

1. EMOTIONEN UND SOZIALE BEZIEHUNGEN	1
1.1 Kompetenzen	4
1.2 Pädagogische Impulse	5
Unterstützung und Förderung von Bildungsprozessen im Alltag	5
Exemplarische Bildungsangebote	6
Vorbereitete Lernumgebung	7
1.3 Leitfragen zur Reflexion der Bildungsprozesse	8
2. ETHIK, RELIGION UND GESELLSCHAFT	9
2.1 Kompetenzen	24
2.2 Pädagogische Impulse	26
Unterstützung und Förderung von Bildungsprozessen im Alltag	26
Exemplarische Bildungsangebote	27
Vorbereitete Lernumgebung	27
2.3 Leitfragen zur Reflexion der Bildungsprozesse	29
3. SPRACHE UND KOMMUNIKATION	31
3.1 Kompetenzen	34
3.2 Pädagogische Impulse	35
Unterstützung und Förderung von Bildungsprozessen im Alltag	35
Exemplarische Bildungsangebote	36
Vorbereitete Lernumgebung	37
3.3 Leitfragen zur Reflexion der Bildungsprozesse	38
4. BEWEGUNG UND GESUNDHEIT	39
4.1 Kompetenzen	41
4.2 Pädagogische Impulse	42
Unterstützung und Förderung von Bildungsprozessen im Alltag	42
Exemplarische Bildungsangebote	43
Vorbereitete Lernumgebung	44
4.3 Leitfragen zur Reflexion der Bildungsprozesse	45

5. ÄSTHETIK UND GESTALTUNG	46
5.1 Kompetenzen	49
5.2 Pädagogische Impulse	49
Unterstützung und Förderung von Bildungsprozessen im Alltag	49
Exemplarische Bildungsangebote	50
Vorbereitete Lernumgebung	51
5.3 Leitfragen zur Reflexion der Bildungsprozesse	52
6. NATUR UND TECHNIK	53
6.1 Kompetenzen	55
6.2 Pädagogische Impulse	56
Unterstützung und Förderung von Bildungsprozessen im Alltag	56
Exemplarische Bildungsangebote	57
Vorbereitete Lernumgebung	58
6.3 Leitfragen zur Reflexion der Bildungsprozesse	59
LITERATUR	60



1. EMOTIONEN UND SOZIALE BEZIEHUNGEN

Dieser Ausspruch, der Johann Wolfgang von Goethe zugeschrieben wird, beschreibt die Balance zwischen Autonomie und Bindung, zwischen neugierigem Erkunden der Welt und Orten der Geborgenheit, die Kinder für die Entwicklung ihrer Persönlichkeit brauchen. Wie können Kinder mit ihren unterschiedlichen Lebenserfahrungen im Kindergarten „Wurzeln fassen“, wie können wir sie in ihrer Entwicklung „beflügeln“?

Kinder sind von Geburt an soziale Wesen, deren Interaktionen mit anderen von Emotionen geprägt sind. In einer wertschätzenden Atmosphäre entwickeln sie im Austausch mit ihren Bezugspersonen und mit deren Unterstützung zunehmend die Fähigkeit, ihre Emotionen bewusst wahrzunehmen und vertrauensvolle Beziehungen aufzubauen.

Für die Entwicklung der Identität benötigen Kinder vielfältige Gelegenheiten, eigenständig zu handeln, Neues auszuprobieren und dabei Selbstwirksamkeit zu erleben. Selbstwirksamkeit bedeutet für ein Kind zu erleben, dass es mit

„ZWEI DINGE
SOLLEN KINDER
VON IHREN ELTERN
BEKOMMEN:
WURZELN UND
FLÜGEL.“

seinem Handeln etwas bewirken kann, dass es aufgrund seiner Kompetenzen Aufgaben und Probleme bewältigen kann.



„Lass mich, ich kann´s eh“, betonen junge Kinder immer wieder. Sarah möchte sich selbst Saft einschenken. Es ist für sie eine Herausforderung und sie bewältigt sie. Eine gut vorbereitete Umgebung ermöglicht ihr das.

Die Integration von neuen Inhalten in bisherige Erfahrungen bewirkt Vertrautheit sowie ein Gefühl der Sicherheit und stärkt die Identität.¹

Die Identitätsentwicklung von Kindern bezieht sich auch auf die Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper und der Sexualität. Besondere Achtsamkeit muss in diesem Zusammenhang auf die Wahrung von persönlichen Grenzen gelegt werden. Es geht darum, eigene Gefühle, Bedürfnisse und Grenzen zu vertreten, „Nein“ sagen zu können und gleichermaßen die Grenzen anderer zu respektieren und ein „Nein“ zu akzeptieren.

Die Identifikation mit dem eigenen Geschlecht wird u. a. durch die Gleichaltrigengruppe (peers) beeinflusst. So zeigen Kinder bereits im frühen Alter größeres Interesse an Kindern des gleichen Geschlechts und ahmen deren Handlungen bevorzugt nach.² Das Bild vom eigenen Geschlecht wird auch durch das Vorbild der Erwachsenen, die Darstellung von Frauen und Männern in den Medien sowie durch kulturelle Werte und Normen bestimmt.

Vertrauen und Wohlbefinden von Kindern sind entscheidende Bestandteile ihrer physischen und psychischen Gesundheit und Voraussetzung dafür, dass sie die Welt aktiv erkunden sowie emotionale Kompetenz und Resilienz entwickeln.

Der Begriff Resilienz, auch als „psychische Widerstandsfähigkeit“ bezeichnet, meint die Fähigkeit, erfolgreich mit belastenden Lebenssituationen umzugehen. Was macht Kinder stark? Was hält sie gesund? Was gibt ihnen die Kraft, gestärkt aus schwierigen Lebensbedingungen hervorzugehen? Die Erfahrung „ich kann etwas bewegen“ - „ich bin wertvoll“ - „ich werde als Person wahrgenommen“ gibt Selbstsicherheit und ein Bewusstsein des eigenen Könnens. Kinder, die über eine solche positive Grundeinstellung verfügen, nehmen Schwierigkeiten als Herausforderung wahr.³



¹ Hartmann, Stoll, Chisté & Hajszan (2006)

² Viernickel (2000)
Oerter (2008)

³ Wustmann (2004)

Fühlen sich Kinder sicher, geborgen und wohl, sind sie fähig, ihr Interesse und ihre Aufmerksamkeit auf bestimmte Erfahrungsbereiche zu lenken und somit zu lernen. Dafür brauchen Kinder vertrauensvolle Beziehungen, Zuwendung, Wertschätzung und zwischenmenschliche Anerkennung. Eine weitere Grundlage für das Wohlbefinden bildet die verlässliche Erfüllung der Grundbedürfnisse, wie beispielsweise nach Nahrung, Ruhe und Bewegung. Das Tun von Kindern und deren Erfolg wird entscheidend dadurch angeregt und gefördert, dass eine erwachsene Person für sie da ist, sich für ihr Tun interessiert und ihre Perspektiven weitet. Von einer sicheren Bindungsbasis aus mit emotionaler Unterstützung und innerer Sicherheit machen sich Kinder neugierig auf den Weg die Welt zu erkunden.

Ebenso ist es wichtig, dass Kinder für ihr gesamtes Gefühlsspektrum Verständnis von ihren Bezugspersonen erfahren und beim Umgang mit ihren Gefühlen begleitet werden. Gefühle, die häufig als „negativ“ bezeichnet werden, wie Angst, Ärger und Traurigkeit haben wichtige Funktionen für uns selbst und im sozialen Miteinander: Kindliches Weinen sichert beispielsweise die Fürsorge der Bezugspersonen. Angst ist ein Alarmzeichen für eine drohende Gefahr und hat somit eine wichtige Schutzfunktion. Ärger signalisiert uns und anderen subjektiv empfundene Grenzüberschreitungen und Fehlverhalten und erweckt in uns das Bedürfnis die Situation zu verändern.

Für Kinder ist es bedeutsam zu wissen und zu erleben, dass ihr Gefühl nie „falsch“ sein kann. Nicht ihre Gefühle, nur ihr Verhalten kann unangemessen sein. Gefühle wahrzunehmen und angemessen ausdrücken zu können, d. h. ohne die Grenzen anderer zu überschreiten, ist für die Persönlichkeitsentwicklung von großer Bedeutung. Der direkteste Ausdruck von Emotionen findet - abhängig vom individuellen Temperament des Kindes und von der Intensität der Gefühle - über die Körpersprache statt.⁴ Menschen sind soziale Wesen und auf den Kontakt zu anderen angewiesen.

Innerhalb einer Gruppe sind Kinder gefordert, ihre Position zu finden, verschiedene Rollen auszuprobieren und aktiv zu gestalten. Dieser Prozess ist nie abgeschlossen. Ziel ist es, eine Balance zwischen den individuellen Bedürfnissen und Interessen sowie der Integration in die Gemeinschaft herzustellen.

Durch das gelingende Zusammenleben entsteht ein Gefühl von Geborgenheit und Zugehörigkeit. Eine wichtige Form sozialer Beziehungen in Kindergruppen sind Freundschaften, die durch Zuneigung, körperliche Nähe, gemeinsames

⁴ Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen, Staatsinstitut für Frühpädagogik, München (2007)



Tun, gegenseitige Hilfe und Imitation geprägt sind. Dadurch bauen Kinder in Wechselwirkung mit ihrer emotionalen und kognitiven Entwicklung Verständnis davon auf, dass Freundschaft eine länger andauernde stabile Beziehung darstellt und über die unmittelbare Interaktion hinausreicht.⁵

Damit Kinder konfliktfähig werden können, ist es notwendig, dass Pädagoginnen und Pädagogen Konflikte als pädagogisch bedeutsame Lernsituationen wahrnehmen. Konflikte sind ein wichtiges Signal, dass etwas nicht stimmt. Sie bieten eine Chance zur Entwicklung. Kinder brauchen „vorgelebte“ Konfliktlösungsmodelle, klare Grenzen und Freiräume, um Streit unter sich auszutragen und manchmal Unterstützung beim Aushandeln von Kompromissen und Lösungen.



In der spielerischen Auseinandersetzung mit Konfliktsituationen lernen Kinder Konfliktlösungsmodelle kennen, auf die sie in konkreten Situationen zurückgreifen können. Dies erweitert ihr Handlungsrepertoire in „echten“ Konfliktsituationen.

Dabei geht es nicht darum, Konflikte für Kinder zu lösen, sondern Kinder zu befähigen, mit Konflikten konstruktiv umzugehen. Dies ist ein anspruchsvoller Lernprozess, der der Begleitung und Unterstützung durch Erwachsene bedarf.

1.1 KOMPETENZEN

Zu den Kompetenzen im Bereich Emotionen und soziale Beziehungen gehören:

- ▶ sich der eigenen Gefühle bewusst sein und sie zum Ausdruck bringen
- ▶ über Begriffe für unterschiedliche Emotionen und Empfindungen verfügen
- ▶ über eigene Fähigkeiten Bescheid wissen, darauf vertrauen und sie einsetzen
- ▶ über ein positives Selbstbild verfügen
- ▶ sich seiner Identität als Mädchen bzw. als Bub bewusst sein
- ▶ sich mit dem eigenen Körper auseinandersetzen, Empfindungen und Körpersignale wahrnehmen und entsprechend reagieren
- ▶ über sich und die eigene Familie Bescheid wissen, sich selbst in Bezug setzen zur eigenen Familie und Herkunft
- ▶ Nähe und Distanz zu bekannten und fremden Personen aktiv handhaben

⁵ Frick (2004)

- ▶ sich neugierig und interessiert auf neue Situationen einlassen
- ▶ auch in belastenden Situationen handlungsfähig sein
- ▶ eigene Bedürfnisse und Wünsche gegenüber anderen zum Ausdruck bringen
- ▶ mit anderen Kindern und Erwachsenen in sozial akzeptierter Weise in Kontakt treten
- ▶ Meinungen, Erwartungen und Wünsche anderer anhören und respektieren
- ▶ in Konfliktsituationen Kompromisse finden, bei denen sowohl eigene Anliegen als auch die der anderen berücksichtigt werden
- ▶ unterschiedliche Strategien zur Konfliktbewältigung kennen und einsetzen
- ▶ Unterstützung suchen, wenn ein Konflikt nicht selbstständig bewältigt werden kann
- ▶ Freundschaften eingehen und pflegen

„Wie geht´s weiter?“ Im täglichen Miteinander erproben und üben Kinder soziale Verhaltensweisen.



1.2 PÄDAGOGISCHE IMPULSE

UNTERSTÜTZUNG UND FÖRDERUNG VON BILDUNGSPROZESSEN IM ALLTAG

Alltagssituationen bieten Pädagoginnen und Pädagogen vielfältige Anlässe für emotionale und soziale Bildungsprozesse:

- ▶ Kinder anregen, ihre eigenen Stärken herauszufinden
- ▶ sensibel mit dem Streben nach Autonomie, auch der jungen Kinder, umgehen
- ▶ Kinder bestärken, sich abgrenzen zu dürfen, z. B. Körperkontakt ablehnen dürfen, eine Rolle im Rollenspiel nicht übernehmen wollen
- ▶ unterschiedliche Bedürfnisse der Kinder nach Nähe oder Körperkontakt bzw. nach Distanz oder Rückzug respektieren
- ▶ Kinder darin unterstützen, Gefühle zu verbalisieren und in sozial adäquater Weise zum Ausdruck zu bringen
- ▶ sensibel sein gegenüber nonverbalen Ausdrucksweisen für Gefühle und Bedürfnisse von Kindern, besonders wenn sie diese sprachlich nicht oder schwer ausdrücken können
- ▶ Fragen der Kinder zu ihrem Körper und zu ihrer körperlichen Entwicklung und Sexualität sachrichtig und kindgerecht beantworten
- ▶ tägliche Rituale zur Orientierung und Sicherheit im Alltag, z. B. in der Eingangsphase, bei den Mahlzeiten, in der Nachmittagsbetreuung

- ▶ gemeinsam mit den Kindern Regeln für das Zusammenleben in der Gruppe erarbeiten
- ▶ Gelegenheiten nützen, um miteinander Spaß zu haben, z. B. Fangspiele, Laufspiele, Grimassen schneiden, Sprachspielereien, Lautspiele
- ▶ Feste feiern, die mit der/den Familienkultur/en der Kinder in Zusammenhang stehen
- ▶ sich seiner Vorbildwirkung bezüglich einer geschlechtssensiblen Sprache bewusst sein, z. B. verschiedene soziale Rollen anbieten, Mädchen und Buben gleichermaßen ansprechen, wie „Wer möchte heute Koch oder Köchin sein?“
- ▶ aktuelle Konflikte aufgreifen und als Lernsituation für die Entwicklung einer konstruktiven Konfliktkultur innerhalb der Gruppe nutzen
- ▶ individuelle, emotionale und sprachliche Kompetenzen der Kinder bei der Unterstützung der Konfliktbearbeitung berücksichtigen
- ▶ verständnisvoll und respektvoll mit unterschiedlich ausgeprägten Begabungen, Fähigkeiten und Lernpotentialen der Kinder umgehen
- ▶ Kinder zur Zusammenarbeit anregen, z. B. gemeinsame Werke herstellen, gemeinsam Tisch decken, wegräumen, sich gegenseitig helfen
- ▶ Kinder mit situativ schwierigem oder auffälligem Verhalten dabei unterstützen, eine positive Rolle in der Gruppe zu finden

EXEMPLARISCHE BILDUNGSANGEBOTE

Die folgenden Bildungsangebote stehen exemplarisch für eine Fülle an Möglichkeiten, die Entwicklung der emotionalen und sozialen Kompetenzen gezielt zu unterstützen:

- ▶ Kennenlern- und Vertrauensspiele
- ▶ Geschichten und Bilderbücher zur Identitätsfindung erzählen und vorlesen
- ▶ Möglichkeiten schaffen, Emotionen kreativ auszudrücken, z. B. mit Instrumenten, im Tanz, beim Malen
- ▶ Spiele, Bücher, Lieder, die Emotionen und den Umgang mit Emotionen und sozialen Situationen thematisieren
- ▶ kooperative Spiele, z. B. Brettspiele, Bewegungsspiele, Ballspiele
- ▶ Themen, die sich mit den Familien der Kinder beschäftigen, z. B. Fotos ausstellen, Familienmitglieder einladen, die über ihre eigene Kindheit erzählen, Berufe der Eltern thematisieren, Wohnorte besuchen
- ▶ Rollenspiele mit offenem Ende für die Erarbeitung von möglichen Lösungsstrategien bei typischen Konfliktsituationen einsetzen, Partizipation der Kinder bei der Gestaltung von Bildungsangeboten
- ▶ gemeinschaftsstiftende Elemente einplanen, z. B. Feste gemeinsam vorbereiten und feiern, gemeinsames Gestalten eines Gartenbeetes oder Umgestalten der Sandlandschaft



VORBEREITETE LERNUMGEBUNG

Lernumgebung zur Förderung emotionaler und sozialer Bildungsprozesse bezieht sich u. a. auf folgende Aspekte:

- ▶ Bereiche bzw. Räume für Bewegung, Spiel, Aktivität, Mahlzeiten und Ruhe ansprechend gestalten
- ▶ die Wirkung unterschiedlicher Farben bei der Gestaltung der Räumlichkeiten beachten
- ▶ Rückzugsmöglichkeiten für Einzelarbeit, für vertrauliche Gespräche in kleinen Gruppen, zum Ruhen, Entspannen und Träumen
- ▶ Kuschelbereich sowie weiche und kuschelige Materialien in unterschiedlichen Bereichen des Raumes, z. B. Teppiche, Polster, Stofftiere⁶
- ▶ vielfältiges Rollenspiel- und Verkleidungsmaterial aus unterschiedlichen Kulturen, zur Identifikation mit den Geschlechterrollen, Familienrollen, verschiedenen Berufen
- ▶ Spiegel, Ganzkörperspiegel - besonders für junge Kinder zur Körperwahrnehmung und Identitätsentwicklung
- ▶ Ausstattung für das Familienspiel: Puppen, Handpuppen, Spielfiguren
- ▶ Materialien und Spiele, die die Emotionen und die soziale Situation der Kinder ansprechen
- ▶ Vielfältige Spielbereiche zur Förderung der Kommunikation und des gemeinsamen Spiels

⁶ Tietze, Schuster, Grenner & Roßbach (2005)



1.3 LEITFRAGEN ZUR REFLEXION DER BILDUNGSPROZESSE

- ▶ Sind die Handlungsabläufe auf die Bedürfnisse der Kinder abgestimmt?
- ▶ Wie wird den Kindern Orientierung und Sicherheit vermittelt?
- ▶ Sind die Alltagsroutinen in eine für Kinder angenehme Atmosphäre eingebettet?
- ▶ Wie gelingt es, im Tagesablauf die individuellen Grundbedürfnisse der Kinder nach Bewegung im Innen- und Außenbereich, nach Ruhe, Nahrung, etc. zu berücksichtigen?
- ▶ Haben Humor und Spaß Platz?
- ▶ Wie transparent sind die Gruppenregeln?
- ▶ Wie werden Regeln festgelegt - haben Kinder die Möglichkeit zur Partizipation?
- ▶ Hinterfrage ich regelmäßig die Aktualität von Gruppenregeln und Alltagsabläufen im Hinblick auf die sich verändernden Gruppenprozesse?
- ▶ Welche Möglichkeiten haben die Kinder für selbstständiges Handeln und eigenständige Entscheidungen?
- ▶ Wie werden zurückhaltende Kinder motiviert, sich einzubringen?
- ▶ Welche Gelegenheiten haben Kinder, Selbstwirksamkeit zu erleben?
- ▶ Erhalten Kinder genügend Zeit für ihre individuellen Lernprozesse?
- ▶ Wie gelingt es, ruhigen und introvertierten Kindern Aufmerksamkeit zu widmen, ihre Bedürfnisse zu berücksichtigen und ihr Durchsetzungsvermögen zu stärken?
- ▶ Sind die Räumlichkeiten so gestaltet, dass das individuelle Wohlbefinden von Mädchen und Buben unterstützt wird?
- ▶ Entspricht die Gestaltung der Räume und Spielbereiche den aktuellen Bedürfnissen der Kinder und den Gruppenkonstellationen?
- ▶ Wie gehe ich mit meinen eigenen Gefühlen um? Wie fließen meine eigenen Gefühle in den Alltag, in den Umgang mit den Kindern und in aktuelle Situationen ein?
- ▶ Wie gehe ich mit als schwierig empfundenem Verhalten von Kindern um, wie z. B. mit Trotzreaktionen, aggressivem Verhalten, Zurückgezogenheit?
- ▶ Inwieweit gelingt es mir, Verständnis für das Gefühlsspektrum der Kinder, wie Wut, Trauer, Freude, Spaß aufzubringen?
- ▶ Welche Adjektive verwende ich, wenn ich mit Mädchen bzw. Buben spreche, z. B. stark, mutig, nett, hübsch?
- ▶ Bin ich mir bewusst, dass sich die Zusammenarbeit mit den Eltern, der Familie auf meine Beziehung zum Kind überträgt und wie gehe ich damit um?



2. ETHIK, RELIGION UND GESELLSCHAFT

„Sind die Erdbeeren gerecht aufgeteilt?“ - „Wer ist Gott und hat ihn irgendwer schon mal gesehen?“ - „Ist der Löwe in der Geschichte gut oder böse?“ Kinder setzen sich mit Grundfragen des Lebens auseinander. Auf der Suche nach Antworten brauchen sie Vorbilder und die Begleitung von Erwachsenen mit deren Wissens- und Erfahrungsschatz. Der Kindergarten als elementare Bildungseinrichtung unterstützt Kinder beim Aufbau eines gemeinsamen Wertesystems und bei der Entwicklung partizipatorischer Fähigkeiten.

Ethik betrifft den gesamten Bereich menschlichen Handelns und umfasst die innerhalb einer Gesellschaft gültigen Normen und Werte. Lernprozesse, die sich auf die Auseinandersetzung mit Regeln, Werten und Normen beziehen, beruhen unter anderem auf der Beobachtung anderer Personen - Kinder versuchen aus wahrgenommenen Verhaltensweisen und den damit verbundenen Reaktionen „Regelmäßigkeiten“ zu erkennen. Für den Aufbau eines ethischen Bewusstseins brauchen Kinder darüber hinaus die Interaktion, Kommunikation und Diskussion über Einstellungen, Werte und Normen.



GEMEINSAME WERTE ALS BASIS FÜR EIN FRIEDLICHES UND RESPEKTVOLLES ZUSAMMENLEBEN IN DER GESELLSCHAFT

Werte können als persönliche Einstellungen bezeichnet werden, die Lebensgrundsätze und Weltbilder bestimmen.⁷ Sie dienen sowohl dem Einzelnen als auch der Gesellschaft als wichtige Orientierungsgrundlagen und Maßstab für das Handeln.⁸ Das jeweilige Wertebewusstsein beeinflusst die individuelle Art zu fühlen, zu denken und zu handeln.

„Werte sind für jede und jeden von uns wichtige Stützen für die Gestaltung des eigenen Lebens. Gleichzeitig braucht jede Gesellschaft eine tragfähige Basis von gemeinsamen, geteilten Werten. Dieses Wertefundament verleiht dem sozialen Miteinander Orientierung und damit Halt und Stabilität.“⁹

Elementare Bildungseinrichtungen sind ein Spiegelbild unserer pluralistischen Gesellschaft, in der unterschiedliche Wertesysteme existieren. Wertebildung bedeutet, die kulturelle, religiöse und weltanschauliche Vielfalt der Kinder und ihrer Familien als Chance des Miteinanders zu nutzen, um gemeinsame Werte in den Mittelpunkt zu stellen. Pluralität stößt jedoch dann an Grenzen, wenn beispielsweise Menschengruppen diskriminiert werden oder das friedliche Zusammenleben der Gesellschaft gefährdet wird.¹⁰

Orientierungsrahmen für gemeinsam geteilte Werte in unserer Gesellschaft bieten die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte, die UN-Kinderrechtskonvention, der Vertrag über die Europäische Union, die österreichische Bundesverfassung sowie die NÖ Landesverfassung. Als gemeinsame Werte, die von allen zu respektieren und einzuhalten sind, werden unter anderem definiert: **Achtung der Menschenwürde, Freiheit, Demokratie, Gleichwürdigkeit aller Menschen, Rechtsstaatlichkeit und die Wahrung der Menschenrechte, Offenheit, Toleranz, Friede und Gerechtigkeit, Solidarität und Gleichwertigkeit von Frauen und Männern sowie das Recht der Kinder auf Schutz, Förderung und Beteiligung.**

Gemeinsame Werte geben der Vielfalt Zusammenhalt.¹¹

In der Österreichischen Bundesverfassung (Art. 14 Abs. 5a BVG) wird zudem betont, dass Kinder befähigt werden sollen, „orientiert an den sozialen, religiösen und moralischen Werten Verantwortung für sich selbst, Mitmenschen,

⁷ Krenz (2007)

⁸ vgl. Bertelsmann (2016) S. 19

⁹ zit. nach PH NÖ (2018) S. 6

¹⁰ vgl. Bertelsmann (2016) S. 128

¹¹ Bundesministerium für Europa, Integration und Äußeres, (2015) S. 4

Umwelt und nachfolgende Generationen zu übernehmen.“ **Darüber hinaus sollen junge Menschen lernen, selbständig zu urteilen und dem politischen, religiösen und weltanschaulichen Denken anderer gegenüber aufgeschlossen sein. Als bedeutsames Ziel wird die Befähigung zur Teilnahme und Mitwirkung am kulturellen und wirtschaftlichen Leben in Österreich, Europa und der Welt definiert.**

Werte sind keine absoluten Kategorien, sondern unterliegen einem gesellschaftlichen Wandel. So hatten beispielsweise Frauen in der Vergangenheit deutlich eingeschränkte Rechte und Chancen. Kindern wiederum war es am Esstisch meist untersagt zu sprechen – sie durften sich erst äußern, wenn sie von Erwachsenen dazu aufgefordert wurden.¹² Die Gleichstellung von Mädchen/Frauen und Buben/Männern oder das Recht von Kindern, ihre Meinung zu äußern und sich zu beteiligen, haben sich zu bedeutsamen Werthaltungen in unserer Gesellschaft entwickelt.

Normen stellen aus Werten abgeleitete Verhaltensforderungen dar. Sie definieren, was als angemessenes Verhalten gilt, sowohl im Rahmen gesetzlicher Vorgaben als auch im Kontext sozialer Erwartungen.¹³

Aus den Werten „Respekt“ und „Gleichwertigkeit“ lässt sich beispielsweise die Norm ableiten, anderen Menschen stets mit Respekt zu begegnen. Im Kinderschutzkonzept für elementare Bildungseinrichtungen in NÖ wird beispielsweise definiert, dass „allen Kindern und Erwachsenen verbal und nonverbal mit Wertschätzung, Respekt und Empathie begegnet werden soll, unabhängig ihres Alters, Geschlechts, Entwicklungsstandes, ihrer Sprache, Religion, Herkunft oder anderen Unterschieden.“¹⁴

Regeln sind grundlegende Vereinbarungen, die das soziale Miteinander strukturieren und helfen, Konflikte im Alltag zu vermeiden. Im Idealfall werden diese gemeinsam festgelegt und können bei Bedarf angepasst werden.¹⁵ Für Kinder ist es wichtig Klarheit darüber zu haben, welche Regeln im Kindergartenalltag von Erwachsenen vorgegeben werden (Sicherheit, Schutz und Aufsichtspflicht) und welche Regeln partizipativ mit ihnen entwickelt und vereinbart werden. Regeländerungen oder begründete Ausnahmen zu Regeln werden mit Kindern besprochen. Kinder müssen auch wissen, an wen sie sich bei Regelverletzungen wenden können.¹⁶



¹² vgl. Leger (2018)

¹³ vgl. Bertelsmann (2016) S. 21

¹⁴ Amt der NÖ Landesregierung (2024)

¹⁵ Schubert (2016)

¹⁶ vgl. Amt der NÖ Landesregierung (2024)

WERTEBILDUNG - DURCH ERLEBEN UND DIALOG

Wertebildung vollzieht sich in einem Prozess, in dem sich das Individuum mit seiner sozialen Umwelt auseinandersetzt - vor allem durch das Erleben und das bewusste Nachdenken über Werte.¹⁷

„Werte können nicht verordnet werden - Werte müssen gespürt werden.“

Günter Funke¹⁸

Implizite Wertebildung bedeutet, dass Kinder in der elementaren Bildungseinrichtung grundlegende Werte erfahren müssen, wie etwa die Gleichwertigkeit aller Menschen, Selbstachtung und Anerkennung der anderen, das Recht auf Meinungsäußerung und Mitbestimmung, demokratisches Zusammenleben, sowie friedliche Konfliktlösung. Kinder versuchen - ähnlich wie im Spracherwerb - Muster und Strukturen aus ihrem Lebensumfeld zu erkennen und zu interpretieren: z. B. Werde ich anerkannt? Wird allen Kindern respektvoll begegnet? Haben Mädchen und Buben die gleichen Rechte und Möglichkeiten? Hat meine Meinung Bedeutung und Wirksamkeit?

Indem Kinder Selbstwirksamkeit erleben sowie Teilnahme und Anerkennung erfahren, entwickelt sich ihr Selbstbewusstsein und ihr Selbstwertgefühl. Dies befähigt sie wiederum dazu, wertebewusst zu handeln und anderen Teilnahme und Anerkennung entgegenzubringen.¹⁹

Explizite Wertebildung: Kinder benötigen Gelegenheiten, sich im Austausch mit anderen explizit mit Werten auseinanderzusetzen. Solche Gespräche können durch Fragen der Kinder selbst oder durch konkrete Situationen entstehen, die sie beschäftigen oder in denen sie mit moralischen Herausforderungen konfrontiert werden. Das gemeinsame Nachdenken und Diskutieren über Werte ermöglicht es, das implizit Gelernte zu hinterfragen und kritisch zu reflektieren. Durch diesen dialogischen Prozess entwickeln Kinder ihre moralische Urteilsfähigkeit sowie die Fähigkeit, unterschiedliche Perspektiven einzunehmen - sowohl im Hinblick auf grundlegende Werte des Zusammenlebens (wie Kinderrechte oder Gruppenregeln) als auch in Bezug auf traditionelle gesellschaftliche Konventionen.²⁰



¹⁷ Bertelsmann (2016)
S. 25

¹⁸ Funke (2017)

¹⁹ vgl. Hildebrandt.

Preissing (2016) S. 94

²⁰ Deutsche Liga für das
Kind (2019) S. 13

WERTEBILDUNG GESCHIEHT ÜBER VORBILDER

Bei der Aneignung von Werten orientieren sich Kinder an den Bewertungen ihrer Bezugspersonen. Sie setzen sich mit Einstellungen, Einschätzungen und Sichtweisen anderer auseinander und verinnerlichen diese. Dabei ist zu berücksichtigen, dass Werte stark vom jeweiligen historischen, gesellschaftlichen und weltanschaulichen Kontext geprägt sind und daher unterschiedlich sein können.

Die inneren Werthaltungen und Einstellungen einer Person zeigen sich in ihrem Verhalten und Handeln. Indem Kinder sehr genau beobachten, was und wie Erwachsene sprechen und handeln, werden Werte weitergegeben. Aus diesem Grund ist es wichtig, dass sich Pädagoginnen und Pädagogen sowie Betreuungspersonen immer wieder mit den eigenen Werthaltungen und mit Gemeinsamkeiten und Unterschieden in den Werthaltungen im Team auseinandersetzen.

WERTE UND GEMEINSCHAFT ERLEBEN DURCH RITUALE, BRÄUCHE UND TRADITIONEN

Kinder werden auf vielfältige Weise mit kulturellem und gesellschaftlichem Wissen, Werten und Normen, Ritualen und Regeln der Kulturen und dem Umfeld, in dem sie aufwachsen, vertraut gemacht.²¹

In der Interaktion mit anderen erlernen sie nicht nur die explizit kommunizierten, sondern auch die „ungeschriebenen“ Regeln des sozialen Miteinanders oder beispielsweise des Umgangs mit Dingen. Auch für Eltern ist es bedeutsam, vermittelt zu bekommen, welche Werte, Normen und Regeln im Kindergarten gelten, damit ein gelingendes Miteinander funktionieren kann.

Rituale sind wiederkehrende Handlungen, die mit symbolischer Bedeutung, spezifischen Umgangsformen und Gesten verbunden sind.²² Durch wiederkehrende Rituale bildet sich in den Kindern ein Ordnungs- und Strukturrahmen

und durch positive Erlebnisse des Erinnerns und Wiedererkennens fühlen sich diese beschützt und geborgen.²³

Bei besonderen Ereignissen wie Geburtstagen, der Einschulung oder Festen im Jahresverlauf bieten Rituale wertvolle Orientierung und unterstützen das kindliche Bedürfnis nach Struktur und vertrauten Abläufen.²⁴



²¹ vgl. Nentwig-Gesemann (2023) S. 6

²² vgl. Lauther-Pohl, et al. (2014) S. 34

²³ zit. Frick et al. (2010)

²⁴ vgl. Horn (2011)

Der Zweck von Ritualen ist die Stärkung des Zusammengehörigkeitsgefühls und die Identifikation des einzelnen mit der Gruppe.²⁵

Übergangsritualen kommen in elementaren Bildungseinrichtungen besondere Bedeutung zu. Diese erleichtern Kindern den Übergang zwischen Familie und der Einrichtung im Rahmen des Ankommens, Begrüßens, Verabschiedens, beim Wechsel zwischen den verschiedenen Aktivitäten im Tagesablauf (Mikrotransitionen) und beim Übergang vom Kindergarten in die Schule.

Begrüßungs- und Abschiedsrituale - einander mit Respekt begegnen

Jedes Kind hat seine täglichen Ankommens- und Begrüßungsrituale im Kindergarten. In welcher Form das Grüßen und Verabschieden stattfindet, erlernen Kinder, indem sie dies in ihrem Umfeld beobachten und nachahmen. Es ist daher für Kinder bedeutsam, das Grüßen und Verabschieden als Geste des respektvollen und wertschätzenden Umgangs miteinander zu erleben - zwischen Kindern und Erwachsenen sowie Erwachsenen untereinander. Dafür gibt es viele verschiedene Gesten und Rituale. Bedeutsam für den Beziehungsaufbau zum Kind und für eine gelingende Bildungskooperation mit Eltern ist, dass sich alle willkommen, anerkannt und respektiert fühlen. Mit der Begrüßung soll dem Kind vermittelt werden: „Du bist mir wichtig - schön, dass du da bist.“



Feste feiern - gemeinschaftsförderndes Denken und Handeln, Werte vermitteln

Das Feiern von Festen ist auf gemeinschaftliches Denken und Handeln ausgerichtet, und gehört im Kindergarten zur bewährten Tradition.²⁶ Für Kinder sind Feste bedeutsame Ereignisse im Jahreskreislauf, die zur Rhythmisierung des Lebens beitragen und emotionale Identifikation ermöglichen.²⁷ Feste zu feiern und ihre Rituale mit ihren verschiedenen Symbolen kennen zu lernen, macht Kindern Freude und kann ihnen Halt und Sicherheit im Leben geben.²⁸ Damit Feste für alle Kinder bereichernd sind, ist es entscheidend, die Gestaltung altersgerecht und entwicklungsorientiert auszurichten.

Feste im Jahreskreis, wie beispielsweise die Martins- oder Nikolausfeier, eröffnen Kindern die Möglichkeit, Traditionen, Bräuche und kulturelle Wurzeln in

²⁵ vgl. Bostelmann et al. (2020) S. 34

²⁶ vgl. Habringer-Hagleitner, et al. (2008) S. 31

²⁷ vgl. Langenhorst (2014)

²⁸ Frick et al. (2010) S. 39



Niederösterreich kennenzulernen, zu erleben und sich einzubringen. Neben vielfältigen Möglichkeiten im Alltag bieten Feste Anlass, mit Kindern über Werte, wie Solidarität, Hilfsbereitschaft oder Empathie ins Gespräch zu kommen, den Kindern zuzuhören, Wertehaltungen zu begründen und zu diskutieren.

Rollenspiele, wie beispielsweise in die Rolle des Hl. Martin zu schlüpfen, welcher der Legende nach seinen Mantel geteilt hat, ermöglichen Kindern einen Perspektivenwechsel: Wie fühlt es sich an, anderen zu helfen oder Hilfe zu erhalten? Bei symbolischen Handlungen, wie zum Beispiel dem Teilen des Kipferls beim Martinsfest, werden Werte erlebbar gemacht. Die Vorbereitungen und die gemeinsamen Feierlichkeiten stärken das Gemeinschaftsgefühl - vor allem, wenn sich Kinder aktiv gestalterisch daran beteiligen.

In der Arbeit mit Kindern und im Dialog mit Eltern mit unterschiedlichen kulturellen und religiösen Hintergründen ist es beim Feiern von traditionellen, religiös geprägten Festen bedeutsam, Gemeinsamkeiten und verbindende Werte, wie Hilfsbereitschaft, Solidarität und die Bedeutung des gemeinsamen Feierns in den Mittelpunkt zu stellen. Die Aufgabe der Pädagoginnen und Pädagogen besteht darin, diese Werte zu vermitteln und gleichzeitig sensibel mit religiösen und kulturellen Unterschieden umzugehen.

Das Gefühl der Anerkennung im Gruppenverband und der Zugehörigkeit zur Gemeinschaft wächst, wenn Kinder Wertschätzung gegenüber Traditionen ihrer Familien erfahren. Werden Kinder mit ihrem familiären Wertesystem wahrgenommen und akzeptiert, fällt es ihnen leichter, sich auch mit Werten und Normen anderer auseinanderzusetzen und sich damit zu identifizieren.²⁹

Vielfalt von Wertesystemen als Chancen des Miteinanders

Aus der Vielfalt von Wertesystemen einer pluralistischen Gesellschaft ergeben sich Ansatzpunkte für eine kritische Auseinandersetzung mit Normen und Werten. Der Kindergarten bietet Kindern zahlreiche Gelegenheiten zur Erfahrung von Vielfalt und Unterschiedlichkeit. Unterschiede fordern Kinder insbesondere in sprachlicher, sozialer und kognitiver Hinsicht heraus und regen zum Vergleichen und Unterscheiden an.³⁰ Eine Pädagogik der Diversität hat zum Ziel, dass Kinder in ihrer Unterschiedlichkeit angenommen werden, sich zugehörig fühlen können und über kulturelle, geschlechtsspezifische und soziale Grenzen hinweg mit und von anderen lernen.



²⁹ Charlotte-Bühler-Institut (2009) S. 17

³⁰ Kobelt-Neuhaus (2008)

Pädagoginnen und Pädagogen regen das kritische Denken von Kindern über Stereotype, Vorurteile und Diskriminierung an und tauschen sich mit Kindern darüber aus, was fair und was unfair ist.³¹



INKLUSION - TEILHABE ALLER an Bildungs- und Gemeinschaftsprozessen

Das gemeinsame Leben und Lernen aller Kinder in den Fokus des Miteinanders zu stellen ist und bleibt eine zentrale Zielsetzung in niederösterreichischen Kindergärten. Frühe Bildung ist eine bedeutsame Grundlage für eine erfolgreiche Teilhabe aller an der Gesellschaft und eines der wirksamsten Instrumente für den Aufbau inklusiverer Gesellschaften.³²

Der Begriff „Inklusion“ hat in der Diskussion, wie Pädagogik allen Kindern gerecht werden kann, den Begriff „Integration“ weitgehend abgelöst. Das Konzept und die Umsetzung von Inklusion werden als Vertiefung und Erweiterung der Integrationspraxis betrachtet.³³

Inklusive Pädagogik geht von der Tatsache aus, dass die Unterschiedlichkeit der Menschen (Heterogenität) in einer Gemeinschaft die Normalität darstellt. Viele Bedürfnisse werden von allen Kindern geteilt, darüber hinaus haben Kinder individuelle Bedürfnisse, darunter auch solche, für deren Befriedigung die Bereitstellung spezieller Mittel und Methoden sinnvoll sein kann. Inklusion bezieht sich auf die differenzierte Entwicklungsförderung von Kindern mit unterschiedlichen Fähigkeiten und Begabungen bei gleichzeitiger Betonung von Gemeinsamkeiten. In einer Atmosphäre gegenseitiger Akzeptanz und Zusammengehörigkeit wird Unterschiedlichkeit nicht als Defizit, sondern als Chance gesehen.³⁴

³¹ Berliner Projekt
Kinderwelten (2004)

³² Europäische
Kommission (2020)

³³ Thiem (2015) S. 10

³⁴ Kobelt Neuhaus
(2008)

Die **UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK)** und das **Sustainable Development Goal 4 (SDG 4) der Agenda 2030** setzen wichtige Orientierungspunkte für die Entwicklung inklusiver Strukturen in der Bildung und Gesellschaft. Beide Übereinkommen zielen darauf ab, den vollen und gleichberechtigten Genuss aller Menschenrechte und Grundfreiheiten für Menschen mit Behinderungen zu fördern, zu schützen und zu gewährleisten.

„Allen Kindern gerecht werden kann man nur, wenn man Unterschiede zulässt und wenn die Gerechtigkeit nicht mit Gleichheit verwechselt wird.“ Daniela Kobelt Neuhaus

Als zentrale Zielsetzungen sind Inklusiv **Bildung, Chancengerechtigkeit und Teilhabe am gesellschaftlichen Leben** verankert. Mit Bezug auf das SDG 4 „Inklusive, chancengerechte und hochwertige Bildung sowie lebenslanges Lernen für alle“ wird zudem die Wichtigkeit des Zugangs zu einer qualitativ hochwertigen Betreuung und Bildung für Kinder von 0-6 Jahren hervorgehoben.

Inklusion im weiteren Sinn umfasst alle Kinder, die von Marginalisierung im Bildungssystem bedroht sind.³⁵ Damit werden auch Kinder in den Blick genommen, die beispielsweise von materieller Armut, sozialen Risikolebenslagen oder kulturell bedingter Teilhabe einschränkungen betroffen sind. Der Inklusionsbegriff im engeren Sinn konzentriert sich auf Kinder mit Behinderungen oder solche, die sonderpädagogische Unterstützung benötigen.

Nach heutigem Verständnis entsteht Behinderung nicht durch individuelle Merkmale eines Menschen, sondern durch die Wechselwirkung zwischen personalen und umweltbedingten Faktoren.³⁶

Inklusive Pädagogik strebt eine Auflösung von Etikettierungen und Klassifizierungen an. Wenn ein erhöhter Bedarf an personellen und materiellen Ressourcen besteht, ist es jedoch nicht möglich, auf Benennungen ganz zu verzichten.³⁷ Im NÖ Kindergartengesetz 2006, LGBl 5060, wird mit der Verwendung des Begriffs „Kinder mit speziellem Unterstützungsbedarf“³⁸ das Bestreben betont, allen Kindern durch gezielte Unterstützungsmaßnahmen die Teilhabe an Gemeinschafts-, Bildungs- und Lernprozessen zu ermöglichen. Der Begriff „Unterstützungsbedarf“ nimmt im Vergleich zu dem bisher verwendeten Begriff „mit besonderen Bedürfnissen“ nicht das einzelne Kind mit seinen subjektiv individuellen Bedürfnissen in den Fokus, sondern den objektiv fest-

³⁵ Biewer & Schütz (2016)

³⁶ WHO (2005)

³⁷ Biewer (2017) S. 131

³⁸ NÖ KDG Gesetz 2006



stellbaren Unterstützungsbedarf - womit auch äußere Faktoren (z. B. Gruppenkonstellationen, Unterstützungssysteme) mitberücksichtigt werden.

Orientierung an inklusiven Grundsätzen

Damit alle Kinder ihre Persönlichkeit, ihre Begabungen und ihre Kreativität sowie ihre mentalen und körperlichen Fähigkeiten voll zur Entfaltung bringen können,³⁹ muss sich die Betreuung, Förderung und Unterstützung von Kindern mit Behinderungen bzw. mit speziellem Unterstützungsbedarf an inklusiven Grundsätzen orientieren. **Im Zentrum pädagogischen Denkens und Handelns steht das Bestreben, Chancengerechtigkeit zur Teilhabe aller Kinder an Gemeinschafts-, Bildungs- und Lernprozessen zu schaffen und sich gegen alle Formen von Exklusion einzusetzen.**

„Inklusion bedeutet in erster Linie, bestimmte Werte in Bildung und Erziehung praktisch werden zu lassen.“ Tony Booth

Bei der Umsetzung inklusiver Grundsätze in der elementaren Einrichtung geht es darum, **Barrieren für das Lernen und die Teilhabe zu erkennen und abzubauen und eine inklusive Umgebung für alle Kinder zu schaffen.** Der Index für Inklusion⁴⁰ bietet beispielsweise konkrete Ansätze, um Erziehung, Bildung und Betreuung nach inklusiven Maßstäben zu gestalten und nächste Schritte zu finden, um Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation jedes Kindes abzubauen. Unter Berücksichtigung der folgenden Dimensionen und zugehörigen Indikatoren sollen gemeinsam mit allen Beteiligten - z. B. Kindern, Eltern, Mitarbeitenden, dem Erhalter - konkrete Maßnahmen entwickelt werden, um die aktive Teilhabe der Kinder an Spiel- und Lernprozessen zu unterstützen:

Inklusive Kulturen schaffen - Werte verankern

- ▶ Entwicklung einer Gemeinschaft, die alle Kinder wertschätzt
- ▶ Verankerung inklusiver Werte in der gesamten Einrichtung
- ▶ Förderung einer Atmosphäre, in der Vielfalt als Bereicherung gesehen wird

Inklusive Strukturen etablieren - Unterstützung von Vielfalt organisieren

- ▶ Gestaltung der Einrichtung als Bildungsort für alle Kinder
- ▶ Schaffung eines Umfelds, das Vielfalt unterstützt und fördert
- ▶ Erreichbarkeit inklusiver Einrichtungen

³⁹ UN-BRK, Art. 24 Abs. 1

⁴⁰ Booth et al. (2006)

Inklusive Praktiken entwickeln - Spielen und Lernen gestalten

- ▶ Organisation geeigneter Lernarrangements für alle Kinder
- ▶ Mobilisierung von Ressourcen zur Unterstützung von Lernen und Teilhabe, die die individuellen Bedarfe aller Kinder berücksichtigen

Für Kinder ist es bedeutsam, dass sie die Möglichkeit erhalten, ihre Fähigkeiten und ihr Wissen in gemeinsame Vorhaben einzubringen. Dabei erfahren sie, dass das Zusammenspiel unterschiedlicher Kompetenzen bereichernd sein kann.⁴¹

„Es war einmal ein Schnabeltier. Es hatte eine ganz andere Farbe als die anderen. „BLAU!“, rief das Schnabeltier, „ich verstecke mich lieber schnell.“ „Nein“, sagten die anderen, „bleib bei uns. Blau gefällt uns und es ist eine gute Tarnfarbe im Wasser.“ Frei erfundene Geschichte, Max, 6 Jahre



In der pädagogischen Praxis kann Inklusion gelebt und erlebbar gemacht werden durch:

- ▶ Aktivitäten, an denen alle Kinder teilnehmen und ihren Teil beitragen können und in denen sich alle Kinder wiederfinden, unabhängig von ihrer körperlichen Verfasstheit oder ihrem Aussehen, ihrem Alter, Geschlecht oder ihrer Familienkultur
- ▶ einen Tagesablauf der es allen Kindern ermöglicht, selbstverständlich und weitestgehend selbstbestimmt am Alltag teilnehmen zu können⁴²

Der Kindergarten bietet viele Chancen zur Auseinandersetzung mit kultureller Vielfalt. Interkulturelle Arbeit, **als bedeutsame Dimension inklusiver Pädagogik**, baut auf den Gemeinsamkeiten der Kulturen auf und basiert auf einem Lernkonzept, das die Entwicklungschancen in einer kulturell vielfältigen Kindergruppe bewusst nutzt. Basis dafür sind Informationen über den kulturellen, familiären und sprachlichen Hintergrund der Kinder, über eventuelle Migrationserfahrungen, über erziehungsrelevante Wertvorstellungen der Eltern und über religiöse Bräuche, die in den Familien gelebt und vermittelt werden.

Ein zentrales Ziel interkultureller Arbeit ist, dass sich alle Kinder und ihre Eltern willkommen und als anerkannte Mitglieder der Gemeinschaft fühlen.⁴³ Dafür benötigt es die Bereitschaft und das Bestreben aller, aufeinander zuzu-



⁴¹ Tietze & Viernickel (2003, S. 207)

⁴² Hundegger (2023) S. 27f.

⁴³ Leisau (2025)



gehen, um eine Gemeinschaft zu bilden.⁴⁴ Es handelt sich um einen langfristigen, multidimensionalen und gegenseitigen Prozess. Das bedeutet beispielsweise für Familien mit Migrationshintergrund, sich mit der Sprache, den gesellschaftlichen Regeln und Werthaltungen in Österreich auseinanderzusetzen und sich einer Kulturbegegnung zu öffnen. Im Kindergarten bedeutet dies, dass die vielfältigen Lebenswelten und kulturellen Hintergründe aller Kinder und ihrer Familien im Kindergartenalltag Beachtung finden.

Jedes Kind soll die Möglichkeit haben, sich in der Umgebung, den Aktivitäten und Materialien der Einrichtung wiederzuerkennen. Die Wertschätzung der Sprache und Kultur der Herkunftsfamilie des Kindes im Kindergarten ist entscheidend für die Entwicklung einer positiven Identität und für den Erwerb der Bildungs- und Begegnungssprache Deutsch.

Interkulturelle Pädagogik greift Situationen auf, die sich durch das Zusammenleben verschiedener Kulturen ergeben, und ist bestrebt, anknüpfend an die Alltagserfahrungen und die familiäre Situation der Kinder, ihre Handlungskompetenz und Erfahrungsmöglichkeiten zu erweitern. In gemeinsamen Spiel- und Lernangeboten erweitern Kinder ihre Sprachkompetenz: Vom gemeinsamen Spiel zur gemeinsamen Sprache. Durch diesen ganzheitlichen Ansatz werden das gegenseitige Verständnis und die gegenseitige Wertschätzung gefördert und Kinder auf eine zunehmend globalisierte Welt vorbereitet.

„Das Anderssein der anderen als Bereicherung des eigenen Seins begreifen; sich verstehen, sich verständigen, miteinander vertraut werden, darin liegt die Zukunft der Menschheit.“ Rolf Niemann

Ein weiteres wesentliches Ziel interkultureller Arbeit ist, zu lernen, dass es Unterschiede und Widersprüche gibt, die sich aus dem Zusammenleben verschiedener Kulturen ergeben können und mit diesen offen und bewusst umzugehen. Es sollen im Wesentlichen nicht die Unterschiede der kulturellen Traditionen herausgearbeitet, sondern die verschiedenen Erfahrungen zueinander in Beziehung gesetzt werden. **Damit bildet das Gemeinsame und nicht das Trennende den Ausgangspunkt pädagogischen Handelns.**⁴⁵ Die interkulturelle Pädagogik schafft damit eine Grundlage für gegenseitigen Respekt, Toleranz und erfolgreiche interkulturelle Kommunikation in der Gesellschaft von morgen.

⁴⁴ Europäische Kommission (2020)

⁴⁵ Amt der NÖ Landesregierung (2015)

PARTIZIPATION: informiert sein - gehört werden - mitbestimmen

Partizipation in elementaren Bildungseinrichtungen eröffnet Kindern die Möglichkeit, ihre eigenen Ideen und Interessen in das Gruppenleben einzubringen und zu verwirklichen. Partizipation erfordert aktives und zielgerichtetes Handeln der Partizipierenden und geht über ein einfaches Dabeisein und Mitmachen hinaus.⁴⁶ Regelmäßige Gesprächsrunden bilden die Basis einer guten Gesprächskultur. Dadurch erhalten Kinder die Möglichkeit, Ideen einzubringen, Interessen zu vertreten und gemeinsam zu diskutieren. In der Gruppe ist es notwendig, Gesprächsregeln einzuhalten.

„Partizipation heißt, Entscheidungen, die das eigene Leben und das Leben der Gemeinschaft betreffen, zu teilen und gemeinsam Lösungen für Probleme zu finden.“ Richard Schröder⁴⁷

Partizipation als Teilhabe der Kinder an Entscheidungs- und Gestaltungsprozessen, die sie persönlich oder die Gruppe betreffen, ermöglicht ihnen, Selbstwirksamkeit zu erleben und Mitverantwortung für das Gruppengeschehen zu übernehmen.

Der Kindergarten als Ort der erfahrbaren DEMOKRATIE

Durch Partizipation im Alltag erleben Kinder zentrale Prinzipien von Demokratie. Indem Kinder den altersangemessenen Umgang mit demokratischen Spielregeln üben (z. B. durch Meinungsäußerung und Zuhören in Diskussionen, Konsensbildung, Abstimmung, Mehrheitsentscheidung), lernen sie Instrumente demokratischer Entscheidungen kennen. Sie erleben sich als wirksam und verstehen, wie demokratische Prozesse ablaufen. Dabei ist es wichtig, dass Kinder wissen, wofür oder wogegen sie sich entscheiden können. Mithilfe didaktischer Methoden, die mögliche Sprachbarrieren und das Entwicklungsalter der Kinder berücksichtigen (z. B. visualisierte Entscheidungshilfen), wird echte Mitbestimmung auch für vulnerable Gruppen ermöglicht. Kinder brauchen hierfür Erwachsene, die nicht über sie, sondern mit ihnen entscheiden.⁴⁸

Einfache Methoden der Mitbestimmung auf Basis von Informationen sind zum Beispiel Abstimmungsmöglichkeiten, wohin ein Spaziergang führen soll. Im Kindergartenalltag können fixe Besprechungsrunden, wie ein Kinderparlament,

⁴⁶ Kobelt-Neuhaus (2008)

⁴⁷ Schröder (1995) S. 14

⁴⁸ Kindergarten heute S. 21

eine Kinderkonferenz oder ein Wunschboard verankert sein, wo über Themen und Wünsche der Kinder in regelmäßigen Abständen gesprochen wird.

Gelebte, verantwortungsvolle Partizipation führt früh zu einer gesellschaftlichen demokratischen Grundhaltung, die das Fundament unsere Gesellschaft bildet.

Das Kinderparlament oder ein Kinderrat sind in ihrem Ablauf strukturiert und müssen ein Thema behandeln, das die Kinder wirklich selbst beeinflussen und darüber abstimmen können. Es gibt Themen, wie etwa die Gestaltung eines Festes, die alle Kinder betreffen, oder Themen, die nur einen Teil der Kinder betreffen, z. B. Kinder im letzten Jahr vor dem Schuleintritt. Dann nehmen nur „diese Abgeordneten“ am Entscheidungsfindungsprozess und an der Abstimmung teil. Redekarten sind eine gute Möglichkeit, sich während der Kinderparlamentssitzung zu bestimmten Themen einbringen zu können und anzuzeigen, dass man etwas zu sagen hat. Zur anschließenden Abstimmung werden etwa Muggelsteine verwendet, um zu verdeutlichen, wie wertvoll jede einzelne Stimme ist.

Je weniger Kinder selbst in der Lage sind, Beteiligungsrechte einzufordern, desto größer ist die Verantwortung der Erwachsenen, Kindern Partizipation zu ermöglichen. Kleinkinder, Kinder mit sprachlichen oder anderen Teilhabebarrrieren können nur mitentscheiden, wenn sie verstehen, wofür oder wogegen sie sich entscheiden können. Dafür braucht es eine dem Erfahrungshorizont der Kinder angepasste Methode. Die Erwachsenen bleiben immer verantwortlich, da Kinder Partizipationsmöglichkeiten noch nicht aktiv einfordern können.

Gleiche Rechte und Chancen

Die Gleichstellung der Geschlechter in der Gesellschaft, die Schaffung von Chancengleichheit und das Vermeiden von Benachteiligungen aufgrund des Geschlechts sind als pädagogische Zielsetzungen verankert. Mädchen und Buben sollen unabhängig von ihrem biologischen Geschlecht alle ihre Fähigkeiten und Interessen entwickeln können.

Dabei werden Rollenbilder hinterfragt, um Kindern gleiche Entwicklungschancen zu bieten und sie in ihrer Identitätsbildung zu unterstützen.

Basis dafür ist die Haltung der Pädagoginnen, Pädagogen und Betreuungspersonen. Sie sollten ihr eigenes Tun, das Handeln und Verhalten der Kinder und ihre Interaktion mit den Kindern unter geschlechtsspezifischen Gesichtspunkten betrachten, um daraus geschlechtsgerechte Handlungsmöglichkeiten und Methoden zu entwickeln.⁴⁹



**NACHHALTIGE ENTWICKLUNG: verantwortungsvoll,
zukunftsfähig und werteorientiert handeln**

Bereits im frühen Kindesalter kann der Grundstein für nachhaltiges Denken und Handeln gelegt werden. Bildung für nachhaltige Entwicklung setzt sich zum Ziel, Menschen zu befähigen, eigenverantwortlich und aktiv die Zukunft zu gestalten. Kinder brauchen dazu Gelegenheit, sich mit zentralen Fragen ihres jetzigen und künftigen Lebens auseinanderzusetzen. Der Kindergartenalltag bietet zahlreiche Anknüpfungspunkte, um zukunftsrelevante Themen zu entdecken, wie Gesundheit, Ernährung und Landwirtschaft (z. B. Gartenprojekte, Besuch am Bauernhof), Natur und Artenvielfalt (z. B. Waldtage, Vogelbeobachtung, Gemüsepyramide), Abfall und Recycling (z. B. Mülltrennung, Aus alt mach neu: Upcycling), Konsum und Umgang mit Dingen (z. B. Reparaturwerkstatt, Tauschbörse, Bring-Nimm-Regal, bewusstes Einkaufen und sorgsamer Umgang mit Konsumgütern/Geld, kritische Auseinandersetzung mit Werbung), Energie, Mobilität und Klima (z. B. Regenwassertonne, Experimente mit Energiequellen) u.v.m.⁵⁰

Im Mittelpunkt der eigenverantwortlich und aktiven Zukunftsgestaltung stehen neben der Auseinandersetzung mit dem Mensch-Natur-Verhältnis auch Fragen der sozialen Gerechtigkeit und des friedlichen Miteinanders.⁵¹ Jede Gemeinschaft ist darauf angewiesen, dass ihre Mitglieder füreinander eintreten, sich umeinander kümmern und selbstverantwortlich denken und handeln. Die Fähigkeit, Verantwortung zu übernehmen, entwickelt sich maßgeblich durch die Erfahrungen, die Kinder in ihrem Umfeld sammeln. Die Art und Weise, wie Erwachsene füreinander und für Kinder Verantwortung wahrnehmen, kann für Kinder zum Modell für das eigene Handeln werden. Erleben Kinder beispielsweise Feinfühligkeit, Respekt und gegenseitige Anerkennung bei der Vereinbarung von Regeln, im Umgang mit Regelverletzungen oder in der Bearbeitung von Konflikten, werden sie ermutigt, eigenverantwortlich und sozial kompetent zu handeln. Das Zusammenleben in einer Gruppe bietet Kindern vielfältige Chancen, Verantwortung zu lernen. Verantwortung meint, für die Folgen des eigenen Verhaltens einzustehen, für die Belange der Anderen und die wechselseitige Anerkennung von Regeln und Pflichten einzutreten.⁵²



⁴⁹ Hubrig. S. 90

⁵⁰ Klingsporn, E. & Voß, C. (2022)

⁵¹ Schipprack C. (2021).

⁵² Liegle Ludwig (2010)



Medienkompetenz stellt eine zunehmend unverzichtbare Schlüsselqualifikation dar, die Kinder brauchen, um Medien verantwortungsbewusst, kreativ und kritisch nutzen zu können.⁵³ Durch die Erkundung analoger und digitaler Medien werden sie dabei unterstützt, Medien sachrichtig zu bedienen, Inhalte und Informationen zu hinterfragen oder beispielsweise mit Bildern achtsam umzugehen. Gleichzeitig können Kinder die Chancen digitaler Medien erleben, wie das Generieren von Wissen (z. B. zu Nachhaltigkeitsthemen), die aktive, kreative Gestaltung von digitalen Beiträgen (z. B. PORTFOLIO digital) oder die Ermöglichung von Teilhabe (z. B. durch Unterstützte Kommunikation, Sprechtafel, Übersetzungs- und Sprachlerntools).



2.1 KOMPETENZEN

Zu den Kompetenzen im Bereich Ethik, Religion und Gesellschaft gehören:

- ▶ Achtung und Respekt allen Menschen gegenüber, Grundverständnis dafür, dass alle Menschen gleichwertig sind
- ▶ Grundverständnis für den respektvollen Umgang mit dem eigenen Körper, mit sich als Person, mit anderen Menschen, mit der Natur, der Tierwelt und mit Dingen
- ▶ persönliche Kraftquellen kennen und nutzen
- ▶ Verantwortung für sich selbst, die Gemeinschaft und die Umwelt übernehmen
- ▶ über angemessene Umgangsformen in unterschiedlichen Kontexten verfügen
- ▶ die Auswirkungen des eigenen Verhaltens auf das anderer erkennen und berücksichtigen
- ▶ Grundverständnis dafür, dass außerhalb der Familie, z. B. im Kindergarten, gegebenenfalls andere Werte und Regeln gelten als zu Hause

⁵³ Bundesministerium
für Bildung,
Wissenschaft und
Forschung (2020)



- ▶ Werte und Normen im Kindergarten als Basis für das Zusammenleben in der Gruppe anerkennen
- ▶ erkennen und akzeptieren, dass Menschen unterschiedlich sind, was mich mit anderen verbindet bzw. von anderen unterscheidet
- ▶ das eigene Anderssein akzeptieren
- ▶ sich als respektiertes Mitglied der Gruppe wahrnehmen und sich der Gruppe zugehörig fühlen
- ▶ sprachliche, kulturelle und religiöse Vielfalt als gesellschaftliche Gegebenheit verstehen, akzeptieren und als Ressource nutzen
- ▶ Neuem und Unbekanntem mit Offenheit und Interesse begegnen
- ▶ sich der eigenen Bedürfnisse, Wünsche und Anliegen bewusst sein
- ▶ eigene Bedürfnisse und Interessen ausdrücken und vertreten
- ▶ Rücksicht auf die Bedürfnisse anderer nehmen
- ▶ sich eine Meinung bilden und die Meinung anderer akzeptieren
- ▶ Gesprächs- und Abstimmungsregeln einhalten und akzeptieren
- ▶ einfache demokratische Prozesse üben und Mehrheitsentscheidungen mittragen lernen
- ▶ Informationen verstehen und einordnen, um auf deren Grundlage Entscheidungen treffen zu können
- ▶ eigene Intentionen mit den Zielen und Handlungen anderer in Übereinstimmung bringen
- ▶ eigene Interessen und Fähigkeiten unabhängig von Geschlechterzuschreibungen entfalten können
- ▶ Grundverständnis dafür entwickeln, dass das Leben in der Gemeinschaft Kompromisse notwendig macht
- ▶ individuell unterschiedliche Regelungen innerhalb der Gruppe akzeptieren
- ▶ Fähigkeit zur verantwortungsbewussten, kreativen und kritischen Nutzung von Medien entwickeln

2.2 PÄDAGOGISCHE IMPULSE

UNTERSTÜTZUNG UND FÖRDERUNG VON BILDUNGSPROZESSEN IM ALLTAG

Alltagssituationen bieten Pädagoginnen und Pädagogen vielfältige Anlässe zur Unterstützung der Entwicklung von Kompetenzen im Bereich Ethik, Religion und Gesellschaft:

- ▶ respektvolle Umgangsformen im täglichen Miteinander, die die eigenen Bedürfnisse und die der anderen beachten
- ▶ gemeinsam mit den Kindern Regeln für das Zusammenleben in der Gemeinschaft aushandeln, Konsequenzen bei Regelüberschreitungen vereinbaren
- ▶ die Sinnhaftigkeit und Aktualität vereinbarter Regeln kontinuierlich überprüfen und gegebenenfalls gemeinsam mit den Kindern verändern
- ▶ Verständnis für demokratische Prozesse fördern und demokratische Grundprinzipien erlebbar machen: Konsensbildung, Abstimmungen, Mehrheitsentscheidungen
- ▶ Möglichkeiten der Mitbestimmung und Beteiligung auf Grundlage von kindgerechten Informationen anbieten
- ▶ Möglichkeiten schaffen, sich eigenständig für verschiedene Angebote zu entscheiden und diese Entscheidung zu dokumentieren, z. B. mittels Symbolkarten
- ▶ Meinungen der Kinder zu möglichen Verbesserungen im Kindergartenalltag einholen und in pädagogischen Überlegungen berücksichtigen
- ▶ Interesse und Fähigkeiten aller Kinder fördern, wobei darauf geachtet wird, dass Kinder unabhängig von ihrem Geschlecht vielfältige Kompetenzen erwerben können und Geschlechterrollenstereotypen entgegenwirkt wird
- ▶ Themen so aufbereiten, dass sich Kinder mit unterschiedlichen Fähigkeiten individuell in die Gemeinschaft einbringen können
- ▶ unterschiedliche Interessen und Bedarfe von Kindern thematisieren und als Beispiele für Meinungsbildung und gemeinschaftliche Entscheidungen nutzen
- ▶ darauf achten, dass Kinder, die ihre Interessen und Bedürfnisse nicht selbst zum Ausdruck bringen können, bei allen Entscheidungen und Planungen berücksichtigt werden
- ▶ Kinder anregen, Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen den Kulturen wahrzunehmen
- ▶ die kulturelle Vielfalt der Gruppe nutzen, um Verbindendes und Gemein-



samkeiten in Werten und Traditionen zu finden, z. B. Feste feiern, Solidarität, Hilfsbereitschaft

- ▶ aktuelle Situationen in der Gruppe nutzen, um die Wirkung von Verhaltensweisen auf andere erfahrbar zu machen
- ▶ mit den Kindern den sorgfältigen Umgang mit Materialien und Ausstattungsgegenständen erarbeiten
- ▶ Kinder ermutigen, ihre eigene Meinung zu vertreten und die Standpunkte anderer kennenzulernen

EXEMPLARISCHE BILDUNGSANGEBOTE

Die folgenden Bildungsangebote stehen exemplarisch für eine Fülle an Möglichkeiten, Bildungsprozesse im Bereich Ethik, Religion und Gesellschaft gezielt zu unterstützen:

- ▶ Methoden für Mitbestimmung und demokratische Prozesse verankern: z. B.: Kinderrat, Kinderparlament, Wunschboard, Mitsprache bei Raumgestaltung und Spielmaterialauswahl, Festgestaltung, Fotospaziergang (Was mag ich/ was mag ich nicht)
- ▶ Rollenspiele zu Themen wie Respekt, Rücksichtnahme, Überprüfen und Eintreten für Wertvorstellungen initiieren: Rollenwechsel, Rollentausch, Perspektivenübernahme anregen (z. B. Martinslegende, Nikolo, Geschichten nachspielen)
- ▶ Geschichten mit offenem Ausgang zum Weitererzählen und Diskutieren anbieten, gemeinsam verschiedene Möglichkeiten zum Ende der Geschichte überlegen
- ▶ unterschiedliche Kulturen und/oder Religionen, die in der Gruppe vorhanden sind, als Gesprächsanlass nutzen
- ▶ Themen anbieten, die sich mit anderen Ländern und Kulturen auseinandersetzen
- ▶ Musik und Lieder aus verschiedenen Kulturen anbieten, Speisen aus anderen Kulturen einbeziehen
- ▶ von Kindern eingebrachte Themen gemeinsam entwickeln
- ▶ Feste und Feiertage aus verschiedenen Kulturen thematisieren (z. B. Gemeinsamkeiten erkennen)

VORBEREITETE LERNUMGEBUNG

Lernumgebung zur Unterstützung der Bildungsprozesse im Bereich Ethik, Religion und Gesellschaft bezieht sich u. a. auf folgende Aspekte:

- ▶ Räume und Spielflächen eröffnen eine Vielfalt spielerischer Optionen für alle Kinder und bieten Möglichkeiten, unterschiedlichsten Spielbedürfnissen nachzukommen. Bei der Auswahl und Zusammenstellung von Spielmater-



Das **Padlet „Bräuche im Jahreskreis“** bietet eine Reihe an geschichtlichen Hintergründen, Praxishinweisen, Literaturhinweisen, Werkanleitungen, Liedtexten, Kurzvideos für die praktische Umsetzung und Ideen aus der Praxis für die gestalterische Umsetzung von Festen, Feiern und traditionellen Fixpunkten im Jahreskreis in Niederösterreich.



⁵⁴ Tietze, Schuster, Grenner & Roßbach (2005)

- italien wird darauf geachtet, dass Geschlechterstereotypen aktiv und bewusst entgegengewirkt wird
- ▶ Piktogramme oder andere Symbole, die Kindern Gelegenheit geben, bestimmte Abläufe selbst zu regeln, z. B. hinsichtlich eigenständiger Raumnutzung, Übernahme zeitlich begrenzter Aufgaben, wie Blumen gießen
 - ▶ Requisiten und Accessoires aus verschiedenen kulturellen Kontexten und geschichtlichen Epochen, z. B. Puppen, Kleidungsstücke, Gebrauchsgegenstände anderer Kulturen und/oder Generationen
 - ▶ Materialien und Ausstattungen, die die unterschiedlichen Kulturen der Kinder in den Räumlichkeiten sichtbar werden lassen
 - ▶ Bilder, Puzzles, Spiele, Bücher, Lieder in mehreren Sprachen
 - ▶ Materialien, die Menschen verschiedener ethnischer Gruppen, Kulturen, verschiedenen Alters und Geschlechts und mit verschiedenen Fähigkeiten zeigen, z. B. Männer und Frauen in traditionellen und nicht traditionellen Rollen, Thematisierung von Behinderung und Krankheit.⁵⁴
 - ▶ Einsatz von Bilderbüchern und Spielmaterialien, die traditionelle Rollenbilder hinterfragen und Vielfalt zeigen
 - ▶ Nachhaltiges Denken und Handeln für Kinder erlebbar machen: Mülltrennung, Lebensmittelankauf und -angebot, Materialankauf und -umgang, Tauschbörse, Bring-Nimm-Regal, Reparaturwerkstatt, Angebot von „Recycling- Materialien“ zum kreativen Arbeiten



2.3 LEITFRAGEN ZUR REFLEXION DER BILDUNGSPROZESSE

- ▶ Wie stimme ich Mitsprache- und Mitbestimmungsformen (Partizipation) auf den Entwicklungsstand und auf die sprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten der Kinder ab?
- ▶ Wie werden Vielfalt und Unterschiedlichkeit im Gruppenalltag berücksichtigt?
- ▶ Wird bei Angeboten oder bei der Planung von Feiern an die finanziellen Möglichkeiten der Familien gedacht?
- ▶ Wie kann verhindert werden, dass armutsgefährdete Familien (ev. auch unbewusst) ausgegrenzt werden?
- ▶ In welcher Weise werden Kinder im Alltag zum Hinterfragen von Stereotypen und Vorurteilen angeregt?
- ▶ Wie können Kinder ihre Ideen im Tagesgeschehen und bei Angeboten einbringen?
- ▶ Welche geschlechtsspezifischen Orientierungen spiegeln sich in den Räumlichkeiten, den unterschiedlichen Bereichen und ihrer Gestaltung sowie in der Materialauswahl wider? Sind z. B. der Baubereich und der Wohn- und Familienspielbereich für Mädchen und Buben gleichermaßen interessant?
- ▶ Wie wird im Raum- und Materialangebot das Prinzip der Inklusion sichtbar, sodass alle Kinder entsprechend ihren Interessen, Fähigkeiten, Begabungen und Erfahrungen aktiv sein können?
- ▶ Welche Regeln gibt es im Kindergarten? Welche Werte liegen ihnen zugrunde?
- ▶ Welche Entscheidungs- und Verantwortungsspielräume eröffne ich den Kindern bei der Mitgestaltung des Alltags und der Aktivitäten?
- ▶ Kann ich ein „Nein“ oder eine andere Form der Ablehnung von Kindern als deren deutlich gesetzte Grenze akzeptieren?
- ▶ Gibt es im Kindergarten eine Kultur des Zuhörens gegenüber Kindern und Erwachsenen?
- ▶ Wie verhalte ich mich diskriminierenden und abwertenden Äußerungen gegenüber, wenn ich sie im Kindergarten wahrnehme? Wie gestalte ich die Zusammenarbeit mit den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Kindergartens, welche Regeln des Miteinanders gestalten die Kooperation?
- ▶ Welchen Stellenwert hat die Pflege von Werten, Traditionen und interreligiöser Bildung in meiner Arbeit und welche Erfahrungen habe ich damit?
- ▶ Wie werden die Vielfalt der Kulturen und das interkulturelle Zusammenleben im Materialangebot und in der Kindergruppe für Kinder und Erwachsene sichtbar, hörbar und erlebbar?



- ▶ In welcher Weise unterstützen Bildungsangebote das Verständnis und die Akzeptanz von ethnischer, kultureller und individueller Unterschiedlichkeit und wie werden Gemeinsamkeiten erarbeitet?
- ▶ Repräsentieren Rollenspielmaterialien, Bilder, Bücher, Lieder, Musikinstrumente und Tanzrequisiten auch die Vielfalt innerhalb eines Kulturkreises, z. B. unterschiedliche Familienstrukturen, Traditionen, Frauen- und Männerrollen?
- ▶ Wie gehe ich mit kulturellen Widersprüchen um?
- ▶ Wie können Fragen nachhaltiger Entwicklung in unserem Alltag aufgegriffen und Erfahrungsfelder für Kinder eröffnet werden?
- ▶ Wie kann ein Bewusstsein für nachhaltige wirtschaftliche Themen (Finanz- und Verbraucherbildung) geschaffen und notwendige Kompetenzen vermittelt werden, damit Kinder ihre finanzielle Zukunft aktiv gestalten können?
- ▶ Was setzen wir bereits um und wie kann unser Kindergarten nachhaltiger werden? Wie kann dies auch durch die Beschaffung von Nahrungsmitteln oder Materialien sichtbar gemacht werden?
- ▶ Wie können Kinder (Digital Natives) für einen kritischen, kreativen und kompetenten Umgang mit digitalen Medien im Bildungsalltag sensibilisiert werden?
- ▶ Wie kann im Sinne der Lebensweltorientierung für Kinder der Zusammenhang zwischen Arbeit und Geld erfahrbar werden?
- ▶ Wie kann für Kinder ein Zusammenhang zwischen Produkten/Dingen und ihrem Wert erkennbar werden?
- ▶ Wie können Kinder im Hinblick auf die Unterscheidung zwischen Bedürfnissen und (v.a. auch mit Bezug auf materielle und immaterielle) Wünsche sensibilisiert werden?



3. SPRACHE UND KOMMUNIKATION

„Warum hat man die Wörter eigentlich erfunden?“, will Nico (4 Jahre) wissen. Diese Frage zeigt gleichzeitig die Antwort auf: Sprache und Sprechen ermöglichen uns, Gedanken und Gefühle auszutauschen, Wissen zu erfragen und weiterzugeben und Beziehungen zu gestalten. Sprache ist eine der elementarsten Fähigkeiten des Menschen. Die Kommunikationsfähigkeit des Kindes und die Bereitschaft des Erwachsenen, entsprechend darauf einzugehen, bilden die Grundlage für die Entwicklung des Kindes.

Sprache und Kommunikation sind Ausdruck der Gesamtpersönlichkeit und ein Produkt differenzierter Grundfertigkeiten. Wahrnehmung, Bewegung, Denken und Emotionen ermöglichen die Entwicklung und Verwendung von Sprache. Das gelungene Zusammenspiel zwischen angeborenen Fähigkeiten und förderlicher Anregung aus der Umwelt ermöglicht es Kindern, sich in einer oder mehreren Sprachen auszudrücken und zu kommunizieren.

Die Entwicklung und Differenzierung sprachlicher Kompetenzen in der Erst- und Zweitsprache unterstützt Kinder bei der umfassenden Auseinandersetzung mit sich selbst und ihrer Umwelt.

Der Mensch ist von Beginn an ein kommunikatives Wesen. Sprache wird in bestimmten Phasen erworben⁵⁵, wobei das Sprachverstehen stets der Sprachproduktion vorausgeht. Dies gilt sowohl in der Erst- als auch in der Zweitsprache. Die Erfahrungen und Kompetenzen aus dem Erstspracherwerb erleichtern den Erwerb jeder weiteren Sprache. Die Entwicklung der Sprachkompetenz verläuft hinsichtlich Lernstil und Lerntempo individuell sehr unterschiedlich und ist im Sinne des lebenslangen Lernens nicht mit dem Vorschulalter abgeschlossen.

Das Sprachverständnis, das heißt das Verstehen von Inhalten, Geschichten und Erzählungen, ist für Bildungsprozesse von Kindern von großer Bedeutung. Es geht nicht nur um das Verstehen einzelner Wörter oder Satzteile, sondern um das Herstellen sinnvoller inhaltlicher Beziehungen.

Sprachkompetenz bezieht sich auf die Dimensionen Lautstruktur (Phonologie), Grammatik (Morphologie und Syntax), Wortschatz (Lexikon/Semantik) sowie sprachliches Handeln (Pragmatik/Diskurs). Sprachlich kompetente Kinder sind dazu in der Lage, die sprachlichen Mittel (Grammatik und Wortschatz) ihrer jeweiligen Sprache(n) produktiv und rezeptiv einzusetzen und sie der Kommunikationssituation entsprechend zu verwenden (sprachliches Handeln).⁵⁶

Phonologische Bewusstheit ist die Fähigkeit, die strukturellen Aspekte der Sprache zu erfassen. Gegen Ende der Kindergartenzeit gelingt es Kindern zunehmend, z. B. Anlaute zu erkennen, Reime zu bilden oder Wörter in Silben zu zerlegen. Ein Schlüsselerlebnis in der Sprach- und Persönlichkeitsentwicklung stellt das Erleben der Selbstwirksamkeit durch Worte dar.

Erlebt ein Kind beispielsweise, dass eine Konfliktsituation geklärt werden kann, indem es schildert, was passiert ist, wie es ihm geht und was es sich wünscht, erfährt es Selbstwirksamkeit. Das Kind entdeckt, dass es mit seinen Aussagen Wirkung erzielt.

Aufgabe des Kindergartens ist es, den Kindern umfassende Erfahrungen in allen Sinnesbereichen und unterschiedliche Bewegungserlebnisse zu bieten, um so zur Verbesserung der Sprachvoraussetzungen beizutragen.

Um sich sprachlich entfalten zu können, brauchen Kinder Pädagoginnen und Pädagogen, die gut zuhören können, Gesprächsanlässe erkennen und durch

⁵⁵ Vgl. Hartmann et al. (2009)

⁵⁶ Rössl (2007), Ehlich (2005)

Nachfragen die Kinder zu komplexeren und verständlicheren Darstellungen von Gesprächsinhalten herausfordern.

„Erwachsene unterstützen Kinder im Spracherwerb, indem sie in der dialogischen Interaktion ihre sprachlichen Angebote am Entwicklungsstand des Kindes orientieren. Ihr Sprachgebrauch hat Modellcharakter für das Kind.“⁵⁷

Wichtig ist, sprachliche Äußerungen im Dialog mit dem Kind aufzugreifen und in einer richtigen Sprachform zu wiederholen: „Des Boden fällt.“ - „Ja, der Löffel ist auf den Boden gefallen.“



Kinder möchten verstehen und verstanden werden. Mehrsprachigkeit, verzögerte Sprachentwicklung, emotionale Belastungen oder Hörbeeinträchtigungen können Kommunikationsprozesse erschweren. Hier sind besondere Sensibilität und Fachwissen gefragt. Indem sich die Pädagogin/der Pädagoge auf das individuelle Sprach- und Kommunikationsniveau des Kindes einlässt, ist ein Dialog möglich, der die Basis für eine Erweiterung der kindlichen Sprachkompetenz bildet.

In Kommunikationsprozessen werden gleichzeitig mit inhaltlichen Informationen auch emotionale Botschaften vermittelt, etwa durch Tonfall, Mimik, Gestik oder Körperhaltung.⁵⁸ Diese nonverbalen Anteile der Kommunikation sollten mit den gesprochenen Inhalten übereinstimmen. Bei Widersprüchlichkeiten orientieren sich Kinder eher an nonverbalen (Körpersprache) und paraverbalen Botschaften (Stimmelage, Lautstärke, Sprechtempo, Sprachmelodie).

Die Schrift bietet uns die Möglichkeit, Sprache schriftlich festzuhalten und somit sichtbar und für längere Zeiträume abrufbar machen. Dieser Umstand fasziniert Kinder - sie wollen die „Zeichen aus der Erwachsenenwelt“ verstehen und selber „Botschaften“ hinterlassen. Der Erwerb der Sprache in Schriftform ist ein wichtiger Teil der Sprachentwicklung. Dieser beginnt lange vor dem Schuleintritt und geht weit über das Lesen- und Schreibenlernen hinaus und umfasst unter anderem das Interesse an Formen, Spuren und Zeichen. Die Entwicklung des Schreibens beginnt mit dem Kritzeln. Erstes Lesen äußert sich im



„Als-ob“-Vorlesen oder im Entschlüsseln von Wörtern aufgrund von Merkmalen, z. B. Logos, Piktogrammen.⁵⁹



⁵⁷ Sander, Spanier (2003)

⁵⁸ Watzlawick & Beavin (1997)

⁵⁹ Hartmann et al. (2009)



Schreiben und Lesen sind komplexe Vorgänge, die auf der Entwicklung einer Reihe von Fähigkeiten und Fertigkeiten basieren. Beim Spielen mit einem Ball sammelt das Kind beispielsweise wichtige Erfahrungen für den Schreib- und Leselernprozess. Um den Ball fangen zu können, muss das Kind unter anderem visuelle Wahrnehmungen mit Bewegungen koordinieren (Auge-Hand-Koordination). Dies ist eine wichtige Fertigkeit und eine der Grundlagen, die das Kind befähigt Lesen und Schreiben zu erlernen.



Informations- und Kommunikationstechnologien (digitale Medien) sind eine zusätzliche Möglichkeit für Kinder, ihre Erfahrungen und Ideen zum Ausdruck zu bringen, eigene Werke zu schaffen und diese mit anderen zu teilen. Mit Hilfe verschiedener Medien können Kinder z. B. ihre Bildungsprozesse und Lernergebnisse dokumentieren und gemeinsam mit anderen Kindern und mit Erwachsenen reflektieren. Technische Sprachangebote können den Spracherwerb nur begleiten, aber niemals den zwischenmenschlichen Dialog ersetzen. Durch pädagogische Begleitung und Unterstützung sind Kinder in der Lage, Medienkompetenz zu erlangen und zu lernen, verschiedene Medien gezielt und verantwortungsbewusst einzusetzen.⁶⁰

3.1 KOMPETENZEN

Zu den Kompetenzen im Bereich Sprache und Kommunikation gehören:

- ▶ Sprache als Teil der individuellen und kulturellen Identität erkennen
- ▶ selbstbewusst in Bezug auf die eigenen Sprachfähigkeiten sein
- ▶ Sprache als Ausdrucks- und Kommunikationsform nutzen
- ▶ Erst- und Zweitsprache, Dialekt und Schriftsprache den jeweiligen Situationen gemäß einsetzen
- ▶ Freude am Sprechen, mit Sprache kreativ und spielerisch umgehen, Interesse am Dialog
- ▶ sich der Wirkung von Tonfall, Mimik, Gestik und Körperhaltung bewusst sein
- ▶ Gedanken, Inhalte, Zusammenhänge und Erlebnisse verbal ausdrücken
- ▶ eigene Gefühle, Ideen und Bedürfnisse kommunizieren
- ▶ sprachliche Handlungsabfolgen verstehen und darauf reagieren
- ▶ Symbole und Schrift als Ausdrucks- und Kommunikationsmittel verstehen und einsetzen

⁶⁰ Fthenakis, Schmitt, Eitel, Gerlach & Daut (2009a)



- ▶ Fragen und Reflektieren als Möglichkeiten des Lernens aktiv einsetzen
- ▶ Kontakte mit anderen sprachlich initiieren und aufrecht erhalten
- ▶ Vereinbarungen treffen, mit anderen gemeinsam Aktivitäten planen, diskutieren, organisieren, koordinieren und durchführen
- ▶ grundlegende Regeln der Gesprächskultur beachten
- ▶ durch literarische Werke das Bild von sich und von der Welt reflektieren und das eigene Handlungsrepertoire erweitern
- ▶ unterschiedliche Medien kennen und auch als Möglichkeit zur Kommunikation, Informationsbeschaffung und Informationsweitergabe einsetzen
- ▶ reale und virtuelle Inhalte in Kommunikation und Medien unterscheiden und angemessen darauf reagieren



3.2 PÄDAGOGISCHE IMPULSE

UNTERSTÜTZUNG UND FÖRDERUNG VON BILDUNGSPROZESSEN IM ALLTAG

Alltagssituationen bieten Pädagoginnen und Pädagogen vielfältige Anlässe und Möglichkeiten zur Sprachförderung, die unter den Aspekten der Sprachentwicklung, der jeweiligen Erstsprache und der Individualisierung und Differenzierung betrachtet werden sollen:

- ▶ eine sprachfördernde Atmosphäre schaffen, z. B. Kinder zum Fragen ermutigen, Erlebnisse, philosophische Fragestellungen aufgreifen
- ▶ Gespräche der Kinder miteinander unterstützen, Tischgespräche anregen
- ▶ verbale und nonverbale Äußerungen der Kinder aufgreifen und im Dialog weiterführen

- ▶ Sprach- und Sprecherfahrungen anregen, z. B. durch Neck- und Krabbelspiele, Kniereiterspiele, Lautmalereien
- ▶ richtige Verwendung und Aussprache von Wörtern und Formulierungen durch sprachlich richtige Wiederholung kindlicher Äußerungen unterstützen (korrekatives Feedback)
- ▶ Sprachvorbild sein und das eigene Handeln sprachlich begleiten
- ▶ sprachliche Rituale einführen, z. B. Sprüche in unterschiedlichen Sprachen, Auszählreime
- ▶ mit Sprache kreativ umgehen, z. B. verkehrte Welt erfinden, Zungenbrecher
- ▶ die Erstsprachen der Kinder aufgreifen
- ▶ regelmäßiges Vorlesen und Geschichtenerzählen in Kleingruppen als selbstverständlicher Bestandteil der Alltagskultur
- ▶ Kinder dazu anregen, mit Schrift und Symbolen sowie mit verschiedenen Medien zu arbeiten, z. B. Piktogramme gestalten, alltägliche Ereignisse dokumentieren
- ▶ Kinderliteratur vielfältig hinsichtlich Anspruchsniveau, Themen, Identifikationsfiguren, Fantasieanregung, etc. anbieten und auf Entwicklungsstand, Interessen und individuelle Erfahrungen der Kinder abstimmen

EXEMPLARISCHE BILDUNGSANGEBOTE

Die folgenden Bildungsangebote stehen exemplarisch für eine Fülle an Möglichkeiten zur gezielten Unterstützung sprachlicher und kommunikativer Kompetenzen:

- ▶ Wörter sammeln und aufschreiben, z. B. Lieblingswörter, neue Wörter, Wörter in verschiedenen Sprachen und Schriften
- ▶ Angebote zum differenzierten Hören einplanen, z. B. Geräusche-Memory, versteckte Geräuschquellen finden
- ▶ Bildgeschichten ordnen und erzählen, Bildgeschichten selbst herstellen
- ▶ Bilderbücher, Geschichten, Märchen erzählen, vorlesen und mittels verschiedener Medien vertiefen, z. B. in verschiedenen Sprachen/mit Handpuppen
- ▶ Kinder zum spielerischen Umgang mit Sprache stimulieren, z. B. Reime und Fingerspiele einsetzen
- ▶ sprachliche Auseinandersetzung mit Emotionen, z. B. Emotionen mittels Fotokarten oder Bilderbüchern benennen, Emotionen mit Mimik und Gestik in Beziehung setzen
- ▶ philosophische Gespräche mit Kindern, z. B. „Wie weiß ich, dass ich die Welt nicht nur träume?“, „Haben Blumen Gefühle?“, „Siehst du die Farben so wie ich?“
- ▶ Kinderdiskussion, Kinderparlament
- ▶ Bildungspartnerschaften aufbauen und pflegen, z. B. mit Autorinnen und Autoren, Bibliotheken und Buchhandlungen, Schulen, Vorlesepatenschaften

VORBEREITETE LERNUMGEBUNG

Sprachfördernde Lernumgebung bezieht sich u. a. auf folgende Aspekte:

- ▶ Kommunikative Plätze im Innen- und Außenbereich, die zu Gesprächen anregen
- ▶ Präsenz von Piktogrammen, Symbolen, unterschiedlichen Sprachen und Schriften im gesamten Kindergarten
- ▶ zusätzlich zum Angebot an Kinderliteratur Lexika, Bildbände, Sachbilderbücher, Bücher über verschiedene Länder und Kulturen in der Gruppe frei zugänglich
- ▶ Kinderliteratur in Sprachen, die in der Gruppe vertreten sind, Sprachen der Nachbarländer, in Englisch und anderen Fremdsprachen anbieten
- ▶ vielfältige Ausstattung für Verkleidungs-, Handpuppen- und Kleine-Welt-Spiele sowie zum Dramatisieren
- ▶ Materialien, die zum Staunen, Nachdenken und Fragen anregen, z. B. Lupen, Kaleidoskope, Zerrspiegel
- ▶ Spiele und Materialien zur Wortschatzerweiterung, z. B. Reimspiele, Wörterpuzzles
- ▶ reichlich ausgestatteter Schreibplatz mit verschiedenen Schreibgeräten, Papiersorten, Büromaterialien, Formularen, Buchstabenstempel, Telefon⁶¹
- ▶ Spiele und Materialien zur Förderung der phonologischen Bewusstheit⁶²
- ▶ Bilderbücher, Tonträger und Filme in unterschiedlichen Sprachen
- ▶ Ausstattung mit digitalen Medien, z. B. Digitalkamera



⁶¹ Beispiele vgl. Hartmann et al. (2009, S. 119)

⁶² Beispiele vgl. Hartmann et al. (2009, S. 79)

3.3 LEITFRAGEN ZUR REFLEXION DER BILDUNGSPROZESSE

- ▶ Sind die sprachlichen Angebote auf die Gruppenzusammensetzung und auf die individuelle Entwicklungen der Kinder abgestimmt?
- ▶ Wie gelingt es, im Alltag Zeit und Raum zur Beantwortung spontaner Fragen der Kinder und für gemeinsame Gespräche mit ihnen zu finden?
- ▶ Sind die Angebote zu individuellen, persönlichen Gesprächen und zu Gesprächen in der Kleingruppe und in der Gesamtgruppe ausgewogen?
- ▶ Welche Themen werden von den Kindern in die täglichen Gespräche eingebracht?
- ▶ Welche Unterstützung erhalten Kinder, Konflikte mittels Sprache zu bearbeiten?
- ▶ Welche Möglichkeiten haben Kinder, sich mit geschriebener Sprache auseinanderzusetzen?
- ▶ Welche Anregungen erhalten Kinder, sich mit philosophischen Fragestellungen auseinanderzusetzen und ihre Sichtweisen zu verbalisieren?
- ▶ Wie werden die Ressourcen der Familienangehörigen für Bildungsprozesse im Bereich Literacy (Buch-, Erzähl- und Schriftkultur) und digitale Medien genutzt?
- ▶ Inwieweit gelingt es mir, die Sprache jedes Kindes als dessen persönlichen Ausdruck wertzuschätzen?
- ▶ Wie werden Kinder mit geringen Sprachkompetenzen in Gespräche miteinbezogen?
- ▶ Welche Bildungsangebote bringe ich zur Erweiterung des Wortschatzes sowie der grammatischen Fähigkeiten der Kinder ein?
- ▶ In welcher Weise werden individuelle Lernstile und Lerngeschwindigkeiten der Kinder berücksichtigt?
- ▶ Welche Bildungsmittel stehen zur Auseinandersetzung mit verschiedenen Sprachen und Kulturen zur Verfügung?
- ▶ Welche Spielmaterialien zur Kommunikations- und Sprachförderung stehen für Kinder mit geringen sprachlichen Kompetenzen zur Verfügung?
- ▶ Welche Materialien regen besonders die Sprechfreude der Kinder an?
- ▶ Welches Wissen habe ich über altersgemäße Sprachentwicklung? Wie geläufig sind mir die Charakteristika des Zweitspracherwerbs?
- ▶ Finden Kinder Literaturangebote vor, die sie jederzeit nutzen können, und die hinsichtlich Sprachen, Themen und Anspruchsniveau differenziert sind?
- ▶ Wie nütze ich nonverbale Möglichkeiten zur Kontaktaufnahme?
- ▶ Wie sind meine individuelle Sprechgeschwindigkeit, Sprachmelodie, Artikulation, Lautstärke und Tonfall (paraverbale Ebene)?
- ▶ Stimmen meine nonverbalen und paraverbalen Botschaften mit meinen verbalen Aussagen überein? Sind diese kongruent?
- ▶ Wie ist mein sprachlicher Ausdruck als Sprachvorbild?



4. BEWEGUNG UND GESUNDHEIT

Bewegungs- und Körpererfahrungen sind für die Gesamtentwicklung sowie für Gesundheit und Wohlbefinden des Kindes entscheidend. Sich bewegen heißt selbst aktiv zu werden und dabei etwas über sich, über andere und seine räumliche und materielle Umwelt zu erfahren und zu lernen.

Vielfältige und abwechslungsreiche Bewegungserfahrungen unterstützen Kinder dabei, Selbstwirksamkeit zu erleben und ihre Handlungskompetenzen kontinuierlich zu erweitern.

Die motorische Entwicklung steht in engem Zusammenhang mit körperlichen Reifungsprozessen. Das heißt, es müssen sowohl die jeweiligen physiologischen Voraussetzungen erfüllt als auch ausreichende Bewegungsmöglichkeiten gegeben sein, um spezifische motorische Kompetenzen entwickeln zu können. Lustvolle Bewegungserfahrungen sind eine wichtige Form der aktiven Aneignung der Welt und unterliegen dem Prinzip der Ganzheitlichkeit.

Bewegung und Wahrnehmung unterstützen sich gegenseitig und sind eine wichtige Grundlage der menschlichen Entwicklung. Zu den Sinnesmodalitäten zählen neben dem Gehörsinn (auditiv), dem Sehsinn (visuell), dem Geruchssinn

⁶³ Zimmer (2004)

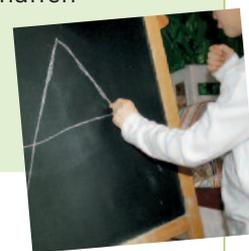
⁶⁴ Schaefgen (2007)

(olfaktorisch) und Geschmackssinn (gustatorisch) auch der Haut- oder Tastsinn (taktile), der Gleichgewichtssinn (vestibulär) sowie der Muskel- und Stellungssinn (kinästhetisch).⁶³ Darüber hinaus betreffen Sinneswahrnehmungen auch die inneren Organe, wie z. B. Magen, Darm und Blase (viszeral).⁶⁴ Besondere Bedeutung während der gesamten Kindheit kommt dabei der Entwicklung der Basissinne zu. Schaukeln, Drehen, Balancieren, Hüpfen, Springen ermöglichen kinästhetische, taktile und vestibuläre Erfahrungen. Die Verbindung und Verarbeitung von Sinnesreizen sind die Grundlage für emotionale, soziale und kognitive Lernprozesse.

Durch Körper- und Bewegungserfahrungen entsteht im Gehirn eine „Landkarte des Körpers“, die im Laufe der Zeit immer genauer und differenzierter wird.



Bewegungserfahrungen, wie das Erkunden einer schiefen Ebene, schaffen „innere Bilder“, auf die das Kind bei abstrakten Handlungen zurückgreifen kann. Sichtbar wird in diesem Beispiel das innere Bild beim Schreiben des Buchstabens „A“.



In der aktiven Erkundung der Umgebung und dem selbstständigen Ausprobieren von Bewegungsmöglichkeiten macht das Kind sinnliche, emotionale, soziale und kognitive Erfahrungen.



Beim Balancieren über ein Brett experimentiert das Kind beispielsweise mit seinem Gleichgewicht. Es übt dabei seine Bewegungskoordination und es setzt sich gleichzeitig mit physikalischen Gesetzmäßigkeiten auseinander: Je länger das Brett ist, desto mehr schwingt es in der Mitte, je schmaler das Brett ist, umso größer ist die Herausforderung. Seinen eigenen Körper in Balance halten zu können, bildet unter anderem die Grundlage, um in einer Zeile schreiben zu können.



Kinder drücken über den Körper und Bewegungshandlungen ihre Stimmungen, Wünsche und Befindlichkeiten aus und lernen, die „Körpersprache“ anderer zu interpretieren. Bewegung ermöglicht somit gegenseitiges Verstehen und Verständigen. Gemeinsame Bewegungsaktivitäten fordern Kinder heraus, sich mit sozialen Regeln, Teamarbeit, Kooperation, gegenseitiger Rücksichtnahme und Hilfestellung auseinanderzusetzen.

Der Garten und nahe gelegene Naturräume bieten neben vielfältigen Bewegungsangeboten in den Innenbereichen des Kindergartens wertvolle Wahrnehmungs- und Bewegungserfahrungen für Kinder (Wald- und Wiesenböden, Steigungen, natürliche Hindernisse, Naturmaterialien, Schnee, Eis, Wasser, etc.) und geben den Kindern eine zusätzliche wichtige Möglichkeit, ihr Bewegungsbedürfnis auszuleben.



Die Möglichkeit, den eigenen Körper zu erkunden, unterstützt die psychische Gesundheit von Kindern und ist die Voraussetzung für die Entwicklung eines positiven Körpergefühls. Selbstvertrauen entsteht durch die Erfahrung, dass der eigene Körper liebens- und schützenswert ist, und dass die eigenen körperlichen Grenzen von der Umwelt respektiert und gewahrt werden.⁶⁵



Gesundheit im Sinne von körperlichem, seelischem und geistigem Wohlbefinden umfasst das Bewusstsein darüber, was dem eigenen Körper gut tut und das Wissen über die Erhaltung der Gesundheit. Dazu gehören unter anderem Bewegung, Körperpflege und Hygiene, eine positive Einstellung zu gesunder und ausgewogener Ernährung, ausreichend Entspannung und Schlaf, sowie ein positives Selbstkonzept und die Stärkung persönlicher Ressourcen.



Wahrnehmung und Bewegung stellen die Voraussetzungen und Grundlagen für alle Kompetenzbereiche dar, sie sind ein hervorragendes, von den Kindern geliebtes Medium der Entwicklungsförderung und nehmen im Alltagsleben im Kindergarten einen besonderen Stellenwert ein.

4.1 KOMPETENZEN

Zu den Kompetenzen im Bereich Bewegung und Gesundheit gehören:

- ▶ über eine konkrete Vorstellung vom eigenen Körper verfügen (Körperschema)
- ▶ körperliche Signale wahrnehmen und darauf reagieren
- ▶ eine positive Beziehung zum eigenen Körper haben
- ▶ Wechsel zwischen Spannung und Entspannung wahrnehmen und bewusst steuern, Balance finden zwischen Aktivität und Ruhe
- ▶ alltagspraktische Bewegungsanforderungen sicher bewältigen
- ▶ sich sicher und koordiniert bewegen
- ▶ Vertrauen in die eigenen körperlichen Fähigkeiten
- ▶ die eigenen körperlichen Stärken und Grenzen kennen und akzeptieren

⁶⁵ Haug-Schnabel (1997)



- ▶ Freude an Bewegungserfahrungen und dem Zusammenspiel mit anderen
- ▶ auf die körperlichen Fähigkeiten anderer Rücksicht nehmen
- ▶ Körperempfindungen wahrnehmen und zum Ausdruck bringen
- ▶ für das eigene Wohlbefinden sorgen
- ▶ Bewusstsein darüber, was dem Körper gut tut, wie ich mich gesund erhalte
- ▶ über den eigenen Körper selbst bestimmen (essen, trinken, wahren der Intimsphäre, Körperkontakt)
- ▶ eigene körperliche Grenzen wahren, die Grenzen und die Intimsphäre anderer respektieren
- ▶ auf Körperpflege und Hygiene achten

4.2 PÄDAGOGISCHE IMPULSE

UNTERSTÜTZUNG UND FÖRDERUNG VON BILDUNGSPROZESSEN IM ALLTAG

Alltagssituationen bieten Pädagoginnen und Pädagogen vielfältige Anlässe zur Förderung von Bewegung und Gesundheit im Innen- und Außenbereich:

- ▶ Kinder anregen, eigene Empfindungen und physische Befindlichkeiten auszudrücken
- ▶ im Tagesablauf Möglichkeiten schaffen, den persönlichen Bedürfnissen nach selbstbestimmter Bewegung, Ruhe und Entspannung nachkommen zu können
- ▶ situative Gelegenheiten zur Bewegung kreativ nützen und auf die individuellen Bedürfnisse und Ideen der Kinder reagieren
- ▶ vielfältige Bewegungserfahrungen ermöglichen, z. B. schaukeln, rollen, drehen, krabbeln, hüpfen
- ▶ Aktivitäten anregen, die grobmotorische Bewegungen erfordern, z. B. schieben, ziehen, graben, werfen, fangen
- ▶ feinmotorische Fertigkeiten der Kinder unterstützen, z. B. Verschlüsse an der Kleidung öffnen und schließen, mit Messer und Gabel essen, Suppe schöpfen, Stifte spitzen
- ▶ differenzierte Sinneserfahrungen ermöglichen
- ▶ Wasser-, Sand- und „Gatsch“-spiele - auch im Innenbereich - ermöglichen
- ▶ intime Situationen wie ruhen, Körperpflege, Toilettengang oder wickeln unter Wahrung der persönlichen Schamgrenzen der Kinder gestalten
- ▶ Partizipation bei der Auswahl von Materialien für grob- und feinmotorische Aktivitäten ermöglichen
- ▶ Berücksichtigung der individuellen physiologischen Bedürfnisse der Kinder während des Tages, z. B. trinken, essen, bewegen, ruhen
- ▶ spezielle Impulse für Kinder, die über wenig Bewegungsmotivation verfügen

- ▶ Mahlzeiten zur Sinnesförderung nutzen, z. B. unterscheiden von Lebensmitteln hinsichtlich Geschmack, Geruch, Aussehen, Konsistenz
- ▶ ausreichend Zeit für genussvolles Essen einplanen



EXEMPLARISCHE BILDUNGSANGEBOTE

Die folgenden Bildungsangebote stehen exemplarisch für eine Fülle an Möglichkeiten, Kompetenzen im Bereich Bewegung und Gesundheit gezielt zu unterstützen:

- ▶ Bewegungsbaustellen, Bewegungslandschaften, auch im Außengelände nach eigenen Ideen und Plänen konstruieren und bespielen
- ▶ Überkreuzung der Körpermitte: Seil auflegen und überkreuz übersteigen, Achterschleife aufkleben: vor- und rückwärts begehen und mit Rollbrettern befahren, Klatschspiele
- ▶ schwere Dinge heben, tragen, ziehen, z. B. gefüllte Säcke oder Dosen, Holzrundlinge, Leiterwagen, Scheibtruhe, Schneeschaukel, Schlitten ziehen, Kinder auf einer Decke ziehen
- ▶ Angebote zur Differenzierung der Feinmotorik, z. B. feilen, sägen, schrauben, hämmern
- ▶ Tätigkeiten in „Schreibrichtung“, z. B. Straßen mit Klebeband aufkleben, Materialien mit Gurkenzange von links nach rechts legen
- ▶ beidhändiges Arbeiten, z. B. unterschiedliches Papier reißen - aufkleben, Papier knüllen, beidhändiges großflächiges Malen
- ▶ Fingerbeweglichkeit, z. B. einzelne Finger bemalen, mit Wäschekluppen und Decken ein Segelschiff bauen
- ▶ Übungen zur Raumorientierung, z. B. Schneebälle verstecken und suchen (unter dem Baum, hinter dem Busch)





- ▶ Angebote zur Sinneswahrnehmung, z. B. Fühlschachteln oder -kisten, Gegenstände in Wühlwannen verstecken und suchen
- ▶ Übungen zur Konzentration und Entspannung, z. B. Rhythmik, Fantasiereisen
- ▶ Rhythmikangebote, Bewegungs-, Tanz- und Singspiele einplanen
- ▶ sich mit Ess- und Kochgewohnheiten aus unterschiedlichen Kulturen auseinandersetzen, z. B. Speisen gemeinsam zubereiten, Essensrituale kennen lernen, Gäste einladen
- ▶ Berücksichtigung individueller Wünsche und Interessen von Buben und Mädchen im Sinne der geschlechtssensiblen Pädagogik bei motorischen und sportlichen Angeboten

VORBEREITETE LERNUMGEBUNG

Bewegungs- und gesundheitsfördernde Lernumgebung bezieht sich u. a. auf folgende Aspekte:

- ▶ Bewegungsraum für gezielte Bewegungsangebote nutzen, wie Spielangebote auf Freiflächen, Bewegungslandschaften, Bewegungsspiele
- ▶ Flächen im Innen- und Außenbereich multifunktional nutzen, um spontane, individuelle Bewegung zu ermöglichen
- ▶ gemütliche und ruhige Rückzugsbereiche zur Entspannung und Erholung
- ▶ Bereich für Ballspiele, Fahrzeuge
- ▶ erlebnisreiche und naturnahe Gestaltung des Außengeländes, z. B. Weidenhäuser, Weidentunnel, Hügel und Mulden, schiefe Ebenen, begehbare Labyrinth, Kräuterspiralen
- ▶ bewegliche Materialien im Außenbereich, wie Bretter, Schläuche, Seile, Reifen, Baumstämme, Baumrundlinge, Schachteln (Schachtelbaustelle)
- ▶ vielfältige Materialien zur Sinnesförderung, z. B. Hängematte, Bällebad, Sand und Wasser, Schaum, Materialien mit unterschiedlichen Strukturen, Oberflächenqualitäten, Gewichten
- ▶ fest installierte und bewegliche Ausstattungselemente für grobmotorische Aktivitäten sowie für Rhythmik und Tanz, die eine Vielzahl von Bewegungsformen und Fertigungsstufen stimulieren⁶⁶
- ▶ nach Alter und Entwicklungsstand der Kinder differenzierte Materialien für feinmotorische Aktivitäten
- ▶ Ausstattung für Rollenspiele zu Gesundheit, Körperpflege, Sicherheit und Sport
- ▶ Sachbücher und Lexika, z. B. zu Körper, Sexualität, Krankenhaus, Sportarten
- ▶ Ausstattung für linkshändige Kinder bereitstellen, wie Scheren, Spitzer

⁶⁶ Tietze et al. (2005)

4.3 LEITFRAGEN ZUR REFLEXION DER BILDUNGSPROZESSE

- ▶ Wie gelingt es im Rahmen der Bildungsangebote die Bewegungsbedürfnisse der Kinder im Sinne der Ganzheitlichkeit zu berücksichtigen?
- ▶ Wie viel Zeit für freie Bewegung steht den Kindern während des Tages zur Verfügung?
- ▶ In welchen Situationen und mit welchen Materialien ist die Bewegungsfreude der Kinder besonders erkennbar?
- ▶ Welche Angebote zur Sinneswahrnehmung werden von den Kindern bevorzugt genutzt?
- ▶ Welche Aktivitäten unterstützen die Differenzierung grundlegender Bewegungskompetenzen?
- ▶ Welches Verständnis von Geschlechterrollen liegt den Angeboten zu motorischen Aktivitäten zugrunde?
- ▶ Welche Möglichkeiten zu grobmotorischen Aktivitäten finden Kinder außerhalb des Bewegungsraums vor?
- ▶ Wie können Eingangs- und Gangbereich und Nebenräume für grob- und feinmotorische Betätigung genutzt werden?
- ▶ Achte ich darauf, welche Hand jedes Kind bevorzugt benutzt?
- ▶ Welche Materialien und Angebote zur Unterstützung der Grob- und Feinmotorik werden vorwiegend von Mädchen bzw. von Buben genutzt? Wie werden diese Beobachtungen in meiner Planung berücksichtigt?
- ▶ Auf welche Weise werden die Themen Körper, Gesundheit, Geschlechterrollen im Rollenspiel, in Bilderbüchern und Anschauungsmaterialien für die Kinder sichtbar?
- ▶ Inwieweit wird die kulturelle Vielfalt in der Kindergruppe berücksichtigt?
- ▶ Wie wird die räumliche Situation, die Ausstattung des Kindergartens sowie die Gestaltung des Tagesablaufs den besonderen Bedürfnissen einzelner Kinder gerecht (Rückzugsmöglichkeiten, Bewegung, Bodenspielbereiche, Intimsphäre bei der Körperpflege)?
- ▶ Welche Möglichkeiten, jederzeit zu trinken, haben die Kinder?
- ▶ Welche Beobachtungen habe ich hinsichtlich der motorischen Entwicklung der einzelnen Kinder gemacht?
- ▶ Welches Wissen habe ich über entwicklungspsychologische und neurologische Grundlagen von Wahrnehmung und Motorik, um Über- und Unterforderung der Kinder zu vermeiden?
- ▶ Welche Empfindungen löst der Körperkontakt mit einzelnen Kindern bei mir aus? Wie gehe ich damit um? Wann und wo setze ich Grenzen?



GESTALTUNGS-
PROZESSE SIND
ERKENNTNIS-
PROZESSE
Annette Dreier

5. ÄSTHETIK UND GESTALTUNG

Ästhetische Wahrnehmungen sind Teil der kindlichen Weltentdeckung und werden von Kindern auf individuell unterschiedliche Weise im aktiven Tun verarbeitet und interpretiert. Indem Kinder malen, mit Sprache, Klängen, mit Bewegung oder mit unterschiedlichen Materialien experimentieren, setzen sie sich mit ihrer Umwelt auseinander, sie gewinnen Erkenntnisse darüber und verwirklichen eigene Vorstellungen.

Das Besondere an kindlichen Werken ist ihre Ursprünglichkeit. Wenn Kinder malen, gestalten, Geschichten oder Lieder erfinden, orientieren sie sich nicht oder kaum an etablierten Darstellungs- und Kunstformen. Was in dieser Darstellung von Erwachsenen wahrscheinlich als Sonne „erkannt“ wird, bezeichnet der 3,5 jährige Jan als „Frau Wolke mit Füßenaugen und Kartoffelbrezeln.“

Kulturelle und gesellschaftliche Aspekte spielen dabei jedoch eine wichtige Rolle. Kinder werden in die jeweilige Gesellschaft hineingeboren und übernehmen

deren kulturelle und gesellschaftliche Lebensformen. Mittels Kindertheater, Kinderliteratur, Kinderliedern und Kinderspielen vermitteln wir Kindern unsere Kulturvorstellungen und kulturellen Standards - eine Kultur FÜR Kinder. Kinder brauchen sowohl die Möglichkeit zur aktiven, produktiven Auseinandersetzung mit der Erwachsenkultur als auch die Möglichkeit, Ausdrucksformen der eigenen kulturellen Identität zu entwerfen und zu erproben.

Die Tätigkeiten der Kinder sind Mittel, um Erfahrungen und Gefühle auszudrücken und die eigene Identität weiterzuentwickeln. Kinder gestalten nicht um der Ergebnisse sondern um des Gestaltens willen.

Kultur ist im weitesten Sinne alles, was der Mensch selbst gestaltend hervorbringt. Kulturleistungen sind unter anderem Bauwerke, Literatur, Musik oder wissenschaftliche Theorien. Alltagskultur ist ein wichtiger Bestandteil jeder Kultur und bezeichnet Gebräuche, Gewohnheiten und Gegenstände des täglichen Lebens, die nicht im Sinne bildender oder darstellender Kunst interpretiert werden. Dazu zählt unter anderem Ernährung, Mode sowie die Gestaltung von Festen und Ritualen. Gelebte Alltagskultur stärkt die Zugehörigkeit zu einer Kultur und vermittelt ein Gefühl von Geborgenheit und Sicherheit. Somit hat sie einen bedeutsamen Einfluss auf die Identitätsentwicklung des Menschen.

Kunst ist ein wesentliches Merkmal und Ausdrucksmittel einer Kultur und wird zugleich von dieser geprägt. Die Auseinandersetzung mit Kunst kann die Sinne der Kinder schärfen, ihre Phantasie anregen und sie dazu inspirieren eigene Werke zu schaffen. In einer pluralistischen Gesellschaft werden Kinder mit verschiedensten Formen von Kunst und Kultur konfrontiert. Die unvoreingenommene und neugierige Auseinandersetzung damit stellt eine Grundlage für Weltoffenheit und ein respektvolles Miteinander dar. Ästhetische Erfahrungen umfassen alle Bereiche des künstlerischen Ausdrucks.

Bildnerisches und plastisches Gestalten sind wesentliche menschliche Ausdrucksmittel und entspringen dem Bedürfnis, individuelle Spuren zu hinterlassen. Abstrakte Inhalte, wie Emotionen, Visionen oder Ideen, können mittels eigener Bild- oder Symbolsprache vergegenständlicht und sichtbar gemacht werden. In selbst gestalteten Bildern oder Objekten zeigt sich die Individualität der Kinder. Um die Eigenständigkeit und Individualität von Kinderwerken zu wahren, ist es wichtig, diese nicht nach Maßstäben der Erwachsenenwelt zu korrigieren sondern sich mit vermeintlich gut gemeinten Geschmacksurteilen zurückzuhalten.





Ausmalbilder, Auftragsarbeiten, wie die Herstellung eines „schönen“ Raumschmuckes oder vorgegebene Schablonen, sind kritisch zu hinterfragen, da diese die Gestaltungsfreiräume der Kinder nachhaltig einschränken. Beispielsweise fordert das freie Legen mit Naturmaterialien das kreative Potential von Kindern ungleich mehr als das Bemalen einer Mandala-Vorlage.

Theater im weitesten Sinn ist ein grundlegendes Lern- und Erfahrungsmedium für Kinder. Rollenspiele ermöglichen es, in verschiedene Rollen zu schlüpfen und sich die Welt auf spielerische Weise verfügbar zu machen. Mit dem Körper oder mittels Figuren können Erfahrungen verarbeitet, Botschaften vermittelt und Fantasien und Emotionen ausgedrückt werden. Ein Charakteristikum des Theaters ist – im Gegensatz zu anderen Ausdrucksformen – das Agieren vor einem bzw. für ein Publikum.

Der kreative Umgang mit Sprache stellt ebenfalls eine Form des künstlerischen Ausdrucks dar. Sprachspielereien, Gedichte, Bücher und Geschichten ermöglichen erste Erfahrungen mit Literatur. Über das Fabulieren und Philosophieren mit Kindern werden Denkprozesse angeregt, Kinder lernen Worte zu nutzen, um Gedanken und Gefühle auszudrücken und die Perspektiven anderer nachzuvollziehen.

Musik und Tanz bieten vielfältige Sinneseindrücke und Ausdrucksmöglichkeiten, erschließen besondere Zugänge zu Emotionen⁶⁷ und sind gemeinschaftsstiftend. Musizieren entwickelt im Kind nicht nur Feinheiten des Gehörs, Musik fördert auch die kindliche Intelligenz und dient der inneren Ausgeglichenheit. Untersuchungen belegen Zusammenhänge zwischen bewussten Musikerfahrungen und sprachlichen und mathematischen Kompetenzen. Singen und Lautmalereien unterstützen den Lautspracherwerb. Melodie und Rhythmus strukturieren Musik nach mathematischen Gesetzmäßigkeiten.⁶⁸ Musik bildet demnach Geist und Seele gleichermaßen. Bereits sehr junge Kinder reagieren auf Musik und setzen diese spontan in Bewegung um.

Beim Tanzen kommt die enge Verbindung von Wahrnehmung, Empfindung und Bewegung auf besondere Weise zum Ausdruck.

Kinder brauchen für kreative Lernprozesse eine Umgebung, in der sie sich wohl fühlen und nicht befürchten müssen, kritisiert oder korrigiert zu werden. Sie brauchen eine Atmosphäre, die zu lustvollem Arbeiten ohne Leistungs-

⁶⁷ Kalcher (2008)

⁶⁸ Elschenbroich (2001)



druck einlädt und einen breiten Spielraum für selbstständiges Denken und Handeln gewährt. Unsere Aufgabe ist es, Kinder zu ermutigen, ihnen eigene Schritte zu zutrauen, geeignete Werkzeuge, Materialien und Techniken zur Verfügung zu stellen, Unterstützung bei auftretenden Schwierigkeiten zu bieten und entstandene Ergebnisse wertzuschätzen.

5.1 KOMPETENZEN

Zu den Kompetenzen im Bereich Ästhetik und Gestaltung gehören:

- ▶ sich des eigenen kulturellen Raumes mit seinen Traditionen und Brauchtümern bewusst sein und offen auf andere Kulturen zugehen können
- ▶ Kunst als „Symbolsprache“ einsetzen, um eigene Gedanken und Gefühle auszudrücken und mitzuteilen
- ▶ unterschiedlichen künstlerischen Ausdrucksformen Interesse und Respekt entgegenbringen
- ▶ Ästhetik, Kunst und Kultur im Alltag wahrnehmen
- ▶ über Respekt vor den unterschiedlichen Zugängen zu Ästhetik verfügen
- ▶ eigene Emotionen und Wahrnehmungen gestalterisch ausdrücken
- ▶ sich in einen kreativen Prozess vertiefen können
- ▶ Freude und Lust beim schöpferischen Tun erleben
- ▶ eigene Wege und Lösungsmöglichkeiten zur Umsetzung einer Idee finden
- ▶ unterschiedliche Techniken des bildnerischen und plastischen Gestaltens kennen und einsetzen
- ▶ Musik und Rhythmus als persönliche Ausdrucksmöglichkeit nutzen
- ▶ beim gemeinsamen Musizieren, Tanzen und Theaterspielen miteinander kooperieren und gemeinsam gestalten
- ▶ verschiedene Werkzeuge, Materialien und Instrumente sicher handhaben und sachgerecht einsetzen

5.2 PÄDAGOGISCHE IMPULSE

UNTERSTÜTZUNG UND FÖRDERUNG VON BILDUNGSPROZESSEN IM ALLTAG

Alltagssituationen bieten Pädagoginnen und Pädagogen vielfältige Anlässe zur Förderung von Ästhetik und kreativem Ausdruck:

- ▶ gemeinsam Rituale entwickeln und pflegen, eventuell mit Musik oder visuellen Signalen verbinden, z. B. am Wochenbeginn, zum Trösten

- ▶ auf Schönheit und Besonderheiten im Alltag und in der Natur bewusst aufmerksam machen, z. B. glitzernde Tautropfen, bunte Käfer, ein ungewöhnliches Teppichmuster, ein interessanter Fußabdruck
- ▶ gemeinsam eine Alltagskultur entwickeln und pflegen, z. B. achtsam mit den Dingen des Alltags und mit den Werken der anderen umgehen, auf einen höflichen und respektvollen Umgang miteinander achten
- ▶ gemeinsam Mahlzeiten ästhetisch gestalten
- ▶ die Kinder anregen, darüber nachzudenken und sich auszutauschen, was ihnen gefällt und was sie mögen, z. B. welche Musik, Farben, Materialien, Kunstobjekte, Gedichte
- ▶ spontanes Singen, Spielen und Experimentieren mit der eigenen Stimme
- ▶ das Experimentieren mit unterschiedlichen Materialien unterstützen
- ▶ Werke der Kinder ansprechend und auch in deren Augenhöhe präsentieren
- ▶ Begegnungen mit Kunst und Kultur ermöglichen, z. B. Kunstwerke im Gruppenraum platzieren, Musik aus unterschiedlichen Epochen anbieten, Museumsbesuche
- ▶ jedem Kind entsprechend seinem individuellen Tempo und Vermögen Zeit und Raum zum Experimentieren mit kreativen Materialien und Ausdrucksformen zur Verfügung stellen
- ▶ kreative Ideen der Kinder wertschätzen und die Kinder bei der Realisierung unterstützen
- ▶ eine Bandbreite von einfachen und wirkungsvollen Techniken anbieten, z. B. Bleistifte in verschiedenen Härtegraden, Ölkreiden, Borstenpinsel, Kohlestifte, sowie von ausdrucksstarken Materialien und anspruchsvollen Techniken, z. B. Feder und Tusche, Öl- oder Aquarellfarben
- ▶ Musik, Lieder und Tänze aus unterschiedlichen historischen und kulturellen Kontexten, in verschiedenen Sprachen, Musikstilen und Tonarten anbieten
- ▶ Singen und Lautmalen mit jungen Kindern und/oder Kindern mit Sprachschwierigkeiten, um mit Rhythmus und Sprachmelodie vertraut zu werden, sowie um Atmung und Lautproduktion in Einklang zu bringen⁶⁹

EXEMPLARISCHE BILDUNGSANGEBOTE

Die folgenden Bildungsangebote stehen exemplarisch für eine Fülle an Möglichkeiten, Kompetenzen im Bereich Ästhetik und Gestaltung gezielt zu unterstützen:

- ▶ gemeinsam Kunstwerke aus unterschiedlichen Materialien herstellen, z. B. Skulpturen, Collagen
- ▶ eine Ausstellung mit eigenen Werken zu einem bestimmten Thema planen, gestalten und präsentieren
- ▶ betrachten von Kunstwerken, Auseinandersetzung ermöglichen

⁶⁹ Freie und Hansestadt
Hamburg, Behörde
für Soziales, Familie,
Gesundheit und
Verbraucherschutz
(2008)

- ▶ ein Fest planen und gestalten, z. B. Gäste schriftlich einladen, musikalische Umrahmung überlegen, das Fest dokumentieren
- ▶ Bedeutung von Fest- und Feiertagen der im Kindergarten vertretenen Kulturen vermitteln und Kinder aktiv in die Gestaltung miteinbeziehen
- ▶ Rhythmikangebote zur Wahrnehmungsdifferenzierung sowie zur Unterstützung von Kreativität, Fantasie und Vorstellungsvermögen
- ▶ verklängen von Geschichten und Gedichten
- ▶ Bildungspartnerschaften pflegen, etwa mit Schulkindern, Eltern, Künstlerinnen und Künstlern, die Instrumente oder Tänze vorstellen, Lieder in verschiedenen Sprachen singen

VORBEREITETE LERNUMGEBUNG

Lernumgebung, die die Auseinandersetzung mit Ästhetik und Gestaltung fördert, bezieht sich u. a. auf folgende Aspekte:

- ▶ ästhetische Gestaltung des Innen- und Außenraums, z. B. verschiedene Lichtquellen, ansprechende Farben und Materialien
- ▶ räumliche Möglichkeiten innen und außen zum großflächigen und großräumigen Arbeiten über einen längeren Zeitraum, z. B. für Tanz, Theater, malen, bauen
- ▶ Alltagsgegenstände und Rollenspielmaterialien aus verschiedenen Epochen und Kulturen
- ▶ ansprechende vielfältige Materialien, inklusive Naturmaterialien, Dinge des Alltags und Werkzeuge zum zwei- und dreidimensionalen kreativen Gestalten, die ausreichend und in gutem Zustand sind und frei zur Verfügung stehen
- ▶ Werkbank, Staffelei, Malwand, Webrahmen, Platz zum Arbeiten mit plastischen Materialien
- ▶ Bücher und Tonträger mit Sprachspielereien und Lyrik in unterschiedlichen Sprachen
- ▶ Bildbände, Ausstellungskataloge und -plakate, Kunstpostkarten, Kunstdrucke Musikinstrumente zur freien Verfügung
- ▶ vielfältige Instrumente und Musik aus verschiedenen Kulturen, Materialien für Rhythmik und Tanz

5.3 LEITFRAGEN ZUR REFLEXION DER BILDUNGSPROZESSE

- ▶ Welche Möglichkeiten und Situationen nütze ich, um den Kindern Interesse und Freude an Kunst, Kultur und Ästhetik zu vermitteln?
- ▶ Welche Gelegenheiten zur Förderung des ästhetischen Empfindens ergeben sich im Alltag?
- ▶ Wie reagiere ich auf künstlerische und kreative Prozesse und Werke der Kinder?
- ▶ Wie selbstverständlich sind Singen und Musik im Alltag verankert?
- ▶ Mit welchen Arten von Musik und mit welchen musikalischen Materialien können die Kinder Erfahrungen sammeln?
- ▶ Haben die Kinder Zeit und Raum zum Forschen, Experimentieren und Improvisieren mit unterschiedlichen Materialien und Instrumenten?
- ▶ Wie werden kreative Prozesse der Kinder unterstützt und gefördert?
- ▶ In welcher Form werden kreative Prozesse der Kinder dokumentiert?
- ▶ In welcher Form werden die Arbeiten der Kinder gesammelt, präsentiert und/oder nach Hause gebracht?
- ▶ Wie werden die Familien der Kinder in die Gestaltung von Festtagen im Kindergarten einbezogen?
- ▶ Welche Materialien und welche Art der Präsentation regen die Kinder zur spontanen, selbstständigen und kreativen Nutzung an?
- ▶ Werden regelmäßig unterschiedliche Techniken und Materialien angeboten, z. B. Formen mit Ton?
- ▶ Welche Techniken, Ausdrucksformen und Materialien werden von welchen Kindern vorwiegend genutzt?
- ▶ Welche Aufgaben bzw. Rollen können ruhige und zurückhaltende Kinder bei gemeinsamen Aktivitäten übernehmen, z. B. bei Theater- und Rollenspielen, beim Singen und Musizieren?
- ▶ Was weiß ich über Rituale und Gewohnheiten der Kinder und über gelebte Traditionen in den Familien, z. B. über die Gestaltung von Festen?
- ▶ Welche Rituale und Traditionen werden im Kindergarten gepflegt? Sind ihre Bedeutung, Hintergründe und die zentralen Elemente der Gestaltung bekannt?
- ▶ Wie werden die unterschiedlichen Kulturen und Traditionen der Kinder in kreative Aktivitäten mit einbezogen?



6. NATUR UND TECHNIK

„Achtung, fertig, los!“ Die Luftballons wirbeln durch den Raum. Das bringt die Kinder zum Staunen und weckt ihre Neugier. Es gilt nun dieses Phänomen zu erforschen. Wird ein Luftballon aufgeblasen, mit den Fingern zugehalten und losgelassen, flitzt er in die Höhe und fliegt wild umher - warum ist das so? Physikalisch gesehen erleben die Kinder hier das Rückstoßprinzip.⁷⁰ Durch das ganzheitliche Erleben im Experiment bleiben Lern-erfahrungen nachhaltig in Erinnerung.

In der Auseinandersetzung mit naturwissenschaftlichen, technischen und mathematischen Phänomenen erforschen Kinder Gesetzmäßigkeiten ihrer belebten und unbelebten Umwelt. Die Zusammenhänge, die sie dabei entdecken, nutzen sie als Grundlage für die Erweiterung bestehenden Wissens.

Bereits junge Kinder zeigen großes Interesse an Naturphänomenen.⁷¹ Durch das selbstständige Erkunden ihrer Umwelt sammeln sie basale Erfahrungen mit naturwissenschaftlichen Inhalten. Sie besitzen intuitive Theorien über physikalische und biologische Phänomene, so wissen sie zum Beispiel, dass Objekte fest und dreidimensional sind.⁷² Wenn ihr Interesse, ihre Fragen und Ideen aufgegriffen und durch Impulse zur entdeckenden Auseinandersetzung weiterge-

„DAS ERSTAUNEN
IST DER BEGINN
DER NATURWISSEN-
SCHAFTEN.“

Aristoteles

⁷⁰ Pareigis Johanna
(2008)

⁷¹ Lück (2003)

⁷² Fthenakis, Schmitt,
Eitel, Gerlach & Daut
(2009b)

führt werden, kann eine Verbindung zwischen dem kindlichen Alltag und den verschiedenen Bereichen der Naturwissenschaften geschaffen werden. Durch forschendes Handeln eignen sich Kinder Wissen bezüglich der Umwelt und der Phänomene der belebten und unbelebten Natur an, entdecken sie als Lebensgrundlage und können ökologisches Verantwortungsgefühl entwickeln. Sie erleben sich als Forscherinnen und Forscher, die neugierig, selbstbewusst, hartnäckig und kreativ an Fragestellungen herangehen. Sie werden durch Erfolgserlebnisse motiviert, können auf sich stolz sein und erfahren Selbstwirksamkeit.



„Wie kann ich die Farbe LILA herstellen?“ Indem Kinder mit Farben experimentieren, werden sie auf Mischfarben und Farbnuancen stoßen und erfahren so die ersten Grundlagen der Farbenlehre. Sie können dabei Antworten auf Fragen und Hypothesen suchen und Gesetzmäßigkeiten entdecken.

Der Alltag von Kindern ist stark von Technik und Elektronik bestimmt. Neben den zahlreichen Haushaltsgeräten und Kommunikationsmedien begegnen Kinder der Technik beispielsweise im Straßen- oder Schienenverkehr oder am Spielplatz. Damit sich Kinder in einer technisch geprägten Welt zurechtfinden können, ist es für sie wichtig, die Funktionsweisen und Prinzipien einfacher Geräte sowie physikalischer Gesetze zu durchschauen und zu begreifen. Ihr natürliches Interesse an Ursache und Wirkung unterstützt sie beim Erfassen technischer Zusammenhänge. Der sachgerechte Umgang mit Materialien und Werkzeugen verschiedenster Art sowie der Erwerb von Grundkenntnissen, z. B. über Hebelwirkung, Statik, Dynamik und Energie sind Bereiche elementarpädagogischer Bildung.



Das Innenleben eines Weckers zu beobachten, zu sehen, wie beim Aufziehen die Feder gespannt wird, wie die Zahnrädchen ineinander greifen und letztendlich den Zeiger in Bewegung setzen, gibt Einblick in die Funktionsweise dieses Gerätes. Darüber hinaus wird das Interesse geweckt, auch andere technische Zusammenhänge zu hinterfragen und zu erforschen.

Mathematisches Denken unterstützt Kinder dabei, ihre Welt zu strukturieren und sich darin zurechtzufinden. Kinder sammeln von Geburt an mathematische Grunderfahrungen. Sie unterscheiden zwischen Gleichem und Ungleichem,

bilden Kategorien und machen Erfahrungen mit Mengen, Raum und Zeit. Mathematik als komplexes Denkgebäude bezieht sich nicht nur auf Zahlen, sondern auch auf Regeln, Muster und Strukturen. Der Weg zur Mathematik geht für jedes Kind vom Konkreten zum Abstrakten. Mathematisches Denken basiert auf der Abstraktion von anschaulichen Eigenschaften zu allgemeinen Merkmalen.⁷³

Aus der realen Erfahrung mit Fingern, Murmeln, Bausteinen oder Autos lassen sich die Zahlenbegriffe „drei“, „vier“, „fünf“, usw. abstrahieren, die auf alles Zählbare anwendbar sind. Auf diese Weise lernen Kinder den Zusammenhang zwischen Objekten und Zahlen kennen.

6.1 KOMPETENZEN

Zu den Kompetenzen im Bereich Natur und Technik gehören:

- ▶ ganzheitliches und differenziertes Wahrnehmen und Beobachten
- ▶ systematisch beobachten, Aufmerksamkeit auf Details lenken
- ▶ beobachtete Phänomene und Erfahrungen zueinander in Beziehung setzen
- ▶ auf Fragen eigene Antworten suchen
- ▶ Ideen und Annahmen allein oder gemeinsam mit anderen entwickeln
- ▶ Hypothesen durch Versuch und Irrtum überprüfen, widerlegen oder bestätigen
- ▶ Natur- und Umwelterfahrungen oder Erlebnisse zum Ausdruck bringen
- ▶ Grundverständnis für den bewussten und verantwortungsvollen Umgang mit der Natur und deren Ressourcen
- ▶ sachrichtiger Umgang mit Werkzeugen und Dingen des Alltags
- ▶ verschiedene Verbindungsformen materialadäquat anwenden, z. B. kleben, nageln, stecken
- ▶ physikalische Gesetze und technische Prinzipien bei eigenen Handlungen berücksichtigen
- ▶ Nutzen, adäquate Handhabung und Gefahren technischer Geräte des Alltags kennen
- ▶ Naturelemente als lebensnotwendige Ressourcen kennen und über mögliche Gefahren Bescheid wissen
- ▶ Neugier und Entdeckungsfreude für Mathematik und Naturphänomene
- ▶ über Mengenerfassung verfügen und die Verknüpfung mit Zahlen und Ziffern herstellen



⁷³ Fthenakis, Schmitt, Daut, Eitel & Wendell (2009)

- ▶ Ähnlichkeiten und Unterschiede von Objekten und Ereignissen nach Ordnungen und Klassifizierungen erkennen
- ▶ Reihenfolgen herstellen, Muster und Strukturen erkennen und fortsetzen
- ▶ räumliche und zeitliche Dimensionen verstehen



Seit Tagen versuchen die Kinder, einen möglichst hohen Turm zu konstruieren. Ein Sendemast, das bisher höchste Bauwerk Österreichs, wurde gesprengt – dieses Ereignis konnten die Kinder vom Kindergarten aus beobachten. Seither wird folgenden Fragestellungen nachgegangen: Wie hoch können wir bauen? Wie bleibt der Turm stabil? Wie können wir diesen am leichtesten „sprengen“? Dabei wird im Team gearbeitet, es werden „Baukompromisse“ geschlossen, Ideen entwickelt, Hypothesen aufgestellt und durch Versuche überprüft. Diese Spielsituation wird von Ashleigh in Englisch kommentiert: „We are building a tower – higher and higher“. Die Verknüpfung von mehreren Bildungsbereichen wird in dieser Spielsequenz besonders deutlich.

6.2 PÄDAGOGISCHE IMPULSE

UNTERSTÜTZUNG UND FÖRDERUNG VON BILDUNGSPROZESSEN IM ALLTAG

Alltagssituationen bieten Pädagoginnen und Pädagogen vielfältige Anlässe zur Förderung naturwissenschaftlicher, technischer und mathematischer Kompetenzen:

- ▶ Naturphänomene, z. B. Witterung, jahreszeitliche Veränderungen erleben und thematisieren
- ▶ physikalische Gesetzmäßigkeiten und chemische Reaktionen beobachten, z. B. Eis schmilzt, Zucker löst sich im Tee auf, Nudeln werden beim Kochen weich
- ▶ mit Tieren leben, auf deren Bedürfnisse achten, artgerecht halten und versorgen
- ▶ verschiedene Arten von Pflanzen kennen lernen, verstehen, was Pflanzen brauchen
- ▶ säen, ernten und andere ökologische Kreisläufe erleben und verstehen
- ▶ zum kreativen Umgang und Experimentieren mit unterschiedlichen Materialien und Werkstoffen anregen
- ▶ auf die Vielfalt geometrischer Formen, wie Kreis, Dreieck, Viereck bei Alltagsgegenständen hinweisen



- ▶ mathematische Lernsituationen im Alltag erkennen und bewusst machen, wie Mengen, Zahlen, Zuordnungen, Reihenfolgen
- ▶ Zahlen- und Mengenbegriffe gemeinsam sichtbar machen, Kombination von Zahlen, Ziffern und Mengen im Alltag verankern, z. B. Ziffern auf die Treppenstufen kleben, jeweils 10 Federn, 10 Steine, usw. in verschiedene Gefäße füllen
- ▶ Kinder anregen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu finden und zu erarbeiten
- ▶ mit den Kindern unterschiedliche Ordnungssysteme für Materialien entwickeln
- ▶ Zahlenverse, Auszählreime, Bilderbücher und Zahlenlieder zur Festigung der Zahlwortreihe einsetzen
- ▶ Veränderungen im Verlauf der Biografie des Kindes thematisieren, z. B. Körpergröße, Alter
- ▶ Kindern unabhängig von ihrem Geschlecht praktische Erfahrungen mit Werkzeugen, Werkmaterialien und technische Geräten, z. B. mit Haushaltsgeräten ermöglichen

EXEMPLARISCHE BILDUNGSANGEBOTE

Die folgenden Bildungsangebote stehen exemplarisch für eine Fülle an Möglichkeiten, naturwissenschaftliche, technische und mathematische Kompetenzen gezielt zu unterstützen:

- ▶ Garten und Ausgänge für Naturerfahrungen nutzen, z. B. denselben Ort im Laufe des Jahres immer wieder besuchen, Veränderungen und ökologische Kreisläufe beobachten und dokumentieren
- ▶ Projekte zu verschiedenen Themen durchführen, z. B. Wasser als Lebensraum von Tieren und Pflanzen, Waldtage
- ▶ Bildungspartnerschaften mit Expertinnen und Experten aus dem Bereich Naturwissenschaft und Technik eingehen
- ▶ psychomotorische Bewegungsangebote zu räumlichen und zeitlichen Dimensionen (oben, unten, hinten, vorne, in, auf, drinnen, eng, weit, groß, nah, fern, vorher, nachher, kurz, lang, Anfang, Ende) mit steigendem Anforderungscharakter
- ▶ beim Kochen und Backen die Zutaten mit der Waage wiegen oder die Maßangaben mit Messbechern bestimmen
- ▶ bei rhythmisch-musikalischen Aktivitäten wiederkehrende Muster (Bewegungen, Rhythmen, Melodien) erfahren, erkennen und benennen
- ▶ spezielle Angebote für Kinder mit naturwissenschaftlichen und technischen Interessen, z. B. Fahrzeuge mit einfachem Antrieb bauen, Biografien von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern als Vorbilder zur Verfügung stellen



- ▶ Experimente zu physikalischen Gesetzmäßigkeiten, technischen Prinzipien und chemischen Reaktionen
- ▶ Angebote zum Experimentieren und zum Erfahrbarmachen von Mengen, Zeit, geometrischen Formen, Zahlen und Ziffern, Mustern und Reihenfolgen

VORBEREITETE LERNUMGEBUNG

Lernumgebung zur Unterstützung der Kompetenzen im naturwissenschaftlichen, technischen und mathematischen Bereich bezieht sich u. a. auf folgende Aspekte:

- ▶ „natürliche“ Gartengestaltung, Anbaumöglichkeiten für Obst und Gemüse, Wasserläufe, Geländemodellierung
- ▶ Wasser, Gatsch- und Sandspielbereiche drinnen und draußen - Erdgrube, Kiesmulden
- ▶ Schütttisch mit Schöpfer, Messgeräten, Trichter, Schläuche, etc.
- ▶ gut ausgestattete Experimentierbereiche, z. B. Farblabor
- ▶ Experimentieren mit Licht, z. B. Overheadprojektor, Leuchttisch, Taschenlampe
- ▶ Geräte zum Wiegen und Messen, z. B. Zollstab, Maßband, Messbehälter, Wasserwaage, Sonnenuhr, Sanduhr, Lot
- ▶ verschiedene Lupen, Mikroskope, Spiegel, Spiegelzelte, Zerrspiegel, Ferngläser, Magnete
- ▶ Bilder und Poster, Bilderbücher, Sachbücher und Lexika zu Natur und Technik, Globen
- ▶ vielfältige Materialien mit unterschiedlichem Anforderungscharakter zum Bauen und Konstruieren
- ▶ ansprechende Sammlungen aus den Bereichen Natur und Technik, z. B. Steine, Muscheln, Schrauben, Muttern
- ▶ unterschiedliche Krimskramskisten zum Ordnen, Sortieren und Klassifizieren
- ▶ Materialien gleicher Art in großer Menge, z. B. Zwirnpulen, Kartonrollen, Knöpfe in unterschiedlichen Farben, Größen und Qualitäten
- ▶ verschiedene Legematerialien
- ▶ didaktische Spiele und Materialien für den Umgang mit Formen, Mengen und Zahlen, z. B. Memory, Farb- und Formspiele, logische Blöcke, Fröbel-, Montessorimaterial
- ▶ audiovisuelle und digitale Medien



6.3 LEITFRAGEN ZUR REFLEXION DER BILDUNGSPROZESSE

- ▶ Wie gehe ich mit Warum- und Wozu-Fragen der Kinder um?
- ▶ Wie können die Kinder im Alltag mathematische Grunderfahrungen sammeln?
- ▶ Welche Angebote setze ich zur Unterstützung mathematischer Grunderfahrungen?
- ▶ Welche Materialien zum Sortieren und Ordnen, zum Erkennen von Formen, Mustern, Symmetrien und Lagebeziehungen, zum Zählen, Messen und Wiegen stehen zur Verfügung?⁷⁴
- ▶ Welche mathematischen und naturwissenschaftlichen Erfahrungsräume werden besonders interessierten Kindern angeboten?
- ▶ Nehme ich Beiträge, Fragen, Ideen und Anregungen der Kinder ernst und greife sie auf?
- ▶ Achte ich auf eine sachrichtige Vermittlung naturwissenschaftlicher Themen?
- ▶ Welche Experimente können die Kinder selbstständig durchführen?
- ▶ Unterstütze ich Kinder dabei, ihre Hypothesen selbstständig durch Experimentieren und Forschen überprüfen zu können?
- ▶ In welcher Weise können Kinder ihr erworbenes Wissen generalisieren, auf Situationen des Alltags übertragen und anwenden?
- ▶ Welche Möglichkeiten haben Kinder, erste Einsichten zu gewinnen in die Funktionsweisen und Prinzipien technischer Geräte sowie in physikalische Gesetze und chemische Reaktionen?
- ▶ Wie vielfältig und reichhaltig sind die Innen- und Außenräume des Kindergartens bezüglich technischer und naturwissenschaftlicher Erfahrungsmöglichkeiten ausgestattet?
- ▶ Welche Alltagsmaterialien stehen zum Experimentieren zur Verfügung?
- ▶ Welche technischen Geräte stehen den Kindern zur Verfügung?
- ▶ Welche Rolle spielen ökologische Überlegungen bei der Gestaltung des pädagogischen Alltags? Wie wird das Prinzip der Nachhaltigkeit berücksichtigt?
- ▶ Wie schaffe ich die Voraussetzungen dafür, dass Mädchen und Buben ihren technischen und naturwissenschaftlichen Interessen nachgehen können? Traue ich Kindern unabhängig von ihrem Geschlecht gleich viel zu?
- ▶ Wie stelle ich sicher, dass sich Kinder als Forscherinnen und Forscher mit ihren aktuellen Fragen und Interessen selbstbewusst und kreativ auseinandersetzen können?
- ▶ Welchen persönlichen Zugang zur Naturwissenschaft, Technik und Mathematik habe ich und wie beeinflusst das meine pädagogische Arbeit?
- ▶ Inwieweit gelingt es mir, mich auf die Lernprozesse der Kindern einzulassen?

⁷⁴ Fthenakis, Wendell, Daut, Eitel & Schmitt (2009), Hoenisch (2004)

LITERATUR

- Amt der NÖ Landesregierung, Abteilung Kindergärten** (2015). Interkulturelle Bildung in NÖ Landeskindergärten. St. Pölten.
- Amt der NÖ Landesregierung, Abteilung Kindergärten** (2024). Kinderschutz in elementar-pädagogischen Einrichtungen in Niederösterreich. St. Pölten.
- Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen, Staatsinstitut für Frühpädagogik.** München (2007). Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Berliner Projekt KINDERWELTEN** (2000-2003) (2004). Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung - Einführung in Ziele und Prinzipien. Berlin: Institut für den Situationsansatz.
- Bertelsmann Stiftung** (2016). (Hrsg.). Werte lernen und leben. Theorie und Praxis der Wertebildung in Deutschland. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Biewer, Gottfried** (2017). Grundlagen der Heilpädagogik und Inklusiven Pädagogik. (3. Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag.
- Biewer, Gottfried, & Schütz, Sandra** (2016). Inklusion. In Ingeborg Hedderich, Gottfried Biewer, Judith Hollenwenger, & Reinhard Markowetz (Hrsg.). Handbuch Inklusion und Sonderpädagogik (S. 123-127). Bad Heilbrunn: Klinkhardt (UTB).
- Booth, Tony; Ainscow, Mel; Kingston, Denise** (2010). Index für Inklusion. (Tageseinrichtungen für Kinder). Spiel, Lernen und Partizipation in der inklusiven Kindertageseinrichtung entwickeln. Dt.-sprachige Ausgabe (6. Auflage). Frankfurt am Main: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW).
- Bostelmann, Antje & Möllers, Gerit** (2020). Respekt, Beteiligung, Regeln. Die soziale Gemeinschaft in der Klax- Pädagogik. Verlag Bananenblau.
- Bundesministerium für Europa, Integration und Äußeres** (2015). Zusammenleben in Österreich. Werte, die uns verbinden. Wien. Verfügbar unter: https://www.bmeia.gv.at/fileadmin/user_upload/Zentrale/Integration/Zusammenleben/Zusammenleben_in_Oesterreich.pdf, abgerufen am 20.02.2025
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF).** (2020). Digitale Medienbildung in elementaren Bildungseinrichtungen. Handreichung für die Praxis. Wien: BMBWF. Verfügbar unter: https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:69f9b79a-f533-4542-95e5-43364ecd5ced/ep_digitale_medienbildung.pdf, abgerufen am 20.02.2025.
- Charlotte-Bühler-Institut** (2009). Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich. Wien: BMUKK.

Danzer, Claudia, Kranzl-Greinecker, Martin, Krenn, Renate (2007). Sprechen lernen, Sprache finden. Kinder zur Sprachfähigkeit begleiten. Linz: Fachzeitschrift Unserer Kinder.

Deutsche Liga für das Kind (2019). (Hrsg.). Wertebildung in der Kita - Orientierung und Impulse für die Praxis. Berlin.

Ehlich, Konrad (2005). Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF).

Elschenbroich, Donata (2001). Weltwissen der Siebenjährigen. Wie Kinder die Welt entdecken können. München: Antje Kunstmann.

Europäische Kommission (2020). Aktionsplan für Integration und Inklusion 2021-2027. Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen. Verfügbar unter: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/HTML/?uri=CELEX%3A52020DC0758>, abgerufen am 13.03.2025.

Finger, Gertraud (2004). Brauchen Kinder Ängste. Wie Kinder an ihren Ängsten wachsen. Stuttgart: Klett-Cotta.

Franz, Margit (2010). Hauptsache Wertebildung. Mit Kindern Werte erleben und entwickeln. München: Don Bosco.

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

Frick, Eva, Haas, Susanne, Peterseil, Josef, Stadlbauer, Ulrike, St. Nikolaus-Kindertagesheimstiftung & Walter, Elmar (2010). Religionspädagogischer BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich. Verlag Unsere Kinder.

Frick, Jürgen (2004). Kinderfreundschaften. Kindergarten heute, 3/2004, 6-14.

Fthenakis, Wassilios E., Schmitt, Annette, Daut, Marike, Eitel, Andreas & Wendell, Astrid (2009). Natur-Wissen schaffen. Band 2. Frühe mathematische Bildung. Troisdorf: Bildungsverlag EINS.

Fthenakis, Wassilios E., Schmitt, Annette, Eitel, Andreas, Gerlach, Franz & Daut, Marike (2009a). Natur-Wissen schaffen. Band 5: Frühe Medienbildung. Troisdorf: Bildungsverlag EINS.

Fthenakis, Wassilios E., Schmitt, Annette, Eitel, Andreas, Gerlach, Franz & Daut, Marike (2009). Natur-Wissen schaffen. Band 3: Frühe naturwissenschaftliche Bildung. Troisdorf: Bildungsverlag EINS.

- Fthenakis, Wassilios E., Wendell, Astrid, Daut, Marike, Eitel, Andreas & Schmitt, Annette** (2009). Natur-Wissen schaffen. Band 4. Frühe technische Bildung. Troisdorf: Bildungsverlag EINS.
- Funke, Günter** (2014). Führen mit Werten und Sinn. Verfügbar unter: https://www.youtube.com/watch?v=Wz_hv603HvU, abgerufen am 13.03.2025.
- Grünzel, Gerd** (1997). Kunst & Krempel. Fantastische Ideen für kreatives Gestalten mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen. München: Öktozia
- Habringer-Hagleitner, Silvia, Peterseil, Josef & Stadlbauer, Ulrike** (2008). Religion macht Kinder kompetent. Elf Themen praxisnah aufbereitet. Verlag Unsere Kinder.
- Hartmann, Waltraut, Hajszan, Michaela, Pfohl-Chalaupek, Martina, Stoll, Martina & Hartel, Birgit** (2009). Sprache, Kommunikation und Literacy im Kindergarten. Wien: hpt Verlag.
- Hartmann, Waltraut, Stoll, Martina, Chisté, Natalie & Hajszan, Michaela** (2006). Bildungsqualität im Kindergarten. Transaktionale Prozesse, Methoden, Modelle. Wien: öbv&hpt.
- Haug-Schnabel, Gabriele** (1997). Sich in seiner Haut wohl und stark fühlen. Zur Entwicklung des Körpergefühls. Kindergarten heute, 10/97, 6-12.
- Hildebrandt, Frauke & Preissing, Christa** (2016). Wertebildung in der Kita. Frühkindlicher Bildungsort mit vielen Zusatzaufgaben. In Bertelsmann Stiftung (Hrsg.). Werte lernen und leben. Theorie und Praxis der Wertebildung in Deutschland, S. 82-94. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Horn, Klaus-Peter, Kemnitz, Heidemarie, Marotzki, Winfried, & Sandfuchs, Uwe** (Hrsg.). (2011). Klinkhardt Lexikon Erziehungswissenschaft (KLE). Klinkhardt.
- Hundegger, Veronika** (2023). Eine Kita für alle. Inklusion und diversitätssensibles Handeln. kindergarten heute praxis kompakt. Freiburg: Herder.
- Hoenisch, Nancy** (2004). Mathe-Kings. Junge Kinder fassen Mathematik an. Berlin: Verlag das netz.
- Kalcher, Anna-Maria** (2008). Wundermittel Musik? Musikerziehung und ihre möglichen Nebenwirkungen. Unsere Kinder, 2/2008, 2-9.
- Klingsporn, Edith & Voß, Cornelia** (2022). Handbuch für eine nachhaltige Kita. Praxisbeispiele zur Bildung für nachhaltige Entwicklung im Elementarbereich. Bonn: Wissenschaftsladen Bonn e.V. (WILA).
- Kobelt Neuhaus, Daniela** (2008). Inklusion - eine Pädagogik der Vielfalt leben. Kinder mit Behinderung beteiligen und mitnehmen. Kindergarten heute, 10/2008, 8-13.
- Krenz, Armin** (2007). Werteentwicklung in der frühkindlichen Bildung und Erziehung. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Langenhorst, Georg** (2014). Kinder brauchen Religion!: Orientierung für Erziehung und Bildung (1. Aufl.). Verlag Herder.

Lauther-Pohl, Maike (2014). Mit den Kleinsten Gott entdecken: Religionspädagogik mit Kindern von 0 bis 3 Jahren. Grundlagen und Praxismodelle. Mit CD-ROM (5. Aufl.). Gütersloher Verlagshaus.

Leger, Elke (2018) Warum macht man das nicht? Kindern Werte vermitteln. Herder verfügbar unter: www.kizz.de/erziehung/familienalltag/kindern-werte-vermittelnwarum-macht-man-das-nicht, abgerufen am 14. 05. 2025.

Leisau, Annett. Kindergärten für Weltkinder: Zur interkulturellen Pädagogik im Elementarbereich. In: Textor, Martin R. (Hg.): Kindergartenpädagogik. Online-Handbuch. Verfügbar unter: <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/bildungsbereiche-erziehungsfelder/interkulturelle-bildung/kindergaerten-fuer-weltkinder-zur-interkulturellen-paedagogik-im-elementarbereich/>, abgerufen am 14. 05. 2025.

Liegle Ludwig (2010). Wie Kinder Verantwortung lernen. kindergarten heute; 3:10-16

Lück, Gisela (2003). Handbuch der naturwissenschaftlichen Bildung. Freiburg: Herder.

Näger, Silvia (2005). Literacy - Kinder entdecken Buch- Erzähl- und Schriftkultur. Freiburg: Herder.

Nentwig-Gesemann, Iris (2023). Kindergärten als mehrdimensionale Lern- und Bildungsorte von Kindern, DESI- Schriftenreihe Nr. 6.

Nentwig-Gesemann, Iris, Walther, Bastian, Bakels, Elena & Munk, Lisa Marie (2001). Achtung Kinderperspektiven! Mit Kindern KiTa-Qualität entwickeln. Bertelsmann Stiftung.

Niederösterreichisches Kindergartengesetz 2006, LGBl. Nr. 5060, § 41, verfügbar unter: RIS - NÖ Kindergartengesetz 2006 - Landesrecht konsolidiert Niederösterreich, Fassung vom 24. 02. 2025

Pädagogische Hochschule Niederösterreich. Im Auftrag des Österreichischen Integrationsfonds (ÖIF) in Kooperation mit dem Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) (2018). Werte leben - Werte bilden. Wertebildung im Kindergarten. Verfügbar unter: https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/v_15a/paed_grundlagendok.html, abgerufen am 14. 03. 2025.

Oerter, Rolf (2008). Kindheit. In Rolf Oerter & Leo Montada (Hrsg.), Entwicklungspsychologie (6. Aufl., S. 249-309). Weinheim: Beltz.

Pareigis Johanna (2008). Anleitung zum Forschersein. Naturwissenschaften und Weltwissen für Kinder und Erwachsene. Berlin: das netz.

Roig, Gabriel Martin (2008). Kunst. Von der Höhlenmalerei bis zur Moderne. München: Prestel.

Rössl, Barbara (2007). Sprachkompetenzmodell für 4;6 bis 5;0 jährige Vorschulkinder. Im Auftrag des ZVB - Projektzentrum für Vergleichende Bildungsforschung.

Sander, Rita & Spanier, Rita (2003). Sprachentwicklung und Sprachförderung. Grundlagen für die pädagogische Praxis. Kindergarten heute spezial, Sonderheft der Zeitschrift kindergarten heute.

- Schaefgen, Rega** (2007). Praxis der Sensorischen Integrationstherapie. Erfahrungen mit einem ergotherapeutischen Konzept. Stuttgart: Thieme.
- Schippack, Christopher** (2021). Bildung für nachhaltige Entwicklung in der frühen Bildung - Professionalisierung und Qualitätsentwicklung. Nr. 7/2021. Verfügbar unter: urn:nbn:de:kobv:b1533-opus-4168 sowie auf der Website Kita-Fachtexte.de., abgerufen am 14. 05. 2025.
- Schröder, Richard** (1995). Kinder reden mit! Beteiligung an Politik, Stadtplanung und Stadtgestaltung. Weinheim: Beltz, S. 14
- Schubarth, Wilfried** (2010). Wertebildung in der Schule. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Werte und Werteerziehung. Bonn, S. 7-18.
- Schubarth, Wilfried** (2016). Regeln und Rituale. In: Bundeszentrale für politische Bildung (bpb), Streitkultur und Konfliktfähigkeit.
- Thiem, Monika** (2015). Inklusion: Der Index für Inklusion als Instrument für die praktische Umsetzung in Kindertageseinrichtungen. Bachelor Master Publishing.
- Thüringer Kultusministerium** (2008). Thüringer Bildungsplan für Kinder bis 10 Jahre Weimar:Verlag das Netz.
- Tietze, Wolfgang & Viernickel, Susanne** (Hrsg.). (2003). Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. Ein nationaler Kriterienkatalog (2. Auflage). Weinheim: Beltz.
- Tietze, Wolfgang, Schuster, Käthe-Maria, Grenner, Katja & Roßbach, Hans-Günther** (2005). Kindergarten-Skala. Revidierte Fassung (KES-R). Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Viernickel, Susanne** (2000). Spiel, Streit, Gemeinsamkeit: Einblicke in die soziale Welt der unter Zweijährigen. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- Watzlawick, Paul & Beavin, Janet** (1997). Einige formale Aspekte der Kommunikation. In Paul Watzlawick & John H. Weakland (Hrsg.), Interaktion. Menschliche Probleme und Familientherapie. München: Piper.
- Wustmann, Corina** (2004). Resilienz. Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern. Weinheim: Beltz.
- Zimmer, Renate** (2004) Handbuch der Bewegungserziehung (13. Auflage). Freiburg: Herder.
- Zimmer, Renate** (2010). Handbuch Sprachförderung durch Bewegung. Freiburg: Herder.

DANKE allen Personen, welche Ideen, Anregungen und hilfreiche Hinweise für Verbesserungen hinsichtlich Verständlichkeit oder inhaltlicher Belange eingebracht haben.

IMPRESSUM:

Herausgeber und Medieninhaber: Land Niederösterreich vertreten durch das Amt der NÖ Landesregierung, Abteilung Kindergärten, Wienerstrasse 54, Tor zum Landhaus, 3109 St. Pölten

Wissenschaftliche Erarbeitung des Bildungsplans für Kindergärten in NÖ 2010 durch das Charlotte Bühler-Institut

Wissenschaftliche Mitarbeiterinnen: Mag.^a Gabriele Bäck, Mag.^a Michaela Hajszan, Mag.^a Lisa Kneidinger, Martina Pfohl-Chalaupek

In Zusammenarbeit mit dem Amt der NÖ Landesregierung, Abteilung Kindergärten

Ergänzungen im Bildungsbereich Ethik, Religion und Gesellschaft 2025: Abteilung Kindergärten, Fachgebiet Pädagogik & Beratung

Fotos: Lois Lammerhuber; FRIEDL UND SCHMATZ GesmbH & CO KG

Grafik: Helmut Kindlinger

Druck: Amt der NÖ Landesregierung, Landesamtsdirektion, Abt. Gebäude- und Liegenschaftsmanagement, Amtsdruckerei

Alle Rechte vorbehalten © 2010, aktualisiert 2025, Amt der NÖ Landesregierung