

INHALTSVERZEICHNIS

I.	THEORETISCHE GRUNDLAGEN	11
	Lernen und kindliche Entwicklung	12
	Bildungsverständnis: Frühe Bildung im Kontext des lebenslangen Lernens	13
I.1	Die Philosophie der Rahmenrichtlinien	14
	I.1.1 Das Bild vom Kind	14
	I.1.2 Spielen und Lernen	15
	I.1.3 Ganzheitlichkeit	16
	I.1.4 Entwicklungsangemessenheit	16
	I.1.5 Der Umgang mit Vielfalt	17
	I.1.6 Das Prinzip der Differenzierung und Individualisierung von Bildungsprozessen	17
	I.1.7 Co-Konstruktion	18
	I.1.8 Partizipation	19
I.2	Umgang mit individuellen Unterschieden und Inklusion	20
	I.2.1 Kinder unterschiedlichen Alters	20
	I.2.2 Mädchen und Jungen: geschlechterbewusste Bildung	20
	I.2.3 Kinder mit unterschiedlichem kulturellem Hintergrund: interkulturelle Bildung	21
	I.2.4 Kinder mit unterschiedlichem sozialem Hintergrund	22
	I.2.5 Kinder mit besonderen Begabungen	22
	I.2.6 Kinder mit Beeinträchtigung und erhöhtem Entwicklungsrisiko	23

I. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Lernen und kindliche Entwicklung

Kinder lernen von Anfang an und begegnen der Welt als Forschende. Die vorliegenden Rahmenrichtlinien beruhen auf einer Bildungsphilosophie, die das kindliche Lernen als ganzheitlichen Prozess begreift. Fühlen, Erleben, Denken, Erfahren und Handeln gehören untrennbar zusammen. Kinder erschließen sich ihre Umwelt mit allen Sinnen, in Interaktion mit den pädagogischen Fachkräften, ihren Eltern, anderen Bezugspersonen und anderen Kindern. Jungen und Mädchen sind somit Mitgestalter ihrer Entwicklung und co-konstruktive Mitbegründer ihrer Realität. Sie sind von Anfang an eingebettet in komplexe soziale Interaktionen. Die vielfältigen Rückkoppelungsprozesse bewirken, dass Bildung nicht linear, sozusagen von einem Lernschritt zum anderen verläuft, sondern in eine komplexe Realität eingebettet ist. Dies bedeutet, dass Lernen sowohl Ergebnis gezielt organisierter als auch formeller und informeller Bildungsprozesse ist. Lern- und Bildungsprozesse stehen im Dienst kindlicher Entwicklung. Lernen wird als Voraussetzung für die Förderung kindlicher Entwicklung und für die kindliche Bildungsbiografie angesehen. Kindliches Lernen wird demnach nicht aus der Alltagserfahrung des Kindes herausgelöst. Es ist stets in die kindlichen Lebenssituationen eingebettet und berücksichtigt somit auch die kontextuellen Gegebenheiten der jeweiligen Lernsituationen mit.

Jedes Mädchen und jeder Junge hat ein Recht auf einen eigenen Entwicklungsweg, Lern- und Lebensrhythmus. Entscheidend für eine positive Entwicklung des Kindes ist die Bereitschaft der Erwachsenen, seiner natürlichen Lernfreude einen lernintensiven Rahmen für die individuelle, spielerische Auseinandersetzung mit der Welt zu bieten und sich gemeinsam mit ihm auf Entdeckungsreise zu begeben und gemeinsam Wissen und Sinn zu generieren. Kindliches Lernen ist auf die Unterstützung der pädagogischen Fachkräfte und anderer Interaktionspartner angewiesen. Eine professionelle Gestaltung von Bildungsprozessen trägt nicht nur zur Optimierung kindlicher Entwicklung bei, sondern auch dazu, dass das Kind lernen kann, mit den Kulturwerkzeugen wie der Schrift, den Zahlen und den neuen Medien sinnvoll umzugehen. Durch das Angebot lerntheoretisch begründeter, pädagogisch-didaktisch entwicklungsangemessen aufbereiteter und mit den Kindern gestalteter Bildungsprozesse kann jedes Kind persönliche Lernerfolge erzielen. Entscheidend für den Lernerfolg ist das Anknüpfen an die individuellen Erfahrungen, an das bisher erlangte Wissen und Können der Kinder. Bestmögliche Lern- und Entwicklungschancen zu bieten bedeutet, Bildung in erster Linie auf die Stärkung positiver Entwicklung hin zu orientieren und Mädchen und Jungen in ihrer gesamten Persönlichkeit zu unterstützen.

Bildungsverständnis: Frühe Bildung im Kontext des lebenslangen Lernens

Bildung und Lernen sind in einer sich wandelnden Gesellschaft offene, lebenslange Prozesse.

In den ersten sechs Lebensjahren werden die Grundlagen für das lebenslange Lernen gelegt. Es sind die lernintensivsten, entwicklungsreichsten und bildsamsten Jahre im Leben eines jeden Menschen, denn in jener Zeit sind die Plastizität des Gehirns, seine Veränderbarkeit und Formbarkeit am größten. Je solider und breiter die Basis an Wissen und Können in diesem Lebensabschnitt ausgebildet wird, desto gewinnbringender lernt das Kind im weiteren Bildungsverlauf.

Bildung im Kindesalter gestaltet sich als sozialer Prozess, an dem sich Kinder und Erwachsene aktiv beteiligen. Soziale Interaktion und sozialer Dialog sowie der co-konstruktive Prozess bilden den notwendigen Rahmen, in dem Bildung stattfindet. Bildungsprozesse sind damit zugleich eingebettet in den sozialen und kulturellen Kontext, in dem sie jeweils geschehen.

Im Vordergrund stehen Stärkung und Erwerb von Basiskompetenzen, die Werthaltungen mit einschließen und mit dem Erwerb von Bildungsinhalten verknüpft sind. In einer individualisierten Wissensgesellschaft sind Kompetenzen wichtiger als fachspezifisches Wissen, das sich immer rascher verändert. Basiskompetenzen geben insofern Orientierung, als sie Mädchen und Jungen zum produktiven Umgang mit Vielfalt und Wandel, zur Selbstorganisation und sozialen Mitgestaltung sowie zur Offenheit für andere Kulturen und Lebensentwürfe befähigen. Orientierung bietet auch eine sinnlich reichhaltige, vielfältig angelegte Erfahrungswelt, in der Kinder breit gefächerte Basiskompetenzen erwerben können, die es ihnen ermöglichen, sich in der komplexen Lebenswelt mit ihrer Informations- und Wissensfülle zurechtzufinden. Das komplexe Gefüge der differenzierten Lebenssituationen verlangt danach, über die Grenzen der eigenen Position hinweg zu kommunizieren und auf diese Weise Werthaltungen und Sinn Erfahrungen mit anderen zu teilen. Lern- und Bewältigungsstrategien zielen darauf ab, Kompetenzen und Wissen jederzeit eigenverantwortlich einsetzen zu können.

I.1 DIE PHILOSOPHIE DER RAHMENRICHTLINIEN

Die Rahmenrichtlinien entwerfen ein wissenschaftlich begründetes Konzept kindlicher Bildung und zielen darauf ab, dass Jungen und Mädchen in ihren frühen entscheidenden Jahren in ihren Kindergärten pädagogisch qualifizierte Orte der Bildung vorfinden. Besondere Beachtung kommt der Kontinuität der Bildungsprozesse sowie der professionellen Gestaltung der Übergänge im Bildungsverlauf zu. Die Gestaltung und Organisation der Bildungsprozesse orientieren sich am Kind und rücken dessen Bedürfnisse, Interessen und Begabungen ins Zentrum der Aufmerksamkeit. Die Organisationsformen des Kindergartens sind auf die Entwicklung der schöpferischen Potenziale der Jungen und Mädchen ausgerichtet. Wenn Bildung vorrangig auf die Stärkung kindlicher Entwicklung ausgerichtet ist, dann gilt dies für alle Orte, in denen Kinder aufwachsen und in denen Bildungsprozesse stattfinden. Denn es ist immer dasselbe Kind, das seine Bildungsprozesse in der Familie, im Kinderhort, in der Kindertagesstätte, im Kindergarten und später in der Schule aktiv mitgestaltet. Vor dem Hintergrund heutiger Gesellschaftsbedingungen und Wissenschaftserkenntnisse legen die Rahmenrichtlinien die bildungstheoretische und bildungsphilosophische Grundlage der Bildungsarbeit im Kindergarten fest. Ihnen liegt ein ganzheitliches Bildungsverständnis zugrunde, das auf eine positive Entwicklung und auf das Wohlbefinden der Mädchen und Jungen ausgerichtet ist.

I.1.1 Das Bild vom Kind

Der Mensch kommt als „kompetenter Säugling“ zur Welt, er ist von Geburt an mit Kompetenzen ausgestattet sowie auf Selbsttätigkeit und Selbstbestimmung hin angelegt. Dies belegen die entwicklungspsychologische und neurowissenschaftliche Säuglingsforschung und die Erforschung der Kindheit.

Jungen und Mädchen gestalten ihre Entwicklung und Bildung von Anfang an aktiv mit und übernehmen dabei entwicklungsangemessene Verantwortung. Sie wollen von sich aus lernen, ihr Lerneifer, ihr Wissensdurst und ihre Lernfähigkeit sind groß. Schon unmittelbar nach der Geburt beginnen sie, ihr Umfeld zu erkunden, sich mit diesem auszutauschen und ihre Bedürfnisse zu äußern. Insofern sind Säuglinge aktive Mitgestalter ihrer Bildungsprozesse und nicht nur passive Teilhaber an den Ereignissen ihrer Umwelt. Mit zunehmendem Alter und Kompetenzerwerb werden Mädchen und Jungen zu Expertinnen und Experten, deren Weltwissen das Wissen der Erwachsenen nicht nur bereichert, sondern in vielen Momenten auch deren Lebenshorizont übersteigt. Im Kindergarten nehmen Kinder eine aktive Gestalterrolle in ihren Lern- und Bildungsprozessen ein, sie sind Akteure mit eigenen Gestaltungsmöglichkeiten. Für die Entfaltung ihrer reichen Lern- und Entwicklungspotentiale sind Kinder aber immer auf die Unterstützung ihres sozialen Umfeldes und auf eine kompetente Begleitung durch ihre Bezugspersonen angewiesen.

Was wir über Kinder denken, welche Bedürfnisse und Fähigkeiten wir ihnen zuschreiben, entspringt immer unserer Perspektive als Erwachsene. Die Welt aus der Perspektive des Kindes zu betrachten, erfordert eine hohe pädagogische Kompetenz. Die Bereitschaft, die Situation aus dem Blickwinkel des Kindes zu sehen, setzt voraus, ihm mit Empathie zu begegnen. Dabei kommen die Erwachsenen mit ihrem „inneren Kind“ in Berührung und das bedeutet, dass sie sich auf ihre eigene Biografie einlassen. Die Auseinandersetzung und Bewältigung der eigenen Kindheitserfahrungen eröffnet den pädagogischen Fachkräften den Zugang zur Erlebnisfähig-

keit eines Kindes und bietet ihnen die Möglichkeit, einen großen Reichtum zu entdecken, der ihnen aus der Erwachsenenperspektive oft nicht zur Verfügung steht.

Kein Junge und kein Mädchen ist gleich wie die anderen. Von anderen Kindern unterscheidet sich das einzelne Kind durch seine Persönlichkeit und Individualität. Jedes Kind bietet ein Spektrum einzigartiger Besonderheiten durch seine Anlagen, Stärken, Begabungen und Eigenaktivitäten. Kinder wollen durch spielerisches Gestalten, durch Experimentieren, durch Versuch und Irrtum, durch das Ausloten der Grenzen ihre individuellen und sozialen Kräfte und Kompetenzen entwickeln und sie im alltagspraktischen Handeln ausschöpfen und erweitern. Jungen und Mädchen werden durch die besonderen Bedingungen ihres Aufwachsens, durch ihr Entwicklungstempo und ihr Temperament mitgeprägt. Die Entwicklung im Kindesalter erweist sich als ein komplexes Geschehen, das, individuell unterschiedlich, als ein einzigartiger Prozess verläuft.

Kinder haben Rechte – diese sind in der UN-Kinderrechtskonvention universell verankert. Jungen und Mädchen haben von Anfang an ein Recht auf bestmögliche Bildung sowie auf umfassende Mitsprache und Mitgestaltung ihrer Lebensformen, ihrer Bildung und aller weiteren Entscheidungen, die sie betreffen.

1.1.2 Spielen und Lernen

Spielprozesse sind immer auch Lernprozesse. Spielen und Lernen sind keine Gegensätze. Vielmehr erarbeitet sich das Kind im Zusammenwirken dieser beiden Prozesse sein Bild von der Welt, es tritt zu sich selbst und anderen aktiv in Beziehung und konstruiert mit ihnen Wissen und Sinn.

Das Spiel ist die ureigenste Ausdrucksform des Kindes. Es ist die wichtigste Aktivität der frühen Kindheit und damit eine elementare Form des menschlichen Seins. Das Spiel bietet dem Kind die Möglichkeit, seine Entwicklungsaufgaben und seine Lebensrealität aktiv zu bewältigen. Im Spiel setzt sich das Kind mit sich selbst und seiner Umwelt auseinander, wobei alle seine Kräfte zum Einsatz kommen: Es ist in emotionaler, sozialer und kognitiver Hinsicht gefordert. Mädchen und Jungen bilden ihre Erfahrungen, ihre Wirklichkeiten in den Spielhandlungen nach und gestalten sie zugleich fantasievoll nach ihren Vorstellungen um. Ihre schöpferische Begabung bringt sie dazu, die Realitäten zu verändern und sie immer wieder nach ihren eigenen Vorstellungen neu zu erfinden. Märchen, Geschichten, die Medienwelt und auch die Erfahrungen im Alltag bieten Anregung dazu. Kinder entwickeln im Spiel häufig Ideen und Wünsche, die sie sich in der Wirklichkeit oft nicht erfüllen können. Das Spiel erlaubt es ihnen, ihre Träume und Impulse auszuleben und das gesamte Potential an Lebensmöglichkeiten auszuschöpfen.

Das Freispiel erweist sich als zentrales Lernfeld. Es bietet den Kindern eine Vielfalt von sinnlich anregenden Erlebnis-, Erfahrungs-, Spiel- und Lernmöglichkeiten. Eine lernintensive Ausschöpfung dieser Vielfalt von Spielgeschehen und Bildungsfeldern, zu denen heute auch unterschiedliche Lernwerkstätten zählen, erfordert eine kompetente Gestaltung der Spiel- und Lernräume sowie eine aufmerksame Begleitung der kindlichen Lernprozesse durch die pädagogischen Fachkräfte.

In den Jahren bis zur Einschulung stehen spielerische Lernformen im Mittelpunkt der pädagogischen Arbeit. Neugierde, sinnliche Wahrnehmung, Bewegungsfreude, Ideenreichtum und kommunikativer Austausch bilden die Grundlage der Bildung. Im Kindergarten wird das spielerische Lernpotential der Kinder durch eine systematische Begleitung und durch eine differenzierte, lernmethodisch begründete Didaktik gefördert und bewusst auch für zielgerichtetes Lernen in Bildungsinitiativen und -projekten genutzt. Auf diese Weise kann das Kind den Wechsel zu organisierten Lern- und Bildungsprozessen in der Schule bewältigen.

Neben den offenen und reichhaltigen Lernangeboten des Freispiels planen und gestalten die pädagogischen Fachkräfte gemeinsam mit den Kindern gezielte Lernaktivitäten im Rahmen von didaktischen Einheiten, thematischen Schwerpunkten oder längerfristigen Projekten. Deren Planung und Gestaltung erfolgt unter Berücksichtigung der Bedürfnisse und Interessen der Jungen und Mädchen und mit deren aktiver Beteiligung. Im Gestaltungsprozess der jeweiligen Lernaktivitäten, Themenstellungen, Schwerpunkte und Projekte sorgen die pädagogischen Fachkräfte im Sinne einer ganzheitlichen Stärkung der kindlichen Kompetenzen für eine ausgewogene Berücksichtigung aller Bildungsfelder.

1.1.3 Ganzheitlichkeit

Den Rahmenrichtlinien liegt ein ganzheitliches Bildungsverständnis zugrunde. Das Kind, seine Entwicklung, die gesamte Persönlichkeit, nicht einzelne Aspekte, stehen demnach im Mittelpunkt früher Bildung. Dieses Prinzip kommt auf zwei Ebenen zur Geltung:

- a) Frühe Bildung stärkt die gesamte Persönlichkeit des Kindes und betrifft alle Visionen und alle Kompetenzen. Das Kind ganzheitlich zu stärken bedeutet, kognitive, emotionale und soziale Kompetenzen in den Fokus der Organisation von Bildungsprozessen zu stellen. Zentrales Ziel der Rahmenrichtlinien ist es, kindliche Lernprozesse entwicklungsangemessen und kindgerecht zu gestalten und in Interaktion mit dem Kind auf eine Stärkung seiner Entwicklungs-, Lern- und Bildungsbiographie hinzuwirken.
- b) Die Gestaltung von Bildungsprozessen in den unterschiedlichen Bildungsfeldern bietet Möglichkeiten, in jedem Bildungsfeld alle kindlichen Kompetenzen zu stärken. So können beispielsweise im Tanz auch frühe mathematische Bildung und bei der Durchführung naturwissenschaftlicher Experimente die Sprachkompetenz des Kindes gestärkt werden.

1.1.4 Entwicklungsangemessenheit

Bildungsprozesse, Lernumgebung, Materialangebot und die Organisation des Tagesablaufes werden pädagogisch begründet gestaltet. Sie müssen der emotionalen, sozialen, körperlichen und kognitiven Entwicklung des Kindes gerecht werden. Die pädagogischen Fachkräfte achten darauf, dass die Organisation der Bildungsprozesse das jeweilige Kind weder über- noch unterfordert. Daher werden alle Bildungsfelder, Spiel-, Lern- und Arbeitsaktivitäten so offen und vielfältig angelegt, dass jedes Kind Anregungen erfährt. Dies erfordert einen differenzierten Blick auf die individuellen Möglichkeiten eines jeden Mädchens und Jungen.

1.1.5 Der Umgang mit Vielfalt

Unterschiede bezüglich Geschlecht, Alter, Herkunft, Kultur, Religion, Begabungen und die körperliche Individualität ergeben den Reichtum einer gesellschaftlich vielstimmigen Welt. Die Unterschiede in der Entwicklung der kindlichen Begabungen und Fähigkeiten werden genauso wie die Stärken und Schwächen der Jungen und Mädchen wahrgenommen und wertgeschätzt und als Ausdruck ihrer Persönlichkeit anerkannt. Unterschiedlichkeit bedeutet Reichtum, denn daraus erwachsen beziehungsreiche Lernsituationen, die zu größerem, individuellem und gemeinsamem Lerngewinn führen. Das Konzept der inklusiven Bildung erkennt in der Vielfalt menschlicher Ausdrucksformen einen besonderen Wert. Deshalb zielt dieser Ansatz darauf ab, alle Kinder – Kinder anderer Sprachen und Kulturen, Kinder mit Migrationshintergrund, Kinder mit Beeinträchtigungen, Kinder mit erhöhtem Entwicklungsrisiko und Kinder mit besonderen Begabungen – zu einer Lerngemeinschaft zusammenzuführen. Kinder, die durch gemeinsames Leben und Lernen lebendige Vielfalt erfahren, können zu einer solidarischen Kindergemeinschaft zusammenwachsen und auf diese Weise die grundlegenden Kompetenzen zur Bewältigung der Herausforderungen in einer globalisierten Welt erwerben. Wenn Erwachsene Mehrsprachigkeit und Multikulturalität als Normalität und Reichtum betrachten, dann können auch Kinder diese Lebensform als Chance begreifen und interkulturelle und mehrsprachige Kompetenzen entwickeln. Die Neugier auf andere Kulturen und Sprachen wird geweckt, wenn Kinder mit verschiedenem kulturellem Hintergrund an gemeinsamen Bildungsprozessen aktiv beteiligt sind und dabei lernen, der Vielfalt konstruktiv und kompetent zu begegnen.

1.1.6 Das Prinzip der Differenzierung und Individualisierung von Bildungsprozessen

Dieses Prinzip ermöglicht es, gezielt auf die individuellen Unterschiede der Kinder einzugehen, sich ihnen im Dialog zu öffnen und jedes Kind in besonderer Weise zu begleiten. Es setzt ein differenziertes Lernangebot und individuelle Lernformen in allen Formen gemeinsamen Tuns voraus.

Ein differenziertes Angebot eröffnet den Mädchen und Jungen Wahlmöglichkeiten und die Chance, sich entsprechend ihrer Entwicklung und ihren Bedürfnissen und Interessen in vielfältige Bildungsprozesse und Beziehungen einzubringen. Das bedeutet ein Nebeneinander von altersgemischten Lerngemeinschaften, z. B. beim Morgenkreis, bei Projekten, bei Ausgängen ..., und von altershomogenen Gruppen. Differenzierung ermöglicht eine Zusammenführung von altershomogenen und von zielgruppenspezifischen Lerngemeinschaften, z. B. bei Angeboten für die Kinder, die vor dem Übertritt in die Grundschule stehen, bei sprachlichen Angeboten für Kinder mit Migrationshintergrund, bei geschlechtsspezifischen Angeboten für Mädchen und für Jungen oder bei motorisch intensiven Spielangeboten für Dreijährige.

Für das nachhaltige Lernen und die positive Entwicklung des Kindes sind intensive Interaktionen zwischen den Erwachsenen und den Kindern und vielfältige Interaktionen in Kleingruppen entscheidend. Situationen, in denen pädagogische Fachkräfte und Kinder ihre Gedanken austauschen und im Dialog diesen Prozess des gemeinsamen Forschens reflektieren und über einen längeren Zeitraum aufrechterhalten, kommen dem ganzheitlichen Anspruch einer prozessorientierten Pädagogik nahe.

Jedes Kind hat andere Entwicklungspotentiale und Lernbedürfnisse, hat seine eigenen Lernwege und sein eigenes Lerntempo. Diese lassen sich nur durch systematische Beobachtung und Dokumentation seiner Entwicklungs- und Lernprozesse erkennen und pädagogisch erschließen. Die Begabungen und Fähigkeiten des Kindes kommen durch den Dialog mit ihm und durch die individuelle Begleitung und Gestaltung seiner Entwicklungs- und Lernprozesse zur Entfaltung. Die Eltern und das persönliche Lebensumfeld des Kindes werden in diesen Prozess seines Wachsens und Lernens miteinbezogen.

1.1.7 Co-Konstruktion

Co-Konstruktion als pädagogisches Prinzip verlangt, dass Lernen durch Zusammenarbeit stattfindet, dass Bildungsprozesse von pädagogischen Fachkräften und Kindern gemeinsam gestaltet werden. Von entscheidender Bedeutung ist dabei, dass das Kind und sein Umfeld gleichermaßen aktiv werden. Somit sind auch die Erwachsenen für die Qualität dieses Interaktionsgeschehens und für dessen Steuerung und Moderation maßgeblich mit verantwortlich.

Das Prinzip der Co-Konstruktion berücksichtigt, dass Mädchen und Jungen von Geburt an sozial eingebunden sind, Kompetenzen mitbringen und aktive Mitgestalter ihrer Bildungsprozesse sind. Der Schlüssel der Co-Konstruktion ist die Interaktion. In einer Lerngemeinschaft von Erwachsenen und anderen Kindern lernt das Kind, gemeinsam Probleme zu lösen und die Bedeutung von Dingen und Prozessen zu erforschen sowie mit den anderen zu diskutieren und zu verhandeln. Es lernt dabei vor allem, seine eigenen Ideen und sein Verständnis von der Welt zum Ausdruck zu bringen, sich mit anderen darüber auszutauschen und Bedeutungen gemeinsam auszuhandeln.

Im Mittelpunkt von co-konstruktiven Bildungsprozessen steht das Kind mit seinen eigenen Ideen und Theorien. Diese verdienen Anerkennung, müssen aber auch hinterfragt werden. Der Erwerb von Faktenwissen tritt zu Gunsten der Sinnkonstruktion in den Hintergrund. Erwachsene sollten bereit sein, das Interesse an einem Thema mit den Kindern zu teilen, herauszufinden, wie die Kinder Dinge erleben und verstehen und mit ihnen gemeinsame Aktivitäten durchzuführen.

Co-konstruktive Prozesse zeichnen sich durch ein neues Bildungsverständnis aus und beziehen zunehmend metakognitive Ansätze in die Didaktik ein. Metakognitive Ansätze messen dem Reflexionsvermögen des Menschen einen hohen Stellenwert bei. Sie gehen davon aus, dass Kinder über ihr Lernen nachdenken, ihr Denken und Handeln reflektieren und Bewusstsein über ihre Bildungsleistungen gewinnen können. Dadurch entwickeln sie ihre Lernstrategien weiter.

Bildung ist ein fortlaufender Prozess, der bis zum Ende des Lebens andauert. Durch die Kenntnis der Lernstrategien können Lernmethoden bewusst eingesetzt, reflektiert und verbessert werden. Durch den Aufbau eines Bewusstseins darüber, dass ich lerne, was ich lerne und wie ich lerne, erhalte ich die Möglichkeit, Denkmuster und Handlungsweisen erfolgreich zu beeinflussen. Das Bewusstsein der Kinder über ihre eigenen Lernprozesse wird im Kindergarten auf ihre Fragestellungen und auf ihr Erkenntnisvermögen ausgerichtet. Die Stärkung der lernmethodischen Kompetenz setzt sich in der Grundschule fort.

I.1.8 Partizipation

Bildung ist ein auf Dialog ausgerichtetes Geschehen, in dem sich Kinder und Erwachsene als Partner begegnen. Auch Familie und Kindergarten sind Partner in gemeinsamer Verantwortung, und zwar durch ihre wechselseitigen Beziehungen zum Kind.

Partnerschaft bedeutet, sich auf gleicher Augenhöhe respektvoll zu begegnen und zusammenzuwirken, denn alle Beteiligten verfügen über besondere Stärken. Partnerschaft erfordert die angemessene Beteiligung an Entscheidungsprozessen in gemeinsamen Angelegenheiten auf der Grundlage demokratischer Prinzipien. Beteiligung richtet sich auf Mitwirkung, Mitgestaltung, Mitbestimmung und Aushandlung aus.

Die Partizipation der Kinder erfordert zugleich die der Eltern und die im Team der pädagogischen Fachkräfte, aber auch die Kooperation zwischen den Kindergartenträgern, der Kindergartenführung und der Verwaltung. Denn der Kindergarten ist keine isolierte Welt, er ist Teil eines größeren Ganzen. Die Kinder nehmen die Atmosphäre in ihrer Umgebung deutlich wahr und reagieren darauf. Die Erwachsenen und ihre Umgangsformen sind stets Vorbild und Anregung für die Kinder. Partizipation betrifft alle Personen, die am Geschehen im Kindergarten beteiligt sind. Dem Demokratieprinzip wird ein hoher Stellenwert beigemessen, es prägt somit das gesamte Bildungs- und Kindergartengeschehen im Sinne einer gelebten Alltagsdemokratie.

I.2 UMGANG MIT INDIVIDUELLEN UNTERSCHIEDEN UND INKLUSION

I.2.1 Kinder unterschiedlichen Alters

Altersgemischte Gruppen im Kindergarten stellen für das einzelne Kind eine gewinnbringende Lerngemeinschaft dar. Die Kinder sind in der Regel zwischen drei und sechs Jahre alt. Eine Erweiterung dieser Altersmischung zeichnet sich ab, da sich der Kindergarten auch für Kinder unter drei Jahren öffnet. In Ausnahmefällen können auch schulpflichtige Kinder den Kindergarten besuchen. Während altersgemischte Gruppen aufgrund ihrer Heterogenität hohe Anforderungen an die Fachkräfte stellen, bieten sie den Kindern vielseitige Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten in einem sozial offenen Beziehungsfeld. Die Möglichkeiten zur Auswahl von Spiel- und Lernpartnern und -partnerinnen werden dadurch stark erhöht. In altersgemischten Gruppen interagieren Kinder häufiger mit Kindern des anderen Geschlechts und orientieren sich je nach Themenbereich an den Jüngeren oder an den Älteren. Dabei lernen sie vieles leichter als von Erwachsenen, denn die Erfahrungs- und Entwicklungsunterschiede sind zwischen Kindern leichter überwindbar. Aufgrund der natürlichen Entwicklungsunterschiede werden die Kinder stärker in ihrer Individualität wahrgenommen.

Im Austausch mit älteren und jüngeren Kindern lernt das Kind das Zusammenleben in einer altersgemischten Gruppe. Durch erfolgreiche Interaktionen mit Kindern unterschiedlichen Alters erwerben der Junge und das Mädchen vor allem ein erweitertes Spektrum sozialer Kompetenzen wie z. B. Rücksichtnahme, Hilfsbereitschaft, Durchsetzungsvermögen, Abgrenzungsfähigkeit und Geduld. Dadurch lernen Kinder auch, Hilfe von älteren Kindern mit mehr Erfahrung anzunehmen und weniger erfahrenen Kindern Hilfe anzubieten. Sie beginnen, sich selbst als Vorbild für andere zu begreifen und ihr eigenes Verhalten zu reflektieren. Sie erfahren, was es heißt, sich auf Unterschiede einzulassen und Konflikte in der Auseinandersetzung mit älteren, gleichaltrigen sowie auch jüngeren Kindern zu bewältigen und auf diese Weise eigene Interessen angemessen durchzusetzen und Rücksicht auf die Interessen anderer zu nehmen.

I.2.2 Mädchen und Jungen: geschlechterbewusste Bildung

Die Natur fällt die Entscheidung, ob ein Kind als Mädchen oder als Junge zur Welt kommt, und gibt damit die biologische Geschlechtszuordnung eines Menschen vor. Das soziale oder kulturelle Geschlecht unterliegt hingegen gesellschaftlichen Bedingungen. Was es bedeutet, weiblich oder männlich zu sein, dies bestimmt weitgehend der Einfluss des Kulturraums und der Gesellschaft, in denen ein Mädchen oder ein Junge aufwächst, und die damit verbundenen geschlechterspezifischen Erfahrungen. Die Geschlechterrollen weisen eine spezifische Typologie auf, die sich in männlichen und weiblichen Verhaltensnormen, in Sitten, Gebräuchen und Vereinbarungen zeigt. Für die Entwicklung der Geschlechtsidentität sind die Jahre der frühen Kindheit sowie die Erfahrungen in Familie und Kindergarten von großer Bedeutung. Kinder setzen sich intensiv mit den Fragen auseinander, was es heißt, ein Mädchen oder ein Junge zu sein. Sie erleben, welche Rolle sie als Mädchen oder als Junge einnehmen dürfen und wollen wissen, welche ihrer Wünsche und Vorstellungen realisierbar sind. Ihre Antworten sind abhängig von den Vorbildern in der Familie, vom Geschlechtsrollenvorbild im Kindergarten und in den Medien sowie von den geschlechterbezogenen Erwartungen ihres Umfeldes. Im Austausch mit anderen entwickeln Mädchen und Jungen ihre soziale Geschlechtsidentität.

Das Kind entwickelt eine eigene Geschlechtsidentität, mit der es sich sicher und wohl fühlt. Der Kindergarten bietet dafür einen geeigneten Rahmen und gibt den Mädchen und Jungen die Gelegenheit, einengende Geschlechterstereotypen zu erkennen und traditionelle sowie kulturell geprägte Mädchen- und Jungenrollen kritisch zu hinterfragen. Mädchen und Jungen erwerben ein differenziertes und vielfältiges Bild der möglichen Rollen von Männern und Frauen. Die pädagogischen Fachkräfte reflektieren diesbezügliche Prozesse in der Gruppe und eröffnen den Jungen und Mädchen Möglichkeiten zur individuellen Konstruktion. Sie richten ihr Augenmerk insbesondere auf Gruppenprozesse, die einengend auf das Kind wirken.

1.2.3 Kinder mit unterschiedlichem kulturellem Hintergrund: interkulturelle Bildung

Kinder wachsen heute in einer kulturell und sprachlich vielfältigen Welt auf. Um sich darin bewegen und entfalten zu können, benötigen Kinder und Erwachsene interkulturelle Kompetenz, deren Entwicklung in einem engen Zusammenhang mit den sprachlichen Kompetenzen steht. So ist für viele Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund Mehrsprachigkeit selbstverständlich und notwendig; sie entsteht also nicht aufgrund einer bewussten Entscheidung der Eltern oder der Bildungseinrichtung für den Erwerb einer weiteren Sprache.

Interkulturelle Bildung umfasst eine individuelle und gesellschaftliche Dimension. Die Bereitschaft, sich mit einer fremden Kultur offen auseinanderzusetzen, erfordert, dass man Akzeptanz und Wertschätzung für die eigene Person empfindet und in der eigenen Kultur gefestigt ist und sich dieser zugehörig fühlt. Interkulturelle Kompetenz beinhaltet insbesondere kulturelle Aufgeschlossenheit und Neugierde sowie eine mehrsprachige Orientierung und die Fähigkeit, mit Fremdheit umzugehen. Sie eröffnet individuelle Lern- und Lebenschancen und ist zugleich Grundlage für das konstruktive und friedliche Miteinander von Individuen und Gruppen mit unterschiedlichen sprachlichen, kulturellen und religiösen Traditionen. Interkulturelle Kompetenz ist Bildungsziel und Entwicklungsaufgabe für die Kinder und Erwachsenen unseres Landes, aber auch für die Menschen, die von anderen Ländern zuziehen und sich in Südtirol niederlassen. Im interkulturellen Miteinander gilt es, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu entdecken, Mehrsprachigkeit und Multikulturalität als Chance wahrzunehmen, miteinander und voneinander zu lernen. Pädagogik der Vielfalt bedeutet auch vorurteilsbewusste Pädagogik, die selbstverständliche kulturspezifische Erwartungen thematisiert und reflektiert. Durch die Begegnung mit Kindern anderer Sprachen und Kulturen lernt und erlebt das Kind ein selbstverständliches Miteinander. Es hat Interesse und Freude daran, andere Kulturen und Sprachen kennen zu lernen, sich damit auseinanderzusetzen und sie zu verstehen. Gleichzeitig beschäftigt sich das Kind mit der eigenen Herkunft und reflektiert die eigenen Einstellungen und Verhaltensmuster.

1.2.4 Kinder mit unterschiedlichem sozialem Hintergrund

Aufgrund des unterschiedlichen sozialen Hintergrunds ihrer Familien ergeben sich für Kinder auch große Unterschiede hinsichtlich ihrer finanziellen Ressourcen, ihrer Wohn- und Lebensumstände, ihrer Alltagserfahrungen und Freizeitaktivitäten. Während sich Schutzfaktoren wie gutes Familienklima, enge Freundschaften, sprachliche Fähigkeiten oder ausreichende Lern- und Erfahrungsräume risikomindernd auswirken können, erhöhen längere Armutsdauer, Bildungsferne oder Arbeitslosigkeit der Eltern das Risiko lebenslanger Armut. Familiäre Problemsituationen können die Entwicklungschancen und die Lernfähigkeit eines Kindes beeinträchtigen. Deshalb sind Kinder mit einem solchen Benachteiligungsrisiko besonders auf eine vorbeugende und ausgleichende Unterstützung durch den Kindergarten angewiesen.

Der Kindergarten trägt dazu bei, die Lern- und Lebenschancen von Kindern aus sozial benachteiligten Familien zu verbessern und gute Entwicklungsmöglichkeiten für sie zu sichern. Wichtig ist, benachteiligende Familiensituationen so früh wie möglich zu erkennen sowie den Betroffenen bedarfsgerechte Hilfen anzubieten und ihnen durch ein vernetztes Vorgehen nachhaltige Unterstützung zu gewährleisten. Dazu ist eine gute Zusammenarbeit mit den zuständigen sozio-sanitären Fachdiensten und den Beratungsstellen im Bildungssystem erforderlich. Das Unterstützungsnetz hat die Pflicht, Hilfen anzubieten, die der Entstehung von Entwicklungsschäden präventiv entgegenwirken. Pädagogisches Handeln knüpft an den vielfältigen Kompetenzen und Bewältigungsstrategien der betroffenen Kinder und ihrer Familien an und hilft im Rahmen eines sorgsam geplanten Handlungskonzeptes. Es liegt u. a. in der Verantwortung des Kindergartens, einer Diskriminierung von sozial oder ökonomisch beeinträchtigten Familien und deren Kinder wirksam entgegenzutreten.

1.2.5 Kinder mit besonderen Begabungen

Kinder mit besonderen Begabungen haben ein außergewöhnliches Potenzial. Hochbegabung lässt sich prinzipiell in allen Bereichen kindlicher Entwicklung feststellen. In der Regel zeigt sie sich in bestimmten Persönlichkeitsdimensionen. Diese umfassen insbesondere den motorischen, emotionalen, sozialen, künstlerischen und kognitiven Bereich.

Die pädagogischen Fachkräfte haben die Aufgabe, durch entwicklungsangemessene und kindspezifische Aktivitäten den Herausforderungen gerecht zu werden, die aus den spezifischen Begabungen der Kinder resultieren. Materialangebot und Bildungsformen orientieren sich an ihren speziellen Lernbedürfnissen, Interessen und Vorlieben. Kinder mit besonderen Begabungen sind wie andere Kinder auf Anerkennung ihrer Leistungen angewiesen. Das Miteinander von Kindern unterschiedlichster Talente und Begabungen bietet vielfältige Möglichkeiten zur Stärkung ihrer sozialen Kompetenz und zur Optimierung gemeinsam organisierter Bildungsprozesse.

Auch Kinder mit besonderen Begabungen benötigen eine ganzheitliche Unterstützung in ihren Entwicklungs- und Lernprozessen. Alle Bildungsfelder und Entwicklungsbereiche müssen angemessen berücksichtigt und jeweils auf die besondere Individualität und den besonderen Lernbedarf abgestimmt werden.

I.2.6 Kinder mit Beeinträchtigung und erhöhtem Entwicklungsrisiko

Es gibt Kinder, die in ihrer Entwicklung auffällig, gefährdet oder beeinträchtigt sind und einen besonderen Begleitungs-, Unterstützungs- und Förderbedarf aufweisen.

Eine Beeinträchtigung liegt nach dem Internationalen Klassifikationssystem (ICF) der Weltgesundheitsorganisation (WHO) dann vor, wenn Funktionsbeeinträchtigungen oder Funktionsmängel aufgrund von Schädigungen den Lebensalltag von Kindern beeinträchtigen. Behinderung ist laut ICF hingegen grundsätzlich ein Faktor des Umfeldes und kann durch entsprechende Interventionen vermieden oder zumindest gemildert werden. Dieser Definition liegt ein Menschenbild zugrunde, das die Fähigkeiten und Stärken eines Menschen in den Vordergrund stellt. Eine solche Sichtweise bildet die Grundlage sowohl für die Diagnostik als auch für die pädagogische Praxis.

Kinder, die mit deutlich erhöhtem Entwicklungsrisiko aufwachsen, werden im Kindergarten und oft bereits in der Familie aufgrund von Verhaltensbesonderheiten oder ungewöhnlichen Entwicklungswegen erkannt, wobei die Ursachen vielfältig sein können. Aufgrund ihres erhöhten Entwicklungsrisikos kann die Teilhabe dieser Kinder am Leben in der Gemeinschaft manchmal begrenzt oder gefährdet sein.

Als Antwort auf die Frage nach der bestmöglichen Unterstützung dieser Jungen und Mädchen hat sich in Südtirol das Konzept der inklusiven Bildung positiv verankert. Inklusive Bildung richtet sich an alle Kinder und strebt eine Reduzierung sämtlicher Benachteiligungen in der Bildung an. Die Teilhabe am Leben der Gemeinschaft, in der jeder und jede respektiert und geschätzt wird, ist die beste Grundlage für die Entwicklung aller Kinder und bietet die Möglichkeit, die Unterschiedlichkeit als Bereicherung für das Lernen zu nutzen. Die Verwirklichung dieser Beteiligung erfordert eine enge Zusammenarbeit von Kindergarten, Familie und sozio-sanitären Diensten. Die Kooperationspartner Kindergarten, Familie und Fachdienste bringen hierbei ihre jeweiligen Leistungen und Möglichkeiten ein und vernetzen sie zu einem ganzheitlichen Konzept, das im Kindergarten zum Tragen kommt.

Kindergärten tragen den sehr unterschiedlichen Situationen von Kindern mit Beeinträchtigung und Entwicklungsrisiken durch ein abgestuftes Unterstützungskonzept Rechnung. Dieses wird mit dem Ziel einer uneingeschränkten Teilhabe am Leben der Gemeinschaft auf den folgenden drei Ebenen wirksam:

- Primärprävention: verhindern, dass Entwicklungsprobleme entstehen
- Sekundärprävention: frühzeitig eingreifen, wenn Entwicklungsrisiken erkennbar sind
- Rehabilitation: bei Beeinträchtigung angemessen unterstützen

Im Begleiten der Kinder mit erhöhtem Entwicklungsrisiko sind für Kindergärten neben der pädagogischen Arbeit die Aspekte Früherkennung, Kooperation und der Einsatz sekundärpräventiver Programme bedeutsam. Bei vielen dieser Kinder ist eine Diagnostik, Beratung, Förderung und therapeutische Begleitung durch die Fachdienste erforderlich.

Die Aufnahme von Kindern mit Beeinträchtigung bedarf einer frühzeitigen sorgfältigen Planung, vertiefter Gespräche mit der Familie und den Fachdiensten, einer Reflexion der Gruppenzu-

sammensetzung und eines gemeinsamen pädagogischen Konzepts. Zugleich erhalten Kinder mit Beeinträchtigung eine spezifische, therapeutische Förderung, die in das pädagogische Angebot des Kindergartens eingebettet und mit diesem vernetzt wird. Pädagogische Fachkräfte des Kindergartens, Familien und Spezialisten der Fachdienste planen gemeinsam die notwendigen diagnostischen Untersuchungen, das pädagogische Vorgehen in der Gruppe und die therapeutischen Leistungen. Entscheidungen werden für alle transparent vorbereitet und gemeinsam getroffen. Alljährlich werden in dieser Kooperation der Individuelle Bildungsplan und beim Übertritt in die Grundschule das Funktionelle Entwicklungsprofil erstellt.

Eine differenzierte Wahrnehmungsfähigkeit aller am Bildungsprozess beteiligten Personen, der Austausch darüber und das Wissen um die Lernmöglichkeiten des Kindes sind die Basis für die Festlegung von Bildungszielen, für die Planung weiterer Maßnahmen, für die bestmögliche Begleitung des Kindes auf seinem individuellen Lernweg, für die Partizipationsmöglichkeit aller Kinder und somit für die Verwirklichung inklusiver Bildung. Die Unvoreingenommenheit der Kinder gegenüber Kindern und Erwachsenen mit Beeinträchtigung weist den Weg zur Verwirklichung inklusiver Bildung.