Innsbruck, 3. September 2004

Vortrag

Der Kindergarten – ein Ort zeitgemäßer Bildung?

Internationale Entwicklungen – persönliche Einschätzungen

Irmgard Maria Burtscher

Frau Eder vielen Dank für die Einladung, nach Innsbruck zu kommen!
Ich freue mich, heute vor Ihnen sprechen zu dürfen.

- Asiatische Familien, die nach Australien ausgewandert sind, wundern sich, dass in den Kindertagesstätten ihrer neuen Heimat dem Spiel im Freien so große Bedeutung beigemessen wird. Bei ihnen zu Hause wird *innerhalb* der Einrichtung gelernt (Ebbeck 2004).
- Eine belgische Mutter, deren Sohn einen bayerischen Kindergarten besucht, sagte unlängst zu mir: „Immer nur spielen, spielen, wird in deutschen Kindergärten nur gespielt?“
- Als ich Mitte der 80er Jahre nach Kalifornien kam, geprägt von der österreichischen Kindergartentradition, und in den vorschulischen Einrichtungen Schreiben, Lesen und Rechnen beobachtete, zweifelte ich sehr, ob das das Richtige ist für kleine Kinder.

Die Welt rückt zusammen. Der Waren-, Ideen- und Menschaustausch nimmt immer mehr zu. Und man vergleicht: Was machen die Menschen in anderen Ländern anders als wir? Welches Bildungssystem hat dieses Land? Welche Einrichtungen besuchen Kleinkinder? Welche Konzepte gibt es in den Einrichtungen? Könnten wir ein paar Anregungen in unsere Kindergartenarbeit integrieren? Welche Bemühungen gibt es weltweit, den Kindergarten einen Ort zeitgemäßer Bildung werden zu lassen?

Ich werde in meinem Vortrag auf:

1. internationale Entwicklungen eingehen,
2. die französische und dänische Vorschulerziehung miteinander vergleichen,
3. über die Situation in Deutschland berichten,
4. den Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan vorstellen und
5. mit persönlichen Erfahrungen und Einschätzungen abschließen.

1. Internationale Entwicklungen

Weltweit macht man sich seit vielen Jahren Gedanken zum Thema außerhäusliche Kleinkindbetreuung. Seit einiger Zeit nun auch immer mehr zum Thema Frühpädagogik, das heißt „Bildung des Kleinkinds“. Und darum geht es in meinem Vortrag.

Die aktuelle Diskussion um die frühen Bildungsjahre hat viele **Hintergründe**, um nur einige zu nennen:

- wirtschaftliche

Weltweit gibt es die Konkurrenz um die besten Ideen, die gut ausgebildete Menschen haben. Der wirtschaftliche Erfolg eines Landes wird in Zusammenhang mit der Bildung seiner

Bevölkerung gebracht. Eine Konsequenz aus dem wirtschaftlichen Interesse an Bildung ist die Forderung nach einer ergebnisorientierten Pädagogik.

- bildungspolitische

International wird aktuell auf einen umfassenden Reformbedarf im Bildungswesen aufmerksam gemacht. Die Auswirkungen allgemeiner Bildungsreformen sind auch in der Frühpädagogik spürbar. Dem vorschulischen Bereich wird mehr Beachtung geschenkt.

- Ergebnisse aus der Lern- und Gehirnforschung

Das neue Bild vom wissbegierigen Säugling, vom Kleinkind als Forscher und Entdecker beginnt sich auf die Frühpädagogik auszuwirken. Frühkindliche Bildungsprozesse werden erforscht und beschrieben. Manche Wissenschaftler fordern eine radikale Veränderung der Kleinkinderziehung. Sie gehen davon aus, dass bei mehr Förderung und Anregung ein differenzierteres neuronales Netzwerk geschaffen würde, welches grundlegend sei für alle späteren emotionalen, kognitiven und sozialen Lernvorgänge.

- Schlagwort Wissensgesellschaft und lebenslanges Lernen

Die frühen Kindheitsjahre werden in einem neuen Licht gesehen: in dieser Zeit können Grundlagen für die Entwicklung positiver Lernhaltungen gelegt werden, die Lernfreude gilt es zu pflegen, Lernen kann von früh an gelernt werden, dem Kind kann bewußt gemacht werden: „Jetzt hast du etwas gelernt!“.

Traditionell war der vorschulische Bereich in den meisten Ländern (die ehemaligen kommunistischen Staaten ausgenommen) wenig geregelt.

Die Antwort darauf, mehr „Bildung“ in die Vorschuleinrichtungen zu bekommen, sehen viele Staaten nun darin, einen **verbindlichen curricularen Rahmen** für die Vorschuljahre zu entwickeln und einzuführen.

Konkret gibt es beispielsweise in folgenden Ländern zum ersten Mal ein offiziell auf Regierungsebene verabschiedetes Curriculum (Oberhuemer 2004):

- in **Neuseeland** für die Arbeit mit 0- bis 5-jährigen (seit 1996),
- in **Schottland** für die Arbeit mit 4-jährigen (seit 1997) und mit 3-jährigen (seit 1999),
- im australischen Bundesstaat **Queensland** für das Jahr vor der Einschulung (seit 1997),
- in **Schweden** für die Arbeit mit 1- bis 6-jährigen (seit 1998), sowie
- in **Chile** für die Arbeit mit 0- bis 6-jährigen (seit 1999).

Auch wenn sich ein Land für ein verbindliches Curriculumdokument entschieden hat, so fallen diese staatlich regulierten Bildungskonzepte sehr unterschiedlich aus. In einzelnen Ländern gibt es ein **Ergebnisprofil**, eine Beschreibung von Leistungen, die jedes Kind bis zum Ende der Vorschulzeit erreicht haben soll (beispielsweise Australien/Queensland).

Schweden und Neuseeland sind Länder, in denen „Curriculum“ als **Zielvorgabe** verstanden wird, als Dokument, das allgemeine Prinzipien und Ziele für Vorschuleinrichtungen formuliert, die je nach lokalem Kontext und den Voraussetzungen in der Kindergruppe anders umgesetzt werden sollen.

Welche Bildung findet in den Einrichtungen statt, wie kann man das feststellen? In Neuseeland befaßte sich beispielsweise ein Forschungsprojekt mit Evaluationsfragen. Im Rahmen des Projekts wurden verschiedene Formen der Analyse und Dokumentation der Bildungsarbeit entwickelt - auch Befragung von Kindern -, die als Grundlage für die Einschätzung und Unterstützung der individuellen Lernbiografien der Kinder dienen (Oberhuemer 2004).

2. Vergleich Frankreich - Dänemark

In dem Buch „Frühpädagogik international“ (Fthenakis/Oberhuemer, Hrsg. 2004), berichten Fachleute aus verschiedenen Ländern über aktuelle Fragen der Vorschulpädagogik in ihrem Land. Auf diese Publikation beziehe ich mich in meinen beiden Beispielen.

Frankreich

Prisca Bachelet und Liane Mozere beschreiben die französische Vorschul-Situation. 1989 trat ein Bildungsgesamtplan in Kraft. Die école maternelle ist die erste Stufe. Heute besuchen praktisch alle Dreijährigen die école maternelle. Sie ist mit Ausnahme der Verpflegung kostenfrei.

Das Curriculum für die Bildung der 2-5jährigen wird nach den Richtlinien des nationalen Bildungsministeriums festgelegt. Die école maternelle ist in den Augen des Gesetzgebers in erster Linie eine Bildungseinrichtung.

Die 2-5jährigen erwerben erste Grundqualifikationen, die 5-7jährigen eignen sich Grundkenntnisse an. Die 8-11jährigen Kinder vertiefen die erworbenen Kenntnisse. Die Inhalte in den einzelnen Lernzyklen sind aufeinander abgestimmt. Ein hoher Stellenwert kommt in allen Lernstufen Leistungsüberprüfungen zu.

Ein großer Teil der Aus- und Fortbildung erfolgt an Universitätsinstituten. In Frankreich sind die Vorschullehrer Beamte. Sie unterliegen der Aufsicht durch Vorgesetzte, die ihre Arbeit kontrollieren und zum Teil auch ihre Fortbildung übernehmen. Aufgabe dieser Inspektoren ist, über eine allgemein gleichgerichtete Einhaltung der ministeriellen Empfehlungen zu wachen, die in Form von offiziellen Richtlinien und Rundschreiben gegeben werden.

Die Erfahrungen von in der Praxis tätigen Pädagogen werden bei der Erstellung der ministeriellen Empfehlungen wenig berücksichtigt. Den Akteuren vor Ort, Kindern, Pädagogen, Eltern kommt geringe Aufmerksamkeit zu.

Eine Rückläufigkeit von spielbezogenen Aktivitäten ist zu erkennen. Das schulische Lernen tritt an die Stelle der Eigenaktivität und des selbstständigen Entdeckens.

Aktuelle Kritik richtet sich gegen den Didaktismus. Es wird gefordert, dass Kinder über aktive Methoden Kenntnisse und Fähigkeiten erwerben sollen.

Das System in Frankreich muß vor dem geschichtlichen und politischen Hintergrund dieses Landes verstanden werden: der Staat ist dafür verantwortlich, dass *alle* seine Bürger die gleichen Bildungschancen erhalten und das kann nur über eine zentrale Regelung passieren.

Dänemark

Ganz anders sieht die Situation in Dänemark aus. In der dänischen Tradition und Kultur wird viel Wert auf Dezentralisierung und Basisdemokratie gelegt. Das pädagogische Programm der einzelnen Tageseinrichtungen wird in enger Zusammenarbeit zwischen Pädagogen, Kindern und Eltern formuliert. Die Lebenssituation der Kinder bildet die Grundlage der Pädagogik. Von Seiten des Staates gibt es nur einige sehr kurz gefaßte Zielsetzungen.

Die Ausbildung erfolgt an einem College und dauert dreieinhalb Jahre, davon sind 15 Monate in der Praxis zu absolvieren.

Die Kindertagesstätten sind dem Sozialministerium unterstellt. 15% der unter Einjährigen, 71% der Einjährigen, 82% der Zweijährigen, und über 92% der Drei- bis Sechsjährigen werden tagsüber betreut. Dänische Mütter arbeiten, auch wenn die Kinder noch klein sind, viele Stunden.

Der Personalschlüssel für alle Altersgruppen ist recht hoch. Die Kinderkrippe ist der erste öffentliche Bildungsort.

Ausländischen Fachleuten fällt besonders auf, dass dem einzelnen Kind sehr viel Achtung entgegengebracht wird. Die individuelle Geschichte und die Entfaltungsmöglichkeiten des Kindes stehen im Mittelpunkt.

Den dänischen Kindertagesstätten wird im internationalen Ländervergleich hohe Qualität zugesprochen, auch was die pädagogischen Inhalte betrifft. Spielen ist der beherrschende Faktor. Die Kindertagesstätten sind wie ein Zuhause eingerichtet. Es gibt keine strengen Zeitpläne, es wird von den Bedürfnissen der Kinder ausgegangen. Die Kinder müssen keine Prüfungen durchlaufen.

Wie ist es möglich, eine hohe Qualität ohne starke Zentralverwaltung in den Kindertagesstätten aufzuweisen?

Jytte Juul Jensen und Ole Langsted schreiben in ihrem Beitrag:

„Der springende Punkt ist wahrscheinlich der, dass man in einigen Ländern eine solche Verwaltung benötigt, weil man nicht über das verfügt, was wir in Dänemark haben: erstklassig ausgebildete, selbstständig denkende Pädagogen, die in der Lage sind, den Kindern eine Einflussnahme zuzugestehen.“

Es gibt auch in Dänemark neue Forderungen zur Einführung eines nationalen Bildungsplans für Kindertagesstätten. Doch, so Jensen und Langsted, moderne Lernprozesse und reflektierende Pädagogen benötigen keine detaillierten zentralen Vorschriften. In der Diskussion um zentrale Vorschriften kann von einem „Kulturkampf“ um das Alltagsleben der Kinder und um Kindheit überhaupt gesprochen werden.

„Ein umfassender, landesweit geltender Bildungsplan wäre ein Rückfall in das zentralisierte ‚Wir wissen es am besten‘- Denken, das den Anforderungen an die komplexe und reflektierende Praxis der Spätmoderne nicht gerecht wird“ (Jensen/Langsted 2004).

Vergleicht man Frankreich und Dänemark so fällt ins Auge:

in Frankreich sind die frühen Bildungserfahrungen strukturiert und zentral gesteuert. Es gibt gut ausgebildete Vorschullehrer, denen aber wenig Kompetenz in der Planung und Gestaltung ihrer Bildungsarbeit zugesprochen wird.

In Dänemark hingegen bleibt der Staat größtenteils außen vor, die gut ausgebildeten Pädagogen handeln vor Ort mit den Eltern und den Kindern das pädagogische Vorgehen aus.

Die Gegenüberstellung der beiden Vorschulsysteme von Frankreich und Dänemark zeigt auch grundsätzliche Diskussionspunkte, die die Frühpädagogik weltweit beherrschen.

Einige Grundsatzfragen:

1. Soll es für die Kindergartenzeit eine eigenständige Spielpädagogik geben oder sollen die frühen Jahre geprägt werden von schulischen Inhalten, Strukturen, Methoden, schulischer Didaktik und damit der Schule zuarbeiten?

Spielpädagogik oder Vor-Schule?

2. Sollen die Pädagogen auf die Situation vor Ort reagieren, auf die individuellen Bedürfnisse von Familien und Kindern und wie sieht so eine Pädagogik dann aus? Oder sollen die Bildungsbemühungen zentral vorgegeben und gesteuert werden, um einen pädagogischen „Wildwuchs“ in den einzelnen Einrichtungen zu verhindern und allen Kindern in etwa gleiche Bildungs- und Entwicklungschancen zu garantieren?

Pädagogischer „Wildwuchs“ oder zentral vorgegebene Bildungserfahrungen für alle?

3. Sollen die Vorschuleinrichtungen einen familiären oder schulischen Charakter haben? Sollen sie erweiterte Familie oder schon ein bisschen Schule sein?

Wohnstube oder Klassenzimmer?

4. Welche Lernvoraussetzungen werden bei Kleinkindern angenommen? Wie glaubt man, dass kleine Kinder lernen:

- im freien, selbst gewählten Spiel oder
- durch Anleitung von Pädagogen?

Freies Spiel oder Anleitung?

5. Wieviel soll der Staat regeln und kontrollieren? Wieviel Verantwortung überläßt man den KindergartenpädagogInnen vor Ort, was traut man ihnen zu? Können sie ihre Arbeit eigenverantwortlich und im Austausch mit Kollegen, Eltern, den Kindern selbst, einschätzen, bewerten, verbessern und Bildungsangebote für die Kinder planen? Könnten sie gar PraxisforscherInnen sein?

Staatliche Kontrolle oder professionelle, reflektierte Eigenkontrolle?

Seit ein paar Jahren bin ich in Deutschland in der ErzieherInnenfortbildung tätig und verfolge direkt, welche Anstrengungen hier unternommen werden, um aus Kindergärten eine Bildungseinrichtung zu machen. Darüber möchte ich berichten.

3. Situation in Deutschland

Schon einige Jahre wird in der Bundesrepublik in Fachkreisen darüber gesprochen, dass der Bildung in Kindertagesstätten mehr Bedeutung beigemessen werden sollte.

Seit der Veröffentlichung der PISA Studie 2001 fordern nun auch die meisten Politiker mehr Bildung in Kindertagesstätten (zur Erklärung, in der PISA Studie schnitten 15-jährige deutsche Schüler im internationalen Vergleich unter dem Durchschnitt ab.).

Fast gleichzeitig mit PISA veröffentlichte das „Forum Bildung“ Empfehlungen für die Reform des deutschen Bildungswesens. Der Kindergarten wurde dabei als basale Bildungseinrichtung mit einbezogen, als der Ort, an dem das „Lernen gelernt“ werden soll.

Prof. Fthenakis, Leiter des Instituts für Frühpädagogik (IFP) in München, schätzt die Situation in Deutschland folgendermaßen ein: „ Das gegenwärtige System der Tageseinrichtungen in Deutschland entspricht – trotz mancher positiver Entwicklungen der letzten Jahre – weder den Ansprüchen moderner, forschungsgestützter Frühpädagogik, noch den Anforderungen, die aus einem seit geraumer Zeit akzeleriert verlaufenden gesellschaftlichen Wandel resultieren. In diesem Kontext stellt der Reformbedarf nicht nur eine fachliche, sondern auch vor allem eine politische Herausforderung dar“ (Fthenakis 2004). Das heißt, nach Aussagen von Prof. Fthenakis, und um mich auf den Titel meines Vortrags zu beziehen, dass in Deutschland Kindertageseinrichtungen noch keine Orte zeitgemäßer Bildung sind.

Aber es gibt einige Bemühungen in diese Richtung.
So liegen vor:

- Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder bis zur Einschulung in Tageseinrichtungen (1. Entwurf, April 2003)
- Das Berliner Bildungsprogramm für die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen bis zu ihrem Schuleintritt (Entwurf Juni 2003)
- Die Grundsätze der Bildungsarbeit für Brandenburger Kindertageseinrichtungen (1. Entwurf, Dezember 2002, Entwurf August 2003)
- Die Vereinbarung zu den Grundsätzen über die Bildungsarbeit in Tageseinrichtungen für Kinder - Bildungsvereinbarungen NRW (Entwurf April 2003)
- Die Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz (Diskussionsentwurf April 2003) (Laewen 2004).

Im Zusammenhang mit diesen „Entwürfen“ kommen auf die deutschen KindergartenpädagogInnen, ErzieherInnen genannt, neue und erweiterte Aufgaben zu, wie beispielsweise:

neue Bildungsinhalte wie die Heranführung an eine Fremdsprache, an Schreiben und Lesen, an Mathematik, Naturwissenschaft und Technik,

eine intensivere Sprachförderung,

mehr musikalische Frühförderung,

die Förderung von Hochbegabten,

Beobachtung, Dokumentation und Evaluation des Bildungsgeschehens ...

Durch den größeren Wert, der nun auf den Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen gelegt wird, steigen die Anforderungen an die ErzieherInnen enorm.

Bei den derzeitigen Rahmenbedingungen wie

- große Kindergruppen,
 - knapper Personalschlüssel,
 - geringe Vorbereitungszeit,
 - zu wenig geeignete Fortbildungen, die auf die neuen Aufgaben vorbereiten,
- ist kaum zu erwarten, dass ErzieherInnen den hohen gesellschaftlichen Erwartungen gerecht werden können!

Ein Wort zur Ausbildung von Erzieherinnen:

Auf Grund aktueller Forschungsergebnisse stellt sich immer mehr heraus, dass die am besten ausgebildeten Pädagogen im vorschulischen Bildungsbereich tätig sein sollten. Die jüngste OECD Studie „**Bildung auf einen Blick 2003**“ bestätigt erneut, dass die Ausbildung der Fachkräfte in Deutschland bezüglich ihrer Dauer zu kurz ist und auf niedrigem Niveau stattfindet. Zudem werden die Fachkräfte im OECD-Vergleich wie auch europaweit mit den größten Gruppen konfrontiert (Fthenakis 2004).

Donata Elschenbroich ist in Deutschland eine Forscherin, die immer schon über den eigenen Tellerrand geschaut hat und viele Impulse gab und gibt. Sie mahnte immer wieder an, den Kindergarten zu einem Ort zeitgemäßer Bildung zu machen!

Mit ihrem Buch „Weltwissen der Siebenjährigen“ 2001 hat sie Deutschland aufgewühlt und für Diskussionen gesorgt.

Kurz ein paar Worte zum Projekt **Weltwissen der Siebenjährigen**. Das Projekt (von 1996 bis 1999) wurde vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert. Donata Elschenbroich initiierte und leitete das Projekt. Es begann mit einer breiten Interview-Recherche. Donata Elschenbroich sammelte Bildungsimpulse auch außerhalb der eigentlichen pädagogischen Fachszene und sie trug weltweit Beispiele guter Praxis zusammen.

Sie berichtete beispielsweise über die „Early excellence centers“ in England und wie es diesen Einrichtungen gelingt, auch Eltern aus benachteiligten sozialen Verhältnissen in einen Bildungsdialog mit den Fachkräften einzubinden.

Ich beteiligte mich am Weltwissen-Projekt als Interviewerin und nahm an Arbeitstreffen teil. Erkenntnisse und Themen aus dem Projekt diskutierte ich mit ErzieherInnen und Eltern in Fortbildungen in ganz Deutschland (1999-2003) und erstellte 2002 aus den Erfahrungen in den Fortbildungen und auf der Grundlage von ausgebauten und weiterentwickelten Themenbereichen meine Dissertation: „Der Kindergarten – ein Ort zeitgemäßer Bildung. Ein Beitrag zur Professionalisierung von ElementarpädagogInnen“.

Ich gewann in den Fortbildungen Einblicke, wie PraktikerInnen neue Ideen aus der Forschung und aus anderen Ländern aufnehmen und lernte dabei den Berufsalltag in deutschen Kindertagesstätten kennen.

Donata Elschenbroich hat Beispiele von guter Praxis auch in **Filmen** eingefangen.

In eindrucksvollen Videos, die ich in Auszügen immer wieder auch bei Fortbildungen einsetzte und diskutierte, ging sie mit Otto Schweitzer weltweit verschiedenen Themen nach. Beispiele:

In „**Die Farbe des Echos. Kulturen musikalischer Erziehung**“ 2000, zeigt sie u. a. wie in Ungarn Kinder nach der Kodaly Methode von klein an musikalisch gebildet werden und wie in Großbritannien nach diesem Ansatz gearbeitet wird. Es geht um „Musikalische Alphabetisierung“ ab dem Kindergartenalter. Jedes Kind soll seine Singstimme entdecken und weiter entwickeln können.

„**Ins Schreiben hinein. Kinder auf der Suche nach dem Sinn der Zeichen.**“, 2001. Dieser Film geht unter anderem der Frage nach, wie in anderen Kulturen bei Kindern Lesen und Schreiben angebahnt wird. In Fachkreisen ist man sich einig, dass die Vorstufen für Schreiben und Lesen weit vor dem Schuleintritt liegen und dass diese „Preliteracy“ gefördert werden soll.

„**Erzieherporträts**“, 2002, zeigt Vorschulpädagogen in den USA, in Schweden und Italien bei ihrer Arbeit und läßt sie in Interviews über ihre Tätigkeit mit Kindern reflektieren.

Und 2004 nun der Film „**Die Befragung der Welt. Kinder als Naturforscher.**“
Erstaunlich wie Vierjährige schon in der ecole maternelle in Frankreich naturwissenschaftlich gebildet werden!

4. Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung – Entwurf für die Erprobung, Oktober 2003

Mit 323 Seiten weist der bayerische Entwurf den größten Umfang innerhalb Deutschlands auf (zum Vergleich: Thüringens „Leitlinien“ beschränken sich auf 12 Seiten).

- Auf welche **Quellen** stützt sich der Bildungsplan?

Erkenntnisse aus der Geschichte der Pädagogik, neuere Befunde aus der Gehirnforschung und Entwicklungspsychologie liegen dem Entwurf zugrunde. Die Arbeitsgruppe am Institut für Frühpädagogik in München analysierte vor allem auch die Entwicklung von Bildungsplänen und Konzepten auf europäischer und internationaler Ebene.

- An der **Entstehung des Plans beteiligt** waren neben dem Staatsinstitut für Frühpädagogik die Spitzenverbände der freien Wohlfahrtspflege, die kommunalen Spitzenverbände, Fach- bzw. Lehrkräfte aus Tageseinrichtungen und Grundschule, VertreterInnen und Vertreter des Staatsinstituts für Schulpädagogik und Bildungsforschung, der Fachakademien für Sozialpädagogik und der Eltern sowie viele weitere Expertinnen und Experten.

- Einige **Grundsätze und Prinzipien**, auf denen der Bildungsplan ruht:

Bildung wird als ein sozialer Prozess definiert, denn in der Regel lernen Kleinkinder in einer konkreten sozialen Situation, in der Interaktion mit Eltern, anderen Kindern und mit ErzieherInnen.

An erster Stelle steht ein Bild vom Kind als Subjekt im Bildungsprozess, als von Anfang an kompetentes Kind, das seine Erziehung und Bildung ko-konstruiert, was bedeutet, dass Kinder ihre Bildung und Entwicklung von Anfang an mitgestalten und dabei selbst Verantwortung übernehmen, natürlich in einem entwicklungsangemessenen Umfang.

• Mehr als **100 Tageseinrichtungen** erprobten im Kindergartenjahr 2003/2004 den Plan und sammelten Erfahrungen. Sie wurden vom Institut für Frühpädagogik betreut. Geplant ist, den Bildungs- und Erziehungsplan 2005 landesweit für alle Formen der Betreuung, Erziehung und Bildung von Kindern unter sechs Jahren verbindlich einzuführen.

• Im **Mai 2004** startete das Familienministerium eine Fortbildungskampagne „**Startchance Bildung**“ zum Bayerischen Bildungsplan. Mit insgesamt 350 kostenlosen Fachveranstaltungen in ganz Bayern sollen in den Jahren 2004 bis 2006 alle rund 7000 Leiterinnen und Leiter von Kindertageseinrichtungen in Bayern erreicht werden (Pressemitteilung vom 3. 5. 2004).

Der Bildungsplan richtet sein **Hauptaugenmerk** auf die Vermittlung von lernmethodischer Kompetenz, die Stärkung der Widerstandsfähigkeit und die Förderung weiterer Basiskompetenzen.

Neue und aktuelle Förderschwerpunkte stehen im Mittelpunkt: interkulturelle und geschlechtsbewußte Erziehung, die Förderung von Kindern mit Entwicklungsrisiken und Behinderung, die Vorbereitung und Begleitung des Kindes beim Übergang in die Schule, die sprachliche Förderung sowie die mathematische, naturwissenschaftliche und technische Bildung.

Ein weiterer Schwerpunkt liegt auf Beobachtung und Dokumentation des Bildungsgeschehens, Kooperation mit Eltern, Vernetzung mit Gemeinde und Kindeswohl.

Ausdrücklich steht im Bildungsplan, dass er nur Orientierung geben und die Kreativität vor Ort nicht einschränken will. Er befürwortet pädagogische Vielfalt und methodische Freiheit. Seine Anregungen und Beispiele vermitteln nur erste Vorstellungen von der pädagogischen Umsetzung und lassen sich verändern bzw. durch neue Beispiele ersetzen und erweitern.

5. Persönliche Erfahrungen und Einschätzungen

Bei meinen Fortbildungsveranstaltungen heuer in Bayern wurde ich immer wieder gebeten, auch auf den neuen Bildungsplan einzugehen.

Ich erlebte **Reaktionen** auf den Bildungsplan wie diese:

- Erzieherinnen, die froh sind, sich nun auf den Bildungsplan beziehen zu können (in Gesprächen mit Eltern, Trägern, Lehrern ...).
- Manche stellen die Frage, was ist wirklich neu am Bildungsplan? Wurde nicht nur niedergeschrieben, was wir eh schon in unseren Kindergärten machen?
- Viele sehen den Bildungsplan als Bestätigung ihrer Praxis, der ihnen den Rücken stärkt.
- Alles gut und recht, aber wie verwirklichen bei diesen Rahmenbedingungen? Diese Aussage hörte ich immer wieder.
- Ein Entwurf für die Erprobung. Wer erprobt? Warum wurde unser Kindergarten nicht in die Erprobung aufgenommen?
- Jede Einrichtung sollte sich einen Bildungsplan kaufen. Wer bezahlt und wozu, wenn er doch nur ein Entwurf für die Erprobung ist?, fragen sich manche Erzieherinnen (vgl. Grieshaber, Yelland 2004).

Daran schließe ich folgende Überlegungen an:

1. Wie groß ist das Bedürfnis der Erzieherinnen nach Veränderung ihrer Praxis?

2. Neue Einstellungen, die gegen landläufige Auffassungen stehen, werden sich schwer tun in ihrer Verwirklichung, z. B. stehen dem neuen Bild vom wissbegierigen, lernenden Kleinkind landläufige Einstellungen zum Lernen in früher Kindheit gegenüber wie „Lernen kommt noch früh genug“ oder „Laßt den Kindern doch ihre Kindheit!“

3. Werden die Erzieherinnen bei ihrem geringen Gehalt, dem niedrigen Prestige, das ihr Beruf hat, bei ihrer beruflichen und oft auch privaten Überbelastung diese unbezahlte Mehrarbeit, die beispielsweise die Einarbeitung in neue Bildungsinhalte kostet, überhaupt auf sich nehmen können?

4. Themen wie Lernen lernen, neue Bildungsinhalte, die neue Rolle der Erzieherin, Beobachtung, Dokumentation und Evaluation des Bildungsgeschehens erfordern tiefgreifende Fortbildungsmaßnahmen auf fachlicher und persönlicher Ebene. Wie wird das gehandhabt?

5. Beispiel neue Bildungsinhalte: geschlechtsbewußte Erziehung besteht nicht nur darin, für Buben die Puppenecke interessant zu machen und Mädchen den Zutritt zum Baubereich zu ermöglichen. Da spielen auch persönliche Einstellungen von Erzieherinnen eine große Rolle, die reflektiert werden müssen. Dazu kommen neue Aufgaben der Elternarbeit und „greifbare“ Männer im Kindergartenalltag. Das Ziel: „geschlechtssensible Bildung“ bedarf bewußter Anstrengung (vgl. MacNaughton 2004).

Mit Englisch im Kindergarten habe ich mich längere Zeit befasst und beobachte die unterschiedliche Handhabung dieses neuen Bildungsbereichs in deutschen Kindergärten, was Ansprüche, Erwartungen, Bezahlung, Möglichkeiten, die Rolle von externen Personen und Elternwünsche anbelangt.

Oder auch das Beispiel naturwissenschaftliche Bildung: es reicht nicht aus, Kindern Forscherbrillen aufzusetzen, ein paar Experimente zu machen und die Kinder staunen zu lassen. Es geht vielmehr um grundlegende Einblicke in komplexe Sachverhalte, die in einem ganzheitlichen pädagogischen Ansatz erarbeitet werden sollen.

In den letzten beiden Jahren war naturwissenschaftliche Bildung ein Schwerpunkt meiner Seminartätigkeit.

Systematische naturwissenschaftliche Bildung in Vorschuleinrichtungen ist in vielen Ländern üblich: etwa in Frankreich, Großbritannien, USA, aber größtenteils neu in deutschen Kindergärten.

Die meisten Erzieherinnen antworten zu Beginn der Fortbildung auf die Frage: „Haben Sie Erfahrung mit Naturwissenschaft im Kindergarten?“, mit „Nein“ und dass sie mit Naturwissenschaft schon in der Schule nichts anfangen konnten.

Es geht mir in den Seminaren nicht nur darum, ein für Frauen eher untypisches Thema so zu vermitteln, dass zunächst die Pädagoginnen selbst einen persönlichen Zugang finden, sich begeistern lassen und sich „darüber hinaussehen“, naturwissenschaftliche Bildungsbereiche an die Kinder weiter zu geben, also inhaltlich etwas fit zu machen, sondern auch eine Form des Lernens vorzustellen, die bis jetzt in Kindergärten eher ungewöhnlich ist: gezielte Beobachtungen von Naturphänomenen, diese Beobachtungen sammeln und festhalten, Vermutungen aufstellen, wie es zu den Phänomenen kommen kann, die Vermutungen überprüfen, in Experimenten Naturphänomene nachstellen, spielerisch die Phänomene erkunden, dabei auf neue Fragen stoßen, Erkundungen dokumentieren, die Eltern miteinbeziehen und naturwissenschaftliche Bildung mit anderen, traditionellen Bildungsgütern (wie Sprüche, Lieder, Märchen, Rhythmik ...) verknüpfen. Ein Ziel ist dabei, naturwissenschaftliche Aspekte in den Bildungsalltag von Kindergärten so selbstverständlich zu integrieren wie Musik und Bewegung. Lernen lernen läßt sich gut über diesen Bildungsbereich vermitteln. Die neue Rolle der Erzieherin als Mitforschende ist spannend, fordert heraus und muß eingeübt werden.

Zum Schluß ein paar Gedankensplitter und Beobachtungen:

1. **Änderungen in der Vorschulpädagogik** müssen dringend sein, sonst läuft sie Gefahr, für das Leben junger Kinder und ihrer Familien zunehmend irrelevant zu werden!

2. Wie läßt sich **Bildungsqualität** feststellen? Am Entwicklungsfortschritt von einzelnen Kindern. Wie kann man den Fortschritt einschätzen? Durch geeignete Formen der Beobachtung und Dokumentation. In dieser Hinsicht muß noch viel geforscht werden. Wir brauchen Vorschulpädagogen, die gelernt haben, einzelne Kinder sorgfältig zu beobachten und die ein Verständnis für die darauf aufbauenden Lern- und Entwicklungsschritte haben, die sie mit den Eltern besprechen. Jedes Kind braucht seinen eigenen Bildungsplan!

3. Wo sind die Erzieherinnen? Viel zu wenig Erzieherinnen sind in der Öffentlichkeit präsent und vertreten ihre Anliegen.

Die Stimme aus der Praxis ist kaum zu hören. Wo bleiben die Forschungsfragen aus der Praxis? Die Pädagogen vor Ort treffen tagtäglich die anstehenden Entscheidungen: Warum, wie und was mit den Kindern getan wird. Wir wissen eigentlich noch so wenig darüber wie kleine Kinder lernen und wie jedes einzelne Kind lernt. Es müssen neue Wege gefunden werden, das Lernen von Kindern zu beschreiben.

4.) Heuer erschien das Buch: „**Kindergärten und ihre Zukunft**“ (Wehrmann 2004), ein 590 seitiges Werk. Von den 43 Autorinnen und Autoren sind vier Erzieher, das heißt, sie haben in ihrer Biographie Erzieherausbildung stehen, sind aber schon mehr oder weniger lange in anderen Bereichen tätig. Die anderen Autoren haben vielfältige Erfahrungen in den verschiedensten Bereichen. Sie alle können auf ihre Art und Weise zum Thema „Kindergärten und ihre Zukunft“ Stellung beziehen und Impulse geben. Aber es fehlt mir eine wichtige Perspektive: die in der praxisstehenden, über ihr Fachgebiet kompetent auskunftgebenden, weitblickenden ElementarpädagogInnen! Darin sehe ich eine wichtige Voraussetzung, dass aus Kindergärten weltweit Bildungseinrichtungen werden, dass sich die ElementarpädagogInnen auch selbst mit ihrer Rolle im Kindergarten als Ort zeitgemäßer Bildung auseinandersetzen.

Literatur:

Bachelet Prisca/ Mozere Liane: Die französische ecole maternelle: Verfrühte Formalisierung von Bildungsprozessen?, in: Frühpädagogik international (siehe Fthenakis/Oberhuemer)

Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familien und Frauen.
Staatsinstitut für Frühpädagogik München: Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung. Entwurf für die Erprobung. Beltz, Weinheim, Basel, Berlin 2003

Burtscher Irmgard Maria: Mehr Spielraum für Bildung. Kindertagesstätten als Bildungseinrichtungen der Zukunft. Don Bosco, München 2000

Burtscher Irmgard Maria: Popcorn, Sandwich, Pussycat. Englische Lieder und Landeskunde. Veritas, Linz 2001

Burtscher Irmgard Maria: Englisch im Kindergarten, in Kindergartenpädagogik – Online-Handbuch -, Hg.: Martin R. Textor: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/750.html>

Burtscher Irmgard Maria: Der Kindergarten – ein Ort zeitgemäßer Bildung?! Ein Beitrag zur Professionalisierung von ElementarpädagogInnen. Dissertationsverlag NG Kopierladen GmbH, München 2003

Burtscher Irmgard Maria: Natur- & Himmelsforscher. Was Kinder wissen wollen. Don Bosco, München 2003

Burtscher Irmgard Maria: Englische Lieder und Spiele. Veritas Linz, 6. Auflage 2003

Burtscher Irmgard Maria: Entdeckungsreise in die Welt. Eltern sind die ersten Lehrer. öbv&hpt Wien, erscheint im Herbst 2004

Ebbeck Marjorie: Kulturelle Vielfalt und Bildungserwartungen: Sichtweisen von pädagogischen Fachkräften und Eltern, in: Frühpädagogik international (siehe Fthenakis/Oberhuemer)

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

Fthenakis Wassilios E.: Implikationen und Impulse für die Weiterentwicklung von Bildungsqualität in Deutschland, in: Frühpädagogik international (siehe Fthenakis/Oberhuemer)

Fthenakis Wassilios/ Oberhuemer Pamela (Hrsg.): Frühpädagogik international. Bildungsqualität im Blickpunkt. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2004

Grieshaber Sue, Yelland Nicola: Auswirkungen eines neuen Curriculums auf Vorschulpraxis: Eine Fallstudie im australischen Bundesstaat Queensland, in: Frühpädagogik international (siehe Fthenakis/Oberhuemer)

Jensen Jytte Juul/ Langsted Ole: Dänemark: Pädagogische Qualität ohne nationales Curriculum, in: Frühpädagogik international (siehe Fthenakis/Oberhuemer)

Laewen Hans-Joachim: Bildung in Kindertageseinrichtungen – Der schwierige Weg in die Praxis, in: Kindergärten und ihre Zukunft (siehe Wehrmann).

MacNaughton Glenda: Gender – neu gedacht in der Pädagogik der frühen Kindheit, in: Frühpädagogik international (siehe Fthenakis/Oberhuemer)

Oberhuemer Pamela: Bildungskonzepte für die frühe Kindheit in internationaler Perspektive, in: Frühpädagogik international (siehe Fthenakis/Oberhuemer)

Pressemitteilung Nr. 267.04 des StMAS: Familienministerium startet heute Fortbildungskampagne „Startchance Bildung“ – 100 Seminare im Jahr 2004, 3. 5. 2004

Wehrmann Ilse (Hrsg.): Kindergärten und ihre Zukunft. Beltz Verlag, Weinheim, Basel, Berlin 2004