

Zur elementaren Bildung im Kindergarten und zum Übergang von Kindergarten in die Grundschule

Ein Diskussionsbeitrag

Herausgegeben von einer Arbeitsgruppe aus Vertreterinnen und Vertretern
der Evangelischen Landeskirchen, der diakonischen Werke, der Katholischen Bistümer und der
Caritasverbände in Hessen.
Wiesbaden, im Februar 2004

Inhalt

- Einleitung
- Überlegungen zu einem Christlichen Bildungsverständnis
- die spezifische Bildungsaufgabe
- Bildungsarbeit im Elementarbereich
- Kinder
- Kindertagesstätte
- Erzieherinnen
- Übergänge
- Perspektiven / Konsequenzen

Einleitung

Die Ergebnisse der PISA-Studie haben zu einer breiten Diskussion über Bildungsfragen in der Öffentlichkeit geführt. Durch diese Diskussion ist deutlich geworden, dass die gesellschaftliche Bildungsverantwortung für die Begleitung des Lebensweges junger Menschen beginnend mit dem Elementarbereich aufmerksam wahrgenommen werden muss.

Wir sehen die große Chance, dass eine verlässliche Verständigung über den besonderen Bildungsauftrag des Elementarbereiches im Horizont des gesamten Bildungswesens erfolgt. Durch die Bildungsdiskussion haben Fragen nach der Gestaltung des Übergangs von der Bildungseinrichtung „Kindergarten“ zur Bildungseinrichtung „Grundschule“ sowie nach einer angemessenen Gestaltung der Eingangsphase der Grundschule bei politischen Verantwortungsträgern neue Aufmerksamkeit erhalten - Fragen die in der Pädagogik schon länger diskutiert werden.

Die Evangelischen Landeskirchen, ihre Diakonischen Werke und die Katholischen Bistümer und ihre Caritasverbände in Hessen sind bereit, zusammen mit anderen gesellschaftlichen Verantwortungsträgern ihre Bildungsmitverantwortung wahrzunehmen. In Hessen befinden sich ca. 50 % der Tageseinrichtungen für Kinder und einige Schulen in kirchlicher Rechtsträgerschaft. Allein deshalb besteht eine besondere Bildungsmitverantwortung und Mitgestaltungspflicht.

Verantwortbare Veränderungen in der elementaren Bildung in Kindertageseinrichtungen und in der Gestaltung des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule erfordern überlegtes Handeln aller Verantwortlichen. Dies setzt voraus, dass allen Überlegungen ein tragfähiges Bildungsverständnis zugrunde liegt und dass die Ergebnisse der Bildungsforschung - für die hier anstehenden Entscheidungen im Elementarbereich und zur schulischen Bildung - einbezogen werden.

Mit dieser Stellungnahme beteiligen sich die Kirchen an der bildungspolitischen Diskussion. Es wird zunächst ein christliches Bildungsverständnis skizziert, sodann wird Stellung genommen zum Bildungsauftrag des Kindergartens, des weiteren zu Fragen des Übergangs in die Grundschule und es werden Konsequenzen für die Weiterentwicklung dieser Bereiche genannt.

Überlegungen zu einem Christlichen Bildungsverständnis

In der Debatte, die in der Folge von PISA begonnen hat, wird erstaunlicherweise von den verschiedensten Positionen der Bildungsbegriff ganz unproblematisch in Anspruch genommen. Vergessen scheint, dass dieser Begriff lange Zeit gar keine Verwendung fand, weil er als unklar oder gar belastet galt.

Um so wichtiger ist es, dass im zur Zeit geführten öffentlichen Diskurs deutlich gesagt wird, wie dieser mit vielen Bedeutungen verbundene Begriff von den unterschiedlichen Positionen jeweils verwendet wird.

In der gebotenen Kürze soll deshalb beschrieben werden, was „**Bildung**“ im Horizont eines christlichen Verständnisses vom Menschen bedeuten kann:

Wir sind der Auffassung, dass der Gedanke und das Anliegen der „Bildung“ aufs Tiefste in der christlichen Tradition und ihrem Verständnis von Gott und dem Menschen verwurzelt sind.

Es geschieht im Horizont des christlichen Glaubens nicht zufällig, dass die Kategorie des Einzelnen, des Individuums, des Subjekts entfaltet wird. Denn im christlichen Glaubensverständnis erfährt sich der Mensch als ein Wesen in Beziehung: in der Beziehung zu sich selbst, in der Beziehung zu dem anderen, in der Beziehung zu dem Grund, der dies ermöglicht und trägt, d. h. in der Beziehung zu Gott. Hier wird er zum Einzelnen, zum Individuum, das unvertretbar und einmalig als dieser/diese vor Gott steht. Dabei erfährt sich das Individuum in der Relation zu sich selbst, zu anderen, zu Gott jeweils als ein Wesen endlicher Freiheit.

Im Horizont dieser Aspekte: der Endlichkeit, der Individualität, der ursprünglichen Bezogenheit auf andere Menschen und auf Gott und der Freiheit, entfaltet sich das christliche Bildungsverständnis.

- Die **Endlichkeit** verweist darauf, dass wir Geschöpf Gottes sind, wir konstituieren uns nicht selbst in absoluter Freiheit, sondern wir sind konstituiert von Gott her: als Einzelne bedeutsam. dazu bestimmt, die uns geschenkte Persönlichkeit zu entfalten, zu bilden.
- Wir sind zu Menschen bestimmt, die **Individuen** sind und werden sollen. Die Biblische Tradition schätzt dieses individuelle Menschsein so hoch, dass sie sogar von der Bestimmung zum Ebenbild Gottes redet. Bildung erfolgt deshalb zunächst um des zu bildenden Menschen willen, was eine Funktionalisierung der Bildung zu anderen Zwecken als leitende Überzeugung ausschließt.
- Diese Individualität ist jedoch nie im Sinne einer Vereinzelung gedacht, sondern immer in einem **Beziehungsgeschehen**, in Kommunikation, eingebettet.
- Die **Freiheit** weist darauf, dass sich der Prozess der Bildung nicht anders als im Raum der Freiheit vollziehen kann. Er kann nicht fremdbestimmt, sondern er muss letztlich selbstbestimmt und gewollt sein.

Aus christlicher Sicht gilt deshalb:

- Bildung ist immer ein umfassendes Geschehen der Persönlichkeitsbildung, das in der Ausbildung einer Fülle von Kompetenzen und Fähigkeiten besteht. Sie ist ein lebenslanger Prozess, der gleichwohl in unterschiedliche Phasen gegliedert werden kann. In jeder dieser Phasen liegen spezifische Chancen und spezifische Herausforderungen für die Gestaltung und Begleitung des Bildungsgeschehens.
- Bildung hat es mit der Entfaltung von Individualität zu tun. Das bedeutet z.B., dass mit unterschiedlichen Entwicklungsrichtungen und -geschwindigkeiten zu rechnen ist.
- Bildung muss als Selbstbildung begriffen werden. Eine Bildung die sich als Fremdbestimmung in Form der Indoktrination oder gar der Dressur vollzieht, verfehlt sowohl die Individualität als auch die Freiheit.
- Bildung geschieht immer in Kommunikation niemals in Vereinzelung. Der Gedanke der „Selbstbildung“ ist erst dann erfasst, wenn er mit dem der Kommunikation verbunden ist.

- Diejenigen, die Bildungsprozesse begleiten -sei es professionell und gezielt, sei es zufällig - regen die jeweilige Selbsttätigkeit zwar an, aber sie bestimmen sie nicht vollständig im Sinne einer einlinigen Kausalität.

Wie ist vor diesem Horizont die spezifische Bildungsaufgabe in der Lebensphase der Menschen, die die Einrichtung „Kindergarten“ besuchen, zu bestimmen?

Zunächst muss auch für den Bildungsprozess in dieser frühen Phase ernst genommen werden, dass Bildung Selbstbildung ist. Dies bedeutet selbstverständlich nicht, dass die begleitenden Personen unwichtig werden. Das Gegenteil ist der Fall. Aber sie verstehen ihre Rolle und ihre Aufgabe erst dann zutreffend, wenn ihre Tätigkeit eine im Wortsinn „anregende“ Tätigkeit ist. Sodann muss bereits hier der Aspekt der Individualität im Blick sein. Die individuelle Entwicklung muss ernstgenommen und wahrgenommen, nicht nur zugelassen, sondern gefördert werden, was eine überaus anspruchsvolle Aufgabe für die Begleitenden darstellt.

Bei aller Varianz individueller Entwicklung sind gleichwohl für diese Lebensphase vorrangig **vier Bereiche der individuellen Entfaltung** von zentraler Bedeutung, die gestärkt und gefördert werden müssen.

- 1. Die Konstruktion eines grundlegenden Verständnisses von Wirklichkeit**
- 2. Die Etablierung eines grundlegenden Wertesystems**
- 3. Die Fähigkeit des Umgangs mit Krisen, Brüchen, Übergängen der Biografie**
- 4. Die kommunikative Fähigkeit; diese ist umfassend zu entwickeln, wobei die Sprachkompetenz ein Aspekt ist.**

Alle vier Fundamentalbereiche können vom Kind nicht entwickelt werden, ohne dass Religion oder eine Weltanschauung, die dann die Funktion von Religion versieht, einbezogen wird.

In der Konstruktion der eigenen Welt - das wurde oft beobachtet - sind Kinder Philosophen und Theologen. Sie stellen ungeniert die Grundfragen. Sie staunen, was bekanntlich der Anfang der Philosophie ist; sie stellen die Frage nach dem Anfang und Ende der Welt und dem individuellen Leben; sie stellen die Frage nach der Transzendenz der Todesgrenze. Wenn Bildung Anregung für Selbsttätigkeit ist, wenn Bildung von den Bedürfnissen des "Konstruktors von Welt, nämlich dem Kind, entscheidend mitbestimmt wird, dann gibt es eine Pflicht des Erziehers, auf die philosophischen und theologischen Fragen des Kindes einzugehen und genau wie in anderen Bereichen, verantwortete Anregungen für die Beantwortung dieser Fragen zu geben. Gerade an dieser Stelle mit dem Verweis auf weltanschauliche Neutralität Antworten zu verweigern ("Das Kind soll sich später einmal selbst entscheiden!"), steht im Widerspruch zu allem, was für die anderen Bereiche des Bildungsgeschehens völlig unstrittig ist, in denen die generelle Regel gilt: „Antworten müssen dann angeboten werden, wenn die Fragen gestellt werden.“

Soziale Kompetenzen und die Fähigkeit des Umgangs mit Differenz hängen entscheidend von dem eigenen Selbstkonzept und vom Bild der anderen ab. Auch hier ist also das explizit oder implizit kommunizierte Menschenbild die tragende Grundlage. Sind die anderen Feinde, als bedrohlich erlebte Konkurrenten, oder sind sie in ihrer Individualität und Unterschiedenheit wertvoll, zum Ebenbild Gottes bestimmt wie ich selbst?

Gerade im Umgang mit Krisen entsteht die Frage nach Sinn und Deutung.

Für die Etablierung des eigenen Wertesystems schließlich kann man nun besonders deutlich zeigen, dass eine schlichte „Vermittlung“ von Wert viel zu kurz greift. Werte können nicht wie Gegenstände weitergegeben werden, sondern sie gründen in einem Fundament, das in einer spezifischen Sicht der Welt und des Menschen besteht.

Bildung muss also in einem umfassenden und anspruchsvollen Sinn als **Persönlichkeitsbildung** begriffen werden.

Selbstverständlich gehören in diesen Rahmen auch die Vermittlung von Fertigkeiten und Kenntnissen. Aber nur wenn diese als -zweifelloso wichtige- Teilaspekte eines umfassenden Bildungsbegriffes verstanden werden, der zum Beispiel auch die Entwicklung von sozialer Kompetenz und ethischer Urteilsfähigkeit beinhaltet, ist das Anliegen eines christlichen Bildungsverständnisses erreicht.

Ein Bildungsbegriff, der hingegen auf das Vermitteln und „Beibringen“ von Fertigkeiten und Kenntnissen reduziert ist, verfehlt nicht nur das christliche Bildungsverständnis, sondern wird sich auch als unproduktiv zur Lösung derjenigen Probleme erweisen, die die PISA-Studie aufgedeckt hat.

Deshalb ist gerade der christliche Bildungsbegriff tragfähig und auch anschlussfähig für die allgemeine Bildungsdebatte, denn gerade die „gebildete Persönlichkeit“ vermag den Zukunftsanforderungen zu entsprechen, die unter anderem im Horizont der PISA - Debatte hervorgehoben werden.

Bildungsarbeit im Elementarbereich

Seit ihrer Verankerung im „Strukturplan für das Bildungswesen“ (1970) gelten Tageseinrichtungen als elementare Stufe des Bildungssystems.

Gemäß ihrem gesellschaftlichen Auftrag erbringen Tageseinrichtungen für Kinder Leistungen der öffentlichen Fürsorge. Parallel dazu erfüllen sie einen spezifischen Bildungsauftrag.

Tageseinrichtungen für Kinder sind gesetzlich der Jugendhilfe zugeordnet. Im KJHG § 22 werden die Leistungen, die Tageseinrichtungen für Kinder zu erbringen haben, mit den Begriffen: „Betreuung“, „Bildung“ und „Erziehung“ definiert. Ziel ist die „Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“. Das Hessische Kindertagesstättengesetz führt ergänzend aus, dass es sich um einen „eigenständigen Bildungsauftrag“ handelt. Im Unterschied zum schulischen Bereich wird im KJHG keine inhaltliche Präzisierung des Begriffes über den Hinweis auf Curricula vorgenommen.

Ebenfalls im KJHG verankert ist das Recht der Eltern, die Grundrichtung der Erziehung festzulegen. In den Tageseinrichtungen wird das fortgesetzt, erweitert oder auch kompensiert, was in der Familie grundgelegt wurde. Bildungsprozesse in der Familie sind die Basis für die weiteren Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen. Kinder benötigen bereits in frühester Kindheit eine stimulierende Umgebung. Unzulängliches Wissen von Bezugspersonen über frühkindliche Entwicklungs- und Lernprozesse führt zu Benachteiligungen, die später kaum zu kompensieren sind. Damit geraten die familialen Lebensverhältnisse sowie die Kompetenzen der Eltern im Rahmen der Bildungsdiskussion ebenfalls mit in den Blickpunkt des Interesses.

Aktuell wird dies am Beispiel der Sprachentwicklung von Kindern diskutiert.

Hier haben Eltern, Erzieherinnen und Gesellschaft ihre gemeinsame Verantwortung für die Bildungsprozesse der Kinder wahrzunehmen.

Konfessionelle Einrichtungen sind bei der Wahrnehmung ihres Bildungs- und Erziehungsauftrages einem christlichen Menschenbild verpflichtet, bei dem die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes im Mittelpunkt steht. Ziel ist es, den Erwerb von Lebenskompetenzen zu unterstützen, als

Voraussetzung dafür, dass Leben gelingt. Die charakteristischen Merkmale eines ganzheitlichen, christlichen Menschenbildes implizieren eine Perspektive, die das Kind nicht als Objekt pädagogischer Bemühungen sieht. In diesem Verständnis streben die Kinder selbsttätig und selbstbestimmt nach der Erweiterung ihrer individuellen Handlungsfähigkeit. Auf der Grundlage verlässlicher Beziehungen sind sie aus sich heraus motiviert und verarbeiten Anreize von außen eigenständig. Gleichzeitig "konstruieren" Kinder ihre Welt im sozialen Kontext. Daran schließt sich die Frage an, wie Lernbedingungen zu gestalten sind, damit sie der kindlichen Weise zu lernen entsprechen. Aus dem Interesse an nachhaltigen Lernprozessen stellt sich außerdem die Frage, wie die Lernmotivation der Kinder erhalten und gefördert werden kann.

Erziehung und Bildung stehen nicht nebeneinander, sie sind nur im Verhältnis zueinander zu bestimmen. Dem Verständnis von Bildung als Selbstbildung entspricht das Verständnis von Erziehung als der komplementär darauf bezogenen Tätigkeit des Erwachsenen. Erziehung wird in diesem Kontext als Antwort der erwachsenen Bezugspersonen auf die kindlichen Bildungsanstrengungen verstanden. Im günstigen Fall ermöglicht und unterstützt Erziehung diese Prozesse.

Kindergärten in kirchlicher Trägerschaft haben darüber hinaus einen sich aus dem Evangelium ableitenden genuinen Auftrag zur christlichen Erziehung. Oftmals bietet der Kindergarten den Kindern einen Erstkontakt religiösen Lernens. Das natürliche und spontane Interesse, welches Kinder an religiösen Fragen haben, kann in kindgemäßer Weise aufgegriffen werden und in christlicher Weltdeutung Beantwortung finden.

Eltern und Erzieherinnen sind herausgefordert, die in den Aktivitäten der Kinder verborgenen Entwicklungs- und Lernchancen einfühlsam zu erkennen und zu verstehen. Es ist wichtig, dass fachlich qualifiziertes Personal geeignete Räume, weiterführende Angebote und Materialien bereithält, um Kinder zunächst anzuregen und um anschließend zu deuten, wie Kinder mit diesen „provozierten Herausforderungen“ umgehen.

Dies veranschaulicht: Erziehung ist einerseits die Antwort auf die Bildungsprozesse des Kindes, andererseits versteht sie sich als Herausforderung. Betreuung sichert den dafür notwendigen Rahmen.

Die Umsetzung des Rechtsanspruchs für alle 3-6 jährigen Kinder führte zu einer quantitativen Verbesserung des Platzangebotes in Tageseinrichtungen für Kinder. Wesentlich ist die bildende Qualität der Einrichtung. In den zurückliegenden Jahren wurden vielfältige Anstrengungen unternommen, den umfassender werdenden Ansprüchen an Tageseinrichtungen mit zukunftsweisenden pädagogischen Konzeptionen zu begegnen.

Kinder

Kinder brauchen Anerkennung und Erfolgserlebnisse, um Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl zu entwickeln. Dies unterstützt ihre Identitätsentwicklung. Konstitutiv dafür sind auch Möglichkeiten, mit anderen Menschen intensiv in Beziehung zu treten. Diese Begegnungen dienen sowohl der Selbstvergewisserung als auch dem Einüben von Solidarität in gemeinschaftlicher Verantwortung. Tageseinrichtungen für Kinder bieten dafür vielfältige Erfahrungsfelder in alltagsnahen Lebenssituationen an. Hier können Kinder im „geschützten Raum“ ihre Kompetenzen erproben und die eigenen Grenzen austesten. Dabei entdecken sie ihre individuellen Talente, sie erkennen ihre Vorlieben und Abneigungen und entwickeln ihre Leidenschaften. Für Kinder ist bedeutsam, dass ihnen dabei auch die religiöse Dimension des Lebens erschlossen wird. Sie finden im Glauben Antworten auf Fragen nach dem Sinn des Lebens, sie erhalten Orientierungshilfen und sie erkennen Werte. Hier leisten kirchliche Einrichtungen einen besonderen Beitrag.

Das Kind verfügt über vielfältige Formen sich auszudrücken: sprachlich, mimisch, gestisch, bildnerisch, musikalisch, tänzerisch. Sprache ist immer Ausdruck der Entwicklung der gesamten

Persönlichkeit. Sie entwickelt sich im sozialen Miteinander.

Das Kind ist motiviert, die Sprache zu erwerben aus dem Bedürfnis heraus, mit anderen in Beziehung zu treten, sich mitzuteilen, von anderen verstanden zu werden und andere zu verstehen. (Entwicklung von Kommunikations- und Streitkultur) Sprachauffälligkeiten muss deshalb ebenso ganzheitlich begegnet werden. Isoliertem, aus dem Lebenszusammenhang herausgenommenem Sprachtraining ist eine Absage zu erteilen.

Kinder erfahren die Kindertageseinrichtung als einen Ort, an dem Ähnlichkeit, Unterschiedlichkeit und Unvollkommenheit, seien sie biologisch, kulturell, sozial, religiös oder anders determiniert akzeptiert und wertgeschätzt werden. Sie erleben: jeder Mensch ist ein Geschenk Gottes, dem Achtung und Respekt gebührt. Gesellschaftlichen Ausgrenzungs- und Diskriminierungsprozessen wird somit wirksam entgegengesteuert. In den zurückliegenden Jahren sind z.B. die wohnortnahe Aufnahme von Kindern mit Behinderung sowie die Integration von Kindern mit Migrationshintergrund zur Selbstverständlichkeit geworden. Dabei lernen bei differenzierten Fördermöglichkeiten alle Kinder sozial kompetentes Verhalten.

Kindertagesstätte

Konfessionelle Kindertagesstätten sind unter Einbeziehung der religiösen Dimension in konfessioneller Ausprägung **Lebens- und Lernorte** für Kinder und Orte des Glaubens. Ausgangspunkt der pädagogischen Überlegungen ist das neugierig forschende Kind, das qualifizierte Antworten auf seine Fragen sucht. Es ist wichtig, die Kinder dabei kompetent zu begleiten. Unterstützung liegt darin, ihre manchmal auch existentiellen Fragen mit Interesse aufzunehmen, ihnen Antworten aber keine fertigen Lösungen anzubieten, sie in ihrem Nachdenken herauszufordern.

Die **Altersmischung** bildet die Regel in Tageseinrichtungen für Kinder. Damit verknüpft ist ein großes Maß an differenzierten Entwicklungsstadien, Interessen und Fähigkeiten. Die individuellen Vorerfahrungen, Kenntnissen und Bedürfnisse von Kindern werden von den Erzieherinnen ermittelt. So ist die Alltagsgestaltung in Tageseinrichtungen für Kinder beispielsweise daran ausgerichtet, dass es individuelle zeitliche Rhythmen (Schlafen, Essen, Ruhe, Bewegung) gibt. Diese sind mit den Anforderungen der Gemeinschaft abzustimmen und zu koordinieren. Damit folgt die Arbeitsweise bereits vielfach dem Prinzip der „inneren Differenzierung“. Eine einseitige Fokussierung auf eine Jahrgangsstufe, z.B. die Fünfjährigen wirkt einem so verstandenen ganzheitlichen Bildungs- und Erziehungsverständnis entgegen. Das Jahrgangssystem sollte nicht dadurch verfestigt werden; dass für die Fünfjährigen in einer Einrichtung andere Bedingungen (z.B. „Kindergartenpflichtjahr“, „Beitragsfreistellung“) gelten.

Kooperative gruppenübergreifende Angebote gehören ebenso zum Standard wie Binnendifferenzierung in Form von Kleingruppenarbeit. Wahlmöglichkeiten (offene Gruppen, Funktionsräume) sowie die in vielen Situationen erfahrbaren Prinzipien der Freiwilligkeit und Gegenseitigkeit unterstützen die Kinder bei der Entwicklung ihrer Rechte, Pflichten und Verantwortlichkeiten (altersadäquate Beteiligungsformen).

Soziale Werte werden über den Interaktionsstil der Erwachsenen untereinander aber auch zwischen Erwachsenen und Kindern vermittelt. Die Art des Miteinander Umgehens hat eine moralische Dimension; über die sozialen Formen des Umgangs miteinander wird das Maß der gegenseitigen Wertschätzung deutlich. Die entwicklungsgemäße Beteiligung der Kinder an Planungs- und Gestaltungsprozessen ist Ausdruck von gelebter Partnerschaft und Respekt (**Kinderkonferenzen**).

Erzieherinnen

Erzieherinnen bringen sich mit ihrer Person in das Beziehungsgeschehen ein. Das Interesse der Erzieherinnen an der Individualität des Kindes ergibt sich aus ihrem christlichen Bild vom Kind. In der Art und Weise, wie sie Beziehung gestalten, vermitteln sie ihre Wertigkeiten. Sie geben den Kindern die Gewissheit, dass jeder Mensch einzigartig und mit niemandem zu vergleichen ist. In einer vertrauensvollen Atmosphäre nehmen sie Kindern die Angst, Anforderungen von anderen nicht zu entsprechen. Um als Mensch anerkannt und geschätzt zu sein zählt nicht allein die Leistungsfähigkeit. Diese persönliche Erfahrung der Kinder, mit den eigenen Stärken und Schwächen angenommen zu werden, bildet eine wichtige Voraussetzung dafür, diese tolerante Haltung selbst zu entwickeln.

Erzieherinnen ermöglichen vom Kind selbsttätig initiierte Lernaktivitäten; in vielen Fällen wird diesen der Vorzug gegeben vor anleitungsbetonten Methoden. Bildung im Sinne eines „Sich-in-Beziehung-setzen“ zur Welt bedeutet, Kindern Raum und Zeit zu geben, eigenmotivierte Wege zu finden, sich selbst zu bestimmen, anstatt sich von fremdem Aktionismus, Animation und Konsumverhalten bestimmen zu lassen. Mit dieser Haltung wirken Erzieherinnen einer weit verbreiteten Tendenz zu flüchtigen, oberflächlichen Ereignissen entgegen. Sie schaffen bewusst Gelegenheiten für tieferes Erleben und Verstehen (Natur- und Stille erfahren). Nur so entwickeln sich Freude an der eigenen Tätigkeit sowie Anstrengungsbereitschaft und Motivation.

In den beschriebenen Bildungsprozessen verstehen sich die Erzieherinnen als Weg-Begleiterinnen und positive Vorbilder. Sie machen Mut, dass Fehler zum Lernen dazugehören, dass es wichtig ist, sie zum Ausgang für neue Erfahrungen zu machen. Dies fördert die Lernmotivation und Experimentierfreude der Kinder. In diesem Selbstverständnis bildet der Dialog die angemessene Form der Interaktion.

Um den vielfältigen Anforderungen zu begegnen, greifen die Erzieherinnen auf einrichtungsinterne, kollegiale Netzwerke sowie auf externe Ressourcen (Fachleute, Fort- und Weiterbildung, Gemeinwesenarbeit) zurück. Sie arbeiten ebenfalls kooperativ mit den Eltern der Kinder zusammen. Dazu benötigen sie Zeiten für Aufgaben, die außerhalb der direkten Interaktion mit Kindern erfolgen. Darüber hinaus gilt es, bereits bestehende Angebote zu dokumentieren, fachlich auszuwerten, qualitativ zu sichern und weiter zu entwickeln. Pädagogische Qualität ist hier in Abhängigkeit zu sehen von angemessener personeller Ausstattung, sowie den notwendigen Vor- und Nachbereitungszeiten. Die Verordnung über Mindeststandards in Hessen trägt diesem Verständnis von Erziehungs- und Bildungsarbeit nicht genügend Rechnung.

Aus der Trägerautonomie ergibt sich das Recht und die Verantwortung, die Qualität in den Einrichtungen zu sichern und weiter zu entwickeln. Aus dem Gedanken der Erziehungspartnerschaft folgt, dass die Durchführung von Beobachtungs- und Testverfahren nur unter Zustimmung der Personensorgeberechtigten zulässig ist.

Übergänge

Bei der konzeptionellen Neubestimmung von Bildungsqualität kommt den verschiedenen Übergängen, die Kinder und deren Eltern zu bewältigen haben - Übergänge vom Elternhaus zum Kindergarten, vom Kindergarten zur Grundschule, anschließend zur weiterführenden Schule bis hin zur Universität oder beruflichen Ausbildungsstätte - eine besondere Beachtung zu.

Diese Übergänge haben in der internationalen Familienforschung erheblich an Bedeutung gewonnen, weil sie für die Betroffenen markante, zumeist belastende Veränderungen bedeuten, denen mit Konzepten begegnet werden muss. Diese Erkenntnisse veranlassen uns, hierauf schwerpunktmäßig mit Konzeptüberlegungen einzugehen, die zum einen vorschnelle Entscheidungen (z.B. 5-jährige in die Schule) verhindern, gleichzeitig aber zu Diskussionen anregen sollen.

Übergänge erfolgen nicht immer „gleitend“ und „bruchlos“. Daher müssen Kinder auch lernen, mit Brüchen und Diskontinuitäten um zu gehen. Für gelingende Übergänge brauchen Kinder eine Basis, die geprägt ist von Akzeptanz, Vertrauen, Verlässlichkeit, Sicherheit und Geborgenheit, um Selbstvertrauen, Aufnahme-, Handlungs- und Transferfähigkeit entwickeln zu können. Die Gestaltung der Übergänge soll sich individuell auf das Kind beziehen und dabei besonders seinen Entwicklungsstand, seine besondere Individualität, Lebenssituation, seine sozialen Erfahrungen und kulturelle Sozialisation berücksichtigen.

Daraus ergibt sich, dass bei der Diskussion um Konzepte elementarer Bildung auch der sich anschließende Bereich schulischer Bildung in der Primarstufe mit in den Blick genommen werden muss. Im Kontext dieses Diskussionsbeitrages kann diese Materie nur skizziert werden. Das, was zu christlichem Bildungsverständnis und Bildungsarbeit im Elementarbereich ausführlich erörtert wurde, gilt in wesentlichen Punkten analog auch für den Primarbereich. Im Sinne der Kontinuität für die Kinder sind diese Ansätze deshalb auch in der Arbeit der Grundschule zu berücksichtigen und weiter zu führen. Das setzt voraus, dass Grundschullehrerinnen und –lehrer einen systematischen Einblick in die elementare Bildung erhalten, um daran anknüpfen und sie in spezielle schulische Lern- und Arbeitsformen überführen können.

Die qualitative Ausweitung hin auf eine verstärkte inhaltliche Kooperation von Elementar- und Primarbereich erfordert verlässliche Rahmenbedingungen für beide Seiten. In diesem Kontext sind Verantwortlichkeiten festzulegen, personelle und zeitliche Ressourcen zu regeln sowie Aussagen zu treffen bezüglich der Verbindlichkeit.

Chancen für gelingende Übergänge bestehen:

- wenn Eltern Erzieherinnen als Erziehungspartnerinnen sehen, die die familiäre Erziehung unterstützen und ergänzen
- wenn Erzieherinnen sensibel elterliche Wünsche, Sorgen und Fragen aufnehmen und in Übergangskonzepte integrieren
- wenn individuelle Besonderheiten, Verhaltenssituationen und Handlungskompetenzen der Kinder sowie deren Stärken und Schwächen beobachtet werden und diese Beobachtungsdaten konzeptionell Berücksichtigung finden. Das verlangt nach einer Beobachtungs- und Diagnosefähigkeit von Erzieherinnen und Lehrkräften
- wenn Zielsetzungen, Bildungsinhalte und Methoden von Tageseinrichtungen für Kinder und Grundschule, besonders die der 1. Klassen, Transparenz und inhaltliche Verzahnung ermöglichen. Die Kooperation zwischen Tageseinrichtungen für Kinder und Grundschulen darf nicht - personenabhängig - den einzelnen Fachkräften überlassen bleiben. Vielmehr sind die Kooperationsnotwendigkeiten und deren inhaltliche Gestaltung verbindlich zu regeln
- wenn bei aller Eigenständigkeit der Institutionen für den Übergangsbereich Kindertagesstätte – Grundschule Konzepte erarbeitet sind, die den Besonderheiten eines Trägers mit einem schulbezirksübergreifenden Angebot Rechnung tragen. Dabei ist ebenfalls darauf zu achten, dass das Kind nicht einseitig von Seiten des Kindergartens für den Übergang zu befähigen ist. Die aufnehmende Schule ist gefordert, aufmerksam auf die Situation des Übergangs einzugehen und die für den Bildungsprozess in der Schule notwendigen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Haltungen zu fördern. Dies kann sinnvoll nur im Wege der einvernehmlichen Kooperation zwischen Tageseinrichtung und (Grund-) Schule, zwischen Erzieherinnen bzw. Erziehern und Lehrerinnen bzw. Lehrern erfolgen
- wenn Kinder zunehmend selbstständig und selbstverantwortlich werden dürfen

- wenn Kinder die Lernerfahrung machen, dass Erwachsene unterschiedlich mit ihnen umgehen und befähigt werden, mit dieser Unterschiedlichkeit selbst umzugehen
- wenn Eltern beim Übergang vom Kindergarten zur Grundschule eine kompetente gemeinsame Beratung von Erziehern und Lehrkräften bezüglich der Schulfähigkeit erhalten.

Perspektiven / Konsequenzen

So wichtig es ist, dass Bildungsprozesse junge Menschen auf die Teilnahme am Arbeits- und Wirtschaftsleben einer Gesellschaft vorbereiten, so entschieden ist eine Reduktion und Funktionalisierung von Bildung im Elementarbereich wie im Bereich schulischer Bildung abzulehnen, die einseitig auf frühe Einschulung abzielt, um frühzeitige Bildungsabschlüsse zu erreichen, die zu einer möglichst frühen Eingliederung junger Menschen in die Arbeits- und Wirtschaftswelt führen. Dem hier entfaltenen Bildungsbegriff entspricht ein differenzierter Leistungsbegriff.

Für den Bildungsprozess ist eine professionelle frühe Förderung von Kindern wichtig, die die unerlässliche Erziehungs- und Bildungsarbeit der Eltern ergänzt. Zu den Erfolgsbedingungen gerade auch der frühen Förderung gehören Kontinuität und das Akzeptieren, dass Entwicklung individuell verläuft, auch was den Zeitbedarf für die individuelle Entwicklung betrifft. Eine Bildung, die dem Einzelnen Zeit lässt, sich zu entwickeln, ist eine sinnvolle Investition in die Zukunft des Menschen und der Gesellschaft.

Der vorschulische Bildungsbereich ist als ein *eigenständiger Bildungsbereich* mit eigenen Aufgabenstellungen, einer eigenen Institution und einer eigenen Professionalisierung anzuerkennen. Der Auftrag des Kindergartens, elementare Bildungsprozesse bei Kindern zu fördern, muss klar definiert werden.

Im Dialog mit allen beteiligten gesellschaftlichen Gruppen unter Berücksichtigung des pädagogischen Forschungsstandes muss eine Verständigung über Ziele, Inhalte und Formen elementarer Bildung für Träger, pädagogisches Personal und Eltern entwickelt werden. Die Eigenständigkeit der einzelnen Träger, sowie die besonderen Möglichkeiten unterschiedlicher Schwerpunktsetzung und weltanschaulicher Ausrichtung müssen dabei in jedem Fall gewahrt bleiben.

Die für eine erfolgreiche pädagogische Arbeit im Kindergarten benötigten Kompetenzen sind sorgfältig zu klären und in Aus- und Fortbildung zu vermitteln.

Verbindliche Rahmenbedingungen und pädagogische Konzepte für die Zusammenarbeit von Kindertageseinrichtungen und Grundschulen bei der Gestaltung des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule sind zu entwickeln. Die Kooperation erfolgt unter Beachtung des jeweils eigenen Auftrags der beiden Einrichtungen in gleichberechtigter Partnerschaft.

Die öffentliche Verantwortung für das Heranwachsen der jungen Generation und damit der Bildungsauftrag des Kindergartens neben seinen anderen Aufgaben bietet eine große Herausforderung für sozialpolitisches, familienpolitisches und bildungspolitisches Handeln. Die Politik hat die Rahmenbedingungen der Kindergartenarbeit so zu gestalten, dass die notwendige pädagogische Arbeit in der Eingangsstufe des Bildungswesens geleistet werden kann.