

Grundsätze elementarer Bildung in Einrichtungen der Kindertagesbetreuung im Land Brandenburg

Gemeinsame Erklärung zu Grundsätzen elementarer Bildung in Einrichtungen der Kindertagesbetreuung im Land Brandenburg



LIGA der Spitzenverbände der freien Wohlfahrtspflege Brandenburg



Diakonisches Werk
Berlin-Brandenburg e.V.



Arbeiterwohlfahrt Landesverband
Brandenburg e.V.



Zentrale Wohlfahrtsstelle der
Juden in Deutschland
Regionalstelle Berlin-Brandenburg



Caritasverband für das
Erzbistum Berlin e.V.
Caritasverband der
Diözese Görlitz e.V.



Der PARITÄTISCHE
Landesverband Brandenburg e.V.



Deutsches Rotes Kreuz
Landesverband Brandenburg e.V.

Gemeinsame Erklärung Im Bewusstsein der Bedeutung der Unterstützung elementarer Bildungsprozesse für die Gewährleistung der Entwicklungsmöglichkeiten jedes Kindes, der Erreichung von Chancengerechtigkeit und für die Zukunftsfähigkeit der Gesellschaft,

mit dem Ziel, vielfältige Bildungsmöglichkeiten von Kindern in Einrichtungen der Kindertagesbetreuung im Land Brandenburg zu gewährleisten,

unter Achtung der kindlichen Neugier, seines Lernwillens und Forscherdrangs, im Respekt seiner Erfahrungen, seiner eigenständigen und eigensinnigen Wege, sich die Welt anzueignen,

in der Überzeugung, dass das Engagement der Erzieherinnen und Erzieher über die Bildungsqualität in den Einrichtungen wesentlich mitentscheidet,

eingedenk der Tatsache, dass die Rahmenbedingungen der Arbeit nicht Gegenstand der Gemeinsamen Erklärung sind, sondern nur auf der Grundlage einer gesellschaftlichen Entscheidung zur Verteilung von Ressourcen getroffen werden,

drücken die Unterzeichnenden ihren Willen aus, in ihrem jeweiligen Handlungsrahmen die Zielsetzung der nachfolgenden Bildungsgrundsätze zu unterstützen und ihre Weiterentwicklung zu fördern,

Grundsätze empfehlen die Unterzeichnenden, dass die folgenden Grundsätze elementarer Bildung in Einrichtungen der Kindertagesbetreuung im Land Brandenburg Anwendung finden:

Kinder sind aktive Lerner und neugierige Forscher Kinder beginnen von Geburt an, sich aktiv ein Bild von der Welt zu machen. Sie nutzen dafür alle ihnen zur Verfügung stehenden Möglichkeiten und drücken dies in vielfältiger Art aus. Aus sich selbst heraus besitzen Kinder umfassende Fähigkeiten, sich zu bilden. Ob sie diese Bildungsfähigkeiten entwickeln können, hängt vorrangig von den Bildungsmöglichkeiten ab, die ihnen die Umwelt bereitstellt.

Kindertagesstätten unterstützen die natürliche Neugier der Kinder und fordern deren eigenaktive Bildungsprozesse heraus Ziel der »Grundsätze elementarer Bildung in Einrichtungen der Kindertagesbetreuung im Land Brandenburg« ist es sicherzustellen, dass allen Kindern in den Tageseinrichtungen des Landes die erforderlichen Bildungsmöglichkeiten eröffnet werden. Nach den Eltern und dem familiären Umfeld der Kinder haben die Einrichtungen der Kindertagesbetreuung den Auftrag, vielfältige und anregungsreiche Bildungsmöglichkeiten zu schaffen. Wie das Kindertagesstättengesetz bestimmt, unterstützen sie die natürliche Neugier der Kinder, fordern deren eigenaktive Bildungsprozesse heraus, greifen die Themen der Kinder auf und erweitern sie. Auf diese Weise ergänzen und unterstützen die Einrichtungen der Kindertagesbetreuung die Erziehung in der Familie und ermöglichen den Kindern Erfahrungen über den Familienrahmen hinaus. Als der Schule vor- und nebengelegte Bildungseinrichtung hat die Kindertageseinrichtung auch die Aufgabe, die Kinder auf den Übergang in die Schule vorzubereiten und sie dabei zu unterstützen; so wie die Schule sich gewahr sein muss, dass sie in vorangegangene Bildungsprozesse eintritt, an sie anknüpft und mit ihren Möglichkeiten fortsetzt.

Die Bildungsbereiche beschreiben Erfahrungsfelder und Themengebiete, die den Kindern eröffnet werden sollen Die Grundsätze bestimmen thematisch gegliederte Bildungsbereiche, die den vorhandenen Bildungsfähigkeiten von Kindern entsprechen. Die einzelnen Bildungsbereiche weisen bereits in ihrer Beschreibung Überschneidungen auf, die in der Praxis der Kindertagesstätten noch deutlicher festzustellen sind. So wie die Naturerfahrung ohne Sprache nicht auskommt und Sprachentwicklung beim

Spielen und Gestalten geschieht, bestehen auch erwiesene Zusammenhänge zwischen körperlicher und kognitiver Entwicklung. Erst in der Verbindung und Durchdringung der Bildungsbereiche zeigt sich die Güte der pädagogischen Arbeit. Trotzdem wird in der Benennung von Bildungsbereichen die Möglichkeit gesehen, Grundsätze elementarer Bildung zu bestimmen; Bildungsbereiche geben dem pädagogischen Konzept einen Rahmen, der Planung eine Orientierung und der Reflexion ein Auswertungsraster. Damit unterscheiden sich die Bildungsbereiche in der Kindertagesbetreuung grundsätzlich von Schulfächern oder einem schulischen Curriculum. Nicht eine Leistung oder ein bestimmtes Produkt der Kinder wird eingefordert, sondern eine an ihre Aktivitäten anknüpfende stimulierende Umwelt geboten, die Bildungsprozesse fördert.

Die Grundsätze regen die Träger und die Fachkräfte in den Einrichtungen an, den Kindern Erfahrungen in den Bildungsbereichen zu eröffnen und diese in unterstützender und herausfordernder Weise pädagogisch zu begleiten. Sie bestärken die Träger von Kindertagesstätten im Hinblick auf die Gestaltung des pädagogischen Profils ihrer Einrichtungen. Die Grundsätze vertrauen auf den Einfallsreichtum und die pädagogische Kompetenz der Fachkräfte, situationsangemessen auf die Interessen und Kompetenzen der Kinder zu reagieren. Sie bieten einen auszufüllenden Rahmen, mit dem die vorhandenen personellen und materiellen Ressourcen in brandenburgischen Kindertageseinrichtungen im Interesse des Bildungsanspruchs der Kinder genutzt werden. Durch Erfahrungen aus der Praxis und neue Erkenntnisse aus der Wissenschaft werden diese Grundsätze in den kommenden Jahren fortzuschreiben sein. Das Land Brandenburg beteiligt sich an der Weiterentwicklung dieser Grundsätze, unterstützt ihre Verwirklichung durch Modellprojekte, Praxisberatung, Konsultationskitas, Fortbildungen und Ansätze der Evaluation zur Feststellung der erreichten pädagogischen Qualität.

Die Bildungsgrundsätze bestärken und unterstützen die Träger und Fachkräfte in der Kindertagesbetreuung

Im Original gezeichnet von:

Arbeiterwohlfahrt Landesverband Brandenburg e.V.
Caritasverband für das Erzbistum Berlin e.V.
Caritasverband der Diözese Görlitz e.V.
Der PARITÄTISCHE Landesverband Brandenburg e.V.
Deutsches Rotes Kreuz, Landesverband Brandenburg e.V.
Diakonisches Werk Berlin-Brandenburg e.V.
Zentrale Wohlfahrtsstelle der Juden in Deutschland, Regionalstelle Berlin-Brandenburg

Der Minister für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg

Redaktioneller Hinweis

Der Text der »Grundsätze elementarer Bildung in Einrichtungen der Kindertagesbetreuung im Land Brandenburg« wurde von Ludger Pesch und Petra Völkel bearbeitet. Der Text wurde entsprechend einer Vielzahl von Anregungen aus der Fachöffentlichkeit im Land Brandenburg, einer Arbeitsgruppe sowie zwei Fachtagungen des Sozialpädagogischen Fortbildungswerks des Landes Brandenburg sowie dem entsprechenden Internet-Forum des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport mehrfach überarbeitet. Im Rahmen dieses Prozesses wurden Anregungen aus dem »Berliner Bildungsprogramm für die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen bis zu ihrem Schuleintritt« aufgegriffen. Die Schlussredaktion erfolgte im Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg.

Das basislegende Papier für die »Grundsätze elementarer Bildung in Einrichtungen der Kindertagesbetreuung im Land Brandenburg« ist das Gutachten »Entwurf eines normativen Rahmens für die Bildungsarbeit in Brandenburger Kindertagesstätten – Grundlagen und Begründungen« von Ludger Pesch (Dezember 2002) (http://www.brandenburg.de/sixcms/media.php/1234/gutachten_teil1.pdf). Eine Überarbeitung des Gutachtens ist in diesen Materialien enthalten.

Herausgegeben vom Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes
Brandenburg
Referat 42, PF 900 161, 14437 Potsdam
Telefon: 0331/8663922
Telefax: 0031/8663907
Internet: www.mbjs.brandenburg.de

Einleitung

Kinder beginnen von Geburt an, sich aktiv ein Bild von der Welt zu machen. Sie nutzen dafür alle ihnen zur Verfügung stehenden Möglichkeiten und finden vielfältige Ausdrucksweisen. Aus sich selbst heraus besitzen Kinder umfassende Fähigkeiten, sich zu bilden. Ob sie diese Bildungsfähigkeiten entfalten können, hängt vorrangig von den Bildungsmöglichkeiten ab, die ihnen die Umwelt bereitstellt. In der frühen Kindheit stehen die Eltern und das familiäre Umfeld im Zentrum. Einrichtungen der Kindertagesbetreuung mit ihrem Auftrag, vielfältige und anregungsreiche Bildungsmöglichkeiten zu schaffen, erweitern den Erfahrungsraum der Kinder. Wie das Kindertagesstättengesetz des Landes Brandenburg bestimmt, unterstützen sie die natürliche Neugier der Kinder, fordern deren eigenaktiven Bildungsprozesse heraus, greifen die Themen der Kinder auf und erweitern sie. Auf diese Weise ergänzen und unterstützen die Einrichtungen der Kindertagesbetreuung die Erziehung in der Familie und ermöglichen den Kindern Erfahrungen über den Familienrahmen hinaus. Als der Schule vor- und nebengelagerte Bildungsort hat die Kindertageseinrichtung die Aufgabe, mit den Kindern den Übergang in die Schule vorzubereiten; die Schule tritt in vorangegangene Bildungsprozesse ein, knüpft an sie an und setzt sie mit ihren Möglichkeiten fort.

Fähigkeit und Möglichkeit sich zu bilden

Ziel der »Grundsätze elementarer Bildung in Einrichtungen der Kindertagesbetreuung im Land Brandenburg« ist es sicherzustellen, dass allen Kindern in den Tageseinrichtungen des Landes die erforderlichen und ihnen angemessenen Bildungsmöglichkeiten eröffnet werden. Die Grundsätze bestimmen dafür thematisch gegliederte Bildungsbereiche, die den vorhandenen Bildungsfähigkeiten von Kindern entsprechen. Sie fordern die Träger und die Fachkräfte in den Einrichtungen auf, den Mädchen und Jungen Erfahrungen in diesen Bildungsbereichen zu eröffnen und diese in unterstützender und herausfordernder Weise pädagogisch zu begleiten.

Zielsetzung

Die »Grundsätze elementarer Bildung in Einrichtungen der Kindertagesbetreuung im Land Brandenburg« geben der Bildungsarbeit in Kindertageseinrichtungen einen Rahmen, den es mit Leben zu füllen gilt. Dazu braucht es sowohl Träger, die ihr Recht auf Gestaltung des pädagogischen Profils engagiert wahrnehmen, als auch Fachkräfte, die mit Einfallsreichtum, pädagogischer Kompetenz und der Fähigkeit zu situationsangemessenem Handeln pädagogischen Alltag gestalten.

Handlungsrahmen
Bedeutung der
Bildungsbereiche

Bedeutung der Bildungsbereiche

Die Bildungsbereiche bestimmen keine im Erleben der Kinder abgrenzbaren Sachgebiete oder stellen Fächer im schulischen Sinn dar. Vielmehr überschneiden sich die einzelnen Bildungsbereiche schon in der Beschreibung; mehr aber noch durchdringen sie sich im komplexen Alltag der Kindertagesstätte. So wie die Naturerfahrung ohne Sprache nicht auskommt und Sprachförderung beim Spielen und Gestalten geschieht, bestehen auch erwiesene Zusammenhänge zwischen körperlicher und kognitiver Entwicklung. Erst in der Verbindung und Durchdringung der Bildungsbereiche zeigt sich die Güte der pädagogischen Arbeit. Trotzdem wird in der Benennung von Bildungsbereichen die Möglichkeit gesehen, Grundsätze elementarer Bildung zu bestimmen. Bildungsbereiche geben dem pädagogischen Konzept einen Rahmen, der Planung eine Orientierung, der Beobachtung und der Reflexion ein Auswertungsraster.

Bildungsbereiche

Bei den sechs Bildungsbereichen handelt es sich um

- Körper, Bewegung und Gesundheit,
- Sprache, Kommunikation und Schriftkultur,
- Musik,
- Darstellen und Gestalten,
- Mathematik und Naturwissenschaft,
- Soziales Leben.

Diese Bildungsbereiche sind untereinander gleichrangig; die Abfolge stellt somit keine Wertung dar.

Struktur:

Jeder Bildungsbereich ist wie folgt gegliedert:

Grundverständnis

Was ist mit dem Bildungsbereich gemeint?

Ausgangspunkt für die Beschreibung der Bildungsbereiche sind die Fähigkeiten des Kindes, sich aktiv und auf vielfältige Weise mit seiner gegenständlichen und sozialen Umwelt auseinander zu setzen. Es wird darauf eingegangen, wie sich diese Bildungsfähigkeiten bei Mädchen und Jungen alters und entwicklungsgemäß darstellen, verändern und ausdifferenzieren, und es gibt Anregungen dafür, wie sich die Prozesse bei Kindern durch die Erzieherin anregen, unterstützen und begleiten lassen.

Ebenen der Umsetzung

Wie kann die Einrichtung der Kindertagesbetreuung die Bildungsfähigkeiten der Kinder pädagogisch begleiten?

In Einrichtungen der Kindertagesbetreuung im Land Brandenburg haben Kinder die Möglichkeit, sich in jedem der genannten Bereiche zu bilden. Die Qualität der pädagogischen Begleitung wird in jeder Einrichtung gesichert:

- Die Einrichtung legt in ihrer Konzeption dar, wie die individuellen Fähigkeiten der Mädchen und Jungen pädagogisch begleitet werden.
- Die Kompetenzen der Kinder werden in den einzelnen Bildungsbereichen durch regelmäßige Beobachtungen erfasst und gezielt reflektiert. So wird eine Unterstützung der individuellen Kompetenzen eines jeden Mädchens und Jungen möglich.
- Jede/r Erzieherin/Erzieher überprüft ihr/sein Selbstverständnis und entwickelt ihre/seine pädagogische Kompetenz weiter. Wichtige Instrumente sind dabei die Aktualisierung des Fachwissens, Selbstreflexion und Unterstützung im Team.
- Die Material- und Raumgestaltung eröffnen den Mädchen und Jungen vielfältige Bildungsmöglichkeiten.

Beispiele

Abschließend werden Beispiele vorgestellt, die die Bildungsfähigkeit der Kinder im jeweiligen Bildungsbereich in besonderer Weise unterstützen und den Blick für Bildungssituationen im Alltag jeder Kindertageseinrichtung öffnen.

Im Textverlauf werden unterschiedliche Bezeichnungen für Einrichtungen der Kindertagesbetreuung verwendet, u.a. auch Kindergarten oder Kita. In jedem Fall sind damit nicht bestimmte Einrichtungstypen oder Altersgruppen gemeint, sondern immer alle im Kindertagesstättengesetz erfassten Angebotsformen.

Beispiele

1

Körper, Bewegung und Gesundheit

Balancieren – Springen – Klettern – Entspannen



Foto: Torsten Krey-Gerve

Grundverständnis

Körpererfahrung,
Bewegung und
Gesundheit –
Grundlage und Motor
für Entwicklung

Emotionen äußern
sich körperlich

1.1 Was ist mit dem Bildungsbereich »Körper, Bewegung und Gesundheit« gemeint?

Jedes Kind wird mit einem großen Potenzial an Bewegungsimpulsen geboren. Die kindliche Aneignung von Welt ist auf Körpererfahrung angewiesen. Körpererfahrung ist die Grundlage und der Motor für die Integration der verschiedenen Sinnesbereiche. Auch die Entwicklung des Denkens ist an Handlung gebunden. Die motorische Entwicklung von Kindern ist eine wesentliche Voraussetzung für ihre intellektuellen, sozialen und sprachlichen Entwicklungsschritte. Der aufrechte Gang ermöglicht es Kindern beispielsweise, die Welt aus einer anderen Perspektive als zuvor wahrzunehmen und zu verstehen. Sport und regelmäßige Bewegung können dabei helfen, die Schulleistungen von Kindern zu verbessern. Gesundheit wird von der Weltgesundheitsorganisation (WHO) als Zustand vollständigen körperlichen, geistigen und sozialen Wohlbefindens definiert. Gesundheitserziehung umfasst vielfältige Bewegungsanregungen und gesunde Ernährung sowie ein Bewusstsein von gesunder Umwelt und ein Wissen darum, wie Erwachsene und Kinder sich für deren Erhaltung einsetzen können.

Von Geburt an sind Kinder mit Emotionen wie Furcht, Wut, Trauer und Freude ausgestattet. Emotionen äußern sich körperlich. Deshalb kommt dem Körper

und der Bewegung eine besondere Bedeutung bei der Sensibilisierung für Empfindungen und der Ausdifferenzierung von Emotionen zu. Auch im späteren Kindesalter bleibt die Verbindung von Körperbewegung und emotionaler Bedeutung bestehen. Kinder zappeln vor Freude, werfen sich vor Wut auf den Boden und rennen weg, wenn sie Angst haben.

Bewegungsermöglichung als Bildungsprozess kann nur in Anerkennung der Ganzheitlichkeit des menschlichen Organismus verstanden werden, in der Verbindung von Körper, Gefühl und Geist. Berücksichtigt werden muss, dass jedes Mädchen und jeder Junge seine sehr eigene Art und Weise haben, sich gegenüber der Welt auszudrücken sowohl in seinen lustvollen als auch in unlustvollen Äußerungen. Diese Grundaussage bezieht sich genauso auf behinderte wie auf nichtbehinderte Kinder. Die Ausdrucksformen hängen von den bis dahin gemachten Erfahrungen im motorischen, im emotionalen und im kognitiven Bereich ab, also von den Erfahrungen des Kindes in seiner leiblich, seelisch, geistigen Entwicklung. Es ist daher nicht möglich, nur die Motorik eines Kindes zu fördern. Es muss vielmehr darum gehen, das Kind in der Ganzheit seiner Beziehung, seines Ausdrucks gegenüber der Außenwelt zu betrachten.

Bewegung ist
Verbindung von Körper,
Seele und Geist

Die Bewegungsinteressen von Kindern stoßen häufig an die von Erwachsenen gesetzten Grenzen. Diese Grenzen resultieren dabei nicht in erster Linie aus der Entscheidung, Bewegung zu unterbinden, sondern aus dahinter stehenden und im Augenblick nicht bewussten Komplexen wie die Angst um das Wohlergehen der Kinder oder bestimmte Vorstellungen darüber, wie man sich angemessen verhält. Es ist für Erwachsene eben eher ungewöhnlich, von Tischen zu springen oder auf Betten zu hopsen. Mit Blick auf die gesundheitliche Bedeutung von Bewegung und die Tatsache, dass Bewegung eine grundlegende Form des Denkens ist, müssen Kinder früh Gelegenheit erhalten, sich auf schiefen Ebenen und gestuften Podesten zu bewegen, zwischen schneller und langsamer Bewegung immer wieder zu wechseln, zu springen, auf der Schaukel zu schwingen oder im Rhythmus von Musik ihre Bewegungen zu koordinieren. Der ganze Bereich der Psychomotorik hat hier seinen Sinn und soll einen festen Platz im Angebot einer Kindertagesstätte haben.

Zusammenfassung

1.2 Wie kann eine Einrichtung der Kindertagesbetreuung die Bewegungskompetenz pädagogisch begleiten?

Ebenen der
Umsetzung

Jede Einrichtung der Kindertagesbetreuung legt in ihrer Konzeption dar (vgl. § 3 (3) Kindertagesstättengesetz des Landes Brandenburg), wie sie die körperlichen Kompetenzen aller Kinder unterstützt. Dazu gehören Angaben zum Freispiel im Kindergarten, zur Raumgestaltung, zum Spielangebot, zur gesunden Ernährung, zur Gestaltung von Mahlzeiten, zur Herausforderung von Körper- und Bewegungsgeschicklichkeit im Alltag und in Horten zum körperlichen Ausgleich nach einem anstrengenden Schultag. Alltagsgestaltung und besondere pädagogische Angebote in diesem Bereich beruhen auf einer Analyse der kindlichen Lebensverhältnisse und ermöglichen den Mädchen und Jungen einen Raum der Selbstbestimmung, spannender Herausforderungen und Freude.

Konzeption

Jedes Kind wird regelmäßig und differenziert daraufhin beobachtet, welche Stärken und Vorlieben es auf körperlicher Ebene und bei der Einnahme von Mahlzeiten zeigt. Die Beobachtungen liefern Ansatzpunkte für unterstützende und fördernde Angebote. Sie werden dokumentiert und für die Zusammenarbeit mit den Eltern genutzt.

Beobachtung und
Dokumentation

Selbstverständnis
der Erzieherin/
des Erziehers

Jede Erzieherin und jeder Erzieher reflektieren, welche Bewegungsmöglichkeiten für die Kinder bestehen und wo diese eingeschränkt sind. Jede Erzieherin und jeder Erzieher informieren sich über die aktuelle pädagogische Fachdiskussion zur Unterstützung und Herausforderung der Bewegungskompetenz und zu den Möglichkeiten gesunder Ernährung.

Material- und
Raumausstattung

Jeder Kindergarten weist in seiner Material- und Raumausstattung und im Außengelände nach, wie er durch das materielle und vor allem räumliche Angebot die körperliche Kompetenz von Kindern so unterstützt und herausfordert, dass Mädchen und Jungen eigenständig Erfahrungen und Lernprozesse organisieren können. Es gibt Gelegenheiten, Körpergeschicklichkeit an neuen Herausforderungen zu erproben und gemeinsam großflächige Spiele zu veranstalten.

Beispiele

1.3 Beispiele guter Praxis

Bewegungsbaustelle

Kernelemente einer Bewegungsbaustelle sind variable, von den Kindern leicht zu transportierende Gegenstände. Welch vielschichtige Lernerfahrungen eine solche Bewegungsbaustelle ermöglicht, schildert ausschnitthaft eine Beobachtung:

»Felix und Niklas stellen ein Holzpferd in die Mitte des Raumes. Zwei Bänke werden zusammengesoben und als Anhänger genutzt. Dann transportieren sie fünf große Matratzen zu ihrem Gespann und versuchen sie übereinander auf ihren ›Wagen‹ zu schichten... Bei der dritten Matratze wird es schon schwieriger. Zusammen heben und schieben sie, bis es klappt. Für die vierte Matratze ist der Aufbau schon zu hoch. Sie überlegen, wie die Matratze auf den Stapel gelangen könnte und probieren aus. Felix setzt sich auf den Stapel – Niklas schiebt von hinten – jetzt sitzt Felix jedoch im Wege. Dann heben sie die Matratze hoch – legen sie auf ihren Kopf – und versuchen die Matratze so auf die anderen zu schieben. Die Matratze wackelt – beide verlieren die Balance – die Matratze kippt zur Seite weg. Nach langem Ausprobieren und Diskutieren gelingt es ihnen dann doch, die Matratze durch Heben, Schieben und Ziehen nach oben zu schaffen. Felix ruft stolz: ›Wir haben's geschafft!‹... Jetzt klettern beide auf die Matratzen, versuchen auf dem wackeligen Untergrund erst einmal zu stehen und hüpfen dann auf die am Boden liegende Matratze.« (Förster 2002)

Gerade solche Erfahrungen werden oft mit einem defensiven Blick auf die so genannte Aufsichtspflicht verhindert. Dabei zeigen die Beobachtungen, dass Kinder nur in solchen freien und gestaltbaren Situationen lernen, mit der Gefahr kompetent umzugehen.

Gestaltungshinweise

Spielmaterial und Spielanregungen sowie Raumgestaltung und Materialausstattung:

- Bewegungsmaterial: Rollbretter, Trampolin, Pedalos, Seile, Bälle, Kletterwand, Fahrzeuge,
- Orte zum Toben,
- Orte zum Klettern,
- Bewegungsspiele,
- breite Flächen in Gruppenräumen und auf Fluren, auf denen keine Möbelstücke stehen,
- größere und kleinere Schrägen,
- verschiedene Treppen,
- verschiedene Ebenen,
- Hängematten,
- Möglichkeiten zum Balancieren,
- Rückzugsmöglichkeiten zum Entspannen.

Anregungen zur Gestaltung von Mahlzeiten:

- Kinder decken den Tisch selbständig und nach ihren Vorstellungen.
- Materialien zur Dekoration der Tische stehen zur Verfügung.
- Kinder können sich ihren Platz bei den Mahlzeiten selbst wählen und gestalten die Sitzordnung (z.B. lange Tafel oder kleine Tische).
- Kinder werden an der Aufstellung von Regeln bei Tisch und an der Zusammenstellung des Speiseplans beteiligt.
- Essenszeiten werden flexibel und unter Berücksichtigung der Bedürfnisse der Kinder gestaltet.
- In der Einrichtung ist es möglich, jederzeit etwas zu essen oder zu trinken.

2

Sprache, Kommunikation und Schriftkultur

Sprechen – Schreiben – Lesen



Foto: Detlef Diskowski

Grundverständnis

2.1 Was ist mit dem Bildungsbereich »Sprache, Kommunikation und Schriftkultur« gemeint?

Sprechen lernen

Praktisch jedes gesunde Kind lernt sprechen, und zwar ohne dass es dazu einer didaktischen Unterweisung bedarf. Schon kurz nach der Geburt unterscheidet der Säugling zwischen sprachlichen und nichtsprachlichen Lauten. Seine eigenen Aktivitäten begleitet er mit Schreien, Weinen und Strampeln, dann mit Gurren und Lachen, später mit Lallen und gestischer Zuwendung. Nach einem halben Jahr beginnt das Kind Laute und einfache Silben zu produzieren und spielerisch zu wiederholen. Gegen Ende des ersten Lebensjahres bildet das Kind sein erstes Wort. Bis zur Mitte des zweiten Lebensjahres verfügen die meisten Kinder über etwa 50 Wörter. In der Kommunikation fungieren diese Einzelwörter als Sätze. Wenn das Kind mit einem Ball spielen will, zeigt es auf diesen und sagt das Wort »Ball«. Im Verlauf des zweiten Lebensjahres steigt der Wortschatz stark an und die ersten Zweiwortsätze werden gebildet. Mit etwa drei Jahren bilden Kinder grammatikalisch vollständige Sätze.

Symbolfunktion von Sprache

Bereits mit den ersten Wörtern wird auch die Symbolfunktion von Sprache erworben. Ab dem dritten Lebensjahr begreift das Kind, dass es über etwas sprechen

kann, was nicht unmittelbar vorhanden ist. Nun kann es über Vergangenes und Zukünftiges berichten, Pläne schmieden, Ideen entwickeln und sich mit anderen darüber austauschen. Das Kind beginnt, gemeinsam mit anderen Kindern ganze Szenen aus seinem Alltag nachzuspielen, und kommentiert die Bedeutung seiner Handlung sprachlich. Der Baustein wird zum Auto und das Muster des Teppichs zu einem System von Straßen und Parkplätzen. Die Entdeckung der Symbolfunktion von Sprache ist eine wichtige Voraussetzung für einen weiteren Erkenntnisschritt, den Kinder im Vorschulalter machen: Gesprochene Sprache lässt sich über Zeichen abbilden und damit an andere vermitteln, ohne dass man selbst dabei ist.

Schon in der Vorschulzeit sind Kinder sehr interessiert daran, vielfältige Erfahrungen mit Buchstaben und Zeichen zu machen. Das Abdrängen von Schreiben und Lesen in den schulischen Bildungskanon befriedigt die Neugierde der meisten Kinder nicht. Das Fundament zum Schreiben- und Lesenlernen legt bereits der Kindergarten. Dafür bedarf es einer offenen Lernumgebung, die es jedem einzelnen Mädchen und Jungen ermöglicht, entsprechend seiner Fähigkeiten die geschriebene Sprache zu erfassen.

Es gibt eine enge Verbindung zu anderen Bildungsbereichen. Offensichtlich ist das zwischen den Bildungsbereichen »Sprache, Kommunikation und Schriftkultur« und »Soziales Leben«. Mit anderen etwas zu besprechen oder sich schriftlich zu verständigen, fordert die Entwicklung der Perspektivenübernahme und die Ausbildung der eigenen Identität heraus: Welche Informationen braucht der andere von mir, um mich verstehen zu können? Welche Informationen brauche ich, um andere zu verstehen? Welche Gefühle bringe ich wie am besten zum Ausdruck? Wie geht es mir, wenn andere freundlich zu mir sind oder wenn andere mich beschimpfen? Was möchte ich mitteilen und was möchte ich von anderen wissen?

Im sprachlichen Umgang miteinander und mit Erwachsenen lernen Kinder zu reden, zu verhandeln, sich mitzuteilen, ihre Wünsche und ihre Kritik zu äußern, zuzuhören und nachzufragen. All dies ermöglicht es ihnen, sich mit anderen zu verständigen, sich am gesellschaftlichen Leben zu beteiligen, ihren Alltag aktiv mitzugestalten und zu verändern.

In der Kindertageseinrichtung können die Mädchen und Jungen lernen, wie unterschiedlich sich Menschen ausdrücken. In manchen Einrichtungen können sie Kinder mit anderen Muttersprachen kennen lernen, zum Beispiel auch Kinder von Aussiedlerfamilien. Sprachen bilden die kulturelle Identität ab und können eine Brücke zwischen Kulturen sein.

Ebenso wie von Sprache sind Kinder in ihrem Alltag umgeben von Schrift. Einmal durch den Ort zu gehen, bedeutet z.B., Werbeplakate, Autokennzeichen, Ortseingangsschilder, Bezeichnungen von Gebäuden (Grundschule, Post, Kindergarten, Kinderarzt) zu sehen. Zu Hause und im Kindergarten gibt es Zeitungen, Zeitschriften, Bücher und Werbeprospekte. Bei neuem Spielzeug finden sich Beipackzettel, Gebrauchsanleitungen, Warnhinweise. Kinder zeigen sich interessiert an Schrift, lange bevor sie selbst lesen und schreiben können. Frühe Erfahrungen mit den verschiedenen Facetten von Lese-, Erzähl- und Schreibkultur fordern Kinder heraus, sich selbst als sprechende, zuhörende, erzählende, lesende, schreibende Person zu erleben. Das erweitert ihre Autonomie und vertieft ihren persönlichen Zugang zur Welt. Sprachliche Bildungsprozesse herauszufordern ist daher eine der hervorragendsten Aufgaben der pädagogischen Arbeit in Einrichtungen der Kindertagesbetreuung.

Schreiben und Lesen

Verbindung zwischen sprachlichem und sozialem Lernen

Zusammenfassung

Ebenen der Umsetzung

2.2 Wie kann eine Einrichtung der Kindertagesbetreuung sprachliche, kommunikative und schriftliche Fähigkeiten pädagogisch begleiten?

Konzeption

Jede Einrichtung legt in ihrer Konzeption dar (vgl. § 3 (3) Kindertagesstätten-gesetz des Landes Brandenburg), wie sie die sprachlichen Kompetenzen aller Kinder unterstützt. Dazu gehören Angaben zur Alltagsbedeutung von Schrift und Sprache im Kindergarten, zur Repräsentanz von Sprache und Schrift im Raum, zum Spielangebot und in Horten zur Unterstützung des Schulerfolgs in diesem Kompetenzbereich. Alltagsgestaltung und besondere pädagogische Angebote in diesem Bereich beruhen auf einer Analyse der kindlichen Lebensverhältnisse und ermöglichen den Kindern einen Raum der Selbstbestimmung, spannender Herausforderungen und Freude.

Beobachtung und Dokumentation

Jedes Kind wird regelmäßig und differenziert beobachtet, welche Stärken und Vorlieben es auf sprachlicher Ebene zeigt. Die Beobachtungen liefern Ansatzpunkte für unterstützende und fördernde Angebote. Sie werden dokumentiert und für die Zusammenarbeit mit den Eltern genutzt.

Selbstverständnis der Erzieherin/des Erziehers

Jede Erzieherin und jeder Erzieher sollen sich um eine direkte und individuelle Ansprache der Mädchen und Jungen bemühen und ihnen zuhören. Im kollegialen Austausch wird das eigene Sprachverhalten reflektiert. Jede Erzieherin und jeder Erzieher informieren sich über die aktuelle pädagogische Fachdiskussion zur Unterstützung und Herausforderung sprachlicher, kommunikativer und schriftlicher Kompetenz.

Material- und Raumausstattung

Jeder Kindergarten weist in seiner Material- und Raumausstattung nach, wie er durch das materielle Angebot die Sprachkompetenz von Kindern so unterstützt und herausfordert, dass Mädchen und Jungen eigenständig Erfahrungen und Lernprozesse organisieren können.

Beispiele

2.3 Beispiele guter Praxis

Die dialogorientierte Bilderbuchbetrachtung

Das Bilderbuch gehört zur Kindergartenkultur. Für die Sprachentwicklung ist das Bilderbuchbetrachten von sehr hoher Bedeutung. Mit der Bilderbuchbetrachtung sind vielfältige Lernchancen und Erfahrungen verknüpft.

Ein Kind erfährt

- ... die ununterbrochene sprachliche Zuwendung von Erwachsenen, verbunden mit Nähe.
- ... eine Vielzahl von Dingen und Ereignissen, über die dann gesprochen wird.
- ..., dass in Büchern etwas Spannendes, Trauriges, Schönes steht.
- ..., dass es neben den Bildern auch Texte gibt, die andere Informationen beinhalten als die Bilder.
- ..., dass man den Text von links nach rechts liest.
- ..., dass jede Seite eine andere Information enthält.
- ..., dass es einen Buchtitel, einen Anfang und ein Ende gibt.
- ..., dass man blättert und ein Buch von der ersten bis zur letzten Seite liest.
- ..., dass Geschichten anders sind als Alltagsgespräche. Für Geschichten gibt es ein Schema: Anfang und Ende, Spannung und Auflösung, Hauptfigur(en).
- ..., dass die Sprache in Büchern bzw. Geschichten häufig anders ist als die Gespräche beim Essen oder beim Morgenkreis (Erfahrung mit Schriftsprache, mit ›literarischer‹ Sprache).

Die Bilderbuchbetrachtung bietet dem Kind

- ... intensive sprachliche Kommunikation mit Bezugsperson(en).
- ... sprachliche Anregung im Hinblick auf Syntax, Wortschatz, Textverständnis, Geschichtenschema, Begegnung mit ›literarischer‹ Sprache.
- ... eine Einführung in Kulturtechniken (Buch und Schriftkultur, Literatur).
- ... Lesefreude.

Vielfältige Anregungen und Möglichkeiten, sich sprachlich ausdrücken zu können, bieten die Erzieherinnen und Erzieher den Mädchen und Jungen durch:

- das Benennen von Gegenständen, Situationen, Personen, Gefühlen,
- das Durchführen von Kinderkonferenzen,
- das Erzählen von Geschichten,
- das Reimen,
- das Singen von Liedern,
- das Ausprobieren von Zungenbrechern,
- das Sprechen über Gedichte.

Weitere Ideen zur
Anregung von Sprache

Wie Kinder die Welt der Buchstaben und Texte erobern und jeweils für sich »die Schrift erfinden«, können Erzieherinnen und Erzieher folgendermaßen dokumentieren:

- Die Lese- und Schreibprodukte der Kinder werden über einen längeren Zeitraum gesammelt.
- Die Äußerungen der Kinder werden notiert, mit denen sie ihr individuelles Verständnis vom Lesen und Schreiben zum Ausdruck bringen.
- Das Verhalten der Kinder wird beobachtet und dokumentiert, wenn sie in Interaktionen mit anderen über den Prozess des Lesens und Schreibens nachdenken (z.B. wenn sie »Schule spielen«).

Dokumentation
des Erwerbs der
Schriftsprache

In einer Dokumentensammlung oder Nachschlagekiste findet sich alles, was für Kinder Sinn hat. Die Dokumentensammlung kann z.B. beinhalten:

- alles, was Kinder sammeln, was sie interessiert: Bilder, Artikel, Aufkleber, Fotos, Fernsehprogramme, Bundesligatabellen, Legokataloge etc.;
- alles, was Kindern hilft, ihren Alltag selbstständiger zu gestalten: Adressen, Telefonnummern (z.B. von ihren Eltern), Öffnungszeiten, Busfahrzeiten etc.;
- alles, was zur Tradition der Gruppe gehört: Fotos, Tagebücher, Briefe etc.

Dokumentensammlung

- Eine eigenständig nutzbare Kinderbücherei,
- eine Schreibecke mit unterschiedlichen Medien (Papier, verschiedene Schreibgeräte, Schreibmaschine/Computer),
- bildliche Darstellungen (wie z.B. auf Materialkästen) werden nach Möglichkeit durch Schriftsymbole ergänzt oder ersetzt.

Weitere Beispiele
zur Material- und
Raumausstattung

3

Musik

Hören – Spielen – Singen – Tanzen



Foto: Torsten Krey-Gerve

Grundverständnis

Stiefkind unserer Kultur

Wirkung auf kognitive und soziale Entwicklung

3.1 Was ist mit dem Bildungsbereich »Musik« gemeint?

Jedes Kind ist zum Erkennen musikalischer Aspekte empfänglich. Zu fragen ist, warum die Musikpädagogik in unserer Kultur dennoch vernachlässigt wird. Während der sprachliche und der mathematisch-wissenschaftliche Bildungsbereich in der allgemeinen (Schul-)Bildung einen hohen Stellenwert besitzen, fristet die Förderung der musikalischen Kompetenz in Deutschland eher ein randständiges Dasein oder fehlt völlig. Nach Einschätzung vieler Experten ist dieser Aspekt auch aus der Elementarbildung nahezu verschwunden.

Ungünstige Effekte hat dies nicht allein für das Musikerleben der Kinder, wie jüngere Untersuchungen zeigen. Die sog. Berliner Studie des Musikpädagogen Hans Günter Bastian wies an Grundschulen nach, dass in Musik ausgebildete Kinder vielerlei Vorteile im Bereich des Sozialverhaltens, der Kognition und der Selbstachtung zeigen. Ein ähnliches Ergebnis erbrachte eine Studie, die als Folge musikalischer Förderung verbesserte Schulleistungen bei Kindern aus musikhfernen Familien, ein verbessertes Klassenklima und positivere Einstellungen der Kinder gegenüber der Schule nachwies. Trotz der Annahme einer eigenständigen Veranlagung zeigt sich so eine Reihe von Verbindungen: Musik spricht gleichermaßen Denken, Gefühle und Handeln an.

Außerhalb pädagogischer Institutionen hat im Alltag der meisten Kinder Musik jedoch einen hohen Stellenwert. Dabei kann ein enger Zusammenhang von Musik und Bewegung, Koordination, Tanz sowie sozialer Aktivität festgestellt werden. Im Radio und auf CD hören die Kinder die aktuellen Hits, in Videoclips sehen sie, wie sich die Sängerinnen und Sänger dazu bewegen. In der Regel machen die Kinder mit Begeisterung diese Bewegungen nach bzw. singen die Lieder mit. Jazzdance in einer Formation ist insbesondere bei Mädchen eine beliebte Freizeitbeschäftigung, aber auch Jungen probieren sich im Breakdance aus. Als Beispiel für die intensive Beschäftigung mit Musik und Tanz können Kinder beobachtet werden, die sich gut koordiniert, rhythmisch, gemeinsam mit anderen, mit viel Engagement und Spaß zu den Klängen einer Popgruppe bewegen.

Musik im Alltag

Zahlreiche Befunde zeigen, dass musikalisches Empfinden zu den Grundkompetenzen des Menschen gehört. Das Ohr ist das am frühesten ausgebildete Sinnesorgan des ungeborenen Kindes. Die neuere Kleinkindforschung zeigt, dass auch Säuglinge bereits über ein erstaunliches Differenzierungsvermögen verfügen. Bereits zwei Monate alte Kinder treffen Tonhöhe, Lautstärke und melodische Eigenarten der Lieder ihrer Mutter und vier Monate alte Kinder auch rhythmische Strukturen. Mit etwa zwei Jahren beginnen die Kinder, aus eigenem Antrieb heraus Tonintervalle zu erzeugen und spontan Lieder zu erfinden. Im Alter von drei bis vier Jahren kennen sie die Melodien ihrer Kultur. Gleichzeitig werden die unterschiedlich ausgeprägten Begabungen sichtbar, die vermutlich aus einer Mischung von genetischen Faktoren und sozialisatorischen Einflüssen rühren. Spätestens jetzt müsste deshalb eine bewusste Förderung der musikalischen Praxis einsetzen. Das wichtigste Instrument ist dabei die Stimme. Sie wird auch als der »Schlüssel zur Förderung der musikalischen Intelligenz« bezeichnet. Für Gianni Rodari, einen der wichtigsten Ideengeber der Reggio-Pädagogik, ist die (Sing-)Stimme eine der wichtigsten Vermittler zwischen dem Innen und Außen, zwischen dem Ich und Du.

Grundkompetenz
musikalisches Empfinden

Zu den musikalischen Intelligenzen zählen die Begabung zum Musizieren, zum Komponieren und Sinn für die musikalischen Prinzipien. Zu den Basiskomponenten der Musik gehören Melodie, Rhythmus und Klangfarbe. Für die meisten Menschen stellt dabei das Gehör den wichtigsten Zugang zur Musik dar. Einen besonderen Stellenwert hat der Rhythmus: Über ihn können offensichtlich auch taube Menschen einen Zugang zur Musik gewinnen. Der Rhythmus ist auch diejenige Komponente, die diesen Bereich am augenfälligsten mit Grundstrukturen des menschlichen Lebens verbindet: Der Mensch handelt rhythmisch im Sinne von Wechseln und Gegensätzen (z.B. Einatmen/Ausatmen, Spannung/Entspannung) und er ist Teil der Natur (Jahreszeiten, Tag/Nacht).

Basiskomponenten

Eine Besonderheit der Musik ist ihr emotionaler Gehalt. Nach Arnold Schönberg, dem Komponisten der streng strukturierten Zwölftonmusik, hat Musik Einfluss auf verborgene Teile der Gefühlssphäre, die der Stimmung einer »geträumten Höhle« gleichkommen. Musik hat eine doppelte Funktion, das Leben zu erlernen und ihm zugleich zu entfliehen, meint der Dirigent Daniel Barenboim. Mit einer musikalischen Frühförderung werden deshalb sehr viel weitergehende Wünsche verbunden als nur die einer rationalen Einführung in eine besondere Sprache. Die Herausforderung musikalischer Praxis zielt damit ebenfalls auf die Pflege seelischer und emotionaler Gesundheit.

Emotionaler Gehalt

Obwohl die Notwendigkeit der Förderung musikalischer Praxis erwiesen ist, auch als Ergänzung zu eher rationalen Kulturtechniken, dürfte es mit am schwersten fallen, hier zu einer Trendwende zu gelangen. Denn wie besondere musikalische Fähigkeiten sich nicht anders als durch intelligentes Üben entwickeln, ist auch

Verschüttete
Begabungen

der Satz »Ich kann nicht singen« gelernt – eine häufig geäußerte Selbstbeziehung. Vor der praktizierten Musikpädagogik steht deshalb für viele Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen erst einmal die Auseinandersetzung mit der Angst, mit den eigenen verschütteten Musikbegabungen.

Zusammenfassung

Musik ist ein zentraler Bestandteil menschlicher Kultur und eine Grunderfahrung des Menschen. Schon vor der Geburt erleben Kinder den Rhythmus des Herzschlags und können hören. Musik und musikalische Praxis haben einen positiven Einfluss auf die geistige, seelische und emotionale Entwicklung von Kindern, werden von diesen aufgegriffen und eigenständig genutzt. Demgegenüber fällt auf, dass die musikalische Frühbildung dringend einer Aufwertung und Intensivierung bedarf.

Ebenen der Umsetzung

3.2 Wie können Einrichtungen der Kindertagesbetreuung die musikalischen Bildungsfähigkeiten pädagogisch begleiten?

Konzeption

Jede Einrichtung legt in ihrer Konzeption dar (vgl. § 3 (3) Kindertagesstätten-gesetz des Landes Brandenburg), wie sie die musikalischen Kompetenzen jedes Mädchens und jedes Jungen fördert. Dazu gehören Angaben zur musikalischen Praxis im Alltag des Kindergartens, zur Raumgestaltung, zum Spielangebot zur Förderung von musikalischen Kompetenzen und in Horten zur Unterstützung des Schulerfolgs in diesem Kompetenzbereich. Es gibt Gelegenheiten, in der Gruppe zu musizieren und vor Publikum aufzutreten.

Beobachtung und Dokumentation

Jedes Kind wird regelmäßig und differenziert beobachtet, welche Stärken und Vorlieben es auf musikalischer Ebene zeigt. Die Beobachtungen liefern Ansatzpunkte für unterstützende und fördernde Angebote. Sie werden dokumentiert und für die Zusammenarbeit mit den Eltern genutzt.

Selbstverständnis der Erzieherin/des Erziehers

Jede/r Erzieher/in reflektiert ihr Verhältnis zur musikalischen Praxis und übt sich im Gebrauch von Stimme, einfachen Klang- und Musikinstrumenten. Erzieherinnen und Erzieher singen in Anwesenheit der Kinder und mit den Kindern. Wer ein Musikinstrument beherrscht, spielt es für sich, für andere und mit anderen. Die Erzieherinnen und Erzieher nutzen Rhythmen und Reime als elementare musikalische Ausdrucksformen. Kollegiale Ermutigung und musikalische Praxis auf Erwachsenenenebene unterstützen diesen Prozess der Entwicklung des musikalischen Bildungsbereiches.

Material- und Raumgestaltung

Jeder Kindergarten weist in seiner Material- und Raumausstattung nach, wie er durch das materielle Angebot die musikalische Kompetenz von Kindern so fördert und herausfordert, dass Mädchen und Jungen eigenständig Erfahrungen und Lernprozesse organisieren können. In jeder Einrichtung gibt es Zugang zu Musikinstrumenten. Es gibt mindestens einen Raum, in dem sich Kinder ungestört dem Musizieren widmen können und einen Raum der Stille.

Beispiele

3.3 Beispiele guter Praxis

Singen im Alltag

Der Deutsche Sängerbund zeichnet mit dem »Felix« Kindergärten aus, die beispielhaft musikalisch wirken. »Felix« wird als Urkunde und als Plakette zum Anbringen an der Außenwand des Kindergartens verliehen. Um den »Felix« zu erhalten, weist der Kindergarten nach:

- täglich mit Kindern zu singen,
- die Tonhöhe der Lieder an die kindliche Stimme anzupassen,

- vielfältige und altersgemäße Lieder auszuwählen,
- Lieder von Kindern aus anderen Kulturen in das Repertoire zu integrieren.

Nebenkriterien erfassen

- das Aufführen der erlernten Lieder,
- die Einbeziehung rhythmischer Instrumente,
- die Integration von Tanz- und Bewegungsspielen.

Auch ohne eine Bewerbung um den »Felix« enthält dieser Katalog Merkmale, die für jeden Kindergarten von Bedeutung sind.

Der Rhythmus als ein elementarer Bestandteil musikalischer Sprache ist allen Menschen zugänglich und oft auch denen, die Probleme mit Melodieführungen haben. Er ist basaler Baustein jeder musikalischen Praxis, kann aber auch für sich stehen: »Am Anfang war der Rhythmus...«. Das Einüben in Rhythmen kann deshalb ein guter Zugang zur musikalischen Praxis sein. Die Rhythmik als pädagogisches Verfahren arbeitet mit den Mitteln Bewegung, Stimme/Sprache, Geräte/Materialien und Musik. Sie verwendet und integriert damit eine Fülle von Erfahrungsmöglichkeiten. Rhythmen kann man auf Instrumenten spielen, singen, sprechen, zeigen mit Handgesten oder in der Mimik, in die Bewegung bringen, mit Geräten bauen, malen/zeichnen, allein oder mit anderen ausüben. Die Musikpädagogin Sabine Barth beschreibt: »Bei Kindern ist im Allgemeinen noch ein natürlicher Bewegungsfluss und ein unbefangeneres Herangehen an Musik zu beobachten als beim Erwachsenen. Dies gilt es zu erhalten und zu fördern. Bei der Arbeit mit Kindern wird daher darauf verzichtet, mit Musik und Bewegung »technisch«, d.h. trainingshaft ühend, korrigierend eingreifend, bewertend, bewusst machend und abstrahierend umzugehen. Vielmehr werden Übungen und damit verknüpfte fachliche bzw. allgemeine pädagogische Ziele in Spiele, Spielabläufe und Spielhandlungen eingearbeitet. Es werden Gedichte (Verse, Reime), Geschichten (Bilderbücher u.a.m.), Lieder und Tanzlieder eingesetzt. Damit werden Bewegungsanreize und Angebote zur musikalischen Äußerung (Gesang, Geräusche, Spiel mit Geräten und Instrumenten) gegeben.«

Hinweise zur Material- und Raumgestaltung:

- Platz zum Toben und zum Tanzen,
- einfache Instrumente wie Rasseln, Zimbeln, Trommeln, Glöckchen, Flöten, Kazoos bereitstellen,
- einige wertvollere Instrumente zur Verfügung stellen,
- Liederbücher,
- Medien wie Tonband und Kassettenrekorder für Tonaufnahmen nutzen,
- unterschiedliche Alltagsmaterialien, mit denen Töne erzeugt werden können bereitstellen,
- Musikinstrumente aus Alltagsmaterialien mit den Kindern bauen,
- Materialien und Medien zum Dämpfen bzw. Verstärken von Geräuschen.

Rhythmik

Hinweise zur Material-
und
Raumgestaltung

4

Darstellen und Gestalten

100 Sprachen, um die Welt zu verstehen

Grundverständnis

4.1 Was ist mit dem Bildungsbereich »Darstellen und Gestalten« gemeint?

Wahrnehmungen verarbeiten

Darstellen und Gestalten entspringen einem Grundbedürfnis des Menschen und sind seit Urzeiten ein Ausdrucksmittel. Ein Beispiel dafür sind die archaischen Höhlenzeichnungen. Bildnerisches Gestalten hat mit Wahrnehmung zu tun, mit der Verarbeitung von Reizen, die von außen auf den Menschen einströmen oder auch in seinem Inneren sich bemerkbar machen, mit Gefühlen und Körperempfindungen.

Ganzheitliches Lernen

Wie die anderen Bildungsbereiche ist auch dieser Bildungsbereich nicht von den anderen zu trennen. Der Mensch strebt nach ganzheitlichem Lernen: Körperkoordination macht Zeichenbewegungen möglich, die Wahrnehmung verschiedener Reize ist Anlass für Handlungen; Gestaltungsprozesse mit Materialien werden mit Worten und Begriffen auch abstrakt fassbar. Gerade beim bildnerischen Gestalten ist es möglich, verschiedene und immer wieder neue Problemlösungsschritte mit anderen Materialien und vertiefter Wahrnehmung zu machen und Entwicklungsprozesse aufzuzeigen. Das Darstellen und Gestalten bieten eine besondere Chance in der Unterstützung benachteiligter Mädchen und Jungen.

Die Welt verstehen

Eine intensive Wahrnehmung, ein ausführliches sinnliches Erkunden sowie alle kreativen Tätigkeiten von Kindern sind eng mit dem Verstehen der Welt verbunden. Kinder beschreiten dazu eigene Wege und greifen zu den unterschiedlichsten Mitteln. Indem sie zeichnen, malen, collagieren, mit Ton, Lehm und Knete, mit Wasser, Papier und Draht experimentieren, verarbeiten sie ihre Erlebnisse und verleihen ihren Eindrücken einen bleibenden Ausdruck. Dabei sind vor allem jene Materialien anregend, die einen großen Gestaltungsrahmen bieten wie z.B. Wasser, Sand und Knete, aber auch Bausteine, Decken u.ä. Auch die Bewältigung von Problemen mithilfe von bildnerischen Gestaltungsmitteln ist möglich. Hinweise dazu finden sich in einer Reihe von Veröffentlichungen über die therapeutische Wirkung von bildnerischem Gestalten. Gleiches gilt auch für Rollenspiele (die etwas anderes sind als einstudierte Aufführungen) oder das Spiel mit Handpuppen.

Rollenspiel

Verschiedene Materialien

Das Spiel mit verschiedenen Materialien ermöglicht dem Kind eine intensive Auseinandersetzung mit seiner Umwelt. Das Kind kann hier sozusagen direkt mit seiner Umwelt interagieren. Es kann sie beeinflussen, Spuren hinterlassen, aber

sich auch ihren Möglichkeiten anpassen. Der Umgang mit verschiedenen Materialien wird als eine Form des Denkens mit den Mitteln und Möglichkeiten der sinnlichen Erfahrung angesehen.

In einem solchen Verständnis bildnerischen Gestaltens haben Zensuren und Wertungen keinen Platz. Eberhard Brügel hat dazu »fünf goldene Regeln« zum Verhalten der Erwachsenen formuliert:

1. Korrigiere niemals ein Bild, eine Plastik oder ein Objekt, das Kinder hergestellt haben!
2. Lass die Kinder spüren, dass du ihre Bilder schätzt!
3. Dränge niemals Kinder dazu, ihre Bilder zu erklären, wenn sie es nicht von sich aus tun!
4. Ermuntere Kinder zum Zeichnen, Malen, Collagieren, Formen und Bauen! Gib ihnen Anregungen! Stelle aber keine fest formulierten Aufgaben oder Aufträge!
5. Sei neugierig auf das, was einzelne Kinder produzieren! Auf diese Weise lernt man die individuellen Neigungen und Veranlagungen am besten kennen!

Fünf goldene Regeln

Ähnlich wie die musikalische Praxis fordert und fördert auch der Bildungsbereich »Darstellen und Gestalten« von vielen Erwachsenen einen Sprung über subjektive Hindernisse und Formen ungewöhnlichen Lernens, wie Kunstpädagogen in ihren Arbeiten zeigen. Dass dies nicht geschieht oder kaum in motivierender Weise, ist eine Erfahrung, die viele Erzieherinnen und Erzieher mit ihrer Umgebung teilen. Ähnlich wie beim Musizieren wird eine künstlerische Förderung von Kindern deshalb häufig durch Blockaden der Erwachsenen (Eltern wie Sozialpädagogen) erschwert. Viele Erwachsene sagen von sich, sie könnten nicht zeichnen und malen. Sie sind selbst in einer Umgebung groß geworden, in der Unwissenheit über die Entstehungsweise von Kinderbildern und unreflektierte Bewertungsmaßstäbe vorherrschen. Kinderbilder müssen danach schön sein und Erwachsene wollen darauf etwas erkennen. Diese Maßstäbe blockieren den freien Ausdruck der Kinder, der so wichtig ist für die Entwicklung von Selbstständigkeit und Selbstbewusstsein. Die Frage »Was hast du denn da gemalt?« ist weit verbreitet, aber überflüssig und demotivierend. Ein Vergleich mit der Sprachförderung macht das deutlich: Ein Kind, das lallend seine Sprechwerkzeuge erprobt und Spaß findet beim Erzeugen von rhythmischen und »sinnlosen« Worten zu fragen: »Was hast du da gesagt, ich verstehe dich nicht?« kommt uns ziemlich absurd vor und regt das Kind kaum zu weiterem Sprechen an. Vor die Auseinandersetzung mit dem Gestalten von Kindern tritt deshalb die Konfrontation mit eigenen bildnerischen Gestaltungserfahrungen.

Blockaden

Das Darstellen und Gestalten gehören zu den Grundbedürfnissen der Menschheit und zu den frühen Tätigkeiten eines Kindes. Sie ermöglichen es ihm zugleich, die Erfahrungen innerlich zu verarbeiten und bleibend auszudrücken. Gestaltungsprozesse sind Erkenntnisprozesse. Sie stehen in einem wechselseitigen Verhältnis zur geistigen und körperlichen Entwicklung des Kindes. Demgegenüber sind auf Erwachsenenenseite häufig Unsicherheiten gegenüber dem Umgang mit Werken von Kindern festzustellen.

Zusammenfassung

4.2 Wie können Einrichtungen der Kindertagesbetreuung die darstellerischen und gestalterischen Bildungsfähigkeiten der Kinder pädagogisch begleiten?

Ebenen der Umsetzung

Jede Einrichtung der Kindertagesbetreuung legt in ihrer Konzeption dar (vgl. § 3 (3) Kindertagesstättengesetz des Landes Brandenburg), wie sie die darstellerischen und gestalterischen Kompetenzen jedes Mädchens und jedes Jungens för-

Konzeption

dert. Dazu gehören Angaben zur Praxis von Darstellen und Gestalten im Alltag des Kindergartens, zur Raumgestaltung, in Horten für die Unterstützung des Schulerfolgs in diesem Bildungsbereich, zum Angebot zur Förderung von künstlerischen Kompetenzen und zum Bekanntmachen mit Kunstwerken der Malerei, Architektur und Bildhauerei. Diese können sich in der Einrichtung und ihrem Einzugsbereich finden lassen; der Besuch von Kirchen, Museen und Ausstellungen, Kunstpostkarten, Kalenderblätter und Bücher ergänzen das Angebot.

Beobachtung und Dokumentation

Jedes Kind wird regelmäßig und differenziert daraufhin be(ob)achtet, welche Stärken und Vorlieben es bei Spiel, Darstellung und bildlicher Gestaltung zeigt. Die Beobachtungen liefern Ansatzpunkte für unterstützende und fördernde Angebote. Sie werden dokumentiert und für die Zusammenarbeit mit den Eltern genutzt.

Selbstverständnis der Erzieherin/des Erziehers

Jede Erzieherin und jeder Erzieher lernen, verständnisvoll mit den Werken der Kinder umzugehen. Erzieherinnen und Erzieher üben sich darin, achtungsvoll und ohne Wertung mit Kindern über deren Werke zu sprechen. Die Erzieherinnen und Erzieher informieren sich über die aktuelle pädagogische Fachdiskussion zu diesem Bildungsbereich. Sie wissen, dass es darum geht, den Werken der Kinder Aufmerksamkeit zu geben und sie als ihre Deutung ernst zu nehmen. Im kollegialen Austausch erinnern sich die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Kindertageseinrichtungen an die bereits genannten »fünf goldenen Regeln«. Sie suchen die Gelegenheit, eigene Erfahrungen im Darstellen und Gestalten zu machen.

Material- und Raumausstattung

Jeder Kindergarten weist in seiner Material- und Raumausstattung nach, wie er durch das materielle Angebot die künstlerische Kompetenz von Kindern so fördert und herausfordert, dass Mädchen und Jungen eigenständig Erfahrungen und Lernprozesse organisieren können. In jeder Einrichtung gibt es ein Atelier, mindestens eine für alle Kinder frei zugängliche Mal- und Werkecke. Es gibt Bereiche für freies Malen mit der Möglichkeit, stehend an der Wand oder an einer Staffelei zu malen, und einen Bereich, wo mit verschiedenen Materialien an Tischen gearbeitet werden kann. Auch im Außenbereich gibt es Möglichkeiten zum Werken und Malen. Räume und Wände werden gebraucht für das Visualisieren der »Schöpfungen« der Kinder im Sinne des Sich-Wiedererkennens. Der Raum- und Wandschmuck von Einrichtungen werden überprüft, ob er frei ist von kindertümelndem Kitsch und stattdessen Raum gibt für anregende Kunstwerke, Architekturskizzen und Ähnliches.

Beispiele

4.3 Beispiele guter Praxis

Moderne und Abstrakte Malerei

Grundsätzlich soll die Herausforderung zu bildnerischem Darstellen und Gestalten die individuellen Interessen wie die entwicklungsgemäße Situation der Kinder berücksichtigen. Eine gezielte Förderung der visuellen und gestalterischen Kompetenzen der Kinder geschieht durch die genaue Beobachtung der Umwelt (z.B.: Sieht Wasser wirklich immer blau aus? Welche Farbtöne sind noch zu beobachten und wie kann ich das Wässrige am Wasser darstellen?), des Weiteren durch die Wahrnehmung des eigenen Körpers und seiner Funktionen und durch die Begegnung mit Kunstwerken von Erwachsenen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass moderne und abstrakte Maler der Formensprache von Kindern häufig nahe kommen, obwohl manche Erwachsene mit dieser Malerei eher wenig anfangen können. Kleine Kinder reagieren direkt und spontan auf starke Farbbilder von Mark Rothko oder Yves Klein und erkennen sich wieder in Strichmännchen und Symbolzeichen, die wir von Paul Klee und Joan Miro kennen. Impressionistische Landschaftsbilder sind ihnen nahe, weil sie auch gern »Tüpfelbilder« malen.

Die intensive Auseinandersetzung mit Bildern schult die Wahrnehmung und Ausdrucksfähigkeit. Dazu die Kunstpädagogin Christina Studer: »Wenn sich ein Kind von den Bildern eines Künstlers oder einer Künstlerin inspirieren lässt, ist es wichtig, dass diese nicht einfach kopiert werden. Künstlerische Bilder zu betrachten, um diese dann in den eigenen Malprozess zu integrieren, ist nur dann sinnvoll, wenn dadurch die Experimentierfreudigkeit und Neugierde auf das eigene Tun geweckt werden. Die Bilder sollen den Horizont der eigenen Möglichkeiten nicht einschränken, sondern erweitern.«

Bei der Gestaltung des Ateliers können Kinder beteiligt werden: »Suchen wir mit den Kindern Gestaltungsmaterial: Seile, Schnüre, Wollen, Rinden, Scherben, Spiegelteilchen, Steine, Holzreste, Korke, Stoffreste, Fellreste, Perlen, Rinden usw. und ordnen und sortieren wir gemeinsam nach Kriterien, die den Kindern sinnvoll erscheinen; z.B. alles, was glitzert und spiegelt in eine Kiste... Gehen wir mit den Kindern auf Entdeckungsreise. Beachten sollten wir, dass das Material anregt und sich Regal/Behälter, Gefäße visuell zurückhalten (also schlichte Kartons, Holzkästen oder Körbe zur Aufbewahrung). Bunte Papiere lassen sich z.B. wunderbar sammeln und reißen aus den verschiedensten Werbe- und Farbkatalogen. Da entsteht binnen kürzester Zeit ein gewaltiger Berg an blauen Papieren. Und wir können mit den Kindern entdecken, dass es vielerlei Blautöne gibt. Fangen wir an, Beschreibungen zu suchen: Gletscherblau, Himmelblau, Schwimmbadblau, Blaubeerblau, Glockenblumenblau... Ganz nebenbei fördern wir die Wahrnehmung und Differenzierung, die Sprachfreude und -fähigkeit und regen zur Entdeckung und Gestaltung an.« (Metzner 2002).

Atelieregestaltung

Anregungen zur Material- und Raumgestaltung:

- Papier und Farben aller Art bereitstellen (Fingerfarbe, Wasserfarbe, Tempera- oder Ölfarbe, Pigmentfarbe, Pastellkreide),
- Staffeleien, Malwände und Werkbänke bereitstellen,
- Naturmaterialien wie Muscheln, getrocknete Früchte oder Korke sammeln und präsentieren,
- »Schätze« sammeln wie Perlen, Glitzersteinchen, Federn,
- verschiedene Modelliermassen wie Ton, Knete, Wachs,
- Hölzer und Werkzeuge zum Sägen, Hacken, Schnitzen, Kleben,
- Verkleidungsutensilien anbieten,
- Kaspertheater und Kasperpuppen,
- Ausstellungsgelegenheiten: besondere Wandflächen, Bilderrahmen, Vitrinen,
- Prismen, Kaleidoskope,
- Bücher über Künstler und ihre Werke,
- Werke bekannter Künstler ausstellen (statt kindertümelnder Mickey-Maus oder Märchen-Tapeten),
- Bilder von berühmten Bauwerken präsentieren (z.B. Türme, Hochhäuser, Theater, Kirchen),
- Fotokamera, Videokamera, Computer mit entsprechenden Programmen.

Anregungen zur Material- und Raumgestaltung

5

Mathematik und Naturwissenschaft

Neugierig sein – Erkunden – Untersuchen



Grundverständnis

Entwicklung der mathematischen und naturwissenschaftlichen Kompetenz

Vorstellung der Mengen und Größen

5.1 Was ist mit dem Bildungsbereich »Mathematik und Naturwissenschaft« gemeint?

Ihren Ausgangspunkt nimmt die mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenz in der Neugier der Kinder, ihre gegenständliche Welt zu verstehen. Im Handeln erforscht der Säugling Gegenstände aller Art, die in sein Blickfeld und dann in seine Reichweite gelangen. Zunächst hängt das Wissen des Kindes über die Gegenstände vollkommen von ihrer Gegenwart ab. Erst im zweiten Lebensjahr weiß das Kind aufgrund entsprechender Erfahrungen, dass Gegenstände weiterexistieren, auch wenn sie aus seinem Gesichtsfeld verschwunden sind. Wenn ein Ball unter den Schrank rollt, glaubt das Kind nun nicht mehr, dass dieser Ball für immer verloren ist, sondern es weiß, dass es nach dem Ball suchen kann und wo es ihn finden wird. Dieses Wissen um die »Objektpermanenz« ist nach Piaget der Grundstein für die spätere geistige Entwicklung.

Die Mathematik macht sich ein Kind zu eigen, indem es beispielsweise Bausteine nach Farbe, Form oder Größe sortiert, in eine Reihe legt und abzählt. Darauf aufbauend bildet sich eine Vorstellung der Mengen und Größen, die zunächst jedoch noch »fehlerhaft« ist. Zum Beispiel wird ein Kleinkind aus zwei Reihen Bonbons, die es vor sich liegen hat und von denen eine weiter auseinander gezogen ist, wahrscheinlich schließen, dass in der längeren Reihe mehr Bonbons

liegen, auch wenn dies in Wirklichkeit bei der kürzeren, aber dichteren Reihe der Fall ist.

Doch dann geschieht etwas Entscheidendes. Das Kind lernt, dass sich die Reihe der Zahlennamen auf Reihen von Gegenständen übertragen lässt. Indem es auf einen einzelnen Gegenstand deutet und den ersten Namen dazu spricht und diesen Prozess mit dem jeweils nächsten Zahlwort wiederholt, kann es die Anzahl der Gegenstände bestimmen. Der erste Gegenstand heißt »Eins«, der zweite »Zwei« und so weiter. Das vier- oder fünfjährige Kind hat begriffen, dass die letzte Zahl in dieser verbalen Aufzählung zugleich die Summe der Gegenstände in einer Reihe ist.

Ein kleines Kind, dessen Rassel aus dem Kinderwagen fällt, macht Erfahrungen zu physikalischen Merkmalen der Schwerkraft und wiederholt sein Experiment unzählige Male. Der physikalische Versuch des Kindes mit einer Schokoladentafel ergibt, dass sich Form und Konsistenz der Schokolade verändern, wenn man sie mehrere Stunden in der Sonne liegen lässt. Die Tafel Schokolade wird weicher, dünner und breiter. Legt man sie in den Kühlschrank, so wird die Schokolade zwar wieder hart, aber ihr Muster hat sich verändert. Erfahrungen mit chemischen Verbindungen macht das Kind, wenn es den Kuchenteig rührt und nach dem Backen die veränderte Konsistenz bemerkt. Dabei äußert es vielleicht die Vermutung, dass ein versalzener Teig durch Zucker gerettet werden könnte. Biologisches Interesse zeigt das Kind, wenn es die Punkte auf den Flügeln der Marienkäfer zählt, um damit das Alter dieses Lebewesens zu bestimmen, oder wenn es eine Verwandtschaft zwischen Igel und Stachelschweinen vermutet.

Interesse für naturwissenschaftliche Zusammenhänge

Naturphänomene werden von den Kindern zunächst häufig aufgrund ihrer bisher gemachten sozialen Erfahrungen erklärt. Dem Wind wird beispielsweise unterstellt, dass er wütend auf den Baum gewesen sei und ihn deshalb entwurzelt habe. Große Berge müssen von starken Männern gebaut worden sein. Erst später werden die Erklärungen des Kindes mehr und mehr »wissenschaftlich«, im Sinne von Erwachsenen. Abhängig ist das Tempo, in dem dies geschieht, auch vom spezifischen Interesse der Mädchen und Jungen, von ihren Möglichkeiten, die gegenständliche Welt selbstständig zu erforschen und anregende Gespräche darüber zu führen.

Naturphänomene

Das Ergründen von mathematischen Größen und naturwissenschaftlichen Zusammenhängen ist ein Prozess aktiver eigener Sinnkonstruktion ausgehend von Sachverhalten der Alltags- und Umwelterfahrung jedes Mädchens und jedes Jungen. Überall in seiner Umwelt trifft das Kind auf Zahlen, Mengen und naturwissenschaftliche Phänomene, die es interessieren und mit denen es sich ganz konkret und auf seine Art beschäftigen möchte. Aufgabe der Erzieherin ist es, die Mädchen und Jungen in ihren Experimenten zu unterstützen, mit Forschungsfragen Neugier auszulösen und gemeinsam mit den Kindern naturwissenschaftliche Zusammenhänge zu ergründen.

Zusammenfassung

5.2 Wie kann eine Einrichtung der Kindertagesbetreuung mathematische und wissenschaftliche Fähigkeiten pädagogisch begleiten?

Ebenen der Umsetzung

Jede Einrichtung der Kindertagesbetreuung legt in ihrer Konzeption dar (vgl. § 3 (3) Kindertagesstättengesetz des Landes Brandenburg), wie sie die mathematischen und naturwissenschaftlichen Kompetenzen aller Kinder unterstützt. Dazu gehören Angaben zur Repräsentanz von Zahlen und Symbolen im Kindergarten,

Konzeption

zur Raumgestaltung, zum Spielangebot zur Herausforderung von mathematischen und naturwissenschaftlichen Erkenntnissen und in Horten zur Unterstützung des Schulerfolgs in diesem Kompetenzbereich. Alle besonderen pädagogischen Angebote in diesem Bereich beruhen auf Beobachtungen der Themen der Kinder, stammen aus dem Erfahrungszusammenhang der Mädchen und Jungen. Sie sind Ausgangspunkt und Grundlage für einen aktiven Lernprozess.

Beobachtung und Dokumentation

Jedes Kind wird regelmäßig und differenziert beobachtet, welche Stärken und Vorlieben es auf mathematischer und naturwissenschaftlicher Ebene zeigt. Die Beobachtungen liefern Ansatzpunkte für unterstützende und fördernde Angebote. Sie werden dokumentiert und für die Zusammenarbeit mit den Eltern genutzt.

Selbstverständnis der Erzieherin/ des Erziehers

Jede Erzieherin und jeder Erzieher eröffnen Gelegenheiten, dass Mädchen und Jungen ihre eigenen Fragen handelnd und denkend verfolgen. Sie antworten nicht vorschnell auf Forschungsfragen von Kindern. Es geht nicht um ein Belehren, sondern im Vordergrund steht das gemeinsame Forschen. Jede Erzieherin und jeder Erzieher informieren sich über die aktuelle pädagogische Fachdiskussion zur Unterstützung und Herausforderung der mathematischen und naturwissenschaftlichen Kompetenz.

Material und Raum

Jeder Kindergarten weist in seiner Material- und Raumausstattung nach, wie er durch das materielle Angebot die mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenz von Kindern so unterstützt und herausfordert, dass die Mädchen und Jungen eigenständig Erfahrungen und Lernprozesse organisieren können. In jeder Einrichtung gibt es einen Bereich, der zum forschenden Umgang mit Gegenständen auffordert und Hilfen zur Ordnung und Quantifizierung bietet. Es gibt Gelegenheiten, einfache Naturgesetzmäßigkeiten zu erfahren und technisch-physikalische Funktionen zu erproben.

Beispiele

5.3 Beispiele guter Praxis

Brutkasten

Im Garten der Kita Rheingaustraße des Berliner Pestalozzi-Fröbel-Hauses leben Hühner. Sie verdanken ihre Existenz dem Forscherdrang von Kindern, die sich mit der Entstehung des Lebens beschäftigten und dazu einen Schau-Brutkasten entwarfen, nachdem zuvor klargestellt wurde, dass dies eine Verantwortung für lebende Tiere einschließlich ihrer Pflege nach sich ziehen würde.

Ein Ergebnis der zur Brutpflege notwendigen Recherchen war, dass die Brutzeit 21 Tage betragen würde, dass eine Temperatur von 37,5 Grad und ebenfalls eine bestimmte Luftfeuchtigkeit notwendig seien. Um diese Zeiten und Zahlen zu messen, wurden die entsprechenden Instrumente besorgt. Die Ereignisse jedes Tages wurden in einem speziellen Kalender festgehalten. »Am 21. Tag der Brutzeit war es so weit. Punkt 7.29 Uhr schlüpfte aus dem Ei Nr. 24 unser erstes Küken... man konnte es nicht nur an seiner Größe besonders gut von den anderen unterscheiden, sondern auch an seiner Farbe... Natürlich musste herausgefunden werden, wie schwer beziehungsweise leicht so ein Küken ist. So wurde jedes der kleinen Tiere auf eine Briefwaage gehoben, um das Gewicht für spätere Wachstumsvergleiche festzuhalten. Die sechs Tage alten Küken wogen zwischen 27 und 48 Gramm.«

Mathematisches Denken

Folgende mathematische Erfahrungsfelder laden Kinder zu altersentsprechenden Herausforderungen ein:

- Kinder erfassen unsere Umwelt als dreidimensionalen Raum, nehmen Objekte und ihre Lagebeziehung wahr – die Idee zur räumlicher Strukturierung,
- Arbeit mit Mengen – die Idee der Beziehung zwischen Teil und Ganzem,

- Umgang mit Zahlen – die Idee der Zahl,
- Experimentieren mit ebenen und räumlichen Objekten – die Idee der Form,
- Hantieren mit Größen – die Idee des Messens,
- Gestalten von Formen und Ornamenten – die Idee der Gesetzmäßigkeiten und Muster,
- Spiel mit Spiegelungen und Spiegelbildern – die Idee der Symmetrie.

Zum Zahlen- und Mengenverständnis finden sich interessante Ideen und Materialien in der Montessori-Pädagogik.

Eine Reihe von naturwissenschaftlichen Experimenten entwickelte die Wissenschaftsforscherin Gisela Lück. Dazu gehören zum Beispiel folgende Versuche:

- Luft ›begreifen‹,
- Kerzenflamme löschen durch Luftentzug,
- Kerzenflamme löschen mit Kohlenstoffdioxid,
- Schwimmen und Sinken; Aggregatzustände des Wassers: fest/flüssig,
- Lösen von wasserlöslichen Feststoffen in kaltem und warmen Wasser,
- Auskristallisieren von in Wasser gelösten Feststoffen durch Verdampfen des Wassers,
- Mischbarkeit von Flüssigkeiten.

Naturwissenschaftliche Experimente

Folgende Material- und Raumgestaltung sind dienlich für die Unterstützung der mathematischen und naturwissenschaftlichen Kompetenz:

- Netzpläne (z.B. der U-Bahn), Übersichtskarten, Diagramme, Tabellen, Landkarten, Stadtpläne,
- Uhren, Kalender, Fahrpläne, Fernsehzeitschriften (Wann beginnt meine Lieblingsserie im Fernsehen?),
- Spielgeld,
- Messlatte für Körpergröße, mechanische Waagen, Messbecher, Maßband,
- Computer und entsprechende Computerspiele,
- Bausteine, ausreichend und in verschiedenen Formen, Farben und Größen,
- Wecker, Radios, Taschenlampen, Vergrößerungsgläser, Lupendosen, Fotoapparate, Kassettenrekorder.

Hinweise zum Material- und Raumangebot

6

Soziales Leben

Das Selbst und die anderen – zwei Seiten einer Medaille



Grundverständnis

6.1 Was ist mit dem Bildungsbereich »Soziales Leben« gemeint?

Bindungs-Beziehungen

Der Bildungsbereich »Soziales Leben« verbindet die Entwicklung der eigenen Persönlichkeit und die Entwicklung sozialer Beziehungen miteinander. Die Entwicklung der sozialen Kompetenzen nimmt ihren Ausgang in der Bindung zwischen dem Kind und seinen Eltern, die für die »Frühgeburt Mensch« eine unverzichtbare Basis des Reifeprozesses ist. Mit zunehmendem Alter wird diese Bindung lockerer und flexibler, insofern das Kind die Erfahrung macht, dass es in unsicheren Situationen zur »Heimatbasis« zurückkehren kann.

Eigensinn und Gemeinsinn

Die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel und das Wissen um die eigene Persönlichkeit sind sowohl Grundlage als auch Folge von sozialen Beziehungen. Die Einzigartigkeit der eigenen Person entdeckt ein Kind, indem es eigene Bedürfnisse und Interessen ausdrückt, sie mit denen anderer Menschen vergleicht, Gemeinsamkeiten und Unterschiede entdeckt, die Andersartigkeit seiner Spielpartner und seiner erwachsenen Bezugspersonen anerkennt und Anerkennung von diesen erfährt. Eigensinn und Gemeinsinn stehen damit in einem wechselseitigen Zusammenhang: Die anderen und das Selbst entstehen im sozialen Handeln.

Regeln

Im Alltag einer Kindertageseinrichtung trifft man immer wieder auf Situationen, in denen das Grenzsetzen eine Rolle spielt. Um das Zusammenleben in einer

Gruppe zu ermöglichen, müssen Erzieherinnen und Kinder sich auf Regeln einigen und sich an Regeln halten.

Zu unterscheiden sind hier jedoch die moralischen Regeln von den konventionellen Regeln. Moralische Regeln gelten für alle, weil sie das Wohlergehen des Einzelnen in einer Gemeinschaft betreffen. Andere nicht zu verletzen, Rücksicht auf die Bedürfnisse behinderter Kinder zu nehmen, anderen nichts wegzunehmen oder das Eigentum von anderen nicht zu zerstören sind Grundprinzipien des Zusammenlebens, die im Allgemeinen nicht verhandelbar sind. Konventionelle Regeln sind verhandelbar. Ob ein Bauwerk, das von einem Kind am Vormittag auf einem Tisch errichtet wurde, zum Mittagessen stehen bleiben oder wieder aufgeräumt werden muss, hängt häufig mit der Organisation und dem Ablauf des Essens in der Kindertageseinrichtung zusammen. Die konventionellen Regeln dienen nicht in erster Linie dem Allgemeinwohl, sondern werden aufgrund äußerer Gegebenheiten aufgestellt.

Das wirkliche Verstehen und Akzeptieren von Regeln, Normen und Werten sowie von gesellschaftlichen Orientierungen und religiösen Anschauungen gelingen nicht durch ein einfaches Übernehmen der Meinung anderer. Ihre Bedeutung oder ihr Sinn erschließen sich nur, wenn mit anderen darüber verhandelt und vielleicht auch gestritten wird, was Gültigkeit besitzen soll und was nicht.

Bereits im Vorschulalter sind hier die Spielpartner von großer Bedeutung. Unter Kindern liegt eine tendenziell symmetrische, gleichrangige Beziehung vor, die das Einüben sozialen Handelns ohne die Kontrolle durch Erwachsene erst möglich macht. Auf der Basis einer sicheren Beziehung zu einem Erwachsenen können Kinder in der Kindergemeinschaft miteinander auf gleicher Augenhöhe Gemeinsamkeiten und Unterschiede entdecken, Fragen der wechselseitigen Anerkennung von Rechten verhandeln und die eigenständige Bearbeitung von Konflikten einüben. Das Ringen miteinander um das, was fair und was gerecht ist, hilft den Kindern Regeln zu verinnerlichen und Verantwortung für sich und andere zu übernehmen. Die Konsequenz für die pädagogische Arbeit in Kindertageseinrichtungen ist einerseits, den Kindern einen möglichst breiten Spielraum des Aushandelns und der flexiblen Erfindung von Regeln zu eröffnen. Andererseits gelingt es Kindern nicht immer, in ihren Verhandlungen miteinander ein zufriedenstellendes Ergebnis zu erzielen. Hier sind sie auf die Unterstützung der Erzieherin und des Erziehers angewiesen, die ihnen helfen, ihre eigenen Interessen und Bedürfnisse auszudrücken und die der anderen zu verstehen.

Eigensinn und Gemeinsinn sind zwei Seiten einer Medaille. Das Zusammenleben in altersgleichen und altersgemischten Kindergemeinschaften ermöglicht es Mädchen und Jungen, ihre Einzigartigkeit zu entdecken. Das Wissen um die eigene Persönlichkeit entwickelt sich, indem sich die Kinder mit anderen austauschen, mit ihnen spielen und mit ihnen streiten. Besondere Bedeutung kommt dabei den gleichaltrigen Spielpartnern zu. Im sozialen Zusammensein mit anderen Kindern erkennt das einzelne Kind Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen sich selbst und den anderen, es lernt andere anzuerkennen und erfährt selbst Anerkennung. Hier liegen die Voraussetzung für das Erlernen von Demokratie und den vorurteilsbewussten Umgang mit anderen sowie für das Akzeptieren von Werten, religiösen Orientierungen und Weltanschauungen. Aufgabe von Kindertageseinrichtungen ist es, sowohl dem Eigensinn der einzelnen Kinder Rechnung zu tragen als auch über Regeln und Grenzen zugunsten des Gemeinsinns mit den Kindern zu verhandeln. Aufgabe der Erzieherin ist es, die Kinder darin zu unterstützen, ihren eigenen Wünschen, Interessen, Bedürfnissen und Gefühlen Ausdruck zu verleihen und sie für die Wünsche, Interessen, Bedürfnisse und Gefühle anderer zu sensibilisieren.

Die Bedeutung der
Spielpartner

Zusammenfassung

Ebenen der Umsetzung

6.2 Wie kann eine Einrichtung der Kindertagesbetreuung die soziale Kompetenz pädagogisch begleiten?

Konzeption

Jede Einrichtung der Kindertagesbetreuung legt in ihrer Konzeption dar (vgl. § 3 Abs. 3 Kindertagesstättengesetz des Landes Brandenburg), wie sie die sozialen Kompetenzen aller Kinder unterstützt. Dazu gehören Angaben zur Beachtung der Individualität der Mädchen und Jungen, zur Mitbestimmung im Kindergarten, zur Raumgestaltung, zum Spielangebot zur Förderung von Selbsterkenntnis und zur Lösung sozialer Probleme im Alltag sowie in Horten zu den Möglichkeiten des Aufbaus einer eigenen Kinderkultur im Unterschied zum Schultag. Alltagsgestaltung und besondere pädagogische Angebote in diesem Bereich beruhen auf einer Analyse der kindlichen Lebensverhältnisse und ermöglichen den Mädchen und Jungen einen Raum der Selbstbestimmung, spannender Herausforderungen und Freude.

Beobachtung und Dokumentation

Jedes Kind wird regelmäßig und differenziert beobachtet, welche Stärken und Entwicklungsfragen es auf der Ebene der sozialen Kompetenz zeigt. Die Beobachtungen liefern Ansatzpunkte für unterstützende und fördernde Angebote. Sie werden dokumentiert und für die Zusammenarbeit mit den Eltern genutzt.

Selbstverständnis der Erzieherin/ des Erziehers

Jede Erzieherin und jeder Erzieher achten den Eigensinn und den Gemeinsinn der Kinder. Im kollegialen Austausch werden die eigenen Werte, Normen, moralischen Vorstellungen und religiösen Anschauungen reflektiert. Jede Erzieherin und jeder Erzieher informieren sich über den neusten Stand der aktuellen pädagogischen Fachdiskussion zur Unterstützung und Herausforderung von Individualität und Gemeinsinn.

Material- und Raumausstattung

Jeder Kindergarten weist in seiner Material- und Raumausstattung nach, wie er durch das materielle und räumliche Angebot die soziale Kompetenz von Kindern so unterstützt und herausfordert, dass die Mädchen und Jungen eigenständig Erfahrungen und Lernprozesse organisieren können.

6.3 Beispiele guter Praxis

Beispiele

Die grundlegende Bedeutung der Unterstützung der personalen Kompetenzen legt es nahe, diese Dimensionen in jedem pädagogischen Angebot zu reflektieren. Darüber hinaus sei an dieser Stelle anhand eines hervorragend dokumentierten Projekts auf eine »Standardsituation« im Kindergarten aufmerksam gemacht: die des »Neuanfangs«, der regelmäßig dann vorliegt, wenn Kinder (oder Erwachsene) die Gruppe verlassen bzw. neue hinzukommen.

Projekt »Neuanfang«

In der Regel ist dies der Beginn des Kitajahres. Die Dokumentation »Projekt »Neuanfang« (Lipp-Peetz/Mühlum 1994) beschreibt (und bebildert) einen solchen Jahresanfang in einer Kindergarten-Gruppe, in der eine Reihe von Kindern, die nun die Schule besuchen, durch eine entsprechend große Anzahl jüngerer Kinder ersetzt wird. Der Fokus der Dokumentation liegt nun nicht, wie es zu erwarten wäre, auf diesen »Kleinen«: Sie zeigen nämlich kaum Anpassungsschwierigkeiten, üben sich eifrig in den neuen Möglichkeiten, die ihnen der Kindergarten bietet, nehmen unkompliziert Kontakt untereinander auf. Das alles wurde befördert durch eine sorgfältig gestaltete Eingewöhnungsphase.

Demgegenüber zeigen sich die nun ältesten Kinder überwiegend irritiert. Die Dokumentation belegt eine aufmerksame Beobachtung durch die Erzieherinnen, denen wir diese Auskünfte ja verdanken: Den Kindern fehlen die Großen, an

denen sie sich bisher orientiert haben. Sie ziehen sich morgens – beim Anblick der vielen Kleinen – zurück, buhlen eifersüchtig um die Beachtung der Erwachsenen, stoßen die Kleinen teilweise rabiāt in ihren Annäherungsversuchen zurück. Sie scheinen überdies »vergessen« zu haben, welches Maß an Handlungskompetenz sie für den Kindergartenalltag bereits gewonnen hatten. Sie stecken in einer Krise.

Aufgrund dieser und anderer Beobachtungen beschließen die Erzieherinnen, diese Situation zum Ausgangspunkt eines Projekts zu machen, das sich mit dem sozialen »Neuanfang« befasst – unter besonderer Berücksichtigung der älteren Kinder, die nach den Sommerferien feststellen müssen: »Ich finde mich in meiner Gruppe nicht mehr zurecht!« Das hohe Maß an sozialer Sensibilität der Erzieherinnen wird auch durch den Hinweis deutlich, dass sich dieses Thema ebenfalls auf der Erwachsenenenebene widerspiegelt: Es sind neue Eltern zu integrieren. Und auch das Erzieherinnenduo muss sich zusammenfinden: Eine der beiden ist neu in der Gruppe.

Im Wechsel von Kinderkonferenzen, Aktionen und Reflexionen und daraus entstehenden Anstößen zu neuen Aktionen setzt nun ein Prozess ein, in dem die Kinder erfahren können, dass ihre Irritationen, ihr Ärger und Abgrenzungsbedürfnis ebenso Platz haben wie erste kleine gemeinsame Erlebnisse. Entscheidend bleibt dabei, dass sich alles aus Anregungen der Kinder entwickelt. Die Erzieherinnen übernehmen dennoch eine aktive Rolle: Sie nutzen bestimmte Rituale zur Absicherung der Situation und zur Erinnerung an bereits gewonnene Fähigkeiten. Sie greifen Vorschläge der Kinder, die ihnen aufgrund einer pädagogischen Reflexion als besonders viel versprechend erscheinen, mit besonderem Einsatz auf. Sie stellen Materialien zur Verfügung und dokumentieren den Lernprozess zeitnah für die Eltern.

Am »Ende« des Projekts haben alle Kinder wertvolle Erfahrungen gemacht, die ihnen helfen, die momentane Situation erfolgreich zu gestalten. Und die Hoffnung ist berechtigt, dass die gewonnenen Kompetenzen auch in zukünftigen Situationen tragen. Denn der »Neuanfang« ist eine Situation, die jeder Mensch noch häufig bewältigen muss: eben eine Schlüsselsituation.

Jede Erzieherin und jeder Erzieher unterstützen die Entwicklung von Eigensinn und Gemeinsinn der Kinder, indem sie und er sich regelmäßig folgende Fragen stellen:

- Gelingt es den Kindern, ihre eigenen Wünsche, Bedürfnisse, Interessen und Gefühle auszudrücken? Gelingt es den Kindern, die Wünsche, Bedürfnisse, Interessen und Gefühle anderer wahrzunehmen und zu verstehen? Wie kann ich Kinder unterstützen, die dabei Schwierigkeiten haben?
- Welche Regeln und Grenzen gibt es für die Kinder der Gruppe? Kennen und verstehen die Kinder den Hintergrund der Regeln? In welchem Maße und in welcher Form sind die Kinder am Aufstellen von Regeln beteiligt? Wird in der Gruppe über Regeln verhandelt? Verändern sich Regeln in der Gruppe überhaupt, oft oder beständig? Wie individuell zugeschnitten sind Regeln und Grenzen?
- Welchen Platz haben jedes einzelne Mädchen und jeder einzelne Junge in der Gemeinschaft der Kinder? Wie vielfältig sind die Kontakte zu den anderen Kindern? Wie eng sind die Kontakte zu den anderen Kindern, zu gleichaltrigen, zu älteren und jüngeren? Wie eng sind die Kontakte zwischen den Kindern? Welche Interessengemeinschaften und Interessenunterschiede gibt es? Welche geschlechtsspezifischen und welche kulturspezifischen Gemeinschaften und Unterschiede zeigen sich bei den Aktivitäten der Kinder?

Unterstützung von
Eigensinn und
Gemeinsinn

Hinweise zur Material-
und Raumgestaltung

Folgende Material- und Raumgestaltung sind dienlich für die Entwicklung der eigenen Persönlichkeit und die Entwicklung sozialer Beziehungen:

- Rollenspielzubehör,
- Spielfiguren, Puppen,
- Stoffe, Tücher,
- Vielfalt von zweckfreien Materialien,
- Podeste/Bühnen für die Darstellung,
- Raum, in dem Kinder ungestört miteinander verhandeln können,
- abgeteilte, nicht sofort einsehbare Ecken und Nischen,
- Familienfotos im Gruppenraum,
- Fotos oder gemalte Bilder der Wohnhäuser der Kinder,
- Eigentumsfach für jedes Kind.