

Fachkongress

Bildung und Erziehung in Deutschland

Bildungs- und Erziehungspläne in der Diskussion

17./18. Oktober 2007 in München

Abstractband



Konsistenz in den Grundsätzen, in den Bildungszielen und im Bildungsverlauf

Prof. Dr. Dr. Dr. Wassilios E. Fthenakis, Universität Bozen, Italien

Seit geraumer Zeit wird frühe Bildung neu konzeptualisiert. Mit Bezug auf sozialkonstruktivistische Ansätze und unter Einbeziehung von sozio-kulturellen Theorien der Kindheit wird Bildung als das Ergebnis eines Interaktionsprozesses angesehen, den das Kind, Fach- und Lehrkräfte und weitere Akteure ko-konstruieren und der nach Sinnkonstruktion strebt. Eine solche Auffassung überwindet bisherige, auf klassisch-konstruktivistischen Ansätzen aufbauende, Auffassungen und eröffnet eine neue Perspektive bei der Begründung neuerer Bildungspläne. Die Betonung der Bedeutung von Interaktion bei der Generierung von Wissen und der Erforschung von Bedeutungen bedingt zugleich eine Neudefinition von Bildungszielen, Bildungsinhalten und Vermittlungsmethoden.

Bildungspläne einer neuen Generation, welcher der Bayerische und vor allem der Hessische Bildungsplan angehören, fokussieren primär auf die kindliche Lern- und Bildungsbiographie, sind Institutionen übergreifend und lernortorientiert, differenzieren und individualisieren den Bildungsprozess in hohem Maße und legen eine hohe Konsistenz im Bildungsverlauf nahe, die auf der Grundlage einer gemeinsamen Philosophie aufbaut und die Anwendung gleicher Grundsätze und Prinzipien über den gesamten Bildungsverlauf befürwortet. Die Gestaltung von Bildungsprozessen mit Bezug auf professionelle Ansätze und Methoden gewährleistet einen professionellen und nicht wie bislang erfahrungsgeliteten Umgang mit dieser Thematik.

Die Implementation der neueren Bildungspläne stößt gegenwärtig auf fehlende geeignete Instrumente, wie z. B. Handreichungen und Verfahren der Dokumentation kindlicher Lernprozesse sowie der Evaluation der Effekte solcher Bildungspläne. Es wird deshalb die Entwicklung von Handreichungen für alle Lernorte befürwortet, die kindliche Perspektive in den Mittelpunkt stellen und alle Akteure einbeziehen. Dieser Mehrperspektivenansatz bei der Konstruktion von Handreichungen bietet eine neue Grundlage für eine gelungene Ko-Konstruktion kindlicher Lernprozesse und zur Vernetzung der Akteure. Die Stärkung der Praxis durch geeignete Professionalisierungsmaßnahmen und die Bereitstellung der für die Umsetzung der Bildungspläne geeigneten Rahmenbedingungen stellen Herausforderungen dar, auf die fachlich wie politisch reagiert werden muss.

Der Ausbau der Bildungsangebote für unter dreijährige Kinder fordert die weitere Entwicklung der Bildungspläne in hohem Maß heraus. Es wird deshalb die Entwicklung eines Curriculums für diese Entwicklungsphase als zentraler Schwerpunkt für die zweite Phase der bilateralen Kooperation zwischen Bayern und Hessen empfohlen, verbunden mit einem Professionalisierungsprogramm für die daran beteiligten Fach- und Lehrkräfte.

Learning and learning processes in a social context

Prof. Dr. Ingrid Pramling Samuelsson, Göteborg University, Sweden

The theoretical perspective for this presentation is based on developmental pedagogy, a notion of pedagogy which sees children as playing learning individuals. Acknowledging this in preschools means adapting an approach where this playing learning can be used to create meaning in everyday activities. This means that the teacher must be able to see the competencies in each child, create an environment where there is room for each child, and be able to relate herself/himself to each child's experiences and ideas.

We have carried out research on teachers' abilities to adapt to this approach of integrating playing and learning while at the same time working in a goal-oriented way. We found three categories of interplay between children and the teacher: explorative, narrative and formalistic. Teachers were able to integrate play and learning in the two first categories, but not in the third.

In developmental pedagogy, certain features are seen to unite play and learning: children make meaning during both; communication and interaction take place on two levels during both (the meta aspect); variation is an important source for both playing and learning. There also needs to

be an object of learning. That is, something the children are supposed to learn (values, skills or an understanding of something in the world around them).

This leads to strategies for practice such as: creating situations and opportunities to think and reflect on something (what to learn about); to use meta-cognitive dialogues; to use children's various ways of experiencing the object of learning; and finally, to direct children's attention towards the learning object. This will be illustrated and exemplified both through case studies and as a description of an object of learning found in a whole group, but also how the teacher could use this in practice.

To work in a goal-directed way with the playing learning child is challenging for teachers. It means being aware of her/his own goals; being skilful in interpreting each child's meaning making; seeing the progression in meaning making; creating learning situations and making use of unexpected ones; perceiving children's learning as "touch downs" in the process; letting oneself be surprised and challenged by children; and presenting challenges for children's learning.

Lernen und Lernprozesse im sozialen Kontext

Prof. Dr. Ingrid Pramling Samuelsson, Universität Göteborg, Schweden

Die theoretische Perspektive der Präsentation basiert auf einer entwicklungsorientierten Pädagogik (developmental pedagogy), die das Kind als spielend lernendes Individuum betrachtet. Die Frühpädagogik sollte diese Betrachtungsweise in einen Ansatz integrieren, in dem den unterschiedlichen Aktivitäten eines Kindes eine Bedeutung zugemessen wird. Das heißt, dass jede Erzieherin, jeder Erzieher in der Lage sein muss, die Kompetenzen von Kindern zu erkennen und eine Umgebung zu schaffen, in der es Raum für jedes Kind gibt. Und jede pädagogische Fachkraft muss in der Lage sein, die Erfahrungen und Ideen des Kindes zu verstehen.

In einer Studie wurden die Fähigkeiten von Erzieherinnen und Erziehern untersucht, sich auf das spielend lernende Kind einzustellen und gleichzeitig zielorientiert zu arbeiten. Drei Kategorien der Erzieherin-Kind-Interaktion konnten gebildet werden: das explorative Zusammenspiel, das narrative Zusammenspiel und die formalistische Interaktion. In den ersten beiden Kategorien waren die Fachkräfte in der Lage, Spielen und Lernen zusammenzuführen, in der dritten Kategorie gelang das nicht.

Es gibt bestimmte Merkmale in der entwicklungsorientierten Pädagogik, die Spielen und Lernen vereinigen: Kinder geben ihren Handlungen während des Spielens ebenso wie während des Lernens eine Bedeutung; Kommunikation und Interaktion finden auf beiden Ebenen statt, d.h. sowohl auf der des Spiel als auch auf der Lernens (Meta-Aspekt); unterschiedliche

Varianten unterstützen Spiel und Lernen. Ein Gegenstand des Lernens muss in jedem Fall gegeben sein, also etwas, das das Kind lernen soll (Wertvorstellungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten oder Sachkenntnis).

Diese Grundhaltung führt zu einer pädagogischen Praxis, die sich folgender Strategien bedient: Situationen, die Anlass zum Nachdenken über etwas bieten, werden vorbereitet (zu dem Thema zu dem etwa gelernt werden soll), meta-kognitive Dialoge dienen dann dazu, die verschiedenen Wahrnehmungen und Erfahrungen des Kindes mit diesem Lerngegenstand kennen zu lernen, zu verbalisieren und zu erweitern, um schließlich die Aufmerksamkeit des Kindes auf den Lerninhalt zu konzentrieren. Dieses Vorgehen in der Praxis wird durch ein Fallbeispiel und die Beschreibung eines Lernvorgangs in einer Gruppe exemplarisch dargestellt werden.

Lernzielorientiert mit dem spielend lernenden Kind zu arbeiten, erfordert von den pädagogischen Fachkräften: sich über die eigenen Ziele klar sein, Übung darin zu haben, die Bedeutungsgebung aus der Sicht des Kindes zu interpretieren, seinen Fortschritt im Erkennen von Bedeutungen wahrzunehmen, Lernsituationen zu schaffen, aber auch zu erkennen, wenn sie sich zufällig ergeben, die „Treffer“ in den Lernprozessen von Kindern wahrzunehmen und sich durch die Kinder immer wieder überraschen und herausfordern zu lassen, um die Lernprozesse von Kindern weiter anzuregen.

Lernen und Lernprozesse im sozialen Kontext

Deutsche Übersetzung der Folienpräsentation

*Ingrid Pramling Samuelsson
Göteborgs Universitet*

Kinder als spielend lernende Individuen – was bedeutet dies?

- Hjalmar in der Küche

Videsequenz

Konsequenzen

- Jede Erzieherin, jeder Erzieher muss die Kompetenzen jedes Kindes erkennen.
- Schaffung einer Umgebung, in der es Raum für jedes Kind gibt.
- Verständnis für die Erfahrungen und Ideen des Kindes.

Spielen und Lernen vereinigen

- Kreativität
- Fantasie und Realität
- Kontrolle, Positionen, Macht?

Exploratives Zusammenspiel

Videsequenz

Narratives Zusammenspiel

Videsequenz

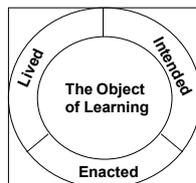
Formalistische Interaktion

Videsequenz

Das spielend lernende Kind in der entwicklungsorientierten Pädagogik

- Konstruiert Bedeutung
- Kommuniziert und interagiert auf zwei Ebenen
- Nutzt Variation als Quelle des spielenden Lernens

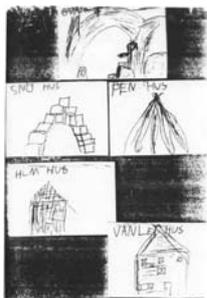
Der Gegenstand des Lernens



Strategien für die Praxis

- Situationen und Gelegenheiten des gegenstandsbezogenen Nachdenkens schaffen
- Metakognitive Dialoge anwenden
- die unterschiedlichen Ausdrucksweisen der Kinder in den Lernprozess einbeziehen
- die Aufmerksamkeit der Kinder lenken

Ein Beispiel für metakognitive Dialoge



Das Gelernte sichern

- Darstellung zweier Tiere



Sortieren von Bären

Videsequenz

Wie Ein- bis Dreijährige eine Sortier-Aufgabe lösen

- A: Gibt die großen Bären in eine Schachtel und die kleinen in eine andere.
- B: Die roten in die eine Schachtel, die grünen in die andere.
- C: Das Kind mischt Farben und Größen. Es können drei in einer Schachtel und 1 in der anderen sein, oder auch aufgeteilt 2 und 2, aber in verschiedenen Farben und Größen.
- D: Alle Bären in einer Schachtel. Auf die Frage: "Sollten nicht auch Bären in der anderen Schachtel sein?", wirft das Kind alle Bären in die andere Schachtel.

Gedichte - Reime

- 1) Verknüpfung von passenden Wortpaaren (Schuhe und Socken)
- 2) Lautähnlichkeit zwischen Wörtern, die miteinander assoziiert sind (engl. Bsp.: "ear" und "hear")
- 3) Nonsenswörter, die ähnliche Endlaute haben (sinnentfremdet)
- 4) Eine Meta-Perspektive über (3), d.h., dies explizit machen oder erklären können.

Zielorientiertes Arbeiten mit dem spielend lernenden Kind erfordert:

- sich über die eigenen Ziele klar sein
- Übung haben, die Bedeutungsgebung des Kindes zu interpretieren
- Fortschritte im Erkennen von Bedeutungen wahrnehmen
- Lernprozesse wahrnehmen, sie aber auch erkennen, wenn sie sich zufällig ergeben
- die "Treffer" in den Lernprozessen erkennen

Zielorientiertes Arbeiten mit dem spielend lernenden Kind erfordert:

- sich durch die Kinder immer wieder überraschen und herausfordern lassen
- selber die Lernprozesse der Kinder herausfordern

Wie lernen Kinder in den ersten Lebensjahren – Entwicklungspsychologische und bindungstheoretische Grundlagen

PD Dr. Fabienne Becker-Stoll, Staatsinstitut für Frühpädagogik

Im Zentrum der frühpädagogischen Diskussion stehen die Fragen, ob Kinder bereits vor Schulantritt bestimmte Kompetenzen erwerben sollen und mit konkreten Wissensbereichen vertraut gemacht werden müssen und vor allem, wie dies geschehen soll.

Die Konzepte und Forschungsergebnisse aus der Entwicklungspsychologie bieten hierzu Antworten, die die Aufmerksamkeit zurücklenken auf die psychischen Grundbedürfnisse von Kindern und die Voraussetzungen einer gelungenen Entwicklung.

Das Konzept der Entwicklungsaufgaben erklärt, warum gerade die ersten Lebensjahre für die weitere Entwicklung über die gesamte Lebensspanne von so herausragender Bedeutung sind. Darüber hinaus verdeutlicht es auch, welche alterstypischen Aufgaben in welchem Lebensabschnitt anstehen und welche Unterstützung und Förderung Kinder aus ihrer

sozialen Umwelt brauchen, um diese Aufgaben bewältigen zu können.

Zu den psychischen Grundbedürfnissen zählt das Bedürfnis nach Bindung, das im ersten Lebensjahr von größter Bedeutung ist. Die Bindungstheorie versucht zu erklären, wie frühe Erfahrungen in den ersten Bindungsbeziehungen sich auf die weitere sozio-emotionale Anpassung im Lebenslauf und auf die aktuelle psychische Gesundheit von Individuen auswirken. Neure Erkenntnisse aus der Neurophysiologie zeigen, wie sehr die Hirnphysiologische Ausstattung und die Erfahrungen mit der sozialen Umwelt in einander greifen und die Grundlage für einen erfolgreichen oder erfolglosen Bildungsweg legen.

Damit bieten die Forschungsergebnisse aus der Entwicklungspsychologie und Neurophysiologie wichtige Anhaltspunkte für die frühpädagogische Praxis und Forschung.

Erwerb von sozialem Wissen in den ersten beiden Lebensjahren

Prof. Dr. Beate Sodian, LMU München

Von Geburt an zeigen Säuglinge eine spezifische Sensitivität für soziale Stimuli und im Laufe des ersten Lebensjahres entwickeln sich die Grundlagen für soziale Interaktion und Kommunikation. In der neueren Säuglingsforschung werden mit Blickzeitmethoden die Erwartungen von Babys über menschliches Handeln untersucht. Schon mit sechs Monaten verstehen Babys Greifgesten als zielgerichtet, mit neun Monaten erwarten sie, dass sich

Agenten ihrem Ziel in rationaler Art und Weise annähern werden, und zu Beginn des zweiten Lebensjahres finden sich bereits Anfänge der sozialen Perspektivenübernahme. Längsschnittliche Befunde weisen ferner auf Zusammenhänge zwischen früher sozialer Informationsverarbeitung und späterer Theory of Mind hin. Implikationen dieser Forschungsbefunde für die frühe Bildung werden diskutiert.

Vorschulisches Wissen

Dr. Donata Elschenbroich, Deutsches Jugendinstitut

Es gibt viele Eingänge zum Wissen über das vorschulische Wissen: anthropologisch, entwicklungspsychologisch, literarisch-autobiographisch, kulturhistorisch, interkulturell vergleichend, elementarpädagogisch... Es werden individuelle Unterschiede angesprochen, die unterschiedlichen Fähigkeiten der Kinder zu ihrem Wissensaufbau in frühen Jahren, wie wir sie bei den Kindern beobachten, die wir in unserer Dokumentarfilmarbeit begleiten.

Durch die gestiegenen Erwartungen an die geistigen Fähigkeiten junger Kinder, durch das anspruchsvoller gewordene Bildungsmilieu in deutschen Kindergärten und durch die feineren Beobachtungskategorien für Bildungsprozesse, die die Elementarpädagogik neuerdings entwickelt hat, wird sichtbar, dass einzelne Kinder sehr unterschiedlich auf die neuen Angebote anspringen. Ist das beunruhigend? Die Pädagogen wollen doch „Individualisierung“. Da sollen Unterschiede begrüßt werden und „differenzierte Angebote“ verstärken sie eher noch? Aber die Unterschiede zwischen Sechsjährigen, wie ich sie am Beispiel von zwei Filmsequenzen illustrieren werde, sind nicht Unterschiede von Temperament und Begabung, sie erscheinen vielmehr als Unterschiede in den Chancen ihrer Realisierung.

In der Wissensgesellschaft gilt mehr denn je: Kindeswohl ist Bildungswohl. Kinderarmut ist Bildungsarmut. Wir beobachten in einer Sequenz aus *Das Kind ist begabt* (2007) zwei Sechsjährige mit verblüffendem vorschulischem Wissen bei ihrem hochtourigen Wissensaufbau. Wir sehen:

diese Kinder sind begabt in vieler Hinsicht, begabt auch durch die Möglichkeiten der Realisierung ihrer Begabungen, die ihnen Elternhaus und Kindergarten bieten. Ihr Wissen wird exponentiell weiter wachsen, täglich.

Anschließend folgen Beobachtungen von Kindern, die in ihrem Wissensaufbau nicht begünstigt sind. Ihre Familien sind nicht angeschlossen ans neue Bildungsverständnis. Es sind Kinder, die wie unerweckt, wie unerkannt in einem Kindergarten in einem sozialen Brennpunkt ankommen. In diesem Beispiel aus dem entstehenden Film *Das Portfolio im saarländischen Kindergarten* (2008) zeigt uns eine meisterhafte Erzieherin, was kindergartenspezifische Bildungsarbeit leistet, als Wissensaufbau sowohl in der Runde der Kinder als auch in der Arbeit mit dem einzelnen Kind an seinem Portfolio.

Die Begeisterung über diese Professionalität auf höchstem Niveau und der Stolz auf solche Leistungen deutscher Elementarpädagoginnen wird uns nicht übersehen lassen, dass die Probleme der unterschiedlichen Wissensentwicklung vor unseren Augen täglich neu entstehen: verursacht durch unterschiedliche Bildungsenergie in den Familien und durch die unterschiedliche Qualität unserer Kindergärten. Und da ist die Frage nach dem weiteren Schicksal des vorschulischen Wissens – persönliches, ganzkörperliches Wissen – in einer Schule, die an solche Bildungsqualität bisher nur ausnahmsweise anschließt.

Bildungspläne im Vergleich

Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung

Prof. Dr. Dr. Dr. Wassilios E. Fthenakis, Universität Bozen, Italien

Eva Reichert-Garschhammer, Staatsinstitut für Frühpädagogik

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

Prof. Dr. Dr. Dr. Wassilios E. Fthenakis, Universität Bozen, Italien

Dr. Dagmar Berwanger, Staatsinstitut für Frühpädagogik

Eva Reichert-Garschhammer, Staatsinstitut für Frühpädagogik

Im Kooperationsvertrag vom Mai 2004 haben sich Bayern und Hessen darauf verständigt, bei der Entwicklung ihrer Bildungs- und Erziehungspläne bis Ende 2007 zusammenzuarbeiten und den bereits bestehenden Bayerischen Plan (Erprobungsentwurf) als Grundlage für die Entwicklung des Hessischen Plans zu nutzen. In Realisierung dieser Kooperationspartnerschaft haben Bayern und Hessen erstmals in Deutschland den Nachweis erbracht, beim Thema „Bildungspläne“ gemeinsame Wege zu beschreiten, ohne dabei die landesspezifischen Besonderheiten und landespolitischen Richtlinien außer Acht zu lassen. Beide Länder profitierten von den kooperativen Planentwicklungsprozessen. Daher haben sich beide Länder entschieden, ihre Kooperation bei der Implementation ihrer Bildungspläne fortzusetzen.

Beiden Bildungsplänen liegt ein sozial-konstruktivistischer Bildungsansatz zugrunde, welcher weit reichende Folgen für das Verständnis von Bildungsqualität, die Gestaltung von Bildungsprozessen sowie die Qualität der Erwachsenen-Kind-

Beziehung hat. Bildung wird als sozialer Prozess verstanden, der gemeinsam vom Kind, den Fach- und Lehrkräften, den Eltern, den Tagespflegepersonen und anderen Erwachsenen ko-konstruiert wird und in einen konkreten Kontext eingebettet ist (kulturelle und soziale Herkunft, Alter, Geschlecht, Entwicklungsstand, Situation in der Gruppe). Die soziale Interaktion gilt als Schlüssel der Ko-Konstruktion. Von entscheidender Bedeutung ist damit die Qualität des Interaktionsgeschehens, d.h. dessen Steuerung und Moderierung.

Diese Philosophie führt zu einer veränderten Kultur des Lernens. Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan sowie der Bildungs- und Erziehungsplan in Hessen vertreten jeweils ein Verständnis von Lernen, das über die bloße Wissensaneignung hinausgeht und Lernen als aktive und kooperative Form der Wissenskonstruktion und des Kompetenzerwerbs definiert. Im Mittelpunkt dieses Lernverständnisses im Sinne der lernmethodischen Kompetenz stehen, zunehmend mit dem Alter, das Nachdenken über das eigene Denken und ein Bewusstsein dafür, dass

man lernt, was man lernt und wie man lernt.

Darüber hinaus werden als bedeutsame Basiskompetenzen der kompetente Umgang mit Veränderungen und Belastungen (Resilienz), individuumsbezogene Kompetenzen sowie Kompetenzen zum Handeln im sozialen Kontext genannt.

Hinsichtlich seines Geltungsbereichs geht der hessische Bildungsplan – derzeit noch – über den Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan hinaus und bezieht sich auf die Altersspanne von der Geburt bis zum Ende der Grundschulzeit. Bildung und Erziehung werden in dieser breiten Entwicklungsspanne auf die gleichen bildungstheoretischen und -philosophischen

Grundlagen gestellt, was es ermöglicht, über die gesamte Entwicklungsphase hinweg und in allen Lern- und Bildungsorten Kontinuität und Anschlussfähigkeit in den Bildungsprozessen des Kindes sowie behutsame Übergänge im Bildungsverlauf zu sichern. Fach- und Lehrkräfte aus dem Elementar- und Primarbereich orientieren sich dabei an demselben Bild vom Kind als ein aktives, kompetentes, seinen eigenen Lern- und Entwicklungsprozess konstruierendes Kind, mit Freude am Lernen und mit individuellen Stärken und Schwächen.

Beide Pläne definieren fünf Visionen, die als zentral für kindliche Bildung und Erziehung betrachtet werden können:

Bayern	Hessen
<ol style="list-style-type: none"> 1. Wertorientiert und verantwortungsvoll handelnde Kinder 2. Sprach- und medienkompetente Kinder 3. Fragende und forschende Kinder 4. Künstlerisch aktive Kinder 5. Starke Kinder 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Starke Kinder 2. Kommunikationsfreudige und medienkompetente Kinder 3. Kreative, fantasievolle und künstlerische Kinder 4. Lernende forschende und entdeckungsfreudige Kinder 5. Verantwortungsvoll und wertorientiert handelnde Kinder

Diesen Visionen werden prototypisch einzelne Bildungsbereiche bzw. Lernfelder zugeordnet, deren jeweilige Ziele nicht nur durch Stärkung von Basiswissen, sondern vor allem durch Stärkung der im Plan genannten Basiskompetenzen erreicht werden. Die im Plan getroffenen Zuordnungen sind dabei ausdrücklich als exemplarische Zuordnungen zu verstehen. Alle genannten Bildungsbereiche bzw. Lernfelder sind ineinander greifend und führen zu einer

Stärkung der gesamten Persönlichkeit des Kindes.

In beiden Ländern wurden im Rahmen der Erprobungsphase Praxisbeispiele gesammelt, die sich besonders gut eignen, die verschiedenen Bildungsbereiche bzw. Lernfelder im Sinne der Grundsätze umzusetzen. Diese wurden in Bayern in den Plan aufgenommen und werden in Hessen als gesonderte Handreichung zum Plan publiziert.

Bildungspläne im Vergleich

Thüringer Bildungsplan für Kinder bis 10 Jahre

Prof. Dr. Ada Sasse, Humboldt-Universität zu Berlin

Zu Beginn des Schul- und Kindergartenjahres 2008/09 wird im Freistaat der „Thüringer Bildungsplan für Kinder bis 10 Jahre“ verbindlich in Kraft treten. Zu diesem bedeutsamen Projekt der Bildungsreform werden von Pädagogen, Eltern und von interessierten Bürgern vor allem die folgenden Fragen häufig gestellt:

Der Bildungsplan wurde im Auftrag des Thüringer Kultusministeriums durch ein Wissenschaftliches Konsortium von August 2005 bis Juli 2006 erarbeitet. Diesem Konsortium gehören Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler aus Thüringer Hochschulen sowie eine Vertreterin des Thillms (Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien) an. Das Konsortium kooperiert mit einem Fachbeirat, dem insgesamt 30 Personen angehören. In diesem Fachbeirat wirken u.a. Vertreter öffentlicher Institutionen, unterschiedlicher Träger, mehrerer Fachministerien sowie Vertreter von Gewerkschaften und berufsständischen Organisationen mit.

Im *Kapitel 1: Erziehungswissenschaftliche Grundlagen* wird das dem Plan zugrunde liegende Bildungsverständnis erläutert. Anschließend werden Bedingungen des Aufwachsens von Kindern in der Gesellschaft beschrieben und pädagogische Gestaltungsmöglichkeiten aufgezeigt, wie der Anspruch der Kinder auf Bildung unter diesen Bedingungen realisiert werden kann. Das *Kapitel 2: Bildungsbereiche*

umfasst sieben Bereiche, in denen Kinder im ersten Lebensjahrzehnt grundlegende Bildungserfahrungen sammeln. Hierbei handelt es sich um: Sprachliche und schriftsprachliche Bildung, Motorische und gesundheitliche Bildung, Naturwissenschaftliche und technische Bildung, Mathematische Bildung, Musikalische Bildung, Künstlerisch - gestaltende Bildung sowie Soziokulturelle und moralische Bildung. Das *Kapitel 3: Pädagogisches Qualitätsmanagement* enthält Aussagen dazu, wie die Qualität der Institutionen kindlicher Bildung gesichert und weiterentwickelt werden kann. Deshalb wird in diesem Kapitel beschrieben, wie Qualität von Bildungsarbeit definiert werden und wie sie verbessert werden kann – durch Kooperationen mit Eltern und Institutionen sowie durch die kontinuierliche Beobachtung und Dokumentation kindlicher Lernprozesse.

Der „Thüringer Bildungsplan für Kinder bis 10 Jahre“ umfasst in seiner Erprobungsfassung 132 Seiten. Seine Struktur und sein Inhalt sind so angelegt, dass er Praktikern als Handlungs- und Orientierungsrahmen zur Gestaltung der alltäglichen pädagogischen Arbeit mit Kindern dient.

Die Mitglieder des Fachbeirates haben im September 2005 unter einer großen Anzahl von Interessenten insgesamt 111 Praxispartner aus dem gesamten Land Thüringen ausgewählt, die von November 2006 bis Dezember 2007 den Bildungsplan erproben. Zu den Praxispartnern

gehören Familien, Tagesmütter, Krippen und Kindergärten, Grund- und Förderschulen, Kinderhorte, Kinderheime, Beratungsstellen, Institutionen der Frühförderung, der offenen Kinder- und Jugendarbeit und andere mehr. Während der Erprobungsphase findet für die Praxispartner einmal pro Quartal eine Veranstaltung statt, auf der die Praxispartner Fortbildungsangebote nutzen und sich über ihre Erfahrungen mit dem Bildungsplan austauschen können.

Bereits seit 2005 und auch parallel zur Erprobung finden außerdem zahlreiche Fortbildungsangebote zu den Inhalten des Bildungsplans bei den Trägern der Institu-

tionen kindlicher Bildung sowie im Thillm statt. Ab Sommer 2007 wird das Konsortium den Bildungsplan in jedem Schulamtsbereich im Rahmen einer regionalen Veranstaltung vorstellen. Die Netzseite www.thueringer-bildungsplan.de beinhaltet neben der Erprobungsfassung des Bildungsplans Hinweise zu aktuellen Fortbildungsterminen sowie zu Veranstaltungen, die dem Bildungsplan gewidmet sind. Außerdem können auf dieser Netzseite vergleichbare Bildungspläne aller anderen Bundesländer aufgerufen werden. Schließlich sind auf der Netzseite die Kontaktdaten aller Mitglieder von Konsortium und Beirat veröffentlicht.

Sicherung von Qualität durch Evaluation und Dokumentation: Vergleich der Erprobungsergebnisse Bayern – Hessen

Dr. Dagmar Berwanger, Staatsinstitut für Frühpädagogik

Dr. Sigrid Lorenz, Staatsinstitut für Frühpädagogik

Dr. Beate Minsel, Staatsinstitut für Frühpädagogik

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.

Ausgangspunkt der Zusammenarbeit stellte der 1. 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 entwickelt und 2005 in einer ersten Entwurfsfassung publiziert.

Mit dem Ziel die Praxis an der Weiterentwicklung des Plans bestmöglich zu beteiligen wurde der jeweilige Plan sowohl in Bayern als auch in Hessen auf seine Praxistauglichkeit und Qualität hin überprüft. In Bayern wurde der Plan von September 2003 bis Juni 2004 an insgesamt 104 Modelleinrichtungen erprobt. Voraussetzung

für die Teilnahme an der Erprobungsphase in Hessen, welche sich von September 2005 bis Januar 2007 erstreckte, war die gemeinsame „Tandem“-Bewerbung von Kindertageseinrichtung und Grundschule, wobei sich meist weitere Einrichtungen, Schulen, Familienbildungsstätten oder die Tagespflege der Bewerbung angeschlossen hatten.

Sowohl in Bayern als auch in Hessen wurde die Erprobungsphase wissenschaftlich durch das Staatsinstitut für Frühpädagogik begleitet.

Der Vortrag gibt einen Überblick über das jeweilige Vorgehen im Rahmen der Erprobungsphase in Bayern und in Hessen, stellt zentrale Ergebnisse aus den Erprobungsphasen der beiden Länder gegenüber und gibt einen Einblick in die Implementation der Bildungspläne in Bayern und Hessen.

Forum 1 – Bildungsort Familie

Familie und Bildung

Dr. Beate Minsel, Staatsinstitut für Frühpädagogik

Die Familie ist durch verwandtschaftliche, soziale und/oder juristisch definierte Beziehungen innerhalb und zwischen Generationen bestimmt und zeichnet sich typischerweise durch enges Zusammenleben und Kooperation aus. Eine Familie besteht aus mindestens zwei Personen, die unterschiedlichen Generationen angehören, z.B. einer Mutter und einem Kind (Alleinerzieher-Familie). Der häufigste Fall ist die Kernfamilie mit Vater, Mutter und Kind(ern). Weiterhin gibt es Drei-Generationen-Familien, Stieffamilien und so genannte Patchwork-Familien.

Seit dem 18. Jahrhundert ist Bildung ein Zentralbegriff der erziehungswissenschaftlichen Fachsprache, der jedoch in der Literatur auf sehr unterschiedliche Weise spezifiziert wird.

Mit Blick auf die Lern- und Bildungsorte, mit denen eine Person im Laufe ihres Lebens in Kontakt tritt (oder im Prinzip treten könnte), unterscheidet man zwischen

familiärer, vorschulischer, schulischer, akademischer und beruflicher Bildung.

Die auf den Themenbereich Bildung und Familie bezogene Forschung erstreckt sich auf viele Disziplinen. Zwei zentrale Subthemen sind klar zu unterscheiden: zum einen die Familienbildung, deren Ziel darin besteht, die für die Erfüllung familienbezogener Aufgaben erforderlichen Kompetenzen zu stärken (z.B. im Rahmen von Elterntrainings zur Förderung der Erziehungskompetenz), zum anderen die Funktion der Familie als Bildungsort, wo vor allem Kinder mit Kulturgütern und -techniken im weitesten Sinne vertraut gemacht werden. Gleichzeitig ist die Familie ein Lernort für Wertorientierungen, Einstellungen und Verhaltensmuster. Auch mit Blick auf die schulische, akademische und berufliche Bildung der Kinder hat die Familie in mehrfacher Hinsicht eine wichtige Funktion für den Bildungserfolg und die gesamte Bildungslaufbahn.

Forum 1 – Bildungsort Familie

Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit den Eltern in der städtischen Kinderkrippe Feilitzschstraße

Grit Werner, Städtische Kinderkrippe München

Die Bedeutung der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit den Eltern:

- für das Kinderkrippenpersonal
- für die Eltern
- für die Krippenkinder

Aktuelle Erziehungs- und Bildungspartnerschaft in der städtischen Kinderkrippe:

Kinderkrippenpersonal

- Elterngespräche (Aufnahmegespräch, Eingewöhnungsgespräch, Eingewöhnungsabschlussgespräch, Entwicklungsgespräch, Kindergartenabschlussgespräch)
- Elternnachmittage
- Elternabende
- „Feilitzschforum“
- Elterncafé
- Muttertagskaffee
- Vatertagsfrühstück
- Vater- Kind- Abende
- Feste und Feiern
- Finissagen
- Übergang Elternhaus-Kinderkrippe

- Übergang Kinderkrippe-Kindergarten
- Willkommensveranstaltung für Geschwisterkinder
- Dokumentationen und Reflexionen

Eltern

- Elternbeirat
- „Feilitzsch- Kids“
- Elternabende von Eltern für Eltern
- Hospitationen in der Kinderkrippe
- Bildungsangebote für Kinder und Kinderkrippenpersonal
- Spendenaktionen
- Beschaffungen
- Feste und Feiern
- Zufriedenheitsbefragung
- Öffentlichkeitsarbeit

Voraussetzungen für eine intensive und erfolgreiche Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit den Eltern:

- Personelle Voraussetzungen
- Räumliche Voraussetzungen
- Zeitliche Voraussetzungen
- Finanzielle Voraussetzungen

Forum 2 – Mathematik/Naturwissenschaften

Projekt *Natur-Wissen schaffen*

PD Dr. Annette Schmitt, Universität Bremen

Die Bildungspläne aller Bundesländer beinhalten – in mehr oder weniger ausgearbeiteter Form – Mathematik und Naturwissenschaften als Bereiche der frühen Bildung. In dem Beitrag werden die Ziele der mathematisch/naturwissenschaftlichen Bildung sowie Grundpositionen und pädagogisch-didaktische Konzepte für ihre entwicklungsgemäße und in das gesamte Bildungsgeschehen eingebettete Umsetzung dargestellt. Der thematische Schwerpunkt liegt exemplarisch auf der mathematischen Bildung, für den Bildungsbereich Naturwissenschaft werden Entsprechungen der Positionen herausgearbeitet.

Zunächst wird auf das Vorwissen über Mathematik eingegangen, das Kinder mitbringen und an das die mathematische Bildung anknüpfen sollte. Anschließend wird ein Grundverständnis der Mathematik skizziert, das dieses Bildungsfeld von Anfang an inhaltlich breit und ganzheitlich anlegt (und nicht auf die Einübung der Kulturtechniken „Zählen und Rechnen“ beschränkt). Mathematische Bildung in diesem umfassenden Verständnis unterstützt Kinder dabei, in ihrer Welt gemeinsam mathematische Prinzipien zu entdecken und Lösungswege für mathe-

matische Alltagsprobleme zu entwickeln. Sie ist von Grunde auf ganzheitlich angelegt, und findet so bspw. beim Tanzen und Musizieren, Toben im Raum, Bauen, Konstruieren, bei der kreativen Gestaltung, der Erkundung von Naturphänomenen und bei vielen Alltagsaktivitäten statt. Dabei stärkt sie 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 wird ein zweidimensionales Rahmenkonzept vorgestellt, das im Projekt Natur-Wissenschaften entwickelt wurde. Dieses Konzept beruht auf einer intensiven Analyse der Bildungspläne, die um die Auswertung internationaler Curricula und Fachliteratur ergänzt wurde, so dass die z.T. divergenten Ausführungen der Bildungspläne schlüssig und aufeinander bezogen darin eingeordnet werden können.

Zudem werden pädagogisch-didaktische Ansätze angesprochen, mit deren Hilfe diese Ziele, dem dargelegten Grundverständnis mathematischer Bildung entsprechend, in der Praxis umgesetzt werden können.

Forum 2 – Mathematik/Naturwissenschaften

Umsetzung eines naturwissenschaftlichen Themas im Elementarbereich für Kinder im Alter von 3 – 6 Jahren: Licht und Schatten

Barbara Pörschmann, Städt. Kindertagesstätte, München

Bildungsbereich	Inhalte	ergänzende Angebote
Umwelt	<ul style="list-style-type: none"> • Wo gibt es Licht • Ausflüge in die nähere Umgebung • Unterschiede: künstliche und natürliche Lichtquellen • Experimente zum Licht: Lichtdurchlässigkeit/ Lichtundurchlässigkeit • Wie entsteht Schatten und seine Veränderung 	Experimente am Diaprojektor zum Thema: <ul style="list-style-type: none"> • Lichtdurch-/und Lichtundurchlässigkeit • Wo Licht ist, ist auch Schatten
Mathematik	<ul style="list-style-type: none"> • Erkennen und unterscheiden von unterschiedlichen Lichtquellen (Formen der Rücklichter von Autos) 	Vergleichen von Formen
Sprache und Literacy	<ul style="list-style-type: none"> • Erfahrungs- und Beobachtungsaustausch • Geschichten zu Licht und Schatten 	Möglichkeit vieler Gespräche Einbindung von Sach- und Bilderbüchern
Naturwissenschaften und Technik	<ul style="list-style-type: none"> • Wann brennt eine Kerze? • Was braucht sie zum Brennen? 	
Ästhetik ,Kunst und Kultur	<ul style="list-style-type: none"> • Gestalten von Schattenfiguren • Schattentheater 	Experimentieren mit verschiedenen Materialien Spielen eines Schattentheaters für die Eltern

Bildungsbereich	Inhalte	ergänzende Angebote
Musik	<ul style="list-style-type: none"> • Wie kann Licht klingen? • Wie kann Schatten klingen? 	Einbindung des Orffinstrumentariums und Experimente
Bewegung, Rhythmik, Tanz, Sport	<ul style="list-style-type: none"> • Feuertanz • Schattentanz 	Hören von verschiedenen Musikarten und Zuordnen zu Licht und Schatten
Werteorientierung Religiosität	<ul style="list-style-type: none"> • Was ist Licht und Schatten für mich • Was ist für mich bei Hell und Dunkel 	Gespräche und Erfahrungsaustausch mit Weihnachten
Emotionalität, soziale Beziehungen und Konflikte	<ul style="list-style-type: none"> • Was fühle ich bei hell und dunkel • Wie geht es mir im Sommer und im Winter 	Gespräche über Ängste und gemachte Erfahrungen

Diese Übersicht entstand in der Zeit der Erprobung der Bayerischen- Bildungs- und Erziehungsplan 2003. Sie erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

Forum 3 – Sprache

Spracherwerb

Prof. Dr. Sabine Weinert, Universität Bamberg

Der Erwerb der Sprache gehört zu den zentralen Entwicklungsaufgaben in der Kindheit. Interessanterweise gelten Sprache / Spracherwerb sowohl als besonders robuste Merkmale des Menschen als auch als besonders anfällig für Beeinträchtigungen.

Vor diesem Hintergrund wird in dem Beitrag zunächst auf Meilensteine und Bedingungen des Spracherwerbs eingegangen und hierauf aufbauend nach bedeutsamen Varianzquellen für interindividuelle Unter-

schiede im Spracherwerb gefragt. Dabei werden sowohl Ursachen „im Kind“ als auch Bedingungen in der Umwelt vor dem Hintergrund empirischer Studien diskutiert und Folgerungen für Diagnose / Sprachstandserhebungen und Therapie / Sprachförderung gezogen. Im dritten Teil des Vortrags wird die Bedeutung von Sprache und Spracherwerb für die kindliche Entwicklung insgesamt und schulisches Lernen im Besonderen anhand empirischer Befunde deutlich gemacht.

Forum 3 – Sprache

Tandem Limburg-Eschhofen: Kinder mit besonderen Bedürfnissen am Beispiel von „Sprache und Literacy“

Martina Becker-Haas, Grund- und Hauptschule Eschhofen

Kornelia Schuffenhauer, Ökumenische Kindertagesstätte Limburg-Eschhofen

Thema: Rund um das Buch

Teilprojekte:

- Papierherstellung und Besuch einer Druckerei
- Gemeinsamer Besuch eines Theaterstücks zum Thema „Sprache“
- Büchereiprojekte in beiden Einrichtungen
- Erstellung eines gemeinsamen Buches „Die Querks zu Gast in Eschhofen“ - geschrieben und gestaltet von den Vorschulkindern und den Kindern des Schriftstellerkurses im Rahmen der Hochbegabtenförderung an der Grund- und Hauptschule Eschhofen.
- Aufbau einer Lese- und Schulpatenschaft zwischen den Grundschulkindern der dritten Klassen und den Kindern der Ökumenischen Kindertagesstätte

Die gemeinsame Arbeit in den Teilprojekten unseres Themas brachte die Kinder beider Institutionen und ebenso die Erzieherinnen und Lehrkräfte einander näher. Während der Erprobungsphase wurden neue Impulse gesetzt für ein institutionsübergreifendes, pädagogisches Handeln in der Zukunft. In beiden Einrichtungen wurden die Literacy-Erziehung und die Sprachförderung intensiviert. Dies stärkt die frühe Förderung und Bildung aller Kinder in Limburg-Eschhofen.

Im Vorfeld haben sich die Vorbereitungsgespräche, die Diskussionsrunden und Ideensammlungen sowie die Beteiligung der Kinder beider Einrichtungen besonders bewährt. Als sichtbares Ergebnis lädt das gemeinsam erstellte, interessante und unterhaltsame Buch „Die Querks zu Gast in Eschhofen“ zum Lesen und Kennenlernen unseres Ortes Limburg-Eschhofen ein.

Forum 4 – Übergänge

Übergänge im Bildungswesen – gesellschaftliche Voraussetzungen, pädagogische Herausforderungen

Prof. Dr. Eva Schumacher, PH Schwäbisch Gmünd

Gemäß den Forderungen nach einer stärkeren Verzahnung von Theorie und Praxis greift der Vortrag – ergänzend zu dem in der Arbeitsgruppe „Übergänge“ ebenfalls vertretenen Praxisbezug – die theoretisch-wissenschaftlichen Bezüge der Übergangsproblematik auf. Ausgehend von der grundlegenden sozialwissenschaftlichen Fragestellung „Was sind ‚Übergänge‘ (eigentlich) und wo kommen sie her?“ wird in einem nächsten Schritt der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule näher ausgeleuchtet. Daran schließt sich die Frage an, welche Herausforderungen sich

aus den diesbezüglichen theoretischen und empirischen Einsichten ableiten lassen.

Anhand von zwei aktuellen Forschungsvorhaben wird exemplarisch aufgezeigt, auf welche Weise die Forschungspraxis diesen Herausforderungen begegnet. Hieran wird deutlich, wie sehr Beiträge zur professionellen Übergangsbewältigung auf einen gelingenden Anwendungsbezug, d.h. auf eine aktive Kooperation von Theorie/Forschung und pädagogischer Praxis angewiesen sind.

Forum 4 – Übergänge

Bildungsort und Nachbarschaftszentrum: Eine KiTa in einem Stadtteil mit vielfältigen Herausforderungen

Brigitte Netta, Kindertagesstätte St. Michael in Amberg

Kinder sollen sich in unserer Einrichtung zu starken, selbstbewussten Menschen entwickeln können. Zentrales Ziel ist der „Ausgleich ungleicher Bildungs- und Lebenschancen“. Die gesamte Kita mit der gestalteten Lernumgebung nach dem Funktionsraumprinzip (mit Atelier, Bauzimmer, Lernwerkstatt, Kinderlabor, Klangwerkstatt,...) bietet die Basis für „Offene Angebote“ und Projektarbeit in Kleingruppen.

Gestaltung des Übergangs der Kinder in die GS – Kooperation mit der GS

Eigene Angebote für die Gruppe der Schulanfänger:

- Bielefelder Screening
- Vorkurs Deutsch 160
- Feste Lernwerkstattzeit in Kleingruppen
- Vorschulkinderkonferenz

Für Schulkinder werden ein Ehemaligen-treff, Ferienbetreuung, Nachmittagsbetreuung sowie Angebote für Eltern von Kita und Grundschule

Kooperationsprojekt Kita und GS – „Das Amberger Modell“

Im Rahmen der Erprobung des Bildungsplans entstand mit der GS aus einer bisher eher punktuellen Zusammenarbeit – schwerpunktmäßig in den letzten drei Mo-

naten vor der Einschulung – eine regelmäßige, strukturierte Kooperation, die das einzelne Kind vielfältig empfängt. Was als Kooperationsprojekt im Kleinen begann, entwickelte sich zu einem Kooperationsmodell. Dieses richtet den Blick auf das Kind mit seinen Interessen und Bedürfnissen in seinem Übergang von der Kita zur GS. Es ist ein Modell, das sich als gewinnbringend für die „Hauptpersonen“ und als durchführbar für alle Einrichtungen erwiesen hat.

Es geht in erster Linie nicht um ein leistungsbezogenes Voranschreiten des Kindes in eine neue Institution oder um einen Austausch von Information und Wissen über und um das Kind. Ziel war und ist es, das einzelne Kind in dieser sensiblen Phase zu begleiten, ihm Lust auf Neues zu vermitteln, aber auch die Angst davor abzubauen. Dabei wird versucht, das „Andere“ vertraut zu machen und einen „nahtlosen“ Übergang zu schaffen.

Hierbei war es wichtig, alle Beteiligten anzusprechen:

- das Kind, das seinen Übergang selbstbestimmt und eigenaktiv bewältigt
- die Eltern, die das Kind von Geburt an begleiten und mit(er)leben

- die ErzieherInnen, die das Kind jahrelang unterstützen
- die Lehrkräfte, die das Kind in Empfang nehmen.

Nur im gemeinsamen Handeln, im Miteinander, in der Kooperation kann der Übergang gut gelingen. Dabei ist dieses Miteinander ein ganzheitliches Miteinander „auf gleicher Augenhöhe“ von Eltern, ErzieherInnen und Lehrkräften.

Durch die Projekteinheiten während des gesamten letzten Kindergartenjahres werden den künftigen Schulanfängern verschiedene Erfahrungsfelder angeboten. Diese knüpfen an dem Entwicklungsstand und den Kompetenzbereichen der Kinder an. Institutionsübergreifende Einheiten für die Eltern (z. B. gemeinsame Elternbriefe, Elternabende, Feste, ...) und Impulse (z. B. Schreiben eines persönlichen Briefes an das Kind) begleiten die Phase. Dies ermöglicht den Familien ein bewusstes Auseinandersetzen mit den anstehenden Veränderungen und den eigenen Befindlichkeiten.

Für die Umsetzung gibt es inzwischen einen Kooperationskalender mit vielfälti-

gen Einheiten, die mit relativ geringem Arbeitsaufwand in die Praxis umgesetzt werden können, u.a. gegenseitiges Kennen lernen, Erkundung von Schulhaus, Pausenhof und Turnhalle, Projektstage zu Schriftspracherwerb, Mathematischem Denken, Verstehen und Lernen, Sport- und Kunsterziehung, Kooperationsfest.

Neben der fachlichen Unterstützung lernen die Vorschulkinder ihre künftige Lernumgebung und die dazugehörigen Menschen (Lehrkräfte, Schulleiter, Hausmeister) kennen. Ängste werden abgebaut. Schule ist gar nicht „so anders“. Auch die Schulkinder gewinnen durch die gemeinsamen Aktionen an Sozialkompetenz und Wissen. Die PädagogInnen erhalten Einblick in die jeweils andere Bildungseinrichtung. Das Verständnis und die Wertschätzung füreinander wachsen. Die Eltern erleben, dass Kita und Grundschule „Hand in Hand“ arbeiten. Dies fördert einen offenen und intensiven Dialog aller Beteiligten in dieser sensiblen Phase. Kita und Grundschule sowie ErzieherInnen und Lehrkräfte profitieren voneinander. Die größten Gewinner sind dabei die Kinder.

Forum 4 – Übergänge

Tandem Bergstrasse Süd, Bensheim

Hildegard Krapp, Städt. Kindertagesstätte

Barbara Scharf, Hemsbergschule

Mechtild Schulze, Kath. Kindertagesstätte Liebfrauen

Seit Anfang 2005 arbeiten im Rahmen der Erprobungsphase des Bildungsplans die Hemsbergschule, die Grundschule in den Kappesgärten, die Kindertagesstätte in den Kappesgärten, die evangelische Kindertagesstätte der Stephanusgemeinde und die katholische Kindertagesstätte Liebfrauen intensiv zusammen. Zunächst wurde seit Januar 2005 der Übergang Kindergarten – Grundschule in einem Kalendarium erarbeitet und an allen Grundschulen und Kindertagesstätten der Stadt Bensheim vorgestellt. Im September 2005 wurde das Tandem vom hessischen Kultus- und Sozialministerium für das Pilotprojekt im inneren Kreis ausgewählt.

Die Projektgruppe traf sich regelmäßig mindestens einmal im Monat und beschäftigte sich mit dem Schwerpunkt „Stärkung der Basiskompetenzen und Ressourcen des Kindes“. Die Teilnehmer haben die Gestaltung der Schnuppertage für die Schulkinder des Kindergartens und der Schulkinder weiterentwickelt und einen Beobachtungsbogen erarbeitet. Die teilnehmenden Kinder sollen möglichst eigenständig den Schnuppertag, inzwischen

als Mitmachtag definiert, vorbereiten und durchführen. Die Erzieherinnen und Lehrkräfte treten als Begleiter, Unterstützer und Beobachter auf. Kinder in ihrem Tun zu beobachten, ermöglicht neue Perspektiven zur Beurteilung und Förderung ihrer Kompetenzen. Das Kind rückt in den Mittelpunkt und soll von Anfang an beobachtet, unterstützt und gefördert werden.

Im April 2007 endete die Pilotprojektphase vom hessischen Kultus- und Sozialministerium offiziell mit der Präsentation der Projektergebnisse durch die hessischen Ministerien, dem Staatsinstitut für Frühpädagogik in München und Prof. Dr. Dr. Dr. W.E. Fthenakis in Wetzlar und weitere Schritte der Implementation des Bildungs- und Erziehungsplanes wurden vorgestellt.

Das Tandem Bergstrasse Süd wird dieses Projekt weiterführen und evaluieren. Unser Ziel ist unter dem Aspekt der Ko-Konstruktion alle Schulen und Kindertagesstätten der Stadt Bensheim miteinzubeziehen und im Sinne der Philosophie des Bildungs- und Erziehungsplanes weiterzuarbeiten.

Forum 5 – Lernmethodische Kompetenz

Impulsvortrag

Prof. Dr. Angelika Speck-Hamdan, LMU München

Die Forderung nach lernmethodischer Kompetenz zieht sich durch alle Bildungsbereiche, von der frühkindlichen Bildung bis zum Erwachsenenlernen. Sie wird begründet mit dem Erfordernis des lebenslangen Lernens und umfasst nicht nur individuelle sondern auch soziale Aspekte. Es geht darum, selbstständig und in Kooperation Wissen zu erwerben, Wissen zu strukturieren, es an vorhandenes Wissen anzuschließen, es anzuwenden und schließlich darüber reflektieren zu können.

Um diese Kompetenz pädagogisch zu unterstützen und aufzubauen, sind mehrere Wege und Ansatzpunkte möglich. Wichtig ist zum einen die Gestaltung von Lernsituationen, zum anderen die Kommunikation während und im Anschluss an das Lernen. Die Situation soll die aktive Auseinandersetzung mit Lerngegenständen herausfordern und Kinder

dafür interessieren. Die Kommunikation bezieht sich auf das Reflektieren des Handelns. Entscheidend ist es vor allem, neben dem inhaltlichen Aspekt auch immer den lernmethodischen Aspekt im Blick zu behalten und zu bearbeiten. Um die Meta-Ebene des Lernens nutzen zu können – was für den Erwerb lernmethodischer Kompetenz unverzichtbar ist –, muss vor allem der Sprache als Medium der Kommunikation besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden.

Ein zweiter Zugang zu den Lern- und Denkprozessen der Kinder erschließt sich über angemessene Formen der Dokumentation, die sowohl Kindern als auch den pädagogischen Fachkräften und den Eltern eine Rekonstruktion der Lernprozesse ermöglichen. Sowohl zur Sprache als auch zur Dokumentation sollen Überlegungen angestellt werden.

Forum 5 – Lernmethodische Kompetenz

Vom Fund eines Wespennestes zur Lerngeschichte mit metakognitiven Momenten

Edeltraud Prokop, Städt. Kinderkrippe München

Der Fund eines Wespennestes wird zum Inhalt einer Gruppenlerngeschichte, die in diesem Workshop als Foto- und Schriftdokumentation präsentiert wird.

An diesem aus dem Alltag gegriffenen Beispiel werden Praxiserfahrungen einer Münchner Kinderkrippe mit dem Schwerpunkt „Freilandpädagogik“ und Kindern in einer Altersmischung von eins bis sechs Jahren vorgestellt. Damit soll der Zusammenhang zwischen Neugier und Wissen, unmittelbarer Naturerfahrungen und konkreter Handlungsweisen in der frühen Kindheit verdeutlicht werden.

Im Verlauf des Projektes zeigt sich, wie Interaktion und Ko-konstruktion zwischen den Kindern und der Erzieherin in den

Vordergrund rücken. Sie werden als Schlüssel zum Aufbau von übertragbarem und anwendungsfähigem Wissen erkannt. Die Erzieherin ist dabei Begleiterin und Impulsgeberin. Darüber hinaus trägt sie die Verantwortung dafür, dass die Förderung inhaltlichen Basiswissens an die Vermögen des einzelnen Kindes anknüpft. Sie nimmt sich dabei selbst als Lernende wahr und vermittelt den Kindern, dass auch sie Lehrende im Prozess des Lernens sein können.

Mit dem Ziel, Möglichkeiten der Förderung lernmethodischer Kompetenz im frühpädagogischen Bereich aufzuzeigen, will dieses Praxisbeispiel zum fachlichen Austausch in diesem Workshop beitragen.