

## **Vereinbarung zu den Grundsätzen über die Bildungsarbeit der Tageseinrichtungen für Kinder - Bildungsvereinbarung NRW –**

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

### **Präambel**

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

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

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

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

### **2. Bildungsziele**

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

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

gleich individueller und sozialer Benachteiligungen.

### **3. Bildungskonzept**

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

### **4. Bildungsbereiche**

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

Diese Bildungsbereiche sind

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

Die Selbstbildungs-Potenziale sind

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

### **5. Beobachtende Wahrnehmung**

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

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

## **6. Gestaltung des Übergangs in die Grundschule**

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

Für die Zusammenarbeit mit der Grundschule sind wesentlich:

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

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

## **7. Mitwirkung der Eltern oder anderer Erziehungsberechtigter**

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

## **8. Evaluation**

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

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

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

Zur Grundlage für die interne Evaluation gehören mindestens:

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

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

## **9. Vereinbarungsgrundlage**

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

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

## **10. Geltungsbereich**

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

## **11. In-Kraft-Treten**

Diese Vereinbarung tritt am 1. August 2003 in Kraft.

Unterschriften

Anlage:

Handreichung zur Entwicklung träger- oder einrichtungsspezifischer Bildungskonzepte

Protokollnotiz:

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

**HANDREICHUNG ZUR ENTWICKLUNG TRÄGER-  
ODER EINRICHTUNGSSPEZIFISCHER BILDUNGSKON-  
ZEPTE**

DIE IN DIESER HANDREICHUNG BEISPIELHAFT AUFGEFÜHRTEN BILDUNGSBEREICHE DIENEN DER HILFESTELLUNG UND ORIENTIERUNG FÜR DIE ENTWICKLUNG EIGENER KONZEPTE. SIE SOLLEN DENKANSTÖßE SEIN UND ALS OFFENE AUSGANGSPUNKTE ZU EINER KONTINUIERLICHEN WEITERENTWICKLUNG DER PÄDAGOGIK DER FRÜHEN KINDHEIT BEITRAGEN.

<b>Bildungsbereich Bewegung</b>	
<b>Differenzierung von Wahrnehmungserfahrung</b>	
über die Körpersinne	Die Kinder erhalten täglich Gelegenheiten zum Schaukeln, Schwingen, Wippen, Rotieren, Springen, Steigen, Klettern, Gleiten, Rollen, Balancieren, Kriechen, Ziehen, Schieben, Heben, Werfen, Fangen, Pellen, Gehen und Laufen.
über die Fernsinne	
über die Gefühle	Die Kinder werden bei ihrer Auseinandersetzung mit den Gefühlen unterstützt, die sie mit Bewegungserfahrungen verbinden (z.B. Angst und Wagemut, Macht und Ohnmacht).
<b>Innere Verarbeitung</b>	
durch Eigenkonstruktionen	Die Kinder haben alters- bzw. entwicklungspezifische Gelegenheiten zur Bewegung, z.B. den verschiedenen Körpergrößen angepasste Höhen zum Herunterspringen, unterschiedlich schwierige Gelegenheiten zum Klettern, kleinere und größere Möglichkeiten zum Rückzug wie Höhlen oder Baumhäuser, leichtere und schwere Gegenstände zum Schieben, Ziehen oder Stapeln.
durch Fantasie	Die Bewegungsmaterialien und -räume regen nicht nur die Bewegungsformen an, sondern auch die Fantasie. Bewegungsabläufe werden eingebettet in dramatisierte Szenen, fiktive Ereignisse, abenteuerliche Unternehmungen.
durch sprachliches Denken	Die Erzieherinnen nutzen die Tatsache, dass für die meisten Kinder Bewegungsgelegenheiten auch Redeanlässe sind. Sie sensibilisieren die Kinder ferner für die Zusammenhänge zwischen Sprache und Bewegung: In unserer Sprache finden sich viele Begriffe, die in ihrem Ursprung eine körperliche oder räumliche Orientierung oder Handlung bezeichnen, später aber als abstrakte Begriffe verwendet werden.
durch naturwissenschaftlich-logisches Denken	Die Erzieherinnen greifen die Anlässe auf, die sich aus den Bewegungsspielen der Kinder ergeben, um sich mit physikalischen und anderen naturwissenschaftlichen Phänomenen zu beschäftigen, z.B. um die Hebelwirkung zu entdecken oder um sich über das Zusammenfügen von Teilen und Zerlegen eines Ganzen beim Bauen mit den Grundlagen der Mathematik, dem Addieren und Subtrahieren, vertraut zu machen.
<b>soziale Beziehungen und Beziehungen zur sachlichen Umwelt</b>	
	<p>Den Kindern stehen Materialien zur Verfügung, die immer komplexere Anforderungen an ihre körperlichen Fähigkeiten stellen.</p> <p>Die Erzieherinnen greifen Ideen und Bewegungsformen der Kinder auf und entwickeln sie gemeinsam mit den Kindern in Projekten weiter.</p> <p>In Konflikten, in denen Kinder ihre Geschicklichkeit und Körperkraft dosiert einsetzen, greifen Erzieherinnen nicht zu früh ein.</p> <p>Bewegungsinteressen von Mädchen und von Jungen werden gleichermaßen berücksichtigt.</p> <p>Kinder können sich ihrem eigenen Rhythmus entsprechend bewegen und zur Ruhe kommen, sich alleine, paarweise oder in kleinen Gruppen betätigen. Sie können die Dauer ihrer Aktivitäten und die Art und Weise (Schwierigkeitsgrad, raumgreifend, kleinräumig usw.) möglichst selbst bestimmen.</p>
<b>Umgang mit Komplexität und Lernen in Sinnzusammenhängen</b>	
	Die Erzieherinnen nehmen wahr, welche vielschichtigen und immer wieder neuen Anforderungen an ihre körperliche Geschicklichkeit Kinder im Alltag zu verarbeiten haben. Beim An- und Ausziehen zum Beispiel müssen die Kinder komplexe Bewegungsabläufe steuern und subtile Wahrnehmung ihrer Körper- und Bewegungsgrenzen entwickeln. Die Kinder haben die notwendige Zeit, diese alltäglichen Bildungsaufgaben zu bewältigen.

## **Forschendes Lernen**

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

## Bildungsbereich **Spiele** und **Gestalten**, **Medien**

### Vorbemerkung zu dem Bildungsbereich **Medien**

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

### **Differenzierung von Wahrnehmungserfahrung**

über die Körpersinne	<p>Kinder können beim Spielen ausgiebig von ihren Körpersinnen Gebrauch machen können. Dazu benötigen sie über entsprechend differenzierte Bewegungsmöglichkeiten hinaus geeignete Spielmaterialien.</p> <p>Beim bildnerischen Gestalten steht der Umgang mit nicht vorgefertigten, insbesondere formbaren Materialien, wie Ton, Lehm, Sand, Erde oder Holz im Vordergrund. Kreative Prozesse, also die Freude am zweckfreien Manipulieren und die Erfindung von Formen, entwickeln sich bei kleinen Kindern in erster Linie über die Auseinandersetzung ihrer Körpersinne mit einem Material.</p>
über die Fernsinne	<p>Kindliches Spielen unterscheidet keine Sinneskanäle. Alle Wahrnehmungsmöglichkeiten, die innerhalb eines Spieles Bedeutung gewinnen können, werden eingesetzt und damit weitergebildet und in ihrer Spezifität gesteigert.</p> <p>Beim Gestalten hat jedes Sinnesvermögen seine eigenen Gestaltungsformen, bildhafte, plastische, musikalisch-rhythmische, bewegungsmäßige, szenische usw.. Mit den verschiedensten Werkzeugen und Materialien ergeben sich daraus die „hundert Sprachen der Kinder“. Es kommt also darauf an, den Kindern ein variationsreiches Spektrum an Gestaltungsformen zu ermöglichen.</p>
über die Gefühle	<p>Spiele hängt sehr eng mit dem Erleben von Unabhängigkeit (oder deren Einschränkung) zusammen. Um ihre emotionalen Fähigkeiten im Spiel entwickeln zu können, brauchen Kinder Erzieherinnen, die ihre Unabhängigkeitsbestrebungen dadurch unterstützen, dass sie ihnen zuhören, ihre Gefühle, von denen sie in Spielen erzählen, ernst nehmen (selbst wenn sie diese nicht nachvollziehen können), sie bei ihren Spielaktivitäten ermutigen und sie behutsam durch eigene Ideen herausfordern.</p> <p>Auch im Gestaltungsprozess geht es eher um das Erleben und nicht so sehr um das Reflektieren der Gefühle.</p>

### **Innere Verarbeitung**

durch Eigenkonstruktionen	<p>Spiel ist ein zentrales Feld kindlicher Eigenkonstruktion. Kinder „konstruieren“ spielend soziale Beziehungen, Geschichten, Dinge. Kinder brauchen eine Umgebung, die genügend vielfältige Anregungen und Spielräume für Spiel allein und mit anderen bietet, sowie Erwachsene, die auf die konstruktiven Leistungen der Kinder vertrauen und sie nicht dadurch stören, dass sie glauben, sie müssten sie verbessern. Kinder verbessern sich selbst, indem sie etwas tun.</p> <p>Beim Gestalten können Kinder durch Materialien, die ihre Feinmotorik nicht überfordern - wie Kleister, flüssige Farben, Sand und Ton - in ihrem individuellen Tempo ihre Fähigkeit zum Malen und Modellieren, ihre Handgeschicklichkeit, Körperkoordination und Farbwahrnehmung, aber auch ihre Fantasie und Experimentierlust entwickeln. Sie greifen von sich aus zu Werkzeug, sobald sie es für sich nutzen können; dazu ist es hilfreich, dass die Erzieherinnen ihnen den bestimmungsgemäßen Gebrauch zeigen.</p>
durch Fantasie	<p>In Rollenspielen können die Kinder bestimmte (erfahrene bzw. beobachtete) Handlungsmuster nutzen und verändern. Die Fantasie dient nicht der Abwendung von der Realität oder gar der Flucht, sondern zu deren Erforschung.</p> <p>Das Gleiche gilt für den Gebrauch der Fantasie beim Gestalten. Kinder sollten sie erfahren können, dass man aus allem, was man findet und was die körperlichen, sozialen und räumlichen Bedingungen nicht überstrapaziert, etwas gestalten kann. Insbesondere sind das Objekte, kostenlose Materialien sowie Naturmaterialien, die im Lebensumkreis der Kinder gesammelt werden können.</p> <p>Das gestaltete Produkt hat eine Form - die in den Augen des Kindes mehr oder weniger zureichend gelungen sein kann. Das ästhetische Urteil der Erwachsenen ordnet sich dem unter.</p>

durch sprachliches Denken	<p>Kindliches Spiel mit der Sprache (in Sprüchen, Wortspielen, Reimen und Umdichtungen bzw. anspielungsreichen Texten) wird als Bestandteil einer eigenen Kinderkultur akzeptiert.</p> <p>In Erzählungen, denen andere Kinder oder Erwachsene zuhören, gestalten Kinder diesen Alters Sprache. Die Kinder haben vielfältige Gelegenheit, sich in erzählte, vorgelesene oder gehörte Geschichten zu vertiefen, sich von Gedichten und Reimen in den Bann ziehen zu lassen oder kindgemäßen Theaterspielen zu folgen.</p>
durch naturwissenschaftlich-logisches Denken	<p>Beim Spielen im Außengelände machen Kinder wichtige Erfahrungen mit natürlichen Formen: Den unterschiedlichsten Tier- und Pflanzenformen, den Formen von Mineralien, Metallen, Hölzern, komplexen Stoffen wie Erde, Sand, Wasser, den Bauten von Tieren, den Gehäusen, Skeletten, Panzern, Häuten usw.. Die Erfahrung dieser Vielfalt regt an, darüber nachzudenken und sich darüber auszutauschen, woher diese Formen kommen, wie sie entstanden sind oder wie sich lebende von nicht lebenden Dingen voneinander unterscheiden. Viele dieser Materialien können gesammelt werden und eignen sich, als Material in kindliche Gestaltungen mit einbezogen zu werden.</p> <p>Mathematisches Denken ist ein sich von den Gegenständen lösendes Denken. ein Fortschreiten von konkreten Einzelphänomenen zu abstrakten Allgemeinbegriffen. Eine Annäherung an die abstrakten Formen geschieht durch sprachlichen Vergleich: "Der Kreis ist wie der Ball. Das Rechteck ist wie der Schrank."</p>
<b>soziale Beziehungen und Beziehungen zur sachlichen Umwelt</b>	
	<p>Im Spiel können die Kinder ihre sozialen Beziehungen untereinander organisieren. Sie sammeln Erfahrungen mit geschlechtlicher, kultureller und sozialer Differenz. Im gemeinsamen Spielen und Gestalten gibt es zahlreiche Anknüpfungspunkte, um die Unterschiede als Bereicherung zu erleben.</p> <p>Prozesse der Verständigung, des Aushandelns und der Kooperation, aber auch Konflikte und Abgrenzung finden im Kindergartenalter vorwiegend im Umgang mit den Dingen statt. Deshalb brauchen Kinder Wahlmöglichkeiten - im Hinblick auf die Spielpartner, Spielorte, Spielmaterialien und die Dauer der Spielhandlungen.</p> <p>Jedes Kind hat vielfältige Gelegenheiten, sich ungestört in individuelle Gestaltungsprozesse zu vertiefen.</p>
<b>Umgang mit Komplexität und Lernen in Sinnzusammenhängen</b>	
	<p>Theaterspiele oder Schattenspiele bieten einen hohen Anreiz zu komplexen Gestaltungen, insbesondere dann, wenn auch musikalische oder rhythmische Elemente mit eingebaut werden.</p>
<b>Forschendes Lernen</b>	
	<p>Beispiel „Schatten“: Über das Spiel und die Auseinandersetzung mit dem eigenen Schatten können sich Kinder mit den physikalischen Aspekten von Licht und Schatten auseinandersetzen, mit fantasievollen Ausdrucks- und Darstellungsformen (Schattenspiel, Schattenriss) experimentieren, sprachliche Metaphern („Schattendasein“, „etwas wirft seinen Schatten voraus“) kennen lernen.</p>

<b>Bildungsbereich Sprache(n)</b>	
<b>Differenzierung von Wahrnehmungserfahrung</b>	
über die Körpersinne	Das differenzierte handelnde Begreifen wird als unerlässliche Grundlage für sprachliches Begreifen gefördert.  Kinder erhalten viele unterschiedliche Gelegenheiten zur Anspannung der Muskeln des ganzen Körpers (Tonusregulation), z.B. im Außengelände oder beim Bauen mit Großbaumaterialien. Durch rhythmisch-musikalische Bewegungsangebote werden Atmung, Sprechmotorik und Bewegungskoordination der Kinder aktiviert.
über die Fernsinne	Durch das sprachliche Vorbild der Erzieherinnen und ihr interessiertes Zuhören werden die Kinder zum Hören und Sprechen angeregt, aber auch durch den alltäglichen Umgang mit Medien, wie Liedern, Reimen, Erzählungen, Vorlesen, Handpuppen, Bilderbüchern, Tonkassetten sowie anderen technischen Medien.
über die Gefühle	Die Erzieherinnen bieten den Kindern Muster dafür an, die beobachteten Gefühle des Kindes in Sprache zu fassen.
<b>Innere Verarbeitung</b>	
durch Eigenkonstruktionen	Erzieherinnen erkennen die Leistung des Kindes an, im ständigen Dialog mit der Umwelt zu einem immer differenzierteren Gebrauch der Sprache zu kommen. Eine Regel erkannt zu haben und sie zunächst allgemein zu übertragen, ist eine beachtliche Erkenntnisleistung des Kindes. Die damit einher gehenden „Fehler“ sind ein wesentlicher Schritt der Kinder auf dem mühevollen Weg, den sie zurücklegen müssen.  Die Erzieherinnen verhindern, dass Kinder durch Verbessern ihre Sprechfreude und ihre sprachliche Experimentierlust verlieren.
durch Fantasie	Die Erzieherinnen nehmen die Wort- und Grammatikerfindungen der Kinder, ihre Sprachbilder und andere individuelle Ausdrucksweisen wahr und greifen sie, z.B. in Sprachspielen, auf. Sie lassen selbst ihre Fantasie spielen und stellen den Kindern Fragen („Was wäre, wenn...“) oder erfinden Geschichten.
durch sprachliches Denken	Kinder erfassen, dass die sozialen Ordnungen sprachlich geregelt sind. Sie lernen, wie sich Beziehungen zwischen Menschen, Dingen und Handlungen sprachlich ausdrücken lassen. Sie beginnen zu unterscheiden, wie man zuhause und im Kindergarten, mit Erwachsenen oder mit anderen Kindern spricht, in welcher sprachlichen Form man seine Absichten in welchem Umfeld ausdrücken kann.
durch naturwissenschaftlich-logisches Denken	Erzieherinnen unterstützen die Begriffsbildung der Kinder bei der genauen Versprachlichung alltäglichen Geschehens. Das betrifft Gleichheits- und Ordnungsbeziehungen („Das ist so wie...“; „Das gehört dazu...“), Größenverhältnisse (klein, kleiner, viel, mehr usw.) wie auch den Umgang mit Mengen und Zahlen.
<b>soziale Beziehungen und Beziehungen zur sachlichen Umwelt</b>	
	Die Erzieherinnen regen die Kinder dazu an, ihre Bedürfnisse, Absichten und Meinungen zu verbalisieren. Sie nehmen die verbalen Verständigungsbemühungen und Aushandlungsprozesse der Kindern untereinander wahr und fördern sie.
<b>Umgang mit Komplexität und Lernen in Sinnzusammenhängen</b>	
	Migrantenkinder müssen sich zunächst in ihrer Muttersprache gut und altersgemäß ausdrücken können. Erst darauf kann die Förderung in der deutschen Sprache - als Fremdsprache - mit den Prinzipien der Kontinuität und der Einbettung in die Alltagszusammenhänge aufbauen.  Die Zweisprachigkeit von Kindern wird anerkannt und dadurch wertgeschätzt, dass sich Themen aus der Lebenswelt der zugewanderten Familien in den Aktivitäten, Materialien und der Raumgestaltung des Kindergartens wiederfinden.  Kinder lernen sprachliche Zeugnisse verschiedener Kulturen in Form mündlicher und schriftlicher Traditionen kennen.
<b>Forschendes Lernen</b>	
	Beispiel: Aufgreifen des Interesses der Kinder an Zeichen und Symbolen der Erwachsenenwelt (z.B. Autokennzeichen, Werbeschriftzüge, Produktnamen).

<b>Bildungsbereich Natur und kulturelle Umwelt(en)</b>	
<b>Differenzierung von Wahrnehmungserfahrung</b>	
über die Körpersinne	Kinder erfahren das Außengelände der Einrichtung als sinnlich anregend, vielfältig und veränderbar. Es bietet Anregungen für alle Sinne, z.B. durch Formenvielfalt, Kleinzelligkeit, Höhenunterschiede, unterschiedliche Bodenstrukturen, Rückzugsmöglichkeiten.
über die Fernsinne	
über die Gefühle	Die Begegnung mit der Natur intensiviert die Gefühle der Kinder.
<b>Innere Verarbeitung</b>	
durch Eigenkonstruktionen	Kinder bringen die Fähigkeit zu "vielsinnlicher" Wahrnehmung mit. Die Natur bietet ihnen die beste Möglichkeit, diese Fähigkeit weiter zu differenzieren. In natürlichen bzw. naturnah gestalteten Räumen können die Kinder sowohl visuelle als auch akustische, körperliche, atmosphärische und emotionale Informationen gleichzeitig aufnehmen und verarbeiten.  Der Zugang zur Natur und ihrer (Er-)kenntnis erfolgt nicht auf analytisch-erklärendem Weg, sondern auf der Ebene des Sammelns, Betrachtens, Umgehens, Ausprobierens; bei Pflanzen und Tieren kommt die Pflege dazu.
durch Fantasie	Die lebendige Erfahrungswelt der Natur gibt der Fantasie der Kinder ständig neue Nahrung: Sie kommen Geheimnisvollem auf die Spur; sie werden dazu angeregt, Zeichen und Symbole zu hinterlassen; sie können mit Unfertigem hantieren.
durch sprachliches Denken	Erzieherinnen führen im Alltag mit den Kindern Gespräche über ihre Erfahrungen mit der Natur und in ihrer Umwelt. Dadurch können die Kinder differenzierte Begriffe von natürlichen und sozialen Phänomenen bilden.
durch naturwissenschaftlich-logisches Denken	Um Kinder im Vorschulalter zur Auseinandersetzung mit biologischen, physikalischen und anderen naturwissenschaftlichen Themen anzuregen, wenden sich Erzieherinnen den Phänomenen zu, die offen vor ihnen liegen. Besser als von Erwachsenen veranstaltete Experimente führen Staunen und gemeinsame Expeditionen ins Unbekannte dazu, dass Kinder in diesem Alter etwas verstehen.
<b>soziale Beziehungen und Beziehungen zur sachlichen Umwelt</b>	
	Kinder sind von Anfang an darauf aus, ihr Umfeld zu erkunden. Ihr alltägliches Lebensumfeld erleben sie dabei nicht getrennt nach Natur und Kultur.  Der Bildungsbereich Natur erschließt sich zunächst über den Umgang mit den "Elementen" Erde, Luft, Wasser - und faszinierend, aber nicht in der Eigenregie der Kinder - mit dem Feuer. Sodann zeigt sich Natur als lebendige Natur in Form von Pflanzen und Tieren. Schließlich stößt die Aufmerksamkeit auf auffallende (wenn auch selten einfach zu erklärende) Phänomene der physikalischen, der astronomischen und der chemischen Welt. Kinder erwarten dabei keine wissenschaftlich korrekte Erklärung. Vielmehr geht es oft darum, herauszubekommen, wozu etwas gut ist und wie es funktioniert.
<b>Umgang mit Komplexität und Lernen in Sinnzusammenhängen</b>	
	Kinder müssen Natur in ihren Zusammenhängen erfahren; nur so wird ihnen die Natur sinnlich und emotional nahe gebracht und der Grundstein für forschende Neugierde gelegt.  Über die natürliche Umwelt hinaus erregen auch die Phänomene der kulturellen Umwelt die Neugierde der Kinder. Dazu gehört der Verkehr ebenso wie die Einkaufsmöglichkeiten, wichtige Plätze, markante Gebäude, Grünanlagen oder Brunnen, Denkmäler sowie Kunst im öffentlichen Raum. Welche Aspekte dabei aufgegriffen werden, hängt stark von den lokalen Gegebenheiten ab. Wahrnehmbare kulturelle Differenz belebt den Forschergeist der Kinder.  Kinder und Erzieherinnen beschäftigen sich mit Tieren in ihrer natürlichen Umgebung. Dieses Lernen ist komplex und findet in einem Sinnzusammenhang statt. In der Regel sind Kinder an allen Tieren interessiert. Nur durch das Verhalten Erwachsener werden sie manchmal in ihrer Vorurteilslosigkeit behindert.

**Forschendes Lernen**

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