

Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen



# Bildungsvereinbarung NRW

Fundament stärken und erfolgreich starten



Ministerium für  
Schule, Jugend und  
Kinder  
des Landes  
Nordrhein-Westfalen

**NRW.**

# Inhalt

Seite 4 Vorwort

5 Bildungsvereinbarung NRW –  
Fundament stärken und erfolgreich starten

5 Präambel

6 ▶ 1. Ziel der Vereinbarung

6 ▶ 2. Bildungsziele

6 ▶ 3. Bildungskonzept

7 ▶ 4. Bildungsbereiche

7 ▶ 5. Beobachtende Wahrnehmung

8 ▶ 6. Gestaltung des Übergangs in die Grundschule

9 ▶ 7. Mitwirkung der Eltern oder anderer Erziehungsberechtigter

9 ▶ 8. Evaluation

10 ▶ 9. Vereinbarungsgrundlage

10 ▶ 10. Geltungsbereich

10 ▶ 11. In-Kraft-Treten

12 Handreichung zur Entwicklung träger- oder  
einrichtungsspezifischer Bildungskonzepte

12 ▶ Bildungsbereich Bewegung

14 ▶ Bildungsbereich Spielen und Gestalten, Medien

18 ▶ Bildungsbereich Sprache(n)

20 ▶ Bildungsbereich Natur und kulturelle Umwelt(en)

## Vorwort

Das „Fundament stärken und erfolgreich starten“ – mit diesem Ziel haben die Spitzenverbände der freien und öffentlichen Wohlfahrtspflege und die Kirchen als Trägerverbände der Tageseinrichtungen für Kinder und das Ministerium für Schule, Jugend und Kinder die Bildungsvereinbarung NRW abgeschlossen. Damit sind erstmals Rahmeninhalte zur Stärkung des Bildungsauftrages im Elementarbereich, zur Förderung des kontinuierlichen Bildungsprozesses der Kinder und für den gelingenden Übergang vom Kindergarten in die Grundschule verabredet worden. Die Bildungspotentiale, die jedes Kind von Geburt an mitbringt, sollen frühzeitig entdeckt, gefördert und herausgefordert werden.



Kinder, die in die Schule kommen, stehen in der Kontinuität längst begonnener Bildungsprozesse. Daher ist auch die enge Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen in der Bildungsvereinbarung festgeschrieben. Die Erwartungen an die Bildungsarbeit der Kinder aus Sicht der Schule sind im Schulfähigkeitsprofil zusammengestellt. Beide Schriften, Schulfähigkeitsprofil und Bildungsvereinbarung, haben empfehlenden Charakter und zielen auf die bestmögliche Förderung der Kinder und eine noch bessere Verzahnung von elementarer und schulischer Bildung ab. Im Mittelpunkt aller Bestrebungen steht die Sicherung einer beständigen Bildungsentwicklung für jedes einzelne Kind. Trotz schwieriger werdender finanzieller Fördermöglichkeiten, die auch die Kindertageseinrichtung betreffen, bleibt die Bildungsvereinbarung eine zentrale Grundlage für die Stärkung und Konkretisierung des Bildungsauftrages.

A handwritten signature in dark ink, appearing to read 'Ute Schäfer'.

Ute Schäfer  
Ministerin für Schule, Jugend und Kinder  
des Landes Nordrhein-Westfalen



# Bildungsvereinbarung NRW – Fundament stärken und erfolgreich starten

Unter Berücksichtigung der Prinzipien der Pluralität, Trägerautonomie und Konzeptionsvielfalt vereinbaren die Spitzenverbände der Freien Wohlfahrts-  
pflege und die kommunalen Spitzenverbände als Zentralstellen der Träger-  
zusammenschlüsse von Tageseinrichtungen für Kinder, das Erzbistum Köln,  
das Erzbistum Paderborn, das Bistum Aachen, das Bistum Essen und das  
Bistum Münster, die Evangelische Kirche im Rheinland, die Evangelische  
Kirche von Westfalen und die Lippische Landeskirche sowie das Ministerium  
für Schule, Jugend und Kinder als Oberste Landesjugendbehörde des Landes  
Nordrhein-Westfalen folgende trägerübergreifenden Grundsätze über die  
Stärkung des Bildungsauftrags der Tageseinrichtungen für Kinder in  
Nordrhein-Westfalen.

## Präambel

Jedes Kind hat Anspruch auf Erziehung und Bildung. Pflege und Erziehung  
der Kinder sind das natürliche Recht der Eltern und die zuerst ihnen obliegen-  
de Pflicht; sie haben das Recht, die Erziehung und die Bildung ihrer Kinder  
zu bestimmen. Ergänzend führen die Tageseinrichtungen für Kinder die Bil-  
dungsarbeit mit Kindern aller Altersgruppen im Rahmen des eigenständigen  
Erziehungs- und Bildungsauftrags nach dem Gesetz über Tageseinrichtungen  
für Kinder als Elementarbereich des Bildungssystems durch. Dabei orientieren  
sie sich an den in Artikel 7 der Landesverfassung verankerten Werten.

Das Kind ist während seines gesamten Aufenthaltes in der Tageseinrich-  
tung bildungsfördernd zu begleiten. Dabei bauen die nachfolgend vereinbarten  
Grundsätze auf dem Bildungsangebot auf, das in vielen Tageseinrichtungen  
erfolgreiche alltägliche Praxis und ein Hauptbestandteil der Arbeit ist. Die  
eigenständige Bildungsarbeit der Tageseinrichtungen steht in der Kontinuität  
des Bildungsprozesses, der im frühen Kindesalter beginnt, sie orientiert sich  
am Wohl des Kindes und fördert die Persönlichkeitsentfaltung in kindgerech-  
ter Weise.



## **6 / Bildungsvereinbarung NRW**

### **1. Ziel der Vereinbarung**

Diese Vereinbarung verfolgt das Ziel, vor allem die Bildungsprozesse in Tageseinrichtungen für Kinder vom vollendeten 3. Lebensjahr bis zur Einschulung zu stärken und weiter zu entwickeln. Insbesondere die Kinder im letzten Jahr vor der Einschulung bedürfen einer intensiven Vorbereitung auf einen gelingenden Übergang zur Grundschule. Dies ist ein Beitrag zur Erlangung von Schulfähigkeit.

### **2. Bildungsziele**

Der Begriff „Bildung“ umfasst nicht nur die Aneignung von Wissen und Fertigkeiten. Vielmehr geht es in gleichem Maße darum, Kinder in allen ihnen möglichen, insbesondere in den sensorischen, motorischen, emotionalen, ästhetischen, kognitiven, sprachlichen und mathematischen Entwicklungsbereichen zu begleiten, zu fördern und herauszufordern. Die Entwicklung von Selbstbewusstsein, Eigenständigkeit und Identität ist Grundlage jedes Bildungsprozesses.

Kinder werden in einem solchen Bildungsverständnis auf künftige Lebens- und Lernaufgaben vorbereitet und zur Beteiligung am Zusammenspiel der demokratischen Gesellschaft ermutigt. Ziel der Bildungsarbeit ist es daher, die Kinder in der Entwicklung ihrer Persönlichkeit zu unterstützen und ihnen Gelegenheit zu verschaffen, ihre Entwicklungspotenziale möglichst vielseitig auszuschöpfen und ihre schöpferischen Verarbeitungsmöglichkeiten zu erfahren. Diese Bildungsarbeit leistet einen Beitrag zu mehr Chancengleichheit, unabhängig von Geschlecht, sozialer oder ethnischer Herkunft und zum Ausgleich individueller und sozialer Benachteiligungen.

### **3. Bildungskonzept**

Tageseinrichtungen führen die Bildungsarbeit nach einem eigenen träger- oder einrichtungsspezifischen Bildungskonzept durch. Die Orientierung an der beigefügten Handreichung zu Bildungsprozessen erleichtert den Alltag. Die Handreichung greift Themen als Aufgabenstellungen für die pädagogischen Fachkräfte auf, die für Kinder interessant und herausfordernd sein können und soll Ausgangspunkt für eine kontinuierliche Weiterentwicklung sein.

#### 4. Bildungsbereiche

Unter Beachtung trägerspezifischer Bildungsbereiche, wie religiöser Bildung, verständigen sich die Partner der Vereinbarung auf ein Konzept zur Gestaltung von Bildungsaufgaben, dem insbesondere nachfolgende Bildungsbereiche und Selbstbildungs-Potenziale – entsprechend der beigegeführten Handreichung – zu Grunde liegen:

Diese Bildungsbereiche sind

- Bewegung,
- Spielen und Gestalten, Medien,
- Sprache(n) sowie
- Natur und kulturelle Umwelt(en).

Die Selbstbildungs-Potenziale sind

- Differenzierung von Wahrnehmungserfahrung über die Körpersinne, über die Fernsinne und über die Gefühle,
- innere Verarbeitung durch Eigenkonstruktionen, durch Fantasie, durch sprachliches Denken und durch naturwissenschaftlich-logisches Denken,
- soziale Beziehungen und Beziehungen zur sachlichen Umwelt,
- Umgang mit Komplexität und Lernen in Sinnzusammenhängen sowie
- forschendes Lernen.

#### 5. Beobachtende Wahrnehmung

Die Grundlage für eine zielgerichtete Bildungsarbeit ist die beobachtende Wahrnehmung des Kindes, gerichtet auf seine Möglichkeiten und auf die individuelle Vielfalt seiner Handlungen, Vorstellungen, Ideen, Werke, Problemlösungen u.ä.. Dazu wird angestrebt, dass Beobachtung und Auswertung von der pädagogischen Fachkraft notiert und als Niederschrift des Bildungsprozesses des einzelnen Kindes dokumentiert werden, wenn die Eltern oder anderen Erziehungsberechtigten sich damit in dem Vertrag über die Aufnahme des Kindes in die Tageseinrichtung schriftlich einverstanden erklärt haben.

## 8 / Bildungsvereinbarung NRW

Den Eltern oder anderen Erziehungsberechtigten wird bei der Aufnahme des Kindes ein Merkblatt ausgehändigt, in dem ihnen Sinn und Zweck der Bildungsdokumentation erläutert werden und ihnen das Recht eingeräumt wird, der Dokumentation zu widersprechen. Sie sind darauf hinzuweisen, dass ihnen aus der Weigerung oder dem Widerruf der Einwilligung keinerlei Nachteile entstehen. Den Eltern oder anderen Erziehungsberechtigten steht jederzeit das Recht zu, Einblick in die Dokumentation zu nehmen und ihre Herausgabe zu fordern. Ohne ihre Einwilligung dürfen Informationen in der Dokumentation nicht an Dritte weitergegeben werden. Wenn das Kind die Einrichtung verlässt, wird die Dokumentation den Eltern oder anderen Erziehungsberechtigten ausgehändigt.

### 6. Gestaltung des Übergangs in die Grundschule

Da Kinder, die in die Schule kommen, in der Kontinuität längst begonnener Bildungsprozesse stehen, ist es notwendig, dass die Tageseinrichtung und die Grundschule zusammenarbeiten und gemeinsam Verantwortung für die beständige Bildungsentwicklung und den Übergang in die Grundschule übernehmen.

Für die Zusammenarbeit mit der Grundschule sind wesentlich:

- die den Eltern oder anderen Erziehungsberechtigten zur Verfügung gestellten Bildungsdokumentationen,
- regelmäßige gegenseitige Besuche und Hospitationen,
- gemeinsame Weiterbildungen der pädagogischen Kräfte der Tageseinrichtungen und des Lehrkörpers der Grundschulen,
- gemeinsame Einschulungskonferenzen.

In Zusammenhang mit den regelmäßigen gegenseitigen Besuchen und Hospitationen werden schriftliche Notizen über einzelne Kinder oder Erziehungsberechtigte nur verfasst, wenn die unter Nr. 5 ausgeführten Grundsätze beachtet werden.



### 7. Mitwirkung der Eltern oder anderer Erziehungsberechtigter

Die Tageseinrichtungen stimmen sich in Fragen von Erziehung und Bildung mit den Eltern oder den anderen Erziehungsberechtigten ab und berücksichtigen die Vereinbarkeit von Familie und Beruf bei der Erziehungs- und Bildungsarbeit. Mit den Erziehungsberechtigten wird eine Erziehungspartnerschaft angestrebt. Dieses partnerschaftliche Zusammenspiel soll die elterliche Erziehungskompetenz stärken und stützen.

### 8. Evaluation

Die Begleitung und Förderung frühkindlicher Bildungsprozesse bedarf eines kontinuierlichen Evaluationsverfahrens. Dieses trägt zur Reflexion, Sicherung und Weiterentwicklung der pädagogischen Arbeit in den Tageseinrichtungen bei. Qualitätskriterien in Tageseinrichtungen müssen Aussagen über die Begleitung, Förderung und Herausforderung frühkindlicher Bildungsprozesse enthalten.

Die Grundsätze dieser Vereinbarung dienen auch als Grundlage zur Evaluation der Bildungsarbeit in Tageseinrichtungen. Die Partner der Vereinbarung werden diese Grundsätze der Bildungsarbeit bei Bedarf aktualisieren.

Die Träger evaluieren die Bildungsarbeit der Tageseinrichtungen intern nach den Grundsätzen dieser Vereinbarung.

Zur Grundlage für die interne Evaluation gehören mindestens:

- eine schriftliche Konzeption der Arbeit der Tageseinrichtung, in der Leitlinien für die Arbeit und ein eigenes Profil formuliert sind,
- ein träger- oder einrichtungsspezifisches Bildungskonzept und
- Bildungsdokumentationen über jedes einzelne Kind (sofern eine Zustimmung der Eltern oder Erziehungsberechtigten vorliegt).

Die Umsetzung dieser Vereinbarung erfordert eine Weiterqualifizierung der pädagogischen Kräfte in den Tageseinrichtungen. Qualitätsentwicklungsmaßnahmen werden von den Trägern in eigener Verantwortung durchgeführt.

## 10 / Bildungsvereinbarung NRW

### 9. Vereinbarungsgrundlage

Diese Vereinbarung wird unter Beachtung der unterschiedlichen Ausgangsvoraussetzungen der Tageseinrichtungen und auf der Grundlage des Gesetzes über Tageseinrichtungen für Kinder, auf der Basis der Verordnung zur Regelung der Gruppenstärken und über die Betriebskosten nach dem Gesetz über die Tageseinrichtungen für Kinder (Betriebskostenverordnung – BKVO) sowie der Vereinbarung über die Eignungsvoraussetzungen der in Tageseinrichtungen für Kinder tätigen Kräfte vom 17. Februar 1992 (Personalvereinbarung) jeweils in der zum Unterzeichnungsdatum gültigen Fassung geschlossen. Für die Tageseinrichtungen für Kinder in öffentlicher Trägerschaft gilt die Personalvereinbarung nur insoweit, als die die Betriebserlaubnis erteilenden Stellen die Personalvereinbarung aus Gründen der Gleichbehandlung auf alle Einrichtungen anwenden müssen.

Die Partner dieser Vereinbarung gehen davon aus, dass diese Vereinbarung ein wichtiger Beitrag zur Weiterentwicklung der Bildungsarbeit der Tageseinrichtungen ist, dass aber darüber hinaus Konzepte beispielsweise zu diagnostischen oder entwicklungsstandüberprüfenden Verfahren gemeinsam entwickelt werden.

### 10. Geltungsbereich

Diese Vereinbarung gilt für alle Tageseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen, deren Träger den nachgenannten Zentralstellen der Trägerzusammenschlüsse angehören.

### 11. In-Kraft-Treten

Diese Vereinbarung tritt am 1. August 2003 in Kraft.

Düsseldorf, den 18. Juli 2003

*Ministerin für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen*

*Diözesan-Caritasverband für das Bistum Aachen*

*Diözesan-Caritasverband für das Bistum Essen*

*Diözesan-Caritasverband für das Erzbistum Köln*

*Diözesan-Caritasverband für das Bistum Münster*

*Diözesan-Caritasverband für das Erzbistum Paderborn*

*Diakonisches Werk der Ev. Kirche im Rheinland e.V.*

## Bildungsvereinbarung NRW / 11

*Diakonisches Werk der Ev. Kirche von Westfalen  
Diakonisches Werk der Lippischen Landeskirche  
Arbeiterwohlfahrt Bezirk Mittelrhein  
Arbeiterwohlfahrt Bezirk Niederrhein e.V.  
Arbeiterwohlfahrt Bezirk Westliches Westfalen e.V.  
Arbeiterwohlfahrt Bezirksverband Ostwestfalen-Lippe e.V.  
Paritätischer Wohlfahrtsverband Landesverband Nordrhein-Westfalen e.V.  
Deutsches Rotes Kreuz Landesverband Nordrhein  
Deutsches Rotes Kreuz Landesverband Westfalen-Lippe  
Landesverband der Jüdischen Gemeinden von Nordrhein  
Landesverband der Jüdischen Gemeinden von Westfalen  
Städtetag Nordrhein-Westfalen  
Landkreistag Nordrhein-Westfalen  
Städte- und Gemeindebund NRW*

*Katholisches Büro Nordrhein-Westfalen  
Kommissariat der Bischöfe in NW in Vertretung für  
das Erzbistum Köln,  
das Erzbistum Paderborn,  
das Bistum Aachen,  
das Bistum Essen und das Bistum Münster*

*Der Beauftragte der Ev. Kirche bei Landtag und Landesregierung NW  
in Vertretung für  
die Evangelische Kirche im Rheinland,  
die Evangelische Kirche von Westfalen,  
die Lippische Landeskirche*

### Protokollnotiz

Die Oberste Landesjugendbehörde wird sicherstellen, dass die Grundsätze dieser Vereinbarung vom überörtlichen Träger der öffentlichen Jugendhilfe im Rahmen der Betriebslaubnisverfahren nach §§ 45 ff. SGB VIII auch gegenüber den anderen Trägern von Tageseinrichtungen Geltung erlangen.

### Anlage:

Handreichung zur Entwicklung träger- oder einrichtungsspezifischer  
Bildungskonzepte



## Handreichung zur Entwicklung träger- oder einrichtungsspezifischer Bildungskonzepte

Die in dieser Handreichung beispielhaft aufgeführten Bildungsbereiche dienen der Hilfestellung und Orientierung für die Entwicklung eigener Konzepte. Sie sollen Denkansätze sein und als offene Ausgangspunkte zu einer kontinuierlichen Weiterentwicklung der Pädagogik der frühen Kindheit beitragen.

### Bildungsbereich Bewegung

#### Differenzierung von Wahrnehmungserfahrung

über die  
Körpersinne

Die Kinder erhalten täglich Gelegenheiten zum Schaukeln, Schwingen, Wippen, Rotieren, Springen, Steigen, Klettern, Gleiten, Rollen, Balancieren, Kriechen, Ziehen, Schieben, Heben, Werfen, Fangen, Prellen, Gehen und Laufen.

über die  
Fernsinne

über die Gefühle

Die Kinder werden bei ihrer Auseinandersetzung mit den Gefühlen unterstützt, die sie mit Bewegungserfahrungen verbinden (z.B. Angst und Wagemut, Macht und Ohnmacht).

#### Innere Verarbeitung

durch Eigen-  
konstruktionen

Die Kinder haben alters- bzw. entwicklungsspezifische Gelegenheiten zur Bewegung, z.B. den verschiedenen Körpergrößen angepasste Höhen zum Herunterspringen, unterschiedlich schwierige Gelegenheiten zum Klettern, kleinere und größere Möglichkeiten zum Rückzug wie Höhlen oder Baumhäuser, leichtere und schwere Gegenstände zum Schieben, Ziehen oder Stapeln.

durch Fantasie

Die Bewegungsmaterialien und -räume regen nicht nur die Bewegungsformen an, sondern auch die Fantasie. Bewegungsabläufe werden eingebettet in dramatisierte Szenen, fiktive Ereignisse, abenteuerliche Unternehmungen.

durch sprachliches Denken	Die Erzieherinnen nutzen die Tatsache, dass für die meisten Kinder Bewegungsgelegenheiten auch Redeanlässe sind. Sie sensibilisieren die Kinder ferner für die Zusammenhänge zwischen Sprache und Bewegung: In unserer Sprache finden sich viele Begriffe, die in ihrem Ursprung eine körperliche oder räumliche Orientierung oder Handlung bezeichnen, später aber als abstrakte Begriffe verwendet werden.
durch naturwissenschaftlich-logisches Denken	Die Erzieherinnen greifen die Anlässe auf, die sich aus den Bewegungsspielen der Kinder ergeben, um sich mit physikalischen und anderen naturwissenschaftlichen Phänomenen zu beschäftigen, z.B. um die Hebelwirkung zu entdecken oder um sich über das Zusammenfügen von Teilen und Zerlegen eines Ganzen beim Bauen mit den Grundlagen der Mathematik, dem Addieren und Subtrahieren, vertraut zu machen.

### Soziale Beziehungen und Beziehungen zur sachlichen Umwelt

Den Kindern stehen Materialien zur Verfügung, die immer komplexere Anforderungen an ihre körperlichen Fähigkeiten stellen. Die Erzieherinnen greifen Ideen und Bewegungsformen der Kinder auf und entwickeln sie gemeinsam mit den Kindern in Projekten weiter.

In Konflikten, in denen Kinder ihre Geschicklichkeit und Körperkraft dosiert einsetzen, greifen Erzieherinnen nicht zu früh ein.

Bewegungsinteressen von Mädchen und von Jungen werden gleichermaßen berücksichtigt.

Kinder können sich ihrem eigenen Rhythmus entsprechend bewegen und zur Ruhe kommen, sich alleine, paarweise oder in kleinen Gruppen betätigen. Sie können die Dauer ihrer Aktivitäten und die Art und Weise (Schwierigkeitsgrad, raumgreifend, kleinräumig usw.) möglichst selbst bestimmen.

### Umgang mit Komplexität und Lernen in Sinnzusammenhängen

Die Erzieherinnen nehmen wahr, welche vielschichtigen und immer wieder neuen Anforderungen an ihre körperliche Geschicklichkeit Kinder im Alltag zu verarbeiten haben. Beim An- und



## 14 / Bildungsvereinbarung NRW – Anlage

Ausziehen zum Beispiel müssen die Kinder komplexe Bewegungsabläufe steuern und subtile Wahrnehmung ihrer Körper- und Bewegungsgrenzen entwickeln. Die Kinder haben die notwendige Zeit, diese alltäglichen Bildungsaufgaben zu bewältigen.

### Forschendes Lernen

Beispiel: „Bewegungsbaustellen“: Die Kinder können sich ihre Bewegungsanlässe selbst bauen. Sie nutzen die Materialien je nach ihren Fähigkeiten und steigern, zum Teil rasch, die Schwierigkeitsgrade ihrer Konstruktionen. Die Bewegungserfahrung liefert auch eine Vorerfahrung, die zum Verständnis der Bewegung und Mechanik aller bewegten Gegenstände eingesetzt werden kann.

## Bildungsbereich Spielen und Gestalten, Medien

### Vorbemerkung zu dem Bildungsbereich Medien

Zu diesem Bildungsbereich werden keine ausformulierten Vorschläge gemacht, da derzeit keine Aussagen über den Mediengebrauch von Kindern im Vorschulalter und seine Auswirkungen gemacht werden können. Medien, einschließlich der elektronischen Medien, sollen situationsbezogen entsprechend der Alltagserfahrungen der Kinder einbezogen werden.

### Differenzierung von Wahrnehmungserfahrung

über die  
Körpersinne

Kinder können beim Spielen ausgiebig von ihren Körpersinnen Gebrauch machen. Dazu benötigen sie über entsprechend differenzierte Bewegungsmöglichkeiten hinaus geeignete Spielmaterialien.

Beim bildnerischen Gestalten steht der Umgang mit nicht vorgefertigten, insbesondere mit formbaren Materialien wie Ton, Lehm, Sand, Erde oder Holz im Vordergrund. Kreative Prozesse, d.h. die Freude am zweckfreien Manipulieren und die Erfindung von Formen, entwickeln sich bei kleinen Kindern in erster Linie über die Auseinandersetzung ihrer Körpersinne mit einem Material.



über die Fernsinne	<p>Kindliches Spielen unterscheidet keine Sinneskanäle. Alle Wahrnehmungsmöglichkeiten, die innerhalb eines Spieles Bedeutung gewinnen können, werden eingesetzt und damit weitergebildet und in ihrer Spezifität gesteigert.</p> <p>Beim Gestalten hat jedes Sinnesvermögen seine eigenen Gestaltungsformen, z.B. bildhafte, plastische, musikalisch-rhythmische, bewegungsmäßige oder szenische. Mit den verschiedensten Werkzeugen und Materialien ergeben sich daraus die „hundert Sprachen der Kinder“. Es kommt also darauf an, den Kindern ein variationsreiches Spektrum an Gestaltungsformen zu ermöglichen.</p>
über die Gefühle	<p>Spielen hängt sehr eng mit dem Erleben von Unabhängigkeit (oder deren Einschränkung) zusammen. Um ihre emotionalen Fähigkeiten im Spiel entwickeln zu können, brauchen Kinder Erzieherinnen, die ihre Unabhängigkeitsbestrebungen unterstützen. Dies geschieht am besten, indem sie ihnen zuhören, ihre Gefühle, von denen sie in Spielen erzählen, ernst nehmen (selbst wenn sie diese nicht nachvollziehen können), sie bei ihren Spielaktivitäten ermutigen und sie behutsam durch eigene Ideen herausfordern.</p> <p>Auch im Gestaltungsprozess geht es vielmehr um das Erleben als um das Reflektieren der Gefühle.</p>
<b>Innere Verarbeitung</b>	
durch Eigenkonstruktionen	<p>Das Spiel ist ein zentrales Feld kindlicher Eigenkonstruktion. Kinder „konstruieren“ spielend soziale Beziehungen, Geschichten oder Dinge. Kinder brauchen eine Umgebung, die genügend vielfältige Anregungen und Spielräume für das Spiel allein und mit anderen bietet, sowie Erwachsene, die auf die konstruktiven Leistungen der Kinder vertrauen und sie nicht dadurch stören, dass sie glauben, sie müssten sie verbessern. Kinder verbessern sich selbst, indem sie etwas tun.</p> <p>Beim Gestalten können Kinder durch Materialien, die ihre Feinmotorik nicht überfordern – wie Kleister, flüssige Farben, Sand und Ton – in ihrem individuellen Tempo ihre Fähigkeit zum Malen und Modellieren, ihre Handgeschicklichkeit, Körperkoordination und Farbwahrnehmung, aber auch ihre Fantasie und</p>



16 / Bildungsvereinbarung NRW – Anlage

	<p>Experimentierlust entwickeln. Sie greifen von sich aus zu Werkzeug, sobald sie es für sich nutzen können; dazu ist es hilfreich, dass die Erzieherinnen ihnen den bestimmungsgemäßen Gebrauch zeigen.</p>
durch Fantasie	<p>In Rollenspielen können die Kinder bestimmte (erfahrene bzw. beobachtete) Handlungsmuster nutzen und verändern. Die Fantasie dient nicht der Abwendung von der Realität oder gar der Flucht, sondern zu deren Erforschung.</p> <p>Das Gleiche gilt für den Gebrauch der Fantasie beim Gestalten. Kinder sollten erfahren können, dass man aus allem, was man findet und was die körperlichen, sozialen und räumlichen Bedingungen nicht überstrapaziert, etwas gestalten kann. Insbesondere sind das Objekte, kostenlose Materialien sowie Naturmaterialien, die im Lebensumkreis der Kinder gesammelt werden können.</p> <p>Das gestaltete Produkt hat eine bestimmte Form, die in den Augen des Kindes mehr oder weniger gut gelungen sein kann. Das ästhetische Urteil der Erwachsenen ordnet sich dem unter.</p>
durch sprachliches Denken	<p>Kindliches Spiel mit der Sprache (in Sprüchen, Wortspielen, Reimen und Umdichtungen bzw. anspielungsreichen Texten) wird als Bestandteil einer eigenen Kinderkultur akzeptiert.</p> <p>In Erzählungen, denen andere Kinder oder Erwachsene zuhören, gestalten Kinder diesen Alters Sprache. Die Kinder haben vielfältige Gelegenheit, sich in erzählte, vorgelesene oder gehörte Geschichten zu vertiefen, sich von Gedichten und Reimen in den Bann ziehen zu lassen oder kindgemäßen Theaterspielen zu folgen.</p>
durch naturwissenschaftlich-logisches Denken	<p>Beim Spielen im Außengelände machen Kinder wichtige Erfahrungen mit natürlichen Formen, z.B. den unterschiedlichsten Tier- und Pflanzenformen, den Formen von Mineralien, Metallen, Hölzern, komplexen Stoffen wie Erde, Sand, Wasser, den Bauten von Tieren, den Gehäusen, Skeletten, Panzern oder Häuten. Die Erfahrung dieser Vielfalt regt an, darüber nachzudenken und sich darüber auszutauschen, woher diese Formen kommen, wie sie entstanden sind oder wie sich lebende von nicht lebenden Dingen voneinander unterscheiden. Viele dieser</p>



Materialien können gesammelt werden und eignen sich, als Material in kindliche Gestaltungen mit einbezogen zu werden.

Mathematisches Denken ist ein sich von den Gegenständen lösendes Denken, d. h. ein Fortschreiten von konkreten Einzelphänomenen zu abstrakten Allgemeinbegriffen. Eine Annäherung an die abstrakten Formen geschieht durch sprachlichen Vergleich: „Der Kreis ist wie der Ball. Das Rechteck ist wie der Schrank“.

### **Soziale Beziehungen und Beziehungen zur sachlichen Umwelt**

Im Spiel können die Kinder ihre sozialen Beziehungen untereinander organisieren. Sie sammeln Erfahrungen mit geschlechtlicher, kultureller und sozialer Differenz. Im gemeinsamen Spielen und Gestalten gibt es zahlreiche Anknüpfungspunkte, um die Unterschiede als Bereicherung zu erleben.

Prozesse der Verständigung, des Aushandelns und der Kooperation, aber auch Konflikte und Abgrenzung finden im Kindergartenalter vorwiegend im Umgang mit den Dingen statt. Deshalb brauchen Kinder Wahlmöglichkeiten – im Hinblick auf die Spielpartner, Spielorte, Spielmaterialien und die Dauer der Spielhandlungen.

Jedes Kind hat vielfältige Gelegenheiten, sich ungestört in individuelle Gestaltungsprozesse zu vertiefen.

### **Umgang mit Komplexität und Lernen in Sinnzusammenhängen**

Theaterspiele oder Schattenspiele bieten einen hohen Anreiz zu komplexen Gestaltungen, insbesondere dann, wenn auch musikalische oder rhythmische Elemente mit eingebaut werden.

### **Forschendes Lernen**

Beispiel „Schatten“: Über das Spiel und die Auseinandersetzung mit dem eigenen Schatten können sich Kinder mit den physikalischen Aspekten von Licht und Schatten auseinandersetzen, mit fantasievollen Ausdrucks- und Darstellungsformen (Schattenspiel, Schattenriss) experimentieren, sprachliche Metaphern („Schattendasein“, „etwas wirft seinen Schatten voraus“) kennen lernen.



**Bildungsbereich Sprache(n)**

**Differenzierung von Wahrnehmungserfahrung**

über die Körpersinne	Das differenzierte handelnde Begreifen wird als unerlässliche Grundlage für sprachliches Begreifen gefördert.
über die Fernsinne	<p>Kinder erhalten viele unterschiedliche Gelegenheiten zur Anspannung der Muskeln des ganzen Körpers (Tonusregulation), z.B. im Außengelände oder beim Bauen mit Großbaumaterialien. Durch rhythmisch-musikalische Bewegungsangebote werden Atmung, Sprechmotorik und Bewegungskoordination der Kinder aktiviert.</p> <p>Durch das sprachliche Vorbild der Erzieherinnen und ihr interessantes Zuhören werden die Kinder zum Hören und Sprechen angeregt, aber auch durch den alltäglichen Umgang mit Medien, wie Liedern, Reimen, Erzählungen, Vorlesen, Handpuppen, Bilderbüchern, Tonkassetten sowie anderen technischen Medien.</p>
über die Gefühle	Die Erzieherinnen bieten den Kindern Muster dafür an, die beobachteten Gefühle des Kindes in Sprache zu fassen.

**Innere Verarbeitung**

durch Eigenkonstruktionen	<p>Erzieherinnen erkennen die Leistung des Kindes an, im ständigen Dialog mit der Umwelt zu einem immer differenzierteren Gebrauch der Sprache zu kommen. Eine Regel erkannt zu haben und sie zunächst allgemein zu übertragen, ist eine beachtliche Erkenntnisleistung des Kindes. Die damit einher gehenden „Fehler“ sind ein wesentlicher Schritt der Kinder auf dem mühevollen Weg, den sie zurücklegen müssen.</p> <p>Die Erzieherinnen verhindern, dass Kinder durch Verbessern ihre Sprechfreude und ihre sprachliche Experimentierlust verlieren.</p>
durch Fantasie	Die Erzieherinnen nehmen die Wort- und Grammatikerfindungen der Kinder, ihre Sprachbilder und andere individuelle Ausdrucksweisen wahr und greifen sie, z.B. in Sprachspielen, auf. Sie lassen selbst ihre Fantasie spielen und stellen den Kindern Fragen („Was wäre, wenn...“) oder erfinden Geschichten.



durch sprachliches Denken	Kinder erfassen, dass die sozialen Ordnungen sprachlich geregelt sind. Sie lernen, wie sich Beziehungen zwischen Menschen, Dingen und Handlungen sprachlich ausdrücken lassen. Sie beginnen zu unterscheiden, wie man zuhause und im Kindergarten, mit Erwachsenen oder mit anderen Kindern spricht, in welcher sprachlichen Form man seine Absichten in welchem Umfeld ausdrücken kann.
durch naturwissenschaftlich-logisches Denken	Erzieherinnen unterstützen die Begriffsbildung der Kinder bei der genauen Versprachlichung alltäglichen Geschehens. Das betrifft Gleichheits- und Ordnungsbeziehungen („Das ist so wie...“; „Das gehört dazu...“), Größenverhältnisse (klein, kleiner, viel, mehr usw.) wie auch den Umgang mit Mengen und Zahlen.

### Soziale Beziehungen und Beziehungen zur sachlichen Umwelt

Die Erzieherinnen regen die Kinder dazu an, ihre Bedürfnisse, Absichten und Meinungen zu verbalisieren. Sie nehmen die verbalen Verständigungsbemühungen und Aushandlungsprozesse der Kindern untereinander wahr und fördern sie.

### Umgang mit Komplexität und Lernen in Sinnzusammenhängen

Migrantenkinder müssen sich zunächst in ihrer Muttersprache gut und altersgemäß ausdrücken können. Erst darauf kann die Förderung in der deutschen Sprache – als Fremdsprache – mit den Prinzipien der Kontinuität und der Einbettung in die Alltagszusammenhänge aufbauen.

Die Zweisprachigkeit von Kindern wird anerkannt und dadurch wertgeschätzt, dass sich Themen aus der Lebenswelt der zugewanderten Familien in den Aktivitäten, Materialien und der Raumgestaltung des Kindergartens wiederfinden.

Kinder lernen sprachliche Zeugnisse verschiedener Kulturen in Form mündlicher und schriftlicher Traditionen kennen.

### Forschendes Lernen

Beispiel: Aufgreifen des Interesses der Kinder an Zeichen und Symbolen der Erwachsenenwelt (z.B. Autokennzeichen, Werbeschriftzüge, Produktnamen).



**Bildungsbereich Natur und kulturelle Umwelt(en)**

**Differenzierung von Wahrnehmungserfahrung**

über die Körpersinne	Kinder erfahren das Außengelände der Einrichtung als sinnlich anregend, vielfältig und veränderbar. Es bietet Anregungen für alle Sinne, z.B. durch Formenvielfalt, Kleinzelligkeit, Höhenunterschiede, unterschiedliche Bodenstrukturen, Rückzugsmöglichkeiten.
über die Fernsinne	
über die Gefühle	Die Begegnung mit der Natur intensiviert die Gefühle der Kinder.

**Innere Verarbeitung**

durch Eigenkonstruktionen	<p>Kinder bringen die Fähigkeit zu „vielsinnlicher“ Wahrnehmung mit. Die Natur bietet ihnen die beste Möglichkeit, diese Fähigkeit weiter zu differenzieren. In natürlichen bzw. naturnah gestalteten Räumen können die Kinder sowohl visuelle als auch akustische, körperliche, atmosphärische und emotionale Informationen gleichzeitig aufnehmen und verarbeiten.</p> <p>Der Zugang zur Natur und ihrer (Er-)kenntnis erfolgt nicht auf analytisch-erklärendem Weg, sondern auf der Ebene des Sammelns, Betrachtens, Umgehens, Ausprobierens; bei Pflanzen und Tieren kommt die Pflege dazu.</p>
durch Fantasie	Die lebendige Erfahrungswelt der Natur gibt der Fantasie der Kinder ständig neue Nahrung; Sie kommen Geheimnisvollem auf die Spur; sie werden dazu angeregt, Zeichen und Symbole zu hinterlassen; sie können mit Unfertigem hantieren.
durch sprachliches Denken	Erzieherinnen führen im Alltag mit den Kindern Gespräche über ihre Erfahrungen mit der Natur und in ihrer Umwelt. Dadurch können die Kinder differenzierte Begriffe von natürlichen und sozialen Phänomenen bilden.
durch naturwissenschaftlich-logisches Denken	Um Kinder im Vorschulalter zur Auseinandersetzung mit biologischen, physikalischen und anderen naturwissenschaftlichen Themen anzuregen, wenden sich Erzieherinnen den Phänomenen zu, die offen vor ihnen liegen. Besser als von Erwachsenen veranstaltete Experimente führen Staunen und gemeinsame Expeditionen ins Unbekannte dazu, dass Kinder in diesem Alter etwas verstehen.



### **Soziale Beziehungen und Beziehungen zur sachlichen Umwelt**

Kinder sind von Anfang an darauf aus, ihr Umfeld zu erkunden. Ihr alltägliches Lebensumfeld erleben sie dabei nicht getrennt nach Natur und Kultur.

Der Bildungsbereich Natur erschließt sich zunächst über den Umgang mit den „Elementen“ Erde, Luft, Wasser – und faszinierend, aber nicht in der Eigenregie der Kinder – mit dem Feuer. Sodann zeigt sich Natur als lebendige Natur in Form von Pflanzen und Tieren. Schließlich stößt die Aufmerksamkeit auf auffallende (wenn auch selten einfach zu erklärende) Phänomene der physikalischen, der astronomischen und der chemischen Welt. Kinder erwarten dabei keine wissenschaftlich korrekte Erklärung. Vielmehr geht es oft darum, herauszubekommen, wozu etwas gut ist und wie es funktioniert.

### **Umgang mit Komplexität und Lernen in Sinnzusammenhängen**

Kinder müssen Natur in ihren Zusammenhängen erfahren; nur so wird ihnen die Natur sinnlich und emotional nahe gebracht und der Grundstein für forschende Neugierde gelegt.

Über die natürliche Umwelt hinaus erregen auch die Phänomene der kulturellen Umwelt die Neugierde der Kinder. Dazu gehört der Verkehr ebenso wie die Einkaufsmöglichkeiten, wichtige Plätze, markante Gebäude, Grünanlagen oder Brunnen, Denkmäler sowie Kunst im öffentlichen Raum. Welche Aspekte dabei aufgegriffen werden, hängt stark von den lokalen Gegebenheiten ab. Wahrnehmbare kulturelle Differenz belebt den Forschergeist der Kinder.

Kinder und Erzieherinnen beschäftigen sich mit Tieren in ihrer natürlichen Umgebung. Dieses Lernen ist komplex und findet in einem Sinnzusammenhang statt. In der Regel sind Kinder an allen Tieren interessiert. Nur durch das Verhalten Erwachsener werden sie manchmal in ihrer Vorurteilslosigkeit behindert.

**Forschendes Lernen**

Beispiel „Erkundung öffentlicher Plätze im Stadtteil“: Durch mehrmaliges Erkunden des kindlichen Nahbereichs wird mit Hilfsmitteln wie Zeichengeräte, Papier oder Sofortbild-Kamera die Umgebung festgehalten. In anschließenden Gesprächen wird die Erinnerung der Kinder an das Gesehene aufrecht gehalten, das Konstruieren von räumlichen Zusammenhängen und eine Schärfung des Blicks für die Umwelt eingeübt.

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit des Ministeriums für Schule, Jugend und Kinder des Landes NRW herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlbewerberinnen und -bewerbern oder Wahlhelferinnen und -helfern während eines Wahlkampfes zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für Landtags-, Bundestags- und Kommunalwahlen sowie auch für die Wahl der Mitglieder des Europäischen Parlaments. Missbräuchlich ist insbesondere die Verteilung auf Wahlveranstaltungen, an Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken oder Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Wiedergabe an Dritte zum Zwecke der Wahlwerbung. Eine Verwendung dieser Druckschrift durch Parteien oder sie unterstützende Organisationen ausschließlich zur Unterrichtung ihrer eigenen Mitglieder bleibt hiervon unberührt. Unabhängig davon, auf welchem Weg und in welcher Anzahl diese Schrift verteilt worden ist, darf sie auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Landesregierung zu Gunsten einzelner Gruppen verstanden werden könnte.

### **Impressum**

Herausgegeben vom Ministerium für Schule, Jugend und Kinder  
des Landes Nordrhein-Westfalen

Völklinger Straße 49, 40221 Düsseldorf

Tel.: (02 11) 8 96-03

Fax: (02 11) 8 96-32 20

E-Mail: [poststelle@mswf.nrw.de](mailto:poststelle@mswf.nrw.de)

[www.bildungsportal.nrw.de](http://www.bildungsportal.nrw.de)

© MSJK 10/2003

Gestaltung: Ines Wegge-Schatz, DesignLevel 2, Neuss

Die Broschüre ist auf umweltfreundlichem Papier gedruckt.





Ministerium für Schule,  
Jugend und Kinder  
des Landes  
Nordrhein-Westfalen

Völklinger Straße 49  
40221 Düsseldorf  
Tel.: (02 11) 8 96 03  
Fax: (02 11) 8 96 32 20  
E-Mail: [poststelle@msjk.nrw.de](mailto:poststelle@msjk.nrw.de)  
[www.bildungsportal.nrw.de](http://www.bildungsportal.nrw.de)



**Mehr Chancen durch Bildung von Anfang an** – Entwurf –  
Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren  
in Kindertageseinrichtungen und Schulen im Primarbereich  
in Nordrhein-Westfalen



**Lebensbildung**

**Nachdruck**

[www.mfkjks.nrw.de](http://www.mfkjks.nrw.de)  
[www.schulministerium.nrw.de](http://www.schulministerium.nrw.de)



## Inhaltsverzeichnis

### **VORBEMERKUNG**

<b>A:</b>	<b>BILDUNG IM BLICK</b>	<b>5</b>
	Das Kind steht im Mittelpunkt – Pädagogische Grundlagen und Ziele	5
	Kinder sind kompetent	5
	Kinder eignen sich die Welt an und werden begleitet	5
	Bildungsprozesse werden geplant und gestaltet	9
	Jedes Kind geht seinen Weg – Herausforderung und Chance	15
	Vielfalt ist eine Chance	15
	Bildung erfordert Bindung von klein auf	18
	Kinder brauchen eine „Kultur des Übergangs“	20
<b>B:</b>	<b>BILDUNG GESTALTEN</b>	<b>25</b>
	Starke Kinder – Basiskompetenzen und grundlegende Ziele	25
	Aktive Kinder – 10 Bildungsbereiche	29
	1. Bildungsbereich: Bewegung	35
	2. Bildungsbereich: Körper, Gesundheit und Ernährung	38
	3. Bildungsbereich: Sprache und Kommunikation	43
	4. Bildungsbereich: Soziale, kulturelle und interkulturelle Bildung	46
	5. Bildungsbereich: Musisch-ästhetische Bildung	49
	6. Bildungsbereich: Religion und Ethik	53
	7. Bildungsbereich: Mathematische Bildung	57
	8. Bildungsbereich: Naturwissenschaftlich-technische Bildung	60
	9. Bildungsbereich: Ökologische Bildung	63
	10. Bildungsbereich: Medien	66
<b>C:</b>	<b>BILDUNG VERANTWORTEN</b>	<b>71</b>
	Bildung findet im Team statt – Akteure, Partnerschaft und Kooperation	71
	Eltern und Familien sind Experten und aktive Partner	71
	Die Besten für unsere Kinder – professionelle und engagierte Fach- und Lehrkräfte	73
	Hand in Hand – Fach- und Lehrkräfte arbeiten zusammen	76
	Regionale Bildungsnetzwerke	77
	Kinder wahrnehmen – Beobachtung und Dokumentation	78
	<b>LITERATUR</b>	<b>83</b>
	<b>IMPRESSUM</b>	

## Vorbemerkung

Im Mai 2010 wurde der Entwurf der „Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren“ vorgelegt. Aufgrund der hohen Nachfrage nach den Bildungsgrundsätzen wird die Broschüre nun als leicht gekürzter Nachdruck vorgelegt. Der Inhalt des pädagogischen Teils der Grundsätze bleibt unverändert.

Das Ziel der neuen Landesregierung ist es, die Rahmenbedingungen für Bildung in Nordrhein-Westfalen deutlich zu verbessern. Im Bereich der frühkindlichen Bildung wird daher das Kinderbildungsgesetz einer Grundrevision unterzogen. Die Elternbeitragsfreiheit für das letzte Kindergartenjahr vor der Einschulung und die Verbesserung des Personalschlüssels im U3-Bereich sind wichtige Änderungen.

Die Erprobung der Bildungsgrundsätze wird fortgesetzt und durch ein Team aus Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern der Hochschule Niederrhein und der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster begleitet. Dieses wissenschaftliche Team soll Hinweise für eine Überarbeitung geben und Gelingensbedingungen für eine Umsetzung der Bildungsgrundsätze in der Praxis benennen.

Das Institut für Soziale Arbeit in Münster bietet zudem allen Einrichtungen und Grundschulen, die über die wissenschaftlich begleiteten Netzwerke hinaus eine Rückmeldung zum Entwurf geben möchten, eine Möglichkeit hierzu. Wenn Sie Interesse haben, sich hieran zu beteiligen, können Sie dies auf der Internetseite [www.bildungsgrundsaeetze.nrw.de](http://www.bildungsgrundsaeetze.nrw.de) bekunden.

Ihre Hinweise und Rückmeldungen aus der Praxis zu diesem Entwurf sind besonders wichtig, damit im Anschluss an die Erprobung eine Überarbeitung der Bildungsgrundsätze und schließlich eine flächendeckende Implementierung erfolgen können.

Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport  
Ministerium für Schule und Weiterbildung





## A: Bildung im Blick

### Das Kind steht im Mittelpunkt – Pädagogische Grundlagen und Ziele

Die nachfolgend dargelegten Grundsätze zur kindlichen Entwicklung sowie daraus resultierende pädagogische Prinzipien sollen dazu anregen, über das Bild vom Kind, das Verständnis von Bildung sowie über das eigene pädagogische Handeln nachzudenken. Gleichzeitig bieten sie eine fachliche Orientierung für das pädagogische Handeln aller am Bildungs- und Erziehungsprozess beteiligten Fach- und Lehrkräfte.

#### Kinder sind kompetent

Bildung beginnt mit der Geburt. Bereits vom ersten Tag an entdeckt, erforscht und gestaltet das Kind seine Welt. Es ist Akteur seiner Entwicklung und erschließt sich die Umwelt. Aus eigenem Antrieb heraus will es die Dinge, die es umgibt, verstehen und Neues dazulernen. In keiner anderen Phase des Lebens lernt der Mensch so schnell und ausdauernd und gleichzeitig so mühelos.

**Das Kind als Akteur seiner Entwicklung**

Kinder sind von Anfang an mit Kompetenzen ausgestattet, die es ihnen ermöglichen, sich zunehmend in der Welt zurechtzufinden. Bereits von den ersten Lebensmonaten an möchten sie aktiv an den Vorgängen in ihrer Umwelt teilnehmen und ihre Entwicklung und ihr Lernen mitgestalten. Im Laufe ihrer weiteren Entwicklung haben sie das Bedürfnis, sich als kompetent zu erleben, erproben im Umgang mit anderen Menschen soziales Miteinander, entdecken die Natur, lösen knifflige Aufgaben, fragen nach dem Sinn des Lebens und vieles mehr. Kinder sind schon früh zu kognitiven Leistungen und Einsichten in der Lage. Sie setzen sich schon sehr früh mit der Komplexität der Welt auseinander. Sie entdecken und lernen aktiv und können so neue Erfahrungen auf der Grundlage bisheriger Erlebnisse einordnen und deuten. So kommen sie zu eigenen Einsichten, entwickeln eigene Konzepte des Verstehens und konstruieren Sinn.

Diese Aktivitäten sind Grundlagen für die Entwicklung und Bildung eines Menschen, sie sind im Sinne Humboldts „Aneignung von Welt“.

#### Kinder eignen sich die Welt an und werden begleitet

##### **Selbstbildung und Begleitung von Bildungsprozessen**

Kinder möchten sich ein Bild von der Welt machen. Niemand sonst kann dies für sie tun. So betrachtet ist Bildung Selbstbildung. Selbstbildung ist dabei als Prozess zu verstehen, der den Blick auf das Kind richtet, dennoch aber nicht individualistisch geschieht, sondern personale, räumliche und sächliche Einflussfaktoren einbezieht. Kinder lernen und bilden sich über das, was sie mit ihren eigenen Sinnen wahrnehmen und im sozialen Bezug erfahren. Hierdurch erschließen sie sich ihre Umwelt, konstruieren sich ihre Bilder von der Welt und geben ihnen eine subjektive Bedeutung. Dieser individuelle Verarbeitungsprozess knüpft an bereits vorhandene Erfahrungen und Vorstellungen an und entwickelt diese weiter. Kinder bilden sich nicht, indem sie fertiges Wissen und Können lediglich von anderen übernehmen, sondern erst dann, wenn sie sich selbst damit auseinandersetzen. Sie bilden sich in der Begegnung und in der Auseinandersetzung mit anderen Menschen und unterschiedlichen Situationen, die die gesamte Komplexität von Erfahrungsprozessen einbeziehen.

**Aneignung von Welt ermöglichen**

### Kinder gestalten Bildungsprozesse

Bildung ist damit ein sozialer Prozess, der im Kontext zum Kind und seiner Umwelt steht. Hierbei stehen die individuellen Entwicklungsvoraussetzungen des Kindes immer im Zentrum dieses Prozesses. Das Wissen über die Stärken, Interessen und Bedürfnisse eines Kindes sowie seine Perspektive sind Ausgangspunkt für gelingende Bildungsprozesse. Sie sind ganzheitlich angelegt. Daran wirken viele mit: Eltern, Fach- und Lehrkräfte, andere Bezugspersonen und Erwachsene. Sie unterstützen die Kinder dabei, die Welt zu verstehen. Sie vermitteln Erfahrungen, gestalten Umwelten, stellen Herausforderungen und sichern die Bedingungen.

Bildungsprozesse von Kindern finden sowohl auf Eigeninitiative als auch in Interaktion mit anderen – Erwachsenen wie Kindern – statt. Dabei können neue Aspekte bedeutsam werden, die bislang nicht im Fokus der Aufmerksamkeit des Kindes standen. Bildung gestaltet sich in diesen Situationen nur dann erfolgreich, wenn alle Beteiligten gleichermaßen aktiv im Prozess sind. Respekt und Empathie gegenüber den Erfahrungen, den aktuellen Interessen, dem Wissen und den Kompetenzen des Kindes sind eine wichtige Voraussetzung, um die Wissbegier der Kinder und ihren Forscherdrang zu erhalten und herauszufordern. Von entscheidender Bedeutung ist die Haltung der Fach- und Lehrkräfte. Sie haben eine wichtige Vorbildfunktion.

In Bildungsprozessen müssen Kinder ausreichend Zeit erhalten, um ihren eigenen Rhythmus und ihre eigenen Lernwege zu finden: Sie sind also höchst individuell. Mit zunehmendem Alter der Kinder erhält zielgerichtete pädagogische Unterstützung stärkeres Gewicht, ohne dass das Grundprinzip – das aktive Kind – an Bedeutung verliert.

### Bildung als sozialer Prozess

Kinder werden in eine Gemeinschaft hineingeboren, die von gesellschaftlichen Bedingungen und Regeln des Zusammenlebens bestimmt ist. Um in eine bereits sozial und kulturell geprägte Umwelt hineinzuwachsen, bedarf es der Begleitung. Im Austausch mit Eltern, Erwachsenen, Fach- und Lehrkräften und anderen Kindern entwickeln und überprüfen Kinder ihre individuellen Konzepte und Deutungen, erweitern so ihre Erfahrungen und ihr Wissen und kommen zu immer tragfähigeren Konzepten und Weltbildern.

Das Kind als soziales Wesen ist in wechselseitiger Interaktion in das gemeinschaftliche Leben in Familie, Freundeskreis und Gesellschaft integriert, es gestaltet diese mit, erschließt, versteht und akzeptiert. Es wird sich der eigenen Perspektive und der Perspektive anderer bewusst und kann die Meinungen anderer anerkennen und respektieren. Dabei nimmt es sich zunehmend als eigene Person wahr, artikuliert eigene Interessen und Bedürfnisse und entwickelt so eine eigene Identität.

### Das Kind als soziales Wesen

Auch das kulturelle Umfeld, in dem das Kind lebt und aufwächst, wird einbezogen und beeinflusst die Bildungsprozesse. Dieser kulturelle Hintergrund ist für ein gelingendes Aufwachsen und ein Zutreffendes in der Gemeinschaft wichtig. Begleitet und unterstützt von Erwachsenen, stärkt das Kind nicht nur seine individuellen Fähigkeiten und seine Persönlichkeit, es gestaltet auch die soziale und kulturelle Umwelt mit.





So werden die Erfahrungen in der Familie ergänzt durch die familiäre Außenwelt. Je älter ein Kind wird, umso mehr Erfahrungen macht es im sozialen und kulturellen Kontext. Der Kontakt und die Beziehung mit Gleichaltrigen haben eine eigene Qualität. In diesem Rahmen werden Interaktionsfähigkeiten erworben, die Einfluss auf spätere Beziehungsmuster und die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben haben. Kinder lernen von anderen Kindern in sozialen Beziehungen, Freundschaften, aus individuellen Unterschieden, die geprägt sind von alters- oder geschlechtstypischen Verhaltensweisen. Auch die unterschiedlichen Orte, in denen Kontakte zu anderen Kindern stattfinden (Krabbelgruppe, Kindertageseinrichtung, Schule, Familie, Nachbarschaft, Kirchengemeinde, Verein etc.), erweitern die Erfahrungen von Kindern und beeinflussen ihre Aneignungsprozesse.

### **Dimensionen von Bildung – Bildungsmöglichkeiten**

In den einzelnen Lebensphasen gestalten sich Bildungsprozesse in unterschiedlichen Formen. Im frühen Kindesalter finden sie zunächst nicht bewusst geplant statt. Neben den sogenannten privilegierten Bildungsprozessen, wie z.B. dem Erlernen der Herkunftssprache oder dem Laufenlernen, die durch das Aufwachsen in einer sprachlichen und räumlichen Welt wie selbstverständlich ablaufen, ist das Kind offen für alle möglichen Lerngelegenheiten, die ihm seine Umwelt liefert. Es erforscht und erkundet Dinge und Zusammenhänge, probiert aus, experimentiert in vielfältiger Weise und verfolgt bereits eigene Fragestellungen. Informelle Aneignungsprozesse werden durch non-formale Bildungsprozesse erweitert und ergänzt. Informelles Lernen geschieht meist ungeplant, ohne eine vorgegebene Struktur, beiläufig und scheinbar ohne Absicht. Es erfolgt in Familien, Peer-Groups, Vereinen usw. und realisiert sich an den unterschiedlichsten Lernorten. Hierzu gehören ein Spaziergang im Wald, ein Gespräch mit dem Großvater, der Besuch eines Museums oder Theaters, ein Spiel in der Gruppe, aber auch offene Angebote der Kinder- und Jugendarbeit sowie gezielte Lernangebote. Zu jeder Zeit, an jedem Ort, bei jeder Gelegenheit können Erfahrungen gemacht werden. Der Übergang zu non-formalen Bildungsprozessen – die durch eine Begleitung an den Interessen und Fähigkeiten des Kindes ausgerichtet sind – erfolgt fließend.

Mit dem Eintritt in die Schule und dem systematischen Erlernen kognitiver Fähigkeiten wie Lesen, Schreiben und Rechnen treten nun die formellen Bildungsprozesse hinzu. Auch in der Schule wirken die non-formalen und informellen Bildungsprozesse weiterhin mit. Sie bleiben sowohl für Kinder und Jugendliche als auch für Erwachsene ein Leben lang von Bedeutung. Für die Kindertageseinrichtung und die Schule im Primarbereich liegt die Herausforderung darin, den Übergang vom informellen zum formellen Lernen optimal zu gestalten.

**Bildung findet auf  
informellem und  
formellem Weg  
statt**

Unter Berücksichtigung der jeweiligen individuellen Ausgangslage eines jeden Kindes ist die Entfaltung und Entwicklung seiner Persönlichkeit vor allem abhängig von den angebotenen Bildungsgelegenheiten in den einzelnen Bildungsinstitutionen. Dies gilt in besonderem Maße für Kinder, die in einem anregungsarmen Milieu aufwachsen. Inwieweit Kinder Bildungsmöglichkeiten erhalten, hängt in starkem Maße davon ab, wie Fach- und Lehrkräfte und Bildungsinstitutionen das Umfeld der Kinder gestalten, welche Erfahrungen und Herausforderungen sie anbieten und welche Lerngelegenheiten im Alltag der Kinder und der Einrichtungen aufgegriffen und weitergeführt werden.

Bildungsmöglichkeiten stecken in vielen alltäglichen Situationen (z.B. bei einem Spaziergang, einer gemeinsamen Mahlzeit) und Gegenständen (in einem Radio, einer Schreibmaschine, etc.). Aber nur durch Auseinandersetzung der Kinder mit ihnen werden sie zu einem bedeutungsvollen Thema. Aufgabe der Fach- und Lehrkräfte ist es, diese Bildungsmöglichkeiten zu identifizieren und zu nutzen.

Alle Grundlagen unserer Bildungsbereiche – wie z.B. die sprachliche, die naturwissenschaftliche oder die musisch-ästhetische Bildung usw. – sind den Kindern bereits sehr früh präsent. Gleichwohl sollen Kindern mathematische, schriftsprachliche oder naturwissenschaftliche Grunderfahrungen je nach Interesse und Entwicklungsstand sowohl in der Kindertageseinrichtung als auch in den Schulen im Primarbereich angeboten werden. Das bedeutet nicht, dass die Elementarpädagogik fächerorientiert ausgerichtet und schulische Formen des Lernens und Lehrens in den Kindergarten verlegt werden. Folgendes Beispiel soll verdeutlichen, dass gezielte Anregung und spielerische Aktivitäten der Kinder in den Alltag integriert werden können, wenn sie an den Selbstbildungsprozessen und Interessen anknüpfen:

Geometrische Muster üben auf Kinder eine starke Faszination aus. In spielerischer Form regen Muster dazu an, Strukturen und Regelmäßigkeiten zu entdecken, diese zu beschreiben und weiterzuführen oder sie in vielfältiger Form selbst zu erstellen. Eine besondere Form von Mustern stellen Punktmuster dar. Sie sind den Kindern beispielsweise durch die Darstellung der Zahlen 1 bis 6 auf dem Spielwürfel bekannt. Solche Würfelbilder können von Kindern nach einiger Zeit simultan erfasst werden, d.h. ohne die Punkte einer dargestellten Zahl einzeln nachzählen zu müssen. Nun kann der interessanten Frage nachgegangen werden, warum manche Punktmuster schnell zu „erkennen“ sind, d.h. von den Kindern blitzschnell „gezählt“ werden können und andere Punktmuster – z.B. ungeordnete oder unstrukturierte – nicht. Gleichzeitig ist die simultane Anzahlerfassung eine wichtige Vorläuferfähigkeit für das Rechnen.

In dem Beispiel geht es um den Aspekt der simultanen Anzahlerfassung, die Art der Auseinandersetzung gestaltet sich in den einzelnen Institutionen jedoch unterschiedlich. Die Bildungseinrichtungen haben verschiedene Möglichkeiten, die Entwicklung von Fähigkeiten (z.B. phonologische Bewusstheit) in ihren Bildungsangeboten zu berücksichtigen. Je besser ihnen dies gelingt, umso nachhaltiger sind Lernerfolge und umso eher gestalten sich Bildungsprozesse für die Kinder als Kontinuum.



## Die Bedeutung des Spiels im Kindesalter

Die ureigene Ausdrucksform und das zentrale Mittel von Kindern sich ihre Welt anzueignen ist das Spiel. Von Anfang an setzt sich das Kind über das Spiel mit sich und seiner Umwelt auseinander, hierüber kann es seine Wahrnehmungen verarbeiten und neu strukturieren. Spiel als bildender Prozess baut auf den sinnlichen, körperlichen, emotionalen, sozialen, kognitiven, ästhetischen und biografischen Erfahrungen auf, die das Kind gemacht hat. Es nutzt das Spiel, um seine Potenziale zu differenzieren, sie in neuen Situationen auszuprobieren, Erkenntnisse aus Erfahrungen neu zu ordnen, zu erweitern und ihnen neuen Sinn zu geben. Bildungsprozesse, die dem Spiel zu Grunde liegen, gehen immer von der Eigenaktivität des Kindes aus, (nicht gemeint sind von Erwachsenen angebotene Formen des Spiels zur Vermittlung von Inhalten, „spielerisches Fördern oder Lernen“). Das Spiel in seiner selbstbestimmten und eigentätigen Form fördert die Entfaltung der Persönlichkeit des Kindes und den ganzheitlichen Entwicklungs- und Lernprozess. Spielen und Lernen sind keine Gegensätze, sondern gehören untrennbar zusammen. Spiel ist sowohl zweckfreie Selbstentfaltung als auch Ausprobieren, gezieltes Lernen und Mittel zur Aneignung von Welt. Vor diesem Hintergrund ist sowohl das zweckfreie als auch das gerichtete Spiel wichtiger Bestandteil von Bildungsprozessen.

**Spiel ist Aneignung  
von Welt und  
Lernen**

Spiele ist die eigenständige und schöpferische Leistung des Kindes; hier ist es neugierig und erprobt sich, experimentiert ausdauernd und nutzt alle vorhandenen „Spiel“-räume und sich anbietende Materialien. Es kann seine Erlebnisse und Erfahrungen ausdrücken, erlangt Kompetenzen, in Beziehung zu anderen zu treten und Konflikte zu lösen. Spiel ist gekennzeichnet durch Neugier, durch Ausprobieren und Erfinden, durch Gestalten, durch Vorstellungskraft und Fantasie. Spielort, Spielthema, Spielinhalt, Spielmaterial, Spielpartner und Spieldauer sollen vom Kind frei ausgewählt werden können.

Spiele zieht sich durch alle Lebensbereiche der Kinder und ist die Grundlage frühkindlicher Bildungs- und Lernprozesse. Um diese zu fördern sind beispielsweise Flexibilität im Tagesablauf, Zeit für freies Spiel, anregende Raumgestaltung mit Rückzugsmöglichkeiten, Bewegungsflächen und übersichtliche Aufbewahrungsmöglichkeiten und zweckfreie Materialien zum Spielen (Tücher, Decken, Alltagsgegenstände, Pappkarton etc.) erforderlich. Das Freispiel ist zudem eine gute Gelegenheit, Kinder zu beobachten und auf Grundlage der Beobachtung bewusst entwicklungsgemäße Impulse und Anregungen zu geben, um den Bildungsprozess zu unterstützen.

## Bildungsprozesse werden geplant und gestaltet

Die didaktischen Grundsätze der Kindertageseinrichtungen und Schulen im Primarbereich berücksichtigen jeweils die stufenspezifische Entwicklung der Kinder, sollten sich jedoch nicht ausschließlich nach der Altersstufe richten. Dies berücksichtigt nicht die Individualität kindlicher Entwicklung. Kinder können in einzelnen (Bildungs-)bereichen sehr weit entwickelt sein, in anderen jedoch deutlich langsamere Entwicklungen aufweisen. Die Gestaltung von Bildungsprozessen muss sich deswegen vor allem an der individuellen Entwicklung des Kindes orientieren.



### Bedeutung der Beziehungsebene

**Auf Bindung, Vertrauen und emotionale Sicherheit kommt es an**

Die Qualität von Bildungsprozessen im Elementar- und Primarbereich ist maßgeblich abhängig von der Beziehung zwischen Kind und Fachkraft oder Lehrkraft sowie zwischen den Kindern untereinander. Kinder können sich besser in einem Umfeld entwickeln, dort lernen und sich bilden, in dem sie sich sicher und geborgen fühlen. Sicherheit basiert für Kinder vor allem auf verlässlichen Beziehungen zu Erwachsenen. Auf der Basis einer positiven Bindung kann das Kind seine Welt erkunden. Denn auch in beängstigenden und unsicheren Situationen erfährt es so immer wieder Rückhalt, Orientierung und Sicherheit. Kontinuierliche, wertschätzende Beziehungen im Kindesalter, die Erfahrung von Autonomie und Sicherheit, Trost und Selbstwirksamkeit ermöglichen dem Kind, später selbst verlässliche und emotional offene Beziehungen einzugehen. Sie wirken sich positiv auf den gesamten Bildungs- und Entwicklungsprozess von Kindern aus. Für geschlechtliche Identitätsbildungsprozesse kommt der Vorbildfunktion sowohl von weiblichen als auch männlichen Fach- und Lehrkräften immer größere Bedeutung zu. Daher ist der Einsatz von Fach- und Lehrkräften beiderlei Geschlechts bei der Gestaltung der Beziehungen zu reflektieren.

### Bildungsprozesse individuell gestalten

Kinder kommen aus verschiedenen soziokulturellen Umfeldern und bringen unterschiedliche Erfahrungen sowie Lernvoraussetzungen mit. Diese sind Ausgangspunkte für die Entwicklungsbegleitung der Kinder. Besonderheiten in der Entwicklung einzelner Kinder fallen oftmals erst in der Kindertageseinrichtung auf. Gerade dann können vielfältige Angebote sowie gezielte Unterstützung Entwicklungsimpulse geben. Die individuelle Betrachtung und Förderung eines jeden Kindes ist Grundlage pädagogischen Handelns. Sie ist in zweierlei Hinsicht bedeutsam: Es geht sowohl darum, individuelle Wege und Tempi zuzulassen, als auch einen spezifischen Ausgleich von Benachteiligung zu ermöglichen.

Im Primarbereich kommen neben der individuellen Förderung von Lern- und Entwicklungsprozessen bei Kindern nun auch die verbindlichen Anforderungen in Form von grundlegenden Kompetenzen hinzu, die in den Lehrplänen festgeschrieben sind. Die Entwicklung passgenauer Angebote, die Begleitung und Beratung des Lernprozesses sowie die Entwicklung des selbstgesteuerten und selbstverantwortlichen Lernens in offenen Unterrichtsformen sind wichtige Aspekte einer individuellen Förderung im Primarbereich. Dazu gehört die Beachtung folgender Aspekte:

- offene Lernformen berücksichtigen (z.B. Werkstattlernen, Freie Arbeit, Wochenplanunterricht, etc.),
- differenziertes und individualisiertes Lernmaterial und Unterrichtsangebote, die verschiedene Anforderungsniveaus beinhalten, einsetzen,
- ein ausgewogenes Verhältnis zwischen Phasen selbstgesteuerten Lernens und unterstützten bzw. angeleiteten Lernens beachten,
- Methodenkompetenz durch Erlernen von Methoden, Lernstrategien und den Umgang mit Medien stärken,
- Kinder als Selbstlerner einbeziehen,
- Möglichkeiten innerer und äußerer Differenzierung beachten,
- fundierte Förderdiagnostik, -planung und -methodik anwenden,
- Eltern in die Entwicklung von Fördermaßnahmen einbeziehen.



### Raum, Material und Tagesstruktur

Bei der Gestaltung von Umgebungen sind Anlässe und Arrangements zu schaffen, in denen Bildungsprozesse von Kindern ermöglicht und gefördert werden. So wirkt sich die Gestaltung der gesamten räumlichen Umgebung auf die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes aus. Räume sind Ausgangspunkte für kindliches Entdecken und Forschen. Eine ansprechende, im Bedarfsfall barrierefreie, Raumgestaltung innen und außen regt die Sinne und damit die Wahrnehmung von Kindern an, bietet eine Atmosphäre des Wohlfühlens und fördert die Experimentierfreude, die Eigenaktivität, die Kommunikation sowie das ästhetische Empfinden von Kindern. Sie muss den Bewegungsdrang von Kindern berücksichtigen, aber auch Möglichkeiten zu Ruhe und Entspannung bieten. Raumkonzeptionen sollten gut durchdacht sein und den Interessen und Bedürfnissen der Kinder entsprechen. Am ehesten fühlen sich Kinder in Räumen wohl, die sie mitgestalten können und die für sie Spiel-, Lern- und Lebensräume sind.

**Bildungsräume sind  
Lebensräume**

Geeignetes Material soll die kindlichen Interessen, ihre Nah- und Fernsinne, ihre Fantasie und ihre Gefühle anregen. Dabei ist nicht nur die Auswahl von Materialien entscheidend, sondern auch die Art und Weise, wie diese für Kinder zugänglich gemacht werden. Um ihre kreativen Fähigkeiten eigenaktiv entfalten zu können, brauchen die Kinder freien Zugang zu verschiedenen Materialien. Die selbstständige Nutzung sollte durch gemeinsam aufgestellte Regeln abgestimmt werden.

Eine strukturelle Rhythmisierung des Tagesablaufs mit festen Ritualen, Regeln und Signalen, wie z.B. Frühstück, Morgen- /Gesprächskreis, Freispiel, pädagogische Angebote, Mittagessen und Abholzeit, gibt den Kindern Orientierung und Sicherheit. Darüber hinaus ist es notwendig, flexibel auf die Bedürfnisse einzelner Kinder und der Gruppe einzugehen: Neben Angeboten und Projekten sollten Kinder die Möglichkeit erhalten, ihr Spiel und ihre Spielformen selbst zu gestalten, ihre Spielpartner selbst zu wählen, und dabei ausreichend Zeit für intensive Beschäftigung zur Verfügung haben. Im Sinne des partizipativen Gedankens sollten die Kinder daher bestimmte Zeitstrukturen mitgestalten können.

**Struktur und  
Rhythmisierung als  
Orientierung**

Neben der Strukturierung des Tages und der Woche kommt in der Schule der Rhythmisierung des Unterrichts eine besondere Bedeutung hinzu. Attraktive, variable und herausfordernde Lernangebote, unterschiedliche Sozialformen sowie das Herstellen einer Balance zwischen Anstrengung und Entspannung berücksichtigen altersspezifische Interessen sowie lern- und entwicklungsbedingte Bedürfnisse. Dabei ist die Rhythmisierung in der Schuleingangsphase natürlich eine andere als beispielsweise in der 4. Klasse.



### Kinder lernen miteinander und voneinander

Kinder können miteinander und voneinander lernen. Sie geben ihr Wissen an andere Kinder weiter, erklären ihnen ihre Vorstellungen von bestimmten Bildungsinhalten und vertiefen und schärfen dabei ihre eigenen Konzepte. Sie probieren in der Interaktion miteinander verschiedene Handlungsmöglichkeiten, Rollen und Beziehungsverhältnisse aus. Kinder mit besonderen Fähigkeiten können diese nutzen und als „Experten“ fungieren. Innerhalb einer heterogenen Gruppe nehmen Kinder einmal die Rolle des „Jüngeren“ und einmal des „Älteren“ ein, erproben oder überschreiten stereotype Geschlechterrollen und machen so wichtige Erfahrungen im Bereich des sozialen Lernens.

#### Kinder als Experten

Schulen im Primarbereich können die Vorerfahrungen der Kinder in Bezug auf heterogene Gruppen nutzen und daran anknüpfen. Die flexible Gestaltungsmöglichkeit der Schuleingangsphase unterstützt dies. Das Lernen in jahrgangsübergreifenden Klassen schafft viele Möglichkeiten, die unterschiedlichen Lernpotenziale zur wechselseitigen Anregung und Unterstützung für alle Schülerinnen und Schüler zu nutzen. Schulanfängerinnen und -anfänger finden dort eine vorbereitete Lernumgebung mit ritualisierten Abläufen vor, so dass die Eingewöhnungs- und Umgewöhnungszeit in der Regel weniger belastend ist, weil sie durch bereits schulerfahrene Kinder gestützt wird. Kinder, die eingeschult werden und bereits sehr viele Vorerfahrungen im Bereich bestimmter Lernbereiche mitbringen – z.B. weil sie schon lesen können und die Lautschrift beherrschen oder über Fähigkeiten in größeren Zahlbereichen verfügen - haben die Möglichkeit, sich von Anfang an mit Lernangeboten zu beschäftigen, die über das normale Angebot für einen Erstklässler hinausgehen.

### Lernmethodische Kompetenzen fördern

In einer sich stetig wandelnden Gesellschaft reicht es nicht aus, ein Repertoire an Wissen zur Verfügung zu haben. Vielmehr muss der Mensch in die Lage versetzt werden, sein Wissen selbständig zu mehren, Fähigkeiten und Qualifikationen zu erwerben, also sein ganzes Leben lang zu lernen. Hieraus ergibt sich die Notwendigkeit, lernmethodische Kompetenzen zu gewinnen.

#### Das Lernen lernen

Lernmethodische Kompetenzen wecken bei Kindern das Bewusstsein für ihre eigenen Lernprozesse und regen dazu an, im Austausch mit anderen der Frage nachzugehen „Wie lerne ich?“. Sowohl beim Spiel als auch in Alltagssituationen kann man Kinder dabei beobachten, wie sie Strategien einsetzen, um Probleme zu lösen. Solche Beobachtungen können Anknüpfungspunkte sein, Strategien zu thematisieren und Kindern den Wissenserwerb zu verdeutlichen. Im Anschluss an ein Projekt, eine gemeinsame Aktion sollte somit nicht nur die Thematik des Projektes Gegenstand einer Reflexion sein, sondern auch Fragen, die das Lernen selbst betreffen:

- Welches Vorwissen hat mir bei der Lösung eines Problems geholfen?
- Welche Informationen waren hilfreich und wie habe ich sie mir beschafft?
- Was weiß ich jetzt besser als vorher? Was kann ich jetzt besser?
- Konnte ich meine Ideen einbringen?
- Konnte ich die Aufgabe besser allein lösen oder brauchte ich Unterstützung?

Kommunikation ist bei der Förderung lernmethodischer Kompetenzen von besonderer Bedeutung. Fragen der Kinder sollten Ausgangspunkt intensiver Diskussionen sein. Sich über verschiedene Lösungsmöglichkeiten auszutauschen, anderen erklären, wie und warum man etwas getan hat, anderen zuzuhören und damit eine andere Perspektive einnehmen, diese Reflexionen machen das Lernen und Lernvorgänge bewusst und führen gleichzeitig zu einer tieferen Einsicht in inhaltliche Zusammenhänge.

In der Schule erlangen lernmethodische Kompetenzen eine immer größere Bedeutung, denn der Umgang mit fachlichen Arbeitsweisen und Methoden ist eine wesentliche Voraussetzung für selbstständiges Arbeiten. Methodische Kompetenzen lassen sich aber nicht nebenher im Unterricht vermitteln, sondern Möglichkeiten zum Erwerb müssen den Schülerinnen und Schülern in herausfordernden Lernsituationen immer wieder angeboten, von ihnen ausprobiert und anschließend reflektiert werden. Nur so werden sie in die Lage versetzt, über erlernte Methoden wirklich zu verfügen und sie zielorientiert und gewinnbringend einzusetzen. Methodenlernen in Schulen im Primarbereich nimmt die Schülerinnen und Schüler als Selbstlernende ernst und traut ihnen etwas zu. Sie lernen selbstständig zu arbeiten, mit anderen zu kooperieren, das eigene Lernen schrittweise zu planen und die eigene Leistungsfähigkeit entsprechend einzuschätzen.



### Lernen im Projekt

Bedeutungsvolles Lernen wird dann ermöglicht, wenn Inhalte und Themen für Kinder interessant und attraktiv sind, wenn sie selbst einen Sinn herstellen oder entdecken können, wenn die Inhalte an die Lebenswirklichkeit anknüpfen und dadurch eine Relevanz erhalten. In der Beschäftigung mit anspruchsvollen Aufgaben müssen die Kinder die Möglichkeit erhalten, ihren eigenen Fragen selbstständig nachzugehen, eigene Lösungsmöglichkeiten zu suchen und unterschiedliche Zugangsweisen zu erproben. Projekte sind in besonderer Weise dazu geeignet, diese pädagogischen Ziele in die Praxis umzusetzen. Kinder machen heutzutage nur noch wenige Natur- oder Primärerfahrungen. Sie leben in einer Welt, die immer komplexer geworden ist. Informationen präsentieren sich ihnen häufig nur als Einzel- oder Faktenwissen.

**Bedeutungsvolles  
Lernen ermöglichen**

In einem Projekt beschäftigen sich Kinder über einen längeren Zeitraum mit einem Thema und erhalten so die Möglichkeit, verschiedene Aspekte kennenzulernen, Zusammenhänge herzustellen und Bedeutungen zu gewinnen.

Mit dem Thema „Wald“ beispielsweise können unterschiedliche Aspekte angesprochen werden, die Tier- und Pflanzenwelt des Waldes, der Wald als ökologisches System, Wald als Erholungs- und Freizeitgebiet oder Aspekte des Naturschutzes. Im Rahmen so angelegter Projekte haben Kinder die Möglichkeit zu unterschiedlichen Aktivitäten und Herangehensweisen und werden so ganzheitlich angeregt und gefördert. Die sozialen Kompetenzen werden gestärkt, indem sie mit anderen Kindern zusammenarbeiten und sich gegenseitig austauschen. Die Bildungsangebote sind derart gestaltet, dass sie Kinder dazu anregen, eigene Strategien zu entwickeln, um etwas herauszufinden.



In der Projektarbeit sind die Prozesse ebenso bedeutend wie die Ergebnisse. Deshalb wird mit den Kindern immer auch reflektiert, was und vor allem wie sie etwas bei der Planung und Durchführung des Projekts gelernt haben. In der Schule sind viele Bereiche in den Lehrplänen schwerpunktmäßig einem Fach zugeordnet. Dennoch soll auch immer da, wo es sich anbietet, die Möglichkeit genutzt werden, fächerübergreifend Themen anzubieten, um so den spezifischen Beitrag eines Faches für die Bewältigung anspruchsvoller Aufgaben und komplexer Themen zu nutzen. Kulturell tradiertes Wissen ist in unserer Gesellschaft untrennbar mit Schrift, Sprache, Mathematik, Naturwissenschaft und Technik, Kunst und Musik verbunden. Daher muss ein wesentliches Anliegen von Schule sein, Schülerinnen und Schüler in diesen Kompetenzen zu stärken. Aufgabe der Schule ist es aber auch, Kinder in ihrer Persönlichkeitsentwicklung zu fördern und zu stärken. Dazu gehört z.B. das Erfahren von Selbstwirksamkeit und Sinn im eigenen Handeln sowie von Folgen des eigenen Handelns. Bedeutungsvolles Lernen in diesem Sinne meint, dass Schülerinnen und Schüler nicht einfach Wissen anhäufen, sondern dass sie es in vielfältigen Übungen und anspruchsvollen Aufgabenstellungen anwenden können. Erst in solchen Lernsituationen erleben sie sich als kompetent, bilden weitere Interessen aus und entwickeln Motivation.

### Lernen in der Grundschule kompetenzorientiert gestalten

Mit der Kompetenzorientierung ergibt sich in der Grundschule eine veränderte Sichtweise auf Unterricht. Im kompetenzorientierten Unterricht wird Lernen als aktiver, selbstgesteuerter, situativer und konstruktiver Prozess betrachtet, in dem Lernende unter Einbeziehung des eigenen Vorwissens anwendbares Wissen erwerben. Kriterium der Unterrichtsplanung muss also sein festzustellen, welche Kompetenzen anhand welcher Inhalte erlernt werden können. Ob im Unterricht tatsächlich Kompetenzen erworben werden, hängt im Wesentlichen von der Gestaltung des Unterrichts und der Art der Aufgabenstellung ab.

Wissen und Können  
verbinden

Gute Lernaufgaben

- sind herausfordernd auf unterschiedlichem Anspruchsniveau,
- fordern und fördern inhalts- und prozessbezogene sowie übergreifende Kompetenzen,
- knüpfen an Vorwissen an und bauen das strukturierte Wissen vernetzt auf,
- sind in sinnstiftende Kontexte eingebunden,
- sind vielfältig in den Lösungsstrategien und Darstellungsformen,
- stärken durch erfolgreiches Bearbeiten das Gefühl, kompetent zu sein.



## Jedes Kind geht seinen Weg – Herausforderung und Chance

Individuelle Unterschiede bei den Kindern sowie unterschiedliche soziokulturelle Hintergründe sind eine Herausforderung für die pädagogische Arbeit in Kindertageseinrichtungen und Schulen im Primarbereich. Der differenzierte Umgang mit dieser Verschiedenheit und Vielfalt bietet zahlreiche Chancen für die individuelle Förderung. Er erfordert aber auch spezifische Kompetenzen der Fach- und Lehrkräfte. Die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern unter drei Jahren stellt dabei besondere Heraus- und Anforderungen an die pädagogischen Kräfte in Kindertageseinrichtungen. Bildungsprozesse von Säuglingen und Kleinkindern unterscheiden sich wesentlich von denen der Kinder im Alter über drei Jahren.

**Jedes Kind ist anders**

## Vielfalt ist eine Chance

Jedes Kind unterscheidet sich von Geburt an von allen anderen durch besondere Merkmale, Eigenschaften und Neigungen. Jedes Kind ist im positiven Sinne einzigartig, Heterogenität also normal. Kinder kommen aus unterschiedlichen Kulturen, unterschiedlichen ökonomischen Verhältnissen, haben unterschiedliche soziale Erfahrungen (einschließlich geschlechtsspezifischer Prägungen) gemacht und unterscheiden sich hinsichtlich ihres Geschlechts, ihres Verhaltens und ihrer Bedürfnisse. Alle Faktoren können unter Umständen für den Bildungsweg der Kinder von Bedeutung sein.

Heterogenität ist daher als ein konstitutives Merkmal eines jeden Bildungskonzeptes zu begreifen. Sie bietet Kindern viele Erfahrungsansätze und Lernmöglichkeiten, denn Verschiedenheit eröffnet Chancen des Kennenlernens unterschiedlicher Lebenswelten, die Akzeptanz des Anderen in seiner Besonderheit, den Abbau von Vorurteilen etc.. Hieraus ergibt sich eine unvermeidliche Orientierung am einzelnen Kind, seinen Stärken und Entwicklungspotenzialen. Vor diesem Hintergrund gilt es, Bildungsbegleitung und -förderung von Kindern so zu gestalten, dass beeinträchtigende Unterschiede weitgehend ausgeglichen werden.

## Soziale Ungleichheit

Kinder aus bildungsbenachteiligten Milieus haben vergleichsweise geringere Bildungschancen. Jedoch gilt, dass längst nicht jedes Kind aus diesem Milieu in seiner Entwicklung eingeschränkt und nicht jedes Kind aus einem ressourcenstarken Milieu optimal gefördert wird.

Allerdings sind Fördermöglichkeiten durch die Eltern und soziale Netzwerke häufig durch ökonomische, soziale und bildungsbezogene Mangelsituationen eingeschränkt. Außerdem werden Kinder – wie verschiedene empirische Studien zeigen – je nach ihrer sozialen Herkunft durch Fach- und Lehrkräfte häufig unterschiedlich wahrgenommen und beurteilt. Daher ist es wichtig, diese impliziten Bewertungsschemata aufzudecken sowie reflektiert und bewusst damit umzugehen. Vor dem Hintergrund dieser ungleichen Ausgangsbedingungen ist eine qualitativ hochwertige und individuell ausgerichtete Förderung strukturell und personell notwendig. Die Einbeziehung der Familien als erstem Bildungsort der Kinder spielt hier eine zentrale Rolle. Dabei geht es sowohl darum, die Leistungen der Familie anzuerkennen als auch Unterstützung anzubieten, die die Lebensrealität der Kinder und ihrer Familien einbezieht.

**Benachteiligte Familien unterstützen**





### Kulturelle Unterschiedlichkeit

In unserer Gesellschaft wachsen Kinder unterschiedlicher Kultur und Sprache auf. Das natürliche Recht auf Verschiedenheit und deren Anerkennung sind Leitgedanke und Ziel. Aufgabe ist, Kindern mit und ohne Zuwanderungsgeschichte eine konstruktive Auseinandersetzung mit kultureller Heterogenität zu ermöglichen, die eine Basis für einen gemeinsamen Dialog und für Begegnung bilden. Interkulturelle Kompetenz wird durch alltägliche Erfahrungen gefördert, durch Austausch über Besonderheiten und Anerkennung von Verschiedenheiten, über Kommunikation und Lernprozesse. Mehrsprachigkeit und Vielfalt der Kulturen bieten die Chance, miteinander und voneinander zu lernen. Interkulturelle Erziehung bezieht Zuwanderungskultur und Herkunftskultur der Kinder und ihrer Familien in den Bildungsprozess von Kindern ein. Sie wendet sich gegen eine Stigmatisierung und lehnt eine starre Fixierung auf die Herkunftskultur ab. Die Kultur des Herkunftslandes ist nicht mehr der entscheidende Bezugspunkt der pädagogischen Bemühungen, sondern die kulturellen Elemente und das Lebensmilieu der hier lebenden Menschen mit Zuwanderungsgeschichte.

Kulturelle Vielfalt als Herausforderung und Chance

### Kinder mit unterschiedlichen Beeinträchtigungen

Das gesellschaftliche Verständnis von Menschen mit Behinderung hat sich in den letzten Jahren verändert. Die Behinderung wird nicht mehr als Problem in den Mittelpunkt gestellt, sondern als ein Teilaspekt der Persönlichkeit betrachtet. Die Förderung basiert auf den Stärken und Ressourcen des einzelnen Kindes. Gemeinsame Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern mit und ohne Behinderung tragen dazu bei, die Ziele Teilhabe und ein selbstbestimmtes Leben zu erreichen.

Das Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderung aus dem Jahr 2006, Artikel 24: „Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung. Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen, gewährleisten die Vertragsstaaten ein integratives Bildungssystem auf allen Ebenen und lebenslanges Lernen mit dem Ziel, (...)“ (UN-Konvention, in der Fassung von: Bundesgesetzblatt Jahrgang 2008 Teil II Nr. 35, ausgegeben zu Bonn am 31. Dezember 2008).

Die Umsetzung des Leitgedankens erfordert vielfältige gemeinsame Anstrengungen in öffentlichen Bildungssystemen und das Zusammenwirken unterschiedlicher Akteure (Landesregierung, Kommunen, Verbände etc.). Hier liegt - mit Blick auf die Biografie der Kinder - eine besondere Herausforderung für Kindertageseinrichtungen und Schulen im Primarbereich. Auch Kinder mit Entwicklungsverzögerungen, z.B. im sozialen, geistigen, körperlichen oder seelischen Bereich, sollen nach diesem Prinzip gefördert werden. Fach- und Lehrkräfte sollen mögliche Entwicklungsdefizite früh erkennen und in ihrem pädagogischen Handeln der besonderen Situation dieser Kinder Rechnung tragen.

## Kinder mit unterschiedlichen Begabungen

Kinder bringen unterschiedlich ausgeprägte Begabungen in verschiedenen Bereichen mit. Diese können sich z.B. in der sozialen Interaktion, der sprachlichen Kompetenz oder im künstlerischen Bereich zeigen. Kognitive Begabung meint die überdurchschnittliche Ausprägung der allgemeinen Intelligenz. Besonders begabte Kinder benötigen eine individuelle, dem eigenen Lerntempo, den Interessen und Bedürfnissen angepasste Förderung. Hiermit ist jedoch nicht eine eigene Institution zur Förderung von Kindern mit besonderer Begabung gemeint. Vielmehr geht es darum, Kindern im Elementar- und Primarbereich ein Förderkonzept anzubieten, das sie gleichzeitig in die Gemeinschaft mit anderen Kindern integriert. Wenn dies gelingen soll, ist es wichtig, besonders begabte Kinder frühzeitig zu identifizieren, entsprechend zu fördern und dabei den Übergang in die Schule kompetent mit zu gestalten.

## Unterschiedlichkeit der Geschlechter

Elementar- und Primarbereich haben für die Entwicklung der Geschlechtsidentität eine besondere Bedeutung, denn schon in frühen Jahren werden Erwartungen und Weltbild der Kinder und ihre Vorstellungen von „Mädchen - oder Junge sein“ durch vorgelebte Rollenbilder beeinflusst. Bevor geschlechtsspezifische Nachteile abgebaut werden können, müssen die Stereotypen und Entstehungsprozesse zunächst bewusst werden. Je nach Kultur und sozialem Hintergrund kann die Geschlechtsidentität unterschiedlich besetzt sein. Von besonderer Wichtigkeit ist, dass Kinder eine Geschlechtsidentität entwickeln, mit der sie sich wohl fühlen und die auf Gleichberechtigung und Gleichachtung basiert. Stereotype Rollenvorstellungen und -zuordnungen – gleich welchen Ansatzes – sind nicht mit dem Gedanken des Gender-Mainstreaming vereinbar und daher zu vermeiden. Jedes Mädchen und jeder Junge soll angenommen werden wie es/er ist und Unterstützung und Förderung in seiner individuellen Entwicklung erfahren. Für die Fach- und Lehrkräfte ist es wichtig, ihre eigene Geschlechterrolle zu reflektieren.

**Jungen sind anders,  
Mädchen auch**

Elementar- und Primarbereich berücksichtigen, dass unterschiedliche Interessen, Sichtweisen und Lernwege von Mädchen und Jungen sich auf den Erwerb von Wissen und Kompetenzen auswirken können. Sie berücksichtigen dabei die Wirkungen tradiert geschlechtsstereotyper Rollenmuster und Erwartungshaltungen, die Mädchen und Jungen schon bei ihrem Eintritt in die Schule entwickelt haben können. Pädagogische Fachkräfte haben die Aufgabe, den Wissensdurst und den Lerneifer von Kindern zu unterstützen. Eine geschlechterbewusste Pädagogik unterstützt Kinder dabei, stereotype, einengende Geschlechterbilder situativ oder über längere Phasen hinweg erweitern zu können, unterschiedlichen Interessen neugierig nachzugehen und vielfältige Kompetenzen zu erwerben.

Die Grundschule legt ihre Arbeit daher als eine gezielte Mädchen- und Jungenförderung im Sinne der reflexiven Koedukation an. Es werden Lernarrangements geschaffen, in denen die Wissens- und Kompetenzvermittlung geeignet ist, evtl. bestehende Benachteiligungen zu beseitigen und Defizite auszugleichen. Grundsätzliches Vertrauen in die eigene Stärke und Lernfähigkeit werden auf diese Weise entwickelt.



### Regionale Unterschiede

Selten beachtet werden die Unterschiede bei Kindern und Familien je nach Region eines Landes. Gerade in den Regionen sind aber unterschiedliche Chancen und Möglichkeiten der individuellen Förderung gegeben. Disparitäten entstehen häufig dort, wo auch die strukturellen Rahmenbedingungen verschieden sind - von ländlichen Gebieten bis hin zu großstädtischen Ballungszentren und -regionen. Die Bildungsanregungen der Umwelt werden von Region zu Region unterschiedlich sein. Im Interesse der pädagogischen Prinzipien der Alltagsorientierung und des situativen Lernens ist es notwendig, die Nahumwelt für die pädagogische Arbeit und die Aneignung der Außenwelt zu nutzen. Dabei ist es für Kinder – unabhängig von ihrem Lebensort – wichtig, Erfahrungen in unterschiedlichen Lebensräumen, z.B. ländlichen Regionen, Ballungsgebieten, zu machen.

### Bildung erfordert Bindung von klein auf

#### Bindung als Voraussetzung für Bildung

Die Entwicklung von Kindern wird maßgeblich durch Beziehungserfahrungen bestimmt. Bindung und Bildung stehen in einem engen, untrennbaren Zusammenhang. Der Austausch mit wichtigen Bezugspersonen ist Grundvoraussetzung dafür, dass das Kind ein Gefühl für sich selbst entwickeln kann. Durch zahlreiche Interaktionen mit den Bindungspersonen wird die Ausbildung der Ich-Identität beeinflusst und differenziert. Durch die positive Präsenz einer wichtigen Bindungsperson wird das Kind ermutigt und unterstützt, Neues auszuprobieren, an seine Grenzen zu gehen und Erkundungen in seiner Umwelt auszudehnen. Die Bindungsperson bietet Trost und Schutz sowie Hilfe bei Frustration, Angst, Verunsicherung und Misserfolg. Sichere Bindungen sind für Kinder lebenswichtig und haben langfristige Auswirkungen, vor allem auf die Resilienz (Widerstandskraft angesichts anspannender, enttäuschender oder schwieriger Lebenssituationen). Dies meint z.B. die Stärkung des Kindes im Hinblick auf seine Fähigkeiten, im späteren Leben mit Frustration und Ängsten fertig zu werden. Hat das Kind eine vertrauensvolle Bindung zu einer erwachsenen Person aufgebaut, bietet ihm diese Bindung die Sicherheit, von der aus die weitere Umwelt erkundet und neue Beziehungen eingegangen werden können. Stabile Beziehungen zu den Fachkräften können kompensatorisch wirken und negative Beziehungserfahrungen, die das Kind erlebt, zumindest teilweise ausgleichen. Dies gilt für Kinder aller Altersstufen.

### Die Kleinsten von Anfang an dabei

Die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern unter drei Jahren bietet besondere Heraus- und Anforderungen, da es sich hierbei um sehr sensible und leichter störbare Prozesse handelt. Der Aufbau einer positiven Fachkraft-Kind-Bindung ist von besonderer Bedeutung und eine gelungene Eingewöhnung des Säuglings oder Kleinkindes in der Einrichtung erfordert Behutsamkeit und Kontinuität.

#### Die Bedürfnisse der Kleinsten berücksichtigen

Insgesamt unterscheiden sich Bildungsprozesse von Säuglingen und Kleinkindern von denen der Kinder über drei Jahren. Pädagogische Kräfte in den Kindertageseinrichtungen müssen sich mit frühkindlichen Entwicklungsprozessen und Bindungsbedürfnissen und -mustern auseinandersetzen und empathisch und sensibel die individuelle Entwicklung der Kinder in den ersten drei Lebensjahren begleiten und fördern. Um die Bildungsförderung unterstützen zu können, sollte man bei den Kleinsten folgende Aspekte besonders berücksichtigen:



- Der Aufbau einer sicheren und stabilen Bindung zu einer Bezugsperson sollte gewährleistet werden. Dazu ist zumindest in den ersten Wochen der Eingewöhnungszeit eine ständige Präsenz der Bezugsperson erforderlich, die über eine spezifische Dienstplangestaltung gesichert wird.
- Über die Eingewöhnungszeit hinaus sollte die Kontinuität der Beziehung gewährleistet werden. Ein Wechsel von Fachkräften kann zur Verunsicherung und Ängsten des Kindes führen.
- Kleine Kinder brauchen ein hohes Maß an Kontinuität und Verlässlichkeit, eine wertschätzende Grundhaltung, Ansprache und Zuwendung, Balance zwischen Autonomie und Sicherheit, emotionale Sicherheit, Überschaubarkeit.
- Möglichkeiten ihre Selbstwirksamkeit zu erfahren, beziehungsvolle Pflege, Beobachtung und Begleitung ihrer Interessen und Gefühle sind dabei wichtige Voraussetzungen für die positive Entwicklung der Kinder.
- Pflegesituationen mit Kindern sind nicht als hygienische Notwendigkeit zu betrachten, sondern als ein kommunikatives, zugewandtes und ereignisreiches Miteinander. Sie ermöglichen einen engen Kontakt zwischen Kind und Bindungsperson. Pflegesituationen sind Bildungssituationen.
- Die Erziehungsleistungen und das Bildungsangebot für Kinder unter drei Jahren sind in das pädagogische, ganzheitlich ausgerichtete Gesamtkonzept der Kindertageseinrichtung zu integrieren.
- Die altersgemäße Ausstattung der Räume, sowie altersgemäßes Spiel- und Beschäftigungsmaterial und angemessene Bewegungsmöglichkeiten sind wichtige Voraussetzungen für die gelingende Bildung und Erziehung der Kinder.
- Die Kinder sollen gleichaltrige Spielpartner bzw. Spielpartnerinnen sowie Kontakte zu Älteren und Jüngeren vorfinden.
- Eltern sollten in allen Fragen der Bildung, Erziehung und Betreuung ihres Kindes mit einbezogen werden. Ein täglicher kurzer Austausch von Informationen zwischen Eltern und pädagogischer Fachkraft muss gewährleistet werden, da dies vor allem bei sehr jungen Kindern von wesentlicher Bedeutung ist.
- Eltern von Kindern unter drei Jahren brauchen in besonderem Maße die Sicherheit und das Vertrauen, dass ihr Kind in der Kindertageseinrichtung „gut aufgehoben“ ist und dass es dort gut gefördert und betreut wird.

## Kinder brauchen eine „Kultur des Übergangs“

Für das Kind ist ein erfolgreicher Verlauf des Übergangs im Wesentlichen durch das Verhältnis zweier maßgeblich beteiligter Prinzipien geprägt – dem Prinzip der Diskontinuität und dem Prinzip der Kontinuität.

Stehen Kontinuität und Diskontinuität in einem subjektiv empfunden ausgewogenen Verhältnis, wird der Übergang in die Grundschule vom Kind positiv gesehen und sogar gewünscht. Es kann seinen neuen Status genießen und die sich ihm bietenden Chancen nutzen. Gleichzeitig haben Kinder ein großes Bedürfnis, Bekanntes wiederzuentdecken und beizubehalten. Dies bezieht sich zum einen auf die Gestaltung von Ritualen innerhalb eines Tagesablaufs und zum anderen besonders auf die Fortführung begonnener Entwicklungs- und Lernprozesse. Hier eine Kontinuität zu wahren und gleichzeitig neue Herausforderungen zu stellen ist eine der großen Aufgaben für Fach- und Lehrkräfte.

Übergänge können dann als gelungen bezeichnet werden, wenn keine besonderen Probleme in diesen Phasen auftauchen, wenn Kinder sich wohlfühlen und ihr Wohlfühlen zum Ausdruck bringen, wenn sie sozial integriert sind, die Bildungsangebote für sich nutzen können und neue Kompetenzen im Bereich der aufgetretenen Anforderungen erworben haben. Bei den meisten Kindern gelingen die Übergänge ohne Probleme. Je jünger das Kind, desto stärker müssen seine Bedürfnisse berücksichtigt und Übergänge begleitet werden. Der Übergang von der Familie in die Kindertageseinrichtung kann für das Kind ein einschneidendes Erlebnis sein. Daher erfordert dieser – insbesondere bei Kindern unter drei Jahren – ein sensibles und reflektiertes Handeln, sowie die Kooperation aller beteiligten Fach- und Lehrkräfte und der Eltern.

**Übergänge individuell betrachten**

Eltern begleiten ihre Kinder in solchen Übergangssituationen nicht nur, sondern vollziehen selbst einen Übergang:

- Sie erfahren eine neue Rolle als Eltern eines „Kindergartenkindes“ oder eines „Schulkindes“.
- Sie kommen mit neuen Regeln und anderen Kommunikationsstilen in Kontakt.
- Sie akzeptieren, dass neue Bezugspersonen eine Rolle in der Bildung und Erziehung ihrer Kinder übernehmen.

Die beteiligten Fach- und Lehrkräfte stehen beim Übergang in einer besonderen gemeinsamen Verantwortung. Für die verschiedenen Übergänge sollten im Wesentlichen folgende Grundsätze gelten:

- Alle am Übergang beteiligten Institutionen sind für die Kontinuität der Bildungs- und Erziehungsprozesse verantwortlich.
- Übergänge müssen in einer umfassenden Kooperation stattfinden, die von Professionalität geprägt ist und auf Augenhöhe stattfindet.
- Übergänge sind eingebunden in regional abgestimmte frühpädagogische und schulische Bildungskonzepte mit entsprechenden Leitzielen, aus denen Entwicklungsanstöße abgeleitet werden können.
- Kinder unterscheiden sich voneinander und benötigen daher auch in Übergangssituationen in unterschiedlichem Ausmaß Unterstützung.



### Von der Familie in die Kindertageseinrichtung

Ein Übergang ist nicht ein zeitlich eng umgrenztes Ereignis, sondern ein längerfristiger Prozess. Der Übergang in die institutionelle Betreuung ist oft mit einer erstmaligen mehrstündigen Trennung von den engsten Bezugspersonen verbunden. Für Kinder und Eltern ist dies eine neue Situation, an die sie sich gewöhnen müssen.

„Der Kindergarteneintritt findet mithin nicht nur am ersten Tag statt, sondern beginnt mit den Vorbereitungen der Familie und endet mit der abgeschlossenen Eingewöhnung des Kindes“ (Berger, 1984).

Für das Kind sind auch der Kontakt mit vielen noch unbekanntem Kindern und Erwachsenen, Veränderungen im Tagesablauf und eine räumlich unbekannte Umgebung neu. Daran muss es sich erst gewöhnen. Im Laufe der Zeit baut das Kind dann eine vertrauensvolle Beziehung zu den Fachkräften auf, die jedoch nicht die enge Bindung und das vertrauensvolle Verhältnis zu den Eltern ersetzt oder in Konkurrenz zu diesem steht. Der erfolgreiche Aufbau einer Beziehung zwischen Fachkraft und Kind erfordert die Verlässlichkeit der neuen Bezugsperson, einfühlsames Verhalten, viel Zeit, die Berücksichtigung unterschiedlicher Tempi und die Begleitung und Unterstützung durch die Eltern. Für die Eltern stellt dieser Übergang eine neue Situation dar. Die Fachkraft baut als neue Bezugsperson ebenfalls eine intensive Beziehung zu dem Kind auf und auch sie übernimmt Erziehungsverantwortung. Alle Beteiligten sollen dem Kind möglichst viel Sicherheit in dieser Situation ermöglichen und seine Gefühle und Befürchtungen ernst nehmen. Eine enge, vertrauensvolle Kooperation der Fachkräfte und Eltern ist besonders wichtig.

Übergänge als  
Prozess begreifen

Damit das Kind sich in neuen Situationen zurechtfindet, neue Anforderungen verstehen und bewältigen kann, bedarf es der Unterstützung der Familie durch die Kindertageseinrichtung. Dabei ist eine hohe Sensibilität für mögliche Unsicherheiten von Eltern und die Bedürfnisse der Kinder erforderlich.

### Von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule

Jedes Kind hat mit Erreichen des schulpflichtigen Alters ein Recht auf schulische Bildung. Alle schulpflichtigen Kinder werden in Nordrhein-Westfalen in die Schulen im Primarbereich aufgenommen. Zurückstellungen vom Schulbesuch werden nur in gesundheitlich begründeten Ausnahmefällen vorgenommen. Die sogenannte Schulfähigkeit ist in diesem Sinne keine Eingangshürde mehr, sondern ein Ziel pädagogischer Arbeit in der Schule. Kinder, die in die Schule kommen, stehen in der Kontinuität längst begonnener Bildungsprozesse, die weiterzuführen und neu anzustoßen sind. Mit diesem Verständnis des Übergangs von der Kindertageseinrichtung in die Schule können Ansatzpunkte für ein gemeinsames Handeln über institutionelle Grenzen hinweg gefunden und gesichert werden.

Kinder freuen sich im Allgemeinen auf die Schule. Sie haben große Erwartungen und verbinden den Eintritt in die Schule mit einem Eintritt in die Erwachsenenwelt. Sie freuen sich darauf, Lesen, Schreiben und Rechnen zu lernen und sind in der Regel hoch motiviert.



Eltern sehen diesen Übergang – insbesondere dann, wenn es sich um das erste Kind handelt – oftmals eher sorgenvoll, was sich auch in Äußerungen wie, dass „nun der Ernst des Lebens beginne“, zeigt. Sie sind häufig unsicher, ob ihr Kind den gestellten Anforderungen in der Schule gewachsen ist und ob es mit seiner gesamten Persönlichkeit angenommen wird. Den Fach- und Lehrkräften stellt sich in diesem Zusammenhang die Aufgabe, durch Kommunikation Transparenz herzustellen und Wertschätzung zu vermitteln.

### **Von der Grundschule in die weiterführende Schule**

Der Übergang von der Grundschule in eine weiterführende Schule ist mit hohen Erwartungen aller Beteiligten verbunden. Die Entscheidung über die weitere Gestaltung des individuellen Bildungsweges eines Kindes ist oft überlagert von Zukunftsängsten hinsichtlich einer Berufs- oder Studienwahl, der Entwicklung in der Wirtschaft und auf dem Arbeitsmarkt, dem sozialen Ansehen im Zuge einer Schulwahl und der eigenen Bildungsbiografie der Eltern. Grundschule und weiterführende Schule haben die Aufgabe, die Eltern und Kinder kontinuierlich zu beraten, um die Entscheidung über den weiteren schulischen Weg möglichst einvernehmlich zum Wohle des Kindes und entsprechend seiner Begabung zu treffen. Die Empfehlung der Grundschule berücksichtigt dabei nicht nur die Leistungen in Bezug auf die fachlichen Ziele der Lehrpläne, sondern auch die für den schulischen Erfolg wichtigen allgemeinen Kompetenzen.\*



---

\* Hier sind die Ausführungen aufgrund aktueller rechtlicher Änderungen gekürzt worden.









---

## B: Bildung gestalten

### Starke Kinder – Basiskompetenzen und grundlegende Ziele

Kinder entwickeln Fähigkeiten in der Auseinandersetzung mit sich selbst, mit anderen und mit der Welt in verschiedenen Dimensionen. Diese umfassen Handlungsmöglichkeiten, Wissen, Haltungen, Selbsterkenntnis, Persönlichkeitsentfaltung, soziale Beziehungs- und Interaktionsfähigkeiten.

Für die Bildungsbegleitung lassen sich zentrale inhaltliche Bereiche und kompetenzbezogene Schwerpunkte benennen. Dennoch lässt sich Bildung nicht alleine auf die Basiskompetenzen reduzieren, sondern ist grundlegend mit sozialen Rahmenbedingungen verbunden, innerhalb derer sich Kinder bilden. Vielmehr geht es darum, Perspektiven der Bildungsbegleitung mit Fokus auf die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes, seine Auseinandersetzung mit der gegenständlichen Welt und mit anderen zu benennen, die durch Fach- und Lehrkräfte realisiert werden.

**Bildung ist  
Persönlichkeits-  
entwicklung**

Ausgehend von dem Verständnis der gesellschaftlichen Teilhabe als Leitziel, werden wichtige Basiskompetenzen benannt. Es geht um die Förderung der Aneignung von individuellen Fähigkeiten sowohl im Sinne einer freien Persönlichkeitsentfaltung als auch im Sinne der Entwicklung von spezifischen Fähigkeiten. Die Aneignung ist jedoch untrennbar verbunden mit den sozialen Rahmenbedingungen in denen Bildungsprozesse stattfinden. Das bedeutet, dass die Bildungsverantwortung nicht alleine beim Kind liegt, sondern alle Akteure in der Verantwortung stehen, die Aneignung von Fähigkeiten bestmöglich zu unterstützen.

Um die Bildungsprozesse in ihren thematischen, inhaltlichen Schwerpunkten und Ausprägungen darzustellen, wurden zehn Bildungsbereiche gebildet. Dabei ist zu berücksichtigen, dass sie sich lediglich gedanklich voneinander abgrenzen lassen, sich in der Praxis aber notwendigerweise vielfach überschneiden. Diese Bildungsbereiche werden durch Leitideen, Bildungsmöglichkeiten, Leitfragen zur Unterstützung und Gestaltung von Bildungsmöglichkeiten sowie durch Hinweise zu pädagogischen Materialien und Settings konkretisiert und sollen für einen Weiterentwicklungsprozess offen sein.

## Entwicklung von Basiskompetenzen

Basiskompetenzen  
als übergreifende  
Entwicklungsziele

Die Entwicklung allgemeiner Kompetenzen vollzieht sich in der Auseinandersetzung des Kindes mit seiner Lebenswelt, in realen Situationen, an realen Fragen und an den für das Kind bedeutsamen Themen. Im Konkreten wird darunter die Entwicklung der Selbst-, Sozial- und Sach-/Methodenkompetenz verstanden. Grundidee der drei Dimensionen der Basiskompetenzen ist, dass das Kind mit sich selbst, mit Anderen und mit den Dingen und Phänomenen der Welt zurechtkommt und dabei Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten entwickelt.

Kinder sind mit entsprechender Unterstützung vom ersten Tag ihres Lebens an in der Lage, sich Basiskompetenzen anzueignen. Basiskompetenzen beschreiben Fähigkeiten, die dem Kind ermöglichen, seinen Alltag zu bewältigen, sich die Welt anzueignen und stellen die Basis für weitere Bildungsprozesse, und den Erwerb von Kompetenzen dar. Sie sind somit Selbstzweck, Mittel zum Zweck, Ziel und Instrument zugleich.

## Selbstkompetenz

Selbstkompetenz ist die Fähigkeit, die eigene Identität zu entwickeln, zu erproben und zu bewahren sowie eigene Fähigkeiten und Stärken zu kennen und damit verantwortlich und situationsgerecht umzugehen.

Verantwortung  
für sich selbst  
übernehmen

Selbstkompetenz entwickelt sich durch Vorbildfunktion, in der praktischen Anwendung und bewussten Reflexion. Kinder nehmen ihre Umwelt mit allen Sinnen wahr und verarbeiten diese Eindrücke in vielerlei Formen, z.B. durch Bewegung, Spiel oder kreatives Gestalten, weiter. Hierbei suchen sie Möglichkeiten, diese Erfahrungen zu verbalisieren oder ihnen körperlich oder auf andere Weise Ausdruck zu verleihen. Hierdurch erfahren sie Begrifflichkeiten und bauen einen Bezug zum eigenen Körper auf. Das Kind entwickelt Vertrauen in die eigenen körperlichen und geistigen Fähigkeiten und lernt, diese angemessen einzuschätzen. Hierzu gehört, dass es eigene Entscheidungen trifft und Erfolge wie auch Misserfolge erlebt, ohne seinen Forscherdrang und seine Wissbegierde zu verlieren. Es lernt seine Stärken und Schwächen kennen und darauf aufbauend sich selbst einzuschätzen.





Die folgenden Orientierungsziele konkretisieren die Leitidee zur Selbstkompetenz:

- positives Selbstkonzept entwickeln,
- sich selbst – auch als Mädchen oder Junge – wahrnehmen,
- sich selbst als handlungsfähig und wirksam erleben,
- Schutzfaktoren und Bewältigungsmechanismen entwickeln,
- Umgang mit Erfolgen und Misserfolgen lernen,
- Kreativität und Phantasie weiterentwickeln,
- Eigene Fähigkeiten einschätzen,
- Urteilsfähigkeit und Entscheidungsfähigkeit weiterentwickeln,
- Entscheidungs- und Organisationsfähigkeit entwickeln.

### Sozialkompetenz

Sozialkompetenz ist die Fähigkeit, Bedürfnisse, Wünsche, Interessen und Erwartungen anderer zu erkennen und im eigenen Verhalten angemessen zu berücksichtigen.

Kinder brauchen Gelegenheiten, mit anderen Menschen in Kontakt zu treten, sich auszutauschen und den Umgang mit ihnen zu erfahren und zu erleben. Sozialkompetenz vollzieht sich in vielfältigen Situationen. Kinder nehmen Kontakt zu anderen Menschen auf und treten in Beziehung zu ihnen. Sie erfahren Reaktionen auf ihr eigenes Verhalten und lernen, Gefühle anderer Menschen zu erkennen, auf diese zu reagieren und so Empathie zu entwickeln. Sie erleben, dass das Zusammenleben in einer Gruppe unter der Bedingung der Einhaltung von Regeln und der Übernahme von Verantwortung verläuft und der Prozess mit gestaltet werden kann. Sie lernen ihre eigenen Interessen mit Interessen anderer Menschen zu vergleichen und eine Lösung für daraus resultierende Konflikte zu finden. Die Kinder haben Gelegenheit, Beziehungen aufzubauen, die auf einem respektvollen Umgang miteinander basieren und erfahren einen wertschätzenden Umgang miteinander. Sie treten in Beziehung zu anderen Kindern und Erwachsenen und wählen hierfür angemessene Kommunikationswege. Hierdurch lernen sie, sich auszudrücken, anderen zuzuhören, sich in andere Personen hineinzuversetzen, verschiedene Einstellungen und Interessen von anderen Menschen zu erkennen und zu respektieren.

**In Gemeinschaft  
leben und handeln**

Die folgenden Orientierungsziele konkretisieren die Leitidee zur Sozialkompetenz:

- Meinungsunterschiede wahrnehmen,
- eigene Interessen in der sozialen Interaktion vertreten,
- sich in einem sozialen Zusammenhang als zugehörig erleben und daran mitwirken,
- Vorurteile überwinden,
- Formen des gemeinsamen Lebens entwickeln,
- Empathie weiterentwickeln,
- Kommunikationsfähigkeit differenzieren,
- interkulturelle Kompetenz und Rollenkompetenz aufbauen,
- Verantwortung übernehmen,
- Konfliktfähigkeit entwickeln,
- Kooperationsfähigkeit aufbauen,
- Umgang zwischen den Geschlechtern reflektieren.

### Sach-/Methodenkompetenz

Sachkompetenz ist die Fähigkeit, sachbezogen zu urteilen, entsprechend zu handeln und Wissen auf unterschiedliche Situationen zu übertragen.

Sachbezogen  
urteilen können

Kinder setzen sich neugierig und experimentierend mit verschiedenen Materialien, Werkzeugen und Vorgängen auseinander. Sie lernen dabei, gewonnene Erkenntnisse anzuwenden und umzusetzen. Die Kinder erweitern ihr Wissen z.B. über Naturvorgänge, Sprache, Technik, Musik, Kunst. Die Lerninhalte knüpfen an die Lebenswirklichkeit der Kinder an. Die neugierige, fragende und wissbegierige Haltung der Kinder wird unterstützt. Sie lernen (mit Hilfestellung), eigenen und Fragen anderer Menschen nachzugehen und darauf Antworten und Lösungen zu finden. Sie probieren unterschiedliche Lernwege und reflektieren diese. Sie finden Gelegenheiten, Erlerntes zu vertiefen und weiterzuentwickeln sowie verwandte Probleme und Zusammenhänge zu erkennen. Durch Sachkompetenz werden Kinder in die Lage versetzt, sich ihrer Lebensumwelt gegenüber angemessen zu verhalten. Sachkompetenz bedeutet aber auch die Fähigkeit zur sprachlichen Mitteilung und Verständigung. Kinder lernen dabei, anderen ihre Erfahrungen, Ergebnisse und Erlebnisse mitzuteilen.

Die folgenden Orientierungsziele konkretisieren die Leitidee zur Sach- und Methodenkompetenz:

- Fertigkeiten zur Handhabung von Materialien, Techniken, Gegenständen, Werkzeugen erlernen,
- Komplexität erfassen, mit Komplexität umgehen,
- mit allen Sinnen wahrnehmen,
- verschiedene Handlungsmöglichkeiten ausprobieren und weiterentwickeln,
- (Lern-)verhalten reflektieren und regulieren,
- Neugierde weiterentwickeln,
- Wissen erwerben, anwenden und transferieren,
- Kommunikationsfähigkeit insbesondere durch Sprache ausbauen,
- Sinnzusammenhänge herstellen und Wissen in diesem Zusammenhang aneignen und weiterentwickeln.

Alle drei Kompetenzfelder sind nicht einzeln zu sehen, sondern müssen jeweils mit entsprechenden Rahmenbedingungen für ihre Aneignung und Verwirklichung in Bezug gesetzt werden. Das bedeutet, die Kompetenzbeschreibungen sind nicht als individualisierende Zuschreibung von Lernzielen, sondern als Darstellung von möglichen Bildungsdimensionen gedacht, die sich in einem Zusammenspiel von selbstständigem Aneignen, Unterstützung und Begleitung und sozialem Lernen entfalten.



## Aktive Kinder – 10 Bildungsbereiche

Die aufgeführten Bildungsbereiche erheben nicht den Anspruch, abschließend zu sein. Sie sollen dabei helfen, die eigene Praxis daraufhin zu überprüfen, ob dem Kind tatsächlich ausreichend Möglichkeit gegeben wird, umfassende und grundlegende Bildungs- und Erfahrungsprozesse zu erleben.

Um die Vielfalt der Erfahrungsmöglichkeiten gedanklich zu strukturieren, sind die Bildungsbereiche inhaltlich abgegrenzt, obgleich es in der pädagogischen Praxis vielerlei Überschneidungen gibt. Die Darstellung der Bildungsbereiche folgt eher der gedanklichen Logik der Erwachsenen als der Art und Weise, wie ein Kind tatsächlich lernt. Selbst-, Sozial-, sowie Sach- und Methodenkompetenz werden nicht als unabhängig voneinander zu verstehende Entwicklungsbereiche betrachtet. Außerdem können mit ein und derselben Tätigkeit verschiedene Bildungsbereiche angesprochen werden.

**Erfahrungswelten  
eröffnen**

Ästhetische Bildung beispielsweise manifestiert sich nicht nur – wie im Bildungsbereich „Musisch-ästhetische Bildung“ dargestellt – in den Bereichen Gestalten und Musik, sondern auch in den Bereichen „Sprache und Kommunikation“ oder auch „Mathematische Bildung“. Naturwissenschaftliche- oder auch technische Fragestellungen lassen sich nur schwer von ökologischen Gesichtspunkten trennen, und schließlich durchdringen sprachliche Bildungsprozesse alle Bildungsbereiche.

Solche Querverweise finden sich in der Ausgestaltung der Bildungsbereiche hier und da wieder, sind aber keinesfalls abschließend dargestellt. Mit der Durchführung von Projekten, aber auch durch stetiges Aufgreifen von Alltagssituationen können Bildungsprozesse ganzheitlich und übergreifend realisiert werden, so dass verschiedene Ziele mit unterschiedlichen Akzentuierungen möglich sind. Hierin ähnelt die Darstellung der Bildungsbereiche in gewisser Hinsicht auch der Aufteilung schulischer Lernprozesse in Unterrichtsfächer. So können beispielsweise im Fach Mathematik selbstverständlich sprachliche Kompetenzen oder – je nach Gestaltung – künstlerische Aspekte berücksichtigt werden. Für alle Bildungsbereiche gilt, dass das Bildungsverständnis eine geschlechterbewusste und alters- und entwicklungsgemäße pädagogische Arbeit voraussetzt. Dies wird im Folgenden durch die Illustration der Leitidee sowie deren Konkretisierung verdeutlicht.

**Bildungsprozesse  
ganzheitlich be-  
trachten**

### **Bildung für eine nachhaltige Entwicklung**

Die Bildungsbereiche orientieren sich im Wesentlichen an der allgemeinen Fachdiskussion im Elementar- und Primarbereich. Darüber hinaus haben jedoch bestimmte Dimensionen eine besondere Bedeutung für alle Bildungsbereiche und stellen spezifische Herausforderungen an die pädagogischen Fachkräfte in den Tageseinrichtungen und Schulen dar. Dabei soll insbesondere die Berücksichtigung der Leitideen der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung 2004 – 2015“ in den Bildungsbereichen eine Rolle spielen.

Mit dem Leitprinzip „Nachhaltige Entwicklung“ ist die Aufgabe beschrieben, die Zukunft so mit zu gestalten, dass unser heutiges Handeln die Möglichkeiten zukünftiger Generationen nicht beeinträchtigt. In diesem Sinne gilt es abzuschätzen, inwieweit sich das eigenverantwortliche Handeln heute auf die natürlichen Lebensgrundlagen und die soziale Gerechtigkeit zwischen den Menschen auswirken kann. Nachhaltigkeit bedeutet nicht nur einen achtsamen Umgang mit der Natur und der Umwelt, sondern ist als ein Grundprinzip globalen Lernens zu verstehen, das viele soziale, ökologische, kulturelle und interkulturelle sowie ethische Fragestellungen berührt. Für die Gestaltung von Bildungsprozessen bedeutet dies auch keine zusätzlichen Themenschwerpunkte, sondern als Querschnittsaufgabe jeweils das Einnehmen eines anderen Blickwinkels bei bestimmten Fragestellungen.



Teilhabe an Entscheidungsprozessen ermöglichen

### Partizipation

In diesem Zusammenhang ist u.a. Partizipation ein zentrales Prinzip bei der Gestaltung von Bildungsprozessen. Ohne Teilhabe an Entscheidungsprozessen und ohne die Veränderung von Einstellungen und Haltungen ist eine nachhaltige Entwicklung nicht zu realisieren. Kinder sollen frühzeitig eigene Interessen vertreten, sich aktiv in ihren unmittelbaren Lebensbereich einmischen, mit anderen Kindern und Erwachsenen in Aushandlungsprozesse treten und so gemeinsam Lösungen für Probleme finden. Partizipation ist in Kindertageseinrichtungen und Schulen sowohl Bildungs- und Erziehungsziel als auch Handlungsprinzip und stellt gleichzeitig eine Herausforderung für Kinder und Erwachsene dar.

### Gesundheitsförderung

Prävention und Gesundheitsförderung müssen schon im frühen Kindesalter beginnen, da bereits in der Kindheit sowohl gesundheitsgefährdende als auch gesundheitsfördernde Verhaltensweisen entscheidend geprägt werden. Kindertageseinrichtungen und Schulen bieten ein ideales Feld, um Einfluss auf präventive und gesundheitsfördernde Lebens- und Verhaltensweisen zu nehmen, da hier Kinder und ihre Familien erreicht werden können. Gesundheitsförderung und Prävention in Kindertageseinrichtungen und Schulen sollten zum Ziel haben, die Gesundheit von Kindern (und Fach- und Lehrkräften) zu erhalten, zu stärken und Erkrankungen vorzubeugen. Gesunde Ernährung, ausreichend Bewegung und Entspannung, Körperpflege, Zahnpflege und Hygiene sind klassische Bereiche der Gesundheitserziehung. Gesundheitsförderung setzt jedoch ganzheitlich auf Lebenskompetenz und körperliches, emotionales und soziales Wohlbefinden. Die Stärkung des Selbstbewusstseins, der sozialen und emotionalen Kompetenzen, der Eigenverantwortlichkeit, der Konfliktfähigkeit, der Kommunikationsfähigkeit und die Unterstützung von sicheren Bindungen sind Bestandteil einer psycho-physischen Gesundheitsförderung. Gesundheitsförderung und -prävention sind somit als umfassende Bildungsaufgaben zu verstehen, die nur in gemeinsamer Verantwortung und Zusammenarbeit von Familien, Kindertageseinrichtungen, Schulen und Institutionen gelingen können.

Bildungsbereiche:

1. Bewegung
2. Körper, Gesundheit und Ernährung
3. Sprache und Kommunikation
4. Soziale, kulturelle und interkulturelle Bildung
5. Musisch-ästhetische Bildung
6. Religion und Ethik
7. Mathematische Bildung
8. Naturwissenschaftlich-technische Bildung
9. Ökologische Bildung
10. Medien

Die Darstellung der Bildungsbereiche ist jeweils nach folgendem Prinzip aufgebaut:

- A) Grundlegende Darstellung der wesentlichen Aspekte des Bildungsbereiches,
- B) Leitidee,
- C) Bildungsmöglichkeiten,
- D) Leitfragen zur Unterstützung und Gestaltung von Bildungsmöglichkeiten,
- E) Materialien / Settings als Denkanstöße.

## Leitidee

Die Leitidee beschreibt zentrale Aspekte eines Bildungsbereichs in allgemeiner Form. Auf einer hohen Abstraktionsebene vereint sie die Bildungsarbeit der Kindertageseinrichtungen mit denen der Schulen im Primarbereich. Die Leitidee bietet die Möglichkeit, zentrale Bildungsziele, vor allem aber wesentliche Prinzipien zur Gestaltung von Bildungsprozessen und Haltungen abzuleiten. Die Aufgabe von Fach- und Lehrkräften ist es, aus der Leitidee Bildungsziele und Bildungsangebote so auszuwählen und zu gestalten, dass sie zum einen den spezifischen Entwicklungsstand einer Altersstufe berücksichtigen und zum anderen den individuellen Voraussetzungen des einzelnen Kindes Rechnung tragen. Die Leitidee skizziert also einen Bildungsbereich, der in seiner praktischen Ausgestaltung vor Ort zunehmend komplexer und differenzierter gestaltet werden kann und damit das lernende und sich entwickelnde Kind und zugleich den spezifischen Bildungsauftrag der jeweiligen Institution berücksichtigt.

Die Umsetzung der Leitidee birgt somit die Chance, Bildungsprozesse des Kindes weiterzuführen und daran anschließend neue anzustoßen und so Kontinuität in der Bildungsbiografie zu erreichen. Aus der Leitidee können in beiden Systemen individuelle Bildungsmöglichkeiten für das Kind geschöpft werden. Sie verbindet so beide Systeme miteinander.

Kinder lieben es Gedichte und kleine Reime nachzusprechen, selbst Reimwörter zu finden oder Reime zu ergänzen. Hier kann bereits in der Kindertageseinrichtung die Unterscheidung von Lauten unterstützt werden. In der Schule wird die phonologische Bewusstheit weiter entwickelt und stellt eine wichtige Vorläuferfähigkeit dar, um Lesen und Schreiben zu lernen. Kindertageseinrichtung und Grundschule greifen also mit ihren Möglichkeiten Bildungsprozesse auf und entwickeln sie altersspezifisch weiter. In diesem Sinne bauen Bildungsprozesse aufeinander auf und gestalten sich für die Kinder kontinuierlich.

Kinder entwickeln sich in den einzelnen Bildungsbereichen unterschiedlich schnell. So gibt es Kinder, die bereits in der Kindertageseinrichtung lesen oder etwas aufschreiben können, die sich in einem großen Zahlenraum orientieren und die Prinzipien einiger Rechenoperationen verstanden haben. Wiederum andere Kinder sind sportlich sehr begabt oder verfügen über ausgeprägte Konfliktlösungsstrategien.

In Kindertageseinrichtung und Schule sollen diese unterschiedlichen Voraussetzungen von Anfang an aufgegriffen werden, um so passgenaue Bildungs- und Lernangebote bereitzustellen, die die Kinder weder unter- noch überfordern.



### Konkretisierung der Leitidee

Die Schwerpunkte eines Bildungsbereichs werden durch die Leitidee beschrieben. Durch die Formulierung von Bildungsmöglichkeiten, Leitfragen zur Unterstützung und Gestaltung von Bildungsmöglichkeiten sowie die Auflistung möglicher Materialien und Settings werden sie konkretisiert und geben Anhaltspunkte für die praktische Arbeit. Diese Konkretisierungen stellen eine Hilfe für die Planung und Reflexion der Arbeit der Fach- und Lehrkräfte dar. Die Anregungen sind als Impulse zu verstehen, die eigene Arbeit zu reflektieren, das eigene Repertoire zu überprüfen und gegebenenfalls zu erweitern.

Aus der fachlichen Beschäftigung mit den zehn Bildungsbereichen ergeben sich Bildungsmöglichkeiten. Sie umschreiben erwünschte Handlungsdispositionen und anzustrebende Bildungs- und Lernerfahrungen, sind jedoch nicht als Lehrplan zu verstehen.

Um für den Elementarbereich eine Verbindlichkeit für den Bildungsauftrag vor Ort zu erreichen, haben Kindertageseinrichtungen das Ziel, Kindern bestimmte Bildungsmöglichkeiten zu bieten. Jedem Kind soll im Rahmen seiner individuellen Voraussetzungen die Möglichkeit für vielfältige Bildungsprozesse gegeben werden. Chancengleichheit der Kinder wird dadurch gesichert, dass diese individuell betrachtet und keine Leistungsziele definiert werden, die alle Kinder gleichermaßen erreichen müssen.

Im schulischen Bereich werden Bildungsprozesse zielorientiert und zunehmend verbindlich fortgeführt. Auf der Grundlage der Lehrpläne werden erstmals am Ende der Schuleingangsphase Kompetenzerwartungen in einzelnen Fächern definiert.

Bildungsprozesse verlaufen dann besonders erfolgreich, wenn die gewählten Themen und Inhalte das Interesse des Kindes wecken, angebotene Spiel-, Lern- und Sozialformen den Voraussetzungen der Entwicklung angemessen sind, unterschiedliche Zugangsweisen ermöglicht werden und die Angebote das Kind weder über- noch unterfordern. Die Alters- und Entwicklungsangemessenheit der Bildungsanregungen für das Kind spielen daher eine große Rolle. Die Einordnung alltäglicher Handlungen, wie z.B. das Teilen eines Apfels oder das Abzählen der Kinder im Zusammenhang mit Mathematik, gelingt mit zunehmendem Alter und fortschreitender Entwicklung. Je weiter ein Kind in seiner Entwicklung ist, umso eher gelingt es ihm, Erfahrungen zu analysieren, zu bündeln und zu abstrahieren. Auch der kontinuierliche Einbezug der Eltern in die Bildungsprozesse spielt eine wichtige Rolle.

Hieraus ergeben sich zwei Dimensionen, die für die Konkretisierung der Bildungsbereiche bzw. deren Umsetzung im pädagogischen Alltag Beachtung finden sollen: Die

- Altersangemessenheit bzw. Entwicklungsgemäßheit und
- kontinuierliche Einbeziehung der Eltern und der sozialen Kontexte.



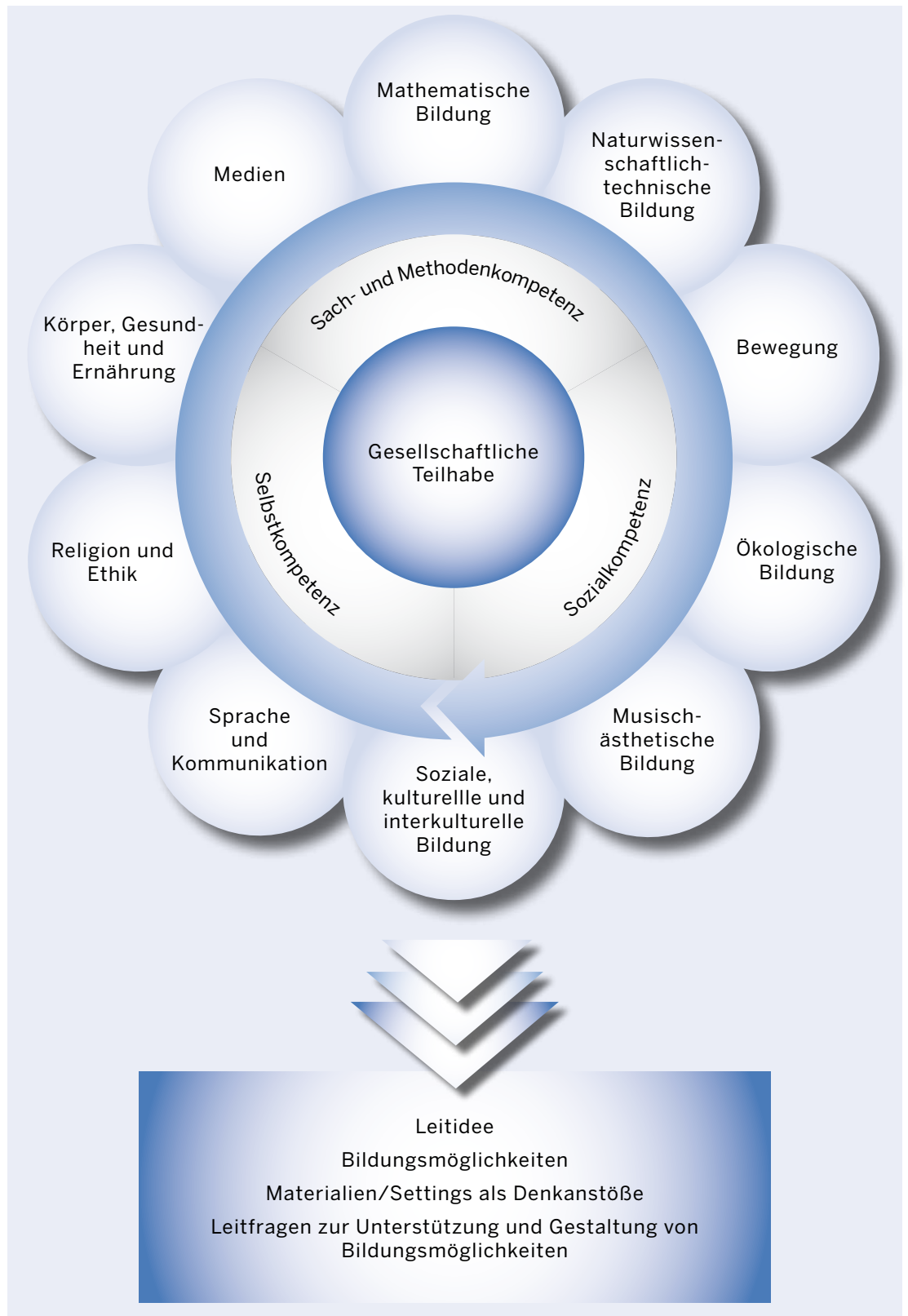


Die Leitfragen zur Gestaltung und Unterstützung von Bildungsprozessen dienen als Reflexionsfragen, um die vergangene Arbeit zu evaluieren bzw. die anschließende Weiterarbeit zu planen. In Bezug auf die jeweiligen Bildungsbereiche können die Leitfragen z.B. folgende Bereiche betreffen:

- Welche Themen / Inhalte sind besonders gut geeignet, um bestimmte Bildungsprozesse anzuregen?
- An welche Vorerfahrungen und Interessen des Kindes kann angeknüpft werden?
- Wie können Räume optimal zur Gestaltung von anregenden Spiel- und Lernumgebungen genutzt werden?
- Welche Alltagsmaterialien lassen sich gut für Bildungsangebote nutzen?
- Welche Sozialformen sind in der Gruppe besonders geeignet?
- Welche Informationen über den Entwicklungsstand des Kindes benötige ich zur Planung?
- Welche Bildungsziele wurden bereits angestrebt und welche lassen sich darauf sinnvollerweise aufbauen?
- Welche Kinder brauchen besondere Angebote, um sie in ihrem individuellen Bildungsprozess zu unterstützen?
- Wie können Eltern einbezogen werden?

Diese Fragen sollen die Fach- und Lehrkräfte in der Gestaltung der Bildungsarbeit unterstützen. Sie sind aber nicht im Sinne einer individuellen Beobachtung und Dokumentation einzelner Kinder gedacht, die die Achtung der Persönlichkeit des Kindes zu berücksichtigen hat, sondern ergänzen diese. Die Anregungen in Form von Settings und Materialien runden die Konkretisierungen in Form eines Materialpools und Ideen zur Gestaltung von Räumen ab. Diese sind immer in Bezug zu den vorhandenen Materialien zu setzen und können situationsgemäß angepasst, verändert oder ergänzt werden.

Die Abbildung veranschaulicht die Basiskompetenzen und Bildungsbereiche. Dabei sind die beschriebenen Bildungsmöglichkeiten und Bildungsbereiche nicht als Fächerkatalog für den Bildungsprozess eines Kindes zu verstehen. Vielmehr sollen sie dazu beitragen, die Bildungsarbeit inhaltlich zu strukturieren und verlässlich zu planen. Die Abbildung skizziert somit schematisch den Vorschlag zur Strukturierung von Bildung in Bildungsbereiche und bildet nicht die Prozessdimension des Lernens ab. Soziale Rahmenbedingungen und Lernformen bleiben im Schaubild unberücksichtigt.



## 1. Bildungsbereich: Bewegung

Ein Grundbedürfnis des Kindes ist es, sich zu bewegen und die räumliche und dingliche Welt mit allen Sinnen kennen und begreifen zu lernen. In den ersten Jahren erschließen sich Kinder ihre Welt weniger über Denken, sondern vor allem über Bewegung.

„Bewegung ist eine elementare Form des Denkens“ (Schäfer, 2003).

Kinder bringen eine natürliche Bewegungsfreude und -fähigkeit mit. Strampelnd, kriechend, krabbelnd, rennend, springend, kletternd, mit anderen tobend, hüpfend, fassend, hebend, schiebend und auf vielerlei Art und Weise mehr erobern sie sich und ihre Welt. Sie entdecken ihren Körper und seine Fähigkeiten, bilden ihre grob- und feinmotorische Geschicklichkeit aus, erforschen ihre Umwelt, treten in Kontakt zu anderen, erleben Erfolg und Misserfolg, lernen ihre Leistungsgrenzen kennen und zu steigern. Das Kleinkind, das sich das erste Mal aus eigenem Antrieb an einem Stuhl hochzieht, erfährt neben der Entdeckung weiterer räumlicher Perspektiven eine Stärkung des Selbstwertgefühls und des Vertrauens in die eigenen Fähigkeiten, aus der eine Motivation für weiteres Handeln erwächst.

Bewegung fördert die körperliche, aber auch die kognitive Entwicklung. Beispielsweise werden die Sprachentwicklung und das mathematische Grundverständnis durch das Ermöglichen vielfältiger Bewegungserfahrungen positiv unterstützt. Der Zusammenhang zwischen Motorik und Sprache liegt einerseits darin, dass die entsprechenden Bereiche im Hirn in enger Wechselwirkung stehen, andererseits sind Bewegungsgelegenheiten meist auch Sprachanlässe, so dass über und mit Bewegung und Rhythmik der Spracherwerb angeregt werden kann. Wahrnehmung und Orientierung in Raum und Zeit stehen in engem Zusammenhang mit den Grundlagen für ein mathematisches Verständnis. Durch das Erlebnis des Raums in all seinen Perspektiven, z.B. durch Kriechen und Klettern in unterschiedlichen Ebenen, erfahren Kinder eine räumliche Orientierung, die notwendig für das Durchführen von Rechenvorgängen ist.

Das Bedürfnis von Kindern nach Bewegung nicht in ausreichendem Maße zu berücksichtigen bzw. ihnen keinen Raum zu geben, bedeutet, kindliche Entwicklungs- und Bildungsprozesse zu verhindern. Bewegung durchzieht das Leben in allen Bereichen, somit wird auch deutlich, dass sich der Bildungsbereich Bewegung durch den gesamten Alltag hindurchziehen und mit allen Bildungsbe-  
reichen verbunden werden muss.

Um Kindern Bewegungsspielräume zu eröffnen, ihre natürliche Bewegungsfreude zu erhalten und herauszufordern sowie ihre motorischen Fähigkeiten zu unterstützen, sollten Kindertageseinrichtungen und Schulen sowie ihre gesamte Umgebung bewegungsfreundlich gestaltet sein. Ein besonderes Augenmerk ist darauf zu legen, an welchen Stellen die Bewegungsmöglichkeiten von Kindern im Alltag eingeschränkt werden, z.B. durch unnötige Regeln, übervorsichtige Reaktionen und Handlungen von Fach- und Lehrkräften, zuviel Mobiliar, eingeschränkte Bewegungszeiten, mangelnde Erfahrungsmöglichkeiten im Außenbereich etc. Es gilt, den Kindern abwechslungsreiche und anregende Spiel- und Bewegungsräume zu bieten, in denen sie sich in eigener Zeit und eigenem Rhythmus ausleben können. Unterschiedliche Materialien aus dem Alltagsleben (Decken, Tücher, Kissen, Möbelstücke, Bretter, Reifen...) regen zum kreativen Gestalten an und werden fantasievoll von den Kindern eingesetzt. So schaffen sie sich selbstständig ihre eigenen Bewegungsherausforderungen, an denen sie ihre Wahrnehmung und ihre Geschicklichkeit ausbilden können. Die klassischen Sportgeräte, wie Kletterwand und -seile, Turnbank, Therapieschaukeln, Bälle u.ä. können zusätzlich für gezielte Angebote Einsatz finden bzw. in das Spiel der Kinder integriert werden.



Bei jüngeren Kindern ist Bewegung in erster Linie in das Spiel und somit in den Alltag integriert. Rollenspiele, das Konstruieren und Spielen auf dem Bauteppich usw. sind maßgeblich von Bewegung bestimmt. Bei Schulkindern erhält Bewegung mit zunehmendem Alter den Charakter sportlicher Aktivität. Nichtsdestotrotz sollten im Sinne eines nachhaltigen Lernerfolgs und eines gesunden Schulklimas auch im Schulalltag unterschiedliche Bewegungsmöglichkeiten geschaffen werden, z.B. körperliche Aktivitäten während des Unterrichts, spielerische Bewegungsaktivitäten in den Pausenzeiten und im Schulleben allgemein. Zusätzliche Bewegungsangebote, die den individuellen Interessen und Fähigkeiten der Kinder entsprechen, bieten in der Freizeit Sportvereine. Im schulischen Alltag bietet insbesondere der Ganztagsbetrieb Möglichkeiten, dem Bildungsbereich Bewegung angemessenen Raum zu geben. Dies ist allerdings auch eine Herausforderung an die „Halbtagsschule“.

Obwohl wir in einer Welt leben, die zunehmend mehr Mobilität verlangt, wird in unserer Gesellschaft immer mehr Bewegungsmangel, vor allem bei Kindern, festgestellt. Dieser Mangel an Bewegung und Bewegungsmöglichkeiten hat gravierende Folgen für die physische und psychische Entwicklung der Kinder. Kindertageseinrichtungen und Schulen sollten sich dieser Problematik bewusst sein und Präventionsmaßnahmen, vor allem auch in enger Zusammenarbeit mit den Eltern, ergreifen.

### Leitidee

Kinder suchen eigenständig nach Bewegungsmöglichkeiten und fein- und grobmotorischen Herausforderungen. Bewegung ist für sie Erforschen und Begreifen der Welt, Sinneserfahrung, Ausdrucksmöglichkeit von Gefühlen, Kommunikation, Mobilität, Selbstbestätigung, Herausforderung und Lebensfreude. Kindern muss eine Umgebung angeboten werden, die ihrem Bedürfnis nach Bewegung Rechnung trägt und ihnen vielfältige und altersgemäße Erfahrungen ermöglicht, um ihre motorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten zu entwickeln. Sie benötigen Personen, die die individuellen Bewegungsinteressen aufgreifen und mit weiteren Herausforderungen verknüpfen. So können sie ihr Körpergefühl und -bewusstsein weiterentwickeln und lernen, ihre Fähigkeiten realistisch einzuschätzen. Unterschiedliche Spielgeräte und -materialien, Fortbewegungsmittel und Geländeerfahrungen fordern immer komplexere Bewegungen heraus, an denen Kinder ihre Kraft, Ausdauer, Beweglichkeit und Koordination herausbilden können.

Im gemeinsamen (sportlichen) Spiel entwickeln sie Teamgeist und Fairness und lernen mit Regeln umzugehen. Weiterhin entwickelt sich aus positiven Bewegungserfahrungen im Kindesalter eine lebenslange Motivation zu sportlicher Betätigung, die dem allgemeinen Wohlbefinden und der Gesundheit dienlich ist.

### Bildungsmöglichkeiten

Kindern wird die Möglichkeit gegeben,

- Erfolgserlebnisse zu haben, unabhängig von ihren motorischen Fähigkeiten,
- nicht nur beim wöchentlichen Bewegungsangebot oder in der Turnstunde/ im Sportunterricht ihren Bewegungsdrang auszuleben und ihren Körper zu erproben, sondern täglich ihrem Alter und ihrer Entwicklung gemäß vielfältige Bewegungserfahrungen zu machen,
- ein ausgeglichenes Verhältnis von An- und Entspannung zu erfahren,
- an ihre eigenen körperlichen Grenzen zu stoßen,
- selbst auszuprobieren und nicht durch Überängstlichkeit der Erwachsenen von eigenen Bewegungserlebnissen abgehalten zu werden,
- ihre feinmotorische Geschicklichkeit in Alltagssituationen in eigenem Tempo auszubilden (an- und ausziehen, selbstständig mit Messer und Gabel essen, mit Scheren schneiden etc.),
- den Umgang mit Verkehrsmitteln und Verhalten im Straßenverkehr zu erfahren,
- unterschiedliche Fortbewegungsmittel auszuprobieren (Rutschautos, Laufrad, Dreirad, Roller, Fahrrad, Inliner, Skateboard etc.) und deren Nutzung zu lernen,
- sich an das Element Wasser zu gewöhnen und sich in ihm zu bewegen lernen,
- ...

### Leitfragen zur Unterstützung und Gestaltung von Bildungsmöglichkeiten

- Wie kann jedes Kind Erfolgserlebnisse haben, unabhängig von seinen körperlichen und motorischen Fähigkeiten?
- Werden den Kindern anregende Spiel- und Bewegungsräume geboten, in denen sie ihre Bewegungsbedürfnisse spontan und gefahrlos ausleben können?
- Sind die Möglichkeiten zur Körper- und Bewegungserfahrung nur auf bestimmte Zeiten begrenzt (z.B. Turnstunde, Sportunterricht) oder sind sie integrierter Bestandteil des Alltags?
- Sind Möglichkeiten für vielseitige Bewegungserfahrungen geschaffen: z.B. für Laufen, Rennen, Springen, Werfen, Fangen, Kriechen, Rollen, Klettern, Wippen, Schaukeln, Schwimmen?
- Sind die vorhandenen Materialien für psychomotorische Bewegungsanreize vielfältig und abwechslungsreich und können die Kinder auch Materialien „zweckentfremden“, z.B. Kissen und Matten zum Springen, Stühle und Tische zum Bauen...?
- Inwieweit bin ich selbst Vorbild für Bewegungsfreude?
- Greife ich die Bewegungsinteressen von Kindern auf und fordere sie weiter heraus?
- Unterbreche ich vielleicht frühzeitig die körperliche Experimentierfreude, weil ich Ängste und Bedenken habe?
- ...

### Materialien / Settings als Denkanstöße

- eine bewegungsfreundliche und -anregende Umgebung schaffen, Drinnen und Draußen, (die ganze Kindertageseinrichtung ist ein „Bewegungsraum“), „Bewegungsräume“ auch in der Schule schaffen,
- Räume unterschiedlich ausstatten, um den Bedürfnissen nach Spiel, Bewegung und Rückzug nachzukommen,
- vielfältige Materialien zur Verfügung stellen, z.B. Materialien, wie Bretter, Baumstämme, Reifen, Kisten, Kartons, Decken, Tische, Stühle, Matratzen, Polster etc., für den Innen- und Außenbereich,
- Bewegungsbaustellen mit den Kindern gemeinsam entwickeln, bzw. Anregungen geben,
- Entspannungsphasen gestalten: Traumreisen, Massagen, Autogenes Training, Vorlesen in Kleinstgruppen, Kuschelecken,
- Musikinstrumente und Musik für rhythmische Bewegung und Tanz einsetzen,
- Ausflüge in den Wald oder Park und die nähere Umgebung planen, um andere Bewegungsanreize zu erhalten, aber auch um den Umgang mit Verkehrsmitteln (Bus, U-Bahn) und das Verhalten im Straßenverkehr (Fußgängerwege, Straßen überqueren, Ampeln) zu üben,
- Fahrzeugparcours für Rutschauto, Laufrad, Dreirad, Roller, Fahrrad, Inliner, Skateboard etc. erstellen,
- „Führerschein“ für o.g. Fahrzeuge ausstellen, wenn sie beherrscht werden und Regeln zu ihrem Gebrauch und zum „Verkehrsverhalten“ bekannt sind,
- Bewegungsspiele anbieten,
- Fußballspielen, Basketball, evtl. auf dem Sportplatz in der Nähe (ggf. in Kooperation mit Sportvereinen),
- Wassergewöhnung, Schwimmen gehen (ggf. in Kooperation mit Schwimmvereinen),
- Nutzung des Außengeländes: z.B. Gebüsche zum Verstecken, Bäume zum Klettern, Kriechtunnel aus Weide, Hügel und Wiesen, Baumstämme zum Balancieren, Höhlen oder Baumhäuser bauen,
- ...

## 2. Bildungsbereich: Körper, Gesundheit und Ernährung

Die Bildungsbereiche Bewegung, Körper, Gesundheit und Ernährung sind eng miteinander verbunden, so dass eine Trennung in der pädagogischen Praxis weder möglich noch sinnvoll ist. Sie sind nicht als isoliertes Handlungsfeld zu verstehen, sondern müssen in den Alltag integriert sein und dort gelebt werden, um Kindern Lebensqualität, Leistungsfähigkeit und Wohlbefinden zu ermöglichen. Die hier vorgenommene Aufteilung dient, wie grundsätzlich für alle Bildungsbereiche gültig und eingangs erläutert, der Strukturierung von Beobachtung, Planung, Begleitung und Auswertung von kindlichen Bildungs- und Entwicklungsprozessen.

### Körper

Körperliches und seelisches Wohlbefinden ist eine grundlegende Voraussetzung für die Entwicklung und Bildung und ein Grundrecht von Kindern. Die Wahrnehmung des eigenen Körpers und die Erfahrungen seiner Wirksamkeit sind grundlegende Erfahrungen für jedes Kind. Der erste Bezugspunkt des Kindes ist sein Körper mit seinen Bewegungen, Handlungen und Gefühlen. Kinder fühlen zunächst körperlich, mit allen Sinnen erforschen sie sich selbst über ihren Körper. Über Tasten, Fühlen und Saugen begreifen Kleinkinder die Welt. Sie entwickeln ihr Selbstkonzept und ihre Identität und gewinnen dadurch Vertrauen in ihre eigenen Fähigkeiten. Über Körperkontakt treten Kinder in Beziehung zu anderen Menschen, dabei ist das Bedürfnis nach Nähe von Kind zu Kind unterschiedlich und es gilt dieses sensibel zu erkennen und zu respektieren. Gerade bei sehr jungen Kindern ist die Beziehung zu Erwachsenen in hohem Maße durch Körperkontakt geprägt. Wickeln und Füttern dürfen deshalb nicht auf Pflege reduziert werden, sondern sind Zuwendung, Anregung der kindlichen Sinne und Befriedigung der kindlichen Bedürfnisse.

Kinder benutzen beim Spielen ihre Körpersinne und suchen differenzierte Erfahrungsmöglichkeiten über die verschiedenen Sinne (z.B. Tastsinn, Sehsinn, Hörsinn, Gleichgewichtssinn, Geschmacks- und Geruchssinn). Diese sind Grundvoraussetzungen für selbstgesteuerte Lern- und Bildungsprozesse. Kinder brauchen somit eine anregungsreiche Umgebung und Materialien, die ihnen die Möglichkeit geben, ihre Sinne zu gebrauchen und auszubilden. Dies sollte bei kleinen Kindern in besonderem Maße in der Raumgestaltung und in der Auswahl der Materialien berücksichtigt werden.

Mit zunehmendem Alter wird auch das Wissen über den Aufbau des Körpers und seine Funktionen für Kinder interessant. Sie möchten wissen, wohin die Nahrung in ihrem Körper verschwindet, sie wollen wissen, warum Muskeln hart werden, warum Kinder wachsen und Erwachsene nicht und fordern Erklärungen ein. In Angeboten und Projekten zum Thema Körper können die Kinder Erfahrungen sammeln und Antworten auf ihre Fragen erhalten. Hierdurch bekommen sie ein immer differenzierteres Verständnis für ihren Körper, seine Funktionen und Fähigkeiten sowie die Voraussetzungen, die eine gesunde körperliche Entwicklung ermöglichen.





## Gesundheit

„Gesundheit ist kein Zustand, der vorhanden ist oder nicht, sondern eine Balance zwischen körperlichem und seelisch-geistigem Wohlbefinden, die im täglichen Leben immer wieder neu herzustellen ist“ (Weltgesundheitsorganisation, 1986).

Das Thema Gesundheit geht somit weit über das Training des Zähneputzens und des Händewaschens hinaus. Es umfasst vielmehr eine ganzheitliche und präventive Gesundheitsbildung, die die Stärkung der Selbstsicherheit, die Befähigung zur Lebenskompetenz und die Verantwortungsübernahme für sich und seinen Körper enthält.

Körperpflege bedeutet für Kinder nicht in erster Linie Hygiene oder Reinigung, sondern bietet ihnen vielfältige Möglichkeiten, sich mit ihrem Körper zu beschäftigen und ein positives Körpergefühl zu entwickeln, z.B. beim Einseifen des Körpers oder beim Plantschen mit Wasser. Entsprechend eingerichtete und nutzbare Waschräume bieten Kindern einen Spielbereich, in dem sie ihre Bedürfnisse ausleben und ganzheitliche Körpererfahrungen machen können.

Gesundheit und Krankheit gehören zu jedem Leben und Kinder erleben beides, in ihren Familien, bei Freunden, in der Tageseinrichtung oder Schule und bei sich selbst. Sie erfahren körperliche und seelische Verwundbarkeit, wenn sie krank sind, sich verletzt haben oder traurig sind. Dadurch, dass Kinder diese unterschiedlichen Befindlichkeiten wahrnehmen und lernen diese auszudrücken, indem sie Pflege, Zuneigung, Trost und Gesundung erfahren, können sie sich mit dem Thema Gesundheit auseinandersetzen. Pädagogische Aufgabe ist es, die Kinder im Umgang mit ihren Erfahrungen zu unterstützen und ihnen zu helfen ein eigenes Gesundheitskonzept zu entwickeln. Dazu gehören auch präventive Maßnahmen, z.B. wie man Unfälle verhindert, wie man „Erste-Hilfe“ leisten kann und wie man seinen Körper gesund hält.

## Ernährung

Die Ernährung hat einen entscheidenden Einfluss auf die körperliche und geistige Entwicklung von Kindern. Gerade die ersten Lebensjahre sind prägend für das Ernährungsverhalten von Kindern. Daher muss frühzeitig damit begonnen werden, Kinder an ein gesundes Trink- und Essverhalten heranzuführen. Es ist nachgewiesen, dass Kinder grundsätzlich eine positive Einstellung zum Essen haben. Sie sind aufgeschlossen in Bezug auf Nahrungsmittel, probieren gerne und haben ein natürliches Sättigungsgefühl. Gerade kleine Kinder wissen, wann sie satt sind oder Hunger haben; es gilt für die Erwachsenen, Kindern ihr eigenes Sättigungsgefühl zu lassen und auf die Selbstregulation der Kinder zu vertrauen. In Anbetracht der steigenden Zahlen von übergewichtigen bzw. adipösen Kindern auch schon in der Altersklasse der drei- bis sechsjährigen Kinder wird es jedoch immer notwendiger auch Kindern frühzeitig die Grundlagen einer gesundheitsfördernden und -erhaltenden Ernährung nahe zu bringen. Ausgewogene und vollwertige Mahlzeiten gehören ebenso dazu wie Umgang und Erfahrung mit Lebensmitteln, Grundkenntnisse ihrer Bedeutung und Wirkung auf den Körper und eine kritische Auseinandersetzung mit „Kinderlebensmitteln“ und „Fast-Food“. Ernährungsgewohnheiten sind stark familiär und kulturell geprägt und auch von sozioökonomischen Faktoren abhängig; aus diesem Grund ist es notwendig, die Familien mit einzubeziehen. Individuelle Unterstützung und Beratung, Informationsveranstaltungen, gemeinsames Kochen usw. sind nur einige Möglichkeiten, um Eltern an das Thema heranzuführen.

Essen und Trinken sollte mit angenehmen Erfahrungen und nicht mit Zwang, Bestrafung oder Belohnung verknüpft sein. Ziel in Kindertageseinrichtung und Schule sollte in erster Linie sein, dass Kinder Freude und Genuss an (gesundem) Essen und Trinken erfahren und sie positive Vorbilder erhalten. So können sie ein nachhaltig gesundes Ernährungsverhalten entwickeln. Der alltägliche Umgang mit Lebensmitteln und die Zubereitung von Mahlzeiten (z.B. Frühstück, Nachtisch) ermöglichen vielfältige Sinneserfahrungen und den Erwerb von Kompetenzen: Das Riechen, Schmecken und Fühlen bei der Zubereitung von Lebensmitteln beispielsweise fördert die Wahrnehmung und Ausbildung der Sinne, beim Zerkleinern, Schneiden oder Brote schmieren werden fein- und grob-motorische Fähigkeiten ausgebildet. Gemeinsame Mahlzeiten sind ein wichtiger Bestandteil des sozialen Lebens. Leider erfahren Kinder heute in ihren Familien, z.B. bedingt durch unterschiedliche Lebens- und Arbeitsrhythmen, immer weniger dieses Gemeinschaftsgefühl. Tageseinrichtungen und Schulen haben die Möglichkeit, Kinder diese sozialen und kulturellen Aspekte erleben zu lassen. Ein leckeres, gesundes Essen, ein nett gedeckter Tisch und gemeinsame Gespräche lassen gemeinsame Mahlzeiten zu einem besonderen Ereignis werden. Tischmanieren, der richtige Umgang mit Besteck und ein gutes Sozialverhalten (anderen die Schüsseln weiterreichen, darauf achten, dass jeder etwas bekommt; anderen beim Auffüllen helfen) sind weitere Aspekte, die zu einer guten Atmosphäre gemeinsamer Mahlzeiten gehören.

Der Bildungsbereich Körper, Gesundheit und Ernährung bietet in Kombination mit dem Bildungsbereich Bewegung große Chancen, Kinder im Sinne einer nachhaltigen Erziehung und Bildung an ein gesundheitsbewusstes Verhalten heranzuführen und damit auch Gesundheitsrisiken wie Übergewicht, Herz-Kreislauferkrankungen, Diabetes und Störungen des Bewegungsapparates vorzubeugen.

Die Zusammenarbeit mit Eltern, gerade in diesem Bildungsbereich, ist von besonderer Bedeutung. Familien sollen u.a. informiert und aufgeklärt werden, um das Bewusstsein für die Wichtigkeit der Vorsorgeuntersuchungen zu erhöhen. Im Rahmen von Vorsorgeuntersuchungen können Entwicklungsverzögerungen, Beeinträchtigungen und Erkrankungen sowie Fälle von Vernachlässigung, Kindesmisshandlung oder sexuellem Missbrauch erkannt werden.

### **Leitidee**

Ausgehend von ihrem eigenen Körper und seinen Empfindungen und Wahrnehmungen entwickeln Kinder ein Bild von sich selbst. Je differenzierter die Sinneserfahrungen (Hören, Sehen, Tasten, Fühlen, Schmecken, Riechen usw.) sind, die dem Kind ermöglicht werden und je mehr Raum ihm zum Ausprobieren und Gestalten geboten wird, desto mehr Selbstwirksamkeit erfährt es und kann so seine Identität und sein Selbstbewusstsein entwickeln. Kinder gehen zunächst völlig unbefangen mit sich und ihrem Körper um, sie haben ein natürliches Interesse, ihren Körper zu erforschen. In dieser spielerischen Form entwickeln sie ein Geschlechtsbewusstsein. Je älter ein Kind wird, desto neugieriger und wissensdurstiger wird es in Bezug auf seinen Körper und dessen Funktionen, seiner Fähigkeiten und seiner Befindlichkeiten. Über eigenes Erforschen bis hin zu gezielten Fragestellungen nutzen Kinder alle Möglichkeiten, um Antworten auf ihre Fragen zu erhalten und entwickeln so Selbstvertrauen in ihre eigenen Fähigkeiten, aber auch Sach- und Methodenkompetenzen. Auch die Themen Gesundheit und Ernährung mit all ihren Facetten erhalten für Kinder in diesem Zusammenhang zunehmendes Interesse. Kinder haben grundsätzlich ein gutes Gespür und eine gute Selbsteinschätzung, was und wie viel sie an Nahrung benötigen, was ihnen schmeckt und was nicht. Essen und Trinken ist für sie lustvoll und dient ihrem Wohlbefinden, weniger der Versorgung mit notwendigen Nährstoffen. Kindern sollte diese ureigene, positive Einstellung erhalten bleiben und sie sollten hierbei Unterstützung durch Erwachsene erfahren. Gleichzeitig gilt es dem zunehmend ungesunden Ernährungsverhalten frühzeitig entgegenzuwirken, indem Kindern vielfältige positive Erfahrungen in Bezug auf Ernährung ermöglicht werden.

Kinder lieben es, beim Kochen, Tischdecken, Spülen und weiteren hauswirtschaftlichen Tätigkeiten zu helfen. Indem sie Aufgaben in diesen Bereichen ausführen können, erleben sie sich als handlungsfähig, verantwortlich und Teil einer Gemeinschaft. Dies stärkt ihr Selbstbewusstsein, ihre Handlungskompetenzen, aber auch ihr seelisches Wohlbefinden, was wiederum positive Auswirkung auf ihre Gesundheit hat.

### Bildungsmöglichkeiten

Kindern wird die Möglichkeit gegeben,

- ein unbefangenes Verhältnis zu ihrem Körper und seinen Ausdrucksweisen zu behalten bzw. zu entwickeln,
- vielfältige und differenzierte Sinneserfahrungen zu machen,
- sich zurückziehen und unbeobachtet zu sein,
- über Nähe und Distanz selbst zu entscheiden,
- Mahlzeiten mit zu gestalten, sowohl bei der Auswahl als auch bei deren Zubereitung,
- selbst zu entscheiden, was und wie viel oder wenig sie essen,
- sich selbst das Essen auffüllen und auch eigenständig essen dürfen,
- Zeit zu haben: beim Spielen, beim Essen etc.,
- ...

### Leitfragen zur Unterstützung und Gestaltung von Bildungsmöglichkeiten

- Werden die Kinder täglich an der Auswahl und Zubereitung von Mahlzeiten beteiligt und haben sie die Möglichkeit zwischen unterschiedlichen gesunden Lebensmitteln / Mahlzeiten zu wählen, z.B. bei Schulverpflegung?
- Haben sie die Möglichkeit, die Herkunft von Lebensmitteln, ihre Vielfalt und ihren Geschmack kennen zu lernen?
- Können die Kinder ihre sinnliche Wahrnehmung ausreichend erproben?
- Inwieweit bin ich selbst Vorbild bzgl. gesundheitsbezogener Themen (Ernährung, Bewegung, Umgang mit Stress etc.)?
- Sind die Materialien anregend und unterstützend?
- Habe ich selbst eine positive Einstellung zu meinem Körper?
- Berücksichtige ich die Bedürfnisse von Kindern nach Nähe (trösten, vorlesen...), aber auch nach Distanz (nicht in den Arm genommen werden wollen, sich zurückziehen wollen)?
- Erfolgt ein aktiver Austausch mit den Eltern über Themen der Gesundheitsfürsorge (Informationsveranstaltungen, Weitergabe von Informationsmaterial, Hinweise auf individuelle Beratungsmöglichkeiten)?
- ...







### Materialien / Settings als Denkanstöße

- viele Spiegel, Frisierutensilien, Cremes, Schminke zur Verfügung stellen,
- Matschen, Kneten mit unterschiedlichen Materialien, z.B. Sand, Erde, Ton, Knete, Kleister, Malen mit Fingerfarben,
- Streichelmassage mit unterschiedlichen Gegenständen z.B. Igelbälle, Tennisbälle, Pinsel, Teigrollen, Auflegen von verschieden schweren Säckchen, gefüllt mit Hülsenfrüchten, Watte, Kastanien,
- Schmeck-, Tast- und Riechspiele, Tastmemories oder Fühlbücher herstellen,
- Bälle-, Bohnen-, Kastanienbad,
- ausreichend altersgemäße Bilder- und Sachbücher zum Thema Körper, Gesundheit, Aufklärung,
- Besuch von Arzt, Zahnarzt, Krankenhaus, „Erste-Hilfe“-Kurse für Kinder,
- Kuschelecken und Rückzugsmöglichkeiten, Kissen, Tücher,
- Besuch von Markt, Bäckerei, Bauernhof, Molkerei, Wasserwerk,
- Gemüse, Kräuter, Obst selber anbauen, ernten und verwerten,
- Kochkurse mit Kindern und Eltern, z.B. leckere und gesunde Brotaufstriche selber machen, gesunde Nachspeisen, gesundes Fast-Food etc.,
- selber Lebensmittelmemories erstellen,
- „Reise in ferne Länder“: internationales Essen und Getränke mit unterschiedlichen Sitten und Gebräuchen, z.B. mit den Fingern essen, mit Stäbchen; dabei die Kompetenzen und Erfahrungen von Kindern mit Zuwanderungsgeschichte nutzen,
- Nahrungspyramide mit Kindern als Collage erstellen und einzelne Bereiche thematisieren, z.B. Getränke: Kinder verschiedene Getränke testen lassen (Wasser, Apfelschorle, Apfelsaft, Limonaden, Eistee...); Was schmeckt besser? Was ist gesund? Zuckergehalt der Getränke anhand von Würfelzucker deutlich machen, Getränke, z.B. Apfelsaft einfärben und sagen lassen, was besser schmeckt (visueller Einfluss),
- Ernährungsführerschein (Programm für Schulen vom aid infodienst Verbraucherschutz, Ernährung, Landwirtschaft e.V.),
- ...

---

### 3. Bildungsbereich: Sprache und Kommunikation

Die Bedeutung der Sprache<sup>4</sup> als wichtigstes zwischenmenschliches Kommunikationsmedium ist unbestritten. Sie ist das zentrale Mittel für Menschen, Beziehungen zu ihrer Umwelt aufzunehmen und sich in ihr verständlich zu machen. Sprachentwicklung beginnt mit der Geburt, erfolgt kontinuierlich im sozialen Umfeld und ist niemals abgeschlossen. Die Entwicklung der Sprache ist sehr eng mit der Entwicklung der Identität und Persönlichkeit eines Menschen verbunden. Sprache und Kommunikationsfähigkeiten sind grundlegende Voraussetzungen für die emotionale und kognitive Entwicklung von Kindern, zusammen mit der Schrift stellen sie die Schlüsselqualifikationen für den Bildungserfolg dar.

Verläuft die Sprachaneignung in der ersten Zeit wie von selbst – sofern das Kind entsprechende Bedingungen vorfindet – so gewinnen im weiteren Verlauf für die Entwicklung der Sprachkompetenz wichtige Bezugspersonen des Kindes als Sprachmodell oder Sprachvorbild eine immer größere Bedeutung. Dieser Vorbildfunktion sollte man sich als Erwachsener immer bewusst sein und den eigenen Sprachgebrauch daraufhin kritisch überprüfen. Kinder entwickeln Freude an Sprache und Sprechen, wenn ihre sprachlichen Handlungen in sinnvolle Zusammenhänge gestellt sind und wenn die Themen ihre eigenen Interessen berühren. Je bedeutsamer sie für das Kind sind, umso stärker ist der Impuls, sich hierüber anderen mitzuteilen, Eindrücke wiederzugeben und über die Aufnahme des Geschilderten durch die Kommunikationspartner Bestätigung zu erfahren. Voraussetzung ist, dass sie sich als Person angenommen und aufgenommen fühlen.

Insbesondere die Familie als Bildungsort hat einen großen Einfluss auf die Entwicklung der Sprachkompetenz von Kindern. Mit Kindern Zeit zu verbringen, sich ihnen zu zuwenden und mit ihnen zu sprechen, bedeutet auch, ihre Sprachkompetenz zu fördern. Gerade in diesem Bildungsbereich ist eine kontinuierliche Zusammenarbeit zwischen Bildungsinstitutionen und Elternhaus von großer Bedeutung. Sprachliche Bildung ist grundsätzlich in den Alltag von Kindertageseinrichtungen integriert und greift vielfältige Sprachanlässe auf. In der Beschäftigung mit anderen Bildungsbereichen nimmt sie eine zentrale Bedeutung ein. Jedes Handeln ist immer auch sprachliches Handeln, egal ob man anderen etwas erklärt oder Erklärungen zuhört, eine Geschichte erzählt oder Aktivitäten sprachlich begleitet. In diesen Handlungen entwickelt sich sprachliche Abstraktionsfähigkeit, werden neue Begriffe erworben, können andere Perspektiven eingenommen und eigenes Denken reflektiert werden.

Die Anerkennung und Förderung der Herkunftssprache – vor allem in Zusammenarbeit mit den Eltern – ist ein wichtiger Bestandteil der Sprachentwicklung. Neben der Sprachkompetenz in deutscher Sprache ist Zwei- und Mehrsprachigkeit eine wesentliche Kompetenz, die als Leistung und Chance wertgeschätzt und begriffen wird. Kinder mit einer anderen Herkunftssprache als Deutsch erhalten die Möglichkeit, die deutsche Sprache zu erlernen, um an Bildungsprozessen im Elementarbereich und der Schule erfolgreich teilnehmen zu können. Grundlage jeder Sprachförderung ist eine frühzeitig einsetzende Beobachtung und Förderung der sprachlichen Entwicklung.

---

<sup>4</sup> Hingewiesen wird an dieser Stelle auf das Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Kinder mit Behinderungen, die den Bereich Sprache und Kommunikation betreffen, sollen möglichst mit den individuell geeigneten Sprachen, Kommunikationsformen und -mitteln unterstützt und gefördert werden.

### Leitidee

Sprachentwicklung ist ein kontinuierlicher und lebenslanger Prozess. Kinder entwickeln ihre sprachlichen Fähigkeiten am Modell des Sprachverhaltens ihrer Bezugspersonen, bilden aber auch eigene Hypothesen und Regeln über den Aufbau von Sprache. Wertschätzung des Kindes und seiner Äußerungen, Unterstützung des Interesses und der Motivation, sich mitzuteilen und verstanden zu werden, befördern den Prozess seiner zunehmenden Sprachkompetenz. Vielfältige Anregungen sowie sinnvolle Sprechanlässe in einer vertrauensvollen Umgebung unterstützen die sprachlichen Fähigkeiten von Kindern. In bedeutungsvollen Kontexten entwickeln sie ihre Fähigkeiten zum Dialog, indem sie anderen zuhören, auf die Beiträge anderer eingehen und nonverbale Ausdrucksformen einsetzen.

Kinder entdecken die Schrift als ein Medium, gesprochene Sprache festzuhalten und sich mit anderen auszutauschen. Sie entwickeln Interesse für Bücher, für Schreiben und Schrift und erweitern ihr Textverständnis, in dem sie selbst zusammenhängend erzählen und unterschiedliche Textsorten unterscheiden können. Sprache wird in zunehmendem Maße als Strukturierungshilfe eigener Denkprozesse gebraucht. Eigene Vorgehensweisen zu erklären oder anderen zuzuhören fördert in dieser Weise die Reflexion eigener Lernprozesse.

### Bildungsmöglichkeiten

Kindern wird die Möglichkeit gegeben,

- sich in Gesprächen mitzuteilen und ihre Gefühle, Meinungen, Gedanken, Erlebnisse etc. zu äußern,
- aktiv zuzuhören und nonverbale Ausdrucksformen (Körpersprache, Mimik, Gestik etc.) zu entwickeln,
- Gesprächsregeln kennenzulernen und anzuwenden (anderen zuhören, dabei anschauen, aussprechen lassen, beim Thema bleiben etc.),
- Interesse an Büchern und Freude am Fabulieren und Geschichtenerzählen zu entwickeln,
- Schrift als ein Informations- und Kommunikationsmedium kennenzulernen,
- ihren Wortschatz zu erweitern und neue Begriffe (auch Fachbegriffe) angemessen zu verwenden,
- auch in ihrer Herkunftssprache zu reden,
- ...





### Leitfragen zur Unterstützung und Gestaltung von Bildungsmöglichkeiten

- Erhalten die Kinder ausreichend Gelegenheit, sich in Gesprächen zu äußern?
- Wird mit den Kindern eine Kultur des Dialogs und der Kommunikation gepflegt?
- Werden beim Erzählen und Vorlesen von Geschichten die Interessen und Erlebnisse der Kinder aufgegriffen? Werden auch jungen- und mädchenstypische Bücher und Texte angeboten?
- Sind den Kindern Schriftmedien wie Bücher, Zeitungen, E-Mails etc. zugänglich? Wird über ihre Funktion gesprochen, werden sie im Alltag und in Projekten als Informationsquellen und Kommunikationsmittel genutzt?
- Begleite ich das Handeln der Kinder durch sprachliche Erläuterungen, durch Nachfragen, durch Informationen und Hinweise – beim Einsatz von Materialien, beim Aufräumen, während der Mahlzeiten etc.?
- Werden die Kinder unterstützt und gefördert, Konflikte nach Möglichkeit eigenständig sprachlich und im Konsens zu lösen?
- Welche Gelegenheiten biete ich den Kindern, ihren Wortschatz zu erweitern und ihn differenziert zu nutzen?
- Wie ermögliche ich es eher ruhigeren und stilleren Kindern, sich aktiv an Gesprächen zu beteiligen?
- ...

### Materialien / Settings als Denkanstöße

- Erlebnisse und Erfahrungen (Ausflug, Lieblingssendungen, aktuelle Vorfälle, Wochenende) als Erzähl- und Austauschlässe,
- Exkursionen (z.B. Bibliothek, Bücherbus, Lokalredaktion, Post, etc.),
- Bilderbücher, Geschichtenbücher, Sachbücher, Kinderlexika, Kinder- und Dokumentarfilme etc., auch mehrsprachig,
- eigene Bibliothek einrichten bzw. Ausleihe von Büchern ermöglichen, durch regelmäßigen Besuch einer Bibliothek,
- Rätsel, Sprachspiele, Kinderreime, Fingerspiele (auch in anderen Sprachen),
- Tierstimmen hören und imitieren,
- Räume bzw. Nischen einrichten, die mit Tafeln und Kreide, Alphabet, Zahlen, Büchern, alter Schreibmaschine, PC und entsprechender Software ausgestattet sind,
- Singen von Kinderliedern, Singspiele,
- Theater spielen, improvisierte Szenen, z.B. aus Märchen, spielen,
- Pantomime als non-verbale Ausdrucksmöglichkeit, einfache Begriffe darstellen,
- Tagebuch mit Kindern anlegen, z.B. in der Waldwoche, Kinder diktieren ihre Erlebnisse,
- Unterschiedliche Schriften und Zeichen: Keilschrift, Hieroglyphen, arabische, chinesische, japanische, kyrillische Schrift,
- Herkunftssprachen der Kinder aufgreifen,
- Zeitung lesen, z.B. interessante Themen für Kinder oder Berichte über die Kita oder die Schule,
- ...

## 4. Bildungsbereich: Soziale, kulturelle und interkulturelle Bildung

Soziale Beziehungen sind die elementare Voraussetzung eines jeden Bildungsprozesses. Kinder erkunden eigenständig ihre Umgebung und suchen nach Antworten auf ihre Fragen. Erwachsene begleiten und beobachten diese Erkundungen, geben den Kindern Sicherheit und leisten Hilfestellung und Unterstützung. Hierdurch entwickeln Kinder Selbstvertrauen und eine Vorstellung der eigenen Identität. Selbstvertrauen ist die Grundvoraussetzung, um offen und tolerant gegenüber anderen Menschen und fremden oder unbekanntem Gebräuchen und Lebenswelten zu sein. Selbstvertrauen können Kinder entwickeln, wenn ihrer Kultur, ihrer Sprache und insbesondere ihnen als Person Wertschätzung entgegengebracht wird.

Kindertageseinrichtungen und Schulen sind oft der erste Ort, an dem Kinder regelmäßig mit Personen außerhalb der Familie zusammentreffen. Dort begegnen sie fremden Menschen mit unterschiedlichen Ansichten und Lebensstilen. Fremdes Aussehen und fremde Gewohnheiten lösen bei Kindern Neugierde aus und sie beginnen nachzufragen. Verschiedene Lebenswelten und Familientypen, wie z.B. Ein-Eltern- oder Patchwork-Familien können Gegensätzlichkeiten und unterschiedliche Erwartungen erzeugen und daraus resultierende unterschiedliche Interessen und Bedürfnisse können zu Konflikten führen. Das Miteinanderleben in einer (Kinder-)Gruppe mit der Vielzahl von unterschiedlichen Meinungen und Bedürfnissen erfordert ein konstruktives Konfliktverhalten, eine Auseinandersetzung und Abstimmung mit anderen und das Eintreten für die eigenen Interessen. In ein solches Konfliktverhalten müssen Kinder hineinwachsen. Sie lernen, ihre Gefühle und Interessen auszudrücken, Konflikte auszuhalten und Lösungen zu finden. Dies ist der Grundstein für soziale Erfahrungen wie Gemeinschaft, Freundschaft und Solidarität. Das Kind nimmt sich als Teil einer Gemeinschaft wahr und lernt gesellschaftlich verantwortlich zu handeln.

Dabei benötigen Kinder Erwachsene, die ihnen mit Interesse, Respekt und Empathie begegnen, die Empfindungen der Kinder anerkennen und sie unterstützen und begleiten. So lernen Kinder auch anderen Menschen mit Einfühlungsvermögen und Empathie zu begegnen. Es ist auch wichtig, dass Kinder eventuelle Vorbehalte und Ängste gegenüber ihnen nicht Bekanntem haben dürfen. Diese sollen gemeinsam angesprochen werden und Raum und Akzeptanz finden. Die Rolle der Fach- und Lehrkräfte ist, Fremdheitserfahrungen aufzugreifen und Kinder dazu zu ermutigen, andere Sicht- und Lebensweisen oder Kulturen kennenzulernen. Um Stigmatisierung zu vermeiden, sollten interkulturelle Begegnungen frei von klischeehaften Kultur- oder Lebensstilzuschreibungen stattfinden. Aufgreifen statt Aufdrängen ist hier das leitende Prinzip. So können z.B. Situationen interkultureller Begegnung zum Anlass genommen werden, eigene Gewohnheiten zu hinterfragen.

Ziel ist, auf das Leben in einer hinsichtlich der Lebensstile und Kulturen vielfältigen Gesellschaft vorzubereiten, die Kinder darin zu unterstützen, ihre eigene Kultur und Herkunft kennen zu lernen und darauf aufbauend eine eigene Kultur und einen persönlichen Lebensstil zu entwickeln. Vielfalt in persönlicher, sozialer, kultureller, physischer und psychischer Hinsicht soll ein selbstverständlicher Teil des Alltags der Kinder sein. Auch interkulturelle Pädagogik ist somit eine Querschnittsaufgabe des pädagogischen Alltags mit dem Ziel, das Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher Herkunft zu stärken.

Kindern werden Erfahrungsräume angeboten, in denen sie Werte erleben und an Werten ausgerichtetes Verhalten erfahren können. Regeln für das Zusammenleben können gemeinsam gefunden und Kinder in die Entscheidungsprozesse einbezogen werden. Kinder, die möglichst früh mit demokratischen Strukturen und Handlungsweisen unserer Gesellschaft in Kontakt kommen und demokratische und soziale Lebensformen erleben, haben die Chance zu verantwortungsbewussten, handlungs- und kritikfähigen Menschen heranzuwachsen. Auch erhalten sie die Gelegenheit Schritt für Schritt sich und andere Menschen kennen zu lernen, sich anderen gegenüber abzugrenzen und zu erfahren, dass das eigene Recht eingefordert werden kann und gleichzeitig das des Gegenübers respektiert wird. Dies ist die Grundlage für ein demokratisches Verständnis.

Über Gruppen- und Klassenkonferenzen, Kinderparlamente und Kinderversammlungen können Kinder Partizipation an den Alltagsentscheidungen erleben und so erkennen, was Anerkennung, Zugehörigkeit und das Recht auf Selbstbestimmung und Beteiligung bedeuten. Durch Übertragung von Verantwortung und Mitsprache und über Team- und Projektarbeit kann dies fortgeführt werden. Hierzu benötigen sie erwachsene Vorbilder, die sie unterstützen und begleiten. Nur durch eigene Erfahrungen können sie zu selbstbewussten, reflexionsfähigen und verantwortungsbewussten Persönlichkeiten heranwachsen.

### Leitidee

Selbstvertrauen ist die Grundvoraussetzung, um offen und tolerant gegenüber Anderem und Fremdem zu sein. Die eigene Persönlichkeit und Identität des Kindes werden anerkannt und gestärkt sowie Selbstvertrauen und Offenheit der Kinder ermöglicht. Neugierig stellen Kinder Unterschiede fest und haben die Möglichkeit, sich damit auseinanderzusetzen. Bedürfnisse und Fragen der Kinder werden aufgegriffen, die Neugierde und Offenheit gegenüber anderen gefördert. Kinder nehmen die Menschen im Umfeld als unterschiedliche Persönlichkeiten mit unterschiedlichen Lebensformen, Bedürfnissen, Kulturen und Sprachen wahr und diese Vielfalt wird als Normalität und Bereicherung erlebt. Sie erfahren, dass die eigene Lebensweise eine von vielen möglichen ist und unterschiedliche Werte gelten können. Über Erfahrungen im Umgang mit anderen Kindern und Auseinandersetzung mit verschiedenen Meinungen und Haltungen lernen sie die hier geltenden Grundrechte und deren Hintergründe kennen. Aufgeschlossenheit gegenüber fremden Lebensstilen und Kulturen wird durch alltägliche Erfahrungen gefördert. Die Kinder haben Gelegenheit, Wissen über fremde und die eigene Kultur zu sammeln, sowohl über Schrift, Sprache, Religion und Kultur als auch über verschiedene Formen der Familien und des Zusammenlebens, und diese auch praktisch zu erleben. Kinder nehmen wahr, dass sie jeweils unterschiedliche Interessen und Bedürfnisse haben, diese äußern können und ernst genommen werden. Sie erkennen Möglichkeiten, ihre Interessen anderen zu vermitteln und Lösungswege für Konflikte zu finden. Sie erfahren, dass ihre Gefühle und Meinungen wichtig, sie Teil einer Gemeinschaft sind und sie Verantwortung für sich und andere übernehmen können.

### Bildungsmöglichkeiten

Kindern wird die Möglichkeit gegeben,

- Verantwortung für das eigene Handeln zu übernehmen,
- ihre Wünsche und Bedürfnisse zu äußern,
- Meinungen und Vorstellungen anderer Menschen zu erfahren,
- unterschiedlichen Menschen und Kulturen zu begegnen und diese kennenzulernen,
- Bräuche und Normen und deren Hintergründe zu erfahren,
- Regeln gemeinsam zu erarbeiten,
- ihre eigene Herkunft zu erkunden und eine eigene Kultur sowie einen eigenen Lebensstil zu entwickeln,
- ihre Emotionen zuzulassen und zeigen zu können,
- ihre Rechte kennen zu lernen (UN-Kinderrechtskonvention),
- ...



### Leitfragen zur Unterstützung und Gestaltung von Bildungsmöglichkeiten

- Haben die Kinder Gelegenheiten, gemeinschaftliche Erfahrungen mit anderen Kindern zu machen?
- Wird den Kindern die Möglichkeit gegeben, ihre eigene Meinung und Haltung zu äußern?
- Ermöglichte ich generationsübergreifende Begegnungen?
- Werden Möglichkeiten entwickelt, Kinder, die nicht so extrovertiert sind, in die Gemeinschaft zu integrieren?
- Gibt es Kinder mit Zuwanderungsgeschichte, die von ihren Erfahrungen und Bräuchen berichten könnten?
- Erhalten die Kinder Gelegenheit, sich selbst und andere zu erfahren?
- Was passiert, wenn ein Kind traurig ist oder sich freut? Hat es Gelegenheit diese Emotionen mit anderen zu teilen?
- Berücksichtige ich die verschiedenen kulturellen Erfahrungen der Kinder im Alltag?
- ...

### Materialien / Settings als Denkanstöße

- Patenschaften für neue Kinder und Schulanfänger, Verantwortung für andere Kinder übernehmen,
- Verantwortlichkeiten für Aufgaben in der (Kinder-)Gruppe übernehmen (Tischchef/-chefin, Blumendienst, Gruppen- oder Klassensprecher/-in),
- Materialien verschiedener Kulturen zum Kennenlernen, Spielen, Ausprobieren und Neugier wecken,
- Erstellen einer Familienwand. Kinder bringen Materialien und Bilder von zu Hause mit und gestalten ein Plakat zum Thema „Meine Familie“,
- Selbsterfahrungen und Selbstwahrnehmung: Kinder malen sich selbst, legen sich auf ein großes Stück Papier und zeichnen die Konturen nach,
- Smileys mit verschiedenen Gesichtern zum Beschreiben, Erraten, Zeigen und Erkennen von unterschiedlichen Emotionen.
- Landestypisch kochen, gemeinsames Essen, z.B. jeder kocht sein Lieblingsessen,
- Räumliche Möglichkeit und Utensilien für Rollenspiele: Handpuppen, Marionetten, Kasperletheater, um verschiedene Rollen auszuprobieren,
- Gemeinschaftsspiele und Spiele für verschiedene Teams, Gruppenarbeiten,
- Kindergarten- oder Klassenregeln, die gemeinsam erarbeitet werden,
- Mitbestimmung der Kinder bei der Gestaltung des Tagesablaufes (Tätigkeiten, Ruhephasen, Mahlzeiten, die Wahl der Spielpartner, -orte, -materialien, -räume) und die Gestaltung der Räumlichkeiten und des Außengeländes
- Gruppendiskussionen /Kinderkonferenzen/Morgen-, Erzählkreise.
- ...



## 5. Bildungsbereich: Musisch-ästhetische Bildung

Ästhetik betont die Bedeutung sinnlicher Wahrnehmung in Bildungs- und Erkenntnisprozessen. Daher meint ästhetische Bildung nicht nur den musisch-künstlerischen Bereich, sondern berührt alle Bereiche des alltäglichen Lebens.

Ausgehend von der Überzeugung, dass sich der Mensch durch die aktive, kreative Auseinandersetzung mit seiner Umwelt entwickelt, hat ästhetische Bildung in den neueren fachlichen Diskursen über (früh-)kindliche Bildungsprozesse einen hohen Stellenwert. Ästhetische Bildung versteht sich als Ergebnis sinnlicher Erfahrungen, die selber zu neuem Wissen und neuen Erkenntnissen führen können. Die Förderung von Wahrnehmungs-, Erkenntnis- und Selbstbildungsprozessen ist daher von wesentlicher Bedeutung.

Insbesondere in den ersten Lebensjahren lernen Kinder (zunächst ausschließlich) aus dem, was sie über ihre eigenen Sinne erfahren. Darüber erschließen sie sich die Wirklichkeit, konstruieren ihre Bilder von der Welt und geben ihnen ihre subjektive Bedeutung. Dieser individuelle Verarbeitungsprozess knüpft an bereits im Kopf bestehende Bilder sowie an vorhandene Erfahrungen und Vorstellungen an. Eine wachsende Vielzahl von Bildern ermöglicht facettenreiches, kreatives Denken und ein sich stetig erweiterndes Verständnis der Welt. Diese Bildungsprozesse werden dadurch unterstützt, dass Kinder vielfältige Möglichkeiten haben, das, was sie wahrnehmen, nicht nur als inneres Bild zu konstruieren, sondern auch als äußeres Bild gestalten zu können. Hier gewinnen alle Bereiche, die vielfältige Sinneserfahrungen und Ausdrucksformen ermöglichen, große Wichtigkeit. Dazu zählen insbesondere das freie Spiel, jede Form des Gestaltens, Musik, Tanz, Bewegung, Rollenspiele und das Singen.

An dieser Stelle werden die Bereiche „Gestalten“ und „Musik“ differenzierter ausgeführt, da die übrigen Bereiche bereits in anderen Kapiteln beschrieben sind.

### Gestalten

Gestalten kann als eine besondere Form des Spielens bezeichnet werden. Vor allem jüngere Kinder trennen kaum zwischen Spielen und Gestalten. Im Gegensatz zum Spiel kann sich das Gestalten jedoch nur entlang der gewählten Stoffe und Materialien vollziehen. Dabei werden viele unterschiedliche Dinge zum gestalterischen Tun genutzt. Kinder lieben es Spuren zu hinterlassen, sei es durch Malen und Zeichnen auf Papier oder im Sand, durch Arbeiten mit Holz, durch Formen von Ton etc. So machen sie positive Erfahrungen hinsichtlich ihrer Selbstwirksamkeit und vollziehen einen Entwicklungs- und Erfahrungsprozess. Dabei geht es nicht um die Erstellung eines fertigen Produktes, sondern um das Gestalten an sich und die Entwicklung neuer innerer und äußerer Bilder und damit um das Neukonstruieren von Wirklichkeit und Aneignung eines neuen Stückchens Welt. Mit diesem freien, selbstbestimmten und lustbetonten Tun kann eine große psychohygienische Wirkung verbunden sein. Kinder können ihre Gefühle ausdrücken, Erlebtes mitteilen und reflektieren. Die Vielfältigkeit der Materialien und das Kennenlernen verschiedener Techniken ermöglichen dem Kind, unterschiedliche Gestaltungsweisen auszuprobieren und damit immer wieder neu eigene Wirklichkeit abzubilden, umzuformen und zu verfeinern. Gleichzeitig bietet das kreative Gestalten mit verschiedenen Materialien vielfältige Wege, Wissen über die Welt zu erfahren und zu erweitern. Durch Anschauen, Anfassen, Bearbeiten wird die Beschaffenheit des jeweiligen Materials erfasst, verglichen, sortiert, auf die Probe gestellt und in (neue) Zusammenhänge gesetzt.

Um sich in sinnliche Erlebnisse vertiefen, mit ihren Wahrnehmungen spielen und diese umgestalten zu können, brauchen Kinder Freiheit, Raum und Zeit.

## Musik

Musik ist ein Bereich, der Kinder (spätestens) von Geburt an fasziniert. Sie haben ein großes Interesse an Geräuschen, Tönen, Klängen, die sie selbst erzeugen bzw. denen sie lauschen können. Schon im ersten Lebensjahr nimmt das Kind klangliche Eindrücke wahr und speichert Laut- und Klangmuster. Mit zunehmendem Alter kann es Lieder, Reime und Musikstücke als komplexe musikalische und klangliche Bilder erfassen.

Musik spricht die Sinne in vielerlei Weise an, lässt innere Bilder im Kopf entstehen, berührt (teilweise tiefgreifend) Emotionen und bietet vielfältige Ausdrucksmöglichkeiten. Musik ermöglicht Kindern, Empfindungen wahrzunehmen und auszudrücken, die sie noch nicht in Worte fassen können, wie beispielsweise Traurigkeit oder Sehnsucht.

Gemeinsames Singen und Musizieren macht Kindern Freude und fördert sie auf vielerlei Weise. Insbesondere wenn die Betrachtungsweise von Musik und Musikalität nicht eng gefasst wird, sondern den geräusch- und klangvollen Alltag einbezieht, ergeben sich für Kinder im Tagesverlauf zahlreiche musikalische Wahrnehmungs- und Erfahrungsmöglichkeiten. Dazu kann das Hören von Regentropfen auf dem Fensterbrett genauso gehören wie das rhythmische Zählen von Treppenstufen oder Wanderschritten. Auch der eigene Körper kann zum Klang- und Geräuschinstrument werden. Klangeigenschaften unterschiedlicher Materialien können erforscht und verarbeitet werden. Durch gemeinsames Singen und Musizieren, durch das Sprechen von Versen und (Abzähl-)Reimen erfahren die Kinder Brauchtum und Kulturgut. Aktives Musizieren lässt beide Gehirnhälften gemeinsam in Aktion treten. Dadurch entsteht im Kopf des Kindes ein differenziertes großes neuronales Netzwerk. Musik hat eine wesentliche Bedeutung für alle Kinder. Musik bietet die Möglichkeit, sich mit Gruppen und Musikstilen zu identifizieren. Über Musik können Stimmungen abgebaut oder intensiviert werden. Das Spielen in Gruppen oder Bands oder das Singen im Chor ermöglicht einerseits, sich selber auszudrücken, fordert aber auch empfindsames Hinhören und sich Einordnen. Soziales Lernen, Kontakt- und Teamfähigkeit werden durch gemeinschaftliches Singen, Musizieren und Tanzen gefördert.

Musik, Rhythmik, Sprache und Bewegung gehören untrennbar zusammen. Musik ist eine sinnliche Sprache des Menschen und ein wesentlicher Bereich ästhetischer Bildung.

## Leitidee

Kinder entwickeln sich durch aktive und kreative Auseinandersetzung mit ihrer Umwelt. Sie lernen hauptsächlich über Wahrnehmung und Erfahrungen aus erster Hand. Sinnliche Wahrnehmungen und Erlebnisse helfen Kindern, innere Bilder zu entwickeln und sich die Welt anzueignen. Dies bezieht sich nicht nur auf den musisch-künstlerischen Bereich, sondern auf alle Bereiche alltäglichen Lebens.

Durch Gestalten, Musik, Singen, freies Spiel, Tanz, Bewegung, Rollenspiel finden Kinder vielseitige Möglichkeiten für sinnliche Wahrnehmung und Erlebnisse sowie Anregung und Unterstützung, die inneren Bilder auszudrücken. Dafür brauchen Kinder Freiheiten hinsichtlich Raum, Zeit, Spielpartner, Material und Tätigkeiten. Kinder haben durch die Auseinandersetzung mit Künsten die Möglichkeit, ihre kreativen Denk- und Handlungsmuster weiterzuentwickeln.

Das Kind erfährt Musik und Kunst als Quelle von Freude und Entspannung sowie als Anregung zur Kreativität, z.B. im Singen, Tanzen und Malen. Musik und bildende Kunst werden als feste Teile seiner Erlebniswelt und als Möglichkeiten, Emotionen und Stimmungen auszudrücken, erlebt.



## Bildungsmöglichkeiten

Kindern wird die Möglichkeit gegeben,

- gemeinsames Singen und Musizieren als ein verbindendes, sozial geprägtes Erlebnis wahrzunehmen,
- vielfältige Gestaltungsmaterialien und Techniken sowie verschiedene einfache Instrumente kennenzulernen und einzusetzen,
- Fertigkeiten im Umgang mit Materialien, Werkzeugen und Musikinstrumenten zu erwerben,
- ihre Wahrnehmungen und ihre Gefühle auf unterschiedliche Weise auszudrücken und mitzuteilen,
- Mut zu eigenen Schöpfungen zu finden,
- die Beschaffenheit und spezifischen Eigenarten unterschiedlicher Materialien kennenzulernen sowie Klang- und Geräuscheigenschaften verschiedener Gegenstände und Materialien zu erfahren,
- durch sinnesanregende Impulse ihren Wahrnehmungshorizont zu erweitern, Phantasie und Vorstellungskraft einzusetzen, auszugestalten und weiterzuentwickeln,
- ihre Selbstwirksamkeit zu erfahren,
- ...

## Leitfragen zur Unterstützung und Gestaltung von Bildungsmöglichkeiten

- Haben die Kinder im Tagesverlauf ausreichend Gelegenheit für freie, selbstbestimmte, sinnesanregende Tätigkeiten?
- Wird den Kindern die Gelegenheit zum gemeinschaftlichen Singen und Musizieren gegeben?
- Haben die Kinder ausreichend Materialien, die zum gestalterischen Tun anregen (z.B. großer Klumpen Ton zum freien Gestalten, großes Papier zum Bemalen)?
- Treffen Gestaltungsmaterialien, Musikinstrumente sowie andere sinnesanregende Materialien und Gegenstände auf das Interesse der Kinder?
- Werden die Arbeitsergebnisse der Kinder wertgeschätzt und die Kinder durch offene und ermutigende Kommunikation angeregt, sich und ihre Empfindungen mitzuteilen?
- Berücksichtige ich vorhandene Neugier und die Experimentierbereitschaft der Kinder beispielsweise beim Umgang mit Gestaltungsmaterialien, mit Musikinstrumenten bzw. bei Bewegung und Tanz?
- Erhalten die Kinder offene Impulse, die ihre Phantasie und Vorstellungskraft anregen (z.B. durch Kommunikation, durch Geschichten, durch Lieder etc.)?
- Gebe ich den Kindern den Freiraum, nach ihrem Zeitmaß, mit verschiedenen Materialien zu experimentieren, zu matschen, zu kleistern, zu kleben, zu schmieren (ohne dass ein „fertiges Produkt“ entsteht)?
- ...



### Materialien / Settings als Denkanstöße

- Sinnesanregende Raumgestaltung und Materialien,
- Herstellung von Kontakten zu professionellen Künstlerinnen und Künstlern, um durch Einbringen einer externen Perspektive den Erfahrungsraum der Kinder zu bereichern,
- reichhaltige jederzeit zugängliche Ausstattung an Materialien (verschiedene Formen und Größen Papier in unterschiedlicher Beschaffenheit, flüssige und feste Farben, Wasser, Ton, Knete, Holz, den Materialien entsprechender Klebstoff, Naturmaterialien, Pinsel in verschiedenen Größen und Stärken, Malstifte in verschiedenen Größen und Stärken, Sand, Legematerialien, Wolle, Stoffe, Perlen, Pappen, Kartons in unterschiedlichen Größen, Staffeleien, Scheren, Modellierwerkzeug etc.),
- Ausstellungsplätze für fertige Werke,
- ausreichend Licht und Platz zum freien Arbeiten,
- sichtbare Materialien in offenen Regalen,
- Anregung durch ausgestellte Werkstücke, Kunstdrucke etc.,
- klingende Objekte drinnen und draußen (z.B. Geräuscheraten, Gong, Glocken, Regenstab etc.),
- unterschiedliche Instrumente, die die Kinder benutzen können (von Glockenspiel bis Klavier etc.),
- Kassetten / CDs mit unterschiedlichen Musikrichtungen (Kinderlieder, Klassikstücke, „Disco“, Tanzmusik, Musik aus anderen Ländern),
- Tücher, Bänder, Verkleidungsgegenstände, Mikrofon,
- sinnesanregende, zum musikalischen Tun motivierend gestaltete Bereiche,
- ...



## 6. Bildungsbereich: Religion und Ethik

Ein ganzheitliches Bildungsverständnis in Kindertageseinrichtungen und Grundschulen schließt religiöse Bildung und ethische Orientierung mit ein. Sie sind wesentliche Aspekte von Bildung und ermöglichen es, Sinnzusammenhänge zu erfassen, die das „Ganze“ der Welt erschließen und Fragen nach dem Woher, Wohin und Wozu zu beantworten.

Kinder haben ein Recht auf Religion und religiöse Bildung. Entsprechend Art. 7 der Landesverfassung ist: „Ehrfurcht vor Gott, Achtung vor der Würde des Menschen und Bereitschaft zum sozialen Handeln zu wecken, vornehmstes Ziel der Erziehung“ und damit wesentlicher Bestandteil der Bildung, Erziehung und Betreuung im Elementar- und Primarbereich.

Jedes Kind bringt Offenheit und Neugier für religiöse Fragen mit. Es steht in Beziehung zu sich selbst, zu anderen Menschen, zur Welt und zu Gott. Wenn Kinder die Welt erforschen, stellen sie Fragen nach dem Anfang und Ende, nach dem Sinn und dem Wert des Lebens. Sie staunen über das, was sie wahrnehmen und sind fasziniert von dem, was sie nicht sehen. Sie wollen den Rätseln, die sich ihnen auftun, auf den Grund gehen und suchen nach Anhaltspunkten für ein gutes, gerechtes und sinnvolles Leben. Kinder schaffen sich ihr eigenes Bild von der Welt, bilden Theorien und entwickeln gleichsam auch eine eigene Philosophie und Theologie. Die Kenntnis religiöser und ethischer Deutungen ist ein wesentlicher Baustein, um eigene Antworten zu finden.

In ihrem Alltag begegnen Kinder vielfältigen religiösen Symbolen und Bräuchen. Dazu gehören Gebäude, Formen gelebten Glaubens, religiöse Feste, Lieder und Gebete sowie Zeiten im Jahreskreis. Dieses Erleben, verbunden mit Erklärungen, hilft den Kindern, sich der eigenen Tradition zu vergewissern. Religion bietet Auffassungen von Gott, Welt und Mensch an, mit denen Kinder sich identifizieren können, und trägt zur ganzheitlichen Entwicklung und Stärkung der Persönlichkeit bei.

Altersangemessene religionspädagogische Angebote in Kindertageseinrichtungen und Grundschulen unterstützen die religiöse Aufgeschlossenheit der Kinder. Die Kinder erhalten Begleitung und Anregungen bei ihren Fragen nach Lebenssinn und Lebensinhalt und nach Gott und der Welt. Die pädagogische Arbeit im Elementar- und Primarbereich bezieht grundsätzlich die Lebensbezüge, Erfahrungen, Interessen und Fragen der Kinder ein. Dazu gehören auch Erfahrungen, die Kinder mit Religion machen, sowie Antworten, die Religionen auf die Fragen der Kinder anbieten können. Dabei sind Ehrfurcht vor dem Leben, verantwortliches Handeln sowie Solidarität mit den Schwächeren wesentliche Bestandteile religiöser Bildung.

Unsere Gesellschaft ist zunehmend multireligiös geprägt. Dies spiegelt sich auch in den Kindertageseinrichtungen und Grundschulen wieder. Daher sind Offenheit und Akzeptanz im interreligiösen Dialog wichtige Qualitätsmerkmale der pädagogischen Arbeit im Elementar- und Primarbereich. Durch die Wahrnehmung und Anerkennung der Vielfalt der Kulturen und Religionen wird ein wichtiger Beitrag zum Miteinanderleben und zu mehr Chancengleichheit geleistet. In einer pluralen Welt setzt die Vermittlung religiöser Bildung eine eigene Position voraus.

Religiöse Bildung fördert Identitätsbildung und Dialogfähigkeit. Das Kennenlernen anderer Religionen hilft Fremdes zu verstehen und einzuordnen und stärkt die eigene Identität. Hieraus ergibt sich Offenheit gegenüber anderen Religionen.

Religiöse Bildung und ethische Orientierung sind miteinander verbunden und Teil der allgemeinen und ganzheitlichen Bildung. Religion und Glaube beantworten nicht nur die Grundfragen des Lebens, sondern begründen auch die Werte und Normen, an denen sich Menschen orientieren können. Religiöse Bildung ermöglicht die Entwicklung von ethischen Einstellungen und sozialen Haltungen. Ethische Orientierung erwächst aus einer mit Kindern geteilten Lebenspraxis. Der Zusammenhang von Lernen, Wissen, Können, Wertebewusstsein und Handeln im Hinblick auf sinnstiftende Lebensdeutungen ist von grundlegender Bedeutung.

Religiöse Bildung zieht sich durch alle Bildungsbereiche, wie beispielsweise Sprache, Musik, Natur und Kultur sowie soziale und interkulturelle Bildung. Sie ist nicht herausgelöst aus den übrigen Lebens- und Bildungszusammenhängen, sondern darin eingebettet. Dabei behält sie jedoch ihren eigenen Stellenwert und ihren eigenen Schwerpunkt.

Religiöse Bildung und ethische Orientierung sind eine wichtige, aber auch sensible Aufgabe für die Fach- und Lehrkräfte. Die Reflexion der eigenen Haltung und des eigenen Zugangs zu Religion sowie der eigenen Wertvorstellungen sind ebenfalls von großer Bedeutung. Kinder brauchen Erwachsene, von denen sie Glaubenshaltungen erfahren können. Dadurch finden sie Orientierung, Annahme, Sicherheit und Geborgenheit.

Im Rahmen des Unterrichts in der Grundschule wird dieser Bildungsbereich weiter inhaltlich aufgegriffen. Neben konfessionell orientiertem Religionsunterricht mit den daraus erwachsenden Kompetenzerwartungen werden auch zentrale allgemeine Kompetenzen, wie beispielsweise Anteilnahme und Verantwortung, Dialogfähigkeit, Selbst- und Fremdwahrnehmung weiter ausgebildet.

### **Leitidee**

Kinder suchen Spuren von Gottes Gegenwart, u. a. indem sie ein großes Interesse an religiösen Geschichten, Erzählungen, Liedern, Festen, Symbolen und Ritualen zeigen.

Kinder sind tief bewegt von allem Lebendigen und zugleich von der Frage nach Sterben und Tod. Sie fragen nachhaltig danach, wer sie sind und sein dürfen. Die Frage nach Gott und der Schöpfung ist in diesem Sinne eine zentrale Lebensfrage. Kinder nehmen die Welt mit allen Sinnen, mit Gefühl und Verstand wahr.

Kinder erleben auf besonders intensive Weise existenzielle Erfahrungen, wie Angst, Verlassenheit, Vertrauen und Geborgensein, Glück, Gelingen, Scheitern, Bindung, Autonomie, Mut und Hoffnung. Sie benötigen daher von Anfang an Zuneigung, Annahme und Liebe. Die Ausbildung des Selbst und der Identität liegt in der Eigenaktivität des Kindes und ist gleichzeitig vielfach eine Frage erlebten, unbedingten Vertrauens.

Spirituelle Erfahrungen können Kindern Wege zu eigener Gotteserfahrung und zu innerer Stärke eröffnen. Dazu brauchen Kinder Raum, selbstbestimmte Zeit und Erwachsene, die sich zu ihrem Glauben bekennen und ihren Glauben leben.

Religiöse Bildung soll dazu beitragen, dass Kinder sich in dieser Welt besser zurechtfinden und befähigt werden, sie mit zu gestalten. Dabei formulieren Religionen begründete Werte und Normen, die den Kindern Halt und Orientierung für ein gelingendes Leben geben können. Sie bieten Auffassungen von Gott, Welt und Mensch an, mit denen Kinder sich identifizieren können und tragen zur Entwicklung und Stärkung der Persönlichkeit bei.



## Bildungsmöglichkeiten

Kindern wird die Möglichkeit gegeben,

- unterschiedliche Formen von Weltanschauung, Glaube und Religion zu erfahren,
- ihre multikulturelle und multireligiöse Lebenswelt wahrzunehmen und zu erleben,
- Sinn- und Bedeutungsfragen zu stellen,
- Feste und Rituale aus eigenen und anderen Kulturkreisen zu entdecken,
- eigene spirituelle Erfahrungen zu machen und ein eigenes Gottesbild zu entwickeln,
- durch die Vermittlung der Botschaft Gottes innere Stärke und Zuversicht zu gewinnen,
- Sensibilität für religiöse Wahrnehmungen zu entwickeln (z.B. Staunen über Dinge und Lebewesen in der Natur, Wundern über geheimnisvolle Ereignisse, Ahnen von Zusammenhängen, die nicht offenkundig sind),
- Werthaltungen kennenzulernen und eigene Standpunkte zu finden (insbesondere zu Themen wie Achtung, Akzeptanz, Toleranz, Verantwortung für sich und andere sowie für die Natur und Umwelt, Solidarität),
- Religion als kulturprägende Kraft kennenzulernen, und sich damit auseinanderzusetzen und Sie lernen dadurch einen wesentlichen Teil ihrer Kulturgeschichte kennenzulernen,
- sich ihrer eigenen (religiösen) Tradition zu vergewissern,
- Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Werte von Religionen, insbesondere der drei monotheistischen Weltreligionen zu erfahren,
- ...

## Leitfragen zur Unterstützung und Gestaltung von Bildungsmöglichkeiten

- Werden Kinder angeregt, Fragen zu stellen zum Sinn des Lebens, Gott und der Welt und wird mit ihnen gemeinsam nach Antworten gesucht?
- Werden Kinder angeregt, die Welt zu ergründen, und werden sie dabei sensibel und offen begleitet?
- Wird dem Kind angeboten sich selbst und andere Kinder als Geschöpfe Gottes zu begreifen und trotz Unterschiedlichkeit als zusammengehörig zu entdecken?
- Finden Kinder Möglichkeiten und Formen, ihren Glauben auszudrücken? Sind religiöse Inhalte, Rituale und Werthaltungen in den Alltag der Kinder eingebettet?
- Kann das Kind Ausdrucksformen der Identität, der Solidarität, der Werthaltung, der Hoffnung, der Vergebung kennen lernen?
- Werden unterschiedliche Situationen für gelebten Glauben geschaffen (z.B. Feiern von Gottesdiensten, Sorgen für Schwächere, gemeinsames Feiern von religiösen Festen)?
- Werden die unterschiedlichen Religionen der Kinder ernst genommen und in der Gestaltung der Arbeit berücksichtigt (z.B. Berücksichtigung der Speisevorschriften beim Kochen, unterschiedliche Feste im Jahreskreis, unterschiedliche Bräuche)?
- Habe ich als pädagogische Fachkraft bzw. Lehrkraft meine eigene Werthaltung, mein Menschen- und Gottesbild so reflektiert, dass ich Kinder in ihrer religiösen Entwicklung offen und sensibel begleiten kann?
- Haben Kinder die Möglichkeit zu spirituellen Erfahrungen?
- ...

### Materialien / Settings als Denkanstöße

- Regeln für den Umgang miteinander finden, verabreden (z.B. aufmalen, gemeinsam Konfliktlösungsstrategien entwickeln),
- gemeinsame Aktionen, die das Vertrauen in andere Kinder fördern, z.B. durch Kooperationsübungen
- Naturbegegnungen und -erfahrungen, Ausflüge Themen wie: Bewahrung der Schöpfung, Umweltschutz,
- Schöpfung erleben durch das Säen und Pflegen von Pflanzen,
- altersangemessene religiöse Literatur (z.B. Kinderbibeln, religiöse Bilderbücher),
- gemeinschaftsstiftende religiös geprägte Elemente und Rituale im Tagesablauf (z.B. gemeinsames Beten, Singen, Geschichten erzählen, Bilder zum Betrachten und zur Meditation),
- Einbeziehung von Liedern, biblischen Geschichten und Texten, Gebeten, religiösen Symbolen, Ritualen in den Alltag,
- Gestaltung und Feiern von Gottesdiensten,
- gemeinsames Vorbereiten und Gestalten multikultureller Aktionen und Feste sowie gemeinsames Vorbereiten und Feiern religiöser Feste im Jahreskreis,
- Besuch von religiösen Einrichtungen (Kirche, Moschee, Synagoge, Tempel u.a.) und Kontakt zu verschiedenen religiösen oder weltanschaulichen Gemeinschaften aufbauen,
- Eltern aller Kulturen in den Alltag mit einbeziehen (Austausch, Essen usw.)
- Lieder und Reime unterschiedlicher Kulturen kennenlernen,
- Gegenstände der eigenen Religion mitbringen (Gebetskettchen, Bibel, Koran, Rosenkranz, Kreuz, Gebetsteppich, Kippa usw.),
- Elternabende oder -nachmittage zu religiösen Inhalten,
- Kooperation mit interkulturellen Fachdiensten (z.B. Migrationsfachdienste),
- das Gemeinsame der verschiedenen Religionen, insbesondere bei gemeinsamen Aktivitäten in den Mittelpunkt stellen,
- ...



---

## 7. Bildungsbereich: Mathematische Bildung

Unsere Welt steckt voller Mathematik. Viele Kinder lieben es, Dinge zu zählen, übertreffen sich beim Aufsagen der Zahlwortreihe, benutzen gerne Abzählreime oder sind fasziniert von großen Zahlen. In der Symmetrie von Pflanzen, in den Zeichnungen eines Schmetterlingsflügels, in einem Kachelmuster oder einem Kirchenfenster sind ebenso mathematische Strukturen zu entdecken wie beim Hören eines Musikstückes oder beim Spielen von Musikinstrumenten. Kinder nehmen beim Klettern, Toben und Verstecken verschiedene räumliche Perspektiven ein und experimentieren beim Bauen mit geometrischen Formen. Spiel- und Alltagsgegenstände werden in vielfältiger Weise geordnet oder klassifiziert, verglichen oder benannt. Muster können gezeichnet, gefaltet und ausgeschnitten werden. Die Dimension von Zeit wird in unterschiedlichsten Situationen erfahrbar (z.B. Tag und Nacht, Jahreszeiten, Geburtstag) und Kinder machen erste Erfahrungen beim Messen und Wiegen sowie beim Umgang mit Geld.

Die Alltäglichkeit der Mathematik kann den Kindern bewusst werden, indem ihnen viele Möglichkeiten angeboten werden, Beziehungen zu entdecken, Strukturen und Regelmäßigkeiten aufzuspüren, zu beschreiben und für sich zu nutzen. Die Kinder erleben, dass Mathematik viel mit ihrer Lebenswelt zu tun hat und dass alltägliche Probleme mit Hilfe der Mathematik gelöst werden können. Hierbei wird das Interesse an mathematischer Bildung geschlechtersensibel von den Fach- und Lehrkräften unterstützt. Die Kinder erfahren sich als kompetente kleine Forscher und Entdecker in diesem Bereich.

Dabei geht es keinesfalls um vorschnelle Lösungen, das frühe Einüben von Regeln oder das Trainieren von Fertigkeiten. Der Spaß am Entdecken, die Freude am Lösen kniffliger Probleme und Rätsel, der Austausch mit anderen Kindern und auch Erwachsenen über verschiedene Lösungsmöglichkeiten und das Nachdenken über eigene Vorstellungen sind sinnvolle Interaktionen und fördern eine positive Haltung zur Mathematik. In diesem Zusammenhang spielen Sprache und Kommunikation eine bedeutende Rolle. Anderen zu erklären, wie man vorgegangen ist, was man sich gedacht hat, den anderen zuzuhören, welche Ideen sie entwickelt haben, und diese nachzuvollziehen, sind wichtige Elemente auch im Bereich des sozialen Lernens sowie im Bereich der Sprache. Das Sprechen über das eigene Tun strukturiert zudem Denkprozesse und fördert die Reflexion über eigene Vorstellungen.

Die gesamte Einrichtung und Umgebung sowie Alltags- und Spielmaterialien können zu mathematischen „Settings“ genutzt werden. Dazu bedarf es keiner teuren didaktischen Materialien oder Programme, die in ihrem didaktischen Arrangement häufig zu konstruiert sind und eine „vereinfachte Welt“ darstellen und somit den Kindern das Gefühl vermitteln, dass Mathematik nichts mit ihrer Wirklichkeit zu tun hat.

Neben dem Aspekt der Anwendungsorientierung beispielsweise zur Lösung praktischer Probleme gibt es noch den Aspekt der innermathematischen Beziehungen, mit denen komplexe Situationen strukturiert werden können. Die Ästhetik schöner Muster und die allgemeine Denkerziehung spielen dabei eine entscheidende Rolle. Erst wenn sich beide Aspekte aufeinander beziehen, kann die Stärke der Mathematik voll zur Entfaltung kommen. Gerade Kinder haben ein intuitives Gespür für Muster und Regelmäßigkeiten und können so Mathematik betreiben und Freude an mathematischen Aktivitäten entwickeln.

Mit diesen Erfahrungen und einem gestärktem Selbstkonzept begegnen die Kinder in der Schule der Mathematik neugierig, interessiert und voller Selbstvertrauen. Das Entdecken, Erforschen und Erklären auch im sozialen Austausch zwischen Kindern und Fach- und Lehrkräften sowie zwischen Kindern untereinander gehören auch in der Grundschule zu wichtigen Elementen eines modernen Mathematikunterrichts. Grundlegende Strukturen wie beispielsweise der Aufbau des Zahlensystems oder Rechengesetze werden in wachsenden Zahlenräumen systematisch erarbeitet, geübt und in vielfältigen Problemsituationen angewendet.

### Leitidee

Kinder erleben Mathematik in für sie interessanten und bedeutsamen Zusammenhängen. Im gemeinsamen aktiven Forschen, Entdecken und Experimentieren entwickeln sie eigene Wege, ihre Umwelt zu mathematisieren, mathematische Sachverhalte zu erforschen und Probleme mit Hilfe der Mathematik zu lösen. Ausgehend von konkreten Erfahrungen und praktischem Tun gelangen sie vom Konkreten zum Abstrakten, entwickeln ein mathematisches Grundverständnis und setzen sich mit den Grundideen der Mathematik auseinander (Idee der Zahl, der Form, der Gesetzmäßigkeiten und Muster, des Teils und des Ganzen, der Symmetrie). Sie erfahren, dass ihre eigenen Ideen und Lösungsvorschläge wertvoll und anerkennenswert sind und dass Irrtümer und Fehler auf dem Weg zum Problemlösen konstruktiv genutzt werden können. Mathematische Lernvorgänge stehen im engen Verhältnis zu anderen Bereichen wie Musik, Sport, Naturwissenschaft und Technik. Der Sprache kommt dabei eine besondere Bedeutung zu, weil sie die Basis für mathematisches Denken bietet und sich im Austausch mit anderen mathematisches Grundverständnis erst entwickelt und verfeinert.

### Bildungsmöglichkeiten

Kindern wird die Möglichkeit gegeben,

- einfache Muster zu entdecken und zu beschreiben und Regelmäßigkeiten (Ornamente, Bodenfliesen, gelegte Plättchenreihen etc.) fortzusetzen oder selbst herzustellen,
- verschiedene Ordnungssysteme kennenzulernen (Kalender, Uhr, Regal etc.) und darin Strukturen zu entdecken,
- ein Zahlenverständnis zu entwickeln (z.B. Zahl als Anzahl, Zahl als Ordnungszahl),
- durch Tätigkeiten wie Messen, Wiegen und Vergleichen Größenvergleiche durchzuführen und Gegenstände nach Merkmalen zu sortieren,
- Raum-Lage-Beziehungen zu erfahren, zu beschreiben und dabei Begriffe wie oben, unten, rechts, links zu verwenden,
- geometrische Grundformen und ihre Eigenschaften zu unterscheiden und sie in der Umwelt wiederzuerkennen,
- ...

### Leitfragen zur Unterstützung und Gestaltung von Bildungsmöglichkeiten

- Gibt es für Kinder die Möglichkeit, das Konzept der Menge in Alltagssituationen aufzugreifen (Wie viele Kinder sind in unserer Gruppe? Wie viele Jungen und Mädchen gibt es in unserer Gruppe? Dinge zählen und vergleichen, Mengen gerecht (gleich groß) aufteilen etc.)?
- Stelle ich den Kindern vielfältige Materialien zum Ordnen, Sortieren, Klassifizieren zur Verfügung (Bauklötze, Merkmalplättchen, Perlen, Naturmaterialien etc.)?
- Haben die Kinder die Möglichkeit, in Alltagssituationen mathematische Bezüge zu entdecken (beim Backen, Basteln, Einkaufen, Klettern etc.)?
- Greife ich mathematische Aspekte in Spielsituationen auf (beim Abzählen, beim Aufteilen von Gruppen, beim Würfeln etc.)?
- Werden andere Orte oder Ausflüge zu mathematischen Aktivitäten genutzt (Wie weit ist der Weg? Was kostet es, wenn wir einen Bus benutzen? Können wir alle Tiere ansehen, wenn wir in den Zoo gehen?)?
- Werden Zahlen in der Umwelt aufgegriffen und in Beziehung gebracht (Alter, Telefonnummer, Hausnummer, Zahl der Geschwister, Zahlen auf der Uhr, auf dem Kalender)?
- ...





### Materialien / Settings als Denkanstöße

- Materialien (Perlen, Bausteine, Naturmaterialien) in verschiedenen Farben, Formen, Größen, Gewichten etc. bereitstellen,
- Konzept der Menge aufgreifen (Wie viele Stifte, Treppenstufen, Kinder in der Gruppe haben wir? Wie viele Kinder fehlen heute? Wie viele Bälle brauchen wir, wenn jedes Kind einen bekommen soll? Wie bilden wir zwei gleichgroße Gruppen?),
- Waage, Messbecher, Zollstock, Lineal, Uhr,
- Würfelspiele, Spielsituationen, Tanzspiele etc.,
- Geschichten mit Zahlen, Zahlreime, z.B. „morgens früh um sechs...“,
- räumliche Überlegungen anstellen (Kletterparcours erfinden, Bauplan einer Spielburg aufmalen, Verstecken spielen, (eigene) Bastelschablonen aufzeichnen),
- Strukturen von Abläufen erkennen (Tag und Nacht, Woche, Tagesplan im Kindergarten, Jahreslauf, Geburtstage),
- „Zahlenjagd“ (Auf der Suche nach Zahlen in unserer Umwelt),
- Erstellung von Stadtplänen mit Plätzen, Orten, Gebäuden, die für Kinder interessant und/oder von Bedeutung sind,
- Erfahrungen mit Geld (Einkaufen, Taschengeld, Spielgeld...),
- Entfernungen und Geschwindigkeiten wahrnehmen (Wie weit ist der nächste Spielplatz/Fußballplatz in Minuten, Metern, Schritten? Wie schnell dreht sich das Karussell?...),
- Umgang mit Taschenrechner und mathematischer Computer-Software,
- ...

## 8. Bildungsbereich: Naturwissenschaftlich-technische Bildung

„Das Erstaunen ist der Beginn aller Naturwissenschaften“ (Aristoteles).

Wie fliegen Vögel? Woher kommt der Regenbogen? Wieso sprudelt Brause? Ein Kind kann in wenigen Minuten mehr solcher Fragen stellen, als ein Nobelpreisträger in seinem ganzen Leben beantworten kann. Kinder sind ständig dabei, mit Fragen und Ausprobieren etwas über ihre Umwelt herauszufinden. Sie verfolgen mit großem Interesse die Vorgänge ihrer Umgebung, beobachten sie unvoreingenommener als Erwachsene und können noch staunen, wenn etwas Unvorhergesehenes passiert. Mit ihren Warum-Fragen fordern sie Erklärungen geradezu hartnäckig ein und geben sich dabei mit oberflächlichen Antworten selten zufrieden. Sie möchten hinter die Dinge schauen und sie verstehen. In diesem Sinne findet Selbstbildung durch „Aneignung von Welt“ statt.

Erwachsene, die kindliche Forschungstätigkeiten beobachten, sind beeindruckt von dem eigenaktiven Tun und von dem, was offensichtlich in den Köpfen der Kinder vor sich geht. Dabei gehen Kinder keinesfalls so systematisch und rational wie Erwachsene vor. Stattdessen probieren sie allerlei aus, beobachten, was passiert, entwickeln spielend und forschend weitere Ideen, setzen sie um und nähern sich so auf ihre Art neuen Erkenntnissen. Gerade Naturphänomene der unbelebten Natur lassen sich durch „Wenn-dann-Bezüge“ deuten und entsprechen damit also in besonderer Weise der Vorgehens- und Denkweise von Kindern und ihrem großen Wissensdrang. Neben der Beschäftigung mit der belebten Natur, beispielsweise mit Tieren und Pflanzen – die traditionell von großer Bedeutung in der Bildungsarbeit in Kindertagesstätten und an Grundschulen ist – steht und fällt die Etablierung der naturwissenschaftlichen Bildung mit der Resonanz der Kinder auf die Hinführung zur Beschäftigung mit der unbelebten Natur, also beispielsweise mit Elementen wie Wasser, Feuer und Luft etc. Neben der Beobachtung als Methode nimmt dabei auch das Experiment einen hohen Stellenwert ein. Damit ist jedoch keinesfalls gemeint, ein Experiment an das andere zu reißen. Einige wenige gut ausgewählte Experimente mit Materialien, die den Kindern aus ihrem Alltag ohnehin bekannt sind (z. B. Wasser, Sand, Kerzen, Gläser, Trinkhalme, Luftballons, Papier etc.) und an Fragestellungen der Kinder oder aktuelle Begebenheiten anknüpfen, versprechen eine größere Wirkung als fremdbestimmte Versuchsreihen.

Es geht auch nicht um vorschnelle Beantwortung von Fragen oder das Ansammeln von Faktenwissen in Einzeldisziplinen wie Biologie, Physik oder Chemie. Vielmehr sollen Kinder ausreichend Gelegenheit erhalten, selbsttätig zu forschen, Erfahrungen zu machen und sich kreativ und aktiv handelnd mit Problemen und Fragestellungen auseinanderzusetzen. Sie erleben sich als kompetent, indem sie Antworten auf Fragen finden, neue Erkenntnisse gewinnen und Zusammenhänge entdecken. Es erfüllt sie zu Recht mit Stolz, wenn sie etwas entdeckt oder herausgefunden haben, und bestärkt sie in dem Bestreben, sich weiter auf forschendes Lernen einzulassen. Offene Fragen können also ein Anlass sein, weitere Experimente durchzuführen oder andere Spuren zu verfolgen.

Eine wesentliche Bedeutung im Zuge naturwissenschaftlicher Bildung nimmt die Haltung der begleitenden Fach- und Lehrkräfte ein. Die oft vorherrschende Angst, auf die vielen Fragen der Kinder keine wissenschaftlich abgesicherten Antworten geben zu können, ist unbegründet. Kinder erwarten dies im Grunde auch gar nicht. Allerdings erwarten sie, dass ihre Fragen nicht übergangen werden. Bildungsbegleiter, die sich gemeinsam mit den Kindern auf forschendes Lernen einlassen können, die selbst Begeisterung und Interesse für naturwissenschaftliche Phänomene entwickeln, sind für Kinder positive Vorbilder, von denen sie gern etwas lernen möchten. Dabei kommt es besonders auf das Bewusstsein an, dass Lernsituationen im naturwissenschaftlich-technischen Bildungsbereich anfällig sind für geschlechterstereotype Zuschreibungen und Erwartungshaltungen, die es aufzulösen gilt.

Naturwissenschaftliches Lernen lässt sich in vielen Alltagssituationen aufgreifen (beim Waldspaziergang, beim Basteln, beim Plätzchenbacken etc.) und realisiert sich besonders ertragreich in Verbindung mit anderen Themenbereichen wie beispielsweise Mathematik, Ökologie und insbesondere der Technik. Kindern sind technische Geräte vertraut (Radio, Kassettenrekorder, CD-Player, Computer, Toaster, Fön etc.) und sie gehen selbstverständlich mit ihnen um. Sie wissen, dass technische Geräte hergestellt werden, dass sie kaputt gehen können und dass man sie wieder reparieren kann. Mit einfachen Werkzeugen und Werkstoffen (Säge, Hammer, Schraubenzieher, Holz, Leder, Stoffe etc.) können solche Herstellungs- und Veränderungsprozesse nachgeahmt werden. Kinder haben ein Interesse daran, die Funktionsweise technischer Geräte zu ergründen. Mit großer Akribie nehmen sie alte Geräte, wie z. B. Wecker oder Radio, auseinander und erkunden interessiert deren Innenleben. Erste Wirkungszusammenhänge können so erfahrbar gemacht werden, auch wenn man sie sonst nicht sehen kann.

Technik ist kein isolierter Bereich, sondern eng mit Gesellschaft, Politik, Ökologie etc. verbunden. Auf der einen Seite sind technische Errungenschaften heute nicht mehr wegzudenken, auf der anderen Seite gibt es viele weitere Aspekte des technischen Fortschritts, die unseren Lebensraum und unsere Gesellschaft betreffen (Abfall, Lärm, Reduzierung von Arbeitsplätzen, Begrenztheit von Ressourcen wie Wasser etc.). Für die Kinder bedeutet die Beschäftigung mit technischen Fragestellungen zum einen also Entwicklung zu einem positiven Technikbewusstsein, um sich in unserer technisch geprägten Umwelt gut zurechtzufinden, zum anderen aber auch die Möglichkeit eine kritische Haltung aufzubauen.

In der Schule werden im Rahmen des Sachunterrichts naturwissenschaftliche und technische Problemstellungen weiter aufgegriffen. Dabei geht es insbesondere darum, eine einmal entwickelte Fragehaltung aufzugreifen und weiterzuentwickeln. Darüber hinaus steht neben den Inhalten vor allem die Erweiterung methodischer Kompetenzen im Hinblick auf entdeckendes, eigenständiges und forschendes Lernen im Mittelpunkt. Kinder entwickeln, erproben und reflektieren Problemlösestrategien und nutzen dabei altersgemäße Formen der Dokumentation und Präsentation.

### **Leitidee**

Ausgehend von originären Begegnungen mit der Natur und Naturvorgängen entdecken Kinder Zusammenhänge, beginnen sie zu verstehen und einzuordnen. Vielfältige Angebote regen zum Staunen, Fragen, Experimentieren und Suchen von Lösungen an. Sie verfolgen eigene und sich ergebende Fragestellungen, finden Antworten und gewinnen dadurch Vertrauen in ihre eigenen Fähigkeiten. Dabei erweitern sie ihre individuellen Strategien, indem sie angebotene Methoden und Problemlösestrategien kennen lernen und nutzen. Sie erfahren die Bedeutung der behandelten Themen für ihre eigene Lebenswelt und übernehmen im Rahmen ihrer Möglichkeiten Verantwortung für den Umgang mit der Natur. Ihre Neugier und Fragehaltung wird unterstützt und führt zu einer positiven Haltung gegenüber naturwissenschaftlichen und technischen Fragestellungen.

Kinder setzen sich handelnd und experimentierend mit vielfältigen Materialien, Werkzeugen und technischen Vorgängen auseinander. Sie erleben Wirkungszusammenhänge und nutzen sie zur Lösung von Problemstellungen und kreativen Tätigkeiten. Die Bedeutung technischer Errungenschaften und ihre Auswirkungen auf ihre Lebenswelt können sie einschätzen und dazu eine Haltung einnehmen.

### **Bildungsmöglichkeiten**

Kindern wird die Möglichkeit gegeben,

- Vorgänge in der Natur zu beobachten, sie genau zu beschreiben und daraus Fragen abzuleiten,
- Fragen zu stellen und Antworten zu suchen,
- Informationen durch Beobachten, Vergleichen, Bewerten zu sammeln und einzuordnen,
- zu experimentieren (z.B. mit Feuer, Wasser oder Luft) und dabei erste Erfahrungen von Stoffeigenschaften und Stoffveränderungen zu machen,
- Verantwortung zu übernehmen, z.B. bei der Haltung eines Tieres, beim Pflegen eines Stückes Natur (z.B. Baum, Gärtchen, Pflanze, Schulgarten),
- eigene Konstruktionen mit Spiel- und Baumaterial zu erfinden,
- ...

### **Leitfragen zur Unterstützung und Gestaltung von Bildungsmöglichkeiten**

- Gebe ich Kindern die Gelegenheit, Hypothesen aufzustellen und eigene Ideen zu entwickeln, um sie zu überprüfen?
- Werden Möglichkeiten, z.B. bei einem Spaziergang, genutzt, um sich an der Natur zu erfreuen, darüber zu staunen?
- Können Vorgänge in der Natur beobachtet werden, im Garten, im Wald, am Himmel...?
- Bekommen Kinder die Gelegenheit, mit Alltagsmaterialien herumzutüfteln und entwickeln sie dabei eigene Vorstellungen zur Funktion von Geräten? Wie wird mit den Vorstellungen umgegangen?
- Experimentieren sie mit Alltags- und Spielmaterialien und machen dabei eigene „Erfindungen“?
- Werden für Erklärungen von Vorgängen „Wenn-dann-Beziehungen“ herangezogen (z.B.: Wenn die Kerze keine Luft mehr bekommt, dann geht sie aus.) und wie können sie überprüft werden?
- Sind naturwissenschaftlich/technische Erfahrungen für Mädchen und Jungen gleichermaßen möglich?
- ...

### **Materialien/ Settings als Denkanstöße**

- Naturbeobachtungen durchführen (ein Gewitter, den Sternenhimmel, Sonnenaufgang, helle und dunkle Jahreszeiten, Kleintiere auf der Wiese, Wachsen von Pflanzen beobachten),
- Langzeitbeobachtungen (einen Baum ein Jahr lang beobachten, Jahreszeiten),
- Exkursionen (Recyclinghof, Wasserwerk, Kläranlage, Sonnenkollektoren an Hausdächern, Planetarium),
- Backen und Kochen (Messen, Wiegen, Mischen, Erwärmen, Erhitzen, Veränderlichkeit von Stoffen etc.),
- Mischversuche mit Alltagsgegenständen (Becher, Gläser etc.),
- Farben zum Malen selber herstellen (aus Pflanzen, Mineralien),
- Forscherecken oder -labore einrichten, in denen Kindern ungefährliche Alltagsmaterialien zum Experimentieren jederzeit zur Verfügung stehen,
- großflächige Möglichkeiten zum Bauen und Konstruieren im Innen- und Außenbereich,
- vielseitiges Bau- und Konstruktionsmaterial, auch ohne Festlegung,
- Material (alte technische Geräte wie Fotoapparat, Kassettenrekorder, Becher, Lupen, Baukästen, Teelichter, Taschenlampen, Spiegel, Bücher, Werkzeuge, etc.)
- Mitarbeit von Eltern, die beruflichen Bezug zu naturwissenschaftlichen oder technischen Themen haben,
- ...



---

## 9. Bildungsbereich: Ökologische Bildung

Pflanzen, Tiere und Menschen leben gemeinsam auf unserer Erde. Alle sind von einander abhängig, brauchen sich gegenseitig, stehen in Wechselbeziehungen zueinander. Sobald sich etwas in einem Bereich verändert, wirkt sich dies auf die anderen beiden Lebensbereiche aus. Das System gerät aus seinem Gleichgewicht und pendelt sich anders wieder ein.

Im Vordergrund der ökologischen Bildung stehen nicht die Umweltkatastrophen, die globalen ökologischen Krisen. Diese Zusammenhänge sind für Kinder – je nach Alter - noch nicht bzw. nur teilweise nachvollziehbar. Im Mittelpunkt der ökologischen Bildung stehen der achtsame Umgang mit den natürlichen Ressourcen, das Erleben ökologisch intakter Lebensräume und praktische Projekte, die den Kindern den Umweltschutz nahebringen, ohne zu moralisieren. Dazu brauchen die Kinder Vorbilder von Erwachsenen.

Kinder bringen eine natürliche Neugierde, Unvoreingenommenheit, Begeisterungsfähigkeit für die Natur und Umwelt mit. Kinder wollen experimentieren. Sie wollen die Welt entdecken, erforschen, sie begreifen. Kinder suchen Antworten auf ihre Fragen, stellen Hypothesen auf, die zu überprüfen sind. Die Suche nach den Antworten, das Überprüfen der Hypothesen gestalten Kinder unterschiedlich. Jedes Kind hat seine eigene Vorgehensweise, seinen eigenen Weg.

Vom Grunde her leben Kinder in einer engen Beziehung zu ihrer Umwelt, zu den Menschen, zu der Natur und zu Dingen. In dieser Beziehung werden alle Sinne und Emotionen angesprochen und erlebt. Es wird gerochen, gehört, gesehen, gefühlt und gematscht. Ein Kind freut sich, wenn das erste Grün der gesäten Blumen zu sehen ist und pflegt sie, damit die Blumen weiter wachsen und gedeihen können. Ebenso ist es traurig, wenn ein starker Regenguss die kleinen Keimlinge zerstört. Tiere sind für Kinder u. a. sehr gute Zuhörer. Kinder erzählen Tieren Erlebtes, Gedanken, die ihnen durch den Kopf gehen, die sie anderen Menschen nicht anvertrauen würden. Tiere zeigen jedoch auch Reaktionen auf die Verhaltensweisen der Kinder. Das Tier schnurrt, kratzt, bellt, kommt angelaufen, geht wieder weg. Hierbei machen Kinder auch Erfahrungen, die zeigen, dass Tiere keine Spielkameraden im menschlichen Sinne sind und dass die Tierwelt sich von der Welt der Menschen deutlich unterscheiden kann.

Durch das Kennenlernen und Beobachten von natürlichen Lebenszyklen in Natur und Umwelt werden die Kinder an unterschiedliche Themen und Fragestellungen herangeführt. Dazu gehören Inhalte wie Geburt, Wachsen, Sterben, Tod und Verwesung genauso wie die Frage, weshalb das Laub auf dem Waldboden verbleiben kann, aber vom Rasen im Garten entfernt wird. Auch wenn die Kinder „von Natur aus“ gegenüber der Natur positiv eingestellt und aufgeschlossen sind, wird ihnen im Laufe mitunter auch verstörender Erfahrung bewusst, dass die Natur manchmal auch gefährlich und bedrohlich sein kann. Gewitter, Hochwasser, Erdbeben und Stürme zum Beispiel gehören zum Leben mit und in der Umwelt dazu und somit auch zur kindlichen Realität. Wichtig ist, dass diese Aspekte der Natur nicht vorenthalten werden, sondern Kinder Erklärungen zu Auswirkungen und Ursachen erhalten und sich mit anderen Menschen hierzu austauschen können. Hier benötigen sie einfühlsame Hilfe durch behutsame Begleiter.

Haben Kinder zu ihrer Umwelt eine Beziehung aufgebaut, erkennen sie Zusammenhänge und können eigene Verhaltensweisen entwickeln. Kinder lernen ihre Umwelt als unersetzlich, aber auch verletzbar kennen. Altersentsprechend können Kinder Verantwortung für sich, für ihr Handeln und den Umgang mit Natur und Umwelt übernehmen. Je früher Kinder an diese Verantwortung herangeführt werden, umso nachhaltiger werden sie diese Aufgabe auch in Zukunft übernehmen wollen.

## Leitidee

Kinder sind geborene Naturbeschützer. Sie lieben und bewundern die Natur und Umwelt, und das, was sie lieben, wollen Kinder auch schützen. Deshalb reagieren Kinder auf die Zerstörung von Natur und Umwelt besonders sensibel. Nicht außer Acht zu lassen ist hier, dass Kinder die Erwachsenen beobachten und sich an ihren Verhaltensweisen orientieren. Von den Erwachsenen lernen die Kinder, die Natur und Umwelt nicht nur zu schützen und zu pflegen, sondern auch verantwortungsvoll zu nutzen.

Kinder haben die Möglichkeit, neben Alltagserleben und -beobachtungen auch längerfristig angelegte Projekte, Experimente oder Untersuchungen durchzuführen. Hierbei benötigen sie Erwachsene, die sie über diesen Zeitraum begleiten, ermutigen und unterstützen, damit diese Untersuchungen erfolgreich abgeschlossen werden können.

Durch die Auseinandersetzung mit Natur und Umwelt erweitern die Kinder ihre Kenntnisse über die Welt, stellen Zusammenhänge her und können Übertragungen ableiten. Sie haben Gelegenheit die Gesetzmäßigkeiten und den Nutzen der Natur zu erfahren. So erleben sie sowohl deren Schönheit als auch Nutzen für die Menschen und ergründen, ob und wie diese in Einklang gebracht werden können.

Die ökologische Bildung steht im engen Verhältnis zu allen anderen Bildungsbereichen. Je nach Blickwinkel steht der eine oder andere Bildungsbereich mehr im Vordergrund des Projektes bzw. des Miteinander-Lebens in der Einrichtung, z.B. Gesundheit bei dem Thema „Gesunde Ernährung“, Bewegung bei Durchführung von Waldtagen, Werte bei der Fragestellung „Wie verhalte ich mich gegenüber meiner Umwelt?“, Naturwissenschaften beim Thema „bewusster Umgang mit Energie“.

## Bildungsmöglichkeiten

Kindern wird die Möglichkeit gegeben,

- Einblicke in die Zusammenhänge und gegenseitigen Abhängigkeiten der Lebensgemeinschaften der Pflanzen, Tiere und Menschen zu erhalten, zu erforschen, Schlussfolgerungen zu ziehen und eigene Verhaltensweisen zu entwickeln,
- den sorgsamsten Umgang mit den natürlichen Ressourcen und Lebewesen einzuüben,
- zu erkennen, dass das eigene Handeln sich auf andere Menschen und die Umwelt auswirkt,
- Verantwortung für die Umwelt zu übernehmen und eigene Entscheidungen zu treffen,
- natürliche Lebenszyklen von Werden bis Vergehen kennenzulernen (Säen, Keimen/Gebären, Wachsen, Sterben und Vergehen),
- ihre Umwelt außerhalb der Einrichtung kennenzulernen, Veränderungen mit zu erleben, mitzugestalten,
- ...



### Leitfragen zur Unterstützung und Gestaltung von Bildungsmöglichkeiten

- Bietet das Außenspielgelände genügend Anregungen, damit die Kinder einheimische Sträucher, Pflanzen und Tiere kennenlernen und beobachten können?
- Stehen ausreichend Beobachtungsmaterialien und unterschiedliche Nachschlagewerke zum selbständigen Forschen und Entdecken für die Kinder zur Verfügung?
- Gebe ich den Kindern ausreichend Zeit für ausführliche Beobachtungen und habe ich anschließend Zeit, ihnen zuzuhören, was sie beobachtet, entdeckt und erlebt haben?
- In welchen Situationen kann ich den Kindern Verantwortung für ihr Handeln übertragen?
- Können die Kinder ihren Fragen nachgehen und welche Unterstützung kann ich ihnen anbieten?
- Welche Gestaltungsmöglichkeiten biete ich den Kindern zu dem Thema an?
- Wird in der Einrichtung der achtsame Umgang mit den natürlichen Ressourcen gelebt?
- Wie verhalte ich mich in der Natur und Umwelt? (Fahre ich Bus, esse ich „Gesundes“, schalte ich das Licht aus, wenn ich den Raum verlasse ...?).
- ...

### Materialien / Settings als Denkanstöße

- Naturnahes Außenspielgelände mit einheimischen Pflanzen, Sträuchern und Bäumen, Blumenwiesen, ggf. Beeten, Wildkräuterecke, Wildwiese, Streuobstwiese, Komposthaufen, Hausbegrünung, Nistkästen, Vogeltränken, Nisthilfen für Insekten etc. und Übernahme der Pflege z.B. eines Beetes, der Wildwiese...
- Tierhaltung und -pflege, z.B. Aquarium im Innenbereich, Hühner, Kaninchen, Hasen im Außengelände,
- regelmäßige Waldtage oder -wochen, dadurch u. a. Kennenlernen des Ökosystems Wald (Blätter, Laub, Verwesung, Humus, vielfältige Tier- und Pflanzenwelt),
- Beteiligung an Aktionen wie „Unsere Stadt / Gemeinde soll sauberer werden“ oder Begleitung von Krötenwanderungen,
- Beobachtungsmaterialien, wie Lupe, Füllgläser mit Deckel, Fernglas, Pinzette, Pipetten, Mikroskop ständig zur Verfügung stellen,
- Beobachtungen in der näheren Umgebung, des Stadtteils, der Stadt / Gemeinde / des Dorfes und deren Veränderungen, Einladen von älteren Mitbürgern, die über die Veränderung im Stadtteil erzählen, Anschauen von alten und aktuellen Fotos des Stadtteils,
- altersentsprechende Sachbücher/Nachschlagewerke, CD-Rom, DVD zu den unterschiedlichen Themen und Internetnutzung zur Verfügung stellen,
- bewusster Umgang mit Energie und Wasser, z.B. Stoßlüften, nur so viel Heizen wie nötig, ein Tag ohne Strom, Regenwassernutzung im Außenspielgelände,
- Kennenlernen der Abfallstoffe, Umsetzung von Mülltrennung und Müllvermeidung z.B. durch das Projekt: Wie kommt mein Tagesproviant in die Einrichtung?,
- Anregungen geben, das eigene Konsumverhalten zu überdenken, z.B. durch spielzeugfreie Tage oder Wochen, Reparatur von Alltagsgegenständen und Spielsachen,
- Durchführung von Projekten im Jahresverlauf (Säen, Wachsen und Pflegen, Ernten) bewusster Umgang mit Energie, Regenwasserversickerung, Lebensraum - Einheiten, Schutz des Bodens,
- Verwendung von regionalen und saisonalen, möglichst auch ökologisch produzierten Nahrungsmitteln,
- Mobilität – Wie komme ich in die Kindertagesstätte, Schule, Offene Ganztagsgrundschule, zu Freunden und Verwandten...? Welche umweltfreundlichen Transportmöglichkeiten gibt es und wie nutze ich diese?
- Kooperation mit Partnern vor Ort, wie z.B. Agenda 21-Gruppen, Umwelt- und Naturschutzverbänden, Verbraucherschutzverbänden, Umweltstationen bzw. -zentren, Forstämtern, Energie- und Abfallberatungsstellen, Eine-Welt-Läden, Bauernhöfen etc.,
- ...

## 10. Bildungsbereich: Medien

Kinder wachsen mit den verschiedensten Medien auf und nutzen diese je nach Verfügbarkeit in ihrer Lebenswelt vielfach wie selbstverständlich. Als Medien sind hierbei sowohl die neuen Medien wie Internet, Computer, Handy etc. zu verstehen als auch die traditionellen oder herkömmlichen Medien wie Zeitungen, Schreibmaschinen, Kassettenrekorder etc. Fernsehen, Bilderbücher und Hörkassetten werden von Kindern am häufigsten und intensivsten genutzt. Sie sind eine positive Erweiterung ihrer sonstigen Erfahrungsmöglichkeiten und Teil ihrer Kinderkultur. Aber auch der Computer und digitale Medien werden mit zunehmendem Alter alltagsrelevant.

Medienerlebnisse aufzugreifen und den Kindern hierfür Verarbeitungsmöglichkeiten anzubieten ist in Anbetracht der Vielzahl von medialen Eindrücken eine wichtige pädagogische Aufgabe. Eine Pädagogik, die sich stark an der kindlichen Lebenswelt orientiert und dementsprechend situationsorientiert arbeitet, hat die Aufgabe, sich allen Einflussfaktoren der sich ständig verändernden Lebenswelt von Kindern inhaltlich anzunehmen und Kinder bei dieser Entwicklungsaufgabe zu unterstützen. Daher kann medienpädagogische Arbeit im Sinne eines ganzheitlichen Förderansatzes als identitätsbildende Erfahrung integraler Bestandteil des Bildungskonzeptes sein.

Es gibt Bereiche des Medien- und Fernsehverständnisses, bei denen Kinder Hilfestellung und Interpretationshilfen von Erwachsenen benötigen. Solche Problembereiche sind z.B. das Verständnis von Fernsehgewalt oder die Unterscheidungsfähigkeit zwischen Fernsehprogramm und Werbung. Ziel ist, die Kinder beim Verstehen von Mediengestaltungen zu unterstützen und so aktiv die Entwicklung von Medienkompetenz (media literacy) zu fördern. Hierzu können pädagogische Kräfte auf bestehende Materialien zurückgreifen, die nicht nur lehrreich sind, sondern auch Spaß machen.

Kinder können auf vielerlei Art und Weise zum kreativen Gebrauch von Medien angeregt werden. Fast nebenbei lernen Kinder dabei die Funktionsweise und den „Produktcharakter“ von Medien kennen und erfahren gleichzeitig, dass man mit Medien auch selbst produktiv sein kann.

Ziel der medienbezogenen Bildungsförderung ist darüber hinaus, Kindern ausgleichende Medien-erfahrungen zu ermöglichen. Das bedeutet, ihnen Erfahrungen im Umgang und in der kritischen Reflexion von Medienformen und -inhalten und in ihrer Nutzung zu ermöglichen, die sie in ihren sozialen Kontexten nicht machen können.





## Leitidee

Kinder brauchen einen akzeptierenden, verstehenden und förderlichen Rahmen, in dem sie sich als eigenständige Persönlichkeiten erfahren und entwickeln können. Sie sollen für ein souveränes Leben mit Medien stark gemacht werden.

Medienpädagogische Angebote haben dabei nicht „die Medien“ zum Gegenstandsbereich, sondern die Kinder, die in lerner, sozialer oder gestaltender Beziehung zu den Medien stehen. Diese Mensch-Medien-Interaktion verantwortungsvoll einzuschätzen und entwicklungsfördernd einzusetzen ist das Ziel früher Medienbildung. Das Kind soll die Gelegenheit erhalten, sich zu einer medienkompetenten Persönlichkeit zu entwickeln. Dies gelingt, wenn Fragen und Angebote zur Medienbildung kontinuierlich in den kindlichen und pädagogischen Alltag einbezogen werden. Es geht bei der Bedeutung der medienpädagogischen Bildung im Kindergarten darum, dass Kinder den Prozess der Aneignung von Welt aktiv gestalten sollen, dass ihre Suche nach Lösungswegen nicht von vornherein durch das (Erfahrungs-) Wissen der Erwachsenen eingeschränkt wird.

Kinder erhalten die Möglichkeit, die Erlebnisse, die sie beschäftigen, die sie emotional bewegen oder die sie ängstigen, zu verarbeiten, indem sie darüber sprechen, phantasieren, zeichnen oder Rollenspiele machen. Dies gilt für all ihre wichtigen Lebensbereiche (Familie, Kindergarten, Medien usw.). Auch die Verarbeitung von Medienerlebnissen ist ein wichtiger Bestandteil der (früh-)kindlichen Erfahrungsbildung, weil sich die Kinder dabei die Beziehung zwischen ihrem eigenen Erleben und dem Medienerlebnis vor Augen führen können. Durch die Verarbeitung ihrer Medienerlebnisse drücken Kinder auch ihre eigenen lebenswelt- oder entwicklungsbezogenen Themen aus. Ausgehend von den Medienerlebnissen der Kinder bieten die Fach- und Lehrkräfte spielerische Methoden der Verarbeitung an (Situationsorientierung).

## Bildungsmöglichkeiten

Kindern wird die Möglichkeit gegeben,

- den Prozess der Aneignung von Welt unter Einbeziehung von Medien aktiv zu gestalten (kreative Gestaltung und Verwendung von Medien),
- Medien zur Darstellung eigener Ideen und Themen produktiv zu nutzen (u.a. Trickfilm, Hörspiel, Video),
- genau hinzusehen und hinzuhören (reflexive Auseinandersetzung mit Medieninhalten),
- die Verbindung von neuen Medien (Computer, Internet) mit „alten“ Medien (Schreibmaschine, Kassetten...) kennenzulernen,
- die Attraktivität von Medien als pädagogisches Werkzeug zur Wissensaneignung kennenzulernen (Nutzung von Lexikon-Software, Internetrecherche),
- ihren Kindergartenalltag medial festzuhalten (Geschichten, Erzählungen der Kinder dokumentieren, digitale Bilder machen), Speicher von biografischen Erfahrungen,
- ihre vielfältigen Erfahrungen auszuwählen, zu dokumentieren, sich daran zu erinnern und darüber zu sprechen,
- ...

### Leitfragen zur Unterstützung und Gestaltung von Bildungsmöglichkeiten

- Wie sieht der Medienalltag der Kinder aus? Welche Medien werden von den Kindern in welchem Umfang genutzt?
- Kenne ich die aktuellen Medienhelden der Kinder? Greife ich ihre Medienerfahrung auf, auch die von Kindern mit Zuwanderungsgeschichte? Insbesondere in ihrem Leitmedium „Fernsehen“?
- Wie kann ich das Thema Medien sinnvoll in den Tages-, Wochenverlauf der Kindertageseinrichtung einbinden (z.B. im Gesprächskreis, der wöchentlichen Kinderkonferenz)?
- Welche Medien (traditionelle/neue) stehen den Kindern innerhalb der Einrichtung zur Verfügung?
- Lässt sich ein Tagesausflug zu medialen Themen in der Umgebung realisieren?
- Bietet die Einrichtung genügend Möglichkeiten z.B. zum freien Rollenspiel (mit Spielgeräten), um auch mediale Themen (z.B. telefonieren, Briefe schreiben / ausdrucken, Computer-Arbeit auszuprobieren)?
- Wie kann ich mit den Eltern die Medienpraxis und -erfahrungen der Kinder gemeinsam reflektieren und für Bildungsprozesse nutzbar machen?
- ...

### Materialien / Settings als Denkanstöße

- Jegliche Arten von Medien für die medienpädagogische Arbeit zur Verfügung stellen, auch ausrangierte Geräte wie Schreibmaschinen, alte Fotoapparate, Aufnahmegeräte, Kassettenrekorder o.ä. ,
- Bastelmöglichkeiten zum Thema Kino - Daumenkinos selber basteln,
- Fotos der Kinder, der Einrichtung, der Familien mitbringen, bearbeiten, ausstellen,
- Räumlichkeiten mit Mediacollagen schmücken,
- „Auf der Suche nach Technikgeheimnissen“: eine Reise durch ausrangierte Geräte wie Computer/Telefon veranstalten,
- Beschäftigung mit Themen wie: „Meine Medienhelden“ - Ansatzpunkte bilden hier häufig die bedruckten T-Shirts/Taschen der Kinder, Figuren in Computerspielen,
- Computer nutzen, PC-Kurse für Kinder, altersentsprechende Spiele und Software,
- altersgerechte und begleitete Internetnutzung,
- gemeinsam mit Eltern und Kindern einen Film drehen und verschiedene Perspektiven kennen lernen,
- Fragen und Verunsicherungen der Eltern im Rahmen von Elternabenden, Elternnachmittagen systematisch aufgreifen – Diskussionen über die Medienauswahl und familiäre Medienerziehungsgrundsätze sowie Chancen und Gefahren der Mediennutzung ermöglichen,
- ...









## C: Bildung verantworten

### Bildung findet im Team statt – Akteure, Partnerschaft und Kooperation

Eltern haben eine zentrale Bedeutung für eine erfolgreiche Bildungsbiografie von Kindern. Fach- und Lehrkräfte ergänzen sie mit ihrer spezifischen Verantwortung und ihren Kompetenzen. Es ist unabdingbar, dass diese gemeinsame Verantwortung auch durch eine gemeinsame Gestaltung der Bildungsförderung begleitet wird.

### Eltern und Familien sind Experten und aktive Partner

Eltern sind Spezialisten für ihre Kinder und tragen maßgeblich die Verantwortung für deren Entwicklungsweg. Sie sind für das psychische, physische und soziale Wohlergehen sowie für die Bildung ihrer Kinder verantwortlich. (Pflege und Erziehung des Kindes sind das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht, Art. 6 Abs. 2 GG). Erziehung, Bildung und Werteorientierung in der Familie bilden die Grundlage für alle Prozesse, die in den öffentlichen Einrichtungen begleitet und gefördert werden. Die Angebote der öffentlichen Einrichtungen basieren auf Anerkennung der Werteorientierung und der familiären Erziehung. Auch für die Schulen im Primarbereich gilt (trotz einer anderen Rahmung in den Verantwortlichkeiten), dass Eltern in den Prozess einbezogen werden müssen.

Ohne Eltern geht es nicht

Erfahrungen, die das Kind in der Familie macht, bestimmen wesentlich seine Entwicklung und damit auch seinen späteren Bildungserfolg mit. Im Zusammenleben in der Familie finden grundlegende Bildungsprozesse statt, die einen starken Einfluss auf die intellektuellen und sozialen Fähigkeiten eines Kindes haben. Darüber hinaus treffen Eltern wichtige Entscheidungen über den jeweiligen Bildungsverlauf ihrer Kinder, z.B. bei der Wahl von Bildungsinstitutionen oder indem sie sich an der Bildungsarbeit in den entsprechenden Institutionen aktiv beteiligen oder nicht. Sie kennen ihre Kinder im Allgemeinen besser als die Fach- und Lehrkräfte, da sie sie länger und in vielfältigeren Situationen erleben. Dieses Wissen kann konstruktiv genutzt werden, um Bildungs- und Entwicklungsprozesse besser einschätzen und planen zu können. Die Zusammenarbeit mit den Eltern ist auch im Sinne einer gelungenen Integration der Familie und nicht zuletzt aller Familienmitglieder ein wichtiger Aspekt und wirkt sich auf den Bildungsprozess des Kindes aus.

Auch eine ganztägige Betreuung verringert nicht die Verantwortung der Eltern, ihren elterlichen Einfluss und die familiäre Prägung. Das gilt auch bei einer zunehmenden Betreuung von Kindern unter drei Jahren in Tageseinrichtungen und einer Betreuung in Ganztagschulen. Eltern sind die „natürlichen“ Erzieher. Sie sind die ersten Bezugspersonen des Kindes, ihr Verhalten und ihre Einstellungen sind Vorbild, prägen das Weltbild des Kindes maßgeblich und erhalten dadurch großes pädagogisches Gewicht. Eltern wollen den partnerschaftlichen Dialog und eine enge Zusammenarbeit aller Beteiligten im Sinne einer gemeinsamen Verantwortung zum Wohle der Kinder. Für die Kinder ist die Familie ein wesentlicher Teil der äußeren Realität, den sie sich wegen der Beziehungen innerhalb der Familien besonders leicht und mit Interesse aneignen.

In ihrer Familie erwerben Kinder Kompetenzen und Einstellungen, die für das weitere Leben bedeutsam sind, wie z.B. Traditionen, Werte, Normen und Ideale, Regeln, Lernmotivation, Neugier, Interessen, Selbstbewusstsein, Leistungsbereitschaft, Sprachfertigkeiten, soziale Fähigkeiten etc.

Partnerschaftliche Kooperation meint, dass das Kind die Zusammenarbeit zwischen den Eltern und der Kindertageseinrichtung oder Schule als positiv und vertrauensvoll erlebt. Das Kind steht im Mittelpunkt und ist Ausgangspunkt für die Überlegungen und Handlungen aller Beteiligten. Eine positive Einstellung und Offenheit der Beteiligten sowie die Verständigung über grundsätzliche erzieherische Haltungen ist wichtig, um möglichst aufeinander abgestimmt handeln zu können.

**Kooperation ist wichtig**

Im Sinne der Förderung der Kinder ist es unabdingbar, dass sich Familien und Fach- und Lehrkräfte regelmäßig austauschen, den jeweiligen Stand des Kindes gemeinsam erörtern und ggf. Unterschiede in Institution und Familie feststellen sowie den weiteren Entwicklungsprozess gemeinsam erörtern. Auch eine Unterstützung der Kinder außerhalb der Institution sollte Thema der Gespräche sein, um eine individuell optimale Förderung erreichen zu können.

Für die Erziehungs- und Bildungspartnerschaft gelten folgende Leitsätze:

- Die pädagogische Arbeit wird transparent gestaltet.
- Die Eltern sind als Experten ihrer Kinder anerkannt und wertgeschätzt. Die Erfahrungen aus der familiären Lebenswelt werden in der pädagogischen Arbeit anerkannt und genutzt.
- Fach- und Lehrkräfte führen regelmäßige Entwicklungsgespräche mit den Eltern, um ihnen einen vertieften Einblick in den Bildungs- und Erziehungsprozess ihres Kindes zu ermöglichen.
- Nach Möglichkeit soll die pädagogische Arbeit von Eltern mitgestaltet und diese aktiv beteiligt werden. Eigene Ideen der Familien finden Raum und Wertschätzung.
- Die Kindertageseinrichtung und die Offene Ganztagsgrundschule werden als Orte der Begegnung für Familien geöffnet. Der Kontakt zwischen Familien und Institution wird ermöglicht und gefördert.
- Die Zusammenarbeit mit den Eltern und die Angebote von Kindertageseinrichtungen orientieren sich möglichst an den Bedürfnissen und Lebenssituationen der Familien.

Der Gestaltung einer Erziehungs- und Bildungspartnerschaft sind keine Grenzen gesetzt. Voraussetzung für eine gute Elternarbeit ist der regelmäßige Dialog aller am Prozess beteiligten Personen. Darüber hinaus ist es erstrebenswert, Wünsche und Ideen der Eltern über Elternbefragungen zu erkunden, Schul- oder Kindergartenfeste gemeinsam mit den Eltern zu organisieren und zu gestalten. Hinzuweisen ist aber auch darauf, dass die Beteiligung der Eltern in beiden Bereichen durch gesetzliche Grundlagen und klare Mitbestimmungsstrukturen geregelt ist (§ 9 KiBiz; § 2 Abs. 3 SchulG).



## Die Besten für unsere Kinder – professionelle und engagierte Fach- und Lehrkräfte

Die Begleitung und Förderung kindlicher Bildungsprozesse stellt hohe professionelle Anforderungen an die Fach- und Lehrkräfte. Sie haben eine verantwortungsvolle, aktive und vorbildhafte Rolle. Ihr Einfluss auf das Ergebnis und die Qualität des Bildungs- und Erziehungsprozesses ist weitreichend.

Für die Professionalität der Fach- und Lehrkräfte sind – neben der Anforderung von Gender-Kompetenz – insbesondere folgende drei Aspekte von zentraler Bedeutung, die ineinandergreifen und eine Trias bilden.

**Professionalität als Voraussetzung für Qualität**

**Professionelle Haltung** gegenüber dem Kind bedeutet, Interesse am Kind und seinem Entwicklungsprozess, Anerkennung der subjektiven Welt des Kindes, Akzeptanz der kindlichen Selbstständigkeit und Achten der Individualität des Kindes. Akzeptanz und ein positiver Umgang mit sozialen, kulturellen und individuellen Unterschiedlichkeiten der Kinder (Alter, Geschlecht, Begabungen, Fähigkeiten), Offenheit für unterschiedliche Kindercharaktere und professionelle Empathie und eine hohe Reflexivität der eigenen Haltung gegenüber Kindern und Eltern sind Voraussetzungen, um erfolgreich mit der Heterogenität von Kindern umgehen zu können.

**Professionelles Wissen** beinhaltet Kenntnisse über Kindheit, alters- und geschlechtsspezifisch geprägte Entwicklungs- und Bildungsprozesse, die Bedeutung sozialer Kontexte sowie von Bindungen und die Voraussetzungen für die Entwicklung von Resilienz sowie didaktische und methodische Kompetenzen. Das Fachwissen umfasst auch die Fähigkeit, dieses in Bezug auf Zielgruppen, soziale Rahmenbedingungen und institutionelle Ziele zu reflektieren und im Hinblick auf die Gestaltung von Bildungsprozessen anzuwenden und weiterzuentwickeln.

**Professionelles Handeln** ist gekennzeichnet durch gemeinsame und wechselseitige Interaktion der Fach- und Lehrkräfte mit dem Kind und den Eltern. Sie sind dabei nicht nur Arrangeure der räumlichen Umgebung und interessierte und zuverlässige Beziehungs- und Interaktionspartner des Kindes, sondern auch Beobachter, die durch situative Anpassungsfähigkeit individuelle Anstöße zur Unterstützung und Förderung und Entfaltung der Selbstbildungspotentiale des Kindes geben können. Sie geben dem Kind Sicherheit und emotionale Geborgenheit, sie schenken Vertrauen und ermutigen es; sie bieten ihm Orientierung und Halt und geben einen Rahmen sowie Regeln und Strukturen vor. Sie schaffen eine anregende Umgebung und eine Gemeinschaft mit den anderen Kindern; sie lassen ihm Freiraum, etwas Neues zu entdecken und erkennen die Eigentätigkeit des Kindes an; sie greifen Themen des Kindes auf und entwickeln sie gemeinsam mit dem Kind weiter; sie nehmen die Fragen und Vorschläge von Kindern ernst und suchen gemeinsam mit dem Kind nach Lösungswegen; sie setzen weitere Impulse in den unterschiedlichen Bereichen, um das Kind in der Weiterentwicklung seiner Fähigkeiten und Fertigkeiten zu unterstützen.

### Wesentliche Grundorientierungen zur Unterstützung kindlicher Bildungsprozesse

Kinder lernen ganzheitlich, daher sollte sich Bildung an alltäglichen Zusammenhängen und den realen Lebenssituationen der Kinder und ihrer Familien orientieren. Dazu gehört selbstverständlich die Kenntnis von und die Auseinandersetzung mit kindlichen Kontexten. (Selbst-)Bildungsprozesse von Kindern zu unterstützen bedeutet auch, sie Verantwortung für sich und andere übernehmen zu lassen und ihnen Gestaltungsfreiheiten zu überlassen. Dies muss jedoch von den Fach- und Lehrkräften auch erwünscht und gefördert werden und setzt somit eine partizipative Grundhaltung und einen dementsprechenden Umgang miteinander voraus. Neben der Interaktion mit Kindern und Eltern gehört es zur professionellen Einstellung, sich immer als Experten und Lernende zugleich zu sehen.

Zu dieser professionellen Einstellung gehört

- das eigene Selbstverständnis von Bildung und Handeln zu reflektieren und weiterzuentwickeln,
- die Grenzen der eigenen Profession zu erkennen,
- zu reflektieren, inwiefern Angebote und Handeln bestimmte Zielgruppen ausschließen,
- mit anderen Berufsgruppen und Beratungsdiensten zu kooperieren, ohne die eigene Kompetenz zu vergessen bzw. die anderer zu dominieren,
- Netzwerkkompetenzen zu entwickeln,
- die Erfordernisse einer gemeinschaftlichen Arbeit im Team zu erkennen,
- sich mit neuen Methoden und Konzepten kritisch auseinanderzusetzen,
- die Interessen des eigenen Berufes zu vertreten,
- eigene Standpunkte aus den Erfahrungen der eigenen Arbeit zu formulieren und in Diskussionen mit Eltern, Fach- und Lehrkräften und anderen Kooperationspartnern zu artikulieren,
- sich der eigenen Vorbildfunktion bewusst zu sein,
- die eigene Rollenfunktion als Vorbild für „weiblich“ bzw. „männlich“ kritisch zu reflektieren.

### Aus-, Fort- und Weiterbildung

Lebenslanges Lernen als Kennzeichen professioneller pädagogischer Qualität bedeutet aber auch eine individuelle fachliche Weiterentwicklung und Qualifizierung. Gesellschaftliche Rahmenbedingungen, wissenschaftliche Erkenntnisse, pädagogische Modelle und Konzepte entwickeln sich ständig weiter und sind Veränderungen unterworfen, die Einfluss auf die alltägliche pädagogische Praxis haben. Es ist notwendig, sich dieser Veränderungen bewusst zu werden, sich auf sie einzustellen, aber auch die Wirkung neuer Methoden hinterfragen zu können. Dies gelingt nur durch das Studium aktueller Fachliteratur und den Besuch von Fort- und Weiterbildungen. Berufliche Qualifikation und Fort- und Weiterbildung sind als ein lebenslanger Prozess zu verstehen, der die Voraussetzung für eine gute Qualität der pädagogischen Arbeit bildet.

Zur Gewährleistung der Kontinuität der Bildungsprozesse von Kindern auf Grundlage eines gemeinsamen Bildungsverständnisses bedarf es institutionen- und trägerübergreifender Fortbildungen, in denen die Gemeinsamkeiten beider Systeme verdeutlicht, herausgearbeitet und weiterentwickelt werden. Lernprozesse zu initiieren gelingt aber nur dann, wenn beide Bereiche den Wert der Gemeinsamkeiten (an-)erkennen und für sich auch tatsächlich nutzen. Zur Umsetzung der benannten Bildungsbereiche benötigen die Fach- und Lehrkräfte vertiefte Sachkenntnisse sowie Methoden und Fähigkeiten, um den Kindern altersangemessene Erklärungen zu bieten und ihr Interesse zu wecken und zu erhalten.

Die Planung, Ausgestaltung und Durchführung der Fort- und Weiterbildung im Elementarbereich werden von den Trägern in eigener Verantwortung durchgeführt. Sie sind dazu angehalten, die pädagogischen Kräfte ständig im Hinblick auf die Umsetzung des Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsauftrages fortzubilden.

Auch für die Ausbildung der Fachkräfte müssen die oben genannten Inhalte der Bildungsbereiche und der professionellen Fähigkeiten sowie die Themenbereiche U3-Betreuung, Familienzentren, Netzwerk- und Teamarbeit, Offene Ganztagschulen und Ganztageeinrichtungen in den Lehrplänen der Fach- und Hochschulen berücksichtigt werden. Die Veränderung der Lehrerbildung ist ein erster Schritt, der weiterführt. Die Neugestaltung des Lehramtes an Grundschulen nach dem neuen Lehrerbildungsgesetz (12. Mai 2009) schafft dazu die entsprechenden Voraussetzungen. In der darauf beruhenden neuen Lehramtszugangsverordnung (LZV2009) werden insbesondere die Bereiche „Frühes Lernen“, „Vorschulische Erziehung und Bildung“ sowie „Pädagogische Gestaltung der Übergänge: Elementarbereich – Grundschule – weiterführende Schule“ genannt.



### Besonderheiten in der Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte im Primarbereich

Die eigenverantwortlichen Schulen in Nordrhein-Westfalen legen die Ziele, Schwerpunkte und Organisationsformen ihrer Arbeit in einem Schulprogramm fest. Dazu gehört auch eine Fortbildungsplanung: Welche Kompetenzen können im Kollegium ergänzt werden? Welche Qualifikationen können über die Besetzung freier Stellen für die Schule gewonnen werden? Welche Kompetenzen können Teilen des Kollegiums vermittelt werden, damit alle Lehrerinnen und Lehrer zur Qualitätsentwicklung beitragen können und ihre Berufszufriedenheit erhöht wird?

Fortbildung ist gemeinsame Angelegenheit des Kollegiums. Sie dient auch in Zukunft selbstverständlich der persönlichen Weiterbildung, in erster Linie aber ist sie Motor der Entwicklung der einzelnen Schule. Es ist Pflichtaufgabe, eine verbindliche Fortbildungsplanung für die ganze Schule als Teil der Schulprogrammarbeit zu erstellen. Neben zentralen Veranstaltungen beispielsweise zu Leitungsqualifikationen, die von den Bezirksregierungen verantwortet werden, ist die Fortbildung regionalisiert worden. Dazu sind in allen Schulämtern ortsnahe Kompetenzteams angesiedelt worden. Die Kompetenzteams helfen Schulen bei der Entwicklung ihres aktuellen Fortbildungskonzepts und unterstützen sie bei der Realisierung dieser Fortbildungsplanung.

**Konzepte für Fortbildung entwickeln**

In den Offenen Ganztagschulen im Primarbereich kommt der gemeinsamen Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften und den im Ganztage tätigen Fachkräften besondere Bedeutung zu. Die Gestaltung des Ganztags ist eine gemeinsame Aufgabe aller Verantwortlichen. Hierfür ist eine gemeinsame Teamkultur Voraussetzung.

Neben den Kompetenzteams unterstützen weitere Partner, die bedarfsgerechte Fortbildungsangebote entwickeln und anbieten die Schulen: Eine Zusammenarbeit erfolgt mit den Kirchen auf der Grundlage der gültigen Vereinbarungen sowie mit Kommunen, Kammern, Stiftungen, Verbänden, Weiterbildungsträgern und Wirtschaftsunternehmen.



## Hand in Hand – Fach- und Lehrkräfte arbeiten zusammen

### Kooperation in gegenseitiger Wertschätzung

Da den Kindern ein möglichst kontinuierlicher Bildungsprozess ermöglicht werden soll, kommt dem Übergang vom Elementar- in den Primarbereich und dem Zusammenwirken der beiden beteiligten Institutionen eine hohe Bedeutung zu. Eine besondere Rolle in dieser Kooperation spielen die Fach- und Lehrkräfte. Eine Zusammenarbeit gewinnt an Professionalität, wenn sie langfristig angelegt ist, indem beispielsweise gemeinsame Vorhaben für ein Jahr im Voraus geplant werden. Gegenseitige Hospitationen, Vorstellung der jeweiligen pädagogischen Konzepte und ein Austausch auf „Augenhöhe“ erleichtern dabei auch einen Einstieg in eine inhaltliche Auseinandersetzung. Im Wesentlichen geht es dabei zunächst einmal darum, sich besser kennenzulernen. Vorbehalte entstehen zu einem Großteil aus Unkenntnis über die grundlegende Arbeitsweise und Materialien der jeweiligen anderen Berufsgruppe.

Gemeinsames Nachdenken über das pädagogische Handeln und über eine gemeinsame „Bildungsphilosophie“ stärkt beide Bereiche im Interesse des Kindes. Es macht sie sensibler für die gesamte Zeit des Aufwachsens des Kindes und konzentriert den Blick nicht allein auf die Zeit, in der sie den Prozess begleiten. Dies eröffnet zudem die Chance der Kontinuität und der Anschlussfähigkeit. Elementar- und Primarbereich haben ihre besonderen Stärken, von der die jeweils andere Institution lernen kann. Gemeinsamkeiten bei Bildungsprozessen zu erkennen und zu nutzen kann dem Ziel, ein gemeinsames Bildungsverständnis zu entwickeln, helfen näher zu kommen. Unterschiede in der pädagogischen Konzeption zu erkennen bedeutet zugleich auch, das jeweils eigene Profil im Dialog schärfen zu können.

### Verlässliche Strukturen schaffen

Kooperation geht über die üblichen „Schnuppertage“ von Kindergartenkindern in Schulen weit hinaus. Sie umfasst beispielsweise auch gemeinsame Projekte und Unternehmungen lange vor dem Übergang zur Schule oder auch gemeinsame kontinuierliche institutionsübergreifende Arbeitsgruppen und Netzwerke. Projekte aus den Bereichen Sport, Spiel, Theater, Musik, gemeinsame Ausflüge, aber auch einzelne Lernvorhaben und Unterrichtsprojekte lassen sich ohne weiteres jahrgangs- und institutionsübergreifend organisieren und durchführen. Die vorgestellten Bildungsbereiche bieten vielfältige Anregungen. Zudem lassen sich beispielsweise die gemeinsamen Informationsveranstaltungen von Kindertageseinrichtung und Grundschule zwei Jahre vor der Einschulung zu einer Zusammenarbeit bei der Sprachstandsfeststellung und Sprachförderung nutzen.

Um einmal eingeleitete Kooperation langfristig zu sichern, ist es notwendig, sie in verlässliche Strukturen zu fassen. Dies könnte beispielsweise in Form eines fortlaufenden Kooperationskalenders geschehen oder in der Entwicklung eines Kooperationsbuches, um die Maßnahmen der Zusammenarbeit mit ihren Zielen und Verfahrensabläufen festzuhalten. Die Kooperation darf nicht ausschließlich von den persönlichen Beziehungen der beteiligten Personen abhängen. Schwerpunktsetzungen bei der Zusammenarbeit müssen sich nach den regionalen Gegebenheiten richten. Darüber müssen sich die Partner vor Ort absprechen, denn sie sind die eigentlichen Träger solcher Reformbemühungen. Gemeinsame Workshops und Fortbildungen sowie die Unterstützung durch externe Moderatorinnen und Moderatoren können die Auseinandersetzung mit neuen Themen anregen und die Professionalität fördern.

---

## Regionale Bildungsnetzwerke

Kinder wachsen in kommunalen Bildungslandschaften auf, die mehr als Schulen und Kindertageseinrichtungen umfassen. Innerhalb dieser Landschaften sind regionale Bildungsnetzwerke ein wichtiger Schritt für ein verbindliches Zusammenwirken aller am Prozess des Aufwachsens von Kindern Beteiligten. Dabei geht es nicht allein um Kooperation. Vielmehr geht es um etwas Verbindendes und um ein Aufeinanderabstimmen der unterschiedlichen Bildungs- und Förderangebote und um eine Verbindung der Bildungsorte. Denn ein ganzheitliches Verständnis von Bildung und Erziehung in der Region muss alle regionalen Wirkungsfaktoren einbeziehen, die sich auf die Bildungsbiografie eines Menschen auswirken.

In Nordrhein-Westfalen sind bisher 40 Bildungsnetzwerke gegründet worden. Ziel ist es, in allen Kreisen und kreisfreien Städten solche Netzwerke zu gründen. Der Begriff der regionalen Bildungsnetzwerke bezeichnet Ansätze kommunaler Bildungspolitik, die gleichermaßen schul- und jugendpolitische Fragestellungen aufgreifen und Kindern und Jugendlichen im kommunalen Raum bessere Bedingungen und vielfältige Gelegenheiten für ihre Bildung bieten. Schule und Jugendhilfe sind die beiden zentralen öffentlichen Systeme, um Idee und Programm von lokalen Bildungsnetzwerken verwirklichen zu können. Eine kommunale Bildungslandschaft wird als solche erst richtig wahrgenommen, wenn möglichst viele Institutionen, wie Einrichtungen und Angebote der Jugendhilfe, Kulturinstitutionen, Institutionen im Bereich der Gesundheitsförderung, des Sports, der Ausbildungs- und Arbeitsförderung vernetzt werden. Vor diesem Hintergrund kann eine gemeinsame Gestaltung von Bildungsräumen gelingen. In Familienzentren und in der Offenen Ganztagschule wird die Kooperation von verschiedenen Akteuren vor Ort bereits umgesetzt, die mit gutem Beispiel vorangehen.

Alle Bildungsakteure legen sich auf Leitziele und einen Qualitätsrahmen fest. Sie bringen Lernortkooperationen voran und initiieren zahlreiche Maßnahmen in Bezug auf bildungspolitische, arbeitsmarktpolitische und sozialpolitische Frage- und Problemstellungen. Sie können für die Umsetzung der Bildungsgrundsätze eine wichtige Rolle einnehmen.

Für die vorliegenden konzeptionellen Grundlagen sind insbesondere folgende Handlungsfelder bedeutend:

- Unterstützung als Prozess zur Herausbildung eigenverantwortlicher Schulen,
- gemeinsame Strategien zur Verbesserung der geschlechtersensiblen individuellen Förderung aller Kinder,
- Integration von Kindern aus Familien mit Zuwanderungsgeschichte,
- Übergang von der Kindertageseinrichtung zur Grundschule,
- Förderung der MINT-Fächer (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik),
- Familienbildung,
- Gesundheitsbildung,
- Förderung von Kindern mit besonderem Unterstützungsbedarf,
- gemeinsame Fortbildungen von Erzieherinnen und Grundschullehrkräften.

## Kinder wahrnehmen – Beobachtung und Dokumentation

**Beobachtung und Dokumentation als Grundlage für die pädagogische Planung**

Für die Planung, Durchführung und Gestaltung individueller Lern- und Bildungsprozesse ist das Erfassen der Voraussetzungen und das Beobachten und Beurteilen der Fähigkeiten jedes einzelnen Kindes eine wichtige Grundlage. Jede Beobachtung ist nur so gut, wie sie Konsequenzen ermöglicht, die anschließend in pädagogisches und didaktisch-methodisches Handeln einfließen. Es geht um eine vorurteilsfreie, gleichwohl pädagogisch zielgerichtete Beobachtung.

Unabhängig von der Methode ist die Qualität der Beobachtung vom differenzierten Blick und der Haltung der pädagogischen Kräfte abhängig. Sie benötigen einen unvoreingenommenen Blick auf das Kind, ein Interesse daran, sich dem Kind zuzuwenden und sich mit ihm zu beschäftigen, um es besser zu verstehen und kennen zu lernen. Sie sind sich bewusst, dass die Beobachtungen nur zum Teil etwas über das Kind aussagen und unterschiedliche Faktoren, Raum, Zeit, Ort und Material das Ergebnis beeinflussen können. Da auch immer subjektive Wahrnehmungen in die Aussagen mit einfließen können, ist es notwendig, dass die pädagogischen Kräfte sich selbst in ihrer Wahrnehmung reflektieren und ihre Wahrnehmungsfähigkeit weiterentwickeln. Der Austausch dient einer weiteren Reflektion, um die Beobachtungsergebnisse zu differenzieren, zu bestätigen oder ggf. zu korrigieren. Beobachtungsfehler oder (Vor-) Urteile können so weitestgehend vermieden werden.

**Die gesamte Persönlichkeit in den Blick nehmen**

Um zu einem umfassenden und tragfähigen Bild von Entwicklung und Lernen eines Kindes zu gelangen, sollten unterschiedliche Methoden der Beobachtung genutzt sowie möglichst alle Bereiche, die die Persönlichkeit des Kindes betreffen, mit beachtet werden. Freie und eher unstrukturierte Beobachtungen gehören ebenso dazu und wechseln sich ab mit standardisierten und strukturierten Beobachtungsinstrumenten. Zur Dokumentation gehört die Sammlung von Produkten des Kindes ebenso wie Aufzeichnungen über Aktivitäten, Gedanken, Meinungen und Gespräche der Kinder. Begegnungen mit dem Kind in eher ungezwungenen und offenen Situationen (Ausflug, Klassenfahrt, etc.) ermöglichen häufig einen „anderen“ Blick auf das Kind, der einem im Kindertageseinrichtungs- und Schulalltag häufig verborgen bleibt. Der gemeinsame Austausch mit den Erziehungsberechtigten rundet ein differenziertes Bild über die Persönlichkeit und Entwicklung des Kindes ab.

Beobachtung in Kindertageseinrichtung und Schule orientiert sich an folgenden Zielen:

- die Entwicklungsprozesse des einzelnen Kindes ganzheitlich, aber auch in den einzelnen Bildungsbereichen zu erfassen und zu verstehen,
- ein Wissen über die Vielfalt der Fähigkeiten, Stärken, Interessen, Fragestellungen, Herausforderungen, Verhaltensweisen, Handlungen etc. des Kindes zu erlangen und für die weitere Begleitung und Förderung des Bildungs- und Lernprozesses zu nutzen,
- die Selbst-, Sozial-, Sach- und Methodenkompetenzen des Kindes zu erfassen und weiter zu fördern,
- die Ressourcen und Rahmenbedingungen der Kinder einzubeziehen, um sie ebenfalls in der Förderung zu berücksichtigen,
- die Zusammenarbeit der Fach- bzw. Lehrkräfte innerhalb einer Institution zu bündeln und gegebenenfalls auf die Zielrichtung externer Unterstützung hin abzustimmen,
- die Wirksamkeit pädagogischer Maßnahmen kontinuierlich zu überprüfen und gegebenenfalls zu korrigieren,
- die Eltern zu informieren und mit ihnen gemeinsam weitere Schritte zur Unterstützung des Bildungsprozesses zu beraten.



Es gibt unterschiedliche Formen der Beobachtung und Dokumentation. Grundsätzlich stehen sie immer im Spannungsfeld zwischen Vereinheitlichung und dem Streben nach individueller Betrachtung des einzelnen Kindes.

### Bildungsdokumentation in Kindertageseinrichtungen

Die Beobachtung der Entwicklung des Kindes und die Erstellung von Bildungsdokumentationen eröffnen den Fachkräften die Chance zu einer Kontinuität der Bildungsförderung. In der Bildungsdokumentation werden die Ergebnisse der regelmäßigen Beobachtungen des Entwicklungs- und Bildungsprozesses schriftlich festgehalten und die individuelle Bildungsgeschichte eines Kindes prozesshaft dargestellt. Dabei steht die Individualität des Kindes im Vordergrund und seine Stärken, Interessen und Leistungen werden im Hinblick auf seinen persönlichen Bildungsprozess beschrieben. Umfassende Persönlichkeitsprofile dürfen hingegen nicht erstellt werden.

Von den Stärken  
ausgehen

Zur Dokumentation stehen den pädagogischen Fachkräften zahlreiche Formen, z.B. Portfolios, Bildungsbücher, Bildungs- und Lerngeschichten, zur Verfügung.

Das Portfolio ist eine Sammlung und Zusammenstellung von Produkten und Aufzeichnungen, die im Wesentlichen unter Beteiligung der Kinder zustande kommt. Neben selbst ausgewählten Arbeiten der Kinder, die nach bestimmten Kriterien zusammengestellt werden (z.B. etwas ist aus Sicht des Kindes besonders gelungen oder bedeutend), enthält das Portfolio weitere Aussagen, beispielsweise zu selbst gewählten Themen, aufgetretenen Herausforderungen im Prozess, selbst gesetzten und erreichten Zielen, usw.

Für den Primarbereich können Portfolios im gemeinsamen Gespräch als Grundlage dienen, die Selbsteinschätzung von Kindern in Bezug auf ihr eigenes Leistungsvermögen zu stärken sowie ihr Lernen zu überdenken und zu reflektieren. Die Gespräche können Ausgangspunkt weiterer Zielsetzungen sein, die die Kinder mitbestimmen und für deren Erreichung sie auch selbst Verantwortung übernehmen. Dies führt zu einer höheren Motivation, bestimmte Kompetenzen zu erreichen. Letztendlich finden in Portfolios auch solche Dokumente einen Platz, die in der Leistungsmessung und -beurteilung häufig zu kurz kommen.

Verschriftlichte Beobachtungen, kommentierte Zeichnungen und Werke sowie Fotos, die den Bildungsweg und die Bildungsleistungen verdeutlichen, sind Elemente der Dokumentation. Sinnvollerweise sollte grundsätzlich eine Form gewählt werden, die für alle Adressaten aussagekräftig ist. Die Dokumentationsform, das Verfahren (was und wie wird dokumentiert) und das Ergebnis sollten im Team abgestimmt und verbindliche Regelungen hierzu getroffen werden.

Die Bildungsdokumentation dient den Fachkräften in Kindertageseinrichtungen als Grundlage für die Bildungsbegleitung des Kindes und ihr pädagogisches Handeln. Sie verdeutlicht, womit ein Kind sich gerade beschäftigt, welches seine Lieblingsspiele und -themen sind, seine Stärken, Interessen, Aktivitäten und Herausforderungen. Auf dieser Basis kann eine den individuellen Bedürfnissen des Kindes entsprechende Bildungsbegleitung und -förderung entwickelt werden.

Voraussetzung ist aber die schriftliche Zustimmung der Eltern. Diese haben jederzeit das Recht, Einblick in die Dokumentation zu erhalten und ihre Herausgabe zu fordern. Die Fachkräfte sollen die Bildungsdokumentation aber auch nutzen, um den Eltern die Entwicklung ihres Kindes aufzuzeigen, denn auch Eltern können sich in ihrer Begleitung der Kinder daran orientieren. In diesem Sinne sollten die Erzieherinnen bei den Eltern dafür werben, der Erstellung einer solchen Bildungsdokumentation zuzustimmen.

Für die Kinder hat die Bildungsdokumentation eine besondere Bedeutung; sie bietet ihnen die Möglichkeit, sich mit ihrer eigenen Entwicklung auseinanderzusetzen, Erlebtes zu reflektieren, Veränderungen wahrzunehmen und sich der Weiterentwicklung ihrer Fähigkeiten bewusst zu werden. Daher ist es wichtig, die Kinder in die Erstellung ihrer Bildungsdokumentation mit einzubeziehen, sie an der Auswahl der beigefügten Materialien (Zeichnungen, Fotos etc.) zu beteiligen, ihre Kommentare zu Situationen aufzugreifen und ihnen ihr „Produkt“ zur Mitgestaltung zur Verfügung zu stellen. Die Mitgestaltung von und die Auseinandersetzung mit ihrer eigenen Entwicklungsgeschichte ist für die Kinder eine spannende und lustvolle Angelegenheit, die sie erfahrungsgemäß, wenn ihnen der notwendige Raum dafür gelassen wird, auch einfordern.

Bildungsdokumentationen / Bildungsberichte sind ein Abbild des Bildungsweges eines Kindes und der Spiegel seiner Persönlichkeit. Sie sind Biografie und Erinnerung eines Teilbereichs ihres Lebens. Damit handelt es sich um ein höchst intimes und persönliches Dokument. Auch wenn die Bildungsdokumentation Grundlage für die pädagogische Arbeit in Kindertageseinrichtung und Schule sowie Informationsmittel für Eltern über den Entwicklungs- und Bildungsprozess ihres Kindes ist, „gehört“ sie im Sinne des Partizipationsgedankens dem Kind selbst und sollte ihm daher jederzeit zugänglich sein.

### Weiterführung in der Schule

In der Schule wird die Beobachtung und Dokumentation durch die pädagogische Diagnostik erweitert. Pädagogische Diagnostik geht immer von der Absicht aus, Schülerleistungen zu verbessern, sowohl durch die Bereitstellung von Unterstützungsmaßnahmen bei Lernschwierigkeiten als auch bei der Förderung von besonderen Begabungen. Sie geht in ihrem Anspruch ebenfalls davon aus, die gesamte Persönlichkeit des Kindes mit in den Blick zu nehmen und nicht nur auf einzelne Lernprozesse zu reduzieren. Darüber hinaus bietet sie Gelegenheit, unterrichtliches Handeln sowie Fördermaßnahmen auf ihre Wirksamkeit hin zu reflektieren. Sie ist im Wesentlichen auf Förderziele ausgerichtet. Förderdiagnostik geht nicht von einem defizitären Blick aus, sondern setzt an den Kompetenzen des Kindes an.

Als Kernfragen dienen:

- Wo steht das Kind und über welche Kompetenzen verfügt es bereits?
- Wie sieht die Zone der nächsten Entwicklung aus und welche Kompetenzen sind dazu erforderlich?

Geeignete Fördermaßnahmen beachten individuelle Lernwege und Lernstrategien, unterschiedliche Methoden sowie Fragen der Motivation. Die Fördermaßnahmen sollten für einen überschaubaren Zeitrahmen aufgestellt werden und mit einer klaren Zielsetzung verbunden sein. Dem Kind muss deutlich sein, worauf die Fördermaßnahmen abzielen und welche Leistungen im Einzelnen dazu erbracht werden müssen. Das Erreichen von Förderzielen kann dadurch besser verdeutlicht werden, erhöht das Selbstwertgefühl des Kindes und motiviert zu weiteren Leistungen.

Um dem Anspruch gerecht zu werden, das Kind als kompetenten Lerner zu sehen und ernst zu nehmen, gewinnen Beobachtungen von Lernprozessen im Dialog immer mehr an Bedeutung. In diesem Zusammenhang ist insbesondere das Portfolio zu nennen.

Nicht übersehen werden darf aber, dass für Grundschulen auch die Zeugnisse als Widerspiegelung von Entwicklungen in der Bildung gelten. Angesichts des besonderen Fördercharakters der Grundschule sind diese zunächst ganz bewusst in beschreibender Form auszustellen und nicht mit Noten zu versehen. Diese kommen erst sukzessive hinzu, bevor schließlich die Notenvergabe die Beschreibungen gänzlich ablöst. Aber auch hier sind die Förderempfehlungen bei Versetzungsgefährdungen oder der individuelle Förderplan für Kinder, die besondere Unterstützung benötigen oder besonderer Herausforderungen bedürfen, ein zentrales, immer wichtiger werdendes Element.

### Beobachtung und Dokumentation im Übergang

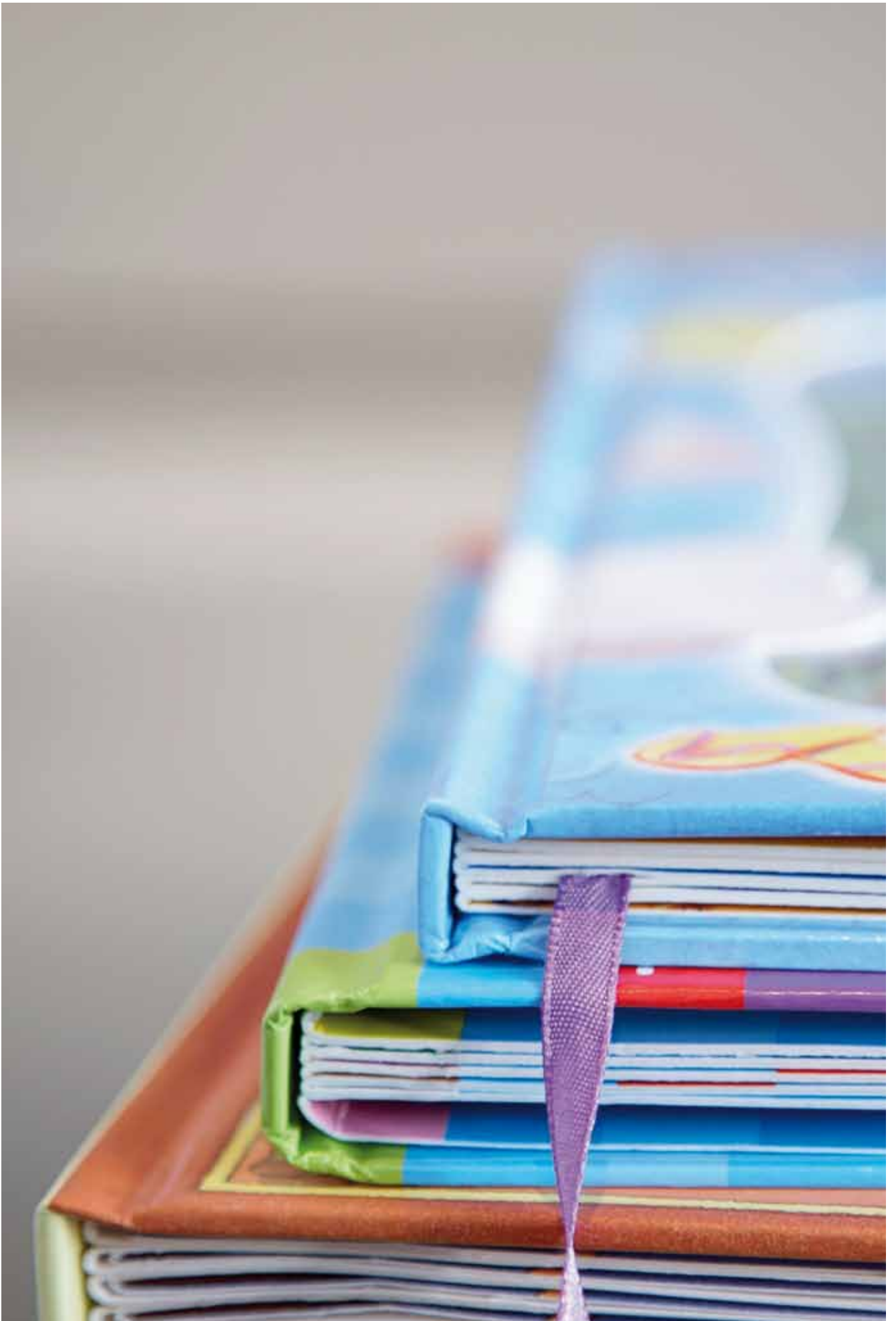
Die Beobachtung kindlicher Bildungs- und Lernprozesse gewinnt in Übergangssituationen an besonderer Bedeutung. Die Sammlung solcher Beobachtungen enthält wichtige Informationen über den bisherigen Bildungsweg, die zum einen von der Schule gewürdigt werden sollten, zum anderen wichtige Anregungen liefern können, um Bildungsprozesse bruchlos weiterführen zu können.

Beobachtung und Dokumentation sind wichtige Bestandteile für die Zusammenarbeit mit Eltern im Sinne einer gemeinsamen Bildungsbegleitung. Sie dienen als Basis für den regelmäßigen Austausch, z.B. in den Entwicklungsgesprächen bzw. Lern- und Förderempfehlungen. Diese dienen der gegenseitigen Information über die Persönlichkeit, die Entwicklung, die Stärken und Interessen, um ein differenziertes Bild des Kindes zu entwerfen. Außerdem erhalten Eltern Einblick darin, wie die Bildungsprozesse ihres Kindes unterstützt und herausgefordert werden, und bekommen Anregungen für ihr eigenes Handeln und ihre aktive Bildungsbegleitung und Lernunterstützung.

Ohne ausdrückliche Einwilligung der Eltern dürfen diese Informationen jedoch nicht an Dritte weitergegeben werden. Wenn das Kind die Tageseinrichtung verlässt, wird die Bildungsdokumentation an die Eltern ausgehändigt. Diese entscheiden dann selbst, ob das Dokument an die Schule weitergereicht wird. Im Sinne einer Kontinuität im Bildungsverlauf empfiehlt sich die Weitergabe der Dokumentation an die aufnehmende Institution. Ein Austausch zwischen den Fach- und Lehrkräften ist ungeachtet dessen möglich. Die Grenze ist dort gegeben, wo es um personenbezogene Daten geht. Hier bedarf es einer besonderen Sensibilität auf beiden Seiten. Der Grundsatz des Datenschutzes wird von allen Kindertageseinrichtungen und Schulen im Primarbereich beachtet.

Bildungsdokumentation im Übergang nutzen







## Literatur

- Ahnert, L. (2009):** Von der Mutter-Kind- zur Erzieherinnen-Kind-Bindung?; Die Qualität von Beziehungen in der Kita. aus: TPS Theorie und Praxis in der Sozialpädagogik Heft 3
- Arbeitsgruppe Professionalisierung frühkindlicher Bildung (Hrsg.) (2005):** Beobachtung und Dokumentation in der Praxis. Köln: Carl Link
- Aufenanger, S./Six, U. (Hrsg.) (2001):** Handbuch Medien: Medienerziehung früh beginnen. Themen, Forschungsergebnisse und Anregungen für die Medienbildung von Kindern. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2008):** Bildung in Deutschland 2008 "Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I" Bielefeld: Bertelsmann Verlag
- Baumert, J. (2001):** PISA 2000 – Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen: Leske und Budrich
- Becker, R./Lauterbach, W. (2007):** Vom Nutzen vorschulischer Erziehung und Elementarbildung: Bessere Bildungschancen für Arbeiterkinder? In: **Becker, R./ Lauterbach, W.,** Bildung als Privileg. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Becker-Stoll, F. (2008):** Sicher gebunden – neugierig auf die Welt; Zum Zusammenhang von Bindung und Bildung. TPS Theorie und Praxis in der Sozialpädagogik Heft 4
- Beek, A.v.d./Buck, M./Rufenach, A. (2003):** Kinderräume bilden. Vorschläge zur Umsetzung der Reggio-Pädagogik in Deutschland. Weinheim: Beltz.
- Bensel, J./Haug-Schnabel, G. (2009):** Sich binden – sich trennen – sich finden; der Zusammenhang von Trennungsschmerz und Bindung. TPS Theorie und Praxis in der Sozialpädagogik Heft 3
- Berger, M. (1984):** Es darf keinen "ersten Tag" geben. Kindergarten heute Heft 1
- Berger, M./Berger, L. (2007):** Portfolio in Vorschule und Schule. Bremen: Eigenverlag
- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2008):** Frühe Bildung beobachten und dokumentieren Leitfaden zur Einführung der Bildungs- und Lerngeschichten in Kindertageseinrichtungen. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung
- Bertram, H. (Hrsg.) (2008):** Unicef – der UNICEF-Bericht zur Lage der Kinder in Deutschland. München: Beck
- Bien W./Rauschenbach,T./Riedel.B. (Hrsg.) (2005):** Wer betreut Deutschlands Kinder? DJI Kinderbetreuungsstudie. München: Cornelsen Scriptor
- Bittlingmayer, U.H./Bauer, U. (Hrsg.) (2008):** Erwerb sozialer Kompetenzen. In: Coelen, T./Otto Ganztagsbildung. Das Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- BKK Bundesverband, BKK Landesverband NRW (Hrsg.):** Fit von klein auf – Gesundheitsbaustein Bewegung. Gesundheitsbaustein Ernährung. Gesundheitsbaustein Meine Haut

- Bohlen, S. (2008):** Alles nur eine Frage der Werte? In: Welt des Kindes Heft 4
- Böhme, A./Böhme, Th. (2006):** Eltern als Erziehungspartner. In: klein&groß Heft 05
- Böttcher, W./Holtappels, H.G./Brohm, M. (Hrsg.) (2006):** Evaluation im Bildungswesen: Eine Einführung in Grundlagen und Praxisbeispiele. Weinheim: Juventa
- Bourdieu, P. (1989):** Die feinen Unterschiede. Suhrkamp: Frankfurt a. Main
- Brügelmann, H. (2000):** Kinder auf dem Weg zur Schrift. Eine Fibel für Lehrer und Laien (7. Aufl.). Lengwil: Libelle Verlag
- Bundesjugendkuratorium/Sachverständigenkommission für den Elften Kinder- und Jugendbericht/Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe (Hrsg.) (2002):** Bildung ist mehr als Schule – Leipziger Thesen zur aktuellen bildungspolitischen Debatte
- Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2002):** 11. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung – Aufwachsen in öffentlicher Verantwortung.
- Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2005):** 12. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung – Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder und Jugendhilfe in Deutschland.
- Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2009):** 13. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung – Mehr Chancen für gesundes Aufwachsen – Gesundheitsbezogene Prävention und Gesundheitsförderung in der Kinder- und Jugendhilfe.
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (2001):** Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Bericht der BLK an die Regierungschefs von Bund und Ländern zur Umsetzung des Orientierungsrahmens. Heft 94. Bonn: BLK
- Butterwegge, C. (2008a):** Bildung – ein Wundermittel gegen die (Kinder-)Armut? – Pädagogik kann weder Familien- noch Sozialpolitik ersetzen. In: **Birgit Herz u.a. (Hrsg.)**, Kinderarmut und Bildung. Armutslagen in Hamburg. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Butterwegge, C. (2008b):** Kinderarmut als Problem für Schule und Jugendhilfe. In: **Angelika Henschel u.a. (Hrsg.)**, Jugendhilfe und Schule. Handbuch für eine gelingende Kooperation. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Chassé, K. A./Zander, M./Rasch, K. (2007):** Meine Familie ist arm. Wiesbaden
- Coelen, T. (2008):** Kommunale Jugendbildung. In: **Coelen, T./Otto, H.-U. (Hrsg.) (2008):** Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Coelen, T. (2008b):** Wirkungen von Jugendarbeit in Kooperation mit Schulen. In: **Coelen, T./Otto, H.-U. (Hrsg.) (2008):** Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Dahle, G. (Hrsg.) 2007:** Mathematik und Naturwissenschaften. München: Olzog Verlag
- Deinet, U. (2008):** Offene Kinder- und Jugendarbeit. In: **Coelen, T./Otto, H.-U. (Hrsg.) (2008):** Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

---

**Dewey, J. (2004):** Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik. Weinheim: Beltz

**Dornes, M. (1993):** Der kompetente Säugling – Die präverbale Entwicklung des Menschen. Frankfurt a.M.: Fischer

**Eberwein, H. (Hrsg.) (2002):** Integrationspädagogik. Weinheim: Beltz

**Einsiedler, W. u.a. (Hrsg.) (2005):** Handbuch Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt

**Einsiedler, W. (2002):** Empirische Forschung im Sachunterricht – ein Überblick. In: **Spreckelsen, K., Möller, K. & Hartinger, A. (Hrsg.):** Ansätze und Methoden empirischer Forschung zum Sachunterricht – Forschungen zur Didaktik des Sachunterrichts. Bad Heilbrunn

**Elschenbroich, D. (2001):** Das Weltwissen der Siebenjährigen. München: Kunstmann

**Enquetekommission "Chancen für Kinder" des Landtags Nordrhein-Westfalen (2008):** Chancen für Kinder Rahmenbedingungen und Steuerungsmöglichkeiten für ein optimales Betreuungs- und Bildungsangebot in Nordrhein- Westfalen

**Faust, G./Götz, M./Hacker, H./Rosbach, H.-G. (Hrsg.) (2004):** Anschlussfähige Bildungsprozesse im Elementar- und Primarbereich. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt

**Fried, L./Büttner, G. (Hrsg.) (2004):** Weltwissen von Kindern. Zum Forschungsstand über die Aneignung sozialen Wissens bei Krippen- und Kindergartenkindern. Weinheim und München: Juventa

**Fried, L./Roux, S. (Hrsg.) (2007):** Pädagogik der frühen Kindheit. Weinheim: Beltz

**Fröhlich-Gildhoff, K. (2009):** Bindung wagen und Exploration unterstützen; Herausforderungen in der Frühpädagogik. TPS Theorie und Praxis in der Sozialpädagogik Heft 3

**Fthenakis, W.E. (Hrsg.) (2003):** Elementarpädagogik nach PISA. Freiburg: Herder

**Greulich, F. (2005):** Der Loop: Zusammenarbeit mit Eltern im britischen Pen Green Centre. In: **Hebenstreit-Müller, S./Kühnle, B. (Hrsg.) (2005):** Integrative Familienarbeit in Kitas. Berlin: dVb

**Griebel, W./Niesel, R. (2007):** Der Eintritt in den Kindergarten – eine bedeutsame Transition.

**Grimm, H./Weinert, S. (2002):** Sprachentwicklung. In: **Oerter, R./Montada, L. (Hrsg.):** Entwicklungspsychologie. Weinheim: Beltz

**Hanke, P. (2007):** Anfangsunterricht. Leben und Lernen in der Schuleingangsphase. Weinheim und Basel: Beltz.

**Hansel, T. (Hrsg.) (2004):** Frühe Bildungsprozesse und schulische Anschlussfähigkeit. Holzheim: Centaurus Verlag

**Hansen, R./Knauer, R./Sturzenhecker, B./ u.a. (Hrsg.) (2006):** Die Kinderstube der Demokratie. Bausteine für die Förderung von Partizipation in Kindertageseinrichtungen – ein Handbuch für die Aus- und Fortbildung pädagogischer Fachkräfte. Kiel

**Harms, G./Preissing, C. (Hrsg.) (2000):** Kinderalltag. Beiträge zur Analyse der Veränderung von Kindheit. Berlin: FIPP

- Helsper, W./Humrich, M. (2008):** Familien. In: **Coelen, T./Otto, H.-U. (Hrsg.) (2008):** Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Himmelmann, Gerhard (2005):** Demokratie Lernen. Schwalbach: Wochenschau-Verlag
- Hunger, I./Zimmer R. (Hrsg.) (2007):** Bewegung – Bildung – Gesundheit. Entwicklung fördern von Anfang an. Schorndorf: Verlag Hoffmann
- Hurrelmann, B./Becker, S. (Hrsg.) (2003):** Kindermedien nutzen. Medienkompetenz als Herausforderung für Erziehung und Unterricht. Weinheim: Juventa
- Jampert, K./Zehnbauer A./Leuckefeld, K./Best, P. (2006):** Sprachliche Förderung in der Kita. Wie viel Sprache steckt in Musik, Bewegung, Naturwissenschaften und Medien? Berlin: verlag das netz
- Jaszus, R./Büchin-Wilhelm, I./Mäder-Berg, M./Gutmann, W. (2008):** Sozialpädagogische Lernfelder für Erzieherinnen. Stuttgart: Holland und Josenhans
- Kessl, F./Kutscher, N./Otto, H.-U./Ziegler, H. (2004):** Bildungsprozesse im sozialen Kontext unter dem Aspekt der Bedeutung des Sozialraums für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen. Expertise für den Achten Kinder- und Jugendbericht der Landesregierung NRW. Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein – Westfalen
- KMK und JFMK (2004):** Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen, Beschluss der Jugendministerkonferenz und Beschluss der Kultusministerkonferenz
- Konsortium Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2006):** Bildung in Deutschland – Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration.
- Krabel, J./Cremers, M. (Hrsg.) (2008):** Gender Loops. Praxisbuch für eine geschlechterbewusste und –gerechte Kindertageseinrichtung. Berlin: Dissens e.V
- Krappmann, L. (2005):** Kein Kind ist allein – Kinder in der KiTa. In: **Hebenstreit-Müller, S./Kühnle, B. (Hrsg.) (2005):** Integrative Familienarbeit in Kitas. Berlin: Dohrmann
- Krenz, A. (2005):** Was Kinder brauchen: Aktive Entwicklungsbegleitung im Kindergarten. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor
- Krenz, A. (2008):** Der "Situationsorientierte Ansatz" in der Kita – Grundlagen und Praxishilfen zur kindorientierten Arbeit: Grundlagen und Praxis Lehr-/Fachbuch-Kinder von 3 bis 6. Troisdorf: Bildungsverlag EINS
- Kreyenfeld, M./Spieß, C.K./Wagner G. G. (2001):** Finanzierungs- und Organisationsmodelle institutioneller Kinderbetreuung. Neuwied: Luchterhand
- Krüger, H.-H./Grunert, K. (2008):** Peergroups. In: **Coelen, T./Otto, H.-U. (Hrsg.) (2008):** Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Laewen, H.-J./Andres B. (2002):** Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit; Bausteine zum Bildungsauftrag in Kindertageseinrichtungen. Weinheim, Berlin, Basel: Beltz
- Leu, H. R./Flämig, K./ Frankenstein, Y./Koch, S./Pack, I./Schneider, K./Schweiger, M. (2007):** Bildungs- und Lerngeschichten Bildungsprozesse in früher Kindheit beobachten, dokumentieren und unterstützen. Weimar/ Berlin: verlag das netz



---

**Liebers, K./Prenzel, A./Bieber, G. (Hrsg.) (2008):** Die flexible Schuleingangsphase. Evaluationen zur Neugestaltung des Anfangsunterrichts. Weinheim und Basel

**Liegle, L. (2006):** Soll der Kindergarten die Kinder auf das Lernen in der Schule vorbereiten? In: **GEW/Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.)** Droht der Kindergarten zu verschulen?

**Liegle, L. (2006a):** Bildung und Erziehung in früher Kindheit. Stuttgart: Kohlhammer

**Liegle, L.:** Pädagogische Konzepte und Bildungspläne – wie stehen sie zueinander? Kindergarten heute, Ausgabe 1/2007

**Lück, G. (2006):** Handbuch der naturwissenschaftlichen Bildung. Theorie und Praxis für die Arbeit in Kindertageseinrichtungen. Freiburg: Herder

**Mattenklott, G./Rora, C. (Hrsg.) (2004):** Ästhetische Erfahrung in der Kindheit. Theoretische Grundlagen und empirische Forschung. Beiträge zur pädagogischen Grundlagenforschung. Weinheim: Juventa

**Meder, N. (2006):** Ethos und Habitus als Medien von Bildungsprozessen. In: **Dörpinghaus, A./Helmer, K. (Hrsg.):** Ethos, Bildung, Argumentation. Würzburg: Königshausen und Neumann

**Meder, N. (2008):** Bildung und virtuelle Welten – Cyberbildung. In: **von Gross, F./Marotzki, W./Sander, U. (Hrsg.):** Internet – Bildung – Gemeinschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

**Militzer, R./Fuchs, R./Demandewitz, H./Houf, M. (2002):** Der Vielfalt Raum geben. Interkulturelle Erziehung in Tageseinrichtungen für Kinder. Münster: Votum

**Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (2009):** Armuts- und Reichtumsbericht 2008 der Landesregierung – Lebenslagen in Deutschland. Köln: Bundesanzeiger Verlag

**Ministerium für Bildung und Frauen des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.) (2008):** Erfolgreich starten. Handreichung für Körper, Gesundheit und Bewegung in Kindertageseinrichtungen. Kiel: Verlag Comlog

**Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (2009):** Runder Tisch "Hilfe für Kinder in Not" (Mehr Teilhabe und Chancengerechtigkeit für alle Kinder in Nordrhein-Westfalen.)

**Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2008):** Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule. Sammelband, Frechen: Ritterbach

**Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2008):** Kompetenzorientierung. Frechen: Ritterbach

**Mühler, G./Spieß, C.K. (2008):** Informelle Förderangebote – Eine empirische Analyse ihrer Nutzung in der frühen Kindheit. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 11/08

**Nieke, W. (2008):** Kompetenzen. In: **Coelen, T./Otto, H.-U. (Hrsg.) (2008):** Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

**Otto, H.-U./Rauschenbach, T. (2004):** Die andere Seite der Bildung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

- Pestalozzi-Fröbel-Verband Berlin (Hrsg.) (2004):** Frühe Bildung und das System der Kindertagesbetreuung in Deutschland. Kiliansroda: verlag das netz
- Peter-Führe, S. (2006):** Rhythmik für alle Sinne. Ein Weg musisch-ästhetischer Erziehung. Freiburg i.Br.: Herder
- Petermann, F./Wiedebusch, S. (2003):** Emotionale Kompetenz bei Kindern. Gefühle erkennen. Göttingen: Hogrefe
- Piaget, Jean (1994):** Das Weltbild des Kindes. München: Klett-Cotta/dtv
- Prokop, E. (2009):** Die Fähigkeiten und Kräfte des Kindes nutzen; Übergänge bewältigen und individuell begleiten. TPS Theorie und Praxis in der Sozialpädagogik Heft 3
- Regel, G./Kühne, Th. (2003):** Arbeit im offenen Kindergarten. Freiburg: Herder
- Rohnke, H.J. (2008):** Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit Eltern – Perspektivwechsel und Kenntnisse der gegenseitigen Erwartungen als Prämissen einer gelungenen Zusammenarbeit. In: **Textor, M. (Hrsg.):** Kindergartenpädagogik. – Online-Handbuch.
- Rossbach, H.-G./Blossfeld, H.-P. (Hrsg.) (2008):** Frühpädagogische Förderung in Institutionen. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Sonderheft 11/2008
- Rossbach, H.-G./Weinert, S. (2008):** Bildungsforschung Band 24. Kindliche Kompetenzen im Elementarbereich: Förderbarkeit, Bedeutung und Messung. Bonn/Berlin
- Roux, S. (2004):** Von der Familie in den Kindergarten. Zur Theorie und Praxis eines frühpädagogischen Übergangs. In: Denner, L./Schumacher, E. (Hrsg.): Übergänge im Elementar- und Primarbereich reflektieren und gestalten. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Sasse, A./Valtin, R. (Hrsg.) (2006):** Schriftspracherwerb und soziale Ungleichheit. Zwischen kompensatorischer Erziehung und Family Literacy. Beiträge 4 der Deutschen Gesellschaft für Lesen und Schreiben. Berlin: Deutsche Gesellschaft für Lesen und Schreiben
- Schäfer, G. E. (Hrsg.) (2003):** Bildung beginnt mit der Geburt; Förderung von Bildungsprozessen in den ersten sechs Lebensjahren. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz
- Schäfer, G. E. (2004):** Auf Augenhöhe mit dem Kind? Die Bildungsvereinbarung NRW – Fragen und Antworten. In: klein & groß Heft 4
- Schneider, C. (2009):** Es gibt auch ein Explorieren in Bezug auf Kommunikation; Bildungsbegleitung setzt Beziehung und Dialog voraus. TPS Theorie und Praxis in der Sozialpädagogik Heft 3
- Siegler, R./DeLoache, J./ Eisenberg, N. (2005):** Entwicklungspsychologie im Kindes- und Jugendalter. Kapitel: Emotionale Entwicklung. München: Spektrum Akademischer Verlag
- Sodian, B./Koerber, S. /Thoermer, C. (2004):** Naturwissenschaftliches Denken im Vorschulalter. In: **Hansel, T. (Hrsg.):** Frühe Bildungsprozesse und schulische Anschlussfähigkeit. Holzheim: Centaurus Verlag
- Spiegel, H./Selter, C. (2004):** Kinder & Mathematik. Was Erwachsene wissen sollten. Seelze-Velber: Kallmeyer
- Stephan, C./ Brouwer, M. (2009):** Gesellschaftliche Rahmenbedingungen für Gesundheitserziehung. In: KiTa aktuell Fachzeitschrift für die Leitungen von Kindertageseinrichtungen Heft 3

---

**Stoltenberg, U. (2008):** Bildungspläne im Elementarbereich – ein Beitrag zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung? Eine Untersuchung im Auftrag der AG Elementarpädagogik des Deutschen Nationalkomitees für die UN-Dekade "Bildung für nachhaltige Entwicklung". Deutsche Unesco-Kommission

**Strätz, R./Solbach, R./Holst-Solbach, F.(2007):** Bildungshäuser für Kinder von drei bis zehn Jahren. Expertise. Berlin

**Textor, Martin R. (2005):** Gesundheitserziehung. In: Kindergarten heute Heft 2

**Textor, M. (Hrsg.) (2006):** Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit Eltern. Gemeinsam Verantwortung übernehmen. Freiburg, Basel, Wien: Herder

**Textor, M. (2007):** Die Erzieherin-Kind-Beziehung aus Sicht der Forschung. In: **Textor, M. (Hrsg.):** Kindergartenpädagogik. – Online-Handbuch.

**Thimm, K. (2008):** Personelle Kooperation und Fortbildung. In: **Coelen, T./Otto, H.-U. (Hrsg.) (2008):** Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch. Wiesbaden: Vs Verlag für Sozialwissenschaften

**Tietze, W./Viernickel, S. (Hrsg.) (2007):** Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder– Ein nationaler Kriterienkatalog. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz

**Tietze, W./Rossbach,H.-G./Grenner, K. (2005):** Kinder von 4 bis 8 Jahren. Weinheim: Beltz.

**UN-Kinderrechtskonvention (2008)** Convention on the Rights of Persons with Disabilities (UN-Konvention, in der Fassung von: Bundesgesetzblatt Jahrgang 2008 Teil II Nr. 35, ausgegeben zu Bonn am 31. Dezember 2008)

**Viernickel, S./Völkel, P. (2005):** Beobachten und dokumentieren im pädagogischen Alltag. Freiburg, Basel, Wien: Herder

**Vygotski, L. (2002):** Denken und Sprechen. Weinheim: Beltz

**von Gosen, A./Wettich, N. (2009):** Jedes Kind hat sein eigenes Zeitmaß; zur Kleinkindpädagogik Emmi Piklers. Kindergarten heute Heft 5

**Whitehead, M. R. (2007):** Sprache und Literacy von 0 bis 8 Jahren. In: **Fthenakis, W. E./Oberhuemer, P. (Hrsg.):** Grundlagen frühkindliche Bildung. Troisdorf: Bildungsverlag EINS

**Wittmann, E. (2006):** Mathematische Bildung. In: **Fried, L./Roux, S. (Hrsg.):** Pädagogik der frühen Kindheit. Handbuch und Nachschlagewerk. Weinheim: Beltz

**Wüst, J./Wüst, R. (1996):** Arbeiten mit Kunst in Kindergarten und Grundschule. Stuttgart: Calver

**Zander, M. (Hrsg.) (2005):** Kinderarmut – Einführendes Handbuch für Forschung und soziale Praxis. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

**Zimmer, R. (2004):** Toben macht schlau. Bewegung statt Verkopfung. Freiburg, Basel, Wien: Herder

**Zimmer, R. (2008):** Handbuch der Sinneswahrnehmung. Grundlagen einer ganzheitlichen Erziehung. Freiburg: Herder

**Zimmer, R. (2009):** Kinder unter drei – selbstbewusst und kompetent. Freiburg: Herder

## Bildungspläne und -programme der Bundesländer:

**Behörde für Soziales, Familie, Gesundheit und Verbraucherschutz (Hrsg.) (2008):** Hamburger Bildungsempfehlungen für die Bildung und Erziehung von Kindern in Tageseinrichtungen. Hamburg

**Freie Hansestadt Bremen; Der Senator für Arbeit, Frauen und Gesundheit, Jugend und Soziales (2005):** Rahmenplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich. Bremen

**Freie Hansestadt Bremen; Der Senator für Arbeit, Frauen und Gesundheit, Jugend und Soziales (2005):** Bremer individuelle Lern- und Entwicklungsdokumentation. Bremen

**Hessisches Sozialministerium/Hessisches Kultusministerium (2007):** Bildung von Anfang an. Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Hessen. Wiesbaden

**Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen (2003):** Bildungsvereinbarung NRW – Fundament stärken und erfolgreich starten. Düsseldorf

**Ministerium für Gesundheit und Soziales des Landes Sachsen-Anhalt (2004):** bildung: elementar – Bildung als Programm für Kindertageseinrichtungen in Sachsen-Anhalt. Halle

**Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend (2004):** Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz. Weinheim / Basel: Beltz.

**Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft des Saarlandes (2006):** Bildungsprogramm für saarländische Kindergärten. Weimar / Berlin: verlag das netz.

**Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft des Saarlandes (2004):** Bildungsprogramm für saarländische Kindergärten. Handreichungen für die Praxis. Entwurf. Saarbrücken

**Ministerium für Bildung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (2009):** Erfolgreich starten. Leitlinien zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen. Kiel

**Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2006):** Orientierungsplan für Bildung und Erziehung in Tageseinrichtungen für Kinder in Baden-Württemberg. Stuttgart

**Niedersächsisches Kultusministerium (2005):** Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder. Hannover

**Sächsisches Staatsministerium für Soziales (2006):** Der sächsische Bildungsplan – ein Leitfaden für pädagogische Fachkräfte in Kinderkrippen und Kindergärten. Weimar/ Berlin: verlag das netz

**Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (Hrsg) (2004.):** Berliner Bildungsprogramm für die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen bis zu ihrem Schuleintritt. Weimar / Berlin: verlag das netz

**Sozialministerium des Landes Mecklenburg-Vorpommern (2004):** Rahmenplan für die zielgerichtete Vorbereitung von Kindern in Kindertageseinrichtungen auf die Schule. Schwerin

**Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen (2006):** der Bayrische Erziehungs- und Bildungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung. München

**Thüringer Kultusministerium (2008):** Thüringer Bildungsplan für Kinder bis 10 Jahre. Erfurt



## IMPRESSUM

### Herausgeber

Ministerium für Familie, Kinder,  
Jugend, Kultur und Sport  
des Landes Nordrhein-Westfalen  
Haroldstraße 4, 40213 Düsseldorf  
Postanschrift: 40190 Düsseldorf  
Telefon: 0211 837-02  
E-Mail: [poststelle@mfkjks.nrw.de](mailto:poststelle@mfkjks.nrw.de)  
[www.mfkjks.nrw.de](http://www.mfkjks.nrw.de)

Ministerium für Schule und Weiterbildung  
des Landes Nordrhein-Westfalen  
Völklinger Str. 49, 40221 Düsseldorf  
Telefon 0211 5867-40  
[poststelle@msw.nrw.de](mailto:poststelle@msw.nrw.de)  
[www.schulministerium.nrw.de](http://www.schulministerium.nrw.de)

### Bildnachweis

© MFKJKS / Barbara Schröer  
Seite: 4, 6, 8, 11, 13, 14, 16, 19, 21, 24, 31, 33, 38, 41,  
42, 44, 48, 52, 56, 59, 66, 69, 75, 81  
© MSW / Schillerschule Unna – Seite: 26, 28, 64, 72  
© MSW – Seite: 22, 51  
© MSW / Rita Gäbel – Seite: 23

### Gestaltung

flowconcept, Agentur für Kommunikation, Detmold

### Druck

jva druck+medien, Geldern

### © 2011/MFKJKS 2021

Die Druckfassung kann bestellt werden:

- im Internet: [www.mfkjks.nrw.de/publikationen](http://www.mfkjks.nrw.de/publikationen)

- telefonisch: **Nordrhein-Westfalen** direkt  
01803 100110\*

\*9 Cent/Minute aus dem dt. Festnetz –  
Mobilfunk max. 0,42 €/Minute

Bitte die Veröffentlichungsnummer **2021** angeben.

### Hinweis

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der Landesregierung Nordrhein-Westfalen herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlbewerberinnen bzw. Wahlbewerbern oder Wahlhelferinnen bzw. Wahlhelfern während eines Wahlkampfes zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für Landtags-, Bundestags- und Kommunalwahlen sowie auch für die Wahl der Mitglieder des Europäischen Parlaments.

Missbräuchlich ist insbesondere die Verteilung auf Wahlveranstaltungen, an Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken oder Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zwecke der Wahlwerbung.

Eine Verwendung dieser Druckschrift durch Parteien oder sie unterstützende Organisationen ausschließlich zur Unterrichtung ihrer eigenen Mitglieder bleibt hiervon unberührt. Unabhängig davon, wann, auf welchem Weg und in welcher Anzahl diese Schrift dem Empfänger zugegangen ist, darf sie auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Landesregierung zu Gunsten einzelner politischer Gruppen verstanden werden könnte.

Ministerium für Familie, Kinder,  
Jugend, Kultur und Sport  
des Landes Nordrhein-Westfalen

Haroldstraße 4, 40213 Düsseldorf  
Telefon: 0211 837-02  
info@mfkjs.nrw.de  
www.mfkjs.nrw.de

Ministerium für Schule und Weiterbildung  
des Landes Nordrhein-Westfalen

Völklinger Str. 49, 40221 Düsseldorf  
Telefon 0211 5867 - 40  
poststelle@msw.nrw.de  
www.schulministerium.nrw.de



Act no. 64 of June 2005  
relating to Kindergartens  
(the Kindergarten Act)



# **Act no. 64 of June 2005 relating to Kindergartens (the Kindergarten Act)**

## **Chapter I. The purpose and content of kindergartens**

### **Section 1. Purpose**

The Kindergarten shall, in collaboration and close understanding with the home, safeguard the children's need for care and play, and promote learning and formation as a basis for an all-round development. The Kindergarten shall be based on fundamental values in the Christian and humanist heritage and tradition, such as respect for human dignity and nature, on intellectual freedom, charity, forgiveness, equality and solidarity, values that also appear in different religions and beliefs and are rooted in human rights.

The children shall be able to develop their creative zest, sense of wonder and need to investigate. They shall learn to take care of themselves, each other and nature. The children shall develop basic knowledge and skills. They shall have the right to participate in accordance with their age and abilities.

The Kindergartens shall meet the children with trust and respect, and acknowledge the intrinsic value of childhood. They shall contribute to well-being and joy in play and learning, and shall be a challenging and safe place for community life and friendship. The Kindergarten shall promote democracy and equality and counteract all forms of discrimination.

Amended in Act No.119 of 19 December 2008 (entry into force 1 August 2010 pursuant to decree No. 828 of 18 June 2010)

#### **1a. Special objectives**

In their statutes, the owners of private kindergartens are at liberty to determine that the values referred to in Section 1 of the Act shall not be based on fundamental values of the Christian and humanist heritage and tradition.

Addition in Act No. 26 of 18 June 2010 (entry into force 1 August 2010 pursuant to decree No. 827 of 18 June 2010).

### **Section 2. Content of kindergartens**

Kindergartens shall be pedagogical undertakings.

Kindergartens shall provide children with opportunities for play, self-expression and meaningful experiences and activities.

Kindergartens shall take account of children's age, level of functioning, gender, and social, ethnic and cultural background, including the language and culture of Sami children.

Kindergartens shall impart values and culture, provide room for children's own cultural creativity and help to ensure that all children experience joy and ability to cope in a social and cultural community.

Kindergartens shall nurture children's curiosity, creativity and desire to learn and offer challenges based on the children's interests, knowledge and skills.

Kindergartens shall have a health-promoting and preventive function, and contribute to even out social inequalities.

The Ministry shall lay down a framework plan for kindergartens. The framework plan shall provide guidelines for kindergartens' content and tasks.



The owner of a kindergarten may adapt the framework plan to local conditions.

On the basis of the framework plan for kindergartens, the coordinating committee for each kindergarten shall establish an annual plan for the pedagogical activities.

Amended in Act No. 26 of 18 June 2010 (entry into force 1 August 2010 pursuant to decree No. 827 of 18 June 2010)

## **Chapter II. Participation by children and parents**

### **Section 3. *Children's right to participate***

Children in kindergartens shall have the right to express their views on the day-to-day activities of the kindergarten.

Children shall regularly be given the opportunity to take active part in planning and assessing the activities of the kindergarten.

The children's views shall be given due weight according to their age and maturity.

### **Section 4. *Parents' council and coordinating committee***

In order to ensure collaboration with the children's homes, each kindergarten shall have a parents' council and a coordinating committee.

The parents' council shall comprise the parents/guardians of all the children and shall promote their common interests and help to ensure that the collaboration between the kindergarten and the parents as a group fosters a good environment in the kindergarten. If, pursuant to section 15, a maximum limit for parents' fees has been prescribed in regulations, only the parents' council may consent to parents paying fees in excess of this amount.

The coordinating committee shall be an advisory, contact-promoting and coordinating body. The coordinating committee shall comprise parents/guardians and the staff of the kindergarten so that each group is equally represented. The owner of the kindergarten may participate if he/she so wishes, but may not have more representatives than either of the other groups.

The owner of the kindergarten shall ensure that matters of importance are submitted to the parents' council and the coordinating committee.

### **Section 5. *Joint coordinating committees for kindergartens and schools***

The municipality may decide that there shall be joint coordinating committees for municipal kindergartens and primary schools. Where both parties so wish, a corresponding arrangement may be established for private kindergartens and municipal or private schools. The coordinating committee shall also in such cases be composed pursuant to section 4, third paragraph, but in such a way that parents/guardians and staff from both the kindergarten and the school are represented, cf. section 11-1, fourth paragraph, of the Act relating to Primary and Secondary Education (the Education Act).

## **Chapter III. Obligation to seek approval and distribution of responsibilities**

### **Section 6** *The obligation of the undertaking to seek approval*

Undertakings that have responsibility for children under compulsory school age are obligated to seek approval as a kindergarten when:

- a) the undertaking operates on a regular basis and one or more children spend more than 20 hours per week there, and
- b) the number of children who are present at the same time is ten or more when the children are three years old or older, or five or more when the children are less than three years old, as the case may be, and
- c) the activity is carried out in return for remuneration.

Undertakings pursuant to the first paragraph must be approved before they commence operating.

### **Section 7.** *Responsibilities of the owner of a kindergarten*

The owner of a kindergarten shall run the undertaking in accordance with current statutes and rules.

The owner of a kindergarten must produce information on accounts and services pursuant to regulations laid down by the Ministry.

The owner of a kindergarten is obligated to give the municipality in which a child resides such information as is necessary to be able to keep such a register as is mentioned in section 8, fourth paragraph.

The owner of a kindergarten shall lay down the statutes of the kindergarten. The statutes shall provide information of significance for the parents'/guardians' relationship to the kindergarten, including

- a) ownership,
- b) purpose, cf. section 1 and 1a,
- c) admission criteria
- d) the number of members in the coordinating committee,
- e) the kindergarten's hours of operation.

Approved undertakings shall be registered in the Central Coordinating Register for Legal Entities.

Amended in Act No. 26 of 18 June 2010 (entry into force 1 August 2010 pursuant to decree No. 827 of 18 June 2010)

### **Section 8. Responsibilities of the municipality**

The municipality is the local authority for kindergartens. The municipality shall provide guidance and ensure that kindergartens are operated in accordance with current rules.

The municipality must offer a place in a kindergarten to children under school age domiciled in the municipality, cf. Section 12a. The pattern of development and modes of operation shall be adapted to local conditions and needs.

The municipality is responsible for ensuring that kindergartens for Sami children in Sami districts are based on the Sami language and culture. In other municipalities steps shall be taken to enable Sami children to secure and develop their language and their culture.

Each municipality shall establish and keep a register for use of the Labour and Welfare Service in connection with control of the calculation and disbursement of cash benefits pursuant to the Act concerning Cash Benefit for Parents with Small Children. The register may be checked against the Labour and Welfare Service's register of cash benefit recipients. The Ministry will lay down regulations containing supplementary provisions regarding the keeping of the register, the information to be contained in the register and the way this information is to be handled.

The municipality has the right of access to documents and to the premises of kindergartens insofar as this is deemed necessary in order to fulfill the responsibilities of the municipality.

The municipality shall administer the State's ear-marked grants for non-municipal kindergartens in the municipality. The municipality cannot curtail the municipal grants pursuant to Section 14 as a result of such State grants.

Amended by the Acts of 16 June 2006 No. 20 (in force from 1 July 2006 in accordance with the Resolution of 16 June 2006 No. 631), 8 August 2008 No. 73 (in force from 1 January 2009 in accordance with the Resolution of 26 September 2008 No. 1048), 19 June 2009 No. 93 (in force from 1 January 2011 in accordance with the Resolution of 29 October 2010 No. 1378).

### **Section 9. Responsibilities of the county governor**

The county governor shall provide guidance to municipalities and owners of undertakings pursuant to this Act and is the appellate body in respect of administrative decisions made by the municipality pursuant to sections 10, 11, 16, 17 and 18 and where this follows from regulations laid down pursuant to this Act.

The county governor shall supervise that the municipality carries out the responsibilities imposed on it as the authority for kindergartens pursuant to this Act.

The county governor has the right of access to documents and to the premises of kindergartens insofar as this is deemed necessary in order to fulfill the responsibilities of the county governor.

## **Chapter IV. The general responsibilities etc. of the kindergarten authority**

### **Section 10. *Approval***

The municipality shall make decisions on applications for approval after assessing the suitability of the kindergarten in terms of purpose and content, cf. sections 1 and 2.

When giving approval, the municipality may set operating conditions as regards the number of children, the age of the children and the amount of time spent at the institution.

The administrative decisions of the municipality may be appealed to the county governor.

In force from 1 January 2006.

### **Section 11. *Family kindergartens***

Approval of family kindergartens shall cover the organisation of the undertaking and the suitability of the individual home as premises for the operation of a family kindergarten.

The Ministry may lay down regulations regarding the approval and operation of family kindergartens.

In force from 1 January 2006.

### **Section 12. *Coordinated admission process in the municipality***

All approved kindergartens in the municipality shall cooperate on the admission of children. The municipality shall facilitate a coordinated admission process, in which account is taken of the diversity and distinctive character of the kindergartens. Great importance shall be attached to the wishes and needs of users in connection with the actual admission. A coordinated admission process is intended to ensure equal treatment of children and equal treatment of municipal and privately-owned kindergartens.

Chapters IV-VI of the Public Administration Act shall not apply to admissions to a kindergarten. The King will prescribe regulations regarding the processing of applications for admission to a kindergarten.

In force from 1 January 2006.

### **Section 12a. *Right to a kindergarten place***

Children who reach the age of one no later than by the end of August in the year a kindergarten place has been sought, are, upon application, entitled to a place in a kindergarten from August in accordance with this act with regulations.

The child is entitled to a place in a kindergarten in the municipality in which it is domiciled.

The municipality must have at least one admission process per year. The application deadline for the admission process will be set by the municipality.

Added through the Act of 8 August 2008 No. 73 (in force from 1 January 2009 in accordance with the Resolution of 26 September 2008 No. 1048).



**Section 13. *Priority in connection with admissions***

Children with disabilities shall be entitled to priority for admission to a kindergarten. An expert assessment shall be carried out to determine whether the child has a disability.

Children who are the objects of an administrative decision pursuant to sections 4-12 and 4-4, second and fourth paragraphs, of the Child Welfare Service Act shall be entitled to priority for admission to a kindergarten.

The municipality is responsible for ensuring that children who are entitled to priority are given a place in a kindergarten.

In force from 1 January 2006.

**Section 14. *Municipal grants to approved non-municipal kindergartens***

The municipality must provide grants to the regular operation of all approved, non-municipal kindergartens in the municipality, provided the kindergarten has applied for approval before the kindergarten sector becomes subject to block financing.

The municipality may provide grants to kindergartens that apply for approval after the day-care sector becomes subject to block financing.

Approved non-municipal kindergartens, cf. the first and second subsection, must be given equal treatment with municipal kindergartens as regards public grants. The King in Council may prescribe regulations containing further provisions concerning what is meant by equal treatment.

The municipality must disburse grants to approved non-municipal kindergartens that are entitled to grants pursuant to the first or second subsection quarterly in advance until the municipality makes a final decision regarding grants.

The municipality's decision pursuant to the second subsection can be appealed to the County Governor.

Amended by the Act of 19 June 2009 No. 93 (in force from 1 January 2011 in accordance with the Resolution of 29 October 2010 No. 1378).

**Section 15. *Parents' fees***

The King may prescribe regulations containing further provisions regarding parents' fees at kindergartens, including a discount for siblings, income-based differentiation of payment and maximum payments.

**Section 16. *Supervision***

The municipality shall supervise undertakings pursuant to this Act. The municipality may order the rectification of inadequate or unlawful conditions at undertakings that have been approved or are subject to approval. If the deadline for complying with the order is not observed, or if the condition cannot be rectified, the municipality may order the temporary or permanent closure of the undertaking. The municipality's administrative decision regarding closure shall be sent to the county governor for his/her information. Administrative decisions regarding rectification and closure may be appealed to the county governor.

In force from 1 January 2006.

## **Chapter V. Staffing**

### **Section 17. *Head teacher***

Kindergartens shall have adequate pedagogical and administrative leadership.

Kindergartens shall have a head teacher who is a trained pre-school teacher or has other college education that gives qualifications for working with children and pedagogical expertise.

The municipality may grant a dispensation from the educational requirement in the second paragraph. Administrative decisions made by the municipality may be appealed to the county governor.

The Ministry will lay down further regulations regarding dispensation from the educational requirement and regarding approval of professional qualifications acquired abroad.

Amended by the Act of 8 August 2008 No. 73 (in force from 1 January 2009 in accordance with the Resolution of 26 September 2008 No. 1048).

### **Section 18. *Other kindergarten staff***

Pedagogical leaders must be trained preschool teachers.

Other three-year pedagogical programmes at college level with further education in teaching in kindergartens shall be equated with pre-school teacher education.

The municipality may grant dispensation from the pedagogical requirement in the first paragraph. Administrative decisions made by the municipality may be appealed to the county governor.

The Ministry will lay down regulations concerning dispensation, relating to approval of professional qualifications acquired abroad and exemption from the pedagogical requirement for staff who work in the kindergarten at night.

Staffing at the kindergarten must be sufficient for the staff to be able to carry on satisfactory pedagogical activity.

The Ministry will lay down supplementary regulations concerning teaching staff.

Amended by the Act of 8 August 2008 No. 73 (in force from 1 January 2009 in accordance with the Resolution of 26 September 2008 No. 1048).

### **Section 19. *Police certificate***

Any person who is to work in a kindergarten must present a satisfactory police certificate. The certificate shall show whether the person concerned has been charged with, indicted for or convicted of sexual abuse of children.

Persons convicted of sexual abuse of children are barred from employment in kindergartens.

The municipality may also require a police certificate pursuant to the first paragraph for other persons who are regularly present in the kindergarten.

The Ministry will lay down supplementary regulations concerning police certificates.

In force from 1 January 2006.

## **Chapter VI. Miscellaneous provisions**

### **Section 20. *Duty of confidentiality***

The rules regarding the duty of confidentiality in sections 13 to 13f of the Public Administration Act shall apply correspondingly to undertakings pursuant to this Act.

In force from 1 January 2006.

### **Section 21. *Duty to provide information to the social services***

The kindergarten staff shall assist the social services in client cases. They shall in their work be alert to circumstances which ought to lead to action on the part of the social services, and they shall on their own initiative provide the social services with information on such circumstances. They may only provide information on their own initiative after the client has given his/her consent, or otherwise insofar as the information may be provided notwithstanding the duty of confidentiality. Information shall normally be provided by the head teacher.

Amended by the Act of 24 June 2011 No. 30 (in force from the date set by the King in Council).

### **Section 22. *Duty to provide information to the child welfare service***

The kindergarten staff shall in their work be alert to circumstances which may lead to action on the part of the child welfare service.

Notwithstanding the duty of confidentiality, the kindergarten staff shall on their own initiative provide information to the child welfare service when there is reason to believe that a child is being mistreated at home or if there are other forms of seriously deficient care, cf. section 4-10, section 4-11, section 4-12 of the Child Welfare Services Act, or when a child has shown persistent, serious behavioural problems, cf. section 4-24 of the same Act. Kindergarten staff are also obliged to provide such information when ordered to do so by the bodies responsible for implementing the Child Welfare Services Act. Information shall normally be provided by the head teacher.

In force from 1 January 2006.

### **Section 23. *Health check-ups for children and staff***

Before a child starts to attend a kindergarten, a statement concerning the child's health shall be presented. If the child has attended the local mother-and-child clinic for regular check-ups, such statement may be provided by the child's parents/guardians.

The kindergarten staff are obliged to undergo check-ups for tuberculosis pursuant to current rules.

In force from 1 January 2006.

### **Section 24. *Practice teaching***

The owner of the kindergarten is obligated to make the institution available for practice teaching for students undergoing preschool teacher training.

The kindergarten's head teacher and pedagogical leader are obligated to provide guidance to students during such practice teaching.

In force from 1 January 2006.

**Section 25.** *Application of the Act to Svalbard*

The King may lay down regulations regarding the application of this Act to Svalbard and may prescribe special provisions out of regard to local conditions.

In force from 1 January 2006.

**Chapter VII. Commencement and amendments to other Acts**

**Section 26.** *Commencement. Amendments to other Acts*

This Act shall come into force on the date decided by the King.<sup>1</sup>

When this Act comes into force, the Act of 5 May 1995 No. 19 relating to Day Care Institutions shall be repealed. Administrative decisions made pursuant to the latter Act shall apply until they cease to have effect or are amended pursuant to this Act.

The Act of 19 June 1997 No. 64 amending the Act of 5 May 1995 No. 19 relating to Day Care Institutions shall be repealed immediately.

The Ministry may lay down regulations containing further provisions regarding transitional provisions.

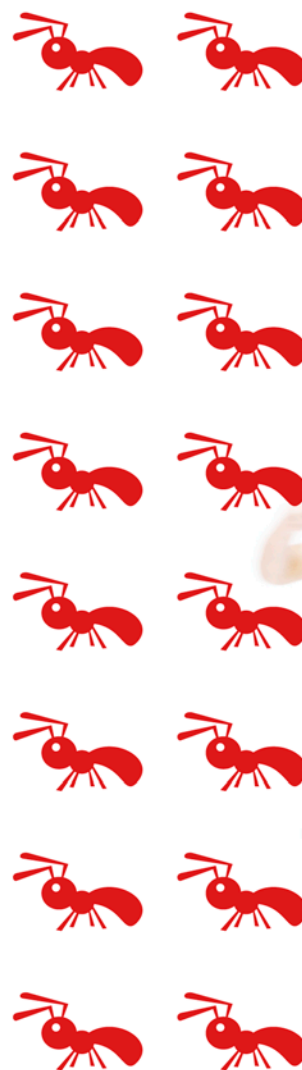
<sup>1</sup> From 1 January 2006 pursuant to the Decree of 17 June 2005 No. 613.



Published by:  
Norwegian Ministry of Education and Research

Print:  
Norwegian Government Administration Services 01/2012 - 300



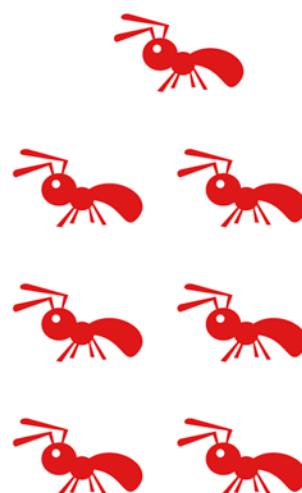


# FRAMEWORK PLAN



for the Content and

Tasks of Kindergartens



NORWEGIAN MINISTRY  
OF EDUCATION AND RESEARCH

# **Framework Plan for the Content and Tasks of Kindergartens**

Laid down by the Ministry of Education and Research  
1 March 2006, amended by Regulation 10<sup>th</sup> of January 2011 No. 51

Introduction .....	4
Part I The social mandate of kindergartens .....	6
Chapter 1 The purpose, values and tasks of kindergartens .....	8
1.1 Mission statement for kindergartens .....	9
1.2 Kindergartens with other mission statements .....	11
1.3 Formation through care, play and learning .....	12
1.4 Children and childhood .....	13
1.5 Children's participation .....	15
1.6 Collaboration with the homes of the children .....	16
1.7 Kindergartens as pedagogical undertakings .....	17
1.8 Physical environments that promote the development of all children .....	19
1.9 An inclusive community with space for individual children .....	20
1.10 Kindergartens for Sámi children .....	22
Part II The content of kindergartens .....	23
Chapter 2 Care, play and learning .....	25
2.1 Care and upbringing .....	25
2.2 Play .....	27
2.3 Learning .....	28
2.4 Social competence .....	29
2.5 Linguistic competence .....	30
2.6 Kindergartens as cultural arenas .....	31
Chapter 3 Learning areas .....	33
3.1 Communication, language and text .....	34
3.2 Body, movement and health .....	35
3.3 Art, culture and creativity .....	37
3.4 Nature, environment and technology .....	38
3.5 Ethics, religion and philosophy .....	38
3.6 Local community and society .....	40
3.7 Numbers, spaces and shapes .....	41
Part III Planning and collaboration .....	43
Chapter 4 Planning, documentation and assessment .....	44
4.1 Planning .....	44
4.2 Documentation as a basis for reflection and learning .....	46
4.3 Assessment of the kindergarten's work .....	47
Chapter 5 Collaboration .....	49
5.1 Primary school .....	49
5.2 Child welfare service .....	50
5.3 Mother and child health clinics .....	50
5.4 Pedagogical-psychological counselling service .....	51
5.5 Educational establishments .....	51
5.6 The Sámi Parliament .....	51
5.7 Other partners .....	51



As laid down by the Ministry of Education and Research on 1 March 2006, under the provisions of Section 2, subsection 7 of the Act No. 64 of 17 June 2005 relating to kindergartens (the kindergarten Act). Subsequently amended in Regulation No. 51 of 10 January 2011.



## Introduction

In Act no. 64 of 17 June 2005 relating to Kindergartens (the Kindergarten Act), the Storting established the regulatory framework governing the purpose and content of kindergartens, cf. Sections 1, 1,a 2 and 3. On 1 March 2006, pursuant to the stipulations of Section 2 of that act, the Ministry of Education and Research laid down regulations which provide a framework plan for the content and tasks of kindergartens. The regulations will come into force on 1 August 2006. The framework plan provides guidelines on the values, content and tasks of kindergartens. All kindergartens shall base their activities on the values established in the Kindergarten Act, and on the international conventions to which Norway is a signatory, including the ILO's Convention no. 169 concerning Indigenous and Tribal Peoples and the UN Convention on the Rights of the Child. The Convention on the Rights of the Child was adopted by the UN in 1989, ratified by Norway in 1991 and incorporated into Norwegian law in 2003. In all actions concerning children undertaken by authorities and organisations, the best interests of the child shall be a primary consideration. States shall ensure that the institutions and services responsible for the care or protection of children conform with the established standards, particularly in terms of safety, health, the number and suitability of their staff, as well as competent supervision. The Convention on the Rights of the Child emphasises the right of children to freedom of expression.

The aim of the framework plan is to give head teachers of kindergartens, pedagogical leaders and other staff a binding framework for the planning, implementation and assessment of the activities of kindergartens. The framework plan also provides information to parents, owners and supervisory authorities. The framework plan is therefore aimed at:

- personnel at kindergartens, as a planning, documentation and assessment tool
- parents/guardians, to provide an insight into the activities of kindergartens, and to allow participation and involvement in decision-making in accordance with Section 4 of the Kindergarten Act
- owners of kindergartens, who can set out guidelines for local adaptations to the framework plan (Section 2), and who are responsible for individual kindergartens having the necessary frameworks
- municipal authorities, who are responsible for monitoring whether kindergartens within their municipalities provide adequate pedagogical activities in accordance with the relevant laws and regulations (Section 16).

The framework plan for the content and tasks of kindergartens describes the societal role of kindergartens. Cooperation with the children's homes shall form the basis of the activities.

Kindergartens' programmes shall be built on a holistic pedagogical philosophy, with care, play, learning and formation<sup>1</sup> being at the core of activities. Social and linguistic skills, as well as seven learning areas, are also important to the pedagogical environment provided by kindergartens; cf. Chapter 3.

The plan emphasises the importance of adults' attitudes, knowledge and ability to relate to and understand children, so that they can bring up children to participate actively in a democratic society. The plan focuses both on the present and on the future. The framework plan underlines the unique nature of the educational activities of kindergartens. An annual plan, which is drawn up by the kindergarten's coordinating committee, shall set out the specific work of each individual kindergarten.

The Framework Plan shall be adapted to differing ways of running kindergartens, and to local conditions and regulatory environments. It is desirable that the municipal authorities and private owners collaborate on preparing the guidelines for local adaptations.

---

<sup>1</sup> The Norwegian term *Danning* is difficult to translate, as there is no English term that covers this educational concept. *Bildung* is also used internationally. The word *formation* is used in the English translation of the Norwegian Education Act, and will therefore also be used in this translation of the Kindergarten Act.



# The social mandate of kindergartens

## Section 1. *Purpose*

The Kindergarten shall, in collaboration and close understanding with the home, safeguard the children's need for care and play, and promote learning and formation as a basis for an all-round development. The Kindergarten shall be based on fundamental values in the Christian and humanist heritage and tradition, such as respect for human dignity and nature, on intellectual freedom, charity, forgiveness, equality and solidarity, values that also appear in different religions and beliefs and are rooted in human rights.

The children shall be able to develop their creative zest, sense of wonder and need to investigate. They shall learn to take care of themselves, each other and nature. The children shall develop basic knowledge and skills. They shall have the right to participate in accordance with their age and abilities.

The Kindergartens shall meet the children with trust and respect, and acknowledge the intrinsic value of childhood. They shall contribute to well-being and joy in play and learning, and shall be a challenging and safe place for community life and friendship. The Kindergarten shall promote democracy and equality and counteract all forms of discrimination.

The Purpose Clause establishes the kindergartens' social mandate and the basic values that should form the foundation of the kindergartens. In conjunction with the contents clause in Section 2 of the kindergarten Act, the Framework Plan stipulates further what contents the kindergartens are to offer.

The social role of kindergartens is to offer pre-school children a care and educational environment that benefits each child. They should provide both education and a public service to the parents of young children.

Kindergartens shall support and take into account individual children, whilst also looking after the common interests of the children. Kindergartens shall provide pre-school children with an environment that offers both challenges appropriate to the age and level of function of the children, and protection from physical and psychological harm. Kindergartens shall increase the opportunities that children have to learn and to participate actively in a peer group. Kindergartens shall have the physical, social and cultural qualities that at any given time correspond to current knowledge and understanding regarding children and their requirements. Kindergartens shall promote good health and prevent illness, and shall help to ensure social equality. Kindergartens have a responsibility in society for the early prevention of discrimination and bullying.

In addition to the majority population, Norwegian society consists of Indigenous Sámi people, national minorities and minorities with immigrant backgrounds. On account of geographic mobility and increasing internationalisation, Norwegian society is far more diverse than it was

in the past. There are now many ways of being Norwegian. This cultural diversity shall be reflected in kindergartens. Social, ethnic, cultural, religious, linguistic and economic differences in the population mean that children come to kindergartens with different experiences. Kindergartens shall support children on the basis of their own cultural and individual circumstances.







# The purpose, values and tasks of kindergartens

The Kindergarten shall, in collaboration and close understanding with the home, safeguard the children's need for care and play, and promote learning and formation as a basis for an all-round development. The Kindergarten shall be based on fundamental values in the Christian and humanist heritage and tradition, such as respect for human dignity and nature, on intellectual freedom, charity, forgiveness, equality and solidarity, values that also appear in different religions and beliefs and are rooted in human rights.

(Kindergarten Act, Section 1, Purpose)

## 1.1 Mission statement for kindergartens

The purpose of the kindergarten is to safeguard children's need for care and play, and promote learning and formation<sup>2</sup> as a basis for a well-rounded development, in collaboration and understanding with the children's home.

The kindergartens are to promote basic values such as community spirit, care and shared responsibilities, while representing an environment that instils a respect for human dignity and everyone's right to be different. Human equality, freedom of thought, compassion, forgiveness and solidarity represent core values in our society and must be used as a foundation for all care, upbringing, play and learning activities in the kindergartens. In Norway, the Christian and humanist traditions have played their part in the spiritual and social development of the nation, historically and culturally. Used in combination, the terms Christian and humanist underline that these are historical movements that have both supplemented and curbed each other. Norway has become a multicultural society, with religious diversity becoming ever more visible. The fact that religions and beliefs are highlighted in the purpose clause is in recognition of the ideal that there is room for religion and beliefs in the public domain, and that the spiritual dimension has a place in the kindergartens. Such a space must be used as a basis for dialogue, freedom of thought and expression, and respect for diversity, and not as an expression of a religious or belief-based supremacy. For the value basis of the kindergartens to attain legitimacy for each and all as equal human beings, it must be possible for children, parents and staff coming from different religious and denominational backgrounds to agree with these values.

---

<sup>2</sup> See previous note

The manner in which these values are promoted in the kindergartens must take place in accordance with the human rights conventions to which Norway is a signatory. International conventions and Norwegian law lay down the rights of the parents to raise their children in accordance with their own religions or beliefs as well as the rights of the children to become familiar with the society in which they are growing up. International regulations and Norwegian legislation prohibit religious or cultural discrimination.

Respect for human dignity constitutes the cornerstone of the other values. The inherent dignity of all human beings is expressly mentioned in the introduction as well as in Article One of the Declaration of Human Rights, and is considered a basic value in most religions and belief systems. Intellectual and spiritual freedom is a prerequisite for all other cultural institutions in society. Kindergarten is one of these. Every single human being must be met with respect for their ideologies and religious beliefs, in society at large as well as in every one of its institutions. Compassion, forgiveness, equality and solidarity form the bedrock of inter-human relations.

Kindergartens must strive to promote gender equality in their educational practice.

Kindergartens are to bring up the children to encounter and create a society of equal rights. The activities in the kindergartens must be based on the principle of gender equality. Boys and girls must have equal opportunities to be seen and heard, and encouraged to join in together in all the activities that go on in the kindergarten. The personnel must actively reflect on their own attitudes as well society's expectations towards boys and girls. It is important to impart an understanding of our responsibility as stewards of nature and culture, and the responsibility for human life and health even at such an early stage as kindergarten. An understanding of sustainable development must be encouraged as part of the daily activities. The respect for all living things is an intrinsic value.

Compassion, solidarity, tolerance and respect shall be fundamental values of the kindergartens. It is highly important that the children experience warmth and love in the kindergartens. Within their group they will be able to develop a feeling of solidarity with other children. Empathy and insight into the lives and situation of others will contribute to their sense of love of others, solidarity and tolerance. In a global perspective it is of great importance that children develop attitudes of compassion and solidarity with others. The kindergartens shall prepare the children for life-long learning and active participation in a democratic society in mutual understanding and cooperation with the children's homes.

Ethical guidance and instruction provided by the kindergartens must take the children's age groups and the various cultural, religious and belief-related backgrounds of their homes into account. It is essential to work towards a shared understanding of everything that takes place in the kindergartens. The kindergartens shall teach the children the values that are based on a Christian and humanist heritage and tradition. Religious instruction is the responsibility of the homes. The kindergartens must ensure that the children do not fall into a conflict of loyalties between their homes and the kindergarten. The integrity of each child and their parents must be respected. As role models, all staff carry a particular responsibility to ensure that the values of the kindergartens are reflected in practice. Reflections around their own values and behaviour must form part of their discussions on pedagogy and practice. The kindergartens must systematically consider whether their own practices and the culture of the kindergarten help to promote the values that are to form the bedrock of the activities in the kindergartens.



## 1.2 Kindergartens with special mission statements

In their statutes, the owners of private kindergartens are at liberty to determine that the values referred to in Section 1 of the Act shall not be based on fundamental values of the Christian and humanist heritage and tradition.

(Kindergarten Act Section 1a. Special objectives )

All kindergartens have a duty to comply with the purpose stated in Section 1 of the kindergarten Act.

Section 1 a, Special Purposes, of the kindergarten Act allows private kindergartens to determine that the values in the Purpose Clause shall not be founded on the Christian and humanist heritage and traditions. This means that different kindergartens may adapt a view of the purpose clause that is aligned with their religious and philosophical convictions. This clause also allows private kindergartens and kindergartens that are owned or operated by congregations in the Church of Norway to include special stipulations concerning belief in their statutes. Owners are at liberty to determine provisions as a supplement to the fundamental values of the Purpose Clause. These rights do not entail a denial of the values in the Purpose Clause and their adherence to the human rights. Clauses regarding special purposes must be included in the statutes. Where kindergartens stipulate particular clauses regarding belief systems, the statutes must describe what this means.

This will provide clarification to parents/guardians, kindergarten staff, supervisory authorities and others. Parents who apply for admission to kindergartens with special provisions regarding religious/ideological aims, are entitled to information about the kindergarten's values. They also have the same opportunities as parents at other kindergartens to participate in discussions on the implementation of the provisions.

Kindergartens with special provisions with regard to ideological aims are still covered by the other stipulations of the Kindergarten Act, the framework plan and other relevant regulations.

## 1.3 Formation<sup>3</sup> through care, play and learning

The Kindergarten shall, in collaboration and close understanding with the home, safeguard the children's need for care and play, and promote learning and formation as a basis for an all-round development. The Kindergarten shall be based on fundamental values in the Christian and humanist heritage and tradition, such as respect for human dignity and nature, on intellectual freedom, charity, forgiveness, equality and solidarity, values that also appear in different religions and beliefs and are rooted in human rights.

(Kindergarten Act, Section 1, Purpose)

As educational institutions, the kindergartens have their own unique character and traditions that must be preserved. The recognition of the intrinsic value of childhood is a core element in this tradition. The overall and integrated approach characteristic of the kindergartens'

---

<sup>3</sup> See previous notes



activities is protected in the Purpose, as exemplified by the use of the terminology care, play, learning and formation.

Mutual processes of interaction between children and adults in play and learning in the kindergartens, and being considerate of each other, are essential elements in the formation of children. Formation is a lifelong process that includes the development of the child's ability to reflect on its own actions and ways of being. Formation takes place in interaction with the surroundings and others, and is a precondition for the ability to form an opinion, to be critical and for democracy. The general education in kindergartens shall be based on the values of the purpose clause. By means of good educational processes, children become able to handle life, through developing the ability to continue to explore and be curious about their own surroundings and to see themselves as a valuable member of a larger fellowship. Formation is more than merely development, more than learning, more than care, more than upbringing, and more than socialisation. And yet, formation includes all of this. Children must be given challenges, opportunities to develop knowledge and skills and support in order to act with compassion and care and make choices based on an ethical foundation. Formation provides a foundation for a child's all-round development.

Children are entitled to care and closeness. For the kindergartens it is a primary task to provide care and closeness and to ensure that the children are met with sensitivity, empathy and interaction in accordance with their age and individual abilities. The kindergartens must make room for children's practice of empathy and care in their everyday lives.

Children have many opportunities for self-expression through play, and play is a natural and important aspect of kindergartens. The kindergarten must contribute to a good childhood by giving all the children an opportunity to play. Play is of importance for the wellbeing of the children and as a fundamental aspect of life and learning. In the kindergartens children must be able to experience play as both an intrinsic value and as a basis for learning and a well-rounded development.

Learning shall take place in the daily interaction with other people and the surroundings, and must be closely interlinked with care, play and formation. Most children have been to kindergarten before they start school. It is therefore important to ensure continuity and unity in the provision of care and education. Kindergartens will provide a direction for the broader competencies and qualifications each child will attain at a later stage of their education. At the same time, the child must be given an opportunity to gain experiences on their own and together with others. While exploring and talking to others, children acquire knowledge and insight into several issues.

## **1.4 Children and childhood**

The children shall be able to develop their creative zest, sense of wonder and need to investigate. They shall learn to take care of themselves, each other and nature. The children shall develop basic knowledge and skills. They shall have the right to participate in accordance with their age and abilities.

The Kindergartens shall meet the children with trust and respect, and acknowledge the intrinsic value of childhood. They shall contribute to well-being and joy in play and learning, and shall be a challenging and safe place for community life and friendship. The Kindergarten shall



promote democracy and equality and counteract all forms of discrimination.

(Kindergarten Act, Section 1, Purpose)

The framework plan is based on a holistic view of children. This means that the development of children is seen as a dynamic and closely interwoven interaction between their physical and mental circumstances and the environment in which they grow up. Children are social players who themselves contribute to their own and other children's learning. Interaction with other people is crucial to children's development and learning.

Childhood is a phase of life with an intrinsic value, in the same way as other phases of human life. One of the characteristics of childhood is interaction through play, which provides scope for initiative, imagination and enthusiasm. Children wonder about things and ask questions, seek adventures and gain experience in their own learning arenas. The kindergartens must make room for the different perspectives and worlds of experience of its children. In close interaction with their surroundings, they are active in all areas of life. The care, upbringing, play and education that children experience at a young age shape their attitudes, values and confidence in themselves and in other people, and their motivation for learning later in life.

The wording "to learn to take care of themselves, each other and nature" means that the children must be given an opportunity to develop an understanding of the importance of looking after themselves, caring for others and protecting the natural environment. These attitudes and skills form an important part of the children's development process.

Children gain fundamental and relevant knowledge and insights through everyday events that occur in social interaction, play and structured activities. Through learning processes, children become familiar with and increasingly understand the physical and social world around them, at the same time as recreating and changing the cultures to which they belong. Kindergartens must offer all children a rich, varied, stimulating and challenging pedagogical environment, regardless of their age, gender, level of function and social and cultural background. This means that the care and activities provided must be adapted to each individual child and to the relevant group of children.

Children affect their surroundings through their activities and behaviour. How children experience encounters with other people will affect their perception of themselves. Staff must respond to children in a way that promotes respect and acceptance, confidence and trust. Staff's views on children and childhood will affect their interpretations of children's participation. It is very important to understand children's various means of expressing themselves.

For children who experience a difficult childhood full of conflicts, kindergartens must face up to their responsibilities by providing compensatory measures. Cross-disciplinary cooperation with other welfare services is important.

## 1.5 Children's participation

They shall have the right to participate in accordance with their age and abilities.

(Kindergarten Act, section 1, Purpose)

Children in kindergartens shall have the right to express their views on the day-to-day activities of the kindergarten.

Children shall regularly be given the opportunity to take active part in planning and assessing the activities of the kindergarten.

The children's views shall be given due weight according to their age and maturity.

(Kindergarten Act, Section 3, Children's right to participation)

The principle of children's right to participate is laid down in the Purpose Clause in the kindergarten Act and further expounded upon in Section 3 of the kindergarten Act.

The UN Convention on the Rights of the Child emphasises the fact that children are entitled to express their views on everything that affects them, and that their views should always be taken into consideration. Children are entitled to express their views on, and to influence, all aspects of their lives at kindergartens. The degree of participation and how the right to participation is put into practice will depend on the age and level of function of the child. Children must both experience a sense of belonging and community, and feel that they can exert self-determination and express their own intentions. Children must be encouraged to put themselves in the position of showing consideration towards other people.

Children express their feelings both through body language and through words. The youngest children express their views through body positions, mimicry and other forms of emotional expression. Children's emotional expressions shall be taken seriously. Children must be helped to wonder about things and to ask questions. They must be actively encouraged to express their thoughts and opinions, and must receive acknowledgement for doing so. The seeds of inconsiderate behaviour, bullying and lack of empathy may be found in violations to the child's self esteem.

Kindergartens must operate on the basis of children's own ways of expressing themselves. Staff must listen to and attempt to interpret their body language, and must be observant in relation to their actions, aesthetic expressions and eventually their verbal communications. Kindergartens must allow for the different perspectives of different children, and must respect their intentions and realms of experience. Children's right to freedom of expression shall be ensured, and their participation must be integrated in work on the content of kindergartens. Taking children's participation seriously requires good communication between children and staff, and between staff and parents.

Children's right to participation requires time and space for listening and talking. Pedagogical activities must be organised and planned in such a way that there is time and space for children's participation. This can encourage children to influence their own lives at their kindergarten. Children must come into contact with clear and responsible adults who take the whole group into consideration.

## 1.6 Collaboration with the homes of the children

The Kindergarten shall, in collaboration and close understanding with the home, safeguard the children's need for care and play, and promote learning and formation as a basis for an all-round development.

(Kindergarten Act, Section 1, Purpose)

In order to ensure collaboration with the children's homes, each kindergarten shall have a parents' council and a coordinating committee.

(Kindergarten Act, Section 4, Parents' council and coordinating committee)

The term 'home' in this context means parents and/or other guardians.

The parents are responsible for the children's upbringing, and formation.

This principle is set out in the Convention on the Rights of the Child and in Act no. 7 of 8 April 1981 relating to Children and Parents. Kindertartens represent a complementary environment to the home. Kindertartens must show respect for different types of families.

Two concepts in the law, *understanding* and *collaboration*, cover different aspects of the contact between kindertartens and parents. Understanding means mutual respect and recognition of each other's responsibilities and tasks in relation to the child. Collaboration means regular contact during which information and reasoning is exchanged. Questions relating to the wellbeing and development of children shall be discussed, along with the pedagogical activities of the kindergarten. This collaboration shall make it possible to develop the mutual understanding needed to deal with dilemmas that may arise when the considerations of an individual child have to be seen within the context of the group of children. Staff must work to strike a balance between respecting parents' priorities and safeguarding children's rights and the fundamental common values to which kindertartens are committed.

Parents and the staff of kindertartens have a joint responsibility for the wellbeing and development of children. The daily collaboration between homes and kindertartens must build on mutual openness and trust. Parents must feel confident that they can raise the issues that concern them in relation to their children and their kindertartens, even if they involve criticism. Parents must be informed of the general duty of confidentiality of the staff, and their special duty of disclosure in relation to child welfare services.

Both parents and staff must accept that kindertartens have a social mandate and particular values that the staff are committed to. Staff are responsible for providing parents with the necessary information about the activities of the kindergarten, and the reasoning behind them, and for inviting parents to participate. Parents must feel confident that their children are being noticed and respected, and that they are participating in a social environment that benefits them. Kindertartens must be sensitive to the expectations and wishes of parents, both as individuals and as a group. The implementation of the kindergarten's values should therefore be discussed regularly at the parents' council meetings and coordinating committee. It is particularly important to build a mutual understanding and confidence between kindertartens and homes in this matter.

Kindergartens play an important role as meeting places for children and their parents, and in promoting cultural values. When dealing with parents from minority language backgrounds, kindergartens have a particular responsibility for ensuring that parents are able to understand and make themselves understood at the kindergarten. Dealing with parents from different cultures, both within Norwegian society and from other countries, requires respect, sensitivity and understanding. This requires staff to be clear and conscious about their own role, and to have confidence in their own skills.

Parents may require help with and give advice on how to bring up their children. In some cases, the best thing to do may be to get external help and advice in relation to work with children and families in difficult situations. Parents must be informed about the various welfare services in the municipality, cf. Chapter 5.

The collaboration of parents in the overall activities of kindergartens is ensured through their participation in parents' councils and coordinating committees.



## 1.7 Kindergartens as pedagogical undertakings

The Kindergartens shall meet the children with trust and respect, and acknowledge the intrinsic value of childhood. They shall contribute to well-being and joy in play and learning, and shall be a challenging and safe place for community life and friendship. The Kindergarten shall promote democracy and equality and counteract all forms of discrimination.

(Kindergarten Act, Section 1, Purpose)

Kindergartens shall be pedagogical undertakings.

(Kindergarten Act, Section 2, Content of kindergartens)

Kindergartens play an important role as arenas in which pre-school children grow up and learn. Kindergartens shall support the development of children on their own terms, and shall provide challenges to individual children and groups of children. They shall provide an individually tailored and equal programme, and promote a meaningful childhood regardless of level of function, place of residence and social, cultural and ethnic background. Kindergartens as educational centres have unique characteristics and traditions that must be maintained, but they must also be seen in the context of the school system. One of the features of the Norwegian kindergarten tradition is that it takes a holistic view of care, formation, play, everyday activities and learning. Kindergartens help to create our culture, and play an important role in promoting cultural values.

One of the kindergartens' most important duties is to provide care and closeness for the children and enable a well rounded development. Children will express their feelings both verbally and through body-language. How children experience their encounter with others will influence the way they see themselves. It is therefore important to underline that children must be met with trust and respect. Being taken seriously is an important motivational factor for learning and as a foundation for learning to trust in themselves and others. Playing is at the core of children's wellbeing and self-expression, and interaction with others whilst playing is important for a balanced development. Kindergartens must allow for the children's initiative, imagination and sense of wonderment. As an educational institution, the kindergartens must ensure that the children get to know the world surrounding them.

Social interaction is essential in children's development. The community in the kindergartens therefore serves as an important arena for learning, and friendships form the backbone of positive togetherness. The kindergartens must provide opportunities for the children to strike up friendships. There must be no tolerance for any form of discrimination or offensive words or actions in the activities of the kindergartens. Out of respect for the community as well as each individual, this principle must be reflected in the day-to-day work and in all situations that the kindergartens are responsible for. Gender equality must be reflected in the pedagogy of the kindergartens. The staff must reflect on their own attitudes and the expectations of society at large towards boys and girls.

Kindergartens shall have a pedagogical leadership. The head teacher of the kindergarten and the pedagogical leader have particular responsibility for the planning, implementation, assessment and development of the kindergarten's tasks and content. They are also responsible for advising the rest of the staff so that they have a common understanding of the



kindergarten's responsibilities and tasks. The head teacher of the kindergarten's role involves ensuring that individual staff members are able to make use of their skills.

As pedagogical institutions within society, kindergartens must change and develop. The staff in the kindergartens shall be capable of learning, thus equipping them to face new requirements and challenges. Improving the quality of kindergartens involves constantly developing staff skills and competencies.

## 1.8 Physical environments that promote the development of all children

They (kindergartens) shall contribute to well-being and joy in play and learning, and shall be a challenging and safe place for community life and friendship.

(Kindergarten Act, Section 1, Purpose)

Kindergartens shall provide children with opportunities for play, self-expression and meaningful experiences and activities.

(Kindergarten Act, Section 2, Content of kindergartens)

Kindergartens shall have sufficient space and equipment to allow play and varied activities that promote a love of exercise, and provide a wide range of motor and sensory experiences, as well as the opportunity to learn and master skills. Alternating between play, learning, concentration and expression is necessary for physical and psychological well-being. The design of the physical outdoor and indoor environment provides an important framework for children's well-being, experiences and learning. Staff in kindergartens must look at the physical frameworks for children's learning environments as an entity. The countryside and local neighbourhood also provide opportunities for experiences and challenges.

Kindergartens' physical environments shall be designed in such a way that all children have many opportunities to participate actively in play and other activities. The arrangement of the physical environment must take into account that children of different ages, and with different levels of ability, will use the same spaces. Young children have a strong need for outdoor and indoor play areas, as well as for tranquillity and concentration. The design of the physical environment must include the fact that children have a need to form groups, and that different activities will be taking place at the same time. The toys and materials available in a well arranged environment form the basis for children's play and activities, and for the organisation of various educational pursuits.

When planning the design of a kindergarten, the societal aim of reducing barriers to people with disabilities must be taken into consideration. The planning, location and construction of new kindergartens should be based on principles of universal access. This means that products, buildings and outdoor areas shall be designed in such a way that everyone can enjoy them equally without special requirements or tools, in so far as this is possible.

## 1.9 An inclusive community with space for individual children

The Kindergartens shall meet the children with trust and respect, and acknowledge the intrinsic value of childhood. They shall contribute to well-being and joy in play and learning, and shall be a challenging and safe place for community life and friendship. The Kindergarten shall promote democracy and equality and counteract all forms of discrimination.

(Kindergarten Act, Section 1, Purpose)

Kindergartens shall take account of children's age, level of functioning, gender, and social, ethnic and cultural background, including the language and culture of Sámi children.

(Kindergarten Act, Section 2, Content of kindergartens)

Pre-school children are not a uniform group, and children arrive at kindergartens with different backgrounds. The provision of an equal, high-quality day care programme therefore requires individual adjustments to the service and local adjustments to the content.

The content of kindergartens shall be designed in such a way that it feels relevant to the individual children and to the group. The care and learning environment at kindergartens shall promote the well-being, joy, sense of achievement and self-esteem of children. Kindergartens must support and challenge individual children on their own terms, and help them to enjoy a meaningful life together with other children and adults.

Staff are responsible for ensuring that all children, regardless of their level of functioning, age, gender and family background, feel that they and everyone else in the group are important to the community. Kindergartens shall provide an environment in which different individuals and different cultural expressions meet with respect for their differences. Looking at differences and similarities can help to foster understandings and insights. Encountering something that is different from yourself allows you to develop a positive curiosity about the similarities and differences between people and cultures. The content of kindergartens must be communicated in a way that allows different children to participate in different ways, in line with their own interests, skills and development levels.

Kindergartens have a particular responsibility for preventing potential problems and for discovering children with special needs. It may be appropriate to design a special programme for these children. This may involve adjusting social, pedagogical and/or physical aspects of the kindergarten. Parents and any support services involved with the child are important partners for kindergartens, cf. Chapter 5.

Everyday life at kindergartens shall be characterised by social interaction that involves staff in listening to, supporting and challenging the children. Kindergartens shall promote positive actions that counteract rejection, bullying and violence. Staff shall help to ensure that each individual child's individuality and need for self-expression can occur safely and within the norms and rules of the group.





## 1.10 Kindergartens for Sámi children

Kindergartens shall take account of children's age, level of functioning, gender, and social, ethnic and cultural background, including the language and culture of Sámi children. (Kindergarten Act, Section 2, Content of kindergartens)

The municipality is responsible for ensuring that kindergartens for Sámi children in Sámi districts are based on the Sámi language and culture. In other municipalities steps shall be taken to enable Sámi children to secure and develop their language and their culture. (Kindergarten Act, Section 8, Responsibility of the municipality)

Norway has, on account of the special rights of Indigenous peoples, a special obligation to safeguard the interests of Sámi children and parents, this relates to the ILO's Convention no. 169 concerning Indigenous and Tribal Peoples. Sámi children need to be helped to retain and develop their language and culture regardless of where in Norway they live. Kindergartens for Sámi children in Sámi districts shall be an integrated part of Sámi society and shall demonstrate the diversity, vigour and variety of Sámi society. Sámi statutes shall include the aim of strengthening children's identity as Sámi people through the use of Sámi language, and by teaching children about Sámi culture, ways of life and society. Important aspects of Sámi child rearing should be retained through working methods and everyday life. The programme of kindergartens must be arranged in such a way that children are involved in various work processes, and are able to participate in cultural and social activities. It is crucial that staff speak Sámi.

At kindergartens catering for Sámi children but outside Sámi districts, parents and children are entitled to expect staff to be familiar with Sámi culture, and to emphasise it as part of the kindergarten's programme.





## **The content of kindergartens**

The content of kindergartens shall be comprehensive and varied, and shall be designed in such a way that individual children gain experiences that support the development of their knowledge, skills and attitudes. The content shall also promote linguistic and social competence through joint tasks and social interaction. Children should have the opportunity to experience how digital tools can be used for play, communication and the gathering of information. The working methods and content of kindergartens must be viewed together. Working methods must foster children's curiosity, creativity and thirst for knowledge. Staff must be sensitive to children's sense of wonder and search for knowledge. Children shall have a large degree of freedom in terms of choosing activities. Finding the appropriate right balance between activities initiated by the children and by the adults is a challenge.

Kindergartens shall take a holistic view of care and formation, play, learning and social and linguistic skills. Kindergartens shall be cultural arenas in which children help to create their own culture. All of the above form parts of the content of kindergartens, and must be seen as part of an interwoven and complex whole.

In order to make it easier for kindergartens to plan a varied and comprehensive pedagogical programme, the content of kindergartens is divided into seven learning areas that are of central importance to experience, exploration and learning. These areas are largely the same as the ones that children subsequently encounter in school. Positive experiences and useful teaching within these areas at kindergartens may give children a good relationship to the learning areas, and motivate them to learn more.



## CHAPTER 2

# Care, play and learning

Kindergartens shall instil children with self-confidence and confidence in others. The active involvement and enthusiasm of children in the kindergarten's community help children to learn about themselves in relation to others. By encountering differences, children become aware of themselves and of their personalities. Respecting differences is one of the key values of kindergartens. Children's surprise at actions and attitudes that they encounter in one another form the basis for a critical reflection on their position in society. Consideration for one another and mutual processes of interaction in play and learning are essential to the formation of children. Responding to children's questions and wonderings, in professional and ethical ways, forms a basis for children's participation. Children must be supported and guided in their actions and attitudes. Cultivation and participation can be seen as mutual processes. This can help children have a positive relationship to themselves and to their own learning processes. They can develop a respect for and understanding of differences. All children are entitled to be treated as the individuals that they are. Staff shall help children to understand that their actions can affect other people. Not all actions are acceptable.

### 2.1 Care

The Kindergarten shall, in collaboration and close understanding with the home, safeguard the children's need for care and play, and promote learning and formation as a basis for an all-round development.

(Kindergarten Act, Section 1, Purpose)

Children are entitled to care and shall be treated with care. The staff at kindergartens have a professional ethical obligation to provide care to all children at their kindergarten. The obligation of care requires staff to be attentive and open to the uniqueness of each individual child, and to the uniqueness of the situation and the group.

A caring relationship requires sensitivity, closeness, understanding and the ability and willingness to interact. Care shall exist in all everyday situations, and shall be shown when children are playing and learning, as well as during nursing, meals and dressing. Care has an intrinsic value. Care is closely related to upbringing, health and security, and is also an important requisite for the development, learning of children. A lot of care is required in order to give children varied challenges and the opportunity for meaningful activities.



Kindergartens shall offer children an environment that is characterised by joy, humour, creativity and consideration for the group. Good care enhances the ability of children to develop self-confidence, confidence in others, good relationships, and to gradually take greater responsibility for themselves and the group.

Care at kindergartens refers both to the relationship between staff and children and to the care children show to each other. Giving children the opportunity to give and receive care forms the basis for developing social competence, and plays an important role in the context of lifelong learning.

Upbringing is part of formation as a process through which adults lead and guide the next generation. In the process of raising and educating children, our values, norms, ideas and modes of expression and action are being passed on, changed and subjected to negotiation. Staff shall guide children in their alternation between fulfilling social norms and requirements, and being themselves. Children must be helped to understand the boundaries for acceptable interaction with other people. Raising children must be conducted in close understanding and cooperation with the children's homes. Staff at kindergartens must be able to justify value judgements relating to children's upbringing both to themselves and to parents.

Life at kindergartens consists of complex interactions between people. Care relies on this interaction being mutual. Children shall be treated in a caring manner. This requires responsible staff who get involved with and care about the joy and development of individual children.

Staff have a particular responsibility for ensuring that children who receive inadequate care at home experience security and stability at the kindergarten. Kindergartens and child welfare authorities shall cooperate to provide proper care to these children, cf. Chapter 5

Children shall receive a formation that is in accordance with the kindergarten's values, and that provides the foundations for their opportunity to participate actively in a democratic society. Children shall both adapt their behaviour and be encouraged to remain independent of and critical towards norms and various forms of influence.

## 2.2 Play

The Kindergarten shall, in collaboration and close understanding with the home, safeguard the children's need for care and play, and promote learning and formation as a basis for an all-round development.

(Kindergarten Act, Section 1, Purpose)

Kindergartens shall provide children with opportunities for play, self-expression and meaningful experiences and activities.

(Kindergarten Act, Section 2, Content of kindergartens)

Play shall play a prominent role in life at kindergartens. Play has intrinsic value and is an important part of child culture. Play is a universal human phenomenon, which children are

skilled at and enjoy. It is a fundamental lifestyle and way of learning through which children can express themselves.

Play has many forms of expression, and can lead to understanding and friendship across ages and linguistic and cultural barriers. Playing together forms the foundation for children's friendships with one another. Participating in play and making friends form the basis for the well-being of children and for the opinions they form at kindergartens. Through interaction with each other, they form the foundations for learning and social competence. On the other hand, forced exclusion from play prevents friendship and appropriate relationships.

Children learn and develop a complex set of skills through play. By playing pretend, children enter their own imaginative worlds, see other people's perspectives and give shape to their thoughts and feelings. Through investigation and conversation about the world and phenomena, they gain knowledge and insights in many areas. Playing with the physical world, both outdoors and indoors, involves exploration and the processing of impressions.

Play is part of child culture, and reflects both the environments in which children grow up and society in general. Play also involves the transfer of traditions of children's culture from older to younger children. Play, aesthetic activities, humour and creativity are phenomena that are linked to one another. The games that small children play are closely related to their particular sense of humour. For the youngest children, humour is primarily based on the body, and is developed through interaction between the children. Children play on the basis of their curiosity, abilities and circumstances.

Outdoor play and activities are an important part of child culture that must be retained, regardless of the geographic and climatic conditions. Children should be influenced and inspired in their play by local experiences.

Kindergartens shall provide the physical and organisational framework for varied play. The content of kindergartens should inspire the imagination, creative zest and self-expression. Staff must make themselves available to children by supporting, inspiring and encouraging them in their play. This will also help to ensure that all children have good experiences, and get a sense of mastering interactions with other children through play. Particular attention must be given to children who do not participate in play, who are excluded or who destroy other children's games.

## 2.3 Learning

The children shall be able to develop their creative zest, sense of wonder and need to investigate. They shall learn to take care of themselves, each other and nature. The children shall develop basic knowledge and skills. They shall have the right to participate in accordance with their age and abilities.

(Kindergarten Act, Section 1, Purpose)

Kindergartens shall nurture children's curiosity, creativity and desire to learn and offer challenges based on the children's interests, knowledge and skills.

(Kindergarten Act Section 2, Content of kindergartens)



Kindergartens shall foster children's curiosity, thirst for knowledge and desire to learn, and shall help to provide a sound basis for lifelong learning and formation. Learning takes place in everyday interaction with other people and with the community, and is closely related to play, care and formation. Children can learn from everything they experience in all areas of life. Children's questions must be responded to in a challenging and investigative manner, to form the basis for an active and developmentally pedagogical environment at the kindergarten. The children's own interests and questions should form the basis for learning processes and themes at kindergartens. The way in which staff respond to children's expressions in terms of body language, verbal language, feelings and social relationships will affect how they learn. Friendship and the possibility of good relationships at the kindergarten are prerequisites for learning well and for experiencing joy and a sense of achievement.

Learning about themselves, about other people, about interaction and about the physical world around them are processes that help to make children's lives meaningful. Kindergartens shall enhance the ability of children to learn in formal and informal learning environments. The formal environments are planned and led by the staff. Informal learning environments are closely linked with everyday activities, and with here-and-now situations that occur during play, upbringing and other interaction. It is not appropriate to draw a clear line between formal and informal learning environments. Both have a pedagogical purpose. The seven learning areas must be linked with both formal and informal learning environments.

Staff at kindergartens must play an active part in children's learning processes. Some children constantly seek out learning situations themselves. They explore and experiment, look for new challenges and ask staff if they are wondering about something. They communicate their curiosity and their thirst for knowledge. Other children seek out new situations more rarely, and communicate their interests to a lesser extent. Staff must share their knowledge, and display enthusiasm and imagination in order to awaken the interest of these children. By taking the interests of children as a starting point, staff can, together with the children, investigate, ask questions and together find answers that will satisfy the children. The communication of topical and relevant knowledge forms the basis for new questions, and the search for further knowledge.

Learning will be affected by the quality of the interaction between children and staff. Staff shall focus on giving acknowledgment and encouragement in relation to the children's learning. Support and challenges through varied experiences, information and materials can promote learning. Early experiences and events affect self-esteem. This means that the actions and attitudes of staff in response to children's learning experiences are crucial.

## 2.4 Social competence

The Kindergartens shall meet the children with trust and respect, and acknowledge the intrinsic value of childhood. They shall contribute to well-being and joy in play and learning, and shall be a challenging and safe place for community life and friendship. The Kindergarten shall promote democracy and equality and counteract all forms of discrimination.

(Kindergarten Act, Section 1, Purpose)

Kindergartens shall impart values and culture, provide room for children's own

cultural creativity and help to ensure that all children experience joy and ability to cope in a social and cultural community.

(Kindergarten Act, Section 2, Content of kindergartens)

Early experiences with peers are of great importance to children's ability to interact well, and this makes kindergartens important arenas for social development, learning, and the building of friendships. All children in kindergartens, regardless of age, gender, ethnic background and ability level must be given equal opportunities to participate in meaningful activities with their peer groups. The formation in kindergartens aims to ensure that children develop independence, as well as confidence in themselves as individuals and in their personal and cultural identities.

Social competence is about interacting with other people in a positive manner in different situations. This competence is expressed and learned by children through interaction with each other and with adults. It is reflected in children's abilities to show initiative and to maintain friendships. Understanding social situations and processes and acquiring social competence require experience of and participation in the community. Social competence is constantly developed through actions and experiences. This occurs through all situations over the course of the day. All children must experience a wide variety of interaction. Everyday life at kindergartens should be characterised by positive emotional experiences. Joy, humour and aesthetic experiences must be important parts of children's existence at kindergartens. Through care, play and learning, children's social competence will both be expressed and confirmed through their ability to put themselves in other people's positions and to show compassion. From a young age, children can show that they care about one another, solve conflicts and see each other's perspectives. They can show consideration and care. They do this both through physical and verbal actions. They must learn to cooperate on positive forms of interaction. Kindergartens shall be characterised by experiences that foster self-esteem and a sense of achievement, play with peers and a sense of belonging to a positive community.

Kindergartens shall help to ensure that children develop confidence and pride in their own backgrounds, and respect for the cultural values and expressions of others. Interaction challenges children to master the balance between expressing themselves and recognising the needs of others. Social competence is very important as means of preventing the development of problem behaviour such as discrimination and bullying. Kindergartens have a responsibility to society for the early prevention of such behaviour.

Kindergartens shall constantly work to support and promote the social competence of individual children and groups of children. Staff are role models whose own behaviour helps to teach children their social competence. Active and clearly expressed staff are needed to create a warm and inclusive social environment. Recognition and supportive relationships form the basis for the development of social competence.

## 2.5 Linguistic competence

Early childhood is the fundamental period for the development of language. Interaction through body language and play involving sounds is important to the way in which young children approach other people. The ability of adults to understand and confirm children's expressions, as well as to put their impressions and experiences into words, is crucial to the

continued development of their speech. Language is personal and identity-forming, and is closely related to feelings. The mother tongue is important to a sense of identity and achievement in a number of areas. A highly developed mother tongue is a fundamental requirement for the subsequent development of language skills, both in terms of writing and reading comprehension.

Kindergartens must ensure that all children have varied and positive experiences of using language as a means of communication, a tool for thinking and expressing their own thoughts and feelings. All children must have a rich and varied language environment at their kindergarten. Some children develop their language skills late, or have other language problems. They must receive help at an early stage.

Joint experiences and activities provide unique opportunities for communication between children. It is important for children to be understood in their interaction with other children. Children often use more imaginative and creative communication amongst themselves than with adults. Alternation between the use of body language, movement and words helps to support the development of speech. During play, children often use varied and complex speech.

Many children do not have Norwegian as their mother tongue, and learn Norwegian as a second language at their kindergartens. It is important that these children are understood and get the opportunity to express themselves. Kindergartens must support them in their use of their mother tongue, whilst working actively to promote their Norwegian language skills.

Staff play an important part as linguistic role models. Conversations, reading aloud and a variety of activities described under the learning area communication, language and text are important aspects of the content of kindergartens.

## 2.6 Kindergartens as cultural arenas

Kindergartens shall impart values and culture, provide room for children's own cultural creativity and help to ensure that all children experience joy and ability to cope in a social and cultural community.

(Kindergarten Act, Section 2, Content of kindergartens)

Culture is here taken to mean art and aesthetics, as well as common patterns of behaviour, knowledge, values, attitudes, experiences and modes of expression. Culture is about heritage and traditions, about creating and about bringing to life, renewing and making relevant. Culture arises out of the tension between the tradition and a renewal. Both local and national cultural values, in so far as they are reflected in the environments in which children grow up, must be represented in the activities of kindergartens.

Kindergartens play an important role as arenas for the development of cultural identity. Alternation between teaching and children's own activities is a feature of kindergartens. Kindergartens must be open to influences from their local, regional, national and global surroundings.

Child culture is to be taken as culture *of, with and for* children. Children participate in culture and create their own culture. Children recreate and renew culture through interaction with one another, with adults and with the culture they encounter in other people and situations. Children interpret their impressions and create meaning by playing and realising the things that concern them. Children's cultural creativity and play promotes communication across cultures. Children must have the opportunity to express themselves through a number of 'languages', and to combine them in playful interaction and with different aesthetic modes of expression. In our media society, children receive a lot of impressions. They must be helped to process their impressions, and to reflect on and sort information.

The population of Norway is linguistically, culturally and religiously diverse, which enriches and strengthens the communities in the kindergartens. Kindergartens shall therefore facilitate dialogue and interaction between different groups, on an equal footing. Children who belong to the Sámi indigenous population, to national minorities or to ethnic minority cultures must be supported in the development of their double cultural affiliations. Children's encounters with different cultures and traditions form the basis for respectful interaction between different ethnic groups. Being conscious of their own cultural heritage, whilst participating in the cultures of others, helps children put themselves in the positions of others.

Staff must be clear role models, and must be conscious of their own cultures and values. In order to fulfil the responsibility that kindergartens have for raising children, staff must recognise their role in promoting cultures through their own behaviour. Staff must be willing to reflect on their own attitudes and actions.

Kindergartens should involve themselves in the surrounding cultures by meeting other institutions, organisations, groups and individuals. Older generations can share important knowledge with children and staff at kindergartens. Staff should pass on traditions that create a sense of belonging through books, literature, singing, music and creative activities.



## CHAPTER 3

# Learning areas

The children shall be able to develop their creative zest, sense of wonder and need to investigate. They shall learn to take care of themselves, each other and nature. The children shall develop basic knowledge and skills. They shall have the right to participate in accordance with their age and abilities.

(Kindergarten Act, Section 1, Purpose)

Kindergartens shall impart values and culture, provide room for children's own cultural creativity and help to ensure that all children experience joy and ability to cope in a social and cultural community.

(Kindergarten Act, Section 2, Content of kindergartens)

Each learning area covers a wide range of learning. The learning areas rarely appear in isolation. Several areas are often represented alongside one another in thematic programmes and in connection with everyday activities and walks in the local neighbourhood. In social interaction during play and everyday activities, there is often spontaneous communication linked to the learning areas. In order for children to play and interact well together, it is also crucial that they have rich, joint experiences and shared knowledge in many areas.

There are goals for the work within each learning area, in order to promote the development and learning of children, and to clarify the responsibilities of staff. The aims that focus on children's experiences and learning, are expressed as process aims. The children shall become familiar with the learning areas and working methods. Work on the learning areas must be appropriate to the ages and interests of the children, and to the composition of the group of children and other circumstances. The teaching material, methods of working, equipment and approach must be designed with the different needs of children in mind. All children shall be given equal opportunities to face challenges that correspond to their level of development. Some children will require special educational help, cf. Chapter 5.

The way in which the learning areas are adapted to the interests of individual children, the group, and the local community, shall be determined by each individual kindergarten, and set out in the kindergarten's annual plan. Progression must also be clarified in detail here.



### 3.1 Communication, language and text

Providing early and good linguistic stimulation is an important part of the role of kindergartens. Communication takes place through an interplay of receiving and interpreting messages, and sending messages oneself. Both non-verbal and verbal communication play an important role in developing good verbal language skills. Varied and rich experiences are essential prerequisites to understanding concepts. It is necessary to converse about experiences, thoughts and feelings in order to develop a rich use of language. Text covers both written and oral stories, poetry, rhymes, nonsense verses and songs. Important aspects of the transfer of cultural values are linked to communications, language and texts.

#### **Through work on communications, language and texts, kindergartens shall help to ensure that children**

- listen, observe and respond to mutual interaction with children and adults
- develop their understanding of concepts, and use a varied vocabulary
- use their language to express feelings, wishes and experiences, to solve conflicts and to create positive relationships through play and other social interaction
- develop a positive relationship with texts and pictures as sources of aesthetic pleasure, knowledge and conversations, and as inspiration for fantasies and creativity
- listen to sounds and rhythms in the language and become familiar with symbols such as numbers and letters
- become familiar with books, songs, pictures, the media, etc.

#### **In order to work towards these goals, staff must**

- be conscious of their position as role models for how to listen and respond constructively, and how to use body language, speech and text
- promote trust between children, and between children and adults, so that children enjoy communicating and feel confident using different types of language and texts in their everyday lives
- facilitate meaningful experiences, and create time and space for the use of non-verbal and verbal language in everyday activities, play and in more formal situations
- create an environment that stimulates all children to use language well, and that encourages listening, conversation and play involving sounds, rhymes, rhythms and fantasies with the aid of language and song
- understand the importance of children's mother tongues
- encourage children with bi- and multilingual backgrounds to use their languages, whilst helping them to gain experiences that build up their conceptual understanding and vocabulary in Norwegian
- support children who have various communication difficulties, who do not use language much or who are late developers in terms of language
- allow children to encounter symbols such as letters and numbers in everyday situations, and support children's initiative in terms of counting, sorting, reading, playing at writing and dictating texts
- create an environment in which children and adults every day experience excitement and joy through reading aloud, telling stories, singing and conversation, and being conscious of the ethical, aesthetic and cultural values that they are communicating.

### 3.2 Body, movement and health

During the early years of childhood, children acquire fundamental motor skills, body control, physical characteristics, habits and insights into how they can protect their health and quality of life. Children are physically active, and they express themselves a lot through their bodies. Through physical activity, children learn about the world and about themselves. Through sensory impressions and movement, children gain experience, skills and knowledge in a number of areas. The contact that children have with other children often starts with body language and bodily activities. This is important to the development of social competence. A good healthy diet, and proper alternation between activity and rest, play important roles in the development of a healthy body. Varied physical activity both indoors and outdoors is of great importance to the development of motor skills and body control. Active use of the outdoor environment and local neighbourhood provide many opportunities.

#### **Through work on the body, movement and health, kindergartens shall help to ensure that children**

- develop a positive self-image through physical achievements
- have positive experiences of varied and all-round movements and challenges
- continue to develop their body control, gross motor skills and fine motor skills, sense of rhythm and motor sensitivity
- have positive experiences of outdoor activities and being outdoors in different seasons
- develop a love of using nature for exploration and physical challenges, and gain an understanding of how one can use the environment and countryside whilst also looking after it
- develop an understanding and respect for their own and other people's bodies, and for the fact that everyone is different
- learn about the human body and begin to understand the importance of good habits and healthy eating.

#### **In order to work towards these goals, staff must**

- organise everyday activities in such a way that there is a planned alternation between periods of rest, activity and mealtimes, to help children to develop good habits, attitudes and knowledge regarding diet, hygiene, activity and rest
- ensure good planning, flexible preparation and flexible use of the physical environment, as well as assessing how the local neighbourhood can supplement the kindergarten's premises at different times of year
- ensure that the body and movement culture at the kindergarten reflects the diversity of the children's cultural backgrounds, and take into account cultural differences in terms of attitudes towards the body
- facilitate and provide inspiration for safe and challenging physical games and activities for everyone, regardless of gender and physical, psychological and social circumstances
- understand and provide encouragement for children's sensory motor and physical games, to inspire all children to seek out physical challenges and to try out their physical potential
- support children's ideas for games, and suggest play and games in which the children are physically active and experience joy through a sense of achievement and community

- facilitate physical play and activity that breaks with traditional gender roles, allowing girls and boys to participate in all forms of activity on an equal footing
- look after the health and safety of children, and be capable of giving first aid.



### 3.3 Art, culture and creativity

Kindergartens must give children the opportunity to experience art and culture, as well as to express themselves aesthetically. Experiencing cultural events together and doing or creating shared activities foster cohesion. Children create their own culture on the basis of their own experiences. Rich experiences of art, culture and aesthetics will give children a multitude of opportunities for sensory perception, experience, experimentation, creative activities, thoughts and communication. This learning area covers modes of expression such as visual art, crafts, music, dance, drama, language, literature, film, architecture and design. Presenting art and culture helps to foster familiarity with, and a sense of belonging to, cultural modes of expression.

#### **Through work on art, culture and creativity, kindergartens shall help to ensure that children**

- develop their sensitivity to listening, observing and expressing themselves through a range of encounters with and reflections on culture, art and aesthetics
- strengthen their cultural identity and their personal modes of expression
- use their imaginations and creative thought processes, and discover the joy of creating things
- develop their abilities to process and communicate their impressions, and produce varied forms of expression through creative activities
- develop an elementary understanding of tools, techniques and form, in order to express themselves aesthetically through visual language, music, song, dance and drama
- experience that art, culture and aesthetics foster closeness and understandings.

#### **In order to work towards these goals, staff must**

- create sufficient space for both adult and child led activities, in order to perform and enjoy forms of aesthetic impressions and expressions
- have a conscious understanding of the interaction between art, culture and children's play
- ensure that children everyday have access to books, pictures, instruments, dressing-up gear and rich, varied materials and tools for creative activities
- listen to and pay attention to children's cultural expressions, show respect for their modes of expression and encourage them to continue exploring aesthetic subjects
- motivate children to express themselves, and allow them to find their own modes of expression
- ensure that there is an aesthetic aspect to the physical environment and its contents
- encourage and stimulate children to observe aesthetic phenomena and details in their encounters with nature and the physical world, and in artistic forms of expression such as architecture, pictures, texts, music and movement
- ensure that children experience local, national and international artistic and cultural expressions, and that they get possibilities to meet artists
- give children the opportunity to become familiar with traditions in terms of living environments, building methods and trades, cultural landscapes and cultural heritages in the local neighbourhood.

### 3.4 Nature, environment and technology

Nature provides a multitude of experiences and activities at all times of year, and in all weather. Nature allows children to experience beauty, and inspires aesthetic expression. This learning area helps children become familiar with and gain an understanding of plants and animals, landscape, seasons and weather. The aim is for children to begin to understand the significance of sustainable development. This includes love of nature, and an understanding of the interactions within nature and between humans and nature.

#### **Through work on nature, environment and technology, kindergartens shall help to ensure that children**

- experience nature and a sense of wonder at the diversity of nature
- experience joy at being in the natural world, and gain a fundamental understanding of nature, conservation and interaction in the natural world
- experience and learn about animals and plants, and about their mutual dependence and importance to food production
- learn to observe, wonder, experiment, systematise, describe and talk about phenomena in the physical world
- experience how technology can be used in play and in everyday life.

#### **In order to work towards these goals, staff must**

- start from children's curiosity, interests and backgrounds, and help them to experience with all of their senses, observe and wonder about phenomena in the natural and technological worlds
- promote an understanding of sustainable development through words and actions, and select literature and activities that promote such an understanding
- include outdoor activities and play in the daily routine of the kindergarten
- use the local neighbourhood so that children can observe and learn about animals, fish, birds, insects and plants
- give children an insight into the production of foodstuffs
- give children an incipient understanding of birth, growth, aging and death
- build on and develop the children's experiences of technological toys and technology in everyday life.

### 3.5 Ethics, religion and philosophy

Ethics, religion and philosophy affect our values and attitudes, and help to shape the way in which we perceive and understand the world and human beings. Religions and ideologies provide the foundations for ethical norms. For centuries, Norwegian and European cultures have been dominated by Christian beliefs and traditions along with humanist values. Respect for human dignity and nature, compassion, forgiveness and solidarity are values that appear in many different religions and beliefs and that are rooted in human rights.

Today Norway is a multi-religious and multicultural society. Kindergartens shall reflect and respect the diversity represented by groups of children. At the same time the kindergartens should also include values and traditions from Christian and humanist cultural heritage. The ethical guidance provided by kindergartens must take into account the circumstances of children and their cultural, religious and ideological backgrounds.





**Through work on ethics, religion and philosophy, kindergartens shall help to ensure that children**

- realise that fundamental questions are important, by providing the time and the necessary peace and quiet for wondering, thinking, conversation and stories
- acquire society's fundamental norms and values
- develop tolerance of and interest in each other, and respect for each other's backgrounds, regardless of cultural and religious or ideological affiliation
- gain an understanding of fundamental Christian and humanist values and of their place in our culture
- to learn about the Christian holidays and traditions and learn about traditions relating to the festivals of religions and ideologies that are represented in the group of children
- learn about religions, ethics and philosophy as aspects of culture and society.

**In order to work towards these goals, staff must**

- be conscious of their professional ethical responsibility for practising the values of the kindergarten
- treat children's beliefs, questions and wondering seriously and respectfully
- provide space for experiences, wondering, reflection and good conversations
- generate interest in, and contribute towards an understanding and tolerance of, different cultures and lifestyles
- help children who are experiencing conflicts at home to find constructive solutions
- be conscious of the importance of staff as role models, and behave in such a way that children are supported in their own identities and develop respect for one another
- allow Christian cultural heritage to be expressed through the celebration of festivals, amongst other things
- celebrate other religious, ideological and cultural traditions that are represented at the kindergarten.
- express the Christian cultural heritage by means of celebrating the religious feasts and to observe other traditions to do with other religions, beliefs and cultures represented in the kindergarten.

### **3.6 Local community and society**

Children's participation in the internal life of kindergartens may be their first step towards gaining an understanding and experience of participation in a democratic society.

Kindergartens shall help to ensure that children approach the world outside their families with trust and curiosity. Kindergartens shall focus on increasing knowledge about and affiliation to the local community, countryside, art and culture, working life, traditions and lifestyle.

Children shall participate in exploring and discovering their local communities. Children's varying experiences from their homes, circle of acquaintances and travels will provide knowledge about different societies. This learning area also covers the importance of the media in the everyday lives of children.

**Through work on the local community and society, kindergartens shall help to ensure that children**

- develop confidence in their own participation in and influence on the community
- experience that all people, regardless of their age or circumstances, form part of and contribute towards the kindergarten's community
- become familiar with and participate in society through experiences in their local communities
- experience that equal attention is paid to boys and girls
- learn about some historic changes to their local communities and societies
- develop an understanding of different traditions and lifestyles
- learn about the fact that the Sámi people are the Indigenous people of Norway, and get acquainted with Sámi stories, myths and other aspects of Sámi culture and everyday life.

**In order to work towards these goals, staff must**

- adhere to democratic principles in their everyday work
- work to ensure that all children know that they are valuable and important members of the community
- ensure that children experience that their choices and actions can affect the situations both of themselves and of others
- give children an incipient understanding of the importance of human rights, and particularly of the Convention on the Rights of the Child
- work on equality between boys and girls, and ensure that both genders face varied challenges and receive an equal amount of attention
- ensure that children extend their understanding of cultural similarities and differences, and work to create an inclusive environment that counteracts bullying and racism
- know and care about society, and show interest in children's living environments and the many possibilities offered by the local neighbourhood
- use the resources of the local community to provide rich experiences and learning opportunities appropriate to the children's circumstances and interests, and ensure that the kindergarten makes an active contribution to the local community
- give children the opportunity to have meaningful meetings with people, workplaces and institutions in the local community, and ensure that children are able to process and broaden their experiences
- use literature and the possibilities offered by the media to extend and broaden the experiences and learning of children
- help to ensure that children have an inquisitive and critical attitude towards what they see in the media.

### **3.7 Numbers, spaces and shapes**

From an early age, children are preoccupied by numbers and counting, they explore spaces and shapes, and they form arguments and search for connections. Through play, experimentation and everyday activities, children develop their mathematical skills.

Kindergartens have a responsibility for encouraging children in their own investigations, and for facilitating early and good stimulation.

**Through work on numbers, spaces and shapes, kindergartens shall help to ensure that children**

- enjoy exploring and playing with numbers and shapes
- acquire accurate and applicable mathematical concepts
- experience, explore and play with shapes and patterns
- experience different types of sizes, shapes and measures through sorting and comparing
- experience position and orientation, and thus develop their abilities to navigate.

**In order to work towards these goals, staff must**

- listen and pay attention to the mathematical ideas that children express through play, conversation and everyday activities
- support the mathematical development of children on the basis of their interests and modes of expression
- be conscious of their own use of terms in relation to mathematical phenomena
- support children's curiosity, love of mathematics and desire to explore mathematical connections
- reason and wonder together with children about similarities, differences, sizes and quantities, and stimulate children ability to use language as a tool for logical thought
- ensure that children have access to and make use of various types of games, technology, counting materials, blocks, toys and modelling materials, and provide materials that give them experiences of classifying, ordering, sorting and comparing
- provide children with design impulses and experiences through exploring, discovering and creating different shapes and patterns
- ensure that children encounter different types of measures, units and measuring equipment in their play and everyday activities, and stimulate children to think about distances, weights, volumes and time.







## Planning, documentation and assessment

Kindergartens are pedagogical centres that shall be planned, documented and assessed. Individual kindergartens are free to choose methods and scopes based on local circumstances and needs. The implementation of the plan must be so flexible that there is space for spontaneity and children's participation. Heads of kindergartens have a particular responsibility for implementing and leading the kindergarten's work on planning, documentation and assessment. Pedagogical leaders are responsible for the planning, documentation and assessment of work with the group of children for whom they are responsible. Supervisors of kindergartens and pedagogical leaders are responsible for ensuring that the aims and framework of a kindergarten are clear to the staff, that staff develop a shared understanding of the aims, and that parents receive reliable and sufficient information about the activities of the kindergarten. The broadest possible participation of children, parents, kindergarten staff and the owners should be encouraged in the planning, documentation and assessment of the kindergarten's activities.

### 4.1 Planning

Good planning can help to create a well-designed and appropriate use of the kindergarten's human and material resources, as well as of the local community and countryside. The planning of the physical design, organisation, content and processes of kindergartens must be done on the basis of the kindergarten's overall goals, which are stated in the Kindergarten Act and described in greater detail in this Framework Plan. The planning must be based on an understanding of the development and learning of children, individually and in groups, on observations, documentation, reflection, systematic assessment and conversations with children and parents.

All kindergartens shall draw up an annual plan. Individual kindergartens should decide whether plans should also be drawn up for shorter periods. Kindergartens may also require a long-term plan, in order to ensure progression and continuity in the learning and experiences of children throughout their stay at the kindergarten. Organisational development and staff training must also be seen in a longer term perspective. The kindergarten's plans should be seen in the context of municipal planning of the kindergarten sector and of children's home backgrounds.



The annual plan functions are:

- A tool to help kindergarten staff run activities in a conscious and specified manner
- A starting point for parents' opportunities to influence the content of the kindergarten
- A basis for municipal supervision of the kindergarten
- A source of information about the pedagogical work of the kindergarten to the owners, politicians, municipality, partners of the kindergarten and other stakeholders.

The annual plan shall contain information about how the kindergarten will work on the care, formation, play and learning of the children, ensuring that they have good opportunities for development and activity in close cooperation and understanding with their homes. The plan must set out how the stipulations of the Kindergarten Act on content will be followed up, documented and assessed. The celebration of local cultural events should also be specified in the plan. At kindergartens for Sámi children in Sámi districts, the Sámi seasonal calendar should form the basis for school activities. Plans for the children's transition from the kindergarten to school must also be specified in the kindergarten's annual plan.

The annual plan must specify the kindergarten's work on facilitating the participation of children. Children can participate in planning work, either through direct comments made during conversations on what they like doing at the kindergarten, or by expressing themselves in other ways. The annual plan shall be adopted by the kindergarten's coordinating committee. Parents must be given the opportunity to participate actively in the planning of the kindergarten's programme. Questions about content and prioritisations must be discussed at the parents' council and the coordinating committee. It is important to discuss with parents what they want to participate in and how. The supervisor of the kindergarten has responsibility for the content of the annual plan in terms of learning areas.

## 4.2 Documentation as a basis for reflection and learning

An understanding of the work of staff and of children's activities at the kindergarten provides an important basis for the development of the kindergarten. Documentation can be a means of finding out about different perceptions, and of encouraging critical and reflective practice. Children's learning and the work of staff must be understood to allow reflection on the values and tasks of the kindergarten, and on its role as an arena for play, learning and development.

The documentation of kindergartens can provide information about what children experience, learn and do there to parents, the local community and to the municipality in its capacity as the supervisory body. An ethical perspective must be used for the documentation of children's play, learning and work. Both children and parents may react if too much of what children say and do becomes the subject of written observations and assessments.

Documentation linked to *individual children* can be used in connection with cooperation with external welfare services if this is done in collaboration and understanding with the parents/guardians of the children. If specific goals are to be set for individual children, there must be a reason for this, and the goals must be set in collaboration with the parents and any partners outside the kindergarten. This type of documentation is subject to a duty of confidentiality. Records related to planning and observation may be subject to licensing in accordance with Act no. 31 of 14 April 2000 relating to the Processing of Personal Data. This act requires people to have a license from the Data Inspectorate if they wish to process sensitive personal data. Parents are entitled to see documentation about their own children.

### 4.3 Assessment of the kindergarten's work

The quality of the everyday interaction between people at the kindergarten is one of the most important factors for the development and learning of the children. The well-being and development of the group of children and individual children shall therefore be observed and assessed on an ongoing basis. Attention must be paid to interaction amongst the children, between children and staff and amongst the staff. The work of the kindergarten shall be assessed, i.e. described, analysed and interpreted, in relation to criteria set out in the Kindergarten Act, this Framework Plan and any local guidelines and plans.

The head of the kindergarten has overall responsibility for the pedagogical activities being assessed in a planned, systematic and open manner. She or he must ensure that the assessments are carried out with the understanding of the parents and the staff group. The parents' council and coordinating committee of the kindergarten shall have the power to exercise real influence over the assessment process. The annual plan must set out the way in which the assessment of the kindergarten's work is to be implemented: what is to be assessed, what is the purpose, who is to participate in the assessment work and how and when will it take place.

The experiences and points of view of children shall be taken into account by the assessment. Kindergartens shall normally not assess the achievement of goals by individual children in relation to specific criteria; cf. the above paragraph on the documentation of the development of individual children.

Information and documentation shall provide the basis for reflection and discussions within the staff group and with children and parents. The results of the assessment should be used as a basis for work on next year's annual plan.

Assessments that are made available to other people can encourage open and wide-ranging debate about the aims, content, tasks and quality of a kindergarten. Assessments are also important as a way of refreshing the approach and organisation of kindergartens. Kindergartens should work on renewing themselves on the basis of intentions set out in their plans, allowances for the specific group of children and parents and current challenges in the local community and society.

Systematic assessment provides the foundations for kindergartens as pedagogical centres. Kindergartens as organisations carry traditions, a range of expertise, tacit understandings and unspoken knowledge that it is important to express in words and reflect on, in order to provide a basis for future quality improvements.









## CHAPTER 5

# Collaboration

Municipalities are responsible for ensuring that the various services provided to families with children are properly coordinated. In order to ensure that children and parents receive as comprehensive a service as possible, helping children as they grow up and develop, kindergartens must collaborate with other services and institutions in the municipality. Cross-disciplinary and holistic thinking is therefore of central importance. Both parents and kindergartens may need to cooperate with various welfare services. During such collaboration, the stipulations on the duty of confidentiality and information contained in the Kindergarten Act and other regulations must be adhered to.

### 5.1 Primary school

Kindergartens shall, in collaboration with schools, facilitate the transition of children from a kindergarten to year one and to any after-school groups. This shall be done in close collaboration with the children's homes. Plans for the children's transition from kindergarten to school must be specified in the kindergarten's annual plan.

Both kindergartens and schools are institutions that provide care, play, learning and formation. Children will encounter similarities and differences between these two institutions. Kindergartens and schools should provide each other with mutual information about their activities. Kindergartens and schools have a joint responsibility for ensuring that children can face the differences with curiosity and confidence in their own abilities. Children must be able to leave their kindergartens properly. They should look forward to starting school and know that there is a connection between their kindergarten and their school.

If the kindergarten is to provide the school with information about an individual child, parents must consent. Parents must be given access to, and be able to influence, the exchange of information. Such collaboration must focus both on what children can do and are capable of, and where they need special assistance. Close cooperation between kindergartens and schools is particularly important for children who need special care or special learning environments. If extensive special arrangements are required, the collaboration must be initiated in plenty of time before the transition to school.

Children at a given kindergarten may live within the catchment areas of several schools. Individual municipalities must find appropriate solutions for how kindergartens and schools shall cooperate in practice regarding this.

## 5.2 Child welfare service

The main task of the child welfare service is to ensure that children who live in conditions that could damage their health or development receive necessary and timely help and care. Having the child welfare service able to fulfil its task in relation to children in serious situations, may often be dependent on receiving information from others.

Through their daily, close contact with children, staff at kindergartens play an important role in observing and receiving information about the care that children are receiving at home and about their backgrounds. In order to ensure that children in serious situations are seen by the child welfare service and receive the help they need, it is highly important that staff at kindergartens comply with the duty of information when it comes into force. Section 22 of the Kindergarten Act imposes a duty on all employees at kindergartens to inform the child welfare service if there is reason to believe that a child is being abused or is suffering from other serious forms of neglect. This duty of information overrides their duty of confidentiality.

A place at a kindergarten is a measure used by the child welfare service. A place at a kindergarten can either be a voluntary measure or a measure imposed by the child welfare service. Section 13 of the Kindergarten Act states that children for whom a resolution has been made in accordance with Section 4-12 and the second paragraph of Section 4-4 are entitled to prioritised admission. Close cooperation with the child welfare service is important where a place at a kindergarten has been used as a measure pursuant to the Child Welfare Act. This is equally important when the child welfare service requires assistance from the kindergarten in relation to a specific child.

A general and systematic system of collaboration between the kindergarten and the child welfare service should be established. Individual municipalities must find appropriate solutions for how kindergartens and the child welfare service should cooperate. The aim should be cooperation on the basis of regular, formal contact, common goals in relation to the child and an understanding of one another's tasks and ways of working. Kindergartens and child welfare services are two of several institutions who help to create safe environments in which children can grow up.

## 5.3 Mother and child health clinics

Mother and child health clinics are responsible for general preventive health care and for promoting healthy lifestyles. They ensure that children grow up in a safe environment in a given municipality. Health clinics can suggest that an application should be made for a place at a kindergarten for children who have a particular need for pedagogical assistance, and can provide an expert opinion during discussions on the prioritisation of admissions. Health clinics can cooperate on the provision of services for children with special requirements.

Health clinics shall give advice and guidance on the provision of medication at kindergartens and on the prevention of contagious diseases. Health clinics are also of key importance in mapping children's language skills.

#### **5.4 Pedagogical-psychological counselling service**

The responsibilities and tasks of the pedagogical-psychological counselling service in relation to pre-school children are set out in the Section 5-6 of Act no. 61 of 17 July 1998 relating to Primary and Secondary Education. The right of children to special educational assistance is set out in Section 5-7 of the same act. The special educational assistance can be given at kindergartens.

The pedagogical-psychological counselling service is one of the many professional bodies that can provide an expert opinion on whether a child with a reduced level of function may be entitled to prioritised admission to a kindergarten in accordance with Section 13 of the Kindergarten Act. The pedagogical-psychological counselling service can in such cases also provide advice and guidance to the kindergarten.

The pedagogical-psychological counselling service is the expert body for recommendations on special educational assistance. If a kindergarten seeks collaboration on and help with an individual child at the kindergarten, the parents must have given their consent. Parents must be actively involved in this cooperation.

#### **5.5 Educational establishments**

Pursuant to Section 24 of the Kindergarten Act, owners of kindergartens are obliged to make their kindergarten available for practice teaching for students undergoing preschool teacher training. The head teacher is obliged to provide guidance to students during such practice training. Kindergartens should also cooperate with upper secondary schools that provide courses for child and youth workers. The students' work experience at the kindergarten must be included in the kindergarten's annual plan. Kindergartens can collaborate further with university colleges and universities on development work, graduate education and competence building.

#### **5.6 The Sámi Parliament**

The Sámi Parliament controls funds that can be used for measures for Sámi children at kindergartens, and can provide guidance and assistance to staff, regardless of where in the country the kindergarten is situated.

#### **5.7 Other partners**

Kindergartens should work with the local community to provide children with a variety of experiences and to give them a connection to their neighbourhood. Positive cooperation between kindergartens and schools, cultural bodies, institutions, voluntary organisations and churches can enrich both the kindergarten and the local community, and help to establish the local connections of the kindergarten.



Published by:  
THE MINISTRY OF EDUCATION AND RESEARCH 2012

Design: Tank Design as  
Layout: Norwegian Government Administration Services  
Photo: Sveinung Bråthen, photo page 21 ©Ole Åsheim/Samfoto  
01/2012



1 I: Also zunächst einmal zu ihrer Einrichtung vielleicht ein paar Fragen. Die Kinder, die  
2 hier hinkommen, können Sie da etwas zu dem Hintergrund sagen, dem sozialen, dem  
3 kulturellen, wie ist das so gemischt? 00:00:13-3

4  
5 B: Also die Elternschaft ist sehr bunt gemischt. Von wirklich sehr einfach strukturierten  
6 Familien, die auch ja ihr Leben lang von Arbeitslosengeld II leben oder die immer nur  
7 mal wieder arbeiten bis hin zu normal gut situierten Familien, mit nem  
8 Hochschulabschluss, wir haben also auch Rechtsanwalt, Ingenieur, Lehrer in der  
9 Elternschaft. Also wirklich von bis so alles da. Die kommen teilweise direkt aus dem  
10 Umfeld, also fußläufigem Umfeld. Die kommen aber auch von weiter weg. Das hat was  
11 damit zu tun, dass wir eben auch sehr viele Kinder unter drei Jahren haben. Von den 77  
12 Plätzen 17 unter drei, diese Eltern müssen einfach auch ein bisschen weitere Wege in  
13 Kauf nehmen, weil die Plätze rar sind. Und wenn die gleichzeitig auch noch ein bisschen  
14 gucken wollen, wie ist denn die Betreuung für mein kleines Kind, die sollen sich auch  
15 wohlfühlen, dann nehmen die schonmal weitere Wege in Kauf. 00:01:30-9  
16 00:01:32-1

17  
18 I: Und der kulturelle Hintergrund? 00:01:32-1

19  
20 B: Ist auch ganz bunt gemischt. Wir sind ja atypisch für Altenessen, man verbindet  
21 eigentlich so gemeinhin Altenessen mit einem sehr hohen Migrantenanteil, das haben  
22 wir so in der Form nicht. Wir haben jetzt ganz aktuell ich sag mal 28 %  
23 Migrantenfamilien, aus sehr unterschiedlichen Herkunftsländern, also auch da ist das  
24 nicht so ne Gruppenbildung. Wir haben Marokaner, wir haben Iraner, wir haben aus  
25 Nepal, wir haben ein paar türkische.. äh also ganz ganz unterschiedlich. Und das hat  
26 sicherlich auch was damit zu tun, dass wir aufgrund unserer unter Dreijährigen  
27 Betreuung die Eltern einfach auch von weiter weg kommen. 00:02:29-1

28  
29 I: Genau weil das auch nicht flächendeckend so viele Einrichtungen anbieten. 00:02:29-5

30  
31 B: Genau und hier dieses Umfeld ist auch sehr gemischt. Es gibt hier normale  
32 Mietwohnungen, es gibt Einfamilienhäuser, es gibt eine Straße da wohnen sehr viele  
33 sehr kinderreiche Familien, aber auch vom Migrationshintergrund her ist die Elternschaft  
34 hier im Umfeld auch sehr bunt gemischt. Und das hat man eben in anderen Stadtteilen  
35 Altenessens, ja kompakter und das spiegelt sich dann in der Einrichtung natürlich auch.  
36 00:03:01-5

37  
38 I: Das habe ich auch - mit etwas Verwunderung - festgestellt, so habe ich es mir nicht  
39 vorgestellt, dass es hier auch wirklich sehr grün ist im Umfeld, also es gibt eigentlich  
40 auch viele Möglichkeiten. 00:03:16-2

41  
42 B: Ja. 00:03:17-7

43  
44 I: Nutzen Sie das? 00:03:17-7

45  
46 B: Ja. Eh wir nutzen das gerne sehr spontan, also wir sind ja sowieso ein sehr  
47 spontanes und flexibles Haus. Ich mag es nicht, wenn festgelegt ist, montags ist  
48 Sprachförderung, dienstags ist Sport, mittwochs ist - weiß ich nicht - Musik, sondern



49 wir gucken, also jede Gruppe guckt ja eigentlich sowieso jeden Tag, arbeiten wir an  
50 einem Thema was es sowieso überall in jeder Gruppe gibt. Ehm war das Wochenende  
51 sehr verregnet heute scheint endlich die Sonne dann ist natürlich vorrangig draußen  
52 angesagt und Bewegung angesagt und dementsprechend nutzen wir auch das Umfeld  
53 sehr spontan und flexibel. Wir haben natürlich auch den Vorteil des großen  
54 Außengeländes, das heißt eigentlich sind wir gar nicht angewiesen auf dieses große,  
55 also auf das gute Umfeld, weil wir dieses große Außengelände haben, aber wir gehen  
56 trotzdem rum. Also vorgestern ist ne Kollegin spontan mit den Kindern spazieren  
57 gegangen und hat Kastanien gesammelt, mal geht die ganze Gruppe auf irgendeinen  
58 Spielplatz oder wir haben den Bürgerpark, wir haben die Halde, wir haben den ganzen  
59 Grüngürtel da hinten, also dass nutzen die schon zum Spazieren gehen, weil auch da  
60 wichtig ist, dass die Kinder überhaupt mal in Bewegung sind, weil wir eben auch viele  
61 Kinder haben, die per Auto hierhin gebracht werden. 00:04:42-8

62  
63 I: Und dann haben Sie gerade schon ihr schönes Außengelände angesprochen und da  
64 gibt es auch reichlich Platz auch die Natur zu erkunden. Vielleicht können Sie nochmal  
65 kurz beschreiben was auch hier innerhalb der Einrichtung möglich ist. Also welche  
66 Räumlichkeiten ihnen da zur Verfügung stehen? 00:04:56-1

67  
68 B: Ja, zum einen natürlich der große Mehrzweckraum, der ja auch fürs freie Spiel den  
69 Kindern zur Verfügung steht. Da findet ganz viel Bewegung statt. Also die große Matte,  
70 wenn die Kinder sich die holen und dann zeigen, dass sie schon einen Salto machen  
71 können, finde ich bewegungstechnisch wirklich toll. Das entsteht so, weil sie einfach die  
72 Chance haben, sich immer wieder auszuprobieren und sich zu trauen. Ehm der Flur ist  
73 natürlich auch immer zum Laufen zum Bewegen, die müssen sowieso lange weite  
74 Wege gehen, wenn sie auch in die anderen Gruppen gehen. Also von daher wird der  
75 Flur auch immer miteinbezogen. 00:05:43-3

76  
77 I: Ja, dann können die hier rumflitzen. 00:05:43-0

78  
79 B: Genau und dann die GoKarts zum Fahren, sind auch heiß begehrt. Wir hatten mal  
80 überlegt, den Fuhrpark da auch Aufzustocken, haben es aber sein gelassen, weil wir  
81 denken dann ist es so voll, man muss jetzt schon manchmal hin- und herspringen, ne  
82 wenn die so angerast kommen. Also von daher ist leider nicht mehr an  
83 Bewegungsfahrzeugen innerhalb des Hauses - aus unserer Sicht - möglich. 00:06:09-7

84  
85 I: Ja, dann gibt es also sowohl innen als auch draußen genug Möglichkeiten, sich auch  
86 auszutoben. Jetzt ist es so, dass die Bewegungsangebote, die wir jetzt gerade benannt  
87 haben meist offen sind, also die Kinder können frei wählen ob sie dahin gehen möchten  
88 oder ob sie lieber etwas anderes machen möchten. Gibt es denn noch irgendwas wo  
89 vielleicht auch die Kinder mehr einbezogen werden, die sich von sich aus nicht so gerne  
90 und so viel bewegen, dass man vielleicht denkt, dass die vielleicht nicht zu kurz  
91 kommen? 00:06:35-3

92  
93 B: Ja, .. also zum einen gehen immer mal wieder Gruppen auch in den Mehrzweckraum  
94 mit allen Kindern oder mit einer Teilgruppe und machen da Wettkampfspiele und  
95 Bewegungsspiele und wir haben zwei Kolleginnen, die sich ein bisschen mehr so der  
96 Bewegung verschrieben haben, das wird dann wieder laufen, wenn die neuen Kinder

97 eingewöhnt sind. Dass die einfach altersgemäß aus allen Gruppen Kinder zusammen  
98 holen und nach Möglichkeit irgendwie einmal in der Woche mit jeweils einer Gruppe in  
99 den Bewegungsraum gehen und angeleitete Bewegungen machen. 00:07:19-3

100  
101 I: Wenn Sie dann vielleicht sehen bei dem ein oder anderen Kind, der hat besondere  
102 Stärken in dem und dem Bereich, aber vielleicht gibt es auch Kinder, die irgendwo auch  
103 so motorische Schwächen schon aufweisen, wo man es vielleicht auch schon in jungen  
104 Jahren so ein bisschen erkennen kann. Gibt es da Kooperationen mit Sportvereinen  
105 oder gibt es da die Möglichkeit, ja dass es hier im Bereich der Psychomotorik  
106 irgendetwas gibt oder physiotherapeutische Maßnahmen? 00:07:41-7

107  
108 B: Also wir haben keine direkten Kooperationen.. ehm wir schauen natürlich auf die  
109 Entwicklung der Kinder, wir bieten ja einmal im Jahr ein Entwicklungsgespräch für die  
110 Eltern an, aber darüber hinaus natürlich auch wenn was auffällt wird nicht ein Jahr  
111 gewartet, sondern dann wird mit den Eltern gesprochen, ne da müsste man vielleicht  
112 mal drauf gucken, wir beraten die Eltern dann dahingehend entweder mit ihrem  
113 Kinderarzt oder vor der nächsten U-Untersuchung mal darüber zu sprechen. Oder auch  
114 sich direkt mal an einen Motopäden zu wenden. Ehm gut und manchmal funktioniert das  
115 gut, dann steigen die Eltern drauf ein. Manchmal sehen die Eltern das etwas anders  
116 dann müssen wir einfach weiter beobachten. Und wir versuchen dann natürlich auch im  
117 Rahmen unserer Möglichkeiten, diesen Kindern dann nochmal besondere  
118 Bewegungsanreize zu geben. Oder zu schauen wenn man dann mit allen Kindern  
119 draußen sind, dass dieses Kind nicht nur immer auf der Bank sitzt, sondern dass man  
120 dann auch so ein bisschen versucht, den in Bewegung zu bekommen. 00:08:54-3

121  
122 I: Da ist dann wahrscheinlich auch wieder das Leitbild in der Situation anzusetzen, zu  
123 sehen was passiert gerade, wie kann man die Kinder kriegen. Aber sonst andere  
124 Pädagogen oder Therapeuten kommen nicht speziell hierher? 00:09:04-6

125  
126 B: Nein. 00:09:04-6

127  
128 I: Auch nicht in anderen Bereichen, also dass man jetzt sieht, dass z. B. in der  
129 Sprachförderung etwas gemacht wird oder vielleicht auch so Verknüpfungen Bewegte  
130 Sprachförderung. 00:09:15-1

131  
132 B: Nee, also extern kommt keiner ins Haus. Ehm wir haben gerade wenn wir den  
133 Bereich Sprache angehen.. es wird ja der Delfin 4-Test zwei Jahre vor der Einschulung  
134 gemacht. Da haben wir immer extrem wenig Kinder. Wir haben jetzt aktuell zwei aus  
135 dem letzten Jahr und drei aus diesem Jahr. Das heißt wir haben überhaupt nur fünf  
136 Kinder im Haus, die laut Delfin 4 einer besonderen Sprachförderung benötigen. Und da  
137 das auch sehr unterschiedliche Kinder sind mit unterschiedlichem Förderbedarf, ehm  
138 machen wir dass dann auch individuell in den Gruppen mit dem vorhandenen Material,  
139 was wir haben, dass sich die Kolleginnen dann zurückziehen mit dem Kind und noch  
140 andere Kinder dazu nehmen und ehm ja, bei der Sprachförderung dann ansetzen. Also  
141 würde sich nicht lohnen da dann eine extra Gruppe und dann darüber nachzudenken,  
142 wen holen wir uns dann vielleicht mit ins Boot. Da ist dann auch immer die Sache, wenn  
143 man sich jemanden externen ins Haus holt, wie ist die Finanzierung. Wie läuft das? Es  
144 gibt teilweise etwas auf Rezept, teilweise gehen die Eltern aber auch tatsächlich zu den

145 verschiedenen Therapeuten so außerhalb der Kindergartenzeit. 00:10:32-9

146  
147 I: Ja, also im sprachlichen Bereich läuft es eigentlich ganz gut, dass ist ja auch ein  
148 positives Ergebnis wenn wirklich wenige da durch diesen Delfin-Test fallen. Würden Sie  
149 denn sagen, dass im motorischen Bereich, dass es da irgendwo Defizite gibt oder dass  
150 es auffällig ist, dass es viele Kinder sind? Oder wie würden Sie so den körperlichen,  
151 motorischen Entwicklungsbereich einschätzen der Kinder hier? 00:10:59-1

152  
153 B: Also ich glaube, dass die Kinder überwiegend sehr sehr bewegungsfreudig sind ehm  
154 und so im vereinzelt Fall, da ist man eben mit den Eltern im Gespräch, dass sie  
155 irgendwie von der Fußstellung noch nicht so ganz richtig sind oder noch vom Gang her  
156 sehr unsicher sind. Aber ich würde sagen, dass sind eher einzelne Kinder. Die meisten  
157 sind sehr bewegungsfreudig, gehen auch gerne raus und nutzen den Turnraum gerne..  
158 ja und wenn man dann so guckt, Bewegung, das tut den Kindern gut, die vielleicht ein  
159 bisschen zu viel Kilos auf den Rippen haben, auch da finde ich.. wir haben einige, auch  
160 sicherlich übergewichtige Kinder, aber doch recht wenig. 00:11:55-7

161  
162 I: Wenn ich mit den Kindern so ein bisschen ins Gespräch gekommen bin dann mal  
163 gefragt habe, was macht ihr am liebsten dann kam als Antwort nach draußen oder in  
164 den Bewegungsraum. Solche Antworten kamen da.. 00:12:05-6

165  
166 B: Ich habe übrigens noch vergessen, wir haben auch einmal in der Woche, können wir  
167 eine Turnhalle nutzen. Die haben wir während des ganzen Jahres angemietet. Das ist  
168 fußläufig nicht weit von hier. Wir müssen uns da mit der Grundschule absprechen, wann  
169 die freie Zeiten praktisch haben. Dann können wir darein gehen. Das haben wir so im  
170 Hinterkopf, aber das nutzen wir auch nicht jede Woche zu dem gleichen Zeitpunkt,  
171 sondern wenn die Kollegen irgendwie das Gefühl haben, jetzt gehen wir mal in die  
172 große Halle und powern da richtig, dann geht man da eben rüber. Entweder mit der  
173 eigenen Gruppe oder gruppenübergreifend, zukünftige Schulkinder vielleicht mal eher,  
174 nee. 00:12:49-9

175  
176 I: Ja, jetzt haben wir kurz den Gesundheitszustand der Kinder angesprochen und auch ..  
177 auch vielleicht einige wenige, die auch Übergewicht haben. Gibt es da eine Art  
178 Ernährungskonzept oder gibt es da bestimmte Sachen, auf die sie achten. Also ich habe  
179 gesehen, dass hier gemeinsam gefrühstückt wird und ein Mittagessen gibt es, was auch  
180 hier frisch gekocht wird. 00:13:08-7

181  
182 B: Ja, beim Frühstück.. also das Positive ist, an dem vom Haus angebotenen Frühstück  
183 ist, dass wir es natürlich gut kontrollieren können, was wird denn gegessen. Ehm wir  
184 haben ja sicherlich bedingt auch durch Kinder, die kein Schweinefleisch essen dürfen, ist  
185 die Wurst sowieso Geflügelwurst, es gibt Käse, es gibt immer - was ich sehr wichtig  
186 finde - ausreichend Gemüse und Obst auch schon zum Frühstück, auch während des  
187 ganzen Tages bleiben die Sachen auch da stehen. Und Kinder essen erstaunlich viel  
188 Gemüse auch roh, da sind die einfach vom ersten Tag hier an gewohnt, das essen die  
189 auch gerne. Es gibt aber trotzdem auch mal Nutella oder gut Marmelade und Honig klar,  
190 aber eben auch mal Nutella, aber da wird schon drauf geachtet, dass Kinder a nicht  
191 täglich Nutella essen und nur Nutella essen, also ein gesunder Umgang mit Süße, den  
192 Tee kriegen sie ungesüßt, das war zu ganz früheren Zeiten auch mal anders, da wurde

193 da noch ein bisschen Süßstoff reingehauen und mittlerweile kriegen die den Tee  
194 ungesüßt und trinken den genauso. Mineralwasser, Apfelschorle, also auch bei den  
195 Getränken versuchen wir drauf zu achten, dass es nicht zu kalorienreich ist. 1,5  
196 prozentige Milch, da schauen wir drauf. Und die Kollegen haben natürlich auch ein  
197 bisschen im Blick, wieviel essen die Kinder. Die kein eigenes Sättigungsgefühl  
198 entwickelt haben bislang, dann guckt man schon, wieviel Brot haben die jetzt schon  
199 gegessen und jetzt ist mal Schluss. Genauso wie beim Mittagessen auch. Wieviele  
200 Portionen hat man schon und wieviel Nachtisch hat man schon, dass man einfach da  
201 auch ein gesundes Maß an Ernährung denen mitgibt. Und ich glaube, dass die Kinder,  
202 die Schwierigkeiten mit dem Gewicht haben, da liegt es tatsächlich dann an der  
203 Ernährung wie zu Hause gekocht und gegessen wird. 00:15:13-3  
204

205 I: Ja, aber es ist ja auch zumindest schön, dass hier auch so ein paar Rituale gepflegt  
206 werden, die den Kindern auch Sicherheit geben und so ein natürlicher Umgang mit der  
207 Ernährung auch dadurch gelernt wird. Gut zum Schluss noch ein paar persönliche  
208 Fragen wenn Sie die beantworten möchten. Wenn nicht ist auch kein Problem. Wie  
209 zufrieden würden Sie sich hier mit ihrer Einrichtung oder mit ihrer Arbeit einschätzen?  
210 00:15:33-6  
211

212 B: In Prozenten?(lachend) 100 Prozent. Ich bin sehr zufrieden mit dieser Einrichtung.  
213 Mit dem Haus mit der Lage, mit der Elternschaft, mit dem Team. Wir haben in diesem  
214 Jahr unser 50 Jähriges gefeiert, das war wunderschön, das war ne Menge Arbeit. Aber  
215 das ist so, das ist mein Haus und hier will ich bleiben. Also es ist wirklich schön.  
216 00:16:01-5  
217

218 I: Wenn Sie - fernab auch von finanziellen Fragen oder was der Träger sagt - wenn man  
219 mal so ein bisschen rumspinnen könnte, gibt es irgendwas was sie gern noch verändern  
220 würden oder was sie gerne noch reinbringen möchten in die Einrichtung. 00:16:18-1  
221

222 B: Ja (seufzend), ich hätte gerne noch mehr Räumlichkeiten. /eh/ weil ich glaube wir  
223 könnten die gut füllen, um eben Gruppen auch zu entzerren, noch weiter zu entzerren.  
224 Wir träumen eigentlich immer von nem schönen Snoozel-Raum. Aber das geht  
225 irgendwie nicht, nicht gut. Wir haben einfach nicht die Möglichkeit. Wir haben zwar einen  
226 Dachboden, aber die Statik lässt es nicht zu, dass man da oben irgendetwas tut. Also  
227 von daher andere Räumlichkeiten wäre schon toll. Im Außengelände warten wir gerade  
228 noch auf einen großen Seilgarten, wir haben ja so einen kleinen Mini-Seilgarten, der  
229 wird schon gut von den Kindern angenommen. Und innerhalb der Hügellandschaft wird  
230 noch ein großer eingebaut. Das ist also geplant, aber da hakt es halt an den  
231 innerstädtischen Abläufen. 00:17:13-7  
232

233 I: Was wäre mit nem Mann? 00:17:12-7  
234

235 B: Gerne. Wir hatten auch einen. Wir hatten bis vor drei Jahren ja Hortkinder hier und  
236 vorher im Hortbereich hatten wir auch einen Erzieher, der dann aber in den Heimbereich  
237 gewechselt ist. Es gibt leider wenig Männer. Wir merken das immer wieder wie gut das  
238 auch den Kindern tut, wenn Praktikanten da sind. Es kommen erfreulicherweise immer  
239 mal wieder Schülerpraktikanten und die werden dann belagert. Die sind manchmal zwar  
240 wie das 21. Kind in der Gruppe (lachend) weil die dann irgendwie nur mit denen

241 Fußballspielen, die haben einfach andere Bewegungsabläufe, auch weil Sie jünger sind  
242 (lachend) also das wäre schon toll. Aber man kann sie sich nicht backen. Es gibt in  
243 einigen Einrichtungen vereinzelt Erzieher, aber da muss man auch sagen, das Gehalt  
244 eines Erziehers ist natürlich nicht so immens groß und wenn die ne Familie davon  
245 ernähren müssen..tja. 00:00:00-0

246  
247 I: Ganz genau. Nicht nur bei den Männern, sondern auch bei den Frauen-Gehältern  
248 sollte sich noch was tun. Dann erstmal vielen Dank.



1 I: Also zunächst einmal vielleicht ein paar Fragen zu den Kindern, die hier in die  
2 Einrichtung kommen. Können Sie da irgendwas zu dem kulturellen Hintergrund sagen,  
3 dem familiären Hintergrund, ..die Kinderschaft, wie lässt sie sich beschreiben?

4 00:00:14-7

5  
6 C: Also ich finde das ist ne sehr gute Mischung. Wir haben wirklich aus allen Schichten  
7 Kinder. Also vom Alter her in allen Schichten und Migrationshintergrund Kinder. Also  
8 Kinder mit Migrationshintergrund sind dabei und aus sogenannten ganz normalen  
9 Familien auch also es ist wirklich alles gut vorhanden.

10 00:00:00-0

11  
12 I: Ja, und dann habe ich ja schon gesehen, es gibt hier vier Gruppen, in denen die  
13 Kinder verteilt sind und da gibt es auch so eine Altersmischung in den einzelnen  
14 Gruppen. Kinder von 1 bis 6 von 2 bis 6 und von 3 bis 6 (..) wie viele Erzieherinnen  
15 stehen ihnen da zur Verfügung? 00:01:10-5

16  
17 C: Oh das ist sehr schwierig mit dem Personalschlüssel. Bei uns in der Gruppe sind 3  
18 Kollegen da und .. aber eine Kollegin arbeitet stundenreduziert. Die einzige Gruppe, wo  
19 eine Kinderpflegerin arbeitet ist die Kindergartengruppe, in der die Kinder von 3 bis 6  
20 sind. 00:01:28-4

21  
22 I: Und sonst alles Erzieher? 00:01:28-4

23  
24 C: Richtig. In den zwei- bis sechsjährigen Gruppen sind zwei Erzieher, hier ist noch  
25 jemand im Anerkennungsjahr dabei und dann gibt es Kollegen, die stundenreduziert  
26 arbeiten, die sind dann auch den Gruppen ein bisschen zugehörig, aber fungieren als  
27 Springer innerhalb des Hauses. 00:01:51-0

28  
29 I: Morgens kommen die Kinder in ihre Gruppe dann gibt es ein dort ein Frühstück, gibt  
30 es da irgendwas was Sie beachten? Gibt es da ein Ernährungskonzept? Bringen die  
31 Kinder auch selber was mit? Wie sieht das aus? 00:02:45-0

32  
33 C: Also wir sammeln immer Frühstücksgeld ein von den Eltern. Das ist ein Beitrag, den  
34 alle Kinder gleich zahlen im Monat. .. Sind auch zum Glück alle mit einverstanden.  
35 Wurde auch sehr sehr willkommen geheißen, weil ganz früher waren halt so  
36 Milchschnitten und Amerikaner beliebt und schnelle Brötchen von der Bude. Wenn die  
37 Kinder dann sagen, nein ich hätte lieber einen Keks und ich kenne das so aus meiner  
38 Schulzeit noch, dass man so ein Neidesser ist. Ne, man hat wirklich so, man sieht etwas  
39 was der Nachbar hat, das schmeckt dann meistens noch viel besser als das andere und  
40 aus vielen Gründen heraus haben wir uns dann dazu entschieden, dieses Frühstück  
41 selber zu gestalten. 00:03:42-5

42  
43 I: Ja dann haben die Kinder auch Zeit, sich das Essen zu machen, in Ruhe hinzusetzen.  
44 00:03:49-0

45  
46 C: Ja, also es ist auch wirklich sehr schön. Es finden währenddessen sehr viele  
47 Gespräche statt. Die Kinder lernen frühzeitig mit Besteck umzugehen. Auch ihre

48 Wünsche zu äußern was sie gerne Essen möchten. Und wir gucken dass das ein  
49 gesundes Essen ist, also viel Obst und auch Gemüse, Brot, Wurst und Käse. Es gibt  
50 auch schon süße Sachen dabei durchaus, aber erstmal lernen die Kinder die  
51 Nahrungsmittel kennen, das finde ich sehr wichtig. Viele wissen auch gar nicht genau  
52 was was ist. Und .. ja wie gesagt wir gucken, dass die Ernährung gesund ist.

53 00:04:25-5

54

55 I: Genau gesundes Essen spielt also auch eine wichtige Rolle. Können Sie irgendwas  
56 zu dem Gesundheitszustand allgemein sagen? Zu den Kindern wie sie die einschätzen  
57 würden? 00:04:38-7

58

59 C: Da fragen Sie besser auch unsere Leitung. Also es gibt so Dokumentationsbögen,  
60 die wir auch ausfüllen müssen, da ist das auch so ein stückweit Thema. Ich finde das  
61 sehr schwierig, ich bin kein Arzt, kein Mediziner. ..möchte ich mich eigentlich auch nicht  
62 wirklich zu äußern. Ich finde das toll, dass sie wirklich ganz viel probieren die Kinder,  
63 dass Sie natürlich beim Frühstück und auch beim Mittagessen ihre Vorzüge haben. Und  
64 was ich ganz toll finde ist, dass sehr viel Obst und Gemüse so im Laufe des Vormittags  
65 dann trotzdem noch angeboten wird, wo ganz selten die Frage auftaucht, können wir  
66 lieber ein Bonbon haben oder so also die freuen sich über ne Gurke oder ne Tomate.

67 00:05:15-0

68

69 I: Wenn wir zu einen anderen Themenbereich kommen .. ich habe schonmal in ihr  
70 Konzept so ein bisschen reingeguckt, was ihr pädagogisches Profil ist, ihr  
71 pädagogisches Programm.. da habe ich gesehen, dass Bewegung auf jeden Fall eine  
72 Rolle spielt, ein Thema ist. Können Sie sonst noch Schwerpunkte ihrer Arbeit  
73 benennen? 00:05:34-0

74

75 C: Ja das Sozialverhalten finden wir sehr wichtig. Die Grobmotorik im Zuge der  
76 Bewegung, natürlich auch die Feinmotorik finden wir sehr wichtig. Ich denke ob das  
77 durch Sprache ist .. in Form von Bilderbüchern oder Liedern. Also eigentlich das ganze  
78 breite Spektrum was so jeden Tag auch hinterher im normalen Leben ab-, abverlangt  
79 wird. Ja, also irgendwie was Spezielles noch? 00:06:04-0

80

81 I: Nee, überhaupt nicht. Einfach was sind so Themenbereiche, die behandelt werden?  
82 00:06:13-6

83

84 C: Da gucken wir, was die Kinder für Vorschläge bringen oder auch mal was sehr  
85 interessant sind, wo wir meinen, da sind Defizite da, das man gucken soll.. 00:06:22-3

86

87 I: Gibt es da in dem Zusammenhang auch Kooperationen. Also dass Sie sagen, sie  
88 gehen halt da hin, in eine andere Einrichtung oder z. B. zu einem Bauernhof..sowas.  
89 00:06:31-5

90

91 C: Mmh, das machen wir auf jeden Fall. Also wir haben hier auch das wunderbare  
92 Glück, dass man hier unheimlich viel laufen kann und dass hier sehr viele schöne  
93 Natursachen auch stattfinden. Wir haben die Buga (Anmerkung: ehemalige  
94 Bundesgartenschau, jetzt weitläufiger Park in Gelsenkirchen) hier in der Nähe. Hier ist

95 der Ziegenmichel, da kann man z. B. einen Bauernhof betrachten. Wir haben ne  
96 (Jugend?)Farm hier, wo man auch Tiere füttern kann und solche Dinge oder .. auf nen  
97 Berg klettern und sich die Welt von oben angucken. Die Halden, die sind schon wirklich  
98 prima. Wir haben den Kanal hier, es gibt hier zur Zeit unheimlich viel, was so wächst,  
99 was man sammeln kann an Beeren und Äpfeln und Kastanien und Nüssen. 00:07:02-8

100  
101 I: Ja, das ist ja schön wenn Bewegung dann mit anderen Bereichen so verbunden wird.  
102 Bewegung jetzt hier vor Ort findet statt, dass die Kinder nach draußen gehen können,  
103 sich hier bewegen in der Einrichtung. Können Sie da noch was zu sagen, wie das sonst  
104 methodisch umgesetzt wird. 00:07:27-4

105  
106 C: lacht, also Sie haben das ja gesehen.. wir haben ja auf dem Flur die Fahrzeuge, die  
107 wirklich klasse sind. Die Kinder gehen da wunderbar mit um. Also ich denke die  
108 Verhalten, ja ist ja auch dann nicht nur Bewegung, sondern auch das Sozialverhalten,  
109 die Sprache, miteinander reden. ...Miteinander klarkommen, sich abzuwechseln. Wir  
110 haben unterschiedliche, das mit den Fahrzeugen zum Beispiel, dann die Kletterwand,  
111 die da ist. Hinten im Moment hängen da Bilder dran, aber sonst sind auch Magnettafeln  
112 dabei .. Puppenecken auf dem Flur. Also eigentlich findet Bewegung ja überall statt. Der  
113 Bewegungsraum ist da, wo gezielte Angebote sind von Kollegen, die eigentlich alle  
114 Altersgruppen bedienen. In also in Teilgruppen arbeiten. Meistens 15 es sind auch  
115 schonmal 10 oder 20 Kinder dabei, aber das ist ein bisschen altersstrukturiert, die dann  
116 zu bestimmten Themen zur Bewegung dann gucken, ob mit Musik oder Wettspiele doer  
117 wirklich auch balancieren, klettern oder auch zu gucken, wie weit sind die Kinder, wo  
118 wird noch ne spezielle Förderung benötigt. Wird auch in der Regel zu zweit gemacht,  
119 damit man eben agieren und beobachten kann. 00:08:45-8

120  
121 I: Kann man denn sagen, dass das wöchentlich stattfinden. Dieses gezielte. 00:08:48-8

122  
123 C: Dieses ganz gezielte .. es wird probiert. ja. Also je nach dem was sonst noch anfällt,  
124 wird auch geguckt. Wir haben sonst auch noch die Möglichkeit, die Schulturnhalle  
125 gelegentlich zu benutzen. 00:09:01-0

126  
127 I: Gibt es sonst noch Kooperationen mit einem Sportverein, sowas in der Art?  
128 00:09:07-0

129  
130 C: Also viele Kinder sind im Sportverein. Aber das läuft in der Regel privat. ja.  
131 00:09:10-5

132  
133 I: Wenn Sie jetzt sehen, dass vielleicht bei dem ein oder anderen Kind ein motorischer  
134 Förderbedarf da ist, wenn man das in dem Alter schon so nennen kann. Wird dann auch  
135 mit Physiotherapeuten oder .. ja Bewegungsförderung. Gibt es da irgendwas?  
136 00:09:28-1

137  
138 C: Haben wir jetzt in der Form nicht. Wir führen Gespräche mit den Eltern und bieten  
139 dann eben mehrere Dinge an. Dass man sagt, du kannst schwimmen gehen oder wenn  
140 jemand super mit dem Ball umgeht, vielleicht ein Fußballverein oder sowas. Dass man  
141 sowas rät und empfiehlt und in vielen Fällen wird das auch angenommen. Also viele

142 Eltern kümmern sich so schon vorweg, dass sie sagen, Verein finde ich auch wichtig  
143 und da wo wir das für uns nochmal sehr wichtig finden, wo sonst nichts stattfindet,  
144 sprechen wir die Eltern nochmal gezielt an. Ja. 00:10:00-9

145  
146 I: Sie sind bestimmt schon - sag ich jetzt einfach mal - hat mir die Frau Büscher gesagt,  
147 schon einige Jahre hier in der Einrichtung. Also sie kennen sich hier schon ein bisschen  
148 aus. Wie zufrieden sind Sie mit ihrer Arbeit oder gibt es irgend etwas, was sie sagen.  
149 Wenn ich freie Hand hätte, möchte ich gern irgendwas verändern. 00:10:21-1

150  
151 C: Hier im Haus? 00:10:22-7

152  
153 I: mmh. 00:10:22-7

154  
155 C: Also ich denke, dass man so in der Fantasie was man so an Räumlichkeiten hätte,  
156 gerne etwas verändern möchte. Immer. Also ich denke, der ein oder andere Nebenraum  
157 oder vielleicht auch ein besonderes Klettergerüst oder ich finde auch so ein  
158 Planschbecken toll, was aber dann auch teilweise gar nicht mehr gestattet wird. Also  
159 eben aus Sicherheitsgründen. Aber toll wäre das natürlich schon. So vom  
160 pädagogischen Konzept gefällt es mir hier sehr gut. Deswegen bin ich hier auch schon  
161 so lange. Aber so an Räumlichkeiten und finanziellen Mitteln, wenn die offen wären, ich  
162 glaube dann würden wir uns als Team bestimmt hier die Socken heiß planen. Dat wär  
163 wirklich ne tolle Kiste. 00:11:05-4

164  
165 I: Ja, eine letzte Frage. Ihre Rolle hier, wir würden sie die definieren oder beschreiben.  
166 00:11:16-0

167  
168 C: Meinen Schwerpunkt? 00:11:22-1

169  
170 I: ja 00:11:24-8

171  
172 C: Das finde ich jetzt sehr.. so im Zuge der Bewegung, oder.. 00:11:26-1

173  
174 I: Also wie sie möchten, ob es jetzt eher darum geht, den Rahmen so zu stecken, dass  
175 es in einer angstfreien Atmosphäre, dass die Kinder sich hier bewegen und lernen und  
176 spielen können, wie sie möchten. Oder dass Sie gerne schon auch Vorbild sind oder  
177 auch anregen oder vielleicht auch eher stiller Beobachter und .. 00:11:53-6

178  
179 C: Ich glaube, dass ich eigentlich so ne Mischung aus allem so ein bisschen bin. Also  
180 ich mache meine Arbeit total gerne und ich glaube auch, dass die Kinder das merken,  
181 dass ich das gerne mache. Dass die gerne zu mir komme und dass ich sehr viele  
182 unterschiedliche Bereich abdecke. Ich bin so jemand, der so Fanatasie und Kreativität  
183 sehr mag, aber wir singen auch oder ich singe auch total gerne, also es sind ganz ganz  
184 viele Bereiche da. Ich denke, dass ist ja auch das was der den Beruf auch ausmacht.  
185 Dass man da so wie so ne Krake mit vielen Armen ist. 00:12:27-9

186  
187 I: Kein Tag ist wie der andere. 00:12:33-3

188

189 C: Ich muss jetzt aber auch sagen, ich finde wir sind ein gutes Team dahinten, dass sich  
190 das auch gut ergänzt. Das finde ich, also ich glaube wenn man Kollegen hat, mit denen  
191 man nicht gerne zusammen arbeitet oder sowas, dass man dann auch nicht glücklich ist  
192 und dann auch seine Arbeit nicht so machen kann, wie man es vielleicht könnte. Ich  
193 würde das jederzeit wieder machen 00:12:51-6

194  
195 I: Ja, das ist doch schön. Das ist doch auch ein schönes Schlusswort. Herzlichen Dank.



1 I: Können Sie mir etwas dazu sagen, welche Kinder hier die Einrichtung besuchen? Also  
2 was sie für einen Hintergrund mitbringen? 00:00:45-9

3  
4 S: Also wir sind, nochmal so grundsätzlich zur Einrichtung, der Verein für Kinder- und  
5 Jugendarbeit hat seit nunmehr 19 Jahren hier die Einrichtung. Ist die letzte Essener  
6 Notunterkunft. Wir haben 45 Kinder im Alter von einem halben Jahr bis zum Beginn der  
7 Schule. /eh/ Aufgrund der räumlichen Bedingungen haben wir - in Anführungsstrichen -  
8 nur 15 Kinder pro Gruppe, was aber für den pädagogischen Auftrag nicht verkehrt ist.  
9 Leider für den finanziellen Hintergrund ist es nicht so gut. Ja, weil dadurch die  
10 Erzieherstellen eigentlich auch nicht richtig finanziert sind. Aber für die pädagogische  
11 Arbeit ist es an sich gut. Die Kinder - ja wir sind hier in Überruhr, Essener Süden -  
12 allerdings kommen nicht alle Kinder aus Überruhr selber, sondern viele Eltern aus  
13 Burgaltendorf, Kupferdreh oder auch Rellinghausen oder auch Steele.. nutzen die  
14 Einrichtung, weil die Betreuung für Kinder unter drei Jahren natürlich in Essen immer  
15 noch viel zu wenig ist. Und wir eben im Essener Süden eine der wenigen Einrichtungen  
16 sind, die Kinder U3 betreuen. In anderen Einrichtungen hat man mal eine Gruppe und  
17 wir haben eben drei Gruppen, wo Kinder U3 betreut werden. 00:02:08-6

18  
19 I: Ja, jetzt haben Sie gerade ganz kurz den Personalschlüssel angesprochen. Das ist  
20 dann das für 15 Kinder circa 2 Erzieherinnen. 00:02:15-5

21  
22 S: Wir haben 2 Fachkräfte pro Gruppe. Und aufgrund der 3-Gruppigkeit haben wir eben  
23 Leitung in Freistellung und aufgrund der räumlichen Bedingungen und auch der  
24 Tradition des Hauses haben wir nochmal eine zusätzliche Fachkraft, aber leider Gottes  
25 können wir aufgrund finanzieller Bedingungen zurzeit keine Erzieherin im  
26 Anerkennungsjahr einstellen. Also das heißt wir können, wir sind zwar, der VKJ ist zwar  
27 ausbildender Betrieb, aber wir können das hier im Moment nicht tun, weil die finanzielle  
28 Lage das nicht zulässt, obwohl wir es gerne würden. 00:02:50-6

29  
30 I: Jetzt haben wir gerade schon über die Kinder gesprochen, woher die kommen.  
31 Können Sie vielleicht auch etwas zum sozialen, familiären, kulturellen Hintergrund  
32 sagen? 00:02:59-0

33  
34 S: Wir haben - im Gegenzug zum Essener Norden - haben wir nicht so viele Kinder mit  
35 Migrationshintergrund. Haben wir hier auch, ich sag mal so, es sind circa 20 Prozent. Es  
36 sind dann eher Kinder mit, äh wo die Eltern ja Polen sind, Russen, wir haben aber auch  
37 Iraner und Libanesen im Haus, aber ein Großteil der Kinder, ich sag mal so 80 Prozent  
38 ist Deutsch. Davon haben wir Alleinerziehende etwa 20 Prozent, dann .. ja, wieviele  
39 Kinder haben wir - müsste ich jetzt selber nochmal nachgucken - wir haben auch viele  
40 Eltern, die sozial benachteiligt sind und dementsprechend auch Leistungsempfänger  
41 vom Job-Center sind, aber auch eben viele Familien, weil wir ja auch Kinder unter drei  
42 betreuen, wo Vater und Mutter arbeiten gehen müssen. Und da ist es tatsächlich so,  
43 dass wir Kinder von morgens 7 bis nachmittags um 4, halb 5, 5 haben. Also zum Teil  
44 länger in der Einrichtung sind, als die Erzieher selber. 00:04:22-1

45  
46 I: Ja, für die Arbeit hier in der Einrichtung wie würden Sie denn die Zusammenstellung  
47 der Gruppe so einschätzen? 00:04:28-0

48

49 S: /Eh/ es ist ne homogene Mischung zwischen mehr Familien, also Kindern aus sozial  
50 schwachen Familien, Familien mit einem hohen Bildungsgrad und auch mit nem  
51 Migrationshintergrund. Also es ist ne komplette Mischung. 00:04:47-5

52

53 I: Jetzt ist es kurz nach 9 wahrscheinlich sind die meisten Kinder dabei zu frühstücken.  
54 Was ist beobachtet habe ist, dass Ernährung und das gemeinsame Essen hier auch  
55 eine Rolle spielt. Können Sie kurz etwas zu dem Ernährungskonzept sagen? 00:05:01-3

56

57 S: Grundsätzlich ist es so, dass beim VKJ für uns also wir arbeiten natürlich nach der  
58 Bildungsvereinbarung NRW, aber unser Hauptaugenmerk liegt auf Bewegung,  
59 Ernährung und Sprache. .. Wir machen zurzeit auch nochmal, also alle Mitarbeiter im  
60 Hause machen nochmal ne Weiterqualifikation was vom VKJ selber mit Mobby Dick  
61 auch zusammen entwickelt worden ist. EFA kurz Essen fit und aktiv. Weil wir schon der  
62 Meinung sind, eine gesunde oder ausgewogene Ernährung, gesund ist immer relativ,  
63 Bewegung und Sprache unabdingbar zueinander gehören und somit viele Kinder auch  
64 nochmal bei Ernährung gar nicht das noch kennenlernen, ich sitze zusammen am Tisch  
65 und führ vielleicht auch Gespräche mit meiner Bezugsperson. /eh/ und ähm der  
66 Ausgleich wiederum mit Bewegung, das gehört alles miteinander dazu und uns ist eben  
67 wichtig, dass eben frisch gekocht wird, also die Köchin geht wirklich frisch einkaufen,  
68 weil in den meisten Familien einfach auch gar nicht mehr frisch gekocht wird und auch  
69 gerade bei den Familien hier in Übruhr ist doch sehr stark so ne Fastfoodgeneration  
70 zu finden. Ne, also die Eltern sind berufstätig, die Mama kommt abends von der Arbeit  
71 und hat keine Lust mehr zu kochen. Also das ist ganz deutlich festzustellen. Wir haben  
72 auch viele Kinder, die ja, wo man das auch schon deutlich an der Körperstatur erkennen  
73 kann, wo so ne leichte Fettleibigkeit auch schon zu sehen ist. Nicht grundsätzlich, aber  
74 bei dem ein oder anderen eben schon. 00:06:55-1

75

76 I: Ja. Und sie versuchen dann auch so die Bildungs- und Entwicklungsbereiche  
77 miteinander zu verbinden? 00:07:00-0

78

79 S: Genau. 00:07:02-8

80

81 I: Ich konnte auch sehen, dass ein Naturwissenschaftler oder Naturwissenschaften  
82 kinderleicht auch hier ins Haus kam. Dann habe ich schon gehört, dass auch  
83 Musiktherapeuten herkommen. 00:07:19-7

84

85 S: Ja, wir haben ein Projekt, das ist ganz neu gestartet. SoNaRe: das ist eine  
86 Musikpädagogin, die durch alle VKJ-Häuser geht und etwa zwei Stunden pro Haus,  
87 eineinhalb Stunden pro Haus mit einer Kleingruppe von Kindern jetzt über ein Jahr  
88 musikalische Frühförderung macht. Da kommt auch wieder Bewegung, Musik ohne  
89 Bewegung ist, geht nicht und ähm, ja. Das Projekt heißt SoNaRe.. äh ja, ich habe  
90 gestern noch äh. SoNaRe setzt sich aus drei Wörtern zusammen, da müsste ich jetzt  
91 gleich aber nochmal nachlesen. Das kann ich mir immer nicht (lacht) merken. So äh  
92 Nachhaltige Resonanz, aber so So fehlt mir noch (lacht). 00:08:05-4

93

94 I: Das ist so ein bisschen gegliedert hier die Arbeit nach so einem Wochenplan. Das

95 konnte ich zumindest in den Gruppen sehen. Also das wirklich auch so feste Rituale  
96 bestehen, dass die Kinder sich da vielleicht auch mit ner Sicherheit daran orientieren  
97 können. Was passiert - jetzt haben wir über die Musikerziehung gesprochen, ich hatte  
98 kurz den Naturwissenschaftler angesprochen, was passiert sonst in der Woche an fixen  
99 Terminen? 00:08:30-3

100  
101 S: Also, es ist so, dass jeder Wochentag ja ein bestimmtes Motto hat. Also montags ist  
102 so - es verteilt sich natürlich auf die ganze Woche - aber montags hat so den Charakter  
103 Musik. Dienstags ist so nochmal ein besonderes Augenmerk auf Sprache, weil am  
104 Nachmittag kommt dann auch die Birgit Pein und macht Sprachförderung mit auch einer  
105 Kleingruppe von Kindern. Mittwochs da gehen wir nochmal besonders auf Ernährung  
106 ein, weil da ist auch unser gemeinsames gesundes Frühstück. Die Kinder gehen  
107 dienstags aber für das Frühstück einkaufen mit einer Kollegin, also nicht alle auf einmal,  
108 sondern immer ne Kleingruppe und da besprechen die Kinder auch was eingekauft wird.  
109 /eh/ Dann treffen sich an dem Tag auch nochmal einige Kinder, die in dem  
110 darauffolgenden Jahr zur Schule gehen, um sich zum Beispiel auf nen Ausflug  
111 vorzubereiten. Donnerstags hat nochmal so das Hauptaugenmerk auf Bewegung, weil  
112 wir da die Turnhalle der Grundschule haben können für eine Stunde eineinhalb. Wo  
113 dann auch nochmal mit mit den älteren Kindern ja so ne räumliche .. ne in der Turnhalle  
114 kann man sich ja nochmal ganz anders bewegen, weil wir haben ja hier in der  
115 Einrichtung keine eigene Turnhalle. Hätten wir jetzt eine eigene Turnhalle, wäre es ..  
116 man hat aber auch da nochmal die Verkehrserziehung mit drin, weil wir müssen über die  
117 Straße gehen, wir müssen ein Stück laufen, was ja auch nochmal ganz wichtig ist. Mit  
118 den jüngeren Kindern wird auch nochmal eine Bewegungsanregung gemacht. Speziell  
119 vielleicht auf bestimmte Sachen ob Balancieren, Bälle je nachdem. Und freitags ist  
120 unser "Spielzeug macht Ferien - Tag" weil alle Mitarbeiter haben eine Fortbildung  
121 besucht: Papilio Gewalt- und Suhtprävention. Und gestern haben die beiden letzten  
122 Kolleginnen ihr Zertifikat erhalten, sodass wir uns jetzt als Haus auch zertifizieren lassen  
123 können. Und da gehts auch nochmal um Sprache und sozial-emotionale Kompetenzen.  
124 Wo dann eben auf konventionelles Spielzeug verzichtet wird. Ausgerichtet ist dieses  
125 Präventionsprogramm eigentlich für Kinder ab vier, wir ziehen das schon runter auf die  
126 Dreijährigen und manche gutentwickelten Zweijährigen können das auch schon. Für die  
127 ganz Kleinen wird natürlich ein anderes Programm, ja. 00:11:11-0

128  
129 I: Ja, wahnsinn es passiert wirklich sehr viel. Ich habe ja jetzt auch so ein bisschen den  
130 Vergleich. Sehe, dass auch viele eher - sag ich mal an der Situation ansetzen oder nicht  
131 diesen Wochenplan verfolgen - wo ich aber häufig das Gefühl habe, dass da auch  
132 einiges auf der Strecke bleibt als wenn man das wirklich ein bisschen strukturierter hat.  
133 Das heißt nicht, dass jeden, dass man das jeden Tag so und so durchziehen muss  
134 00:11:33-9

135  
136 S: Nein. Ausnahmen gibt es immer. 00:11:33-9

137  
138 I: Vielleicht nochmal kurz zu der Rolle der Erzieherinnen hier oder des pädagogischen  
139 Personals. Können Sie dazu etwas sagen, was so Schwerpunkte in der Rolle der  
140 Erzieher sind. Wie sie sich definieren können? 00:12:00-3

141

142 S: Also wir haben das Glück hier im Haus, dass äh dass die Hälfte der Mitarbeiter sogar  
143 Zusatzqualifikationen hat. In der Gruppe 3 die Cornelia, die hat zwei  
144 Weiterqualifikationen sogar, die hat einmal eine Weiterqualifikation im Bereich Musik,  
145 also auch frühmusikalische Frühförderung und sie hat ne Weiterqualifikation gemacht  
146 für - wie die Ausbildung genau heißt muss ich auch nochmal nachlesen - aber für  
147 Bildung für Kinder unter drei Jahren. Die gleiche Weiterqualifikation hat ne Kollegin in  
148 der Gruppe 2 gemacht. Wir haben zwei Kolleginnen, die ne Weiterqualifikation nen  
149 Übungsleiterschein gemacht haben. Ich selber habe eben mehrere Fortbildungen im  
150 Bereich Bewegung besucht und auch Ernährung. Von der Barma oder BKK gab es mal  
151 eine Weiterqualifikation: Fit von klein auf. Und ja mehrere Bewegungsfortbildungen, die  
152 ich besucht habe. Die Frau Häusler hat ne Weiterqualifikation im Bereich Integration,  
153 sodass Sie ist auch die Ansprechpartnerin, weil wir sind ja auch Familienzentrum,  
154 gerade was da die Integration angeht. Und hat da ihr Hauptaugenmerk drauf. Ja und äh,  
155 Köchin hat eben ihr Hauptaugenmerk auf die Ernährung. Ja und dann haben wir auch  
156 noch ne Kollegin, zwei Kolleginnen, die Arbeitssicherheit auch natürlich gucken. Hat  
157 jetzt in erster Linie erstmal nichts mit den Kindern zu tun, aber gehört natürlich zu  
158 unserem Job mit dazu. 00:13:51-0

159  
160 I: Und sonst begleiten sie die Kinder, sind Vorbild, Unterstützer. 00:13:56-4

161  
162 S: Sprachvorbilder..alles ja. Sprachvorbilder, Bewegungsvorbilder. Das natürlich.  
163 00:14:06-2

164  
165 I: Zum Abschluss noch ein paar persönliche Fragen, wenn Sie die beantworten  
166 möchten. Wenn nicht, auch kein Problem. Wie zufrieden sind Sie hier mit ihrer Arbeit?  
167 00:14:09-3

168  
169 S: Ich? Bin sehr zufrieden. Bin seit 15 Jahren beim VKJ und habe den Vergleich  
170 durchaus auch mit Kolleginnen, die bei anderen Trägern beschäftigt sind. Die ganz  
171 andere Arbeitsbedingungen haben als wir. Wie in jedem anderen Job gibt es gute Tage  
172 (lacht) und es gibt schlechte Tage. Aber grundsätzlich ist das was wir mit den Kindern  
173 hier tun können und wie wir arbeiten können und wie die, wie unsere Arbeit im Prinzip  
174 auch .. ja vonseiten der Vorgesetzten begleitet wird, eigentlich sehr gut. 00:14:47-5

175  
176 I: Der Träger spielt eine Rolle? 00:14:50-5

177  
178 S: Der Träger spielt eine große Rolle und der Träger achtet auch sehr darauf, dass eine  
179 Weiterqualifikation der Mitarbeiter ganz klar stattfindet. Wir sind seit 2008 auch  
180 qualitätsmanagementmäßig zertifiziert. Das heißt wir haben Verfahrensanweisungen  
181 und da gehört ganz klar auch die Weiterqualifikation der Mitarbeiter dazu. Und äh so  
182 entwickelt äh sind dann ja auch so haus- oder trägerinterne Fortbildungen entstanden.  
183 Wie z. B. EFA, Essen fit und aktiv. Sodass auch Know-How von Mitarbeitern des  
184 Trägers mitgenutzt werden. Die praktisch mit durch die Häuser dann reisen und  
185 Referenten sind und ihr Wissen dann an die anderen Mitarbeiter weitergeben.  
186 00:15:43-4

187  
188 I: Wenn sie freie Hand hätten. Gibt es irgendetwas was Sie gerne verändern oder

189 verbessern würden hier im Haus? 00:15:47-6

190

191 S: Wenn ich hier im Haus was verbessern würde, würde ich ne ganze Menge  
192 verbessern wollen (lacht) da reicht (lacht) der Tag wahrscheinlich nicht aus. /Eh/  
193 grundsätzlich ist die Arbeit..so ist ja kein klassischer Kindergarten, sondern sind eher  
194 Wohnungseinheiten, das finde ich eigentlich sehr nett, weil das schon etwas  
195 besonderes ist. Aber aufgrund der Umgebung oder der baulichen Bedingungen ist unser  
196 Außengelände nicht das schönste auf der Welt. Wir haben schon vieles mal repariert  
197 oder es ist gemacht worden, aber grundsätzlich ist es so, dass da sehr viel noch dran  
198 gemacht werden müsste. Weil es ist dunkel, es ist feucht. Die Kinder selber beschweren  
199 sich gar nicht so, aber man könnte natürlich ein attraktiveres Außengelände haben. Es  
200 ist viel zum Klettern da, es ist was zum Verstecken da, es ist was zum Hangeln da. Das  
201 ist überhaupt nicht das Problem, aber es ist nichts zum Rennen da oder mit dem Ball  
202 richtig zu spielen. Weil - ich meine das machen die Kolleginnen wett - indem Sie viel  
203 Spazieren gehen, sie gehen auf umliegende Spielplätze oder auch mal - wir haben hier  
204 zwischen den Siedlungsreihen - haben wir ne große Wiese wo die Kolleginnen dann  
205 auch hingehen. Oder in einen nahegelegenen Park der ist, aber man hat es eben nicht  
206 sofort vor der Tür. Und die Problematik besteht natürlich, wenn man zwischen die  
207 Hausreihen geht, das ist nicht abgezäunt und abgetrennt und wir müssen über ne  
208 Straße gehen. Kinder müssen Verkehrssicherheit lernen - überhaupt kein Thema - aber  
209 trotz alle dem ist es natürlich immer ne Gefahr. Also das Außengelände wäre natürlich  
210 ne Geschichte und im Moment laufen sowieso Pläne, um das Haus zu erweitern, die  
211 räumlichen Begebenheiten wären natürlich schöner, wenn man Sie noch vergrößern  
212 könnte. 00:17:50-4

213

214 I: Aber sonst innerhalb des Teams, das funktioniert hier. Sie können sich sehr gut  
215 ergänzen. 00:17:50-9

216

217 S: Das auf jeden Fall. 00:17:54-4

218

219 I: Vielleicht noch ein weiterer Mann? Den Olli habe ich ja schon ein bisschen erleben  
220 können. 00:17:59-9

221

222 S: Ja der Olli, also ich finde Männer im Elementarbereich äußerst wichtig. Leider gibt es  
223 zu wenig Erzieher. Es kommen immer mal mehr, aber wir haben jetzt das Glück, dass  
224 wir den Olli dahaben, aber der wird nicht auf immer da und ewig da sein, weil er jetzt im  
225 Rahmen einer ja Gemeinwohltätigkeit bei uns ist und überhaupt mal, in den Beruf  
226 überhaupt reinschnuppern will. Es ist jemand, der wirklich gut uns unterstützt und .. aber  
227 natürlich ohne Ausbildung. Also in dem Bereich. 00:18:39-0

228

229 I: Gut. Herzlichen Dank.



1 I: Ein paar Angaben zu den Kindern, die hier in die Einrichtung kommen. Kannst du  
2 irgendwas zu dem Hintergrund sagen, dem sozialen, dem kulturellen, dem familiären?  
3 00:00:12-1

4  
5 K: Also momentan haben wir kaum Kinder aus sozialen Brennpunkten. In der Siedlung  
6 wohnt nur noch eine Familie mit Kindern. Und das eine Kind ist auch hier. Die meisten  
7 Familien sind alle beide Elternteile berufstätig. Oder die sind alleinerziehend und  
8 berufstätig, sodass die alle Bedarft haben auch für die Plätze. /eh/ Familienverhältnisse  
9 würde ich sagen sind normal, normal durchschnittlich. Wir haben von Hartz IV haben  
10 wir, haben wir glaub ich nur die aus der Siedlung hier bis hin zu weiß ich nicht. Die sind  
11 alle berufstätig. 00:00:48-3

12  
13 I: Ja, ich habe das heute erst erfahren, dass das hier so ne, dass das ne  
14 Obdachlosensiedlung ist. 00:00:53-9

15  
16 K: Ist ne Obdachlosensiedlung, ist die letzte in Essen. 00:00:53-9

17  
18 I: Und das früher hier eher so ein Hort war, dass die kinderreichen Familien da gelebt  
19 haben und hier hingekommen sind. Zum kulturellen Hintergrund. Gibt es viele mit  
20 Migrationshintergrund? 00:01:08-5

21  
22 K: Es hält sich hier auch wirklich sehr in Grenzen. Wir haben wirklich wenig Kinder mit  
23 Migrationhintergrund. Bei uns in der Gruppe: glaub ich ist jetzt nur Dayan. Und Ali, alle  
24 anderen Kinder haben glaub ich, nee Gerrit auch noch. Gerrit hat eine russische Mutter.  
25 Und in den anderen Gruppen ist auch nicht viel mehr. Sind vielleicht auch drei, vier  
26 Kinder. Also hält sich hier sehr niedrig. 00:01:29-1

27  
28 I: Ja, und sonst so eine bunt gemischte Gruppe, die auch ein angenehmes Arbeiten  
29 zulässt. 00:01:38-4

30  
31 K: Genau. 00:01:38-4

32  
33 I: Jetzt sind wir hier gerade in der Küche, also Ernährung und Essen spielt eine Rolle.  
34 Ich habe das ja schon gesehen, dass ihr gemeinsam frühstückt, dass es ein  
35 Mittagessen gibt. Kannst du da vielleicht noch so ein bisschen was zu dem  
36 Ernährungskonzept sagen, was da vielleicht hinter steckt? 00:01:48-2

37  
38 K: Ernährungskonzept würde ich sagen ist bei uns gesunde Ernährung das A und O.  
39 Wir versuchen es Nahe zu bringen von klein auf. Wir achten darauf was sie mitbringen.  
40 Und /eh/ sprechen auch dann mit den Eltern. Wenn uns auffällt, wenn es nur süße  
41 Sachen gibt oder nur Weißbrot oder weiß ich nicht, alles was ungesund ist so, ne. Dann  
42 sprechen wir mit den Eltern und bieten denen unsere Hilfe und Unterstützung an. Weil  
43 viele wissen auch gar nicht mehr, was ist denn jetzt gesund, was ist nicht gesund. Und  
44 Mittagessen wird ja frisch gekocht. Frisch eingekauft. Ist schon viel, ist wichtig einfach.  
45 00:02:25-7

46  
47 I: Dann gab es heute ein gesundes Frühstück, wofür ihr auch eingekauft habt.

48 00:02:30-5

49  
50 K: Mittwochs ist immer gesundes Frühstück. Da werden dann zwei Euro eingesammelt  
51 pro Monat von jedem Elternteil und davon wird dann wöchentlich ein Frühstück  
52 organisiert. Und dann gehen wir mit den Kindern einkaufen. Dann gibt es Einkaufskarten  
53 mit Fotos. Die Kinder suchen dann mit aus, was sie zum Frühstück haben wollen und  
54 gehen dann auch mit den Karten durch den Laden und suchen dann auch die  
55 Lebensmittel. 00:02:51-9

56  
57 I: Ja super. Also Ernährung, Essen ist ein Thema. Was sind sonst Schwerpunkte eurer  
58 Arbeit? 00:02:55-0

59  
60 K: Musikerziehung. Gruppe 3 die Cornelia ist Musikpädagogin. Sie hat sich  
61 weitergebildet dadrin. Die führt montags die Musikgruppe: "Singen, klingen, schwingen".  
62 Da ist die Janine auch mit drin aus Gruppe 2 und ich bin auch damit bei. Das findet  
63 montags statt für Kinder von 2 bis 3. Und auch für Kinder dann von 4 und 5 und 6. Da  
64 wird dann Musik gemacht, da wird gesungen und getanzt. So ähnlich wie Stuhlkreis  
65 dann eigentlich auch. Oder wir proben für Auftritte. Wir gehen ins Seniorenheim drei-  
66 oder viermal im Jahr zum Auftritt. Oder wir gehen nach Essen Original. Ne, oder  
67 Stadtteilstadt oder sonstiges. Also dafür wird auch geprobt. Und jetzt kommt seit kurzem  
68 eine Irina, ich weiß nicht genau woher die kommt, ich weiß die ist für nen Verein tätig.  
69 Und die ist, die macht hier auch Musik mit den Kindern SoNaRe. Die macht das auch  
70 montags. Also das ist das A und O hier Schwerpunkt. Das hast du ja gesehen, wir  
71 machen hier Popokreis jedentag. 00:03:57-8

72  
73 I: Mit den Trommeln. 00:03:57-8

74  
75 K: Mit den Trommeln, die haben wir gespendet gekriegt von der Stadt Essen. Die  
76 müssen dann ja auch irgendwie eingesetzt werden. Also haben wir gesagt, dann wenn  
77 Popokreis ist, setzen wir die auch ein. Denn einen ganzen Tag dieses Getrommel geht  
78 auch nicht. Also feste Regeln dafür. 00:04:14-0

79  
80 I: Ja, Musik ist ein Schwerpunkt, /eh/ welche Rolle spielt Sprache bei Euch? 00:04:18-4

81  
82 K: Eine große Rolle. Man spricht den ganzen Tag, man spricht bei allem was man tut.  
83 Die Kinder sprechen bei allem.

84  
85 Ergänzung: Zuletzt: Die Erzieherinnen wünschen sich, dass KiBiZ wieder abgeschafft  
86 wird. Der Personalschlüssel ist schlechter geworden. Früher waren sie zu dritt. Konnten  
87 sich abwechseln, der eine macht Musik, der andere geht mit den Kindern raus.  
88 Individuelle Förderung konnte stattfinden. Die Erzieherinnen waren spontaner, konnten  
89 an der Situation ansetzen. Heute muss z. B. das Wickeln sehr schnell durchgeführt  
90 werden. "Wir kommen uns vor wie Maschinen in einer Fabrik". Man kann sich nicht mehr  
91 genug Zeit für den Einzelnen nehmen. Beim Wickeln konnte man sonst mit den Kindern  
92 ein Handspiel machen, ein bisschen kuscheln, spielen, singen und die Kinder  
93 massieren. Heute muss alles Zack Zack gehen. Außerdem führt die Erzieherin Katja  
94 auf, dass sie wieder die Schulbank drücken muss. Sie ist nur "Kinderpflegerin" und

95 muss sich bis 2013 zur Erzieherin fortbilden. Sonst kann Sie dort nicht mehr arbeiten.  
96 Das ist nicht nur für Sie, sondern auch für ihre Kolleginnen eine Zusatzbelastung in der  
97 Einrichtung. Da Katja oft fehlt. Von anderen Kinderpflegerinnen, mit denen Sie die  
98 Fortbildung macht, berichtet sie, dass diese durch die Doppelbelastung kaputt gehen  
99 und unter Burn Out leiden. Früher, mit mehr Personal war die Arbeit besser und hat die  
100 Erzieherinnen zufriedener gestimmt. 00:01:08-8

1 I: Zunächst einmal ein paar Fragen zu den Kindern, die hier die Einrichtung besuchen.  
2 Können Sie mir etwas zu dem Hintergrund sagen, den Sie mitbringen. Dem kulturellen,  
3 dem sozialen, dem familiären Hintergrund? 00:00:19-2  
4

5 M: Also das ist ne ganz bunte Mischung bei uns in der KiTa. Haben Sie ja vielleicht  
6 schon gesehen. Also wir haben 30 Prozent Migrantenhintergrund, aber die Migranten,  
7 die hier sind, sind überwiegend sehr gut integriert hier auch. Sprechen auch gut  
8 deutsch. Und äh ja ansonsten haben wir ne ganz bunte Mischung. Viele Hartz IV  
9 Empfänger, Leute beim Jobcenter, Leute, die noch nie gearbeitet haben, die sehr  
10 einfach sind, die auch betreut werden vom Sozialamt, sozialpädagogische  
11 Familienhilfen. Dann haben wir auch Eltern doppelt berufstätig, mit sehr guten Jobs. So  
12 der Spiegel der Gesellschaft, der sich auch hier in der Einrichtung wiederfindet.  
13 00:01:07-8  
14

15 I: Dann kommen viele Kinder von morgens um 7 bis nachmittags um 17 Uhr? 00:01:12-  
16 7  
17

18 M: Ja. 00:01:12-7  
19

20 I: Wieviele Plätze für Kinder unter drei Jahren haben Sie? 00:01:19-2  
21

22 M: 12 00:01:19-2  
23

24 I: Ist es so, dass die Plätze heiß begehrt sind? 00:01:19-2  
25

26 M: Ja. Total heiß begehrt. Also da habe ich Anmeldungen ohne Ende. Ab einem Jahr  
27 insbesondere, weil dann fällt ja die Elternzeit weg, bzw. man kann Sie ja verlängern,  
28 aber man bekommt dann kein Geld mehr und das ist eben problematisch auch für die  
29 Eltern dann. Weil Sie dann auf den Verdienst wieder angewiesen sind. Und dann gibt es  
30 viel zu wenig Plätze, also in dieser Altersgruppe. Ab einem Jahr und auch ab zwei  
31 Jahren. Also wir haben ja die altersgemischte Kleinkindgruppe, da sind ja sieben Kinder  
32 unter drei und von den sieben Kindern sind immer zwei bis drei Kinder Säuglinge, also  
33 Kleinstkinder unter einem Jahr. Also das heißt wir können immer pro Jahr nur zwei bis  
34 drei Säuglinge aufnehmen, mehr nicht.

35 I: Jetzt ist es 10 Uhr, Viertel nach zehn. Die Kinder haben alle gefrühstückt. Können Sie  
36 mir etwas zu dem Ernährungskonzept sagen, was Sie hier in der Einrichtung verfolgen?  
37 00:00:10-1  
38

39 M: Also wir haben ja eine fest angestellte Köchin, die kocht überwiegend frisch. Also  
40 frisches Gemüse, Rohkost wird immer angeboten, Obst steht den Kindern immer zur  
41 Verfügung. Also wir achten schon darauf, dass es ne ausgewogene Ernährung ist. Ist  
42 aber jetzt nicht so, dass wir sagen. Niemals was Süßes, niemals Marmelade oder  
43 irgendetwas. Weil wir die Erfahrung gemacht haben, wenn man da so strikt ist, so  
44 einseitig gefärbt ist, dass dann die Kinder wirklich so nen totalen Heißhunger darauf  
45 haben und irgendwo das dann mit so etwas Besonderem belegen, dass es dann schon  
46 wieder so ne so nen Überbau bekommt und wenn es halt so mit integriert ist in den  
47 Alltag, ach da essen wir auch mal n Bonbon oder nen Keks dann hat das so ne normale  
48 Funktion eigentlich ne. 00:01:04-2

49  
50 I: Gesundheit spielt eine Rolle. Ist vielleicht auch ein Schwerpunkt ihrer Arbeit. Was sind  
51 sonst Schwerpunkte? 00:01:10-1

52  
53 M: Einmal die integrative Arbeit natürlich. Ne weil wir zwei integrative Gruppen haben.  
54 Eine Motopädin festangestellt und jetzt ab Oktober endlich auch wieder eine  
55 Sprachtherapeutin fest angestellt. Die andere ist ausgeschieden, weil Sie ein Kind  
56 bekommen hat. Hatten wir vorher auch eine fest angestellte. Beide mit 39 Stunden. Und  
57 natürlich ist unser Blick dann auch immer schon ein ganz anderer - bedingt auch durch  
58 die Therapeuten - dass wir auch bei Kindern, Dinge früher feststellen, die Eltern mit ins  
59 Boot holen können und dann auch nochmal so ein besonderes Augenmerk darauf  
60 hinlenken können. Andere Kinder haben hier bei uns auch Sprachtherapie von  
61 niedergelassenen Therapeuten, auch Physiotherapie und Ergotherapie wird angeboten  
62 im Haus. 00:01:58-0

63  
64 I: Also da haben Sie schon ein paar genannt, die auch ins Haus kommen und die  
65 Erzieherinnen ja auch unterstützen. Jetzt habe ich gestern noch mitbekommen, dass ein  
66 Bewegungstherapeut da war, der Gerd oder ein Entspannungstherapeut. 00:02:11-6

67  
68 M: Ach der Peter (lacht). 00:02:11-1

69  
70 I: Genau der Peter nicht der Gerd (lacht). 00:02:13-8

71  
72 M: Der Peter ist ehrenamtlich bei uns tätig, der ist Entspannungstherapeut. Und hat  
73 sämtliche .. wie nennt man das? 00:02:21-3

74  
75 I: Übungsleiterscheine 00:02:21-3

76  
77 M: Übungsleiterscheine. Schwimmscheine, keine Ahnung. Der kommt einmal die Woche  
78 zu uns jeden Donnerstag und macht das ehrenamtlich bei uns in der Einrichtung.  
79 00:02:36-9

80  
81 (kurze Unterbrechung) 00:03:06-4

82  
83 M: Wie immer (lacht). Das ist der ganz normale Wahnsinn. 00:03:51-7

84  
85 I: Also Peter der Bewegungstherapeut kommt. Dann haben Sie ja schon von einer  
86 Sprachtherapeutin gesprochen. Eine Motopädin. Spielt da bei ihrer Arbeit auch der  
87 Träger eine große Rolle, dass er das initiiert? Oder kommt das von Ihnen aus?  
88 00:04:05-7

89  
90 M: Womit jetzt? 00:04:12-7

91  
92 I: Das jetzt Externe, auch Ehrenamtler in die Einrichtung kommen? 00:04:11-4

93  
94 M: Also dass Ehrenamtler in die Einrichtung kommen, da gibt es auch so ein Konzept  
95 von der AWO. Wir schauen über den Tellerrand. Da gibt es auch so einen Flyer, den  
96 kann ich Ihnen gleich einmal zeigen. Wo Ehrenamtlich geworben werden und eine



97 Bildungspatenschaft übernehmen für ein Kind. Da haben wir auch, jeden Dienstag  
98 kommt die Renate, die baut jetzt erstmal so Kontakt zu den Kindern auf und dann in  
99 Absprache mit den Eltern, wenn wir dann ein Kind gefunden haben oder die sich  
100 gegenseitig finden konnten, das soll jetzt auch nicht so aufgestülpt sein, sondern dass  
101 man dann wirklich so nen Draht zueinander findet, wird dann auch mit den Eltern  
102 gesprochen, ob die damit einverstanden sind, dass diese Bildungspatin das Kind dann  
103 vielleicht auch mal begleitet. Zum Schwimmkurs oder vielleicht mal ein Zoobesuch. Da  
104 haben wir so Kinder im Auge, die sonst sowas nie erfahren würden. Wo eben die  
105 häusliche Situation so schwierig ist, dass man, dass die sonst da gar nicht dran  
106 teilhaben könnten. 00:05:16-0

107  
108 I: Ja, so ne ähnliche, bei so ner ähnlichen Organisation - sag ich mal - habe ich auch  
109 mal dran teilgenommen. Das hieß Big brother und big sister. 00:05:19-1

110  
111 M: Mmh. Ja! 00:05:22-5

112  
113 I: Da habe ich auch mal so ne Kleine für eine Zeit lang betreut. So eine Art Mentorin.  
114 Gut.. 00:05:31-7

115  
116 M: Und dann haben wir noch ne Lesepatin und eben den Peter, der Donnerstags  
117 kommt. 00:05:32-9

118  
119 I: Jetzt liegt mein Fokus des Interesses ja auch so ein bisschen auf der Bewegung. Ich  
120 habe schon sehen können, wie gut auch ihre Turnhalle ausgestattet ist, welche  
121 Möglichkeiten es auch draußen gibt. Können Sie mir vielleicht noch etwas dazu sagen,  
122 was es für offene, vielleicht auch für angeleitete Bewegungsangebote gibt? 00:05:50-4

123  
124 M: Ja, wir haben auch die Elemente der Bewegungsbaustelle, die benutzen wir auch  
125 häufig, dass oder wie jetzt was da aufgebaut ist, mit den Weichbodenmatten oder dass  
126 die Kinder auch selber was konstruieren können. So wie jetzt auch in der Wölkchen-  
127 Gruppe, da die Zauberkisten sind. Ja und dann auch so angeleitete Angebote finden  
128 auch statt, aber es ist bei uns nicht so, dass nur einmal in der Woche eine sogenannte  
129 Turnstunde ist, so wie es in einigen Einrichtungen auch noch üblich ist, montags die  
130 Gruppe, dienstags die Gruppe, das gibts bei uns nicht. Die Kinder können täglich die  
131 Halle nutzen und bei Bedarf ist da auch immer jemand mit dabei. Aber die Größeren  
132 können die eben auch alleine nutzen die Halle und /eh/ also für uns ist das von Anfang  
133 an so gewesen, dass man jetzt sagt, dann hätte jede Gruppe nur einmal in der Woche  
134 die Möglichkeit überhaupt in die Halle zu kommen, ne und so nutzen wirklich die Kinder,  
135 die es auch brauchen oder wenn wir sehen, komm das wird zu unruhig in der Gruppe,  
136 dann kann man auch mit der ganzen Gruppe darein gehen. Also das ist so ganz offen.  
137 00:06:59-7

138  
139 I: Also hier gibt es genug Möglichkeiten, sich zu bewegen. Gibt es auch die Möglichkeit,  
140 die naheliegende Umgebung zu nutzen? 00:07:06-7

141  
142 M: Mh. Also hier gehen ganz oft - sagen die immer - zu den Pferden. Weiß nicht, ob Sie  
143 da auch schon waren? (lacht) 00:07:11-9

144

145 I: Da war ich auch schon (lacht). 00:07:11-9

146

147 M: Und wenn man da noch ein Stück weiter geht, dann ist ja auch dieses Feuchtbiotop  
148 da, dieser kleine Bach. Da gehen wir auch bei schönem Wetter oft hin und spielen da.  
149 Ne hier die Umgebung, die bietet also vielfältige Möglichkeiten für die Kinder. 00:07:24-9

150

151 I: Glauben Sie, dass ihre Kinder hier motorisch fit sind? 00:07:27-3

152

153 M: /eh/ also zumindest versuchen wir, sie fit zu machen. Also manche Kinder kommen  
154 an, wo wir sagen, oh, die kommen hier mit nem Kinderwagen, sind drei Jahre alt.  
155 Werden mit nem Kinderwagen hierhin geschoben oder mit nem Auto bis kurz vor die  
156 Tür, raus, zack, ne. Also bei vielen Familien ist das nicht so im Hinterkopf. Da ist erstmal  
157 so von uns, ist erstmal so ein Prozess auf die Eltern einzuwirken, ne wie wichtig die  
158 Bewegung ist und auch so kleinschrittig das zu erklären, was das damit auf sich hat.  
159 Also man läuft ja nicht nur und damit hat es sich. Sondern was da alles so mit dran  
160 hängt, ne. Sprache, Bewegung also das ist auch so von den Therapeuten immer so  
161 gewesen, dass die immer so gezeigt haben, wie hängt das zusammen, wie wichtig ist  
162 das Zusammenspiel. Und aber bei vielen Eltern ist es so, dass die Kinder da bis zum  
163 dritten Lebensjahr häufig sehr wenig mitbekommen haben. Dann gibt es andere Eltern,  
164 die da auch sehr großen Wert drauf legen, wo die Kinder schon von Baby an  
165 irgendwelche Peking-Gruppe, keine Ahnung überall alles mitgenommen haben. Aber wir  
166 merken, dass das immer mehr zunimmt, dass Eltern .. ja oder jetzt bei uns in der KiTa -  
167 ich weiß jetzt nicht, ob das ein gesellschaftliches Problem ist - aber wir merken das,  
168 dass sich das auch verändert. Dass also zunehmend Eltern da sind, die wenig mit ihren  
169 Kindern anzufangen wissen, die überhaupt keine Idee haben, wie spiele ich mit meinem  
170 Kind, wie spreche ich mit meinem Kind und das wirklich hier so wieder ganz  
171 kleinschrittig lernen müssen. Das wir die dann vermitteln. Jetzt zum Beispiel der Peter  
172 macht auch nen Schwimmkurs. Dass wir dann sagen können: Hier, ne die Kinder  
173 kennen den Peter. Der hat nen Schwimmkurs und das wäre doch toll. Und alleine  
174 kommen die auf die Idee nicht. Die einfachsten Dinge, da pack ich mich wirklich  
175 manchmal an den Kopf, denke irgendwie das ist doch selbstverständlich, ne ist es aber  
176 nicht. Das nimmt meines erachtens immer mehr zu. 00:09:26-2

177

178 I: Das also der natürliche Umgang verloren geht? 00:09:26-6

179

180 M: Ja, ja und auch so der sprachliche Umgang mit den Kindern, ne. Weiß ich auch nicht,  
181 manchmal denke ich die sprechen gar nicht miteinander. Wenn wir dann fragen, was  
182 habt ihr am Wochenende gemacht. Nix fernsehen geguckt. Also die Schere, die geht  
183 irgendwie so auseinander. So ganz fürsorgliche Eltern, die wirklich alles tun, manchmal  
184 schon zu viel und dann andere Kinder, die da durch alle Raster durchfallen. 00:09:54-7

185

186 I: Ja, umso wichtiger, ja oder auch glücklicher eigentlich auch für die Kinder, wenn Sie  
187 dann schon von früh an hier hinkommen und sehen, dass es auch anders laufen kann.  
188 Ja, dass es eine anregungsreiche Umwelt gibt. 00:10:12-4

189

190 M: Jetzt zum Beispiel hier bei den Sternchen der Kodor, vier Jahre alt, der ist sowas von  
191 unbeweglich. Jetzt gibt es da noch so nen Kleinen, der ist fast drei. Der sitzt auch immer  
192 nur im Kinderwagen, der will raus, wenn die Mutter hierhin kommt. Der darf gar nicht

193 aus dem Kinderwagen raus. Dann sage ich: "och lassen sie ihn doch raus". "Ja nee,  
194 dann kriege ich den nachher nicht mehr rein". Hallo, manche Sachen, echt merkwürdig  
195 (lacht). 00:10:32-1

196  
197 I: Ja, kann man nicht so gut verstehen. Gut, vielleicht noch abschließend so ein paar  
198 Fragen, die vielleicht etwas persönlicher sind, wenn Sie die nicht beantworten möchten,  
199 ist auch kein Problem. 00:10:48-2

200  
201 M: Dann streike ich (lacht). 00:10:48-3

202  
203 I: Genau (lacht). Wie zufrieden sind Sie hier mit ihrer Arbeit? 00:10:48-3

204  
205 M: Also insgesamt bin ich sehr zufrieden mit der Arbeit. Ich mache es sehr gerne. Was  
206 mich irgendwie nervt, ist so der Überbau. Dass immer mehr Bürokratie auf uns zu  
207 kommt. Dass ich manchmal denke, ich ersticke da in Arbeiten, ne Kibiz, Web und keine  
208 Ahnung was ich alles da für Statistiken machen muss und so weiter und so fort, wo ich  
209 dann denke boah die Zeit, kannst du ganz anders nutzen. Mit den Kolleginnen  
210 reflektieren, mit Eltern sprechen, mit Kindern was machen.. Da komme ich kaum zu.  
211 Das ist irgendwie, ich bin Sekretärin, ich bin Handwerkerbeauftragte, ich bin rundum, bin  
212 ich für alles zuständig und verantwortlich. Und das hat in den Jahren - also ich bin ja  
213 jetzt hier im 19 ten Jahr - das hat immer mehr zugenommen. So dieser ganze  
214 Verwaltungsapparat. 00:11:43-0

215  
216 I: Ja, dann muss man wahrscheinlich noch IT-Fachfrau dabei sein. 00:11:45-1

217  
218 M: Ja genau, jetzt ist noch meine Festplatte kaputt, jetzt muss ich das alles noch, alles  
219 geht über Computer. Das Kassenbuch ist einerseits ne Erleichterung, ich muss alle  
220 Kinder eingeben, deshalb stapelt sich da jetzt alles. Seit zwei Wochen kann ich jetzt  
221 nicht. Ja, e-mails checken, jeden Tag ne (lacht). Muss ich immer an das Lied denken  
222 muss noch 148 mails checken. Ja manchmal ist das dann auch so ein Sumpf, ne. Dann  
223 wird man da zugemüllt, mit irgendetwas, mit Informationen ohne Ende. 00:12:17-1

224  
225 I: Dann ist es zuviel. 00:12:17-4

226  
227 M: Ja. 00:12:17-4

228  
229 I: Sonst, von der pädagogischen Arbeit her, der Personalschlüssel. Funktioniert das?  
230 00:12:21-5

231  
232 M: Also es funktioniert, könnte aber besser sein. Also da ist auch nach Kibiz, hat sich da  
233 auch einiges verschlechtert, obwohl jetzt soll es ja wieder ein bisschen besser werden.  
234 Aber als diese erste Reform da kam, als dieses Kibiz-Gesetz dann zumtragen kam. Und  
235 dann haben wir die Politiker gehört und ich weiß auch ich bin irgendwie zu allen  
236 möglichen Veranstaltungen immer hingerrannt, die die SPD dann gemacht hat. Kibiz ist  
237 Mumpitz (lacht) und so was in der Richtung. Und dann wurde das verkauft, da von dem  
238 (Laschit ?) das beste Bildungsgesetz, was es jemals gegeben hat. Und im Endeffekt war  
239 es so, dass wir weniger Personal hatten, wir haben die jüngeren Kinder mit weniger  
240 Personal. Das ist irre ne. Oder die Gruppe von zwei bis sechs Jahren, da sind zwei

241 Erzieherinnen. Ne die Zweijährigen haben einen unheimlichen Pflegeaufwand noch. Die  
242 brauchen sehr viel, um in die Gruppe reinzufinden. Das ist so die Altersgruppe, wo es  
243 nochmal ganz anders ist. Also bei den Kleinen ist es oft sehr einfach. Das die schneller  
244 loslassen können, wenn die gefestigte Basis von zu Hause haben, jetzt hier Alexander  
245 zum Beispiel, der hat so ne sichere Basis von zu Hause aus und wenn man sich ihm  
246 liebevoll zuwendet, dann findet er sofort Vertrauen. Dann ist es für die Eltern manchmal  
247 schwieriger zu gehen. Aber die Kinder fühlen sich wohl. Und so mit zwei Jahren ist bei  
248 den Kindern nochmal wieder so ein ganz andere Bewusstsein da. Jetzt die Trennung,  
249 was bedeutet das. Kommt meine Mama wieder? Und da ist das nochmal ganz ganz  
250 anders von der Entwicklung her als jetzt auch bei nem dreijährigen Kind. Und dann fünf  
251 immer fünf Zweijährige dann in der Gruppe zu haben, mit zwei Betreuungspersonen,  
252 das ist sehr viel. Wenn dann eine Kollegin ausfällt, dann ist nur noch eine Person da  
253 und dann kann man wirklich nur noch .. 00:14:08-8

254

255 I: überleben. 00:14:08-8

256

257 M: überwachen (lacht). Wir versuchen uns dann ja auch immer so gegenseitig aus dem  
258 Haus zu unterstützen, aber das ist viel zu wenig. Jetzt musste ich mal wieder ne  
259 Kollegin abgeben, zu einer anderen Einrichtung, weil da ein Notstand war. 00:14:26-9

260

261 I: Gibt es sonst etwas was Sie - wenn Sie freie Hand hätten - gerne verändern,  
262 verbessern würden? 00:14:29-0

263

264 M: Ja auf jeden Fall den Personalschlüssel und dass die Mitarbeiterinnen mehr  
265 Verfügungszeiten haben. Weil deren Aufgaben sind ja auch enorm gewachsen. Die  
266 ganzen Dokumentationen, die sie machen müssen, Entwicklungsberichte. Haben Sie  
267 die schon gesehen? 00:14:46-9

268

269 I: Ja. 00:14:46-9

270

271 M: Und das ist so umfangreich. Es ist einerseits sehr gut, von der Fachlichkeit, dass  
272 man die Kinder auch wirklich in allen Bereichen nochmal ganz gezielt beobachtet und  
273 das dokumentiert. Und dann auch den Verlauf beobachten kann. Aber hat eineinhalb  
274 Stunden pro Woche Verfügungszeit. Da muss alles gemacht werden. Die Kolleginnen  
275 nehmen unheimlich viel mit nach Hause, sonst wäre das gar nicht möglich. Und dann ne  
276 junge Kollegin, die verdient vielleicht 1.200 Euro wenn Sie Glück hat. Mit der  
277 Verantwortung, mit diesem Berg was Sie da alles erledigen muss, ne die Anforderungen  
278 von den Eltern, überall gibt es so ne Erwartungshaltung, das ist unheimlich schwer. Und  
279 der Beruf hat in der Gesellschaft kaum ne Anerkennung. Wir spielen ja nur mit den  
280 Kindern. 00:15:41-2

281

282 I: Und hier in der Einrichtung konkret, den Rahmenbedingungen, den Materialien. Sind  
283 Sie damit zufrieden? 00:15:46-7

284

285 M: Also von den Materialien sind wir eigentlich so ganz gut ausgerüstet, weil wir auch  
286 den Förderverein haben. Und die unterstützen uns und deshalb haben wir auch viele  
287 Dinge, die in anderen Einrichtungen eben nicht vorhanden sind. Also ich höre immer  
288 wieder von Eltern, wenn die ihre Kinder anmelden, "boah was haben Sie hier für tolle

Interv. 5 deu

289 Sachen". 00:16:11-0

290

291 I: Ich war auch von ihrer Turnhalle begeistert (lacht). Gut. Ja dann herzlichen Dank!



1 I: Die Kinder haben gerade alle gefrühstückt. Habt ihr ein Ernährungskonzept, das ihr  
2 verfolgt hier? 00:00:10-6

3  
4 H: Also wir haben ja jetzt dieses gesunde Frühstück eingeführt. Weil wir hatten ganz  
5 viele Milchschnitten, süße Brötchen, aber oder die Cornflakes, was weiß ich alles  
6 supersüß. Wo wir gesagt haben, das geht so nicht. Wir würden ganz gerne den Kindern  
7 nahebringen ne wir essen gesundes Brot. Es gibt auch mal nen Toast aber dann auch  
8 Vollkorntoast. Wir haben Körnerbrot, wir haben Vollkornknäckebrötchen. Das wird von den  
9 Kindern sehr gut angenommen, also da legen wir in der Gruppe schon großen Wert  
10 drauf und mittlerweile ist das aber auch bei allen anderen Gruppen im Haus so, dass die  
11 darauf achten. 00:00:40-5

12  
13 I: Und mittags gibts hier Mittagessen für alle zusammen. Das wird auch frisch gekocht?  
14 00:00:45-1

15  
16 H: Ja, es ist teils teils. Es ist teils frisch, mal ist es Tiefkühlkost. Aber so im Endeffekt ist  
17 es jetzt keine Fertigsachen. 00:00:54-1

18  
19 I: Gut, jetzt hast du es gerade schon angesprochen, ein paar bringen Milchschnitte mit,  
20 ein paar haben was Süßes mitgebracht. Kannst du vielleicht etwas zu dem Hintergrund  
21 sagen, den die Kinder mitbringen. Den sozialen, den kulturellen, den familiären  
22 Hintergrund. 00:01:06-5

23  
24 H: /eh/ ja das ist definitiv so, dass die Kinder in Führungsstrichen wenig Bildung, wo  
25 zu Hause nicht viel passiert, dass die auch schnell wenig Geld, aber immer beim Bäcker  
26 (was kaufen?) 00:01:27-9

27  
28 I: Trifft das auf alle Kinder zu? 00:01:28-4

29  
30 H: Die meisten. Ne, es gibt sicherlich die ein oder andere Ausnahme, wo dann auch  
31 gesagt wird, ja der isst ja keine Wurst oder Käse oder das mag er nicht und hier essen  
32 die alles. 00:01:40-3

33  
34 I: Und sonst ist das hier eine gemischte Kindergruppe? 00:01:44-6

35  
36 H: Ja, wir haben sowohl die obersten als auch die untersten Randschichten der  
37 Gesellschaft. Also ist alles vertreten. 00:01:52-2

38  
39 I: Jetzt ist gerade hier große Aufruhe Peter ist gekommen. Das ist auch ein Externer?  
40 00:01:54-3

41  
42 H: Das ist ein Ehrenamtlicher hier. Der ist Entspannungstherapeut, ich weiß nicht, der  
43 hat ganz viele Zusatzausbildungen und der kommt ehrenamtlich einmal die Woche in  
44 die KiTa und macht mit den Kindern jetzt im Moment halt Turnhallengeschichten, dass  
45 er mit denen da ist und das beaufsichtigt. Der macht nachmittags auch  
46 Entspannungsgeschichten. Und ja. 00:02:13-2

47

48 I: Ist das ein Angebot für alle? 00:02:13-2

49  
50 H: Der Peter kommt zu allen. Der ist anfangs in alle Gruppen gegangen jetzt mittlerweile  
51 dadurch dass das hier immer so ein bisschen mit dem Personal eng ist, haben wir ihn  
52 gebeten, oder weil er auch da viel Spaß dran hatte - die Turnhalle donnerstags zu  
53 betreuen. Dass da schonmal mindestens der Donnerstag durch Turnhallendienst  
54 abgedeckt ist. Weil wir ja eigentlich jeden Tag nen anderen Turnhallendienst anbieten.  
55 Nur jetzt ist die Woche so schönes Wetter da nutzen wir natürlich draußen aus.  
56 00:02:37-0

57  
58 I: Dann habe ich gestern schon gesehen, da kam glaube ich eine Lesepatin. 00:02:39-3

59  
60 H: Genau, das ist unsere Leseomi. Das ist die Frau Holli, die kommt am Mittwoch  
61 vormittag und die liest den Kindern dann auch - egal aus welcher Gruppe, in welchem  
62 Alter - Bücher vor. Die bringt dann immer Bücher aus der Bücherei mit und liest dann  
63 den Kindern in ganz kleinen Gruppen Geschichten vor und Bilderbücher. 00:02:54-9

64  
65 I: Darüber hinaus, gibt es da noch mehr, was ich vielleicht nicht mitgekriegt.. 00:02:57-2

66  
67 H: Da haben wir noch eine neue Dame, die kommt jetzt immer dienstags. Die ist zur Zeit  
68 aber im Urlaub, diese Woche war sie nicht da. Das ist die Renate, das ist eine  
69 Bildungspatin, nennt die sich. Die kommt also, die ist jetzt ganz frisch hier, die kommt  
70 jetzt hier hin die Kinder kennen zu lernen und dann zu gucken, welches Kind hat denn  
71 Bedarf mal so ein bisschen gezielt gefördert zu werden. Wo ist zu Hause nicht so viel  
72 Bildung, wo können wir hier gezielt unterstützen. Das ist so, davon sollte es eigentlich  
73 so viel wie möglich geben, also da gibt es von der AWO jetzt dieses Projekt und diese  
74 Bildungspatin schimpft sich das, aber jetzt haben wir wie gesagt, diese eine Dame  
75 erstmal. Und dann schauen wir mal, was da noch kommt. 00:03:37-7

76  
77 I: Also es geht um Bewegungsförderung, Sprach- Leseverständnis. Was sind sonst  
78 Schwerpunkte Eurer Arbeit? 00:03:43-9

79  
80 H: Wichtig ist für uns, jetzt auch gerade bei den Kleinen, das Lebenspraktische.  
81 Selbstständigkeit ganz ganz ganz ganz oben. Dann natürlich Bewegung, Sprache,  
82 Soziales, alles. Also das ist jetzt nicht so, das ist unser Schwerpunkt und da  
83 konzentrieren wir uns drauf, sondern wir versuchen ganzheitlich, das gesamte Kind in  
84 seinen Dingen zu unterstützen und - wie sagt man - ja zu fördern. 00:04:13-2

85  
86 I: Jetzt liegt mein Fokus des Interesses ja auf der Bewegung. Vielleicht kannst du das  
87 nochmal so zusammenfassen, es gibt offene Bewegungsangebote, es gibt aber auch  
88 angeleitete? 00:04:21-9

89  
90 H: Ja genau, also angeleitete insofern, dass wir also diesen Turnhallendienst einmal am  
91 Tag anbieten für alle Kinder. Die Gruppen haben natürlich auch die Möglichkeit zu  
92 sagen, so wir sperren jetzt die Halle weil wir machen jetzt - wir hatten vor Weihnachten  
93 z. B. ein Zirkusprojekt da haben wir dann jeden Mittag die Turnhalle gesperrt, dass wir  
94 unsere Vorstellung da proben konnten, dass die Kinder sich ausprobieren konnten und

95 solche Sachen. Ich habe im Zuge meiner Ausbildung auch eine Facharbeit über  
96 Bewegung gemacht, ne so. Ja, dann haben wir eben zur Weihnachtsfeier ne  
97 Zirkusvorstellung mit den Kindern dargeboten. Da hatten wir ganz viele so ne  
98 Pampersgang und die Affenbande, wir hatten Löwen (die dann durch Ringe  
99 gesprungen?), wir hatten Ballerinas und für uns ist das gerade auch in meiner Gruppe,  
100 für mich ist das sehr wichtig, dass diese ganz Kleinen unter Drei - hatte ich ja schon  
101 letzte Tage erwähnt - sich auch bewegen können, deshalb haben wir ja auch den Raum  
102 halt so gestaltet. Das viel Bewegungsmöglichkeiten freiwillig immer da sind, so wie die  
103 Kinder das brauchen, aber auch dass wir gezielt mal mit denen in die Halle gehen und  
104 irgendwas tolles aufbauen, wo sie sich dann sich austoben, ausprobieren, austoben  
105 können. 00:05:51-2

106  
107 I: Wie würdest du so den motorischen körperlichen Entwicklungsstand der Kinder  
108 einschätzen? 00:05:56-7

109  
110 H: Ich sag mal bei uns in der Gruppe würde ich sagen - bis auf den Jonah - sind die alle  
111 relativ fit. Die trauen sich ne Menge zu, die sind sehr selbstbewusst in diesen Dingen,  
112 die können und machen. Manchmal klappt das mit den Absprachen nicht so (lacht) nein  
113 aber ich denke die sind schon soweit ganz fit. Der Jonah der hat einfach ein  
114 Wahrnehmungsproblem. Da arbeiten wir schon seit zwei Jahren dran. Die Eltern auch  
115 dahin zu bringen, dass sie sagen, jo wir sehen es auch. Wir hätten gerne für unser Kind  
116 Ergotherapie. Mittlerweile haben wir sie soweit. Der hatte jetzt tatsächlich schon einmal  
117 Krankengymnastik und jetzt gibt es halt Ergotherapie. Aber es dauerte zwei Jahre bis  
118 sie das wirklich eingesehen haben. Und der ist jetzt gerade mal zwei Jahre da. Also es  
119 war von Anfang an auffällig dieses Kind. Wo wir dann zwar sagen, wir sind zwar kein  
120 Arzt, wir können es nicht festmachen, woran es liegt, aber es ist definitiv auffällig, gehen  
121 Sie zum Arzt. Sie sind auch immer ganz tapfer zum Arzt gegangen, aber Ärzte sehen  
122 das dann halt nicht so extrem. Und von daher hat es halt jetzt leider so lange gedauert.  
123 Und ich finde der ist sehr motorisch auffällig. In seiner ganzen Art. Ob es jetzt der Gang  
124 ist, ob es das Besteck ist, ob es der Stift ist, ist alles, ne sehr auffällig. Alle anderen  
125 würde ich sagen sind motorisch sehr gut entwickelt. 00:07:08-9

126  
127 I: Haben Sie das Gefühl, dass da die Motorik, also der motorische Entwicklungsbereich,  
128 der körperliche sich auch auf andere Bereiche auswirkt? 00:07:15-3

129  
130 H: Ja klar, das hängt ja immer so zusammen. Die Bewegung ist ja, wenn ich sicher bin  
131 in meinem Tun und mich als Mensch spüre, dann bin ich auch in allen anderen  
132 Bereichen, a was Feinmotorik angeht fitter. Ich habe ein gutes Körpergefühl, ich habe  
133 Selbstbewusstsein, ich kann mich anders durchsetzen, ich weiß halt was ich kann. Also  
134 das ist ganz wichtig. 00:07:36-4

135  
136 I: Ja, das habe ich auch schon ganz schön hier beobachten können, wie die Mädels sich  
137 auch so erproben, wie sie auf den Matten kämpfen und Kräfte messen. 00:07:41-2

138  
139 H: Genau, Kräftemessen ist bei uns gerade auch ganz aktuell. Wir haben ja von  
140 unseren 15 Kinder neun Jungens und die sind im Moment wirklich ne, wir raufen und  
141 toben und machen. Und wir müssen uns jetzt halt auch ein neues Gruppenthema

142 überlegen und ich denke das wird in diese Richtung gehen, dass die sich einfach auch  
143 auspowern können. Das ist ganz wichtig. 00:07:59-9

144  
145 I: Gut. Zuletzt noch so ein paar persönliche Fragen, wenn Sie die beantworten möchten.  
146 Wie zufrieden sind sie hier mit ihrer Arbeit? 00:08:04-6

147  
148 H: Also ich im Moment, da ich ja jetzt nach den Sommerferien erst die  
149 Gruppenleiterstelle übernommen habe, bin ganz zuversichtlich und ganz zufrieden. Es  
150 ist immer schon in unserer Gruppe nicht so gewesen, dass die nicht irgendwo so ne  
151 Rangordnung hatte, sondern wir haben immer so zusammen als Team gearbeitet und  
152 immer irgendwo auch die gleiche Entscheidungsfreiheit gehabt. Und, äh aber ich habe  
153 jetzt im Haus auch nicht so das Gefühl, dass sie sagen, ah das ist ja nur die kleine  
154 doofe Kinderpflegerin, sondern wir sind hier alle so ein großes Team und werden von  
155 allen respektiert und akzeptiert und ich bin da im Moment ganz zufrieden mit.  
156 00:08:40-7

157  
158 I: Spielt der Träger denn eine große Rolle in ihrer Arbeit? 00:08:45-5

159  
160 H: Kann ich jetzt so nicht sagen. Ne ich denke, dass ist so personenabhängig. Ne so  
161 wenn ich jetzt bei der katholischen Kirche arbeiten würde, würde ich persönlich ja nicht  
162 anders arbeiten. Ich weiß jetzt nicht inwieweit ein anderer Träger sagt, ne das wollen wir  
163 nicht, das grenzen wir ab, kann ich mir aber nicht vorstellen. 00:08:59-5

164  
165 I: Gibt es denn irgendetwas, wenn sie freie Hand hätten, was sie gerne verändern, was  
166 sie gerne verbessern würden. 00:09:08-6

167  
168 H: /eh/ ja vielleicht noch ein bisschen mehr Ausstattung für die Halle oder so. Aber es  
169 mangelt halt an Geldern. Wir müssen immer - das fängt ja jetzt schon bei diesen  
170 dusseligen Laternen an - wie wir das irgendwie finanziert kriegen. Also wenn man jetzt  
171 mehr Geld zur Verfügung hätte, könnte man natürlich andere Dinge anschaffen, neue  
172 Angebote, Anreize schaffen, so das wäre sicherlich dann schon gut. Aber so im Großen  
173 und Ganzen denke ich, ist das hier so wie es ist, ganz schön. 00:09:32-2

174  
175 I: Die Personalsituation? 00:09:32-2

176  
177 H: Ja die Personalsituation ist immer knapp. Denn es ist tatsächlich so, wenn wir jetzt  
178 krank haben, einer ist krank, einer ist in Urlaub, dann kriegen wir schon, dann müssen  
179 wir diskutieren. Jetzt haben wir das große Glück, wir haben ja noch die Motopädin hier  
180 im Haus. Die dann mit in den Gruppenalltag einspringt und uns unterstützt. Aber sonst  
181 ist es sehr schwierig. Also wenn ich jetzt überlege oben mit 25 Kindern alleine in ner  
182 Gruppe oder wenn wir hier unten nur zu zweit sind, mit diesen vielen Kleinen, dann ist  
183 das schon schwer. Das wäre besser, man hätte in jeder Gruppe noch ne extra  
184 Zusatz-Kraft, um sich auch ganz gezielt mal drei Kinder rauszuziehen und nur mit den  
185 Großen was zu machen oder nur mit den Kleinen. Und das bleibt so ein bisschen auf  
186 der Strecke. 00:10:13-1

187  
188 I: Gut, herzlichen Dank, dass Sie sich die Zeit genommen haben.

1 I: ja, Angaben so zur Einrichtung: Wo kommen die Kinder Größtenteils her, wie in  
2 welchem Alter sind die, was bringen Sie so für Hintergründe mit? Können Sie dazu was  
3 sagen? 00:00:34-4

4 D: Also dadurch, dass wir eine private Einrichtung sind und die Eltern die Beiträge aus  
5 eigener Tasche bezahlen - ohne Zuschüsse vom Amt - haben wir halt schon das etwas  
6 höhere Klientel. Also viele Akademiker.. also wirklich die Leute, die auch Geld haben  
7 /eh/ also mit der unteren Schicht sag ich mal kommen wir gar nicht in Kontakt, weil auch  
8 das Amt auch wenn die Eltern Interesse an der KiTa haben, das nicht übernehmen.  
9 00:01:03-3

10 I: Ja 00:01:03-3

11 D: Und mh...aber man erlebt auch in der Schicht, erlebt man halt auch Familien wo es  
12 nicht rund läuft. Ne, das ist genau wie bei der unteren Schicht, gibt es da trotzdem auch  
13 Problemfälle dazwischen. Und vom Alter her sind /eh/: Also der Tim, der heute da ist,  
14 der hat mit 4 Monaten hier angefangen. Das war bisher so unser jüngster Einsteiger.  
15 Und ansonsten sind die im Moment zwischen acht Monaten und dreieinhalb Jahren.  
16 Das sind jetzt, sind jetzt die jetzt zu diesem Sommer dann in den großen Kindergarten  
17 gehen. 00:01:32-2

18 I: Ok. /eh/ dann ist das hier auch so ein besonderes Betreuerverhältnis, also was ich  
19 zumindest so erlebt habe, also bei den ganz Jüngsten..wie ist so ungefähr der  
20 Personalschlüssel? 00:01:43-6

21 D: Wir haben einen Schlüssel von eins zu vier. also eine Betreuungsperson für vier  
22 Kinder. 00:01:52-9

23 I: Und die Ausbildung der Erzieherinnen oder des pädagogischen Personals hier..ich  
24 habe gesehen Bewegungstherapeuten? 00:01:55-3

25 D: Genau wir haben eine Bewegungspädagogin, wir haben eine Heilpädagogin dabei.  
26 /eh/ ich bin selber Erzieherin und habe die Fortbildung beim Landessportbund gemacht  
27 im Bewegungs-, Erziehungs- und Kleinkindervorschulalter, genauso wie die Frau (), die  
28 Nadine, die hat das auch gemacht, die ist allerdings Kinderpflegerin. Also da gibt es ja  
29 auch nochmal einen Unterschied. Kinderpflegerinnen lernen zwei Jahre und die  
30 Erzieherinnen vier Jahre. /eh/ ja dann haben wir, genau den haben Sie noch nicht  
31 kennengelernt, der kommt im Moment nicht, weil er im Urlaub ist. Wir haben auch einen  
32 Mann im Team. Der ist eigentlich Fotograf und aber ausgebildeter Tagesvater. .. Und  
33 ein Mann in der Einrichtung ist auch nochmal was ganz anderes. 00:02:40-9

34 I: Genau 00:02:40-9

35 D: sehr selten, also wir schätzen das auch sehr, die Eltern schätzen das sehr. .. und so  
36 ist unser Team bunt gemischt. 00:02:52-0

37 I: und hier sind meistens 20 Kinder? 00:02:52-0

38 D: 24 Kinder. 00:02:53-1

39 I: 24 00:02:53-1

40 D: 12 pro Gruppe. 00:03:06-5

41 I: Und jetzt sieht man, dass die Gruppenräume ein wenig voneinander getrennt sind,  
42 aber auch nicht richtig. also es ist schon, dass sich die Kinder hier auch frei in der  
43 Einrichtung bewegen. 00:03:06-5

44 D: Genau, also die Gruppentrennung ist hauptsächlich so, dass die Bezugspersonen  
45 aufgeteilt sind. damit die Kinder also gerade auch für den Einstieg mit der  
46 Eingewöhnung eine feste Gruppe haben. Das sie sich also nicht vom Vorhinein an die  
47 komplette Einrichtung gewöhnen müssen, sondern ihren Gruppenraum haben mit ihren  
48 drei Bezugspersonen, von denen eine dann speziell für ein Kind zuständig ist, um halt



49 nicht direkt so einen mega großen Batzen an Neuem haben, sondern einfach so peu à  
50 peu hier alles kennen lernen. 00:03:38-6

51 I: ja, dann sind hier zwei so zentrale Gruppenräume, dann habe ich da diesen kleinen  
52 Raum gesehen. Ist der für Bewegung? 00:03:48-0

53 D: Genau, der wird also auch immer unterschiedlich gestaltet. Da steht im Moment das  
54 Bällchenbad mit der Rutsche drin. Da sind aber auch schonmal je nach Altersstruktur  
55 der Kinder in der Einrichtung, gibt es dann auch so wie mit den Polstern jetzt im Moment  
56 bei uns in der Gruppe wird dann so ein Parcour aufgebaut, wo drüber gelaufen wird,  
57 gekrabbelt werden kann /eh/ diesen Raum nutzen wir auch schonmal um mit dem  
58 Schwungtuch zu arbeiten /eh/ wir haben schonmal 20 Wasserbälle da drin gehabt  
59 einfach nur auf den Matten, dass die Kinder dazwischen laufen, spielen, schießen  
60 können.. also es wird immer so nach den Gegebenheiten der Kinder genutzt. 00:04:20-4

61 I: Ja, dann gibt es noch diesen Schlafraum. 00:04:23-3

62 D: Genau. Der ist also hauptsächlich dafür da, dass die Kinder schlafen. das wird auch,  
63 weil viele Kinder auch vormittags noch schlafen. Der wird aber auch schonmal genutzt,  
64 dass alle Polster, also wir haben halt ganz viele Polster. Ich weiß nicht, ob sie sich den  
65 schon angeschaut haben? 00:04:37-1

66 I: nein, bisher noch nicht. 00:04:37-1

67 D: Da können wir ja gleich mal reingucken. Es gibt halt zwei Reisebetten dadrin und  
68 ansonsten nur Polster, die auf dem Boden liegen, weil halt unsere großen Kinder auch  
69 schon mittags dann alleine aufstehen und sonst benutzen wir das auch manchmal und  
70 legen den Raum komplett mit Polstern aus und hüpfen mit den Kindern und laufen auf  
71 den Polstern rum, dass da also auch noch so ein bisschen was stattfindet. Gerade wenn  
72 Regenwetter ist und man nicht vernünftig rausgehen kann. 00:04:58-9

73 I: Dann habe ich da drüben noch den Bewegungsraum gesehen. Wie wird der genutzt?

74 D: Also der wird ja hauptsächlich für die Gruppen von der Frau Behrwind genutzt oder  
75 wenn der frei ist und wir Große haben dann wird auch schonmal mit den Großen  
76 speziell drüben was gemacht.. Man arbeitet mit Instrumenten, man arbeitet mit Tüchern,  
77 also das findet dann auch schonmal da drüben statt. 00:05:26-8

78 I: Ja, gut. Also was die Einrichtung angeht sind ja glaube ich dem Alter entsprechend  
79 genügend Möglichkeiten vorhanden. Würden sie, wie würden Sie den  
80 Gesundheitszustand der Kinder einschätzen? Was haben sie so allgemein so für einen  
81 Eindruck? 00:05:50-8

82 D: Also wir beziehen das jetzt auf die Motorik? 00:05:53-4

83 I: ganz allgemein 00:05:53-4

84 D: also es ist so, dass wir bis jetzt bis Ende Juli auch ein behindertes Mädchen hier  
85 hatten. Das hat letztes Jahr mit einem Jahr hier angefangen. Da befand es sich nur in  
86 Rückenlage. Man kann die Behinderung nicht genau feststellen, man weiß nur, dass ab  
87 der zwanzigsten Schwangerschaftswoche das Gehirn nicht mitgewachsen ist. /eh/ wenn  
88 man sich aber den Entwicklungsablauf hier in der KiT anguckt, dass /eh/ also sie hat  
89 jetzt zum Schluss also jetzt bevor Sie gegangen ist also richtig gesessen und gerobbt.  
90 00:06:26-1

91 I: ah. 00:06:26-1

92 D: also sie hat wirklich mega viele Fortschritte gemacht. /eh/ und ja für sie waren einfach  
93 auch die anderen Kinder Vorbild also wenn sie vorbeigekrabbelt sind dann wollte Sie  
94 hinterher und von der Rückenlage in die Bauchlage, so diese Anfänge, dass sie sich  
95 anpassen kann, das war jetzt ein s c h w e r w i e g e n d e r Fall sag ich mal. aber ehm  
96 unsere Kinder fanden das auch total interessant und haben immer auf Marla acht

97 gegeben. also das war, das war echt schön. 00:06:53-0

98 I. ja. 00:06:53-0

99 D: ja und ansonsten, wir schreiben Entwicklungsbögen, jedes halbe Jahr. .. wo dann  
100 auch einfach Defizite festgestellt werden können. und es ist oft so ja, die Motorik ist  
101 einmal die Sache also wenn die dann auch anfangen zu laufen, die Fußstellung, das  
102 man da mal sagt, wenn man das nächste Mal zum Kinderarzt geht, sag bescheid die  
103 sollen da mal drauf gucken, ob da irgendwas notwendig ist. .. so dass wir einfach auch  
104 mit den Eltern ständig im Austausch sind. was was gibt es? 00:07:27-4

105 I: ja und wenn Sie dann feststellen würden, dass es vielleicht Kinder gibt mit  
106 motorischem Förderungsbedarf nenne ich das mal, dann haben sie gesagt, dann  
107 sprechen sie auch mit den Eltern und mit den Ärzten. Bieten Sie hier dann in der  
108 Einrichtung speziell für die noch etwas an? 00:07:41-5

109 D: Also wir haben eine Ergotherapeutin, eine Physiotherapeutin auch eine Mutter, die  
110 hier als Physiotherapeutin ein Kind hierhin bringt. Wir haben eine Sprachtherapeutin hier  
111 in der Nähe. Also das wir also alles abgedeckt haben sage ich mal. sodass wir also da  
112 auch /eh/ ja für die Eltern einen Ansprechpartner haben wo wir sagen können. Und  
113 wenn ihr nur mal zwei Stunden dahing geht und Euch mal ein paar Tipps holt, wie ihr  
114 das im Alltag unterstützen könnt oder die kommen mal in die Einrichtung. und gucken  
115 sich das Kind auch hier in der Einrichtung hier im Alltag mal an um dann auch einfach  
116 mit den Eltern in den Austausch zu gehen. 00:08:15-6

117 I: ja, also Elternarbeit spielt eine große Rolle? 00:08:17-5

118 D: ja, also gerade in diesem Alter ist das super wichtig, also gerade die kleinen Kinder  
119 können ja auch nicht zu Hause erzählen "(lachend) oh Mama wir haben heute das und  
120 das gemacht und das ist passiert". Sodass also sowohl morgens auch beim Bringen  
121 immer ein kurzes Übergabegespräch stattfindet. Wie war die Nacht? Gibt es irgendwas  
122 neues? sind vielleicht irgendwelche Zähne unterwegs? wenn er heute knatschig ist,  
123 dass wir wissen woher es kommt. und so ist dann halt auch mittags dann die Übergabe.  
124 Haben die Kinder hier geschlafen? wie haben die gegessen? 00:08:43-4

125 I: Genau Ernährung spielt auch eine Rolle, dass habe ich ja bisher auch mitbekommen,  
126 dass ein gemeinsames Frühstück stattfindet um neun dann ein Mittagessen, da ist es  
127 so, dass einige bekocht werden andere bringen das von zu Hause mit. 00:08:59-6

128 D: Genau. Das ist also auch den Eltern frei gestellt, was sie wählen auch beim  
129 Frühstück. Uns ist nur wichtig, dass die Kinder - egal ob sie es selber mitbringen - oder  
130 ob sie das von uns mit einkaufen, /eh/ das wir auf jeden Fall zusammen essen, dass die  
131 Kinder sich in der Gruppe erleben, dass sie also auch sehen, die anderen Kinder essen  
132 auch was. .. dass das einfach so für die Kinder so normal wird. Dass die Kinder also  
133 auch mit einem Ritual, dass sich dann auch begrüßt wird mit nem Lied und dass man  
134 einfach auch so weiß wer ist alles da. 00:08:57-0

135 I: Um eine Struktur und Sicherheit darein zu bringen..ja jetzt haben Sie schon von  
136 Kooperationen gesprochen also auch mit hier ansässigen Ergotherapeuten,  
137 Physiotherapeuten. Jetzt habe ich schon gehört, dass es auch eine Kooperation mit  
138 einem Sportverein gibt. 00:09:41-2

139 D: genau, dem Sportverein hier in Steele. 00:09:41-6

140 I: ja, wie sieht das aus? 00:09:42-9

141 D: also es ist so, dass der Sportverein mit seinen Programmen, seine Kursprogramme  
142 zu uns rüber schickt. Dass also wenn Eltern Interesse haben auch weiterlaufend  
143 Babyschwimmen zu machen /eh/ oder Kinderschwimmen, diese Wassergewöhnung,  
144 dass man da also auch im Austausch ist und sagt so ne der Sportverein ist unser

145 Kooperationspartner und der bietet so was für unsere Kindergarteneltern an. 00:10:08-2  
146 I: Mmh. Und kommen die Übungsleiter sag ich jetzt mal, kommen die auch hier in die  
147 Einrichtung? Dass jetzt hier vielleicht auch etwas passiert? 00:10:20-0

148 D: Das ist im Moment nicht der Fall. Es ist so,.. die dann aber auch gleichzeitig auch uns  
149 empfehlen, gerade so auch mit den Pekip-Kursen von der Frau Behrwind. Dass also  
150 dann auch schon von ganz ganz klein auf angefangen wird, dass man dann auch quasi  
151 von hier die Übergabe an den Sportverein, dass man sagt die Familien, die waren schon  
152 hier und.. 00:10:37-1

153 I: Das ist ja auch ein sehr schöner Einstieg und anfangs sich auch so hier ein bisschen  
154 an die Einrichtung zu gewöhnen, wenn die Kleinen dann schonmal hier waren, dann  
155 kommen sie vielleicht auch noch lieber hier rein. ..Bewegung spielt eine ganz große  
156 Rolle hier, wie ich das auch schon beobachten konnte. .. Warum ist das so zentral bei  
157 Ihnen? Warum ist das der Schwerpunkt? 00:10:59-2

158 D: Ja weil das so für die Kinder in dem Alter im U3-Bereich einfach so das Wichtigste ist,  
159 um auch alles andere zu entwickeln. Ne also um die Sprache zu entwickeln, um sich  
160 kognitiv weiter zu entwickeln, weil sie ja so Bewegung so das Erste ist was was die  
161 Kinder so auf den Weg bringt und was alles andere dann auch weiterentwickelt.

162 Deswegen ist uns das Ganze einfach total wichtig. 00:11:25-3

163 I: Ja, gibt es da auch bestimmte Schwerpunkte wie sie das Ganze so methodisch  
164 umsetzen? also haben Sie sagen wir mal so einen Jahresplan oder einen Monatsplan,  
165 dass man da angeleitete Bewegung macht, da Offene. So in der Richtung gibt es da  
166 irgendwas? 00:11:40-2

167 D: Nein, also das haben wir nicht, weil sich unsere Altersstruktur ja immer wieder von  
168 Quartal zu Quartal bunt mischt. Wenn Kinder gehen und neue Kinder dazu kommen,  
169 dann können wir da also keinen Jahresplan, wenn man also zum Beispiel sagt zum  
170 Sommer sind fast nur Große da, das man die dann mehr mit einbezieht oder spezifisch  
171 was für die macht, das kann aber im nächsten Jahr schon wieder ganz anders  
172 aussehen, dass man gar nicht so viele Große hat und dann eigentlich mehr Krabbler  
173 und deswegen ist so ein Jahresplan bei uns eigentlich, ja also wir haben schon vor-  
174 vorgeschriebene Sachen, vorgeschriebene Bewegungsstunden auch, wo man dann  
175 immer mal wieder nachgucken kann, "ach das haben wir schon so lange nicht mehr  
176 gemacht, das passt wieder", so dass man da immer wieder drauf zurück greifen kann.

177 I: gut, ja die Rolle des pädagogischen Personals ist dann - wie ich schon gesehen habe  
178 - häufig dass dann Impulse gegeben werden, dass dann angeregt wird. Können Sie das  
179 unterschreiben? 00:12:35-4

180 D: ja, das auch so für uns wichtig. Also dass die Kinder auch so ein Stück selbstständig  
181 sind, dass Sie dass Sie Anregungen und Impulse bekommen, aber dass sich die Kinder  
182 natürlich auch viel alleine auf den Weg machen. Das ist ja auch zum Beispiel jetzt bei  
183 dem Julius, ich weiß nicht ob Sie das gesehen haben, der geht jetzt hier auch schon an  
184 der Schräge alleine hoch und ich stand da nur: "Oh" okay. Das war so bisher jetzt so der  
185 Kleinste der es bisher alleine geschafft hat. Ja, dass die Kinder das einfach auch durch  
186 Beobachten, durch Vorbild und Nachahmung von den großen Kindern auch einfach  
187 sowas lernen ohne das irgendwie immer nur Hilfe /eh/ klar ist man als Hilfe oder man ist  
188 unterstützend da oder .. aber das die Kinder einfach selbstständig einfach sich ganz viel  
189 selber erarbeiten. 00:13:20-1

190 I: Haben Sie dann auch ja Verbindungen zu anderen Bildungsbereichen also ich denke  
191 da jetzt an sowas wie bewegte Sprachförderung oder das ganze zum Beispiel so  
192 einbinden in die Natur. So etwas mit Bewegung zu verbinden. 00:13:35-7

193 D: (lachend) Also bewegte Sprachförderung ist ja bei uns relativ schwierig, weil die ja  
194 bei uns erst anfangen zu sprechen. Deshalb ist das mit der bewegten Sprachförderung  
195 eher so, ja man macht es bei den Großen unterstützend, aber eigentlich eher selten.

196 Also die Motorik steht im Vordergrund, dass also so ja das Krabbeln und Laufen  
197 (lachend) und ja die Sprache kommt ja dann erst mal dazu. (lacht) 00:14:02-6

198 I: ja, das habe ich gestern schon gesehen, wir haben ja auch einen kleinen Spaziergang  
199 gemacht. jetzt zu einem nahegelegenen Park sage ich mal, Friedhof. Ist das das  
200 Außengelände..gibt es da auch Möglichkeiten das zu verlassen, zu Spielplätzen zu  
201 gehen oder in Waldgebiete. Sind die hier in der nahen Umgebung? 00:14:14-3

202 D: ()das ist natürlich ein schon etwas größerer Marsch. Da muss man immer gucken  
203 welche Kinder hat man da. Welche Kinder schaffen den Weg. Weil wir eben halt nur vier  
204 in den Bollerwagen passen. /eh/ deshalb sind hier die nähergelegenen Sachen sind  
205 dann einmal hier der Friedhof. Der ist halt auch einfach eingezäunt von der Sicherheit  
206 her. Das man die Kinder da innerhalb dieses Gebiets auch einfach mal laufen lassen  
207 kann ohne das sie andauernd an der Hand laufen müssen oder sich da halt auch  
208 wirklich frei bewegen können. Und dann gibt es hier wenn man die Parallelstraße rüber  
209 geht, da gibt es so einen kleinen Bolzplatz, der eingezäunt ist und da ist ein kleiner  
210 Spielplatz dran. Da gehen wir dann auch schonmal hin. 00:14:57-8

211 I: Und sonst wird ja bei hoffentlich schönem Wetter hier noch im Sommer das  
212 Außengelände so gut es geht genutzt. 00:15:01-2

213 D: Genau da wird auch oft das Schwungtuch mit raus genommen, es wird Fußball  
214 gespielt, wir machen einen Parcour für die Bobbycars wo draußen gefahren wird oder  
215 wir machen mal was mit den Balancierdosen oder wir hatten auch schonmal aus diesen  
216 großen Bausteinen, die wir draußen haben, da wo die Kinder drüber laufen konnten /eh/  
217 da wird der Fantasie freien Lauf gelassen. Und wenn es richtig warm ist, stehen da auch  
218 noch Plantschbecken, aber das ist ja im Moment eher (lachend) eher selten. 00:15:32-5

219 I: Ja, abschließend vielleicht noch ein paar persönliche Fragen, wenn Sie mir die noch  
220 so beantworten würden. Wie zufrieden sind sie hier mit der Arbeit? 00:15:46-2

221 D: ... also ich bin eigentlich sehr zufrieden. Ich finde die unterschiedlichen Leute im  
222 Team bringen immer sehr viele Impulse. Gerade auch weil sie aus so unterschiedlichen  
223 Bereichen kommen. Dann hat man dann eben den Einfluss der Heilpädagogin, die dann  
224 sagt: "Ja, aber dann könnte man dass vielleicht lieber so und so machen, damit es  
225 passt". Oder auch die Bewegungspädagogin, die sagt ja wir machen einfach auch mal,  
226 wir singen und bewegen uns dazu und dass das auch passt. Also da sind einfach ganz  
227 viele verschiedene Einflüsse die da zusammen kommen und daraus dann eben was  
228 Schönes entsteht. 00:16:20-0

229 I: Haben Sie so Teamsitzungen? 00:16:21-6

230 D: Ja, wir haben einmal im Monat Teamsitzung. 00:16:21-9

231 I: Und wenn Sie hier jetzt freie Hand hätten, gibt es irgendetwas was sie verändern, was  
232 sie verbessern würden wollen? 00:16:29-6

233 D: Nein eigentlich nicht. Also was mir, was mir persönlich hier fehlt ist so ein Stück  
234 Wiese. Hier ist es ja wirklich nur gepflastert und das ist so das Einzigste, ja Makel was  
235 hier fehlt. 00:16:43-8

236 I: Ja, das habe ich auch oft in anderen Einrichtungen gesehen das irgendwie ein paar  
237 Büsche oder Wiese oder ein Baum, wo man sich dann mal hinter verstecken kann, wo  
238 sich die Kinder auch gerne zurückziehen, das wäre vielleicht noch ganz schön.

239 00:16:55-9

240 D: ja wobei Verstecken ist ja bei uns eher (lachend) so mit Wiese essen und Erde essen

241 ist ja nicht so toll. Also mir fehlt schon so ein Stück Wiese, wo man dann auch einfach  
242 mal sagt, man setzt sich mit den Kindern nach draußen, kann draußen auch irgendwie  
243 mal ein Picknick machen oder man setzt sich auf die Wiese und singt zusammen. Das  
244 ist hier natürlich schwierig, weil der Boden auch oft super kalt ist. und äh ja, aber das ist  
245 auch so das einzigste. 00:17:22-0  
246 I: Gut, herzlichen Dank!



- 1 I: Zunächst mal, wir sind ja hier in der Küche. Also Ernährung spielt eine Rolle. Gibt es  
2 da ein Konzept, das Sie verfolgen oder wie wird das Ganze so aufgezogen, das Thema  
3 Ernährung. 00:00:47-7
- 4 N: Also wir haben, wir gucken schon, dass wir ein gesundes Frühstück haben, also die  
5 Kinder dürfen keine Schokoladenbrote mitbringen oder sonstiges. Wir gucken natürlich,  
6 dass wir auch immer Obst dabei haben und alles. und /eh/ es wird halt täglich frisch  
7 gekocht, weil wir auch nicht Zähne putzen können, daher ist das natürlich auch ganz  
8 wichtig. .. 00:01:10-2
- 9 I: Gesundheit spielt also eine Rolle, die gesunde Ernährung. 00:01:09-3
- 10 N: Natürlich. 00:01:12-6
- 11 I: Wie würden Sie so allgemein den Gesundheitszustand der Kinder einschätzen? Kann  
12 man da eine Meinung zu bilden? 00:01:17-0
- 13 N: ...Also ich glaube dadurch, dass wir natürlich auch Eltern haben und die zahlen ja  
14 auch Geld dafür und die möchten natürlich auch ... ich muss mich mal kurz sortieren.  
15 00:01:38-3
- 16 I: Ja, kein Problem. 00:01:38-3
- 17 N: die achten natürlich schon stark darauf. Also wenn man die auf ne Kleinigkeit  
18 aufmerksam macht, dass die natürlich auch direkt reagieren und gucken, dass das  
19 behoben wird egal ob das jetzt irgendwas am Zahn wäre oder ob es nur ein Husten oder  
20 sonst irgendwas ist. Oder ob irgendwas fehlt an Vitaminen oder so ich denke mal, da  
21 reagieren Sie schon ganz gut drauf. 00:02:02-0
- 22 I: Ja man merkt, dass so ein Bewusstsein für die ganze Sache vorhanden ist. Wenn  
23 ihnen dann irgendwas auffällt, können Sie das dann auch, interagieren Sie mit den  
24 Eltern, können Sie sich dann austauschen? 00:02:08-8
- 25 N: Natürlich. natürlich. Das ist halt auch ganz wichtig bei uns, dass wir halt eng mit den  
26 Eltern zusammenarbeiten und () wir sind ja auch mit den Eltern bei Du. Dadurch, dass  
27 das Persönlichkeitsverhältnis einfach ziemlich gut ist. Dass man auch einfach so ein  
28 bisschen Vertrauen hat und von daher. 00:02:28-0
- 29 I: Und das Interesse der Eltern ist auch vorhanden? 00:02:28-0
- 30 N: Genau. genau. 00:02:33-5
- 31 I: Oder haben Sie da das Gefühl es gibt einige 00:02:32-9
- 32 N: Nein nein, also da ist wirklich das Interesse. Alles was um die Kinder geht ist bei den  
33 Eltern schon sehr sehr hoch. Das liegt uns auch sehr am Herzen. 00:02:38-3
- 34 I: Ja. 00:02:42-8
- 35 N: (lachend) Das es so ist, dass einfach die Kommunikation stimmt. 00:02:43-2
- 36 I: Allgemein so in der Einrichtung, was sind so ihre Hauptaufgaben, wo legen Sie ihren  
37 Fokus drauf? 00:02:56-0
- 38 N: ... 00:02:55-8
- 39 I: Gerne auch was die Einrichtung angeht, was da so zentral ist. Vielleicht auch im  
40 pädagogischen Konzept auf der einen Seite und dann besonders dann ihre persönliche  
41 Rolle. 00:03:06-6
- 42 N: ja, wir gucken natürlich schon so hier, dass die Kinder selber gucken können, was  
43 Sie täglich machen. Das wir jetzt nicht unbedingt was vorgeben, und ja sagen heute  
44 jetzt spielen wir mal unbedingt mit der Eisenbahn, ich denke wir gucken natürlich schon  
45 welches Kind möchte jetzt gerade was machen, halt individuell. Und mal ist das eine  
46 interessant so wie z. B. mit der Schaukel, dass war ja jetzt diese Woche mal irgendwie  
47 super interessant. Mal wieder da hat man ja irgendwie gedacht oh, das passt ja gerade,

48 dann kann man das einbringen. Es gibt aber auch Tage, da interessiert die Kinder was  
49 anderes, die sitzen lieber da und bauen und auch mit dem Spaziergehen, das passte  
50 jetzt einfach auch ziemlich gut. Und wir gucken halt natürlich schon, was gerade, was  
51 gerade passt. 00:03:41-7

52 I: Genau, das ist die Situationsansatz 00:03:47-3

53 N: Genau situationsbedingt einfach arbeiten und nicht sagen okay wir machen jetzt  
54 heute das und das, weil das passiert sowieso nicht, weil es einfach von den Kindern  
55 gerade überhaupt nicht stimmt oder von der Kinderzahl oder das Wetter spielt nicht mit  
56 und deswegen planen wir jetzt nicht irgendwie wer weiß wie im Voraus. Wir gucken  
57 schon, dass wir sagen, ach da könnte man mal. Aber wann dass dann passiert, da  
58 legen wir uns jetzt nicht fest. 00:04:11-5

59 I: Dass also schon alle Bereiche irgendwie abgedeckt sind, aber nicht, dass man sagt  
60 an dem Tag muss das gemacht werden. 00:04:16-2

61 N: Richtig, das ist ja hier auch gar nicht möglich. 00:04:19-1

62 I: Und ihre Rolle persönlich? Ist die eher Vorbild oder Unterstützer oder Impulsgeber?  
63 00:04:28-9

64 N: Also ich würde mich eigentlich eher so als Unterstützer sehen. Weil ich gucke wo  
65 was zu machen ist und versuche halt die Kinder auch schon selber Konflikte zu regeln  
66 und wenn es gar nicht geht, dann unterstütze ich die natürlich. Aber ansonsten würde  
67 ich jetzt nicht sagen, dass ich jetzt - Impulse gebe ich natürlich schon - aber das ist also  
68 auch in diesem Alter noch ziemlich schwierig, dass Sie dann auch diese Sachen  
69 weiterführen alleine wenn ich jetzt was baue und - ich weiß nicht ob Sie das schon  
70 gesehen habe - dass dann gehen die meisten einfach mit. Wenn ich jetzt aufstehe und  
71 ich versuche mich langsam rauszuziehen, dann gehen die mit. Bei den Büchern gehts  
72 noch , aber ansonsten versuchen die schon mehr so ein bisschen ja zu spielen.

73 00:05:09-9

74 I: Jetzt ist das ganze hier auch ein Bewegungskindergarten und ich habe auch schon  
75 von der Frau Döhring erfahren, dass Sie ja glaube ich auch ne Fortbildung gemacht  
76 haben und die Frau Döhring auch. Also in diesem Bereich.. wie ist die Rolle von  
77 Bewegung? Können Sie da etwas zu sagen? 00:05:23-0

78 N: .. also was das jetzt hier für ne Rolle. Also wir haben vorher, also war das hier zum  
79 Beispiel der Turnraum, da war das hier alles noch ein bisschen größer, da haben wir  
80 hier noch nicht zusammen hier gefrühstückt. Und wir versuchen dann schon immer  
81 irgendwie was aufzubauen. Eine Zeit lang hatten wir dann dir Rutsche hier und gucken  
82 halt was kann man machen, egal ob das aus Polstern ist oder wir machen da ne  
83 Hochebene und ( ) so dass die Kinder auch selber entscheiden können, wie sie sich  
84 bewegen. Hier ist ja auch schon viel Bewegung allein durch das ganze Laufen und das  
85 rennen, durch die Treppen ist natürlich auch schon viel Bewegung drin. 00:06:05-5

86 I: Genau also die Einrichtung regt schon 00:06:06-6

87 N: Regt zu Bewegung an. 00:06:07-1

88 I: Auch dass Sie die Möglichkeit haben hier den Flur entlang zu rollen, sich an Geräten  
89 zu bewegen. Das ist schon ganz schön. .. Ja vielleicht in dem Hinblick auch, gibt es  
90 irgendwas was Sie gerne verbessern würden, verändern würden wenn Sie jetzt freie  
91 Hand hätten?

92 N: ... Wenn ich mit Älteren zusammenarbeiten würde bestimmt. (lachend) aber aufgrund  
93 dessen, dass das noch so Kleine sind muss man halt auch gucken, dass die Gefahr mit  
94 manchen Dingen. Da wäre ich also noch ein bisschen vorsichtig, deswegen denke ich

95 mal, ist es ganz gut, dass viel mit Polstern gearbeitet wird und dass man da so ein  
96 bisschen Bewegung reinbringt. 00:06:55-4

97 I: Ja, die Betreuung und auch die Pflege das spielt glaube ich gerade auch in dem Alter.  
98 00:07:01-8

99 N: Ja, spielt ne große Rolle. 00:07:05-2

100 I: große Rolle und darüber hinaus schaut man dann wie das andere so eingebracht  
101 werden kann. Ja, jetzt haben Sie ja hier im Innengelände auch sehr bewegt eingerichtet.  
102 Draußen haben die Kinder Möglichkeiten zur Bewegung, passiert darüber hinaus noch  
103 etwas. Ich habe jetzt schon gesehen, dass Spaziergänge gemacht werden und gibt es  
104 da noch etwas, was ich jetzt vielleicht nicht mitbekommen habe? 00:07:31-1

105 N: Ja, ganz so weit können wir ja auch nicht laufen. Also die Spaziergänge und das  
106 Außengelände deswegen haben wir das neue Häuschen bekommen damit halt auch  
107 noch ein bisschen mehr Bewegung drin ist. Das auch Hürden genommen werden  
108 können, die Rutsche hoch und die Hühnerleiter und die Bobbycars, da haben wir auch  
109 die gute Möglichkeit, dass wir halt die Einfahrt haben, wo man schön fahren kann, das  
110 ist natürlich ganz schön, wir haben Treppen im Haus. Aber darüber hinaus mit  
111 Ausflügen und solchen Sachen und da noch irgendwelche Bewegungssachen zu  
112 erleben, das ist schwierig. 00:08:09-3

113 I: Ja, letzte kleine Frage: Wie zufrieden sind sie hier mit der Arbeit? Wie ist das Klima  
114 vielleicht? Wie ist die Zusammenarbeit im Team? Funktioniert das alles? 00:08:21-2

115 N: Ah, doch wir sind schon, wir sind ein gutes Team. Wir verstehen uns alle super und  
116 da stimmt einfach die Chemie. Das stimmt einfach. 00:08:33-6

117 I: Haben Sie selbst nochwas das sie sagen, das würde ich gerne nochmal mit  
118 einbringen oder da würde ich gerne ne Fortbildung machen oder irgendwelche Visionen  
119 vielleicht? 00:08:45-2

120 N: Eigentlich im Moment nicht. (lachend) ich habe auch nicht die Zeit dafür. Also  
121 eigentlich bin ich zufrieden, so wie es ist. 00:08:49-8

122 I: Das ist doch schön, das ist doch ein schönes Schlusswort.

1 I: Vielleicht kannst du mir als Erstes ein bisschen was zu den Kindern sagen, die die  
2 Einrichtung hier besuchen. Zu ihrem Hintergrund, ihrem sozialen, kulturellen, familiären?  
3 00:00:15-7

4  
5 A: Also, die meisten Kinder, die diesen Kindergarten besuchen sind aus dem Umfeld  
6 hier, aus dem Wohngebiet, Oppsal und ein Teil aus Magneul?. Weil wir eigentlich ein  
7 zusätzlichen Kindergarten aufmachen wollten, aber der musste leider aus  
8 Finanzierungsgründen, hat das nicht geklappt und die mussten dann halt hier einen  
9 Platz kriegen. So, aber hauptsächlich hier aus dem Umfeld. Wenig Kinder mit Eltern aus  
10 dem Ausland, mit ausländischem Hintergrund. Also ich glaube da kannst du vielleicht  
11 pro Abteilung ein Kind, zwei Kinder maximal sagen. Ja, ich würde sagen, dass die  
12 meisten Kinder Eltern haben, die arbeiten gehen, also die einen Beruf haben und auch,  
13 wir haben zwei Kinder, das nennt sich so, Kinder mit einer speziellen.. "special needs"  
14 (mit einer besonderen Förderung). Das sind aber mehrere auf der Liste, die so einen  
15 Platz haben wollen zum nächsten Jahr. Im Moment sind es zwei Kinder, oder drei  
16 Kinder, wir haben gerade jemanden Neues dazu gekriegt, die also so einen Hilfsdienst,  
17 mit einem Hilfsdienst im Kindergarten integriert haben. Wo dann jemand kommt und die  
18 beobachtet und spezielle Hilfepläne, Förderpläne erstellt. Ja. Die allermeisten sind hier,  
19 so gut wie in den grauen Häuserreihen hier, die haben 10 Plätze, viele Personalkinder.  
20 Ja, also wir haben dieses Jahr eine Bewerbungszahl von, eine Anmeldezahl von über  
21 320 Kindern; wir haben 27 freie Plätze. Also wir sind sehr beliebt, heiß begehrt hier. Ja.  
22 00:02:08-9

23  
24 I: Wie schätzt du so den Gesundheitszustand, die Fitness der Kinder ein? 00:02:13-5

25  
26 A: Also mein Sohn ist ja vorher in einen anderen Kindergarten gegangen, den habe ich  
27 ja jetzt hier seit August. Und der war 2 Tage krank. Also ich glaube, dass der  
28 Gesundheitszustand durch die Ernährung und durch die Bewegung und durch gewisse  
29 hygienische Routinen hier sehr gut ist. Also ich muss sagen mein Sohn war sonst so  
30 gerade zur Herbstzeit immer viel krank. Viel Fieber, viel Erkältung und wie gesagt 2  
31 Tage. Also ich glaube schon, dass wir, dass wir gesunde Kinder haben. Also auf jeden  
32 Fall das Umfeld viel dazu tut, dass Sie nicht so oft krank werden. 00:02:45-7

33  
34 I: So auf den ersten Blick habe ich auch nicht den Eindruck, dass Übergewicht in  
35 Richtung Adipositas, das so etwas überhaupt eine Rolle spielt. 00:02:54-0

36  
37 A: Nein. Also hier ist es ja auch so, du kriegst ja auch dein warmes Essen und das ist ja,  
38 wir arbeiten ja mit der Universität in Oslo zusammen, der Koch, das ist ja auch alles  
39 ernährungswissenschaftlich sozusagen, die Grundlage. Und sie bekommen dann eine  
40 Frucht immer dazu und dann am Nachmittag ein Brötchen als pro Kind. Als ein grob  
41 gebackenes Brot mit Frucht. Also es werden sicherlich einige nicht satt, aber es ist halt  
42 auch so, dass die gerne wollen, dass man dann auch zu Hause dann nachher Hunger  
43 hat. Um 17 Uhr essen ja die Norweger ihr warmes Essen. Ja also, es ist hier wie gesagt  
44 sehr gesundes Essen und es ist jetzt auch nicht so, dass du hier fünfmal essen kannst,  
45 also irgendwann ist dann hier auch stop. Also es wird schon aufgepasst. Denn es gibt ja  
46 auch viele Kinder, die essen einfach ganz viel, weil es einfach gut schmeckt und nicht,  
47 weil sie Hunger haben, ne?! (lacht). 00:03:48-1

48

49 I: Ja, das stimmt. Da ist also Ernährung der eine Bereich, der sicherlich eine Rolle spielt,  
50 der andere ist dann Bewegung. Es ist ein Sportkindergarten, wir würden wahrscheinlich  
51 sagen ein Bewegungskindergarten. Wie wird das integriert dieser Aspekt in die tägliche  
52 Arbeit? 00:04:03-2 00:04:00-6

53  
54 A: Also wir sind ja viel draußen. Wir gehen ja sofort in den Turnraum z. B. jetzt also  
55 unsere Abteilung, die Kleinkinder, die gehen ja sofort nach dem Frühstück dahin und  
56 machen ein bisschen was. Dann hat jeder seine festen Zeiten. Jede Abteilung hat seine  
57 feste Turnhallenzeit. Und auch draußen. Also die Pläne, die gemacht werden, die  
58 Periodepläne, die Wochenpläne, die sind ja darauf ausgerichtet, dass du alles was im  
59 Rahmenplan, also im Kindergartengesetz drin ist, dass du das auch befolgst, aber eben  
60 mit Fokus auf Sport und Bewegung. Und das ist eben so, also es gibt mindestens jeden  
61 Tag ein Angebot. Es gibt Spiele, also Wochenspiele, die gespielt werden, die haben wir  
62 auch für die Kleinen unten. Und es wird halt der Wald extrem viel genutzt. Also ich  
63 würde sagen, dass unsere kleinen Kinder, die wir ja haben unten, in der  
64 Kleinkindabteilung, also wenn du die so im Wald klettern siehst, also ich glaube da gibt  
65 es schon Unterschiede, ob du vielleicht einen anderen Kindergarten nimmst, der nicht  
66 das als Fokus hat. Das die vielleicht besser ihre Balance halten, die Koordination, Ja.  
67 00:05:03-7

68  
69 I: Was sind Kriterien, die Euch als Bewegungskindergarten ausmachen. Also ihr  
70 orientiert Euch ja auch an dem Rahmenplan Norwegens, da arbeitet ihr ja auch nach,  
71 dann habt ihr den Gymnastikraum, den sonst nicht alle haben. Habt ihr zusätzliche  
72 Fortbildungen, Qualifikationen? 00:05:20-4

73  
74 A: Ja. Also ich war bisher noch mit keiner dabei. Ich bin erst seit August hier. Aber es  
75 gibt viele freiwillige Aktivitäten, die wir hier machen. Zum Beispiel haben wir letzten  
76 Sommer gemacht oder Anfang September. Kindermarathon in der Stadt. Da ist halt der  
77 Idrettskindergarten mit einer Gruppe immer ganz groß. Und mit mehreren Sponsoren und  
78 ? so ein Hindernislauf und ganz viele verschiedene Sachen und dann halt dieser  
79 Marathon, wo dann halt erst die Jüngsten laufen. Nein erst die Ältesten, 5-6, dann  
80 laufen 4-3 und dann nachher die ganz Kleinen. Also das war wirklich ein top Ding. Das  
81 war wirklich ganz toll und alle haben nachher ein T-Shirt gekriegt und eine Medaille und  
82 um einfach das auch publik zu machen, ne dass Kinder auch Sport gerne annehmen  
83 und wir Erwachsenen machen unheimlich viel. Wir haben uns für den Holmenkollen-  
84 Lauf, für die Staffel angemeldet als Kindergarten. Also es ist einfach so, dass der Fokus  
85 da liegt. Auch für uns Angestellte. 00:06:14-7

86  
87 I: Warum ist das so wichtig, dass da Bewegung so umgesetzt wird, warum hat es so  
88 einen Schwerpunkt. Wie siehst du das? 00:06:23-3

89  
90 A: Na das ist einfach für uns wichtig, dadurch, dass die Kinder diese Herausforderung  
91 haben sich zu entwickeln, kognitiv und motorisch. Ja, das ist einfach das was wir wollen,  
92 wo wir Wert drauf liegen. Weil über Bewegung kriegst du ja auch viele andere Sachen  
93 erfahren, gelernt. Wir haben ja, wir arbeiten ja auch ganz viel mit sozialen Fähigkeiten  
94 und alles das. Du musst warten wann du dran bist, das ist ja auch ein sozialer Aspekt.  
95 Warten bis der andere fertig ist. Sich gegenseitig helfen, ja sowas, spielt halt alles mit  
96 rein. Aber eben das Tägliche. Das der tägliche Fokus auf der Bewegung liegt. Auf der



97 Aktivität und auch dass die Angestellten aktiv dabei sind, das ist natürlich ganz wichtig  
98 für die Kinder. 00:07:23-9

99  
100 I: Ihr seid also, wie ich das ja auch sehen konnte, aktiv dabei, gebt auch Impulse. Was  
101 ist für Dich der Schwerpunkt deiner Arbeit? 00:07:27-8

102  
103 A: Dadurch, dass ich jetzt halt eben mit den ganz Kleinen arbeite, ist mir halt das  
104 Wichtigste, dass die erstmal Sicherheit haben, dass Sie sich geborgen fühlen. Das ist  
105 erstmal das Wichtigste für uns in der Kleinkindabteilung. Dann kommt natürlich, dass wir  
106 Impulse geben zur Bewegung. Das Sie verschiedene Herausforderungen haben, dass  
107 Sie lernen zu krabbeln, dass Sie lernen eine Anhöhe hochzukommen, dass sie  
108 rutschen. Dass Sie eben auch Sicherheit für ihren Körper erfahren. Dass ist erstmal das  
109 womit wir arbeiten grundlegend in unserer Kleinkindabteilung. Ja Krippengruppe würde  
110 man sagen. 00:08:10-5

111  
112 I: Oder Nestgruppen werden die bei uns genannt (lacht). Bist du zufrieden mit Deiner  
113 Arbeit? 00:08:13-4

114  
115 A: Ja, sehr. 00:08:17-6

116  
117 I: Wenn du irgendetwas ändern könntest, wenn wir utopisch werden oder Visionen  
118 haben, gibt es irgendetwas, was du gern ändern würdest? 00:08:24-4

119  
120 A: Ja, also ich hätte gerne mehr Herausforderungen auf der Seite von dem Spielplatz.  
121 Also der Kleinkindseite. Ich weiß nicht, warst du schon dort draußen, hast du es  
122 gesehen? 00:08:31-8

123  
124 I: Ja. 00:08:31-8

125  
126 A: Ja, also das finde ich ein bisschen langweilig. Würde ich mir wünschen, dass da  
127 einfach mehr Schaukeln, vielleicht einfach nur ein paar Sachen, wo man einfach nur  
128 hoch und runter läuft, ja das finde ich ein bisschen langweilig mit den zwei Sandkästen  
129 und der Rutsche. Das wäre etwas, das würde ich mir wünschen, das würde ich gut  
130 finden. Aber ansonsten. 00:08:55-9

131  
132 I: Vielleicht noch eine letzte Frage für mich zum Verständnis, der Personalschlüssel bei  
133 Euch. Kannst du den noch einmal erläutern. Du bist selbst als Assistentin eingestellt?  
134 00:09:02-5

135  
136 A: Als Facharbeiterin ja. Ich bin ja eigentlich gelernte Erzieherin und Heilerzieher. Aber  
137 das ist hier nicht ganz anerkannt in Norwegen, weil das ja hier ein Studium ist. Hier  
138 musst du studieren, um ein Gruppenleiter zu sein. Und ich habe aber einen Teil  
139 anerkannt bekommen, ich habe so eine Prüfung gemacht, eine mündliche Prüfung und  
140 eine Praxisprüfung und jetzt bin ich Kinder- und Jugendarbeiter heißt das hier. Aber zum  
141 Beispiel bei uns unten, wir haben 13 Kinder jetzt und wir haben einen Pädagogen, einen  
142 ausgebildeten und 2 Facharbeiter und einen Assistenten. Und die großen Gruppen  
143 haben glaube ich bis zu 18 Kindern und 3 Angestellte, wo immer einer der ausgebildete  
144 Pädagoge ist und 2 Assistenten. 00:09:40-1

145

146 I: Dann kommt bei Euch noch hinzu, dass ihr noch 2 Sportpädagogen habt. 00:09:44-0

147

148 A: Genau, die sind aber dann diesen Abteilungen als Mitarbeiter integriert sozusagen.

149 Die haben aber die Verantwortung für das ganze Haus, also die treffen sich einmal die

150 Woche und schreiben dann die Wochen- und Monatspläne für alle Abteilungen. Und

151 kommen dann halt ab und zu und machen in der Turnstunde dann da mit und gucken ob

152 das auch geklappt hat, was sie da geplant haben. 00:10:07-5

153

154 I: Jetzt finde ich es ja total spannend, dass du auch das deutsche System so ein

155 bisschen kennst. Das ist ja auch das was mich interessiert, ob wir uns irgendetwas auch

156 anschauen können. 00:10:17-9

157

158 A: Also alleine das mit dem Personalschlüssel ist natürlich Luxus. 00:10:22-2

159

160 I: Genau ich denke da gibt es schon auf politischer und gesellschaftlicher Ebene ganz

161 große Unterschiede, die sich dann bis in die kleine, ins Kleine in die kleine Mikroebene

162 ziehen. 00:10:27-9

163

164 A: Ja, ich könnte mir glaub ich nicht vorstellen, mich nochmal wieder in das deutsche

165 System einordnen zu können. Also alleine am Personalschlüssel würde es schon

166 aufhören. Also ich würde ja als Erzieher würde ich ja mit 16 Kindern da alleine sitzen

167 oder was oder 15 auf jeden Fall. Da habe ich gar keine Lust drauf. Also erstmal für ich

168 das verantwortungsmäßig gar nicht machen wollen, weil die Verantwortung für 16

169 Kinder oder 15 Kinder würde ich gar nicht alleine übernehmen wollen und ich würde

170 denken, dass ich auch gar nicht die einzelnen Bedürfnisse, die jedes Kind von diesen 15

171 hat, die würde ich ja im Leben nicht erfüllen. Wie soll ich das denn machen. Also ich

172 könnte ja nur stupide alle an einen Tisch setzen und alle müssen das Gleiche machen.

173 Ich könnte niemals individuell groß auf Jemanden eingehen. Also das wäre für mich

174 total.. also ich würde dann glaube ich eher ein eigenes Konzept schreiben und das dann

175 eher was Eigenes starten. Also ich könnte mich glaube ich nicht nochmal da einordnen.

176 Auch dieses mit, das ist ja auch hier wichtig in diesem Kindergartengesetz, das Kinder

177 mitbestimmen dürfen. Wo gehen wir heute hin auf Tour, was wollen wir planen. So wie

178 gesagt die Mitbestimmung. 00:11:27-6

179

180 I: Und ich denke, dass das Verhältnis zur Natur und zum draußen sein ist auch einfach

181 00:11:31-3

182

183 A: Ja, also das ist ja auch toll. Die lernen hier alles über den Wald, die lernen über die

184 Bäume, da habe ich ja jetzt natürlich nicht so viel Ahnung von, aber die kriegen das

185 alles mit gleich mit von der Kinderstube da ne. Und über die Tiere und alles so. Die

186 Jahreszeiten das ist ja viel deutlicher, wenn du immer im Wald bist jeden Tag. Dann

187 weiß ich auch, ich glaube jede Gruppe hat auch ihren eigenen Platz und die haben sich

188 dann da so mit Seilen, so wie wir das gestern hatten, so ne Hindernisloipe gemacht.

189 Also ich bin schon froh, dass mein Sohn hier einen Platz gekriegt hat. 00:12:05-6

190

191 I: Ja, auf jeden Fall. Ich finde es sehr spannend zu sehen. Vielen vielen Dank!

1 I: So, first of all. Can you tell me anything about the children, that are visiting that  
2 kindergarten. Maybe about their background, the social, cultural, familiar background?  
3 00:00:18-9

4  
5 M: ? I can not explain anything, except they are like from the area around the  
6 kindergarten. And like in every kindergarten in Norway they have to apply to get a spot.  
7 And there are also priorities on people with, who have siblings in the kindergarten before  
8 and but, we got most from every kind of people around here. 00:01:06-0

9  
10 I: What is your impression of their physical fitness and their healthy? 00:01:10-4

11  
12 M: Yeah, they are healthy. Most kids are in that age, it is ? around they are two and  
13 three years old, still in Norway. But we are getting bigger here as well. But I do not see  
14 like any dangerous signs yet in Norwegian population from these kids. I have been  
15 working for six years before in a kindergarten in Trondheim, far north. And it is the  
16 same, it is, most kids are healthy and yeah. 00:01:58-3

17  
18 I: Do you stay a lot of the time outside? 00:01:56-1

19  
20 M: We are, at least here in the kindergarten, but maybe it is like a session for the  
21 parents when they get home, they notice that the kids have been outside for four, five,  
22 six hours during the day and maybe they do not feel, like they have to take them  
23 outside, but my impression is, that most parents here are like taking them skiing like  
24 during the winter and bicycling in the summer and swimming and yeah. Trips into the  
25 forest, ja. 00:02:27-7

26  
27 I: So, when you describe your daily work.. or can you describe your daily work? What  
28 are you focussing on? 00:02:39-3

29  
30 M: It starts out like quite a normal kindergarten, with breakfast and getting the kids  
31 dressed to be outside and we try to get out as early as possible, because we have got  
32 quite a lot of kids. In my unit 21 kids and quite confined space, so they are running on top  
33 of each other (lacht) a lot during the time we are inside and when we get out we are  
34 trying to get the focus on what we are going to do, where we are going to go. If we are  
35 going out into the traffic, how to explain how to walk on the sidewalk and watch out cars  
36 etc. ja, and if we are going into the forest like we normally do, we are telling them where  
37 to go and asking them if they are looking forward to go outside and trying to like get  
38 them to enjoy the trip, get some expectations so what to do. And when we are out we  
39 like focus on staying positive, even if the weather is like shit (lacht) trying to be in a  
40 special movement as possible and challenge them to try to push them on limits  
41 regarding to walking up small hillsides and trees and bushes, like that. The biggest  
42 difference between us and maybe some other kindergartens is that we are outside a lot.  
43 And not just in to the area of the kindergarten, but we are using the forest and almost  
44 every day actually. When we are not going to the city. 00:04:39-1

45  
46 I: And which role do you play in this organisation as a part of a unit but also as a  
47 sportspädagoge? 00:04:47-1

48  
49 M: Yeah, I have some kind of different responsibilities. In this kindergarten we are two  
50 (sportpädagogist) and we have the responsibility to make the plans what we are going to  
51 do in the gymnastic-hall and having meetings who, we are not pädagogists like our  
52 leaders, but we have meet-time once a week, where we plan all kind of different  
53 activities and trying to like, we are using the intranet and watch what the other  
54 kindergartens in the same concept are doing in the same moments and trying to get like  
55 this, the red line going?. Except from that is i am going, i am with them when it is  
56 possible to do it. So when the other units in their time in the gymnastic hall to see how  
57 they, how the plans work (lacht) especially for the smaller kids. It is hard like make  
58 activities with a lot of movement who is not too complex for them to understand. So we  
59 are trying to like skill it down very much (vereinfachen) just make a movement fun really.  
60 That is basically my work. 00:06:30-2

61  
62 I: And why do you think it is so important that they do this body movement? So it is a  
63 real big part of your work, also in the age of one till three and also at the age of five.  
64 There is maybe another point of view, but why is it so important? 00:06:47-5

65  
66 M: ja, you make like the basics for all kinds of movement during their developement as  
67 person. And you take your habits with you. Even if you are like one and you are used to  
68 like eating healthy, trying healthy food and like enjoying the taste of it. It is the same as  
69 movement. If you are enjoying it from very low age you probably going to enjoy it when  
70 you are hit like ten, eleven, twelve. And it is not lot of science and research on it yet, but  
71 it is coming. So that is, I think the almost basic idea to get start as early as possible and  
72 make good healthy happies for people. When they grow up, and you will see it if they  
73 like can manage to move, get healthy movement and express themselves during  
74 movement outside, if they are late on the language they might not be that .. outgoing  
75 towards other kids as well, because that is like, if you are both late on the language and  
76 on your physical abilities as a kid, that is a kind of dangorous sign towards different kind  
77 of diagnoses. But at least one of them is working, they are most probably safe. So I think  
78 that is the lack, the basics that we are focussing on healthy programm and getting the  
79 kids to enjoy using their body to play. 00:08:43-4

80  
81 I: That is a great idea. (lacht) 00:08:53-7

82  
83 M: And I hopefully they are keep going doing it when they are getting older. 00:08:49-3

84  
85 I: And do you feel a satisfaction in your work? 00:08:52-9

86  
87 M: Oh yeah a lot. Mostly because when you get to work, you get 10, 15, 20 kids running  
88 towards you and give you a hug (lacht). But also it is kind of, when the parents are  
89 happy with what we are doing and they are giving us credits for it, ofcourse it is like, that  
90 is why i work. I do not go around in a job where like no one sees me, no one gives me  
91 an appreciation for what I do or gives me correction if I do something wrong as well. I  
92 am always trying to improve myself with the kids and lot of things I still have to learn.  
93 And no day is the same. That is kind, the most enjoyable thing about this work. There is  
94 no routine, new kids day to day and everything, yeah. 00:10:00-2

95

96 I: But if you have got free wishes, is there something that you would like to change?

97 00:10:02-6

98

99 M: In this kindergarten or in the norwegian system (lacht)? 00:10:14-5

100

101 I: Oh you can talk about the political, society system or if you want .. especially in this  
102 kindergarten. 00:10:17-9

103

104 M: Oh I can combine it a little bit (lacht). First of all the pay. in kindergartens in norway  
105 are really to low. You do not get the best people to work with the most important  
106 placens? parts in the society with kids. Because of the payment. That is one thing and it  
107 goes like to the system and everything about it. Around here .. I will love to have some  
108 more space inside, but that is also a regulation in how many kids you can have and how  
109 big. In addition there are two things.. (lacht) like maybe more men. We are kind of lucky  
110 here, we have like one third, and that is quite good in norway. So well ? But like I have  
111 said, that I have been working in a kindergarten six years before and I really enjoyed my  
112 last work, but this is even better, so I do not have much to chagrin about, at the moment  
113 (lacht). 00:00:00-0

114

115 I: That is a good answer (lacht). So thanks a lot, for taken your time.



1 I: So I put this little thing on and we do not think about it anymore. 00:00:09-8

2

3 T: Can I make a funny voice? 00:00:11-8

4

5 I: So, first of all I would like to talk to you to the children, that are visiting this barnehage.  
6 Can you tell me anything about their background, maybe their cultural background, their  
7 social background? 00:00:31-6

8

9 T: So this Kindergarten is lying in an area in Oslo, where are a lot of people coming from  
10 different cultures and countries. So in this kindergarten you have around 17 or 16  
11 different backgrounds, from the parents. So for us it is important to, not to be afraid to  
12 talk about different people. Where they are from and we want the children to be proud of  
13 their parent's homecountry. So sometimes, every year we try to celebrate different  
14 parties from different cultures and religions. 00:01:45-1

15

16 I: Do you think, the social, the familiar and the cultural background bring special  
17 challenges with this. Because of this are there special challenges? 00:01:55-7

18

19 T: Yeah. This kindergarten is focused on nature and for many of the parents it is strange  
20 and they do not know so much about going out in the forrest and why should we walk on  
21 long trips when the weather is maybe a little bit rough. But so we have to talk and  
22 explain a little bit about why do we think it is good for the children to go into the forrest  
23 and (?) learn a lot and have a lot of opportunities to use many different things out there  
24 and also with the clothes. It is... when they start here we explain really slowly about what  
25 they need to buy. So that the children do not get cold and wet. It is important for them to  
26 have a good time when they are out...It is important to respect the different people, that  
27 have their children here and meet them in a good way. 00:04:14-2

28

29 I: And as you know my focus is on physical education, physical activity. Do you think  
30 that most of the children are ore have a good physical fitness? 00:04:22-4

31

32 T: Yeah I think, most of them. But some of the children have also family situation that do  
33 not give them so much training and physical activity when they are at home. So here we  
34 try to go on trips and when we are out in the forrest we try to different activities that is  
35 good for the motor skills and we also try to have a walk on some football fields. These  
36 are good places for having slopes with different activities like throwing balls and jump  
37 over things and go under things. But If you take all the kindergartens in this area, where  
38 are many children from different backgrounds, I think the children here are on a higher  
39 level then the other. Because we are so much focused on go out and use your body.  
40 00:05:59-2

41

42 I: And you do your trips in little teams. Maybe 10 children go together and have trip or  
43 maybe 15. And if you see that some of the children need an individual support. Is it also  
44 possible to give one-in-one-time and be there for the only one? 00:06:19-9

45

46 T: Yeah it is an important part of the job to always look after each children. What does  
47 he need to be better in language and physical things and social things. And also when

48 we are out and doing activities with sports, we try to split the groups in different levels  
49 and when we play football not have all the best kids in one team and If we see  
50 somebody is having a hard time when we are walking or throwing balls or climbing or  
51 something we try to be on that children to help it more. But it is often a difficult thing in  
52 the kindergarten when you have about 20 kids on 3 adults. So you always have to think  
53 about to see every children, but it is not that easy all the time. 00:07:48-1

54  
55 I: And as I have seen, body movement in the daily work plays a big role and also it is in  
56 a relationship to the healthy of the children. And maybe you can tell me something about  
57 the concept of healthy and the food, for example the way of eating. 00:08:11-0

58  
59 T: So this kindergarten has a focus on healthy food. We try to give fruits and vegetable  
60 every day. And two days a week we have a healthy soup, and today on thursday we try to  
61 have different things, not always but we try to have good food, that is good for them.  
62 And we do not have any sugar in here and we try to explain to the parents that it is  
63 important to have good bread and also tell them to bring fruits and different things in the  
64 lunch box. So because it is about 90 % of the norwegian kids in the whole of norway is  
65 eating to much sugar. It is the report of the head in norway. So we do not need to give  
66 them sugar here, they have enough sugar at home I think. And when they have  
67 birthdays here we buy special fruits and we are building a face or something with hair  
68 and arms and put some lights on it and so they look forward the birthdays and enjoy that  
69 type of celebrating with no cake. 00:10:06-8

70  
71 I: And maybe I can ask you anything about your daily work and your role as an educator.  
72 Can you describe in a few words what is the most important thing of your daily work?  
73 00:10:24-1

74  
75 T: In my days I have one part with children that is for me the most important. To give, to  
76 be a good friend and safe adult for the children. And I think, my goal for every day is that  
77 children should learn something or they do something new, or .... talk to them...  
78 00:11:20-1

79  
80 I: yeah and have new experiences. 00:11:20-1

81  
82 T: new experiences, so that is one part of my job. I also have a more office job, that is  
83 the part where you gonna write things like what we have to do for the next period and  
84 things like that. Today I had to write something about some of the kids of my group, that  
85 maybe need some more help in language and these things. And the third part is more  
86 like being a good leader for the.. for all the people to organize the groups and make  
87 decisions that is important. I also work pretty close with the main job. She uses me a  
88 little bit and I can also use her, ask for help and discuss different things. But the most  
89 important is the kids. Always. That is why I am working in a kindergarten. I know it is so  
90 important the first years of their life. 00:12:48-4

91  
92 I: Do you feel a satisfaction in your job? 00:12:52-8

93  
94 T: Yeah you have some days, down days and good days, but I am pretty new into this

95 game. So I learn new things every week and I want to take some more education. But I  
96 don't know, not yet. So but I like the job and I like the job with people, children and  
97 adults and it is a difference in every week. It is not the same. You are not sitting in an  
98 office and thinking oh I am doing this today also. Ja, I enjoy it. But it could be some  
99 periods that is tough, it is hard. But you know the weather is like this and it is not raining.  
100 00:13:56-8

101  
102 I: So that will be my last question. If you have free wishes or if you can change anything  
103 what would it like to be? 00:14:09-5

104  
105 T: For me, I think in Norway it is the direction of how many kids it is gonna be on each  
106 adult. So we have 20 kids on 3 adults.. at the age of 3 to 6. And I want to be focused on  
107 every kid and that is not easy when it is getting more and more children into the groups.  
108 So if I was the boss in Norway with all the oil-money I would try to fix more money into  
109 kindergartens to have less kids on every adult. But it is all about the money and things  
110 like that. So ja, maybe that is the thing I want to change. And I think it is always  
111 something that you want to do different, I am not a complete man in this job, I have to  
112 learn more and ja. 00:15:39-2

113  
114 I: Ja, cool, thanks a lot!

1 I: So, maybe first of all you can tell me something about the children, that visit this  
2 kindergarten. Maybe a few words about their background. 00:00:28-3

3  
4 M: Yeah, the children that are going into this kindergarten.. it is a very spread group, it is  
5 a very different background. A lot of them, I say it is almost 40 percent, is from other  
6 cultures, other backgrounds, other nationalities. And they are mostly from Somalia and  
7 Turkey, but they are also like Afghanistan and other countries in Africa. So it is a very  
8 spread group. We also have one year old and five year old. So it is the whole spectrum.  
9 And of course the gender as well, also boys and girls. But I think it is specific for this  
10 kindergarten, that there are so many from different backgrounds. Because it's a bit ? and  
11 it is cheaper for people to rent or own an apartment here and then I think it is collecting  
12 a group of from Somalia and Turkish people. Yeah they are gathered around in this area.  
13 And that is a challenging, but also what makes  
14 this kindergarten so good, because of all the nationalities, we can look at each other and  
15 learn from each other and I think that is a positive thing and not a negative. But there are  
16 people who are coming here and say: "oh that is challenging". But I think it is what you  
17 see, when you get to know these children they are just the same as any Norwegian  
18 children. So I think it is only mainly positive that we have these different backgrounds.  
19 00:02:37-1

20  
21 I: And what is your impression of their healthy and their physical fitness? 00:02:44-7

22  
23 M: Yeah, they are just the same as the Norwegian children. 00:02:59-2

24  
25 I: Yeah, maybe if you see the whole group, not just with the view of their cultural  
26 background. Only if you see all the children. 00:03:00-9

27  
28 M: Yeah, I think it is mainly physical and motoric, .. of course they have to learn, when I  
29 go out in the forest with the two year old, like you have seen, it is a bit more challenging  
30 to get them to go out on the rocks, the trees, they have to learn to move their body in  
31 that surrounding, in the forest. When we go on the trips... like here on the playgrounds  
32 they just can run and everything, but in the forest it is more challenging and then they  
33 have to use their brain, to look and I think that is where they learn it. Because they have  
34 to focus and then we can also practice, practice like above and besides and all these  
35 things that the small children should learn, when they are.. for the language, because  
36 they are not speaking so much yet. And I see this year they have many new words and  
37 they have learned a lot, because we have to put words in everything. Now we are going  
38 under, now we are going over, oh look at this tree, look at this ... specific tree, we have  
39 to try to be concentrated about what we say and that we put words on everything we see  
40 and everything we think, so that the small ones can learn the words. But I think they are  
41 very physical and I think you can see a difference between the children who are not  
42 going in ... my father is doing a study about that now. 00:05:06-1

43  
44 I: Oh it is interesting. 00:05:06-1

45  
46 M: Yeah it is very interesting, but very difficult to measure. But he interviewed the  
47 children, the teachers and the parents and they are saying: "Yes, it is a big difference".

48 Because they are more independent and they can manage things by themselves and  
49 they are better with taking care of things. And they know the name of the plants and  
50 everything so the teachers say.. they can see from which kindergarten the childrens are.  
51 They can see a big difference. But I do not know, it is difficult with the measure and the  
52 parents are also good maybe to take them out on trips in the weekend, so it is difficult to  
53 say that is only the kindergarten, but I think it is something happening there, because  
54 they are learning so much in the age one till five and that is a very good start, try to learn  
55 them things. Yeah I do not know if this was an answer to a question, but I think that they  
56 are very physical andt that is because we are working with it so much. 00:06:29-6

57

58 I: So, it was wonderful. It was really good answered for me. So maybe we can have a  
59 look at your daily work. When you think about it was a day is like or a week. What is  
60 your main focus? 00:06:45-7

61

62 M: My main focus is - because I have the two year old - is mainly to have, to give them  
63 love and to care and ofcourse learn them something. To have, it has to have something  
64 every day. You have to learn them something I think every day, but it do not have to be  
65 a big case, but just that we think "oh" maybe we can look at this plant and maybe we  
66 can teach .? .. but that is enough for the young ones. But we have to remember just  
67 taking care and look after. We have to learn them and .. we are important in their  
68 development I think. Mainly a day is to have, to play with them outside and then have  
69 to go on the trip. We are a week mainly, monday, tuesday and thursday we are going on  
70 trips and the other days we are trying to do something in here with painting or something  
71 else. But when we are going on the trips, we just pack the sleeping bags and the food  
72 with us and we just go into the forrest or we go to the playgrounds. But we try to take  
73 them out in the forrest as often as we can. Because that is much better for them. They  
74 are playing much better with each other, when they do not have the toys to argue about.  
75 And they are more curius and they seem to be more satisfied when we are out in the  
76 forrest. So then we are there playing and eating and then we have a meeting (sammling)  
77 and we try to have a focus on specific songs or a theme. Then we get them to sleep and  
78 change diapers and then we go home. So the day is going very fast when we are on this  
79 trips, because there is a lot of practical things, that we have to do. Oh suddenly it is two  
80 o'clock and we have to go back. But it is hard to say, but the stays are never the same,  
81 so it is hard to say what is the specific .. a typical day is very difficult to say, because it is  
82 always, it is not like the next day. But we try to, because this is a natural kindergarten,  
83 then we have to go outside, we have to be outside the whole day and they are sleeping  
84 outside and do everything outside. And the parents are very happy with that. 00:09:53-1

85

86 I: So, are you also happy with that? Do you feel a satisfaction in your work? 00:09:56-4

87

88 M: Yeah, very. Because, when I took the education at the age of 20, I thought then this  
89 was, I was going to work in an outdoor kindergarten. So I never worked in a normal  
90 kindergarten. I only had practice when I was in the school I went to some kindergartens.  
91 I thought it was a little bit boring. Because this is personal interest for me as well. To go  
92 on trips. I have also an education .. it is just ..it was one year in Highschool when I was  
93 23. I went one year just with others on trips and learning about the outdoor school. So it  
94 is an interest for me and I think that, maybe that will, the children will notice, that I am



95 intersted in it. I think it is better to be outside not only for me, but for the children as well,  
96 because there is a less noise, and there is no fighting about the toys, there it is quiet.  
97 And I think that many adults are histeric about the control, but if you just count them  
98 regulary, I think it is not a problem. I think you have to pay attention of course, you can  
99 not sit down and drink coffee. But it is more relaxing for them and for us, we do not need  
100 to shout. It is the whole atmosphere, and I think it is easier to learn them something  
101 when it is out there, when you can feel it and you can smell it and taste it maybe. I think  
102 that children are learning it better then, then just look at a fotografie or yeah.  
103 00:12:16-1

104  
105 I: Yeah and as I have seen, I am very impressed about the way the children get to know  
106 their own boarders. There has been a little situation, and I am not that afraid person, but  
107 I thought, oh it is a little bit to high maybe. But I did not say anything to children, of  
108 course. But I find it very interesting to find out how they feel it and have a feeling for the  
109 situation and do not go over their boarder. 00:12:55-2

110  
111 M: Yeah and that is something that I have learned at school as well that they are not  
112 going to do something that they are not dare, because they are not, you think maybe  
113 they are four year old, what do they know. But they know that I can not, I have to  
114 practice and then they climb higher and higher and higher and just maybe adults, as me  
115 as well, have to just relax and not to shout like "come back down" but just, it is my  
116 problem not theirs. 00:13:26-2

117  
118 I: But maybe if you give them the restriction, maybe then that is they point that they think  
119 about and maybe something will happen. 00:13:32-8

120  
121 M: Yeah I think that. Of course there have to be some security rules, but we have them  
122 as well. They have to use these wests, in case they are missing, that is not a problem  
123 yet, so I hope we will never experience it. But that is one and we have to count them of  
124 course and it has to be three adults and we have like rules for it. But it is just be  
125 together. It is very good. And you have to think that you are going to learn them, but you  
126 do not have to have this paper like "oh this is what they are learning" because it is  
127 coming natural and when they are looking at something you can say: "Oh what is this?"  
128 And then find it in a book and say oh that is it and to talk about that. That makes the  
129 children curious and that is what they can learn from, when they touch it and feel it.  
130 00:14:30-5

131  
132 I: But if you have got a free wish is there anything that you would like to change?  
133 00:14:34-6

134  
135 M: Here? 00:14:34-6

136  
137 I: Maybe here for you in your work or maybe if you will think in another way in the  
138 society or in the politics. 00:14:52-5

139  
140 M: Yes I think there are only few outdoor kindergartens, so I hope... I think now it is a  
141 little bit modern that the parents are thinking about they can choose between a regular

142 or an outdoor kindergarten. And I think now it is a very popular kindergarten this outdoor  
143 kindergarten. So I hope maybe it will gain and we get some research on it, because we  
144 know what we see, but do not.. it is hard to measure and I hope that we can get some  
145 science on that. So that we can say, look here it is good for the children. But I think it is  
146 different how the kindergartens do things and I do think that you can not just take the  
147 children out in the forrest. You have to have a plan with it and you have to do other  
148 things as well. You have to take books with you, you have to - if you have something to  
149 drama? - you have to take it with you. It depends on the adults really. So I think it is  
150 important that they are doing what other kindergartens are doing as well. That they are  
151 just taking it with them outside, because everything can be taking in the bag. So but I if I  
152 should speak for me I would like to work in a kindergarten that is not in a house, it is just  
153 in the tent or a cabin. Because it is cleaning and such much other things that are be  
154 used in the time on and the children. Too much of the time is used on this practical  
155 things, that I do not think it is necessary. So I think the kindergartens will be only outside  
156 and just warming by fire that is very exciting. I think they are the ones who are really ?  
157 because they do not have to worry about the time and anything else. 00:17:20-9

158  
159 I: So I would like to listen to you a little bit more, but I think I have just taken enough of  
160 your time. So thanks a lot!

1 I: So in the beginning, i would like to ask you about the children, that are visiting this  
2 kindergarten. Maybe you can tell me anything about their background, the social,  
3 familiar, cultural background? 00:00:25-7  
4

5 M: Yeah, I think most of them are norwegian, with norwegian parents. They live out here  
6 on Tomsra, which is a part of Tonsberg and which is quite a rich place. Big houses and  
7 so, the people who live here have ? I think they are on a real good economic foundation.  
8 They have good possibilities in lifes, so we do not really have that much ethnic diversitiy.  
9 I think there are few, but I wish we could have more. But, suddenly you have to go to the  
10 centre, in the centre of the city, there it is more usual with different cultural backgrounds.  
11 00:01:26-5  
12

13 I: Yeah I have been there in the Traelborg Kindergarten. Maybe the group is a little bit  
14 more mixed there. 00:01:32-9  
15

16 M: Ja ja, because they have there all the appartement buildings and a lot of them come  
17 from other countries and only have lived there for a few years. And they do not have the  
18 economic stability that the norwegian people have, so I think that is sad. Because I have  
19 been grown up with a lot of different people from different ethnic backgrounds and I think  
20 I have learned a lot from that. But the people that are working here are quite diverse. We  
21 have males and females and every age more less and Swedish and from Bosnia and so  
22 I think adds a little bit to the ethnic diversity too to the kindergarten. 00:02:24-8  
23

24 I: And what is your impression of the healthy and the physical fitness of the children?  
25 00:02:30-5  
26

27 M: Oh that is, in Kanvas (Träger der Einrichtung) that is one of the focusses, to have  
28 healthy meals every day and eat fruits everyday and not so much sugar, as less as  
29 possible. So in the kindergarten they get a real good foundation to bild it. Also the  
30 physical rooms are in- and outside and we have the gymshall, that we have once a  
31 week and we go there and just play with everything that is there, football and you can  
32 jump around on different things they have there. We are lucky actually in this  
33 kindergarten I think, compare it to other ones. We have all this around, the outside area  
34 here, we have ropes, so they climb to take a good mobility. I think we are quite ? They  
35 have a lot of physical challenges and I am quite satisfied with it. 00:03:51-1  
36

37 I: Ja, that is fine. And you have the possibility to stay here inside, use the gymnastic hall  
38 and the outside here in this area. Do you also go on strips outside? 00:04:04-8  
39

40 M. Ja, we have these two groups with the small children from 1 to 3 and with the bigger  
41 children from 3 to 6. We split them into three groups, split them into the ages. So  
42 normally we have mixed groups, 3 to 6, but tree days a week, we split them into the  
43 3-year-oldes, 4-year-oldes and 5-year-oldes. We have a trip outside the kindergarten  
44 once a week with every group. So get to go outside a lot and also in this kindergarten  
45 we have to - except to all the kanvas-focusses - this kindergarten also focusses on  
46 playing and also in the outside area, experience everything that goes on outside with  
47 different seasons and weather and more else than everything. So we try really, that we

48 show enthusiasm, hopefully towards on our children it is also. 00:05:06-1

49

50 I: Yeah. Can you explain me, why it is so important or such an important part of your  
51 work, that you are active and be outside. 00:05:21-1

52

53 M: Well for me personally I, it is like .. the development of the society, when everyone is  
54 sitting in front of the computers and you have everything available too, at home inside.  
55 So I wish for my kid, she is nine month-old, and has time, but when she grows up, to be  
56 having fun to be outside and like to play outside and then you get physical. And I have  
57 always been into sports. And when I have got free time I want to go out and play soccer  
58 or ? Hockey? I hope, I think when I am outside playing with the kids then I like to play  
59 physical games and like ? So I think my enthusiasm represents it and you do not have  
60 any room to that inside. It makes it important to go outside at least once a day and play  
61 with a little bit more room. 00:06:28-8

62

63 I: Yeah. And two a little bit more personal questions. Do you feel a satisfaction in your  
64 work? 00:06:35-6

65

66 M: Yes, I do. It goes back to what I have tried to describe moreless. But yeah also in the  
67 kindergarten with a good financial possibility, compare to the other, in the city-center of  
68 Tonsberg, we are a private kindergarten, so we have some more financial possibility.  
69 We have a lot of good things and also bying new stuff like the cabine outside there for  
70 example. We just have this little area, it is a good ? point as well for other, for the  
71 parents of the children who wants to apply their kids here. So I think we have also  
72 between the people that work here, it is good chemistry. So we know each other pretty  
73 well and everyone really likes to play with the children, I think. I guess, in other times  
74 you can see that we are only sitting in the corner maybe watch the children maybe to  
75 drink a coffee and maybe chill as often as possible. But I think we are very enthusiastic  
76 and really like to play with the children. 00:08:04-2

77

78 I: But, If you have got free wishes. Is there anything that you would like to change?  
79 00:08:07-6

80

81 M: Yeah, I have the wish - which is quite very expensive - (lacht) we call it a ? park. It is  
82 a football/basketball/hockey, you have a wall around and you can jump, but this is too  
83 expensive. That is like a big dream I have. And I also have a big passion for music. So I  
84 work two days a week with these groups of children and three days I am also on one to  
85 one, only with one child. So I do not have the room to do everything that I would like to  
86 do in my work. 00:09:21-1

87

88 I: So you try to have a combination with the music? 00:09:26-5

89

90 M: Yeah I have got quite a lot of plans actually. But one is maybe to make a record  
91 together with the kids. I have fun to make like a drumset with several things from the  
92 kitchen maybe, and maybe some other things, that you can find in the kindergarten. And  
93 then just to record one sound and put it together to get a drumbeat and maybe together  
94 with other sounds as well. Maybe they sing to the record and we can make a video. But

95 also in Kanvas we have our own record as well and it is called the rumpelstilke  
96 (Rumpelstielzchen) which some people from Kanvas have recorded. But they have  
97 recorded it themselves, but I would like the children to do that. They can be the  
98 composers of music and be in the process. 00:10:31-0

99  
100 I: Yeah. It sounds great. Good luck with this and thank you so much!



1 I: So, I hope it is working. It looks great. So just again, I you have got any doubts, do not  
2 be afraid to tell them to me. And there is no right or wrong. I am just happy that you take  
3 your time just to talk a little bit about your work and the children, that are here in the  
4 kindergarten. And that will be my first question: Can you tell me a little bit about the  
5 backgrounds, their cultural, familiar, social background, that are visting this  
6 kindergarten? 00:00:35-3

7  
8 S: Most of them have the same background. The norwegian family background with  
9 mum and dads, sisters or brothers. Some of them have two cultures maybe from  
10 Thailand, Polen, Litauen. But some are two-speaking languages, but most of them just  
11 one. And normal norwegian activities, social network. In norway we have a lot of free  
12 activities where they spend time. So many of the kids go on blading, dancing, horse  
13 riding, other sports. 00:01:33-5

14  
15 I: And what is your impression of their healthy and their physical fitness and their body  
16 activities? 00:01:41-3

17  
18 S: In this kindergarten I see that they are very active. They like to use their body in the  
19 woods, in our garden or in our gymnstichall. We have a gymnastichall, where they can  
20 use their bodies to swing around, we do other movements and we observe if they are  
21 normal or not and try to treat them to do, to use their body. And I think it is normal for  
22 their age. 00:02:17-9

23  
24 I: If you see any or if you see that some of the kids need a special help. Do you got  
25 some support of other experts? 00:02:31-5

26  
27 S: No, not the first, because my education has given me the possibility to help them  
28 myself. If I can see a children at three years who do not climb, I can help him learn to  
29 climb. Or to jump. I have had a child who does not jump from the ground, but I can help  
30 them, because I got this one in my education. So I need to contact any others. But if it is  
31 a problem, if it is a bigger problem we have others, who we can contact. But they also  
32 see the whole child, not just a physical part of it. 00:03:13-3

33  
34 I: Yeah, that is fine. So, the physical one it is only one part of it and the language is also  
35 a part that playes a role in your daily work? 00:03:30-6

36  
37 S: Yeah, the children's language is always an issue, if they do not speak or if they are  
38 just speaking some other languages, not the norwegian, then it will be a role. It will make  
39 a difference in their play in their games, in their communication with other children.  
40 Because other children do not understand what they are meaning. So some are  
41 struggeliling, but some do it fine. Some takes two languages fine, some takes one  
42 language bad. Every child is different, so this is not something you can measure,  
43 because you have to give them time and after they start in school you can say you have  
44 to work on this one, you have to work on this one. 00:04:24-5

45  
46 I: Yeah, they are just in a process and it is a part of their development. And when you  
47 think of your daily work or maybe the work over one year. Can you tell if there are any

48 special topics or is there anything that you focus on? 00:04:40-2

49  
50 S: As a mean role we have the "ramenplan", you maybe heard about it. It is about seven  
51 different main topics who we are going to work on through the year for all from 0 to 6  
52 years. But we also have a main topic for this kindergarten. We have goals from  
53 norwegian myhtology ? it is like god who the vikings believed in. So have that as a main  
54 topic for the moment. And we have outside, the part you have seen around here and we  
55 the gameplace, ... where the children are playing and the social.. Where they meet in a  
56 social way with other children. Through the play... 00:05:57-1

57  
58 I: It is not about just playing.. 00:05:57-1

59  
60 S: Friendships, the feelings and all that kind is something you do through your  
61 socialising with other children. And that is inside the playing as a main topic.  
62 00:06:19-8

63  
64 I: And you stay a lot of your time outside. Is that right? 00:06:23-3

65  
66 S: Ja, every week we are on a trip for one day. Every child on a different day. But we are  
67 also outside in the afternoon every day and sometimes in the morning for more than just  
68 the group that is on the trip. So we try to be outside as much as we can. But I also think  
69 that it is a difference between being outside and being in the woods or do natural things.  
70 So we are not just outside playing, we are outside experiencing the natur as often as we  
71 can. 00:07:08-3

72  
73 I: And you think on an usual day for you as an educator, as an adult. What do you think  
74 is your focus or is the main part of your work? Can you explain it? 00:07:26-6

75  
76 S: My main part goes on the social experience of yourself. Who am I? What is my limit?  
77 What can I let other people do to me? And what is ok for me to do against others? When  
78 I am sad, how can I see it or when someone else is sad or happy. And who are my  
79 friends? What is important to do with your friends. How many friends can you have.  
80 Yeah the social part is very important for me and to be safe on yourself? To know  
81 yourself and to know what is good for you. That is the main topic in my work. 00:08:28-3

82  
83 I: For me it is very interesting to see how strong the personalities are even in the age of  
84 one or two. There is this individual personality you can see in the early childhood, it is  
85 very interesting to see. And when you think about your job. Do you feel a satisfaction in  
86 this work? 00:08:51-6

87  
88 S: Ja, I can always use myself and the things I am interesting in doing. And I think it is  
89 exciting, I think it is fun to be with the children and I love the one-to-one-communication.  
90 When I can talk to one and just make it on and just maybe make a story or talk about  
91 something that is important for the children. That gives me a lot. And to be the one  
92 person you can mean a lot to one and do that to everyone of them. Just with one, we  
93 are all 50 or 80 in the kindergarten. That is important for me and gives me a good feeling  
94 when I am going home every day. 00:09:34-8

95

96 I: Fine, but that will be maybe my last question: If you can, is there anything, that you  
97 would like to change in your work? Or if you will think in another way. To the political  
98 system, the society, how they treat the kindergartens- 00:09:55-1

99

100 S: Ja, now we are starting to get more educated people who work in the kindergarten. I  
101 think that is great, but we can still go father to get more educated people. And maybe  
102 they also higher the limits of how many children you can have as one adult. And now it  
103 is on the 3 to 6 years it is 6 children on one adult. With the younger ones there is 3  
104 children to one adult I think. But as I have told you I want the one-to-one-communication  
105 and that is difficult, if they are now saying you can have 8. Because you do not get the  
106 same time to do the quality talking with them. That is something, that I want them to  
107 change and I think maybe they will not, because they need more kindergarten-places,  
108 more children are on the list waiting for a place and then to get more children inside they  
109 say: "Yeah you can have 8 instead of 6". And that I do not want, because it is not the  
110 same quality. 00:11:19-0

111

112 I: And especially here in the kindergarten. Is there anything that you would like to  
113 change? 00:11:21-8

114

115 S: No, we have always something to work on, because we are never perfect. I think that  
116 I have the aware of seeing it, because you can always stretch yourself to be better. But I  
117 am satisficated with the main topic and being outside and ja, I can use myself so, that is  
118 not something, that I need to change in this kindergarten. 00:11:57-4

119

120 I: Oh, that is a great answer and for me it was my last question. Thanks a lot!

1 I: Record on .. So first of all I want to ask you something about the children that come to  
2 this kindergarten. Can you tell me something about their background like the social,  
3 cultural, familiar background. Do you know something about it? 00:00:23-4  
4

5 M: Yeah we have a very mixed group. Many of the children and many of the families  
6 belong here from african countries and eastern europe. So we have many very different  
7 backgrounds. First the kids, many religions, many different ways of looking at what  
8 children should do and what children should learn. 00:00:55-7  
9

10 I: And differences on the languages? 00:00:55-2  
11

12 M: Yes, we have many children from Somalia, so that is a good thing, because we have,  
13 we will have language groups from the next. So that the children could learn  
14 more about their motherlanguage. And we have polish children and yeah... 00:01:26-7  
15

16 I: Does the promotion of language play a big role in your daily work? 00:01:30-7  
17

18 M: Not so much in my group. But in the group of children, that are two years old, they  
19 have things like welcome and good night and things like that in different languages. We  
20 also try to.. in my group we count in the different languages that the kids have. So next  
21 month we are going to focus on the somalia culture. So we are gonna focus on counting  
22 and maybe learn a little bit about their language. How to say hello and goodbye and  
23 good night. So the two kids in our group - the brothers that are from somalia - they can  
24 maybe teach the other kids, we hope so. 00:02:27-6  
25

26 I: And the educators, that work here, they have also different backgrounds? 00:02:33-7  
27

28 M: Yeah, most of them are in the training-programm. So they do not really have any  
29 formal education. They are here to ...it is almost like being in terms. They work and then  
30 they have assignments and then they have guiders and then the pädagogist-Lehrer like  
31 me, I have sessions with the employers of my group, because they are all in the  
32 training-programm, everyone in my group and then most of the educators they are from  
33 somalia and turkey and things like that. They also have to work at the norwegian  
34 language, because thats difficult for many of them. 00:03:31-4  
35

36 I: And about your assesement, maybe your promotion... Have you been at university?  
37 00:03:45-9  
38

39 M: Yeah I studied, first I studied childrens- ...? and then I studied for three years at the  
40 university to become a kindergarten-teacher. So I have for years. 00:04:00-1  
41

42 I: Ah ok. And maybe you can tell me something about the main topics or the focus of  
43 your daily work? 00:04:05-1  
44

45 M: Yeah, the main activity that I focus on is the session that we have every day before  
46 lunch where we focus on a topic or a story or something like that. I prepare that session  
47 for every day and then it is all those little moments - you know - throughtout the day and

48 focus on trying to meet every child face-to-face and talk about different things, that is  
49 important to them. Being there when they need someone to comfort them or...

50 00:04:50-6

51  
52 I: Yes to my mind it works really good. So as I have seen, everyone of you has a  
53 personal relationship to the children and say hello to them to everyone and goodbye and  
54 the what happens on the children. And are there other cooperations? I have seen, what  
55 you are doing here in the kindergarden, but are there any cooperations with other  
56 organizations out of the kindergarden? 00:05:30-4

57  
58 M: Not really formally, but we have a really good dialogue with the library and then the  
59 senior centre. We have a very nice, you can almost call it dialogue, because we do  
60 different things all the time, but we visit on special locations like christmas and easter  
61 and then we also visit them to go baking together or other projects... 00:05:59-0

62

63 I: Or reading a book? 00:05:59-0

64  
65 M: Yeah. So next week the group that is starting school in the fall we are going there to  
66 paint ??? 00:06:09-7

67  
68 I: Yeah cool. So for me it's important and it is good to see how movement and physical  
69 education do work here. I have seen the interiors and the exteriors what children can do  
70 outside the kindergarden. And I how many hours they are outside and how they play  
71 together. But is there a special..? Or is body movement and physical education is that a  
72 special topic in your work? 00:06:44-8

73  
74 M: Yes it is, because we the whole organization or kindergarden is based on the special  
75 document, that we call: "Rahmenplan" which is a legal writing document, that we follow.  
76 And in that document there are seven topics that we work at. And - how can I translate  
77 them - .. it is called body movement and health directly. So we focus on how we eat,  
78 what we eat, being physical active, talk about the body and how it works. So that is a big  
79 focus, actually it is. 00:07:32-7

80

81 I: But there are not any extra lessons, while doing the body movement with the children  
82 or you do not have extra room for this. 00:07:44-6

83

84 M: No we have, we focus - like in the summer - we focus on being outside and doing  
85 what we can do outside, but we also use the main room for activities with smaller groups  
86 like just sitting in a circle and throwing up all the ... zeigt auf Körperteile bodily parts and  
87 using smaller (Feinkoordination) and do not know in english but the bigger muscles and  
88 the smaller. And the eye-hand coordination. So we usually do that in groups of six. So  
89 that is going to be a focus from - I think - may until october. We focus a lot of body  
90 movement. 00:08:32-4

91

92 I: And can you tell me something about the motor skills. What do you say about it. Most  
93 of the kids have good motor skills. 00:08:49-6

94

95 M: As far as I have seen until now, I think most of the kids are ?? athletic ?? as we  
96 would like. But there is particular one girl, she is a bit taller then the others, she has  
97 special needs, because she has any illness that makes her very stiff. And there are two  
98 other kids, that take a bit longer to get there I think they are going to need a little bit of  
99 one - to - one. 00:09:25-6

100

101 I: So you have also some handicaped kids here. 00:09:30-5

102

103 M: Yes, not so much handicaped, we have the one girl in my group and then there is  
104 one girl out there with the two year olds, but most of the kids are, yeah everything works.  
105 00:09:43-6

106

107 I: Yes, just a few. It is a little bit different in Germany, we often have, we also have these  
108 groups, where some of the children have little handicapes, but we also have  
109 extra-ordinary surroundings or kindergartens for children with handicaps. 00:10:09-3

110

111 M: Yeah that is interesting because we are starting in Tönsberg, the city is starting a  
112 new kindergarten-concept. I think it is gonna be maybe from August this year till next  
113 year there is one kindergarten in the near of here, that has many kids with special  
114 needs. So that is gonna be a focused kindergarten for kids with special needs where  
115 their parents go apply to that place. So the kids have more one-to-one-time and more  
116 special. 00:10:47-1

117

118 I: So something is on development. 00:10:46-5

119

120 M: Ja, it is discused in meetings for the past few months. 00:10:51-3

121

122 I: So I have got some personal questions that you can finally answer. If you will not do it  
123 is also ok. Is there a big satisfaction on your daily work or is there something you want to  
124 change or do you have any wishes or visions? 00:11:20-5

125

126 M: I really enjoy my job. I love working with kids and just what happens every day. It is a  
127 big challenging to have all the people in my group. Or none of the people in my group  
128 with education. So I am the only one you can really - we can plan activities together - but  
129 I am the only one who really see the goals as far as why we do what we do. So that is a  
130 challenge. But we try to talk about it in meetings. But ja, it is ... when you go to school  
131 and you discuss in groups, you see the same perspective, so that is the challenge to  
132 see... I see the value, but they don' t really see as fas as. 00:12:22-0

133

134 I: And are there any wishes or visions that you have for future. 00:12:36-0

135

136 M: I don't know, I would, we have very small space, so I will picture bigger rooms and  
137 more light, because that is very stimulating for the kids and for their creativity.  
138 00:12:48-6

139

140 I: Oh yes, that is cool. Thanks a lot.



- 1 I: So the first question is.. I want to ask you about your impression of the healthy and the  
2 fitness of the kids. Can you tell me anything about it? 00:00:20-5  
3
- 4 M: Well, I think they look very healthy and have a good time in the kindergarten. We are a  
5 lot outside, so they get a lot of fresh air and... 00:00:33-7  
6
- 7 C: and exercise 00:00:34-1  
8
- 9 M: exercise. We go on a trip once a week for most. So they go to walk a lot, see new  
10 things and well I think they are healthy and fine. 00:00:47-0  
11
- 12 C. And the food in the kindergarten is also... 00:00:52-1  
13
- 14 M: Yeah we are trying to eat healthy food all the time, not junk food and such 00:01:00-4  
15
- 16 C: Bread and milk 00:00:58-9  
17
- 18 M: Bread, milk 00:01:00-9  
19
- 20 I: and fruits.. 00:01:00-9  
21
- 22 M: fruits. If we have hot meals it is not like hamburgers and fries, it is healthy and origin  
23 food, potatoes, pasta 00:01:15-4  
24
- 25 C: fish 00:01:18-7  
26
- 27 M: fish, not that much, but sometimes. 00:01:17-6  
28
- 29 C: yeah sometimes (laughing), sometimes we have hot dogs 00:01:25-1  
30
- 31 I: So the way they eat and what they eat it plays a role in the kindergarten, in the daily  
32 work and what's about the physical activity and body movement? What do you think  
33 how often they move and do things like that? 00:01:41-2  
34
- 35 M: Oh they are in activity all the time. Except from the meals and the sleep-time for the  
36 small ones. They are all outside if it is good weather or if it is raining. We are outside  
37 each day. 00:01:58-5  
38
- 39 C: And we have a .... training equipment. They can climb and slight, they use their  
40 body a lot. They get to use their body. 00:02:36-0  
41
- 42 I. Yeah and that is a meaningful and important part of your daily work, that they are  
43 physical active? 00:02:40-1  
44
- 45 M: Yes. 00:02:44-0  
46
- 47 I: What do you think they learn about this? 00:02:44-0

48

49 M: I think so We are trying to have as much activities as possible. So they can work on  
50 their motoric skills. So I think we do a good job there. 00:03:02-1

51

52 C: We also read a lot, but the kindergarten, the whole day they are pretty long for some  
53 children. So they do different kind of things. 00:03:17-0

54

55 M: Outside activities, inside activities, reading, sleeping if they have to and food.  
56 00:03:23-3

57

58 C: And when they play outside they also have to work together, social training. It is all  
59 the day. 00:03:37-6

60

61 I: And your role as the educator. Can you tell me something about the most important  
62 thing of your daily work? Or how you describe your work as an educator? 00:03:52-3

63

64 C: I think it is important for the children to feel safe. Like when they are at home they  
65 have their mother and father, but here. But they have to feel safe at home and here too.  
66 With a lots of hugs. 00:04:21-0

67

68 M: Yes, we have to make them feel at home with us. And ... I have to think. 00:04:44-5

69

70 I: Yeah take your time. 00:04:44-5

71

72 M: And let them know, that we care about them. 00:04:48-8

73

74 I: And I have got the feeling, that you have this individual relationship to most of them.  
75 00:04:51-1

76

77 C: Yes, very we have. 00:04:51-1

78

79 I: A lot of adults and you can focus of everyone of them. 00:05:00-6

80

81 C: We care a lot of the children. 00:05:04-6

82

83 M: It is not just a place for them to put their children and go to work. We have to be here  
84 for the children. 00:05:14-7

85

86 I: And it works. Are you satisfied with your work? Is everything ok for you? 00:05:23-9

87

88 C: In this kindergarten we .. more adults. 00:05:33-6

89

90 M: Yes, we are more people working here than in a normal norwegian kindergarten.  
91 Because it is an educational kindergarten. So we are maybe five adults on 15 to 18 kids.  
92 In a normal norwegian kindergarten there wil be 3 adults for 18 kids. So we get more  
93 time to be with each kid an learn more about them and can be more for them.

94 00:06:04-1

95  
96 C: What I think if we probably work in a normal kindergarten, we .. 00:06:09-3  
97  
98 M: There will be less time for the kids I think. 00:06:09-9  
99  
100 C: yes we have a lot more time. 00:06:13-1  
101  
102 M: But we would of course try as much 00:06:16-9  
103  
104 UNTERBRECHUNG 00:06:16-9  
105  
106 I: In Germany there are often only 2 adults for 20 or 25 kids. 00:06:26-8  
107  
108 C: oh ok. 00:06:26-8  
109  
110 I: They are at the age of 3 - 6. So it is hard. When they are younger, there is another  
111 relationship or another personal-key, but to the older children it is often 20 maybe 25  
112 and only one or two educators, then someone is ill. 00:06:47-5  
113  
114 C: Oh it sounds very heavy. 00:06:55-2  
115  
116 I: So maybe I can ask you one last question. Do you have any wishes or any visions. If  
117 you can do, would you like to change anything? 00:07:02-7  
118  
119 C: Äh...probably in most kindergarten more time and more adults, more people to work..  
120 Maybe for the parents that work at night or in the evening that the kindergarten were  
121 open the whole.. 00:07:52-8  
122  
123 M: Well, I have heard of some kindergartens in Oslo, they have opened the whole day  
124 and night. 00:08:01-4  
125  
126 I: 24 hour. 00:08:01-8  
127  
128 M: 24 hours. So when the parents are on work they can come and sleep in the  
129 kindergarten with their kids and go to work in the morning if there is 00:08:12-2  
130  
131 C: But still there is a limit, that you can't stay there from 7 to 7. But still there are 40 or  
132 45 hours a week, it is a lot. 00:08:32-9  
133  
134 I: And for you in your kindergarten in your way of working. Is there anything you would  
135 like to change? 00:08:43-1  
136  
137 C: Maybe that it is more like a home. 00:08:56-6  
138  
139 M: Yeah more home than an institution and I think we do that very good, but  
140 00:09:04-8  
141

142 C: Newt toys. 00:09:17-1

143  
144 M: They are planing to renew the outside area. New toys, climbings, statues and slights  
145 and so, but no money. 00:09:29-0

146  
147 C: And maybe some kids need more care and personal time, yes more time to one and  
148 one contact. 00:09:51-1

149  
150 M: We had some people working with Frida Elena, one hour. She had .. one ..  
151 00:10:17-0

152  
153 C: She has a special pädagoge 00:10:15-8

154  
155 M: Twice a week, but we lost her. No it is Christina. 00:10:25-7

156  
157 C: Maybe she will come back. But it is also other kids that don`t have a diagnose, whe  
158 needs special things anyway, but there is no money, there is no people to do the job.  
159 00:10:39-8

160  
161 M: Or kids with different languages, need someone to be there to translate for them. ...  
162 00:10:57-1

163  
164 I: But to my mind you do a really good work. 00:10:58-4

165  
166 M: Thank you. 00:11:02-5

167  
168 C: It is good to hear. 00:11:01-8

169  
170 I: And thanks a lot for taken the time.

# 1 Beobachtungsprotokoll

## 2 1. Angaben zur Einrichtung

3 Besonderheit: Anerkannter Bewegungskindergarten im U3-Bereich in NRW, zertifiziert durch  
4 den LSB

5 Geöffnet von 7 bis 18.00 Uhr

6 Besuch vom 8.8. bis zum 12.8. 2011. In dieser Zeit verlief die Arbeit weitgehend alltäglich, je-  
7 doch ist zu berücksichtigen, dass nicht alle Kinder – aufgrund der Sommerferienzeit – in der  
8 Einrichtung waren.

## 9 2. Personale Ausstattung

10 Insgesamt gibt es für 20 Kinder ca. 8 Personen, die sich die Stellen teilen. Einige arbeiten  
11 halbtags oder kommen nur zu „besonderen Anlässen“, andere sind vollzeit beschäftigt. Dazu  
12 gehören neben 2 staatlich anerkannten Erzieher/\_innen tigen, auch eine Therapeutin für Psy-  
13 chotherapie, ein Tagesvater, eine Bewegungstherapeutin und eine Heilpädagogin. 20 Kinder  
14 besuchen die Kita. Diese sind im Alter von 4 Monaten bis 4 Jahren. Der Personalschlüssel be-  
15 trägt dabei: 1:4.

16 Die Einrichtung ist in 2 Gruppen aufgeteilt, dazwischen sind jedoch Verbindungen. Zur Zeit des  
17 Besuches waren die Gruppen nicht voneinander getrennt, sondern verbrachten die Zeit ge-  
18 meinsam.

19 In der Kindergruppe gibt es ein Kind mit Handicap. Das pädagogische Personal hat verschie-  
20 dene berufliche Hintergründe. Auffällig ist jedoch, dass es sich beim Personal in erster Linie  
21 um junge Frauen handelt, die einander auf den ersten Eindruck ähneln (d. h. Alter, Geschlecht,  
22 kultureller und sozialer Hintergrund).

23 Die Kindergruppe wirkt ebenfalls homogen. Da es sich um eine private Kita handelt, müssen  
24 die Eltern relativ viel Geld zahlen und es scheint als kämen die Familien aus wirtschaftlich gut  
25 gestellten Milieus. Nur einzelne Kinder verfügen – auf den ersten Blick – über einen Migrati-  
26 onshintergrund.

27

## 28 3. Räumliche Ausstattung

29 a) Innenbereich:

30 Innenbereich:

31 2 Gruppenräume,

32 1 kleiner weiterer Raum,

33 1 Essensraum mit Platz zur Bewegung (Kletterwand an der Stirnseite)

34 1 Schlaf- bzw. Entspannungsraum,

35 2 Wickelräume /-ecke

36 1 Büro-/ Aufenthaltsraum (Elterncafé)

37

38 Die Kita gleicht einer kleinen Wohnung in einem Hinterhof. Die zwei Gruppenräume sind zwar  
39 voneinander getrennt, haben jedoch einen Zugang und einen gemeinsamen Eingangsbereich.

40 Zwischen den beiden Sektionen liegt ein kleiner Bewegungsraum. Jede „Gruppe“ verfügt über  
41 einen Wickelraum, weiter gibt es einen gemeinsamen Schlafräum. Im Eingangsbereich gibt es  
42 zudem einen Büro-/- bzw. Aufenthaltsraum, in dem sich auch das Elterncafe befindet. Eine  
43 gemeinsame Küche, bzw. ein Essraum ist über einen der Gruppenräume zu erreichen. Über  
44 den Innenhof erreicht man zudem eine Turnhalle, die in erster Linie für Peking-Kurse etc. ge-  
45 nutzt wird. Wann und wie oft die Turnhalle von den Kita-Kindern genutzt wird, ist nicht auszu-  
46 machen.

47 Bezüglich der Gruppenräume ist auffällig, dass es kaum Tische und Stühle gibt, dafür aber  
48 viele Ebenen zum Beklettern, Schaukeln, Rutschen, Werfen, Kletterstationen, ein Tau, eine  
49 Wippe, etc.

50 - der Zugang zu dem kleinen Bewegungsraum ist frei

51 - Entspannungsräume konnten nicht explizit ausgemacht werden

52 - die Turnhalle ist einfach zu erreichen, über die Art der Nutzung ist jedoch  
53 nichts bekannt.

54 b) Außenbereich:

55 Vor der Kita liegt das Außengelände, das relativ klein ist. Es handelt sich dabei um einen In-  
56 nenhof, der asphaltiert und teilweise gepflastert ist. Dieser führt zur Straße; wobei der Zugang  
57 zur Straße durch ein Tor versperrt ist. Unter einem großen Klettergerüst befindet sich ein Hart/-  
58 Gummiboden. Ein kleiner Sandkasten steht ebenfalls zur Verfügung. Rasen- oder Wiesenflä-  
59 che gibt es nicht. An die Kita grenzt eine recht stark befahrene Straße.

60 Das Außengelände ist übersichtlich, unterscheidet sich nicht in seinem Untergrund, lädt den-  
61 noch zum vielfältigen Explorieren und Spielen ein. Neben dem Asphaltweg gibt ein Kletterge-  
62 rüst, das von einem großen Sandkasten umgeben ist und z. T. mit Gummi ausgelegt ist. Weiter  
63 gibt es ein kleines Wasserbecken. Ein Naturbereich (Wald-/Wiesenstück) oder ein nicht ein-  
64 sichtiger Bereich ist nicht auszumachen.

65 - der Zugang zum Außengelände ist insofern frei, als dass es gemeinsam  
66 mit den Erwachsenen aufgesucht werden kann.

#### 67 4. Materiale Ausstattung

68 a) Innengelände

69 Die Materiale Ausstattung verfügt über insofern über Besonderheiten, als dass Sie auf Bewe-  
70 gung ausgerichtet ist und es im Vergleich zu anderen Kitas wenige Sitzmöglichkeiten und Ti-  
71 sche gibt. Es gibt eine Kippwippe, eine steile Ebene zum Klettern, Baumodule, Schaumstoffrol-  
72 len, Treppenstufen, Matten, Rutschen, eine Strickleiter, eine Schaukel. Im Bewegungsraum  
73 sind zusätzlich eine Rutsche, ein Bällebecken, Sitzsäcke und Polster. Die Bewegungsmateria-  
74 lien machen die Kita aus und bilden das Hauptmobiliar. Zusätzlich gibt es vier Stühle und zwei  
75 Tische, Puppenwägen, Bücher, Bauklötze, Schiebetafeln und diverse weitere Spielmaterialien.

76 - der Zugang zu den Materialien ist frei. Nach der Nutzung sollen die Kinder  
77 die Materialien wieder wegräumen. Die Gruppenräume wirken vollgestellt.

78 - Bewegungsmaterialien sind in geringer Zahl vorhanden, wie z. B. Bälle,  
79 Matten, Schaukeln.

80 - Das Mobiliar ist z. T. multifunktional, flexibel nutzbar. Regale und Tische  
81 scheinen robust zu sein. Kinder klettern durch die Regale.



82 b) Außengelände

83 Die materiale Ausstattung des Außengeländes ist gewöhnlich. Es handelt sich um übliche  
84 Spielzeuge wie Räder, Laufräder, Dreiräder, Sandspielzeug, Wasserspielzeug Bälle, Seilchen.  
85 Zu den Besonderheiten zählen Laufdosen, Wackelbretter und große Bauklötze.

86 - der Zugang zu den Materialien wird durch die Erzieherinnen geregelt.

87

## 88 5. Atmosphäre in der Einrichtung

89 Die Atmosphäre in der Einrichtung und auf dem Außengelände wirkt dann entspannt, wenn die  
90 Gruppe entzerrt wird. In Phasen, in denen alle zusammen sind (z. B. beim Essen und beim  
91 freien Spiel im Gruppenraum geht es teilweise hektischer, lauter, unruhiger zu). Einige Kinder  
92 wirken in der großen Gruppe ängstlich und es scheint als bedürften Sie mehr Rückzugs- und  
93 Schutzmöglichkeiten.

94 Bei den gemeinsamen Spaziergängen oder auf dem Sportplatz hat jeder die Möglichkeit, sich  
95 frei fortzubewegen.

96 Die Erwachsenen kümmern sich um die Kinder, geben z. T. Anregungen oder lassen Sie allei-  
97 ne spielen. Sie sind mit den Kindern im Kontakt, reden mit Ihnen, hören zu und ermahnen auch  
98 wie z. B. beim Essen. Reglementierungen sind gewöhnlich.

99 Die Erwachsenen geben genau vor, was zu tun ist.

## 100 6. Schwerpunkte der Arbeit

101 Schwerpunkt der pädagogischen Arbeit ist die Bewegungserziehung, die als Bewegungskin-  
102 dergarten im Fokus liegt. Als anerkannter Bewegungskindergarten im U3-Bereich ist es das  
103 Ziel, alle Entwicklungsbereiche – auch die soziale und geistige Entwicklung – von klein an  
104 durch Bewegung anzusprechen und zu fördern. Der Austausch mit den Eltern ist ebenfalls ein  
105 wichtiges Element der pädagogischen Arbeit. Daran anknüpfend gibt es eine Kooperation mit  
106 einem Sportverein, einer Praxis für Krankengymnastik, Sprachtherapie und einer PEKip-  
107 Gruppe. Die Bewegungserziehung wird dabei nicht isoliert, sondern in Verknüpfung mit ande-  
108 ren Bildungsbereichen, z. B. Musik, Kunst, Natur, Baumaterialien verstanden und umgesetzt  
109 versucht.

110

## 111 7. Eindruck von den Kindern (unruhig, gelassen, sitzend, stehend, bewegt)

112 Die meisten Kinder machen auf mich einen gesunden, ausgeglichenen und zufriedenen Ein-  
113 druck. Sie haben die Möglichkeit, sich frei zu bewegen, auszuprobieren, zu toben, sich auszu-  
114 ruhen, werden weder zum Sitzen noch zum Stehen aufgefordert; sie wirken in ihren Tätigkeiten  
115 frei. Es wird relativ wenig geweint und geschrien. Aufgrund des jungen Alters vieler Kinder,  
116 gehen die Kinder wenig aufeinander ein. Meist wird geweint, wenn einer dem anderen (aus  
117 Versehen) weh tut oder das Spielzeug wegnimmt. Verbale Interaktionen finden eher zwischen  
118 den älteren Kindern statt. Bei einigen Kindern scheint es, als seien Sie mit den vielen Kindern,  
119 dem wenigen Platz und den vielen Angeboten sehr gut ausgelastet, bzw. z. T. etwas überfor-  
120 dert. Diese Kinder bedürften meines Erachtens nach, mehr Rückzugsmöglichkeiten.

121

## 122 8. Einschätzung des allgemeinen Gesundheitszustandes

123 Die Kinder wirken gesund und fit. Sie sind normalgewichtig und zeigen im Hinblick auf die  
124 Zahngesundheit oder Hygiene keine Auffälligkeiten. Übergewicht, Adipositas, Unruhe, Hektik,

125 Unaufmerksamkeiten spielen eine zu vernachlässigende Rolle. Die Kinder scheinen aus guten  
126 familiären Verhältnissen zu kommen. Die meisten Kinder machen einen fitten, neugierigen und  
127 bis auf wenige Ausnahmen angstlosen Eindruck.

## 128 9. Bedeutung der Gesundheit in der pädagogischen Arbeit

129 Die meisten Kinder bekommen ein warmes Mittagessen von einem Lieferanten. Alternativ kön-  
130 nen sich die Eltern mit Snacks und Proviant, um die Ernährung ihrer Kinder kümmern. Es  
131 scheint als würde gesunde Ernährung zwar eine Rolle spielen, jedoch nicht absolute Priorität  
132 hat und strikt eingehalten wird. Ein Kuchen zum Nachtschisch ist ebenso erlaubt wie Süßenkeiten  
133 im Rahmen einer kleinen Geburtstagsfeier.

134 Frische Luft und ein aktiver Lebensstil draußen spielen eine Rolle in der täglichen Arbeit.

## 135 10. Einschätzung des körperlichen und motorischen Zustandes

136 Der motorische und körperliche Zustand erscheint mir als gut. Ich sehe keine Kinder, die moto-  
137 risch auffällig sind. Es scheint als würden sich alle gern bewegen.

## 138 11. Einschätzung der Rolle von Bewegung in der Einrichtung

139 Bewegung spielt eine übergeordnete Rolle in der Kita. Die Kinder haben den ganzen Tag über  
140 die Möglichkeit zur Bewegung; die räumliche und materiale Ausstattung der Kita ist auf Bewe-  
141 gung ausgerichtet. Bewegung findet insofern statt, als dass die Kinder krabbeln, kriechen, lau-  
142 fen, rennen, fahren, tragen, schieben, heben, stapeln, rutschen, klettern, springen, hüpfen,  
143 schaukeln, balancieren, bauen, werfen und rollen, sowohl innerhalb als auch außerhalb der  
144 Kita. Die Bewegungsangebote sind dabei offen. Angeleitete Bewegungsstunden finden nicht  
145 explizit statt. Das pädagogische Personal regt dennoch durch Aktionen, etc. zur Bewegung an.  
146 Nahezu täglich findet ein Ausflug draußen zu einem kleinen Sportplatz und/ oder dem Friedhof  
147 statt. Es wurde nicht beobachtet, dass ein umgebendes Wald- oder Naturgrundstück „besucht  
148 wurde“.

## 149 12. Bewegungsrepertoire/ Bewegungsformen der Kinder

150 Die Kinder sind sehr aktiv und wirken in ihren Bewegungen freudvoll. Vieles wird zum ersten  
151 Mal ausprobiert, dazu bekommen Sie besonders in der Kita Gelegenheit. Balancieren, Klettern,  
152 sich auf verschiedenen Untergründen zu bewegen spielt eine große Rolle. Die meisten Bewe-  
153 gungen vollziehen die Kinder alleine und interagieren verbal wenig mit anderen. Die Älteren  
154 spielen insofern auch zu zweit, als dass Sie hintereinander herlaufen, gemeinsam von einer  
155 Matte springen, hinter einander herfahren, zusammen rutschen.

156 Der genaue Blick auf die Bewegungen der Kinder zeigt, dass Sie Ihren eigenen Körper bewe-  
157 gen, z. B. auf dem Boden kriechen. Sie bewegen Materialien, indem sie z. B. Schaumstoffpols-  
158 ter durch den Raum schieben. Sie bewegen ihren Körper an Materialien, indem Sie z. B. eine  
159 Rutsche hochklettern und runterrutschen. Sie bewegen ihren Körper mithilfe von Materialien,  
160 indem sie z. B. auf Laufdosen laufen.

161 Es lässt sich dabei beobachten, dass alters- und entwicklungsgemäße Gelegenheiten zur Be-  
162 wegung vorhanden sind. So sind z. B. die Höhen zum Herunterspringen unterschiedlich hoch  
163 (den Körpergrößen entsprechend). Die Gegenstände zum Schieben, Ziehen und Stapeln sind  
164 unterschiedlich schwer und leicht. Die Materialien, die genutzt werden, regen dabei nicht nur  
165 zur Bewegung an, sondern lassen auch Spielraum zur kreativen Nutzung.

166

## 167 13. Ziele der Bewegungsarbeit (Sinnes-, Sozial-, Materialerfahrung)

168 Insbesondere die jüngeren Kinder setzen sich in Ihrer Bewegung mit sich primär mit sich selbst  
169 und ihrer unmittelbaren Umgebung (Materialerfahrungen) auseinander. Die älteren Kinder tre-  
170 ten zudem stärker mit anderen Kindern und Erwachsenen in Kontakt. Die verschiedenen Mate-  
171 rialien, das Spiel drinnen und draußen, die verschiedenen Höhen, Räume, Untergründe etc.  
172 können ausprobiert werden und sprechen verschiedene Sinne an. Dies zeigt sich in der tägli-  
173 chen Arbeit, den Spaziergängen und Aktivitäten. Spezielle, auf besondere Sinnes-, Sozial- oder  
174 Materialerfahrungen ausgerichtete Aktivitäten lassen sich in der Beobachtungszeit nicht aus-  
175 machen. Es wird das Ziel verfolgt mit der Bewegung, über Bewegung auch andere Bereiche  
176 der kindlichen Entwicklung anzusprechen wie z. B. Kunst, Musik, Sprache, etc.

177

178 14. Bewegungsformen:

179 a) den eigenen Körper bewegen (Gehen, Laufen, Springen, Klettern)

180 b) Materialien bewegen (Schieben, Ziehen oder Werfen)

181 c) den eigenen Körper an Materialien bewegen (Schaukeln, Schwingen, Seil-  
182 bahn)

183 d) den eigenen Körper mithilfe von Materialien bewegen (Roller, Gleiten, Fah-  
184 ren)

185 15. Bewegungsangebote

186 Die Bewegungsangebote sind zum Großteil offen und gehören gewöhnlich dazu. Die Innen-  
187 und die Außenbereiche regen zum Bewegen an. Angeleitete Stunden sind nicht explizit auszu-  
188 machen. Dennoch ist der Tagesablauf so gestaltet, dass die Kinder sich z. B. durch die Anre-  
189 gungen des pädagogischen Personals und durch die Trips, regelmäßig bewegen. Bei den Trips  
190 wird die Zeit durch Spaziergänge (auch mit einem großen Kinderwagen) und freies Spiel und  
191 Bewegen auf einem Ascheplatz verbracht.

192 16. Rolle des pädagogischen Personals in der Bewegungsarbeit

193 - **Qualifikation:** die Gruppe der Erzieherinnen ist heterogen und wirkt aktiv. Insbesondere  
194 Bewegungstherapeuten haben ihren Schwerpunkt in der Bewegungsarbeit.

195 - **Impulse** werden gesetzt. Die Erzieher scheinen selbst an körperlicher Aktivität interes-  
196 siert, so spielen z. B. einige beim Spiel der Kinder drinnen mit. Explizite Übungsstationen  
197 habe ich nicht kennengelernt. Dennoch regt das pädagogische Personal (insbesondere  
198 drinnen) zum gemeinsamen Spiel an, ermöglicht z. B. Sprünge, hilft und unterstützt. Den-  
199 noch finden ebenfalls viele Reglementierungen statt.

200 17. Verknüpfung des Bildungsbereichs Bewegung mit anderen Bildungsbe-  
201 reichen

202 Das pädagogische Programm zeigt, dass ein Interesse daran besteht, Bewegung mit anderen  
203 Bildungsbereichen zu verknüpfen. Es scheint, dass dies per se erfolgt, bzw. die Idee verfolgt  
204 wird, dass andere Bildungsbereiche mit Bewegung per se einhergehen. Explizit werden andere  
205 Bildungsbereiche nicht bewegt angesprochen, z. B. bewegtes Malen, etc. Zudem wird der Ein-  
206 druck erweckt, dass die Bewegungen häufig nicht mit Sprache begleitet werden („Bewegte  
207 Sprachförderung), sondern Sprache in erster Linie als Instrument der Reglementierung genutzt  
208 wird.

209 18. Auffälligkeiten/Besonderheiten

210 Die Kita ist relativ klein und verfügt über einen auffällig guten Personalschlüssel. Das pädago-  
211 gische Personal ist – bezogen auf den beruflichen Hintergrund – gemischt, zeichnet sich im  
212 Alter und Geschlecht durch Homogenität aus. Auffällig ist, dass Bewegung zentrales Thema ist  
213 und es fokussiert wird; auch das pädagogische Personal ist in Bewegung. Als anerkannte U3-  
214 Bewegungs-Kita verfügt die Kita über eine Besonderheit. In der Kita gibt es vielfältige Möglich-  
215 keiten zur Bewegung, das pädagogische Personal unterstützt dies. Sprache wird selten zur  
216 Unterstützung der Bewegungen genutzt, jedoch häufig zur Reglementierung des kindlichen  
217 Verhaltens. Die Kindergruppe geht täglich nach draußen oder auf kleine Ausflüge. Innerhalb  
218 der Kindergruppe sind viele junge Kinder, die in erster Linie mit sich selbst beschäftigt sind und  
219 z. T. mehr Rückzugsmöglichkeiten bedürften. Diese fehlen sowohl drinnen als auch draußen.  
220 Die Elternarbeit spielt ebenfalls eine große Rolle. Es handelt sich um eine private Kita. Vielen  
221 Eltern zahlen dafür viel Geld und Ihnen ist sehr am Wohl und der gesunden Entwicklung ihrer  
222 Kinder gelegen.

## 223 19. Tagesplan/ Wochenplan

224 Essenszeiten strukturieren den Tag und die Woche. Nach dem Mittagessen schlafen die meis-  
225 ten Kinder. Pflegezeiten nehmen ebenfalls viel Zeit in Anspruch. Die Kinder sind täglich drau-  
226 ßen oder auf einem kurzen Trip. Ein Wochenplan wird nicht verfolgt.

# 1 Beobachtungsprotokoll

## 2 1. Angaben zur Einrichtung

3 Geöffnet von 7 bis 17.00 Uhr, Freitags von 7 bis 16 Uhr

4 Besuch vom 19.9. bis zum 23.9. 2011. In dieser Zeit nahm die Arbeit ihren gewohnten Lauf.

## 5 2. Personale Ausstattung

6 Insgesamt gibt es für 45 Kinder einen Betreuungsplatz. Diese 45 Kinder sind auf drei Gruppen  
7 aufgeteilt. In einer Gruppe – mit 15 Kindern – sind Kinder im Alter von 2 bis 6 Jahren. In zwei  
8 weiteren Gruppen sind Kinder im Alter von 4 Monaten bis 6 Jahren. Die gesamte Kindergruppe  
9 wird von 2 Sozialpädagoginnen, 6 Erzieherinnen und einer Berufspraktikantin betreut. Dabei  
10 handelt es sich ausschließlich um weibliches Personal. Unterstützt wird die Arbeit zusätzlich  
11 von ehrenamtlichen Helfern und Praktikanten. Der genaue Personalschlüssel lässt sich nicht  
12 ausmachen.

13 Die Einrichtung ist in 3 Gruppen bzw. Sektionen aufgeteilt. Diese sind auf verschiedenen Eta-  
14 gen. Die ganze Einrichtung ist in einem dreistöckigen Wohnhaus angelegt. In der obersten  
15 Etage sind die Küche, die Büroräume und das Besprechungszimmer.

16 Die Einrichtung liegt im Ruhigen und im Grünen. Ein kleines Zentrum mit Einkaufsmöglichkei-  
17 ten, einem Wochenmarkt und einer Stadtbibliothek sind fußläufig zu erreichen. In der Nähe  
18 sind zwei Spielplätze und Spazierwege entlang der Ruhr.

19 In der Kindergruppe sind Kinder mit besonderen Bedürfnissen nicht auszumachen. Die Kinder-  
20 gruppe unterscheidet sich hinsichtlich ihres Alters und ihres kulturellen und sprachlichen Hin-  
21 tergrundes. Es sind Kinder Alleinerziehender dabei, aus wirtschaftlich eher ungünstigen bis  
22 gehobenen Verhältnissen. Die Aufnahmekriterien bevorzugen Familien aus dem sozialen  
23 Brennpunkt/Stadtteil, und Kinder aus sozial und wirtschaftlich benachteiligten Bevölkerungs-  
24 kreisen. Das weibliche pädagogische Personal hat ähnliche berufliche Hintergründe und wirkt  
25 homogen. In Gruppe eins hat eine Erzieherin einen türkischen Migrationshintergrund und ein  
26 Praktikant ist männlich. Viele der Erzieherinnen haben ihren eigenen Schwerpunkt, z. B. Musik,  
27 Sprache, Kunst, etc.

28

## 29 3. Räumliche Ausstattung

30 a) Innenbereich:

31 Die drei Sektionen bestehen jeweils aus einem Gruppenraum, einem Mehrzweckraum-/ Bewe-  
32 gungs- und Turnraum, einem Schlaf- und Kuschelraum, in dem auch getanzt werden kann und  
33 einer Küche mit Essraum.

### 34 Innenbereich pro „Sektion“:

35 1 Gruppenraum,

36 1 Bewegungsraum,

37 1 Schlaf- und Entspannungsraum

38 1 Küche mit Essensraum, in dem auch gemalt werden kann

39 1 Badezimmer mit Wickelecke

40 Die Kita ist in einem Wohnhaus angesiedelt. Die drei „Sektionen“ entsprechend kleiner Woh-  
41 nungen sind durch das Treppenhaus miteinander verbunden. Die Kita ist nicht barrierefrei. Eine  
42 große Turnhalle, die von allen Kindern genutzt werden kann, gibt es nicht. Eine Köchin küm-  
43 mert sich um das Essen und versorgt die Kinder zur Mittagzeit damit. Im Gruppenraum gibt es  
44 Tische und Stühle, auch im Essraum sind Tische und Stühle. Diese können nach dem Essen  
45 zum Malen und Basteln genutzt werden. Innerhalb der Sektion können die Räume weitestge-  
46 hend frei genutzt werden.

47 b) Außenbereich:

48 Vor der Kita liegt das Außengelände, das relativ klein, jedoch sehr abwechslungsreich ist. Es  
49 handelt sich dabei in erster Linie um Böschungen, Bäume, erdigen Untergrund und bekletterba-  
50 re Hügel. Natürliche Schrägen zum Klettern, Holzschrägen zum Hochziehen und Wege zum  
51 Besteigen machen den Großteil des Außengeländes aus. Viele motorische Herausforderungen  
52 sind damit verbunden. Weiter gibt es einen großen Sandkasten, ein Klettergerüst mit Sprossen  
53 und einer Rutsche, Holzwege zum Balancieren, Bänke und Steine zum Sitzen und Ausruhen,  
54 asphaltierter Platz zum Rennen.

55 Das Außengelände ist relativ unübersichtlich und bietet viele Hindernisse; beim pädagogischen  
56 Personal scheint dieser nicht sehr beliebt zu sein.

57 - der Zugang zum Außengelände ist insofern frei, als dass es gemeinsam  
58 mit den Erwachsenen aufgesucht werden kann. Das Außengelände wird wenig  
59 genutzt (nicht täglich!)

#### 60 4. Materiale Ausstattung

61 a) Innengelände

62 Die materiale Ausstattung des Innengeländes ist vielfältig. Im Bewegungsraum gibt es anre-  
63 gende Materialien wie z. B. Matten und Schaumstoffelemente, Kreisel, Rollbretter, Kissen, ein  
64 Klettergerüst mit einer Treppe und einer Rutsche, einem Seil und einer Höhle. Im Gruppen-  
65 raum gibt es gewöhnliches Spielzeug, Mal- und Bastelutensilien, ein Bau- und eine Puppen-  
66 ecke, einen Kaufladen, eine Kinderküche. Es gibt Bücher, Gesellschaftsspiele, Lego und  
67 Steckspiele, Verkleidungen.

68 - der Zugang zu den Materialien ist frei. Nach der Nutzung sollen die Kinder  
69 die Materialien wieder wegräumen.

70 - Bewegungsmaterialien sind im Bewegungsraum vorhanden, wie z. B. Bälle,  
71 Matten, Schaukeln.

72 - Das Mobiliar ist z. T. nicht multifunktional, sondern einseitig nutzbar.

73 b) Außengelände

74 Die materiale Ausstattung des Außengeländes ist gewöhnlich. Es handelt sich um übliche  
75 Spielzeuge wie Laufräder, Bagger, Sandspielzeug, Wasserspielzeug Bälle, Seilchen.

76 - der Zugang zu den Materialien wird durch die Erzieherinnen geregelt. Es ist  
77 auffällig, dass wenig Material von den Kindern genutzt wird. Es scheint als wür-  
78 de das Außengelände an sich hinreichend zum freien Spielen und Bewegen  
79 anregen.

80



## 81 5. Atmosphäre in der Einrichtung

82 Die Atmosphäre in der Einrichtung wirkt – mit Ausnahme des gemeinsamen Essens – ent-  
83 spannt. Der Tag ist strukturiert, ein Wochenplan, bzw. Tagesplan regelt die Aktivitäten. In den  
84 einzelnen „Sektionen“ haben die Kinder die Möglichkeit, sich auszuprobieren und mit verschie-  
85 denen Dingen zu beschäftigen; Freiräume stehen somit – wenn auch in begrenzter Form – zur  
86 Verfügung. Zudem kommen viele Externe in die Kita und bieten besondere Angebote an. So  
87 wird die Gruppe häufig geteilt. Zum Teil nach Interesse, häufig auch nach dem Alter der Kin-  
88 der. Es scheint, dass die Kinder – insbesondere draußen – viele Rückzugsmöglichkeiten ha-  
89 ben. Die ganz jungen Kinder haben keine gesonderten Bereiche und werden in die Großgruppe  
90 eingliedert.

91 Insgesamt scheint der Umgang zwischen dem pädagogischen Personal und den Kindern liebe-  
92 voll und respektvoll zu sein. Lärm und Unruhe treten häufig dann auf, wenn Aktivitäten z. B.  
93 Erzählrunde in der Großgruppe durchgeführt werden.

94 Die Erwachsenen kümmern sich um die Kinder, geben z. T. Anregungen oder lassen Sie allei-  
95 ne spielen. Sie sind mit den Kindern im Kontakt, reden mit Ihnen, hören zu und ermahnen auch  
96 wie z. B. beim Essen. Reglementierungen sind gewöhnlich.

## 97 6. Schwerpunkte der Arbeit

98 Schwerpunkte in der pädagogischen Arbeit sind dahingehend auszumachen, dass das Ziel  
99 verfolgt wird, möglichst alle Entwicklungsbereiche (gleichermaßen) anzusprechen. Neben der  
100 Sprache und der Musik als zentrale Elemente, soll die Gesundheit, die Motorik, die Kreativität,  
101 die kognitive/ naturwissenschaftliche, etc. Entwicklung angesprochen werden. Dies drückt sich  
102 in der Strukturierung des Tages bzw. der Woche aus. Montags sind Programmpunkte: Natur-  
103 wissenschaft, Popokreis (mit Musik), Entspannungszeit, Sonare (Musikförderung), Dienstag:  
104 Einkauf für das gesunde Frühstück, Entspannung, Logo (Sprachförderung), Mittwoch: gesun-  
105 des Frühstück, Entspannung, Maxi-Kiddies-Club. Es gibt zusätzlich einen spielzeugfreien Tag  
106 (Freitag).

107 Neben der Arbeit des pädagogischen Personals ist auffällig, dass viele Externe die Kita-Arbeit  
108 unterstützen und spezielle Angebote machen. So ist beispielsweise einmal wöchentlich ein  
109 Mitarbeiter von Thyssen-Krupp vor Ort und macht mit den 5-Jährigen das Projekt „Naturwis-  
110 senschaften Kinderleicht“. In der Beobachtungswoche ist zudem ein Zauberer zu Besuch, der  
111 eine Zauberrunde für alle Kinder über 3 Jahren anbietet. Der Zauberer bzw. Clown kriegt Be-  
112 such vom Hasen Puschelchen. Mit dem Hasen gemeinsam erleben die Kinder eine Bewe-  
113 gungsgeschichte, z. B. wie ein Hase hüpfen, Zähne putzen, etc.

114

## 115 7. Eindruck von den Kindern (unruhig, gelassen, sitzend, stehend, bewegt)

116 Die meisten Kinder machen auf mich einen gesunden, ausgeglichenen und zufriedenen Ein-  
117 druck. Sie haben die Möglichkeit, sich frei zu bewegen, auszuprobieren, zu toben, sich auszu-  
118 ruhen, werden weder zum Sitzen noch zum Stehen aufgefordert; sie wirken in ihren Tätigkeiten  
119 frei. Dennoch ist ihr Tagesrhythmus stark strukturiert und wenn ein Angebot stattfindet, werden  
120 sie aus ihrem freien Spiel „herausgeholt“. Auffällig ist die große Altersheterogenität. Viele älte-  
121 re Kinder spielen gerne für sich, häufig sehr ausdauernd. Bei den jüngeren Kindern wirken ei-  
122 nige zurückhaltend bis ängstlich.

123

## 124 8. Einschätzung des allgemeinen Gesundheitszustandes

125 Die meisten Kinder wirken gesund, fit und selbständig. Nicht alle sprechen gut (deutsch).

126 Ein Kind im Alter von 3 Jahren kann nicht alleine essen, die Erzieherinnen vermuten, dass er  
127 zu Hause gefüttert wurde. Bei einigen Kindern ist eine Tendenz zum Übergewicht festzustellen.  
128 Vereinzelt machen Kinder einen sehr aktiven, z. T. aggressiven Eindruck, andere wenige wir-  
129 ken zurückhaltend bis eingeschüchtert.

### 130 9. Bedeutung der Gesundheit in der pädagogischen Arbeit

131 Alle Kinder bekommen ein warmes Mittagessen, das von einer Köchin zubereitet wird. Einmal  
132 in der Woche findet ein gesundes Frühstück statt, für das die älteren Kinder am Tag vorher  
133 einkaufen. Das Frühstück der restlichen Woche wird von der Kita gestellt und wirkt ausgewo-  
134 gen.

135 Frische Luft und ein aktiver Lebensstil draußen spielen keine Rolle in der täglichen Arbeit.

### 136 10. Einschätzung des körperlichen und motorischen Zustandes

137 Der motorische und körperliche Zustand erscheint mir als gut. Ein Kind ist feinmotorisch auffäl-  
138 lig. Die meisten Kinder machen auf mich den Eindruck, als würden sich gerne bewegen. Einige  
139 Kinder sind besonders aktiv, andere weniger.

### 140 11. Einschätzung der Rolle von Bewegung in der Einrichtung

141 Bewegung spielt eine Rolle in der Kita. Jede Sektion verfügt über einen eigenen, kleinen Be-  
142 wegungsraum, der täglich genutzt werden kann. Darin stehen verschiedene Geräte und Materi-  
143 alien zur Bewegung zur Verfügung. Außerdem werden in der täglichen Arbeit gezielt Bewe-  
144 gungsanreize mit anderen Bildungsbereichen, z. B. Musik und Tanz hier: Popokreis mit Trom-  
145 meln verbunden. Bewegung und Spiel werden hauptsächlich innerhalb der Kita verwirklicht.  
146 Das Außengelände – von dem pädagogischen Personal als dunkel und unattraktiv bezeichnet –  
147 wird nicht täglich genutzt. Eine eigene Turnhalle gehört nicht zur Kita. Eine Turnhalle der an-  
148 grenzenden Grundschule kann jedoch mitgenutzt werden, was in der Beobachtungswoche je-  
149 doch nicht geschieht. Ebenso finden keine Ausflüge in die unmittelbare Umgebung statt, auch  
150 wenn z. B. die Ruhr nahe liegend ist.

151 Angeleitete Bewegungsstunden sind nicht explizit auszumachen. Dennoch gibt es ein Angebot  
152 für die Älteren Kinder draußen, wo sie Ebenen mit verschiedenen Geräten, z. B. Rollbrettern  
153 runterfahren.

### 154 12. Bewegungsrepertoire/ Bewegungsformen der Kinder

155 Die Kinder sind aktiv und wirken in ihren Bewegungen freudvoll. Im Bewegungsraum haben Sie  
156 die Möglichkeit zum Schaukeln, Klettern, Rutschen, Turnen, Springen, Rollen, z. B. Üben einer  
157 Vorwärtsrolle. Die Bewegungsformen sind meist frei, es gibt wenig Anregungen vom pädagogi-  
158 schen Personal. Angebote von Erwachsenen finden z. B. eher in Liedern mit Bewegung oder  
159 durch externe Angebote (Tanz, Musik) statt.

160 Die älteren Kinder spielen viel zu zweit oder in der Kleingruppe und versuchen z. T. sich in  
161 Ihren Bewegungskunststücken zu überbieten, sind in Gruppenspiele vertieft.

162 Insbesondere draußen sind viele Kinder sehr aktiv, im Spiel und in ihrer Umgebung vertieft. Sie  
163 spielen in den schiefen Ebenen, verstecken sich, klettern, ziehen sich hoch, etc. Der genaue  
164 Blick zeigt, dass Sie ihren eigenen Körper bewegen, z. B. rennen, springen. Sie bewegen Ihren  
165 eigenen Körper an Materialien, ziehen sich z. B. hoch, oder Bewegen Materialien, z. B. tragen  
166 oder schieben Spielzeug den Hügel hoch.

167 Es lässt sich dabei beobachten, dass alters- und entwicklungsgemäße Gelegenheiten zur Be-  
168 wegung vorhanden sind. So sind z. B. die Höhen zum Herunterspringen unterschiedlich hoch  
169 (den Körpergrößen entsprechend). Die Gegenstände zum Schieben, Ziehen und Stapeln sind

170 unterschiedlich schwer und leicht. Die Materialien, die genutzt werden, regen dabei nicht nur  
171 zur Bewegung an, sondern lassen auch Spielraum zur kreativen Nutzung. Eventuell könnte es  
172 für die Kleineren einen Bereich im Außengelände geben, in dem Sie sich ungestört ausprobie-  
173 ren können.

174

### 175 13. Ziele der Bewegungsarbeit (Sinnes-, Sozial-, Materialerfahrung)

176 Die Bewegungsarbeit unterstützt nicht nur die körperliche und motorische Entwicklung, es sind  
177 auch weitere Erfahrungen damit verbunden. Das pädagogische Personal regt z. B. dazu an zu  
178 Trommeln und zu singen. Dies findet jedoch nicht bewegt, sondern in einem Sitzkreis in geord-  
179 neter Form statt. Der Ausflug zum Einkauf findet zu Fuß statt. Die Kinder sind in Bewegung  
180 und erledigen Alltägliches, schulen dabei Ihr Verkehrsverhalten und lernen etwas über gesunde  
181 Ernährung. Im Spiel draußen sind Sie mit der Natur in Kontakt und sammeln z. B. Blätter und  
182 Früchte der Bäume ein. Sie machen Material- und Sinneserfahrungen, sind mit Erde, Holz, etc.  
183 in Kontakt; bewegen sich auf verschiedenen Höhen und Untergründen.

184 Spezielle, auf besondere Sinnes-, Sozial- oder Materialerfahrungen ausgerichtete Aktivitäten  
185 lassen sich ansonsten in der Beobachtungszeit nicht ausmachen; sie sind in die alltägliche  
186 Arbeit eingegliedert.

187

### 188 14. Bewegungsformen:

189 a) den eigenen Körper bewegen (Gehen, Laufen, Springen, Klettern)

190 b) Materialien bewegen (Schieben, Ziehen oder Werfen)

191 c) den eigenen Körper an Materialien bewegen (Schaukeln, Schwingen, Seil-  
192 bahn)

193 d) den eigenen Körper mithilfe von Materialien bewegen (Rollern, Gleiten, Fah-  
194 ren) dieser Bereich ist eher zu vernachlässigen.

195

### 196 15. Bewegungsangebote

197 Die Bewegungsangebote sind zum Großteil offen und gehören gewöhnlich dazu. Die Innen-  
198 und die Außenbereiche regen zum Bewegen an. Angeleitete Stunden sind insofern auszu-  
199 machen, als dass davon gesprochen wird, dass sie anliegende Turnhalle der Grundschule wö-  
200 chentlich genutzt werden kann, dies ist jedoch in der Beobachtungswoche nicht zu erkennen.  
201 Dennoch geht eine Kindergruppe an einem Tag nach draußen und bewegt sich an einem klei-  
202 nen Hang mit Rädern, Rollern, Rollbrettern etc. Die meisten Bewegungen scheinen natürlich  
203 und wenig inszeniert. Der Sing- und Bewegungs-, bzw. Popokreis findet im Sitzen statt.

### 204 16. Rolle des pädagogischen Personals in der Bewegungsarbeit

205 - **Qualifikation:** die Gruppe der Erzieherinnen ist relativ homogen, spezielle Bewegungs-  
206 pädagogen sind nicht auszumachen, ebenso keine Bewegungsexperten. Einzelne Erziehe-  
207 rinnen scheinen aktiv und an Bewegung interessiert zu sein.

208 - **Impulse** werden selten von den Erzieherinnen gesetzt. Die Erzieher scheinen aber  
209 selbst an körperlicher Aktivität relativ interessiert und spielen mit den Kindern im Bewe-

210 gungsraum, ermahnen aber auch zur Ruhe und Entspannung. Es scheint als würden Sie  
211 das Außengelände weniger gerne nutzen, als die Kinder.

## 212 17. Verknüpfung des Bildungsbereichs Bewegung mit anderen Bildungsbe- 213 reichen

214 Es wird deutlich, dass ein Interesse an Bewegung und der Verknüpfung von Bewegung mit  
215 anderen Bildungsbereichen besteht, auch wenn dies nicht immer explizit formuliert wird. Viele  
216 Tätigkeiten werden – z. B. Malen – werden jedoch nicht bewegt, sondern sitzend ausgeführt.  
217 Bewegung und Spiel gehören zusammen und fließen in den Alltag der Kinder mit ein. In den  
218 Gesangs- und Rhythmusspielen wird Bewegung mit Tanz, Musik, Rhythmus, etc. verknüpft. Im  
219 freien Spiel draußen, haben die Kinder die Möglichkeit, die sie umgebende Natur (im einge-  
220 zäunten Außengelände) bewegt zu erkunden. Impulse wie z. B. bewegte Sprachförderung,  
221 Theater, etc. sind nicht zu erkennen.

222

## 223 18. Auffälligkeiten/Besonderheiten

224 Die Kita scheint sehr sozial ausgerichtet zu sein und nimmt sich der Kinder an, die aus einem  
225 sozial benachteiligten familiären Hintergrund zu kommen. Die Kita, in Gestalt eines Hauses,  
226 bietet vielfältige Möglichkeiten. Die einzelnen Sektionen sind getrennt voneinander, haben ver-  
227 schiedene Räume und genügend Platz zur Verfügung. Darin können sich die Kinder wohl und  
228 zurecht finden. Auffällig ist zudem die starke Altersheterogenität; Kinder im Alter von 4 Mona-  
229 ten bis 6 Jahren sind in den Gruppen zusammen. Der Ton in der Einrichtung wirkt liebevoll und  
230 rücksichtsvoll. Es scheint als hätten die Kinder die Möglichkeit, sich frei und ihrem Tempo  
231 entsprechend zu entwickeln. Der Bewegungsdrang der Kinder wird nicht unterdrückt, dennoch  
232 gibt es klare Verhaltensregeln und Bewegungen dürfen nur dann ausgeführt werden, wenn  
233 Sicherheitsaspekte berücksichtigt werden. Eine weitere Besonderheit liegt darin, dass ein Jah-  
234 respraktikant männlich ist. Außerdem gibt es viele außerordentliche Veranstaltungen, an denen  
235 die Akteure sich aktiv beteiligen.

236 Musikalische Erziehung – auch in Verbindung mit Bewegung – bildet einen Schwerpunkt der  
237 pädagogischen Arbeit. Diese in Verbindung mit Sprachförderung liegt im Fokus der Arbeit.

## 238 19. Tagesplan/ Wochenplan

239 Frühstücks- und Essenszeiten strukturieren den Tag. Davor werden Hygienemaßnahmen  
240 durchgeführt, danach gibt es einen Mittagschlaf oder Entspannungszeit. Die Arbeit nach einem  
241 Wochenplan strukturiert den Alltag.

# 1 Beobachtungsprotokoll

## 2 1. Angaben zur Einrichtung

3

4 Geöffnet von 7 bis 17.00 Uhr, Freitags von 7 bis 16 Uhr

5 Besuch vom 27.9. bis zum 01.10. 2011. In dieser Zeit nahm die Arbeit ihren gewohnten Lauf.

## 6 2. Personale Ausstattung

7 Insgesamt gibt es für 90 Kinder einen Betreuungsplatz. 12 Plätze für Kinder unter drei Jahren,  
8 78 Plätze für Kinder von 3 Jahren bis zum Schuleintritt, davon 10 Plätze für Kinder mit Behin-  
9 derung. Die Kinder sind aufgeteilt in 5 Gruppen á 15 Kindern. In einer sind Kinder im Alter von  
10 0 bis 6 Jahren, in einer weiteren Gruppe sind Kinder von 2 bis 6 Jahren. Alle weiteren Gruppen  
11 bestehen aus Kindern im Alter von 3 bis 6 Jahren. Die Kinder sind zu verschiedenen Zeiten in  
12 der Kita und können (KiBiz) Pakete von 25 bis 45 Stunden buchen. Es stehen circa 3 Pädago-  
13 ginnen für 15 Kinder zur Verfügung. In erster Linie handelt es sich dabei um Erzieherinnen.  
14 Aufgrund dessen, dass es sich um eine integrative Kita handelt, gehören zusätzlich Therapeu-  
15 ten zum Personal. Dazu zählen eine Physiotherapeutin, eine Ergotherapeutin und eine Logo-  
16 pädin. Das pädagogische Personal ist ausschließlich weiblich und erscheint recht homogen.  
17 Unterschiede bestehen bezüglich des Alters. Unterstützt wird das pädagogische Personal  
18 durch Freiwillige. So gibt es z. B. eine Lesepatin und einen Übungsleiter. Diese bieten einmal  
19 wöchentlich besondere Angebote an.

20 Die Einrichtung liegt im Ruhigen und im Grünen. Es handelt sich um einen barrierefreien Neu-  
21 bau inmitten eines Grüngürtels. Die Kita ist Teil des Familienzentrums.

22 Die Kindergruppe erscheint sehr heterogen, sowohl hinsichtlich des Alters, des integrativen  
23 Charakters und des sozialen und kulturellen Hintergrundes.

24

## 25 3. Räumliche Ausstattung

### 26 a) Innenbereich:

27 Die fünf Gruppen verteilen sich auf 2 Etagen. In den oberen 2 Etagen sind die älteren Kinder.  
28 Die jüngeren Kinder besuchen eine Gruppe im Erdgeschoss, ebenso die Kinder mit Behinde-  
29 rung. Im Erdgeschoss ist eine große Turnhalle, die für alle über den Flur zu erreichen ist. Au-  
30 ßerdem gibt es eine Küche, in der überwiegend frisch gekocht wird.

31 Jede Gruppe besteht aus einem gewöhnlichen Gruppenraum, meist steht ein weiterer, kleine-  
32 rer Raum (als Turnraum ausgezeichnet) – z. B. mit einer Puppenecke – ebenfalls zur Verfü-  
33 gung.

### 34 Innenbereich pro Gruppe:

35 1 Gruppenraum mit Frühstücksecke, Malecke, Teppichecken (mit Wippe)

36 1 Waschraum

37 1 Turnraum mit Puppenecke, Teppichboden, Bauklötzen,

38 1 Schlafrum

39 Die Kita ist in einem Neubau. Sie liegt in einem Grüngürtel und ist als integrative Kita barriere-  
40 frei neu gebaut worden.

41 Insbesondere der große Flur und die große Turnhalle (vom Förderverein finanziert und ausge-  
42 stattet) laden zur Bewegung ein. Die Turnhalle darf von ca. 3 Kindern gemeinsam genutzt wer-  
43 den. Dazu soll es eine täglich wechselnde Aufsichtsperson in der Turnhalle geben. Zu meiner  
44 Besuchszeit wurde die Turnhalle – aufgrund von Personalmangel – nicht beaufsichtigt.

45 Eine Köchin kümmert sich um das Essen und versorgt die Kinder zur Mittagzeit damit und  
46 kocht hauptsächlich frisch. Im Gruppenraum gibt es eine Essecke mit vielen Tischen und Stüh-  
47 len.

48 b) Außenbereich:

49 Hinter der Kita liegt das Außengelände. Die Kinder über drei Jahre dürfen das Außengelände in  
50 Kleingruppen selbstständig nutzen. Die Kinder unter drei Jahren dürfen den Gruppenraum nur  
51 unter Aufsicht verlassen.

52 Es gibt gepflasterte Wege zum Fahren, Schieben von Fahrzeugen. Dienstags und donnerstags  
53 dürfen diese jedoch – aus Rücksicht vor den kleinen Kindern – nicht genutzt werden. Es gibt  
54 einen Matschweg, mit Sand und Wasser gefüllt, zum Matschen und Spielen. Es gibt eine Hü-  
55 gellandschaft und einen Niedrigseilgarten, eine große Runde Schaukel. Weiter finden sich Ni-  
56 schen zum Verstecken, Rennen und Klettern auf dem Gelände.

57 Insgesamt ist das Außengelände für die große Kinderanzahl insgesamt recht klein. Es bietet  
58 jedoch vielfältige Bewegungs- und Spielmöglichkeiten. Das Außengelände grenzt an ein Wald-  
59 stück, das jedoch abgegrenzt ist und nicht genutzt werden darf. Dennoch gibt es für die Kinder  
60 Möglichkeiten, sich in natürlicher Umgebung, zwischen und hinter Bäumen und Büschen zu  
61 bewegen und außer Sichtweite der Erzieherinnen aufzuhalten.

62 - der Zugang zum Außengelände ist insofern frei, als dass Kinder über drei  
63 Jahren es alleine, aber in Kleingruppen nutzen dürfen. Das Außengelände wird  
64 häufig genutzt.

#### 65 4. Materiale Ausstattung

66 a) Innengelände

67 Die materiale Ausstattung des Innengeländes ist vielfältig. Im Gruppenraum und im kleinen  
68 Turnraum gibt es diverse Spielzeuge, Basel- und Malutensilien, Teppichböden, Kisten, Bau-  
69 klötze, eine Wippe, einen Spiegeltunnel, einen CD-Player und CDs, ein Klettergerüst mit einer  
70 Höhle, eine Ecke zur Entspannung. Im Flur gibt es eine Couch, auf der sich die Kinder ausru-  
71 hen und lesen können. Der Flur bietet ebenfalls Möglichkeiten zur Aktivität, z. B. mit Hüpf-  
72 ren.

73 - der Zugang zu den Materialien ist frei. Nach der Nutzung sollen die Kinder  
74 die Materialien wieder wegräumen.

75 - Bewegungsmaterialien sind zum einen im kleinen Turnraum vorhanden,  
76 wie z. B. Klötze, eine Rutsche, Möglichkeiten zum Klettern.

77 - die große Turnhalle verfügt über diverse Bewegungsgeräte

78 b) Außengelände

79 Die materiale Ausstattung des Außengeländes ist gewöhnlich. Es handelt sich um übliche  
80 Spielzeuge wie Laufräder, Bagger, Sandspielzeug, Wasserspielzeuge, Bälle, Seilchen, Hüpf-  
81 bälle, etc. Es gibt große Bauklötze zum Klettern und Springen, ein Holzhäuschen.



82 - der Zugang zu den Materialien wird durch die Erzieherinnen geregelt. Zum  
83 Teil beschäftigen sich die Kinder – insbesondere hinter den Büschen etc. –  
84 auch ohne Material.

## 85 5. Atmosphäre in der Einrichtung

86 Die Atmosphäre in der Einrichtung wirkt weitestgehend ruhig. Nörgeleien und Streitereien sind  
87 zu beobachten. Der Tag ist durch die Essenszeiten strukturiert – bei denen es etwas hektischer  
88 zugehen kann. Außerdem sind die Essensregeln sehr streng. „Du musst das Aufessen,  
89 sonst kriegst du keinen Nachtisch“. Daneben gibt es kaum feste Zeiten oder Termine.

90 Die älteren Kinder haben die Möglichkeit, sich relativ frei innerhalb der Kita und auf dem Au-  
91 ßengelände zu bewegen. Ein Großteil der Aktivitäten, d. h. das freie Spiel, spielt sich innerhalb  
92 der Kita ab. Es fällt auf, dass häufig Themen „bearbeitet“ werden, z. B. wir basteln etwas Be-  
93 sonderes, worauf die Erzieherinnen großen Wert legen. Bastelarbeiten und anschließende De-  
94 korationen der Gruppe werden häufig verwirklicht.

95 Außerdem fällt auf, dass die Erziehungsmethoden z. T. hervorstechen. Ein Kind schüttet z. B.  
96 Sand über ein anderes Kind und im Gegenzug schüttet die Erzieherin Sand über das Kind. Es  
97 lässt sich erkennen, dass mitunter nach dem Prinzip „Zuckerbrot-und-Peitsche“ Erziehungs-  
98 maßnahmen verwirklicht werden.

99 Die Erzieherinnen geben sehr stark vor, was zu tun ist. Mitbestimmungsmöglichkeiten aufsei-  
100 ten der Kinder sind kaum zu erkennen. Drinnen und draußen finden aber auch gemeinsame  
101 Spiele von Erzieherinnen und Kindern statt. Die Erzieherinnen geben z. T. Anregungen, aber  
102 auch viele Vorschriften.

## 103 6. Schwerpunkte der Arbeit

104 Schwerpunkte in der pädagogischen Arbeit liegen in der integrativen Arbeit, für die z. B. eine  
105 Motopädin verantwortlich ist. Sprachförderung wird als Schwerpunkt genannt, weitere besonde-  
106 re Fokussierungen sind nicht auszumachen.

107 Die Arbeit wird von Freiwilligen unterstützt, die z. B. mit den Kindern lesen oder in der Turnhal-  
108 le Bewegungsangebote vollziehen.

109 Das freie Spiel macht den Großteil der Arbeit aus. Nach dem Mittagessen, wenn die jüngeren  
110 Kinder schlafen, machen die älteren Kinder in der Kleingruppe einen Ausflug in die unmittelba-  
111 re Umgebung. Diese lädt insgesamt sehr stark zu Ausflügen und Bewegungsspielen ein. Ein  
112 naheliegender Spielplatz oder ein Bauernhof mit Pferden können unmittelbar erreicht werden.

113 Außerdem bildet die große Turnhalle einen Schwerpunkt, fällt innerhalb der Kita auf und ist  
114 auffällig vielseitig ausgestattet. Darin enthalten sind: dicke Matten, kleine Matten, großer Kas-  
115 ten, Treppe zum Klettern, Sprossenwand, Kletterwand, Schaukel, Bänke, die eingehängt wer-  
116 den können, Bälle, Bällebecken, Kreisel.

117 In der Turnhalle ist ein Bewegungsparcours aufgebaut. Die Kinder haben Platz zum Klettern,  
118 eine schiefe Ebene zum Runterrollen, rutschen, Platz zum Turnen und Kämpfen. Außerdem  
119 gibt es im Nebenraum weitere Materialien wie Schaumstoffbauklötze, Springpferde, Seile,  
120 Rollbretter, Reifen, Hüpfbälle, ein Trampolin, Stäbe und Musikinstrumente.

121 Es ist auffällig, dass die Turnhalle kaum genutzt wird; die Turnhallenaufsicht fällt aufgrund von  
122 Personalmangel aus. Der freiwillige Unterstützer hat einen Übungsleiterschein und beaufsich-  
123 tigt einmal in der Woche für 90 Minuten die Turnhalle und gibt Bewegungsaufgaben und –  
124 anregungen.

125

## 126 7. Eindruck von den Kindern (unruhig, gelassen, sitzend, stehend, bewegt)

127 Die meisten Kinder machen auf mich einen ausgeglichenen Eindruck. Die älteren Kinder haben  
128 die Möglichkeit, sich frei zu bewegen, auszuprobieren, zu toben, sich auszuruhen, werden sel-  
129 ten zum Sitzen noch zum Stehen aufgefordert; Sie wirken in ihren Tätigkeiten frei. Dennoch  
130 scheint ihre Mitbestimmung eingeschränkt zu sein. Einige möchten die Turnhalle nutzen, dür-  
131 fen dies jedoch nicht. Die Möglichkeiten der U3-Kinder scheinen jedoch begrenzt. Sie dürfen  
132 nur unter Aufsicht die Gruppe verlassen und haben wenige Rückzugsmöglichkeiten. Insbeson-  
133 dere auch im Außenbereich erscheint es sinnvoll, einen eigenen Bereich für die U3-Kinder  
134 auszuweisen.

135 In ihrer Motorik erkenne ich keine besondere Auffälligkeiten; einige Kinder wirken jedoch z. T.  
136 unruhig.

## 137 8. Einschätzung des allgemeinen Gesundheitszustandes

138 Die meisten Kinder wirken gesund und fit und selbständig. Nicht alle sprechen gut (deutsch).

139 Bei einigen Kindern ist eine Tendenz zum Übergewicht festzustellen. Vereinzelt machen Kinder  
140 einen sehr aktiven, z. T. aggressiven Eindruck, andere wenige wirken zurückhaltend bis einge-  
141 schüchtert.

## 142 9. Bedeutung der Gesundheit in der pädagogischen Arbeit

143 Alle Kinder – die zur Mittagszeit da sind – bekommen ein warmes Mittagessen, das von einer  
144 Köchin, weitgehend frisch – zubereitet wird. Das Frühstück wird von den Kindern mitgebracht  
145 oder vor Ort zusammengestellt. Dabei gibt es auch Süßes. Ein gesundes Frühstück ist nicht  
146 vorgesehen. Die älteren Kinder gehen fast täglich nach draußen an die frische Luft. Bei den U-  
147 3 Kindern ist dies nicht vorgesehen.

## 148 10. Einschätzung des körperlichen und motorischen Zustandes

149 Der motorische und körperliche Zustand erscheint mir als gut. Einige Kinder bewegen sich  
150 mehr als andere. Viele Kinder möchten oft und freiwillig die Turnhalle besuchen. Das ist jedoch  
151 nicht bei allen der Fall. Es sind meist die gleichen Kinder, die die Aktivität suchen und darin  
152 meist sicher und freudvoll sind. Da es keine Bewegungsangebote für alle gibt, bleibt die Frage  
153 offen, was mit den Kindern ist, die sich nicht selbständig und aus eigenem Antrieb bewegen  
154 wollen.

## 155 11. Einschätzung der Rolle von Bewegung in der Einrichtung

156 Bewegung spielt eine Rolle in der Kita. Es ist auffällig, dass entsprechend der Bewegungsaffi-  
157 nität der Erzieherinnen auch die Bewegungsmöglichkeiten innerhalb der Gruppen gestaltet und  
158 durchgeführt werden. Es fällt auf, dass jede Gruppe über einen kleinen Turn- und Bewegungs-  
159 raum verfügt. Weiter lädt der Flur und die Turnhalle zur Bewegung ein. Die Motopädin hat darin  
160 einen Bewegungsparcours aufgebaut. Bei Personalmangel fällt jedoch der Turnhalledienst, d.  
161 h. die Aufsicht dort aus.

162 Der Ehrenamtler übernimmt einmal wöchentlich die Turnhallenaufsicht. Die Turnhalle ist sehr  
163 großzügig ausgestattet.

164 Exemplarische Darstellung seiner Bewegungsstunde, an der ca. 10 Kinder teilnehmen:

165 - balancieren über eine umgedrehte Bank zwischen einem Kasten und einem Bällebe-  
166 cken,

167 - balancieren seitwärts und rückwärts mit Hilfestellung und anschließendem Sprung ins  
168 Becken,

- 169 - auf eine Kiste klettern, über eine Sprossenleiter auf einer schiefen Ebene auf einer di-  
170 cken Matte runterrollen,
- 171 - nach dem Rollen durch einen Tunnel kriechen und wieder anstellen,
- 172 - danach Rolle vorwärts runter machen,
- 173 - nach den Übungsanweisungen gibt es Zeit für freies Erproben.

174 Weiter gibt es durch die Erzieherinnen keine festen angeleiteten Bewegungsstunden. Bewe-  
175 gung ist aber für einige Kinder in die alltägliche Arbeit mitunter integriert (siehe Besuch des  
176 Spielplatzes oder des Bauernhofes). Dies findet fast täglich mit einigen der älteren Kindern  
177 statt.

## 178 12. Bewegungsrepertoire/ Bewegungsformen der Kinder

179 Die Kinder wirken aktiv und in ihren Bewegungen freudvoll. In der Turnhalle haben sie diverse  
180 Bewegungsmöglichkeiten. Diese darf jedoch nur zu bestimmten Zeiten genutzt werden und  
181 wird auch nicht von allen Kindern genutzt. Insbesondere die U3-Kinder nutzen die Turnhalle  
182 nicht. Sie haben gewisse Möglichkeiten zur Bewegung im Turnraum, der an die Gruppe an-  
183 grenzt.

184 Draußen erfahren die Kinder ebenfalls Möglichkeiten zur Bewegung. Dies findet jedoch nur im  
185 freiwilligen Rahmen statt, nicht alle Kinder werden erreicht.

186 Bewegungslieder spielen keine Rolle, ebenso gibt es keine festen Bewegungsstunden für alle.

187 Insbesondere draußen sind viele Kinder sehr aktiv, im Spiel und in ihrer Umgebung vertieft. Sie  
188 spielen z. B. in der Hügellandschaft, nutzen den Seilgarten. Benutzen die Materialien zum  
189 Spiel.

190 Es lässt sich dabei beobachten, dass alters- und entwicklungsgemäße Gelegenheiten zur Be-  
191 wegung vorhanden sind. So sind z. B. die Höhen zum Herunterspringen unterschiedlich hoch  
192 (den Körpergrößen entsprechend). Die Gegenstände zum Schieben, Ziehen und Stapeln sind  
193 unterschiedlich schwer und leicht. Die Materialien, die genutzt werden, regen dabei nicht nur  
194 zur Bewegung an, sondern lassen auch Spielraum zur kreativen Nutzung. Eventuell könnte es  
195 für die Kleineren einen Bereich im Außengelände geben, in dem Sie sich ungestört ausprobie-  
196 ren können.

197

## 198 13. Ziele der Bewegungsarbeit (Sinnes-, Sozial-, Materialerfahrung)

199 Die Bewegungsarbeit unterstützt nicht nur die körperliche und motorische Entwicklung, es sind  
200 auch weitere Erfahrungen damit verbunden. Diese Erfahrungen werden jedoch nicht absichts-  
201 voll gestaltet, sondern werden von den Kindern selbständig gemacht. Das pädagogische Per-  
202 sonal greift dabei wenig ein. Es scheint als werden diese Erfahrungen per se gemacht.

203 Eine Besonderheit bilden die Ausflüge einiger Kinder nach dem Mittagessen. Dabei erkunden  
204 sie ihre Umgebung, sind in der Natur unterwegs oder machen neue Materialerfahrungen, be-  
205 wegen sich auf verschiedenen Höhen und Untergründen.

206 Spezielle, auf besondere Sinnes-, Sozial- oder Materialerfahrungen ausgerichtete Aktivitäten  
207 lassen sich ansonsten in der Beobachtungszeit nicht ausmachen.

208

## 209 14. Bewegungsformen:

210 a) den eigenen Körper bewegen (Gehen, Laufen, Springen, Klettern)

- 211 b) Materialien bewegen (Schieben, Ziehen oder Werfen)  
212 c) den eigenen Körper an Materialien bewegen (Schaukeln, Schwingen, Seil-  
213 bahn)  
214 d) den eigenen Körper mithilfe von Materialien bewegen (Rollen, Gleiten, Fah-  
215 ren) dieser Bereich ist eher zu vernachlässigen.

216

## 217 15. Bewegungsangebote

218 Die Bewegungsangebote sind zum Großteil offen und gehören gewöhnlich dazu. Die Innen-  
219 und die Außenbereiche regen zum Bewegen an. Die Turnhalle wird eingeschränkt genutzt. Der  
220 freiwillige Übungsleiter bietet an einem Tag in der Woche für einige Kinder eine Bewegungszeit  
221 in der Turnhalle an.

222 Angeleitete Stunden sind ansonsten nicht auszumachen. Ausnahme bildet die Bewegungszeit  
223 für einige ältere Kinder nach dem Mittagessen, die meist draußen stattfindet.

224

## 225 16. Rolle des pädagogischen Personals in der Bewegungsarbeit

226 - **Qualifikation:** die Gruppe der Erzieherinnen ist relativ homogen. Es gibt eine Motopä-  
227 din, die jedoch stark in die alltäglichen Arbeiten eingegliedert ist. Sie hat z. B. den Bewe-  
228 gungsparcours in der Turnhalle aufgebaut.

229 - **Impulse** werden selten von den Erzieherinnen gesetzt. Die Erzieher scheinen nur z. T.  
230 selbst an körperlicher Aktivität interessiert zu sein. Ihrer eigenen Bewegungsaffinität ent-  
231 sprechend, geben Sie auch Anregungen zur Bewegung oder reglementieren diese. Dazu  
232 ein Beispiel: Zur Bewegungszeit des Übungsleiters sitzt eine Erzieherin daneben, bzw. liegt  
233 auf einer Matte und guckt zu. Sie selbst bewegt sich nicht, sagt aber zu den Kindern: „Be-  
234 wegt Euch doch mal“. Sie sagt außerdem: „Vorsicht vor der Wand“ obwohl die Kinder im  
235 Freien Spiel die Wand wahrnehmen und nichts passiert.

## 236 17. Verknüpfung des Bildungsbereichs Bewegung mit anderen Bildungsbe- 237 reichen

238 Eine Verknüpfung von Bewegung mit anderen Bildungsbereichen ist nicht auszumachen. Die  
239 Aktivitäten finden meist isoliert voneinander statt. Es lassen sich keine Sing- und Bewegungs-  
240 spiele ausmachen. Künstlerische Tätigkeiten finden ebenfalls nicht bewegt statt. Bewegte  
241 Sprachförderung ist weiter nicht zu erkennen. Bewegung scheint das zu sein, was die Kinder  
242 im Freispiel daraus machen. Die Effekte scheinen sich von selbst einstellen zu sollen.

243

## 244 18. Auffälligkeiten/Besonderheiten

245 Die Kita hat viele freiwillige Unterstützer zur Verfügung. Die Einrichtung ist sehr neu und hoch-  
246 wertig eingerichtet. Es fällt auf, dass in- und außerhalb der Kita viele weitere Möglichkeiten zur  
247 Verfügung stehen, die jedoch nicht oder nur selten genutzt werden.

248 Außerdem scheinen einige Erziehungsmethoden fragwürdig und konservativ zu sein.

249 Es fällt auf, dass die Bewegungsaktivitäten der Erzieherinnen Einfluss nehmen auf die Bewe-  
250 gungsaktivitäten der einzelnen Kinder. Bewegung findet statt, aber sehr ungleich verteilt. Bei  
251 einigen sehr stark, bei anderen nahezu gar nicht. Kein männlicher Erzieher ist in der Kita.

252

253 19. Tagesplan/ Wochenplan

254 Frühstücks- und Essenszeiten strukturieren den Tag. Davor werden Hygienemaßnahmen

255 durchgeführt, danach gibt es einen Mittagschlaf oder eine Bewegungszeit für einige Kinder. Es

256 finden keine regelmäßigen Aktivitäten – außer durch die Freiwilligen statt. Es wird spontan und

257 offen gearbeitet.

# 1 Beobachtungsprotokoll

## 2 1. Angaben zur Einrichtung

3 Geöffnet von 7 bis 16.00 Uhr

4 Besuch vom 12.9. bis zum 16.09. 2011. In dieser Zeit nahm die Arbeit ihren gewohnten Lauf.

## 5 2. Personale Ausstattung

6 Insgesamt gibt es für ca. 77 Kinder einen Betreuungsplatz. 17 Plätze für Kinder unter drei Jah-  
7 ren, 60 Plätze für Kinder von 3 Jahren bis zum Schuleintritt. Die Kinder sind aufgeteilt in 4  
8 Gruppen. In Gruppe 1 sind 17 Kinder im Alter von 1-6 Jahren, in Gruppe 2 sind 20 Kinder im  
9 Alter von 2-6 Jahren, in Gruppe 3 sind 17 Kinder im Alter von 2-6 Jahren und in Gruppe 4 sind  
10 16 Kinder im Alter von 3-6 Jahren. Die Gruppen sind relativ groß und stark altersheterogen.  
11 Die Kinder werden entweder 35 Stunden oder 45 Stunden betreut.

12 Der Personal-Schlüssel der Erzieherinnen ist nicht genau auszumachen. 2-3 Erzieherinnen  
13 sind für eine Gruppe zuständig, insgesamt handelt es sich um 10 pädagogische Mitarbeiterin-  
14 nen. In Ihren Qualifikationen unterscheiden sich die Erzieherinnen nicht. Es gibt keine Exter-  
15 nen, die die Kita besuchen, ebenso gibt es innerhalb der Erwachsenenengruppe keine Pädago-  
16 gen mit therapeutischer Zusatzqualifikation wie z. B. Bewegungstherapeuten oder  
17 Sprachtherapeuten. Das pädagogische Personal wirkt weitestgehend homogen. Einige Erziehe-  
18 rinnen erfüllen Zusatzaufgaben und sind z. B. für den sprachlichen Bereich verantwortlich. Eine  
19 Hauswirtschaftlerin bereitet das Mittagessen für die Kinder zu.

20 Die Kindergruppe erscheint sehr heterogen, sowohl hinsichtlich des Alters, des integrativen  
21 Charakters und des sozialen und kulturellen Hintergrundes.

22 Die Einrichtung liegt zentral, verfügt über ein auffällig großes Außengelände, Grünstreifen etc.  
23 sind in der nahen Umgebung erreichbar.

24

## 25 3. Räumliche Ausstattung

26 a) Innenbereich:

27 Die vier Gruppen verteilen sich auf einer Etage. Jeder Gruppenraum hat zusätzlich 1-2 weitere  
28 Räume, in denen Puppenecken, Schlafmöglichkeiten und ähnliches vorhanden sind. Im Flur  
29 gibt es eine Kletterstation und weitere Bewegungs- und Spielmöglichkeiten. Der Flur wird auch  
30 genutzt, um mit Go-Karts zu fahren.

### 31 Innenbereich pro Gruppe:

32 1 Gruppenraum mit Frühstückstischen

33 1 Waschraum

34 1 weiterer Raum z. B. mit Puppenecke, Teppichboden und/oder Schlafgelegen-  
35 heiten

36 Das großzügige Grundstück bietet viel Platz, insbesondere im Außenbereich, wirkt jedoch auch  
37 stark zugestellt. Der große Flur und die Turnhalle laden zur Bewegung ein. Die Turnhalle darf  
38 von ca. 3 Kindern gemeinsam und selbstständig genutzt werden. Im Gruppenraum gibt es eine  
39 Essecke mit vielen Tischen und Stühlen.

40 b) Außenbereich:



41 Hinter der Kita liegt das weitläufige Außengelände. Auf ca. 5.500 qm erstreckt sich der Außen-  
42 bereich. Darin befinden sich Wiesenabschnitte, Bäume, Hügel, Büsche, ein großer Sandkast-  
43 ten, Wege, Wackelbrücke, Klettergerüste mit Rutschen, Schaukeln, Fußballtore, Reckstangen,  
44 einen Niedrigseilgarten, Spielhäuschen und Bänke. Es gibt Bereiche, die näher am Kita-  
45 Gebäude gelegen sind und solche, die weniger gut sichtbar sind.

46 Das Außengelände ist sehr groß und weitläufig. Es gibt natürliche, mit Pflanzen etc. versehene  
47 Bereiche und weite Rasenflächen, die insbesondere von den älteren Kindern genutzt werden.  
48 Einen eigenen Bereich für die U3-Kinder gibt es nicht.

49 Die Kinder über drei Jahre dürfen das Außengelände in Kleingruppen selbständig nutzen. Die  
50 Kinder unter drei Jahren dürfen den Gruppenraum nur unter Aufsicht verlassen.

51 - der Zugang zum Außengelände ist insofern frei, als dass Kinder über drei  
52 Jahren es alleine, aber in Kleingruppen nutzen dürfen. Das Außengelände ist  
53 auffällig groß.

54

#### 55 4. Materiale Ausstattung

##### 56 a) Innengelände

57 Die materielle Ausstattung des Innengeländes ist vielfältig. Es gibt insbesondere sehr viel  
58 Spielzeug und – auch in den Gruppen mit U3-Kindern – viele Gesellschaftsspiele und wenig  
59 altersadäquates Spielzeug. Im Gruppenraum dominieren Tische und Stühle das Bild. Zu den  
60 Spielmaterialien zählen Puzzle, Bilderbücher, Kreisel, Bagger, Autos, Stofftiere, Gesell-  
61 schaftsspiele. Weiter gibt es eine kleine Küche mit Backofen und Spüle, eine Ecke mit Hoch-  
62 betten und Matratzen. Außerdem gibt es eine Tobe- und Spielecke im Vorraum.

63 - der Zugang zu den Materialien ist frei. Nach der Nutzung sollen die Kinder  
64 die Materialien wieder wegräumen.

65 - Bewegungsmaterialien sind im Gruppenraum kaum vorhanden; es gibt  
66 Matratzen und Kissen

67 - die große Turnhalle verfügt über Bewegungsgeräte, außerdem regt der  
68 Flur zur Bewegung an.

##### 69 b) Außengelände

70 Die materielle Ausstattung des Außengeländes ist gewöhnlich. Es handelt sich um übliche  
71 Spielzeuge wie Laufräder, Bagger, Sandspielzeug, Wasserspielzeuge, Puppenwagen, Bälle,  
72 Seilchen, Hüpfbälle, etc. Es gibt einen Niedrigseilgarten, Holzhäuschen, Tore und Reckstan-  
73 gen.

74 - der Zugang zu den Materialien wird durch die Erzieherinnen geregelt. Zum  
75 Teil beschäftigen sich die Kinder – insbesondere hinter den Büschen etc. –  
76 auch ohne Material bzw. suchen Stöcke und sammeln Naturmaterialien.

#### 77 5. Atmosphäre in der Einrichtung

78 Die Atmosphäre in der Einrichtung wirkt im Innenbereich häufig angespannt. Nörgeleien und  
79 Streitereien sind zu beobachten.

80 Der Tag ist durch die Essenszeiten strukturiert – bei denen es etwas hektischer zugehen kann.  
81 Die Frühstückszeiten dehnen sich dabei weit aus, es kann bis 10 Uhr gefrühstückt werden.  
82 Daneben gibt es kaum feste Zeiten oder Termine.

83 Die älteren Kinder haben die Möglichkeit, sich relativ frei innerhalb der Kita und auf dem Au-  
84 ßengelände zu bewegen, somit entzerrt sich das Geschehen. Ältere Kinder haben Rückzugs-  
85 möglichkeiten. Dennoch spielt sich ein Großteil der Aktivitäten, d. h. das freie Spiel innerhalb  
86 der Kita ab. Inhaltliche Schwerpunkte sind dabei von mir nicht auszumachen.

87 Es fällt auf, dass viele Verbote, Anleitungen, Vorschriften und Sanktionen ausgesprochen wer-  
88 den. Es wirkt nicht so, als hätten die Kinder viele Freiheiten und Möglichkeiten zur Mit- und  
89 Selbstbestimmung. Ruhige Gespräche zwischen Erzieherinnen und Kindern lassen sich nicht  
90 beobachten.

91 Weiter wirkt es so, als bekämen die jüngeren Kinder wenig Aufmerksamkeit und Anregung –  
92 obwohl es auch beobachtet werden kann, dass die Älteren sich um die Kleinen kümmern. Den-  
93 noch scheint die Gestaltung der Kita nicht auf die Bedürfnisse der Jüngsten ausgerichtet zu  
94 sein, z. B. gibt es keinen Bereich, in dem sie auf dem Boden kriechen können, in der Gruppe  
95 rennen oder sich frei bewegen können.

## 96 6. Schwerpunkte der Arbeit

97 Schwerpunkte in der pädagogischen Arbeit sind nicht auszumachen.

98 Das freie Spiel – drinnen – macht den Großteil der Arbeit aus. Zudem gibt es thematische  
99 Schwerpunkte wie z. B. das Weltall, zu dem die Kinder basteln. Die Turnhalle und der Flur bie-  
100 ten Möglichkeiten zum freien Spiel. Diese können von den älteren Kindern genutzt werden.

101 Es wird davon gesprochen, dass je nach Situation das Gelände verlassen wird und nahelie-  
102 gende Orte aufgesucht werden, dies ist in der Beobachtungswoche jedoch nicht der Fall.

103 Freiwillige Helfer oder Externe, die weitere Angebote machen, sind nicht vorhanden.

## 104 7. Eindruck von den Kindern (unruhig, gelassen, sitzend, stehend, bewegt)

105 Viele Kinder machen auf mich einen aktiven und ausgeglichenen Eindruck. Andere Kinder wir-  
106 ken zum Teil etwas träge und inaktiv. Wieder andere Kinder wirken unausgeglichen und unru-  
107 hig. Die älteren Kinder haben die Möglichkeit, sich frei zu bewegen, auszuprobieren, zu toben,  
108 sich auszuruhen, werden im freien Spiel weder zum Stehen noch zum Sitzen aufgefordert. Sie  
109 wirken in ihren Tätigkeiten frei. Dennoch scheint ihre Mitbestimmung eingeschränkt zu sein.  
110 Einige möchten die Turnhalle nutzen, dürfen dies jedoch nicht. Die Möglichkeiten der U3-  
111 Kinder scheinen jedoch begrenzt zu sein. Sie dürfen nur unter Aufsicht die Gruppe verlassen  
112 und haben wenige Rückzugsmöglichkeiten. Viele jüngere Kinder werden zum Sitzen aufgefor-  
113 dert. Im Gruppenraum ist es nicht erlaubt, zu Laufen. Es wirkt eng und in den Möglichkeiten  
114 begrenzt. Sowohl drinnen als auch draußen erscheint es sinnvoll, einen eigenen Bereich für  
115 die U3-Kinder auszuweisen.

116 In ihrer Motorik erkenne ich keine Auffälligkeiten; einige Kinder wirken z. T. unruhig.

## 117 8. Einschätzung des allgemeinen Gesundheitszustandes

118 Viele Kinder wirken gesund und fit und selbständig. Nicht alle sprechen gut (deutsch). Bei eini-  
119 gen Kindern ist Übergewicht oder eine Tendenz zum Übergewicht festzustellen. Vereinzelt ma-  
120 chen Kinder einen sehr aktiven, z. T. aggressiven Eindruck, andere wenige wirken zurückhal-  
121 tend bis eingeschüchtert.

## 122 9. Bedeutung der Gesundheit in der pädagogischen Arbeit

123 Alle Kinder – die zur Mittagszeit da sind – bekommen ein warmes Mittagessen, das von einer  
124 Köchin zubereitet wird. Das Frühstück wird vor Ort zusammengestellt, die Eltern zahlen dafür  
125 Frühstücksgeld. Das Frühstück scheint nicht ausgewogen und vollwertig zu sein. Es besteht  
126 aus Brötchen und Toastbrot und Brot mit gewöhnlichem Aufschnitt und Gemüse, aber auch  
127 Streusel, Nutella und Marmelade. Ein gesundes Frühstück ist nicht vorgesehen. Die meisten  
128 Kinder gehen fast täglich nach draußen an die frische Luft. Einige Kinder gehen auch in Klein-  
129 gruppen nach draußen, andere nicht. Es hängt stark von der Eigeninitiative und dem Alter der  
130 Kinder ab.

### 131 10. Einschätzung des körperlichen und motorischen Zustandes

132 Der motorische und körperliche Zustand erscheint mir vorwiegend als gut. Bei einigen Kindern  
133 ist Übergewicht, bzw. eine Tendenz dahingehend zu erkennen. Einige Kinder bewegen sich  
134 sehr viel; andere Kinder zeigen weniger Eigenaktivität; wirken z. T. etwas träge. Viele Kinder  
135 möchten oft und freiwillig in die Turnhalle, auf den Flur oder nach draußen. Das ist jedoch nicht  
136 bei allen der Fall. Es sind meist die gleichen Kinder, die die Aktivität suchen und darin meist  
137 sicher und freudvoll sind. Da es keine Bewegungsangebote für alle gibt – insbesondere nicht  
138 für die U3-Kinder – bleibt die Frage offen, was mit den Kindern ist, die sich nicht selbständig  
139 und aus eigenem Antrieb bewegen wollen.

### 140 11. Einschätzung der Rolle von Bewegung in der Einrichtung

141 Bewegung spielt eine geringe Rolle in der Kita, ist aber kein integrativer Bestandteil der tägli-  
142 chen Arbeit, sondern verläuft weitestgehend von den Kindern selbstinitiiert ab. Es ist auffällig,  
143 dass die Bewegungsaffinität der Erzieherinnen stark variiert und viele Erzieherinnen selbst ein  
144 geringes Interesse an körperlicher Aktivität und Bewegung aufweisen, dies kann auch auf die  
145 Bewegungsaktivitäten der Kinder wirken. Im Gruppenraum ist kaum Bewegung vorhanden,  
146 außerhalb der Gruppe dürfen sich die Kinder bewegen, nicht alle machen dies.

147 Die Turnhalle lädt zur Bewegung ein, auch auf dem Flur und an den Wänden darf getobt und  
148 geklettert werden. Exemplarisches Spiel von Kindern in der Turnhalle mit:

149 - Schaumstoffmatten, Holzbank, Gymnastikball, Treppenstufen, Rollelementen,  
150 Schaumstoffelementen, schiefen Ebenen und Kreiseln.

151 Die Kinder springen vom Kastenelement runter auf die dicke Matten, Sie rollen, kriechen,  
152 kämpfen, rennen, klettern, etc.

153 Einmal in der Woche gibt es für eine Kleingruppe eine angeleitete Bewegungsstunde durch 2  
154 Erzieherinnen, dazu wird zum Teil Musik abgespielt.

155 Das Außengelände bietet die Möglichkeit zum Schaukeln, Laufen, Sammeln, Schaufeln, Sprin-  
156 gen, Klettern, Schieben, Rennen,

157 Für die Kinder unter drei Jahren gibt es sowohl drinnen als auch draußen keine eigenen Bewe-  
158 gungsplätze, wo sie ungestört und sich ihrem Alter entsprechend ausprobieren können.

### 159 12. Bewegungsrepertoire/ Bewegungsformen der Kinder

160 Viele Kinder wirken aktiv und in ihren Bewegungen freudvoll. In der Turnhalle haben sie diver-  
161 se Bewegungsmöglichkeiten. Nicht alle Kinder nutzen dieses Angebot und es scheint nicht so,  
162 als würden sich alle Kinder gerne bewegen. Einige wirken eher lustlos und inaktiv.

163 Die Turnhalle wird nicht von den U3-Kindern genutzt. Auch in der Gruppe haben sie wenige  
164 Möglichkeiten zur Bewegung. Im Außenbereich gibt es keinen extra Bereich für sich.

165 Draußen haben die Kinder ebenfalls Möglichkeiten zur Bewegung. Dies findet jedoch nur im  
166 freiwilligen Rahmen statt, nicht alle Kinder werden erreicht.

167 Bewegungslieder spielen keine Rolle, ebenso gibt es keine festen Bewegungsstunden für alle,  
168 aber für altershomogene Kleingruppe einmal wöchentlich.

169 Insbesondere draußen sind viele Kinder sehr aktiv, im Spiel und in ihrer Umgebung vertieft. Sie  
170 spielen z. B. in der Hügellandschaft, nutzen den Seilgarten. Benutzen die Materialien zum  
171 Spiel.

172

### 173 13. Ziele der Bewegungsarbeit (Sinnes-, Sozial-, Materialerfahrung)

174 Die Bewegungsarbeit unterstützt nicht nur die körperliche und motorische Entwicklung, es sind  
175 auch weitere Erfahrungen damit verbunden. Diese Erfahrungen werden jedoch nicht absichts-  
176 voll gestaltet, sondern werden von den Kindern allenfalls selbstständig gemacht. Das pädago-  
177 gische Personal greift dabei wenig ein. Es scheint als werden diese Erfahrungen per se ge-  
178 macht.

179 Eine Besonderheit bildet das große Außengelände, das dazu einlädt mit der Natur in Kontakt  
180 zu kommen und z. B. sich im Niedrigseilgarten, in den Büschen etc. auszuprobieren. Insbeson-  
181 dere ältere Kinder können auf dem Außengelände vielfältige Sinnes- und Materialerfahrungen  
182 sammeln.

183 Spezielle, auf besondere Sinnes-, Sozial- oder Materialerfahrungen ausgerichtete, Aktivitäten  
184 lassen sich ansonsten in der Beobachtungszeit nicht ausmachen; sie sind in die alltägliche  
185 Arbeit eingegliedert.

186

### 187 14. Bewegungsformen:

188 a) den eigenen Körper bewegen (Gehen, Laufen, Springen)

189 b) Materialien bewegen (Schieben vom Kinderwagen)

190 c) den eigenen Körper an Materialien bewegen (Schaukeln, Schwingen, Klet-  
191 tern)

192 d) den eigenen Körper mithilfe von Materialien bewegen (Rollen, Gleiten, Fah-  
193 ren) dieser Bereich ist eher zu vernachlässigen.

194

### 195 15. Bewegungsangebote

196 Die Bewegungsangebote sind zum Großteil offen und gehören gewöhnlich dazu. Die Innen-  
197 und die Außenbereiche regen mitunter zum Bewegen an. Die Turnhalle wird in Kleingruppen  
198 durch ältere Kinder offen und frei genutzt. Einmal in der Woche findet eine Bewegungsstunde  
199 durch zwei Erzieherinnen statt. Sie gehen durch die Gruppen und holen die entsprechenden  
200 Kinder – eines Alters – dazu ab.

201

### 202 16. Rolle des pädagogischen Personals in der Bewegungsarbeit

203 - Qualifikation: die Gruppe der Erzieherinnen ist relativ homogen. 2 Erzieherinnen führen  
204 einmal in der Woche ein Bewegungsangebot für eine Kleingruppe durch. Über weitere Qua-  
205 lifikationen oder Hilfe Externer, Kooperationen mit Sportvereinen etc. ist nichts bekannt.

206 - Impulse werden selten von den Erzieherinnen gesetzt. Eine Erzieherin geht an einem  
207 Tag in der Woche mit einigen Kindern in die Turnhalle. Draußen ist auffällig, dass die Er-  
208 zieherinnen häufig auf der Bank sitzen, auch einige Kinder setzen sich dazu. Kaum eine  
209 Erzieherin scheint an Aktivität und Bewegung interessiert zu sein oder regen zu neuen Er-  
210 fahrungen mit den Kindern an. Am Bewegungsspiel von mir – mit den Kindern – waren sie  
211 jedoch sehr interessiert und stellten mir Fragen, z. B. zum Reckturnen. Auf dem Außenge-  
212 lände schienen Sie zudem sich dafür verantwortlich zu fühlen, wann welches Kind wie lan-  
213 ge schaukeln darf.

## 214 17. Verknüpfung des Bildungsbereichs Bewegung mit anderen Bildungsbe- 215 reichen

216 Eine Verknüpfung von Bewegung mit anderen Bildungsbereichen ist nicht auszumachen. Die  
217 Aktivitäten finden meist isoliert voneinander statt. Es lassen sich keine Sing- und Bewegungs-  
218 spiele ausmachen. Außer zur angeleiteten Bewegungsstunde wird Musik abgespielt. Eine wirk-  
219 liche Verbindung der beiden Elemente (Bewegung und Musik, z. B. Tanz findet aber nicht  
220 statt). Künstlerische Tätigkeiten finden ebenfalls nicht bewegt statt. Bewegte Sprachförderung  
221 ist weiter nicht zu erkennen. Bewegung scheint mehr das zu sein, was die Kinder daraus ma-  
222 chen. Sie haben z. B. auf dem Außengelände die Möglichkeit in Bewegung mit der Natur in  
223 Kontakt zu treten und z. B. Blätter, Kastanien und Stöcke zu sammeln. Die Effekte scheinen  
224 sich von selbst einstellen zu sollen.

225 Weiter sind keine Ausflüge in die Natur oder in die Umgebung zu erkennen.

226

## 227 18. Auffälligkeiten/Besonderheiten

228 Es scheint, als werden schon früh einige Geschlechterstereotypen in der Kita verwirklicht.  
229 Mädchen werden häufig dazu aufgefordert, z. B. Verantwortung zu übernehmen, auf die Klei-  
230 nen aufzupassen, im Kreis für Ruhe zu sorgen. Den Jungen wird die Rolle der Wilden, Aktiven  
231 zugeschrieben. Kein männlicher Erzieher ist in der Kita.

232 Viele Kinder, mit denen ich ins Gespräch gekommen bin, geben an: Am Liebsten nach drau-  
233 ßen, in die Turnhalle oder an die Kletterwand zu gehen. Dort bauen sie sich z. B. selbständig  
234 Spielarrangements auf und wirken in ihrem Spiel vertieft. Dies trifft jedoch nicht für alle - ins-  
235 besondere nicht für die jüngeren Kinder zu.

236 Der direkte Kontakt und wirkliche Zeit zwischen Erzieherinnen und Kindern findet selten statt.  
237 Die Erzieherinnen scheinen mit alltäglichen Aufgaben beschäftigt zu sein. Sie machen Bestel-  
238 lungen, kümmern sich um das Frühstück, wechseln Windeln, beaufsichtigen die Kinder und  
239 reglementieren.

240 Bewegungsaktivitäten der Erzieherinnen sind kaum zu erkennen. Eine Erzieherin sagt zu mir:  
241 Dass die Kinder durch das Schaukeln das „K“ erlernen würden. Kleine Kinder werden häufig –  
242 auch zu nicht Schlafenszeiten – im Kinderwagen durch das Außengelände spazieren gefahren.

## 243 19. Tagesplan/ Wochenplan

244 Frühstücks- und Essenszeiten strukturieren den Tag. Davor werden Hygienemaßnahmen  
245 durchgeführt, danach gibt es für die Jüngeren einen Mittagschlaf. Es finden kaum regelmäßig  
246 erkennbare Aktivitäten statt. Zweimal wöchentlich gibt es für einen Teil der Kinder (altersho-  
247 mogen) eine angeleitete Bewegungsstunde. Einheiten zur Sprachförderung sind nicht erkenn-  
248 bar.

# 1 Beobachtungsprotokoll

## 2 1. Angaben zur Einrichtung

3 Geöffnet von 7.30 bis 17 Uhr

4 Besuch vom 19.3. bis zum 23.3. 2012.

## 5 2. Personale Ausstattung

6 Insgesamt arbeiten 20 Mitarbeiter in der Kita, davon einige Halbtags. Die Gruppe der Erwach-  
7 senen unterscheidet sich hinsichtlich des Alters, Geschlechts, kulturellen Hintergrundes und  
8 der Qualifikation.

9 Organisatorisch sind die Kinder in vier Gruppen aufgeteilt, insgesamt sind es 56 Kinder.

10 - 9 Kinder im Alter von ca. 1 Jahr (3 Erwachsene) Gruppenname: Toddlerne

11 - 10 Kinder im Alter von ca. 2 Jahren (3 Erwachsene) Gruppenname: Puttene

12 - 17 Kinder im Alter von 3-4 Jahren (3 Erwachsene) Gruppenname: Piratene

13 - 20 Kinder im Alter von 4-5 1/2 Jahren (3 Erwachsene) Gruppenname: Indianerne. Von dieser  
14 Gruppe besuchen 9 ab dem Sommer die Schule.

15 Jede der Gruppen hat einen pädagogischen Leiter. Sonst setzt sich die Gruppe der Erwachse-  
16 nen unterschiedlich zusammen und zeigt eine große Variabilität.

17 Nicht nur die Gruppe der Erwachsenen ist sehr bunt gemischt (Alter, Geschlecht, Qualifikation,  
18 beruflicher Hintergrund, kultureller Hintergrund). Auch die Kinderschaft ist sehr heterogen. Das  
19 unmittelbare Umfeld gehört nicht zur wirtschaftlich besten Lage Oslos. Viele Kinder mit Migra-  
20 tionshintergrund besuchen die Einrichtung, vieler verschiedener Nationalitäten.

## 21 3. Räumliche Ausstattung

22 - der Zugang zu den meisten Räumen steht den Kindern offen.

23 a) Innenbereich:

24 Die Kita gleicht einem einstöckigen Haus. Die Gruppen sind miteinander verbunden. Die Kita  
25 verfügt u. a. über eine Küche, eine Bibliothek, einen Gymnastikraum, Kunstraum, Theaterraum,  
26 Besprechungsräume. Neben Tischen und Stühlen, Couches gibt es Leseecken, einen Tobe-  
27 raum, Die Kinder haben die Möglichkeit, sich kreativ auszudrücken mit Kostümen, Stationen,  
28 an denen Sie malen können, Räumen für Rollenspiele. Außerdem spielen Medien (Computer,  
29 Bildschirme, etc) eine Rolle.

30 Es scheint, als stünde den Kindern ausreichend Raum zur Verfügung, allerdings wirken die  
31 Räume oftmals leer, da sich das eigentliche Leben hauptsächlich draußen abspielt.

32 - der Zugang zu den Räumen ist frei

33 - Entspannungsräume konnten nicht explizit ausgemacht werden

34 - Bewegungs- und Toberäume sind (allerdings mit wenig Platz) vorhanden.

35 - Eine Turnhalle gibt es nicht.

36 b) Außenbereich:

37 Um die Kita herum liegt das Außengelände, das z. T. etwas verwinkelt ist und nicht von allen  
38 Seiten einsehbar ist. Die Kita liegt in der Nähe von Schulen, das Besondere sind jedoch die



39 Zugänge zu den umgebenden Waldgebieten, in denen extra Plätze zur Verfügung stehen. Das  
40 Außengelände bietet einige Möglichkeiten des Erkundens, Explorierens und Spielens an. Es  
41 gibt Bäume, Klettergerüste, Spielstationen, Schaukeln, einen Basketballkorb, etc. Das Gelände  
42 wirkt jedoch bisweilen etwas trostlos. Es gibt zwei Kabinen/Zelte, in denen die jüngeren Kinder  
43 in ihren Kinderwagen schlafen und in denen andere Aktivitäten stattfinden können.

44 - der Zugang zum unmittelbaren Außengelände ist frei.

#### 45 4. Materiale Ausstattung

##### 46 a) Innengelände

47 Die Materiale Ausstattung verfügt über keine Besonderheiten. Viele Bilder, Gebasteltes  
48 schmücken die Einrichtung. Spielsachen, Kostüme, Gegenstände, Bastelutensilien, Farbe, etc.  
49 stehen zur Verfügung. Bücher stehen zur Verfügung, Gesellschaftsspiele spielen keine Rolle.

50 - der Zugang zu den Materialien ist frei. Hinter den Kindern wird nicht aufge-  
51 räumt. Einmal am Tag wird gemeinsam (hauptsächlich durch die Erwachsenen)  
52 aufgeräumt.

53 - Bewegungsmaterialien sind in geringer Zahl vorhanden, wie z. B. Bälle,  
54 Schaumstoffmaterialien.

55 - Das Möbiliar ist z. T. multifunktional, flexibel nutzbar. Regale und Tische  
56 scheinen robust zu sein.

##### 57 b) Außengelände

58 Die Materiale Ausstattung verfügt über keine Besonderheiten, es handelt sich um übliche  
59 Spielzeuge wie Räder, Laufräder, Dreiräder, Sandspielzeug, Bälle, Seilchen.

#### 60 5. Atmosphäre in der Einrichtung

61 Der Großteil des Kindergartenalltags spielt sich draußen, insbesondere auf den Trips und in  
62 den Wäldern ab. Überall wirkt die Atmosphäre sehr friedlich. Der Kontakt zwischen Kindern  
63 und Erwachsenen wird von beiden Seiten gesucht und ist vorhanden, sei es wenn sie Hand in  
64 Hand unterwegs sind, erzählen oder gemeinsam etwas entdecken und erkunden. Respekt und  
65 Toleranz sind vorhanden. Ich habe es nicht mitbekommen, dass die Erwachsenen laut wurden,  
66 gestresst wirken oder unfreundlich sind. Die Atmosphäre ist nicht ängstlich, es wird aufeinan-  
67 der geachtet, gewartet, miteinander gelacht und gespielt. Insbesondere auf den Touren wird  
68 der Versuch unternommen, jeden Einzelnen im Blick zu haben, nicht das Ziel zu fokussieren,  
69 sondern den Weg dahin so anregend und angenehm wie möglich zu gestalten. Der Weg in den  
70 Wald ist zentraler Bestandteil. Die Kinder haben die Möglichkeit, diesen frei zu wählen, anzu-  
71 halten, kurze Pausen zu machen, sich mit anderen Dingen zu beschäftigen und dennoch als  
72 Gruppe voran zu kommen. Es wird kein Kind zur Eile gedrängt, den Kindern werden der Raum  
73 und die Zeit frei zur Verfügung gestellt. Gerade auch auf den Touren wird das gemeinsame  
74 Essen nicht zum Stressor. Die Kinder machen den Eindruck als würden Sie die kleine Pause  
75 genießen und kümmern sich um sich und die Nahrungsaufnahme, die in liberaler, unreglemen-  
76 tierter Form abläuft. Jeder kann sich einen Platz suchen, es wird gemeinsam gegessen.

77 Nur selten bekomme ich den Eindruck, dass einige wenige Kinder gestresst sind, wenn Ihnen  
78 z. B. der Weg zu lang oder zu herausfordernd ist, wenn Ihnen kalt ist, sie müde oder schlecht  
79 drauf sind.

#### 80 6. Schwerpunkte der Arbeit

81 Der Fokus der Arbeit liegt auf den Inhaltsbereichen des Rahmenplanes. Der Alltag findet  
82 hauptsächlich draußen, insbesondere in der Natur statt. Das soziale Lernen in der Bewegung  
83 steht im Fordergrund. Ebenso wird auf die Förderung der Sprache großen Wert gelegt. Die  
84 Idee besteht darin, Motorik, Sozialität und Sprache miteinander zu verbinden. Die Kita konzi-  
85 piert einen 3-Jahres-Plan in dem die Hauptaktivitäten und Fokusse der Arbeit formuliert sind.  
86 Es bildet das Fundament der täglichen Aktivitäten und des pädagogischen Plans.

87 Schwerpunkt a) Kommunikation, Sprache, Text (Ziele und Methoden sind verfasst)

88 Schwerpunkt b) Soziale Kompetenzen und Freundschaft (Ziele und Methoden sind verfasst)

89 Erlebnisse und Lernen in der Natur sind dafür die Basis!

90 Die Prinzipien der Arbeit sind an die Bedürfnisse der Kinder ausgerichtet. Dazu zählt ein kind-  
91 gemäßer Umgang, offene Zugänge und freie Gestaltungsmöglichkeiten des Tagesablaufes.

92

### 93 7. Eindruck von den Kindern (unruhig, gelassen, sitzend, stehend, bewegt)

94 Die meisten Kinder machen auf mich einen sehr entspannten und glücklichen Eindruck. Sie  
95 sind ihrer Handlungsgestaltung sehr frei. Suchen Hilfe bei zu großen Herausforderungen, neh-  
96 men die Erzieher oder andere Kinder an die Hand. Sie werden zu keinen Aktivitäten gezwun-  
97 gen, jedoch nehmen sie alle am Prozess teil. Insbesondere weil die Kinder sich ihren Weg  
98 selbst suchen, diesen frei gestalten können und Herausforderungen in ihren Aktivitäten erle-  
99 ben, gibt es kaum stressreiche Unterbrechungen. Es wird wenig geweint, genörgelt, gezankt, u.  
100 a. auch daher, weil Materialien bei den Ausflügen keine Rolle spielen. Es werden keine Spiel-  
101 sachen mitgenommen, die Kinder beschäftigen sich mit sich, ihren Spielpartnern und den Ge-  
102 gebenheiten und Möglichkeiten der Umgebung. Und die Kinder und Erwachsenen haben aus-  
103 reichend Zeit zur Verfügung. Es wird kein Druck ausgeübt, Ruhe und Entspannung dominieren.  
104 Des Weiteren fällt auf, dass kein hoher Lärmpegel herrscht.

105 Hin und wieder wirken jedoch - insbesondere bei dem Ausflug der 2-Jährigen - einige der Kin-  
106 der gestresst und angestrengt.

### 107 8. Einschätzung des allgemeinen Gesundheitszustandes

108 Die meisten Kinder wirken gesund und fit. Übergewicht, Adipositas, Unruhe, Hektik, Unauf-  
109 merksamkeiten scheinen keine Rolle zu spielen. Dies wird insbesondere bei den Ausflügen  
110 deutlich. Dennoch zeichnen sich dabei auch Unterschiede in der physischen Fitness der Kinder  
111 ab. Nicht alle Kinder verfügen über das gleiche Tempo und die gleiche Ausdauer. Aber Sie  
112 bekommen die Möglichkeit, in ihrem Tempo den Weg zu gehen, zu laufen, zu rennen, neue  
113 Herausforderungen zu suchen und anzunehmen oder mehrere Pausen zu machen. Die Er-  
114 wachsenen versuchen darauf zu achten, dass das einzelne Kind in den Blick genommen wird.  
115 Und so erhalten z. B. Kinder, die sprachliche Unterstützung benötigen, gezielte Förderangebo-  
116 te.

117 Es wird darauf Wert gelegt, dass die Kinder die richtige Kleidung tragen, mit der sie bei jedem  
118 Wetter nach draußen gehen können.

### 119 9. Bedeutung der Gesundheit in der pädagogischen Arbeit

120 Bewegung und Ernährung spielen eine große Rolle in der täglichen Arbeit. Zum einen bewegen  
121 sich die Kinder viel und sind jeden Tag an der frischen Luft.

122 Zum anderen handelt es sich bei der Kita um eine zuckerfreie Kita. Süßigkeiten dürfen z. B.  
123 auch nicht an Geburtstagen mitgebracht werden. Dann werden z. B. auf Früchten Gesichter  
124 oder Figuren geformt und es gibt Smoothies. Die Kinder bringen in der Regel ihr eigenes Essen

125 mit und haben Lunchpakete dabei, die sie im Rucksack mit sich tragen. Zweimal in der Woche  
126 gibt es ein Mittagessen z. B. eine warme Suppe oder Salate auf den Ausflügen, die von der  
127 Kita gestellt werden.

128

## 129 10. Einschätzung des körperlichen und motorischen Zustandes

130 Bewegung spielt eine große Rolle in der täglichen Arbeit. Die Bewegungsangebote wirken je-  
131 doch nicht künstlich inszeniert, sondern gehören zur täglichen Arbeit.

132 Dadurch, dass sich die Kinder täglich bewegen und auf den Ausflügen unterwegs sind, lernen  
133 Sie verschiedene körperliche Herausforderungen kennen und versuchen diese zu bewältigen.  
134 Auf dem Weg im Wald, klettern sie über Baumstämme, rutschen über Eis, springen über oder  
135 in Pfützen, Balancieren über Hölzer, klettern über Äste. Aufgrund dessen wirken Sie in ihren  
136 Bewegungen meist sicher und kontrolliert, wagen jedoch auch etwas, nach kleinen Stürzen  
137 geht es weiter. Die Kinder wirken auf mich motorisch ausgeglichen und fit.

138 Kinder mit explizitem motorischem Förderbedarf entdecke ich nicht.

## 139 11. Einschätzung der Rolle von Bewegung in der Einrichtung

140 Bewegung ist ein integrierter Bestandteil des täglichen Kindergartenalltags. Es scheint so, als  
141 wären die Kinder es gewohnt sich zu bewegen und Sie machen es gerne, ohne darüber nach-  
142 zudenken oder dazu animiert zu werden.

## 143 12. Bewegungsrepertoire der Kinder (koordinative Fähigkeiten)

144 Die Kinder wirken in ihren Bewegungen sicher und entspannt. Es geht zum Teil schneller, z. T.  
145 langsamer her. Balancieren, Klettern, sich auf verschiedenen Untergründen zu bewegen spielt  
146 eine große Rolle. Der Eindruck entsteht, dass die Kinder die täglichen Herausforderungen gern  
147 annehmen und ihre Grenzen kennen lernen und diese nicht überlasten. Ich habe keine Unfälle,  
148 Verletzungen, Stürze erlebt.

149 Durch die unterschiedlichen Materialerfahrungen haben die Kinder die Möglichkeit fundamenta-  
150 le motorische Fähigkeiten und Fertigkeiten in einem geschützten Rahmen auszubilden und zu  
151 entwickeln. Sie gleiten, rutschen, klettern, springen, fallen, stehen auf, rennen, laufen, rollen,  
152 kriechen, krabbeln, ducken, schmeißen und werfen.

153 Auf den Ausflügen werden die umgebenden Gelegenheiten bestmöglich genutzt. So werden die  
154 Kinder dazu angeregt, auf einer Linie zu balancieren oder auf einem Sportplatz sich hinzulegen  
155 und so schnell wie möglich loszulaufen.

156 In und außerhalb der Kita spielen die Kinder auch mit den zur Verfügung stehenden Materia-  
157 lien, mit Bällen, Sandspielzeug, Klettergerüsten, Schaukeln, etc.

## 158 13. Ziele der Bewegungsarbeit (Sinnes-, Sozial-, Materialerfahrung)

159 Aufgrund der unterschiedlichen Gegebenheiten werden die Sinne in verschiedener Art und  
160 Weise angesprochen. Die Kinder setzen sich in ihrer Bewegung nicht nur mit sich selbst, son-  
161 dern auch mit den anderen Kindern und den Erwachsenen auseinander. Sie haben die Mög-  
162 lichkeit, differenzierte Materialerfahrungen zu machen und dies sowohl mit natürlichen, organi-  
163 schen Stoffen, als auch mit künstlichen Spielsachen. Sie lernen die sie umgebende Natur und  
164 einen sinnvollen und respektvollen Umgang mit ihr kennen.

## 165 14. Bewegungsformen:

166 a) den eigenen Körper bewegen (Gehen, Laufen, Springen, Klettern, insbesondere  
167 auf dem Weg in den Wald)

168 b) Materialien bewegen (Schieben, Ziehen oder Werfen, Sie rollen im Wald Steine,  
169 Ziehen sich an Ästen weiter, Schmeißen Stöcke, stützen sich darauf oder Werfen Zapfen durch  
170 die Gegend)

171 c) den eigenen Körper an Materialien bewegen (z. B. rutschen Sie an Felswänden  
172 runter, Klettern auf Bäume, lassen sich von Ästen weiter ziehen)

173 d) den eigenen Körper mithilfe von Materialien bewegen (Rollen, Gleiten, Fahren  
174 in der Kita, auf Eis Rutschen, Schlittern, Schlitten Fahren, etc. bei den Ausflügen)

## 175 15. Bewegungsangebote:

176 Die Bewegungsangebote sind zum Großteil offen und gehören gewöhnlich dazu. Ausflüge in  
177 die Natur sind integrierter Bestandteil der pädagogischen Arbeit. Es scheint, als bewegen sich  
178 alle gerne, es werden keine Fahrzeuge oder Kinderwagen genutzt. Die Innen- und insbesonde-  
179 re die Außenbereiche regen zum Bewegen an. Angeleitete Stunden finden eher nicht statt.  
180 Dennoch ist der Tagesablauf so gestaltet, dass die Kinder sich durch die Trips (3mal wöchent-  
181 lich) und dadurch, dass sie jeden Tag draußen sind, regelmäßig bewegen. Die Bewegungsfor-  
182 men sind zum Großteil individuell verfügbar und frei wählbar. Es scheint natürlich, wenig künst-  
183 lich inszeniert. Dennoch gibt es besondere Bewegungsangebote, wie z. B. besondere Ausflüge.  
184 Des Weiteren spielt zum Beispiel das Skifahren oder Schlittenfahren eine große Rolle. Zusätz-  
185 lich werden z. B. für die älteren Kinder Trips zu Hütten (mit Übernachtung) angeboten.

186

## 187 16. Rolle des pädagogischen Personals in der Bewegungsarbeit

188 - **Qualifikation:** insbesondere die „besser Ausgebildeten“ sind auch in Hinblick auf die  
189 Bewegungsarbeit gut ausgebildet. Sie bieten verschiedene Angebote an und erkennen,  
190 wenn Kinder in bestimmten Bereichen Unterstützung benötigen. Innerhalb der Qualifikation,  
191 des Verständnisses und der Überzeugung sind Unterschiede im Personal erkennbar.

192 - **Impulse** werden gesetzt. Die Erzieher scheinen selbst an körperlicher Aktivität interes-  
193 siert. Sie sind als Bezugspersonen wichtige Vorbilder. Sie sind selbst aktiv, beklagen sich  
194 nicht über schlechtes Wetter; sie wirken motiviert und authentisch. Beim Weg in den Wald  
195 werden die Kinder z. B. angeregt ein Stück Hügel herunter zu rennen, zu rollen, zu krie-  
196 chen.

197

## 198 17. Verknüpfung des Bildungsbereichs Bewegung mit anderen Bildungsbe- 199 reichen

200 Bewegung, aktives Draußen sein, wird genutzt um dies mit anderen Bildungsbereichen sinnvoll  
201 in Verbindung zu bringen. Die Erzieher begleiten die Bewegungen der Kinder (insbesondere  
202 der Kleinsten) sprachlich. Über etwas steigen, auf etwas klettern, etc. Im Wald werden die Kin-  
203 der z. B. dazu aufgefordert nach Blumen, verschiedenen Moosarten zu suchen. Die Kinder  
204 zählen z. B. die Anzahl der Zapfen in einer Hand und schmeißen diese danach weg. Ein Thea-  
205 terstück wird im Wald gespielt, dabei spielen die Kinder Tiere nach und versuchen ihre Bewe-  
206 gungen und Geräusche nachzuahmen. Die Bildungsarbeit wird bewegt umgesetzt. Es wirkt  
207 natürlich und situationsangemessen. (Das „Bildungsverständnis“ empfinde ich eher als infor-  
208 melle.)

209 In der Kita wird darauf geachtet, dass die Kinder miteinander norwegisch sprechen.

210

## 211 18. Auffälligkeiten/Besonderheiten

212 Die Atmosphäre in der Kita wirkt sehr liebevoll und friedlich. Es wirkt selten gestresst. Sowohl  
213 vonseiten der Erwachsenen als auch der Kinder. Sie sind in ihren Bewegungen locker, nicht  
214 angespannt. Es wirkt sehr angstfrei, geduldig und anregend. Die Erzieher und Kinder haben  
215 Zeit sich zu entfalten, Neues zu entdecken und Dinge auszuprobieren. Ich mache keine Erfah-  
216 rungen mit Hektik oder Stress.

217 Die Erzieherinnen (insbes. die Gruppenleitungen) wirken sehr engagiert und motiviert. Es  
218 scheint, als empfinden sie ihre Arbeit als sehr sinnvoll und organisieren z. B. am Wochenende  
219 extra Tagesausflüge mit den Kindern. Sie dokumentieren diese, lassen die Kinder zu Wort  
220 kommen; nehmen ihre Bedürfnisse ernst.

221 Das Internet spielt eine Rolle, die Homepage ist auf dem aktuellen Stand. Die Kita wirkt finan-  
222 ziell gut aufgestellt und gesichert. Es wird viel dokumentiert, bildlich dargestellt und evaluiert.  
223 Die Eltern werden (auch über das Internet) mit einbezogen. Es finde viele Absprachen und  
224 Meetings unter den Erwachsenen statt. Das Team wirkt motiviert und strukturiert. Die Kinder  
225 werden als Individuen wahrgenommen, haben Möglichkeiten mitzubestimmen.

## 226 19. Tagesplan/ Wochenplan

227 Es gibt Jahrespläne, einzelne Monatspläne, große Themen werden (u. a. im Internet) ange-  
228 kündigt. Die Aktivitäten werden bildlich und sprachlich dokumentiert. Es werden viele Fotos  
229 gemacht, Aufführungen und Feste geplant.

230 Die Ausflüge strukturieren den Wochenplan. Dennoch werden übergeordnete Themen, z. B. ein  
231 bestimmtes Bilderbuch auch in diesen Aktivitäten berücksichtigt. Im Wald finden sich die Kin-  
232 der z. B. zusammen lesen ein Stück oder spielen eine Stelle nach.

233 7 bis 9.30 Ankunft, freies Spiel und Frühstück

234 9.30 Aufbruch zu den Trips. Diese Trips können (bei den Älteren bis zu 2,5 Stunden dauern,  
235 bis Sie an ihrem „Ziel“ sind).

236 11 Uhr Lunch

237 danach freies Spiel, die kleinen Kinder schlafen u. a. draußen im Wald. Dazu bringen die Er-  
238 wachsenen Schlafsäcke und Isomatten mit, erzählen Geschichten und sind nah bei den Kin-  
239 dern.

240 14 Uhr Rückweg danach Essenspause.

# 1 Beobachtungsprotokoll

## 2 1. Angaben zur Einrichtung

3 geöffnet von 07:30 bis 17:00

4 Besuch vom 26. 3 bis zum 30.3.12.

5

## 6 2. Personale Ausstattung

7 Insgesamt arbeiten um die 35 verschiedenen Mitarbeiter in der Kita, davon einige halbtags und  
8 einige mit besonderem Schwerpunkt.

9 Ca. 120 (130) Kinder besuchen die Kita. 45 davon sind im Alter von 1 bis 3, 75 im Alter von 3  
10 bis 6.

11 Die Einrichtung ist in zwei große Parteien unterteilt. Im Erdgeschoss sind die 4 Gruppen der  
12 Jüngsten, im Obergeschoss die 4 Gruppen der Älteren, die auch von Außen über Treppen zu  
13 erreichen sind.

14 Jede dieser Gruppen setzt sich zusammen aus

15 - einer/m Pädagogiklehrer/-in / pädagogische/r Leiter/-in

16 - einer/m Vorschullehrer/-in

17 - Facharbeiter/-in

18 - Assistent/-in

19 In der Kita sind einige Kinder mit Handicap, die einer besonderen Unterstützung bedürfen. Die-  
20 se werden durch extra Personal betreut.

21 Die Einrichtung verfügt über einen Küchenchef und 2 Manager, die den Fokus zum einen eher  
22 auf dem Personal und zum anderen auf der wirtschaftlichen und pädagogischen Gestaltung  
23 legen. Zusätzlich sind 2 Sportpädagogen in den Kita-Alltag in 2 Gruppen integriert. Diese ha-  
24 ben neben den alltäglichen Aufgaben in der Gruppe, spezielle Aufgaben. So bestimmen, de-  
25 monstrieren und modifizieren Sie z. B. die Aktivitäten in der Turnhalle und am Aktivitätstag.

26 Die Gruppe der Erwachsenen als auch der Kinder zeichnet sich nicht unbedingt durch Hetero-  
27 genität aus. Sie unterscheiden sich zwar zwischen Alter, Geschlecht, Qualifikation, aber die  
28 Unterschiede fallen nicht stark ins Auge. Die Erwachsenen sind durchweg sehr jung; nicht älter  
29 als 35/40. Die Kinder kommen aus dem Umfeld und kommen hauptsächlich aus wirtschaftlich  
30 gesicherten, norwegischen Verhältnissen.

31 Auffällig ist, dass sehr viel mehr Kinder in dieser Region einen Platz in der Kita haben wollen,  
32 als es freie Plätze gibt. Die Kita hat strikte Auswahlkriterien. Viele sind Kinder des Personals  
33 und/oder haben Geschwister in der Kita. Unterschiedliche kulturelle Hintergründe sind kaum  
34 auszumachen.

35 Es gibt insgesamt 8 verschiedene Gruppen:

36 4 für Kinder von 0 bis 3

37 Femur

38 Tibia

39 Fibula



40 Calcaneus

41

42 4 für Kinder von 3 bis 6

43 Humerus

44 Radius

45 Talus

46 Ulna

### 47 3. Räumliche Ausstattung

48 a) Innenbereich:

49 Die Kita gleicht einem großen Wohnhaus. Auf 2 Etagen sind die 8 Gruppen verteilt. Jeweils 2  
50 Gruppen liegen dabei zusammen. Diese teilen sich einen Wasch- und Wickelraum, haben je-  
51 weils einen Gruppenraum, ggfs. einen kleinen Schlafrum oder einen weiteren Spiel-/ Aktions-  
52 raum, der den Bedürfnissen entsprechend genutzt werden kann. In der ersten Etage sind Bü-  
53 ros, der Manager, der Sportpädagogen, Besprechungsräume für das Personal, ein großer Pau-  
54 senraum und eine kleine Küche. Im Erdgeschoss befindet sich ein großer Turn-/ Bewegungs-  
55 raum, nebenan befindet sich die Küche. Daran schließt ein Essraum an. In der großzügigen  
56 Küche wird jeden Tag für Kinder und Personal frisch gekocht.

57 Die große Turnhalle und die Küche sind auffällig, die anderen Räumlichkeiten, d. h. die Grup-  
58 penräume wirken jedoch eher klein und etwas gedrungen.

59 - der Zugang zur Turnhalle ist durch Wochenpläne geregelt. Der Zugang da-  
60 zu ist gegeben und wird genutzt. Freie Aktivitätszeiten in der Turnhalle sind  
61 nicht eingeplant. Der Turnraum wird auch als Entspannungsraum genutzt.

62 b) Außenbereich:

63 Um die Kita herum liegt das Außengelände, das z. T. etwas verwinkelt ist und nicht von allen  
64 Seiten einsehbar ist. Die Nutzung des Außenbereichs für die Kleinen und die Großen ist vonei-  
65 nander getrennt. Während der Raum für die großen sehr attraktiv, mit Ebenen, verschiedenen  
66 Bodenbelägen und Materialien gestaltet ist, ist der Raum für die Kleinen eher begrenzt und  
67 weniger einladend. Direkt an die Kita grenzt ein Waldgebiet, das über zwei Wege von der Kita  
68 leicht und schnell zu erreichen ist.

69 Das Außengelände (insbesondere für die älteren Kinder) bietet viele Möglichkeiten des Erkun-  
70 dens, Explorierens und Spielens an. Der Untergrund variiert zwischen Asphalt, Erde, Sand,  
71 Gummi. Es gibt ein Klettergerüst, Schaukeln, Häuser, Anhöhen, Ebenen, Hütten, Bänke. Kabi-  
72 nen, in denen Materialien gelagert. Ein Parkour für die Fahrzeuge mit Wellenbewegungen ist  
73 zu erkennen.

### 74 4. Materiale Ausstattung

75 a) Innengelände

76 Die Materiale Ausstattung wirkt relativ gewöhnlich. Viele Bilder, Gebasteltes schmücken die  
77 Einrichtung. Spielsachen, Kostüme, Gegenstände, Bastelutensilien, Farbe, etc. stehen zur Ver-  
78 fügung. Bücher stehen zur Verfügung, Gesellschaftsspiele spielen keine Rolle.

79 - der Zugang zu den Materialien ist frei. Hinter den Kindern wird nicht aufge-  
80 räumt.

81 - Bewegungsmaterialien sind in geringer Zahl vorhanden, wie z. B. Bälle,  
82 Matten.

83 - Das Möbiliar ist z. T. multifunktional, flexibel nutzbar. Regale und Tische  
84 scheinen robust zu sein. Kinder klettern z. B. in Schubladen rein.

85 Die Besonderheit liegt in der Turnhalle, die mindestens einmal wöchentlich von jeder Gruppe  
86 für 90 Minuten genutzt wird. Die Turnhalle verfügt über vielfältiges Material und eine anregende  
87 Ausstattung. Große Matten, kleine Matten, Sprossenwand, Kletterwand, Kästen, Bänke, Spie-  
88 gel mit „Ballettstange“, viele Schaumstoff-Elemente, Teppich-Fliesen, verschiedene Bälle,  
89 Säckchen und eine laute Musikanlage sind zugänglich.

90 b) Außengelände

91 Die Materiale Ausstattung verfügt über keine Besonderheiten, es handelt sich um übliche  
92 Spielzeuge wie Räder, Laufräder, Dreiräder, Sandspielzeug, Bälle, Seilchen.

93 - der Zugang zu den Materialien ist (weitestgehend) frei.

#### 94 5. Atmosphäre in der Einrichtung

95 Die Atmosphäre in der Einrichtung ist nicht immer entspannt. Der Tag ist sehr stark und eng  
96 strukturiert. Insbesondere Innen wird relativ viel geweint, gezankt, reglementiert. Das Mittagess-  
97 sen wirkt relativ stressig. Dies kann damit zu tun haben, dass der Platz drinnen relativ stark  
98 eingegrenzt ist und die Geräuschkulisse sehr laut ist. Die Erwachsenen wirken z. T. ebenfalls  
99 so, als würden sie mitunter durch den Tag hetzen, da sie sehr vieles zu tun haben.

100 In der Turnhalle spielt Musik eine große Rolle. Es ist relativ laut und z. T. etwas hektisch. Die  
101 Kinder werden zur Aktivität angeregt; auf mich wirkt es z. T. unnatürlich und stark inszeniert.

102 Es kommt nicht das Gefühl auf, dass die Kinder die Möglichkeit haben, ihren eigenen Tagesab-  
103 lauf mit zu gestalten und zu planen, sondern es wird relativ viel vorgegeben.

104 Draußen wirkt es jedoch ruhiger und etwas entspannter. Die Kinder haben die Möglichkeit, sich  
105 ihre eigenen Nischen zu suchen (meistens) und nach ihrem Tempo, sich mit etwas (gerne auch  
106 alleine) zu beschäftigen.

107 Der Weg in den Wald motiviert und regt die Kinder zur Freude an. Sie sind gespannt und freu-  
108 dig dabei und zeigen Eigeninitiative, wenn Sie z. B. an einer Pfütze stehen bleiben und darein  
109 springen.

#### 110 6. Schwerpunkte der Arbeit

111 Neben dem Rahmenplan liegen die thematischen Schwerpunkte der Arbeit in der körperlichen  
112 Aktivität, der gesunden Entwicklung in der Natur und an der frischen Luft.

113 Bewegung und gesunde Ernährung stehen hier als Basis für eine natürliche und gesunde Ent-  
114 wicklung.

115 Der Fokus der Arbeit liegt auf der Bewegung, diese wird täglich drinnen und draußen gefördert,  
116 organisiert, Bewegungsangebote werden inszeniert. Diese finden z. B. in Form von Ralleys,  
117 Bewegungsaufgaben und Bewegungsparcours statt.

118 Prinzipien der Arbeit: Die Arbeit ist kindgemäß und sehr stark geplant und strukturiert. Es  
119 passiert sehr viel an einem Tag. Die Wochen und Perioden (3 Monate) sind im Voraus geplant.

120 Die Jahreszeiten und aktuellen Geschehnisse werden miteinbezogen. Es wirkt so, als hätten  
121 die Kinder keine große Entscheidungsfreiheit, so dürfen Sie z. B. beim Mittagessen eine Porti-  
122 on nachordern, mehr aber nicht. Dennoch wirkt die Arbeit nicht zwanghaft; nicht alle Kinder  
123 müssen alles mitmachen.

#### 124 7. Eindruck von den Kindern (unruhig, gelassen, sitzend, stehend, bewegt)

125 Die meisten Kinder machen auf mich einen sehr gesunden und fitten Eindruck. In den Grup-  
126 penräumen ist die Stimmung teilweise etwas bedrückend. Auf kleinem Raum sind viele Kinder  
127 und Erwachsene. In der Turnhalle ist die Stimmung ausgelassen und frei. Die Kinder toben  
128 sich aus, es ist laut. Die Kinder haben die Möglichkeit, sich auszuruhen und zu entspannen  
129 oder aktiv zu sein und die körperlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten auszubilden. Dazu be-  
130 kommen Sie attraktive Anregungen.

131 Beispielszene: Die Kleinsten gehen auf Ostereiersuche. Als sie das Osterei gefunden haben, in  
132 dem sich viele kleine Ostereier befinden, finden sich die Kinder in ihrer Gruppe zusammen. Die  
133 Erwachsenen packen für die Kinder die Schokolade aus..

134

#### 135 8. Einschätzung des allgemeinen Gesundheitszustandes

136 Die Kinder wirken gesund und fit. Übergewicht und Adipositas spielen keine Rolle. Ab und an  
137 wirken die Kinder etwas unruhig und gestresst. Gesunde Ernährung spielt eine große Rolle in  
138 der täglichen Arbeit. Die Kita arbeitet mit Ernährungsberatern der Uni Oslo zusammen, die die  
139 Essenspläne für die Kita entwickeln. Als Nachtisch gibt es Obst. Vollwertige Brötchen werden  
140 selbst und frisch gebacken.

141 Kinder, die besonderen Unterstützungsbedarf bedürfen, erhalten diesen auch (z. B. sprachlich)  
142 durch das pädagogische Personal in der Kita. Die Kinder haben wetterfeste Kleidung und ge-  
143 hen täglich bei jedem Wetter nach draußen.

144

#### 145 9. Bedeutung der Gesundheit in der pädagogischen Arbeit

146 Erziehung hin zu einem gesunden Lebensstil spielt eine fundamentale Rolle in der Kita. Die  
147 Kinder lernen von klein auf gesundes Essen kennen. Vollwertige Nahrung, Obst und Gemüse  
148 sowie der richtige Umgang damit, das heißt die Aufnahme von kleinen Portionen. Einmal im  
149 Quartal feiert die ganze Kita Geburtstag, d. h. z. B. alle Kinder, die von Januar bis März Ge-  
150 burtstag hatten, feiern gemeinsam. Dann gibt es etwas Süßes, z. B. Waffeln zu essen.

151 Bewegung, Aktivität, frische Luft und draußen sein, sind ebenfalls elementare Grundsteine der  
152 täglichen Arbeit. Die Kinder werden von klein auf daran gewöhnt; (sie lernen Freude am Bewe-  
153 gungsvollzug kennen, erfahren attraktive Angebote, haben Zeit zum Spielen.)

154 Dazu zählt auch die richtige Kleidung. Nicht nur die Kinder sind gut ausgestattet, auch die Er-  
155 wachsenen tragen robuste und funktionstüchtige Kleidung. Sie werden mit ihrer „Draußen-  
156 Kleidung“ von der Kita ausgestattet, haben Fleece-, Regenjacken, Overalls, Mützen und was-  
157 serfeste Hosen.

#### 158 10. Einschätzung des körperlichen und motorischen Zustandes

159 Der motorische und körperliche Zustand erscheint mir als sehr gut bis gut. Die Kinder wirken fit  
160 und zeigen Freude an der Bewegung, als auch am Entspannen. Ich sehe keine Kinder, die mo-  
161 torisch auffällig sind oder sich nicht gern bewegen.

#### 162 11. Einschätzung der Rolle von Bewegung in der Einrichtung

163 Bewegung ist die Grundlage der Entwicklungs- und Bildungsarbeit. Über Bewegung werden  
164 hier Fähigkeiten und Kompetenzen ausgebildet, entwickelt und weiter gebildet. Es gibt angelei-  
165 tete Bewegungsstunden in der Kita, die die Aktivitäten draußen ergänzen.

166 Die Aktivitäten in der Kita werden von Sportpädagogen vorgegeben.

167 Diese sehen z. B. so aus:

168 - Aufwärmung meist mit Musik, z. B. Stopp-Tanz, Bewegen durch die Halle

169 - Bewegungsspiele, wie z. B. der Tiger ist los. Ein Tiger steht in der Mitte, andere Tiere sind an  
170 den Seiten und bewegen sich um den Tiger. Sie werden dazu aufgefordert, zu kriechen, zu  
171 robben, rückwärts zu gehen, etc. Dann rennt der Tiger los und versucht sie zu fangen. Die Ge-  
172 fangenen sind auch Tiger.

173 - Oder den Kleineren wird eine Geschichte erzählt, Sie gehen auf Safari, entdecken andere  
174 Tiere und sollen sich wie die Tiere durch die Halle bewegen.

175 - Danach folgt ein freier Teil, in dem z. B. ein Bewegungsparcours aufgebaut wird oder eine  
176 Matte hingelegt wird. Die Kinder können sich frei Bewegen, mit den Materialien spielen, die  
177 Erwachsenen machen mit.

178 - Anschließend folgt eine Ruhephase, die Kinder liegen auf kleinen oder großen Matten und  
179 entspannen sich gemeinsam.

180 In der Arbeit draußen ist die Bewegung auch der Grundstein, um den sich die anderen Aktivitä-  
181 ten wiederfinden. Dabei fällt auf, dass auch die Erzieher ständig in Bewegung sind; sie sind  
182 aktiv, robben über den Boden, rennen mit den Kindern um die Wette; regen zu Spielen an.

183

## 184 12. Bewegungsrepertoire der Kinder (koordinative Fähigkeiten)

185 Die Kinder wirken in ihren Bewegungen sicher und entspannt. Es geht zum Teil schneller, z. T.  
186 langsamer her. Balancieren, Klettern, sich auf verschiedenen Untergründen zu bewegen spielt  
187 eine große Rolle. Drinnen haben die Kinder die Möglichkeit zu rutschen, zu springen, zu toben.  
188 Der Eindruck entsteht, dass die Kinder die täglichen Herausforderungen gern annehmen und  
189 ihre Grenzen kennen lernen und diese nicht überlasten.

190 Draußen auf dem Kitagelände wirken die Kinder auch sehr sicher und unbekümmert in ihren  
191 Bewegungen.

192 Sie werden z.B. auch dazu angeregt, auf ein Haus zu klettern, auf dem ein Erzieher sitzt, der  
193 die Kinder annimmt. Unten steht ebenfalls eine Erzieherin, die die Kinder auffängt, wenn diese  
194 Hilfe brauchen. Für einige Kinder ist dies ein Wagnis, welches Sie jedoch in einem sicheren  
195 Rahmen bewältigen können.

196 Im Wald wirken nicht alle Kinder sicher im Bewegungsvollzug. Sie entfernen sich zum einen  
197 kaum von den Erwachsenen, zumindest nicht alle. Viele suchen den Schutz bei den Erwachse-  
198 nen und gehen nicht so unbekümmert voran (wie die Kinder im Naturkindergarten). Sie wirken  
199 z. T. etwas verunsichert.

## 200 13. Ziele der Bewegungsarbeit (Sinnes-, Sozial-, Materialerfahrung)

201 Aufgrund der unterschiedlichen Gegebenheiten werden die Sinne in verschiedener Art und  
202 Weise angesprochen. Die Kinder setzen sich in ihrer Bewegung nicht nur mit sich selbst, son-  
203 dern auch mit den anderen Kindern und den Erwachsenen auseinander. Sie haben die Mög-  
204 lichkeit, differenzierte Materialerfahrungen zu machen. Außerdem wird der Versuch unternom-  
205 men, über die Bewegung andere Bildungsbereiche anzusprechen.

206 Altersentsprechend wird die Bewegungsarbeit modifiziert. Die Kinder haben die Möglichkeit  
207 alleine, zu zweit oder in der Gruppe sich zu bewegen.

208

209 14. Bewegungsformen:

210 a) den eigenen Körper bewegen (Gehen, Laufen, Springen, rutschen, Klettern)

211 b) Materialien bewegen (Schieben, Ziehen oder Werfen in der Turnhalle, im Gruppenraum,  
212 z. B. Puppenwagen, draußen z. B. Materialien, Spielzeug tragen)

213 c) den eigenen Körper an Materialien bewegen (Schaukeln, Klettern)

214 d) den eigenen Körper mithilfe von Materialien bewegen (Rollen, Fahren, Gleiten,  
215 Rutschen)

216 15. Bewegungsangebote:

217 Die Bewegungsangebote sind zum Großteil offen und gehören gewöhnlich dazu. Die Innen-  
218 und insbesondere die Außenbereiche regen zum Bewegen an.

219 Angeleitete Stunden finden mindestens einmal wöchentlich statt und sind vorher geplant. In-  
220 nerhalb dieser 90 Minuten gibt es dennoch auch offene Bewegungsteile.

221 Viele Bewegungselemente sind in andere Bereiche integriert. So gibt es z. B. ein Quizz für die  
222 Älteren, bei dem Sie von Station zu Station laufen müssen, einen Hügel hoch und dort Fragen  
223 beantworten.

224 Alle Kinder sind jeden Tag draußen und haben im Wald oder auf dem Spielplatz Raum und Zeit  
225 zur Bewegung. Dies ist für sie frei wählbar, in der Turnhalle wird das Programm - großteils -  
226 vorgegeben.

227 16. Rolle des pädagogischen Personals in der Bewegungsarbeit

228 - **Qualifikation:** insbesondere die „besser Ausgebildeten“ sind auch in Hinblick auf die  
229 Bewegungsarbeit gut ausgebildet. Sie bieten verschiedene Sachen an und erkennen, wenn  
230 Kinder in bestimmten Bereichen Unterstützung benötigen.

231 2 Sportpädagogen sind angestellt. Sie betreuen die Gruppen, sind also bei der täglichen  
232 Arbeit dabei. Außerdem stellen Sie die Turnhallenpläne zusammen und versuchen die  
233 Gruppen dabei zu unterstützen und sie zu besuchen. Der Aktivitätstag und andere Aktivitä-  
234 ten werden von Ihnen geplant und inszeniert. Dazu setzen Sie sich mit den Sportpädago-  
235 gen der anderen Sportpädagogen via Intranet auseinander und tauschen Konzepte mitei-  
236 nander aus.

237 - **Impulse** werden gesetzt. Die Erzieher scheinen selbst an körperlicher Aktivität interes-  
238 siert zu sein. Es wird deutlich, dass die Erzieherinnen eine Vorbildfunktion einnehmen. Sie  
239 spielen mit den Kindern, robben mit Ihnen auf dem Boden rum. Sind aktiv und regen an.  
240 Dies wurde insbesondere an einer Szene in der Turnhalle deutlich. Die Erzieher springen z.  
241 B. mit auf die dicke Matte, versuchen Flugrollen oder Salti.

242 Gerade bei den jüngeren Kinder wirken die Anregungen sehr gut. Sie sind auf die Erwach-  
243 senen z. T. stärker fixiert. Wenn diese Laufen und ein Fangenspiel initiieren, laufen alle  
244 Kinder mit.

245

## 246 17. Verknüpfung des Bildungsbereichs Bewegung mit anderen Bildungsbe- 247 reichen

248 Bewegung drinnen und draußen sein, wird genutzt um dies mit anderen Bildungsbereichen  
249 sinnvoll in Verbindung zu bringen. Die Erzieher begleiten die Bewegungen der Kinder (insbe-  
250 sondere der Kleinsten) sprachlich. Über etwas steigen, auf etwas klettern, etc.

251 Auf dem Weg in den Wald finden die Kinder z. B. Bilder von Tieren. Diese weisen Ihnen nicht  
252 nur den Weg, sondern Sie werden auch dazu aufgefordert, das nächste Stück entsprechend  
253 dem Tier zu bewegen, zurückzulegen.

254 Am Aktivitätstag wird der Start mit einem gemeinsamen Tanz begonnen. Die Kinder tanzen zur  
255 Musik, bewegen sich. Musik und Rhythmus spielt auch in der Turnhalle eine Rolle.

256 Am Geburtstagsfest machen die Geburtstagskinder eine Polonaise durch die ganze Kita, dazu  
257 haben sie verschiedene Instrumente, Rasseln, Trommeln, etc. in der Hand und singen ein Lied.  
258 In der Halle, wo sich alle treffen stehen die Geburtstagskinder auf einer großen Matte und sin-  
259 gen und tanzen, ein Erzieher spielt Gitarre. Die anderen Kinder stehen darum.

260 Auf einem Trip machen die älteren Kinder ein Quizz. Dazu werden Ihnen Fragen zu Themen  
261 der letzten Wochen gestellt. Z. B. in welche 3 Länder reisten die Vikerger. Um zur nächsten  
262 Frage zu gelangen, müssen die Kinder einen gewissen Weg z. B. auf einen Hügel hoch gelan-  
263 gen. Sie haben einen Laufzettel dabei und laufen in Kleingruppen von Station zu Station, die  
264 von Erwachsenen betreut werden.

265 Die Kleinen suchen gemeinsam ein großes Osterei. Dazu gehen Sie auf den Spielplatz der  
266 Großen. Dort finden Sie Stationskarten und müssen z. B. suchen wo die Schaukel steht, dort  
267 finden Sie den Hinweis. Die Orientierungsfähigkeit wird so ebenfalls geschult.

## 268 18. Auffälligkeiten/Besonderheiten

269 Die Kita fällt durch ihre Größe und ihre klare Struktur und professionelle Organisation auf. Es  
270 werden vielzählige Aktivitäten angeboten. Die Kinder werden angeregt, stimuliert, jedoch gera-  
271 ten die Cluster in meinen Augen teilweise etwas zu eng. Zum Teil wirkt die Atmosphäre etwas  
272 angespannt, hektisch und gestresst.

273 Der Blick könnte z. T. noch etwas stärker auf das Individuum und die Situation gerichtet wer-  
274 den, anstatt den Termin-Plan konsequent zu verfolgen.

275 Dennoch ist das Team sehr motiviert, kommuniziert viel und scheint eingespielt zu sein. Es  
276 wird viel vorbereitet.

277 Bei dem Ausflug in den Wald, werden Isomatten mitgenommen, das Essen wird organisiert,  
278 etc. Die Kinder könnten jedoch meiner Meinung nach stärker in den Prozess miteinbezogen  
279 werden. So wird Ihnen z. B. das Essen von den Erziehern serviert.

280 Im Wald erwartet die Kinder z. B. eine kleine Seillandschaft in Bäume gespannt. Die Kinder  
281 können kurz darin spielen, ehe der Rückweg angetreten wird.

282 Das Internet spielt eine Rolle, die Homepage ist auf dem aktuellen Stand. Die Kita wirkt finan-  
283 ziell gut aufgestellt und gesichert. Es wird viel dokumentiert, bildlich dargestellt und evaluiert.

284 Die Erzieher machen einen Jahresplan, einen Quartalsplan und einen Wochenplan, der im In-  
285 ternet zugänglich ist. Die Erzieher beziehen die Eltern in die pädagogische Arbeit (auch über  
286 das Internet) mit ein.

## 287 19. Tagesplan/ Wochenplan

288 Jahresplan, Monatspläne, Wochenpläne.



- 
- 289 Es gibt Jahrespläne, einzelne Monatspläne, große Themen werden (u. a. im Internet) ange-  
290 kündigt. Die Aktivitäten werden bildlich und sprachlich dokumentiert. Es werden viele Fotos  
291 gemacht, Aufführungen und Feste geplant.
- 292 Essenszeiten strukturieren den Tag und die Woche. Jeden Tag werden drei verschiedene Akti-  
293 vitäten durchgeführt. Zeit zur Ruhe, zum Basteln, Spielen etc. gibt es auch.
- 294 Als Sportkindergarten arbeiten Sie eng mit anderen Sportkindergärten zusammen, organisieren  
295 Spiel- und Sportfeste.

# 1 Beobachtungsprotokoll

## 2 1. Angaben zur Einrichtung

3 Geöffnet von 7 bis 16.30 Uhr

4 Besuch vom 2.4. bis zum 4.4. 2012. In dieser Zeit verlief die Arbeit nicht alltäglich, da sich be-  
5 reits viele Kinder und Erwachsene in den Osterferien befanden.

6

## 7 1. Personale Ausstattung

8 Insgesamt arbeiten 23 Mitarbeiter in der Kita, davon einige Halbtags und einige mit besonde-  
9 rem Schwerpunkt.

10 80 Kinder besuchen die Kita. 30 davon sind im Alter von 0 bis 3, 50 im Alter von 3 bis 6.

11 Die Einrichtung in zwei große Parteien unterteilt, zum einen die Jüngsten mit 30 Kindern und  
12 zum anderen die Älteren mit 50 Kindern.

13 Diese werden wiederum je in zwei Einheiten unterteilt, sodass es insgesamt vier „altersgerech-  
14 te Gruppen“ gibt.

15 Jede dieser Gruppen setzt sich zusammen aus

16 - einer/m Pädagogiklehrer/-in / pädagogische/r Leiter/-in

17 - einer/m Vorschullehrer/-in

18 - Facharbeiter/-in

19 - Assistent/-in

20 In der Kita sind einige Kinder mit Handicap, die einer besonderen Unterstützung bedürfen. Der  
21 Kita steht eine „Spezialpädagogin“ zur Verfügung, die sich u. a. um Kinder mit sprachlichem  
22 Förderbedarf kümmert.

23 Während die Gruppe der Erwachsenen sehr bunt gemischt ist (Alter, Geschlecht, Qualifikation,  
24 beruflicher Hintergrund, kultureller Hintergrund), sind die Kinder einander eher ähnlich und  
25 kommen zum Großteil aus wirtschaftlich sicheren norwegischen Verhältnissen.

## 26 2. Räumliche Ausstattung

27 a) Innenbereich:

28 Die Kita gleicht einem Wohnhaus. Die zwei Sektionen sind voneinander getrennt und stehen  
29 altershomogenen Großgruppen zur Verfügung. Eine Küche liegt zentral. Die Räume innerhalb  
30 der Sektionen sind offen und einladend gestaltet, einige wenige Türen trennen diese „Ateliers“  
31 voneinander. Neben Tischen und Stühlen, Couches gibt es Leseecken, einen Toberaum, z. T.  
32 mit Schaumstoffelementen, Schaukel, Kletterstationen. Die Kinder haben die Möglichkeit, sich  
33 kreativ auszudrücken mit Kostümen, Stationen, an denen Sie malen können, Räumen für Rol-  
34 lenspiele. Außerdem spielen Medien (Computer, Bildschirme, etc) eine Rolle.

35 - der Zugang zu den Räumen ist frei

36 - Entspannungsräume konnten nicht explizit ausgemacht werden

37 - Bewegungs- und Toberäume sind recht klein vorhanden. Eine Turnhalle in  
38 der Nähe wird einmal in der Woche benutzt.

39 b) Außenbereich:

40 Um die Kita herum liegt das Außengelände, das z. T. etwas verwinkelt ist und nicht von allen  
41 Seiten einsehbar ist. Die Kita liegt zur einen Seite hin an einer Straße zur anderen Seite hin  
42 grenzt ein kleines Natur-/ Waldgebiet an. Der Zugang zum Wald und zu einer Wasserstelle ist  
43 nicht weit.

44 Das Außengelände bietet viele Möglichkeiten des Erkundens, Explorierens und Spielens. Der  
45 Untergrund variiert zwischen Asphalt, Erde, Wiese, Sand, Gummi. Es gibt ein Klettergerüst,  
46 Schaukeln, Häuser, Anhöhen, Ebenen, Hütten, Bänke. Kabinen, in denen Materialien gelagert  
47 sind und eine Art Kabine/Zelt, in denen die jüngeren Kinder in ihren Kinderwagen schlafen.

48 Eine Besonderheit liegt in dem „Waldstück“, das an das Gelände angrenzt und zur Kita gehört  
49 (siehe Fotos). Dort sind viele Bäume. Darin sind z. B. Seile, Taue, Schaukeln gespannt. Leitern  
50 und andere Möglichkeiten zum Klettern sind vorhanden, zum Balancieren, Hängen, etc. Aus  
51 Ästen und Zweigen sind kleine Hütten gebaut. Der Untergrund variiert zwischen Wiese, Erde,  
52 Blumen, Holz. In der Mitte befindet sich eine Hütte, davor eine Feuerstelle mit Bänken, bzw.  
53 Baumstämmen an denen die Kinder sitzen und essen können oder sich auch theoretisch mit  
54 Inhalten auseinandersetzen (siehe Fotos).

55 - der Zugang zu den Außenräumen ist frei. Das „Waldgebiet“ ist eingezäunt  
56 und mit den Erwachsenen zugänglich.

57

### 58 3. Materiale Ausstattung

#### 59 a) Innengelände

60 Die Materiale Ausstattung verfügt über keine Besonderheiten. Viele Bilder, Gebasteltes  
61 schmücken die Einrichtung. Spielsachen, Kostüme, Gegenstände, Bastelutensilien, Farbe, etc.  
62 stehen zur Verfügung. Bücher stehen zur Verfügung, Gesellschaftsspiele spielen keine Rolle.

63 - der Zugang zu den Materialien ist frei. Hinter den Kindern wird nicht aufge-  
64 räumt. Einmal am Tag wird gemeinsam (hauptsächlich durch die Erwachsenen)  
65 aufgeräumt.

66 - Bewegungsmaterialien sind in geringer Zahl vorhanden, wie z. B. Bälle,  
67 Matten, Schaukeln.

68 - Das Möbiliar ist z. T. multifunktional, flexibel nutzbar. Regale und Tische  
69 scheinen robust zu sein. Kinder klettern z. B. in Schubladen rein (siehe Foto)

#### 70 b) Außengelände

71 Die Materiale Ausstattung verfügt über keine Besonderheiten, es handelt sich um übliche  
72 Spielzeuge wie Räder, Laufräder, Dreiräder, Sandspielzeug, Bälle, Seilchen.

73 - der Zugang zu den Materialien ist (weitestgehend) frei.

### 74 4. Atmosphäre in der Einrichtung

75 Die Atmosphäre in der Einrichtung und draußen wirkt sehr friedlich und entspannt, was jedoch  
76 auch damit zu tun haben kann, dass der Betrieb nicht „normal“ verläuft und sich alle auf die  
77 Osterferien freuen.

78 Es wird zwischendurch Soulmusik gespielt, die Kinder lachen, toben, malen oder ruhen sich  
79 aus. Es sind ausreichend Erwachsene da, die sich nicht nur mit den Kindern beschäftigen,  
80 sondern auch die Zeit nutzen, um Liegegebliebenes zu erledigen.

81 Die Erwachsenen kümmern sich um die Kinder, geben z. T. Anregungen oder lassen Sie allei-  
82 ne spielen. Sie sind mit den Kindern im Kontakt, reden mit Ihnen, hören zu und ermahnen auch  
83 wie z. B. beim Essen.

84 Die Kinder haben - auch im geregelten Alltag - die Möglichkeit, selbst zu entscheiden bzw. mit-  
85 zuzentscheiden was Sie machen möchten. Es herrscht eine Stimmung von Respekt und Tole-  
86 ranz.

## 87 5. Schwerpunkte der Arbeit

88 Neben dem Rahmenplan liegen die thematischen Schwerpunkte der Arbeit in:

89 a) Vikerger und Vikergerleben

90 b) Spiel und „Draußenleben“

91 - Ein Erzieher berichtet, dass die Arbeit fast der eines Naturkindergartens gleicht. Das Außen-  
92 gelände wird stark miteinbezogen, Trips, Aktivitäten draußen spielen eine große Rolle.

93 Prinzipien der Arbeit: Die Arbeit wirkt kindgemäß, die Erwachsenen beschäftigen sich in-  
94 tensiv mit den Kindern. Die Kita wirkt in ihrer pädagogischen Ausrichtung sehr offen, Mitbe-  
95 stimmungen und freie Entscheidungen sind möglich.

## 96 6. Eindruck von den Kindern (unruhig, gelassen, sitzend, stehend, bewegt)

97 Die meisten Kinder machen auf mich einen sehr entspannten und glücklichen Eindruck. Sie  
98 werden weder zum Sitzen noch zum Stehen aufgefordert; sie wirken in ihren Tätigkeiten frei.  
99 Es wird wenig geweint. Wenn etwas passiert und ein Kind weint, wird es meist aus der Gruppe  
100 heraus genommen, die Erwachsenen fragen nach, was passiert ist und gehen darauf ein.

## 101 7. Einschätzung des allgemeinen Gesundheitszustandes

102 Die Kinder wirken gesund und fit. Übergewicht, Adipositas, Unruhe, Hektik, Unaufmerksamkei-  
103 ten spielen keine Rolle zu spielen. Kinder, die besonderen Unterstützungsbedarf bedürfen,  
104 erhalten diesen auch (z. B. sprachlich) durch das pädagogische Personal in der Kita. Die Kin-  
105 der wetterfeste Kleidung und gehen täglich bei jedem Wetter nach draußen.

## 106 8. Bedeutung der Gesundheit in der pädagogischen Arbeit

107 Ernährung spielt eine Rolle in der pädagogischen Arbeit der Kita. Die Kinder werden in der Kita  
108 versorgt, insbesondere mit Brot, Brotaufstrich, Sandwiches. Einmal in der Woche gibt es ein  
109 warmes Essen. Es scheint nicht so, als würde ein großer Wert auf *absolut* gesunde Ernährung  
110 gelegt. Die Kinder dürfen mehrmals nachnehmen, es gibt auch mal Süßes, Ungesundes: Mar-  
111 melade, Vanillepudding, Pizza.

112 Frische Luft und ein aktiver Lebensstil draußen spielen eine Rolle in der täglichen Arbeit.

## 113 9. Einschätzung des körperlichen und motorischen Zustandes

114 Der motorische und körperliche Zustand erscheint mir als gut. Ich sehe keine Kinder, die moto-  
115 risch auffällig sind. Es scheint als würden sich alle gern bewegen.

## 116 11. Einschätzung der Rolle von Bewegung in der Einrichtung

117 Angeleitete Bewegungsstunden werden partiell in der Turnhalle verwirklicht. Bewegung ist in  
118 den Alltag integriert. Die Kinder sind einen Großteil der Zeit draußen. Dort gilt es sich, gerade  
119 bei schlechterem Wetter, zu bewegen. Die Kinder verfügen dazu (auch die Erwachsenen) über  
120 entsprechende Kleidung. Die Kinder sind auf Trips, sie bewegen sich drinnen, (Malen z. B. im

121 Stehen) und draußen. Sie fahren mit Fahrzeugen, Rädern, spielen Fußball, Schaukeln, sind im  
122 Waldgebiet unterwegs, klettern und erkunden ihre Umgebung.

## 123 12. Bewegungsrepertoire/ Bewegungsformen der Kinder

124 Die Kinder wirken in ihren Bewegungen sicher und entspannt. Es geht zum Teil schneller, z. T.  
125 langsamer her. Balancieren, Klettern, sich auf verschiedenen Untergründen zu bewegen spielt  
126 eine große Rolle. Der Eindruck entsteht, dass die Kinder die täglichen Herausforderungen gern  
127 annehmen und ihre Grenzen kennen lernen und diese nicht überlasten. Ich habe keine Unfälle,  
128 Verletzungen, Stürze erlebt.

129 Ein Junge hat versucht eine Leiter hochzuklettern, ist jedoch auf halber Strecke wieder umge-  
130 kehrt, da er vielleicht das Gefühl hatte, dass es zu hoch ist.

131 Es gibt Kinder, die gerne mit Bällen spielen, andere klettern lieber im Klettergerüst oder halten  
132 sich im „Waldgebiet“ auf.

## 133 13. Ziele der Bewegungsarbeit (Sinnes-, Sozial-, Materialerfahrung)

134 Aufgrund der unterschiedlichen Gegebenheiten werden die Sinne in verschiedener Art und  
135 Weise angesprochen. Die Kinder setzen sich in ihrer Bewegung nicht nur mit sich selbst, son-  
136 dern auch mit den anderen Kindern und den Erwachsenen auseinander. Sie haben die Mög-  
137 lichkeit, differenzierte Materialerfahrungen zu machen.

## 138 14. Bewegungsformen:

139 a) den eigenen Körper bewegen (Gehen, Laufen, Springen, Klettern)

140 b) Materialien bewegen (Schieben, Ziehen oder Werfen)

141 c) den eigenen Körper an Materialien bewegen (Schaukeln, Schwingen, Seil-  
142 bahn)

143 d) den eigenen Körper mithilfe von Materialien bewegen (Rollen, Gleiten, Fah-  
144 ren)

## 145 15. Bewegungsangebote

146 Die Bewegungsangebote sind zum Großteil offen und gehören gewöhnlich dazu. Die Innen-  
147 und insbesondere die Außenbereiche regen zum Bewegen an. Angeleitete Stunden finden nur  
148 einmal wöchentlich statt. Dennoch ist der Tagesablauf so gestaltet, dass die Kinder sich z. B.  
149 durch die Trips und dadurch, dass sie jeden Tag draußen sind, regelmäßig bewegen. Die Be-  
150 wegungsformen sind zum Großteil individuell verfügbar und frei wählbar. Die Bewegungsaktivi-  
151 täten werden zudem durch die Erwachsenen unterstützt.

## 152 16. Rolle des pädagogischen Personals in der Bewegungsarbeit

153 - **Qualifikation:** insbesondere die „besser Ausgebildeten“ sind auch in Hinblick auf die  
154 Bewegungsarbeit gut ausgebildet. Sie bieten verschiedene Sachen an und erkennen, wenn  
155 Kinder in bestimmten Bereichen Unterstützung benötigen.

156 - **Impulse** werden gesetzt. Die Erzieher scheinen selbst an körperlicher Aktivität interes-  
157 siert, so spielen z. B. einige beim Fußballspiel der Kinder mit. Explizite Übungsstationen  
158 habe ich nicht beobachtet.

## 159 17. Verknüpfung des Bildungsbereichs Bewegung mit anderen Bildungsbe- 160 reichen

161 - es zeigt sich z. B. das künstlerische Aktivitäten (Malen an einer großen Leinwand) bewegt  
162 durchgeführt wird. Aus dem Interview geht hervor, dass Bewegung genutzt wird, um dadurch  
163 soziale Fähigkeiten, ein soziales Empfinden zu entwickeln und auszuprägen. Andererseits ver-  
164 sucht ein Erzieher –aus persönlichem Interesse – den Bewegungsbereich mit musischer Bil-  
165 dung zu verknüpfen.

## 166 18. Auffälligkeiten/Besonderheiten

167 Die Atmosphäre in der Kita wirkt sehr entspannt, respektvoll und herzlich. Auffällig ist die bunt  
168 gemischte Gruppe der Erzieher, die auf mich sehr anregend und eingespielt wirkt. Es gibt Er-  
169 wachsene, die sich besonders gut mit Grafik auskennen, künstlerisch tätig sind, Musik als Lei-  
170 denschaft haben, besonders gern draußen sind, etc. Es wirkt alles sehr liberal, ungezwungen,  
171 authentisch. Die Gruppe der Erwachsenen ergänzt sich sehr gut; Begabungen bereichern die  
172 Arbeit; bieten Anregungen. *Geschlechertypische* Muster bzw. Verhaltensweisen (doing gen-  
173 der) sind nicht erkennbar. Ich bekomme nicht mit, dass Kinder oder Erwachsene besonders  
174 hektisch, gestresst oder sauer sind. Es wird nicht laut, es gibt ausreichend Rückzugsmöglich-  
175 keiten.

176 Das Internet spielt eine Rolle, die Homepage ist auf dem aktuellen Stand. Die Kita wirkt finan-  
177 ziell gut aufgestellt und gesichert. Es wird viel dokumentiert, bildlich dargestellt und evaluiert.  
178 Die Erzieherinnen beziehen die Eltern (auch über das Internet) in den Erziehungs- und Bil-  
179 dungsprozess mit ein. Die Kinder werden individuell wahrgenommen, haben Möglichkeiten mit-  
180 zubestimmen.

## 181 19. Tagesplan/ Wochenplan

182 Essenszeiten strukturieren den Tag und die Woche. Nach dem Mittagessen sind alle Kinder,  
183 unabhängig des Alters draußen.

184 Es werden altershomogene Gruppen gebildet, die alle einmal in der Woche auf einem längeren  
185 Trip sind. So gehen z. B. die Vorschulkinder den Weg zur Schule ab, etc.



# 1 Beobachtungsprotokoll

## 2 1. Angaben zur Einrichtung

3 Geöffnet von 7.15 bis 16.45 Uhr

4 Besuch vom 12.3. bis zum 16.3. 2012.

5

## 6 2. Personale Ausstattung

7 Es gibt 72 Plätze für Kinder im Alter von einem bis fünf Jahren. Die genaue Zahl der Mitarbeiter  
8 ist schwer zu ermitteln und im Wechsel. Die Gruppe der Erwachsenen unterscheidet sich hin-  
9 sichtlich des Alters, Geschlechts, kulturellen Hintergrundes und der Qualifikation. Insgesamt  
10 handelt es sich um ein sehr junges Team, das zum Großteil in der Ausbildung (Ausbildungsun-  
11 ternehmen auch für pflegerische Berufe) steht.

12 Organisatorisch sind die Kinder in vier Gruppen aufgeteilt, insgesamt sind es ca. 72 Kinder.

13 - Gruppe 1: Kinder im Alter von 1 bis 2 Jahren (1 Preschool-Teacher + 3 Erwachsene)

14 - Gruppe 2: Kinder im Alter von 2 bis 4 Jahren

15 - Gruppe 3 und 4: Kinder im Alter von 3 bis 5 Jahren (3 Erwachsene)

16 Jede der Gruppen hat einen pädagogischen Leiter. Sonst setzt sich die Gruppe der Erwachse-  
17 nen unterschiedlich zusammen und zeigt eine große Variabilität. Jeden Tag findet um 10.30  
18 Uhr ein Meeting der Erzieher/innen statt. Die Gruppenleitung ist auch für die Ausbildung der  
19 anderen Fachkräfte zuständig, da es sich um einen *ausbildenden Betrieb* handelt. Die Gruppen  
20 der jüngeren Kinder sind kleiner, die der älteren Kinder größer.

21 Nicht nur die Gruppe der Erwachsenen ist sehr bunt gemischt (Alter, Geschlecht, Qualifikation,  
22 beruflicher Hintergrund, kultureller Hintergrund), auch die Kindergruppe ist sehr heterogen.  
23 Viele Kinder mit Migrationshintergrund, vieler verschiedener Nationalitäten, wie z. B. aus So-  
24 malia besuchen die Einrichtung.

## 25 3. Räumliche Ausstattung

26 - die Gruppenbereiche sind voneinander getrennt, insbesondere die jünge-  
27 ren von den älteren Kindern. Ein großer Raum/ Flur verbindet die Gruppen mit-  
28 einander sowie das große Außengelände, das zentral, sowie von jedem Grup-  
29 penraum einzeln zu erreichen ist.

30 a) Innenbereich:

31 Die Kita ist recht traditionell angeordnet.. Alle Gruppenräume befinden sich im Erdgeschoss  
32 und sind relativ strikt voneinander getrennt. Die Kita verfügt über eine Küche, einen großen  
33 Flurbereich mit Musikecke, mehrere Besprechungs- und Arbeitsräume, Kunst- bzw. Bastelräu-  
34 me. Jedes einzelne Gruppenappartement besitzt über einen Gruppenraum hinaus einen Tobe-  
35 raum und einen Flurbereich. Neben Tischen und Stühlen, Couches gibt es Lese- und Spiel-  
36 ecken. Die Kinder haben die Möglichkeit, sich kreativ auszudrücken, sie malen, basteln, spie-  
37 len mit Figuren, toben und halten sich einen Großteil der Zeit draußen auf.

38 Es scheint, als stünde den Kindern ausreichend Raum zur Verfügung. Wenn sich die Kinder  
39 jedoch alle – insbesondere die Älteren – drinnen aufhalten, wirkt es teilweise eng und etwas  
40 gestresst. Einmal am Tag wird der eigentliche Gruppenraum aufgeräumt.

- 41 - der Zugang zu den Räumen ist nicht frei.
- 42 - Entspannungsräume konnten nicht explizit ausgemacht werden
- 43 - Es gibt kleine Bewegungsräume (zu jedem Gruppenraum)
- 44 - Es gibt keine Turnhalle.

45 b) Außenbereich:

46 Um die Kita herum liegt das Außengelände, das z. T. etwas verwinkelt ist und nicht von allen  
47 Seiten her einsehbar ist. Das Außengelände bietet Möglichkeiten des Erkundens, Explorierens  
48 und Spielens an. Es gibt Bäume, Klettergerüste, Spielstationen, Schaukeln, Rutschen, Reifen,  
49 Wippen, Treppen, etc. Das Gelände verfügt über verschiedene Untergründe. Sand, Erde, Holz  
50 und Asphalt, schiefe Ebenen regen zu verschiedenen Aktivitäten, z. B. Fahren mit Baggern,  
51 Rennen, Rollen etc. an. In Kabinen sind Materialien gelagert, außerdem gibt es offene Holz-  
52 hütten, in denen die Kleinsten in ihren Kinderwägen zur Mittagszeit schlafen.

- 53 - der Zugang zum unmittelbaren Außengelände ist frei.

#### 54 4. Materiale Ausstattung

55 a) Innengelände

56 Die materiale Ausstattung verfügt über keine Besonderheiten. Viele Bilder, Gebasteltes  
57 schmücken die Einrichtung. Spielsachen, Kostüme, Gegenstände, Bastelutensilien, Farbe, etc.  
58 stehen zur Verfügung. Bücher stehen zur Verfügung, Gesellschaftsspiele spielen keine Rolle.  
59 Die Anzahl der Materialien ist überschaubar. Zwischen den Gruppenräumen, entsprechend  
60 dem Alter der Kinder unterscheiden sich die Materialien. In der Gruppe der Kleinsten sind z. B.  
61 keine Stühle und Tische. Das meiste spielt sich auf dem Boden ab, außerdem gibt es ein Sofa.  
62 Verschiedene Teppiche, Matten, Kissen, Stofftieren, Figuren, Bälle, eine Spielküche, etc. sind  
63 vorhanden.

- 64 - der Zugang zu den Materialien ist frei. Hinter den Kindern wird nicht aufge-  
65 räumt. Einmal am Tag wird gemeinsam (hauptsächlich durch die Erwachsenen)  
66 aufgeräumt.

- 67 - Bewegungsmaterialien sind in geringer Zahl vorhanden, wie z. B. Bälle,  
68 Schaumstoffmaterialien.

- 69 - Das Möbiliar ist z. T. multifunktional, flexibel nutzbar. Regale und Tische  
70 scheinen robust zu sein. Kinder klettern z. B. in Schubladen rein (siehe Foto),  
71 spielen mit den Materialien auffällig frei, kein Kind sitzt inaktiv rum.

72 b) Außengelände

73 Die Materiale Ausstattung verfügt über keine Besonderheiten, es handelt sich um übliche  
74 Spielzeuge wie Räder, Laufräder, Dreiräder, Sandspielzeug, Bälle, Seilchen.

#### 75 5. Atmosphäre in der Einrichtung

76 Der Kindergartenalltag spielt sich in etwa zu gleichem Maße drinnen und draußen ab. In den  
77 recht kleinen Gruppenräumen wird es z. T. laut. Es wird daher der Versuch unternommen, die  
78 Aktivitäten zu dezentralisieren. Einige Kinder gehen auf Trips, andere sind im kleinen Tobe-  
79 raum, im Gruppenraum, draußen oder auf dem großen Flur. Die Erzieher wirken sehr ver-  
80 ständnisvoll und nachsichtig mit den Kindern. Die Atmosphäre ist nicht ängstlich, es wird aufei-  
81 nander geachtet, miteinander gelacht und gespielt. Den Kindern wird Freiraum gewährt, Pau-

82 sen und Zeiten zur freien Verfügung charakterisieren den Alltag. Insbesondere draußen und  
83 auf den Trips gehen die Erzieherinnen stark auf die kindlichen Bedürfnisse ein, sie spielen,  
84 sprechen und interagieren mit Ihnen.

85

## 86 6. Schwerpunkte der Arbeit

87 Der Alltag findet drinnen und draußen statt. Dabei stehen die kindlichen Bedürfnisse im Fokus  
88 der Arbeit. Gehandicapte Kinder sind in den Gruppen. Der Umgang miteinander, das soziale  
89 Lernen wird thematisiert und gefördert.

90 Der Fokus der Arbeit liegt auf den Inhaltsbereichen des Rahmenplanes. Zur Zeit des Besuches  
91 waren lokale Künstler wie z. B. Edvard Munch im Fokus der pädagogischen Arbeit. Bilder wur-  
92 den an die Wände gehangen und theoretisch besprochen. Einige Kinder machten Trips in die  
93 Bibliothek, um nach Informationen über die Künstler zu suchen. Die Kleinsten machten einen  
94 Trip in die Stadt und z. B. Statuen von Künstlern zu besuchen und dort zu spielen. Alle Kinder  
95 bekamen die Möglichkeit, draußen an einer großen Leinwand ein Bild von Künstlern weiterzu-  
96 malen.

97 Schwerpunkte der Arbeit liegen darin, über kindgemäße Anreize, z. B. das Erzählen und Spie-  
98 len einer Geschichte, Lerninhalte zu vermitteln. In einer Geschichte über Tiere, die erzählt und  
99 gespielt wird, werden z. B. die Zahlen 1 bis 10 erklärt.

100

## 101 7. Eindruck von den Kindern (unruhig, gelassen, sitzend, stehend, bewegt)

102 Die meisten Kinder machen auf mich einen aktiven und glücklichen Eindruck. Sie sind ihrer  
103 Handlungsgestaltung frei, suchen Hilfe bei zu großen Herausforderungen, nehmen die Erzieher  
104 oder andere Kinder an die Hand. Die Kinder werden zu bestimmten Aktivitäten angeregt; neh-  
105 men freiwillig daran teil. Bei den Ausflügen nehmen die Kinder keine Spielsachen mit, sondern  
106 nutzen das, was sie auf dem Weg oder vor Ort finden. Unterschiede zwischen den Altersgrup-  
107 pen sind stark zu erkennen. Während die Kleinsten verbal nicht/kaum in Interaktion miteinan-  
108 der treten und viel drinnen sind, spielen soziale Begegnungen auch in verbaler Form, insbe-  
109 sondere draußen bei den Älteren eine große Rolle. Untereinander werden auch Konflikte aus-  
110 getragen. Kinder und Erwachsene nehmen sich für die Ausflüge Zeit. Die Kleinen laufen jedoch  
111 nicht eigenständig, sondern werden zum Teil in einem großen Boller-Wagen gefahren.

## 112 8. Einschätzung des allgemeinen Gesundheitszustandes

113 Die meisten Kinder wirken gesund und fit. Übergewicht, Adipositas, Unruhe, Hektik, Unauf-  
114 merksamkeiten scheinen eine untergeordnete Rolle zu spielen. Innerhalb der Gruppen gibt es  
115 Kinder mit Handicaps, die z. B. mehr Essen Unterstützung erfahren. Unterschiede in der physi-  
116 schen Fitness der Kinder sind erkennbar. Es gibt zudem Kinder, die einer zusätzlichen sprach-  
117 lichen Unterstützung bedürfen.

## 118 9. Bedeutung der Gesundheit in der pädagogischen Arbeit

119 Alltagsbewegungen drinnen und draußen spielen eine große Rolle. Angeleitete Bewegungs-  
120 stunden, zum Training bestimmter motorischer Funktionen, gibt es nicht. Bewegung spielt eine  
121 Rolle in der täglichen Arbeit. Die Bewegungsangebote gehören natürlich dazu, z. B. Malen im  
122 Stehen und Gehen. Die Essenszeiten strukturieren den Tagesablauf. Es gibt kein warmes Es-  
123 sen, aber es werden Brote, Obst, Gemüse den Kindern gereicht. Es handelt sich nicht explizit  
124 um eine zuckerfreie Kita.

## 125 10. Einschätzung des körperlichen und motorischen Zustandes

126 Die Kinder werden insbesondere im Außengelände dazu ermutigt, verschiedene Körpererfah-  
127 rungen zu machen und sich motorisch auszuprobieren und weiterzuentwickeln. Größere moto-  
128 rische Beanspruchungen, z. B. in Form von längeren Wanderungen werden eher an die älteren  
129 Kinder gestellt. Die Ausflüge finden jedoch in erster Linie im stadtnahen Raum statt. Einmal in  
130 der Woche machen die älteren Kinder einen längeren Ausflug in den Wald. Der körperliche und  
131 motorische Zustand der Kinder wirkt ihrem Alter entsprechend gut. Die Kinder wirken insge-  
132 samt motorisch ausgeglichen und fit. Kinder mit explizitem motorischem Förderbedarf entde-  
133 cke ich nicht.

#### 134 11. Einschätzung der Rolle von Bewegung in der Einrichtung

135 Bewegung ist ein integrierter Bestandteil des täglichen Kindergartenalltags. Es scheint so, als  
136 wären die Kinder es gewohnt sich zu bewegen. Viele drücken ihre Freude an der Bewegung  
137 aus.

#### 138 12. Bewegungsrepertoire der Kinder (koordinative Fähigkeiten)

139 Die Kinder wirken in ihren Bewegungen sicher und entspannt. Es geht zum Teil schneller, z. T.  
140 langsamer her. Balancieren, Klettern, sich auf verschiedenen Untergründen zu bewegen spielt  
141 täglich eine Rolle. Herausforderungen an die koordinativen Fähigkeiten der Kinder werden  
142 nicht täglich gestellt. Dennoch haben die Kinder vielfältige Möglichkeiten, sich selbst Heraus-  
143 forderungen zu suchen. Sie nutzen verschiedene Materialerfahrungen, gleiten, rutschen, klet-  
144 tern, laufen, etc.

#### 145 13. Ziele der Bewegungsarbeit (Sinnes-, Sozial-, Materialerfahrung)

146 Aufgrund der unterschiedlichen Gegebenheiten werden die Sinne in verschiedener Art und  
147 Weise angesprochen. Die Kinder setzen sich in ihrer Bewegung – dem Alter entsprechend –  
148 nicht nur mit sich selbst, sondern auch mit den anderen Kindern und den Erwachsenen ausei-  
149 nander. Sie haben die Möglichkeit, verschiedene Materialerfahrungen zu machen.

#### 150 14. Bewegungsformen:

151 a) den eigenen Körper bewegen (Gehen, Laufen, Springen, Klettern, insbesondere  
152 im Außengelände und bei Ausflügen)

153 b) Materialien bewegen (Schieben, Ziehen oder Werfen; Sie rollen Spielsachen durch  
154 die Einrichtung, bewegen Geräte im Außengelände.)

155 c) den eigenen Körper an Materialien bewegen (z. B. im Außengelände rutschen  
156 Sie, klettern, fahren, etc.)

157 d) den eigenen Körper mithilfe von Materialien bewegen (Rollen, Gleiten, Fahren  
158 in der Kita, Fahren z. B. bei den Ausflügen)

#### 159 15. Bewegungsangebote:

160 Die Bewegungsangebote sind integrativer Bestandteil des Kita-Alltags. Zusätzlich werden  
161 Fahrzeuge oder Kinderwagen genutzt. Insbesondere der Außenbereich regt zur Bewegung an.  
162 Explizite angeleitete Bewegungsstunden finden nicht statt. Die Bewegungsformen sind zum  
163 Großteil individuell verfügbar und frei wählbar.

#### 164 16. Rolle des pädagogischen Personals in der Bewegungsarbeit

165 - Qualifikation: insbesondere die „besser Ausgebildeten“ sind auch in Hinblick auf die  
166 Bewegungsarbeit gut ausgebildet. Sie bieten verschiedene Sachen an und erkennen, wenn  
167 Kinder in bestimmten Bereichen Unterstützung benötigen. Innerhalb der Qualifikation, des

- 168 Verständnisses und der Überzeugung sind Unterschiede im Personal erkennbar; ein Teil  
169 des Personals ist für die Ausbildung des anderen Personals verantwortlich.
- 170 - **Impulse** werden gesetzt. Die Erzieher scheinen selbst an körperlicher Aktivität interes-  
171 siert. Sie sind als Bezugspersonen wichtige Vorbilder. Sie sind selbst aktiv, beklagen sich  
172 nicht über schlechtes Wetter; sie wirken motiviert und authentisch.
- 173 - **Anregung** wird geboten, z. B. in der Form, dass Erzieher/innen eine Geschichte vorle-  
174 sen, Musik anmachen, dazu tanzen, klatschen und singen beginnen. Eine Erzieherin zeigt  
175 zur Musik Karten hoch und gemeinsam werden diese Körperteile berührt.
- 176
- 177 **17. Verknüpfung des Bildungsbereichs Bewegung mit anderen Bildungsbe-**  
178 **reichen**
- 179 Bewegung, aktives Draußen sein, wird genutzt um dies mit anderen Bildungsbereichen sinnvoll  
180 in Verbindung zu bringen. Bei den Kleinsten wird z. B. über Musik zum Bewegen, Tanzen und  
181 zu Körpererfahrungen angeregt. Bei den Älteren werden künstlerische Lernziele mit Bewegung  
182 verbunden. Das Zählen wird z. B. auch aktiv über das Erzählen und Spielen einer Geschichte  
183 vermittelt. Viele Erzieherinnen begleiten die Bewegungen der Kinder sprachlich.
- 184 **18. Auffälligkeiten/Besonderheiten**
- 185 Die Atmosphäre in der Kita wirkt liebevoll und friedlich. Die Erzieher/innen und Kinder haben  
186 einen freundlichen Umgang miteinander. Es wirkt sehr rücksichtsvoll (Kinder mit Handicaps)  
187 geduldig und anregend. Die Erzieher und Kinder haben Zeit zur freien Verfügung, wirken selten  
188 gestresst.
- 189 Die Erzieher/innen tauschen sich aus, sind für die Ausbildung mitverantwortlich; dennoch wir-  
190 ken die Hierarchien flach. Der Umgang miteinander wirkt respektvoll und freundlich. Es finden  
191 viele Absprachen und Meetings unter den Erwachsenen statt. Nicht alle Mitarbeiter\_innen wir-  
192 ken in ihrer Arbeitshaltung motiviert. Die Kinder haben häufig die Möglichkeit, mitzubestim-  
193 men.
- 194 **19. Tagesplan/ Wochenplan**
- 195 Es gibt große Themenbereiche (siehe Rahmenplan), die den Kindergartenalltag inhaltlich struk-  
196 turieren. Zu einem Themenbereich werden z. B. Museen, Bibliotheken, Plätze, etc. besucht und  
197 Aktivitäten innerhalb und außerhalb der Kita verwirklicht.
- 198
- 199 9.00 Uhr Frühstück danach freies Spiel
- 200 10.30 Uhr Meeting der Erzieher/innen
- 201 10.30 Uhr ein andere Aufsichtsperson übernimmt kurzfristig die Betreuung und räumt gemein-  
202 sam mit den Kindern den Gruppenraum auf.
- 203 Danach z. T. Aktivitäten mit allen Kindern der Kita, z. B. Vorführung einer Geschichte; Kinder  
204 übernehmen Aufgaben, trommeln, spielen, singen.
- 205 11.00 Uhr Lunch
- 206 ab 12 Uhr Spiel draußen oder Aufbruch zu Ausflügen (mit Essenspausen) oder Mittagsschlaf  
207 der Kleinen
- 208 14 Uhr Essen draußen.