltern« sind die Bezugspersonen zu verstehen, mit denen das Kind zusammenlebt und feste Bindungen ausgebildet hat, nicht nur die leiblichen Eltern,
- an die **Lehrkräfte des Primarbereichs**, deren Lehrtätigkeit auf den Grundlagen aufzubauen hat, die die Kinder aus den Einrichtungen des Elementarbereichs mitbringen,
- an die Verantwortlichen für die **Ausbildung der Fachkräfte** in Theorie und Praxis. Die Lehrkräfte sind dazu aufgerufen, die Bildungsziele des Rahmenplans in der Ausbildung zu behandeln. In den Praxisanteilen ist die Umsetzung in die pädagogische Arbeit der Einrichtungen zu vermitteln.

1.4 ZUR UMSETZUNG DES RAHMENPLANS

Das im Rahmenplan formulierte Verständnis von Bildung und Erziehung und die Zielsetzungen, die sich daraus ergeben, erfordern in manchen Bereichen eine **Neuorientierung der pädagogischen Arbeit** in den Einrichtungen, die über einen längeren Zeitraum wird erfolgen müssen und nur in einer gemeinsamen Anstrengung von Einrichtungen und Trägern sowie in Abstimmung mit den Eltern gelingen kann. Sie ist unter Berücksichtigung der spezifischen Bedingungen jeder Einrichtung und jedes Trägers durchzuführen. Träger- und Einrichtungskonzeptionen sind nach den Vorgaben des Rahmenplans auszuarbeiten bzw. bestehende Konzeptionen entsprechend zu überarbeiten. Die Leitung jeder Einrichtung trägt die Verantwortung dafür, die im Rahmenplan sowie den Trägerkonzeptionen genannten Ziele in der Konzeption der Einrichtung und in der praktischen Arbeit umzusetzen.

- Voraussetzung für diese Umsetzung ist eine verbesserte Strukturqualität und eine hohe Professionalität der Fachkräfte. Es ist anzustreben, die personelle und materielle Ausstattung der Einrichtungen auszubauen und dafür alle verfügbaren Ressourcen zu nutzen.
- Die **Professionalität der Fachkräfte** ist durch Maßnahmen der Qualifizierung zu verbessern, die grundlegende wissenschaftliche Erkenntnisse vermitteln und sich zugleich an den Erfordernissen der praktischen Arbeit orientieren. Träger und Leitung erwarten von den Fachkräften die Bereitschaft, an berufsbegleitender Weiterbildung teilzunehmen.
- Entsprechend den Vorgaben des Rahmenplans sind auch die Inhalte der **Berufsausbildung** zu überprüfen und neu zu bewerten.
- Der Erfolg der im Rahmenplan beschriebenen Bildungs- und Erziehungstätigkeit hängt auch von einer zielorientierten **Qualitätsentwicklung** und **Qualitätssicherung** ab, für deren Organisation die Leitungskräfte des Trägers und der Einrichtungen verantwortlich sind.

2. Leitideen und Werte

Dem Rahmenplan liegen Leitideen und Werte zugrunde, die von den Fachkräften glaubhaft zu vertreten und in der pädagogischen Arbeit zu beachten sind.

- Im Mittelpunkt von Betreuung, Bildung und Erziehung in Kindertageseinrichtungen stehen die Individualität, die Bedürfnisse und Interessen der Kinder und die Wertschätzung jedes **Kindes als eigenständige Persönlichkeit**. Das bedeutet, dass ihre körperliche Unversehrtheit gewahrt wird und dass alle gleichermaßen geachtet werden, unabhängig von ihren Eigenheiten und unterschiedlichen Lebensbedingungen. Es bedeutet insbesondere, dass niemandem aus seinem Geschlecht, seiner möglichen Beeinträchtigung, seiner religiösen Zugehörigkeit, seiner ethnischen Herkunft oder seiner sozialen Lage ein Nachteil erwachsen darf. Achtung ist auch gegenüber der natürlichen Umwelt und ihren Lebewesen zu wahren und den Kindern in den Einrichtungen vorzuleben.
- Die Wertschätzung der eigenen Person und gleiche Rechte für alle Beteiligten legen den Grundstein für **demokratische Einstellungen und demokratisches Handeln**. Sie werden gefestigt durch die Erfahrung, dass Entscheidungen gemeinsam getroffen werden und erlauben dem Kind, die eigenen Einsichten und das eigene Verhalten als Beitrag zur gemeinschaftlichen Willensbildung zu erfahren und sich als selbstwirksam zu erleben.
- Die Achtung individueller Unterschiede und die Beteiligung an Entscheidungen sind auch im **Umgang unter den Beschäftigten** der Einrichtung zu pflegen und damit den Kindern vorzuleben.
- Eine demokratische Einstellung erleichtert das **Zusammenleben von Menschen** unterschiedlicher politischer, religiöser, kultureller Ausrichtung oder ethnischer Zugehörigkeit und toleriert auch daraus resultierende Unterschiede zwischen den Mitgliedern der Gesellschaft, solange darüber andere in ihren Rechten nicht beeinträchtigt werden.
- In den Einrichtungen der Tagesbetreuung treffen Kinder aus unterschiedlichen kulturellen, religiösen, sozialen und ethnischen Milieus aufeinander. Gerade die Mischung von Einstellungen, Sitten, Traditionen und Sprachen ermöglicht es den Kindern, Empathie, Toleranz und Verständnis für Andersartigkeit zu entwickeln. Diese Vielfalt stellt eine Bereicherung der kindlichen Erfahrungen dar. Einfühlungsvermögen und Mitgefühl wiederum schaffen die Voraussetzungen für Hilfsbereitschaft, Verantwortung für die Gruppe und Solidarität. Es ist Aufgabe der Fachkräfte, diese Eigenschaften nach Kräften zu fördern.

- Demokratische Grundhaltungen, Toleranz, Offenheit und Solidarität können sich nur dann entwickeln, wenn die Kinder in ihrer Individualität und Einzigartigkeit geachtet und bestärkt werden. Unterschiede des Geschlechts sind zu achten, aber keine unterschiedlichen Rechte daraus abzuleiten.
- Durch sozialintegrative und entwicklungsfördernde Bildung und Erziehung sollen allen Kindern gleichwertige Entwicklungsmöglichkeiten und ganzheitliches Lernen in unterschiedlichen Tätigkeitsbereichen ermöglicht werden.

Diese Einstellung setzt ein **Bild des Kindes** voraus, das es als vollwertigen Menschen anerkennt, und nicht als Mangelwesen oder »Rohstoff« von Bildung und Erziehung betrachtet. Diese Anerkennung drückt sich insbesondere im Ausmaß der Partizipation der Kinder an der Arbeit der Einrichtungen aus. Sie sind deshalb, wo immer möglich, an Entscheidungen und Planungen zu beteiligen.
Die Erziehenden unterstützen die Kinder darin, ihren eigenen Weg in der Gestaltung ihres Lebens zu finden. Diese auf Achtung und Wertschätzung gegründete Haltung der Fachkräfte schafft die Voraussetzung für gelingende Bildung und eine verlässliche Orientierung der Kinder.

3. Ziele und Aufgaben des Elementarbereichs

Die Tageseinrichtungen des Elementarbereichs haben den Auftrag, Kinder gleichermaßen zu betreuen, zu bilden und zu erziehen.

3.1 BETREUUNG

Eine qualifizierte Betreuung stellt sicher, dass sich Kinder **in einem geschützten Raum entfalten** können, in dem ihre elementaren Bedürfnisse nach Nahrung, Bewegung und Ruhe, nach Geborgenheit und Freiheit, nach Zuwendung und Wertschätzung befriedigt und ihre Unversehrtheit und ihr Aufwachsen garantiert werden.
Betreuung durch die Einrichtungen des Elementarbereiches soll zugleich Eltern oder andere Betreuer, insbesondere die Mütter, für die Zeit, die Kinder in der Einrichtung verbringen, entlasten und ihnen ermöglichen, Familie und Beruf zu vereinbaren.
Die Betreuung schafft die Voraussetzung, um die Bildung von Kindern in den Einrichtungen umfassend zu fördern und durch eine angemessene Erziehung zu unterstützen.

3.2 BILDUNG

Der **Bildungsauftrag** stellt wachsende Anforderungen an die Einrichtungen des Elementarbereichs:

- Zum einen bietet die Lebenswelt vieler Kinder nicht das Maß an Anregung und Betätigung, das für die kindliche Entwicklung, die Ausbildung von Neugierde und Wissensdrang notwendig wäre. Gegenüber Familie und Umwelt bieten die Einrichtungen den Kindern einen erweiterten Erfahrungsraum, der durch vielfältige und überlegte Angebote ihre Selbstbildung anregt und ihre Selbstständigkeit stärkt.
- Zum andern wachsen die Anforderungen der Gesellschaft an Fähigkeiten und Wissen ihrer Mitglieder. Gleichzeitig wächst damit die gesellschaftliche Verantwortung, Kindern vielfältige Anregungen und Unterstützung zukommen zu lassen, um die notwendigen Grundlagen für Wissenserwerb und Fähigkeitsentwicklung ausbilden zu können.

Um dem Bildungsauftrag gerecht zu werden, ist zu klären, **was unter Bildung zu verstehen ist**. Der wörtlichen Bedeutung nach meint Bildung, dass sich vielfältige Erfahrungen zu dem »Bild« zusammenfügen, das wir uns von uns selbst, von den anderen und unserer Umgebung machen. Bildungsprozesse bezeichnen die spezifische und individuelle Weise, in der wir uns die Welt aneignen. Bildung entscheidet über die Weisen des Fühlens und Denkens, mit denen wir unseren Erfahrungen Sinn und Bedeutung verleihen, sie verarbeiten und sie in unsere Persönlichkeit einfügen. Bildung soll zur Entwicklung autonomer, selbstbewusster Individuen beitragen. Sie ist Vorbereitung auf die Zukunft und dient gleichzeitig der gegenwärtigen Orientierung in der Welt.

- **Bildung entsteht in aktiver Aneignung**. Kinder sind neugierig und entdeckungsfreudig, sie wollen sich und ihre Umwelt begreifen und handlungsfähig sein. Bildungsprozesse erschöpfen sich nicht im Aufnehmen vorgegebener Inhalte, sondern verlangen die tätige Verarbeitung von Wahrnehmungen und Erfahrungen, die zu neuen Vorstellungen, Bedeutungen und Handlungsmustern führen. Neue Wahrnehmungen und Erfahrungen wirken auf die bestehenden Verarbeitungen zurück und führen zu Veränderungen, Anpassungen und Neuschöpfungen.
- **Bildung ist ein Prozess**. Sie wird deshalb nicht in Kindheit und Ausbildung ein für allemal erworben. Auch im späteren Leben ist sie niemals abgeschlossen, sondern muss, aufbauend auf den vorhandenen Strukturen und Inhalten, ständig erweitert, ergänzt und neu gestaltet werden. Gerade Fachkräfte, die Bildungsprozesse von Kindern initiieren und unterstützen sollen, werden diesem Auftrag umso besser gerecht, je intensiver sie das Interesse an ihrer eigenen Bildung aufrechterhalten und sich zudem beruflich weiterbilden.
- **Bildung ist mehr als Lernen**. Während beim Lernen einzelne Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse erworben werden, umfasst Bildung das Wissen und die Fähigkeiten der gesamten Persönlichkeit. Sie verbindet affektive, soziale, kognitive, motorische und kreative Kompetenzen zu einer individuellen Einheit.

3.3 FRÜHKINDLICHE BILDUNG ALS SELBSTBILDUNG

Kinder im Elementarbereich bilden sich, indem sie sich aktiv mit ihrer persönlichen, gesellschaftlichen und materiellen Umwelt auseinandersetzen. **In der frühkindlichen Bildung werden grundlegende Strukturen und Weisen der Verarbeitung angelegt** und wirken sich lebenslang auf die Weltsicht und die Persönlichkeit aus.

- **Bildung beginnt mit der Geburt**. Schon in den ersten Lebensjahren werden Muster der Wahrnehmung und des Handelns geprägt, die in den Jahren, in denen Kinder die Tageseinrichtungen besuchen, weiterentwickelt und durch neue Muster ergänzt werden. Sie werden von den Kindern in Auseinandersetzung mit den Menschen und Gegenständen der Umgebung selbsttätig entworfen. In sie fließen gleichermaßen Emotionen, Neigungen, Begabungen und kulturelle Prägungen ein.

Jedes Kind wird seine eigenen Bilder von der Welt konstruieren, seine eigenen Handlungsmuster entwickeln. Über die erfolgreiche Anwendung auf seine Handlungen wird es seine Selbstwahrnehmung und sein Selbstbewusstsein aufbauen. Vorgefertigte, von den Erwachsenen übernommene Muster erweisen sich dem gegenüber als unzulänglich, weil sie die eigene Wahrnehmung und die daraus abgeleiteten Konstruktionen nicht berücksichtigen. Sie drohen, die aktive und der eigenen Person angemessene Weltaneignung einzuschränken und starre Denk- und Handlungsweisen zu bewirken.

Selbstbildung meint nicht, dass Kinder sich ohne Zuwendung von Erwachsenen bilden würden oder dass sie gar sich selbst überlassen werden sollten. Familiäre und außerfamiliäre Bezugspersonen stellen die prägende Umgebung der Kinder dar. Die Beziehungen zu und die Unterstützung durch Erwachsene bieten zunächst die entscheidenden Anstöße zur kindlichen Selbstbildung. Dazu treten der Umgang der Kinder untereinander und schließlich Ausstattung und materielle Umgebung, in der die Kinder aufwachsen. Prozesse der Selbstbildung werden gefördert, wenn Kinder in einer anregenden Umgebung und im Zusammenleben mit Erwachsenen und anderen Kindern Aktivitäten und Interessen verfolgen können, die dann von den Erziehenden unterstützt und weiter vertieft werden. **Bildungsprozesse finden als soziale Prozesse zwischen den Kindern ebenso wie zwischen Erwachsenen und Kindern statt**.
Weil Anregungen und Angebote aktiv und selbstständig verarbeitet werden, führt Bildung auch immer zur Abweichung von den Vorgaben und Erfahrungen der Elterngeneration. Es ist diese tätige und **kritische Aneignung**, die die Fähigkeit zur ständigen gesellschaftlichen Weiterentwicklung schafft. Wer Bildung in aneignender Selbstbildung erworben hat, wird dazu beitragen, kulturelle, soziale und wirtschaftliche Entwicklungen in Richtung auf ein humanes Zusammenleben zu fördern und sich um das Begreifen gesellschaftlicher Komplexität zu bemühen.

3.4 ERZIEHUNG

Erziehung bedeutet, den Kindern ein **Verhalten vorzuleben und zu vermitteln**, das ein menschenwürdiges Zusammenleben ermöglicht. Erziehung ist weiter der Prozess, in dem die Kinder **durch die Erwachsenen unterstützt und herausgefordert** werden, sich aktiv die Welt anzueignen. Aufgabe von Erziehung ist es, für die Selbstbildungsprozesse der Kinder eine förderliche **Bildungsumwelt** zu gestalten.
Familiäre Erziehung geht aus von den eigenen Lebenserfahrungen, Einsichten und Werten, die Eltern ihren Kindern vermitteln. In der professionell betriebenen **öffentlichen Erziehung** werden deren Ziele über öffentliche Diskussion und Bildungspläne festgelegt. Sie versucht, Kinder in ihrer Gegenwart zu orientieren und auch auf Anforderungen vorzubereiten, die sie in ihrer Zukunft erwarten. Verhaltensweisen und Normen ändern sich mit der sich wandelnden gesellschaftlichen Wirklichkeit. Kinder müssen sich mit den Einstellungen und Werten von Erwachsenen und anderen Kindern **auseinandersetzen**, um mit ihnen kreativ und situationsbezogen umgehen zu können. Darüber entfalten sie auch ihre Kritikfähigkeit.
Um sich mit Einstellungen und Werten auseinandersetzen zu können, müssen ihnen von den Erziehenden klare und verständliche **Orientierungen vorgegeben** werden. Das geschieht in den Einrichtungen, indem Einstellungen, Regelungen und Wertvorstellungen der Fachkräfte durch ihr Verhalten verdeutlicht und, wo immer möglich, auch besprochen werden. Werte des Zusammenlebens, die den Kindern vermittelt werden sollen, müssen für sie einsehbar und von Bedeutung sein, von den Erwachsenen selbst vorgelebt und in der Kindergruppe erlebbar sein.
Erziehen bedeutet auch, den Kindern klare Vorgaben zu machen und **Anforderungen an sie zu stellen**, an denen sie sich erproben und ihre Fertigkeiten, Fähigkeiten und Kenntnisse erweitern können. Dazu gehören auch lebenspraktische Fertigkeiten, die die Selbstständigkeit und Handlungsfähigkeit in ihrer Umwelt stärken. Es schließt zugleich ein, ihnen Aufgaben zuzumuten, die ihnen ermöglichen, ihre soziale und materielle Umwelt in ihren Zusammenhängen zu begreifen und in sie einzugreifen.

4. Lernen im Elementarbereich

Bei allen Aktivitäten, die die frühkindliche Bildung anregen und fördern sollen, ist die besondere Weise zu berücksichtigen, in der sich Kinder im Elementarbereich die Welt aneignen. Das heißt, bei der Bildungsarbeit sind die Voraussetzungen zu beachten, unter denen Kinder dieses Alters lernen.

4.1 GANZHEITLICHES LERNEN

Kindern im Elementarbereich ist die lernende Aneignung ihrer Welt eine ständige Quelle von Freude und Begeisterung, sofern sie in der ihrem Alter gemäßen Weise lernen und ihre Fähigkeiten und Kenntnisse erweitern können. Dass sie durch ihre Fertigkeiten und ihr Wissen auf ihre Umwelt einwirken können, wird ihre Wissbegier und ihre Lernmotivation steigern und kann die Grundlage für eine **lebenslange Lernbereitschaft** begründen.

Beim Eintritt in die Einrichtungen des Elementarbereiches haben Kinder bereits Strategien ausgebildet, Wahrnehmungen und Erfahrungen zu ordnen, zu speichern und daraus Schlüsse für ihr Handeln zu ziehen:

- Im Säuglingsalter haben sie gelernt, auf ihre Umwelt **körperlich einzuwirken**, sie handelnd zu erkunden und daraus neue Handlungsweisen abzuleiten (sensomotorisches Lernen). Über die handelnde Erkundung der Umwelt schulen sie körperliche Beweglichkeit und sinnliche Wahrnehmung und beginnen, sich ein Bild von sich selbst zu machen.
- Weiter haben sie die Fähigkeit ausgebildet, die Umwelt **in ihrer Vorstellung zu reproduzieren**, das Vorstellungsbild zu bearbeiten und aus dem Ergebnis ihr Handeln abzuleiten (voroperationales Denken). Die Vorstellung ermöglicht ihnen zugleich, Absichten und Wünsche, die ihre Handlungsfähigkeit übersteigen, im Spiel über stellvertretende Handlungen zu realisieren.
- Beim Eintritt in den Kindergarten beherrschen die Kinder in der Regel ihre Muttersprache und verstehen, ihre Beziehungen im gemeinsamen Gespräch zu festigen und sich über Absichten und Handlungen abzusprechen. Die **Sprache** ist zum entscheidenden **Mittel der Verständigung** geworden. Auch beginnen sie, Erfahrungen in sprachlichen Konzepten zu ordnen und daraus Schlussfolgerungen zu ziehen. Noch wenig ausgeprägt ist ihre Fähigkeit, allgemeine Begriffe zu bilden. Darin sind sie von den Fachkräften zu unterstützen. Ein sprachlich strukturiertes Denken wird sich im Laufe der Jahre, die sie im Kindergarten verbringen, ausgeprägt entwickeln, wenn es durch die Bildungs- und Erziehungsarbeit gefördert wird.

In der Weise, wie sie lernen, unterscheiden sich Kinder im Elementarbereich von älteren Schülern oder Erwachsenen:

- Kinder lernen in diesem Alter **ganzheitlich**: Wahrnehmung und Tätigkeit gehen stets Hand in Hand. Die angemessene Form, in der sie sich ihre Welt aneignen, ist die eines **tätigen und forschenden Lernens**, das deshalb als leitendes Prinzip allen Bildungsangeboten zugrunde zu legen ist. Vollständig begriffen wird zunächst, was mit den Händen zu greifen ist. Auch die Spielphantasie braucht noch die stellvertretende Tätigkeit. Kinder dieses Alters eignen sich die Welt an, indem sie auf Anregungen und Herausforderungen ihrer Umgebung reagieren, daran ihre Handlungsmöglichkeiten erproben und ihre Phantasie ausbilden. Die wachsende Sprachbeherrschung erlaubt, Erklärungen zu verstehen und selbst Erklärungen zu geben, vor allem, wenn sie über aktives Tun gefestigt werden.

- Das kindliche Lernen ist noch kaum auf eine zukünftige Anwendung gerichtet. Die **kindliche Lernbereitschaft und Lernfähigkeit** hängen davon ab, ob eine Handlung im gegenwärtigen Augenblick für das Kind Sinn und Bedeutung hat und ob sie einen Zuwachs an sinnlicher Anregung, körperlicher Handlungsfähigkeit, sozialem Zusammenhalt und emotionaler Befriedigung mit sich bringt. Je mehr unmittelbaren Gewinn eine Aufgabe verspricht, desto engagierter wird sie verfolgt werden. Mit den Erfolgen beim Lösen von Schwierigkeiten wachsen das Selbstvertrauen und damit die Fähigkeit, sich anzustrengen und eine Aufgabe zu Ende zu bringen. Wenn Kinder im **gemeinsamen Engagement** ein Ziel verfolgen, stärken sie dabei auch ihre Konzentration und ihre Ausdauer.
- Kinder im Elementarbereich **lernen spielerisch und spielend**. Spiel ist die vorherrschende Tätigkeit, mit der sich Kinder ihre Welt aneignen, und über die sie zu handeln und zu begreifen lernen. Indem ihr Spielbedürfnis angeregt wird, wird auch ihre Entdeckungslust und ihre Neugier angesprochen.

4.2 FORSCHENDES LERNEN

Ausdauer und Engagiertheit hängen davon ab, ob die Kinder den Fragen und Problemen, die sich ihnen beim Handeln und Spielen stellen, auf eine Weise nachgehen können, die ihrem Alter und ihrer Entwicklung entsprechen.
Die angemessene Weise, sich Fragen und Probleme zu erschließen, ist die des tätigen und **forschenden Lernens**.

Das bedeutet,
- dass Kinder ihren Fragen selbsttätig nachgehen können,
- ihre vorläufigen Vermutungen und die selbstständige Suche nach Lösungen nicht durch vorschnelle und fertige Erklärungen abgebrochen werden,
- dass die Fachkräfte eine abwartende Haltung einnehmen, die die Kinder auch Umwege gehen lässt,
- dass aber andererseits Hilfe und Unterstützung gegeben werden, sobald die Kinder danach verlangen oder die Fachkräfte einschätzen, dass sie sie zur Überprüfung und Weiterführung ihrer Vermutungen benötigen und
- dass die Planung von Projekten wie die Umgebung der Kinder so angelegt werden, dass sie diese Weise tätiger Weltaneignung unterstützen.

Forschendes Lernen schließt auch stets ein ganzheitliches Herangehen ein, indem die aufgeworfenen Fragen von verschiedenen Seiten angegangen werden:
- Durch Handeln und Experimentieren,
- über Erkundungen in der Umwelt der Kinder,
- über Schlussfolgerungen, die daraus gezogen werden,
- über mediale Anschauung, die die eigene Erfahrung ergänzt und erweitert.

Diese verschiedenen Ergebnisse werden dann in der Reflexion mit den Fachkräften besprochen und können darüber den Fähigkeiten und dem Wissen der Kinder auf Dauer zugänglich gemacht werden.

4.3 KERNKOMPETENZEN

Weil Kinder in diesem Alter ganzheitlich und in Tätigkeit lernen, kann für den Elementarbereich kein verbindlicher Kanon von Kompetenzen und Wissensbeständen aufgestellt werden.
Übergreifende Fähigkeiten und Einstellungen, die als **Kernkompetenzen** oder Schlüsselkompetenzen bezeichnet werden, werden gefördert, indem Kinder sich ihre Welt in tätigem und forschendem Lernen aneignen. Es sind jene Fähigkeiten, die es überhaupt erst ermöglichen, fachliches Können und Wissen anzuwenden und umzusetzen. Ihre Grundlagen können und sollen bereits in der Bildungs und Erziehungsarbeit des Elementarbereichs gelegt werden.

Grundsätzlich wird unterschieden zwischen:

- **Personalen Kompetenzen**, die sich aus sicherer Selbstwahrnehmung ergeben und selbstständiges und zielgerichtetes Handeln ermöglichen, und
- **Sozialen Kompetenzen**, die die Fähigkeit, mit anderen zu kommunizieren, sich in andere einzufühlen und in Gruppen zusammenzuarbeiten, umfassen.

Es sind Fähigkeiten, die es dem Einzelnen erlauben, mit seinen Mitmenschen in befriedigende Beziehungen zu treten und in seiner gesellschaftlichen Umgebung zu agieren. Die Entfaltung dieser Kompetenzen wird durch Bildung und Erziehung im Elementarbereich unterstützt, indem

- die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder durch die Fachkräfte unterstützt,
- ihre Selbstständigkeit gefördert,
- ihre Fähigkeit, sich körperlich und sprachlich auszudrücken, erweitert und
- ihr sozialer Zusammenhalt gestärkt wird.

4.4 LERNEN DES LERNENS

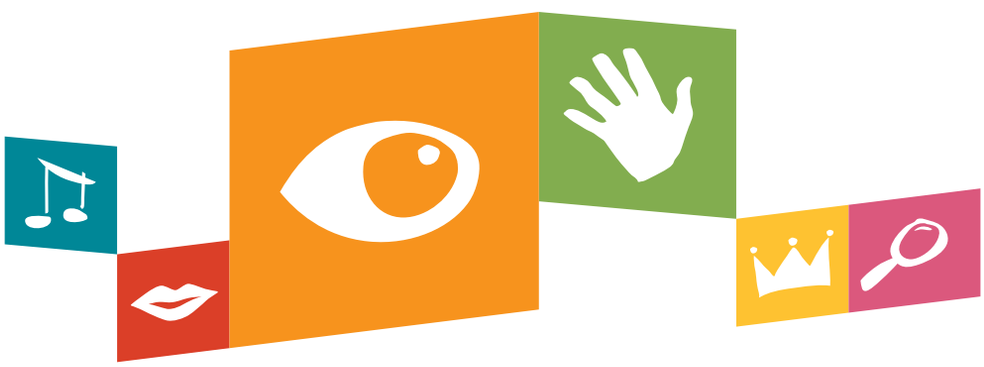
Diese grundlegenden Kompetenzen müssen einhergehen mit der Fähigkeit, mit **Wissen umzugehen** und die Informationen zu beschaffen, die für die Kinder von Bedeutung sind. Angesichts ständig wachsender Wissensbestände wird es immer mehr darauf ankommen, Wege zu kennen, auf denen Wissen beschafft und genutzt werden kann.
Diese Befähigung können Kinder schon im Kindergartenalter erwerben. Denn beim tätigen und forschenden Lernen werden die Wege, auf denen Fertigkeiten, Fähigkeiten und Wissen gewonnen werden, in Versuch und Irrtum von den Kindern selbst gefunden. Damit die Erkenntniswege bewusst werden, sind die Schritte, die zur Lösung führten, gemeinsam mit den Kindern zu reflektieren. Über das gemeinsame forschende Lernen und die anschließende Reflexion werden mit den Erfahrungen und Kenntnissen auch die Verfahren nachvollzogen, die zu den Kenntnissen führten. Es wird das **Lernen des Lernens** gelernt.

5. Bildungsbereiche

Die ganzheitliche Weise des Wahrnehmens und Lernens bedingt, dass Bildungsangebote nicht auf einen einzelnen Bildungsbereich eingegrenzt werden können, sondern **mit jedem Bildungsangebot stets verschiedene Bereiche angesprochen** werden. Dies ist bei der Durchführung je nach den Interessen und Fragen der Kinder zu berücksichtigen. Es ist die Aufgabe der Fachkräfte, die Bezüge zu den verschiedenen Bildungsbereichen im Auge zu behalten, auf Äußerungen der Kinder einzugehen oder Seitenwege vorzuschlagen, die neue Interessen wecken und unerwartete Erfahrungen zu machen erlauben.

- Selbst bei einer einfachen Beschäftigung wie dem Brötchenbacken lassen sich neben der selbstständigen Herstellung von Nahrung (Gesundheit und Ernährung) und der Frage nach der Herkunft und Verarbeitung der Lebensmittel (Besuch beim Bäcker, in der Getreidemühle, beim Bauern) auch beobachten und behandeln, warum Hefe aufgeht (naturwissenschaftliches Grundwissen). Zudem können dem Teig Gesichter aufgesetzt (kreatives Gestalten) und beobachtet werden, wie sie sich beim Aufgehen im Herd verformen (Experimentieren).
- Ähnlich kann eine Bewegungsbahn (Psychomotorik) mit den Kindern geplant (Partizipation und Sprachförderung), gemeinsam aufgebaut (feinmotorische und handwerkliche Fertigkeiten sowie soziale Koordination) und dabei erkundet werden, welcher Aufbau sicher und stabil ist und welcher nicht (physikalische Grundgesetze). Schließlich kann die Gruppe, die die Bewegungsbahn erstellte, sie den übrigen Kindern vorführen, etwa, indem sie von den Erbauern über die Bahn geführt werden (soziale Kompetenzen).

In diesem Sinn sind die folgenden **Bildungsbereiche als Bezugspunkte** zu verstehen, die bei der Planung von Bildungsangeboten daraufhin zu betrachten sind, wie sie zum tätigen und forschenden Lernen genutzt werden können.



5.1 Rhythmik und Musik

In Rhythmus und Musik werden Gefühle angesprochen und zum Ausdruck gebracht. Musikalische Förderung stimuliert das kindliche Gefühlsleben und führt zugleich in die kulturellen Formen der Musik ein. Musik ruft nach körperlicher Bewegung. Rhythmus und Tanz versetzen die Körper in die gleiche Schwingung und fördern die Verbundenheit mit der sozialen Gruppe.

CHANCEN ZUR SELBSTBILDUNG

Musik fördert die emotionale, kognitive und soziale Entwicklung der Kinder und trägt so zu einer umfassenden Persönlichkeitsentwicklung und zur emotionalen Stabilisierung bei. Rhythmik verbindet dabei Musik, Sprache und Bewegung zu einem ganzheitlichen Bildungsansatz. Es sind Rhythmen, die schon den Körper des ungeborenen Kindes stimulieren. Stimme, Herzschlag und Atmung der Mutter bilden die Grundlage für Musik und Rhythmus.
Kinder reagieren früh auf Musik: mit Beruhigung oder Aufregung auf Harmonie und Dissonanz und können dabei ihre Gefühle wahrnehmen.

- Längst ehe sie Sprache verstehen, erahnen Kinder den Inhalt sprachlicher Äußerungen über den Klang und die Satzmelodie.
- Nach dem Spracherwerb können Kinder Gesang von gesprochener Sprache unterscheiden, und sie beginnen, spontan Sprechgesänge zu produzieren, die rhythmisch geprägt sind und eine gewisse melodische Kontur halten. Im Tönen der Stimme wird die eigene Person zum Ausdruck gebracht und wahrgenommen.
- Melodie und Rhythmus bilden zugleich auch die Voraussetzungen für das Artikulieren und Verstehen gesprochener Sprache: Weil wir sie in rhythmisch gegliederte Abschnitte unterteilen, können wir Folgen scheinbar willkürlicher Laute in einzelne Bestandteile zerlegen, als Worte und Sätze entschlüsseln. Weil unser Sprechen den in unserer Sprache üblichen rhythmischen Mustern folgt, werden wir verstanden. Kinder üben sich darin, indem sie immer wieder mit Lauten experimentieren, ebenso, wie sie immer wieder die verschiedenen Gegenstände zur Erzeugung von Rhythmen benutzen.
- Beim Nachsingen gehörter Lieder halten sich Kinder an den Rhythmus, die Melodie wird nur als Kontur angedeutet, ohne die Töne zu treffen. In den folgenden Jahren nähern sich die Konturen den Melodien an.

UNTERSTÜTZUNG DER SELBSTBILDUNG

Rhythmik als ganzheitlicher Bildungsansatz entspricht dem handlungs- und bewegungsorientierten Lernen von Kindern. Die rhythmischmusikalische Erziehung (Rhythmik) zielt auf die Schulung der Wahrnehmung, Persönlichkeitsentwicklung, Verfeinerung des Hörens, des Singens, der Kooperation und Kommunikation, die Entwicklung der Sprache. Zugleich stimuliert sie die Lust am Hören und Erzeugen von Tönen und führt in musikalische Formen und Traditionen ein. Rhythmusgefühl und Musikalität können und sollen auf verschiedene Weisen angesprochen und stimuliert werden.

- Die Schulung des **Gehörs** sollte sich nicht auf musikalische Klänge beschränken, sondern auch für alltägliche Klangereignisse sensibilisieren. Den Gegenständen, die die Kinder umgeben, können vielfältige und überraschende Klänge entlockt, ihre Unterschiede wahrgenommen und darüber das genaue Hinhören geschult werden. Über die Wiederholungen der Klangproduktionen ergeben sich rhythmische Strukturen, die spielerisch abgewandelt das Rhythmusgefühl unterstützen.
- Über das differenzierte Hören von Klängen werden die Kinder angeregt, Tönen zu lauschen, die sich mit **musikalischen Instrumenten** erzeugen lassen. In den Einrichtungen können einfache Klanginstrumente gebaut und erprobt werden. Gemeinsam mit den Fachkräften können auch Gegenstände des alltäglichen Gebrauchs und Naturgegenstände auf die mit ihnen zu erzeugenden Klänge und Geräusche hin erforscht werden. Die Fachkräfte regen an, dass sich Kinder allein und gemeinsam mit anderen auf einfachen Musikinstrumenten versuchen, die in den Einrichtungen zur normalen Ausstattung gehören.
- Die Motivation, selbst zu singen, wird umso größer sein, je früher den Kindern vorgesungen wird. Das Hören von Liedern und Melodien auf Musikkassetten weckt zwar auch das Interesse an **Musik** und **Gesang**, kann das Vorsingen aber nicht ersetzen. Wie in anderen Bereichen brauchen Kinder auch hier die Verbindung mit einer greifbaren Person, um über das Vorbild selbst zum Singen zu kommen. Zunächst kommt es dabei weniger auf die musikalische Qualität des Gesangs an. Wichtiger sind die Anregung und der Wunsch selbst zu singen.
  Es sind vor allem Lieder, die sich mit Spiel und Bewegung verbinden, die die Lust an musikalischer Betätigung bestärken und über die Verbindung von Gesang, Sprache und Bewegung auch die Sprachbeherrschung fördern. Dabei erfährt sich das Kind im gemeinsamen Singen als Mitglied einer Gruppe.
- Nicht zuletzt regt Musik dazu an, sich allein und mit anderen zu bewegen. Alle körperliche Bewegung erfolgt in rhythmischen Mustern, alle Musik drängt zu **rhythmischer Bewegung**. Sich in Tanz, Rhythmus und Musik in die gleiche Schwingung zu versetzen, stellt eine elementare soziale Erfahrung dar, die die Bereitschaft entwickelt, sich in die Gruppe einzufügen, und steht damit am Beginn alles dessen, was wir als soziales Lernen bezeichnen. Über das gegenseitige Einschwingen in Rhythmus und Melodie werden sie in ihrer Zusammengehörigkeit als Gruppe bestärkt.

5.2 Körper und Bewegung

Körperliche Bewegung ist Grundlage aller Entwicklung. In Bewegung erkundet das Kind seine Umwelt und bildet eine erste Vorstellung seiner eigenen Person aus.

CHANCEN ZUR SELBSTBILDUNG

Kinder erfahren in der **Bewegung** ihre Handlungsfähigkeit und deren Grenzen. In Bewegung erfahren sie die Grenzen ihres Körpers und lernen so, zwischen sich und der Umwelt zu unterscheiden.

- Bewegung ist die wesentliche Grundlage für **Wahrnehmung**. Wahrgenommen werden Unterschiede und Ähnlichkeiten. Bewegung liefert Sinneseindrücke, die die Erfahrungswelt des Kindes bereichern und seine Wahrnehmung differenzieren.
  In unserer überwiegend auf die Fernsinne (Sehen und Hören) konzentrierten Kultur kommt es darauf an, die Nahsinne nicht zu vernachlässigen. In der körperlichen Bewegung werden vor allem der (vestibuläre) Gleichgewichtssinn, die innere (propiozeptive) Muskelwahrnehmung und die (taktile)Tastwahrnehmung der Haut beansprucht und gefördert. Zugleich müssen aber auch Sehen und Hören mit der Muskeltätigkeit koordiniert werden. Mit der Bewegung werden deshalb stets auch alle Sinne geschult.
- Bewegung ist mit **Emotionen** verbunden. Im bewegten Ausdruck des Körpers werden Gefühle erlebt und mitgeteilt, zugleich erzeugen Bewegungen selbst wiederum Gefühle. Über Bewegung kann das Kind seine Beziehungen gestalten und Distanz oder Nähe bestimmen, die es dem Erwachsenen und anderen Kindern gegenüber einzunehmen wünscht.
- Durch Anspannung und Bewegung entsteht das Bedürfnis nach Ruhe und **Entspannung**. In körperlicher Bewegung und Entspannung, in Hunger und Nahrungsaufnahme entwickelt sich das **Gefühl für den eigenen Körper** und seine Bedürfnisse.
- Bewegung und **Lernen** bilden eine Einheit: Die Aneignung der Welt findet in tätiger Auseinandersetzung statt, durch Bewegung werden neurologische Strukturen in ihrer Entwicklung befördert, durch die Lernen überhaupt erst stattfinden kann, Bewegung hilft, gefühlsmäßige Blockierungen abzubauen und durch positive Gefühle des Lernens zu ersetzen.

UNTERSTÜTZUNG DER SELBSTBILDUNG

Der kindliche **Bewegungsdrang** braucht offenen Raum und freie Zeit, um sich zu entfalten. Wohnräume erlauben nur eingeschränkte Bewegung, die zudem leicht als störend empfunden und behindert wird. Zu Gärten oder größeren Grundstücken haben nur wenige Kinder Zugang. Die öffentlichen Anlagen und freien Räume sind für ihre Spiele meist nicht vorgesehen.

- Die Einrichtungen arbeiten diesen Einschränkungen entgegen, indem sie anregende **Bewegungsräume** im Innen- wie im Außenbereich vorsehen, vielfältiges Material vorhalten, das zu Bewegungsspielen auffordert und Zeiten der uneingeschränkten Betätigung gewähren. Die Fachkräfte ergänzen diese Angebote durch Stadtteilerkundungen zur Einbeziehung neuer Bewegungsräume und **Exkursionen**, die Bewegung im natürlichen Gelände ermöglicht (z.B. Waldtage, Besuch von Sandkuhlen, Ödland oder bewirtschafteter Landschaft).
- **Bewegungslandschaften, Bewegungsbaustellen, Fühlbahnen** und ähnliche Anlagen regen die Wahrnehmung und die Körperbeherrschung der Kinder an. Sie können mit den Kindern geplant und gebaut und darüber weitere Fähigkeiten und Fertigkeiten gefördert werden. Dabei werden Spielideen realisiert, die mit dem Spielspaß die Lust, sich zu bewegen, befördern. Brauchbarer als feste Installationen sind veränderbare Anlagen, die mit den Kindern jeweils neu gestaltet und umgebaut werden können.
- Angebote im Bereich der **Psychomotorik** unterstützen die Bewegungslust der Kinder, verbessern ihre Körperbeherrschung, steigern ihr Selbstwertgefühl und erweitern ihre sozialen Fähigkeiten und ihr kognitives Verständnis.
- Die Förderung von Beweglichkeit und Entspannung dient zugleich auch der Erhaltung der **Gesundheit**.
  Eine Grundlage dafür ist die Ausbildung eines positiven Körpergefühls, das zur Selbststeuerung der körperlichen und emotionalen Bedürfnisse führt und Teil einer positiven Selbstwahrnehmung des Kindes wird. Der Gesunderhaltung dient auch eine ausgewogene Ernährung.
- **Nahrung** dient jedoch nicht nur der Versorgung mit den für das Wachstum und das Wohlbefinden nötigen Nährstoffen. Ihre Aufnahme ist zugleich mit Gefühlen besetzt und findet in Gemeinschaft statt. Diese emotionalen Anteile sind ebenso wichtig für das Wohlbefinden wie die Nährstoffe.
  Wenn das Essen überwiegend reglementiert wird, wird die Wahrnehmung der eigenen körperlichen Bedürfnisse behindert, die Kinder verlieren die Lust oder essen über den Hunger. Essen mit Spaß und Freude trägt dazu bei, Essstörungen zu verhindern.

5.3 Spiel und Phantasie

Spielen ist die Grundlage aller schöpferischen Tätigkeit. Im kindlichen Spielen wird die Umwelt angeeignet und gemäß den eigenen Vorstellungen verwandelt. Im Spiel entwickelt sich die Phantasie; Gegenstände und Beziehungen werden kreativ verändert. Im tätigen Spiel wird stets gelernt und Lernen ist da am wirksamsten, wo es spielend geschieht.

CHANCEN ZUR SELBSTBILDUNG

Spielen verbindet Vorstellung und Bewegung. Die spontane Spielidee entsteht aus der Bewegung, die Vorstellung braucht die Realisierung in der bewegten und bewegenden Spielhandlung.

- Spielen sprengt den Rahmen sinnlicher Wahrnehmung, indem es ermöglicht, Handlungen, Wünsche und Träume (Spiel-)Wirklichkeit werden zu lassen, die die eigenen Handlungsmöglichkeiten übersteigen. Vorstellungen werden im Spiel über die stellvertretende Darstellung realisiert. Sie verlassen den Raum der reinen Vorstellung, werden mitteilbar und von anderen verstanden. Spielen erlaubt, der übermächtigen sozialen Wirklichkeit eine **persönliche Wirklichkeit** entgegenzusetzen.
- Im gemeinsamen Spiel müssen sich die Spielenden **gegenseitig abstimmen**. Das geschieht schon beim Bauen im Sandkasten, noch mehr jedoch beim Rollenspiel, das nur über die Verständigung zwischen den Spielenden in Gang gehalten wird. Die Abstimmung erfolgt zunächst auf der Ebene der Spielhandlung selbst. Bei älteren Kindern erfolgt darüber hinaus eine Verständigung über Spielhandlung, Personen und Spielweisen.
- Beim Spielen mit anderen Kindern werden vor allem über diese Abstimmungsprozesse soziale Verhaltensweisen ausgebildet. Soweit die Absprachen über die Sprache ausgehandelt werden, fördert das Spielen zugleich die sprachliche Ausdrucksfähigkeit der Spielenden. Indem sie aus dem Spiel heraustreten und über ihr Spiel sprechen, beginnen sie, ihre Aktivitäten von außen zu betrachten und sich über Handlungsstrategien zu verständigen. Lebendiges Spielen unterstützt entscheidende **Bereiche altersgemäßen Lernens**: Soziale Wahrnehmung, gegenseitige Abstimmung, Planung, Kommunikation und Sprachbeherrschung. Gegenstände und Requisiten, die einbezogen werden, regen auch die kreative Gestaltung und handwerkliche Geschicklichkeit an.
- Mit dem Spielen entwickeln sich **Phantasie und Kreativität**. Zunächst braucht das spielende Kind noch die stellvertretenden Spielhandlungen, um seine Phantasien zu halten. Später kann das Phantasiebild auch ohne die Spielhandlung vorgestellt werden. Phantasie lässt sich als Spielen mit inneren Vorstellungen (ohne gegenständliche Handlung) bezeichnen, Kreativität als Anwendung dieser Fähigkeit auf das Lösen von Problemen, wobei Lösungswege im spielerischen Ausprobieren (also auf assoziativem Wege statt über systematisches Nachdenken und Erproben) gefunden werden.

UNTERSTÜTZUNG DER SELBSTBILDUNG

Kinder spielen ernsthaft und ihr **Spiel ist ernst zu nehmen**. Es ist die Weise, in der Kinder ihre Welt erfassen und umgestalten, ihre Gefühle und Erfahrungen verarbeiten. Es verdient die gleiche Wertschätzung wie die zielgerichtete Arbeit des Erwachsenen, deren Arbeitsfähigkeit und Arbeitshaltung im kindlichen Spiel angelegt werden.

- Alles Spielen geht zwar von den Einfällen und Phantasien der Kinder aus, die Fachkräfte können es aber durch ihre Beteiligung anregen und bereichern. Denn auch

Spielen wird gelernt: Die Spielfähigkeit wird zunächst in früher Kindheit im Umgang mit den Erwachsenen ausgebildet, später werden neue Spielweisen vorwiegend von älteren und gleichaltrigen Kindern übernommen und damit das eigene Spiel beziehungsreicher und vielfältiger gestaltet.

- Kindliches Spiel braucht offene **Spielsituationen** und anregende **Spielräume**, die insbesondere Großstadtkindern nicht selbstverständlich zur Verfügung stehen. Die Reduzierung des öffentlichen Spielraums führt dazu, dass Kinder mehr im Hause als draußen spielen und zum Spielen mit vorgefertigten Spielwaren sowie zu übermäßigem Mediengebrauch animiert werden. Dem können die Kindertageseinrichtungen durch eine das Spielen anregende Umgebung und spielfördernde Angebote entgegenwirken.
- Kinder sind offen für **Spielanregungen von Erwachsenen**. Indem sie sich auf die Spiele einlassen, können Fachkräfte sowohl neue Spielweisen anregen wie neue Handlungsmuster ins Spiel bringen, die das Verständnis der Kinder erweitern. Wenn das kindliche Spiel in gesellschaftliche Bereiche führt, für die den Spielenden die Anschauung fehlt oder deren Zusammenhänge sie nicht nachvollziehen können, sind erwachsene Mitspieler hilfreich, weil sie ihr Wissen und ihre Erfahrung einbringen können. Über das Mitspielen können Fachkräfte nicht zuletzt auch Kindern, die isoliert sind, helfen, sich in die Spielgruppe zu integrieren.
- Im Rahmen von Projekten helfen **angeleitete Spiele** die Handlungen in der Welt der Erwachsenen ansatzweise verständlich zu machen. Was der Arzt bei einer Operation tut oder woher das Geld kommt, das aus dem Bankautomaten geholt wird, werden Kinder in diesem Alter weder über die bloße Erklärung noch über das Betrachten eines Fernsehbeitrags nachvollziehen können. Über das tätige Nachspielen des Gesehenen und Gehörten kann jedoch ein erstes Verständnis geweckt werden. Gelenkte Spiele bieten darüber hinaus die Möglichkeit, Partizipation zu üben. Sie können in allen Schritten gemeinsam besprochen und geplant werden.

- Auch **Gruppenspiele** fördern eine wichtige Fähigkeit. Sie verbinden körperliche Aktivitäten mit einem koordinierten Verhalten in der Gruppe. Indem die Spielenden eine abgesprochene Regel einhalten, bilden diese Spiele den Übergang vom körperlichen Ausagieren zum geregelten Verhalten bei Brett- und Gesellschaftsspielen.
- Gemeinsame Spielaktionen sollten auch, wo immer es geht, den **öffentlichen Raum** zum Spielen nutzen. In Parks, auf unbebauten Flächen im Wohngebiet sowie in ruhigen Straßenzügen lassen sich Spiele durchführen, die dann allerdings andere Anforderungen an Planung, Vorbereitung und Aufsicht stellen.
- Spielideen und Spielweisen hängen auch von dem Material ab, das den Spielenden zur Verfügung steht. Handelsübliches **Spielzeug** legt die Spielenden häufig auf Spielweisen und Spielinhalte fest, auch wenn Kinder es oft anders als vorgesehen zu benutzen verstehen. Unter Umständen kann auf marktgängige Spielwaren auch ganz verzichtet werden ("spielzeugfreier Kindergarten"). Neben den eigentlichen Spielwaren ist ein vielseitiges Angebot an Materialien und alltäglichen Gebrauchsgegenständen bereit zu halten, die sich im Spiel vielseitig verwenden und umdeuten lassen.

5.4 Sprachliche und nonverbale Kommunikation

Kinder kommunizieren schon, ehe sie sprechen lernen. Der Spracherwerb erweitert die Fähigkeit, Beziehungen einzugehen und in Kommunikation mit anderen Menschen zu treten. Sprache wird in bedeutsamen Beziehungen erworben, durch Nachahmung und in Tätigkeiten, die für Kinder einen Sinn ergeben, weiterentwickelt.

CHANCEN ZUR SELBSTBILDUNG

Kinder verstehen sich längst mitzuteilen, ehe sie sprechen lernen. Ihre Beziehung zu den Mitmenschen bringen sie zunächst nonverbal zum Ausdruck. Auch wenn sie zu sprechen gelernt haben, bleibt die nonverbale Kommunikation noch eine wichtige Ebene der Mitteilung.

- Grundlagen artikulierten Sprechens sind **Klang und Rhythmus**. Rhythmische Bewegung und musikalische Betätigung fördern deshalb auch die Fähigkeit, Sprache zu artikulieren. In Liedern und Reimen werden sprachliche Äußerungen mit musikalischen Elementen verbunden, prägen sich ein und erweitern die Sprachbeherrschung.
- Mit dem **Spracherwerb** lernen Kinder Handlungen mit Worten zu bezeichnen (Wortschatz), dann auch die Regeln, nach denen Wörter verknüpft werden (Grammatik). Dabei ahmen sie nicht einfach die Erwachsenen nach, sondern eignen sich Sprache aktiv und selbstständig an, indem sie aus dem Gehörten sprachliche Regeln ableiten und anwenden. (Das zeigt sich an den aus Kindersicht logischen Ableitungen wie: »Er gingte«). Sie erweitern ihren Sprachgebrauch, indem sie ihn mit dem der Erwachsenen oder (älteren) Kinder vergleichen und die Regeln entsprechend korrigieren. Sprache wird in **Selbstbildung** gelernt.
  Sprache wird von Kindern im Elementarbereich noch ausschließlich **über das zwischenmenschliche Sprechen gelernt**. Wie sehr sie ihre muttersprachlichen Grundkenntnisse ausbauen und verbessern können, hängt davon ab, wie und wie viel mit ihnen gesprochen wird und wie weit von ihnen erwartet wird, sich sprachlich mitzuteilen.
  Alles Sprechen ist bestimmt von der Beziehung zwischen den Sprechenden. Was Kinder zum Sprechen motiviert und Sprechen herausfordert, ist in erster Linie die Herstellung einer gelingenden Beziehung, die zu einem gemeinsamen Handeln führt.
- Das Sprechen des Kindes ist zunächst eine **das Handeln begleitende Tätigkeit**: Handlungen werden von sprachlichen Äußerungen begleitet und kommentiert, gemeinsames Handeln wird sprachlich abgestimmt. Gefühle werden noch vorzugsweise körperlich ausagiert oder nonverbal mitgeteilt. Sie können erst allmählich sprachlich zum Ausdruck gebracht werden.
- Etwa vom dritten Lebensjahr an beginnen Kinder eine weitere Sprachverwendung zu übernehmen: Sie lernen zu **erzählen**. Diese Fähigkeit versetzt sie in die Lage, nun nicht nur in gegebenen Situationen über Sprache auf andere einzuwirken, sondern auch vergangene oder vorgestellte Handlungen sprachlich mitzuteilen.

UNTERSTÜTZUNG DER SELBSTBILDUNG

Kinder übernehmen die Sprache im alltäglichen Umgang mit den Bezugspersonen und erweitern ihre Sprachkenntnisse dann am besten, wenn ihnen aufmerksam zugehört und zugewandt mit ihnen gesprochen wird. Die Lust am Sprechen wird vor allem dann gefördert, wenn die Kinder die Erfahrung machen können, dass ihre Äußerungen von Bedeutung für andere sind.

- Die Fachkräfte nutzen dafür sowohl im Gespräch mit der Gruppe wie mit einzelnen Kindern die vielen natürlichen **Sprechanlässe** im Tagesablauf. Bedeutsam für die Sprachentwicklung der Kinder ist die sprachliche Begleitung ihrer Tätigkeiten durch die Fachkräfte und das Kind selbst. Absichten und Interessen werden besprochen, Fragen beantwortet, Konflikte geklärt und Planungen gemeinsam diskutiert. Schließlich wird die Fähigkeit zu erzählen gefördert, indem Erlebnisse ausgetauscht werden.
- Die kindliche Sprachentwicklung wird dann gefördert, wenn die **Sprechweise der Fachkräfte** sich zwar nach dem Verständnis der Kinder richtet, dabei aber gleichzeitig ihre Sprachbeherrschung übersteigt, um genügend Anregung zu bieten. Statt fehlerhaftes Sprechen von Kindern zu korrigieren, sind ihre Äußerungen im Gespräch regelgerecht zu wiederholen, um Modelle richtigen Sprachgebrauchs zu bieten.
- Eine deutliche **gestische und mimische Begleitung** des Sprechens hilft Kindern, unverständliche Sprachäußerungen ansatzweise zu verstehen. Die zugeordneten Sätze können sich dann besser einprägen. Vor allem gegenüber Kindern aus Migrantenfamilien ist zu empfehlen, dass die Fachkräfte ihre Äußerungen durch eine klare und deutliche Gestik unterstreichen.
- Für Kinder, die **Deutsch als Zweitsprache** lernen, ist es wichtig, dass ihre Herkunftssprache im Alltag der Einrichtungen berücksichtigt und gewürdigt wird. Das stärkt ihr Selbstbewusstsein (etwa, indem sie mit den deutschen Kindern Wörter tauschen oder Lieder, Reime und dergleichen in ihrer Sprache gelernt werden). Zugleich beeinflussen die Kenntnisse in der Muttersprache den Erwerb einer Zweitsprache, die umso leichter gelernt wird, je sicherer die Herkunftssprache beherrscht wird.

Spezielle Förderstunden können die alltägliche Sprachförderung nur ergänzen, aber nicht ersetzen.

In den Jahren, in denen sie den Kindergarten besuchen, lernen Kinder eine vom Gespräch abgelöste Sprachverwendung kennen.

- Das mündliche, von Gestik und Spiel begleitete **Erzählen** bildet den Übergang von der alltäglichen Umgangssprache zu einer formalisierten Sprachverwendung. Zugleich regt es Kinder zum eigenständigen Erzählen an. Auch Bücher und Medien konfrontieren Kinder mit einer vom mündlichen Gebrauch abweichenden stilisierten »öffentlichen« Sprache. Das Vorlesen von Bilderbüchern oder geschriebenen Erzählungen sollte immer wieder für Zwischenfragen und Gespräche offen bleiben, in denen das Verständnis der Erzählung verbessert und unverstandene Formulierungen erklärt werden können. Wiederholtes Erzählen und Vorlesen erleichtern es, die sprachlichen Anteile der Erzählung zu verstehen und damit die Geschichte in allen Einzelheiten nachzuvollziehen.
- Ein erstes Interesse an **geschriebener Sprache** wird neben dem Gestalten eigener Medien auch über Korrespondenzen geweckt, die z.B. mit anderen Kindern oder einer »Patengruppe« geführt werden (sei es über Post, E-Mail oder das Chatten, das an die vertraute Gesprächsform anknüpft).
  Das Interesse von Kindern an Schrift und Zeichen ist von den Fachkräften aufzugreifen, indem sie die Neugier der Kinder unterstützen, Schriftzeichen zu entschlüsseln, und indem sie Symbole, Zeichen und Buchstaben in der Umgebung mit den Kindern studieren oder diese in die Einrichtung holen. Damit werden erste Grundlagen für das Lesen und Schreiben gelegt.

5.5 Soziales Lernen, Kultur und Gesellschaft

Mit dem Eintritt in die Einrichtungen des Elementarbereichs machen die meisten Kinder einen ersten Schritt vom Elternhaus in eine öffentliche Institution. An diesem neuen Lebensort gehen sie emotional bedeutsame Beziehungen zu Erwachsenen und Kindern ein und erweitern ihre Handlungsmöglichkeiten. Sie lernen neue Strukturen und Regeln kennen und beginnen, sich mit Menschen anderer sozialer und kultureller Herkunft auseinander zu setzen. Sie erkunden die weitere Umgebung ihres Wohnortes, der Stadt und der Natur.

CHANCEN ZUR SELBSTBILDUNG

Im Elementarbereich sind Bildungsprozesse überwiegend eingebettet in die Beziehungen, die ein Kind mit den Erwachsenen und anderen Kindern eingeht. Soziales Verhalten wird im handelnden Umgang mit Menschen übernommen und beachtet. Die Fähigkeit, auf Mitmenschen Rücksicht zu nehmen, deren Bedürfnisse und Absichten zu beachten und zu akzeptieren, setzt die Erfahrung voraus, dass auch die eigene Person geachtet wird, die eigenen Bedürfnisse und Absichten berücksichtigt werden.

In der Kindergruppe machen Kinder prägende soziale Erfahrungen. Sie lernen, sich mit andern abzustimmen, sich in die Gruppe einzufügen und zugleich ihre Interessen und Wünsche den andern gegenüber zum Ausdruck zu bringen. Sie können dabei die Erfahrung machen, dass gemeinsame Absprachen zu für alle angenehmen Erlebnissen und Ergebnissen führen.

- Wenn Kinder in die Einrichtungen kommen, haben sie meistens gelernt, sich an die Vorgaben zu halten, die in ihrem Familienumfeld gelten. In den Einrichtungen erfahren sie, dass hier andere Absprachen gelten als in der Familie, und dass andere Kinder von Zuhause wieder andere Regeln mitbringen. Kinder können sich auf Vorgaben einstellen, wenn sie ihnen einsichtig sind. Selbstständig Regeln abzusprechen, gelingt zunächst am leichtesten im gemeinsamen Spiel. Die Beachtung abgesprochener oder vorgegebener Regeln wird erleichtert durch das starke Wir-Bewusstsein dieses Alters. In dem Maße, wie sie sich als eigenständige Individuen wahrnehmen, die sich von anderen unterscheiden, wird das Regelbewusstsein der Kinder flexibler. Sie können nun auch besser Absprachen für das Zusammenleben treffen und sie freiwillig einhalten.
- Im Kindergarten können Kinder große Fortschritte in ihrem **sozialen Verhalten** machen, sie genießen das Zusammensein mit und die ständige Anregung durch andere Kinder, lernen, flexibel mit ihnen umzugehen und sich als gleichberechtigte Mitglieder in eine Gruppe einzufügen.
- Sie sind mit den Ansprüchen anderer Kinder konfrontiert und müssen lernen, **Kompromisse** einzugehen. Dazu kommt, dass Kinder unterschiedlicher sozialer und kultureller Herkunft sehr verschiedene Verhaltensweisen und Einstellungen mitbringen, die im Kindergarten aufeinander treffen und ausgeglichen oder toleriert werden müssen.
- In Auseinandersetzungen und Konflikten erfahren Kinder, dass die eigene Sicht nicht die einzig gültige darstellt, dass andere anders fühlen und andere Vorstellungen haben. Aufgrund dieser Erfahrung können sie **Einfühlungsvermögen** und Kompromissbereitschaft entwickeln oder auch lernen, den eigenen Standpunkt durchzusetzen. Indem sie sich aufeinander abstimmen lernen, werden sie befähigt, Streit immer besser ohne Unterstützung der Fachkräfte zu regeln.

- Wenn sie in den Kindergarten kommen, haben die meisten Kinder noch kein ausgeprägtes Bewusstsein über ihr eigenes Geschlecht. Mit der wachsenden Einsicht in die Bedeutung des eigenen Geschlechtes werden auch die in der Umwelt des Kindes vorgelebten **Geschlechterrollen** übernommen. Zunächst fällt es Kindern schwer, flexibel mit den Zuweisungen der Geschlechterrolle umzugehen oder sie zu verändern. Im Kindergarten können sie neue Erfahrungen mit der Wahrnehmung der Geschlechterrollen machen, z. B. mit Bezugspersonen oder anderen Kindern, die in ihren Tätigkeiten oder in ihren Aktivitäten nicht auf starre Rollenbilder festgelegt sind.

UNTERSTÜTZUNG DER SELBSTBILDUNG

Kinder wachsen in einer Gesellschaft auf, in der sie mit Menschen unterschiedlicher sozialer und kultureller Herkunft und mit unterschiedlichen Wertvorstellungen zusammenleben. In der Kindergruppe müssen sie unterstützt werden, mit Unterschieden zwischen den Kindern konstruktiv und einfühlsam umzugehen, ihr Gegenüber, dessen moralische Werte und religiöse Überzeugungen zu achten, Rücksicht aufeinander zu nehmen und um Gerechtigkeit besorgt zu sein.

- Gerade die Vielfalt der Lebensweisen und Einstellungen wird ihnen helfen, ihre eigenen Einstellungen und Werte auszuwählen und eine **persönliche Identität** auszubilden. Die Fachkräfte können ihnen dabei behilflich sein, indem sie ihre Einstellungen überzeugend vorleben, ohne sie zu den allein gültigen zu erklären. Über die **gemeinsame Bildung und Erziehung** von Kindern mit und ohne **Beeinträchtigungen** können Kinder ganz selbstverständlich wahrnehmen, wie unterschiedlich Menschen auch in ihren körperlichen und geistigen Fähigkeiten sind. Sie entwickeln keine Berührungsängste mit Kindern, die unter ungünstigeren Bedingungen leben. Die beeinträchtigten Kinder erfahren sich nicht mehr als Sonderfälle. Es liegt an den Fachkräften, den Alltag so zu gestalten, dass beeinträchtigte Kinder nicht innerhalb der Gruppe ausgegrenzt werden und allen Kindern gleichwertige Entwicklungsmöglichkeiten und ganzheitliches Lernen in differenzierenden Aktivitäten ermöglicht wird.

- Der Umgang mit dem geschlechtsspezifischen Rollenverhalten der Kinder verlangt von den Fachkräften Flexibilität und Fingerspitzengefühl. Es ist erforderlich, die mit der **Geschlechterrolle** übernommenen Verhaltensweisen zu tolerieren, auf denen Kinder zunächst bestehen, um sich ihrer eigenen Identität zu versichern. Die Fachkräfte unterstützen die Kinder in der Erkenntnis, dass aus unterschiedlichen Geschlechtszugehörigkeiten keine ungleichen Rechte und Pflichten abgeleitet werden dürfen. Für die Identitätsbildung der Jungen ist anzustreben, auch männliche Mitarbeiter in den Einrichtungen anzustellen, um ihnen geeignete Vorbilder anzubieten.
- Viele Kinder leben unter belastenden Umständen, die sich einschränkend auf ihre Entwicklung auswirken können. Dennoch kann es ihnen gelingen, mit Belastungs- und Stresssituationen erfolgreich umzugehen und eine **Widerstandsfähigkeit** gegen widrige Verhältnisse zu entwickeln. Erziehung und Bildung haben auch die Aufgabe, die personalen und sozialen Ressourcen eines Kindes zu fördern, die ihm helfen können, als **Schutzfaktoren** aktiv Belastungssituationen zu bewältigen: eine stabile

emotionale Beziehung zu einem Erwachsenen, der Vorbild ist im aktiven Bewältigen von Hindernissen und Anforderungen, der ihm Erfahrungen von Selbstwirksamkeit ermöglicht und ihn bei der Sinnfindung im eigenen Tun unterstützt.

- Das aktive Bewältigen von Hindernissen, die Erfahrung von Selbstwirksamkeit und die Sinnfindung im eigenen Tun gelingen am besten dann, wenn Kinder weitreichend an der Gestaltung ihres Alltags in der Einrichtung beteiligt sind (**Partizipation**). Dazu kann beitragen, dass die Fachkräfte die Kinder an Absprachen für das tägliche Zusammenleben sowie bei Planung und Durchführung von Projekten und Exkursionen beteiligen. Dadurch fördern sie auch die kindliche Fähigkeit, Regeln zu vereinbaren und einzuhalten. Selbstwirksamkeit wird beispielsweise dann erfahren, wenn Kinder erleben, dass ihre Ideen und Vorschläge im Handeln der Kindergruppe Wirklichkeit werden.
- Dennoch werden immer wieder Konflikte zwischen den Kindern und zwischen Kindern und Erwachsenen auftreten. Durch von der Gruppe eingeführte **Rituale der Konfliktregelung** schlichten Kinder ihre Streite möglichst selbstständig und suchen nach gemeinsamen Lösungen.
- Bei ihrer aktiven Auseinandersetzung mit der Welt stoßen Kinder auf Fragen, für die sie im »kindlichen Philosophieren« Antworten suchen und die zugleich Gegenstand aller **Religionen** sind. Es sind die Fragen nach Geburt und Sterblichkeit, einem Leben nach dem Tod, nach Gott und dem Sinn des Lebens. Die Fragen und Antworten der Kinder – seien sie religiösen oder nichtreligiösen Ursprungs – müssen in ihren Gemeinsamkeiten und Unterschiedlichkeiten von den Fachkräften gewürdigt und ernst genommen werden. In der Gestaltung der verschiedenen Feste aus unterschiedlichen Kulturkreisen wird für die Kinder die Wertschätzung und Gleichberechtigung von Kulturen und deren Religionen erfahrbar.
- Damit sich die Kinder **in der Gesellschaft gut zurecht zu finden** lernen, müssen die Fachkräfte die Einrichtungen zum Sozialraum hin öffnen und den Stadtteil gemeinsam mit den Kindern erkunden. Die Öffnung zum Stadtteil hilft, die Lebensbereiche der Kinder in Elternhaus, Einrichtung und Wohnquartier zueinander in Beziehung zu setzen, so dass sie als Teil eines einheitlichen Sozialraums erfahren werden, und ihnen auch Kultur- und Bewegungsangebote außerhalb von Einrichtung und Elternhaus näher zu bringen.
- Kindliche Fragen beziehen sich auch immer wieder auf **gesellschaftliche Zusammenhänge** (z. B. Warum hat Papa keine Arbeit?). Sie bieten Anlass, in Projekten aufgegriffen und mit der Unterstützung der Fachkräfte erforscht zu werden.
  Nicht alle Ausschnitte gesellschaftlicher Wirklichkeit sind in ihren Funktionszusammenhängen Kindern unmittelbar zugänglich oder bieten eine ausreichende Anschauung (z. B. Was tut der Angestellte der Bank an seinem Schreibtisch?). Hier können die Fachkräfte gemeinsam mit den Kindern Zusammenhänge über Exkursionen, Rollenspiel, Bücher und andere Medien erforschen. Über gemeinsames Nachforschen und vielfältige Erfahrungsmöglichkeiten, die von den Fachkräften bewusst gestaltet werden, kann so ein erstes Verständnis gesellschaftlicher Zusammenhänge bei den Kindern entstehen.
- Durch Einbeziehung der Erfahrungen und Lebensgeschichten älterer Menschen in die pädagogische Arbeit werden **Generationsunterschiede** erfahren, die nicht mehr allen Kindern selbstverständlich sind.

5.6 Bauen und Gestalten

Jeder Sinnesbereich hat seine eigene Gestaltungsform, das Auge die Bilder, das Ohr die Musik, die Sensorik den Tanz. Materialbearbeitung mit malerischen und formenden Werkzeugen bringt vor allem visuelle Gestaltungsformen hervor. Im Umgang mit verschiedenen Materialien erfahren Kinder deren unterschiedliche Beschaffenheit. Sie erleben, dass sie etwas bewirken und verändern können, indem sie Gegenstände bearbeiten oder herstellen (z. B. Zeichnen, Malen, Modellieren) oder Räume nach ihren Bedürfnissen umgestalten (z. B. Bau von Höhlen). Darüber können sie ihre inneren Vorstellungen zum Ausdruck bringen und mitteilen.

CHANCEN ZUR SELBSTBILDUNG

Für kleine Kinder steht die tätige Auseinandersetzung mit der Beschaffenheit von Materialien im Vordergrund: betrachten, in den Mund stecken, betasten, damit klopfen etc. Ältere Kinder vergleichen zwischen unterschiedlichen Materialien, stellen Fragen, formulieren Vermutungen. Kinder suchen Eindrücken und Vorstellungen von sich und der Welt und ihren Spielideen in gegenständlichen Produktionen Gestalt zu geben.
In diesem Alter wird noch nicht zwischen einer funktionalen Materialbearbeitung und einer künstlerischen Gestaltung unterschieden. Technisches Erfinden und künstlerisches Gestalten gehen beide aus einem offenen und kreativen Umgang mit dem gegenständlichen Material hervor. Das Material kann entweder bearbeitet werden, um damit eine Verbesserung im alltäglichen Leben zu erreichen (etwa einen wackeligen Tisch zu reparieren oder eine Hütte zum Spielen zu bauen). Oder es kann zu einer künstlerischen Gestaltung führen, in der sich, ähnlich wie im Spiel, Wünsche und Träume realisieren. Anders als beim Spielen steht hier aber die Auseinandersetzung mit den Möglichkeiten des Materials im Vordergrund, das die Gestaltungen anregt und zugleich erschwert.

- Ein wesentlicher Schritt der Gestaltung, für den Kinder ausreichend Raum und Zeit brauchen, besteht im **Umgang mit und dem Erproben des Materials**. Die Erfahrungen mit den verschiedenen Materialien, ihrer Formbarkeit und den Schwierigkeiten ihrer Bearbeitung ermöglichen einen ersten Zugang zur Naturbearbeitung durch Technik.
- Beim Bearbeiten und Gestalten wächst die Beherrschung der **Feinmotorik**, insbesondere der menschlichen Hand, die die organische Voraussetzung aller Arbeit und aller Kunst darstellt. Sie schult die Koordination von Sinneswahrnehmung und Handbewegung, die handwerklichen Fertigkeiten ebenso zugrunde liegt wie künstlerischen Gestaltungen.
- Produktionen, in denen sich Vorstellungen und Gefühle vergegenständlichen, hinterlassen eine sichtbare »**Lebensspur**«. Das gilt insbesondere für das **Malen und Zeichnen**, in denen Kinder in diesem Alter große spontane Ausdruckskraft entwikkeln. In ihnen finden auch Wahrnehmungen, Erfahrungen und Wünsche sichtbare Gestalt, die sprachlich noch nicht ausgedrückt werden können. Sie stellen zugleich Dokumente kindlicher Entwicklungen dar. In den vielen **Bauten** der Kinder wird ihr Bedürfnis deutlich, sich eigene Welten und Räume zu schaffen und zu bespielen.

UNTERSTÜTZUNG DER SELBSTBILDUNG

Kinder lassen sich im Spiel, beim Gestalten und beim Konstruieren zunächst von den Einfällen leiten, die das Material in ihnen auslöst. Erst allmählich entwickelt sich eine feste Vorstellung des Produkts, das realisiert werden soll. Anders als beim Spielen müssen sie sich mit den Widerständen auseinandersetzen, die ihnen das Material bietet. Fachkräfte können Kinder unterstützen, ihre Ideen zu verwirklichen. Indem sie mit den Kindern darüber sprechen und ihnen Wege der Realisierung vorschlagen, fördern sie deren Fähigkeit, Aktivitäten zu planen, Absichten zielstrebig zu verfolgen und damit auch die Ausdauer der Kinder.

- Durch die **Bereitstellung geeigneter Materialien** in der Einrichtung, noch besser durch eine **Werkstatt**, in der sich neben dem nötigen Materialangebot alle geeigneten Werkzeuge befinden, die vielfältige Bearbeitungstechniken ermöglichen, sowie die helfende Anleitung durch die Fachkräfte werden die Kinder zum Bauen und Gestalten angeregt. Materialien und Unterstützung wecken vielfältige Interessen und Fertigkeiten der Kinder, die gleichzeitig ihre Selbstsicherheit und Autonomie stärken. Solche Möglichkeiten erhalten sie nicht selbstverständlich in ihren Elternhäusern oder ihrem Lebensumfeld.
- Tätigkeiten des Bearbeitens und Gestaltens bieten Anlass, über die **Herkunft und die Entstehung** des Materials zu sprechen. In Exkursionen können Naturmaterialien gesammelt oder technische Bearbeitungsprozesse in Werkstätten beobachtet werden. Ergänzend können der Naturzustand ebenso wie die technische Bearbeitung über mediale Darstellung anschaulich vermittelt werden.
- Kinder brauchen Hilfe und Anregung, um **Techniken und Verfahren der Bearbeitung und der Gestaltung** kennen zu lernen, ehe sie sie selbstständig ausführen können. Je mehr Kenntnisse in unterschiedlichen technischen und künstlerischen Verfahren im Team vorhanden sind, desto vielfältiger fallen die Anregungen für die Kinder aus. Zur Ergänzung des Angebots können Künstler, Handwerker und Eltern mit besonderen Fähigkeiten in die Einrichtung zur Arbeit mit den Kindern eingeladen werden.

- Die feinmotorische Geschicklichkeit lässt sich gerade auch an **alltäglichen Arbeiten** und bei der Herstellung benutzbarer Produkte ausbilden. Es fördert die Geschicklichkeit und das Selbstvertrauen der Kinder, wenn sie nach ihren Möglichkeiten in Tätigkeiten einbezogen werden, die beim Zusammenleben in der Kindertagesstätte wichtig sind. In einer Umwelt, in der alltägliche Lebensbedürfnisse vor allem durch den Kauf von Gütern und Dienstleistungen erfüllt werden, gewinnt die Erfahrung an Bedeutung, dass diese Bedürfnisse auch durch eigene Tätigkeit zu befriedigen sind.
- Kinder gehen in der Materialbearbeitung und -gestaltung individuelle Wege und kommen oft zu überraschenden Lösungen, die Anerkennung und Ermutigung verdienen. Im gemeinsamen Bauen und Gestalten stimmen sie sich über unterschiedliche Vorgehensweisen und Vorstellungen über erwünschte Ergebnisse ab. Unterstützende Fragestellungen der Fachkräfte, ihr Versuch, den kindlichen Selbstausdruck zu verstehen, und eine deutliche Wertschätzung der kindlichen Bemühungen stärken Selbstwahrnehmung und Ausdauer der Kinder. Bewertung und die Vorgabe von Schablonen oder Erwartungen an herzustellende Produkte dagegen führen eher zu Anpassung an Vorstellungen der Erwachsenen und Einschränkung der kindlichen Kreativität.
- Die Präsentation der kindlichen Schaffensprozesse und deren Resultate verdeutlicht die Wege kindlicher Entwicklung und vertieft bei den Kindern das Bewusstsein, wertgeschätzt und ernstgenommen zu werden.

5.7 Natur, Umwelt und Technik

Kinder haben in diesen Jahren ein großes Interesse an Erscheinungen in der Natur, an Elementen, an Pflanzen und Tieren. Über die Erfahrungen mit Naturphänomenen ebenso wie über eigenes Forschen und Experimentieren wächst ein erstes Verständnis für naturwissenschaftliche Gesetzmäßigkeiten, die auch allen technischen Anwendungen zugrunde liegen. Der natürliche Entdeckungsdrang der Kinder bezieht auch erste Erfahrungen mit Formen, Mengen und Zahlen ein.

CHANCEN ZUR SELBSTBILDUNG

Kinder, die in sicheren Beziehungen aufwachsen, beginnen, auch ihre Umwelt mit wachsender **Neugier** zu betrachten. Sie machen Beobachtungen und Erfahrungen in der belebten und unbelebten Umwelt, die sie mit ihren vielen Warum-Fragen intensiv ergründen wollen.

Sie stellen genaue Beobachtungen an, sie experimentieren und versuchen, den Dingen auf den Grund zu gehen. In ihrem Forscherdrang sind sie von eigenen Vorstellungen geleitet, die sie handelnd und im Gespräch mit anderen Kindern und Erwachsenen überprüfen. Nicht immer halten diese Vermutungen der Überprüfung stand. Der Weg von Versuch und Irrtum führt zu immer neuen Erkenntnissen.

Der Umgang in und mit der **Natur** bietet Kindern entscheidende Erfahrungen. Ihre sinnliche Wahrnehmung wird geschärft, ihre Beweglichkeit gefordert, wechselnde Eindrücke und Gefühle werden durchlebt und überraschende Beobachtungen gemacht. Handelnd lernen Kinder Eigenschaften und Gesetzmäßigkeiten ihrer Umwelt kennen.

- **Biologische Zusammenhänge**, wie zum Beispiel das Wachsen von Pflanzen und die Entwicklungsprozesse von Mensch und Tier, interessieren Kinder schon sehr früh. Sie stellen zunehmend Verbindungen zwischen ihren einzelnen Erfahrungen her, bilden erste Erklärungsprozesse und kommen so zu allgemeingültigen Gesetzmäßigkeiten in der Natur. Ihr Interesse für Lebensweisen und Fähigkeiten von Tieren ist groß und auch ihre emotionalen Beziehungen zu ihnen sind häufig ausgeprägt.
- Auch **Elemente**, wie z. B. Wasser und Feuer, wecken die kindliche Neugier. Kinder können sich ausgiebig damit beschäftigen und dabei deren Eigenschaften erkunden.
- Ähnlich verfahren Kinder, wenn ihnen physikalische oder chemische Phänomene begegnen. Indem sie zum Beispiel mit Statik experimentieren (wie hoch kann ich Bauklötze auftürmen? Wie groß darf der Tunnel in der Sandburg werden? Wie muss das Gewicht auf der Wippe verteilt sein, um in Balance zu bleiben?) oder die Gesetze der Schwerkraft erleben (Warum geht das Schiff nicht unter? Warum bleibt das Flugzeug in der Luft?), nähern sich Kinder **physikalischen Gesetzmäßigkeiten**.
- Eben solche Möglichkeit bieten Beobachtung und Erforschung **chemischer Prozesse** in der Alltagsumgebung der Kinder: selbst hergestellte Knetmasse, die überschäumende Trinkbrause, die Veränderung des Kuchenteigs beim Backvorgang.
- Die Lebenswelt der Kinder ist voller **technischer** Geräte, im Haushalt ebenso wie beim Transport oder den Arbeiten, die auf der Straße beobachtet werden. Mit zunehmendem Alter fragen die Kinder danach, wie die Geräte funktionieren und zu welchem Zweck sie benutzt werden können.

  In ihren Versuchen, selbstständig Antworten zu finden, stellen die Kinder Vermutungen an, die eine Vorform der Hypothesenbildung darstellen, von der jedes wissenschaftliche Denken ausgeht: das forschende experimentierende Vorgehen fördert eine wissbegierige Haltung gegenüber der Umwelt.

UNTERSTÜTZUNG DER SELBSTBILDUNG

Die kindliche Wissbegierde drückt sich unter anderem in vielen **Warum- und Wie-Fragen** aus. Die Fachkräfte in den Einrichtungen des Elementarbereichs greifen die Fragen der Kinder auf, nicht, indem sie vorgefertigte Antworten geben, sondern indem sie gemeinsam mit den Kindern nach Lösungen suchen. So kommen sie dem tätigen Begreifen des Kindes entgegen und fördern eine forschende und experimentierende Lernhaltung.

Da **Natur** im städtischen Lebensraum nicht mehr selbstverständlich erfahren werden kann, ist es Aufgabe der Fachkräfte, den Kindern die Möglichkeiten für vielfältige Naturerfahrungen zu schaffen, zum Beispiel durch Ausflüge, Waldtage u. ä., durch das Anlegen von Beeten auf dem Außengelände der Einrichtung oder das Aufziehen von Pflanzen und das Halten von Tieren.

Die Beobachtungen, die Kinder in ihrer Umwelt oder auch über Medien machen, bleiben folgenlos, wenn sie nicht aufgenommen, **besprochen und damit bewusst gemacht** werden. Kinder suchen häufig selbst nach Lösungen der auftauchenden Fragen und finden erste eigene Antworten. Die Fachkräfte schaffen Situationen und Anlässe, die die Neugier der Kinder wecken und sie zum Forschen einladen.

- **Forschendes Lernen** wird den Kindern dann zu einer selbstverständlichen Haltung werden, wenn die Fachkräfte die aufgeworfenen Fragen mit Begeisterung und Neugier verfolgen, gemeinsam mit den Kindern nach Lösungen suchen und ihnen darüber ein überzeugendes Vorbild liefern.
  Die Kinder werden ermutigt, selbstständig nach Antworten zu suchen, ihre Antworten anschließend zu überprüfen, und lernen dabei zugleich, ihre Lernschritte nachzuvollziehen.
- Es ist Aufgabe der Fachkräfte, auf Fragen zu achten, die sich Kindern bei ihren alltäglichen Tätigkeiten und Spielen stellen. **Anlässe, naturwissenschaftliche und technische Zusammenhänge aufzugreifen**, ergeben sich insbesondere im Umgang mit der Natur sowie beim künstlerischen und technischen Gestalten.
  Solche Zusammenhänge können auf der Stelle aufgegriffen oder sie können in einem längeren, geplanten Projekt erkundet werden. Häufig ergeben sich aus den situativen Anlässen die Themen für umfassendere Vorhaben.
  Auf diesem Wege werden Grundlagen für ein Verständnis von Naturphänomenen ebenso gelegt wie erste Begriffe für die Gesetzmäßigkeiten geweckt, die sich die Technik zunutze macht.

- **Experimente**, bei denen naturwissenschaftliche Versuche mit den Kindern durchgeführt werden, können zwar das Interesse der Kinder für Erscheinungen und Gesetzmäßigkeiten wecken, vor allem, wenn sie an kindliche Beobachtungen und sich daraus ergebende Fragen anknüpfen. Das dabei erworbene Wissen wird aber erst dann gefestigt, wenn die beobachteten Gesetzmäßigkeiten in konkreten Tätigkeiten zur Anwendung kommen. Erst dann werden sie von den Kindern begriffen und bei ihren Überlegungen und in ihren Aktivitäten beachtet.
  Diese Verankerung im Wissen und Handeln erfordert im allgemeinen ein längeres **projektartiges Vorhaben**, das von den Fachkräften in allen Schritten mit den Kindern gemeinsam geplant und umgesetzt wird.
- Da kindliches Begreifen erst im tätigen Nachvollzug ausgebildet und gefestigt werden kann, muss das nötige Material zur Verfügung stehen, das ein aktives Verfolgen der aufgeworfenen Fragen erlaubt. Dafür ist eine Grundausstattung an geeigneten Geräten und Material vorzusehen, die der Untersuchung und Überprüfung dienen und so etwas wie ein kleines »**Labor**« darstellen (Lupen, Magnete, Fernglas, Mikroskop, Flaschenzug, Reagenzgläser, Batterien, Kabel und Schalter usw.). Um Vergleiche anzustellen und Größenordnungen zu erfassen, gibt es einfache **Messgeräte** (Meterstäbe, Messbecher, Voltmesser etc.). Auch bietet es sich an, den kindlichen Forscherdrang durch eine Sammlung ausgedienter Apparate zum Auseinandernehmen anzuregen.
  Zugleich sorgen die Fachkräfte dafür, dass für jedes einzelne Projekt die benötigten Materialien, Werkzeuge und Anschauungsobjekte zur Verfügung stehen.

- Über die Geräte zum Messen wird das **Zahlenverständnis**, das sich zunächst an der eigenen Körpererfahrung orientiert, auf die Natur und die gegenständliche Umwelt übertragen. Eine entscheidende Grundlage für die Entwicklung eines mathematischen Verständnisses ist die bewusste Wahrnehmung der räumlichen Konstellationen. Die Fachkräfte haben dafür auch auf die genaue Bezeichnung der Raumverhältnisse zu achten (oben – unten, vorne – hinten etc.). Größen- und Mengenverhältnisse werden zunächst als räumliche Gegebenheiten wahrgenommen und abgeschätzt. Über das Nachmessen im Rahmen von gemeinsamen Tätigkeiten werden Mengenbegriffe genauer erfasst und die Grundlagen für mathematisches Verständnis gelegt.

6. Die Arbeit der Fachkräfte

Im Mittelpunkt der Arbeit in den Einrichtungen stehen die Kinder. Betreuung, Bildung und Erziehung und die Organisation der Abläufe sind an ihren Bedürfnissen und Interessen und den Notwendigkeiten ihrer Entwicklung auszurichten.

6.1 DIE BEZIEHUNGEN DER FACHKRÄFTE ZU DEN KINDERN

Die Sichtweisen der Fachkräfte auf Kinder und Kindheit und ihre Akzeptanz des Bildungsauftrages beeinflussen entscheidend die Möglichkeiten der Kinder zu Selbstbildung und forschendem Lernen. Eine neugierige, interessierte und forschende Einstellung der Fachkräfte wird den Eifer und die Lernbereitschaft der Kinder sehr befördern. Eine gelingende Selbstbildung der Kinder setzt die **sich selbst bildende Erzieherin** voraus.

Kinder haben, wenn sie in die Einrichtungen kommen, schon umfangreiche »Bildungserfahrungen« gemacht. Es sind die intensiven **Lernprozesse der ersten Lebensjahre**, die auf der Grundlage gelungener und verlässlicher Bindungen stattfinden. An diese Erfahrungen knüpft das Kind an und erweitert auf dieser Basis seine Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse.

Bildung und Erziehung im Elementarbereich bauen auf den **Beziehungen** auf, die **zwischen den Fachkräften und den Kindern** in der wechselseitigen Kommunikation und über gemeinsame Tätigkeiten entstehen. Auf sie ist die besondere Aufmerksamkeit zu richten, sie sind ständig zu reflektieren und auszugestalten. Insbesondere in schwierigen Lebenssituationen brauchen Kinder die verlässliche Bindung an und Begleitung durch die Fachkräfte.

Neben der verlässlichen, zugewandten und wertschätzenden Beziehung der Fachkräfte zu den Kindern gewinnen die **Beziehungen der Kinder zueinander** zunehmend an Bedeutung.

Die Fachkräfte im Elementarbereich begegnen den Kindern als **professionelle Pädagogen**. Sie handeln auf der Grundlage ihrer fachlichen Ausbildung, zusätzlicher Qualifizierungen, ihres in der Arbeit erworbenen Erfahrungswissens, ihrer Haltungen und ihrer jeweiligen Persönlichkeit. Ihre Arbeit unterliegt der Reflektion in der Einrichtung und einer darüber hinausgehenden Fachöffentlichkeit. Sie ist bestimmt durch den gesellschaftlichen Betreuungs-, Bildungs- und Erziehungsauftrag. Anders als die Eltern haben sie eine größere Zahl von Kindern zu betreuen und verbringen i. d. R. einen geringeren Teil des Tages mit ihnen.

Erziehungsarbeit in den Einrichtungen des Elementarbereiches verlangt ein **flexibles und vielseitiges Verhalten**, das von Respekt und gegenseitiger Anerkennung geprägt ist. Die Fachkräfte brauchen gleichermaßen die Bereitschaft, sich emotional auf intensive Beziehungen zu den Kindern einzulassen, wie die Fähigkeit, diese Emotionen im Interesse kindlicher Autonomie zu reflektieren und steuern.

Bei der Unterstützung kindlicher Selbstbildung nehmen sie eine **doppelte Rolle** ein: Einerseits befördert das gleichberechtigte forschende und experimentierende Mitmachen der Erwachsenen die kindliche Neugier. Andererseits brauchen Kinder das überlegene Wissen und die Übersicht der Fachkräfte als lebendige Informationsquelle.

Erziehungs- und Bildungsarbeit stellen also hohe Ansprüche an die Flexibilität, die Einsicht und die Intuition der Fachkräfte. Diesen vielfältigen Anforderungen können sie gerecht werden, wenn sie sich die **eigenen Verhaltensweisen ständig bewusst machen**, sich im Team darüber austauschen und sie, falls nötig, verändern.

Im wechselseitigen Austausch kommt es darauf an, offen für andere Sichtweisen

und Gesichtspunkte zu sein, um die eigenen Eindrücke und Beobachtungen zu ergänzen und zu erweitern. Dafür sind auch Fachberatung und Supervision zu nutzen.

6.2 KINDER VERSTEHEN

Wenn die Erwachsenen verstehen, was Kinder in ihren verschiedenen Ausdrucksmöglichkeiten mitteilen, können sie angemessen darauf antworten. Aufgabe der Fachkräfte ist es, die Aktivitäten der Kinder, ihre Lernwege und aktuellen Themen, die Artikulation ihrer Bedürfnisse und Interessen wahrzunehmen, ihre Fragen und Vorschläge aufzugreifen und die Gruppensituation und die Situation einzelner Kinder genau einzuschätzen. Wahrnehmen, beobachten, zuhören, ernst nehmen, sich an die eigene Kindheit erinnern, sich selbst kennen und Kenntnisse über typische Entwicklungsthemen von Kindern: das alles hilft beim **Verstehen**. Verstehen oder zumindest Verständnis zu entwickeln, erfordert von den Fachkräften Zuwendung zu den Kindern, Intuition, Fachwissen und Zeit, um auf jedes Kind individuell eingehen zu können.

Zu einer qualifizierten Tätigkeit in den Einrichtungen gehört es, **Beobachtungen schriftlich festzuhalten**. Über deren Auswertung können Entwicklungsverläufe der Kinder über längere Zeiträume verfolgt und überblickt werden. Sie liefern die Grundlage für Planungen und Teambesprechungen. Die Beobachtungen anderer Fachkräfte können damit verglichen und die eigenen Wahrnehmungen ergänzt werden. Zugleich dienen sie als Material für Besprechungen mit oder Beratung von Eltern. Sie helfen auch, mit den Kindern selbst über ihre Entwicklung zu sprechen.

Bei der Einschätzung von Beobachtungen ist zu berücksichtigen, dass Bildungsprozesse in Sprüngen verlaufen und dass die Beziehungen der Kinder in der Familie sowie ihre Stellung in der Kindergruppe großen Einfluss auf ihre Entwicklung haben. Schwerpunkte der Beobachtung sollen die Stärken des Kindes und seine Entwicklungsfortschritte sein.

Das schriftliche Dokumentieren der Wahrnehmungen und Beobachtungen durch die Fachkräfte sowie das Beschreiben der kindlichen Aktivitäten und das Festhalten der Resultate ist eine wichtige Grundlage für die fortlaufende Gestaltung der Arbeit mit den Kindern. Dazu dienen die Auswertung von Aufzeichnungen (z. B. über Aktivitäten und Äußerungen von Kindern) und das Führen von Entwicklungsbögen. Für jedes Kind wird eine Mappe angelegt, in die auch die Kinder selbst Eintragungen veranlassen oder Zeichnungen und Gegenstände einfügen können. Damit werden sowohl den Kindern selbst als auch den Erziehungsberechtigten die Entwicklungsfortschritte verdeutlicht. Diese Aufzeichnungen bleiben für die Eltern jederzeit einsehbar und werden ihnen übergeben, wenn die Kinder die Einrichtung verlassen. Sie sollten eine Grundlage für die individuelle Förderung in der Schule sein.

6.3 FÖRDERUNG DER KINDLICHEN INDIVIDUALITÄT, STÄRKUNG DER SOZIALEN UND KULTURELLEN IDENTITÄT

Individuelle Eigenart, Vorerfahrungen und soziale oder ethnische Herkunft jedes einzelnen Kindes sind die Ausgangspunkte jeglicher Bildungs- und Erziehungsarbeit. Zur Förderung der kindlichen Individualität bedarf es einer Haltung, die gekennzeichnet ist von Zuwendung, Achtung und Achtsamkeit, Herzlichkeit und Wissen. Diese Haltung schließt aus, Kindern mit Ironie zu begegnen oder gar sie zu beschämen. Kinder kommen aus unterschiedlichen Elternhäusern in die Einrichtungen. Ihre Selbstwahrnehmung ist geprägt von den sozialen Milieus und der Kultur, in denen ihre Familien verwurzelt sind. In der Arbeit der Einrichtungen kommt es darauf an, diese Unterschiede anzunehmen und das einzelne Kind in seiner Selbstwahrnehmung und seinem Selbstwertgefühl zu stärken.

Das bedeutet, dass unterschiedliche **Lebensstile und Einstellungen** akzeptiert werden, ohne sie zu bewerten. Wenn die Fachkräfte allerdings zu der Einsicht kommen, dass familiäre Überzeugungen und Erziehungsstile Kinder zu schädigen oder sie in dauerhafte Konflikte mit anderen Kindern zu bringen drohen, sind sie gehalten, sich mit den Eltern auseinander zu setzen, um im Interesse des Kindes eine für alle Beteiligten akzeptable Lösung zu finden.

Respekt und Toleranz sind insbesondere jenen Kindern gegenüber gefordert, die große **Kulturbrüche** zu verarbeiten haben. Für diese Kinder ist es wichtig, dass ihre Herkunftskultur im Sinne **interkultureller Erziehung** gewürdigt wird, dass sie in den Einrichtungen vertrautes Material wiederfinden, dass sie von der Lebensweise, den Sitten und Traditionen in ihren Herkunftsländern berichten können (und damit zugleich die Weltoffenheit der einheimischen Kinder fördern) und dass Äußerungen in ihrer Herkunftssprache (Lieder, Reime, Tänze, Geschichten) in den Alltag eingeführt und geschätzt werden.

6.4 INDIVIDUELLE FÖRDERUNG UND FÖRDERUNG DER KINDLICHEN LERNBEREITSCHAFT

Individuelle Förderung bedeutet, sich auf einzelne Kinder und ihre speziellen Bedürfnisse, Fähigkeiten und Phantasien einzulassen. Kinder aus soziokulturell benachteiligten Familien oder aus Migrantenfamilien und Kinder mit individuellen Beeinträchtigungen bedürfen einer besonderen Unterstützung. Insbesondere gilt es, auf die Stellung jedes Kindes innerhalb der Gruppe zu achten, und darauf hin zu wirken, dass Benachteiligungen verhindert werden. Individuelle Förderung schließt aber auch ein, an Kinder, die aufgrund ihrer Begabung oder rascheren Entwicklung über den Durchschnitt gefördert werden können, erhöhte Anforderungen zu stellen.

Alle Gelegenheiten, in denen eine **individuelle Zuwendung zu einzelnen Kindern** möglich ist, sollen genutzt werden. Dabei haben die Fachkräfte einfühlsam darauf zu achten, ob diese Zuwendung vom Kind gerade gewünscht wird. Durch die impulsgebende Teilnahme am kindlichen Spiel und der gemeinsamen Suche nach Antworten und Lösungen können sie ihre Beziehungen zu den Kindern vertiefen. Über diese Form der Beziehung zu den Fachkräften werden die Kinder zugleich ihre Fähigkeiten und Kenntnisse erweitern.

Wo individuelle Förderungen nicht ausreichen, weil den Fachkräften Zeit und fachliche Voraussetzungen fehlen, besprechen sie sich im Team, um gezielte Fördermaßnahmen in die Wege zu leiten.

Oberstes Ziel aller Bildungsanstrengungen muss es sein, Neugier, Lernbereitschaft und Lernfreude der Kinder zu wecken und zu erhalten.
Jedes Kind, das in eine Einrichtung kommt, hat längst Erfahrungen gemacht, sie interpretiert, daraus Schlüsse gezogen und die Freude gespürt, wenn seine Handlungen zum gewünschten Erfolg führten. Die Freude, etwas gelernt zu haben, motiviert, mehr zu lernen. Beeinträchtigt ist diese natürliche Lernbereitschaft dort, wo Kinder mit unsicheren Bindungen und in ungesicherten Lebensverhältnissen aufwachsen. Das spontane Interesse für alles Neue, ihre offene Neugier und ihr Versuch, allen Dingen auf den Grund zu gehen, werden durch die Bildungsarbeit der Einrichtung bestärkt.
Im Auseinandernehmen, neu Zusammenfügen, im Umgestalten und Erproben, aber auch im Beobachten von Tätigkeiten und im Befragen von Erwachsenen, entsteht eine Atmosphäre des **Erkundens und Forschens**, die eine lebenslange offene Lernhaltung begründen kann. Voraussetzung dafür ist, dass die Kinder selbst Entdeckungen machen können und ihre Fragen Anlass zu selbstständigem Forschen und Experimentieren geben.
Die Fachkräfte stehen den Kindern als **Begleiter und Helfer** zur Seite, geben aber keine fertigen Lösungen vor. Sie geben nicht auf jede Frage eine Antwort, sondern helfen den Kindern beim Finden einer Antwort durch das Bereitstellen vielfältiger Materialien, durch weiterführende Fragen, durch hilfreiche Vorschläge sowie durch die eigene Neugier. Gerade dort, wo sie selbst für Fragen und Probleme noch keine Lösung haben, also selbst eine forschende Haltung einnehmen, können sie den Kindern gute Lernchancen bieten.

Beobachtung und Überlegung werden den Fachkräften den geeigneten Augenblick erschließen, um **Erklärungen anzubieten und Kenntnisse zu vermitteln**, die dann wiederum Anlass zu neuer Tätigkeit geben und darüber für die Kinder nachvollziehbar werden. Nur wenn Gelerntes Sinn und Bedeutung für die Kinder hat und zu greifbaren Erfolgen für sie führt, wird eine Lernhaltung erzeugt, die offen bleibt für immer neue Fragen und die Suche nach Lösungen.
Die kindliche Lernbereitschaft ist auch abhängig von der sozialen Anerkennung in der Kindergruppe. Kinder lernen miteinander und voneinander, indem sie die anderen beobachten und nachahmen, ihre Äußerungen aufnehmen und wiederholen. Das wird besonders an ihren Rollenspielen sichtbar, in denen sie Verhaltensweisen, Einstellungen und Kenntnisse voneinander übernehmen.
Gemeinsame Gestaltungen, seien sie praktischer oder künstlerischer Natur, bieten Kindern gute Lernchancen. Sie proben dabei Formen des Zusammenarbeitens, der gemeinsamen erfolgreichen Anstrengung, die etwas zustande bringt, was Einzelne nicht schaffen. Darüber wird Konzentration, Rücksichtnahme und Kooperation geübt.
Wenn Kinder sich vornehmen, Tätigkeiten und Aufgaben **allein zu bewältigen**, wird die Erfahrung, auch allein zum Erfolg zu kommen, insbesondere ihr Selbstvertrauen stärken und ihre Bereitschaft, sich anzustrengen, steigern.

6.5 RÄUMLICHKEITEN UND AUSSTATTUNG

Damit ein Raum für Kinder ein Raum der Kinder wird, müssen sie bei der Raumgestaltung und bei dem Materialangebot in ihren Bedürfnissen und Interessen ernst genommen und an allen Veränderungen beteiligt werden.
Räumlichkeiten und Ausstattung der Einrichtung können die Selbstbildungsprozesse der Kinder unterstützen. Die ästhetische Gestaltung der Räume, ihre Akustik, ihre Beschaffenheit und ihr Geruch können vielfältige sinnliche Eindrücke hervorrufen und darüber das Wahrnehmungsvermögen der Kinder ausdifferenzieren.
Anordnung und Ausstattung der Räume sollen den Kindern vielfältige Tätigkeiten ermöglichen. Je nach der Konzeption der Einrichtung können Funktionsräume im Sinne des offenen Kindergartens oder Nischen und Ecken innerhalb der Gruppenräume vorgesehen werden. Kinder brauchen

- **Platz für gemeinsame Aktivitäten**, aber auch
- **Rückzugsmöglichkeiten** für Kleingruppen und einzelne Kinder.

Bewegung und Lernen gehören im Kindesalter untrennbar zusammen. Deshalb sollten die Räumlichkeiten vielfältige Bewegungsmöglichkeiten zulassen. Platz für Bauen, Konstruieren und Experimentieren soll vorhanden sein, möglichst soll ein Atelier und Werkstattbereich existieren, in anderen Bereichen Musik gemacht, Bücher und Medien angesehen und Rollen- und Theaterspiele durchgeführt werden können.
Zur Gestaltung der Räume gehört, die **Materialien** überschaubar und für die Kinder zugänglich und attraktiv anzuordnen.
Das **Außengelände** ist ein wichtiger Erfahrungs- und Bewegungsraum. Es kann so gestaltet werden, dass es zum Entdecken und Forschen anregt und die **Begegnung mit der Natur** gestattet. Es bietet optimale Anregungen, wenn es Kindern erlaubt, sich ungehindert auf freien Flächen zu bewegen, wenn es sich zugleich zum Verstecken eignet, zum Spielen und Experimentieren mit Naturmaterialien und Wasser herausfordert und einen kontrollierten Umgang mit Feuer gestattet. Durch die Anlage von Beeten und das Halten von Tieren kann ein aktiver und verantwortlicher Umgang mit der Natur gefördert werden.
Es ist sinnvoll, Anlage und Ausstattung sowohl im Innen- wie im Außenbereich **veränderbar zu halten**, um sie nach den jeweiligen Bedürfnissen von Kindern und der Weiterentwicklung der pädagogischen Konzeption umgestalten zu können.
An ihrer Gestaltung sind Kinder und Eltern nach ihren Möglichkeiten zu beteiligen.
Wertschätzung für Kinder heißt auch, dass sie Orte für die ihnen bedeutsamen Gegenstände zur Verfügung haben.

Wo die räumlichen Gegebenheiten der Einrichtung diese Anregungen nicht bieten, kann durch **Kooperation mit anderen Einrichtungen** und **Exkursionen** (Nutzen von Sportplätzen und Turnhallen, Ausflüge in die Natur, Waldtage etc.) Abhilfe geschaffen werden.

6.6 DEN ALLTAG GESTALTEN

Die Gestaltung des **Tagesablaufs** ist abhängig von den Erfordernissen der Einrichtung, den Bedürfnissen und Interessen der Kinder und den durch den Bildungs- und Erziehungsauftrag gegebenen Ansprüchen. Diese unterschiedlichen Faktoren müssen immer wieder in eine Balance gebracht werden. Die Kinder sollen an Überlegungen zur Struktur des Tagesablaufs beteiligt werden, ebenso wie die Eltern. Es ist notwendig, die immer wieder auftretenden Brüche in den Aktivitäten der Kinder so weit

wie möglich zu verhindern. Die Gestaltung des Tagesablaufs ist in enger Abhängigkeit von der konzeptionellen Ausrichtung einer Einrichtung zu sehen. Über eine den Kindern durchschaubare zeitliche Struktur, wie sie durch einen wiederkehrenden gegliederten Tagesablauf gegeben ist, werden das Gefühl von Sicherheit, Strukturierungsvermögen und die Zeitwahrnehmung gefördert, die die notwendige Ergänzung einer differenzierten Sinneswahrnehmung darstellt.

6.7 METHODEN DER BILDUNGSARBEIT

Der Bildungsauftrag der Einrichtungen des Elementarbereichs kann weder nach einer einheitlichen Methodik erfüllt noch auf wenige Zeiten und Angebote beschränkt werden. Die Fachkräfte unterstützen die kindliche Selbstbildung einerseits,

- indem sie die spontanen Aktivitäten, Interessen und Fragen der Kinder, die sich im gesamten Tagesablauf ergeben, über eigene Fragen, Anregungen, Hilfestellungen und Erklärungen aufgreifen. Bei solchen **spontanen Lernanlässen** werden Fertigkeiten vermittelt und Zusammenhänge verständlich gemacht.
- Andererseits planen und organisieren die Fachkräfte Bildungsangebote, die über einen bestimmten Zeitraum mit den Kindern umgesetzt werden. Ihre Themen richten sich nach den im Rahmenplan aufgeführten **Bildungsbereichen** und schließen an die spontanen Lernanlässe an. Kinder sollen während ihrer Zeit im Elementarbereich in allen Bildungsbereichen Erfahrungen machen können. Das ist besonders dann gewährleistet, wenn sich die Fachkräfte des Teams jeweils nach Vorkenntnissen und Neigungen auf bestimmte Bildungsbereiche spezialisieren und über Weiterbildungen dafür **qualifizieren**.
- Für die **Planung und Durchführung von Bildungsangeboten** ist stets zu berücksichtigen,
  - dass die Prinzipien forschenden Lernens und eigenständigen Erkundens gewahrt werden,
  - dass Selbstbildung und Lernen von Kindern von stabilen und verlässlichen Beziehungen abhängen,
  - dass die Kinder möglichst an allen Schritten zu beteiligen sind,
  - dass die durch die Fachkräfte gestaltete Umgebung entscheidende Anregungen für selbsttätige Aneignung bietet,
  - dass die Fachkräfte die Kinder beobachten und ihr Vorgehen darauf einstellen,
  - dass sie Verantwortung für die Auswahl der Fragen, der Erfahrungsmöglichkeiten und des Anschauungsmaterials tragen und
  - dass sie den Kindern auch Themen und Fragen zumuten, die deren Verständnis und Handlungsfähigkeit erweitern.

Bildungsangebote werden meist als **Projekte** angelegt, die die **Fragen der Kinder aufgreifen** oder Fragen wecken. Die Planung der Fachkräfte bezieht die Analyse des Projektgegenstandes und der zu initiierenden Handlung mit ein. Die Kinder werden an der Planung und Durchführung beteiligt. Die **Durchführung** der Projekte kann flexibel und offen gehandhabt werden, indem neu auftauchende Zusammenhänge und Fragen berücksichtigt, neue Wege gegangen und unvorhergesehene Ziele erreicht werden.

In der **Auswertung** werden die Ergebnisse mit den Kindern festgehalten, die gesteckten Ziele eingeschätzt und die Frage beantwortet, welche neuen Ziele sich daraus ergeben. Durch die **Dokumentation** dieser Angebote werden den Kindern die eigenen Lernerfahrungen bewusst gemacht. Zugleich gewinnen die Eltern Einblick in die Bildungsarbeit der Einrichtung.
Projekte können ergänzt werden durch kursartige Angebote. Auch hierbei sind die Voraussetzungen kindlichen Lernens – Selbstbildung durch tätiges und sinnliches Lernen – zu beachten.

6.8 ZUSAMMENARBEIT MIT ELTERN

Bildung und Erziehung im Elementarbereich stehen in der gemeinsamen Verantwortung von Eltern, Fachkräften und Gemeinwesen. Es ist anzustreben, dass Fachkräfte und Eltern sich als Teil einer Erziehungspartnerschaft verstehen lernen. Voraussetzung ist eine gegenseitige Anerkennung, Wertschätzung und kritische Auseinandersetzung.
Es gehört zu den Aufgaben der Fachkräfte, im **Zusammenwirken mit den Eltern** die Arbeit der Einrichtung zu gestalten, ebenso wie die Eltern zu motivieren, fachliche Vorschläge aufzugreifen. Im Rahmen eines regelmäßigen Informationsaustauschs können Eltern den Fachkräften über die Vorerfahrungen der Kinder berichten, ihre gegenwärtige Lebenssituation verständlich machen, ihre besonderen Interessen und Vorlieben vermitteln. Die Fachkräfte informieren die Eltern über ihre Arbeitsweise und führen mit ihnen regelmäßig Gespräche über die Entwicklungsverläufe der Kinder. Sie weisen insbesondere auch auf Lernerfolge der Kinder hin und betonen die Bedeutung, die individuelle Lernwege für die Bildungsprozesse der Kinder haben. Sie machen Eltern auf die Stärken ihrer Kinder aufmerksam, unterstützen sie im Umgang mit Auffälligkeiten oder Belastungen der Kinder, weisen sie auf Entwicklungen hin, die besondere Hilfen für die Kinder notwendig werden lassen, und unterstützen sie darin, diese Hilfen zu erhalten.
Eltern sollen an der Arbeit der Einrichtungen teilnehmen können. Die **Mitarbeit** bietet ihnen nicht nur Einsicht in deren Arbeit, sie stellt für die Kinder eine Verbindung zwischen den verschiedenen Lebensbereichen her und die Eltern erleben ihre Kinder in der Kindergruppe. Spielaktionen, gemeinsames Feiern, Unterstützung bei Bildungsangeboten oder Hilfe bei der Betreuung der Kinder, etwa um Ausflüge durchzuführen, ermöglichen darüber hinaus beiden Seiten, sich im Umgang mit den Kindern zu erleben und voneinander zu lernen. Gerade die Zusammenarbeit im Alltag der Einrichtungen erleichtert es, Eltern und insbesondere auch Väter einzubeziehen, die für Gespräche über Probleme von Entwicklung und Erziehung der Kinder aufgrund ihrer Einstellung oder Herkunft schwieriger zu erreichen sind.

6.9 ÜBERGÄNGE SCHAFFEN

Indem sie lernen, Brüche zu verarbeiten und sich neu zu orientieren, wachsen Selbstständigkeit und Selbstsicherheit der Kinder. Aus Übergängen, die sie meistern, gehen sie gestärkt hervor und können sich weiter entwickeln. Solche Übergänge bedeuten auch, dass sich die Beziehungen des Kindes zur Familie verändern und neue Beziehungen aufgebaut werden. Ebenso verändert sich seine Rolle, die es im Leben einnimmt, und damit das Bild, das es sich von sich selbst macht.
Entscheidend für das erfolgreiche Bestehen von Übergängen ist die Stärkung der kindlichen Individualität. Selbstbewusste und ihrer selbst sichere Kinder können neuen Anforderungen und Änderungen ihrer Lebenssituation besser begegnen als ängstliche und ihres Selbstwerts unsichere Kinder.

Mit dem **Eintritt in die Einrichtungen des Elementarbereiches** machen viele Kinder den ersten Schritt aus dem häuslichen Milieu in eine gesellschaftliche Institution. Sie sind nun meist zum ersten Mal längere Zeit ohne die vertrauten Bezugspersonen und in einer Umgebung, in der andere Verhaltensweisen und Regeln gelten, als sie die Kinder bislang kannten. Dieser Übergang wird am besten in verbindlicher Absprache mit den Eltern gestaltet, um ihn auf die individuellen Bedürfnisse der Kinder auszurichten. Die Gestaltung der Eingewöhnungszeit ist Teil der Konzeption der Einrichtung.

Ebenso erfordert der **Übergang in die Grundschule** ein überlegtes Vorgehen. Hier kommt es vor allem darauf an, dass der Unterricht in der Schule keinen Bruch darstellt zum Vorgehen im Elementarbereich, sondern Prozesse der Selbstbildung durch forschendes Lernen initiiert und fördert und individuelles Lernen ermöglicht. Tageseinrichtungen wie Grundschulen müssen einen Übergang gestalten, der die spontane Neugier, die Lernbereitschaft und die Lernfreude nicht beeinträchtigt. Der Übergang zur Grundschule ist dann gelungen, wenn eine **verbindliche und langfristige Zusammenarbeit** mit den örtlichen Schulen stattfindet, die wechselseitige Hospitationen, wechselseitige Einbeziehung auf Konferenzen und Mitarbeiterbesprechungen, Entwicklungsgespräche und Erfahrungsaustausch einschließt.

Beim Übergang in die Grundschulen kommt es darauf an, die individuellen Unterschiede der eingeschulten Kinder zu berücksichtigen und an die Bildungserfahrungen anzuknüpfen, die die Kinder aus dem Elementarbereich mitbringen. Das setzt voraus, dass sich die Lehrkräfte der Grundschulen mit den Fachkräften des Elementarbereiches austauschen und gemeinsam weiterqualifizieren. Auch die Eltern sind mit ihren Beobachtungen und Fragen in den Austausch einzubeziehen. Die im Kindergarten geführten Dokumentationen der individuellen Entwicklung jedes Kindes werden diesem Austausch zugrunde gelegt.

7. Schlusswort

Die im Rahmenplan formulierten Ziele von Bildung und Erziehung im Elementarbereich antworten auf ein verändertes Bild von Kindheit und vom Kind. Kinder werden als Subjekte aller Bildungsprozesse begriffen, nicht mehr als mit Wissensangeboten zu versorgende Objekte von Erziehung. In den Einrichtungen und ihrem Umfeld müssen ihnen die vielfältigen Erfahrungen ermöglicht werden, die zu einer umfassenden Bildung der Persönlichkeit, ihrer Fertigkeiten, Fähigkeiten und Kenntnisse führen. Diese Konzeption beruht auf der Vorstellung einer demokratischen Gesellschaft, die nur verwirklicht werden kann in einer Gemeinschaft eigenständiger, freier und umfassend gebildeter Individuen.

AUTORINNEN UND AUTOREN

Professor Dr. Johannes Merkel
Universität Bremen
Kirsten Hanschen
Landesverband Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder
Katharina Hanstein-Moldenhauer
KiTa Bremen
Jutta Rothe
Amt für Jugend und Familie Bremerhaven
Heinz Knödel
Die Senatorin für Soziales, Kinder, Jugend und Frauen

EXPERTINNEN UND EXPERTEN

Heike Bücker
Katholischer Gemeindeverband in Bremen
Peter Dick
Amt für Soziale Dienste Bremen
Ursel Engelhardt
Deutsches Rotes Kreuz, Kreisverband Bremen e. V.
Herbert Förster
Beratungsstelle für Tageseinrichtungen der Elternvereine
Claudia Freytag
Verein zur Förderung der Waldorfpädagogik Bremen-Nord e. V.
Birte Hinners
Arbeiterwohlfahrt, Kreisverband Bremerhaven e. V.
Annette Jaspers und Gisela Koeppel
Fachschule für Sozialpädagogik Bremen
Stefan Kunold
Zentrale Elternvertretung Bremen
Beate Vogel
Landesinstitut für Schule
Klaus Westing
Arbeiterwohlfahrt, Kreisverband Bremen e. V.
Manfred Wiegel
Amt für Jugend und Familie Bremerhaven
Eva-Maria Zarneckow
Spastikerhilfe Bremen e. V.

BILDNACHWEIS

Jörg Streese, SpielLandschaftStadt e.V., Bremen (S. 5)
Edda Schröder, KiTa Bremen (S. 6, 26, 32, 39)
Conny Kröger, Kindergruppe Socke e.V., Bremen (S. 8)
Mechthild Kummetz, Universum® Science Center Bremen (S. 11, 29, 30, 38)
Stadtbibliothek Bremen (S. 12, 21, 36)
Kindergruppe Schmetterlinge e.V., Bremen (S. 15)
Daniela May, SpielLandschaftStadt e.V., Bremen (S. 17)
Stefan Oelgemöller, vierplus, Kommunikation + Gestaltung (S. 19)
Herbert Förster, Beratungsstelle für Kindertageseinrichtungen der Elternvereine (S. 23, 34)
Quartier e.V., Bremen (S. 27)

Als Ergänzung zum Rahmenplan sind weitere Ausführungen und Anregungen für die Bildungsarbeit im Elementarbereich im **Online-Handbuch »Gebildete Kindheit«** unter **www.handbuch-kindheit.uni-bremen.de** zu finden.

IMPRESSUM

Freie Hansestadt Bremen
Die Senatorin für Soziales, Kinder, Jugend und Frauen

Abt. Junge Menschen und Familie
Bahnhofsplatz 29
28195 Bremen

Redaktion:
Martina Pfeffer

Gestaltung:
machart: Oelgemöller, Bremen, www.machart-bremen.de

4. unveränderte Auflage April 2017
1. Auflage Dezember 2004

Die Senatorin für Soziales,
Kinder, Jugend und Frauen

Freie
Hansestadt
Bremen