

IFP-Infodienst

12. Jahrgang, 2007, Heft 1/2

Bildung Erziehung Betreuung

von Kindern in Bayern



Bildung Erziehung Betreuung

von Kindern in Bayern

Die Themen des IFP-Infodienstes:

Neue Hochschulstudiengänge

Unter Dreijährige im Regelkindergarten

Nachlese Fachkongress „Bildungs-
und Erziehungspläne in Deutschland“



Inhaltsverzeichnis

Liebe sozialpädagogische Fachkräfte,

zwei Themen stehen im neuen IFP-Infodienst im Mittelpunkt: Seit einigen Jahren wird immer wieder die so genannte „Akademisierung des Erzieherberufes“ gefordert. Wir wollen Ihnen deshalb die Grundlagen der neuen Studiengänge zum Bachelor und Master aufzeigen. Darüber hinaus stellen sich die beiden bayerischen Studiengänge „Bildung und Erziehung im Kindesalter“ vor.

Ein Highlight des abgelaufenen Jahres mit rund 200 Teilnehmern aus Wissenschaft und Praxis war der zweitägige Fachkongress „Bildung und Erziehung in Deutschland“, der Mitte Oktober in München stattfand. Eine ausführliche Nachlese können Sie ab Seite 43 lesen.

Auf vielfachen Wunsch finden Sie die Termine für die Fachtagungen in diesem Jahr wieder im Heft. Aktuelle Änderungen entnehmen Sie bitte unserer Homepage (www.ifp.bayern.de).

Eine interessante Lektüre wünscht Ihnen
Susanne Kreichauf, *Redakteurin des IFP-Infodienstes*

Aus dem Inhalt

Das aktuelle Stichwort		Sonnenschutz ist (k)ein Kinderspiel	31
Neue Hochschulstudiengänge	5	Fachtagungen – Programm 2008	33
Der Studiengang an der Fachhochschule München	11	Der Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Hessen	41
Der Studiengang an der Katholischen Stiftungsfachhochschule	13	Fachkongress „Bildung und Erziehung in Deutschland“	43
Fachbeiträge		Publikation aus dem IFP: Die Erzieherin-Kind-Beziehung	54
Unter Dreijährige im Regelkindergarten	16	Rezensionen	56
Sprachentwicklung und Sprachentwicklungsstörungen	21	Nachrichten aus dem Sozialministerium	
„Nase, Bauch und Po“: Ergebnisse der Fragebogenerhebung	24	Feststellung des Gewichtungsfaktors 4,5 + x	64
Aus der Arbeit des IFP		Qualifizierungskampagne für Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen mit Kindern unter 3 Jahren (Quaka)	67
Aufbau eines Netzwerks von Konsultationseinrichtungen	27	„Dialog Bildung“: Kampagne zum Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan für Teams in Kindertageseinrichtungen	68
Kooperation mit dem Bildungswerk der Bayerischen Wirtschaft	29	Autorinnen und Autoren	69
Beobachtungs-„Expertinnen“ und -„Experten“ gesucht	30		

Aufsätze von Personen, die nicht dem Staatsinstitut für Frühpädagogik angehören, geben die persönliche und/oder wissenschaftliche Meinung des Verfassers bzw. der Verfasserin wieder und nicht notwendigerweise die Position des Staatsinstituts.

Neue Hochschulstudiengänge

Die historische Grundlage für die Entstehung der Bachelor-Studiengänge – und damit auch für den Bereich der Pädagogik der Kindheit – war die so genannte „Bologna-Erklärung“. Deutschland hat sich 1999 mit anderen europäischen Staaten – bis heute sind 40 Staaten der Bologna-Erklärung beigetreten – verpflichtet, bis 2010 einen einheitlichen Hochschulraum in Europa zu schaffen. Die Vorbereitung und Umsetzung dieser Erklärung wird als Bologna-Prozess bezeichnet. Als übergeordnete Ziele dieses Prozesses sollten erreicht werden:

- eine erhöhte Mobilität der Lehrenden und Studierenden,
- eine Steigerung der Beschäftigungsfähigkeit auf dem europäischen und internationalen Arbeitsmarkt,
- eine Chancenverbesserung im weltweiten Wettbewerb um Talente und Ressourcen sowie
- die Verringerung der Abhängigkeit der Hochschulen vom Staat.

Bologna-Prozess und „kleines ABC“ für Bachelor-Studiengänge

Zentrale Elemente zur Umsetzung der Ziele und damit des Bologna-Prozesses sind

- die europaweite Schaffung eines leicht verständlichen und vergleichbaren Systems von Studienabschlüssen: die aufeinander folgenden zumeist „Bachelor“ und „Master“ genannten Abschlüsse sowie als dritter Zyklus das Studium zum Doktor bzw. PhD,
- die Einführung eines Leistungspunktesystems, das *European Credit Transfer System* (ECTS),
- die Einführung des *Diploma Supplements* zur näheren Erläuterung des Studiengangs sowie
- die Schaffung zuverlässiger Qualitätssiegel, die im Rahmen des Akkreditierungsprozesses vergeben werden.

Das veränderte Prinzip, nach dem die Bachelor- und Masterstudiengänge gegliedert sind, ist die *Modularisierung*. Ein Modul bezeichnet einen in sich inhaltlich und zeitlich geschlossenen Verbund von Lehrveranstaltungen, die sich einem bestimmten thematischen Schwerpunkt widmen. Es wird bestimmt durch ein übergreifendes Kompetenzziel: Dabei ergänzen sich fachübergreifende Lehrveranstaltungen, um Fachkenntnisse,

Das aktuelle Stichwort: Neue Hochschulstudiengänge

Andreas Wildgruber & Dr. Bernhard Nagel

Die gegenwärtig stark expandierende Ausbildungslandschaft für die außerschulische Bildung und Erziehung in der Kindheit zeigt, wie vielfältig die Vorstellungen und Ideen, aber auch der Bedarf in diesem Handlungsbereich sind. In Deutschland sind 13 Bachelor-Studiengänge an Hochschulen im Herbst 2007 neu gestartet und bereichern die schon bestehende Landschaft aus circa 360 Fachschulen bzw. Fachakademien für Sozialpädagogik und 15 bereits bestehenden Studiengängen zu einem Bachelorabschluss für dieses Arbeitsfeld. Zur besseren Verständlichkeit der Veränderungen in der Ausbildung und um die Zugangswege zu den neuen Studiengängen zu erleichtern, führt dieser Artikel in die Ursprünge und Prinzipien von Bachelor-Studiengängen ein, zeigt Gründe für die Schaffung der Studiengänge, benennt zentrale Unterscheidungsprinzipien und gibt einen Überblick über das bestehende Angebot in Deutschland.

Anwendungsmethoden und Schlüsselkompetenzen zu vermitteln. Die Summe der in den Modulen erworbenen Kompetenzen muss dem Gesamtqualifizierungsziel des Studiengangs, dem Erwerb berufsfeldspezifischer Handlungskompetenz, entsprechen. Analog zu der inhaltlichen inneren Geschlossenheit eines jeden Moduls wird auch jedes Modul für sich abgeprüft. Die Ergebnisse der Leistungsnachweise fließen anteilig in die Gesamtnote ein. Auf eine große Abschlussprüfung, wie sie bisher üblich war, wird verzichtet. Eine Abschlussarbeit, die Bachelor-Arbeit, und ein Kolloquium, eine mündliche Prüfung, ersetzen diese.

Übertragbare Leistungspunkte gemäß dem ECTS, die sogenannten *Credit Points*, sind den Modulen jeweils zugeordnet. Mit diesen Prinzipien wird es erleichtert, Teilleistungen, z.B. aus Studiengängen an anderen Orten,

Das aktuelle Stichwort

„mitzunehmen“. Die Leistungspunkte entsprechen dem gesamten studentischen Arbeitsaufwand, der mit dem Modul verbunden ist. Dies umfasst z.B. Leistungen aus Lehrveranstaltungen, Prüfungsleistungen, praktischen Anteilen, Vor- und Nachbereitungen. Ein Leistungspunkt soll 30 Stunden Arbeitsaufwand entsprechen. Pro Semester werden bei einem Vollzeitstudium in der Regel ca. 30 Leistungspunkte, entsprechend einem Arbeitsaufwand von 900 Stunden, vergeben.

Der Diplombzusatz, auch *Diploma Supplement* genannt, wird dem Abschlusszeugnis beigelegt und schafft Transparenz. Er enthält gezielte Informationen zur Qualifikation, zum Qualifikationsniveau, zum Studieninhalt, zu den erzielten Ergebnissen und zum Status der Qualifikation, beispielsweise dem Zugang zu weiterführenden Studien. Ergänzt wird dies um Angaben zum nationalen Hochschulsystem.

Alle neuen Studienangebote müssen durch Akkreditierungsagenturen auf ihre Qualität geprüft und zertifiziert werden, die sogenannte *Akkreditierung*. Es werden dabei vor allem die Beschäftigungsfähigkeit, die Modularisierung, die Leistungspunkte, die Kompatibilität mit den Regelstudienzeiten und die Ausstattung der Hochschulen hinsichtlich sachlicher und personeller Kriterien begutachtet. Hierfür hat der Akkreditierungsrat in Deutschland einheitliche und verbindliche Standards aufgestellt.

Gründe für die Schaffung der Studiengänge

(1) In der EU werden Pädagoginnen und Pädagogen für die Bildungs- und Erziehungsarbeit im Elementarbereich (drei- bis sechsjährige Kinder) mehrheitlich an Hochschulen ausgebildet. Deutschen Erzieherinnen und Erziehern drohen damit eine eingeschränkte Wettbewerbsfähigkeit und eingeschränkte Beschäftigungschancen in Europa. Ihre Aufstiegschancen wie ihre berufliche Flexibilität werden dadurch begrenzt.

(2) Die Eingangsqualifikation für eine akademische Ausbildung liegt im Allgemeinen höher als

für eine Ausbildung an der Fachschule bzw. Fachakademie für Sozialpädagogik in Deutschland. Dies bringt mit sich, dass von Studierenden an Hochschulen mehr Schlüsselkompetenzen, wie z.B. Reflexions- und Lernkompetenzen sowie Allgemeinwissen, zu erwarten sind. Sie verfügen über ein höheres Bildungsniveau, was unter dem Aspekt, dass es in Kindertageseinrichtungen schwerpunktmäßig auch um die Schaffung von Bedingungen für gelingende Bildungserfahrungen geht, von Bedeutung ist.

(3) Grundlegende Veränderungen in den Lebenslagen von Kindern, Jugendlichen und deren Bezugspersonen haben die Anforderungen an Institutionen der Kinder- und Jugendhilfe und deren pädagogische Fachkräfte wesentlich verändert. Die gesellschaftlichen Bedingungen sind von wachsender Individualisierung der Lebensverhältnisse, veränderten Familienstrukturen, einer zunehmenden kulturellen und sozialen Heterogenität sowie von beschleunigtem Wandel geprägt. In Bezug auf die Anforderungen aus der Praxis zeigt sich ein Veränderungsbedarf an die Ausbildung, insbesondere im Umgang mit Widersprüchlichkeiten und komplexen Ausgangslagen, in der Neukonturierung des Bildungsaspektes in der frühen Kindheit, in der Pädagogik bei Kindern in heterogenen Ausgangslagen wie geschlechtsbewusster Pädagogik, interkultureller Erziehung und integrativer bzw. inklusiver Pädagogik, in der Arbeit mit Eltern und Familien sowie in der Arbeit in Netzwerken, wobei die Zusammenarbeit mit den Schulen insbesondere im Rahmen des Übergangs von Kindern besonders hervorzuheben ist.

(4) Die pädagogische Arbeit in den Einrichtungen hat sich nicht zuletzt durch Bildungspläne bzw. durch die diesen zugrunde liegenden Ansätze nicht unerheblich verändert. Begleitet wird dies durch eine veränderte Bewertung des Bildungsauftrages, welche Bildungserwerb nicht als isolierten Abschnitt, sondern als lebenslangen Prozess sieht, dessen Grundlegung im vorschulischen Alter erfolgt. Gefordert ist neben einem größeren Umfang an inhaltlichem Wissen ein hohes Maß an Diagnosefähigkeit, der quali-

Neue Hochschulstudiengänge

fizierte Umgang mit Beobachtungsverfahren, die Fähigkeit zur Dokumentation, der Umgang mit unterschiedlichen Bildungsbiographien, sowohl der Kinder als auch von deren Familien, und Entwicklungsberatung.

Wodurch unterscheiden sich Fachschul- und Hochschulausbildung?

Sowohl für Erzieherinnen und Erzieher, die bereits eine Ausbildung absolviert haben, als auch für Schulabgänger, die noch vor der Wahl stehen, ob sie eine Ausbildung an der Fachschule bzw. Fachakademie oder an der Hochschule absolvieren, stellt sich die Frage, wodurch sich die Ausbildungen grundsätzlich unterscheiden. Zunächst ist zu sagen, dass sich die Ausbildungsangebote zwischen den einzelnen Fachschulen bzw. Fachakademien für Sozialpädagogik und den Hochschulen im Hinblick auf Struktur, Inhalte und Qualität unterscheiden, so dass ein Blick auf die einzelne Institution und deren Angebot sowie die eigenen Ziele anzuraten ist.

Will man generelle Kriterien einer Unterscheidung heranziehen, ist bei Fachakademien davon auszugehen, dass sie Wissen auf der Grundlage von wissenschaftlichen Erkenntnissen vermitteln, ohne dass die Studierenden die Generierung der wissenschaftlichen Erkenntnis nachvollziehen können müssen. Hochschulen müssen dagegen dem Anspruch der ausgeprägten wissenschaftlichen Grundlegung bei der Vermittlung von Kompetenzen und vor allem dem Anspruch des wissenschaftlichen Charakters der Ausbildung genügen. Dieser drückt sich aus in der Befähigung zur wissenschaftlichen Wissenserzeugung und in der Beteiligung an der Generierung neuer Erkenntnisse im Rahmen der Ausbildung, was in einem Bachelor-Studiengang auf einer grundlegenden Ebene, im Master-Studiengang vertiefter und breiter geschehen wird.

Die in den letzten Jahren aufgebauten Bachelor-Studiengänge bieten eine schwerpunktorientierte Ausbildung für die Bildung und Erziehung in der Kindheit, das heißt für eine Altersspanne von null bis zwölf Jahren, an. Die Schwerpunktsetzungen werden von den Hochschulen unter-

schiedlich vorgenommen; so kann sich die Ausbildung z.B. auf die Arbeit mit Kindern von null bis sechs Jahren beschränken. Im Gegensatz dazu ist die Erzieherinnen-Ausbildung an der Fachakademie eine „Breitband-Ausbildung“ auch für weitere sozialpädagogische Felder.

Eine Erzieherin oder ein Erzieher mit Fachschul- bzw. Fachakademieausbildung muss in der Lage sein, das Erlernte qualifiziert umzusetzen, Absolventinnen und Absolventen der Hochschule mit B.A. müssen fähig sein, das Erlernte kritisch, nach wissenschaftlichen Kriterien, zu hinterfragen. Als Ziel der Ausbildung an der Fachakademie wird es gesehen, Sicherheit für das Handeln in der Praxis zu schaffen. Die Ausbildung an der Hochschule sollte dagegen dafür qualifizieren, mit Komplexität und Uneindeutigkeit umzugehen und damit auch das Vorhandensein unterschiedlicher Lösungsansätze für ein Problem und eventuell keiner eindeutigen Lösung zu akzeptieren. Anspruchsvolle Kompetenzen sind in diesem Zusammenhang: ein offenes Denken im Sinne einer „Rezeptunabhängigkeit“; ein systemischer Blick, der die verschiedenen Einflüsse und Blickwinkel auf einen Aspekt oder eine Aufgabe und deren gegenseitige Beeinflussung ins Auge nimmt; eine kritische Analysefähigkeit, Wissen wissenschaftlich fundiert in Frage zu stellen. Dazu im Einklang ist der Anteil selbständiger Arbeit und Wissensaneignung außerhalb von Lehrveranstaltungen an Hochschulen deutlich höher als an Fachakademien bzw. Fachschulen. An diesen hat die Ausbildung einen stärker schulischen Charakter.

Bachelor-Studiengänge: Modelle und aktuelles Angebot

Die Bachelor-Studiengänge für das Arbeitsfeld Pädagogik der Kindheit unterscheiden sich hinsichtlich der Dimensionen:

- Grundständigkeit vs. Aufbau auf eine Erzieherinnen-Ausbildung,
- inhaltliche Spezialisierung vs. generalisierte Ausbildung,
- Vollzeit- vs. berufsbegleitendes Studium,
- ständige vs. teilweise Präsenz sowie
- Kooperationen mit anderen Institutionen oder Studiengängen.

Das aktuelle Stichwort

Es werden Studiengänge angeboten, die als „grundständiger Studiengang“ direkt nach Abschluss der allgemein bildenden Schule besucht werden können, wie z.B. an der Alice-Salomon-Fachhochschule in Berlin. Hier ist eine vorherige Erzieherinnen-Ausbildung keine Zugangsbedingung. Andere bauen dagegen auf den Abschluss einer Fachschul-Ausbildung als Erzieherin bzw. Erzieher auf, wie z.B. an den beiden Hochschulen in München.

Die Studiengänge weisen in unterschiedlichem Maß eine inhaltliche Schwerpunktsetzung auf: Manche haben ihr gesamtes Studienangebot auf einen Teilbereich des beruflichen Handelns ausgerichtet, wie z.B. an der FH Koblenz-Remagen mit dem Angebot des Bachelor „Bildungs- und Sozialmanagement – Schwerpunkt Frühe Kindheit“, das eine Qualifizierung des Leitungspersonals bzw. des Nachwuchses für Leitungspositionen anstrebt. Andere bieten eine Ausbildung an, die eine möglichst umfassende Qualifizierung für den gesamten Handlungsbereich der Bildung und Erziehung in der Kindheit darstellt, wie dies an der Evangelischen Fachhochschule Freiburg geschieht. Die Studiengänge unterscheiden sich auch nach der Altersspanne der Kinder, auf die sich das Qualifizierungsangebot bezieht: Einige Studiengänge qualifizieren für ein Handeln in Tätigkeitsfeldern mit Kindern von null bis sechs Jahren wie beispielsweise die PH Schwäbisch Gmünd, andere auch für Altersphasen, die darüber hinausgehen, z.B. für null- bis zwölfjährige Kinder an den beiden Münchner Hochschulen.

Vollzeit vs. berufsbegleitend

Vollzeitstudiengänge sind Präsenzstudiengänge, bei denen das Vorlesungsangebot eine begleitende Berufstätigkeit zumeist nicht berücksichtigt – im Gegensatz zu berufsbegleitenden Studiengängen. Diese versuchen eine Vereinbarung zwischen beiden Anspruchsbereichen zu erreichen und bieten ihre Vorlesungen häufig in

Blockform an bestimmten Tagen am und nahe dem Wochenende an. Die Studiengänge variieren in diesem Zusammenhang auch hinsichtlich ihres Anteils an Präsenzphasen, also der Zeiten, die zur Ausbildung an der Hochschule verbracht werden. So gilt z.B. der Bachelor-Studiengang „Bildungs- und Sozialmanagement – Schwerpunkt Frühe Kindheit“ an der FH Koblenz-Remagen als „Fernstudium mit Präsenzphasen“.

Ein Teil der Studiengänge wird in Kooperation mit (bestimmten) Fachschulen bzw. Fachakademien für Sozialpädagogik durchgeführt, wobei ein Abschnitt des Studiums an der Fachschule absolviert bzw. aus der Erzieherinnen-ausbildung anerkannt werden kann, wie z.B. im Bachelor-Studiengang „Integrative Frühpädagogik“ an der FH Oldenburg/Ostfriesland/Wilhelms-haven, Studienort Emden. Als weitere Form der Kooperation lässt sich das Modell einer gemeinsamen Grundausbildung von Erzieherinnen und Lehrerinnen an einer Hochschule ansehen, das an der Universität Bozen umgesetzt wird.

Unterschiedliche Zulassungsbedingungen

Die Zugangsvoraussetzungen variieren bei den Studiengängen je nach den tragenden Prinzipien, z.B. einer Grundständigkeit des Studienganges oder dem Aufbau auf die Erzieherinnen-ausbildung. Die Minimalvoraussetzung ist in jedem Fall die Fachhochschulreife, die fachgebundene oder die allgemeine Hochschulreife bzw. deren Äquivalent.

Diese Vielfalt an Studiengängen bietet ein vielfältiges Angebot für die unterschiedlichen Interessen der angehenden Studierenden und die Bedürfnisse der Praxis. Daneben erfordert es jedoch auch ein erhöhtes Maß an Transparenz, zum einen, um die Auswahl eines geeigneten Studiengangs zu unterstützen, zum anderen zur Qualitätssicherung, um die Ziele, die mit der Einführung der neuen Studiengänge verbunden sind, auch zu erreichen.

Neue Hochschulstudiengänge

In der nachfolgenden Auflistung wird – geordnet nach Bundesländern – ein aktueller Stand zu den Bachelor-Studiengängen für den Bereich der Bildung und Erziehung in der Kindheit gegeben. Aufgrund der dynamischen Entwicklung besteht jedoch kein Anspruch auf Vollständigkeit.

Bayern

- FH München
B.A. „*Bildung und Erziehung im Kindesalter*“
Präsenzstudium, Vollzeit
Zielgruppe: Erzieher/-innen
- KSFH München
B.A. „*Bildung und Erziehung im Kindesalter*“
Präsenzstudium, berufsbegleitend
Zielgruppe: Erzieher/-innen
- EFH Nürnberg (geplant ab WS 2008/09)
B.A. „*Bildung und Erziehung im Kindesalter*“
Präsenzstudium, berufsbegleitend
Zielgruppe: Erzieher/-innen

Baden-Württemberg

- EFH mit PH Freiburg
B.A. „*Pädagogik der frühen Kindheit*“
Präsenzstudium, Vollzeit
Zielgruppe: Schulabgänger allg./Fachhochschulreife mit Praktikum oder Erzieher/-innen
- KFH Freiburg
B.A. „*Management von Erziehungs- und Bildungseinrichtungen*“
berufsintegriert (Blöcke à 4 Tage)
Zielgruppe: Erzieher/-innen
- PH Heidelberg
B.A. „*Frühkindliche und Elementarbildung*“
Präsenzstudium, Vollzeit
Zielgruppe: Schulabgänger allg./Fachhochschulreife mit Praktikum oder besonders befähigte Erzieher/-innen
- EFH mit PH Ludwigsburg-Reutlingen
B.A. „*Frühkindliche Bildung und Erziehung*“
Präsenzstudium, berufsbegleitend
Zielgruppe: Abiturienten mit Praktikum oder Erzieher/-innen

- HS Esslingen (FH)
B.A. „*Bildung und Erziehung in der Kindheit*“
Präsenzstudium, Vollzeit
Zielgruppe: Schulabgänger allg./Fachhochschulreife mit Praktikum oder Erzieher/-innen
- PH Schwäbisch Gmünd
B.A. „*Frühe Bildung*“
Präsenzstudium, Vollzeit
Zielgruppe: Schulabgänger allg. Hochschulreife
- PH Weingarten
B.A. „*Elementarbildung*“
Präsenzstudium, Vollzeit
Zielgruppe: Schulabgänger allg. Hochschulreife

Berlin

- ASFH Berlin
B.A. „*Erziehung und Bildung im Kindesalter*“
Präsenzstudium, Vollzeit
Zielgruppe: Schulabgänger Allg./Fachhochschulreife mit Praktikum oder Erzieher/-innen
- KHSB Berlin
B.A. „*Bildung und Erziehung*“
Präsenzstudium, Vollzeit
Zielgruppe: Schulabgänger allg./Fachhochschulreife mit Praktikum

Brandenburg

- FH Potsdam
B.A. „*Bildung und Erziehung in der Kindheit*“
Präsenzstudium, Vollzeit
Zielgruppe: Schulabgänger allg./Fachhochschulreife mit Praktikum

Bremen

- Uni Bremen
B.A. „*Fachbezogene Bildungswissenschaften: Elementarbereich, Grund- und Sekundarschulen*“
Präsenzstudium, Vollzeit
Zielgruppe: Schulabgänger allg./fachgebundene Hochschulreife

Das aktuelle Stichwort

Hamburg

- HAW Hamburg
B.A. „*Bildung und Erziehung*“
Präsenzstudium, Vollzeit
Zielgruppe: Erzieher/-innen

- KFH Nordrhein-Westfalen
B.A. „*Bildung und Erziehung im Kindesalter*“
Präsenzstudium, Vollzeit
Zielgruppe: Erzieher/-innen

Hessen

- EFH Darmstadt
B.A. „*Bildung und Erziehung in der Kindheit*“
Präsenzstudium, Vollzeit
Zielgruppe: Schulabgänger allg./Fachhochschulreife
- Uni Gießen
B.A. „*Bildung und Förderung in der Kindheit*“
Präsenzstudium, Vollzeit
Zielgruppe: Schulabgänger allg. Hochschulreife

Rheinland-Pfalz

- FH Koblenz-Remagen
 - B.A. „*Pädagogik der frühen Kindheit*“
Fernstudium, berufsbegleitend
Zielgruppe: Erzieher/-innen
 - B.A. „*Bildungs- und Sozialmanagement – Schwerpunkt frühe Kindheit*“
Fernstudium, berufsbegleitend
Zielgruppe: Erzieher/-innen

Mecklenburg-Vorpommern

- FH Neubrandenburg
B.A. „*Early Education – Bildung und Erziehung im Kindesalter*“
Präsenzstudium, Vollzeit
Zielgruppe: Schulabgänger allg./Fachhochschulreife mit Praktikum oder Erzieher/-innen

Sachsen

- EHS Dresden
B.A. „*Elementar- und Hortpädagogik*“
Präsenzstudium, berufsbegleitend
Zielgruppe: Erzieher/-innen

Niedersachsen

- FH Oldenburg/Ostfriesland/Wilhelmshaven
B.A. „*Integrative Frühpädagogik*“
Präsenzstudium, Vollzeit oder Teilzeit
Zielgruppe: Erzieher/-innen
- HAWK Hildesheim-Holzwinden
B.A. „*Bildung und Erziehung im Kindesalter*“
Präsenzstudium, berufsbegleitend
Zielgruppe: Erzieher/-innen

Sachsen-Anhalt

- FH Magdeburg-Stendal
B.A. „*Angewandte Kindheitswissenschaften*“
Präsenzstudium, Vollzeit
Zielgruppe: Schulabgänger allg. Hochschulreife

Schleswig-Holstein

- FH Kiel
B.A. „*Erziehung und Bildung im Kindesalter*“
Präsenzstudium, Vollzeit
Zielgruppe: Erzieher/-innen

Nordrhein-Westfalen

- FH Bielefeld
B.A. „*Pädagogik der Kindheit*“
Präsenzstudium, Vollzeit
Zielgruppe: Schulabgänger allg./Fachhochschulreife mit Praktikum
- EFH Rheinland-Westfalen-Lippe, Bochum (geplant ab SS 2008)
B.A. „*Elementarpädagogik*“
Präsenzstudium, Vollzeit
Zielgruppe: Erzieher/-innen

Thüringen

- Uni Erfurt
B.A. „*Pädagogik der Kindheit*“
Präsenzstudium, Vollzeit
Zielgruppe: Schulabgänger allg./fachgebundene Hochschulreife
- FH Erfurt
B.A. „*Bildung und Erziehung von Kindern*“
Präsenzstudium, berufsbegleitend
Zielgruppe: Schulabgänger allg./Fachhochschulreife, auch Erzieher/-innen

Mehr Durchlässigkeit: Der kooperative Studiengang „Bildung und Erziehung im Kindesalter“ (0 – 12 Jahre) an der Fachhochschule München

Kindertageseinrichtungen und den Grundschulen kommt eine Schlüsselfunktion zu, wenn es um Bildung und damit um die Zukunftschancen von Kindern geht. Von Bedeutung sind nicht nur Bildungsprozesse, die auf Schlüsselqualifikationen hinsichtlich zukünftiger Arbeitsmarktchancen abzielen. Auch der Prävention von Verhaltensauffälligkeiten und der Gesundheitsförderung bei Kindern der Altersgruppe null bis zwölf Jahre kommt angesichts aktueller Befunde ein hoher Stellenwert zu. Eine adäquate Gestaltung der Übergangsphasen vom Kindergarten in die Grundschule, aber auch von der Grundschule in weiterführende Schulen erfordert entsprechend qualifizierte Fachkräfte. Besondere Kompetenzen sind auch beim Schnittstellenmanagement von Familie, Kindertageseinrichtungen, Jugendhilfeangeboten, offenen Bildungsmöglichkeiten und Schule gefragt. All diese Aufgaben sind von den Familien allein nicht mehr zu bewältigen.

Angesichts der Entgrenzungsprozesse in der Welt der Erwerbsarbeit, des komplexer gewordenen Alltags von Familien und einer vielfach belegten Bildungsungleichheit in Deutschland, ist Erziehung und Bildung im Kindesalter eine Aufgabe in öffentlicher Verantwortung. Garantien hierfür sind hervorragend qualifizierte Erzieherinnen und Erzieher, sozialpädagogische Fachkräfte und Lehrkräfte, die diesen Entwicklungsabschnitt interdisziplinär und auf der Grundlage einer wissenschaftlichen Ausbildung begleiten können.

Für die Fachhochschule München war die Chance gegeben, zusammen mit drei bayerischen Fachakademien für ErzieherInnen, im Verbund mit der Fachhochschule Kempten und mit Unterstützung der Katholischen Erziehergemeinschaft (KEG) einen „Kooperativen Studiengang“ zu entwickeln. Staatlich geprüften Erzieherinnen und Erziehern mit Hochschul-

zulassung wird damit die Möglichkeit geboten, entweder direkt nach der Ausbildung an einer Fachakademie oder nach Phasen der Berufstätigkeit eine Hochschulausbildung anzuknüpfen. Angesichts des demografischen Wandels und der strukturellen Benachteiligung vieler Familien kommt einem solchen Studiengang eine hohe familienpolitische Bedeutung zu. Ein solcher Studiengang wertet aber auch den typischen Frauenberuf Erzieherin auf. Ebenso wird der Anschluss an internationale Standards und die Erhöhung der Wettbewerbsfähigkeit in Europa hergestellt.

Ausgangspunkt dieses kooperativen Projektes war aber vor allem die Einsicht, dass sich das Anforderungsprofil von Kindertageseinrichtungen in unserer Gesellschaft deutlich verändert hat. Die Dichte und Vielschichtigkeit der Aufgaben sowie die allgemeinen Erwartungen hinsichtlich der Initiierung, Begleitung und Sicherung von Bildungs- und Erziehungsprozessen erfordert eine spezialisierte Professionalisierung, die an die pädagogische, methodische und organisatorische Kompetenz der bisherigen Fachkräfte anknüpft und sie aufgabenspezifisch erweitert. Diese Anforderungen werden künftig nur in multiprofessionellen Teams zu bewältigen sein.

Das Studium (40 Studienplätze) knüpft an die Ausbildung zur staatl. anerkannten Erzieherin bzw. zum staatl. anerkannten Erzieher an und gewährleistet die Auseinandersetzung mit praxisrelevanten Fragestellungen, die Gegenstand von Forschung und Wissenschaft sind. Zum Wintersemester 2007 wurde der Studiengang der Fachhochschule München an der Fakultät für angewandte Sozialwissenschaften eröffnet.

Die Studierenden erwerben spezifische Kompetenzen für das Handlungsfeld Kindertageseinrichtung und anderer schulischer wie außerschulischer Bildungs- und Erziehungsorte.

Das aktuelle Stichwort

Das Studium zielt auf folgende Fähigkeiten:

- Bildungsprozesse initiieren, fördern, begleiten, dokumentieren, reflektieren und evaluieren zu können unter besonderer Berücksichtigung von Bildungsungleichheit und der pluralen Lebenswelten von Mädchen und Jungen;
- kompetente Übergangsbegleitung von Kindern und Eltern in verschiedene Schultypen und in Kooperation mit den Schulen;
- sozialräumliche Vernetzung unterschiedlicher Lern- und Lebensorte sowie die Fähigkeit zum Schnittstellenmanagement;
- Leitung, Organisation und Management von Bildungs- und Erziehungseinrichtungen;
- Evaluation und Qualitätssicherung.

Das Lehrangebot gliedert sich in vier Modulbereiche:

- Wissenschaftliche Grundlagen
- Organisation und Management
- Werte und Normen
- Professionelles Handeln im Bereich Bildung und Erziehung

Die Studiendauer beträgt sieben Semester (210 Credit Points). Der Berufsabschluss der staatlich anerkannten Erzieherin bzw. des staatlich anerkannten Erziehers wird im Umfang von 2,5 Semestern (75 Credit Points) in der Regel angerechnet. Eine Grundlage für diese Anrechnung ist die modularisierte Darstellung des Lehrplanes der Fachakademien für Sozialpädagogik in Bayern, die durch das Bayerische Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung im Auftrag des Kultusministeriums erstellt wurde. Zulassungsvoraussetzung ist darüber hinaus die Hochschulzugangsberechtigung. Vor dem Einstieg in das Studium (viertes Studiensemester) sind zusätzliche Leistungen im Umfang von 15 Credit Points im Rahmen einer „summer school“ zu erbringen, in der die Themen „Recht“, „Wissenschaftliches Arbeiten“ sowie „Empirische Sozialforschung“ behandelt werden. Diese „summer school“ im Vorfeld des FH-Studiums bietet darüber hinaus einen kompakten Einstieg in die Hochschulsozialisation. Die Kurse werden von Hochschuldozenten und

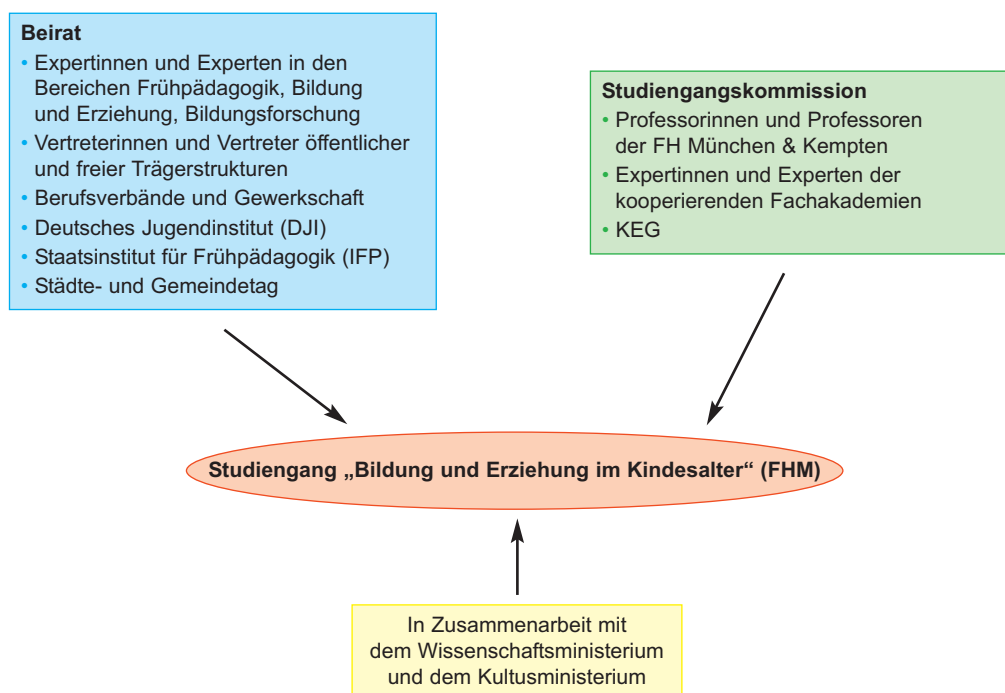


Abbildung: Gremien zur Entwicklung und Begleitung des kooperativen Studiengangs „Bildung und Erziehung im Kindesalter“ an der FH München

Neue Hochschulstudiengänge

Lehrbeauftragten angeboten und finden an der Hochschule statt. Der Bachelorstudiengang wird als Vollzeitstudium angeboten und führt zum akademischen Grad „Bachelor of Arts, B.A.“. Begleitet und weiterentwickelt wird der Studiengang von der Studiengangskommission und einem Beirat (siehe Abbildung).

Im Vorfeld der Konzipierung dieses Studiengangs erfolgte eine intensive Diskussion mit verschiedenen Trägervertretern sozialpädagogischer Einrichtungen, bei der deutlich wurde, dass die in diesem Studium erworbene spezialisierte Fachkompetenz erwartet und gebraucht wird. Konkret qualifiziert das Studienangebot unter anderem für:

- Aufgaben im Bereich von Leitung und Bildungsmanagement;
- spezielle Bildungs- und Erziehungsaufgaben im Gruppendienst und für gruppenübergreifende Angebote;

- sozialraumorientierte Planung und Vernetzung im Bereich Bildung und Erziehung;
- spezifische Bildungs- und Erziehungsaufgaben im Rahmen der Einzelförderung;
- Referent/-innentätigkeit im Bereich von Ausbildung, Fortbildung und Weiterqualifizierung;
- die Tätigkeit als Fachberatung.

Eine Garantie, dass die Absolventinnen und Absolventen nach Erwerb des akademischen Grades auch eine bessere tarifliche Eingruppierung erhalten, kann niemand geben, „aber“, so eine leitende Expertin eines der größten Träger in Deutschland, „gebraucht werden sie eher heute als morgen“.

Weitere Informationen und Kontakt:
helmut.lechner@fhm.edu

*Prof. Dr. Gabriela Zink
Prof. Dr. Helmut Lechner*

Erster berufsbegleitender Bachelor-Studiengang für Erzieherinnen und Erzieher in Bayern an der Katholischen Stiftungsfachhochschule (KSFH)

Am 12. Oktober 2007 haben die ersten 35 Studierenden an der Katholischen Stiftungsfachhochschule (KSFH) München ihr Bachelor-Studium „Bildung und Erziehung im Kindesalter“ begonnen. Damit besteht ab dem Wintersemester 2007/2008 erstmalig in Bayern für staatlich anerkannte Erzieherinnen und Erzieher die Möglichkeit, berufsbegleitend den akademischen Abschluss „Bachelor of Arts, B.A.“ zu erwerben. Der kooperative Studiengang qualifiziert aufbauend auf der Ausbildung an den Fachakademien für Sozialpädagogik für Leitungs-, Beratungs- und Entwicklungsaufgaben in Bildungs- und Erziehungseinrichtungen für Kinder im Alter von null bis zwölf Jahren.

Die veränderten Bedingungen des Aufwachsens von Kindern wie auch der Wandel familialer Lebenswelten stellen neue Anforderungen an das Bildungssystem und machen in besonderer

Form den hohen Stellenwert frühkindlicher Bildungsprozesse für die weitere Entwicklung eines Kindes deutlich. Insbesondere an Erziehungskräften, die in komplexen Leitungs- oder Beratungsfunktionen tätig sind, werden hohe Anforderungen gestellt. Auch der im Bayerischen Kinderbildungs- und -betreuungsgesetz und im Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan formulierte Bildungsauftrag der Kindertageseinrichtungen erfordert für eine professionelle Umsetzung erweiterte pädagogische Qualifikationen und zusätzliche, akademisch qualifizierte Expertinnen und Experten. Die vorhandene Personalstruktur wird so durch Erzieherinnen und Erzieher mit einer wissenschaftlichen Weiterqualifizierung sinnvoll ergänzt.

Über einen Zeitraum von mehr als zwei Jahren wurde der kooperative Bachelor-Studiengang in zahlreichen Fachgesprächen mit den Katholischen

Das aktuelle Stichwort

Fachakademien für Sozialpädagogik in München und Rottenbuch und dem Bayerischen Landesverband Katholischer Tageseinrichtungen für Kinder e.V. an der KSFH München entwickelt. Nachdem in einem ersten Schritt eine Verständigung über den Bedarf und das Profil eines Studiengangs erfolgte, der auf der Ausbildung der Fachakademie aufbaut und diese in einem vertiefenden wissenschaftlichen Studium weiterführt, wurden in weiteren Schritten der Modulplan entwickelt und einzelne Module inhaltlich ausgearbeitet. Auf der Basis des Modulplans und der Modulbeschreibungen wurden schließlich diejenigen Module identifiziert, die aufgrund der erfolgreich abgelegten Ausbildung an der Fachakademie auf den Studiengang anrechenbar sind. Für die Durchführung des Bachelor-Studiengangs wurde ein Kooperationskreis aus Vertreterinnen und Vertretern der kooperierenden Fachakademien für Sozialpädagogik, der Studiengangsleitung und weiteren Vertreterinnen und Vertretern der Hochschule gebildet. In diesem Rahmen wird die weitere curriculare Zusammenarbeit geregelt, indem Kompetenzziele sowie Lehr- und Lerninhalte aufeinander abgestimmt werden. Ungeachtet dieser besonderen Kooperation steht der Studiengang grundsätzlich den Absolventinnen und Absolventen aller Fachakademien für Sozialpädagogik offen.

Christliche Werte als Orientierungsrahmen

Der berufsbegleitende Bachelor-Studiengang „Bildung und Erziehung im Kindesalter“ bietet ein wissenschaftliches und zugleich praxisorientiertes Studium, das auf dem christlichen Wertekanon und seinem Menschenbild gründet. In der Bildung und Erziehung von Kindern stellt sich die anspruchsvolle und verantwortungsvolle Aufgabe, Kinder auf das Leben in einer immer komplexer werdenden Welt vorzubereiten. Christliche Werte können der Identitätsentwicklung einen Orientierungsrahmen geben, der einen angemessenen Umgang mit der Pluralität von Religionen und Identitäten wie auch den kompetenten Umgang mit Wertkonflikten ermöglicht.

Zentrale Themen des Bachelor-Studiengangs sind kindliche Bildungsprozesse und lernmethodische Kompetenz, Sprachförderung, Umwelt- und Naturpädagogik, mathematisch-naturwissenschaftliche und musisch-künstlerische Bildung. Hinzu kommen Elternbildung und -beratung sowie die Vermittlung von Kompetenzen in der Bildungsplanung und im Bildungsmanagement wie auch aktuelle Konzepte interkultureller, integrativer/inklusive und religionssensibler Pädagogik, die vertieft studiert werden können. Die studienbegleitende Berufspraxis bildet den Reflexionsrahmen für die Lehr- und Lerninhalte des Studiums und erlaubt einen praxisbezogenen Transfer. Die Inhalte des Studiums können durch „forschendes Lernen“ im Kontext der beruflichen Tätigkeit der Studierenden wie auch durch Praxis- und Forschungsprojekte unmittelbar in der Praxis umgesetzt werden. Relevante Forschungs- und Entwicklungsaufgaben können so in angemessenem Rahmen initiiert und durchgeführt werden. Der Lernort Praxis ist integraler Bestandteil des Studiums und ermöglicht in ausgewählten Bereichen den wissenschaftlich begleiteten Theorie-Praxis-Transfer.

Unterricht in München und Benediktbeuern

In der Analyse und Reflexion von Erziehungs- und Bildungsprozessen vor dem Hintergrund interdisziplinärer wissenschaftlicher Theorien und Konzepte wird der Transfer von Erkenntnissen und Methoden aus verschiedenen Disziplinen ermöglicht. In der engen Verzahnung von theoretischen Studieninhalten und pädagogischer Praxis werden übergreifende themenbezogene und selbstorganisierte Formen des Lernens möglich. Relevante Querschnittsthemen wie Religiosität, Geschlecht, Ethnizität, soziale Ungleichheit und Behinderung werden in allen Studienbereichen behandelt und gewährleisten so eine Berücksichtigung dieser Dimensionen in allen Bereichen pädagogischen Handelns. Neben der Sensibilisierung für religiöse Themen und für geschlechtsspezifische Sozialisation wird die Integration von Kindern unterschiedlicher kultureller und sozialer Herkunft wie auch von Kindern mit Einschränkungen und Behinderungen in allen Bildungs-

Neue Hochschulstudiengänge

und Erziehungsbereichen berücksichtigt. So werden die kindlichen Lebensräume „Stadt“ und „Land“ oder schulische und außerschulische Bildungsorte im Sinne einer Sozialraumorientierung ebenso thematisiert wie Netzwerkkonzepte oder Bildungs- und Erziehungspartnerschaften mit Eltern und Familien.

Neben der Entwicklung und Reflexion der eigenen professionellen Rolle erwerben die Studierenden die Fähigkeit zur Unterstützung und Beratung von Familien in Bildungs- und Erziehungsfragen, insbesondere in der Auseinandersetzung mit ethischen und religiösen Fragen in Bildung und Erziehung. Über eine professionelle methodische Handhabung von Diagnostik, Didaktik und Evaluation von Bildungs- und Erziehungsprozessen hinaus sollen integrationspädagogische und interkulturelle Kompetenzen sowie Managementkompetenzen erworben werden.

Blockveranstaltungen freitags und samstags

Die Umsetzung des Studiengangs erfolgt in Kooperation der beiden Fachbereiche „Soziale Arbeit“ in den Abteilungen München und Benediktbeuern der Katholischen Stiftungshochschule München. Die Lehrveranstaltungen werden als Blockveranstaltungen in München und Benediktbeuern durchgeführt und berücksichtigen in ihrer zeitlichen Ausgestaltung (Freitag und Samstag) die Vereinbarkeit von Berufstätigkeit, Familie und Studium. Unter Anrechnung der bereits an den Fachakademien erbrachten Leistungen erstreckt sich die Studiendauer an der Katholischen Stiftungshochschule berufsbegleitend über insgesamt sechs Semester. Die erfolgreich abgelegte Ausbildung an einer Fachakademie wird im Umfang von 60 Credit Points (entspricht zwei Semestern) auf das Studium angerechnet. Praxiserfahrung in den Bereichen Bildungsmanagement/Bildungsplanung sowie integrative, interkulturelle, religionsensible Pädagogik können darüber hinaus mit 10 Credit Points angerechnet werden. Zugangsvoraussetzungen sind die fachgebundene oder

allgemeine Fachhochschulreife bzw. die fachgebundene oder allgemeine Hochschulreife und der Abschluss als staatlich anerkannte/r Erzieher/in sowie eine einschlägige berufliche Tätigkeit. Weitere Informationen dazu finden sich unter www.ksfh.de.

Die Durchführung und Weiterentwicklung des Studiengangs in Profil und Struktur wird begleitet und unterstützt durch einen Expertenkreis mit profilierten Vertreterinnen und Vertretern aus Wissenschaft und Forschung (LMU München, Deutsches Jugendinstitut, IFP), mit Expertinnen und Experten aus Wohlfahrtsverbänden (Caritasverband) und Anstellungsträgern (Landeshauptstadt München) sowie mit Repräsentanten der Fachverbände (Bayerischer Landesverband katholischer Tageseinrichtungen für Kinder e.V., Katholische Erziehergemeinschaft Bayern, Bayerischer Lehrer- und Lehrerinnenverband) und der Kirche (Religionspädagogisches Zentrum in Bayern).

Der Studiengang richtet sich an Erzieherinnen und Erzieher, die Leitungs- oder Beratungsfunktionen in Tageseinrichtungen für Kinder innehaben oder solche anstreben. Er eröffnet berufliche Perspektiven in der Leitung von Kindertageseinrichtungen und übergeordneten Einrichtungsverbänden (Gesamtleitungen), im Bildungsmanagement, in der Fachberatung, als Referentin oder Referent in Verbänden und Trägerorganisationen sowie in der Übernahme von Beratungsaufgaben im schulischen und außerschulischen Kontext. Darüber hinaus eröffnet der Bachelor-Studiengang den Zugang zu Master-Studiengängen mit der Möglichkeit einer weiterführenden wissenschaftlichen Qualifikation bis hin zur Promotion.

Weitere Informationen und Kontakt:

christine.plahl@ksfh.de

peter.lenninger@ksfh.de

*Prof. Dr. Christine Plahl
Prof. Dr. Peter Lenninger*

Unter Dreijährige im Regelkindergarten

Dr. Monika Wertfein & Renate Niesel

Durch die neuen gesetzlichen Regelungen und rückläufige Kinderzahlen stehen viele Kindertageseinrichtungen vor der – nicht immer freiwilligen – Entscheidung, sich auch für Kinder unter drei Jahren zu öffnen. Die Altersöffnung „nach unten“ stellt für das Personal eine organisatorische, pädagogische und persönliche Herausforderung dar und wirft viele Fragen auf. Was sollte im Vorfeld dieser Entscheidung berücksichtigt und bedacht werden? Welche besonderen Bedürfnisse bringen Kinder unter drei Jahren mit? Welche Bedingungen müssen geschaffen werden, um eine qualitativ hochwertige Bildung und Erziehung zu gewährleisten, so dass keine Altersgruppe zu kurz kommt? Wie kommen das Team und die Eltern mit der neuen Konzeption zurecht?

Die Idee der erweiterten Altersmischung ist nicht neu, sondern erfährt gerade wieder ihre „Renaissance“. Ihre Ursprünge liegen u. a. in der Reform-Pädagogik begründet, ihre Vorzüge wurden vor allem in den 1970er und 1990er Jahren in einigen Modellversuchen und Beobachtungsstudien aufgezeigt.

Was brauchen Kinder unter drei Jahren?

Kinder unter drei Jahren sind hinsichtlich ihres Entwicklungsstands und ihrer Bedürfnisse anders als Dreijährige. Auf den ersten Blick brauchen sie vor allem mehr Pflege und liebevolle Zuwendung, nicht nur, weil sie gewickelt werden müssen, beim Essen kleckern und schnell an ihre Grenzen stoßen. Kinder unter drei Jahren sind motivierte, anspruchsvolle Lerner sowie neu- und wissbegierige Forscher, die ihre Welt mit allen Sinnen entdecken und sich – mit dem Rückhalt der Bezugsperson – Schritt für Schritt ausprobieren möchten. Sie lernen unermüdlich durch Zuhören, Beobachtung und Imitation, brauchen aber zwischendurch kleine Ruhepausen, um die vielen Eindrücke zu

verarbeiten. Krippenkinder leben in einer intensiven Gefühlswelt, reagieren impulsiv und unmittelbar und brauchen verlässliche Partner, die sie bei der Regulation ihrer Gefühle angemessen unterstützen.

Was sollte die Kindertageseinrichtung den Kindern unter drei Jahren bieten?

- *überschaubare bzw. vertraute Raum- und Zeitstrukturen:*
Da vor allem Kinder unter drei Jahren gegenüber lang andauernder Gruppenbetreuung außerhalb der Familie stressempfindlich reagieren, sollte die Betreuungsdauer allmählich gesteigert werden und vor allem in den ersten Monaten fünf Stunden nicht überschreiten;
- *eine möglichst kleine Gruppe*, d.h. eine überschaubare Anzahl gleichaltriger Spielpartner und Freunde sowie Kinder unterschiedlichen Alters als „Nachahmungsmodelle“;
- *eine kontinuierliche Betreuung durch zuverlässige, stets ansprechbare Bezugspersonen:* Neben der Bezugserzieherin, zu welcher das Kind während der Eingewöhnung eine enge Beziehung entwickelt hat, empfiehlt es sich, jedem Kind eine weitere Bezugsperson zuzuordnen, um unvorhergesehene Betreuungskonstellationen (z.B. bei Krankheit der Bezugserzieherin) zu vermeiden;
- *liebevoller Pflege und viel Körperkontakt:* Die Pflegezeit im pädagogischen Sinne stellt eine wesentliche Zuwendungszeit dar, welche für den Aufbau einer verlässlichen Beziehung zwischen pädagogischer Fachkraft und Kind bedeutsam ist. Schließlich ist es ein deutlicher Vertrauensbeweis des Kindes, sich wickeln und berühren zu lassen;
- *soziale und interaktive Anregungen* durch gemeinsames Handeln, Spielen, Sprechen und Denken;
- *anregende Sinnesangebote* und Freiräume zum Experimentieren mit Kopf, Fuß und Hand.

Werden „große“ Krippenkinder im zweiten Lebensjahr aufgenommen, können sich diese mitten in der anspruchsvollen Trotz- und Autonomiephase befinden und brauchen dann von den Erwachsenen besonderes Einfühlungsvermögen, erweiterte Spielräume und angemessene

Orientierungshilfen, etwa durch klare Spielregeln im Alltag. Vor allem, wenn diese Phase mit der Eingewöhnungszeit zusammenfällt, ist besondere Feinfühligkeit von den Bezugspersonen und evtl. mehr Zeit für die Bewältigung des Übergangs von der Familie in die Krippe gefragt, damit das Kind, die Eltern und letztlich auch die Bezugserzieherin nicht überfordert werden.

Bei allen Kindern unter drei Jahren stellt die *Eingewöhnung* eine entscheidende Phase dar, deren Verlauf darüber entscheidet, ob sich das Kind in der Einrichtung wohl fühlen und positiv weiterentwickeln kann. Ziel der elternbegleiteten und bezugspersonenorientierten Eingewöhnung ist es, dem Kind einfühlsam und nach seinen Bedürfnissen zu vermitteln, dass es die Einrichtung als neuen Lebensraum und eine neue verlässliche Bezugsperson gewinnen kann, ohne dass ihm der Rückhalt in der Familie bzw. bei den primären Bezugspersonen verloren gehen. Frühe außerfamiliäre Betreuung kann unter günstigen Bedingungen die kindliche Entwicklung anregen, bedeutet aber auch Stress, den die Kinder unterschiedlich verarbeiten. Das Kind hat während der Eingewöhnungsphase drei Aufgaben zu meistern:

- es muss seine Verlustangst bewältigen, die mit der Trennung von der primären Bezugsperson verbunden ist,
- es muss lernen, sich in Stresssituationen bei einer neuen Bezugsperson emotionalen Rückhalt zu suchen,
- es muss mit der neuen sozialen Situation umgehen, obwohl die Konfrontation mit vielen Kindern zunächst als Stress empfunden wird.

Woran erkennt man, dass ein Kind sich in der Einrichtung wohl fühlt?

Ist die Eingewöhnung gelungen, integriert sich das Kind schnell in die Gruppe und wird oft überraschend selbständig. In Stresssituationen sucht das Kind die Bezugserzieherin auf oder nimmt zumindest Blickkontakt mit ihr auf, um sich Trost oder Sicherheit zu verschaffen. Zufriedene Kinder sind fröhlich und weinen seltener, sie zeigen eine altersgemäße Frustrationstoleranz und können warten, wenn ihre Bedürfnisse nicht gleich gestillt werden können.

Wenn Kinder unter drei Jahren – nach einer angemessenen Eingewöhnungs- und Einlebezeit – länger als fünf Stunden in der Einrichtung betreut werden, kommt es besonders darauf an, dass die Beziehungskontinuität auch in den Randzeiten gewährleistet ist, der individuelle Tagesrhythmus des Kindes besondere Berücksichtigung findet und die Pflegesituation sorgfältig als Zuwendungszeit gestaltet wird. Zur Entlastung und Unterstützung der Eltern empfiehlt sich ein besonders enger Kontakt zu den Eltern durch möglichst tägliche kurze Gespräche, in welchen die Eltern nicht nur über die aktuellen Vorkommnisse des Tages, sondern auch über die Aktivitäten und Entwicklungsschritte ihres Kindes unterrichtet werden. Dadurch kann den Eltern ein lebendiges Bild ihres Kindes vermittelt werden, das ihnen die Gestaltung einer wertvollen Familienzeit und einer einfühlsamen Eltern-Kind-Beziehung erleichtert.

Vorteile altersgemischter Gruppen?

Im Rahmen des Modellversuchs „Weiterentwicklung von Kitas in Bayern“ und in vielfältigen Forschungsstudien hat sich gezeigt, dass eine Öffnung der Gruppen die Kontakte zwischen Gleichaltrigen fördern und sowohl den Krippen- als auch den Kindergartenkindern in ihrer kognitiven, sprachlichen und sozialen Entwicklung zugute kommen kann. So erhalten die jüngeren Kinder von den älteren durch Beobachten und Nachahmen neue Ideen und Unterstützung beim Lösen von Problemen und Konflikten, aber auch Sicherheit und Motivierung, etwa durch anerkennende Gesten. Die Großen wiederum lernen im Umgang mit den Kleinen soziale Fertigkeiten wie Empathie, Verantwortung, Rücksichtnahme und bekommen Selbstbestätigung durch das Einüben eigener Fähigkeiten.

Ältere Kinder wirken vor allem dann anregend auf jüngere, wenn der Altersabstand und damit der Entwicklungsunterschied bei etwa einem Jahr liegen. Daher sollte bereits bei der Aufnahme der Kinder darauf geachtet werden, dass jeweils mindestens zwei altersnahe Kinder pro Gruppe aufgenommen werden. Besonders vorteilhaft an altersgemischten Gruppen ab dem Krippenalter ist, dass der kritische

Fachbeitrag

Übergang zum Kindergarten sowie häufige Gruppenwechsel entfallen und dadurch stabile Beziehungen innerhalb der Gruppe wachsen können.

Altersgemischte Gruppen sind Lernorte mit erweiterten Chancen für das soziale Lernen und für Erziehungs- und Bildungsmöglichkeiten, wenn die Gruppenprozesse durch gezielte pädagogische Arbeit begleitet und unterstützt werden. Entwicklungsförderlich ist die Altersmischung vor allem dann, wenn die pädagogische Arbeit mit der Gruppe entsprechend dem Altersspektrum erweitert und angepasst wird. So sollten Bildungsangebote für alle und spezifische Angebote für bestimmte Altersgruppen abgewechselt werden.

Was braucht der Kindergarten?

Die Aufnahme unter Dreijähriger macht eine *Neukonzeption und Umorganisation* der Tageseinrichtung erforderlich. Ziel ist es, eine Einrichtung zu schaffen, die den Krippenkindern entwicklungsförderliche Erfahrungen auf der Grundlage verlässlicher Beziehungen gewährleistet und den Vorschulkindern weiterhin altersangemessene Zuwendungsangebote und Entwicklungsimpulse bietet.

Um diese Herausforderung zu meistern, sollte von Anfang an das *gesamte Team* am Entscheidungs- und Planungsprozess beteiligt werden. Entscheidend für eine befriedigende pädagogische Arbeit ist die fortlaufende Selbstreflexion und Sensibilisierung der Leitung und der (anderen) pädagogischen Fachkräfte für die Arbeit mit unter Dreijährigen. Wichtige Aspekte hierbei sind:

- die Klärung der eigenen Berufsidentität (Vereinbarkeit von Bildungsauftrag und Pfl egetätigkeit),
- der neue Stellenwert der körperlichen, beziehungs vollen Pflege (Pfle gezeit als intensive Zuwendungszeit),
- der Umgang mit sehr unmittelbaren Gefühlsäußerungen „der Kleinen“ („Gefühlsarbeit“ und vorsprachliche Verständigung),
- das persönliche innere Bild vom Kind unter drei Jahren (Bildung von Anfang an),

- die persönliche Verortung innerhalb eines gruppenübergreifend und offen arbeitenden Teams (Spezialistinnen für bestimmte Bildungs- oder Altersbereiche).

Im Vorfeld ist es hilfreich, Experten einzuladen, dem Team Weiterbildungsmaßnahmen anzubieten oder in Einrichtungen zu hospitieren, welche bereits die ersten Hürden der Altersöffnung genommen haben und über ihre Erfahrungen und Lösungswege hinsichtlich der Bildung, Erziehung und Betreuung in altersgemischten Gruppen berichten können.

Es hat sich bewährt, die *Träger* von Beginn an in den Entscheidungs- und Planungsprozess einzubeziehen, klare Absprachen über Zuständigkeiten zu treffen und regelmäßig Sachinformationen und Fachwissen auszutauschen. Auf der Grundlage einer engen Kooperation mit dem Träger gehört zu einer konzeptionellen Neuordnung die Schaffung von geeigneten Rahmenbedingungen:

- *die Anpassung des Personalschlüssels:* Zwei Fachkräfte (Erzieherinnen) pro altersgemischter Gruppe sind während der Anwesenheit von Krippenkindern erforderlich, dieser Schlüssel sollte um eine Ergänzungskraft (z.B. Kinderpflegerin) erweitert werden, wenn Kinder unter einem Jahr in die Gruppe aufgenommen werden. Aktuelle Studien zufolge wird eine Gruppengröße von maximal 15 Kindern in altersgemischten Gruppen empfohlen, wobei die Anzahl der unter Dreijährigen ein Drittel pro Gruppe nicht überschreiten sollte. Ein derartiges Verhältnis von Erzieherinnen zu Kindern ermöglicht nicht nur die Betreuung der Kinder, sondern auch Beziehungs- und Bildungsarbeit.
- *die Erhöhung der Vorbereitungszeiten*, v.a. für Beobachtung und Dokumentation, Elterngespräche, Vor- und Nachbereitung der Eingewöhnungen sowie altersspezifischer Bildungsangebote,
- *die Umgestaltung der Tagesstruktur*, z.B. die Einführung flexibler Zwischenmahlzeiten – der Tagesablauf sollte den Bedürfnissen aller Altersgruppen gerecht werden,
- *die Umgestaltung der Raumaufteilung*, z.B.

Kinder unter Drei

die Einrichtung von Ruheorten für die Jüngsten und von ungestörten Arbeitsplätzen für die Älteren,

- *die Auswahl überschaubarer Materialien* für das Freispiel, z.B. um die Jüngsten durch zu große Vielfalt oder ungeeignete Materialien nicht zu überfordern,
- *die Überprüfung des Essensangebotes* und dessen Anpassung an die Bedürfnisse der Kinder unter drei Jahren; besondere Berücksichtigung sollte die Versorgung der Kinder unter einem Jahr finden und solcher, die mehrere Mahlzeiten am Tag in der Einrichtung einnehmen.

Jede Einrichtung bzw. jeder Träger sollte überlegen, ob die Möglichkeit besteht, das pädagogische Personal durch die Einstellung einer zusätzlichen hauswirtschaftlichen Kraft für die Bereiche Hygiene und Wäsche zu entlasten, um mehr Zeit für die pädagogische Arbeit zur Verfügung zu stellen.

Mit der Entscheidung für die Altersöffnung beginnt ein spannender Prozess der Umgestaltung und Weiterentwicklung, der Zeit für Erfahrungen des Ge- und Misslingens braucht und an welchem das Personal, die Kinder selbst und ihre Eltern fortlaufend mitwirken können.

Was brauchen die Eltern?

Erzieherinnen in altersgemischten Gruppen machen immer wieder die Erfahrung, dass Eltern der jüngeren Kinder die Altersmischung begrüßen, während Eltern der Vorschulkinder eher Bedenken äußern, dass ihre Kinder weniger Anregung und Zuwendung erfahren, weil sie zuviel Rücksicht auf die Jüngeren nehmen müssten. Diese Reaktionen zeigen, wie wichtig eine möglichst enge Zusammenarbeit mit den Eltern im Prozess der Altersöffnung und darüber hinaus ist.

Ein kompetentes Team, das im Vorfeld die Neukonzeption gemeinsam erarbeitet hat und selbst immer wieder den Prozess reflektiert, kann Befürchtungen und Zweifeln der Eltern einfühlsam begegnen. Neben einer hohen Transparenz sowie Angeboten der Mitwirkung

und Mitentscheidung nimmt dabei die Aufklärung aller Eltern über die Chancen einer erweiterten Altersmischung im Kindergarten einen entscheidenden Platz ein. Wichtige Fragen können sein: Was können die Großen von den Kleinen lernen? – Welche spezifischen Angebote gibt es für Vorschulkinder? – Warum ist die Eingewöhnungszeit für einen gelungenen Übergang von der Familie in die Einrichtung so wichtig?

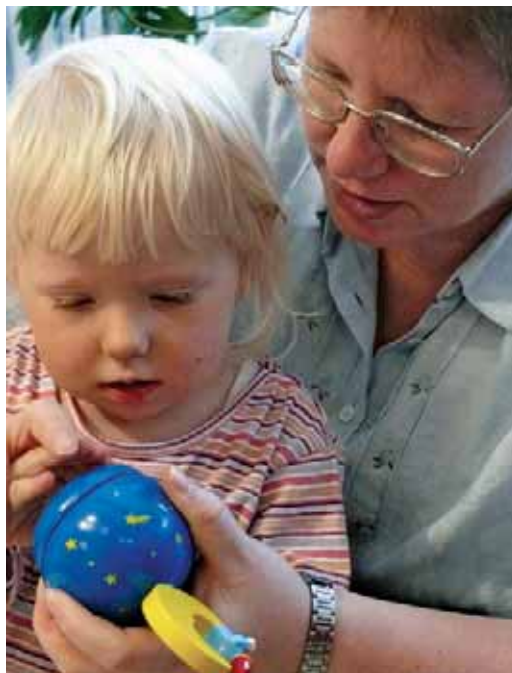
Es ist wichtig, dass die Eltern hinter der Entscheidung stehen, ihr Kind einem altersgemischtem Kindergarten anzuvertrauen. Schließlich können nur überzeugte Eltern ihrem Kind die nötige Sicherheit für diesen Übergang vermitteln, vor allem dann, wenn die Eltern zu Beginn der Eingewöhnungsphase den Trennungsschmerz ihrer Kinder aushalten müssen. Geht es um die Eingewöhnung, so ist zu bedenken, dass auch die Eltern in gewisser Weise eingewöhnt werden müssen. Schließlich müssen sich auch die Eltern erstmals für längere Zeit in einer außerfamiliären Umgebung von ihrem Kind trennen. Ist für die Kinder alles neu, so kommen die Eltern mit bestimmten Vorstellungen, Wünschen, Befürchtungen und Vorerfah-



rungen. Nicht immer überwiegen die positiven Gefühle, so dass die ersten Erfahrungen und Eindrücke in der neuen Umgebung darüber entscheiden, ob Zweifel und Ängste zunehmen oder die Freude und Neugier über die neuen Möglichkeiten überwiegen.

Qualität trotz Quantität?

Die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in altersgemischten Gruppen von null bis sechs Jahren stellt für die Kinder, Eltern und das Einrichtungsteam eine gemeinsame Herausforderung dar. Gerade in Zeiten, in welchen quantitativ ein Mangel an Betreuungsplätzen für unter Dreijährige vorliegt und so manche Einrichtung nur durch die Altersöffnung „nach unten“ ihren Bestand sichern kann, gilt es, die Qualität der Kinderbetreuung besonders im Auge zu behalten. Maßgeblich sollte hierfür in erster Linie das Wohlbefinden des Kindes sein, aber auch die Zufriedenheit der Eltern sowie die Handlungsfähigkeit des Personals sollten nicht zu kurz kommen. Schließlich nützt es wenig, wenn eine Einrichtung über viel Spielfläche und vielfältige Materialien, nicht jedoch über ausreichend Personal verfügt, um über die grundlegenden Bedürfnisse der Kinder



nach Essen, Sauberkeit und Schlafen hinaus altersspezifische Interaktions- und Bildungsangebote zu ermöglichen. Ebenso unhaltbar ist es, wenn pädagogische Fach- und Ergänzungskräfte Eingewöhnungsgespräche oder die Dokumentation individueller Lern- und Bildungsgeschichten grundsätzlich außerhalb der Arbeitszeiten einplanen müssen, weil die Verfügungszeit zu knapp bemessen ist. Qualitative Kindertagesbetreuung ist nur dann gegeben, wenn die strukturellen Rahmen- und Arbeitsbedingungen im Zusammenspiel mit dem täglichen pädagogischen Geschehen eine qualitativ hochwertige Bildung, Erziehung und Betreuung aller Kinder fördern.

Weiterführende Literatur und Quellenangaben:

- Haug-Schnabel, G. (2005). Zweijährige im Kindergarten: Ab zwei dabei. In A. Krenz (Hrsg.), Handbuch für Erzieherinnen. München: Olzog.
- Haug-Schnabel, G. & Bensel, J. (2000). Sind 2-Jährige reif für den Kindergarten? Ist der Kindergarten „reif“ für 2-Jährige? KiTa BW, Jg. 9, Heft 5, S. 106-108, siehe Abdruck unter www.kindergartenpaedagogik.de/118.html
- Haug-Schnabel, G. & Bensel, J. (2006). Kinder unter 3 – Bildung, Erziehung und Betreuung von Kleinstkindern. Kindergarten heute spezial. Freiburg: Herder.
- Griebel, W., Niesel, R., Reidelhuber, A. & Minsel, B. (2004). Erweiterte Altersmischung in Kita und Schule. Grundlagen und Praxis-hilfen für Erzieherinnen, Lehrkräfte und Eltern. München: Don-Bosco-Verlag.
- Laewen, H., Andres, B. & Hedervari, E. (1989). Ein Modell für die Eingewöhnungssituation von Kindern in Krippen. Berlin: Fipp-Verlag.
- Riemann, I. & Wüstenberg W. (2004). Die Kindergartengruppe für Kinder ab einem Jahr öffnen. Eine empirische Studie. Frankfurt am Main: Fachhochschulverlag.

Sprachentwicklungsstörungen definieren sich als Störungen der Sprache im Verlauf des Spracherwerbs. Das bedeutet, dass sowohl Fehlbildungen von Lauten und Lautverbindungen (Aussprachestörungen, u.a. phonologische Störungen), Schwierigkeiten im Bereich der Grammatik (Dysgrammatismus) als auch Probleme im Bereich des Wortschatzes und der Wortfindung (semantisch-lexikalische Störungen) in diesen Bereich fallen. Sprachentwicklungsstörungen können sowohl spezifisch sein, d.h. die sonstige Entwicklung ist unauffällig, oder auch unspezifisch aufgrund von anderen Grunderkrankungen (Hörstörung, Down-Syndrom, Autismus etc.) auftreten.

Erkennen von Sprachentwicklungsstörungen

Wie kann man als Erzieherin nun erkennen, ob eine Sprachentwicklungsstörung vorliegt? Die enttäuschende Antwort lautet: Eine gesicherte Diagnose kann nur durch eine Testung durch eine Sprachtherapeutin oder Logopädin gestellt werden. Es ist aber sinnvoll, bei Verdacht die Vergleichswerte der normalen Sprachentwicklung heranzuziehen, um den Eltern eine begründete Empfehlung zur therapeutischen Abklärung geben zu können (vgl. Abbildung).

Ab welchem Alter ist eine Therapie überhaupt sinnvoll?

Bis vor ca. zehn Jahren wurde noch davon ausgegangen, dass der Beginn einer Sprachtherapie mit frühestens vier Jahren empfohlen werden sollte. Neuere Forschungen haben jedoch ergeben, dass eine Förderung umso effektiver ist, je früher sie ansetzt. Eine Ausnahme sind die reinen Artikulationsstörungen. Sie werden verursacht durch Fehlgewohnheiten oder eingeschränkte mundmotorische Fähigkeiten und haben daher eine andere Ursache als die oben genannten Sprachentwicklungsstörungen, die vermutlich neurologisch bedingt sind. Artikulationsstörungen kann man z.T. nur schwer von den sehr ähnlichen phonologischen Störungen unterscheiden. Sie zeigen sich meist nur in der Fehlbildung einzelner Laute, v.a. sind

Sprachentwicklung und Sprachentwicklungsstörungen – Früherkennung und Förderung

Claudia Wirts

Sprachentwicklungsstörungen sind recht häufig zu beobachten, ca. sechs bis acht Prozent aller Kinder sind betroffen. Ihre Ausprägungen sind aber sehr unterschiedlich, von der reinen Aussprachestörung einzelner Laute bis hin zur komplexen Sprachentwicklungsstörung, bei der Aussprache, Grammatik und Wortschatz so stark betroffen sind, dass das Kind kaum verständlich kommunizieren kann. Häufig ist zu beobachten, dass die betroffenen Kinder zunächst spät anfangen zu sprechen, einen geringen Wortschatz aufbauen, dann Probleme mit der Aussprache zeigen und mit dem Einstieg in den Grammatikerwerb auch in diesem Bereich große Probleme entwickeln.

Laute betroffen, die motorisch schwer zu realisieren sind (sch, r, s-Lispeln). Als Faustregel sollte gelten: Werden mehr als drei Laute fehlgebildet, ausgelassen oder ersetzt, ist eine sprachtherapeutische Abklärung auch vor dem fünften Lebensjahr empfehlenswert. Heute geht man aufgrund von zahlreichen Studien davon aus, dass die Therapie am effektivsten ist, wenn die Sprachentwicklungsstörung noch nicht vollständig zutage tritt.

Kinder, die mit zwei Jahren noch nicht oder nur wenige Wörter sprechen, haben ein erhöhtes Risiko, an einer Sprachentwicklungsstörung zu erkranken. Das heißt für ca. 60 bis 70 Prozent dieser Kinder, dass sie später mit leichten bis schweren Problemen im Spracherwerb konfrontiert sein werden. Im frühen Stadium der Sprachentwicklung haben sie jedoch noch die Möglichkeit, sich – bei entsprechend gezielter Unterstützung (v.a. durch die Eltern) – sprachlich unauffällig zu entwickeln.

Fachbeitrag

Die meisten aktuellen Theorien gehen von der Existenz einer sensiblen Phase für die Sprachentwicklung aus, die ein optimales Sprachlernen nur innerhalb der ersten drei Lebensjahre ermöglicht. Wenn den betroffenen Kindern also entsprechend rechtzeitig – innerhalb der sensiblen Phase – eine gezielte Förderung zuteil wird, ist deren Effektivität

wesentlich höher als bei späterem Eingreifen, da den Kindern in dieser Zeit noch die optimalen neurologischen Ressourcen zum Sprachlernen zur Verfügung stehen.

Ursachen und Unterstützungsansätze

Sprachentwicklungsstörungen entstehen durch neurologische Prädisposition beim Kind. Die

					4 bis 6 Jahre
<p>Sprachlaute</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bis 5 Jahre: „s“ erworben 	<p>Sprachverständnis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wächst immer weiter • Passiv wird verstanden • Zur Einschulung: Umgebungssprache wird richtig verstanden 	<p>Auditive Fähigkeit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Phonologische Bewusstheit - Weiter Sinn: Silben, Reime - Enger Sinn: Lautebene (zusammen mit Lesen und Schreiben) 	<p>Wortschatz</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zur Einschulung: Muttersprache wird korrekt verwendet • Erzählfähigkeit fließend, komplexe Sätze • Nacherzählen möglich • Mit 6 Jahren bis zu 14.000 Wörter 	<p>Grammatik</p> <ul style="list-style-type: none"> • Korrekte Mehrzahlbildung • Alle Artikel • Mit etwa 5 Jahren: Letzte Ortsbestimmungen (zwischen, neben) 	
<p>Sprachlaute</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bis 2½ Jahre: „k“ „pf“ schwierig, sonst gut • Bis 3 Jahre: „ch“ und „r“ erlernt, Doppelkonsonanten „str“ „pfl“ schwierig • Bis 4 Jahre: „sch“ erlernt 	<p>Sprachverständnis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bis 2½ Jahre: kann Umgebungssprache meist verstehen • Bis 3 Jahre: Gegensätze noch schwierig, W-Fragen, Farben • Bis 3½ Jahre: Alles verstehen, Nebensätze, Vergangenheit, Ortsbestimmungen 	<p>Auditive Fähigkeit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vereinfachungsprozesse (Auslassungen, Ersetzungen,...) → Annäherung an Lautsystem der Umgebungssprache 	<p>Wortschatz</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rapide Zunahme, individueller Inhalt • Bis 2½ Jahre: Ich-Form • Bis 3 Jahre: Farben • Bis 3½ Jahre: W-Fragen • Bis 4 Jahre: Nebensatz-einleitungen, Verben in Vergangenheit, Ortsbestimmungen, Zahlen bis 10 	<p>Grammatik</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bis 2½ Jahre: Verbindungen -e / -st, Verbzweitstellung, Hilfs-/Modalverben • Bis 3 Jahre: ich, du, ... Artikel, Vergangenheit, Verb in richtiger Satzstellung • Bis 4 Jahre: alle Präpositionen, erste Nebensätze, Akkusativ 	
<p>Sprachlaute</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mit 6 Monaten: Doppelsilben „Hörstörung“ • Mit 10 Monaten: Silbenbetonung wie in der Muttersprache • Mit 12 Monaten: 3 Konsonanten • Mit 18 Monaten: „p“ „b“ „m“ „n“ • Mit 24 Monaten: min. „w“ „f“ „d“ „t“ (aber viele Kinder können schon 12 Konsonanten) 	<p>Sprachverständnis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mit 8 Monaten: Reaktion auf „Nein“ • Mit 12 Monaten: Reagiert auf Namen, holt Sachen auf Aufforderung • Mit 18 Monaten: versteht einfache Fragen, kennt Körperteile • Mit 24 Monaten: Anweisungen ohne Gestik, versteht erste Ortsbestimmungen 	<p>Auditive Fähigkeit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mit 2 Monaten: Lauschen • Mit 6 Monaten: Richtungshören • Mit 8 Monaten: wendet Kopf zu Stimme • Mit 12 Monaten: hört Sprache ab • Mit 18 Monaten: Hypothesenbildung zur Lautsprache Übergang zum „phonologischen“ System 	<p>Wortschatz</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ab 9 Monate: Worte ohne Bedeutung • Mit 12 Monaten: „Mama“ und „Papa“ • Mit 16 Monaten: 18 Wörter • Mit 18 Monaten: 20 Wörter • Mit 24 Monaten: Wortschatzexplosion 50-200 Wörter aus allen Wortgruppen 	<p>Grammatik</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bis 18 Monate: „Einwortsätze“ • Ab 18 Monate: „Zweiwortsätze“ • Mit 24 Monaten: Plural, Verbindungen: -en / -t / Ø • Fragen durch Satzmelodie 	
Vorsprachliche Erfahrungen	Kontakt/Interaktion mit den Bezugspersonen	Kommunikationsverhalten	Gesten	Nachahmung	0 bis 2 Jahre

Abbildung: Die lautsprachliche Entwicklung
© Johanna Zörkler, M.A.

Eltern sind nicht Verursacher der sprachlichen Probleme ihres Kindes, können die sprachliche Entwicklung ihres Kindes aber positiv oder negativ beeinflussen.

Die meisten Eltern nutzen spontan sprachförderliche Kommunikationsstrategien (kindliche Äußerungen lobend wiederholen, auch wenn sie nicht erwachsenensprachlich realisiert werden; abwarten und genau hinschauen, was das Kind mitteilen will...). Ein Ausbleiben der erwarteten sprachlichen Fortschritte beim Kind führt jedoch häufig zu einer ungünstigen Verschiebung hin zu sprachentwicklungshemmenden Verhalten (Wörter abfragen, das Kind zum Sprechen „zwingen“, selbst für das Kind antworten, keine Antworten des Kindes abwarten...). Es ist für Eltern mit spät sprechenden Kindern schwieriger, ein optimales Sprachangebot zu machen, und dies, wo die Kinder ohnehin ein erhöhtes Risiko für sprachliche Probleme haben. Um diesen Teufelkreis gar nicht erst entstehen zu lassen oder zu durchbrechen, sollten sich die Eltern Hilfe bei Fachleuten holen.

Beratung und Therapie

Beratung und Therapie finden Eltern bei den niedergelassenen logopädischen und sprachtherapeutischen Praxen, in den Frühförderstellen (diese sind v.a. für Kinder mit Problemen in mehreren Entwicklungsbereichen zuständig) und bei Beratungsstellen, die spezielle Sprachentwicklungsberatung anbieten. Für Kinder unter drei Jahren sollten sich die Eltern erkundigen, ob die Praxis entsprechende Qualifikationen und Erfahrung im Bereich der Frühtherapie

vorweisen kann. Im Einzugsbereich München können sich betroffene Eltern auch im Rahmen eines Forschungsprojektes an die unten stehende Adresse wenden.

Weiterführende Literatur und Quellenangaben:

- Adler, Y (2006). Stadt Leipzig (Hrsg.). Sprachförderung in der Kindertagesstätte. Handbuch mit großem Spieleitel. Als PDF zu finden unter www.leipzig.de/gesundheitsbereich im Download-Bereich
- Dannenbauer, F. M. (2001). Spezifische Sprachentwicklungsstörung. In M. Grohnfeldt (Hrsg.), Lehrbuch der Sprachheilpädagogik und Logopädie – Band 2. Stuttgart: Kohlhammer.
- Girolametto, L., Pearce, P. S. & Weitzman, E. (1997). Effects of Lexical Intervention on the Phonology of Late Talkers. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 40, 338-348.
- Grimm, H. (2003). Störungen der Sprachentwicklung. Göttingen: Hogrefe. 2. überarb. Aufl.
- Grimm, H. & Doil, H. (2000). ELFRA – Elternfragebögen für die Früherkennung von Risikokindern. Göttingen: Hofgrefe.
- Robertson, S.B. & Weismer, S. (1999). Effects of treatment on linguistic and social skills in toddlers with delayed language development. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 42, 1234-1248.
- Ward, S. (1999). An investigation into the effectiveness of an early intervention method for delayed language development in young children. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 34, 441-443.

Im Rahmen eines Forschungsprojektes des Staatsinstitutes für Frühpädagogik in Zusammenarbeit mit der Frühförderstelle des Heilpädagogischen Centrums Augustinum (HPCA) wird die Effektivität von früher Interaktionsberatung bei Late Talkern untersucht.

Teilnehmen können Eltern, deren Kinder mit 21-26 Monaten noch nicht oder weniger als 50 Wörter sprechen, keine andauernde Hörschädigung haben und in ihrer allgemeinen Entwicklung unauffällig sind. Voraussetzung ist das Einverständnis der Eltern, an der Studie teilzunehmen. Kosten entstehen den Eltern nicht.

Die Beratung findet in der Frühförderstelle des HPCA, Dülferstr. 68, in München statt. Interessierte Eltern können sich unter 089/99825-1963 an Claudia Wirts (IFP) wenden.

„Nase, Bauch und Po“: Ergebnisse der Fragebogenerhebung zum Präventionsprojekt der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA)

Renate Niesel

Im Januar dieses Jahres wurden Erzieherinnen, die mit Kindern ihrer Einrichtung das Bühnenstück „Nase, Bauch und Po“ besucht hatten, mit einem Fragebogen um ihre Einschätzung der Qualität dieses Präventionsprojektes der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) zur Sexualaufklärung von Kindern gebeten. Die Reaktionen der Erzieherinnen auf das Bühnenstück „Nase, Bauch und Po“ und die Begleitmaterialien waren überwiegend positiv. Fast drei Viertel der Befragten würden einen Besuch des Bühnenstücks empfehlen. Von den 20 Prozent, die dem Musical ablehnend gegenüberstehen, kritisierte die Hälfte die Altersempfehlung ab vier Jahren, würden aber eine Empfehlung ab fünf Jahren befürworten.

Insgesamt wurden in Bayern 340 Fragebögen an pädagogisches Fachpersonal in Kindertageseinrichtungen versandt. 190 Fragebögen der 201 zurückgesandten Bögen konnten ausgewertet werden. Das entspricht einer guten Rücklaufquote von rund 59 Prozent. Fast 80 Prozent der befragten Erzieherinnen gaben an, das Bühnenstück entsprechend den Empfehlungen im Programm mit Kindern im Alter zwischen vier und sechs Jahren besucht zu haben, wobei sich 50 Prozent der Befragten entschieden hatten, ausschließlich fünf- und sechsjährige Kinder das Bühnenstück sehen zu lassen.

Einfühlsam und altersgerecht

Die Behandlung der Themen zur Sexualerziehung von Kindern wurde von 55 Prozent als „voll und ganz“ einfühlsam und angemessen sowie als an den Fragen orientiert, die Kinder im Alter von vier bis sechs haben, beurteilt, für

weitere 33 Prozent traf diese Aussage „meistens“ zu. Auch die Frage, ob die Behandlung der Themen altersgerecht sei, wurde von 85 Prozent zumeist positiv beurteilt. Allerdings hatte die Hälfte der Erzieherinnen das Alter der teilnehmenden Kinder von vornherein auf fünf bis sechs Jahre beschränkt. Auch von den 20 Prozent der Erzieherinnen, die den Besuch des Bühnenstückes nicht empfehlen, bezieht sich die Kritik fast zur Hälfte auf die Altersempfehlung für die Vierjährigen. 79 Prozent der Befragten teilten die Auffassung, dass das Bühnenstück „meistens“ bzw. „voll und ganz“ die Fragen behandelt, die Kinder von vier bis sechs Jahren beschäftigen. Nur wenige (14 %) stimmten dieser Aussage kaum oder gar nicht zu.

In den individuellen positiven Kommentaren nannten die Erzieherinnen das Bühnenstück ein „wunderbar und liebevoll gestaltetes Musical“, das zum „Mitmachen und -singen“ einlädt. Es sei „sehr gut verständlich und abwechslungsreich“, „amüsant und interessant“. Gut gefallen hatten auch die „eingängige und poppige Musik“ sowie die Bühnengestaltung und die Kostüme. Es gab aber auch kritische Anmerkungen: So sei das Thema „Nein sagen“ nicht deutlich genug herausgearbeitet worden, die Figuren seien „kitschig und überzogen“, die „Aufklärung im Schnellverfahren“ sei bedenklich. Man hätte lieber weniger Themen behandeln sollen, diese dafür intensiver.

Bilder: BZgA



Evaluation „Nase, Bauch und Po“



Den meisten Kindern hat es gefallen

Für die meisten Kinder war der Besuch des Bühnenstückes nach Einschätzung der Erzieherinnen ein Vergnügen. Knapp drei Viertel der Erzieherinnen empfehlen den Besuch des Bühnenstückes, die Gruppe wäre noch etwas größer, wenn die Altersempfehlung ab fünf Jahre lauten würde.

In über der Hälfte der Fälle (62 %) sagten die Befragten, dass die Kinder durch das Bühnenstück dazu angeregt wurden, sich mit den Themen „Körper“, „Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen“, „Liebe“ und/oder „Schwangerschaft und Geburt“ spielerisch auseinanderzusetzen. Bei knapp einem Drittel (31 %) war dies jedoch häufig bzw. gar nicht der Fall.

Das Begleitmaterial ist eine Hilfe

Die angebotenen Begleitmaterialien wurden vielfach genutzt, wobei insbesondere die beiden Elternratgeber „Körper, Liebe, Doktorspiele“ genannt wurden. Diese wurden von mehr als der Hälfte der Befragten verwendet, denn, so eine Befragte, „damit ließe sich auch gut mit Eltern über die Thematik ins Gespräch kommen“. Über ein Drittel der Fachkräfte nahmen an dem begleitenden Workshop teil und bewerteten ihn positiv. Für die Übertragung des Themas in die Praxis von Kindertageseinrichtungen werden sowohl das Bühnenstück als auch die Begleitmaterialien empfohlen. Die Kindergartenbox lässt sich nach Angaben einiger Erzieherinnen auch gut für andere Themen verwenden.

Insgesamt haben

- 37 Prozent einen begleitenden Workshop für Erzieher/-innen besucht,
- 6 Prozent einen begleitenden Workshop für Multiplikator/-innen besucht,
- 32 Prozent die Kindergartenbox genutzt,
- 50 Prozent die CD mit Liedern und Notenheft genutzt und
- 54 Prozent die beiden Elternratgeber „Körper, Liebe, Doktorspiele“ genutzt.

Mehrfachnennungen waren möglich, 18 Prozent der Befragten machten hierzu keine Angaben.

Kinder besser verstehen

Das Verständnis von Erzieherinnen für das, was Kinder im Alter von vier bis sechs Jahren über Sexualität wissen möchten und wissen müssen, wurde insbesondere durch den begleitenden Workshop und – das ist vielleicht im ersten Augenblick überraschend – durch den Elternratgeber verbessert. Allerdings machte ein Drittel der befragten Erzieherinnen zu dieser Frage keine Angabe. Insgesamt nannten

- 30 Prozent das Bühnenstück,
- 35 Prozent den begleitenden Workshop,
- 19 Prozent die Kindergartenbox,
- 13 Prozent die CD mit Liedern und Notenheft,
- 41 Prozent die beiden Elternratgeber.

Mehrfachnennungen waren möglich, 30 Prozent machten hierzu keine Angaben.

Auf die Frage, was für die Praxis hilfreich sei, die Fragen der Kinder zu beantworten, wurden das Bühnenstück (36 %) und der begleitende Workshop (35 %), gefolgt von den beiden Elternratgebern (27 %) genannt. Auch bei dieser Frage war die Anzahl der Fragebögen ohne Antwort mit 28 Prozent relativ hoch.

Sexualaufklärung bleibt ein schwieriges Thema in Elterngesprächen

Bei der Frage nach der Hilfe bei Elterngesprächen zum Thema durch die angebotenen Materialien machte fast die Hälfte der Befragten keine Angaben (43%). Dies kann durchaus als Ausdruck dafür verstanden werden, dass Themen der Sexualerziehung zwischen Fachkräften



und Eltern nach wie vor als schwierig empfunden werden und Erzieherinnen hier Unterstützungsbedarf signalisieren. Beim Elterngespräch über Gesundheits- und Sexualerziehung im Kindergarten waren nach Angaben der Befragten insbesondere die beiden Elternratgeber eine Hilfe, weiterhin der begleitende Workshop und das Bühnenstück.

Projekt unterstützt die Umsetzung des Bildungs- und Erziehungsplans

Ganz überwiegend sind die befragten Erzieherinnen der Meinung, dass das Präventionsprojekt die Umsetzung des Bildungs- und Erziehungsplans unterstützt (84%), die Mehrheit gab jedoch an, dass die Konzeption ihrer Einrichtung bezüglich des Themas „Gesundheits- und Sexualerziehung“ nicht überprüft bzw. überarbeitet wurde. Nur in 18 Prozent aller Fälle führte das Präventionsprojekt zu einer Konzeptionsprüfung bzw. -überarbeitung.

Persönliche Eindrücke und Meinungen

Fast 70 Befragte gaben persönliche Kommentare ab, die alle einen Eindruck von den vielfältigen Perspektiven der Fachkräfte, aber auch von dem anregenden Charakter des Projekts vermitteln. So gebe es großen Bedarf an Fortbildungen zu diesem Thema, wünschenswert wären auch Workshops für Kinder, Eltern und Träger. In einigen Einrichtungen folgte kurz darauf ein Elternabend als Fortsetzung oder das Projekt „Sexualerziehung“ wurde im Anschluss an das Bühnenstück eingeführt. Viele erhielten mehr Sicherheit und Mut im Umgang mit dem Thema, für andere war ein offener Umgang bereits vorher vorhanden. Gewünscht wurden zudem ähnliche Projekte zu anderen Themen des Bildungs- und Erziehungsplans.

Bildungs- und Erziehungsplan

Die meisten Einrichtungen haben sich bereits auf den Weg gemacht. Viele Einrichtungen aber haben mit Innovationsprozessen keine oder nur wenig Erfahrung und benötigen hierbei Unterstützung. Andere Einrichtungen sind in ihrem Veränderungsprozess bereits weit fortgeschritten und können Unterstützung in Form kollegialer Praxisberatung in Konsultationseinrichtungen anbieten.

Was sind Konsultationseinrichtungen?

Das lateinische Wort „consultare“ bedeutet „befragen, beraten“. Konsultationseinrichtungen sind Einrichtungen, die den BEP in seiner gesamten Breite gut umsetzen und hierzu von anderen Einrichtungen befragt werden und für andere Einrichtungen beratend tätig sein können. Sie sind in der Lage, gute pädagogische Praxis und vor allem den Weg dorthin für die Praxis sichtbar zu machen. Sie agieren als Multiplikatoren und geben als Fortbildner aus der Praxis für die Praxis ihre positiven und negativen Erfahrungen sowie ihre eigenen Lerneffekte an andere Einrichtungen weiter.

Welche Aufgaben haben Konsultationseinrichtungen?

Die konkrete Umsetzung der Konsultations-tätigkeit ist auf drei Ebenen geplant:

- Die Einrichtungen stehen anderen Einrichtungen für Konsultationen zur Verfügung, z. B. durch die Darstellung ihrer pädagogischen Arbeit im Internet, Angebot von Hospitationsmöglichkeiten, fachliche Beratung anderer Einrichtungen oder die Bereitstellung von Materialien.
- Die Einrichtungen kooperieren über das IFP mit der Wissenschaft, insbesondere durch ihre Beteiligung am Netzwerk und am Unterstützungssystem aller Konsultationseinrichtungen, durch die Übernahme von Referententätigkeiten, die Zusammenarbeit mit weiteren Multiplikatoren sowie durch eine breite Öffentlichkeitsarbeit.
- Die Einrichtungen vernetzen sich mit der Fachberatung sowie den Stellen der Aus- und Fortbildung und stehen zur Praktikantenausbildung zur Verfügung.

Aufbau eines Netzwerks von Konsultationseinrichtungen

Dr. Beatrix Broda-Kaschube

Die bayerischen Kindertageseinrichtungen stehen seit 2005 vor der Aufgabe, den Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan (BEP) in ihrer täglichen Arbeit umzusetzen. Dies stellt erhöhte Anforderungen sowohl in Bezug auf die Umsetzung der pädagogischen Arbeit mit den Kindern als auch auf die Weiterentwicklung der Einrichtung. Das IFP plant mit finanzieller Unterstützung durch das Bayerische Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung und durch die Bayerische Wirtschaft ein bayernweites Netzwerk an Konsultationseinrichtungen aufzubauen.

Ab wann, für wie lange und wie viele Konsultationseinrichtungen soll es geben?

Insgesamt sollen 50 regional verteilte Einrichtungen ausgewählt werden. Die Auswahl der Konsultationseinrichtungen erfolgt in der zweiten Hälfte des Jahres 2008. Diese sollen dann zum Januar 2009 ihre Arbeit aufnehmen. Derzeit ist es vorgesehen, die ausgewählten Einrichtungen für zunächst zwei Jahre als Konsultationseinrichtung zu benennen, und anschließend einen Wechsel durchzuführen.



Aus der Arbeit des IFP

Was sind die Voraussetzungen, um Konsultationseinrichtung zu werden?

Um Konsultationseinrichtung zu werden, müssen die Einrichtungen sowohl formale als auch inhaltliche Kriterien erfüllen. Zu den formalen Kriterien gehören z. B. eine Einverständniserklärung des Trägers, eine aktuelle, schriftlich formulierte Einrichtungskonzeption sowie Internetanschluss und -nutzung. Die inhaltlichen Kriterien sind zum einen die ganzheitliche Umsetzung aller zentralen Elemente des BEP und zum anderen die Fokussierung auf einen oder mehrere fachliche Bereiche für die Beratung. Eine erweiterte Kriterienliste enthält die konkrete Ausschreibung.

Was müssen wir tun, wenn wir gerne Konsultationseinrichtung werden möchten?

Die Ausschreibung ist für Mitte des Jahres 2008 geplant. Da ein Internetanschluss eine der formalen Voraussetzungen ist, um Konsultationseinrichtung zu werden, erfolgt die Aus-

schreibung auf der Homepage des Staatsinstituts für Frühpädagogik (www.ifp.bayern.de). Wenn Sie eine Mail an ko-kita@ifp.bayern.de senden, werden wir Sie per Mail über die Ausschreibung informieren.

Was müssen wir tun, wenn wir uns gerne eine Konsultationseinrichtung ansehen möchten?

Wenn Sie eine der Konsultationseinrichtungen besuchen möchten oder sich beraten lassen möchten, dann müssen Sie noch ein wenig Geduld haben. Sobald die Konsultationseinrichtungen ihre Arbeit aufnehmen, wird es auf der Homepage des IFP www.ifp.bayern.de eine Liste mit den Kontaktdaten zu allen Konsultationseinrichtungen geben.

Ansprechpartner im IFP:

- Dr. Beatrix Broda-Kaschube
- Eva Reichert-Garschhammer
- Dagmar Winterhalter-Salvatore

Kongress und Symposium „Fitte Kinder“ vom 3. bis 5. April 2008 an der Uni Augsburg

Viele Kinder sind in ihrer Entwicklung durch ungesunde Lebensbedingungen, Bewegungsmangel und falsche Ernährung gefährdet. Der Bayerische Turnverband e.V. veranstaltet deshalb gemeinsam mit dem Institut für Sportwissenschaft an der Uni Augsburg einen Kongress, der die Möglichkeiten zur Förderung der Gesundheit durch Bewegungsangebote im Alltag, in Kindertagesstätten, Vereinen und Schulen aufzeigen soll. Dabei werden neben Fachvorträgen auch Beispiele aus der Praxis einen breiten Raum einnehmen. Damit ist der Kongress gerade auch für Erzieher/-innen, denen die Gesundheit der ihnen anvertrauten Kinder wichtig ist und die neue Einsichten und Anre-

gungen für ihre Einrichtung suchen, von besonderem Interesse. Der Kongress wird unterstützt durch das Bayerische Sozialministerium und durch das Staatsinstitut für Frühpädagogik.

Unterlagen zum Kongress und zur Anmeldung erhalten Interessierte beim Bayerischen Turnverband e.V. Georg-Brauchle-Ring 93 80992 München
Tel: 089/15702-347
Fax: 089/15702-317
oder per E-Mail: info@fittekinder.net
Weitergehende Informationen erhalten Sie auch im Internet unter www.fittekinder.net

Kooperation des IFP mit dem Bildungswerk der Bayerischen Wirtschaft

„Wichtig ist, dass man nicht aufhört zu fragen“. Mit diesem Ausspruch von Albert Einstein begann im September der Kindergartenwettbewerb „Es funktioniert?! – Kinder in der Welt der Technik“. Die lange Zeit, in der Technik im Elementarbereich kaum in den Bildungsplänen zu finden waren, ist endlich vorbei. Die Inhalte sollen belebt und mit neuem Elan gefüllt werden, denn die Erfinder von heute sind die Konstrukteure in der Gesellschaft von morgen.

Bereits zum dritten Mal sind Einrichtungen in ganz Bayern aufgerufen, zusammen mit den Kindern zu Forschern und Erfindern zu werden. Die spektakulären technischen Errungenschaften – von der Alarmanlage für die Schatzkiste über ein Superspielhaus bis zur Strom-Zauber-Technik-Kiste – werden in feierlichen Abschlussveranstaltungen prämiert und mit Preisen bedacht.

Ein fachkundiger Beirat aus Wirtschaft, Politik, Universitäten und auch dem Staatsinstitut für Frühpädagogik beurteilt nicht nur das Endprodukt, sondern anhand der eingereichten Dokumentationen auch den Projektverlauf. Damit ist es möglich, den Bildungsprozess bei den Kindern in die Bewertung maßgeblich einfließen zu lassen. Mit der Kooperation will das Bildungswerk der Bayerischen Wirtschaft (bbw) die Aufmerksamkeit für technische und naturwissenschaftliche Themen in der Bildungsarbeit der Kindergärten erhöhen. „Wir wollen zu einer langfristigen Sicherung des technischen Nachwuchses in Deutschland beitragen“, betont Stephanie Vierlinger, Projektkoordinatorin des bbw. „Kindergärten als Orte frühkindlicher Bildung leisten immens viel und verdienen für ihren Bildungsauftrag Unterstützung von außen.“



Bild: Bildungswerk der Bayerischen Wirtschaft

Nach den Erfahrungen der ersten beiden Wettbewerbe wurden der Zeitplan der Anmeldung und die Durchführung der Projekte dem Kindergartenjahr angepasst und zu Beginn zwei Impulstagungen in Würzburg und München durchgeführt. Neben allgemeinen Informationen zum Kindergartenwettbewerb stand dabei die pädagogische Bildungsarbeit im Vordergrund. In der Münchner Veranstaltung führten Dr. Irmgard Burtscher, Elementarpädagogin mit dem Schwerpunkt technische Bildung im Kindergarten, und Dagmar Winterhalter-Salvatore aus dem IFP im Sinne eines ko-konstruktiven Dialogs durch den Tag. Der Blick auf das einzelne Kind durch Beobachtung und Wahrnehmung, das Bild des Kindes als aktiven Forscher bei der Teilnahme an der Planung und Durchführung von Projekten, sollte dieses Mal unter dem besonderen Blickwinkel Gender betrachtet werden (geschlechtsspezifische Erziehung).

Wer sich noch für den Wettbewerb anmelden möchte, wendet sich bis zum 31. Dezember an Stephanie Vierlinger, Telefon: 089/44 108-147, E-Mail: vierlinger.stephanie@bbw.de

Aus der Arbeit des IFP

Beobachtungs-„Expertinnen“ und -„Experten“ in Krippen und Kindergärten gesucht

Für die Umsetzung des Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplanes im Sinne einer individuums- und gruppenbezogenen Bildung und Erziehung ist die geplante Beobachtung und Dokumentation eine wesentliche Grundlage. Welche Kompetenzen braucht eine pädagogische Fachkraft, um geplante Beobachtung und Dokumentation in frühpädagogischen Einrichtungen erfolgreich anzuwenden? Welche Schlussfolgerungen sollen daraus für die Aus- und Weiterbildung gezogen werden? Das IFP plant ein Projekt, in dem die Kompetenzen für erfolgreiche Beobachtung und Dokumentation von Erzieher/-innen erforscht werden. Dabei soll der gesamte Beobachtungsprozess von der Planung, über die Beobachtungssituation, die Dokumentation, die Einschätzung der beobachteten Situation bzw. des Kindes hin zu pädagogischen Schlussfolgerungen untersucht werden.

Wir suchen Erzieher/-innen und andere pädagogische Fachkräfte mit Kompetenz in der erfolgreichen Anwendung von Beobachtung und Dokumentation. Sie sollten Beobachtung und Dokumentation regelmäßig und systematisch umsetzen. Gelingt es Ihnen, das Kind in seinen Entwicklungs- und Bildungsprozessen, Interessen, Handlungen, Fähigkeiten und Vorstellungen zu verstehen? Zeigt sich eine Übereinstimmung Ihrer Einschätzungen mit denen anderer Teammitglieder, der Eltern und ggf. des beobachteten Kindes? Wenden Sie Beobachtungsergebnisse erfolgreich zur Planung pädagogischer Angebote, zur Reflexion der Wirkungen bisheriger pädagogischer Angebote und zur Förderung der lernmethodischen Kompetenz der Kinder an? Dann würden wir uns freuen, wenn Sie dieses Vorhaben als Untersuchungspartner/in unterstützen.

Die Studie mit insgesamt ca. 20 Teilnehmerinnen und Teilnehmer soll im Januar 2008 beginnen und im Herbst 2008 abgeschlossen werden. Die Termine vereinbaren wir in enger Abstimmung mit Ihren zeitlichen Freiräumen in der Einrichtung. Zuerst werden wir ein einstündiges Interview mit Ihnen führen, in dem Sie gebeten werden, aus Ihrem Beobachtungsalltag und über Ihren Lernweg zu erzählen. Anschließend möchten wir Ihnen noch ein bis zwei Stunden im Alltag bei der Durchführung und Auswertung von Beobachtung „über die Schulter schauen“.

Sie erhalten qualifizierte Rückmeldung und wissenschaftlich fundierte Anregungen zu Ihrem Beobachtungshandeln.

Bei Interesse wenden Sie sich bitte an:
Andreas Wildgruber
Staatsinstitut für Frühpädagogik
Tel. 089/99825-1927
E-Mail: andreas.wildgruber@ifp.bayern.de



Seit den 1970er Jahren hat sich die Erkrankungsrate des malignen Melanoms (schwarzer Hautkrebs) um ein Vielfaches erhöht. Begünstigt wird dessen Entstehung – neben der erblichen Veranlagung wie heller Hauttyp und Sommersprossen – durch intensive Sonnenbäder und häufige Sonnenbrände in der Kindheit und Jugend. Für die Primärprävention des malignen Melanoms sind deshalb ein moderater und vernünftiger Umgang mit UV-Strahlung sowie Maßnahmen zum Sonnenschutz notwendig. Selbstverständlich sollen sich Kinder bewegen und an der frischen Luft spielen, die Mittags-sonne sollte jedoch insbesondere bei hoher UV-Strahlung im Frühjahr und Sommer gemieden und auf ausreichenden Sonnenschutz sollte geachtet werden.

Materialien im Internet abrufbar

Vielen Kindern ist das Gesundheitsrisiko durch die intensive Sonnenbestrahlung kaum bewusst, auch, weil sie ihre Eltern im Sommer und im Urlaub häufig als sonnenhungrige Vorbilder erleben. In einer Kooperation zwischen Gesundheits- und Sozialministerium sowie dem IFP und dem Landesamt für Gesundheit und Lebensmittelsicherheit wurde deshalb für Erzieherinnen und Erzieher ein umfangreiches Aktionspaket zum Sonnenschutz erstellt, das viele verschiedene Themen behandelt, u.a.



Bilder: StMUGV

Sonnenschutz ist (k)ein Kinderspiel

Dr. Jutta Brix & Dr. Christine Eichhorn

UV-Strahlung kann neben akuten Auswirkungen wie Sonnenbrand auch schädliche Langzeitfolgen wie Hautkrebs haben. Besonders gefährdet sind Personen, die sich bereits in Kindheit und Jugend lange Zeit und ungeschützt in der Sonne aufgehalten haben. Im Rahmen der Aktion „Sonne(n) mit Verstand... statt Sonnenbrand“ gibt das Bayerische Gesundheitsministerium deshalb Materialien für Kindertageseinrichtungen heraus, mit deren Hilfe Kinder den verantwortungsvollen Umgang mit der Sonne lernen können. Bei einer Befragung im letzten Jahr zeigte sich, dass sich mit der Aktion das Sonnenschutzverhalten deutlich verbesserte und besonders jüngere Kinder davon profitieren.

„Die Sonne und ihre Strahlen“, „Unsere Haut, unsere Augen und die Sonne“ und „Wir schützen uns vor Sonnenbrand“. Das Paket enthielt ein Plakat, Informationsfaltblätter und einen Wasserball und wurde im Mai 2006 verschickt. Für die Planung des Jahresprogramms war der Versandtermin jedoch für manche Einrichtungen schon zu spät. Sollte die Arbeitsmappe inzwischen nicht mehr vorrätig sein, können die Unterlagen im Internet auch unter www.sonne-mit-verstand.de heruntergeladen werden.

Sonnenschutz funktioniert nur gemeinsam mit den Eltern

Die Informationsmappe für Kindergärten soll primär als Anregung dienen, das Thema Sonne und Sonnenschutz für die Kindergartenkinder zu einem Erlebnis zu machen. Die Mappe enthält neben einer Einstiegsgeschichte für die Kinder auch Arbeitsblätter für das Fachpersonal, einen Frage-/Antwort-Katalog sowie die wichtigsten Sonnenschutzregeln für Kinder. Darüber hinaus finden sich Folienvorschläge für einen informativen Elternabend sowie ein

Aus der Arbeit des IFP

Elternrundbrief. Sonnenschutz für Kinder kann nur funktionieren, wenn die Eltern den Kindern auch die wichtigsten Utensilien mit in den Kindergarten geben, also Sonnenbrille, Sonnencreme, Käppi, T-Shirt und eine Hose.

Lernen mit Clown Zitzewitz

In ausgesuchten Kindergärten wurden die Kinder wie auch das pädagogische Personal vor und nach der Aktion von Mitarbeitern der Universität Bayreuth befragt. Insgesamt wurde die Aktion sowohl von den Erzieherinnen und Erziehern als auch von den Kindern ausgezeichnet aufgenommen. Damit die Kinder nicht überfordert wurden, gab es nur fünf Themen, fünf Sonnenschutzregeln und fünf Fingerpuppen, um alles in einer Hand halten zu können. Der Schwierigkeitsgrad bei den Themen wurde von den meisten Erzieherinnen und Erziehern als angemessen empfunden. Fast alle befragten Erzieherinnen waren der Ansicht, dass die Materialien geeignet waren, bei den Kindern Interesse für das Thema Sonnenschutz zu wecken und dass die Kinder auch Spaß daran hatten. Die meisten Kinder konnten sich auch noch drei bis vier Wochen nach der Aktion daran erinnern, etwas zum Thema Sonnenschutz

im Kindergarten gelernt zu haben. Die Einstiegs-geschichte vom Clown Zitzewitz, die der Aktion von der Deutschen Krebshilfe zur Verfügung gestellt wurde, blieb den Kindern am besten im Gedächtnis.

Die Jüngsten profitieren am stärksten

Mit der Aktion verbesserte sich der Kenntnisstand der Kinder über die wichtigsten Sonnenschutzmaßnahmen. So wussten bei der Befragung nach Aktionsende erheblich mehr Kinder, dass sie sich mit Sonnencreme schützen müssen, einen Sonnenhut aufsetzen, eine Sonnenbrille tragen und einen Sonnenschirm mit zum Baden nehmen sollten. Auch gaben die Kinder an, dass es sinnvoll ist, ein T-Shirt anzuziehen, wenn sie draußen spielen. Besonders interessant ist, dass bei fast allen Aspekten der jeweils stärkste Wissenszuwachs bei den jüngsten Kindern (drei bis vier Jahre) auftrat.

Sonnenschutz auch in der Freizeit

Auch das Verhalten der Kinder konnte durch die Aktion verändert werden. Die Kinder cremten sich häufiger ein und trugen öfters einen – im Rahmen der Aktion gebastelten – Sonnenhut. Lediglich beim Tragen einer Sonnenbrille konnte keine Verbesserung erzielt werden. Besonders erfreulich war, dass sich auch der Sonnenschutz der Kinder in der Freizeit verbessert hatte. Nach der Aktion gaben mehr Kinder an, am Badesee ein T-Shirt zu tragen, um sich vor der Sonne zu schützen und mehr Zeit im Schatten zu verbringen.

Reaktion der Eltern positiv

Die meisten Eltern haben durch das Personal oder durch die Kinder selbst von der Aktion erfahren. Insgesamt zeigte sich ein positives Ergebnis: Mit der Aktion haben die Eltern verstärkt darauf geachtet, dass ihre Kinder in der Einrichtung mit Sonnencreme, -hut und -brille ausgestattet waren. Trotzdem war der Prozentsatz der teilnehmenden Eltern noch zu gering. Das Fachpersonal sollte deshalb rechtzeitig vor den UV-reichen Monaten die Eltern darauf aufmerksam machen, dass sie den Kindern insbesondere auch Sonnencreme und -brillen mitgeben sollen.



Fachtagungen des IFP – Programm 2008

Sie können sich postalisch, per Fax oder per E-Mail zu den Fachtagungen anmelden. Bitte nutzen Sie dazu den Anmeldebogen auf unserer Homepage www.ifp.bayern.de.

Anmeldung

Staatsinstitut für Frühpädagogik – IFP
Frau Renate Brummer
Winzererstr. 9
80797 München
Fax: 089 / 99825 – 1919
E-Mail: Renate.Brummer@ifp.bayern.de

Die Anmeldungen werden in der Reihenfolge ihres Eingangs berücksichtigt.

Die Teilnahme an den Fachtagungen ist kostenlos. Reisekosten werden nicht übernommen.

Die Fachtagungen finden in der Prinzregentenstr. 24, 80538 München statt. Sie erreichen die Konferenzräume des IFP vom Hauptbahnhof aus mit der U4 (Richtung Arabellapark) oder der U5 (Richtung Neuperlach Süd). Fahren Sie bis zur Haltestelle Lehel und nehmen Sie dort den Treppenaufgang Richtung Thierschplatz bzw. Nationalmuseum. Gehen Sie etwa 5 Min. zu Fuß die Trift- und dann die Wagmüllerstraße entlang oder nehmen Sie die Tram 17 bis Nationalmuseum. Eine begrenzte Anzahl von Parkplätzen befindet sich hinter dem Haus der Kunst, Prinzregentenstr. 1.



12. Februar 2008 – 10.00 bis 16.00 Uhr Die Aufnahme Unter-Dreijähriger erweitert die Altersmischung

- Forschungsergebnisse aus Modelleinrichtungen zur Altersmischung
- Besondere Bedürfnisse jüngerer Kinder in der Gruppe
- Anregungen und Beispiele zur Umsetzung

Bezug zum Bildungsplan: Übergang von der Familie in die Kindertageseinrichtung (Kap. 6.1.1), Kinder unterschiedlichen Alters (Kap. 6.2.1)

Zielgruppen: Fachkräfte, Leitungen, Fachberatung, Ausbildung Elternvertretungen

Referent/-innen: Renate Niesel, Wilfried Griebel

Teilnehmerzahl: 30 Personen

26. Februar 2008 – 10.00 bis 16.00 Uhr Paare werden Eltern: Zur Familien entlastenden und die elterliche Erziehung ergänzenden Funktion der Tageseinrichtungen

Der Übergang zur Elternschaft ist für die betroffenen Eltern mit erheblichen Unsicherheiten und Belastungen verbunden und löst nicht selten Partnerschaftskonflikte aus, wenn die familiären und beruflichen Aufgaben neu verteilt werden müssen. In dieser Veranstaltung wird die kritische Phase der Familiengründung genauer in den Blick genommen. Betrachtet wird hierbei auch, welche Rolle Kindertageseinrichtungen bei der Stabilisierung von Familien und der frühen Förderung der kindlichen Entwicklung spielen können.

Bezug zum Bildungsplan: Übergänge des Kindes (Kap. 6.1), Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit den Eltern (Kap. 8.3.1), Innovationsfähigkeit und Bildungsqualität (Kap. 8.4.2)

Zielgruppen: Erzieherinnen und Erzieher, Fachberatung, Trägervertreter, Aus- und Fortbildung

Referent: Prof. Dr. Bernhard Kalicki

Teilnehmerzahl: 25 Personen

Fachtagungen 2008

27. Februar 2008 – 10.00 bis 16.00 Uhr **Entwicklungsgespräche in Kindertages- einrichtungen erfolgreich führen**

In allen Erziehungs- und Bildungsplänen für Kindertageseinrichtungen werden regelmäßige Elterngespräche gefordert. Dabei werden Eltern unter anderem darüber informiert, mit welchen Bildungsangeboten sich ihr Kind beschäftigt und wie ihr Kind auf Bildungsanforderungen eingeht. So wird deutlich, wie Fördermöglichkeiten auf das Kind wirken und welche Entwicklungsschritte sich abzeichnen.

Folgende Schwerpunkte werden behandelt:

- Was soll im Entwicklungsgespräch erreicht werden?
- Prinzipien für gelingende Entwicklungsgespräche
- Beobachtung und Dokumentation – Grundvoraussetzungen für Entwicklungsgespräche
- Entwicklungsgespräche im Kontext des pädagogischen Konzepts
- Nützliche Gesprächstechniken für Entwicklungsgespräche
- Wie werden Entwicklungsgespräche erfolgreich etabliert?

Bezug zum Bildungsplan: Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit Eltern (Kap. 8.3.1), Beobachtung von Lern- und Entwicklungsprozessen (Kapitel 8.4.1)

Zielgruppen: Pädagogische Fachkräfte in Kindertagesstätten, Fachberater/-innen, Lehrkräfte an Fachakademien

Referent: Michael Schnabel

Teilnehmerzahl: 20 Personen

6. März 2008 – 10.00 bis 16.00 Uhr **SchülerInnen in ihrer Entwicklung unterstützen**

- Hort als Lerngemeinschaft – Kooperation mit der Schule
- Entwicklungsaufgaben im Schulalter
- Lernen als Bewältigung schulischer Anforderungen
- Lernen in der Freizeit
- Hort als Lerngemeinschaft von SchülerInnen und Fachkräften
- Zusammenarbeit mit Lehrkräften

Bezug zum Bildungsplan: Lernmethodische Kompetenz (Kap. 5.9), Moderierung von Bildungs- und Erziehungsprozessen (Kap. 8.2)

Bezug zum Rahmenkonzept für bayerische Horte: Lernkompetenz, Hausaufgaben (Kap. 3.4), Lernarrangements und Lernmethoden (Kap. 4.2), Zusammenarbeit mit der Schule (Kap. 6)

Bezug zum Lehrplan für die bayerische Grundschule: Lernen und Lehren (Kap. 2.1.), Lernprozess (Kap. 2.2), Gemeinsam Lernen (Kap. 2.5), Grundschule als gemeinsame pädagogische Aufgabe (Kap. 3)

Zielgruppen: Hortfachkräfte und Lehrkräfte

Referent: Bernd Becker-Gebhard

Teilnehmerzahl: 40 Personen

13. März 2008 – 10.00 bis 16.00 Uhr **Entwicklungspsychologische und frühpädagogische Grundlagen der frühen Kindheit**

Es werden die wichtigsten psychologischen und pädagogischen Entwicklungsfortschritte der ersten sechs Lebensjahre behandelt.

Bezug zum Bildungsplan: Zahlreiche Berührungspunkte

Zielgruppen: Fachkräfte in allen Einrichtungen des Elementarbereiches

Referent: Prof. Dr. Dr. Hartmut Kasten

Teilnehmerzahl: 30 Personen

8. April 2008 – 10.00 bis 16.00 Uhr

Heikle Entwicklungsgespräche professionell führen

Viele sozialpädagogische Fachkräfte gehen ohne Schwierigkeiten Entwicklungsgespräche an, in denen Eltern Fortschritte und Interessen ihrer Kinder geschildert werden können. Mehr Anstrengung und Vorbereitung erfordern Elterngespräche, in denen Entwicklungsverzögerungen oder Verhaltensauffälligkeiten der Kinder angesprochen werden sollten. Die Fachtagung zeigt Möglichkeiten auf, wie solche Gespräche gelingen können. Es werden folgende Schwerpunkte angesprochen:

- Was sind heikle Entwicklungsgespräche?
- Wie sollen heikle Entwicklungsgespräche vorbereitet werden?
- Welche Prinzipien sichern einen unbeschwerteren Verlauf?
- Welche Gesprächstechniken sind erforderlich?
- Welche Verlaufsstruktur lässt auch ein heikles Entwicklungsgespräch gelingen?

Bezug zum Bildungsplan: Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit Eltern (Kap. 8.3.1), Beobachtung von Lern- und Entwicklungsprozessen (Kap. 8.4.1), Kinder mit erhöhtem Entwicklungsrisiko und (drohender Behinderung) (Kap. 6.2.4)

Zielgruppen: Pädagogische Fachkräfte in Kindertagesstätten, Fachberater/-innen, Lehrkräfte an Fachakademien

Referent: Michael Schnabel

Teilnehmerzahl: 20 Personen

17. April 2008 – 10.00 bis 16.00 Uhr

Bildungs- und Erziehungsprozesse: Eine Frage des Vertrauens zwischen Kindern und Fachkräften

- Bindung und Beziehung
- Interaktion und Kommunikation
- Gestaltung positiver Beziehungserfahrungen
- Verknüpfung pädagogischer Angebote mit „Beziehungsarbeit“

Bezug zum Bildungsplan: Widerstandsfähigkeit/Resilienz (Kap. 5.10), Emotionalität, soziale Beziehungen und Konflikte (Kap. 7.2), Moderierung von Bildungs- und Erziehungsprozessen (Kap. 8.2)

Bezug zum Rahmenkonzept für bayerische Horte: Das pädagogische Verhältnis, Beziehung und Rollen von Kindern und Fachkräften in Lernprozessen (Kap. 3.1.2)

Zielgruppen: Fachkräfte in Kindergärten und Horten

Referenten: Bernd Becker-Gebhard, N.N.

Teilnehmerzahl: 40 Personen

22. April 2008 – 09.30 bis 17.00 Uhr

Kindertagesstätten und Kindertagespflege – Vernetzungsansätze

Impuls-Fachtag IV (1) für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren in Fortbildung, Fachberatung und Ausbildung

- Kooperationsziele
- Vernetzungsmodelle
- Transferstrategien

Bezug zum Bildungsplan: Gemeinwesenorientierung – Kooperation und Vernetzung mit anderen Stellen (Kap. 8.3.2)

Tagungsleitung: Dr. Beatrix Broda-Kaschube

Referent/-innen: Siehe IFP-Fachtagungen 2008 auf der IFP-Homepage www.ifp.bayern.de

Zielgruppen: Fachberater/-innen, Fortbildner/-innen, Ausbildungslehrkräfte, Mitarbeiter/-innen der Jugend- und Landratsämter

Teilnehmerzahl: 40 Personen

Fachtagungen 2008

23. April 2008 – 09.30 bis 17.00 Uhr
Kindertagesstätten und Kindertagespflege – Vernetzungsansätze
Impuls-Fachtag IV (2)
für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren in Fortbildung, Fachberatung und Ausbildung

- Kooperationsziele
- Vernetzungsmodelle
- Transferstrategien

Bezug zum Bildungsplan: Gemeinwesenorientierung – Kooperation und Vernetzung mit anderen Stellen (Kap. 8.3.2)

Tagungsleitung: Dr. Beatrix Broda-Kaschube

Referent/-innen: Siehe IFP-Fachtagungen 2008 auf der IFP-Homepage www.ifp.bayern.de

Zielgruppen: Fachberater/-innen, Fortbildner/-innen, Ausbildungslehrkräfte, Mitarbeiter/-innen der Jugend- und Landratsämter

Teilnehmerzahl: 40 Personen

8. Mai 2008 – 10.00 bis 16.00 Uhr
Sprachförderung und Erkennen von Risikofaktoren für die Sprachentwicklung im Krippenalter

Es werden Risikofaktoren für einen ungünstigen Spracherwerbsverlauf diskutiert und sprachentwicklungsförderliche Strategien für Fachkräften und Eltern besprochen.

Bezug zum Bildungsplan: Sprache und Literacy (Kap. 7.3)

Zielgruppen: Pädagogische Fachkräfte in Krippen und Kooperationseinrichtungen mit Kindern unter 3

Referentinnen: Claudia Wirts & Christa Kieferle

Teilnehmerzahl: 20 Personen

5. Juni 2008 – 10.00 bis 15.00 Uhr
Kinder mit motorischen (Entwicklungs-) Störungen im Kindergarten

Seit langem wird in der Fachöffentlichkeit über die Abnahme der körperlichen Leistungsfähigkeit und die Zunahme von Kindern mit motorischen (Entwicklungs-) Störungen geklagt. Sind diese Klagen berechtigt? Welche Konsequenzen hat dies für die Arbeit in Kindertagesstätten? Folgende Themen werden behandelt:

- die Bedeutung der Bewegung für die Gesamtentwicklung des Kindes
- die Entwicklung motorischer Fähigkeiten und Fertigkeiten im Vorschulalter
- grundlegende Erkenntnisse zu motorischen Entwicklungsstörungen
- Risikogruppen
- Diagnose und Behandlungsmöglichkeiten
- Bewegungsbedürfnisse und Möglichkeiten einer kindgerechten Bewegungsförderung in Kindertagesstätten

Bezug zum Bildungsplan: Bewegung, Rhythmik, Tanz und Sport (Kap. 7.10)

Zielgruppen: Pädagogische Fachkräfte, Fachberater/-innen, Dozent/-innen Aus- und Fortbildung

Referent: Dr. Heinz Krombholz

Teilnehmerzahl: 30 Personen

10. Juni 2008 – 10.00 bis 16.00 Uhr
Entwicklung und Förderung sozial-emotionaler Kompetenz

Kinder brauchen emotionale Kompetenz – Eltern und Pädagogen auch!

- Überblick über die emotionale Entwicklung
- Bedeutung der Feinfühligkeit und Bindung für die kindliche Entwicklung von Anfang an
- Ansätze zur Förderung emotionaler und sozialer Fertigkeiten in Familie und Kindertageseinrichtungen

Ziel ist es, Erkenntnisse aus der Forschung und praktische Erfahrungen im Bereich der emotionalen Entwicklung und Förderung zu verknüpfen.

Bezug zum Bildungsplan: Emotionalität, soziale Beziehungen und Konflikte (Kap. 7.2)

Zielgruppen: Pädagogische Fachkräfte, Lehrkräfte

Referentin: Dr. Monika Wertfein

Teilnehmerzahl: 30 Personen

11. Juni 2008 – 10.00 bis 16.00 Uhr

Resilienz. Wie können wir die Stärken der Kinder stärken?

- Vorbereitung der Kinder auf Veränderungen und Belastungen
- Stärkung von Widerstandsfähigkeit als Basiskompetenz
- Praktische Beispiele und Verfahren werden vermittelt

Bezug zum Bildungsplan: Kompetenter Umgang mit Veränderungen und Belastungen, Resilienz (Kap. 5.10)

Zielgruppen: Fachkräfte, Leitungen, Fachberatung und Ausbildung, Elternvertretungen

Referent: Wilfried Griebel

Teilnehmerzahl: 30 Personen

12. Juni 2008 – 10.00 bis 16.00 Uhr

Qualitätsentwicklung beim Träger von Kindertageseinrichtungen

Nie zuvor standen Träger von Tageseinrichtungen vor derart komplexen Anforderungen wie derzeit. Neben den administrativen Aufgaben wie Personal- und Finanzmanagement rücken zunehmend konzeptionell-inhaltliche Fragen in den Blickpunkt, etwa bei der Weiterentwicklung von Angebotsformen oder der Beteiligung von Eltern in Konzeptionsfragen. In dieser Veranstaltung werden die Aufgaben- und Verantwortungsbereiche des Trägers skizziert. Die häufig unklare Definition und Abgrenzung der Zuständigkeiten von Träger und Einrichtungsleitung wird thematisiert. Schließlich wird ein Ansatz zur Qualifizierung der Trägermitarbeiter und zur Qualitätsentwicklung in der praktischen Trägerarbeit vorgestellt, ausprobiert und diskutiert.

Bezug zum Bildungsplan: Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung (Kap. 8.4.2)

Zielgruppen: Trägermitarbeiter/-innen, Fachberatung, Aus- und Fortbildung

Referentinnen: Inge Schreyer & Anna Spindler

Teilnehmerzahl: 25 Personen

17. Juni 2008 – 10.00 bis 16.00 Uhr

Niederschwellige Elternberatung in Kindertageseinrichtungen

Wie wird eine Elternberatung zwischen Tür und Angel zum Erfolg? Wie kann im Vorbeigehen mit den Eltern so gesprochen werden, dass pädagogische Überlegungen wirksam werden? Das Konzept der Kurzberatung zeigt Möglichkeiten, wie nebenbei pädagogische Anregungen Einfluss gewinnen können. Im Einzelnen geht es um folgende Schwerpunkte:

- Was versteht man unter niederschwelliger Beratung?
- Prinzipien von Kurzberatungen
- Formen niederschwelliger Beratungen
- Beratungstechniken
- Evaluation von Kurzberatungen

Bezug zum Bildungsplan: Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit Eltern (Kap. 8.3.1)

Zielgruppen: Pädagogische Fachkräfte in Kindertagesstätten, Fachberater/-innen, Lehrkräfte an Fachakademien

Referent: Michael Schnabel

Teilnehmerzahl: 20 Personen

19. Juni 2008 – 10.00 bis 16.00 Uhr

Sprachentwicklung und Sprachentwicklungsstörungen

Es wird ein Überblick über den Erstspracherwerb, häufige Sprachentwicklungsstörungen und gängige Diagnoseverfahren gegeben. Schwerpunkte sind das Erkennen therapie-relevanter Sprachentwicklungsstörungen und Möglichkeiten, die Kinder zu fördern.

Bezug zum Bildungsplan: Sprache und Literacy (Kap. 7.3)

Zielgruppen: Fachkräfte im Elementar- und Primarbereich

Referentinnen: Claudia Wirts & Christa Kieferle

Teilnehmerzahl: 20 Personen

Fachtagungen 2008

3. Juli 2008 – 10.00 bis 16.00 Uhr

Mit dem Computer spielen und lernen und kommunizieren und...

- Interessen von Kindern und Jugendlichen
- Computerspiele
- Lernsoftware
- Webseiten
- Informationssuche
- Kommunikation
- Handlungsfelder in Kindertageseinrichtungen

Bezug zum Bildungsplan: Informations- und Kommunikationstechnik, Medien (Kap. 7.4)

Bezug zum Rahmenkonzept für bayerische Horte: Wissenskompetenz (Kap. 3.3), Medienkompetenz (Kap. 3.5.7)

Zielgruppen: Fachkräfte in Kindergärten und Horten

Referenten: Bernd Becker-Gebhard, N.N.

Teilnehmerzahl: 40 Personen

17. Juli 2008 – 10.00 bis 16.00 Uhr

Die Aufnahme unter dreijähriger Kinder in die Kindergartengruppe

- Pro und Contra
- Was brauchen Kinder unter Drei und was bringen sie mit?

Bezug zum Bildungsplan: Berücksichtigung von Kindern unter drei Jahren (Kap. 4.4), Übergang von der Familie in die Tageseinrichtung (Kap. 6.1.1)

Zielgruppen: Leiter/-innen, Erzieher/-innen, Fachberater/-innen, Ausbildung

Referentin: Renate Niesel

Teilnehmerzahl: 35 Personen

25. September 2008 – 10.00 bis 16.00 Uhr

Projektarbeit in Hort und Schule

- Gemeinsam lernen
- Schüler/-innen und Fach- bzw. Lehrkräfte als Entdeckungsreisende
- Kriterien gelungener Projektarbeit
- Beispiele aus der Praxis

Bezug zum Bildungsplan: Bildungsprozesse mit Kindern kooperativ gestalten (Kap. 8.2.1), Bilden einer lernenden Gemeinschaft (Kap. 8.2.2)

Bezug zum Rahmenkonzept für bayerische Horte: Gestaltung pädagogischer Angebote (Kap. 4.3)

Zielgruppen: Hortfachkräfte und Lehrkräfte, Fachberater/-innen

Referenten: Bernd Becker-Gebhard, N.N.

Teilnehmerzahl: 40 Personen

8. Oktober 2008 – 10.00 bis 16.00 Uhr

Übergang vom Kindergarten in Grundschule und Hort

- Das Schulkind wird entwicklungspsychologisch gesehen
- Nicht nur die Kompetenzen des Kindes zählen, sondern auch die von Eltern und Fach- und Lehrkräften
- „Schulfähigkeit“ erhält in diesem Zusammenhang eine neue Bedeutung

Bezug zum Bildungsplan: Übergang in die Grundschule (Kap. 6.1.3)

Zielgruppen: Fachkräfte, Leitungen, Grundschullehrkräfte, Fachberatung, Ausbildung und Kooperationsbeauftragte, Elternvertretungen

Referent: Wilfried Griebel

Teilnehmerzahl: 35 Personen

9. Oktober 2008 – 10.00 bis 16.00 Uhr

Last und Lust mit der Sprache

- Das Schreiben und das Lesen ist nie mein Ding gewesen...
- „Der Hauptberuf der Kabelaue ist, dass sie sich reimt auf Kabeljau.“ (Erich Fried)
- Was könnte, was will ich erzählen? Was rüberbringen?
- Lesen und Schreiben im Hort:
Hip-Hop-Texte, Nachrichten/Botschaften, Gedichte/Reportagen und Schulisches

Bezug zum Bildungsplan: Sprache und Literacy (Kap. 7.3)

Bezug zum Rahmenkonzept für bayerische

Horte: Sprachkompetenz (Kap. 3.5.2)

Zielgruppen: Hortfachkräfte und Lehrkräfte

Referenten: Bernd Becker-Gebhard, Lea-Won, N.N.

Teilnehmerzahl: 40 Teilnehmer

28. Oktober 2008 – 10.00 bis 16.00 Uhr

Elternbefragung: Erfassen, Verstehen und Berücksichtigen der Meinungen von Eltern

- Organisationsentwicklung und Elternbefragung
- Elternbefragungen als Führungsinstrument
- Nutzen und Risiken von Elternbefragungen
- Erstellen, Auswerten und Interpretieren von Fragebögen

Bezug zum Bildungsplan: Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung (Kap. 8.4.2), Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit den Eltern (Kap. 8.3.1)

Zielgruppen: Leitungskräfte von Kindertagesstätten, Fachberatung, Aus- und Weiterbildung

Referentin: Dr. Sigrid Lorenz

Teilnehmerzahl: 30 Personen

6. November 2008 – 10.00 bis 16.00 Uhr

Kooperation zwischen Kindergarten, Hort und Grundschule

- Kindergartenkinder werden Schulkinder, einige gleichzeitig Hortkinder: ein Übergang wird bewältigt
- Im Lichte des Transitionsansatzes ergeben sich Konsequenzen für die Kooperation aller beteiligten Fach- und Lehrkräfte sowie der Eltern
- Beispiele gelungener Praxis werden vorgestellt

Bezug zum Bildungsplan: Übergang in die Grundschule (Kap. 6.1.3), Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit den Eltern (Kap. 8.3.1)

Zielgruppen: Fachkräfte, Leitungen, Grundschullehrkräfte, Fachberatung, Ausbildung und Kooperationsbeauftragte, Elternvertretungen

Referent: Wilfried Griebel

Teilnehmerzahl: 30 Personen

11. November 2008 – 10.00 bis 16.00 Uhr

Paare werden Eltern: Zur Familien entlassenden Funktion der Tageseinrichtungen

Der Übergang zur Elternschaft ist für die betroffenen Eltern mit erheblichen Unsicherheiten und Belastungen verbunden und löst nicht selten Partnerschaftskonflikte aus, wenn die familiären und beruflichen Aufgaben neu verteilt werden müssen. In dieser Veranstaltung wird die kritische Phase der Familiengründung genauer in den Blick genommen. Betrachtet wird hierbei auch, welche Rolle Kindertageseinrichtungen bei der Stabilisierung von Familien und der frühen Förderung der kindlichen Entwicklung spielen können.

Bezug zum Bildungsplan: Übergänge des Kindes (Kap. 6.1), Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit den Eltern (Kap. 8.3.1), Innovationsfähigkeit und Bildungsqualität (Kap. 8.4.2)

Zielgruppen: Erzieherinnen und Erzieher, Fachberatung, Trägervertreter, Aus- und Fortbildung

Referent: Prof. Dr. Bernhard Kalicki

Teilnehmerzahl: 25 Personen

Fachtagungen 2008

13. November 2008 – 10.00 bis 16.00 Uhr Qualitätsentwicklung beim Träger von Kindertageseinrichtungen

Nie zuvor standen Träger von Tageseinrichtungen vor derart komplexen Anforderungen wie derzeit. Neben den administrativen Aufgaben wie Personal- und Finanzmanagement rücken zunehmend konzeptionell-inhaltliche Fragen in den Blickpunkt, etwa bei der Weiterentwicklung von Angebotsformen oder der Beteiligung von Eltern in Konzeptionsfragen. In dieser Veranstaltung werden die Aufgaben- und Verantwortungsbereiche des Trägers skizziert. Die häufig unklare Definition und Abgrenzung der Zuständigkeiten von Träger und Einrichtungleitung wird thematisiert. Schließlich wird ein Ansatz zur Qualifizierung der Trägermitarbeiter und zur Qualitätsentwicklung in der praktischen Trägerarbeit vorgestellt, ausprobiert und diskutiert.

Bezug zum Bildungsplan: Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung (Kap. 8.4.2)

Zielgruppen: Trägermitarbeiter/-innen, Fachberatung, Aus- und Fortbildung

Referentinnen: Inge Schreyer & Anna Spindler

Teilnehmerzahl: 25 Personen

18. November 2008 – 10.00 bis 16.00 Uhr Kinder brauchen Rituale

Rituale geben dem Zeitbrei Struktur. Sie machen das Leben übersichtlich und sie zeichnen sich dadurch aus, dass sie dem Alltag ein feierliches Gepräge geben können. Sie haben daher wichtige Aufgaben bei der Erziehung von Kindern. Neuere Forschungsprojekte konnten die Bedeutung von Ritualen in der Bildung herausarbeiten. Folgende Aspekte aus diesen Forschungen werden angesprochen:

- Wann spricht man von einem Ritual?
- Welche Rituale lassen sich unterscheiden?
- Wichtige Rituale in Kindertageseinrichtungen.
- Wie ist ein Ritual aufgebaut?
- Praktische Fragen der Ritualpädagogik

Zielgruppen: Pädagogische Fachkräfte in Kindertagesstätten, Fachberater/-innen, Lehrkräfte an Fachakademien

Referent: Michael Schnabel

Teilnehmerzahl: bis 40 Personen

27. November 2008 – 10.00 bis 16.00 Uhr „Wach, neugierig, klug – Kinder unter 3“ Wie lässt sich das Medienpaket für die Praxis nutzen?

Arbeitskarten, DVD und CD-ROM werden vorgestellt, der entwicklungspsychologische Hintergrund erläutert und Einsatzmöglichkeiten erarbeitet.

Bezug zum Bildungsplan: Informations- und Kommunikationstechnik, Medien (Kap. 7.4)

Zielgruppen: Leiter/-innen, Erzieher/-innen, Fachberater/-innen, Ausbildung

Referentin: Renate Niesel

Teilnehmerzahl: 35 Personen



Ausgangspunkt der Zusammenarbeit zwischen Bayern und Hessen stellte der erste Entwurf des Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplans für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung dar. Darauf basierend wurde der Bildungs- und Erziehungsplan von 0 bis 10 Jahren in Hessen, unter Projektleitung von Prof. Dr. Dr. Dr. Wassilios E. Fthenakis, entwickelt und 2005 in einer ersten Entwurfsfassung publiziert.

Bei der Erstellung und Weiterentwicklung des Bildungs- und Erziehungsplans wurde die Praxis von Anfang an eingeladen, sich aktiv zu beteiligen. Nach einer dreimonatigen Anhörungsphase wurde der Plan von Beginn des Kindergarten-/Schuljahres 2005/06 bis Ende Januar 2007 hessenweit an insgesamt 120 Standorten erprobt. Im Sinne des Institutionen übergreifenden Charakters des Plans war die Grundvoraussetzung zur Teilnahme an der Erprobungsphase die gemeinsame „Tandem“-Bewerbung von Kindertageseinrichtung und Grundschule, wobei sich meist weitere Einrichtungen, Schulen, Familienbildungsstätten oder die Tagespflege der Bewerbung angeschlossen hatten. Im Zuge der wissenschaftlichen Begleitung wurden bei den Fach- und Lehrkräften von 43 Standorten eines inneren Kreises am Anfang und am Ende der Erprobungsphase Fragebogenerhebungen durchgeführt. Diese lieferten neben Rückschlüssen zur Ausgangslage der Einrichtungen bzw. Schulen und zur Verständlichkeit und Qualität des Plans vor allem wertvolle Erkenntnisse für die Gestaltung der landsweiten Implementation.

Die Ergebnisse der Fragebogenerhebungen und die zahlreichen Rückmeldungen im Laufe der Erprobungsphase sind insgesamt als sehr positiv zu beurteilen. Sie machen deutlich, dass sich die Kooperation zwischen Elementar- und Primarbereich und generell die Vernetzung der unterschiedlichen Lernorte intensiviert und die gegenseitige Wertschätzung durch noch umfassendere Einblicke in die pädagogische Arbeit des Tandempartners deutlich erhöht hat.

Der Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Hessen

Dr. Dagmar Berwanger

Obgleich der Bildungsauftrag der Grundschule fordert, an den Lernvoraussetzungen aus dem Vorschulbereich anzuknüpfen, zeichnet sich das Verhältnis zwischen Kindertageseinrichtung und Grundschule häufig mehr durch Abgrenzung als durch Annäherung aus. Unterschiedliche Philosophien von Bildung und Lernen erschweren eine ko-konstruktive Zusammenarbeit zwischen Elementar- und Primarbereich. Mit dem Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren hat sich das Land Hessen – in Kooperation mit dem Freistaat Bayern – für einen Weg entschieden, der konsequent das Kind und nicht mehr die Institution in den Mittelpunkt aller Überlegungen stellt. Damit werden Bildung und Erziehung in dieser breiten Altersspanne auf die gleichen bildungstheoretischen und -philosophischen Grundlagen gestellt. Dadurch wird es möglich, über die gesamte Altersspanne hinweg und in allen Lern- und Bildungsorten Kontinuität und Anschlussfähigkeit in den Bildungsprozessen des Kindes sowie behutsame Übergänge im Bildungsverlauf zu sichern.

Die Intensivierung der Zusammenarbeit und Vernetzung der unterschiedlichen Lernorte war zugleich mit neuen Herausforderungen auf organisatorischer Ebene verbunden. Beispielhaft zu nennen sind die Strukturierung des gemeinsamen Umsetzungsprozesses, gemeinsame Zielvereinbarungen oder die Steuerung gemeinsamer Reflexions- und Planungsprozesse. Eine Schlüsselrolle kam dabei den Leitungskräften und den Fachberatungen zu. Von ihnen wurde der Wunsch nach gemeinsamen Qualifizierungsangeboten auf „Management-Ebene“ geäußert. Bei der Planung der Implementation des Bildungs- und Erziehungsplans

Aus der Arbeit des IFP

wurde dieser Unterstützungsbedarf seitens des Landes Hessen berücksichtigt. Seit Beginn des Kindergarten-/Schuljahres 2007/08 werden Qualifizierungsmaßnahmen für Leitungskräfte und Fachberatung angeboten.

Als wichtigste Voraussetzung für die Institutionen übergreifende, ko-konstruktive Umsetzung des Plans wurde von allen Beteiligten die Entwicklung einer „gemeinsamen Sprache“ und darauf basierend die Intensivierung des Verständigungsprozesses auf gemeinsame Prinzipien über Bildung und Lernen betont. Dies könne – so die mehrheitlichen Rückmeldungen aus der Praxis – bestmöglich durch die Durchführung gemeinsamer Fortbildungsveranstaltungen für Fach- und Lehrkräfte aus dem Elementar- und Primarbereich gelingen. Diese ermöglichen unter anderem den Austausch darüber, wie sich die Zusammenarbeit mit Eltern gemeinsam gestalten lässt. Die Hessische Landesregierung greift auch diesen Vorschlag aus der Praxis auf und hat ihn in ihr Implementationskonzept integriert: Zur Umsetzung des Bildungs- und Erziehungsplans werden ab dem Kindergarten-/Schuljahr 2008/09 für alle pädagogischen Fach- und Lehrkräfte gemeinsame Fortbildungen durch gezielt dafür qualifizierte Multiplikatorinnen und Multiplikatoren angeboten.

Die Durchführung der Qualifizierung der Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, welche im September 2007 gestartet ist und inhaltlich durch Professor Fthenakis und das Staatsinstitut für Frühpädagogik betreut und durchgeführt wird, erfolgt ganz im Sinne der Grundphilosophie des Plans auf ko-konstruktivem Weg. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer werden aktiv an der Entwicklung des Curriculums beteiligt und qualifizieren sich damit als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren. Dieses Vorgehen ermöglicht es den Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, eine hohe Eigenverantwortung für die spätere Implementation zu übernehmen. Das Qualifizierungsprogramm für die zukünftigen Multiplikatorinnen und Multiplikatoren basiert auf dem Bildungs- und Erziehungsplan und beinhaltet insgesamt 24 Module, von

denen sich neun Module auf die Grundlagen des Plans (Grundlagenmodule) und 15 auf die einzelnen Schwerpunkte des Plans (Schwerpunktmodule) beziehen.

Grundbedingung für einen gelingenden Verständigungsprozess über gemeinsame Grundsätze und Prinzipien ist jedoch die Bereitschaft, sich mit der Philosophie des Plans auseinanderzusetzen. Durch ein breit angelegtes Öffentlichkeitskonzept wird der Praxis flächendeckend die Möglichkeit dazu gegeben. Der Bildungs- und Erziehungsplan in Hessen wird allen Einrichtungen des Elementar- und Primarbereichs kostenlos zur Verfügung gestellt. Zudem wird die Praxis im Rahmen von regionalen und überregionalen Veranstaltungen sowie über die Medien hinreichend über den Plan informiert.

Die Kooperation zwischen Bayern und Hessen stellt ein gutes Beispiel dafür da, wie Zusammenarbeit länderübergreifend funktionieren kann und Erkenntnisse gebündelt und Synergieeffekte bestmöglich genutzt werden können. Beide Länder profitierten von den kooperativen Planentwicklungsprozessen. Daher haben sich beide Länder entschieden, ihre Kooperation bei der Implementation ihrer Bildungspläne fortzusetzen.

Weiterführende Literatur:

- Berwanger, D. & Reis, K. (2007). Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Hessen. Ergebnisbericht der Erprobungsphase. Wiesbaden: Muhr Design.

In ihrem Grußwort wies die bayerische Sozialministerin Christa Stewens auf die unzureichende Qualitätsdiskussion bei der öffentlichen Forderung nach einem schnellen Ausbau von Kita-Plätzen hin. Investition in Qualität sei ebenso wichtig, damit die Kindertageseinrichtungen ein hochwertiges pädagogisches Angebot bereitstellen und den Bildungsauftrag erfüllen könnten. Schließlich sei die frühe Kindheit die lernintensivste Zeit und hier Versäumtes lasse sich nur schwer wieder nachholen. Mit Hilfe der Bildungspläne sei es möglich, dem Bildungsanspruch eines jeden Kindes gerecht zu werden.

Mit der Einführung zu Beginn des Schuljahres 2007 gilt nun auch in Hessen ein Bildungs- und Erziehungsplan als Orientierung für das pädagogische Handeln. Das Kind stehe dabei immer im Mittelpunkt, betonte Cornelia Lange vom hessischen Sozialministerium. Sie bezeichnete den ländereigenen Bildungsplan als einen großen Schritt, da er für die gesamte Altersspanne von der Geburt an bis zum zehnten Lebensjahr gültig ist. „Der Plan richtet sich nicht nach dem bestehenden System“, sagte die stellvertretende hessische Sozialstaatssekretärin, die auch selbst in der Steuerungsgruppe sitzt. Vielmehr müssten alle Institutionen an einem Strang ziehen. Dazu wurde in Hessen unter anderem eine gemeinsame Geschäftsstelle des Kultus- und Sozialministeriums eingerichtet.

Stärkung der Praxis durch Professionalisierungsmaßnahmen

Mit dem Fachkongress „Bildung- und Erziehung in Deutschland“ sollte auch eine Standortbestimmung vorgenommen werden: Wo steht Deutschland heute in der Bildung von Kindern? Diese Aufgabe übernahm der von vielen als der „geistige Vater der Bildungspläne“ bezeichnete Professor Wassilios Fthenakis im Hauptvortrag „Bildung von Anfang an: Konsistenz in den Grundsätzen, in den Bildungszielen und im Bildungsverlauf“. Zwar sei es der neuen Generation der Bildungspläne wie beispielsweise den Plänen in Hessen und Bayern gelungen, eine Institutionen übergreifende und lernortorientierte Perspektive einzunehmen, doch der

Fachkongress „Bildung und Erziehung in Deutschland“

Als bislang einzige Bundesländer arbeiten Bayern und Hessen auf dem Gebiet der frühen Bildung und Erziehung auf der Grundlage eines Staatsvertrags zusammen: Aufbauend auf dem Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan wurde seit 2004 der Hessische Bildungs- und Erziehungsplan erarbeitet. Anlässlich der erfolgreichen Kooperation veranstaltete das IFP im Oktober einen Fachkongress unter dem Motto „Bildungs- und Erziehungspläne in der Diskussion“. Ganz im Sinne der Ko-Konstruktion trafen sich im Künstlerhaus München Wissenschaft und Praxis, Administration und Politik zwei Tage lang zu einem angeregten Austausch.

Familienforscher betonte auch, dass es geeigneter Instrumente und Rahmenbedingungen bedürfe, um eine gelungene Implementation der Bildungspläne zu ermöglichen. So fehle es etwa noch an geeigneten Handreichungen und Verfahren zur Dokumentation kindlicher Lernprozesse. Auch eine Evaluation der Effekte der Bildungspläne sei aufgrund fehlender geeigneter Instrumente nicht möglich. Darüber hinaus forderte er weitergehende Professionalisierungsmaßnahmen zur Stärkung der Praxis.

Das Kind als spielend lernendes Individuum

Den weiten Weg aus Schweden nahm Professor Ingrid Pramling Samuelsson von der Universität Göteborg auf sich. In ihrem Vortrag forderte sie, dass die Frühpädagogik eine entwicklungsorientierte Perspektive einnehmen müsse. Mit Hilfe von kurzen Videosequenzen zeigte sie das Kind als ein spielend lernendes Individuum, das seinen Handlungen stets eine Bedeutung gibt. Die Erzieherin müsse sich deshalb auf das spielend lernende Kind einstellen und gleichzeitig zielorientiert arbeiten. Dies verlangt von der Erzieherin einerseits, Lernsituationen zu schaffen, sie aber auch zu erkennen, wenn sie sich zufällig ergeben.

Aus der Arbeit des IFP

Zentrale Rolle der psychischen Grundbedürfnisse

Die Leiterin des IFP, Dr. Fabienne Becker-Stoll, machte in ihrem Vortrag deutlich, dass die Befriedigung der psychischen Grundbedürfnisse nach Bildung, Kompetenz-Erleben und Autonomie die Basis für die aktive Bewältigung der alterstypischen Entwicklungsaufgaben darstellt. „Die frühkindliche Erfahrung von feinfühligem Zuwendung und Ermutigung und von sicheren Bindungsbeziehungen ist die beste Voraussetzung für lebenslanges Lernen und die Bewältigung von Herausforderungen“, verdeutlichte die Entwicklungspsychologin, denn sie fördern die weitere Kompetenzentwicklung bis ins Erwachsenenalter.

In einem Vortrag über die Ergebnisse aus der Säuglingsforschung versuchte Professor Beate Sodian von der Universität München die Frage zu beantworten, was sehr kleine Kinder über das menschliche Handeln wissen. Schon früh erkennen Babys, dass sie selbst und die Menschen um sie herum intentionale Wesen sind. „Säuglinge erwarten von andern, dass sie rational und zielgerichtet agieren“. Dies konnte die Forscherin mit Hilfe von Blickzeit- und Blickpräferenz-Experimenten demonstrieren.

Bildungsarbeit kann Kinder aus bildungsfernen Schichten „aufwecken“

Dr. Donata Elschenbroich von DJI zeigte in ihrem von zwei Spielfilmen unterlegten Vortrag, dass das Bildungsverständnis in den Familien prägend für den vorschulischen Wissensaufbau der Kinder ist. Es sei nicht nur die Begabung selbst, die das Tempo beim Wissensaufbau steuere, auch die Bedingungen, die ihnen ihre Umwelt bietet, um ihre Begabung zu realisieren, spielen eine wichtige Rolle. Gerade Kinder, in deren Familien das neue Bildungsverständnis nicht angekommen ist, wo sich niemand um den elementaren Wissensaufbau kümmert, benötigen eine gute kindergartenspezifische Bildungsarbeit. Elschenbroich bezeichnete diese Kinder als „unerweckt“, sie erkennen jedoch schnell, dass der Kindergarten eine entscheidende Rolle in ihrem Leben spielt, ihnen eine Chance zum



Prof. Ingrid Pramling Samuelsson

Lernen gibt. Guten Erzieherinnen gelingt es, diesen Kindern ein Bildungsmilieu zu bieten, in dem Wissen generiert und systematisch Gelegenheiten zum Lernen geschaffen werden.

Unterschiedliche Geltungsbereiche der Bildungspläne

Den Abschluss des ersten Tages bildete der Vergleich der beiden Bildungspläne aus Hessen und Bayern, der von Eva Reichert-Garschhammer vorgenommen wurde. Einen markanten Unterschied bildet der Geltungsbereich: Während der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan bis zur Einschulung gilt, bezieht sich das hessische Pendant auf die Altersspanne von der Geburt bis zum Ende der Grundschulzeit. Darüber hinaus wird der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan vorrangig in den Kindertageseinrichtungen umgesetzt. In Hessen werden dagegen alle Bildungsorte von null bis zehn Jahren miteinbezogen: Kindertagesstätten und Tagespflege, Grundschule sowie auch Eltern und Familienbildungsstätten. In beiden Ländern wurden Praxisbeispiele gesammelt, die sich besonders gut eignen, die verschiedenen Bildungsbereiche bzw. Lernfelder umzusetzen. In Bayern wurden diese in den Plan mit aufgenommen, in Hessen werden sie dagegen als gesonderte Handreichung zum Plan veröffentlicht.

Zu Beginn des zweiten Kongresstages verglich Dr. Dagmar Berwanger die Ergebnisse der Erprobungsphasen in den beiden Ländern, welche sowohl in Hessen als auch in Bayern durch das Staatsinstitut für Frühpädagogik wissenschaftlich begleitet wurden. In beiden Ländern war eine hohe Zustimmung und Resonanz auf den jeweiligen Bildungs- und Erziehungsplan zu verzeichnen, wobei in Bayern besonders die Aufwertung der Fachkräfte durch den Plan sowie die Zunahme der fachlichen Entfaltungsmöglichkeiten, aber auch der Belastung betont wurden. Die Ergebnisse in Hessen machen vor allem deutlich, dass die gemeinsame Erprobung des Plans an Kindergarten und Grundschule zu einer deutlichen Intensivierung der Zusammenarbeit und Vernetzung der unterschiedlichen Lernorte geführt hat. Dies war zugleich mit neuen Herausforderungen auf organisatorischer Ebene verbunden. In beiden Ländern meldete die Praxis inhaltlichen Fortbildungsbedarf an, wobei von hessischen Fach- und Lehrkräften Institutionen übergreifende Fort- und Weiterbildungen für den Elementar- und Primarbereich eingefordert wurden.

Besonderen Anklang fanden die fünf angebotenen Fachforen, in dem der Austausch zwischen Praxis und Fachwissenschaft noch intensiviert werden sollte. In jedem Forum sollte die Wissenschaft einen kurzen Input geben. Anschließend konnten Bildungseinrichtungen aus Bayern und Hessen zeigen, wie gute Bildungspraxis aussieht. Dieser Ansatz war ganz bewusst gewählt, da sich hier deutlich das ko-konstruktive Verständnis spiegelte, das den Bildungsplänen aus Bayern und Hessen zugrunde liegt.

Fachforum 1: Bildungsort Familie

Im Fachforum „Bildungsort Familie“, moderiert von Michael Schnabel, gab Institutsleiterin Dr. Fabienne Becker-Stoll einen Überblick über wissenschaftliche Studien zu den Bildungsleistungen, die in Familien erbracht werden. Unbestritten sind Familien der erste und zentrale Ort der Bildung für Kinder. Kinder lernen in Familien erste Wertorientierungen, Einstellungen und Verhaltensweisen und der Bildungserfolg der Kinder wird weitgehend durch das Bildungs-

interesse der Familien vorbestimmt. Doch wer hat mehr Einfluss auf die frühkindliche Entwicklung – die Familie oder die außerfamiliäre Betreuung? Die Schlussfolgerung aus den empirischen Untersuchungen lautet: Das Elternverhalten hat einen viel größeren Einfluss im Hinblick auf die kognitive, emotionale und soziale Entwicklung des Kindes als die außerfamiliäre Kinderbetreuung. Folglich lohne es sich im hohen Maße, die elterliche Bildungs- und Erziehungskompetenzen zu stärken.

Grit Werner, Leiterin der Städtischen Kinderkrippe Feilitzschstraße in München, zeigte auf, welche Möglichkeiten der Kooperation mit Eltern in ihrer Einrichtung praktiziert werden. Durch das Krippenpersonal werden Elterngespräche, Elternnachmittage, Elternabende, Elterncafé, Kaffee und Kuchen zu Muttertag, Vatertagsfrühstück, Feste und Feiern, Veranstaltungen bei Übergängen sowie Dokumentationen und Reflexionen angeboten. Auf der anderen Seite engagieren sich die Eltern im Elternbeirat, bei Elternabenden, Hospitationen, Spendenaktionen, Festen und Feiern, Öffentlichkeitsarbeit und bei bestimmten Projekten. Die positiven Erfahrungen der Kooperation mit den Eltern machen deutlich, dass die Angebote

Grit Werner, Michael Schnabel, Dr. Fabienne Becker-Stoll & Martina Tepper (v.l.)



Aus der Arbeit des IFP

der Krippe gerne angenommen werden und dass Eltern bereit sind, ihr Wissen und Können einzubringen.

Aus dem Frankfurter „Zentrum Familie“ berichtete Maria Tepper von den Bildungschancen, die sich für Eltern aus dem Besuch von Eltern-Kind-Gruppen ergeben. Durch die Mitarbeit in der Erprobungsphase des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan konnte die Eltern-Kind-Gruppenarbeit weiterentwickelt werden. Fester Bestandteil der Gruppen ist nun eine Beobachtungsphase, in der Eltern ihren Kindern bei vorbereiteten Aktivitäten zuschauen. Die Sensibilisierung der Eltern für bewusstes Wahrnehmen von Entwicklungsschritten ihrer Kinder intensiviert das Gruppengeschehen auf verschiedenen Ebenen: Kinder erfahren Bestärkung in selbst reguliertem Lernen. Eltern gewinnen mehr Sicherheit in der Einschätzung ihres Kindes. Pädagogische Fachkräfte haben verbesserte Anknüpfungspunkte für partnerschaftliche Unterstützung der Eltern. Erziehungspartnerschaft wird erstmals eingeübt im vertrauten Rahmen der Gruppe.

Die zahlreichen Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Fachforums wiesen mit Nachdruck auf die Dringlichkeit der Kooperation mit dem Elternhaus hin. So wurde immer wieder der Wunsch geäußert, dass in den Erziehungs- und Bildungsplänen der Kooperation mit dem Elternhaus größeres Gewicht beigemessen werden solle. Obwohl die Erweiterung und Unterstützung von Bildungs- und Erziehungskompetenzen der Eltern äußerst dringlich ist, werden bisher für diese Aufgaben kaum Ressourcen bereitgestellt.

Fachforum 2: Mathematische und naturwissenschaftliche Bildung im Elementarbereich

Das Fachforum „Mathematik/Naturwissenschaften“ unter der Leitung von Dagmar Winterhalter-Salvatore sollte die reizvolle wie auch anspruchsvolle Herausforderung, Wissenschaft und Praxis zu verbinden, durch wechselnde Dialoge und aufeinander bezogene Erkenntnisse der Wissenschaft und deren Umsetzung in den Kindergarten, verdeutlichen. Beginnend mit

dem Vortrag von Dr. Annette Schmitt vom Projekt „Natur-Wissen schaffen“ der Deutschen Telekom Stiftung an der Universität Bremen, wurde sehr anschaulich anhand von Filmausschnitten und Präsentationen mathematische Bildung von Anfang an erörtert. In dem Beitrag wurden die Ziele der mathematischen Bildung dargestellt sowie Grundpositionen und pädagogisch-didaktische Konzepte für deren entwicklungsgemäße und in das gesamte Bildungsgeschehen eingebettete Umsetzung. Entsprechende Positionen wurden ebenfalls für die naturwissenschaftliche Bildung veranschaulicht.

Die entwicklungspsychologische Forschung hat gezeigt, dass Kinder im Vorschulalter und sogar bereits Säuglinge ein eindrucksvolles Vorwissen zu mathematischen und naturwissenschaftlichen Phänomenen mitbringen. An dieses Vorwissen können und sollen die Bildungsangebote der Kindertageseinrichtung anknüpfen. Das Bildungsfeld Mathematik ist von Anfang an inhaltlich breit und ganzheitlich angelegt (und nicht auf die Einübung der Kulturtechniken „Zählen und Rechnen“ beschränkt). Mathematische Bildung in diesem umfassenden Verständnis unterstützt Kinder, in ihrer Welt gemeinsam mathematische Prinzipien zu entdecken und Lösungswege für mathematische Alltagspro-



bleme zu entwickeln. Beispielsweise bieten das Tanzen und Musizieren, Toben im Raum, Bauen und Konstruieren und viele Alltagsaktivitäten reichhaltige mathematische Lerngelegenheiten – sofern die Fachkraft daran die mathematische Dimension erkennt und mit den Kindern erschließt. Dabei stärkt die mathematische Bildung Kinder in ihren sprachlichen und lernmethodischen Kompetenzen, ihrer Freude an der Mathematik und ihrem Selbstbewusstsein als „junge Mathematiker“.

Hinsichtlich der inhaltlichen Ziele der mathematischen Bildung wurde ein Rahmenkonzept vorgestellt, das im Projekt „Natur-Wissen schaffen“ nach einer intensiven Analyse der deutschen Bildungspläne, internationaler Curricula und Fachliteratur entwickelt wurde. Es unterscheidet fünf mathematische Lernfelder (Sich in Raum und Zeit orientieren, Figuren und Körper kennen, Muster und Reihenfolgen verstehen, Klassifizieren und Sortieren, Ziffern kennen lernen und verstehen), in denen Kinder von ihren mathematischen Grunderfahrungen ausgehend mit der Fachkraft mathematische Prinzipien und Lösungswege entdecken. Für dieses gemeinsame „Entdecken der Mathematik“ bietet es sich zum einen an, mathematische Lerngelegenheiten im Alltag und in anderen Bildungsbereichen spielerisch zu nutzen. Zum anderen eignet sich das Lernen in Projekten sehr gut dafür, um mathematische Kompetenzen bei der bereichsübergreifenden Erforschung von für Kinder relevanten Fragen zu stärken. Im Vordergrund stehen dabei sowohl bei der mathematischen als auch bei der naturwissenschaftlichen Bildung die Lern- und Problemlöse- wie auch sozio-emotionalen Kompetenzen des Kindes.

Barbara Pörschmann, Leiterin des Städtischen Kindergartens an der Frundsbergstraße in München, nahm dieses in sich geschlossene Konzept auf. Am Beispiel eines Projektes mit dem Thema „Licht und Schatten“, wurde der spezifische Fokus auf vernetztes Denken, vernetztes Handeln gelegt, und die Frage behandelt: Wie soll man Vorgänge für Kinder begreiflich machen,

wenn man sie nicht mit ihrer Erfahrungswelt vernetzt? Denn wir lernen über unsere Sinne, daher müssen diese angesprochen werden.

Die eigene Erfahrungswelt ist Ausgangs- und Bezugspunkt, um neugierig forschend zu erkunden: Welche Erfahrungen hat jeder mit Licht gemacht? Was ist die emotionale Bedeutung von Licht? Wo gibt es Licht (unterschiedliche Lichtquellen finden)? Was braucht Licht? Damit werden die verschiedenen Bildungsbereiche

- Emotionalität (Ängste),
- Sprache (Austausch zum Thema),
- Mathematik (verschiedene Rücklichter bei Autos)
- Differenzieren, Vergleichen (Basisvoraussetzungen, um Zahlen später zu erkennen),
- Naturwissenschaften (Was braucht eine Kerze zum brennen?),
- Technik und Umwelt (Stromverbrauch, Umgang mit Feuer),
- Ästhetik (Malen, selber Kerzen herstellen),
- Musik (Lieder zum Thema),
- Bewegung (Feuertanz),
- Gesundheit (Schutz vor zu starker Sonneneinstrahlung)

bereichsübergreifend als ganzheitliches Projekt konzipiert und umgesetzt. Hauptziele sind die Freude am Lernen, die Weckung der Neugierde und des Wissenwollens im Sinne der Nachhaltigkeit des Lernerfolgs. Die Vernetzung der Erfahrungswelt des Kindes mit den verschiedenen Bildungsbereichen hat Nachhaltigkeit zur Folge, das heißt, gemachte Erfahrungen bleiben verankert und sind vielseitig abrufbar und es lassen sich andere Bereiche angliedern.

Im Anschluss an diese beiden Vorträge eröffnete sich eine rege Diskussion unter den Teilnehmern. Einige Themen, die diskutiert und erörtert wurden, waren die Kontinuität im Bildungsverlauf mit dem Übertritt in die Grundschule, die angemessene kindgerechte Versprachlichung mathematischer und naturwissenschaftlicher Termini, das oft unzureichende Fachwissen der Erzieherinnen sowie die Diskussion über Aus- und Fortbildungen.

Aus der Arbeit des IFP

Fachforum 3: Sprache

„Sprache“ ist ein sehr vielschichtiges Thema und so waren in diesem Forum, moderiert von Christa Kieferle, auch die Themen und Bereiche weit gestreut. Professor Sabine Weinert, Entwicklungs- und Erziehungspsychologin an der Universität Bamberg, stellte in ihrem Vortrag zunächst die wichtigsten „Meilensteine“ der kindlichen Sprachentwicklung dar. Man weiß heute, dass Kinder bereits zu Beginn ihres Lebens über spezifische Fähigkeiten der Wahrnehmung, des Gedächtnisses und des Lernens verfügen und dass sie ausgesprochen sensitiv für bestimmte Informationen sind. Sie bauen während der ersten Lebensjahre ein differenziertes Wissen über die Gesetzmäßigkeiten ihrer Muttersprache auf, indem sie sowohl visuell-soziale Informationen, wie z.B. das Lippenlesen, als auch auditive Merkmale verarbeiten.

Während das Kind im ersten Lebensjahr ein komplexes Wissen vorwiegend über die Laut- und Klangstruktur der Muttersprache erwirbt, beginnt es bereits mit neun Monaten die ersten Wörter zu verstehen, um ein paar Monate später – etwa um das erste Lebensjahr herum – selbst die ersten Wörter zu produzieren. Dabei erfolgt der Spracherwerb nicht einfach durch die Übernahme von gehörten Sätzen – er stellt keine lineare Annäherung an die Erwachsenensprache dar –, sondern er besteht in einer schrittweisen systeminternen Reorganisation von entwicklungstypischen Zwischengrammatiken, bis das Kind in der Regel mit ca. vier Jahren die grundlegenden Satzkonstruktionen der Muttersprache beherrscht. Dabei wird der Erwerbsprozess je nach Entwicklungsstufe durch unterschiedliche „Sprachlehrmechanismen“ der Bezugspersonen unterstützt.

Obwohl Kinder offensichtlich ganz internal mit der Fähigkeit ausgestattet sind, sprachliche Formen zu erwerben, gibt es im kindlichen Spracherwerb erhebliche Varianzen, die sich auf zwei große Quellen zurückführen lassen. Eine Quelle stellt die Sprachlernfähigkeit dar, die bei sprachentwicklungsgestörten Kindern eingeschränkt ist. Nach den derzeitigen wissenschaftlichen Erkenntnissen ist die spezifische

Sprachentwicklungsstörung erblich bedingt und stellt eine qualitative Abweichung zur normalen Sprachentwicklung dar. Laut Weinert ist bei Kindern mit einer spezifischen Sprachentwicklungsstörung eine Kompensation allein durch das normale Sprachangebot nicht möglich; eine einfache Anreicherung des Sprachangebots reicht also nicht aus und kann unter Umständen sogar schädlich sein. Dennoch sind für diese Kinder ein reichhaltiges Sprachangebot und viele Sprechansätze für die Förderung außerhalb der therapeutischen Unterstützung dringend erforderlich.

Die zweite Varianzquelle im Spracherwerb sieht Professor Sabine Weinert in der sprachlichen Umwelt, auch in den sozialen Disparitäten. Arbeiten aus der Zwillingsforschung haben gezeigt, dass interindividuelle Unterschiede bei der Sprachkompetenz überwiegend umweltbedingt sind. Das heißt, hier können viele nachteilige Startbedingungen im Bildungsprozess durch ein qualitativ hochwertiges Angebot kompensiert werden.

Am Ende ihrer Ausführungen legte Professor Weinert kurz dar, in welchen Bereichen des kindlichen Spracherwerbs noch ein klarer Forschungsbedarf besteht. So ist nach wie vor ungeklärt, welche Kinder von welchem Angebot profitieren oder wie Förderprinzipien den Erzieherinnen vermittelt werden sollten. Außerdem gibt es in Deutschland nur sehr begrenzte Forschungen zu bildungs- und migrationsbezogenen Hintergrundvariablen.

Eine lebendige Diskussion rundete diesen Vortrag ab, in der in mehreren Beiträgen auf die Wichtigkeit einer guten Ausbildung der Erzieherinnen und auf die Einbindung der Eltern in den Bildungsprozess hingewiesen wurde.

Im Anschluss an diesen Fachbeitrag stellte Benjamin Tajedini, Geschäftsführer der Kinderkrippe „Le Jardin“, das Konzept dieser multilingualen Einrichtung vor. „Le Jardin“ ist eine Einrichtung, die eine Kinderbetreuung für Eltern anbietet, die vorwiegend auf Grund beruflicher Engagements aus Frankreich oder englisch-

sprachigen Ländern nach München kommen und dort eine adäquate bilinguale Betreuungsmöglichkeit für ihre Kinder suchen. „Le Jardin“ bietet Plätze in zwei deutsch-englischen und zwei deutsch-französischen Gruppen an. Die Gruppen werden von jeweils zwei muttersprachlich englischen bzw. französischen Fachkräften und jeweils einer deutschen Erzieherin betreut, so dass der Erziehungsalltag vorwiegend in einer bilingualen Umgebung stattfindet. Durch regelmäßige gemeinsame Aktivitäten aller Gruppen erhalten die Kinder zudem Input von einer dritten Sprache. „Le Jardin“ ist stark vernetzt mit den unterschiedlichsten Institutionen und wird mitfinanziert durch die Unternehmen, in denen die Eltern tätig sind.

Interessant waren in der anschließenden Diskussion vor allem Auskünfte über die Kosten eines Krippenplatzes und über die Gruppenzusammensetzungen hinsichtlich des kulturellen und ökonomischen Hintergrundes der Familien.

Kornelia Schuffenhauer, Leiterin der Ökumenischen Kindertagesstätte Eschhofen, und Martina Becker-Haas, Konrektorin der Grund- und Hauptschule Eschhofen, stellten als Praxisbeispiel ein gemeinsames Projekt zur Literacy-Erziehung vor, das im Rahmen der Erprobung des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplanes für Kinder von 0 bis 10 Jahren im Sinne des pädagogischen Ansatzes der Ko-Konstruktion statt fand. Dahinter steht die Erkenntnis, dass Bildung ein sozialer Prozess ist, der vom Kind und seinen „Beziehungspartnern“/„Erziehungspartnern“ (Fach- und Lehrkräfte, Eltern und andere Erwachsene) aktiv gestaltet wird. Dieses neue Verständnis von Bildung erfordert Veränderungen bezüglich Inhalt, Methode und Organisation des Bildungsverlaufs. Ko-Konstruktion bedeutet, dass Lernen durch Zusammenarbeit stattfindet, dass Lernprozesse von Kindern und Fachkräften gemeinsam konstruiert werden.

Die Ziele der Zusammenarbeit zwischen Schule und Kindertagesstätte Eschhofen in der Erprobungsphase waren zum einen die Intensivierung der Zusammenarbeit und zum anderen



Prof. Sabine Weinert

sowohl die Verbesserung der sprachlichen Kompetenzen der Kinder als auch das Wecken von Lesemotivation. Zu diesem Zweck wurde ein gemeinsames Projekt zum Thema „Rund um das Buch“ durchgeführt. Es fanden neben Aktivitäten wie Bibliotheksbesuch, Besichtigung einer Druckerei oder Papierherstellung mehrere gemeinsame Arbeitstreffen der Schul- und Kindergartenkinder statt, um gemeinsam in einem Teilprojekt ein Buch zu erstellen mit dem Thema „Die Querks zu Gast in Eschhofen“, das unter Partizipation der Kinder abgestimmt wurde.

Fachforum 4: Übergänge

Schon im Verlauf des Fachkongresses war immer wieder auf die Bedeutung von Übergängen hingewiesen worden, das Thema wurde im Fachforum „Übergänge“ unter der Leitung von Wilfried Griebel detailliert ausgeführt. Professor Eva Schumacher von der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd führte aus, dass demographische und gesellschaftliche Veränderungen eine Zunahme an Übergängen in der Biographie des Einzelnen bedingen und auch von daher das verstärkte Interesse an Übergängen in der Bildungslaufbahn rechtfertigen. Sie gab einen Überblick über die Transitionsforschung zum Übergang in die Grundschule und demonstrierte an einem Fallbeispiel den Nutzen eines konkreten Übergangsmodells

Aus der Arbeit des IFP

für die Ableitung von unterstützenden Maßnahmen für ein Kind im Übergang zum Schulkind.

Brigitte Netta aus Amberg gab Einblicke, wie der Kindergarten St. Michael – Erprobungseinrichtung für den Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan – sich zur anregungsreichen Bildungseinrichtung entwickelt und in die Gemeindestruktur mit vielfältigen Angeboten eingebettet hat, um ungleichen Bildungs- und Lebenschancen entgegenzuwirken. Dazu gehört auch die Öffnung für Schulkinder in unterrichtsfreien Zeiten. Der Übergang in die Einrichtung wird bereits besonders einfühlsam mit den Kindern und ihren Eltern gestaltet. Das Amberger Modell erarbeitete eine Kultur der Zusammenarbeit mit der Grundschule und ein gemeinsames Transitionsprogramm für angehende Schulkinder und ihre Eltern. Die Grundschullehrerin war Kooperationsbeauftragte für Amberg und hatte an dafür eingerichteten Fortbildungen teilgenommen. Das aus einer Reihe von Bausteinen bestehende veröffentlichte Programm eignet sich dazu, es entsprechend den Gegebenheiten von Kindergärten und Schulen ganz oder teilweise zu übernehmen bzw. abzuwandeln. Die Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Grundschule ist in Amberg für Kooperationen mit weiteren Kindergärten und Grundschulen zu einem funktionierenden Netz geöffnet worden.

Das Tandem Bensheim aus Hessen bestand ursprünglich aus der Kooperation eines Kindergartens und einer Grundschule. Während der Erprobungsphase des hessischen Bildungs- und Erziehungsplans ist dann die Zusammenarbeit auf weitere Kindergärten und eine zweite Schule ausgedehnt worden. Zusammen mit Barbara Scharf, Schulleiterin der Hemsbergschule, waren Christine Zappen, Leiterin des Liebfrauenkindergartens, und Hildegard Krapp, Leiterin des Städtischen Kindergartens, gekommen. Aus diesen drei Perspektiven beleuchteten sie die Entwicklung und Gestaltung der Zusammenarbeit. Schwerpunkt der Kooperation war die Stärkung der Basiskompetenzen und Ressourcen des Kindes. Ein Schnuppertag wird von Kindern weitgehend selbständig ge-

staltet und pädagogisch unterstützt und ein Beobachtungsbogen dazu erstellt. Das Kooperationsprojekt soll von den beteiligten Einrichtungen weitergeführt und evaluiert werden. Auch in Bensheim haben sich Kooperationsstrukturen über den Kreis der ursprünglichen Initiatoren hinaus weiter entwickelt zu einer vernetzten Kooperationsstruktur.

Eine nachfolgende Frage zur Ausgangslage bei den Kooperationen vor der Erprobung der Bildungspläne zeigte, dass es jeweils zwar bereits Anfänge gegeben hat, aber eher als punktuelle Aktivitäten am Ende des Kindergartenjahres und weniger als ganzjähriges Programm, das mehrere Bildungsbereiche und Gegenseitigkeit von Besuchen in Kindergärten und Schulen sowie den verstärkten Einbezug von Eltern umfasst. Zudem ist es gelungen, noch mehr das Kind in den Mittelpunkt der Bemühungen zu stellen. Zum Einstimmen auf eine gemeinsame Sprache zwischen den Fach- und Lehrkräften gehört auch, dass ein Begriff wie „Verschulung des Kindergartens“, hinter dem Ablehnung und Unverständnis steht, aufgegeben wird. Außer der Motivation war es auch die erfahrene Unterstützung während der Erprobungsphase, die zu positiven Ergebnissen geführt hat. Es wurde die Anregung gegeben, vorbildliche Formen der Kooperation und Übergangsgestaltung zu veröffentlichen, z.B. ins Internet zu stellen. Die Frage nach einem Beobachtungsbogen und der Weitergabe von Informationen über das Kind an die Lehrkräfte ist mit der Frage nach dem Datenschutz und dem Einbezug von Eltern in die Aktivitäten verknüpft. Bei funktionierender Kooperation zwischen allen Beteiligten erfahren Lehrkräfte bereits so viel über die angehenden Schulkinder, dass sich der Einsatz von Beobachtungsbögen und Diagnoseinstrumenten erübrigt. Ein weiteres bemerkenswertes Ergebnis ist, dass die in den Aufbau der Kooperationsstrukturen investierte Zeit sich in effektiver Arbeit und erhöhter Zufriedenheit auszahlt.

Professor Eva Schumacher lieferte aus ihrer laufenden Forschungsarbeit über Kinder, die auf die Deutsche Schule in Singapur wechseln, weitere Hinweise auf die Verzahnung von

Theorie und Praxis. Im Projekt „Kinder helfen Kindern“ wird der Peer-to-Peer-Ansatz bei der Gestaltung von Übergängen angewendet und erforscht. Insgesamt haben sowohl die detaillierten Inputs als auch die anschließende Diskussion erkennen lassen, wie sich Wissenschaft und Praxis bei der Entwicklung und Erprobung der Bildungspläne gegenseitig befruchten.

Fachforum 5: Lernmethodische Kompetenz

Ziel des Fachforums „Lernmethodische Kompetenz“, das von Magdalena Hellfritsch moderiert wurde, war es, die Stärkung lernmethodischer Kompetenz aus theoretischer wie praktischer Sicht in den Blick zu nehmen. Dabei sollte deutlich werden, wie Kinder bereits im frühpädagogischen Bereich lernmethodische Kompetenzen aufbauen können, ohne dass der Anspruch ganzheitlicher Förderung aufgegeben wird.

In einer kurzen Einführung wurde hervorgehoben, dass lernmethodische Kompetenz im Sinne des Bayerischen und Hessischen Bildungs- und Erziehungsplans auf einer sozialkonstruktivistischen Bildungsvorstellung aufbaut. (Metakognitives) Lernen ist vor diesem Hintergrund über Ko-Konstruktionsprozesse gesteuert und soll dazu beitragen, dass einerseits das Bewusstsein der Kinder für die eigenen Lernprozesse wächst und andererseits ihr Wissen darüber, dass Überzeugungen veränderbar sind, vor allem über Austauschprozesse innerhalb der Lerngemeinschaft. Die Stärkung lernmethodischer Kompetenz lässt sich deshalb nicht reduzieren auf den Aufbau von instrumentellem Wissen, d.h. auf die Vermittlung von Lerntechniken.

Edeltraud Prokop, Leiterin der städtischen Kinderkrippe Felicitas-Füss-Straße in München, stellte zusammen mit ihrer Mitarbeiterin Clarissa Körner-Bertele die Dokumentation eines mit den Kindern ihrer Einrichtung entwickelten (metakognitiv orientierten) Projekts vor. Ausgehend vom Fund einer Wespenwabe zeigte die Projektdokumentation auf, wie sich der Lernprozess an den Fragen der einzelnen Kinder, ihrer Antwortideen, ihren individuellen Theorien, Hypothesen

und Einschätzungen entwickelte und dass nicht Antworten der Erzieherin, sondern deren offene, weiterführende Fragen das Weiterdenken der Kinder unterstützte. Deutlich wurde auch, wie sich die Inhalte der einzelnen Bildungs- und Erziehungsbereiche im Projektverlauf miteinander verknüpften.

Um die Bedeutung einer problemorientierten und motivierenden Lernumgebung hervorzuheben, die auch entwicklungsunterstützenden Interaktionen und Reflexionen Raum gibt, ging Edeltraud Prokop besonders auf die Notwendigkeit der Arbeit im offenen Ansatz ein. Ein charakteristisches Merkmal der Kinderkrippe ist die Öffnung nach Innen (Lern- und Forschungsräume statt Gruppenräume) und Außen (Freilandpädagogik). Dies erweitert nicht nur die Explorationsmöglichkeiten der Kinder, sondern öffnet ihnen den Zugang zu Materialien und Informationsquellen, die sie zum Forschen und Experimentieren, zur Umsetzung ihrer Ideen, zur Überprüfung ihrer Hypothesen und zur Erprobung vielfältiger Lernwege benötigen. Auch für die Fachkräfte erweitert sich über die offene Arbeit der Handlungsspielraum, gezielt auf die Lernbedürfnisse sowohl einzelner Kinder als auch der Gruppe einzugehen.

Professor Angelika Speck-Hamdan von der Universität München knüpfte in ihrem Vortrag an die praktischen Ausführungen an und stellte den Bezug zu den wissenschaftlichen Grundlagen her. Mit Reflexion auf die vier Säulen der Bildung (Lernen, Wissen zu erwerben; Lernen zu handeln; Lernen zusammenzuleben; Lernen für das Leben) definierte sie Lernkompetenz als Basisfähigkeit, über die gesamte Lebensspanne kontinuierlich weiter, um und neu zu lernen und so innerhalb der Wissensgesellschaft bestehen zu können.

Das Bildungsziel Lernkompetenz steht folgerichtig im Mittelpunkt sowohl in den Bildungs- und Erziehungsplänen von Bayern und Hessen als auch im Lehrplan der Grundschule. Als Methoden zur Erreichung dieses Ziels werden in Kindertageseinrichtungen und in der Grundschule Lernen am Modell, die Vorbereitung

Aus der Arbeit des IFP

einer aktivierenden Lernumgebung, die Unterstützung durch „kompetente Andere“ und die direkte Anleitung gesehen. Für den Vorschulbereich steht allerdings noch die Entwicklung einer elementaren Didaktik für gezielte Förderung aus.

Da lernmethodische Kompetenzen nur auf der Grundlage inhaltlicher Bezüge erworben werden können, ist es zur Unterstützung von Lernprozessen unabdingbar, an der jeweils gegebenen Wissensbasis eines Kindes anzusetzen, um einen qualitativen Theoriewandel voranzubringen. Gelingt es, die individuelle Denk- und Erfahrungsweise eines Kindes zu erfassen, so können kompetentere Personen Lernprozesse effektiv fördern. Nötig ist hierzu nicht nur die Erfassung der kognitiven Perspektive des einzelnen Kindes, sondern ebenso muss dessen kulturelle und soziale Perspektive „eingefangen“ werden. Lernunterstützende Maßnahmen setzen deshalb kontinuierliche gezielte Beobachtungen voraus, und können nicht ohne Kenntnis des soziokulturellen Kontextes der einzelnen Kinder angegangen werden.

Zu moderieren sind Lernprozesse so, dass Kinder zu wachsender Selbstständigkeit geführt werden. Dann können Kinder bereits im Vorschulalter zunehmend Verantwortung für ihre eigenen Lernprozesse übernehmen, diese selbständig steuern, überwachen und über sie nachdenken. Sie können Wissen anwenden, übertragen und die Leistungsfähigkeit der Gruppe aktiv mitentwickeln.

Am Ende ihres Vortrags stellte Professor Speck-Hamdan noch einmal die Abhängigkeit der Lernprozessqualität von der Interaktionsqualität heraus: „Ohne eine gemeinsame und thematisch angemessene Sprache ist keine Verständigung über das Lernen, das Denken und auch den Inhalt möglich.“ Im Projektverlauf kommt der Sprache und dem Gespräch entscheidende Bedeutung zu – über sie werden Inhalt und Prozess strukturiert und Selbststeuerung unterstützt. Die Dokumentation der Lernprozesse bietet dabei die Grundlage sowohl für

die eigene Reflexion als auch für den gemeinsamen Austausch.

In den Diskussionen zu den Beiträgen wurden Anregungen, Ergänzungen und spezifische Forschungsblickwinkel aus der Sicht der Diskutanten eingebracht. Besonders hervorgehoben wurde die Bedeutung der Haltung der Fachkraft. Als ko-konstruierender Partner im Lernprozess wird von ihrer professionellen Kindorientierung und die Kompetenz zu professioneller Moderation des Interaktionsgeschehens verlangt. Nur so kann eine technokratische Vermittlung lernmethodischer Kompetenz verhindert werden.

Als Quintessenz wurde zusammengefasst, dass das Thema lernmethodische Kompetenz im frühpädagogischen Bereich auf allen Ebenen innovativ ist. Wissenschaft, Forschung, Aus- und Fortbildung sind aufgerufen, Konzepte zu entwickeln, die nachprüfbar geeignet sind, lernmethodische Kompetenzen im frühpädagogischen Bereich zu stärken.

Hochkarätige Podiumsdiskussion

In allen fünf Fachforen fanden lebhaftere Diskussionen statt – teilweise über die angesetzte Zeit hinaus – die in der anschließenden Mittagspause noch weitergeführt werden konnten. Abgeschlossen wurde der Fachkongress mit einer zweistündigen Podiumsdiskussion, die einen Austausch zwischen Wissenschaft, Politik und Wirtschaft ermöglichen sollte. Erfreulicherweise konnten Sozialministerin Christa Stewens und Cornelia Lange vom hessischen Sozialministerium, die beide bereits den Kongress eröffnet hatten, auch für die abschließende Diskussion gewonnen werden. Darüber hinaus kam es auch zu einer Premiere auf dem Podium: Erstmals trat der nur zwei Tage zuvor ernannte neue bayerische Kultusstaatssekretär Bernd Sibler vor das Fachpublikum. Neben Institutsleiterin Dr. Fabienne Becker-Stoll und Professor Wassilios Fthenakis nahmen darüber hinaus Dr. Dagobert Kotzur von der Vereinigung der hessischen Unternehmerverbände und Randolf Rodenstock, Vorsitzender der

Nachlese Fachkongress

Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft, teil. Moderiert wurde die Gesprächsrunde von Marion Glück-Levi vom Bayerischen Rundfunk.

Sozialministerin Stewens bedauerte es, dass der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan nicht von vornherein auf eine größere Altersspanne angelegt werden konnte. Da damals zeitgleich ein neuer Grundschulplan eingeführt wurde, sei dies nicht möglich gewesen. Sie hoffe jedoch auf eine baldige Ausweitung des Bildungsplanes auf den Altersbereich von null bis zwölf Jahren, der dann nicht nur den Übergang Kindergarten-Grundschule, sondern auch den Übergang von der Grundschule in alle drei weiterführenden Schulen behandeln würde. Kultusstaatssekretär Bernd Sibler unterstützte die Pläne der Ministerin und hielt eine Ausweitung des Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplans für machbar. Fabienne Becker-Stoll lobte den ko-konstruktiven Geist, der sich nicht nur durch den Bildungsplan zieht, sondern auch in seiner Implementation zu spüren war. Sie forderte darüber hinaus eine Stärkung der Erziehungspartnerschaft mit den Eltern. Diese sollte bereits in der Schwangerschaft aufgebaut werden, Eltern sollten noch stärker als Ressource betrachtet werden.

Cornelia Lange verwies darauf, dass das Land Hessen von der Grundlage, den der Bayerische Bildungsplan darstellte, immens profitiert hatte. So sei es auch ein Leichtes gewesen, nicht beim Alter von sechs Jahren stehen zu bleiben, sondern den Plan bis zu den Zehnjährigen weiter auszubauen. Professor Fthenakis lobte Hessen für diesen neuen Weg und ermunterte Bayern, einen Bildungsplan der dritten Generation zu entwickeln, der auf das Kind fokussiert und für jeden Lernort spezifische Handreichungen erarbeitet.

Beide Vertreter der Wirtschaft wiesen darauf hin, dass ihr Engagement im Bildungsbereich durchaus im eigenen Interesse sei. Es sei besser, Geld für die frühe Bildung auszugeben als hinterher ein Vielfaches einsetzen zu müssen, um die entstandenen Schäden zu reparieren. Dagobert Kotzur verwies auf das Engagement

der hessischen Wirtschaft, die sich auch in der Fachkommission beteiligt. Darüber hinaus wurde gemeinsam mit IHK, Gemeinden und Trägern der Studiengang „Bildungsmanagement von 0 bis 10“ an der Fachhochschule Gießen-Friedberg ins Leben gerufen. Randolf Rodenstock hob das Engagement der bayerischen Wirtschaft beim Projekt „KiDZ – Kindergarten der Zukunft“ hervor, das die beiden Bildungsbereiche Kindergarten und Grundschule vereinen soll. Er forderte aber – ebenso wie der Vertreter der hessischen Wirtschaft – eine bessere Ausbildung der Erzieherinnen, die nicht auf die Vermittlung von Wissen, sondern von Lernkompetenzen fokussieren soll.

Die Forderung aus den Reihen der Wirtschaft nach einer generellen Akademisierung des pädagogischen Personals wurde jedoch sowohl von Christa Stewens als auch von Cornelia Lange zurückgewiesen. Die Fachakademie-Ausbildung in Deutschland könne sich sehr wohl mit einem Bachelor-Abschluss im Ausland messen. Für Führungskräfte sei aber ein Fachhochschulabschluss durchaus angemessen.



Prof. Wassilios E. Fthenakis & Dr. Fabienne Becker-Stoll (v.l.)

Viele Vorträge des Kongresses sind auch auf der IFP-Homepage www.ifp.bayern.de abrufbar.

Die Erzieherin-Kind-Beziehung.

Zentrum von Bildung und Erziehung.

Herausgegeben von Fabienne Becker-Stoll & Martin R. Textor

Die Umsetzung der Bildungs- und Erziehungspläne der Bundesländer hängt weitgehend von der Person der Erzieherin ab, die in pädagogischen Interaktionen die Lernprozesse der Kinder moderiert und unterstützt. Pädagogische Fachkräfte haben die schwierige Aufgabe zu bewältigen, Kleinkinder zu betreuen und zu erziehen, deren Selbstbildungsprozesse zu unterstützen und Bildungsinhalte in der Interaktion mit der Gruppe, mit Kleingruppen und mit einzelnen Kindern zu erarbeiten. Zugleich sollen sie im tagtäglichen Umgang mit den Kindern deren Kompetenzen fördern.

Die Fachkräfte beeinflussen die Entwicklung, das Erleben und Verhalten der Kinder indirekt durch ihr Vorbild und direkt durch ihre Erziehungs- und Bildungsmaßnahmen. Letzteres setzt die genaue Beobachtung der Kinder und die Reflexion dieser Beobachtungen voraus. All dies kann nur in einem Kontext gelingen, in dem sich Kleinkinder gut aufgehoben und geborgen fühlen – in dem sie eine sichere Bindung zu ihrer Erzieherin erleben.

In dem vorliegenden Sammelband wird die Erzieherin-Kind-Beziehung genauer analysiert. Da sie in der Regel die erste intensive außerfamiliale Beziehung eines Kleinkindes ist, wird sie in Teil 1 des Buches zunächst mit der Eltern-Kind-Beziehung kontrastiert. Fabienne Becker-Stoll liefert hierzu im ersten Kapitel die Grundlage, indem sie die wichtigsten Erkenntnisse der Bindungstheorie referiert. Sie verdeutlicht die große Bedeutung einer sicheren Bindung zwischen Eltern und Kind für die sozio-emotionale Entwicklung des Babys bzw. Kleinkindes. Im zweiten Kapitel vergleicht Lieselotte Ahnert die Mutter-Kind-Bindung mit der Erzieherin-Kind-Beziehung. Dabei arbeitet sie heraus, dass Letztere durchaus bindungsähnliche Eigenschaften besitzt. Da die Fachkraft jedoch für eine große Gruppe von Kindern zuständig ist, kann sie dem einzelnen Kind

natürlich nicht die ungeteilte Aufmerksamkeit zukommen lassen, die das Kind bei seiner Mutter erfährt. Auch gelingt es ihr häufig nicht, zu den Jungen in ihrer Gruppe gleich intensive Bindungen wie zu den Mädchen aufzubauen. Im dritten Kapitel erweitert Dietmar Sturzbecher den Vergleich der Mutter-Kind- mit der Erzieherin-Kind-Beziehung über Bindungsaspekte hinaus: Er befasst sich mit der Wahrnehmung und Beurteilung des Erziehungsverhaltens von Eltern bzw. Fachkräften durch Kleinkinder, wobei er auf eigene Forschungsergebnisse zurückgreift. Ferner arbeitet er heraus, wie Erzieher/-innen die negativen Auswirkungen qualitativ schlechter Eltern-Kind-Beziehungen (teilweise) kompensieren und auf welche Weise sie die soziale Entwicklung von Kleinkindern fördern können.

Mit den letzten Aussagen hat Sturzbecher bereits zu Teil 2 des Sammelbandes übergeleitet. Hier stehen zunächst erzieherische Aktivitäten der Fachkräfte im Vordergrund, die von Ingeborg Becker-Textor im vierten Kapitel beleuchtet werden. Sie betont, dass bei der Erziehung immer die Bedürfnisse und das Selbstbestimmungsrecht des Kleinkindes beachtet werden sollten. Ferner arbeitet sie heraus, welche Bedeutung das Vorbild der Fachkraft hat, wie diese individualisierte Erziehungsziele setzen kann und wie (gemeinsam) Regeln festgelegt und konsequent durchgesetzt werden. Im fünften Kapitel beschreibt Martin R. Textor, wie Bildungsprozesse bei Kleinkindern z.B. durch die Gestaltung der Lernumwelt, das Stimulieren von Interessen, das richtige Fragen, die ko-konstruktive Interaktion, das gemeinsame Lösen von Problemen und die Projektarbeit gefördert werden können. Deutlich wird jedoch, dass im Kleinkindalter Bildung weitgehend eigenaktiv („Selbstbildung“) oder zusammen mit anderen Kindern erfolgt, also Interaktionen zwischen Erzieherin und Kind nur einen kleinen Teil dazu beitragen.

Die Erzieherin-Kind-Beziehung



auch diese beobachten das Verhalten der Erzieher/-innen – so sei der Dialog über die wechselseitige Wahrnehmung von großer Bedeutung.

In Teil 3 des Sammelbandes werden Belastungen und Störungen in der Erzieherin-Kind-Beziehung fokussiert: Gertrud Ennulat geht im achten Kapitel zunächst auf von außen kommende Belastungen wie der übergroße Ehrgeiz mancher Eltern, Familienprobleme oder ein Trägerwechsel ein. Aber auch die Erzieherin und das Kind können die Beziehung belasten – z.B. wenn erstere ihre emotionalen Bedürfnisse auf Kosten der Kinder zu befriedigen versucht oder wenn letzteres verhaltensauffällig ist und die Fachkraft belügt. Im neunten (und letzten) Kapitel stellen Antje Haverkock und Ursula Pauli-Pott Beziehungsstörungen wie z.B. das übersteigerte, das gehemmte oder das aggressive Bindungsverhalten vor. Sie beschreiben, wie Erzieher/-innen den betroffenen Kindern helfen können, neue, kompensatorische Beziehungserfahrungen zu machen.

Im sechsten Kapitel plädiert Iram Siraj-Blatchford dafür, dass Erzieher/-innen sich mehr als Lehrende und Bildende sehen sollten und mehr als bisher gesellschaftliche Ungleichheit und Ungerechtigkeit im Rahmen ihrer Möglichkeiten bekämpfen müssten. Anhand der bisher bedeutendsten Längsschnittuntersuchung in Europa, die sie zusammen mit mehreren Kolleg/-innen in Großbritannien durchgeführt hat, arbeitet sie Faktoren heraus, die zu einer größeren Effektivität von bildenden Maßnahmen führen. Einer der wichtigsten Aspekte wird dann im siebten Kapitel behandelt: Hier betont Rainer Strätz, dass Beziehungs-, Bildungs- und Erziehungsprozesse nur erfolgreich gestaltet werden können, wenn die Fachkräfte Kinder genau beobachten und sie zu verstehen versuchen. Aber

für den Kreis: Erneut wird deutlich, dass Bindung, Erziehung und Bildung immer zusammen gesehen werden müssen. Nur wenn die Beziehung eines Kindes zu seinen Eltern und Erzieher/-innen positiv ist, wird es sich wohl fühlen und alle Entwicklungschancen nutzen können. Nur dann werden Bildung und Erziehung erfolgreich verlaufen...

Damit schließt sich der Kreis: Erneut wird deutlich, dass Bindung, Erziehung und Bildung immer zusammen gesehen werden müssen. Nur wenn die Beziehung eines Kindes zu seinen Eltern und Erzieher/-innen positiv ist, wird es sich wohl fühlen und alle Entwicklungschancen nutzen können. Nur dann werden Bildung und Erziehung erfolgreich verlaufen...

Fabienne Becker-Stoll/Martin R. Textor (Hrsg.) (2007). **Die Erzieherin-Kind-Beziehung. Zentrum von Bildung und Erziehung.** Berlin, Düsseldorf, Mannheim: Cornelsen Verlag Scriptor, 208 S., € 16,95

Rezensionen

Neue Bücher

Sigrid Ebert (2006). **Erzieherin – Ein Beruf im Spannungsfeld von Gesellschaft und Politik.** Freiburg i. Br.: Herder, 288 S., €19,90

Die anhaltende Bildungsdiskussion und die Einführung von Bildungsplänen für den Elementarbereich haben dazu geführt, dass auch der Beruf und die Qualifizierung der Erzieherinnen und Erzieher mehr in den Blickpunkt des öffentlichen Interesses gerückt sind. Nie zuvor gab es eine derartige Bündelung von Aktivitäten und programmatischen Konzepten – aktuell gestärkt durch die großzügige Initiative der Robert Bosch Stiftung. Im Rahmen der Hochschulreform entstehen neue Studiengänge für Erzieherinnen und Erzieher, ebenso neue Kooperationsmodelle zwischen Fachakademien und Fachhochschulen.

In diesen Umbruchzeiten ist es umso spannender, auf die Sozialgeschichte dieses Berufs zurückzublicken. Dieses einmalige Buch von



Sigrid Ebert – ehemals Leiterin der Abteilung Aus- und Weiterbildung des renommierten Pestalozzi-Fröbel-Hauses in Berlin und langjährige Vorsitzende des traditionsreichen Pestalozzi-Fröbel-Verbandes – führt uns in diese Geschichte, die ja eine Frauengeschichte ist, ein.

Im ersten Teil werden die Anfänge der „Verberuflichung“ weiblicher Erziehungsarbeit und die Verknüpfung von Frauenbewegung und Fröbelbewegung dargestellt. Der zweite Teil befasst sich mit Sozialpädagogik als Frauenberuf im Zeitraum vom Kaiserreich zum Nationalsozialismus. Im dritten Teil wird der Wandel des beruflichen Selbstverständnisses in der Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg bis heute nachgezeichnet. Schließlich werden Aufgaben für die Zukunft formuliert: „Eine Berufsforschung, die sich mit der Handlungspraxis der Erzieherin befasst... gibt es (noch) nicht. ... Über die Kernkompetenzen pädagogischer Professionalität und das Zusammenwirken von fachlichen, methodischen und personalen Kompetenzen stellen wir nur Vermutungen an.“ (S.261). Dies ist ein Appell für einen verstärkten Dialog zwischen Wissenschaft, Praxis und Ausbildung – auf Augenhöhe.

Pamela Oberhuemer

Klaus Fröhlich-Gildhoff, Tina Dörner & Maik Rönnau (2007). **Prävention und Resilienzförderung in Kindertageseinrichtungen – PRiK. Trainingsmanual für Erzieherinnen.** München: Ernst Reinhardt, 113 S., €24,90

Resilienz ist die psychische Widerstandskraft von Kindern, die ihnen hilft, Belastungen im Leben zu bewältigen und nicht an ihnen zu zerbrechen. Der Autor und die Autorinnen des Trainingsmanuals sind überzeugt, dass resiliente Einstellungen und resiliente Verhaltensweisen gezielt gefördert werden können.

Im ersten Teil werden Grundlagen des theoretischen Resilienzbegriffs unter Bezug auf die Forschungsliteratur dargestellt. Diese Grundlagen entsprechen dem, was auch im

Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan unter den Basiskompetenzen und dem kompetenten Umgang mit Veränderungen und Belastungen aufgenommen ist, nämlich Risiko- und Schutzfaktoren für die Entwicklung seelischer Gesundheit der Kinder und Basiskompetenzen. Da die Entwicklung von Resilienz von der Interaktion des Einzelnen mit der sozialen Umgebung abhängt, demnach eine erworbene Eigenschaft ist, sollte sie auch mit einem Programm gezielt unterstützt werden können. Das PRiK kann von einer Trainerin – besser zwei Trainerinnen (Erzieherinnen) – in Gruppen mit acht bis zehn Kindern in Kindergärten durchgeführt werden und wird flexibel auch auf Alltagssituationen im Kindergarten bezogen. Zwei Elternabende gehören dazu.

Im umfangreichen zweiten Teil werden die Trainingseinheiten vorgestellt. Die Bausteine Selbstwahrnehmung, Selbststeuerung, Selbstwirksamkeit, Soziale Kompetenz, Umgang mit Stress und Problemlösen werden auf insgesamt 20 Einheiten zu 35 bis 45 Minuten verteilt. Es wird jeweils der Ablauf, die Ziele, das Setting und das benötigte Material aufgeführt. Die vierte Einheit „Meine und andere Gefühle“ beginnt beispielsweise mit dem Eingangsritual und dem „Gefühlslied“, eine „Gefühlsuhr“ wird eingeführt. Mit Körperübungen werden Gefühle gespielt und über Pantomime Gefühle erraten, es gibt eine Feedbackrunde und ein Abschlussritual. Damit sollen die Kinder mit Basisemotionen vertraut gemacht werden. Sie werden für die Selbst- und Fremdwahrnehmung sensibilisiert und es werden verschiedene Arten des Emotionsausdrucks vermittelt sowie Gespräche über Gefühle angeregt. Die Begleitung durch zwei Handpuppen „Susi“ und „Toni“, Rituale und Pausenspiele sollen einen Rahmen bieten, der Wiedererkennen, Vertrautheit, Entspannung und damit Sicherheit vermittelt. Bastelanleitungen und Texte/Noten finden sich ebenso wie ein umfangreicher Anhang mit Kopiervorlagen.

Ein Evaluationsbericht zeigt günstige Ergebnisse der Durchführung im Vergleich mit einer Kontrollgruppe. Witzigerweise ist dabei das ein-



gesetzte Untersuchungsinstrument, welche Auswirkungen das Programm hatte, eher defizit-orientiert, während das Programm ressourcen- und stärkenorientiert ist. Immerhin zeigten sich aus der Sicht der Erzieherinnen verbesserte Werte für sozial-emotionale Kompetenzen, mehr Spieldauer und weniger emotionale Auffälligkeiten; aus der Sicht der Eltern weniger oppositionell-aggressives Verhalten. Eine Prozessevaluation erbrachte, dass mit dem Programm im Bereich der Resilienzförderung gut gearbeitet werden kann, wenn es an die jeweilige Gruppe angepasst wird und die Kinder sowie die Gruppendynamik genau beobachtet werden. Hierfür dürften wiederum andere Instrumente, wie der „perik“ hilfreich sein. Natürlich kann nicht gesagt werden kann, dass ein kurzzeitiges Angebot wie PRiK nachhaltig resiliente Einstellungen und Verhaltensweisen sichert, die sich im Falle einsetzender Belastungen für das Kind „bewähren“. Es erscheint jedoch gerechtfertigt, es zu empfehlen, um sich im Kindergarten und mit den Eltern gezielt und verstärkt mit Resilienz, kindlichen Belastungen und Basiskompetenzen auch längerfristig auseinanderzusetzen – ein Thema, das derzeit vielfach nachgefragt ist.

Wilfried Griebel

Rezensionen

Elke Leger & Rufus Beck (2007). **Kinder lieben Märchen ... und entdecken Werte**. München: Knaur Ratgeber Verlag, 253 S., € 19,95

Märchen und Werte – zwei altmodische Themen? Vielleicht auf den ersten Blick – aber gerade in den letzten Jahren nahm das Bewusstsein für Werte zu, weil deutlich wurde: Kinder und auch Erwachsene werden stark durch die Medien beeinflusst, zugleich werden unauffällig und subtil Werte und Orientierungsmuster festgeschrieben, die von vielen mit Überraschung und Verwunderung zur Kenntnis genommen werden.

Die vorliegende Veröffentlichung versucht, bewusst und überlegt Kinder mit Werten vertraut zu machen. Die Vermittlung von Werte sollte jedoch auf Augenhöhe des Kindes erfolgen, Kinder sollen sich leichtfüßig und sinnlich mit Werten beschäftigen können, so das Bekenntnis von Rufus Beck. Märchen eröffnen dafür Tür und Tor!



Die Publikation setzt sich aus folgenden drei Teilen zusammen:

1. Einer wertorientierten Auslegung einzelner Märchen.
2. Einem Gespräch mit Rufus Beck über Wertvorstellungen, die Kraft von Geschichten, Kindererziehung und die Bedeutung der Familie.
3. Einer Sammlung von 18 Märchen der Brüder Grimm und Hans Christian Andersen.

Kernstück der Publikation ist die wertorientierte Auslegung einzelner Märchen, beispielsweise Hänsel und Gretel, Bienenkönigin, Hans im Glück, Frau Holle, Froschkönig, Aschenputtel, der Hase und der Igel, die sechs Schwäne. Jede Auslegung erfolgt nach folgendem Muster: Titel des Märchens, Überblick der angesprochenen Werte, kurze Zusammenfassung des Märchens, weiterführende Auslegung und Anregungen für Kinderfragen. Die Bezeichnung „Auslegung“ ist zu minderwertig für das, was in diesen Abschnitten geleistet wird: Die mit dem Märchen aufgeworfenen Fragen werden höchst aktuell diskutiert und dadurch momentane gesellschaftliche Probleme und Erziehungseinflüsse neu beleuchtet. Mehr noch: Wichtige Anliegen werden geradezu politisiert.

Die Märchentexte im Teil drei sind von einer anschaulichen, modernen und ansprechenden Sprache. Nach jedem Märchentext werden seine Kernaussagen in drei oder vier Sätzen zusammengefasst. Abschließend zeigt eine Tabelle, welche Werte in welchen Märchen zu finden sind: eine brauchbare Hilfe für eine gezielte Planung.

Bildung und Erziehung können nicht ohne Werte erfolgen. Die vorliegende Veröffentlichung ist eine vortreffliche Anregung für diesen Auftrag. Noch dazu werden von Rufus Beck auf zwei CDs die behandelten Märchen eindrucksvoll erzählt.

Michael Schnabel



Erich Jooß, Renate Seelig (2007). **Der Meister, der Träume schicken konnte. Das Buch der Heiligenlegenden.** Freiburg, Basel, Wien: Herder, 192 S., €9,95

Dieses Buch im Format 20 x 24 cm ist ein „Schnäppchen“ – bedenkt man, dass es 192 Seiten umfasst und mit einem festen Einband und vielen Illustrationen versehen ist, aber nur knapp 10 Euro kostet. Und der Inhalt ist keinesfalls „billig“. Auf Kinder ansprechende Art und Weise werden 33 Legenden vorgestellt – von sehr bekannten Heiligen (z.B. St. Sebastian, St. Georg, St. Christophorus, St. Franziskus, St. Martin, St. Nikolaus) und wenig bekannten (St. Meinrad, St. Dorothea, St. Notker, St. Kevin, St. Kolumkil, St. Goar, St. Ottilie u.v.a.m.).

Die Legenden sind spannend und anrührend geschrieben. Sie sind sowohl für das Vorlesen in Familie, Kindergarten, Grundschule und Hort geeignet als auch für Kinder ab der dritten Schulklasse zum Selber-Lesen. Zu jeder Legende gibt es mehrere, zum Teil ganzseitige Illustrationen. Im Anhang befinden sich für Erwachsene geschriebene Kurztexte zu jedem Heiligen, in denen auch thematisiert wird, ob der jeweilige Heilige wirklich gelebt hat und wie es um den „Wahrheitsgehalt“ der jeweiligen Legende bestellt ist.

Dieses Buch sollte in keiner (katholischen) Kindertageseinrichtung fehlen. Es eignet sich hervorragend zur religiösen Bildung. Da die Legenden nach den Kalendartagen der Heiligen geordnet sind, kann im Verlauf des Jahres immer wieder auf das Buch zurückgegriffen werden, indem an dem entsprechenden Tag die jeweilige Legende – z.B. im Morgenkreis – vorgelesen bzw. nacherzählt wird. Die Kinder werden anschließend lebhaft über die Geschichte diskutieren...

Martin R. Textor

Deutsch-türkische Bilderbücher von Aytül Akal (2006)

Viele Fachleute für die Sprachförderung von Kleinkindern sind der Meinung, dass Erzieher/-innen und Tagespflegepersonen die Muttersprache von Migrant/-innen nicht entwerthen sollten, da sich das Beherrschen der Herkunftssprache positiv auf den Erwerb der Zweitsprache Deutsch auswirke. So sollte bei der Kindertagesbetreuung erstere aktiv gefördert werden. Das geht aber in der Regel nur, wenn die Migranteltern in die pädagogische Arbeit eingebunden werden, also z.B. gelegentlich in ihrer Muttersprache Bilderbücher vorlesen oder Geschichten erzählen. Deshalb sollten zumindest in Kindertageseinrichtungen Bilderbücher und andere Medien in der jeweiligen Herkunftssprache vorhanden und möglichst auch ausleihbar sein.

Besonders sinnvoll ist, wenn Migrant/-innen Kindern in einer (Klein-) Gruppe die gleiche Geschichte, die von der Erzieherin oder Tagesmutter auf Deutsch präsentiert wird, in ihrer Sprache vorlesen. Hier profitieren auch die deutschen Kinder: Zum einen erleben sie sich in diesen Situationen immer wieder in der Rolle der Nichtverstehenden, was ihr Verständnis für die Situation der Migrantenkinder fördert. Zum anderen bleibt mehr von der Fähigkeit von Kleinkindern erhalten, alle Laute jeder Sprache dieser Welt korrekt nachsprechen zu können, was für den späteren Fremdspracherwerb in der Schule wichtig ist.

Rezensionen

Der Talisa Kinderbuch-Verlag hat nun vier bebilderte Bücher von je 16 Seiten Umfang vorgelegt, in denen der Text sowohl in deutscher als auch in türkischer Sprache abgedruckt ist. Dies erleichtert ein Vorlesen auf der gerade skizzierten Art und Weise. Autor aller vier Bücher ist Aytül Akal; die Illustrationen sind von Mustafa Delioğlu (zwei Bände), Ayla Delibas Yetkin und Aysin Delibas Eroglu. Die Titel der vier Bücher, die alle 2006 erschienen sind und von denen jedes 4,95 Euro kostet, lauten:

- Die kleine Eidechse / Küçük kertenkele
- Das Schokoladenkind / Çikolata çocuk
- Das Hochhaus im Wald / Ormandaki apartman
- Der Ball, der seine Farbe suchte / Rengini arayan top

Im Buch „Das Schokoladenkind“ wird von einem Jungen erzählt, der Schokolade noch mehr als andere Kinder liebt. In seinem Zimmer taucht plötzlich der Schokoladenprinz auf und will ihm seine Krone geben, da der Junge Schokolade noch mehr mag als er. Wer diese Krone trägt, muss nur etwas ansehen, und schon verwandelt sich der Gegenstand in

Schokolade. Der Junge setzt die Krone auf – und schon werden sein Spielzeugauto und seine Bücher zu Schokolade. In den nächsten Tagen wird alles in seinem Zimmer zu Schokolade – aber das, was er nicht essen kann, schmilzt mit der Zeit und verschmiert alles. Und vom vielen Schokoladenessen wird es dem Jungen schlecht, und er bekommt am ganzen Körper Ausschlag. Er kann sein Zimmer nicht mehr verlassen, hat keine Spielsachen mehr und kann nicht mehr in die Schule gehen. Aber immerhin hat ihm der Schokoladenprinz verraten, wie er die Krone wieder loswerden kann: Er muss nur ein anderes Kind finden, das Schokolade lieber mag als er. Und so macht er sich auf den Weg...

In den anderen drei Büchern geht es um eine kleine Eidechse, die sich für ein Krokodil hält, um wilde Tiere, die sich ein Hochhaus bauen und dann feststellen, dass sie in ihm nicht leben können, und um einen farblosen Ball, der zu spät zum Einfärben kommt, dann aber von den anderen Bällen etwas von deren Farben abbekommt. Die Bücher sind auch für das Erstlesealter geeignet. Sie sind am besten über den Verlag erhältlich: Talisa Kinderbuch-Verlag, Kircher Vorfeld 21, 30916 Isernhagen, Tel.: 05139/9599851, Fax: 05139/706190, Website: www.talisa-verlag.de

Martin R. Textor



Antje Bostelmann (Hrsg.) (2007). **Bildungsabenteuer Kindergarten. Lernen in den 6 Bildungsbereichen. Erprobte Projekte zum Nachmachen.** Mülheim: Verlag an der Ruhr, 114 S., € 19,50

In diesem Buch wird die pädagogische Arbeit von KLAX-Kindergärten vorgestellt. Hier bilden maximal 13 Kinder gleichen Alters eine Bezugsgruppe, in der sie für einen Teil des Tages unter Anleitung einer „Bezugspädagogin“ gemeinsam spielen und lernen. Zu anderen Zeiten kommen sie mit allen anderen Kindern zusammen und können zwischen den offenen Angeboten der Erzieher/-innen wählen, sich



aber auch für das Freispiel im Haus oder im Außengelände entscheiden.

Zunächst werden die Grundlagen einer erfolgreichen Bildungsarbeit beschrieben, wie Spielräume zu Lernräumen werden, nach welchen Kriterien Materialien ausgewählt werden sollten und welche Rolle die Fachkraft bei den kindlichen Bildungserfahrungen spielt. Ferner wird der Zusammenhang von Spielen und Lernen verdeutlicht. Anschließend wird behandelt, wie der Bildungsplan des jeweiligen Bundeslandes auf die Ebene der Kindertageseinrichtung „heruntergebrochen“ werden kann: So sollte ein eigenes Bildungscurriculum entwickelt werden, um die von den Kindern zu erreichenden Kompetenzen in sinnvollen Zielformulierungen darstellen zu können. Dann wird ein Monatsthema mit Hilfe eines Lotusplans differenziert, wobei Unterthemen und Lernziele festgelegt werden. In Wochenkalendern wird gezeigt, welche Aktivitäten durchgeführt werden sollen.

Im Mittelpunkt des Buches stehen 30 Bildungsprojekte, die in KLAX-Kindergärten durchgeführt wurden. Sie werden nach folgenden sechs Bildungsbereichen differenziert:

1. „Atelier“: „Vom Pfahl zum Floß“, „Die Stadt aus Pappe“, „Der Sommerblumenstrauß“, „Riesen – selbst gebaut“ u.a.
2. „Gesellschaft“: „Im Nachbarhaus sieht's anders aus“, „Andere Zeiten, andere Sitten“, „Afrika im Garten“ u.a.
3. „Körper und Bewegung“: „Was können meine Füße?“, „Eierkarton-Wurf-Champions“, „Erst knoten, dann klettern“ u.a.
4. „Musik“: „Hufeklappern und Lederquietschen“, „Zu Gast im Musikcafé“, „Das Musical vom Regenbogenfisch“ u.a.
5. „Universum“: „Vom Schwimmen und Sinken“, „Können Erbsen Steine sprengen?“, „Im Schneeanzug ins Weltall“ u.a.
6. „Rechnen und Schreiben“: „Schwere Steinen und leichte Brocken“, „Wie hoch ist die Kirchendecke?“, „Vom Bild zur Schrift“ u.a.

Zunächst wird der jeweilige Bildungsbereich behandelt, werden also z.B. relevante Interessen der Kinder, Ziele, Methoden und Lernformen skizziert. Dann wird das jeweilige Projekt auf ca. zwei Seiten vorgestellt, wobei vorab Situation, Materialien, Bildungsziele, Fragestellungen u.a. aufgelistet werden.

Zum Schluss des Buches werden fünf Regeln für eine gute Bildungsarbeit vorgestellt (flexibel planen, Bildungsbereiche verbinden, greifbare Ergebnisse anstreben, kein Thema ausklammern, strukturieren – nicht dirigieren). Es folgen Kopiervorlagen für den Lotusplan, den Wochenkalender und die Zielplanungssitzung.

Das Buch verdeutlicht Erzieher/-innen, wie man den Bildungsplan des jeweiligen Bundeslandes umsetzen kann, ohne auf Arbeitsblätter, Lernprogramme und Materialienkoffer zurückzugreifen oder gar den Kindergarten zu verschulen. In Projekten, im Freispiel und durch offene Angeboten können alle Bildungsziele kindgemäß erreicht werden. So ist das Buch, das sehr praxisnah, gut lesbar, reich bebildert und schön gelayoutet ist, allen Erzieher/-innen zu empfehlen. In Fachschulen bzw. -akademien sollte es eine Pflichtlektüre sein.

Martin R. Textor

Rezensionen

Tassilo Knauf, Gislinde DÜx, Daniela Schlüter (2007). **Handbuch Pädagogische Ansätze. Praxisorientierte Konzeptions- und Qualitätsentwicklung in Kindertageseinrichtungen.** Berlin, Düsseldorf, Mannheim: Cornelsen Verlag Scriptor, 211 S., € 19,95

In diesem Grundlagenwerk finden Studierende an Fachschulen für Sozialpädagogik, Fachakademien, Fachhochschulen und Universitäten sowie Erzieher/-innen und Eltern umfassende Informationen über die in deutschen Kindertageseinrichtungen praktizierten pädagogischen Ansätze. Das leicht verständlich geschriebene und gut gegliederte Buch ist diesen Zielgruppen ohne Einschränkung zu empfehlen.

Vorge stellt werden folgende pädagogische Ansätze:

- Montessori-Pädagogik
- Waldorf-Pädagogik
- Freinet-Pädagogik
- Situationsansatz
- Reggio-Pädagogik
- Offener Kindergarten
- Waldkindergarten

Die erstgenannten drei – reformpädagogischen – Ansätze und der Situationsansatz werden nach dem gleichen Schema präsentiert: Allgemeine Betrachtung, Person des Gründers (beim Situationsansatz: Ideengeschichte), Bildungs- und Erziehungskonzept, Erziehungspraxis, Vorstellung einer für den Ansatz repräsentativen Kindertageseinrichtung (mit Fotos). Bei den anderen drei – modernen – Ansätzen bleiben von diesem Schema nur der erste und der letzte Punkt; ansonsten beziehen sich die Unterkapitel z.B. auf das Bild vom Kind und den Raum als „dritter Erzieher“ (Reggio-Pädagogik), auf grundlegende Strukturelemente, das Methodenkonzept der Handlungsforschung und Dimensionen der Offenheit (offener Kindergarten), auf Rahmenbedingungen, pädagogisches Konzept und pädagogische Praxis (Waldkindergarten).

Den Rahmen für die Vorstellung der Ansätze bilden ein einführendes Kapitel, in dem auf ihren Sinn, ihren Einfluss auf die Qualität der praktischen Arbeit und ihre Bedeutung für das



Selbstverständnis und die Außendarstellung der jeweiligen Einrichtung eingegangen wird, sowie ein Schlusskapitel, in dem die Funktion und Entwicklung von Kita-Konzeptionen thematisiert werden.

Martin R. Textor

Norbert Neuß (Hrsg.) (2007). **Bildung und Lerngeschichten im Kindergarten. Konzepte – Methoden – Beispiele.** Berlin, Düsseldorf, Mannheim: Cornelsen Verlag Scriptor, 159 S., € 16,95

Im ersten Kapitel dieses Sammelbandes folgert Norbert Neuß aus einem kurzen Überblick über den Familienwandel, die Veränderung von Kindheit, die weit verbreitete Armut und die Benachteiligung bestimmter Bevölkerungsgruppen, dass daraus vielfältige Herausforderungen für die Kindertagesbetreuung resultieren. Sie zeigen sich z.B. in den Bildungsplänen der Bundesländer. Hier werden verschiedene Bildungsbereiche und zu fördernde Kompetenzen

unterschieden. Inwieweit die Vorgaben umgesetzt werden, kann im Rahmen eines Qualitätsmanagements überprüft werden.

In zwei Beiträgen geht es dann um „Lerngeschichten“ als einer Methode, mit deren Hilfe Selbstbildungsprozesse beim jeweiligen Kind sichtbar gemacht (und hinsichtlich der Qualität bewertet) werden können. Margaret Carr beschreibt, wie dieses Konzept in Neuseeland entwickelt wurde, was die Gründe dafür waren und welche Prinzipien zu berücksichtigen sind. Dann wird das Projekt „Bildungs- und Lerngeschichten“ des Deutschen Jugendinstituts von Hans Rudolf Leu und Katja Flämig vorgestellt, bei dem die neuseeländische Methode in verschiedenen deutschen Kindertageseinrichtungen erprobt wurde. Der Einsatz der Lerngeschichten erfolgt in vier Schritten: Beobachten, Diskussion, Entscheidung und Dokumentation. Ferner werden Vorteile für die Erzieher/-innen und Voraussetzungen für die Arbeit mit dieser Methode skizziert.

Im vierten Kapitel stellen Hans-Joachim Laewen und Beate Andres das von ihnen entwickelte infans-Konzept der Frühpädagogik vor. Es werden z.B. das Bild vom Kind, wichtige Definitionen und die Module beschrieben. Die Umsetzung des Konzepts erfolgt in der Abfolge: Erziehungsziele formulieren, Beobachten, Dokumentieren und Auswerten.

Anschließend beschreibt Lilian Fried, wie die Entwicklung kindlichen Wissens sichtbar gemacht werden kann. Anhand von Transkripten zeigt sie die Bedeutung des Vorwissens auf. Dann behandelt sie den Prozess der Wissensaneignung bei Kleinkindern. Schließlich stellt sie dar, wie Wissen mit Hilfe von „Wissenslandkarten“ und „Concept Maps“ dokumentiert werden kann.

Im letzten Kapitel befasst sich Norbert Neuß noch einmal mit den Selbstbildungsprozessen bei Kleinkindern, wie sie sich z.B. im Umgang mit Übergangsobjekten, beim Anlegen von Sammlungen, beim Erfinden von Spielen, im Zeichnen und in Fantasiegeschichten zeigen. Zum Schluss fordert er, die Bildungsprogramme „aus der Perspektive der Kinder lebensweltlich – oder eben situativ – zu deuten. Curricula müssen die Bildungsinteressen und Aneignungsweisen von Kindern berücksichtigen bzw. können sogar daraus hervorgehen. In didaktisierter Form bedeutet dies, keine Lehrgänge, keine stufenförmigen Kurse oder fein-, teil- und grobzielige Lernvorstellungen zu etablieren“ (S. 154).

So hilft das Buch, Fehlentwicklungen zu vermeiden, die vielerorts als Resultat aus dem Umgang mit Bildungsplänen zu beobachten sind. Kinder brauchen viele Freiräume zur Selbstbildung!

Martin R. Textor



Feststellung des Gewichtungsfaktors 4,5 + x gemäß Art. 21 Abs. 5 Satz 3 BayKiBiG: neue Abrechnungstabellen

Die kommunalen Spitzenverbände, die Spitzenverbände der freien Wohlfahrtspflege sowie das Bayerische Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen haben in einer gemeinsamen Empfehlung Einigung über die Gewährung des Faktors 4,5 + x erzielt. Die Empfehlung wurde von den Präsidenten des Bayerischen Städtetages, Bayerischen Gemeindetages und Bayerischen Landkreistages, dem Vorsitzenden der Arbeitsgemeinschaft der Spitzenverbände der freien Wohlfahrtspflege in Bayern sowie von Frau Staatsministerin Stewens unterzeichnet.

Die Unterzeichner stimmen darin überein, dass sich durch die Umstellung auf das Bayerische Kinderbildungs- und -betreuungsgesetz (BayKiBiG) bei der Finanzierung von integrativen Kindertageseinrichtungen im Grundsatz keine Änderung beim Umfang der Förderung einer zusätzlichen Kraft ergeben sollte.

Vielmehr sollen Staat und Kommunen – wie bisher – die für die Integration zusätzlich notwendigen Personalkosten zu 80 Prozent übernehmen. Mit Einführung des BayKiBiG erfolgt dies durch Erhöhung des Gewichtungsfaktors (d.h. 4,5 + x).

Die Erhöhung dieses Faktors kommt bei Kindern mit körperlicher, geistiger oder seelischer Behinderung/drohender Behinderung in integrativen Krippen, Kindergärten und Horten in Betracht (Integrationskinder). Voraussetzung ist das Vorliegen eines Eingliederungshilfebescheids des zuständigen Sozialhilfeträgers, der auf die Förderung in einer Kindertageseinrichtung lautet.

Um zusätzliche Leistungen der Eingliederungshilfe zu erhalten, ist es daneben erforderlich, dass die Kindertageseinrichtungen eine Leistungs- und Entgeltvereinbarung mit dem zuständigen Bezirk abschließen. Grundlage für die einzelne Leistungs- und Entgeltvereinbarung bildet die zwischen den kommunalen Spitzenverbänden und den Einrichtungsträgerverbän-

den geschlossene Rahmenleistungsvereinbarung zur teilstationären Tagesbetreuung in Kindertageseinrichtungen (T-K-Kita vom 1. September 2007).

Um den Trägern von integrativen Einrichtungen Planungssicherheit für die Finanzierung ab dem Betriebsjahr 2007/2008 zu geben, empfehlen die Unterzeichner des Papiers zur Gewährung des Faktors 4,5 + x, nach dem Berechnungsmodell des Bayerischen Sozialministeriums vorzugehen. Danach wäre der Gewichtungsfaktor von 4,5 bei integrativen Einrichtungen so weit anzuheben, dass die Zusatzkraft zu 80 Prozent finanziert werden kann.

Für die Berechnung des Faktors 4,5 + x wurde in die kfr-Datei ein neues Tabellenblatt „Berechnung 4,5 + x“ integriert. Mit Hilfe der vom Bayerischen Sozialministerium aktualisiert ins Internet eingestellten „kfr-Datei“ unter www.stmas.bayern.de/kinderbetreuung/download/berechnung.htm können die Kindertageseinrichtung und die Kommune relativ einfach die Höhe des x-Faktors errechnen.

Der Zeitaufwand und die Qualifikation der Integrationskraft sind vom behindertenspezifischen Mehraufwand abhängig. Dieser Bedarf ist vom Träger zu begründen. Ohne gesonderte Begründung wird empfohlen, bei einer durch-

Gewichtungsfaktor 4,5 + x

schnittlichen Buchungszeit von in der Regel sechs Stunden täglich für Einrichtungen mit

- drei behinderten oder von Behinderung bedrohten Kindern 0,6,
- vier behinderten oder von Behinderung bedrohten Kindern 0,8 und
- fünf behinderten oder von Behinderung bedrohten Kindern 1,0

Integrationskräfte einzusetzen.

Der zusätzliche Faktor x wird nicht in den Anstellungsschlüssel eingerechnet. Zum 1. November eines jeden Jahres soll die Einrichtung einen Anstellungsschlüssel von 1 : 11 oder besser aufweisen. Unberührt bleibt der gesetzliche Mindestanstellungsschlüssel von 1 : 12,5. Der zu Beginn des Betreuungsjahres ermittelte Faktor x soll für das gesamte Betreuungsjahr gewährt werden, auch wenn sich die Zahl der Integrationskinder vermindert.

Demnach ist Faktor 4,5 + x ab dem Abrechnungsjahr 2007/2008 entsprechend dieser Empfehlung bindend festzulegen.

Voraussetzung für die Gewährung des Faktors 4,5 + x ist, dass es sich um eine integrative Einrichtung im Sinne des Art. 2 Abs. 3 BayKiBiG handelt und der Anstellungsschlüssel 1 : 11 oder besser ist, und zwar unter Berücksichtigung des Gewichtungsfaktors 4,5 (für Kinder mit Behinderung im Sinne des Art. 21 Abs. 5 Satz 1 BayKiBiG) bei der Berechnung der gewichteten Buchungsstunden der Kinder.

Damit wird sichergestellt, dass mit dem Faktor 4,5 + x ausschließlich Zusatzpersonal gefördert wird und der Faktor somit das Personal-Kind-Verhältnis, d.h. die pädagogischen Rahmenbedingungen in der integrativen Einrichtung verbessert.

Berechnungsmodus für Faktor 4,5 + x

Für die Berechnung von Faktor 4,5 + x ist das Arbeitgeberbrutto der Zusatzkraft für das jeweilige Abrechnungsjahr maßgebend. Von diesem Betrag sind 80 v.H. zugrunde zulegen. Dieser

Betrag ist durch den Basiswert und die Summe der Buchungszeitfaktoren der Kinder mit Behinderung zu dividieren. Das Ergebnis ist anschließend zu halbieren, um den jeweiligen staatlichen und kommunalen x-Anteil zu errechnen. Dieser Berechnungsmodus wird durch die Eintragungen im Tabellenblatt „Berechnung 4,5 + x“ automatisiert durchgeführt.

Die Anleitung zur kfr-Datei (Dateiversion vom 23.08.2007)

<http://www.stmas.bayern.de/kinderbetreuung/download/berechnung.htm#kfr>

wurde entsprechend geändert. In der Anlage zur Anleitung der kfr-Datei

<http://www.stmas.bayern.de/kinderbetreuung/download/berechnung.htm#kfr>

sind weitere Informationen mit Beispielen zur Festlegung des jährlichen Arbeitgeberbruttos ausgeführt. Neben der kfr-Datei wurde auch eine Überarbeitung der kfa-Datei notwendig.

Die neue kfr-Datei wird erst ab dem Abrechnungszeitraum 2007/2008 benötigt. Endabrechnungen für 2006/2007 können noch mit der bisherigen kfr-Datei abgerechnet werden.



Qualifizierungskampagne für Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen mit Kindern unter 3 Jahren (Quaka)

In Bayern sollen bis 2013 zusätzlich rund 60.000 Betreuungsplätze für Kinder unter drei Jahren geschaffen werden. Entsprechend dem Ausbau der Plätze in Kinderkrippen oder altersgeöffneten Einrichtungen steigt auch der Bedarf an gut qualifizierten Fachkräften. Das Bayerische Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen führt daher in den Jahren 2008/2009 in Kooperation mit dem Pädagogischen Institut (PI) des Schul- und Kultusreferats der Landeshauptstadt München eine bayernweite Qualifizierungskampagne für Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen mit Kindern unter drei Jahren (Quaka) durch. Das PI ist für den organisatorischen und inhaltlichen Ablauf verantwortlich.

Die Quaka richtet sich an alle pädagogischen Fachkräfte in Bayern, die in Kinderkrippen oder altersgeöffneten Einrichtungen beschäftigt sind oder deren Einrichtung in nächster Zeit eine Öffnung für Kinder unter drei Jahren plant. Die

Quaka will die pädagogischen Fachkräfte gezielt für die Arbeit mit Kindern unter drei Jahren qualifizieren und dadurch in ihrer täglichen Praxis unterstützen. Dazu stehen Grundqualifizierungen oder Teamqualifizierungen zur Auswahl. Die Grundqualifizierungen sind intensive Schulungen einzelner Personen über einen Zeitraum von ca. 1½ Jahren mit insgesamt 13 Fortbildungstagen. Die Schulungsreihen finden für den nordbayerischen Raum in Nürnberg, für den südbayerischen Raum in München statt. Die Teamqualifizierungen sind einzelne zwei- bis dreitägige Fortbildungsveranstaltungen am Ort der jeweiligen Einrichtung für alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter eines Teams. Die wesentlichen inhaltlichen Schwerpunkte der Qualifizierungskampagne sind: Haltung und professionelle Rolle der Erzieherinnen und Erzieher, Bild vom Kind, Eingewöhnung und Übergänge gestalten (Transitionen), Beobachtung und Dokumentation/Hospitation, Lernerfahrungen und Bildungsbereiche, Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit den Eltern.

Weitere Informationen zu Kosten und Anmeldung und Terminen finden Sie auf der Internetseite des Pädagogischen Instituts zur Quaka: www.quaka.muc.kobis.de

Kontakt

Pädagogisches Institut PI-FWE
LH München/Kindertageseinrichtungen
Herrnstraße 19
80539 München

Bei Fragen zum Anmeldeverfahren wenden Sie sich bitte an Frau Regina von Natzmer, Tel.: 089/233-20632.

Bei inhaltlichen Fragen wenden Sie sich bitte an die Projektleitung, Frau Ursula Vornberger, Tel.: 089/233-28197.





**» Wir sind zufrieden:
Unsere Kleinen werden flügge –
jeden Tag ein bisschen mehr. «**

Bettina Brückner, Erzieherin



www.bayern.de

Aktiv für Sie. Der Öffentliche Dienst.

„Dialog Bildung“: Kampagne zum Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan für Teams in Kindertageseinrichtungen

Im Kindergartenjahr 2007/2008 läuft in Bayern die Kampagne „Dialog Bildung“ an, die an die landesweite Kampagne „Startchance Bildung“ anknüpft. Sie dauert voraussichtlich bis zum Kindergartenjahr 2010/2011.

Zielgruppe dieser Fortbildungsinitiative sind die Einrichtungsteams. Unter der fachlichen Leitung einer erfahrenen Fortbildungsreferentin bzw. eines erfahrenen Fortbildungsreferenten erhalten ganze Teams innerhalb eines Kindergartenjahres an vier Fortbildungstagen die Gelegenheit, sich mit zentralen Aspekten, Grundprinzipien und Zielen des Bildungs- und Erziehungsplans intensiv auseinander zu setzen.

Im Mittelpunkt der Fortbildungen steht die zugrunde liegende Orientierung für die pädagogische Arbeit und das erweiterte und ganzheitliche Verständnis von Bildung und Lernen. Dazu gehört die gezielte Reflexion über das eigene Bild vom Kind und das eigene Verständnis von Lernen in der frühen Kindheit. Daneben geht es um Themen wie Bildung als sozialer Prozess und Umgang mit individuell unterschiedlichen Bildungs- und Entwicklungsprozessen.

Die prozessorientierte Gestaltung der Teamfortbildungen schafft die Möglichkeit, neue Sichtweisen auf Bildung im sozialen Kontext zu erarbeiten.

Die Angebote finden in den Einrichtungen oder in anderen geeigneten Räumlichkeiten vor Ort statt. Kleinere Einrichtungen sind besonders angesprochen.

Die Teamfortbildungen werden vom Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung finanziert und sind für die Teams kostenfrei.

Im Kindergartenjahr 2007/2008 werden insgesamt 118 Teamfortbildungen (à 4 Fortbildungstage) in elf Landkreisen und sieben kreisfreien Städten angeboten.

Für das erste Jahr wurden folgende Landkreise und kreisfreie Städte ausgewählt: Dachau, Bad Tölz-Wolfratshausen, Traunstein, Stadt Ingolstadt, Freyung-Grafenau, Stadt Straubing, Stadt und Landkreis Regensburg, Forchheim, Stadt Bayreuth, Weißenburg-Gunzenhausen, Neustadt Aisch – Bad Windsheim, Stadt Schwabach, Würzburg, Stadt Schweinfurt, Dillingen, Unterallgäu, Stadt Memmingen. In den folgenden drei Kindergartenjahren sind weitere Veranstaltungen in anderen Landkreisen geplant.

Veranstalter der Kampagne sind die Verbände der freien Wohlfahrtspflege (Bayer. Landesverband Katholischer Tageseinrichtungen für Kinder e.V., Bayer. Landesverband Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder und Tagespflege e. V., Arbeiterwohlfahrt Landesverband Bayern, Der Paritätische Wohlfahrtsverband Landesverband Bayern e.V., Bayer. Rotes Kreuz) sowie die Bayer. Verwaltungsschule in enger Kooperation mit den Landratsämtern und kreisfreien Städten, die für den organisatorischen Ablauf vor Ort verantwortlich sind.

Die Kampagne wird vom Staatsinstitut für Frühpädagogik (IFP) wissenschaftlich begleitet.

Die Veranstaltungen im Kindergartenjahr 2007/2008 sind bereits angelaufen und nachzeitigem Planungsstand vollständig belegt. Sollte Ihr Team Interesse an einer Teilnahme in künftigen Jahren haben, wenden Sie sich bitte an das örtlich zuständige Landratsamt bzw. die kreisfreie Stadt.

Autorinnen und Autoren

Autorinnen und Autoren des IFP-Infodienstes

Dr. Dagmar Berwanger

Dipl.-Psychologin; Co-Autorin des Bildungs- und Erziehungsplans für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Hessen, Projektkoordinatorin für das Qualifizierungsprogramm im Rahmen der Implementation

Dr. Jutta Brix

Regierungsdirektorin; Bayerisches Staatsministerium für Umwelt, Gesundheit und Verbraucherschutz

Dr. Beatrix Broda-Kaschube, M.A.

Kommunikationswissenschaftlerin; Arbeitsschwerpunkte: Aufbau eines Netzwerkes von Konsultationseinrichtungen; Leiterin des FORUM Fortbildung

Dr. Christine Eichhorn

Dipl.-Ökotrophologin; Institut für Medizinmanagement und Gesundheitswissenschaften, Uni Bayreuth

Wilfried Griebel

Dipl.-Psychologe; Arbeitsschwerpunkte: Transitionen, Erweiterung der Altersmischung und heterogen zusammengesetzte Gruppen

Magdalena Hellfritsch

Dipl.-Pädagogin; Arbeitsschwerpunkte: Bildungstheorie; Moderation von Bildungs- und Lernprozessen; Lernkompetenz; Bewegungserziehung, Tanz, Rhythmik; Konzeptionsentwicklung

Christa Kieferle

Linguistin, Sprachheilpädagogin; Arbeitsschwerpunkte: Spracherwerb, Sprachliche Bildung, Interkulturalität, Literacy-Entwicklung, Familien-Literacy, sprachliche Interaktion

Prof. Dr. Helmut Lechner

Studiengangsleitung für den BA „Bildung und Erziehung im Kindesalter“ an der Fachhochschule München

Dr. Bernhard Nagel

Dipl.-Psychologe; Stellvertreter der Institutsleiterin des Staatsinstituts für Frühpädagogik; Arbeitsschwerpunkte: Strukturfragen der Kindertagesbetreuung, Personalentwicklung, qualitative Aspekte der Kinderbetreuung, Erzieheraus- und -fortbildung

Renate Niesel

Dipl.-Psychologin; Arbeitsschwerpunkte: Transitionen, Betreuung und Bildung von Kindern unter drei Jahren, geschlechterdifferenzierende Pädagogik

Pamela Oberhuemer

Pädagogin (Univ. London); Arbeitsschwerpunkte: Konzepte und Systeme der Frühpädagogik in internationaler Perspektive, Berufsrolle und Professionalisierung pädagogischer Fachkräfte

Prof. Dr. Christine Plahl

Prodekanin an der Katholischen Stiftungshochschule München, Studiengangsleitung BA „Bildung und Erziehung im Kindesalter“

Michael Schnabel

Dipl.-Theologe; Arbeitsschwerpunkte: Intensivierung von Elterngesprächen; Philosophieren mit Kindern

Dr. Martin R. Textor

Dipl.-Pädagoge; Arbeitsschwerpunkte: Erziehungs- und Bildungspartnerschaft, Familienbildung, Projektarbeit, kognitive Förderung

Dr. Monika Wertfein

Dipl.-Psychologin; Arbeitsschwerpunkte: Erziehungs- und Bindungsforschung, Entwicklung, Diagnostik und Förderung sozio-emotionaler Kompetenz in der Familie

Andreas Wildgruber, Master of Social Work

Dipl.-Sozialpädagoge; Arbeitsschwerpunkt: Beobachtungskompetenzen von pädagogischen Fachkräften

Claudia Wirts, M.A.

Sprachheilpädagogin und Sonderpädagogin; Arbeitsschwerpunkte: Sprache, Interaktion, Literacy, Sonder- und Integrationspädagogik

Dagmar Winterhalter-Salvatore

Heilpädagogin; Arbeitsschwerpunkte: Elternmitarbeit, Vernetzung, naturwissenschaftliche und technische Bildung im Kindergarten

www.ifp.bayern.de



BAYERN DIREKT

ist Ihr direkter Draht zur Bayerischen Staatsregierung.
Unter Tel.: 0 18 01/20 10 10 (4,6 Cent pro Minute aus dem Festnetz der Deutschen Telekom) oder per E-Mail unter direkt@bayern.de erhalten Sie Informationsmaterial und Broschüren, Auskunft zu aktuellen Themen und Internetquellen sowie Hinweise zu Behörden, zuständigen Stellen und Ansprechpartnern bei der Bayerischen Staatsregierung.



Bildung, Erziehung, Betreuung von Kindern in Bayern
12. Jg., 2007, Heft 1/2, ISSN 1434-3002

Herausgeber:
Staatsinstitut für Frühpädagogik (IFP)
Winzererstr. 9, 80797 München
Tel.: 089/99825-1900
E-Mail: redaktion@ifp.bayern.de
Gestaltung: Susanne Kreichauf
Bildnachweis: Jochen Fiebig
Druck: Humbach und Nemazal, Pfaffenhofen
Stand: November 2007