



Hamburger Bildungsempfehlungen

für die Bildung und Erziehung von Kindern in Tageseinrichtungen

Hamburger Bildungsempfehlungen

für die Bildung und Erziehung von Kindern
in Tageseinrichtungen

Die Hamburger Bildungsempfehlungen

für die Bildung und Erziehung von Kindern in Tageseinrichtungen wurden im Auftrag der Behörde für Soziales, Familie, Gesundheit und Verbraucherschutz erarbeitet von der

Internationalen Akademie (INA gGmbH) für innovative Pädagogik, Psychologie und Ökonomie an der der Freien Universität Berlin

Leitung: Dr. Christa Preissing

Mitarbeit: Dr. Annette Dreier
 Dr. Ute Großmann
 Annette Hautumm
 Dr. Elke Heller
 Grit Herrnberger
 Christine Karkow
 Dr. Gerlinde Lill
 Carola Pinnow
 Regine Schallenberg-Diekmann

Endredaktion: Annette Hautumm
 Dr. Christa Preissing

Herausgeber: Freie und Hansestadt Hamburg
 Behörde für Soziales, Familie, Gesundheit und Verbraucherschutz
 – Abteilung Kindertagesbetreuung –
 Hamburger Straße 37, 22083 Hamburg
www.hamburg.de/bsg

Fotos: Michael Meyborg (Titel und S. 14, 16, 18, 21, 23, 28,
 31, 33, 34, (unten), 38, 39, 41, 45, 48, 53, 54,
 58, 59, 65, 66, 70, 71, 73)
 und
 Wolfgang Huppertz (S. 34 (oben), 60, 62)

Druck: Albert Bauer KG, Hamburg

3. Auflage: 10.000

Oktober 2008 (1. Auflage November 2005)

Die Hamburger Bildungsempfehlungen sind im Internet als Download erhältlich unter:

www.hamburg.de/kita



Sehr geehrte Damen und Herren, liebe Eltern,

in der frühen Kindheit werden die Weichen für den weiteren Lebensweg gestellt. Verlässliche soziale Beziehungen, emotionale Zuwendung, das Gefühl von Geborgenheit und eine anregungsvolle Umgebung sind für die positive Entwicklung eines Kindes unverzichtbar. Entsprechend kommt der pädagogischen Arbeit in Kindertageseinrichtungen, in denen immer mehr Kinder einen Großteil ihres Tages verbringen, eine große Bedeutung zu.

Kinder entdecken und erforschen die Welt mit großer Neugier und aus eigenem Antrieb. Sie dabei zu unterstützen und zu fördern ist eine verantwortungsvolle und spannende Aufgabe, der sich die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Hamburger Kindertageseinrichtungen mit großem Engagement stellen. Mit der Einführung der Hamburger Bildungsempfehlungen vor drei Jahren wurden verbindliche Bildungsstandards und -ziele für die Arbeit in allen Kitas gesetzt, deren Träger dem Landesrahmenvertrag „Kinderbetreuung in Tageseinrichtungen“ beigetreten sind. Die Bildungsempfehlungen bieten einen „roten Faden“ dessen, was Kita-Kindern an Unterstützung und Förderung zuteil werden soll und welche Kompetenzen sie sich bis zu ihrer Einschulung aneignen können und sollen.

Vielfalt und Engagement sind Schlüssel zu einer guten Bildungsarbeit. Die Umsetzung der Bildungsempfehlungen hat den Kita-Pädagoginnen und -Pädagogen besonders am Anfang einiges abverlangt, aber sicher auch viele Anregungen gegeben. Im Laufe der Zeit und mit flankierenden Fortbildungsangeboten wurden die Bildungsempfehlungen mehr und mehr zum pädagogischen Fundament der Kita-Arbeit. Mit viel Enthusiasmus und Energie wurden neue Projekte initiiert, Profile geschärft und Angebote erweitert. Als Folge ist ein deutlicher Schub in Richtung Qualitätssteigerung zu erkennen. Darüber freue ich mich und bin überzeugt, dass Eltern, pädagogische Fachkräfte und Träger den eingeschlagenen Weg konsequent weiter gehen werden. Die Grundlage dafür ist gelegt.

In Zukunft wird es darauf angekommen, die Bildungsempfehlungen den sich verändernden Erfordernissen anzupassen. Mit dem Krippenausbau müssen die pädagogischen Rahmenbedingungen für die Arbeit in den Krippen näher definiert werden. Darüber hinaus wird nach drei Jahren Erfahrung in der Anwendung der Bildungsempfehlungen gemeinsam mit Kita-Verbänden, -Trägern und Eltern zu prüfen sein, ob und inwieweit eine Überarbeitung der Bildungsempfehlungen insgesamt notwendig ist.

Diesen Herausforderungen wollen wir uns gern mit Ihnen gemeinsam zum Wohle der Kinder stellen.

Ihr

Dietrich Wersich

Senator für Soziales, Familie, Gesundheit
und Verbraucherschutz

Inhalt

Einleitung	9
Grafik zur Struktur der Bildungsempfehlungen	10
1. Zum Bildungsverständnis	11
Bildung ist ein aktiver, sozialer und sinnlicher Prozess der Aneignung von Welt	12
Bildung und Leistung	12
Werte – ethische und religiöse Bildung	13
Bildung – Gleichheit und Unterschiede	13
2. Ziele: Kompetenzen im Bildungsverlauf	15
3. Pädagogisch-methodische Aufgaben	16
Den Alltag in der Kita mit Kindern gestalten	16
Spiele anregen und Spiele erweitern	18
Planung und Gestaltung von Projekten	19
Anregungsreiche Räume	20
Beobachten und Dokumentieren	20
4. Zusammenarbeit mit Eltern	24
Der Übergang von der Familie in die Kindertageseinrichtung	24
Entwicklungsgespräche	24
Beteiligung von Eltern	25
5. Die Bildungsbereiche	26
Zur Struktur der Bildungsbereiche	26
Grafik zur Struktur der Bildungsbereiche	27
Körper, Bewegung und Gesundheit	28
Soziale und kulturelle Umwelt	34
Kommunikation: Sprachen, Schriftkultur und Medien	39
Bildnerisches Gestalten	48
Musik	54
Mathematische Grunderfahrungen	59
Naturwissenschaftliche und technische Grunderfahrungen	65

6. Übergang in die Grundschule	72
7. Demokratische Teilhabe – Anforderungen an die Zusammenarbeit in der Kita	75
Literatur	77
Praxisanregungen und weiterführende Literatur zu den Bildungsbereichen	79
Fundstellen im Internet	81

Einleitung

Kitas sind Orte für Kinder, an denen Jungen und Mädchen – angeregt und begleitet durch Erzieherinnen – ihrem Forscherdrang nachkommen können, an denen sie Herausforderungen und Erfolge erleben, wo sie Verantwortung übernehmen und vielseitig tätig sein können. Das Leben in der Kita bietet den Kindern vielfältige Gelegenheiten: Gerade im Zusammenfallen von lebenspraktischen Tätigkeiten und Lernerfahrungen liegen die Vorzüge der Bildung und Erziehung in Kitas. Die Erlebnisse und Erfahrungen der Kinder bestimmen die Systematik der Anregungen für die Unterstützung der Bildungsprozesse. Bildung ist so mehr als das Ansammeln von Wissen und das Einüben von Fähigkeiten und Fertigkeiten. Bildung ist Selbstbildung in dem Sinne, dass Kinder ihr Selbst als soziales Wesen herausbilden und ihre Persönlichkeit im Austausch mit anderen Kindern und Erwachsenen entwickeln. (Kapitel 1: Zum Bildungsverständnis)

Bildung ist immer auch gezielte Anregung durch Erzieherinnen¹, Eltern und andere Erwachsene. Die Ziele sind in diesen Empfehlungen unterteilt in Ich-Kompetenzen, Soziale Kompetenzen, Sachkompetenzen und lernmethodische Kompetenzen und entsprechen damit einem ganzheitlichen Bildungsverständnis, das in Deutschland seit Humboldt, Fröbel und Pestalozzi Tradition hat und durch die internationale OECD-Studie „Starting Strong“ besonders hervorgehoben wird.² (Kapitel 2: Ziele)

Die Aufgaben der Erzieherinnen für die gezielte Anregung der kindlichen Bildungsprozesse durchziehen den gesamten Ablauf des Zusammenlebens und Lernens in der Kita. Die Verknüpfung von alltäglich wiederkehrenden Prozessen mit Spielen und Lernen, mit Projektarbeit und Raumgestaltung eröffnet allen Kindern vielfältige Zugänge zu Bildungsinhalten, die für das gegenwärtige und zukünftige Leben der Kinder wichtig sind. (Kapitel 3: Pädagogisch-methodische Aufgaben)

Die Grundlage dafür, dass ein Kind die Bildungsmöglichkeiten der Kita nutzen kann, wird in der Eingewöhnungszeit in Abstimmung mit den Eltern geschaffen. Bildungsprozesse setzen voraus, dass die Erzieherinnen jedem Kind und seinen Eltern mit Wertschätzung begegnen. Dies ist Voraussetzung für eine vertrauensvolle Zusammenarbeit. (Kapitel 4: Zusammenarbeit mit Eltern)

Jedes Kind hat ein Recht darauf, im Verlauf seines Kita-Lebens mit Inhalten vertraut zu werden, die es in die Lage versetzen, sein gegenwärtiges und künftiges Leben aktiv,

selbstbestimmt und solidarisch mit anderen zu gestalten. Die Bildungsempfehlungen geben eine Orientierung, welche Inhalte zum Repertoire zeitgemäßer Kita-Pädagogik gehören. (Kapitel 5: Die Bildungsbereiche)

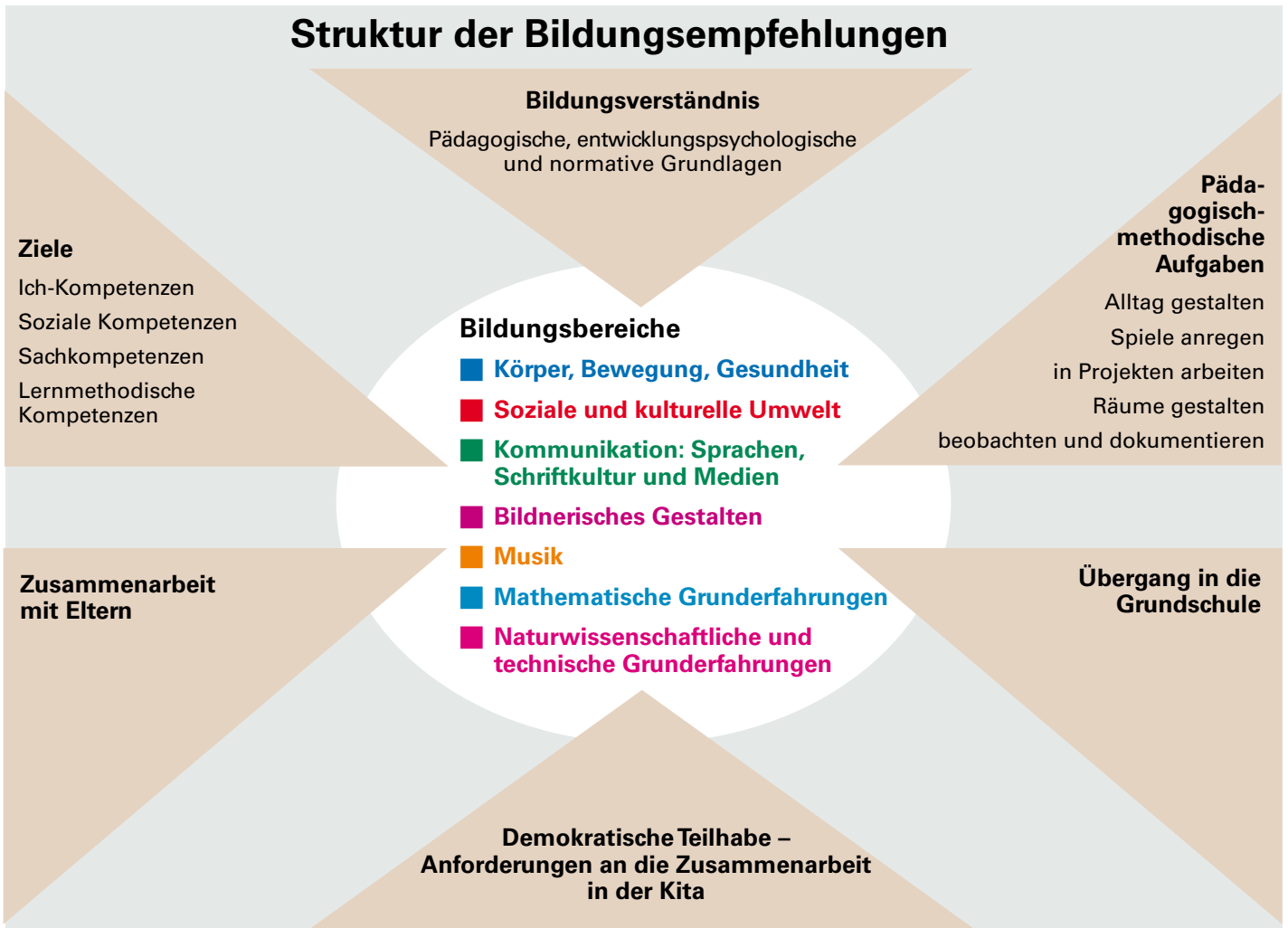
Das Bildungsverständnis von Kitas und Grundschulen war lange Zeit von gegenseitiger Abgrenzung bestimmt. Die Bildungsempfehlungen legen Wert auf mehr Begegnung zwischen Erzieherinnen und Lehrerinnen. Im Interesse stimmiger Bildungsverläufe der Kinder treten Gemeinsamkeiten in den Vordergrund und Unterschiede werden zu Gesprächsanlässen zwischen Kindern, Eltern, Erzieherinnen und Lehrerinnen. (Kapitel 6: Übergang in die Grundschule)

Die Kita als öffentliche Institution ist Ausschnitt und Spiegel unserer Gesellschaft. Hier erfahren und begreifen Kinder, wer und was ‚zählt‘. Die Erwachsenen leben vor, welche Wertvorstellungen und Regeln das Zusammenleben ohne Gewalt und Ausgrenzung gelingen lassen. (Kapitel 7: Demokratische Teilhabe)

Diese Bildungsempfehlungen sind Ergebnis eines Prozesses. Kitas in Hamburg (und anderen Teilen der Bundesrepublik) begreifen sich seit langem als Bildungsorte und viele Erzieherinnen arbeiten mit hohem Engagement daran, Kindern die bestmöglichen Bildungschancen zu geben. Die Bildungsempfehlungen geben eine systematische und zusammenfassende Darstellung dieser Praxisentwicklung und verbinden sie mit aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnissen. Erzieherinnen werden sich mit ihrer Praxis und deren Reflexion an vielen Stellen wiederfinden. Die Empfehlungen bauen also auf existierender Praxis auf. Sie sind gedacht als ein Handwerkszeug, das zur systematischen Weiterentwicklung der bereits erreichten Qualität beiträgt.

¹ Nach wie vor arbeiten in Kitas überwiegend Frauen. Wir benutzen deshalb in diesem Text der Einfachheit halber durchgängig die Berufsbezeichnung Erzieherinnen. Die in Kitas arbeitenden Erzieher sind selbstverständlich ebenso gemeint wie die anderen pädagogischen Fachkräfte.

² OECD: Die Politik der frühkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland, 2004



1. Zum Bildungsverständnis

Bildung ist die Aneignungstätigkeit, mit der sich der Mensch ein Bild von der Welt macht und sie mitgestaltet. Dieses Verständnis kennzeichnet Bildung als einen lebenslangen Prozess.

Sich ein Bild von der Welt zu machen, beinhaltet:

- sich ein Bild von sich selbst in dieser Welt machen
- sich ein Bild von anderen in dieser Welt machen
- das Weltgeschehen erleben und erkunden

Die Arbeit in Hamburger Vorschulklassen und Kindertageseinrichtungen beruht auf demselben Bildungsverständnis:

„Bildung ... ist der Prozess der aktiven Auseinandersetzung mit sich und der natürlichen, sozialen, kulturellen und religiösen Umwelt. Er vollzieht sich unter Beteiligung aller Sinne, in dem sich das Kind ein Bild von der Welt und zugleich von sich selbst macht. Dabei werden nicht nur Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, sondern auch Einstellungen, Verhaltensweisen und Persönlichkeitseigenschaften ausgebildet und verändert.

Bildungsprozesse sind in eine natürliche, soziale, kulturelle und religiöse Umgebung eingebettet. Sie sind abhängig davon, mit welchen Erfahrungen Kinder in Berührung kommen und welche Gelegenheiten ihnen für inhaltliche und soziale Auseinandersetzungen gegeben oder vorenthalten werden. Zur Bildungstätigkeit des Kindes gehört daher die Verantwortung der Pädagogen für die Gestaltung des Lernumfeldes sowie das Stellen von entwicklungsgerechten Anforderungen an das einzelne Kind und die Gruppe. Je komplexer die Möglichkeiten der frühen Welterfahrung und Weltdeutung sind, desto besser sind Kinder später in der Lage, mit zunehmenden Anforderungen und Komplexität angemessen umzugehen.“¹

Bildungsprozesse sind stets an sinnstiftende Fragen gebunden: Wer bin ich? Zu wem gehöre ich? Wer sind die anderen? Was passiert um mich und um uns herum? Was war vor mir und was kommt nach mir?

Die Antworten jedes Kindes sind subjektiv, sie sind Deutungen des individuell unterschiedlichen Erlebens in der gesamten (kindlichen) Lebenswelt. Pädagogische Arbeit kann Bildung nicht erzwingen, sondern wird immer nur begrenzten Einfluss darauf haben, wie ein Kind sich sein Bild von seiner Welt macht.² Das Kind teilt seine Deutungen mit anderen. Seine Antworten sind deshalb zugleich intersubjektiv.³ Päd-

agogen werden umso mehr an Einfluss gewinnen, je mehr sie die sinnstiftenden Fragen des Kindes aufnehmen und sich auf seine eigensinnigen und eigenwilligen Deutungen einlassen.

Bildung, Erziehung und Betreuung in Krippen und Kindergärten sollen dazu beitragen, dass jedes einzelne Kind gleiche Rechte und gute Chancen für eine lebenswerte Perspektive in dieser Gesellschaft hat, gleich welchem Geschlecht es angehört, in welcher sozialen und ökonomischen Situation seine Eltern leben oder welcher ethnisch-kulturellen Gruppe es angehört. Unabhängig von der Herkunft und seinen individuellen Voraussetzungen soll jedes Kind die Chance haben, seine Absichten, Fähigkeiten und individuellen Möglichkeiten in die Entwicklung von Gemeinschaft – von Gesellschaft – einzubringen. Das entspricht unserer demokratischen Verfassung und einem demokratischen Bildungsverständnis.

Jedes Kind benötigt Vertrauen von und zu seinen Bezugspersonen, die nachempfinden wollen, was das Kind bewegt. Das sind zum einen die Erwachsenen, also die Eltern und anderen erwachsenen Bezugspersonen, sowie die Erzieherinnen in der Kita. Das sind zum anderen die Kinder in seiner Gemeinschaft: die Geschwister, Nachbarkinder und die Kinder in der Kita. Jedes Kind benötigt ein spürbares Interesse dieser Bezugspersonen an seiner Tätigkeit, seinen Empfindungen und seinen Erkenntnissen. Deshalb ist die Qualität von Beziehungen so wichtig für die Qualität der Bildung.

Je jünger das Kind ist, umso höher ist die Verantwortung der Erwachsenen, sich selbst zu befragen, welche Beziehung und welche eigene Deutung der Welt sie dem ihnen anvertrauten Kind anbieten. Sie haben dabei die Verantwortung, zu entscheiden, mit welchen anderen Personen sie das ihnen anvertraute Kind in Beziehung bringen, damit diese das Weltbild des Kindes ergänzen und erweitern können.

Je differenzierter der Austausch von Deutungen wird, je vielfältiger die Perspektiven werden, die in diesen Austausch eingehen, umso größer wird die Annäherung des Kindes an

¹ Freie und Hansestadt Hamburg: Konzeptioneller Rahmen und gemeinsame Bildungsstandards und -ziele von Vorschulklassen und Kindertageseinrichtungen, Hamburg 2005, S. 3

² In der aktuellen Erziehungswissenschaft und Entwicklungspsychologie werden Bildungsprozesse deshalb als Konstruktion von Weltbildern bezeichnet.

³ Sie werden deshalb auch als soziale Ko-Konstruktionen bezeichnet.

ein objektives Verständnis von Welt werden können. Objektiv meint hier: sich sicher zu sein, dass die eigene Antwort auf eine Frage – zumindest im eigenen Kulturkreis – mit anderen geteilt und begründet werden kann.

Bildung erfordert immer auch bewusste Anregung der kindlichen Aneignungstätigkeit durch die Erwachsenen. Jedes Kind hat ein Recht auf diese Anregungen.

Jede bewusste Anregung braucht Ziele. Sie bezeichnen die Richtung, in der ein Kind bei der Ausschöpfung seiner individuellen Möglichkeiten unterstützt werden soll. Die Ziele gründen auf ethisch-normativen Überzeugungen innerhalb der Gesellschaft und auf der Wahrnehmung von gesellschaftlichen Notwendigkeiten. Diese begründen die Entscheidungen über die Kompetenzen, die ein Kind benötigt, um in der Welt, in der es aufwächst, bestehen zu können und handlungsfähig zu bleiben bzw. zu werden.

Die in diesen Empfehlungen vollzogene Unterscheidung zwischen der subjektiven Bedeutsamkeit von Bildungsinhalten für das einzelne Kind auf den drei Ebenen

- das Bild von sich selbst
= das Kind in seiner Welt
- das Bild von den anderen
= das Kind in der Kindergemeinschaft
- das Bild von der Welt
= Weltgeschehen erleben, Welt erkunden

bezeichnet auch eine Unterscheidung von Schwerpunkten entlang entwicklungspsychologischer Prozesse. Je jünger die Kinder sind, umso enger kreisen ihre Fragen um sich selbst und die mit ihnen unmittelbar verbundenen erwachsenen Bezugspersonen. Im Krippenalter wird es vor allem darum gehen, Bindung zu gewährleisten und die eigenwilligen Ausdrucksweisen des Kindes zur Entwicklung seines Selbstbildes herauszufordern und zu stärken.

Je älter die Kinder werden, desto bedeutungsvoller werden ihre Beziehungen vor allem zu anderen Kindern, sie werden zu einem wesentlichen Motor der Entwicklung ihres Weltbildes. Die Beziehung zu Eltern und Erzieherin bleibt ungebrochen wichtig – das Erleben von Gemeinsamkeit und Differenz in der Beziehung zu etwa Gleichaltrigen gewinnt daneben rasant an Bedeutung.

Im Kindergartenalter sind deshalb die in den Bildungsbereichen beschriebenen Anregungen zu „Das Kind in der Kindergemeinschaft“ vorrangig. Dabei ist wichtig: Die Dimension „Das Kind in seiner Welt“ bleibt darin aufgehoben und kann und soll im Kindergartenalter weiterhin thematisiert werden.

Die Annäherung an ein objektives Weltverständnis vollzieht sich heute anders, als in der traditionellen Entwicklungspsychologie beschrieben. Kinder befassen sich früher mit der

Komplexität der Welt, ihre Wirklichkeit hat sich verändert. Das wird oft beklagt und als Gefährdung von Kindheit gesehen. Es kann jedoch auch als Chance begriffen werden.

Veränderungen in den Familienstrukturen, der immer frühere Zugang zu Medien aller Art eröffnet Kindern neue Erfahrungshorizonte und bringt neue Zumutungen. Der Kindergarten darf sich diesen Erfahrungen nicht verschließen.

Bildung ist ein aktiver, sozialer und sinnlicher Prozess der Aneignung von Welt

Bildung ist ein aktiver Prozess

Ein Kind entdeckt, erforscht und gestaltet seine Welt und die zu ihr gehörenden Dinge und Zusammenhänge durch eigenwillige Tätigkeit mit allen Sinnen vom ersten Atemzug an. Ein aktives Kind will lernen und bildet sich aus eigenem Antrieb.

Bildung ist soziale Praxis

Kinder beziehen sich in ihrer Tätigkeit immer auf andere Personen. Sie bewirken und benötigen eine Resonanz ihres Gegenübers. Nehmen die Interaktionspartner die Äußerungen des Kindes auf, ermutigen sie es zu weiteren und differenzierteren Tätigkeiten. Wehren sie die Äußerungen des Kindes ab, blockieren sie es. Die Folge kann sein, dass das Kind in seiner Entwicklung stehen bleibt.

Bildung ist sinnliche Erkenntnistätigkeit

Kinder lernen dann erfolgreich, wenn sie möglichst vielfältige Sinneswahrnehmungen für die Aufnahme und Verarbeitung von komplexen Eindrücken einsetzen können. In den ersten vier bis sechs Lebensjahren differenzieren sich die sensorischen, visuellen und akustischen Wahrnehmungen besonders nachhaltig. Über Bewegung, Tasten und Fühlen, Riechen und Schmecken, Sehen und Hören gewonnene Eindrücke und Erkundungen führen zu bleibenden Verknüpfungen (Synapsen) zwischen Nervenzellen im Gehirn. Diese bilden die so genannten kognitiven Landkarten, in die spätere Erfahrungen eingeordnet werden. Die Vernachlässigung einzelner Wahrnehmungsbereiche beeinträchtigt die Ausbildung dieser Verknüpfungen.

Bildung und Leistung

Die Diskussion um frühkindliche Bildung war lange Zeit von der Absicht geprägt, Kinder vor Leistungsdruck zu schützen und ihnen ein Recht auf eine vermeintlich unbelastete Kindheit zu sichern: „Kindorientierung statt Leistungsorientierung“ hieß die Devise. Diese Einstellung resultierte aus einem Bild vom Kind als einem schwachen Wesen. Heute wissen wir: Kinder sind stark. Sie kommen bereits mit vielfältigen Fähigkeiten in diese Welt. Sie erkunden die Welt von Beginn an mit hoher Ausdauer und mit allen Sinnen.

Kinder wollen aus sich heraus etwas wissen, können und erfahren. Jeder, der mit einem Kind zusammen lebt, erlebt, wie glücklich und stolz es ist, wenn es etwas herausgefunden hat, etwas kann. Und jeder kann mitempfunden, wie sehr dieses Glücksgefühl antreibt und das Kind herausfordert, mehr erfahren, wissen und können zu wollen. Die Unterforderung eines Kindes ist daher mindestens ebenso problematisch wie seine Überforderung, da sie dem Kind Entwicklungsmöglichkeiten vorenthält.

Kinder werden nur dann Verantwortungsgefühl entwickeln können, wenn sie Verantwortung übernehmen dürfen. Die Beteiligung der Kinder an der Gestaltung des Alltags in den Kitas hat deshalb hohe Priorität. Die Rolle der Erwachsenen hierbei ist, sie zu begleiten, ihre Leistungen wahrzunehmen und anzuerkennen. Erzieherinnen werden aktiv, indem sie gezielt gute Anregungen geben und den Kindern als aufmerksame, kritische Dialogpartner zur Verfügung stehen. In gemeinsamen Aktivitäten teilen Erzieherinnen ihr Denken und Empfinden mit den Kindern und lassen sie so an ihren Erfahrungen und ihrem Wissen teilhaben. Sie fordern die Kinder auch heraus und übernehmen Verantwortung dafür, dass diese die nötigen Lernschritte vollziehen können. Dabei ermuntern und bestätigen sie die Kinder darin, Anstrengungen auf sich zu nehmen.

Kinder als stark und kompetent zu betrachten, ihnen Leistung zuzutrauen und diese einzufordern, entbindet die Erwachsenen jedoch nicht von ihrer Verantwortung, Kinder zu schützen. Es bleibt ihre Aufgabe, jedes Kind vor Einschränkungen und Beschädigungen seiner körperlichen, seelischen und geistigen Entwicklung zu bewahren und Entwicklungsimpulse zu geben.

Werte – ethische und religiöse Bildung

Im Verlauf seiner Auseinandersetzung mit der Welt entwickelt das Kind zunehmend ein Bewusstsein von den Wertvorstellungen, die sein Handeln bestimmen. Bereits im frühkindlichen Alter beschäftigen sich Kinder mit Grundfragen menschlicher Existenz: Ereignisse wie die Geburt eines Geschwisterkindes, der Tod naher Angehöriger oder die Trennung der Eltern rufen Fragen nach dem Sinn und der Endlichkeit des Lebens, nach den Ursachen für Leid und den Voraussetzungen gelungenen Lebens hervor. Sie stellen Fragen mit religiösem und philosophischem Hintergrund.

Eine wichtige Rolle spielen auch Fragen nach der Verantwortung für eigenes Handeln im Zusammenleben mit anderen und im achtsamen Wahrnehmen und respektvollen Umgehen mit Mensch, Natur und Kreatur.

Das Kind orientiert sich dabei zunächst an den Menschen in seinem Umfeld und deren jeweiligen Wertesystemen. In der Kindertageseinrichtung begegnet es dabei anderen Kindern aus verschiedenen weltanschaulichen und religiösen Famili-

enkulturen. Es sucht ernsthafte Auseinandersetzungen. Die Erwachsenen greifen seine Gedanken, Überlegungen und Schlussfolgerungen entsprechend auf und vertiefen sie. In der Beschäftigung mit Geschichten und Bilderbüchern zu diesen Themen sowie in Gesprächen miteinander entwickelt es Selbstbewusstsein und Selbstwertgefühl und lernt, offen mit Unvertrautem und Fremdem umzugehen, um anderen am Leben in der Gruppengemeinschaft Anteil geben zu können. Diese Erfahrungen können dem Kind in Übergängen und kritischen Lebenssituationen Orientierung und Sicherheit bieten.

Kindertageseinrichtungen haben auch die Aufgabe, christliche und andere Glaubensvorstellungen als Teil der Lebenswelt aufzugreifen und verständlich zu machen.

Kitas geben daher Raum dafür, dass Kinder sich mit den Sinnfragen nach Freude und Leid, Gesundheit und Krankheit, Gerechtigkeit und Ungerechtigkeit, Schuld und Versagen, Frieden und Streit und mit der Frage nach Gott auseinandersetzen. Sie unterstützen die Kinder darin, Empfindungen und Überzeugungen zu diesen Fragen einzubringen. Die Möglichkeit zu einer neugierigen, forschenden Auseinandersetzung mit diesen Fragen führt zur Beschäftigung mit Inhalten und Traditionen der in der Kindergruppe vertretenen religiösen und kulturellen Orientierungen. Auf diese Weise entwickeln sich Wertschätzung und Respekt gegenüber anderen Religionen, Kulturen und Weltanschauungen. Diese Auseinandersetzung stärkt das Kind in seinem Selbstverständnis und im Erleben einer funktionierenden Gemeinschaft. Hierzu gehört auch, die Kinder religiös verwurzelte Feste im Jahresablauf erleben und aktiv gestalten zu lassen. In der Begegnung mit anderen Religionen erfahren Kinder unterschiedliche Formen der Besinnlichkeit, des Glaubens und der Spiritualität.

Dabei gewichten die Kindertageseinrichtungen diese Themen entsprechend ihrer konzeptionellen Ausrichtung. Besonders Kitas in konfessioneller Trägerschaft gestalten religiöse Bildung im Rahmen ihres Selbstverständnisses.

Die verfassungsmäßigen Grundwerte bilden die verbindliche Klammer für alle Kindertageseinrichtungen, wie es im SGB VIII und im Hamburger Kinderbetreuungsgesetz verankert ist. Auch die Hamburger Bildungsempfehlungen gründen auf diesem Wertekanon, dessen Einhaltung für alle Pädagoginnen und Pädagogen in den Einrichtungen verbindlich ist.

Bildung – Gleichheit und Unterschiede

Demokratisch verfasste Gesellschaften legen Wert darauf, dass jeder Mensch gleiche Rechte auf die Entwicklung seiner Persönlichkeit und auf Teilhabe an der Gemeinschaft hat. Bildungsprozesse in der Kita sind deshalb so zu gestalten, dass alle Kinder – auch bei unterschiedlichen Voraussetzungen – gleiche Bildungschancen haben.

Gleichheit und geschlechtlich-kulturelle Unterschiede

Was ein Mädchen und was ein Junge ist, wird biologisch und sozial-kulturell unterschieden. Welches Selbstbild Mädchen und Jungen entwickeln, wird durch gesellschaftliche Rollenvorstellungen ebenso beeinflusst wie durch das Vorbild von Männern und Frauen, mit denen ein Kind in Familie⁴, Kita, Schule und Nachbarschaft lebt, aber auch durch die Bilder von Männern und Frauen, die über Medien transportiert werden. In Familie, Kita und Grundschule sind überwiegend Frauen die Bezugspersonen für Jungen und Mädchen. Erzieherinnen reflektieren, welche Vorbilder sie Jungen und Mädchen geben können und wie sie auch den spezifischen Bedürfnissen von Jungen gerecht werden können.

Gleichheit und sozial-kulturelle Unterschiede

Kinder gehören zu Familien unterschiedlicher sozialer Herkunft und mit unterschiedlichem Bildungshintergrund. Sie verfügen alle über Bildungspotenziale. Sie können, je nachdem welche Anregungen sie erfahren, im Rahmen ihrer physischen und psychischen Möglichkeiten unterschiedliche Ausschnitte davon ausschöpfen. Erzieherinnen reflektieren, ob sie Kindern – unabhängig von der sozialen Herkunft – gleichermaßen Aufmerksamkeit widmen.

Gleichheit und ethnisch-kulturelle Unterschiede

Kinder wachsen in unterschiedlichen kulturellen Umgebungen, mit der deutschen, einer anderen oder mehreren Muttersprachen auf. Erzieherinnen reflektieren, ob sie allen Kindern, gleich welcher ethnisch-kulturellen Herkunft, gleiche Entwicklungschancen zubilligen und ihnen die entsprechenden Bildungsangebote eröffnen.

Gleichheit und individuelle Unterschiede

Alle Kinder sind gleich – jedes Kind ist anders. Jedes Kind ist in seiner Einzigartigkeit wahrzunehmen, zu achten und zu fördern. Erzieherinnen reflektieren, ob sie auch ‚quer denkenden und eigensinnigen‘ Kindern ihr Recht auf Entwicklung sichern.

Das Zusammenleben von Kindern mit unterschiedlichen Entwicklungs- und Leistungsvoraussetzungen bietet soziale Erfahrungsmöglichkeiten. Die Kita reagiert gezielt auf diese Unterschiede und gewährleistet Förderung für Kinder mit Beeinträchtigungen und besonderen Begabungen. Erzieherinnen fördern den Kontakt und das Verständnis der Kinder untereinander.



⁴ Mit Familie wird hier jede Lebensform bezeichnet, in der mindestens ein erwachsener Mensch mit mindestens einem Kind zusammenlebt.

2. Ziele: Kompetenzen im Bildungsverlauf

Vorschulklassen und Kindertageseinrichtungen in Hamburg verfolgen dieselben Bildungsziele. „Vorschulische Bildung soll

- die Entwicklung einer selbstbewussten und eigenverantwortlichen Persönlichkeit unterstützen,
- den Erwerb grundlegender Kompetenzen und Fertigkeiten ermöglichen, die für den weiteren Bildungsweg und die Teilhabe an der Gesellschaft erforderlich sind,
- dem Kind einen erfolgreichen Übergang in die Grundschule ermöglichen; zum Schulanfang sollen alle Kinder in der Lage sein, an einem Gespräch in deutscher Sprache aktiv teilzunehmen und dem Unterricht folgen zu können,
- Normen und Werte einer demokratischen Gesellschaft vermitteln,
- kulturelle Traditionen und Überlieferungen weitergeben,
- Bereitschaft und Fähigkeit fördern, sich mit den individuellen Möglichkeiten in die Gemeinschaft einzubringen.“¹

Die gemeinsamen Ziele sind allgemein formuliert. Im Kapitel Bildungsbereiche werden aus ihnen für die Entwicklung des Kindes wichtige, als Kompetenzen bezeichnete Einzelziele abgeleitet: Das Kind soll in der Kindertageseinrichtung Kompetenzen erwerben, die es in die Lage versetzen, in verschiedenen Situationen seines Lebens selbständig und verantwortungsbewusst zu handeln. Die Kompetenzen bezeichnen die Zielrichtung bei der Förderung der Kinder. Sie sind gegliedert in Ich-Kompetenzen, soziale Kompetenzen, Sachkompetenzen und lernmethodische Kompetenzen.

Ich-Kompetenz meint, sich seiner selbst bewusst sein; den eigenen Kräften vertrauen; für sich selbst verantwortlich handeln; Unabhängigkeit und Eigeninitiative entwickelt zu haben; sich in eine Frage, eine Tätigkeit, einen Sachverhalt vertiefen können; die Aufmerksamkeit lenken können, sich konzentrieren.

Soziale Kompetenz meint, soziale Beziehungen aufnehmen und so gestalten, dass sie von gegenseitiger Anerkennung und Wertschätzung geprägt sind; soziale und gesellschaftliche Sachverhalte erfassen; im Umgang mit anderen verantwortlich handeln; unterschiedliche Interessen aushandeln.

Sachkompetenz meint, sich die Welt aneignen, die sachlichen Lebensbereiche erschließen; sich theoretisches und praktisches Wissen und Können (Fähigkeiten und Fertigkeiten) aneignen und dabei urteils- und handlungsfähig werden; Wahrnehmungs- und Ausdrucksfähigkeit entwickeln.

Lernmethodische Kompetenz meint, ein Grundverständnis davon haben, dass man lernt, was man lernt und wie man lernt; die Fähigkeit, sich selbst Wissen zu beschaffen und Können anzueignen; Wichtiges von Unwichtigem zu unterscheiden; die Bereitschaft, von anderen zu lernen.

Die Ziele werden im Kontext der Bildungsbereiche aufgegriffen und präzisiert. Sie sind stets formuliert mit Blick auf das, was Kinder im Verlauf mehrjähriger Bildungsprozesse im Elementarbereich an Erfahrungen gemacht und sich an Fähigkeiten und Erkenntnissen angeeignet haben sollen. Als Richtungsziele leiten sie das pädagogische Handeln der Erzieherinnen. Zu den Zielen gehört auch, dass das Kind den Willen und das Zutrauen behält, die eigene Entwicklung voranzutreiben.

Die Beobachtung und Dokumentation des Bildungsverlaufs jedes Kindes soll sich an den aufgeführten Zielen orientieren, um die Ressourcen des Kindes und eventuelle besondere Begabungen oder Beeinträchtigungen frühzeitig zu erkennen und entsprechende Unterstützungsangebote zu planen.

Die Zielerreichung wird durch Verfahren der Selbstevaluation und der externen Evaluation überprüft.²

¹ Freie und Hansestadt Hamburg: Konzeptioneller Rahmen und gemeinsame Bildungsstandards und -ziele von Vorschulklassen und Kindertageseinrichtungen, Hamburg 2005, S. 3

² Vgl. ebenda, S. 4

3. Pädagogisch-methodische Aufgaben

Die lebenspraktischen Tätigkeiten in der Kita und die Gestaltung des Tagesablaufs bieten vielfältige Lernerfahrungen für Kinder. Daher ist der Kita-Alltag auf seine Lernerfahrungen hin zu analysieren: Welche spezifischen Möglichkeiten bieten die verschiedenen Erlebnisse und Tätigkeiten im Tagesablauf für die Förderung der Ich-, der Sozial-, der Sach- und Lernmethodischen Kompetenzen und wie sollen sie zur Wirkung gebracht werden? Das stellt hohe Anforderungen an die Planung der pädagogischen Arbeit, denn es gilt für die Erzieherinnen, an bedeutsamen Situationen im Erleben der Kinder anzuknüpfen, den Kindern genügend Freiraum zu geben und zugleich systematisch an der Umsetzung der **Bildungsziele** und **Bildungsinhalte** zu arbeiten. Körpererfahrungen, die soziale und kulturelle Umwelt, Sprache und Sprechen, bildnerisches Gestalten und musikalische Tätigkeiten, naturwissenschaftliche und mathematische Grunderfahrungen bieten unterschiedliche Zugänge zur Weltaneignung. Unterstützt wird die Weltaneignung, indem Erzieherinnen den medialen Zugang zu Informationen fördern. Kinder sollen in der Kita Gelegenheit erhalten, diese gemeinsam mit anderen gezielt für die Erweiterung ihrer Erfahrungen über das Leben in dieser Welt auszuwählen und zu nutzen.

Von entscheidender Bedeutung für die Qualität der Anregungen sind die Kenntnisse jeder Erzieherin über die Situation in der Kindergemeinschaft. Sie schätzt ein, welche Inhalte und welche Lernerfahrungen für die Kinder jeweils wichtig sind, damit sie Selbstvertrauen aufbauen und ihre Handlungsfähigkeit erweitern können.

Bei der Planung und Gestaltung des Tagesablaufs in der Kita sind nicht zuletzt die physischen Besonderheiten der Kinder in diesen frühen Lebensjahren zu beachten. Ihre leichte Erregbarkeit und die Empfindsamkeit ihrer Sinnesorgane sowie die rasche Ermüdbarkeit verpflichten, während des Tages für einen sinnvollen Wechsel von Anspannung und Erholung sowie Bewegung und Ruhe zu sorgen, einseitige Belastungen, Überanstrengung und Lärm zu vermeiden. Der Tagesablauf soll die Kinder darin unterstützen, das eigene Befinden wahrzunehmen und den Wechsel von Spannung und Entspannung selbst zu regulieren. Zu berücksichtigen sind die individuellen Unterschiede der Kinder, ihr natürlicher Bewegungsdrang und besonders die Bedürfnisse von Kindern mit Beeinträchtigungen.

Den Alltag in der Kita mit Kindern gestalten

Das Leben in der Kita bildet ein eigenständiges soziales Beziehungsgefüge. Gerade über das tagtägliche Erleben bilden und festigen sich bei den Kindern moralische Vorstellungen und Verhaltensgewohnheiten. Das Leben in der Kita ist ein Übungsfeld sozialen Verhaltens, die alltäglichen Situationen in der Kita sind voller Lernerregungen.

Die Entfaltung der vielen Möglichkeiten in Kitas ist allerdings davon abhängig, welche Bedingungen die Erzieherinnen in den Einrichtungen schaffen. Sie sollen dabei der Neugier der Kinder nachgehen, ihren Forscherdrang unterstützen und ihnen helfen, tiefer in die Dinge einzudringen. Je mehr Eigeninitiative und Selbstbestimmung in diesem Zusammenhang zugelassen werden, desto mehr Erfahrungen und Kompetenzen können sich die Kinder aneignen.



Qualitätskriterien für die Gestaltung des Alltags in der Kita

- Erzieherinnen geben den Kindern als vertraute und verlässliche Bezugspersonen emotionale Zuwendung, Schutz und Geborgenheit.
- Sie sind aufmerksam für die Anliegen und Wünsche, Bedürfnisse und Gefühle der Kinder und nehmen sie ernst.
- Sie haben die unterschiedlichen Fähigkeiten und Begabungen der Kinder im Blick und achten darauf, dass Kinder mit Behinderungen am Alltag in der Gemeinschaft teilhaben.
- Sie achten darauf, dass die verschiedenen Sprachen und Dialekte der Kinder im Alltag zur Geltung kommen.
- Sie achten bei der Raumgestaltung und der Auswahl von Materialien und Büchern darauf, dass die verschiedenen Kulturen auf vielfältige Art repräsentiert sind.
- Sie sind sich ihrer Vorbildwirkung bewusst und entwickeln in der Kita ein Klima, das von gegenseitigem Respekt und Wertschätzung geprägt ist.
- Sie entwickeln Rituale und Strukturen, die das Zusammengehörigkeitsgefühl der Kinder stärken und ihnen Orientierung und Sicherheit im Tagesablauf bieten.
- Sie schaffen Bedingungen für den Wechsel von Anspannung und Erholung, von Ruhe und Bewegung und fördern gesunde Essgewohnheiten.
- Sie unterstützen den Spaß und die Freude an körperlicher Bewegung und fördern die Herausbildung körperlicher Fähigkeiten und Bewegungsfertigkeiten.
- Sie schaffen durch einzelne herausgehobene Aktionen die Voraussetzung für besondere Gemeinschaftserlebnisse.
- Sie beteiligen Kinder an der Planung und Gestaltung des Zusammenlebens und schaffen einen Rahmen, in dem Kinder ihre Wünsche äußern sowie ihre Einfälle und Ideen einbringen können.
- Sie unterstützen Kinder darin, sich über unterschiedliche Erwartungen zu verständigen und Kompromisse auszuhandeln.
- Sie regen Kinder an, sich gegenseitig zu helfen, etwas zu zeigen, etwas vorzumachen oder nachzuahmen, Hilfe zu suchen und anzunehmen.
- Sie beobachten die Kinder und versuchen herauszufinden, welche Fragen und Probleme sie beschäftigen.
- Sie ermutigen Kinder, Fragen zu stellen und unterstützen sie in der Suche nach Antworten.
- Sie halten die kindliche Neugierde und die Lust am Lernen wach und zeigen Kindern, dass auch Erwachsene lernen.
- Sie unterstützen Kinder darin, ihre eigenen Lern- und Lösungswege zu finden, an einer Sache beharrlich weiter zu arbeiten und eigene Fragen weiter zu verfolgen.
- Sie bieten Raum für selbständiges Erkunden, Experimentieren und Gestalten, um den Erwerb von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu unterstützen.
- Sie tragen Themen an die Kinder heran, die für sie in dieser Gesellschaft wichtig sind.
- Sie geben Kindern die Zeit, die sie brauchen, um lernen zu können und achten darauf, individuelle Lernprozesse nicht zu unterbrechen.
- Sie ermutigen Kinder, Fehler als Lernchance zu sehen und Misserfolge als wertvolle Erfahrung, durch die man sich weiterentwickeln kann.
- Sie ermutigen Kinder, ausdauernd zu sein und Projekte zu Ende zu bringen.
- Sie regen Kinder an, Alltagssituationen in der Kindertageseinrichtung selbst zu gestalten, für und in der Gemeinschaft tätig zu sein und Verantwortung zu übernehmen. Sie unterstützen Kinder, sich dazu notwendiges Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten anzueignen.
- Sie stellen vielfältige Materialien und technische Medien bereit. Sie ermöglichen den selbständigen Zugang und erschließen gemeinsam mit den Kindern Nutzungsmöglichkeiten.
- Sie unterstützen die Kinder bei der Verarbeitung von Medienerlebnissen.
- Sie unterstützen Kinder darin, ihr Wohngebiet und das nähere Umfeld der Kindertageseinrichtung selbständig und auf eigene Initiative hin zu erkunden.
- Sie erkunden gemeinsam mit Kindern, welche Lernmöglichkeiten das Gemeinwesen eröffnet.

Spiele anregen und Spiele erweitern

Das Spiel der Kinder ist eine selbstbestimmte Tätigkeit, in der sie ihre Lebenswirklichkeit konstruieren und rekonstruieren. Sie handeln und verhalten sich, als ob das Spiel die Wirklichkeit sei. Kinder konstruieren spielend soziale Beziehungen und schaffen sich die passenden Bedingungen. Sie verbinden immer einen Sinn mit dem Spiel und seinen Inhalten. Für die Spielenden ist die Handlung wesentlich und nicht das Ergebnis.

Das Spiel ist Lernen mit allen Sinnen, mit starker emotionaler Beteiligung, mit geistigem und körperlichem Krafteinsatz. Es fordert und fördert die ganze Person. Im Spiel lernen die Kinder über Versuch und Irrtum, aber ohne Versagensängste, sie stellen sich ihre Fragen selbst und erfinden dazu die Antworten.

Das Spiel ist die Möglichkeit für Kinder, sich mit anderen Personen auseinander zu setzen und damit zugleich sich selbst vertrauter zu werden.

Erzieherinnen lassen sich auf die Spiele der Kinder ein. Sie spielen selbst mit, ohne das Spiel der Kinder zu dominieren oder für angebliche Bildungszwecke zu ‚benutzen‘. Spiel ist eine zweckfreie Tätigkeit der Kinder. Es darf nicht ‚umgebogen‘ werden, um ein von den Erwachsenen vorgegebenes Ziel zu erreichen.



Qualitätskriterien für die Anregung und Erweiterung der kindlichen Spieltätigkeit

- Erzieherinnen gestalten mit den Kindern eine anregende Umgebung und geben Anreize und Freiräume zu vielfältigem Spiel.
- Sie stellen vielseitig verwendbares Spielzeug, Gegenstände des täglichen Lebens, verschiedene technische Medien und Naturmaterialien zur Verfügung.
- Sie achten darauf, dass auch für Kinder mit besonderen Begabungen ebenso wie für Kinder mit schweren oder Mehrfachbehinderungen fördernde Materialien, Geräte, Medien vorhanden sind, die dem Interesse der Kinder entsprechen und ihr selbst initiiertes Spiel herausfordern.
- Sie ermöglichen Kindern elementare Erfahrungen mit Feuer, Wasser, Erde und Luft.
- Sie unterstützen die Kinder, selbst zu entscheiden, was, wann, wie lange und mit wem sie spielen möchten.
- Sie beobachten, ob Kinder ausgeschlossen werden, untersuchen Gründe dafür und arbeiten an Lösungsmöglichkeiten.
- Sie ermuntern Kinder, eigene Spielideen zu entwickeln und stehen als Ansprechpartnerin und Ratgeberin zur Verfügung.
- Sie unterstützen Kinder darin, Gesehenes, Erlebtes, Erfahrenes – auch durch Fernsehen, Videos und andere Medien – im Spiel auszuleben und gemäß ihrem Entwicklungsstand zu verarbeiten. Sie setzen keine Tabus, verabreden aber mit den Kindern Grenzen und Regeln.
- Sie haben selbst Spaß am Spiel und verfügen über ein breites Repertoire.
- Sie geben Impulse, um Spiele variantenreicher und interessanter zu gestalten, ohne die Spielideen zu dominieren.
- Sie unterstützen, falls erforderlich, die Kinder beim Aushandeln und Vereinbaren von Regeln und helfen, sich bei Konflikten und Streitigkeiten darauf zu stützen.

Planung und Gestaltung von Projekten

Projekte sind besondere Aktivitäten, im Rahmen derer die Kinder sich mit einem Thema ihrer Lebensrealität auseinandersetzen. Projekte werden von Kindern und Erwachsenen gemeinsam gestaltet. Die inhaltlichen und zeitlichen Abläufe werden gemeinsam festgelegt. Sie sind danach auszuwählen, ob ein Thema für diese Bearbeitungsform geeignet ist. Projektarbeit ist für Kinder erlebnisreich und interessant, wenn sie selbst den Verlauf mitbestimmen können. Projekte werden deshalb nicht für, sondern mit Kindern geplant.

Lernen in Projekten ist ein entdeckendes und forschendes Lernen. Dabei steht das Ergebnis nicht schon vorher fest, sind die Antworten nicht schon vorher klar. Projekte bleiben nicht nur auf die Räume der Kindertageseinrichtung begrenzt und sind hervorragend geeignet, zur Öffnung der Kita beizutragen: sei es durch gezielten Einbezug von Experten oder spontane Kontakte, zum Beispiel zu Nachbarn oder Handwerkern, die als Ehrenamtliche die pädagogische Arbeit mit ihren Erfahrungen bereichern, oder sei es durch Entdeckung der Umgebung der Kita.

Qualitätskriterien für die Planung und Gestaltung von Projekten mit Kindern

1. Erzieherinnen erkunden die Lebenssituation der Kinder:

- Dazu erfassen sie durch systematische und zielgerichtete Beobachtungen, welche Interessen und Bedürfnisse, welche Fragen und Probleme die Kinder haben, welches aktuelle ‚Lebensthema‘ sie beschäftigt.
- Sie analysieren mit den Kindern, mit den Eltern, den Kolleginnen, wie sich die Situation aus deren jeweiliger Sicht darstellt und welche Erfahrungen diese einbringen können.
- Sie setzen sich mit aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnissen über die kindliche Entwicklung auseinander.
- Sie verfolgen gesellschaftliche und kulturelle Entwicklungen und prüfen, welche für die Erweiterung der Weltsicht der Kinder bedeutsam sind.
- Sie entscheiden darüber, welches Thema im Rahmen eines Projektes bearbeitet werden soll. Dabei berücksichtigen sie, dass Kinder ihr Wissen erweitern und in ihrem selbstbestimmten, sozial verantwortlichen und sachkompetenten Handeln gefördert werden.

2. Sie entwickeln die konkreten Ziele des pädagogischen Handelns:

- Dazu übertragen sie die allgemeinen Ziele in den Rahmen des Projektthemas und beziehen sie auf die Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten, welche die Kinder bereits mitbringen und welche sie brauchen, um die Situation selbstbestimmt und kompetent zu gestalten.

- Sie differenzieren die Ziele entsprechend den anstehenden Entwicklungsaufgaben bei jüngeren und älteren Kindern bzw. bei Kindern mit besonderen Bedürfnissen.

3. Sie überlegen und planen die Umsetzung gemeinsam mit den Kindern:

- Dazu führen sie mit den Kindern eine ‚Stoffsammlung‘ zum Thema durch, d.h. sie halten alle Ideen, Aspekte, Zusammenhänge, Fragen und Assoziationen fest, die ihnen oder anderen Personen dazu einfallen – ohne Einschränkung.
- Sie planen und unterstützen differenzierte Tätigkeiten und Aktivitäten einzelner Kinder, für Klein- und Großgruppen bis hin zur gesamten Kita.
- Sie stehen den Kindern als Ansprechpartnerin zur Verfügung und unterstützen die Kinder bei der Realisierung eigener Vorhaben.

4. Sie werten die Erfahrungen gemeinsam mit allen Beteiligten aus:

- Dazu reflektieren sie, wie aktiv sich die Kinder beteiligt haben und worin diese einen Erfolg für sich sehen.
- Sie beachten, dass Reflexion und Kontrolle vorrangig dem eigenen Handeln dienen und zur Beantwortung der Fragen, welche Ziele erreicht wurden und ob das Thema richtig gewählt war.
- Sie dokumentieren den gesamten Verlauf des Projekts und beziehen dabei die Kinder ein, so dass der Prozess für Kinder und Eltern erkennbar und nachvollziehbar ist. Sie nutzen dazu unterschiedliche Medien.

Anregungsreiche Räume

Eine durchdachte Raumgestaltung regt die Wahrnehmung der Kinder an. Räume in der Kita sollen Forschungs- und Experimentierfelder sein, in denen alle Sinne der Kinder angesprochen werden. Sie sollen ausreichende Bewegungsmöglichkeiten zulassen. Ein anregungsreicher Raum wird zu Recht oft als ‚dritter Erzieher‘ bezeichnet.

Qualitätskriterien für Raumgestaltung und Materialauswahl

- Erzieherinnen entwickeln mit den Kindern Ideen zur Gestaltung der Räume und des Außengeländes, so dass sich alle damit identifizieren und darin wohl fühlen können.
- Sie achten darauf, dass die Räume spezifische Elemente der jeweiligen Region sowie unterschiedliche Kulturen und Traditionen widerspiegeln.
- Sie fördern das ästhetische Empfinden der Kinder durch die Raumgestaltung und Materialauswahl und ermöglichen Gegenerfahrungen zur Reizüberflutung und Konsumorientierung.
- Sie ermöglichen Kindern Erfahrungen in der Pflege von Pflanzen sowie für die artgerechte Haltung und Versorgung von Tieren.
- Sie erleichtern allen Kindern die Orientierung bei der Auswahl ihrer Tätigkeiten und Spiele durch Übersichtlichkeit und frei zugängliches Material.
- Sie gestalten Räume und wählen Material, so dass Kinder zum Experimentieren und Forschen, zum eigenständigen Ausprobieren und Gestalten angeregt werden.
- Sie ermöglichen Grunderfahrungen mit verschiedenen Materialien, den Umgang mit Werkzeugen und die Benutzung von Medien.
- Sie bieten den Kindern Gelegenheiten für vielseitige Bewegungserfahrungen.
- Sie gestalten das Außengelände mit Kindern zum Zweck vielseitiger Bewegung und Rückzug/Ruhe sowie zur Naturbegegnung.

Beobachten und Dokumentieren

„Die zielgerichtete Beobachtung und Dokumentation der jeweils individuellen Entwicklungsfortschritte und des Bildungsverlaufs von Kindern stellen wichtige Grundlagen der pädagogischen Arbeit dar.“¹ Sie sind unerlässlich, um erkennen zu können, wo genau sich Kinder in ihren aktuellen Bildungsprozessen befinden und wie sie darin wirksam unterstützt werden können.

Jede Beobachtung setzt Klarheit über die Beobachtungsabsicht voraus.

Beobachten der Entwicklung des einzelnen Kindes

Das Ziel ist, die individuellen Interessen, den aktuellen Entwicklungsprozess und das emotionale Befinden jedes Kindes in regelmäßigen Abständen zu beachten.

Bei der Beobachtung der alltäglichen Aktivitäten des Kindes geben die als Kompetenzen beschriebenen Ziele Orientierung. Für eine Beobachtungssequenz kann die Erzieherin einzelne Kompetenzen auswählen, um unter diesen Aspekten das Verhalten des Kindes einzuschätzen. Es geht darum festzustellen, welche Bedürfnisse und Interessen das Kind zum Beobachtungszeitpunkt zeigt, wie es diese äußert und in welchen Handlungen es diese umsetzt. In Entwicklungsgesprächen mit den Eltern ist das beobachtete Verhalten des Kindes vor dem Hintergrund seiner bisherigen Entwicklung einzuordnen. Die (dokumentierten) Beobachtungen werden durch die Wahrnehmungen in der Familie ergänzt.

Eine besondere Verantwortung für die Erzieherinnen entsteht, wenn sie den Eindruck haben, dass die Entwicklung des Kindes in einzelnen Bereichen nur geringe Fortschritte zeigt und das Kind eine gezieltere Förderung benötigt. In Einzelfällen kann es notwendig werden, Experten für diese Einschätzung hinzuzuziehen, um zu einem dem einzelnen Kind angemessenen Verständnis zu kommen.

Beobachten der Situation in der Kindergemeinschaft

Ein anderes Beobachtungsziel besteht darin, die aktuelle Interessen- und Bedürfnislage der Kindergemeinschaft zu erfassen, um Hinweise für die Planung pädagogischer Projekte sowie die Materialbereitstellung und Raumgestaltung zu bekommen.

Die Themen der Kinder sind aus ihren Fragen, aus ihren Spielinhalten und aus ihrem Verhalten zu erschließen. Dazu gehört auch die Wahrnehmung der sozialen Beziehungen innerhalb der Kindergemeinschaft unter den Aspekten:

¹ Freie und Hansestadt Hamburg: Konzeptioneller Rahmen und gemeinsame Bildungsstandards und -ziele von Vorschulklassen und Kindertageseinrichtungen, Hamburg 2005, S. 5

Wer spielt mit wem, womit und wo besonders häufig? Wer beschäftigt sich überwiegend allein? Es bedarf der Professionalität der Erzieherin, um die dem Verhalten zu Grunde liegenden Entwicklungsthemen der Kinder herauszufinden. Gleichzeitig gilt es kritisch zu prüfen, welche Handlungsmöglichkeiten den Kindern im Alltag der Kita ermöglicht werden.

Beobachtungsregeln

Je nach Fragestellung werden alle Wahrnehmungen dokumentiert, gesammelt und geordnet. Neben den zufälligen Beobachtungen, die sich im Kita-Alltag ergeben, sind Zeiten für systematische Beobachtungen einzuplanen. Es ist zu empfehlen, dass ein Kind von mindestens zwei Kolleginnen unabhängig voneinander beobachtet wird. Entsprechend der Fragestellung ist von den Beobachtern exakt zu beschreiben, was ein Kind oder mehrere Kinder auf welche Weise und mit wem und wie oft tun. Die beobachteten Sachverhalte müssen sauber von Erklärungsversuchen und Bewertungen getrennt werden. Die pädagogischen Fachkräfte sollen sich zunächst auf die dokumentierten Beobachtungen beziehen. Allgemeine Einschätzungen zur Person des beobachteten Kindes sollen, soweit es geht, zurückgestellt werden. Hier ist eine kollegiale Kontrolle hilfreich. So können subjektive Begrenzungen in der Wahrnehmung und in der Interpretation korrigiert werden.



Qualitätskriterien zum Beobachten und Dokumentieren

- Erzieherinnen führen regelmäßige Beobachtungen einzelner Kinder oder Kindergruppen durch, dokumentieren diese und werten sie mit den Kindern, im Team und mit den Eltern aus.
- Sie finden organisatorische Möglichkeiten, die regelmäßiges Beobachten im Rahmen der jeweiligen Bedingungen der Kita sichern.
- Sie achten auf alle Kinder und beobachten nicht nur diejenigen, die zeitweise oder dauerhaft mehr Zuwendung brauchen.
- Sie beschreiben mit Hilfe ihrer Beobachtungen, der Selbstzeugnisse des Kindes und der Einschätzung der Eltern, welche Entwicklungsfortschritte ein Kind gemacht hat und welche Wege es dahin genommen hat.
- Sie entwickeln mit den Eltern gegebenenfalls eine gemeinsame Vorstellung für die zukünftige Förderung des Kindes (Förderplan).
- Sie halten die Ergebnisse der Reflexion schriftlich fest und nutzen sie für die Erstellung einer individuellen Bildungs- und Entwicklungsdokumentation, für die auch verschiedene Medien eingesetzt werden können. Sie entwickeln dafür ein Dokumentationssystem.
- Sie stellen die Bildungs- und Entwicklungsdokumentation Kindern und Eltern zur Verfügung.

Schritte des Beobachtens

Arbeitsschritte	Beispiel
<p>(1) Beobachten und Beschreiben</p> <p>Die Erzieherin beschreibt zunächst ausschließlich, was sie gesehen und gehört hat. Dabei können Fotos oder Videoaufzeichnungen hilfreich sein.</p>	<p>David, 3 Jahre alt, zeigt jedem Kind sein neues Feuerwehrauto. Dann spielt er eine halbe Stunde damit, indem er immer wieder die Leiter hochschiebt und kleine Figuren hochlaufen und herunterrutschen lässt.</p>
<p>(2) Interpretieren und Diskutieren</p> <p>Die Erzieherin versucht aus verschiedenen Beobachtungen Zusammenhänge herzustellen und in Bezug auf ihr Wissen über das Kind Erklärungen (Deutungen) zu finden. Für einen beobachteten Sachverhalt gibt es immer mehrere Erklärungen über mögliche Zusammenhänge und Ursachen. Die Erzieherin zieht je nach der Situation, ihren Erfahrungen und Gefühlen nur eine subjektive Auswahl von Deutungen in Betracht, die durch Beobachtungen zu anderen Zeiten, in anderen Situationen oder durch andere Erzieherinnen überprüft, ergänzt bzw. korrigiert werden müssen.</p>	<p>An den Tagen zuvor ist David ständig im Raum herumgelaufen, ohne allein eine Sache zu finden, mit der er sich längere Zeit beschäftigte.</p> <p>Mögliche Erklärungen:</p> <p>Die im Gruppenraum vorhandenen Spielsachen sind nicht altersgerecht.</p> <p>Das vertiefte Spielverhalten am Beobachtungstag im Vergleich zu den Vortagen kann eine Reaktion darauf sein, dass die älteren Kinder wegen eines Ausfluges nicht in der Kita sind.</p> <p>Da das Auto ein Geschenk von seinem Papa ist, den er nur zweimal wöchentlich besucht, hält er sich besonders lange daran fest.</p>
<p>(3) Bewerten und Entscheiden</p> <p>Der beobachtete Sachverhalt und der vermutete Zusammenhang können nun in Bezug auf die Analysefragen und Bildungsziele bewertet werden. Auf dieser Grundlage entscheiden die Erzieherinnen, ob und welche Unterstützung, Anregung oder Veränderung das Kind bzw. die Kindergemeinschaft braucht.</p>	<p>Mögliche Schlussfolgerungen:</p> <p>David interessiert sich für technische Details an Fahrzeugen und erkundet ihre Funktionen. Das Spielzeugangebot muss ergänzt werden.</p> <p>Es gibt nicht genug Rückzugsmöglichkeiten für die jüngeren Kinder, wenn alle Kinder der Einrichtung anwesend sind.</p> <p>David beschäftigt der gestrige Besuch bei seinem Vater sehr. Vorher war er aufgereggt, hinterher braucht er Ruhe, um seine Erlebnisse im Spiel verarbeiten zu können.</p>

In der Dokumentation sind die beobachteten Sachverhalte (1), die Vermutungen (Hypothesen) über mögliche Ursachen (2) und die Bewertungen (3) gesondert zu kennzeichnen. Die fachliche Reflexion im Team kann helfen, besser auseinander zu halten, was geschehen ist und wie das Geschehen interpretiert werden kann.

Beschreibung des Kontextes:

- Was ist der beobachteten Situation vorausgegangen? Was weiß die Erzieherin davon? Was vermutet sie?
- Wo findet die beobachtete Situation statt?
- Welche tatsächlichen Handlungs- und Äußerungsmöglichkeiten hat das Kind in dieser Situation an diesem Ort?

Bei der Auswertung sollte deutlich werden:

- Welche Signale können beobachtet werden, durch die das Kind sein Wohlbefinden oder Missbehagen ausdrückt?
- Welche Signale können beobachtet werden, durch die das Kind seine innere Beteiligung (Engagiertheit) oder sein Desinteresse (Teilnahmslosigkeit) oder seinen Widerstand ausdrückt?
- Welche Hypothesen formulieren die Erzieherinnen zu den Äußerungen und Handlungen des Kindes? Welche Bedürfnisse und Interessen könnten das Kind leiten? Mit welchen Fragen und Themen beschäftigt es sich vermutlich?
- Welche Kompetenzen des Kindes lassen sich in der beobachteten Situation erkennen?

Als Ergebnis der Auswertung erörtern Erzieherinnen:

- Wie können die Kompetenzen des Kindes gestärkt werden?
- Welche Impulse benötigt das Kind auf seine Fragen, und wie kann seine Suche nach Antworten unterstützt werden? Welche Anregungen können die anderen Kinder in der Kita und welche können Erzieherinnen geben?
- Welche Veränderungen im Handeln der Erzieherinnen, in den Regelungen der Kita, in der Raumgestaltung und Materialausstattung erlauben dem Kind, seinen Fragen, Interessen und Wünschen in eigener Initiative nach zu gehen?
- Welche Themen und Fragen sollen an dieses Kind herangetragen werden, um seinen Erfahrungshorizont zu erweitern?

Jedes Kind hat ein Recht darauf, beobachtet zu werden. Es soll wissen, dass und warum es beobachtet wird. Wenn ein Kind sich in seinem Tun durch die Beobachtung gestört fühlt, wird es sich entziehen. Es ist für jeden Erwachsenen selbstverständlich, das zu respektieren. In der Regel genießen die Kinder jedoch die Aufmerksamkeit, welche die beobachtende Erzieherin ihm entgegenbringt. Oft wünscht ein Kind dann, dass ihm der Text der Beobachterin vorgelesen wird. Dadurch kann es angeregt werden, über seine Aktivitäten und seine Entwicklungsgeschichte nachzudenken sowie sich weitere Ziele zu setzen.

Bilder, Fragen und Kommentare im Originalton von Kindern oder ihnen wichtige Gegenstände gehören in jede Dokumentation über den Bildungsverlauf eines Kindes. Kindern und Eltern kann diese Bildungs- und Entwicklungsdokumentation eine wichtige Unterstützung beim Übergang in die Grundschule sein.



4. Zusammenarbeit mit Eltern

Eltern und Erzieherin tragen eine gemeinsame Verantwortung für die Bildung und Erziehung der Kinder. Jeder Erwachsene hat seinen ganz speziellen Zugang zum Kind und nimmt eigenen Einfluss auf das Bild, das sich das Kind von der Welt macht. Eine gegenseitige Wertschätzung zwischen den wichtigsten Bezugspersonen des Kindes ist bedeutsam für die Entwicklung eines positiven Selbstbildes des Kindes.

In der Verständigung mit den Eltern sind die Erzieherinnen verantwortlich für die Suche nach geeigneten Mitteln und Wegen der Kooperation mit den Eltern. Offene, vertrauensvolle Gespräche sind die Basis einer guten Zusammenarbeit zwischen Eltern und Erzieherinnen. Dazu gehört die Diskussion und Abstimmung über Bildungs- und Erziehungsziele: „Diese Diskussion muss ... in geeigneter Weise mit den Eltern geführt werden: Fehlt ihre Zustimmung, kann fast alles blockiert werden, was die Erzieherinnen den Kindern zumuten möchten. Sie sind die wichtigsten Bindungspersonen für die Kinder, gegen sie könnte Erziehung in Kindertageseinrichtungen kaum Erfolg haben. Die Eltern müssen für die wichtigen Themen gewonnen werden und fast alle Eltern lassen sich auch gewinnen, wenn sie verstehen können, welche Gründe für ein vorgeschlagenes Vorgehen sprechen.“¹

Der gemeinsame Diskurs von Eltern und Erzieherinnen beinhaltet wichtige Elemente von Elternbildung und ist ebenso Weiterbildung für Erzieherinnen.

Der Übergang von der Familie in die Kindertageseinrichtung

Die Verständigung zwischen Kita und Eltern beginnt bereits vor der Aufnahme des Kindes in die Kita. Damit Eltern die Kita auswählen können, die ihren Vorstellungen und Wünschen entspricht, machen die Einrichtungen ihr jeweiliges pädagogisches Konzept in geeigneter Form – nicht nur schriftlich – öffentlich und laden Eltern ein, den Kita-Alltag durch Hospitationen, Elterncafés, Spielnachmittage oder Ähnliches kennen zu lernen.

In einem Aufnahmegespräch lernen die Eltern das Eingewöhnungskonzept kennen. Um Brüche für das Kind beim Übergang von der Familie in die Kindertageseinrichtung zu vermeiden, tauschen sich Erzieherin und Eltern über Vorlieben und Abneigungen des Kindes und über Rituale und Werte in der Familie und in der Einrichtung aus. Die Entwicklung

gemeinsamer Rituale (z.B. bei Abschied und Begrüßung), in denen das Kind als Gestalter seiner Lebenssituation im Mittelpunkt steht, hilft den Übergang erfolgreich zu gestalten.

Eine tragfähige Beziehung zwischen dem Kind und der Erzieherin ist wesentliche Grundlage für die Bildungsprozesse in der Kita. Daher sind folgende Aspekte zu beachten:²

- Im Sinne einer sanften Eingewöhnung wird das Kind bei seinem Übergang in die neue Lebenswelt Kita von einem Elternteil oder einer vertrauten Bindungsperson begleitet.
- Es ist wichtig, dass die Eltern nicht das Gefühl entwickeln, ihr Kind zu ‚verlieren‘ und dass zwischen ihnen und der Erzieherin keine Konkurrenzgefühle entstehen.
- Die Eingewöhnungsdauer wird davon beeinflusst, wie es der Erzieherin gelingt, eine Beziehung zum Kind aufzubauen. Dabei bestimmt das Kind selbst über Nähe, Distanz und die Zeit, die es braucht, sich auf die Erzieherin einzulassen.
- Die Eingewöhnung kann als abgeschlossen betrachtet werden, wenn die Erzieherin selbst zur Bindungsperson geworden ist.

Abschluss der Übergangsphase ist ein erstes Entwicklungsgespräch. Eine wichtige Grundlage dieses Gespräches kann dabei die Dokumentation der Eingewöhnungsphase sein, die zugleich den Anfang einer Bildungs- und Entwicklungsdokumentation des Kindes darstellt (vgl. dazu Kapitel 3: Beobachten und Dokumentieren).

Entwicklungsgespräche

Einzelgespräche dienen dem Austausch über den Entwicklungsstand des Kindes, seine besonderen Interessen und Fähigkeiten sowie geplante Maßnahmen zu seiner Förderung. Je jünger das Kind ist und je schneller und sprunghafter seine Entwicklung voranschreitet, desto öfter sollen die Gespräche stattfinden – mindestens aber einmal in jedem Jahr.

¹ Laewen, H.-J./Andres, B., (Hrsg.): Forscher, Künstler, Konstrukteure; Neuwied, Kriftel, Berlin 2002, S. 57

² Vgl. Laewen, H.-J./Andres, B./Hedervari, E.: Die ersten Tage – ein Modell zur Eingewöhnung in Krippe und Tagespflege, Weinheim, Berlin, Basel 2003

Eltern bringen in die Gespräche ihre Beobachtungen und Deutungen aus dem Alltag der Familie ein – hierfür sind sie die Experten. Die Erzieherin berichtet anhand von Bildungs- und Entwicklungsdokumentationen über ihre systematischen Beobachtungen im Alltag der Kindertageseinrichtung. Vor der Vorstellung des Kindes in der Schule sowie vor dem Übergang in die Schule sind Entwicklungsgespräche zwischen Eltern und Erzieherinnen ein wichtiges Instrument (vgl. Kapitel 6).

Eltern erhalten einen Einblick in die Bildungsprozesse der Kinder auch durch – gemeinsam mit den Kindern erarbeitete – Dokumentationen von kleinen und großen Projekten.³

Beteiligung von Eltern

Transparenz und wechselseitige Information sind notwendig, um die im SGB VIII geforderte Erziehungspartnerschaft zwischen Kindertageseinrichtung und Eltern mit Leben zu füllen. Die Einbeziehung von Eltern in die (Weiter-)Entwicklung der Kita-Konzeption und ihre Anhörung und gegebenenfalls Beteiligung an Entscheidungen in anderen wesentlichen Angelegenheiten der Kindertageseinrichtung sind bewährte Beteiligungsformen, die ein hohes Maß an Kooperation widerspiegeln. Über die Zusammenarbeit mit den Eltern kann die Kita zusätzliche Ressourcen erschließen, wenn Eltern und Erzieherinnen gemeinsam weitere Experten für einzelne Themen zu gewinnen suchen. Besonders unterstützend – und entlastend – kann die Kooperation mit Einrichtungen der Elternberatung und der Familienbildung sein.

Qualitätskriterien für die Zusammenarbeit mit Eltern

- Die Erzieherinnen streben aktiv die Erziehungspartnerschaft mit den Eltern an.
- Die Erzieherinnen entwickeln eine vertrauensvolle und wertschätzende Haltung gegenüber allen Eltern.
- Die Kita entwickelt eine demokratische Kultur, in der die Mitwirkung von Eltern erwünscht und Mitentscheidung möglich ist.
- Die Erzieherinnen setzen sich mit Erwartungen von Eltern an die Erziehung, Bildung und Betreuung ihrer Kinder auseinander. Sie berücksichtigen dabei die kulturspezifischen Hintergründe von Eltern.
- Die Erzieherinnen eröffnen den Dialog mit den Eltern über Erziehungsvorstellungen und suchen nach geeigneten Mitteln und Wegen der Kooperation.
- Beginnend mit dem Aufnahmegespräch führen die Erzieherinnen mit den Eltern regelmäßige Gespräche über die Entwicklung ihres Kindes und verständigen sich mit ihnen über unterschiedliche Erwartungen und Wahrnehmungen. Die Bildungs- und Entwicklungsdokumentationen sind Grundlage dieser Gespräche. Sie sollen Eltern und Kindern jederzeit zugänglich sein. Sie gehören ihnen.
- Die Erzieherinnen machen ihre Arbeit transparent.
- Sie verschaffen den Eltern schon vor Aufnahme des Kindes die Möglichkeit, sich über das Leben in der Einrichtung und die pädagogische Konzeption zu informieren.
- Durch Gespräche, ansprechende Dokumentation und die Einladung zu persönlichem Erleben ermöglichen die Erzieherinnen den Eltern, den Alltag in der Kindertagesstätte kennen zu lernen und zu verfolgen.
- Die Erzieherinnen beteiligen Eltern an allen wesentlichen Entscheidungen in Angelegenheiten des Alltags ihrer Kinder in der Kindertageseinrichtung.
- Sie ermutigen die Eltern, Vorschläge, Kritik und Wünsche einzubringen und lassen sie erleben, dass ihre Meinung wichtig ist und ihre Anregungen Berücksichtigung finden.
- Die Erzieherinnen interessieren sich für die besonderen Fähigkeiten, Kenntnisse und Interessen von Eltern. Sie ermutigen sie, diese in die Arbeit mit den Kindern einzubringen.
- Mit persönlichen Belangen von Eltern gehen sie vertraulich um.
- Die Erzieherinnen beziehen die Eltern bei der Entwicklung und Fortschreibung der Konzeption sowie der Planung und Gestaltung der inhaltlichen Arbeit ein.

³ Siehe hierzu auch: Reggio Children (Hrsg.): Die Kinder vom Stummfilm – Begegnungen zwischen Kindern und Fischen, Neuwied, Berlin 2002

5. Die Bildungsbereiche

Zur Struktur der Bildungsbereiche

Jeder Bildungsbereich ist in vier Teile gegliedert:

- **Kurze theoriegeleitete Einführung**
- **Erkundungsfragen**
- **Ziele**
- **Aufgaben der Erzieherinnen.**

Die Erkundungsfragen sind als Hinweise zu verstehen, wie Erzieherinnen – gemeinsam mit Kindern, Eltern und im Team – die konkreten Gegebenheiten ihrer Kita mit Blick auf den jeweiligen Bildungsbereich herausfinden können. Zu erkunden sind die Erfahrungen und Interessen der einzelnen Kinder, die spezifischen Voraussetzungen in der Kindergemeinschaft der Kita, der spezielle Kontext Hamburger Lebenswelten. Die Bildungskultur der Kita ist daraufhin zu befragen, welche Bildungsmöglichkeiten sie den Kindern im Alltag eröffnet. Erzieherinnen wählen zur genaueren Erkundung die Fragen aus, welche in ihrem Zusammenhang wichtig und passend sind. Sie entwickeln gegebenenfalls eigene Erkundungsfragen. Die Fragen sind immer unterteilt in:

- **Das Kind in seiner Welt**
- **Das Kind in der Kindergemeinschaft**
- **Weltgeschehen, Welt erkunden**
- **Kita-Kultur.**

Die Ziele konkretisieren die in Kapitel 2 formulierten allgemeinen Kompetenzen für diesen Bildungsbereich. Die Kompetenzbeschreibungen geben Orientierung für die Planung und das pädagogische Handeln. Sie ermöglichen gleichzeitig eine gezielte und systematische Beobachtung der Bildungsverläufe der einzelnen Kinder. Sie sind immer unterteilt in:

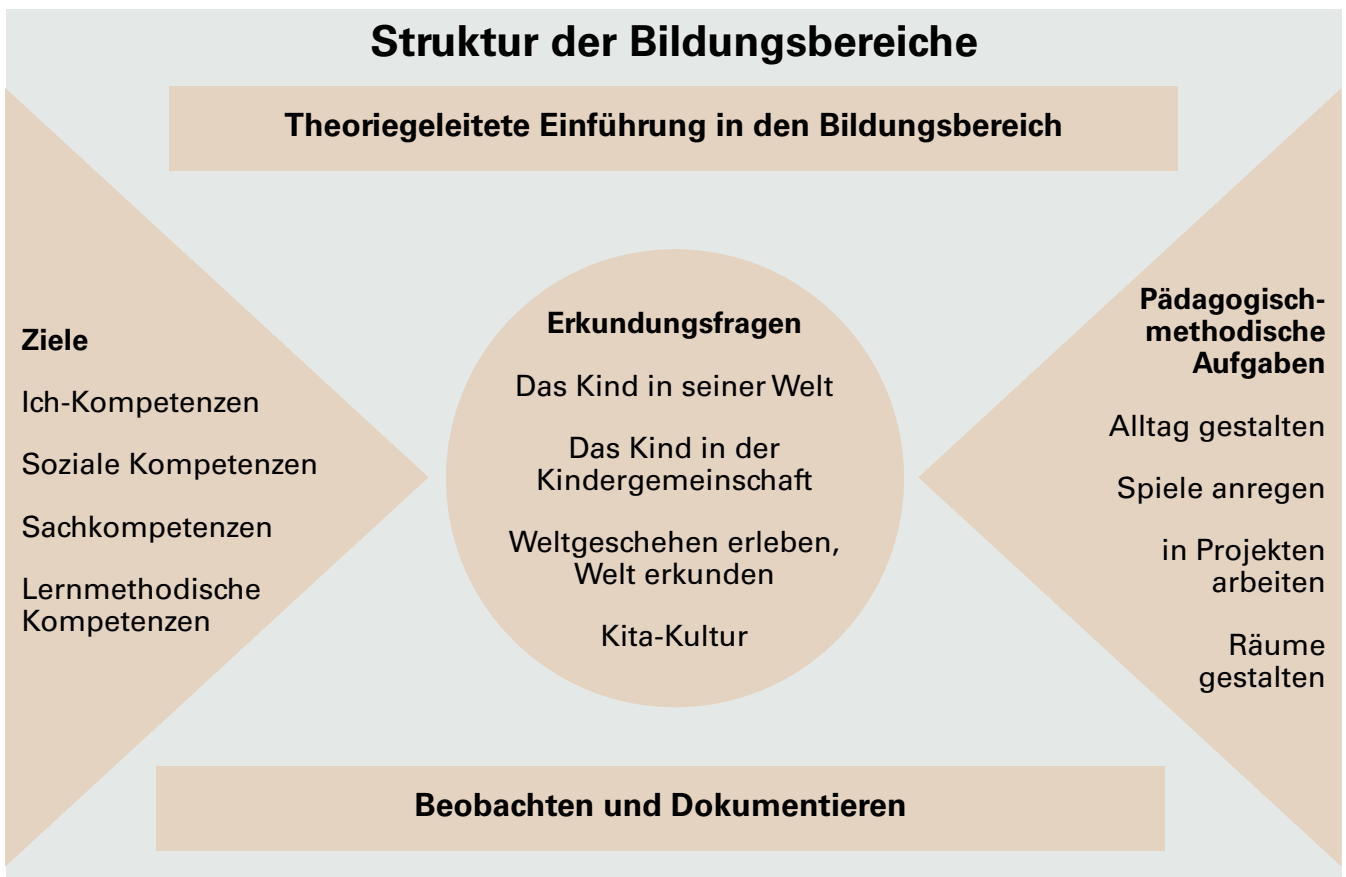
- **Ich-Kompetenzen**
- **Soziale Kompetenzen**
- **Sachkompetenzen**
- **Lernmethodische Kompetenzen.**

Die Aufgaben der Erzieherinnen geben Anregungen, wie pädagogische Aktivitäten so gestaltet werden können, dass sie den individuellen Ausgangslagen der Kinder entsprechen und ihnen ermöglichen, sich die in den Zielen formulierten Kompetenzen anzueignen. Diese Anregungen sind Beispiele aus der Praxis, die verknüpft mit eigener Erfahrung und eigenen Ideen vielfältige Möglichkeiten zur praktischen Umsetzung der Bildungsempfehlungen veranschaulichen. Sie sind immer unterteilt in:

- **Alltag der Kita**
- **Spielanregungen und Spielmaterial**
- **Projektarbeit**
- **Raumgestaltung und Materialauswahl.**

Der Zuschnitt der sieben Bildungsbereiche folgt einer analytischen Logik. Die Reihenfolge ist keine Rangfolge – alle Bildungsbereiche sind gleichwertig. Im realen Geschehen werden sich im Alltagsleben, in den Spielen der Kinder, in thematischen Projekten, in der Raumgestaltung und dem Materialangebot Inhalte aus verschiedenen Bildungsbereichen immer mischen. Deshalb können die Bildungsbereiche nicht nacheinander abgearbeitet werden. Vielmehr geht es darum, dass sich die Erzieherinnen in regelmäßigen Abständen bei ihren Reflexionen im Team selbst befragen, ob sie Inhalte aus allen sieben Bildungsbereichen bei ihren Planungen ausreichend berücksichtigt haben. Jedes Kind hat einen Anspruch darauf, sich mit Inhalten aus allen Bildungsbereichen bekannt zu machen.

Eine besondere Bedeutung hat der Bildungsbereich „Kommunikation: Sprache, Schriftkultur und Medien“. Sprache ist ein Mittel für Erkenntnisgewinn und notwendige Grundlage der Verständigung mit anderen. Die Herausbildung von Kompetenzen in allen Bildungsbereichen ist eng mit den sprachlichen Fähigkeiten des Kindes verknüpft. Wegen der grundlegenden Bedeutung kommunikativer Kompetenzen für den Wissenserwerb und die Teilnahme am sozialen Leben wird dieser Aspekt in den Hamburger Bildungsempfehlungen besonders hervorgehoben.



Bildungsbereiche

■	Körper, Bewegung, Gesundheit	28
■	Soziale und kulturelle Umwelt	34
■	Kommunikation: Sprachen, Schriftkultur und Medien	39
■	Bildnerisches Gestalten	48
■	Musik	54
■	Mathematische Grunderfahrungen	59
■	Naturwissenschaftliche und technische Grunderfahrungen	65

Bildungsbereich

Körper, Bewegung und Gesundheit

*Bewegung ist eine elementare Form des Denkens
(Gerd Schäfer)*



Die Körperwahrnehmungen sind bei der Geburt derart ausgebildet, dass im Zusammenwirken mit den Fernsinnen (Hören, Sehen, Riechen) und den taktilen Wahrnehmungen (durch Berührung) innere Verarbeitungsprozesse stimuliert werden. Diese helfen, alle Vorstellungen über die äußere Welt zu strukturieren und werden so zur Basis für die Selbstbildung des Kindes. Jede Wahrnehmung über den Körper und die dazugehörigen Deutungen sind die Quelle der konkreten Lebenserfahrungen des Kindes und bestimmen sein persönliches Wachstum. Kindliches Denken beginnt also bereits mit dem sensomotorischen Handeln des Säuglings, der alle körperlichen Erfahrungen mit seinen Sinnen zu verarbeiten sucht. Mit den sich entwickelnden motorischen Fähigkeiten werden Wahrnehmungserfahrungen verfeinert und im Gedächtnis gespeichert. Körperwahrnehmungen und emotionale Wahrnehmungen befinden sich in einem komplexen Zusammenspiel. Indem Kinder sich bewegen, bilden sie auch ihre Gefühle.¹

Mit zunehmenden körperlichen Fähigkeiten lernt das Kind vom Krabbelalter an sich schrittweise vom Erwachsenen zu lösen und seinen Handlungsspielraum zu erweitern. Das emotionale Band zum Erwachsenen bestimmt die Qualität der Erkundungen des Kindes in die fremde Umwelt „in der ganzen Spannweite der emotionalen Konflikte zwischen ängstlichem Festhalten oder tollkühnem Ausreißen, zwischen Verzagen und Selbstüberschätzung.“²

Gesundheitserziehung im Elementarbereich geht weit über das Training des Zähneputzens und des Händewaschens in der Kita hinaus. Sie umfasst vielfältige Bewegungsanregungen, Psychomotorik, gesunde Ernährung, Aspekte von Ruhen und Ausagieren ebenso wie die Sorge und den Einsatz für eine gesunde Umwelt. Die beste Gesundheitsfürsorge sei – so die Weltgesundheitsorganisation – „Menschen zu befähigen, für ihr eigenes Wohlergehen zu sorgen und für

gesunde Lebensbedingungen einzutreten“³, eine wichtige Aufgabe auch für Bildung, Betreuung und Erziehung in der Kita. Kinder sind ganz selbstverständlich an ihrem Körper interessiert. Der elementare Zusammenhang von Nahrungsaufnahme und Ausscheidung entscheidet über das Wohlbefinden nicht nur in den ersten Lebensjahren. Diesen Zusammenhang auf Sauberkeitserziehung zu reduzieren und gleichzeitig zu tabuisieren ist Ursache von manchen dann so genannten Krankheiten. Die Körperwahrnehmung des einzelnen Kindes zu achten ist deshalb wichtiger Bestandteil der Bildungsarbeit in der Kita.

Mädchen und Jungen unterscheiden sich in ihrem biologischen und sozialen Geschlecht. Alle Kinder sollen in der Kita ein unbefangenes Verhältnis zu ihrem Körper und seinen Ausdrucksweisen entwickeln können. Ihre Fragen zur Sexualität benötigen klare und situationsangemessene Antworten.

Bestimmte Bewegungsformen – wie z.B. Raufen, Toben, Fußballspielen, Kampfspiele – werden in unserer Gesellschaft nach wie vor eher Jungen zugeschrieben und in von Frauen bestimmten Arbeitsfeldern wie der Kita manchmal eher als störend oder gar als aggressiv empfunden. Andere Bewegungsformen – wie z.B. Tanzen, Balancieren, Hüpfen, Seilspringen – gelten eher als „typisch weiblich“ und harmlos. Hier kann es leicht zu stereotypen Verengungen in der Wahrnehmung der kindlichen Bewegungsbedürfnisse kommen. Die Kita soll allen Kindern – Mädchen wie Jungen – die Bewegungsmöglichkeiten bieten, die ihren tatsächlichen Bewegungsbedürfnissen und ihren Interessen entsprechen.

¹ Gerd Schäfer: Bildung beginnt mit der Geburt, Weinheim 2005, S. 83 ff.

² Ebenda, S. 221

³ TPS: Gesundheitsförderung, Seelze 3/93, S. 146

Erkundungsfragen

Fragen → Das Kind in seiner Welt

- Wie kommt das Kind in die Kita – zu Fuß, mit dem Auto?
- Welche Bewegungsarten bevorzugt das Kind?
- Wirkt es bewegungsfreudig oder eher unruhig?
- Wie wohl fühlt es sich in seinem Körper? Welche Berührungen empfindet es als angenehm bzw. unangenehm?
- Wie selbständig ist es in der eigenen Körperpflege, in der Beherrschung der Körperfunktionen?
- Wie ist das Essverhalten des einzelnen Kindes? Genießt es, gemeinsam mit anderen Mahlzeiten einzunehmen?
- Welche Traditionen der Ernährung werden in der Familie gepflegt? Worauf legen die Eltern beim Essen in der Kita Wert?
- Welche Methoden der Sauberkeitserziehung werden in den Familien praktiziert?
- Welche Einschlafrituale kennt das Kind zu Hause? Wie wird sein Schlafrhythmus durch die Abläufe in der Familie bestimmt?
- Wie reagieren Familienmitglieder auf sexuelle Äußerungen des Kindes?
- Wie gestalten die Familienmitglieder ihre Freizeit? Welche Bedeutung haben dabei Bewegung bzw. Sport?
- Wie geht die Familie mit Krankheit um? Wie sicher ist die Familie im Umgang mit Gesundheitsvorsorge?

Fragen → Das Kind in der Kindergemeinschaft

- Welche unterschiedlichen körperlichen Merkmale, Besonderheiten, Fertigkeiten gibt es in der Gruppe?
- Wie äußern Kinder Wut und Ärger und wie reagieren die anderen Kinder?
- Welche kulturellen Einflüsse bezogen auf Körperlichkeit, Bewegung und Gesundheit sind bei den Kindern zu beobachten?
- Welche geschlechtsspezifischen Spielgruppen bilden sich in den Räumen oder im Außengelände bei Bewegungsaktivitäten? Welche Bewegungsaktivitäten werden von Jungen, welche von Mädchen bevorzugt?
- Welche Rollenerwartungen gibt es in den vertretenen Familienkulturen, welche Auswirkungen haben diese auf die Entwicklung der Kinder in den Bereichen Körper, Bewegung und Gesundheit?
- Welche Gewohnheiten bei körperlichen Begegnungen, im Umgang mit Zärtlichkeiten zwischen Kindern und zwischen Kindern und Erwachsenen sind in der Kita bestimmend? Wie unterscheiden sie sich von den vertretenen familiären Gewohnheiten?

Fragen → Weltgeschehen erleben, Welt erkunden

- Wie sind die Wohnverhältnisse und welche Bewegungsmöglichkeiten gibt es in den Wohnungen der Familien, auf den Spielplätzen in der Wohnumgebung, auf Freiflächen in der Umgebung der Kita?
- Welche Wege können Kinder alleine machen? Wo können sich Kinder in der unmittelbaren Umgebung frei bewegen? Mit welchen Risiken müssen sie dabei umgehen lernen?
- Welche für Kinder interessanten Angebote gibt es, um die Erfahrungen mit Bewegung und Gesundheit zu erweitern?
- Können Eltern besondere sportliche Interessen an Kita-Kinder weitergeben? Mit welchen Sportverbänden kann kooperiert werden?
- Welche Materialien und Medien können für die Beratung von Familien im Hinblick auf Gesundheit und Ernährung genutzt werden?
- Welche Vernetzungsmöglichkeiten können mit Gesundheitsdiensten aufgebaut werden, um die Gesundheit der Kinder in der Einrichtung zu fördern?
- Welche Informationen und Vorstellungen haben die Kinder über Nahrung, Sport und Gesundheit aus den Medien? Was wird in den Medien als erstrebenswert dargestellt und stimmt das?

Fragen → Kita-Kultur

- Gibt es Anreize für vielfältige Bewegungsmöglichkeiten in den Innen- und Außenräumen?
- Gibt es Rückzugsmöglichkeiten für einzelne Kinder/Kleingruppen?
- Wird das Mittagessen in der Kita frisch zubereitet? Gibt es Vollwertnahrung?
- Werden kulturelle Speisevorschriften und -gewohnheiten der Familien ausreichend berücksichtigt?
- Sind die Kinder an der Auswahl der Speisen beteiligt?
- Können sich Kinder auch an der Zubereitung der Speisen beteiligen?
- Verlaufen die Mahlzeiten in einer entspannten und kommunikativen Atmosphäre? Welche Rituale gibt es beim Händewaschen, Zähneputzen und sonstiger Körperpflege?
- Sind die Waschräume und Toiletten in ansprechendem Zustand?
- Tauschen sich die Erzieherinnen im Team und mit den Eltern über Ausdrucksformen kindlicher Sexualität aus?

Ziele

Ziele → Ich-Kompetenzen

- Sich im eigenen Körper wohl fühlen und Lust und Unlust ausdrücken
- Lust an Bewegung haben und sich körperlich ausprobieren
- Beweglichkeit: z.B. rückwärts laufen, schleichen, balancieren, springen, allein hoch und herab klettern, auf dem Kopf, auf einem Bein stehen ...
- Körperliche Geschicklichkeit und Koordinationsvermögen, z.B. Ball werfen und fangen, Roller-, Radfahren
- Sich zu Musik bewegen
- Sich im Wasser bewegen
- Ein positives Verhältnis zur eigenen kindlichen Sexualität haben
- Eigene körperliche Bedürfnisse, Interessen und Gefühle zum Ausdruck bringen und sich mit anderen darüber verständigen
- Sich der eigenen Geschlechtlichkeit als Mädchen bzw. Junge bewusst sein
- Essen genießen und auswählen; ablehnen, was nicht schmeckt; Hunger, Durst und Sättigung kennen
- Bereitschaft und Fähigkeit entwickeln, Risiken im Umfeld einzuschätzen und einzugehen
- Umgang mit Schmerz, Verletzung, Krankheit kennen
- Sich den Witterungsverhältnissen entsprechend kleiden und sich vor Kälte, Hitze, Nässe ... schützen

Ziele → Soziale Kompetenzen

- Körperliche Fertigkeiten von anderen wahrnehmen und andere helfend unterstützen
- Körperkontakt mit anderen suchen und genießen
- Mit anderen Regeln aushandeln über erwünschten und unerwünschten Körperkontakt
- Eigene Grenzen vertreten und Grenzen anderer akzeptieren, z.B. beim Kräfteressen Regeln einhalten (nie auf den Kopf, den Rücken schlagen, andere nicht treten, kratzen, beißen ...)
- Sich einbringen mit Vorschlägen zu Bewegungsspielen und kooperieren
- Eigene Gefühle mit anderen teilen wollen
- Gemeinsame Mahlzeiten genießen und zu einer angenehmen Esskultur beitragen
- Körperliche Verschiedenheit achten
- Sich einfühlen in Menschen, andere trösten
- Mit Siegen und Niederlagen angemessen umgehen

Ziele → Sachkompetenzen

- Die Körperteile benennen und ein Grundverständnis über Körperfunktionen entwickeln
- Rechts und links unterscheiden
- Begriffe kennen, die Gefühle und Körperempfindungen ausdrücken und sich mit anderen darüber austauschen
- Verständnis darüber erlangen, was dem eigenen Körper gut tut und was ihm schadet
- Freude und Ausdauer haben, mit anderen schwierige Bewegungsherausforderungen zu meistern
- Grundverständnis über das eigene sexuelle Erleben entwickeln
- Von den unterschiedlichen Vorlieben der anderen und deren Grenzen wissen
- Grundverständnis über die kulturellen Unterschiede entwickeln, z.B. bei Essgewohnheiten, im Umgang mit Körper, Sexualität, Gesundheit und Rollenbildern
- Grundverständnis über die Gemeinsamkeit und Verschiedenheit von Lebensvoraussetzungen in unterschiedlichen Lebenswelten
- Grundverständnis über gesunde Ernährung
- Grundverständnis über die weltweiten Verflechtungen bei der Versorgung mit Lebensmitteln
- Grundverständnis über den ungleichen Zugang zu Lebensmitteln und Wasser in der Welt
- Grundverständnis über gesunde Umwelt und ökologische Kreisläufe
- Grundverständnis über die Absichten und die Funktion von Werbung, z.B. für Lebensmittel
- Grundverständnis über Hygiene, z.B. Zahnhygiene

Ziele → Lernmethodische Kompetenzen

- Wiederholen und Üben als Methode zur Entwicklung körperlicher Fähigkeiten erkennen
- Eigene Stärken ausbauen wollen
- Bewusstheit darüber erreichen, dass Wohlbefinden über Bewegung und gesunde Ernährung selbstwirksam steuerbar ist
- Ein Bewusstsein von den eigenen Entwicklungsmöglichkeiten aufbauen
- Wissen, dass andere Menschen anders denken und fühlen
- Lust am Lernen und Neugier auf weitere Erfahrungen und die Ausweitung des eigenen Bewegungsradius entwickeln
- Erkennen, dass die Lebenswirklichkeit zu anderen Zeiten oder an anderen Orten unterschiedlich sein kann



Beispiele für Aufgaben der Erzieherinnen

Aufgaben → Im Alltag der Kita

- Signale für Bewegungs- und Ruhebedürfnisse, für körperliches Unwohlsein und Wohlbefinden des einzelnen Kindes beachten, individuelle Bewegungsanregungen für einzelne Kinder inszenieren und Bewegungsfertigkeiten thematisieren: Was macht dir Angst, was trautst du dir zu? Das Kind ermutigen
- Die individuellen Zärtlichkeitsbedürfnisse des Kindes respektieren: Was ist dir angenehm, was magst du nicht? Mit dem Kind sprechen, was es an sich mag
- Pflegerische Tätigkeiten in der Krippe sprachlich begleiten; Anregungen für Bewegung in Gruppen geben; Gespräche mit den Kindern über die Besonderheiten jedes Einzelnen, die Andersartigkeiten und die Gemeinsamkeiten von Kindern führen
- Kinder beim Aufstellen von Regeln beteiligen, beim Einhalten von Regeln unterstützen; Rituale zur Körperpflege: Händewaschen und Zähneputzen; Rituale in der Mittagsruhe: Geschichten erzählen, Streicheln und Massieren, persönliche Dinge zulassen (Kuscheltier, Familienfoto)
- Möglichkeiten zum Schminken und Verkleiden bereitstellen – auch Jungen- und Männerkleidung und -utensilien
- Erkunden, wie welche Menschen in welchen Stadtteilen leben, Vergleiche anstellen: Wie und wo bewegen sich Kleinkinder, Schulkinder, Jugendliche, Erwachsene?
- Neue Bewegungsanregungen auf Spielplätzen und anderen Orten in der weiteren Umgebung erkunden; regelmäßige Wald-Tage; Sonne, Wind, Regen erleben lassen
- Mit Kindern bei Außenaktivitäten aufmerksam Veränderungen im Umfeld erkunden – dabei die Kindperspektive einnehmen
- Vielfalt von Speisen kennenlernen: Was schmeckt mir, was nicht? Essen aus den Herkunftsländern der Kinder bzw. ihrer Familien anbieten, Essen wie in Japan, wie im Mittelalter ...; Essenssituation angenehm gestalten, Tischgespräche anregen, die Speisevorschriften einzelner Kinder, ihre Vorlieben berücksichtigen – Kinder nicht zum Essen zwingen, keine Kosthappen verabreichen
- Über gesundes Verhalten, gesunde Ernährung sprechen und Aktionen gestalten, die Spaß machen; Essen gemeinsam zubereiten, die Herkunft der verwendeten Lebensmittel verfolgen

Aufgaben → Spielmaterial und Spielanregungen

- Geräte und Materialien für Kinder aller Altersgruppen und Entwicklungsstände: Drei- und Laufräder, Rollbretter, Trampolin, Seile, Bälle, Kletterwand, Balanciermöglichkeiten
- Naturmaterialien zum Tasten, Riechen, Schmecken
- Jungen- und Mädchenpuppen, Babypuppen, Rollenspielmaterial für Frauen- und Männerrollen; Schminke und Frisiermaterial, Spiegel; Arztkoffer und Verbandsmaterial
- Traditionelle Spiele wieder beleben (z.B. Hüpfspiele, Nachlauf-Weglaufspiele, Fangspiele, Ballspiele)
- Mädchen- und Jungenspiele in verschiedenen Kulturen
- Bilderbücher und andere Medien zu Körper, Bewegung, Ernährung und Gesundheit, Geburt, Sexualität, unterschiedlichem Aussehen von Menschen
- Bücher und andere Medien, die die Lebensgewohnheiten von früheren Generationen oder anderen Ländern und deren Lebenswirklichkeit verdeutlichen



Aufgaben → Projektarbeit

- Mein Körper: Was macht mir Spaß, was macht mir Angst? Ich bin größer oder kleiner als/dicker oder dünner als ... Ich bin das Kind der Liebe meiner Eltern. Ich bin gesund, ich bin krank. Ich beim Doktor, ich im Krankenhaus; Besuche im Krankenhaus, in Arztpraxen; Zahnpflege – meine Zähne, ich beim Zahnarzt
- Körperpflege; was mag ich gern, was kann ich nicht leiden? Ich bin besonders schön, weil ... Ich kann besonders gut ...
- Bewegungsarten früher und heute; Bewegungsabenteuer: Was traue ich mir zu? Was macht Lust, was Angst, was beides? Was fühle ich wo in meinem Körper, wenn ich lustig, traurig, ängstlich, wütend bin?
- Jahreszeitliche Wechsel: Wie wirken sie sich auf mein Leben und Erleben aus? Bewegungsmöglichkeiten im Sommer/im Winter; Einfluss auf das Körpergefühl; Schutz vor Krankheiten hier und in anderen Umgebungen
- Wie sieht's in meinem Körper aus? Was passiert mit dem Essen in meinem Körper? Gesunde Ernährung: Was spendet Energie? Muss ich Gemüse essen, das ich nicht mag?
- Traditionelle Feste und Mahlzeiten der in der Gruppe vertretenen Familien
- Besuche auf ökologischem Bauernhof, auf Märkten, in einer Großküche
- Spielzeugfreie Zeiten
- Erste-Hilfe-Kurs für Kinder im letzten Jahr vor der Schule

Aufgaben → Raumgestaltung und Materialausstattung

- Räume und Außengelände mit vielfältigen Bewegungsmöglichkeiten und Herausforderungen, die Kinder selbstbestimmt nutzen und annehmen können: Wasser, Spritz- und Matschräume, Nischen für Rückzug und Entspannung, Sinnesräume, Orte zum Klettern, Orte zum Springen, Sinnesparcours – Fühl- und Taststraßen, Höhenunterschiede drinnen und draußen, Spiegelwelten, Bewegungsbaustellen
- Kühlende und wärmende Materialien
- Angenehm gestaltete Waschräume
- Tischdekorationen, die das einzelne Kind auswählen kann; Fotodokumentation, z.B. von festlichen Mahlzeiten, an denen das einzelne Kind beteiligt war und sich wieder erkennt; Arbeit mit Videokamera, um besondere Aktionen der Kinder und Projekte zu dokumentieren
- Stadt- und Landschaftsbilder zu unterschiedlichen Jahreszeiten, aus unterschiedlichen historischen Epochen, aus unterschiedlichen Klimazonen der Erde; Bücher mit Fotos vom Lebensalltag in unterschiedlichen Kontexten, Lexika über den menschlichen Körper, Einsatz von vielfältigen Medien zum Wissenserwerb und als Bewegungsanlässe
- Fotos großer Sportereignisse in der Stadt



Bildungsbereich **Soziale und kulturelle Umwelt**

Zwei Dinge sollen Kinder von ihren Eltern bekommen: Wurzeln und Flügel
(J.W. von Goethe)



Soziale Beziehungen sind Voraussetzung und Basis aller Bildungsprozesse. Bildung findet in sozialen Zusammenhängen statt. Von Geburt an erhält das Kind durch seine ersten Bezugspersonen – in der Regel die Eltern – Anregungen für seine Entwicklung. Die Sicherheit der Bindung des Kindes an Mutter und Vater ermöglicht es ihm, zunehmend Beziehungen zu anderen Kindern und Erwachsenen aufzubauen, seine Umgebung zu erforschen und Regeln des Zusammenlebens zu übernehmen.

Eltern und Erzieherinnen, die das Kind auf seinen Erkundungsgängen aufmerksam begleiten und Bedürfnisse nach Nahrung, Trost, Zärtlichkeit und Ermunterung befriedigen, ermöglichen es dem Kind, Selbstvertrauen und ein positives Selbstbild aufzubauen. Kinder sind stolz auf ihre eigensinnigen Fortschritte und die zunehmende Eroberung ihrer Welt: Indem Eltern und Erzieherinnen die Freude daran mit ihnen teilen, fördern sie das kindliche Selbstgefühl und die Selbstachtung.

Väter und Mütter räumen ihren Kindern unterschiedlich große Spielräume ein, um ihre Umwelt zu erkunden: Je nachdem wo die Familie wohnt, ob das Kind ein Mädchen oder Junge ist, welche religiösen und kulturellen Werte in der Familie gelebt werden und welche Erfahrungen die Eltern selbst als Kinder gemacht haben, werden sie sie mit Sorge, Angst oder Zuversicht begleiten. Erzieherinnen können hier einen wichtigen Ausgleich zu familiären Erfahrungen schaffen. Um nicht mit den (Wert)Vorstellungen der Familien in Konflikt zu geraten, sind Wertschätzung, Akzeptanz und Neugierde wichtige Grundhaltungen.

In Hamburg leben Familien aus vielen Teilen der Welt. In den Kindertageseinrichtungen treffen – je nach Einzugsgebiet – sehr verschiedene Familienkulturen aufeinander. Hamburg

ist durch seine Jahrhunderte alte Hafen- und Kaufmannstradition und als internationaler Verkehrsknotenpunkt eine weltweite Stadt: So gibt es für die Erzieherinnen im Kita-Alltag viele Anlässe und Möglichkeiten, „Welterkundung“ mit den Kindern zu initiieren und ‚hautnah‘ zu erleben.

In Krippe und Kindergarten sind die Kinder erstmals in einer größeren Gruppe – mit allen Lernchancen, die eine Kindergemeinschaft für ein frühes Erproben von Demokratie bietet. Kinder entdecken Unterschiede und Gemeinsamkeiten, vertreten ihre Wünsche, sie regeln Streitigkeiten und beklagen sich bitter über unfaire Lösungen. Durch ausreichende Freiräume können sie Verantwortung übernehmen und erleben, dass sie selbst das Zusammenleben gestalten können. Durch Beobachtung erkennen Erzieherinnen, wann es notwendig ist einzugreifen, um Kinder in ihren Rechten zu schützen.



Erkundungsfragen

Fragen → **Das Kind in seiner Welt**

- Wer gehört zur Familie des Kindes, hat es jüngere oder ältere Geschwister?
- Sind die Eltern erwerbstätig, in Ausbildung oder arbeitslos? Haben sie lange Wegezeiten zum Arbeitsplatz?
- Ist die Familie neu in Hamburg?
- Welche Migrationserfahrungen hat die Familie? Hat die Familie einen gesicherten Aufenthaltsstatus?
- Wie können Sie Familienmitglieder für den Alltag in der Kita interessieren und sie beteiligen? Gibt es besondere Fähigkeiten und Interessen der Eltern oder Großeltern?
- Welche Erfahrungsmöglichkeiten bieten sich dem Kind in seinem Wohnumfeld?
- Welche Familientraditionen, welche religiösen oder kulturellen Zugehörigkeiten prägen das Familienleben? Ergeben sich daraus bestimmte Erziehungsvorstellungen? Wie gelingt es, mit unterschiedlichen Wertvorstellungen von Erzieherinnen und Eltern umzugehen?

Fragen → **Das Kind in der Kindergemeinschaft**

- Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede haben die Kinder hinsichtlich ethnischer Zugehörigkeit, Hautfarbe, Sprache und Religion? Werden Kinder oder Familien aufgrund ihrer Zugehörigkeiten weniger angenommen oder ausgeschlossen?
- Wie wirken sich soziale Unterschiede im Alltag der Kinder aus?
- Pflegen die Familien und Kinder außerhalb der Kita Kontakte zueinander?
- Welche Freundschaften, welche gemeinsamen Interessen oder Unterschiede zeigen sich im Spiel und bei anderen Tätigkeiten in der Kindergemeinschaft? Kommt es zu Ausgrenzungen? Warum?
- Beobachten Sie geschlechtsspezifische Unterschiede und Gemeinsamkeiten im Kita-Alltag? Gibt es Zuschreibungen und Bewertungen? Werden Mädchen oder Jungen ausgegrenzt?

Fragen → **Weltgeschehen erleben, Welt erkunden**

- Welche unmittelbaren Umwelterfahrungen können Kinder rund um ihren Wohnort machen? Handelt es sich um ein kinder- und familienfreundliches Umfeld? Sind Häuser und Wohnungen gut erhalten oder liegt die Kita in einem Sanierungsgebiet? Gibt es nachbarschaftliche Netzwerke für Familien, Treffpunkte, z.B. Spielplätze?
- Wie haben Kinder und Familien in Hamburg früher gelebt? Welche Orte oder Menschen könnten darüber etwas erzählen?
- Gibt es lokale Traditionen oder Feste im Umfeld? Was bedeuten sie für die Kinder?
- Gibt es Materialien, die sich auf Hamburg beziehen, z.B. auf den Michel, die Speicherstadt, den Hafen, den Tierpark? Gibt es einen Kinderstadtplan?
- Welche Verbindungen haben die Kinder zu Familienmitgliedern, die nicht in Hamburg wohnen? Gibt es (regelmäßige) Besuche? Was erzählen sie davon?
- Welche Medien nutzen Kinder? Womit werden sie dadurch bereichert oder konfrontiert (kindergerechte Sendungen, Berichte über Katastrophen, Kriege und Gewalt, Werbesendungen)?

Fragen → Kita-Kultur

- Welche Traditionen und Rituale werden in der Kita gepflegt? Kennen Eltern und Kinder Hintergrund und Bedeutung?
- Spiegeln Raumgestaltung, Materialauswahl und Aktivitäten die kulturelle Vielfalt der Kindergemeinschaft? Finden Kinder Gegenstände vor, die ihnen aus ihren Familien vertraut sind?
- Hat die Einrichtung ein bestimmtes Profil oder ein Leitbild? Gibt es ein Logo der Kita?
- Welche religiösen oder kulturellen Werte sind dem Träger und den Mitarbeiterinnen wichtig? Wie wird das transparent gemacht?
- Sind Offenheit, Akzeptanz und Respekt gegenüber den Familien und den Kindern Werte, die in der Kita gelebt werden?

Ziele**Ziele → Ich-Kompetenzen**

- Eigene Bedürfnisse, Interessen und Gefühle angemessen zum Ausdruck bringen
- Vertrauen in die eigenen Kräfte entwickeln, sich mit der eigenen Leistung identifizieren
- Sich als aktives Mitglied einer Gemeinschaft begreifen und zugehörig fühlen
- Sich eine Meinung bilden, Position beziehen
- Ideen entwickeln, Initiative ergreifen, andere begeistern, sich durchsetzen
- Mit Brüchen, Risiken und Widersprüchen leben, Übergänge und Grenzsituationen bewältigen
- Die Folgen eigenen Verhaltens erkennen
- Unterschiede wahrnehmen, benennen und sich mit ihnen auseinandersetzen

Ziele → Soziale Kompetenzen

- Erwartungen, Bedürfnisse und Gefühle anderer wahrnehmen und akzeptieren
- Regeln des Zusammenlebens kennen, richtiges und falsches Verhalten unterscheiden können
- Nein sagen können
- Kritik äußern und annehmen
- Erste Erfahrungen mit Abstimmungsprozessen sammeln, z.B. in Kinderforen und Gruppenversammlungen
- Sich über unterschiedliche Erwartungen verständigen, Konflikte aushandeln und wenn nötig, Kompromisse schließen
- Anerkennen, dass in der Kita eventuell andere Normen und Regeln gelten als in der Familie; begreifen, warum das so ist

Ziele → Sachkompetenzen

- Traditionelle Feste und Jahreszeiten kennen, dazugehörige Aktivitäten kennen und benennen
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede einzelner Länder und Gegenden kennen, z.B. Hamburg-Bayern, Deutschland-Türkei
- Wichtige Institutionen im Ortsteil und Begegnungsmöglichkeiten kennen, z.B. Bücherhalle, Schule, Markt, Einkaufszentren, Feuerwehr, Polizei, Kirche
- Wichtige Hamburger Orte kennen, z.B. Hafen, Flughafen, Rathaus, Michel
- Fertigkeiten in der Handhabung und Bearbeitung von Materialien, Medien, Werkzeugen und Gegenständen
- Sicherheit im Straßenverkehr und bei der Nutzung öffentlicher Verkehrsmittel, Schulweg allein bewältigen
- Persönliche Daten kennen, z.B. Name, Anschrift, Telefonnummer
- Telefonieren, z.B. Hilfe rufen können

Ziele → Lernmethodische Kompetenzen

- Beziehungen und Zusammenhänge zwischen eigenem Verhalten und dem Verhalten anderer erkennen
- Kooperieren und arbeitsteilig an einer gemeinsamen Sache arbeiten
- Entscheidungsstrukturen kennen: Wer kann was mitbestimmen?
- Erkennen, dass Wissen und Können die eigenen Handlungs- und Entscheidungsmöglichkeiten erweitert

Beispiele für Aufgaben der Erzieherinnen**Aufgaben → Im Alltag der Kita**

- Individuelle Begrüßung des Kindes und der Eltern
- In den Familien/der kulturellen Gruppe praktizierte Feste in den Kita-Alltag aufnehmen
- Ess- und Trinkgewohnheiten der Familien berücksichtigen und eventuell erweitern; Speisevorschriften und Hygienevorstellungen der Familien berücksichtigen und eventuell erweitern
- Individuelle Verabschiedung des Kindes und der Eltern
- Individuelle Eigenheiten der Kinder thematisieren: Vorlieben und Abneigungen, Wünsche und Ängste – was ist welchen Kindern gemeinsam, wo gibt es Unterschiede?
- Die Kita und ihre Projekte im Stadtteil mit Kindern präsentieren
- Individuelle Spielräume und Grenzen verdeutlichen, klare Orientierungen für den Tagesablauf geben; Regeln aufstellen und einhalten, Rituale pflegen; Freiräume einräumen und erweitern; Aufgaben und Ämter verteilen
- Dinge des täglichen Bedarfs mit Kindern einkaufen: auf dem Wochenmarkt, in Geschäften, in denen Familien einkaufen; sich an Initiativen und Festen im Umfeld beteiligen
- Den Schulweg erproben, Verkehrsmittel kennen lernen; markante Orte und Gefahrenpunkte im Umfeld erkunden
- Projektarbeit von Kindern dokumentieren und ausstellen

Aufgaben → Spielmaterial und Spielanregungen

- Gebrauchsgegenstände und Werkzeuge aus dem Familienalltag der Kinder
- Spiele und Lieder, mit denen Kinder ihre Gefühle ausdrücken können
- Geräte der Haushaltstechnik und technische Spielmaterialien; Puppen, Tierfiguren, Verkleidungsutensilien, die Rollenspiele und Identifikation ermöglichen
- Kinderstadtpläne, Bau- und Konstruktionsmaterial für historische und futuristische Konstruktionen
- Gebrauchsgegenstände aus verschiedenen historischen und kulturellen Kontexten

Aufgaben → Projektarbeit

- Berufe der Eltern – eventuell Besuche am Arbeitsplatz der Eltern
- Jede Familie ist anders; wo wohne ich, wo wohnen die anderen? Wer wohnt in der Nachbarschaft – wie leben die Menschen in unserer Umgebung? Wie wohnen Familien in anderen Ländern?
- Gesellschaftlich tabuisierte Themen (Geburt und Tod)
- Lokalzeitungen und Radio für Reportagen nutzen; Besuche in Kirchen, Moscheen, Synagogen ...
- Erkundungen aus der Sicht und auf Augenhöhe der Kinder: Was ist hier interessant? Fotodokumentationen; historische Recherchen, Museumsbesuche (Völkerkundemuseum, Museum für Hamburgische Geschichte, Gewürzmuseum, Hamburger Kindermuseum ...), Speicherstadt, Findling am Elbstrand ...
- Zukunftsvisionen entwerfen: Wie wollen wir als Erwachsene, wie sollen unsere Kinder hier einmal leben können?
- Hält Werbung, was sie verspricht?

Aufgaben → **Raumgestaltung und Materialausstattung**

- Kinderbücher, in denen Grundgefühle im Kinderalltag thematisiert sind: Freude, Angst, Trauer, Wut
- Vielfalt an zweckfreien Materialien zum Experimentieren und Gestalten
- Werkzeuge aller Art; Podeste/Bühnen für Darstellungen; große Stoffbahnen
- Kinder- und Familienfotos im Gruppenraum
- Fotos oder gemalte Bilder der Wohnhäuser der Kinder
- Regionale Stadtpläne/Bilder der Wohnumgebung
- Gebrauchsgegenstände und Einrichtungselemente aus den Familienkulturen der Kinder
- Bilderbücher, in denen die Familienkultur des Kindes vorkommt
- Eigentumsfächer und Mappen für jedes Kind
- Große Flächen und Baumaterial für architektonische Entwürfe von Modellen; Fotos, von bekannten Hamburger Sehenswürdigkeiten und Bauwerken (Hafen, Michel, Hamburger Dom, Rathaus ...)
- Technische Medien: Telefon, Fotoapparat, Video, Computer mit Internetzugang



Bildungsbereich

Kommunikation: Sprachen, Schriftkultur und Medien

*Hundert Sprachen hat das Kind, und Erziehung ist der Versuch,
diese Sprachen zu verstehen
(Malaguzzi)*



Sprache ist Kommunikation in Handlungsprozessen

Sprachliche Bildungsprozesse beginnen mit der Geburt: Das Kind nimmt die Sprache wahr, von der es umgeben ist, die spezifischen Laute, Klangfarben und Sprechmelodien. Es erlebt Personen, die ihre Handlungen sprachlich begleiten. In ersten Dialogen erkennt es, dass es selbst mit Sprache, Mimik und Gestik etwas bewirken kann. Der Kontext, in den sprachliches Handeln immer eingebettet ist, gibt dem Kind Aufschluss über die Bedeutung. Eine sprachliche ‚Unterweisung‘, die nicht in soziale, kulturelle Kontexte und Umwelterfahrung eingebettet ist, macht für kleine Kinder deshalb wenig Sinn.

Personen, die mit dem Kind sprechen und es verstehen wollen, ermutigen es und fordern seine sprachlichen und kommunikativen Fähigkeiten heraus. Ein Kind lernt sprechen, um sich zu verständigen – auch jenseits des konkreten Zusammenhangs: „Der Inhalt ihrer sprachlichen Botschaft besitzt für die Kinder Bedeutung.“¹ Dies gilt auch für Kinder, die in der Kindertageseinrichtung die deutsche Sprache als eine weitere Sprache lernen: Auch sie brauchen Erwachsene und andere Kinder, die sich dafür interessieren, was sie denken, fühlen und sagen und ihnen aufmerksam zuhören. Indem sie erfahren, dass die unbekannte Sprache der Schlüssel zu ihrer neuen Umwelt ist, werden sie motiviert zu lernen. Ermutigt werden Kinder, wenn sie erleben, dass ihren sprachlichen Vorerfahrungen und ersprachlichen Kenntnissen Respekt und Interesse entgegen gebracht wird: Die Kitas „unterstützen die Herkunftssprache zweisprachiger Kinder, die für die Ausbildung der eigenen Identität und zur Erfahrung kultureller Unterschiede wichtig ist.“²

Sprache und Sprechen entwickeln sich im richtigen Leben

Kinder orientieren sich am Sprachvorbild – unter Umständen auch an medialen Vorbildern. Sie ahmen Laute, Satzmelodien, Mimik und Gestik nach. Sie entnehmen der Umgebungssprache die Regeln und Strukturen und wenden sie an. Das Feedback, das sie erhalten, wird sofort umgesetzt in Bestätigung bzw. Ausdifferenzierung der Sprache (ohne dass das Kind in der Lage wäre, über diese Prozesse zu reflektieren). ‚Fehler‘ weisen darauf hin, dass das Kind noch an der Struktur arbeitet. Je vielfältiger die Handlungen der Kinder sein können, desto mehr wird der Aufbau von Sprache in all ihren Teilbereichen angeregt, differenziert und gefestigt.

Gleichzeitig sind Kinder empfänglich dafür, wie Menschen miteinander kommunizieren, wie sie einander zuhören und gehört werden. So erkennen sie Grundstrukturen von Gesprächen.

Sie erleben, welches Gewicht ihr Wort in der Gemeinschaft hat und erfahren, wie ernst sie genommen werden. Je mehr Kinder in Dialoge einbezogen sind, desto mehr Impulse für ihre sprachliche Weiterentwicklung erhalten sie. Nicht primär auf die korrekte Form kommt es dabei an, sondern auf den Willen des Kindes, sich auszudrücken und zu verständigen. Hierin muss man sie unterstützen. Kinder, die dauerhaft keine positive Resonanz von Erwachsenen erhalten, geben auf. Sie verstummen.

¹ Vgl. Jampert, K., *Schlüsselsituation Sprache*, Opladen 2002, S. 22 ff.

² Freie und Hansestadt Hamburg: *Konzeptioneller Rahmen und gemeinsame Bildungsstandards und -ziele von Vorschulklassen und Kindertageseinrichtungen*, Hamburg 2005, S. 4

Schriftkultur, gestaltete Sprache und Literatur

Die Erfahrungen mit Zeichen, Buchstaben und Ziffern sind Voraussetzungen für einen weiteren Entwicklungsschritt der Kinder hin zum abstrahierenden Denken: Schriftzeichen stehen für gesprochene Sprache, Gedanken, Geschichten, Märchen; Lieder können so ‚aufbewahrt‘ und überliefert werden. Die Heranführung an Bücher eröffnet Kindern eine neue, spannende Welt. Die Lesefähigkeit ermöglicht den Zugang zum Weltwissen – auch vergangener Zeiten. Die Kinder erkennen, dass andere Kulturen andere Schrift- und Zeichensysteme entwickelt haben und experimentieren damit, sie erfinden selbst Zeichen. Erzieherinnen greifen das Interesse der Kinder auf und regen es an.

Tägliches Vorlesen gehört zu den Selbstverständlichkeiten einer Kita.³

Die geschriebene Sprache kann auch als Kunstform und Kultur entdeckt werden. Kinder haben Freude am Rhythmus und Klang des Sprechens, an Lautmalerei und Phantasiegebilden, an Quatschversen und Witzen. Diese Freude aufzugreifen und die Kinder an Möglichkeiten heranzuführen, kunstvoll mit Sprache umzugehen, eröffnet schon früh allen den Zugang zur Welt der Poesie, des Theaters und der Literatur.

„Up Platt hört sik dat allens half so slimm an“ – Sprache als Speicher von Geschichte und Traditionen erleben

In Hamburg und Umgebung ist das Plattdeutsche zu Hause. Kinder erleben diese ursprüngliche Sprache jedoch im städtischen Gebiet nur noch selten in ihrem unmittelbaren Umfeld. Ein Zugang zur Geschichte der Region und zum Reiz des Plattdeutschen kann sich durch den Kontakt mit Menschen und Institutionen erschließen, die sich der Pflege dieses Kulturguts widmen. Das Plattdeutsche kennt viele Geschichten und Lieder, die Kinder und Erwachsenen Vergnügen bereiten und sich zum Vorlesen oder gemeinsamen Singen eignen.

Sprachenvielfalt als kostbare Ressource für Bildungsprozesse nutzen

In den Kitas kommen Kinder mit vielfältigen sprachlichen Vorerfahrungen zusammen. Das Erleben anderer Sprachen ist eine Chance – insbesondere für Erkenntnisprozesse um die Symbolfunktion von Sprache: Wenn Kinder erkennen, dass derselbe Gegenstand unterschiedlich bezeichnet werden kann, entwickelt sich ihr Bewusstsein für Sprache und sprachliche Phänomene weiter. Wenn die Zwei- und Mehrsprachigkeit vieler Kinder als Fähigkeit anerkannt und nicht diskriminiert wird, begünstigt man die kindliche Entwicklung.

Kinder mit Migrationshintergrund

In den meisten Familien mit Migrationshintergrund wird die Herkunftssprache gesprochen, lebendig erhalten und

gepflegt – nicht zuletzt durch leicht zugängliche Medien (Zeitungen, Fernsehen, Internet und Video) aus den Herkunftsländern und die Mobilität der Familien. Da Deutsch als Verkehrssprache in die familiären Kontexte einfließt, wachsen viele Kinder zwei- oder mehrsprachig auf. Zweisprachige Erziehung stellt im Allgemeinen eine positive Voraussetzung für die gesamte Entwicklung des Kindes dar. Mangelnde Kompetenzen in Deutsch hingegen schränken im weiteren Bildungsverlauf auch die Entwicklung in anderen Bereichen – wie z.B. Mathematik und Naturwissenschaften – ein. Die Kinder bleiben in ihren schulischen Leistungen unter Umständen weit hinter ihren Möglichkeiten zurück. Ziel ist, die sprachlichen Kompetenzen der Kinder in den vorschulischen Einrichtungen so zu entwickeln, dass sie „einen erfolgreichen Übergang in die Grundschule ermöglichen. Zum Schulanfang sollen alle Kinder in der Lage sein, an einem Gespräch in deutscher Sprache aktiv teilzunehmen und dem Unterricht folgen zu können.“⁴ Selbstverständlich kann die pädagogische Arbeit in der Kita dieses Ziel nur dann erfolgreich anstreben, wenn die Kinder die Kita über einen ausreichend langen Zeitraum vor der Einschulung besuchen. Die Zusammenarbeit mit den Familien der Kinder kann den Spracherwerbsprozess unterstützen.

Beobachtung der sprachlichen Entwicklung

Die gezielte Beobachtung der Sprachentwicklung im Alltag hilft Erzieherinnen, den Lernprozess und eventuelle Verzögerungen oder Behinderungen in der Sprachentwicklung zu erkennen. Besonders aufmerksam sollte beobachtet werden, wie Kinder sich entwickeln, die Deutsch als Zweitsprache lernen. Hierzu eignet sich z.B. das Beobachtungsinstrument SISMIK.⁵

Ein unterstützendes Instrument bei Kindern mit Sprachauffälligkeiten, das den Sprachstand zu einem bestimmten Zeitpunkt erhebt, ist das ‚Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstandes Fünfjähriger – HAVAS 5‘. Die Ergebnisse der Sprachstandsanalyse sind Ausgangspunkt für eine sich anschließende individuelle Sprachförderung.

Gegebenenfalls muss aufgrund von Beobachtungen kollegiale Unterstützung und professioneller Rat durch Fachkräfte eingeholt werden. In Abstimmung mit den Eltern wird bei Bedarf die Inanspruchnahme gezielter Maßnahmen, z.B. die Förderung in einer Sonder- oder Integrationsgruppe, eingeleitet.

³ Praxisbeispiel: Kinder aus der 3. Klasse der nahe gelegenen Grundschule kommen zwei Mal pro Woche in die Kita zum Vorlesen. In der Schule gehört das zum obligatorischen Deutschunterricht. Alle profitieren davon.

⁴ Freie und Hansestadt Hamburg, Konzeptioneller Rahmen und gemeinsame Bildungsstandards und -ziele von Vorschulklassen und Kindertageseinrichtungen, Hamburg 2005, S. 3

⁵ Mayr, Toni/Ulich, Michaela: SISMIK – Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen, Freiburg 2003

Sprachförderung

Sprachförderung erfolgt im Alltag der Kita und durchzieht als Querschnittsaufgabe sämtliche Bildungsbereiche. Für Kinder mit einem besonderen Förderbedarf findet gezielte Sprachförderung unter eigens für diesen Zweck geschaffenen Rahmenbedingungen statt. Sie wird im Rahmen größerer oder kleinerer Gruppen ausgewählter Kinder, in Einzelförderung und auf Grundlage unterschiedlicher Konzepte durchgeführt.

Entwicklung von Medienkompetenz

Die Vielfalt, Verfügbarkeit und Allgegenwart von Medien eröffnet Kindern heute mehr Informationsquellen und andere Kommunikationsformen als die heute Erwachsenen sie hatten. Kinder nutzen Medien, um (gemeinsam) Spaß zu haben, Neues zu lernen, mit anderen Menschen in Kontakt zu treten, sich Weltwissen anzueignen. Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund haben durch Medien die Möglichkeit, in Kontakt mit ihren Herkunftskulturen zu bleiben.

Medien eröffnen Kindern die Möglichkeit, eigene Erfahrungen, Phantasien, Ängste und Wünsche mit den auftretenden Figuren und ihren Handlungen in Bezug zu setzen. Dies fördert die Identitätsbildung des Kindes.

Fernseherlebnisse werden oft in Rollenspiele mit anderen Kindern umgesetzt. Indem sie ins Spielrepertoire der

Kinder eingehen, dienen sie der Auseinandersetzung und der Aneignung der Welt. Medieninhalte gehen sehr früh in Wahrnehmungsprozesse ein und verbinden sich mit realen, unmittelbaren Erfahrungen. Sie sind Thema in den Gesprächen der Kinder. Neben der Erweiterung des Weltwissens können sich so auch Klischees, überholte Rollenbilder, Vorurteile über bestimmte Kulturen sowie unerwünschtes Konfliktverhalten verfestigen.

Die Auseinandersetzung mit Medienerfahrungen der Kinder als Teil ihrer Lebenswirklichkeit gehört deshalb in die Kita. Erzieherinnen unterstützen sie dabei, Medien zu nutzen und ihre Inhalte zu verstehen sowie die damit verbundenen Gefühle, Erlebnisse und Phantasien zu verarbeiten. Kinder erhalten die Gelegenheit, eigenverantwortlich mit Medien aller Art umzugehen und sie als Ausdrucks- und Kommunikationsmittel zu nutzen. In der aktiven Auseinandersetzung und im intensiven Dialog mit Erwachsenen können sie Kompetenzen zum kritischen Umgang mit Medien erwerben.

Von speziellem Nutzen kann die Verwendung tastenbedienbarer Spiel- und Lerngeräte für Kinder mit besonderen Bedürfnissen und Behinderungen sein. Es bedarf nur einer einfachen Berührung, um eine Figur in Bewegung zu setzen oder eine Melodie zu spielen. Insbesondere Kinder mit schweren motorischen Störungen oder Lähmungen erleben so, dass sie Einfluss auf ihre Umwelt nehmen können.



Erkundungsfragen

Fragen → Das Kind in seiner Welt

- Welche Sprache(n) oder Dialekte spricht das Kind?
- Spricht es viel und gerne, unterstützt es mit Mimik und Gestik? Ist es eher zurückhaltend und beobachtend? Zeigt es, dass es sich einbringen möchte und fehlen ihm dafür ‚nur‘ die Worte?
- Wie umfangreich ist sein Wortschatz? Wie weit sind Wort- und Satzstrukturen entwickelt (Ein- und Zweiwort-satz, Verwendung von Artikeln, Präpositionen)?
- Ist seine Aussprache verständlich?
- Gibt es besondere Förderprogramme/-stunden für einzelne Kinder?
- Welche Gelegenheiten zur Kommunikation nutzt das Kind? In welchen Situationen ist es engagiert bei der Sache?
- Hat es Freude an Versen, Reimen, Gedichten und Non-senswörtern? Kann es sie nachsprechen? Erfasst es den Rhythmus (z.B. durch Mitklatschen oder Trommeln)?
- Kann es einzelne Laute unterscheiden?
- Liebt das Kind es, Bilderbücher anzusehen? Lässt es sich gerne vorlesen? Hört es gerne Familiengeschichten?
- Erzählt, malt oder spielt das Kind Medienerlebnisse?
- Interessiert es sich für andere Sprachen? Nimmt es Kontakt mit anderssprachigen Erzieherinnen auf?
- Weiß das Kind, was es will? Fragt es allen ‚Löcher in den Bauch‘?
- Kann es altersentsprechend Konflikte verbal lösen?
- Singt und musiziert das Kind gerne?
- Weiß das Kind etwas über die Bedeutung seines Namens?
- Welche Sprachen werden in der Familie gesprochen? Mit wem spricht das Kind welche Sprachen?
- Wie weit sind seine Sprachfähigkeiten in der Erstsprache entwickelt?
- Was wünschen die Eltern in Bezug auf die Sprachfähigkeiten des Kindes?
- Pfl egt die Familie die Herkunftssprache – durch regelmäßigen Gebrauch, durch Fernsehen, Besuche im Heimatland, Kontakte mit der Verwandtschaft, Briefe, E-Mails ...?
- Welche Schrift entspricht der Familiensprache? Soll das Kind in seiner Herkunftssprache schreiben lernen? Wenn ja, wie?
- Zu welchen Medien hat das Kind Zugang (Computer, Internet, Spielkonsolen)?
- Hat es (Bilder-)Bücher und/oder nutzt es die örtliche Bibliothek?
- Wie viel Zeit verbringt das Kind mit den Medien? Gibt es Regeln für die Benutzung?
- Dokumentieren die Eltern die Entwicklung des Kindes (Fotoalben, Videos ...)?

Fragen → Das Kind in der Kindergemeinschaft

- Gelingt es dem Kind, sich in der Gruppe zu verständigen?
- Bietet der Alltag der Kita genügend sprachliche Anregungen für Kinder auf unterschiedlichem Entwicklungsstand?
- Gibt es besondere Förderprogramme oder -stunden in binnendifferenzierter Form?
- Hat jedes Kind Spielpartner in seiner Sprache?
- Welche Sprachkompetenzen haben Eltern, Geschwister, Großeltern, die in das Kita-Leben einbezogen werden könnten? Gibt es Vorlesestunden?
- In welchen Zusammenhängen sprechen die Kinder in welchen Sprachen?
- Wann nutzen die Kinder die deutsche Sprache als gemeinsame Sprache?
- Gibt es regelmäßige Gespräche in Gruppen (als Rituale) und Regeln dafür?
- Welche Kinder sind sprachdominant und welche kommen wenig zu Wort?
- Welche nicht-verbale Kommunikationsformen kann man unter Kindern beobachten?
- Worüber sprechen die Kinder? Führen sie miteinander Gespräche über für sie wichtige ‚Lebensfragen‘? Tauschen sie Geheimnisse aus? In welcher Sprache tun sie dies?
- Wie differenziert ist die Kommunikation der Kinder in Rollenspielen? Gibt es ‚geschlechtertypisches‘ sprachliches Rollenverhalten?
- Wie tragen sie Streit und Auseinandersetzungen aus – z.B. durch Verhandeln?

- Haben die Kinder Lust an der Sprache (Reime, Zungenbrecher, Geheimsprachen)?
- Werden Kinder über Sprache und Sprachverständnis ausgegrenzt? Werden Kinder mit Sprachstörungen gehänselt?
- Sprechen die Kinder über Medienerlebnisse? Spielen sie sie nach? Setzen sie körperliche Gewalt ein?
- Wer thematisiert Medienerlebnisse und welchen Einfluss hat das auf die Stellung des Kindes in der Gemeinschaft?
- Gibt es bei der Thematisierung von Medienerlebnissen Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen?
- Fördern die Erzieherinnen durch ihr Sprachvorbild die Entwicklung der Kinder? Sind sie aufmerksam und zugewandt?
- Achten die Erwachsenen darauf, dass die Vielfalt sprachlicher Ausdrucksformen (erzählen, gemeinsam nachdenken, fragen, vorlesen, singen ...) im Alltag vorkommt?
- Bringen die Erzieherinnen allen Familiensprachen der Kinder gleichermaßen Wertschätzung entgegen? Kennen sie einige Worte der Sprachen?
- Hat jedes Kind Raum und Gelegenheit, mit den Erzieherinnen zu sprechen und deutlich zu machen, was es will?
- Werden die Kinder regelmäßig an der Alltagsgestaltung, Planung und Aushandlung von Regeln und Interessenskonflikten beteiligt? Haben sie ein Mitspracherecht? In welchen Bereichen? Werden sie in ihren Meinungsäußerungen ernst genommen?

Fragen → **Weltgeschehen erleben, Welt erkunden**

- Welche Sprachen erleben Kinder außerhalb von Kita und Familie?
- In welchen Lebenszusammenhängen haben Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund Zugang zu deutschsprachigen Lebenswelten?
- Welche Anreize und Unterstützungen erhalten sie für die Entwicklung ihrer Sprachfähigkeiten in Deutsch?
- Gibt es Deutschkurse für Mütter und Väter in der Kita oder im Umfeld der Kita?
- Spiegelt sich die kulturelle Vielfalt und die Mehrsprachigkeit im Alltag, in der Ausgestaltung der Kita wider?
- Welche Buchstaben und Schriftsprachen finden sich im Umfeld der Kita?
- Wo begegnen Kinder Schriftzeichen? Erleben sie Erwachsene, die aufschreiben, was Kinder ihnen ‚diktieren‘?
- Interessieren sich die Kinder für Buchstaben und Texte? Erkennen sie Buchstaben und Wörter aus ihrer eigenen und aus anderen Sprachen? Wollen sie selbst schreiben, z.B. ihre Namen?
- Sind sie neugierig auf Schriften verschiedener Kulturen und ihre historischen Wurzeln (Hieroglyphen, Keilschrift, chinesische Schriftzeichen)?
- Nutzen sie Buchstaben- und Stempelkästen? Schreiben sie an Schreibmaschinen oder Computern? Schreiben sie Einkaufslisten oder Wunschzettel?
- Haben die Kinder Zugang zu Informationsquellen (Sachbücher, Atlanten, erste Wörterbücher, Lernsoftware, Internet ...)?
- Kennen und nutzen die Kinder Orte für Bücher außerhalb der Kita (Bibliotheken oder Buchhandlungen)?
- Erleben sie Sprache als Literatur und Kunstform? Nimmt die Kita an Lesefesten u.ä. Veranstaltungen teil? Besuchen die Kinder Kinos oder Kindertheater?
- Werden Märchen aus verschiedenen Kulturen in der Kita erzählt? Auch in den Originalsprachen (z.B. mit Unterstützung der Eltern)?
- Verfügt die Kita über Hörkassetten, die gute Sprachvorbilder geben können?
- Welche Medien nutzen die Kinder innerhalb und außerhalb der Kita?
- Stellen elektronische Medien für die Kinder eine Möglichkeit dar, mit ihrer Herkunftssprache in Kontakt zu bleiben?
- Haben Medienerfahrungen Raum in der Kita? Kennen Erzieherinnen die Sendungen, die die Kinder sehen? Greifen sie Fragen, Unverständnis und Ängste der Kinder auf?
- Welche Spiele spielen die Kinder auf Game Boy, Spielkonsolen und dem Computer?
- Welche Auswirkungen hat ihr Spielverhalten auf ihre sprachliche Entwicklung?
- Wofür geben die Kinder ihr Taschengeld aus? Werden sie bei Kaufentscheidungen durch Werbung beeinflusst?
- Stehen den Kindern in der Kita Computer und geeignete Lern- und Spielsoftware zur Verfügung? Werden diese Medien durch Mädchen und Jungen gleichermaßen genutzt?

Fragen → Kita-Kultur

- Herrscht ein kommunikatives Klima in der Einrichtung? Wie zeigt sich das?
- Woran erkennt man in der Kita die Wertschätzung für die Sprachkompetenzen der Kinder und der Mehrsprachigkeit?
- Wird die sprachliche Entwicklung der Kinder dokumentiert?
- Begegnet das Kind in der Kita unterschiedlichen Schriften und Zeichen?
- Wie wird die Neugier der Kinder an der Schriftsprache aufgenommen, geweckt und gefördert?
- Wie wird die sprachliche Entwicklung beobachtet und dokumentiert?
- Wie kommunizieren die Erwachsenen untereinander, z.B. im Team, mit Eltern?
- Wird die Bedeutung der Sprache für die Aushandlung von Konflikten erlebbar?
- Sind die unterschiedlichen Familiensprachen in der Kita präsent? Wie verständigen sich Erzieherinnen mit den Eltern?
- Verfügt die Kita über Bücher, Medien und Musikkassetten in verschiedenen Sprachen? Können Kinder sie eigenständig nutzen?
- Gibt es Bildmaterial, das der Lebenswelt der Kinder entspricht und sie anregt?

Ziele**Ziele → Ich-Kompetenzen**

- Sich anderen sprachlich mitteilen: Ich habe etwas zu sagen
- Ideen entwickeln, andere begeistern
- Lust auf Sprache und Sprechen, Zutrauen in die eigenen sprachlichen Fähigkeiten und ihre Erweiterung
- Interesse an Büchern, am Lesen und Schreiben, am Geschichten erfinden
- Sich der Familiensprache als Teil der eigenen Identität bewusst sein
- Ein Bild von sich selbst entwickeln, sich darstellen, wissen, „wer ich bin“
- Medienerlebnisse und damit verbundene Gefühle zum Ausdruck bringen
- Freude am Gebrauch von Sprache, Sinn für Sprachwitz und die Schönheit von Sprache und Schrift

Ziele → Soziale Kompetenzen

- Sich mit anderen verständigen: aufmerksam zuhören und auf das Gehörte mit Kommentaren, Handlungen und Fragen reagieren
- Zuhören, sich einfühlen, in die Perspektive eines anderen versetzen, verstehen wollen
- In Gesprächen das Wort ergreifen, eigene Interessen vertreten, die eigene Meinung begründen
- Vorlieben und Ausdrucksformen anderer respektieren
- Konflikte konstruktiv aushandeln
- Wissen, mit wem ich wie reden kann
- Wertschätzung und Neugier für andere Sprachen und Kulturen
- Nicht dulden, dass jemand wegen seiner Sprache gehänselt oder ausgeschlossen wird

Ziele → **Sachkompetenzen**

- Sprachliche Äußerungen wahrnehmen, verstehen und wiedergeben
- Deutlich, in ganzen Sätzen sprechen
- Laute und Lautverbindungen differenziert hören und bilden; phonologisches Bewusstsein: Anfangslaute unterscheiden, gleiche Anfangsbuchstaben erkennen
- Laute anderer Sprachen kennen, Neugier entwickeln
- Experimentelle Nutzung von Zeichen- und Schreibutensilien; Zeichen, Symbole und Piktogramme erkennen und verwenden
- Den eigenen Namen schreiben, Namen der anderen Kinder richtig aussprechen und ‚lesen‘
- Bedeutung von Schriftzeichen einordnen, Lesen als Entschlüsselung von Botschaften
- Erzählungen und Geschichten auch ohne Veranschaulichung folgen
- Ereignisse und Geschichten nacherzählen, selbst erfundene Geschichten erzählen, einen Reim machen, über einen Plan/eine Handlungsabsicht sprechen
- Medienrealität als gestaltete Realität erkennen, zwischen realem und virtuellem Erleben unterscheiden

Ziele → **Lernmethodische Kompetenzen**

- Nach der Bedeutung von Worten oder Sätzen fragen, nachfragen, wenn man etwas nicht versteht
- Eigenes Wissen an andere weitergeben; Bereitschaft, von anderen zu lernen
- Grundverständnis, dass unterschiedliche Situationen unterschiedliche Kommunikationsstrategien erfordern
- Bücher und andere Medien als Informationsquellen nutzen, Informationen aus unterschiedlichen Quellen zusammentragen; aus der Fülle von Informationen auswählen, was für einen selbst wichtig ist
- Grundverständnis, dass Kommunikation über verschiedene Medien und Formen der Wahrnehmung möglich ist (Sprache, Telefon, Schrift, Post, Computer, Gebärden, Pantomime ...)



Beispiele für Aufgaben der Erzieherinnen

Aufgaben → Im Alltag der Kita

- Willkommensgruß auch in der Sprache des Kindes
- Gespräche mit einzelnen Kindern und in kleinen Gruppen über Themen der Kinder, Kindern zuhören und ihre eigenen Entscheidungen respektieren, sich als Gesprächspartner anbieten, aber nicht aufdrängen, Tischgespräche führen
- Das eigene Tun sprachlich begleiten, vor allem bei kleinen Kindern, Rituale einführen
- Gedichte, Zungenbrecher, Reime sammeln, Geschichten erfinden und gestalten; Begriffe für Gefühle finden; Lieder in allen Sprachen der Kinder, Fingerspiele, Schmuseverse, Knireiter mit den Kleinen, Abzählverse, Namensspiele
- Täglich vorlesen, auch in den Familiensprachen der Kinder, mehrsprachige Kolleginnen oder Familienmitglieder einbeziehen; Wortschatz anreichern: ‚neue‘ Wörter in Deutsch und anderen Sprachen auf eine Wandzeitung schreiben
- Lesen von Bildergeschichten und Comics, aus der Hand lesen, Noten, Baupläne oder Stadtpläne und Landkarten lesen
- Die Entwicklung der Kinder und des Zusammenlebens mit Medien begleiten und mit den Kindern dokumentieren (Tagebücher, Fotoalben, Filme); sich gemeinsam erinnern und reflektieren: Was war für wen wichtig? Kranken Kindern Briefe schreiben
- Gesprächsrunden, Kinderkonferenzen; Vorbild als Lesende und Schreibende sein, gemeinsam Zeitungen lesen und über aktuelle Ereignisse sprechen; Sendungen im Fernsehen gemeinsam anschauen (Sendung mit der Maus, Logo ...), philosophische Gespräche über Gott und die Welt, Krieg und Frieden, Leben und Tod führen
- Mit den Kindern in den Hamburger Öffentlichen Bibliotheken Bücher, Kassetten und Computer-Spiele ausleihen und die Erfahrungen der Kinder damit besprechen
- Geheimsprachen und Geheimschriften anregen
- Rückblick auf den Tag: Worüber habe ich mich heute gefreut oder geärgert?

Aufgaben → Spielmaterial und Spielanregungen

- Rhythmusbetonte Spiele in den Sprachen der Kinder; Handpuppen oder „Persona Dolls“ (Puppen mit Biographie); Kinder anregen, ihre (Medien-)Erlebnisse nachzuspielen, Szenarien mit Spielfiguren entwickeln, den Kindern ermöglichen, in unterschiedliche Rollen zu schlüpfen, Gefühle szenisch darstellen und darüber sprechen; Verarbeitungsmöglichkeiten eröffnen: Bewegungsspiele, Singen, Rollenspielutensilien aller Art
- ‚Kampf‘-Rituale mit Regeln und Schiedsrichtern
- Spiele selbst herstellen, z.B. Memories oder Puzzles aus Fotos der Kinder
- Medien wie Fotos, Videos, Kassetten zur Dokumentation des Spiels nutzen
- Mit dem Finger über den Globus fahren, unterschiedliche Herkunftsländer erkunden, in Gedanken und ‚in echt‘ verreisen
- Stimmen aufnehmen, hören, raten, Tierstimmen imitieren; Lautmalerei: düster, hell, Blitz und Donner, Krickelkrakel, Wonnepoppen – woher kommen diese Begriffe?

Aufgaben → Projektarbeit

- Mein Name: Bedeutung, Aussprache, Schreibweise
- Meine Sprache(n): individuelle Sprachbiografien auf der Grundlage von Beobachtungen und Austausch mit den Eltern: „Wer bin ich? Wer will ich sein?“ Fotos, Bilder, Bücher, Geschichten schreiben, Zukunftsträume sammeln, aufschreiben was Kinder diktieren
- Lieblingsplätze: Wo gefällt es mir und warum? Kinder malen und fotografieren, Kinderäußerungen werden aufgeschrieben
- Was macht mir Angst, was finde ich toll? Gespräche über und Gestalten von Monster(n)
- Unser Gedichte-Buch: Gedichte erfinden und bei einer ‚Dichterlesung‘ für Eltern vortragen; Schatzwortkiste und Schimpfworttruhe bestücken; Kosewörter in einer Verwöhndose aufheben, bei Bedarf verwenden
- Film über das Kita-Leben drehen: Drehbuch schreiben, Programmheft gestalten, Technik nutzen ...; Medien-Produktionen: Zeitung, Kindernachrichten, Werbeclips, Musikclips, Trickfilme, Ton- und Videobeiträge, Fotogeschichten, Sendungen im Offenen Kanal
- Wir machen ein Buch: Kindergeschichten, in die verschiedenen Familiensprachen übersetzt, von Kindern illustriert und gebunden
- Sprachen in unserer Familie: Kinder befragen ihre Eltern nach Sprach- und Migrationserfahrungen
- Wir gehen raus und sammeln Wörter: Kinder finden Wörter in der Umgebung, schreiben sie ab, welche sind bekannt, welche nicht?
- Von der Kunst des Schönschreibens: Beispiele von Kalligraphie kennen lernen, den eigenen Namen oder ein Lieblingswort schön schreiben, die Kunstwerke ausstellen
- Die ersten Schriften der Menschen: Experimentieren mit Keilschrift und Hieroglyphen
- Mit dem Fotoapparat die Umgebung erkunden, die Fotos in eigene Umgebungspläne integrieren

Aufgaben → Raumgestaltung und Materialausstattung

- Ruhige Orte zum Quatschen und Quatsch machen, Rückzugsbereiche für Gespräche in kleinen Gruppen
- Beschriftungen an Türen, Mobiliar und in den verschiedenen Spielbereichen in den Sprachen der Kinder und in ihrer Augenhöhe; verschiedene Sprachen farblich kennzeichnen
- Eigentumsfächer, Garderoben, Geburtstagskalender u.Ä. mit Namen und Portraits
- Orte für Worte (Raum zum Lesen/Vorlesen, Schreibplatz mit Computer, Telefon, Stempeln, Druckkästen und Büromaterial, Alphabete und Anlauttabellen)
- Bibliothek mit Büchern, in denen das Kind sich und seine Familienkultur wieder findet; Sachbücher in verschiedenen Sprachen und Schriften; Globus, Atlas, Sternenkarte; Entwicklungs-Bilder-Buch für jedes Kind
- Kleine Tischgruppen für die Mahlzeiten, um Tischgespräche zu ermöglichen
- Briefkasten für jedes Kind (Briefgeheimnis)
- Fotos von den Kindern und ihren Familien (Familienwände)
- Videokamera, Fotoapparat, Fotolabor, Diaprojektor; Mikrofön, Recorder, Diktiergerät
- Stellwände, große Pappen, Laminiergerät
- Ergebnisse der Erkundungen werden dokumentiert und ausgestellt; Ausstellungen werden laufend aktualisiert

Bildungsbereich Bildnerisches Gestalten

*Gestaltungsprozesse sind Erkenntnisprozesse
(Annette Dreier)*



Bei ihren Versuchen, die Welt kennen und verstehen zu lernen, beschreiten die Kinder ganz eigene Wege. Indem sie zeichnen, malen, collagieren, mit Knete, Gips, Ton und Draht, Wasser und Papier experimentieren, setzen sie sich aktiv mit ihrer Umwelt auseinander, verarbeiten ihre Erlebnisse und verleihen darüber hinaus ihren Eindrücken neuen Ausdruck. Die Pädagoginnen in Reggio Emilia/Italien drücken dies auch so aus: „Nichts ist im Verstande, was nicht zuvor in den Sinnen war.“¹

Eine intensive Wahrnehmung, eine ausführliche sinnliche Erkundung sowie alle kreativen Tätigkeiten von Kindern sind eng verknüpft mit dem Verstehen der Welt: Mit der Zeichnung strukturiert das Kind seine Wahrnehmung. Oder mit den Worten von Rudolf Seitz ausgedrückt: „Darstellen heißt klarstellen. Damit ist ein Prozess der geistigen Erfassung von Wirklichkeit gemeint, wobei die Zeichnung selbst als Medium des Denkens angesehen werden muss.“²

Die kreativen Tätigkeiten der Kinder haben demzufolge eine Erkenntnisebene und eine Empfindungsebene: Neben der Kunst etwas zu verstehen, verfügen Kinder über die Kunst des Staunens und der Freude angesichts neuer Entdeckungen. Diese Neugier und Entdeckerfreude zu erhalten und mit neuen Erfahrungs- und Empfindungsmöglichkeiten zu verbinden, sind wichtige pädagogische Aufgaben. Eng verbunden mit den bildnerischen Tätigkeiten der Kinder sind auch die Prozesse zum Erwerb von Symbolsystemen, wie unserer Schrift- und Zeichenkultur.

Angebote zum bildnerischen Gestalten sollten projektorientiert erfolgen, d.h. neben den stets verfügbaren Materialien werden gezielte und länger andauernde Phasen für bildnerische Prozesse angeboten. Junge Kinder im Alter bis zu drei Jahren erwerben beim Gestalten erste grundlegende

Kenntnisse mit verschiedensten Materialien und Techniken; die Angebote können bei älteren Kindern zunehmend differenzierter und komplexer werden.

Bereits sehr junge Kinder sind empfänglich für komplexe Kunstwerke und lassen sich davon beeindruckt. Ihnen nur reduzierte und oft schablonenhafte – angeblich kindgemäße – Kunstformen anzubieten, unterschätzt ihre Wahrnehmungsmöglichkeiten. Kindliche Ausdrucksmöglichkeiten werden durch differenzierte Vorlagen angeregt. Abbildungen von Gemälden und Skulpturen aus verschiedenen Kunstepochen, Architekturabbildungen und -zeichnungen sollten in keiner Kita fehlen.

Im bildnerischen Gestalten entwickeln Kinder ihre Visionen. Kognitives und magisches Denken, Realitätssbearbeitung und Fantasie, Feststellung und Vorstellung kommen hier in einzigartiger Weise zusammen. Die Spannung zwischen Möglichem und Unmöglichem, zwischen Realität und Fiktion setzt Kräfte frei, mit denen Kinder sich selbst als Gestalter ihrer Welt erleben können.

„Erobern Sie die Welt mit Ihrem Kind zusammen. Es muss nicht immer das Jetzt verbrauchen, weil es für nachher lernt. Die Kinder haben ein Recht auf ihr augenblickliches Glück und auf ihr Dasein.“³

¹ Vgl. hierzu auch: Dreier, A.: Was tut der Wind, wenn er nicht weht? Begegnung mit der Kleinkindpädagogik, in Reggio Emilia, Berlin 1999

² Brügel, E.: Wirklichkeiten in Bildern – Über Aneignungsformen von Kindern, Remscheid 1993, S. 33

³ Seitz, R.: Die Bildsprache der Kinder, in: Brügelmann, H. (Hrsg.): Kinder lernen anders, Lengwil am Bodensee 1998, S. 40 f.

Erkundungsfragen

Fragen → Das Kind in seiner Welt

- Was beeindruckt das Kind?
- Welche Farben mag das Kind: an sich selbst, an anderen? Welche Farben mag das Kind in der Natur, im Raum, bei Bildern, bei Symbolkarten (Namensschilder oder Symbolkarten in der Garderobe, im Waschraum ...)?
- Beachtet das Kind Lichtveränderungen im Raum und draußen? Welches Licht ist ihm angenehm bzw. unangenehm?
- Bemerkt das Kind unterschiedliche Lichtfarben: warmes Licht, grelles Licht, Zwielicht, Schatten, Dunkelheit?
- Welche Materialbeschaffenheit mag es, was ist ihm unangenehm?
- Welche Figuren, Formen und Farben interessieren das Kind: weiche oder harte, runde oder kantige, natürliche oder künstliche, harmonische oder herausfordernde/provokative Figuren, Farben und Formen?
- Mit welchen Aneignungsmustern arbeitet das Kind?
- Arbeitet das Kind gern mit den Händen?
- Baut und konstruiert es gern?
- Mit welchen Werkmaterialien arbeitet es gerne: Ton, Knete, Wachs, Hölzer, Rinden, Früchte, Draht, Steine, Bausteine, Textilien, Wolle, Papier, Pappe ...?
- Welche Verfahren des Auseinandernehmens interessieren das Kind: Schneiden, Reißen, Schnitzen, Sägen, Schälen?
- Welche Verfahren des Zusammenfügens interessieren das Kind: Kleben, Verschnüren, Knüllen, Zusammenstecken?
- Mit welchen Farbmaterialien arbeitet das Kind gerne: Stifte, Kreiden, Kohle, Wasserfarben, Wandfarben, Plakafarben, Tinten, Fingerfarben, Pigmente?
- Mit welchen Werkzeugen arbeitet das Kind gerne: Pinsel, Stift, Rolle, Feder, Schere, Säge, Bohrer, Hammer, Zange?
- Welche Fügeverfahren und -materialien interessieren das Kind: Kleben, Zusammenbinden, Nageln, Nähen, Tackern, Heften ...?
- Malt, zeichnet oder kritzelt es gern? Malt es lieber im Stehen oder Sitzen oder Liegen?
- Stehen die Erlebnisse des Kindes im Zusammenhang zu seinen kreativen Arbeiten?
- Wie verleiht das Kind seinen Eindrücken Ausdruck?
- Welche Farben kennt das Kind, welches ist sein Lieblingsfarbe?
- Kennt das Kind den Unterschied zwischen Reißen und Schneiden, zusammen knüllen und auseinander falten? Was tut es davon am liebsten?

Fragen → Das Kind in der Kindergemeinschaft

- Was machen welche Kinder am liebsten: bauen, töpfern, malen?
- Mit welchen Materialien arbeiten die Kinder gerne: mit Holz, mit Ton, mit Metall, mit Papier/Pappe?
- Welche Bearbeitungsverfahren interessieren welche Kinder: Formen und Verformen, Verbinden, Zerlegen ...?
- Können alle Kinder sich in den Büchern und Bildern, die in der Kita vorhanden sind, wiederfinden? Sind in Büchern und Bildern Menschen unterschiedlicher Hautfarbe, mit unterschiedlichem Aussehen, mit Behinderungen vertreten?
- Was mögen die Kinder an ihrer Wohnung? Welche Dinge vermissen sie in der Kita?
- Gibt es ‚Schätze‘ in den Familien, die für die Kita gehoben werden können? Schöne Gegenstände, Schmuck, Bilder, Bücher?
- Gibt es Handwerker oder Künstler in den Familien? Wie können diese in die Arbeit in der Kita einbezogen werden?

Fragen → Weltgeschehen erleben, Welt erkunden

- Welche Spuren aus früheren Zeiten können im Stadtteil erkundet werden: Straßenpflaster, Laternen, Baustile, Hauseingänge, Gartenkunst, Parkanlagen, Hafengebäuden, Denkmäler ...?
- Welche zeitgenössischen Kunstformen existieren im unmittelbaren Umfeld: Kunst am Bau, im Hafen, moderne/postmoderne Architektur, Graffiti, Plakate, Werbung, Lichtinstallationen, Verfremdungen ...?
- Was kann im eigenen und in anderen Stadtteilen entdeckt werden: die Geschichte der Stadtkultur, Spuren religiöser Kunst in Hamburg, Kirchenbauten, Synagogen, Moscheen, Architekturgeschichte von Gebäuden?
- Vergleiche mit Kunst und Kultur in anderen Städten und in anderen Ländern: Welche Begegnungen mit Kunst, Architektur haben Kinder und Eltern durch Reisen oder durch ihre Herkunft aus anderen Städten und Ländern?
- Arbeiten Künstler in der Umgebung? Gibt es Eltern, die künstlerisch tätig sind?
- Welche Künstler und Kunstpädagogen können wir einladen, um gemeinsam zu arbeiten oder uns etwas zeigen zu lassen?
- Kennen die Kinder das 1. Hamburger Kindermuseum KL!CK und die Angebote des „Museumsdienstes Hamburg, MUSEUMSKINDER“?
- Kennen Kinder, Eltern, Erzieherinnen ‚verrückte‘ Kunst – Kunst als Widerstand gegen vorherrschende Meinungen: Karikaturen, Graffities, Kinderkino ...?

Fragen → Kita-Kultur

- Welchen Handlungsmöglichkeiten wird welcher Raum, welche Zeit eingeräumt?
- Wie häufig und in welcher Umgebung können Kinder ihre bevorzugten Tätigkeiten ausüben?
- Werden Elemente aus den Familienkulturen der Kinder (Bilder, Einrichtungsgegenstände) in der Kita aufgenommen?
- Gibt es ein Logo für die Gruppe, das Gemeinsamkeiten der Kindergruppe und ihrer Familien ausdrückt? Wer bestimmt darüber?
- Gibt es ein Atelier, Staffeleien oder Malwände für großflächiges Arbeiten?
- Gibt es Möglichkeiten für großräumiges plastisches Gestalten?
- Werden Bilder und andere Werke von Kindern in einem angemessenen Rahmen präsentiert?
- Gibt es komplexe Bilder von bekannten Künstlern oder Künstlerinnen in der Kita?

Ziele**Ziele → Ich-Kompetenzen**

- Die Aufmerksamkeit und die Sinne schärfen
- Sich der eigenen Empfindungen gegenüber der Natur und Kultur bewusst werden: das Staunen genießen
- Sich der eigenen Ausdrucksmöglichkeiten bewusst werden und Zutrauen im Umgang mit verschiedensten Materialien entwickeln: Ich kann malen, zeichnen, collagieren, mit Ton arbeiten ...
- Verschiedene Farben und Formen in Bezug zur eigenen Emotionalität setzen, z.B. die eigenen Lieblingsfarben entdecken und benennen
- Zugang zu einzelnen Kunstwerken finden
- Die natürliche Umwelt als reiches Feld von Entdeckungen erleben, Fundstücke sammeln und sortieren/ausstellen
- Fantasie entwickeln und ausdrücken
- Erstes Urteilsvermögen entwickeln

Ziele → Soziale Kompetenzen

- Werke anderer Menschen kennen lernen und wertschätzen: „So malst Du, so male ich.“
- Mit den anderen Kindern über eigene und ihre Tätigkeiten und Werke kommunizieren
- Urteile wie ‚schön‘ oder ‚nicht schön‘ mit anderen austauschen: Was gefällt den anderen, was passt zu ihnen?
- Die Wohnungseinrichtungen anderer Familien kennen lernen: Wie sieht es bei Euch/bei uns aus?
- Mit anderen etwas gemeinsam herstellen

Ziele → Sachkompetenzen

- Verschiedenste Materialien und ihre Beschaffenheit kennen
- Unterschiede kennen zwischen weich – hart, rau – kuschelig, fest – locker, dickflüssig – dünnflüssig, biegsam – starr ...
- Verschiedenste Farben und ihre Nuancen kennen
- Die Wirkung von Licht und Schatten erkennen, mit Licht und Schatten spielen und experimentieren
- Schneiden, wenn es eine Aufgabe erfordert, z.B. auch Draht mit Kneifzangen oder dicke Taue
- Erfahrungen mit Holz und seiner Bearbeitung haben: mit Sägen, Nageln ...
- Verschiedene Fügeverfahren kennen: Kleben, Binden, Knoten ...
- Ein breites Repertoire an Farben, Materialien, Bearbeitungsverfahren kennen
- Ökologisches Grundverständnis erlangen: Welche Materialien sind gefährlich? Sicherheitsmaßnahmen kennen
- Werkzeuge sachgerecht handhaben
- Techniken zur Gestaltung aus anderen Kulturen kennen
- Differenzieren können zwischen heutigen und früheren Ausdrucksformen: Wie sahen früher Werke der Menschen aus? Wie sehen sie heute aus?
- Von modernen Gestaltungstechniken wissen: Computergrafik, Bildsimulation am Computer ...
- Erfahrungen mit dem ‚Naturschönen‘, d.h. Natur und den vom Menschen gestalteten Gärten und Bauwerken

Ziele → Lernmethodische Kompetenzen

- Erfahrungen mit verschiedenen Materialien gemacht haben und auf neues Material übertragen
- Eigene Sammlungen und Dokumentationen anlegen
- Wissen, dass es verschiedene Formen der Dokumentation gibt: Fotos, Tonbandaufnahmen, Filme, Bücher, Portfolios ...
- Experimentierverfahren kennen
- Risiken abschätzen lernen
- Computer als künstlerisches Gestaltungsmittel kennen
- Geschichtsbewusstsein entwickeln: Konzepte kennen („Früher“ und „Damals“/„Heute“ und „Zukünftig“)
- Vorhaben planen und Verabredungen mit anderen treffen, Visionen entwickeln

Beispiele für Aufgaben der Erzieherinnen

Aufgaben → Im Alltag der Kita

- Ein Atelier einrichten bzw. einen Raumbereich für den Umgang mit Farben und anderen Gestaltungsmaterialien
- Täglich Zeiten für Gestaltungsprozesse einplanen sowie inhaltliche und zeitliche Kontinuität für diese Arbeiten berücksichtigen; die Arbeiten der Kinder beobachten und notieren
- Künstler und Kunstpädagogen in die Arbeit einbeziehen
- Zusammen ein Bühnenbild oder Theaterstück oder einen Film herstellen
- Licht- und Farbveränderungen im Raum beobachten: Sonnenlicht und Kunstlicht vergleichen, Schattenspiele veranstalten; Regenbogeneffekte durch Prismen am Fenster erzeugen
- Werke und Alltagsgegenstände aus verschiedenen Familienkulturen präsentieren; Ausstellungen gemeinsam besuchen, selber Ausstellungen in der Kita machen und die Werke der Kinder angemessen präsentieren
- Zeiten für die Betrachtung von Werken einräumen (Bücher, Kindermuseum ...)

Aufgaben → Spielmaterial

siehe Raumgestaltung und Materialausstattung

Aufgaben → Projektarbeit

- Begegnungen mit Erde, Feuer, Wasser, Luft
- Für die jüngeren Kinder: z.B. intensive Erfahrungen mit einer Farbe, Fuß- und Handabdrücke ermöglichen
- Für alle Kinder: Erfahrungen ermöglichen mit Kleister, Wasser, Papier, plastischen Materialien; Beobachtungen von und Gestaltung mit Licht
- Mit verschiedensten Pinseln, Stiften und beiden (!) Händen malen, an einer Staffelei und an Tischen malen
- Ältere Kinder bearbeiten bestimmte Themen, z.B. gestalten sie ein Porträt von sich selbst oder von anderen Kindern; Kinder stellen den eigenen Gesichtsausdruck bei Freude, Zorn, Glück, Trauer mit Schnüren oder Ton dar
- Erwachsene und Kinder inszenieren kleine Theaterstücke oder Tonband- und Filmaufnahmen; Kinder dieser Welt malen
- Kunst zerlegen und neu zusammensetzen: Kinder und Erzieherinnen betrachten Kunstwerke einer Epoche, identifizieren ihre einzelnen Elemente und setzen sie neu zu eigenen Kunstwerken zusammen
- Was sind Mosaik? Wie entstehen sie? Ein Mosaik selbst herstellen
- Fotosafaris in der Umgebung: z.B. Kirchenfenster kennen lernen
- Hieroglyphen und Höhlenmalereien erkunden; Schreibutensilien aus früheren Zeiten und anderen Kulturen
- Möglichkeiten der Farbherstellung und des Färbens, der Farbzerlegung (Prismen) und Farbmischung

Aufgaben → Raumgestaltung und Materialausstattung

- Papiere und Farben aller Art bereitstellen (z.B. Wasserfarbe, Ölfarbe, Pigmentfarben) sowie Ton, Knete, Wachs
- Ausstellungsflächen schaffen: besondere Wandflächen, Bilderrahmen, Vitrinen
- Computer, Digitalkamera, Videokamera bereitstellen
- Staffeleien und Werkbänke anbieten; Lichttische bauen; Spiegelflächen bauen
- Naturmaterialien wie Muscheln oder getrocknete Früchte oder Korken sammeln und präsentieren
- Verkleidungsutensilien anbieten
- Ein ‚Museum des Krimskrams‘ herstellen: Alle Schätze der Kinder sammeln wie Perlen, Glitzersteinchen, Federchen ... und ausstellen
- Baustoffe aller Art – auch metallische –, Magnete, Hölzer, Verpackungen anbieten
- Verschiedene Fügmaterialien und Werkzeuge: Kleister, Kleber, Klebebänder, Tacker, Schrauben, Nägel, Hammer ...
- Lichtveränderungen und -manipulationen anregen: Dimmer, Kaleidoskope, Prismen, Farbfolien, Kameras ...
- Bücher über Künstler und ihre Werke anbieten
- Bilder und Skulpturen der Kinder ausstellen; Werke bekannter Künstler zeigen und betrachten; eine Sammlung von Werken bekannter Künstler anlegen und Kinder regelmäßig ein anderes Werk zur Betrachtung und Raumgestaltung aussuchen lassen



Bildungsbereich Musik

*Es gibt Bereiche der Seele, die nur durch die Musik beleuchtet werden
(Zoltán Kodály)*



Musik ist für viele Kinder und Erwachsene eine Quelle für reiche Empfindungen und für großen Genuss. Von Geburt an – und vermutlich auch bereits vor der Geburt – gehört musikalisches Empfinden zu den Grundkompetenzen eines Menschen. Schon Neugeborene können zwischen Tönen, Rhythmen und Stimmen unterscheiden, denn: „Jeder Mensch wird mit der Erfahrung von Rhythmus geboren, dem Herzschlag der Mutter, und mit einem Musikinstrument, der Stimme.“¹

Gerade diese Erfahrungen sind die Basiskomponenten der Musik: Wir unterscheiden Melodie, Rhythmus und Klangfarbe. Für die meisten Menschen stellt dabei das Gehör den wichtigsten Zugang zur Musik dar; das wichtigste Instrument zur Produktion von Musik ist von Geburt an die Stimme. Säuglinge genießen das Hören von Tönen und Klängen und haben große Freude an den eigenen Lauten und Tönen; etwas ältere Kinder findet man häufig selbstvergessen vor sich hin summend bei intensiven Tätigkeiten. Insofern sind Kinder fast schon intuitive Musik-Lerner.

Beim bewussten Musikhören differenzieren die Kinder ihre Wahrnehmungsfähigkeiten. Neben einfachen Kinderliedern gehören deshalb auch anspruchsvolle, komplexe Musikstücke zum Repertoire der Kita.

Ob ein Kind ‚musikalisch‘ oder ‚unmusikalisch‘ ist, wurde in der Vergangenheit häufig als eine von Geburt an festgelegte Wesenseigenschaft angesehen, und nur besonders musikalische Kinder sollten durch Schulungen des Gehörs und der Stimme oder das Einüben eines Instrumentes gefördert werden. Inzwischen findet eine Rückbesinnung auf die großen Möglichkeiten und Wirkungen einer musischen Förderung in früher Kindheit für alle Kinder statt: Musizieren entwickelt bei Kindern nicht nur Feinheiten des Gehörs und

Beherrschung von Stimme oder Instrument, sondern hat Wirkungen auf Geist und Seele des Kindes über die Musik hinaus: Musik fördert die kindliche Intelligenz und die innere Ausgeglichenheit: Das soziale Verhalten der Kinder verändert sich durch das Musizieren vorteilhaft und die Kinder bauen ein positiveres Bild von sich selbst auf.²

Ebenso belegt sind Zusammenhänge zwischen bewussten Musikerfahrungen und sprachlichen und mathematischen Kompetenzen. Singen und Lautmalereien unterstützen den Spracherwerb nachhaltig. Die Kinder lernen Atmung und Lautproduktion in Einklang zu bringen – eine der Voraussetzungen für flüssiges Sprechen. Die symbolische Darstellung von Musik durch Noten ist ein weiterer Zugang zur Schriftsprache. Melodie und Rhythmus strukturieren Musik nach mathematischen Gesetzmäßigkeiten. Auch deshalb sollten Erzieherinnen darauf achten, dass sie selbst und die Kinder Melodie und Rhythmus einhalten. Instrumentale Begleitung und körperlicher Ausdruck durch Tanz und andere Bewegungsformen helfen dabei. Atem- und Stimmlehrerinnen machen darauf aufmerksam, wie wichtig es ist, mit Kindern in der ihnen eigenen hohen Stimmlage zu singen.

Musik und akustische Signale oder Rituale sind zudem ein klassisches Mittel, um immer wiederkehrende Situationen einzuleiten oder zu beenden und die Kindergemeinschaft so auf die kommende Aktivität, z.B. den Morgenkreis, das Mittagessen ... einzustimmen und die Aufmerksamkeit zu zentrieren.

¹ Gardner, Howard: Kreative Intelligenz, München 2002, S. 118 ff.

² Vgl. Elschenbroich, Donata: Weltwissen der Siebenjährigen, München 2001, S. 212

Erkundungsfragen

Fragen → Das Kind in seiner Welt

- Tritt das Kind eher laut oder eher leise in Erscheinung – in welchen Situationen?
- Welche Geräusche erzeugt das Kind gerne mit seinem Körper? Mit welchen Teilen des Körpers: Stimme, Hände, Füße, Nase, Bauch ...?
- Wie setzt das Kind Stimme und Bewegung als Ausdrucksmittel für Emotionen ein? Wie moduliert es seine Stimme, wenn es traurig, glücklich, oder zornig ist?
- Genießt das Kind Stille? Sucht es Ruhezeiten ohne laute Geräusche? Oder ist es eher angezogen von lauten oder lebhaften Situationen? Wie reagiert das Kind auf Lärm? Erzeugt es gerne selbst Lärm?
- Achtet das Kind auf Geräusche der natürlichen Umwelt: Vogelgezwitscher, Hundebellen, Blätterrauschen, Windgeräusche, Wassergeräusche ...? Welche Geräusche mag es, welche empfindet es als unangenehm ...?
- Welche Rhythmen und Melodien bevorzugt das Kind bei Musik? Bewegt es sich gerne zu Klängen und Rhythmen? Welche Lieder mag es und welche Bedeutung haben dabei Klangfarben, Stimmen, instrumental erzeugte Töne, Rhythmen, Texte?
- Singt oder summt das Kind gern, wenn es spielt oder sich bewegt?
- Hat das Kind Spaß und Interesse verschiedene Instrumente selbst auszuprobieren? Spielt es selbst eines? Welche Töne und Schwingungen bevorzugt dabei das Kind: kurze, lange, laute, leise, hohe, tiefe, harte, weiche, gleich bleibende, wechselnde ...?
- Singt es gerne mit anderen? Wie verhält es sich dabei: eher zurückhaltend und leise, eher führend und lautstark?
- Trägt das Kind gerne etwas vor oder hört es lieber zu?

Fragen → Das Kind in der Kindergemeinschaft

- Welche unterschiedlichen musikalischen Erfahrungen bringen die Kinder mit?
- Welche Musik kennen die Kinder von zu Hause?
- Wird zu Hause im Alltag oder zu besonderen Anlässen gesungen oder getanzt?
- Spielt jemand zu Hause ein Musikinstrument?
- Können Musiker aus Familien eingeladen werden, um vorzuspielen?
- Welche Musik weckt das Interesse von Kindern? Welche wird von wem als angenehm bzw. störend empfunden?
- Wie empfinden Kinder und Erzieherinnen diese Musik, welche Gemeinsamkeiten und welche Unterschiede gibt es zwischen den Kindern und zwischen Kindern und Erwachsenen?

Fragen → Weltgeschehen erleben, Welt erkunden

- Welche Geräuschkulissen umgeben die Kinder in ihrer Wohnumgebung? Welchen Anteil haben Naturgeräusche, Verkehrsgeräusche, Stille? Wie verändern sich die Geräuschkulissen je nach Tages- und Jahreszeit?
- Wo erleben Kinder auf ihren täglichen Wegen Musik? In den U-Bahnhöfen, in der U-Bahn, in Warenhäusern und anderen Geschäften?
- Gibt es wiederkehrende musikalische Ereignisse im Stadtteil: Straßenfeste, Weihnachtsmärkte ...? Kann die Kita hier selbst musikalische Beiträge einbringen?
- Können im Umfeld der Kita oder in der Wohnumgebung der Kinder Vogelkonzerte und andere Tiergeräusche gehört werden? Wovon ist das abhängig (ökologische Voraussetzungen, Tageszeiten, Jahreszeiten, Wetter ...)? Kennen die Kinder/Erzieherinnen die Vogelstimmen?
- Welche Angebote machen Musikschulen? Können dort Instrumente ausgeliehen werden?
- Können Musiker in der Elternschaft oder im Stadtteil gewonnen werden, die Kinder mit Instrumenten vertraut machen und mit ihnen musizieren?
- Welche wiederkehrenden oder besonderen Möglichkeiten können in Hamburg von Kindern, Eltern, Erzieherinnen genutzt werden, um große musikalische Ereignisse – auch ohne Geld – erleben zu können?

- Welche Angebote für Kinder machen die Hamburger Opern und Konzerthäuser? Sind sie erschwinglich? Können Musiker für Patenschaften für eine Kita/für musikbegeisterte Kinder aus Kitas eines Stadtteils gewonnen werden?
- Wo können Musikerfahrungen aus früheren Epochen heute erlebt werden: Musikinstrumentenmuseum, Gottesdienste in christlichen Kirchen, in einer Synagoge, in einer Moschee ...?
- Wie können Kinder und Erzieherinnen herausfinden, wie Musik ins Radio, ins Fernsehen kommt? Wie funktioniert die Live-Übertragung eines Konzerts? Können Kindergruppen einen Radio- oder Fernsehsender besuchen und dort Antworten auf ihre Fragen bekommen?
- Kennen Kinder die Möglichkeit, Musik aus dem Internet herunter zu laden und auf eine CD zu brennen? Wissen sie um die Konsequenzen von illegalen Kopien für die Musiker, Musikverlage und Nutzer?

Fragen → **Kita-Kultur**

- Welche Musikerfahrungen kann das Kind in der Kita erleben: Musik aus Radio, CD, Kassette oder Fernsehen als Begleiter anderer Aktivitäten? Bewusst gehörte Musik aus Radio, Musikanlage, Fernsehen? Musikproduktionen am Computer, Musik als Grundlage für Bewegung, Tanz, Spiel ...?
- Gehört tägliches Singen zum Alltag der Kita?
- Stehen in der Kita Instrumente zur Verfügung? Wird regelmäßig musiziert?
- Regen die Erzieherinnen die Kinder zum Tanzen an?
- Bietet die Kita Möglichkeiten für unterschiedliche Musikerfahrungen: Welche Bedeutung geben Erzieherinnen den verschiedenen musikalischen Traditionen und Vorlieben?
- Welche technischen Medien stehen für Tonwiedergaben zur Verfügung? Können Kinder sie bedienen? Gelten dafür Regeln – wer handelt sie aus?
- Bringen Kinder oder Eltern Kassetten oder CDs von zu Hause mit?
- Gibt es regelmäßige Gelegenheiten zum bewussten Hören unterschiedlicher Musikarten und Musikrichtungen? Wer wählt aus?
- Gibt es im Alltag oder zu besonderen Anlässen musikalische Traditionen oder Rituale in der Kita? Was wird damit beabsichtigt?
- Wird Mehrsprachigkeit bei gesungenen und gehörten Liedern angemessen berücksichtigt?
- Welche musikalischen Aktivitäten üben die Erzieherinnen aus? Welche Bedeutung hat Musik in ihrem Leben?
- Wie ist der ‚Lärmpegel‘ in der Kita in welchen Situationen und wie verschieden reagieren Kinder darauf? Wie empfinden das Erzieherinnen, Eltern?

Ziele

Ziele → **Ich-Kompetenzen**

- Singen können
- Die eigene Stimme auch als Ausdrucksmittel für Emotionen erleben
- Differenzieren können zwischen laut/leise, schnell/langsam, hoch/tief
- Akustische Qualitäten und Wirkungen empfinden: Was ist mir angenehm, was erschreckt mich? Welches Instrument gefällt mir und macht mir am meisten Spaß?
- Sich der eigenen Ausdrucksmöglichkeiten bewusst werden
- Erkennen, dass Musik direkt die Gefühle anspricht

Ziele → **Soziale Kompetenzen**

- Die eigene Gefühlslage anderen musikalisch mitteilen
- Sich mitteilen, wenn es zu laut/zu leise wird
- Andere an ihrer Stimme erkennen: aufeinander hören
- Die Gefühlslagen der anderen an ihrer Stimme erkennen
- Gemeinsam musizieren – Harmonie und Disharmonie durch Töne und Musik ausdrücken, auf den anderen achten
- Sich selbst als Teil einer bestimmten musikalischen Tradition verstehen, indem andere Traditionen kennen gelernt werden

Ziele → Sachkompetenzen

- Kenntnisse über die eigene Stimme. Wie fühlt es sich an, wenn man laut, leise, alleine oder mit anderen singt?
- Viele Lieder kennen (Text, Melodie), auch in Platt (z.B. De Hamborger Veermaster)
- Melodie und Rhythmus einhalten
- Kenntnisse über verschiedene Instrumente und Klangkörper
- Erste Einschätzung zur Qualität der benutzten Musikinstrumente, welches Instrument klingt gut, welches schlecht
- Ein Instrument genauer kennen und nutzen; außergewöhnliche Instrumente auch aus anderen Kulturen kennen: Harfe, Horn, Dudelsack ...
- Selbst ein Instrument hergestellt haben (Rassel, Tamburin)
- Verschiedene Aufnahmegeräte kennen und bedienen können
- Höhen und Tiefen von Tönen unterscheiden
- Erste Erfassung des Notensystems (Tonleiter/Dreiklang)
- Puppen- und Theaterspiele mit Musik kennen
- Wissen, wie in verschiedenen Ländern musiziert wird; wie klingen unbekannte Sprachen, z.B. chinesische, afrikanische, russische ... Lieder?
- Lieder aus bestimmten traditionellen Zusammenhängen kennen: zu Festtagen, Geburtstagen, Jahreszeiten
- Tänze aus verschiedenen Zeitepochen kennen: Wie tanzt man break-dance, Tango oder Menuett?

Ziele → Lernmethodische Kompetenzen

- Eigene Ausdrucksmöglichkeiten kennen (z.B. Stimme, Sprache, Bewegung, Tanz)
- Die Ausdrucksweisen anderer kennen und verstehen
- Sich bewusst werden, dass gemeinsames Musizieren aufeinander Hören und Absprachen erfordert
- Sich bewusst werden, dass es unterschiedliche musikalische Kulturen gibt
- Erkennen, dass Musik in Symbole umgesetzt werden kann
- Methoden und Techniken zum Verstärken, Dämpfen und Verfremden von Stimmen und Tönen kennen
- Musik und Tanz als Möglichkeiten zur Begegnung mit Menschen nutzen
- Technische Medien zur Musikproduktion nutzen
- Etwas davon erkennen, wie Stars gemacht werden: Musik als Markt erkennen

Beispiele für Aufgaben der Erzieherinnen

Aufgaben → Im Alltag der Kita

- Vorsingen, Singen als Begleitung im alltäglichen Leben, z.B. vor dem Essen, auf Spaziergängen
- Raum für die Produktion eigener Rhythmen wie z.B. Klopfen, Stampfen, Klatschen, Trommeln und für bewusste Stille geben
- Erzieherinnen nutzen Instrumente und spielen vor: Wie klingt Glück, Sehnsucht, Wut, Freude, Angst, Trauer? Wie klingt meine Stimme und die der anderen, wenn wir glücklich/traurig/wütend sind? Mit Mimik und Gestik begleiten
- Pantomime mit Musik verbinden
- Üben von Liedern mit Texten und Tänzen; musikalische Rituale entwickeln
- Verschiedene Instrumente und Bilderbücher aus aller Welt; Kinderlieder aus aller Welt singen; Musik aus verschiedenen Ländern und Epochen hören

Aufgaben → Spielanregungen und Spielmaterial

- Einfache Instrumente anbieten wie Trommeln, Rasseln, Regenmacher, Klangstäbe, Xylophone, Triangel, Harfen, Glöckchen, Zimbeln, die die Kinder immer nutzen können, daneben auch besonders eingeführte Instrumente wie z.B. Geigen, Klavier, Klarinetten für bestimmte Phasen der Projektarbeit
- Tanzspiele aus verschiedenen Kulturen; alte Tänze – neue Tänze; Verbindung von Stimme und Bewegung;

wie fühlt es sich an, wenn Stimme und Bewegung miteinander verschmelzen?

- Wasser- und Wind-Spiele, die Töne erzeugen
- Stimme, mechanisch produzierte Klänge und elektronische Klänge verbinden (Karaoke mit instrumenteller Begleitung)

Aufgaben → Projekte

- Wiederkehrende Aktivitäten im Tagesablauf akustisch darstellen: Aufwachen, Waschen/Zähneputzen, Frühstück, der Weg zur Kita ...; wie hört sich mein Schritt an, wenn ich wach bin, wenn ich müde bin? Welche Geräusche im Kita-Alltag sind mir angenehm, welche stören mich? Wo und wann ist es mir zu laut?
- Tonaufnahmen in der Kita machen: Wie hört sich der Tag in der Kita an – von früh bis spät, an unterschiedlichen Orten? Wer erkennt beim Abhören, wo wir sind, was passiert? Daraus einen ‚Klangteppich‘ weben mit Symbolen für laut, leise, einzeln, gemeinsam, schnell, langsam
- Einen Gruppensong komponieren und mit selbst konstruierten Instrumenten spielen
- Eltern einbeziehen: Wer spielt ein Instrument und kann dies auch mit den Kindern tun?
- Welche Geräusche erzeugt mein Körper: Stimme, Atem, Bauchknurren, Pupsen, Niesen, Bewegungsgeräusche

– was passiert dabei im Körper und außerhalb des Körpers? Wann schreien wir, wann flüstern wir, wann sprechen wir undeutlich, nuscheln wir – was erkennen die anderen daran?

- Wie fühlen nicht-hörende Kinder Musik?
- Ein Orchester besuchen, eine Kinderoper kennen lernen wie „Peter und der Wolf“; Mozarts Zauberflöte für Kinder ...
- Welches war das Lieblingskinderlied meiner Eltern/Großeltern? Lieder und Rhythmen aus verschiedenen Zeitepochen und aus verschiedenen Ländern
- Typische Musik aus Hamburg entdecken, z.B. Seemannslieder
- Lärmmessungen durchführen: in der Kita, vor der Kita, an verschiedenen Stellen im Wohngebiet, zu unterschiedlichen Tageszeiten, bei Regen, bei Schnee ...

Aufgaben → Raumgestaltung und Materialausstattung

- Spielerischer und freier Zugang zu den Angeboten im Bereich der Musik, Raum für Entfaltung, Ausdrucksformen der Kinder werden zugelassen
- Platz für lautstarkes Bewegen und Toben, zum Tanzen, zum Ruhe erleben
- Erfassen einer einfachen Tonleiter, Abbildung von acht Tönen auf dem Fußboden, auf der Treppe, an der Wand z.B. mit Fäden und Pappe

- Eine Bühne aufbauen; Liederbücher, CDs, Kassetten; Kassetten-Rekorder, Digitalkamera und Computer für Tonaufnahmen nutzen, Mikrophon, selbstgebaute Schalldämpfer nutzen; verschiedene Materialien, die durch Schwingungen Töne erzeugen; Wasserorgeln, Maultrommeln, unterschiedliche Klangkörper bereitstellen



Bildungsbereich **Mathematische Grunderfahrungen**

*Das Buch der Natur ist mit mathematischen Symbolen geschrieben
(Galilei)*



Dieser Satz bestätigt sich in vielen Bereichen von Technik – insbesondere in der Informationstechnik –, Wirtschaft und Wissenschaft. Gerade im Alltagsleben kommen wir ohne mathematisches Verständnis nicht aus.

Die Mathematik entstand in der Menschheitsgeschichte aus den praktischen Problemen des Zählens, Messens, Rechnens und aus geometrischen Aufgaben bei Hausbau und Landvermessung. Seit mehr als 2500 Jahren beschäftigt sich die Mathematik mit rechnerischen und geometrischen Ordnungsstrukturen unserer Welt und hat dabei die Aufgabe, natur-, wirtschafts- und sozialwissenschaftliche Erscheinungen mit Hilfe ‚mathematischer Modelle‘ zu beschreiben.

Die Grundlagen für mathematisches Denken werden in den ersten Lebensjahren entwickelt, wenn das Kind die ersten Erfahrungen mit Zeit und Raum, aber auch mit mathematischen Operationen wie Messen, Schätzen, Ordnen und Vergleichen machen kann. Mathematisches Denken löst sich von den Gegenständen und führt zu abstrakten Alltagsbegriffen. Mathematische Grunderfahrungen lassen sich im Alltagsgeschehen entlang der Fragen des Kindes erarbeiten. Gemäß dem Bildungsverständnis dieser Empfehlungen konstruiert sich jedes Kind sein eigenes Bild von der Welt der Zahlen und Mengen und der sich daraus ergebenden Symbole und Ordnungsstrukturen.

Dass die Beschäftigung mit den Ordnungsstrukturen der Mathematik Spaß macht und einen faszinierenden Reiz ausübt, lässt sich bei Kindern aller Entwicklungsstufen beobachten, beispielsweise beim Erkunden von Regelmäßigkeiten und Mustern, von Symmetrien, Reihenfolgen, Wiederholungen oder den Dimensionen von Zeit. Damit ermöglicht die Mathematik in einer unübersichtlichen Welt dem Kind ein

Zurechtfinden im räumlichen Umfeld, im Fluss der Zeit und bietet Orientierung und Verlässlichkeit.

Für die Erzieherin kommt es erstens darauf an, die Freude der Kinder an der Begegnung mit Mathematik zu erhalten; zweitens soll sie den Aktivitäten des Alltags einen mathematischen Stellenwert verleihen, indem sie sich z.B. sprachlich präzise ausdrückt, nicht etwa: „Wir brauchen für unser Spiel Stühle“, sondern: „Wir brauchen vier Stühle, für jedes Kind einen.“

Der Bildungsbereich Mathematik umfasst insbesondere folgende Grunderfahrungen:

- Erfahrungen im Umgang mit Gegenständen und Dingen des täglichen Lebens und deren Merkmalen – wie Form, Größe und Gewicht, die ein Kind begreifen und klassifizieren kann
- Erfahrungen mit Zahlen in allen Größenordnungen – das Kind erwirbt Zahlvorstellungen, gelangt zum Zählen und erfährt das Wesen der mathematischen Grundoperationen Addition, Subtraktion, Multiplikation und Division
- Erfahrungen im Messen und Vergleichen – bezogen auf Länge, Breite, Höhe, Gewicht, Entfernung, räumliche und zeitliche Maße sowie Umgang mit Mengen
- Erfahrungen im Umgang mit Zeit – in Ablauf und Dauer, Gegenwart und Zukunft
- Geometrische Erfahrungen – ein- und mehrdimensional, Erfahrungen mit den Gesetzen der Perspektive sowie den Umgang mit Flächen und Körpern, d.h. mit Kreis, Dreieck, Rechteck und Quadrat und gleichermaßen mit Kugel, Kegel, Zylinder, Pyramide, Quader und Würfel

- Erfahrungen mit grafischer Darstellung – im Umgang mit Netzplänen, Übersichtskarten, Diagrammen oder Tabellen

Fragen der Verlässlichkeit mathematischer Erfahrungen und Orientierung durch Zahlen und Formen („Ist das immer so?“) leiten oft das Erkenntnisinteresse weiter zu philosophischen Fragen nach Herkunft und Entstehung naturwissenschaftlicher und anderer Phänomene („Woher weiß man das?“).

Mathematische Grunderfahrungen von Mädchen und Jungen

Mathematische Operationen nutzen Mädchen ebenso wie Jungen, um Ordnungsstrukturen für ihr Bild von der

Welt herauszubilden. Ihre Zugangsweisen mögen dabei unterschiedliche sein. Ihre Fähigkeiten zu logischen und abstrahierenden Aneignungsstrategien sind individuell verschieden, nicht aber geschlechtsspezifisch in besser oder schlechter einzuteilen. Was Mädchen und Jungen sich zutrauen, ist nicht zuletzt abhängig davon, was die Frauen und Männer, mit denen sie aufwachsen, ihnen zutrauen. Und dies ist wiederum dadurch beeinflusst, was sich Frauen und Männer selbst zutrauen. Die Ausarbeitungen zu diesem Bildungsbereich verfolgen auch die Absicht, Erzieherinnen Mut zu machen, sich gemeinsam mit Mädchen und Jungen auf die Faszinationen der Mathematik einzulassen und gemeinsam mit den Kindern zu lernen.

Erkundungsfragen

Fragen → Das Kind in seiner Welt

- Zeigt das Kind Interesse an seinem Alter, an Zahlen, Telefonnummern oder ähnlichen Symbolen?
- Zeigt das Kind Interesse an Relationen im Alltag: Mehr – weniger, größer – kleiner? Schwer oder leicht?
- Stellt das Kind Fragen in Bezug auf Ordnungssysteme wie Mengen, Nummerierungen, Reihenfolgen?
- Wie orientiert sich das Kind in räumlichen und zeitlichen Abläufen?
- Erfasst das Kind Situationen, in denen Bezug genommen wird auf Mengen – verteilen und zuordnen von Material, Besteck oder Geschirr?
- Kennt das Kind die für Spielsituationen wichtigen mathematischen Regeln – Abzählreime, ‚drittes Level‘ bei Computerspielen?
- Hat das Kind Freude an geometrischen Formen, wiederkehrenden Mustern (z.B. Mandalas)?
- Kennt es das Grundprinzip einer Waage, einer Uhr, eines Kalenders?

Fragen → Das Kind in der Kindergemeinschaft

- Welche Kinder interessieren sich für die Welt der Zahlen? Welche Kinder haben daran wenig Interesse?
- Welche Kinder haben besonderes Interesse an mathematischen Herausforderungen in Medien?
- Wie viele sind wir? Wie viele Jungen, wie viele Mädchen?
- Wer wohnt wie und wo, bezogen auf mathematische Komponenten wie Hausnummern, Stockwerke, Wohnungsgröße, Anzahl der Familienmitglieder?
- Gehen Jungen und Mädchen ähnlich an mathematische Fragestellungen heran – oder gibt es Unterschiede?
- Gibt es kulturspezifische Gemeinsamkeiten und Unterschiede bei mathematischen Fragestellungen?



Fragen → Weltgeschehen erleben, Welt erkunden

- Wie wurde früher gezählt, gemessen, gewogen, gehandelt? Welche Maße und Gewichte kennen die Eltern oder Großeltern?
- Wozu dienen Zahlen?
- Wie weit, wie lange müssen wir laufen oder fahren, um ins Schwimmbad, in den Zoo ... zu kommen? Mit welchen Linien fahren wir?
- Was kostet eine Eintrittskarte?
- Welche Kinder können kleine Aufträge (z.B. Einkaufen für das Gruppenfrühstück) erledigen?
- Was hat der Computer mit Zahlen zu tun? Welche Zahlen auf dem Telefon können Leben retten?
- Wie groß ist die Stadt Hamburg? Sind alle Orte so groß? Wie wird die Größe von Orten auf Landkarten dargestellt?
- Wie weit und wie lange müssen wir fahren, bis wir zu einer Landesgrenze kommen – die Menschen eine andere Sprache sprechen als wir?
- Wie lange fahren wir bis zum Urlaubsort?
- Womit bezahlen die Menschen am Urlaubsort oder dort, wo die (Eltern der) Kinder herkommen? Wie heißt die Währung?

Fragen → Kita-Kultur

- Wo lassen sich Zahlen, Messinstrumente und Ordnungssysteme in der Kita finden?
- Werden die Kinder mit (mathematischen) Strukturen im Alltagsleben (Kalender, Uhren, Anzahl der Treppenstufen in der Kita, im Wohnhaus ...) vertraut gemacht?
- Wie können Eltern mit einbezogen werden? Welche Eltern haben Berufe, die mit Mathematik zu tun haben? Können sie den Kindern hierzu etwas vermitteln?
- Wie werden Computer und Computerprogramme in der Kita bereitgestellt und genutzt?

Ziele**Ziele → Ich-Kompetenzen**

- Sein Alter kennen
- Anzahl von Augen und Ohren, Beinen und Armen, Fingern und Zehen, Kopf und Nase am eigenen Körper kennen
- Verständnis für eigene Größe, eigenes Gewicht entwickeln
- Orientierung finden durch wiederkehrende Ordnungsstrukturen in Raum und Zeit
- Bezogen auf mathematische Operationen wie Messen, Vergleichen, Zählen, Addieren, Subtrahieren Ideen entwickeln und Initiative ergreifen

Ziele → Soziale Kompetenzen

- Mathematische Vorstellungen zum Strukturieren sozialer Situationen nutzen, z.B. Verwendung von Zahlen zum Tauschen, Teilen und Verteilen
- Erkennen und Anerkennen, dass andere Kinder andere Methoden und Techniken entwickeln, um Probleme zu lösen
- Mitteilen können, wie viele Teile man von einer Sache haben oder geben möchte
- Sich über Größenordnungen und -verhältnisse austauschen

Ziele → Sachkompetenzen

- Grundverständnis für Ordnungsstrukturen in der Zeit entwickeln (vorher – nachher, gestern – heute – morgen, Uhrzeit – Tage – Wochen – Monate – Jahre)
- In kleinen Zahlenräumen agieren können
- Einige geometrische Formen erkennen (Kreis, Viereck, Dreieck)
- Zahlen in ihrer Funktion zur Kennzeichnung, zum Zählen und zum Messen erkennen (Wie viele? Der Wievielte? Wie viel mal? Wie groß? Wie lang/wie hoch?)
- Seine Hausnummer, seine Telefonnummer kennen
- Erscheinungen differenziert wahrnehmen und Größen- und Mengenvergleiche herstellen in Bezug auf sich selbst (kleiner als – größer als, ebenso groß wie ...)
- Einsicht in Mengenvergleiche (zwei Beine, zwei Stühle ...) und deren grafische Darstellung
- Einsicht in das Gleichbleiben von Mengen (1 Liter in hohem Gefäß, in breitem Gefäß)
- Grundverständnis geometrischer Formen
- Verallgemeinerungen, Begriffe bilden: gemeinsame und verschiedene Merkmale von Phänomenen und Dingen identifizieren, benennen und klassifizieren
- Verständnis im Umgang mit Geld
- Grundlegende Kenntnisse über den Gebrauch eines Computers

Ziele → Lernmethodische Kompetenzen

- Fähigkeit, die ordnende Struktur der ‚Mathematik‘ zu entdecken und zu benutzen
- Lust am Umgang mit Zahlen haben
- Hilfsmittel nutzen, wie z.B. Rechentafeln, Taschenrechner, Computer
- Grundverständnis, dass unterschiedliche Dinge nach einheitlichen oder unterschiedlichen Prinzipien verkleinert oder vergrößert dargestellt werden (z.B. Stadtpläne, Tierfiguren)
- Erfahrungen und Vorstellungen ordnen, systematisieren und Beziehungen zwischen den Dingen und Erscheinungen herstellen
- Im Team zu neuen Lösungen kommen, dabei zielstrebig und beharrlich sein, Fragen auf den Grund gehen
- Erkennen von Ursache-Wirkungszusammenhängen



Beispiele für Aufgaben der Erzieherinnen

Aufgaben → Im Alltag der Kita

- Alltagssituationen sprachlich begleiten und als mathematische Situationen kommentieren: Tisch decken, Stühle bereitstellen, Treppenstufen zählen; Situationen des ‚Teilens‘ von Spielmaterial oder Essen; in der täglichen Begrüßung aller Kinder: bekannt machen mit Datum (Wochentag, Monat, Jahr) und dieses sichtbar machen
- Erfahrungen ermöglichen mit natürlichen Formen (Mineralien, Schnecken, Muscheln, Hölzer ...) und Alltagsgegenständen (Schrauben, Schlüssel, Klammern ...), die man sammeln, ordnen (nach Größe, Farbe, Gewicht ...), klassifizieren, nach gemeinsamen und verschiedenen Merkmalen identifizieren und mit denen man Muster und Reihenfolgen bilden kann
- Bekannt machen mit Zahlen und Symbolen in der für das Kind relevanten Wohnumgebung wie Hausnummer, Telefonnummer, Stockwerk, Buslinien, Preisschilder, Autonummer, Straßennetz ...
- Erzählen von Geschichten, die einen Zahlenrhythmus in sich tragen; Abzählreime und Verse
- Geometrische Grundformen und Gegenstände aus dem Alltagsleben in Verbindung bringen (Form der Tasse, des Frühstücksbretchens, des Bausteins, des Balls ...)
- Körperliche Sinneseindrücke mit abstrakten geometrischen Formen in Zusammenhang bringen (sich drehen = Kreisform, wir stehen im Rund und bilden einen Kreis); sich als Kind im Raum erfahren können: sich bewegen vor, hinter, im, neben dem Spielkarton
- Mit den Kindern Kochen und Backen planen, dazu einkaufen, d.h. Einkaufsliste erstellen, Preise vergleichen, einschätzen, wie viel gebraucht wird; kontinuierliche Größen- und Gewichtsvergleiche anstellen mit Alltagsgegenständen; Längenwachstum der Kinder festhalten
- Verbalisieren von zeitlichen Abläufen in der Tagesgestaltung (heute, morgen, nach dem Mittagessen), Rhythmisierung durch Wiederholungen, Zählen bei Alltagshandlungen (z.B. Tisch decken)
- Bewegungsspiele, Lieder und Kindertänze, die mit Abzählen und Zuordnen zu tun haben, die ein wiederkehrendes Metrum und Rhythmen in sich tragen, die man z.B. mit den Händen klatschen kann
- Außenaktivitäten: Nutzen von Buslinien und Bahnen
- Medienerfahrungen: Reihenfolge der Kinder am Computer, Zeitdauer am Computer, gemeinsames Tun am Computer ...; Zeiten der Lieblingssendungen im TV
- Rätsel-, Knobelaufgaben anbieten zur Schulung von Wahrnehmung und logischem Denken

Aufgaben → Spielmaterial und Spielanregungen

- Materialien zum Sortieren, Konstruieren und Auseinandernehmen für Turmbau, Reihen bilden u.a.; Gegenstände zum Ineinanderpacken, Auftürmen, Füllen, Ordnen, wie Bausteine, Murmeln, Becher ...
- Gestalten mit kleinen und großen Fliesen/Steinen in verschiedenen Farben und Formen, Mosaike legen; Mandalas malen
- Zahlenmaterial in unterschiedlichen Ausführungen, z.B. Schiebebretter mit beweglichen Kugeln zum Addieren und Subtrahieren; Spielgeld; Teppichfliesen mit Zahlen nummeriert; Würfelspiele, Würfel in großen und kleinen Ausführungen, Dominosteine; Zahlen in verschiedenen Ausführungen (als Magnetformen, in Holz und anderen Materialien); Bücher mit Zahlen als Thema
- Spiele zur Raum-Lage-Wahrnehmung (unter dem Tisch, vor dem Schrank...); Phantasiespiele: Was wäre, wenn alles dreieckig oder kreisrund wäre?
- Waagen mit verschiedenen Gewichten, Kaufmannsladen mit Waage und Kasse; Uhren in unterschiedlichen Größen und Ausführungen mit Untersuchungscharakter
- Globus und Landkarten; Herstellen von Stadtplänen (Ortsplänen) nach Erkundungen, Flussverläufe eintragen; Liniennetze von öffentlichen Verkehrsmitteln anschauen/selbst herstellen

Aufgaben → Projektarbeit

- Sammlungen anlegen, klassifizieren, dokumentieren, wie z.B. „Messgeräte früher – heute“; Käfersammlung (Vergleich: Anzahl der Beine, Punkte ...); Blätter von Pflanzen in Herbarien anlegen (Vergleich: Anzahl der Blattadern, Fächerungen, Symmetrien herausfinden ...)
- Wie wohne ich? – Anzahl der Familienmitglieder, Alter, Zimmeranzahl, Etage ...; mein eigenes Zahlenbuch; Zahlen und geometrische Formen in der Umgebung sammeln (als Stöcke, Astgabeln ...); „Entdeckungen im Zahlenland“ – mit Zahlenhaus, -land, -weg (Wohnen im Einerland, Zweierland ... mit entsprechender Ausstattung)
- Umgang mit Geld: Bedeutung und Wert des Taschengelds
- Wir fertigen ein Zahlenwandbild, ein Formenwandbild ...
- Wir messen unsere Kita/unsere Räume/unsere Außengelände – mit eigenen Messinstrumenten wie Handspanne, Elle, Fuß, Schritte, Gegenstände und dokumentieren dies
- Wie schwer ist das? Schätzen, wiegen und vergleichen von Alltagsgegenständen
- Ich bin ich! Beobachtung und Dokumentation bei jedem Kind: Vergleiche im Längenwachstum, Gewicht, Haarlänge, Fußlänge ...
- Wie weit ist es bis zu meinem Freund/meiner Freundin, meiner Oma/meinem Opa ...?
- Wie lange dauert es, bis ich wieder Geburtstag habe? Bis Weihnachten?
- Wozu dient uns der Computer? Was machen Mutter/Vater/andere Menschen damit? Was mache ich gerne am/mit dem Computer? Wozu können wir ihn nutzen?

Aufgaben → Raumgestaltung und Materialausstattung

- Frei zugängliche Behälter für Gegenstände zum Sortieren und Ordnen, Platz für die Ausstellung der Sammlungen einrichten
- Symbole für Zeiterfahrungen (Tag-Monat-Jahr, Wochentage, Geburtstage, Festtage) entwickeln und visuell markieren, z.B. Geburtstagskalender
- Messlatte für Körpergröße, mechanische Waagen, Messbecher, Maßband, alle Formen von Behältern (offene Würfel, Zylinder); mathematisches Material, z.B. von Montessori; Computer mit ausgewählter Software

Bildungsbereich

Naturwissenschaftliche und technische Grunderfahrungen

*Der Beginn aller Wissenschaften ist das Erstaunen,
dass die Dinge so sind wie sie sind
(Aristoteles)*



Mit all seinen Sinnen erschließt sich das Kind die Natur und baut darauf erste naturwissenschaftliche Erfahrungen und weiterführende Fragestellungen auf. Ausgehend von sinnlichen Erfahrungen mit den Grundelementen Erde, Wasser, Feuer, Luft, mit konkreten Dingen und deren spürbaren und beobachtbaren Eigenschaften erkundet es die Beschaffenheit von Oberflächen, stellt Betrachtungen an zu Unterschieden und Gemeinsamkeiten, stellt sich und anderen Menschen Fragen zu tausend Wundern seiner Welt.

Viele der „Warum-Fragen“ des Kindes richten sich auf naturwissenschaftliche und technische Phänomene. Das Kind nimmt durch Beobachten, Beschreiben, Vergleichen und Bewerten seine belebte und unbelebte Umwelt wahr. Es streift durch die Fachdisziplinen der Biologie, Chemie, Physik und Technik, nach seiner eigenen Logik und ganz nach seinem Interesse. Das Kind erfährt physikalische Eigenschaften (Aggregatzustände), wenn Pfützen gefroren sind oder Schnee in der Wärme schmilzt. Es lernt das physikalische Phänomen der Schwerkraft kennen, wenn etwas herunterfällt, und chemische Reaktionen, wenn es Sand mit Wasser mischt, Ton brennt, Kuchenteig rührt und nach dem Brennen oder Backen die veränderte Konsistenz bemerkt.

Es erlebt, dass technische Geräte, z.B. der elektrische Mixer, die Waschmaschine, die Arbeit erleichtern oder menschliche Arbeit ersetzen und dass sie manchmal nicht funktionieren. Es erfährt, dass technische Geräte durch einen Fachmenschen repariert werden können, wenn sie nicht funktionieren. Kann ein Mensch auch repariert werden, wenn er nicht mehr funktioniert? Autos müssen immer wieder betankt werden, damit sie weiter laufen. Wie ist das beim Menschen? Woher nimmt er seine Energie? Reicht die Aufnahme von Nahrung in Analogie zum Auftanken – oder brauchen Menschen, Tiere, Pflanzen auch noch anderes?

Worin liegen die Gemeinsamkeiten zwischen technischen und natürlichen Systemen, und worin unterscheiden sie sich?

Das Einbeziehen der belebten Welt – der Umgang mit Pflanzen und Tieren – ist traditioneller Bestandteil pädagogischer Arbeit, die Beschäftigung mit Chemie und Physik dagegen eher ungewohnt. Das Interesse des Kindes und seine Fähigkeit zu verstehen aber sind groß, wenn es auf Erwachsene trifft, die das Kind in seiner Entdeckerfreude ermutigen. Ein Kind geht Dingen ernsthaft auf den Grund. Es sucht Kontakt mit Experten (Hausmeister, Biologe, Waldarbeiter ...).¹ Es ist nicht interessiert an exakten, langatmigen wissenschaftlichen Erklärungen, wohl aber will es die Phänomene des unmittelbaren Lebenszusammenhangs verstehen, besonders in der Kausalität von „wenn – dann“. Kinder wollen Beobachtungen ordnen und entschlüsseln, warum was wie geschieht. Ihre Erkenntnisse aus Mechanik und Optik führen sie zu immer neuen Fragestellungen, wie z.B. ein Kran, der Motor eines Traktors, ein Brennglas funktionieren. Und wenn sie erkennen, dass das geheimnisvoll erscheinende Phänomen des im Wasser aufgelösten Zuckerstücks erst verschwunden scheint, die Substanz sich dann doch wieder aus der Lösung zurückgewinnen lässt, werden grundlegende Einsichten erschlossen, die Erwachsene als Umweltbewusstsein bezeichnen: „Kein Ding, keine Substanz ‚verschwindet‘ vollständig. Das kann auch bedeuten: Wir müssen so entsorgen, dass die Dinge nicht stören oder schaden.“²

¹ Elschenbroich, D.: Das Rad erfinden (Videofilm)

² Lück, Gisela, in: Elschenbroich, D.: Weltwissen der Siebenjährigen, München 2001, S. 101

Naturwissenschaftliche Fragen beschäftigen Mädchen ebenso wie Jungen, um Erkenntnisse von der Welt zu erlangen. Ihre Zugangsweisen mögen dabei unterschiedliche sein. Ihre Fähigkeiten zu methodischen und systematischen Aneignungsstrategien sind individuell verschieden, nicht aber geschlechtsspezifisch in besser oder schlechter einzuteilen. Was Mädchen und Jungen sich zutrauen ist nicht zuletzt abhängig davon, was die Frauen und Männer, mit denen sie aufwachsen, ihnen zutrauen. Und dies ist wiederum dadurch beeinflusst, was sich Frauen und Männer selbst zutrauen.



Erkundungsfragen

Fragen → Das Kind in seiner Welt

- Stellt es Fragen? Ist es neugierig? Ist es interessiert an Dingen und seiner belebten Umwelt?
- Hat es Interesse an technischen Vorgängen, an naturwissenschaftlichen Erscheinungen, an Tieren und Pflanzen? Ist es achtsam mit Pflanzen und Tieren? Hat es Angst vor Tieren, vor welchen?
- Zeigt es bei ungewöhnlichen Ereignissen Erstaunen (z.B. in der Natur, bei technischen, chemischen oder physikalischen Experimenten)?
- Lässt es sich durch Anregungen zu eigenen Erkundungen motivieren?
- Fordert es Aufmerksamkeit für seine Fragen?
- Hat es Freude mit anderen Kindern Dinge zu untersuchen, zu experimentieren, Phänomenen auf den Grund zu gehen wie beim Wetter, der Tier- und Pflanzenwelt, Beschaffenheit von Stoffen, technischen Vorgängen?
- Lässt es sich durch andere Kinder zu Forschungsaktivitäten anregen?
- Gibt es anderen Kindern Impulse, Erkundungen nachzugehen? Stellt es dann seine Fertigkeiten zur Verfügung?
- Wendet es sich an andere um Hilfe, wenn es mit eigenen Erkundungen nicht weiterkommt?
- In welcher Weise nutzt das Kind technische Geräte?
- Verständigt sich das Kind mit anderen darüber, wie Lösungswege von Problemen aussehen könnten?
- Gibt es zu diesen Fragen beobachtbare Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen, zwischen Kindern unterschiedlicher sozial-kultureller Herkunft?

Fragen → Das Kind in der Kindergemeinschaft

- Welche Fragen stellen die Kinder zu naturwissenschaftlichen Phänomenen, zu technischen Vorgängen (zum Wetter, zu Tag- und Nacht, zum Lichtschalter, zu Schatten, zu Ampeln, zu Waschmaschinen, zum Fernseher, zum Telefon ...)?
- Welche Kinder interessieren sich besonders für Tiere und Pflanzen, welche Möglichkeiten haben die Kinder mit anderen in den Räumen oder draußen Tiere und Pflanzen zu pflegen? Gibt es Kinder mit Allergien, z.B. gegen Tierhaare, Nahrungsmittel?
- Wo kommen die Kinder in Berührung mit dem Konservieren von landwirtschaftlichen Produkten, mit Vorrathaltung, Tiefkühltruhen?
- Welche Kinder haben zu Hause einen Garten oder Tiere? Wie sind sie bei der Pflege einbezogen?
- Welche Kinder finden sich zusammen, um Erkundungen anzustellen? Welche Kinder interessieren sich für bestimmte Sachthemen und bilden kleine Expertengruppen?
- Welche Kinder helfen sich gern untereinander bei Erkundungen, bei Aktivitäten im Umfeld, bei der Pflege von Tieren?

Fragen → Weltgeschehen erleben, Welt erkunden

- Welche technischen Einrichtungen interessieren die Kinder in der Umgebung der Kita, im Stadtteil (Verkehrstechnik wie Ampeln, beim Straßenbau, Strichcodescanner im Supermarkt, elektronische Waagen, technische Geräte beim Hausbau ...)?
- Welche Einrichtungen in der weiteren Umgebung sind geeignet, dass Kinder mit allen Sinnen ihr Wissen erweitern können und naturwissenschaftliche und technische Erfahrungen machen können (Kinderbibliothek, technisches Museum, Ausstellungen mit Fühl- und Tasterlebnissen, Naturhandwerk, Internetcafe ...)?
- Wie funktioniert Straßenbau, wie Häuserbau, wie die Stromversorgung, das Trinkwasser- und Abwassersystem?
- Welche Verkehrsmittel gibt es in der Umgebung der Kita und wie funktionieren sie?
- Was unterscheidet Stadt und Land hinsichtlich Natur und Technik? Was kann man wo erleben?
- Gibt es Tiere in der Umgebung und welche? Wodurch unterscheiden sich die Tiere? Welche kommen natürlich vor? Welche Haustiere werden gehandelt und wo? Welche Arten kennen die Kinder? Welche Kinder haben zu Hause Tiere und welche?
- Was wissen die Menschen im Umfeld, die eigenen Eltern und Großeltern, die Nachbarn, wie die Straßen, die Häuser, die Bauernhöfe früher ausgesehen haben? Welche technischen Geräte wurden früher benutzt, die es heute nicht mehr gibt?
- Welche Verkehrsmittel haben die eigenen Eltern, Großeltern früher benutzt und wo kann man die heute sehen?
- Wie verändert sich die Umgebung der Kita in den Jahreszeiten?
- Welche Erfahrungen haben die Kinder mit dem Landleben, welche Erfahrungen mit dem Stadtleben? Was ist anders auf dem Land, in der Natur, beim Wetter, bei Verkehrstechnik ... im Unterschied zur Stadt und warum ist das so?
- Welche Erfahrungen haben die Kinder mit Natur und Wetter in anderen Ländern? Welche anderen Tiere und Pflanzen gibt es da? Wie unterscheidet sich das Wetter und warum ist das so? Welche Techniken benutzen die Menschen in anderen Ländern im Verkehr, beim Häuser- und Straßenbau, in der Landwirtschaft?

Fragen → Kita-Kultur

- Welche Erfahrungsmöglichkeiten bietet die Kita für naturwissenschaftliche Grunderfahrungen im Außengelände? Wie ist die Ausstattung mit Naturmaterialien, wie mit Sand, Stöcken, Steinen und Wasser? Welche Pflanzen und Tiere gibt es in den Innen- und Außenräumen der Kita?
- In welchen Innenräumen kann experimentiert werden? Was ist in den Waschräumen möglich, was in den anderen Räumen? Welche Materialien und Experimentiermöglichkeiten gibt es? Welche sind frei zugänglich, welche nur auf Anfrage?
- Welche technischen Geräte gibt es, und haben die Kinder dazu Zugang?
- Welche Möglichkeiten gibt es, mit Feuer umzugehen?
- In welchem Rahmen können die Kinder selbstbestimmt tätig sein?
- Wie können sich Kinder beteiligen bei der Raumgestaltung, der Gestaltung des Außengeländes, bei der Planung, bei Erwägungen zu ökologischen Gesichtspunkten?
- Welche Eltern werden für naturwissenschaftliche Themen einbezogen, welche für technische? Welche Eltern sind besonders interessiert?
- Welche Dokumentationsformen werden angewendet, um naturwissenschaftliche und technische Grunderfahrungen nachhaltig für die Kinder präsent zu erhalten?
- Mit welchen Institutionen kooperiert die Kita: mit Grundschulen, mit medienpädagogischen Fachdiensten, Architekturbüros, Handwerksbetrieben, Umweltschutz- und Naturschutzverbänden ...?

Ziele

Ziele → Ich-Kompetenzen

- Fragen stellen und Dingen auf den Grund gehen wollen
- Freude haben, mit Ausdauer Dinge zu untersuchen
- An einer Sache dran bleiben und bei Misserfolgen nicht aufgeben
- Gewissheit, selbst etwas bewirken oder herstellen zu können
- Freude haben, Tiere und Pflanzen zu pflegen
- Die Umwelt als eine Quelle für vielfältige Erfahrungen erleben und genießen
- Ideen entwickeln für Erkundungen im Umfeld

Ziele → Soziale Kompetenzen

- Vorschläge und Lösungen zu Erkundungen gemeinsam mit anderen entwickeln
- Selbst Vorschläge machen, dabei Fragen von anderen aufgreifen
- Kooperieren und arbeitsteilig an einer gemeinsamen Sache arbeiten
- Anderen einen Zusammenhang erklären können
- Mit anderen Lebewesen und Pflanzen gewissenhaft pflegen
- Verantwortung für die natürliche Umwelt übernehmen
- Erwartungen und Bedürfnisse anderer wahrnehmen, sich hineinversetzen können und darauf eingehen
- Mit anderen die Verschiedenheit der Interessen im Stadtteil und in der Stadt erkunden und wahrnehmen

Ziele → Sachkompetenzen

- Naturerscheinungen kennen und beschreiben
- Die Grundelemente unterscheiden: Erde, Wasser, Feuer, Luft
- Die Bedeutung der Grundelemente für das Leben kennen
- Ursachen für Umweltverschmutzung und -zerstörung kennen
- Verschiedene Aggregatzustände von Wasser kennen: flüssig, fest, gasförmig
- Phänomene erkennen und benennen, z.B. Schwerkraft, Magnetismus, Spiegelung
- Wissen über Pflanzen- und Tierarten
- Erste Zusammenhänge im Planetensystem erkennen: Sonne, Mond, Erde, Sterne
- Den Wechsel von Jahreszeiten und Wetterphänomenen kennen
- Den Wechsel von Tag und Nacht begreifen; tagaktive und nachtaktive Lebewesen kennen
- Kenntnis von Werkzeugen, Maschinen, Fahrzeugen, Bauwerken ...
- Mögliche Gefahren beim Umgang mit Technik abschätzen
- Dinge und Erscheinungen differenziert wahrnehmen und dabei alle Sinne einsetzen, z.B. Gerüche/Geräusche/Farben in der Natur unterscheiden
- Beobachten, Vorhersagen, Versuchen, Prüfen
- Begriffe bilden und verwenden über die Beschaffenheit von Dingen, zu Ähnlichkeiten und Unterschieden in der Umwelt, bei Tieren und Pflanzen, zu physikalischen und chemischen Erscheinungen, zu technischen Vorgängen
- Dinge nach diesen Begriffen ordnen und systematisieren (z.B. Tiere oder Pflanzen nach Wild- und Nutztieren bzw. Wild- und Nutzpflanzen ordnen)
- Fertigkeiten haben im Umgang mit Dingen, Tieren und Pflanzen
- Selbständige Bedienung technischer Geräte wie Kassettenrecorder, Telefon, einfache Computerprogramme
- Natur und Technik vergleichen, Analogien erkennen: Klette – Klettverschluss, Libelle – Hubschrauber, Auge – Fotoapparat, Schneckenhaus – Haus
- Schlussfolgern lernen bei Umwelterkundungen
- Ein Grundverständnis entwickeln zur Unterscheidung von Realität und Virtualität in Bezug auf Medien

Ziele → Lernmethodische Kompetenzen

- Einfache Ursache- und Wirkungszusammenhänge herstellen, Erfahrungen und Vorstellungen ordnen, Beziehungen zwischen Dingen und Erscheinungen herstellen
- Grundverständnis dafür entwickeln, dass es verschiedene Möglichkeiten gibt, zu einem Thema Erfahrungen zu machen und etwas zu lernen
- Wissen, dass Fragen, Forschen und Nachdenken beim Lernen hilft
- Eigene Stärken ausbauen wollen
- Grundverständnis dafür entwickeln, dass die eigenen Erkenntnisse in der Erkundung mit anderen sich erweitern oder revidiert werden müssen
- Zusammenhänge erkennen: Welchen Einfluss hat der eigene Beitrag bei Erkundungen?
- Wissen, dass Lösungen mit anderen leichter gefunden werden können
- Grundverständnis dafür entwickeln, dass aufgezeichnete oder dokumentierte Erfahrungen mit anderen die eigenen Erkenntnisse sichern und vertiefen
- Erworbenes Wissen anwenden oder einsetzen können

Beispiele für Aufgaben der Erzieherinnen**Aufgaben → Im Alltag der Kita**

- Zeit und Raum in der Tagesgestaltung für die Explorationen des einzelnen Kindes vorsehen und mit ihm über seine Erfahrungen sprechen; es zu Beschreibungen ermuntern und zur Begriffsbildung anregen
- Die Fragen des einzelnen Kindes sachgerecht und entwicklungsgemäß beantworten; es zu weiteren Erkundungen anregen und die dafür nötigen Materialien bereitstellen
- Das einzelne Kind unterstützen, Tiere und Pflanzen zu pflegen
- Kleingruppenarbeit für entdeckendes Forschen ermöglichen; Fragen der Kinder ernst nehmen und sie nach eigenen Erklärungen suchen lassen, keine vorschnellen Antworten geben, sondern mit den Kindern entdecken
- Die alltäglichen naturwissenschaftlichen und technischen Grunderfahrungen zum Beobachtungs- und Gesprächsgegenstand machen, z.B. beim Kochen und Backen Gerüche unterscheiden, beim Tasten, Messen, Wiegen, Mischen von Substanzen, die sich mit dem Erhitzen verändern ...; Vorlieben vergleichen und unterscheiden: Ich mag gern Süßes, andere Kinder mögen Salziges ... Wo schmecke ich Süßes, Salziges ...?
- Beobachten von Wachstumsbedingungen: beim Säen und Pflanzen drinnen und draußen; Natur erkunden, Gartenarbeit anbieten; mit den Kindern jahreszeitliche Veränderungen in der Umgebung erkunden
- Einen Wetterkalender führen mit Symbolen aus der TV-Wetterkarte, täglich zu einem konstanten Zeitpunkt Außentemperatur und Niederschlagsmengen messen und eintragen
- Die Kinder beim Verstehen von Krafteinwirkung, Hitze, Verformung, Verdunstung, von technischen Vorgängen unterstützen
- Öffentliche Orte (Brunnen, Grünanlagen, einen Wald, Pflanzen und Blumen, Hagenbecks Tierpark, Denkmäler, einen Teich oder See, die Elbe, den Hafen ...) erkunden
- Kinder an der Trennung von Müll und Abfall in der Kita beteiligen, Entsorgungswege darstellen, ökologische Wirkungen thematisieren
- Verkehrswege in der Umgebung erkunden: Fuß- und Gehwege, Radwege, Autostraßen, Luftwege der Flugzeuge
- Verkehrsbedürfnisse und Verkehrstechnik erkunden: Kinderwagen, Roller, Dreirad, Fahrrad, Rollstuhl, Gehhilfen für alte oder gehbehinderte Menschen, Rolltreppen, Busse und U-Bahn, PKW und LKW, Müllauto, Feuerwehr und Rettungswagen, Taxi, Traktoren, Gabelstapler, Flugzeuge, Hubschrauber ...

Aufgaben → Spielmaterial und Spielanregungen

- Viele Naturmaterialien bereitstellen
- Experimentieren mit technischem Spielzeug und Gegenständen: Hebel, Waage, Magnet, schiefe Ebene, Räder, Vergrößerungsgläser, Lupen-Dosen, Periskope, Prismen, Wecker, Radio, Taschenlampen, Spiegel
- Spiele mit Haushaltsgegenständen in der Wasserexperimentiercke ermöglichen (z.B. zum Schöpfen und Umgießen)
- Experimente, die von kleineren Spielgruppen selbstbestimmt mit entsprechendem Material nutzbar sind: Was schwimmt, was geht unter? Was ist leichter, was ist schwerer?
- Bücher über Natur, Naturerscheinungen und Technik

Aufgaben → Projektarbeit

- Wie kommt das Mittagessen in die Kita und auf den Tisch?
- Was ist ökologischer Landbau, was sind regionale, saisonale Produkte?
- Berufe von Eltern und Nachbarn mit Bezug zu Naturwissenschaften und Technik (Müllwerker, Botaniker, Schornsteinfeger ...)
- Licht- und Schattenspiele; Wasserexperimente, Energie- und Wasserverbrauch in der Kita, Mülltrennung, Kompost, Kräuterschnecke; Lebenszyklen wie Keimen, Gebären und Wachsen, Tod und Vergehen
- Projekte zu Natur-Ereignissen, denen die Kinder in der Umgebung begegnet sind und die in der Kita vertieft werden, z.B. zum Wetter: Sonnenstand erkunden, mit dem Schatten spielen, den Regen in Behältnissen sammeln und die Mengen vergleichen, den Wind beobachten, z.B. mit Windsack, Papierfliegern, Drachen; mit dem Wetter in anderen den Kindern bekannten Gegenden vergleichen (Urlaub, Herkunftsland)
- Vom Fluss zum Meer (Außen- und Binnenalster – Elbe – Nordsee); Ebbe und Flut, Sturmflut ...
- Einfache Versuchsanordnungen zu technischen Prinzipien: Wie funktioniert was, wozu dient es? Einen Flaschenzug bauen und mit dem Fahrstuhl im Kaufhaus, im U-Bahnhof vergleichen; Hebelwirkung erkunden – beim Wippen, beim Federballspiel ...
- Warum fliegen Flugzeuge (Flugzeuge und Segelflugzeuge)? Warum schwimmen Schiffe (Ruderboote und Kanus auf der Alster, Motorschiffe, Segelboote)?
- Wasserwerk, Elektrizitätswerk, Kläranlage, Chemielabor – z.B. Firma Beiersdorf, Tauwerk Lippmann, Planetarium, Zentrum für Schulbiologie und Umwelterziehung ... besichtigen
- DESY (Deutsches Elektronen-Synchrotron) besuchen: z.B. Experimentiermöglichkeiten zu Luft und Vakuum



Aufgaben → Raumgestaltung und Materialausstattung

- Experimentierecken oder -räume mit Lupen, Mikroskop, Pipetten, Spritzen, Füllgläsern mit Deckel, alten Brillengläsern – auch zur Untersuchung von Kleintieren
- Globus, Reliefkarten
- Ausreichend Bausteine in verschiedenen Formen und Größen
- Im Außengelände: Erfahrungsanregungen mit Sand, Wasser, verschiedenen Naturmaterialien; Gartenanlage zum Säen und Pflanzen; ökologische Gestaltung des Außengeländes unter Beteiligung der Kinder (z.B. Reiszäun, Kompost)
- Bilder zu Naturereignissen, von Konstruktionszeichnungen, technischen Bauwerken und Geräten, von technischen Errungenschaften
- Fotodokumentationen zu Experimenten, in denen auch das einzelne Kind seine Experimentier- und Forschungserlebnisse wieder findet
- Ausstellungen zu Naturerfahrungen und zu den Projekten der naturwissenschaftlichen Experimente, die zu weiterführenden Erkundungen führen
- Ausstellung von Fotosafaris zu naturwissenschaftlichen und technischen Erkundungen in der näheren und weiteren Umgebung
- Große Dokumentationsflächen
- Technische Medien wie Fotoapparat, Kassettenrekorder, Computer, entsprechende CD-Roms, ausgewählte Computerprogramme zum Thema
- Einbezug vielfältiger Printmedien, insbesondere Sachbücher, Lexika, Zeitschriften



6. Übergang in die Grundschule

„Um Kindern den Übergang vom Elementarbereich in die Grundschule zu erleichtern, ist eine frühzeitige Abstimmung und Kooperation zwischen Tageseinrichtungen und Schulen erforderlich. Im Interesse an einem in sich stimmigen und leistungsfähigen gesamten Bildungssystem und zur Unterstützung einer gelingenden Bildungsbiographie ist dem Übergang in die Schule und der Anschlussfähigkeit zwischen Tageseinrichtung und Schule besondere Aufmerksamkeit zu widmen.“¹

Vom Kindergarten- zum Grundschulkind

Den Übergang vom Kindergarten- zum Schulkind erlebt ein Kind normalerweise als wichtige Änderung in seinem Leben. Es fühlt sich deutlich ‚größer‘ und erwartet, dass ihm mehr und andere Rechte zugestanden werden als bisher.² Zumeist sieht es der größeren Selbständigkeit mit Freude und Stolz entgegen.

Die Vorstellungen des Kindes von der Schule sind geprägt durch die Erwartung, dort lesen, schreiben und rechnen zu lernen. Dadurch verspricht es sich persönlichen Gewinn und ein Mehr an Gemeinsamkeiten mit den Erwachsenen, die diese Fähigkeiten schon haben. Vermutlich erwartet es von der Erweiterung seiner Kompetenzen auch einen Zuwachs an Anerkennung. So bewirkt der Übergang für viele Kinder einen Motivationsschub. Sie wollen Neues lernen und gehen energisch an die neuen Herausforderungen, welche aber gleichzeitig von Befürchtungen begleitet sein können, das alles sei nicht zu schaffen.

Der Eintritt in die Schule ist mit großen Anforderungen verbunden:

- Das Kind muss sich am Aufbau einer neuen Gruppe beteiligen, die zudem größer als die bisher bekannte Gemeinschaft in der Kita und in der Regel altershomogen ist.
- Neue Regeln im Umgang miteinander und neue Verhaltensformen in der anderen Institution müssen erprobt und ausgehandelt werden.
- Das Kind erlebt, dass nicht jedem die gleiche Aufmerksamkeit in der großen Gruppe gegeben werden kann.
- Das Kind muss einen Perspektivenwechsel vollziehen: gehörte es in der Kita zu den großen Kindern, gehört es als Erstklässler wieder zu den Jüngsten.
- Pünktliches Erscheinen zum Unterrichtsbeginn, das Einordnen in einen stärker fremdbestimmten Zeitplan und

das Aufschieben von Bedürfnissen erfordern ein neues Zeitmanagement von jedem Kind.

Folgende Kompetenzen helfen dem Kind, den Übergang in die Grundschule erfolgreich zu gestalten:

- Ein Kind, das sich bewusst ist, dass es schon vieles gelernt und in seinem Leben bereits vielfältige Fähigkeiten und umfangreiches Wissen erworben hat, kann die neuen Herausforderungen mit Selbstvertrauen annehmen und seine Motivation erhalten.
- Ein Kind, das in der Kita erfahren konnte, was ihm hilft, Unsicherheit und Angst zu überwinden, kann in der neuen Situation darauf zurückgreifen. Es gehört zu den Aufgaben einer Erzieherin, solche Erfahrungsmöglichkeiten zu gestalten.
- Ein Kind, das durch die Erzieherin darin gefördert wurde, seine Wünsche und Meinungen deutlich zu machen und sich in der Gruppe klar zu äußern, das angeregt wurde, in der Kindergruppe Kritik zu äußern und anzunehmen, wird in diesem Prozess eher eine aktive Rolle und Verantwortung für sich selbst und andere übernehmen.
- Ein Kind, das im Kindergarten die Erfahrung gemacht hat, dass sowohl interessensgebundene als auch über einen längeren Zeitraum sich entwickelnde Beziehungen jeweils einen eigenen Wert haben, wird sich eher mit den wechselseitigen Beziehungen in der Schule zurechtfinden.
- Ein Kind, das gewohnt ist, in Konflikten die eigenen Gefühle zu benennen und die Gefühlslage des Gegenüber nachzuempfinden, wird durch wechselnde Bevorzungen und zeitweise Ablehnung weniger verunsichert. Für Erzieherinnen erwächst daraus die Aufgabe, Konflikte als Lernsituation zu sehen, nicht als Störung der Abläufe.
- Ein Kind, das in der Kita ein Gefühl dafür entwickelt hat, wie viel Zeit es für welche Tätigkeiten braucht, wie lange es sich anfühlt, bis eine halbe Stunde, eine Stunde vergangen ist, und wie unterschiedlich dieses Gefühl sein kann, je nachdem ob man sehnsüchtig auf etwas wartet oder ob man abgelenkt ist, wird die Balance zwischen eigenen Bedürfnissen und äußeren Anforderungen eher meistern.

¹ Freie und Hansestadt Hamburg: Landesrahmenvertrag ‚Kinderbetreuung in Tageseinrichtungen‘, Hamburg 2005, S. 8

² Vgl. Griebel, W./Niesel, R.: Die Bewältigung des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule, in: Fthenakis, W.E. (Hrsg.): Elementarpädagogik nach PISA, Freiburg 2002

Der Übergang im familiären Kontext

Von vielen Eltern wird der Übergang als Stress erlebt. Sie hegen die Befürchtung, dass ihr Kind die in der Schule geforderte Leistung nicht erbringen kann oder dass die Leistungen ihres Kindes nicht angemessen bewertet werden. Die Schulleistung des Kindes ist eng verbunden mit den Hoffnungen und Erwartungen der Eltern für die Zukunftsperspektive ihres Kindes. In der Kita wirkt sich das häufig so aus, dass Eltern vor allem in den letzten Monaten vor der Einschulung ihres Kindes möglichst hohe Gewissheit haben wollen, dass ihr Kind den Übergang in die Grundschule auch ‚schafft‘. Zu den Aufgaben von Erzieherinnen gehört es, Eltern rechtzeitig Gespräche anzubieten, um die Kompetenzen ihrer Kinder zu thematisieren, die Voraussetzung sind, damit die Kinder sich den Lerninhalten mit ungeteilter Aufmerksamkeit zuwenden können. Die Hoffnungen und Befürchtungen der Eltern müssen dabei Ausgangspunkt sein und offen zur Sprache gebracht werden. Ziel solcher Gespräche ist, zu verdeutlichen, worin die Verantwortung der Kita für die Schulvorbereitung liegt und was die Eltern beitragen können, um den Übergang vorzubereiten und zu begleiten. Eltern, die dem Schulsystem wenig Vertrauen entgegenbringen, Eltern, die vor dem Übergang ihres Kindes in die Schule überwiegend Befürchtungen hegen, Eltern mit einer anderen Familiensprache als Deutsch sollen bei solchen Gesprächen ausreichend Gelegenheit haben, ihre Bedenken zu äußern. Die Gestaltung des Übergangs und die Wahl der Schule erfordern besondere Aufmerksamkeit in den Gesprächen mit Eltern von Kindern mit Behinderungen. Gesprächsrunden für Eltern der Kinder, die demnächst eingeschult werden, stärken ihre Erziehungskraft ebenso wie Einzelgespräche bei Bedarf.

Prinzipiell gilt: „Den Eltern der 4 ½-jährigen Kinder, die gemäß Hamburgisches Schulgesetz zum Vorstellungsgespräch in die Schule eingeladen werden, wird vorher ein Entwicklungsgespräch und Beratung angeboten (bis Mitte Dezember eines Jahres). In Vorbereitung dieses Gesprächs erstellt die Tageseinrichtung einen Bericht, in dem der Entwicklungsstand des Kindes schriftlich dokumentiert ist. Dieser Bericht enthält Einschätzungen zur körperlich/motorischen Entwicklung, zur kognitiven Entwicklung, zur Entwicklung des Sozialverhaltens, zu den Sprachkompetenzen in der deutschen Sprache und zur allgemeinen sprachlichen Entwicklung. Es werden Aussagen über besondere Begabungen, Stärken und Vorlieben des Kindes getroffen. Bei Bedarf wird erläutert, welche individuell abgestimmten Fördermaßnahmen für das einzelne Kind in den 1 ½ Jahren bis Schulbeginn vorgesehen sind.“³

³ Freie und Hansestadt Hamburg: Landesrahmenvertrag ‚Kinderbetreuung in Tageseinrichtungen‘, Hamburg 2005, S. 8

Kontinuität und Brüche im Übergang von der Kita zur Grundschule

In der Vorstellung Erwachsener ist der ideale Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule durch ein hohes Maß an Kontinuität gekennzeichnet.

Aus der Perspektive von Kindern kann das ganz anders aussehen. Das Kindergartenkind erlebt die Statusveränderung als Schulkind vielleicht nur dann als gewinnbringend, wenn sich die Schule auch deutlich vom Kindergarten unterscheidet. Eine Grundschule, die die Kindergartenzeit ‚nur‘ verlängert, würde das Kind um seinen Gewinn bringen, es vielleicht langweilen. Sie würde ihm die anspruchsvollen Herausforderungen vorenthalten. Der Beginn in einer neu zusammengesetzten ersten Klasse ist nicht nur ein Verlust an Kontinuität, sondern auch eine Chance, sich neu zu definieren und neue Fähigkeiten zu entwickeln. Die Kinder sind neugierig auf die neue Lehrerin oder den Lehrer, die neuen Räume, auf neue Methoden und Materialien. Wichtig ist, dass sie für das Kind interessant bleiben.

Vom einzelnen Kind her gesehen ist entscheidend, wie viel Kontinuität bzw. Diskontinuität sich parallel in seinem sonstigen Umfeld ereignet. Eine gleichzeitige Konfrontation mit mehreren bedeutenden Brüchen überfordert es vermutlich. Häufen sich Brüche zum Zeitpunkt des Übergangs in die Grundschule, ist es besonders wichtig, dass die Beteiligten sich abstimmen, um die Entwicklung des Kindes nicht zu gefährden.



Ein Kind, das über ausreichend Selbstvertrauen verfügt und dessen sozialer Kontext einigermaßen stabil ist, wird sich Diskontinuität im Übergang von der Kita zur Grundschule wünschen. Sie ermöglicht ihm, den neu erworbenen Status zu zelebrieren und zu genießen. Erzieherinnen können Kinder hierbei unterstützen, indem sie passende Ablösungsrituale entwickeln.

Schulfähigkeit und kindgerechte Schule

Die Entwicklung von Schulfähigkeit ist ein Prozess, der in der Kita beginnt und sich in der Grundschule fortsetzt. Die

Kooperation zwischen Kita und Grundschule ermöglicht es den Kindern, sich auf den Übergang und die neuen Herausforderungen einzustellen: Die Kindertageseinrichtung vereinbart einen Besuch mit den einzuschulenden Kindern in einer aufnehmenden Schule. Die Kinder sollen dabei die Zeitstruktur der Schule, den Schulhof, einen Klassenraum,

die Sporthalle und andere Räume kennen lernen. Die Kindertageseinrichtung bietet Grundschullehrerinnen Gelegenheit zu Hospitationen und allen Eltern der künftig einzuschulenden Kinder einen Elternabend zum Thema Übergang in die Grundschule an.⁴

Qualitätskriterien für die Gestaltung des Übergangs in die Grundschule

- Erzieherinnen unterstützen die Neugier der Kinder, ihre Lernbereitschaft und Vorfreude auf die Schule.
- Sie entwickeln mit Kindern Strategien, die helfen, mit Unsicherheiten und Ängsten zurechtzukommen.
- Sie tragen durch regelmäßige Auswertungen mit Kindern dazu bei, dass diese sich bewusst werden, wie viel Wissen und Fähigkeiten sie bereits erworben haben.
- Sie ermutigen Kinder dazu, ihre Wünsche in der Gruppe zu äußern, ihre Fragen zu stellen, anderen zuzuhören und Kritik zu äußern.
- Sie widmen so der sprachlichen Entwicklung aller Kinder hohe Aufmerksamkeit.
- Sie lassen Kinder erleben, wie wichtig die Achtung jedes Einzelnen für das eigene Wohlbefinden und für das Zusammenleben in der Gemeinschaft ist.

⁴ Vgl. ebenda

7. Demokratische Teilhabe – Anforderungen an die Zusammenarbeit in der Kita

Das den Bildungsempfehlungen zugrunde liegende Bildungsverständnis orientiert sich am Charakter kindlicher Bildungsprozesse. Es steht gleichzeitig im Einklang mit den Grundwerten, die das Zusammenleben in einer demokratisch verfassten Gesellschaft bestimmen und die in den Bildungseinrichtungen dieser Gesellschaft vermittelt werden sollen. Das Bildungsverständnis ist deshalb untrennbar verbunden mit den Rechten und Pflichten, die einerseits die Gemeinschaft dem Einzelnen gegenüber und andererseits der Einzelne der Gemeinschaft gegenüber hat.

Kitas werden in der neueren Literatur auch als Kinderstube der Demokratie beschrieben. In dieser Formulierung wird die Bedeutung der Kita für entwickelte Gesellschaften sichtbar. Die Institution Kita, so wie sie funktioniert, so wie ihr Alltag gestaltet ist, wirkt auf die Kinder ein. In der Kita machen die Kinder erste Erfahrungen mit den Spielregeln unserer Gesellschaft. In der Kita müssen die Kinder erfahren können, was Demokratie ausmacht. Daher regelt zum Beispiel das Hamburger Kinderbetreuungsgesetz, dass Krippen- und Elementarkinder die Gelegenheit bekommen sollen, eine in der Einrichtung tätige Person als Vertrauensperson zu bestimmen, und dass Hortkinder aus ihrer Mitte eine Sprecherin oder einen Sprecher wählen. In dem Maße, in dem die Kinder an für sie wichtigen Entscheidungen beteiligt werden, werden sie ihr Recht sowie ihre Pflicht auf Teilhabe an der Gemeinschaft zunehmend wahrnehmen können. Dabei geht es bei kleinen Kindern zunächst weniger um formale Entscheidungsprozesse, sondern vielmehr darum, dass ihre Bedürfnisse und Interessen aufmerksam wahrgenommen und in der Gestaltung des Alltags und der pädagogischen Angebote angemessen berücksichtigt werden. Das Recht des Kindes, gehört zu werden und mitentscheiden zu dürfen, wird mit der Zeit gestärkt durch die innere Einstellung, sich beteiligen zu wollen und Verantwortung zu übernehmen.

Anforderungen an Erzieherinnen

Es gilt, die neugierigen Fragen der Kinder in forschendes Handeln überzuleiten und damit Eigenaktivität und weiterführende Neugier zu erhalten und zu unterstützen. Kinder brauchen Erwachsene, die sie auf dem langen, manchmal komplizierten, von Irritationen und Widersprüchen gesäumten Weg des Forschens begleiten. Gefragt sind Erzieherinnen, die sich den Kindern gegenüber sowohl als Lehrende als auch als Lernende verhalten können, die durch offenkundige eigene Lernprozesse dem Kind als Beispiel dafür dienen, wie es selbst lernen könnte. Dadurch vermitteln

sie dem Kind, dass Lernen und Entwicklung nie aufhören. Wenn Erzieherinnen gemeinsam mit den Kindern einer offenen Frage nachgehen, wenn sie zusammen mit den Kindern nach Lösungswegen suchen und dabei die Vorschläge der Kinder ernst nehmen, dann zeigen sie, wie Lernen gelingen kann. In einem solchen gemeinsamen Lernprozess entstehen neue Erkenntnisse für Kinder und Erwachsene.

Anforderungen an die Zusammenarbeit im Team

Der Bildungsauftrag der Kita, wie er in diesen Empfehlungen formuliert wird, kann nur umgesetzt werden, wenn alle an der Kita beteiligten Personen zusammenarbeiten.

Kinder schauen sehr genau, wie Erwachsene ‚was machen‘ und bilden sich ihren Reim darauf – oder in den Worten der Bildungsempfehlungen: Sie bilden sich ihr Bild von der Welt. Sie beobachten zum Beispiel, ob Erwachsene bestimmte Forderungen nur an sie adressieren, ohne sie selbst zu befolgen. Die Art und Weise des Aushandelns, der gegenseitigen Wertschätzung, die Bereitschaft, Kritik zu äußern und anzunehmen sowie die allgemeinen Umgangsformen sind wichtige Bestandteile der unmittelbaren Bildungsumwelt der Kinder. Ein demokratisches Klima spürt das Kind in den vielfältigen ungeplanten Kontakten der Erzieherinnen während eines Kita-Tages. Die Qualität der Zusammenarbeit im Team entscheidet zudem darüber, welche Rechte auf Teilhabe den Kindern tatsächlich eröffnet werden. Wenn Kinder das Recht haben mitzubestimmen, was sie wo, mit wem unternehmen wollen, dann setzt das gute Absprachen im Team und gemeinsame Verantwortung für die gesamte Kindergemeinschaft voraus. Die Organisation der Arbeit im Team sollte sich daran orientieren, dass alle Kinder die Möglichkeiten der gesamten Kita nutzen können.

Anforderungen an die Kita-Leitung

Den Leitungskräften der Kita kommt eine Schlüsselrolle in der Personal- und Organisationsentwicklung zu. Entsprechend dem Bildungsverständnis der vorliegenden Empfehlungen gestalten die Leitungskräfte ihre Arbeit nach den Prinzipien, die auch für den Umgang der pädagogischen Fachkräfte mit den Kindern gelten. Ihre Rolle ist die von Teamentwicklern, die ihre Mitarbeiterinnen beteiligen, fördern, zielorientiert führen, ohne deren Eigeninitiative einzuschränken. Sie schätzen und fördern individuelle Unterschiede und Schwerpunkte. Sie geben Impulse, schaffen organisatorische Möglichkeiten für Kommunikation und Kooperation und sorgen für transparente Informations- und Entscheidungsprozesse sowie klare Kompetenzen.

Qualitätskriterien für die Zusammenarbeit in der Kita und mit dem Träger

- **Erzieherinnen** verständigen sich im Team darüber, welche Werte und Normen in der Kita wichtig sind.
- Sie kennen die Rechte von Kindern (Verfassung der Bundesrepublik Deutschland und UN-Kinderrechtskonvention) und setzen sich für deren Realisierung innerhalb und außerhalb der Kita aktiv ein.
- Sie sind sich ihrer Vorbildwirkung bewusst und entwickeln ein Klima und einen Umgangsstil im Team, der von gegenseitigem Respekt und Wertschätzung geprägt ist.
- Das Team entwickelt Arbeitsformen des regelmäßigen kollegialen Austauschs, der gegenseitigen Beratung und des kritisch-konstruktiven Dialogs.
- Erzieherinnen übernehmen über die Arbeit mit den Kindern hinaus entsprechend ihrer Kompetenzen Teilaufgaben für die Gestaltung der Einrichtung.
- **Kita-Leiterinnen** entwickeln mit dem Team die Kita-Konzeption. Sie orientieren sich dabei an der Trägerkonzeption und an den Hamburger Bildungsempfehlungen.
- Sie setzen Impulse, koordinieren, halten Entwicklungsprozesse in Gang und bieten fachliche Reflexion an.
- Sie entwickeln mit dem Team ein Fortbildungskonzept zur Umsetzung dieser Bildungsempfehlungen.
- Sie beteiligen ihre Mitarbeiterinnen an Entscheidungsprozessen und fördern deren Eigeninitiative.
- Sie sorgen für transparente Informations- und Entscheidungsprozesse und ermöglichen so die demokratische Teilhabe aller Mitarbeiterinnen.
- Sie schätzen und fördern individuelle Unterschiede und Schwerpunkte. Sie achten bei der Zusammensetzung der Teams auf verschiedene Kompetenzen und Kulturen.
- Sie gestalten gemeinsam mit dem Team einen partizipativen Dialog mit dem Träger der Kita und mit anderen Verantwortungsträgern.
- **Der Träger** verfügt über ein Konzept, das erkennen lässt, wie die Hamburger Bildungsempfehlungen in der Praxis umgesetzt werden können.
- Er klärt die Verantwortungsstrukturen und Entscheidungsspielräume für die einzelne Kita.
- Er fördert die Entwicklung des pädagogischen Profils der Kita und setzt inhaltliche Schwerpunkte auf der Grundlage der Hamburger Bildungsempfehlungen.
- Er koordiniert die Ressourcen zur Erfüllung des pädagogischen Auftrags.
- Er sichert ein transparentes Informations-, Kooperations- und Entscheidungssystem.
- Er stellt ein Qualitätsmanagement und ein Verfahren der Personal- und Organisationsentwicklung sicher.

Literatur

Allgemeine Grundlagen

- Beller, Kuno/Beller, Simone:** Kuno Bellers Entwicklungstabelle, Berlin 2002, Eigenverlag (Bezug über: beller@zedat.fu-berlin.de)
- Diskowski, Detlef/Hammes-Di-Bernardo, Eva (Hrsg.):** Lernkulturen und Bildungsstandards, pfv-Jahrbuch 9, Baltmannsweiler 2004
- Dittrich, Gisela/Dörfler, Mechthild/Schneider, Kornelia:** Konflikte unter Kindern – ein Kinderspiel für Erwachsene? Arbeitsmaterial und Video, Weinheim 2002
- Elschenbroich, Donata:** Weltwissen der Siebenjährigen. Wie Kinder die Welt entdecken können, München 2001
- Fthenakis, Wassilios E. (Hrsg.):** Elementarpädagogik nach PISA, Freiburg 2002
- Fthenakis, Wassilios E. (Hrsg.):** Träger zeigen Profil, Weinheim 2003
- Fthenakis, Wassilios E./Oberhuemer, Pamela (Hrsg.):** Frühpädagogik international – Bildungsqualität im Blickpunkt, Wiesbaden 2004
- Freie und Hansestadt Hamburg:** Konzeptioneller Rahmen und gemeinsame Bildungsstandards und -ziele von Vorschulklassen und Kindertageseinrichtungen, Hamburg 2005
- Freie und Hansestadt Hamburg:** Landesrahmenvertrag ‚Kinderbetreuung in Tageseinrichtungen‘ Hamburg, 2005
- Griebel, Wolfgang/Niesel, Renate:** Die Bewältigung des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule, in: Fthenakis, W.E. (Hrsg.): Elementarpädagogik nach PISA, Freiburg 2002
- Hautumm, Annette:** Fortbildung und Beratung zum Berliner Bildungsprogramm, in: KiTa aktuell MO, 3/2004
- Hermann, Gisela/Wunschel, Gerda:** Erfahrungsraum KITA – Anregende Orte für Kinder, Eltern und Erzieherinnen, Weinheim 2002
- Krenz, Armin:** Was Kinder brauchen, Neuwied 2001
- Laevers, Ferre (Hrsg.):** Die Leuener Engagiertheits-Skala für Kinder. LES-K. Deutsche Fassung der Leuven Involvement Scale für Young Children, 1993
- Laewen, Hans-Joachim/Andres, Beate (Hrsg.):** Bildung und Erziehung in früher Kindheit, Weinheim, Berlin, Basel 2002
- Laewen, Hans-Joachim/Andres, Beate:** Forscher, Künstler, Konstrukteure, Neuwied, Krefeld, Berlin 2002
- Laewen, Hans-Joachim/Andres, Beate/Hedervari, Eva:** Die ersten Tage – ein Modell zur Eingewöhnung in Krippe und Tagespflege, Weinheim, Berlin, Basel 2003
- Laewen, Hans-Joachim:** Grenzsteine der Entwicklung als Grundlage eines Frühwarnsystems für Risikolagen in Kindertageseinrichtungen – Beobachtungsbögen – , in: Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hrsg.): KitaDebatte 1/2003
- Lill, Gerlinde (Hrsg.):** Bildungswerkstatt Kita, Weinheim 2004
- Mayr, Toni/Ulich, Michaela:** Kinder gezielt beobachten, Teil 1: Der Stellenwert von Beobachtungen im Alltag, in: KiTa aktuell BY, 10/1998, S. 205 – 209, Teil 2: Was macht das Beobachten so schwer? In: KiTa aktuell BY, 1/1999, S. 4-6
- Mayr, Toni/Ulich, Michaela:** SISMIK – Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen. Ein Instrument zur systematischen Beobachtung der Sprachentwicklung, Freiburg 2003
- Mayr, Toni/Ulich, Michaela:** KiTa spezial, Sonderausgabe 1/2003: Beobachtung in Kindertageseinrichtungen
- Naumann, Sabine:** Hier spielt sich das Leben ab. Wie Kinder im Spiel die Welt begreifen. Praxisreihe Situationsansatz, Ravensburg 1998
- Nitsch, Cornelia/Hüther, Gerald:** Kinder gezielt fördern, München 2004
- OECD:** Starting Strong. Early Childhood Education und Care, Paris 2001
- OECD:** Die Politik der frühkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland, 2004
- Preissing, Christa (Hrsg.):** Qualität im Situationsansatz. Qualitätskriterien und Materialien für die Qualitätsentwicklung in Kindertageseinrichtungen, Weinheim, Basel 2003
- Protz, Roger/Hautumm, Annette:** 12 Prinzipien für eine erfolgreiche Zusammenarbeit von Erzieherinnen und Eltern, Berlin 2004
- Protz, Roger:** Rechtshandbuch für Erzieherinnen, Neuwied, 7. Auflage 2004
- Reggio Children (Hrsg.):** Die Kinder vom Stummfilm – Begegnungen zwischen Kindern und Fischen, Neuwied, Berlin 2002
- Schäfer, Gerd E. (Hrsg.):** Bildung beginnt mit der Geburt, Weinheim 2005
- Singer, Wolfgang:** Was kann ein Mensch wann lernen? Vortrag 2002
- Strätz, Rainer/Demandewitz, Helga:** Beobachten – Anregungen für Erzieherinnen im Kindergarten, Weinheim, Basel 2000, 4. überarbeitete Auflage
- Tietze, Wolfgang/Viernickel, Susanne:** Pädagogische Qualität für Kinder in Tageseinrichtungen, Weinheim 2002
- Vereinigung Hamburger Kindertagesstätten:** Materialien zur Qualitätsentwicklung, STADT-Kinder Nr. 3, Hamburg 2000
- Viernickel, Susanne/Völkel, Petra:** Beobachten und dokumentieren im pädagogischen Alltag, Freiburg 2005
- Weber, Sigrid (Hrsg.):** Die Bildungsbereiche im Kindergarten, Freiburg 2003
- Ziesche, Ulrike/Herrnberger, Grit/Karkow, Christine:** Qualitätswerkstatt Kita – Zusammenarbeit von Kita und Familie, Neuwied 2003
- Zimmer, Jürgen (Hrsg.):** Praxisreihe Situationsansatz, Weinheim 2000

Bildungspläne und -programme in den Bundesländern

Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen: Beschluss der Jugendministerkonferenz vom 13./14.05.2004, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 03./04.06.2004.

Über die Internetadresse des Bildungsservers: www.bildungsserver.de sind alle Bildungspläne, -empfehlungen der Länder einsehbar:

Sozialministerium des Landes Baden-Württemberg: Orientierungsplan für frühkindliche Bildung und Erziehung in Tageseinrichtungen für Kinder in Baden-Württemberg, Stuttgart 2005

Bayerischer Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 – 6 Jahren, Weinheim, Basel 2003

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin: Bildungsprogramm für die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen bis zu ihrem Schuleintritt, Berlin 2004

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg: Grundsätze elementarer Bildung in Einrichtungen der Kindertagesbetreuung in Brandenburg, Potsdam 2004

Der Senator für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales: Bremer Rahmenplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich, Bremen 2005

Hessisches Sozialministerium/Hessisches Kultusministerium und Staatsinstitut für Frühpädagogik: Bildung von Anfang an. Entwurf des Bildungs- und Erziehungsplans für Kinder von 0 – 10 Jahren in Hessen, Wiesbaden 2005

Sozialministerium des Landes Mecklenburg-Vorpommern & Universität Rostock: Rahmenplan für die zielgerichtete Vorbereitung von Kindern in Kindertageseinrichtungen auf die Schule, Schwerin 2004

Niedersächsisches Kultusministerium: Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder, Hannover 2005

Ministerium für Schule, Jugend und Kinder Nordrhein-Westfalen: Vereinbarung über die Grundsätze der Bildungsarbeit in Tageseinrichtungen für Kinder, Düsseldorf 2003

Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend: Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland Pfalz, Weinheim, Basel 2004

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

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

Sächsisches Staatsministerium für Soziales und Sächsisches Landesjugendamt: Der sächsische Bildungsplan – ein Leitfaden für pädagogische Fachkräfte in Kinderkrippen und Kindergärten, Dresden 2005

Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Zentrum für Sozialforschung Halle und Ministerium für Soziales des Landes Sachsen-Anhalt: Bildung als Programm für Kindertageseinrichtungen in Sachsen-Anhalt, Halle 2004

Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein: Erfolgreich starten. Leitlinien zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen, Kiel 2004

Ministerium für Soziales, Familie und Gesundheit, Thüringer Kultusministerium: Leitlinien frühkindlicher Bildung, Weimar, Berlin 2004

Praxisanregungen und weiterführende Literatur zu den Bildungsbereichen

Bildungsbereich : Körper, Bewegung und Gesundheit

- Beek, Angelika/Buck, Matthias/Rufenach, Annelie: Kinder-räume bilden, Neuwied, 2001
- Bundesarbeitsgemeinschaft der Freien Wohlfahrtspflege: Gesundheitserziehung im Elementarbereich, Bonn 1986
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung: Konzepte, Band 3: Gesundheitsförderung im Kindergarten, Köln 2002
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung: Band 16/Früh übt sich – Gesundheitsförderung im Kindergarten, Köln 2002
- Hengstenberg, Elfriede: Entfaltungen, Freiamt im Schwarzwald 2002
- Herdtwack, Waltraud: Durch Bewegung zur Ruhe kommen, München 1998
- Herm, Sabine: Psychomotorische Spiele für Kinder in Krippen und Kindergärten, Neuwied 1997
- Pikler, Emmi: Laßt mir Zeit. Die selbständige Bewegungsentwicklung des Kindes bis zum freien Gehen, München 1997
- Schäfer, Gerd E. (Hrsg.): Bildung beginnt mit der Geburt, Weinheim 2005
- Zimmer, Renate: Sinneswerkstatt – Projekte zum ganzheitlichen Leben und Lernen, Freiburg, 1999
- Zimmer, Renate: Handbuch der Sinneswahrnehmung, Freiburg, 1999
- TPS (Theorie und Praxis der Sozialpädagogik): Gesundheitsförderung, Seelze 3/1993

Bildungsbereich: Soziale und kulturelle Umwelt

- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): Partizipation – ein Kinderspiel. Modelle gesellschaftlicher Beteiligung von Kindern und Jugendlichen. Ein Projekt des DJI, Augsburg 2002
- Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.): Multikulturelles Kinderleben. Projektinfos 1999 – 2001, München
- Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.): Was für Kinder. Aufwachsen in Deutschland. Ein Handbuch, München 1993
- Focks, Petra: Starke Mädchen, starke Jungs. Leitfaden für eine geschlechtsbewusste Pädagogik, Freiburg 2002
- Kazemi-Weisari, Erika: Partizipation – hier entscheiden Kinder mit, 2002
- Lange, Udo/Stadelmann, Thomas: Das Paradies ist nicht möbliert, Neuwied 2001
- Preissing, Christa/Protz, Roger: Aus anderer Sicht – wie Kindergartenkinder ihren Stadtteil erleben, Berlin 1986
- Preissing, Christa/Wagner, Petra (Hrsg.): Kleine Kinder – keine Vorurteile? Interkulturelle und vorurteilsbewusste Arbeit in Kindertageseinrichtungen, Freiburg 2003

- Schäfer, Gerd E.: Bildungsprozesse im Kindergarten. Bildungsprozesse im Kindesalter. Selbstbildung, Lernen und Erfahrung in der frühen Kindheit, Weinheim, München 1995
- Schiffer, Eckhard: Wie Gesundheit entsteht, Weinheim 2003
- Strätz, Rainer: Die Kindergartengruppe. Soziales Verhalten dreibis fünfjähriger Kinder, Köln 1992
- TPS (Theorie und Praxis der Sozialpädagogik): Freundschaft, Seelze 4/2005,
- Van Dieken, Christel: Lernwerkstätten und Forschungsräume, Freiburg 2004

Bildungsbereich: Kommunikation: Sprachen, Schriftkultur und Medien

- Barth, Karlheinz: Früherkennung von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten und Möglichkeiten der Prävention. Bedeutung vorschulischer Erfahrungen, in: KiTa aktuell MO, 1/2001, S. 11-13
- Delfos, Martine: ‚Sag mir mal ...!‘ Gesprächsführung mit Kindern, Weinheim 2004
- Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.): Wie Kinder multikulturellen Alltag erleben. Ergebnisse einer Kinderbefragung, München, Projektheft 4/2000.
- Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.): Treffpunkt deutsche Sprache. Sprachförderung von mehrsprachigen Kindern in Tageseinrichtungen, München, Projektheft 5/2001.
- Elschenbroich, Donata/Schweitzer, Otto: Ins Schreiben hinein, Video, DJI Frankfurt/M. 2001
- Jampert, Karin: Schlüsselsituation Sprache. Spracherwerb im Kindergarten unter besonderer Berücksichtigung des Spracherwerbs bei mehrsprachigen Kindern, Opladen 2002
- Jampert, Karin, u.a.: Schlüsselkompetenz Sprache, Weimar, Berlin 2005
- Jean, Georges: Die Geschichte der Schrift. Reihe Abenteuer Geschichte Band 18, Ravensburg 1991
- Mayr, Toni/Ulich, Michaela: SISMIK – Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrant*innenkindern in Kindertageseinrichtungen. Ein Instrument zur systematischen Beobachtung der Sprachentwicklung, Freiburg 2003
- Militzer, Renate/Demandewitz, Helga/Fuchs, Ragnhild: Wie Kinder sprechen lernen. Entwicklung und Förderung der Sprache im Elementarbereich. Hrsg.: Ministerium für Frauen, Jugend, Familie und Gesundheit des Landes NRW, Düsseldorf 2001
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur Schleswig-Holstein: Spielerische Sprachförderung in Kitas (von Christiane Christiansen), Kiel 2003
- Montanari, Elke: Mit zwei Sprachen groß werden. Mehrsprachige Erziehung in Familie, Kindergarten und Schule, München 2002

Oberhuemer, Pamela/Hammes-Di-Bernardo, Eva (Hrsg.): Startchance Sprache, pfv-Jahrbuch Band 8, Baltmannsweiler 2003

Thiele, Jens/Steitz-Kallenbach, Jörg (Hrsg.): Handbuch Kinderliteratur, Freiburg 2003

Ulich, Michaela/Oberhuemer, Pamela/Soltendieck, Monika: Die Welt trifft sich im Kindergarten. Interkulturelle Arbeit und Sprachförderung, Neuwied, Berlin 2001

Ulich, Michaela: Lust auf Sprache, Video, Staatsinstitut für Frühpädagogik, München 2003

Wendtland, Wolfgang: Sprachstörungen im Kindesalter, Stuttgart 2000

Bildungsbereiche: Bildnerisches Gestalten und

Musik

Brügel, Eberhard: Wirklichkeiten in Bildern – über Aneignungsformen von Kindern, Remscheid 1993

Dreier, Annette: Was tut der Wind, wenn er nicht weht? Begegnung mit der Kleinkindpädagogik, in: Reggio Emilia, Berlin 1999

Elschenbroich, Donata: Weltwissen der Siebenjährigen. Wie Kinder die Welt entdecken können, München 2001

Gardner, Howard: Kreative Intelligenz, München 2002

Grötzing, Wolfgang: Kinder zeichnen kritzeln malen, Köln 1985

Jacoby, Ernst: Jenseits von ‚begabt‘ und ‚unbegabt‘, Hamburg 1987

Mattenklotz, Gundel: Grundschule der Künste. Vorschläge zur musisch-ästhetischen Erziehung, Hohengehren 1998

Reggio Children (Hrsg.): Alles hat einen Schatten außer der Ameise, Neuwied, Berlin 2002

Reggio Children (Hrsg.): Consiglieria i bambini di 5-6 anni raccontano ai bambini di 3 anni la scuola dell'infanzia che li ospiterà, Reggio Emilia 2002

Reggio Children (Hrsg.): Hundert Sprachen hat das Kind – 100 linguaggi dei bambini, Neuwied, Berlin 2002

Reggio Children (Hrsg.): Schuh und Meter. Wie Kinder im Kindergarten lernen, Neuwied, Berlin 2002

Seitz, Rudolf: Die Bildsprache der Kinder, in: Hans Brügelmann (Hrsg.): Kinder lernen anders, Lengwil am Bodensee, 1998

Zimmer, Renate: Handbuch der Sinneswahrnehmung, Grundlagen einer ganzheitlichen Erziehung, Freiburg i.Br. 1995

Bildungsbereich: Mathematische Grunderfahrungen

Friedrich, Gerhard/Viola de Galgóczy: Komm mit ins Zahlenland, Freiburg 2004

Hoensch, Nancy/Niggemeyer, Elisabeth: Mathekings, Berlin, Weimar 2004

Kinder-Akademie Fulda: Zahlen-Sommer, Projektdokumentation, Fulda 1999

Reggio Children: Schuh und Meter – Wie Kinder im Kindergarten lernen, Weinheim 2002

Rettich, Rolf und Margret: Zehn Finger hab' ich, Ravensburg 1987

TPS (Theorie und Praxis der Sozialpädagogik): Mathematik, Seelze 10/2003

Van der Meer, Ron/Gardner, Bob: Das Mathematik-Paket, München 2002

Young, Jay: Abenteuer Kunst & Technik. Ein dreidimensionales Entdeckungspaket durch Mathematik-Physik in Verbindung zur Kunst, München 2002

Bildungsbereich: Naturwissenschaftliche und technische Grunderfahrungen

Bachmann, Rainer: Ökologische Außengestaltung in Kindergärten, Berlin 1994

Burtscher, Irmgard: Erd- und Himmelforscher. Was Kinder wissen wollen, München 2003

Deutsches Jugendinstitut aktuell: Anregungen I – Zur pädagogischen Arbeit im Kindergarten, 1975

Elschenbroich, Donata/Schweitzer, Otto: Das Rad erfinden, Video, DJI 1999

Elschenbroich, Donata: Weltwissen der Siebenjährigen. Wie Kinder die Welt entdecken können, München 2001

Elschenbroich, Donata: Die Befragung der Welt, Kinder als Naturforscher, Video, DJI Frankfurt/M. 2004

Hibon, Mireille/Niggemeyer, Elisabeth: Spielzeug Physik, Neuwied 1998

Kinder-Akademie Fulda: Himmelskörper, Projektdokumentation, Fulda 2000

Kinder-Akademie Fulda: Faszination Chemie, Projektdokumentation, Fulda 2001

Landa & Co: Wasser, Feuer, Luft und Erde – die Elemente erleben und begreifen, Freiburg 1997

Lück, Gisela: Handbuch der naturwissenschaftlichen Bildung – Theorie und Praxis für die Arbeit in Kindertageseinrichtungen, Freiburg 2003

Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft des Saarlandes: Kinder als Naturforscher. Handreichungen für ein erstes naturwissenschaftliches Forschen mit Kindern. Kontakt: e.hammes-di_bernardo@bildung.saarland.de

Schäfer, Gerd (Hrsg.): Bildung beginnt mit der Geburt, Weinheim 2003

Schwedes, H.: Mit allen Sinnen lernen: Geruch und Geschmack, in: Kremer, A./Stäudel, L.: Natur – Umwelt – Unterricht. Zwischen sinnlicher Erfahrung und gesellschaftlicher Bestimmtheit, Marburg 1993

Vereinigung Hamburger Kindertagesstätten gGmbH: Wer fliegt am besten? Dokumentation eines Kita-Bildungswettbewerbs, Hamburg 2005

Wagner, Richard: Naturspielräume gestalten und erleben, Münster 1996

Walter, Gisela: Die Elemente im Kindergartenalltag – 4 Bände zu den Themen: Luft, Erde, Feuer, Wasser, Freiburg 1996/1997

Fundstellen im Internet:

www.forum-bildung.de

www.bildungsserver.de

www.arbeitskreis-neue-erziehung.de

www.aktiv-fuer-kinder.de

www.migration-info.de

www.kinder-frueher-foerdern.de

www.bv-kindermuseum.de

www.kigaweb.de

www.kindergarten-heute.de

www.kleinundgroß.de

www.betrifftkinder.de

www.kita.hamburg.de

Anmerkung zur Verteilung

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit des Senats der Freien und Hansestadt Hamburg herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlbewerbern oder Wahlhelfern zum Zwecke der Wahlwerbung oder in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Landesregierung zugunsten einzelner politischer Gruppen verstanden werden könnte.

www.hamburg.de/kita
