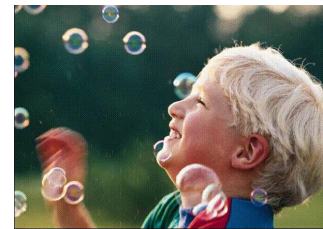


Frankfurter Kita-Preis 2007



Kinderbildung – Bildungskita

Neue und starke Ideen
für Kinder von 0 –10 Jahren

Bewerbung

Name der Kindertageseinrichtung: Mainkrokodile gGmbH

Anschrift Diesterwegstrasse 18 a

Tel.: 069 60 90 96 0

E-Mail kinderhaus@mainkrokodile.de

AnsprechpartnerIn Dr. Bernd Niedergesäß

Art der Einrichtung: *Kindergarten, Kinderladen, Krippe, Krabbelstube, Hort, Schülerladen*

(nicht zutreffendes bitte streichen)

Träger:

Name Mainkrokodile gGmbH

Anschrift Diesterwegstrasse 18a

Tel.: 069 60 90 96 0

E-Mail kinderhaus@mainkrokodile.de

AnsprechpartnerIn Dr. Bernd Niedergesäß

Kurzbeschreibung der Kita (in Stichworten ca.1 Seite A4; Arial 11)

Die Mainkrokodile gGmbH ist Träger von neun Kindergruppen in Frankfurt-Sachsenhausen in denen ca. 140 behinderte und nicht behinderte Kinder zwischen zwei Monaten und 14 Jahren in einem eingruppigen Kinderhaus und in vier zweigruppigen Kinderhäusern integrativ aufwachsen. Die Familien in unserem primären Einzugsgebiet, dem Textorschulbezirk, gehören überwiegend der Mittelschicht an. Unser Rahmenkonzept und unsere praktische pädagogische Arbeit sind von zwei Schwerpunkten geprägt, ihrer psychoanalytisch-pädagogischen Grundlage und der Integration von behinderten und nicht behinderten Kindern (siehe Anlage 1).

Die Räume für alle Kinderhäuser sind angemietet, die Gebäude für die Gruppen im Großen Hasenpfad 74 und der Diesterwegstrasse 18a wurden im Einvernehmen mit dem Träger gebaut.

Kurzbeschreibung des Projektes/der Aktion (ca. 1Seite A4 Arial 11)

In den Jahren 2005 und 2006 haben sich MitarbeiterInnen aus allen Gruppen der Mainkrokodile in einer einrichtungsinternen Arbeitsgruppe intensiv mit der Bedeutung der Bildungsdiskussion für ihre pädagogische Arbeit auseinander gesetzt.

Nach der Diskussion der Ergebnisse der PISA-Studien, welche die aktuelle Beschäftigung mit dem Thema Bildung in Deutschland auslösten und dem seit etwa einem Jahr vorliegenden Entwurf für einen Hessischen Bildungsplan, setzten wir uns mit neueren wissenschaftlichen Konzepten für Bildungsangebote in Kitas auseinander, u.a. Büchern von Gerd Schäfer (2003) und Donata Elschenbroich (2005).

Auf diesem Hintergrund begannen wir unseren pädagogischen Alltag zu analysieren und fragten uns, wie Bildungsprozesse durch die räumlichen Gegebenheiten aber auch die Tages- und Wochenplanung in den Gruppen geprägt werden. Wir wurden dabei zum einen in unserer Auffassung bestätigt, dass in unserer Arbeit mannigfach Bildungsprozesse während der gesamten Betreuungszeit stattfinden, dass wir diese aber bisher nicht in den derzeit gängigen Begriffen gefasst hatten. Dies veranlasste uns, uns mit den Begriffen von Bildung, Erziehung und Betreuung näher zu befassen und sie in unserem Rahmenkonzept voneinander abzugrenzen.

Danach beschäftigten wir uns damit, wie wir den einzelnen Kindern in einer Gruppe mit ihren unterschiedlichen emotionalen und kognitiven Fähigkeiten bei der Gestaltung von Rahmenbedingungen für Bildungsprozesse gerecht werden können (siehe Anl. 2). Die Beschäftigung mit der Bedeutung von unterschiedlichen Bindungsformen von Kindern, wie wir sie bei der Entwicklung unseres Konzeptes für die Unterstützung von Kindern und Eltern in Eingewöhnungsprozessen kennen gelernt hatten, erwies sich hierfür als sehr fruchtbar. Auf einem Treffen für alle Eltern und MitarbeiterInnen wurden diese Ergebnisse diskutiert. Anknüpfend daran beschäftigte uns Literatur zu den Möglichkeiten von Bildungsprojekten zu unterschiedlichen Themenbereichen und in den unterschiedlichen Altersgruppen von Kindern als Basis dafür, nun für die von uns betreuten Kinder von 0 bis 14 Jahren altersangemessene Bildungsprojekte zu unterschiedlichen Themen zu konzipieren. Wir hatten dabei den Anspruch, dass diese Projekte sich wirklich auch im pädagogischen Alltag umsetzen lassen. Die Ergebnisse sollten später unsere KollegInnen zu ähnlichen Projekten inspirieren können.

Die Gruppe begleitete die schrittweise Durchführung der einzelnen Projekte und fasste die Ergebnisse schriftlich zusammen. Abschließend stellten wir diesen Prozess zum einen zur Auseinandersetzung allen KollegInnen vor und diskutierten gemeinsam die Eckpunkte für eine Neufassung der Ziele und Bedingungen für eine sinnvolle Bildungsarbeit in unserer Einrichtung. Zum anderen wurden die Ergebnisse auf Elternabenden vorgestellt und diskutiert. Eine besondere Bedeutung hatte dabei das Thema „Freispiel“.

Die Ergebnisse dieser Diskussionen führten zu einer Überarbeitung unseres Rahmenkonzeptes zum Thema Bildung.

Zu unserer Auseinandersetzung mit der landesweiten Bildungsdiskussion und zu den bindungstheoretischen Grundlagen unserer Bildungsarbeit möchten wir auf einen beigefügten Text verweisen, der auf einer Tagung des Trägerverbundes frei gemeinnütziger Träger Frankfurt im Herbst 2004 einem Fachpublikum vorgestellt wurde (siehe Anlage 2). Wir werden uns im Folgenden darauf beschränken, die Konzipierung, Durchführung und Auswertung von drei Bildungsprojekten näher zu beschreiben: von zwei Projekten zum Thema Naturwissenschaft zum einen für Krabbelstuben- und zum anderen für Kindergartenkinder und einem Projekt zum Thema Literacy für Hortkinder.

Dokumentation des Projektes/ der Aktion

Eva Hubbertz, Anke Schlicksupp

Die Eigenschaften des Wassers entdecken

In diesem Projekt experimentierten fünf Kinder der Krabbelstube Tiger und der altersgemischten Gruppe Geckos (1 bis 6 Jahre) im freien Spiel mit dem Element Wasser. Dieser Prozess wurde auf Video aufgenommen (siehe Anlage 3).

1. Definition freies Spiel

Freies Spiel bedeutet für uns, dass Kinder sich ohne Anleitung miteinander und mit den vorhandenen Spielsachen beschäftigen können. Sie können gemeinsame Spiele entwickeln oder sich alleine mit Dingen beschäftigen. Es ist ein ergebnisoffener Prozess, in dem die Kinder selbstständig entscheiden können, womit sie sich beschäftigen, welche Erfahrungen sie machen wollen. Im freien Spiel werden keine abfragbaren Sachverhalte, also explizites Wissen, vermittelt. Über das Er-Fassen und Be-Greifen eignen sich Kinder implizites Wissen darüber an, wie die Welt und wie soziale Interaktionen gestaltet werden können. Dieses implizite Wissen umfasst, je nach Interesse der Kinder, die Welt möglicher Regelmäßigkeiten in der Natur auf ganz basaler oder komplexerer Ebene und die Welt des menschlichen Miteinanders.

Das nicht angeleitete Spiel bietet den Kindern die Möglichkeit, Erfahrungen nach ihren Bedürfnissen zu gestalten, zu wiederholen und zu variieren. Sie können über das Spiel ihren inneren Themen und Bedürfnisse Ausdruck verleihen.

Die Aufgabe der Bezugspersonen sehen wir darin, den Kindern einen in geeigneter Weise ausgestatteten Raum zur Verfügung zu stellen. Die Ausstattung dieses Raumes bestimmt die Möglichkeiten und Grenzen der Erfahrungen der Kinder. Über die Eingrenzung der Spielmöglichkeiten kann eine Verengung und Verdichtung des Erfahrungsraumes erfolgen. Je offener das Spiel gestaltet ist, umso mehr Möglichkeiten haben die Kinder, ihre eigenen Bedürfnisse und Themen ins Spiel einzubringen.

Für ein freies Spiel ist es von großer Bedeutung, dass die Spielsituation von den Bezugspersonen begleitet wird. Ihre Funktion ist es zum einen, den Kindern einen sicheren Rahmen zu geben, der es ihnen ermöglicht, sich dem Spiel hingeben zu können in dem Gefühl, geschützt zu sein. Zum anderen sehen wir ihre Aufgabe darin, die Kinder bei ihren Fragen an die Situation zu unterstützen. Wenn sich Bezugspersonen in ein Spiel hinein begeben, muss der sichere Rahmen trotzdem gewährleistet bleiben.

2. Rahmenbedingungen des Projekts

An diesen Spielaktionen nahmen zwei Kinder der Krabbelgruppe „Tiger“ und drei Kinder der altersgemischten Gruppe „Geckos“ teil. Die Kinder waren zwischen zwei und drei Jahren alt. Eines der Kinder war ein Kind mit Behinderung.

Der Matschraum in der Diesterwegstraße bietet sich für diese Aktion an, da er vollflächig gefliest ist, zwei Wasserschläuche mit warmem Wasser und eine Fußbodenheizung bietet. Der Raum wurde vorher von den zwei beteiligten Pädagoginnen vorbereitet,

unterschiedliche Spielmaterialien, Gefäße und Wannen, Dinge, die schwimmen oder untergehen, Gießkannen und Eimer wurden bereitgestellt. Während des Aufenthalts im Raum waren ständig zwei Pädagoginnen anwesend, um helfend und sichernd eingreifen zu können.

3. Ablauf

Die Räumlichkeiten waren den Kindern weitgehend unbekannt. Wir konnten unterschiedliche Reaktionen auf die neue Umgebung beobachten. Die einen reagierten eher neugierig und mutig, stürmten angstfrei in den Raum und „besetzten“ ihn. Andere waren eher zurückhaltend, und beobachtend, verhielten am Eingang, bewegten sich nur langsam und vorsichtig in der unbekanntem Situation.

Nach einer Anwärmphase hatten aber alle Kinder ihre Unsicherheit überwunden und spielten je nach Vorliebe, Interesse und Charakter.

Es variierte vom ruhigen und konzentrierten Wasser hin – und – hergießen bis zum wilden Toben und Schlauchspritzen.

Es gab sowohl Situationen, in denen die Gruppe gemeinsam spielte, als auch lange Einzelspielmomente.

Die Wasserspielsituationen dauerten etwa 1 – 1,5 Stunden. Unserer Erfahrung nach ist diese Zeitspanne für eine solche Aktion ausreichend.

4. Bildungs- – und Entwicklungsschritte

Wir konnten auch hier beobachten, dass im freien Spiel, in diesem Fall mit dem Element „Wasser“, vielfältige Bildungsprozesse stattfinden.

- die Entwicklung von Körperwahrnehmung und taktiler Wahrnehmung
- die Schulung der Feinmotorik, z.B. beim Ein- und Ausgießen
- das Kennen lernen von Gegensätzen; voll – leer. schwer – leicht, nass – trocken
- die Schulung der Auge – Hand Koordination
- das Aneignen von physikalischem Wissen durch direktes Erleben
- ein erster Umgang mit Mathematik: mit einer Flasche kann man drei Gläser füllen
- Erwerben von Sozialkompetenz: die Kinder erleben sich als Teil einer Gruppe, können sich miteinander freuen, Spielzeug teilen und sich auch in Auseinandersetzungen üben
- die Entwicklung von Phantasie

Für Kinder jeden Alters ist es wichtig, Zeit zum Spielen zu haben, Sinnes- und Bewegungserfahrungen selbst zu machen. Dabei stehen die PädagogInnen als Bezugspersonen zur Verfügung, begleiten und unterstützen die Kinder in ihrer Entwicklung. Kinder brauchen Zeit und eine anregende Umgebung, um in ihrem individuellen Tempo voranschreiten zu können.

Ursula Mensinger

Das Insektenprojekt

der Vorschulgruppe bei den Bergkrokodilen

Die Idee zu diesem Projekt entstand aus Erfahrungen des Vorjahres mit dem „Becherlupenbuch“, mit Insektenfallen und dem immer wiederkehrenden Interesse der Kinder an Insekten. Natürlich spielten für das Zustandekommen und die Art der Durchführung des Projekts auch meine eigenen Erfahrungen in der Kindheit und mein heutiges Interesse an diesem Thema eine Rolle.

Im Frühjahr 2006 waren wir mit der Vorschulgruppe in einer Schmetterlingsausstellung im Palmengarten gewesen. Dadurch und durch das Erscheinen der ersten Insekten im Frühjahr wurde das Thema des Vorjahres nun wieder aktuell. An dem Projekt nahmen die Kinder der Vorschulgruppe teil – drei Kinder auf Integrativplätzen (sie sind leicht körperbehindert und entwicklungsverzögert) und drei Regelkinder.

Das Projekt gliederte sich in folgende Einheiten:

1. Einheit. Die Kinder erzählen, was sie über Insekten wissen. Wir schauen uns ein Buch über Insekten an. Die wichtigsten Insekten für die Kinder sind Schmetterlinge, Marienkäfer und die Spinnentiere. Wir sehen uns einen großen Teil des Films „Mikrokosmos“ an. In diesem Film wird nur am Anfang kurz gesprochen, dann sind die Bilder nur noch von Geräuschen und Musik untermalt. Die Kinder haben eine große Ausdauer beim Anschauen des Films.

2. Einheit. Wir bauen Insektenfallen, füllen Gläser mit Marmelade, Honig und Käse und graben dann Löcher für die Gläser. Wir suchen anschließend Steine, stellen sie um die Gläser und legen Brettchen darauf, damit eine Lücke für die Insekten bleibt.

3. Einheit. Wir schauen uns einen Tag später gemeinsam tote Insekten und ihre Behausungen an, die von Eltern, Kindern und mir mitgebracht worden waren. Ein Kind hat auch eine Lupe mitgebracht. Erst finden die Kinder die Insekten ekelig. Durch das Betrachten der Insekten mit der Lupe siegt jedoch die Faszination über den Ekel. Die Kinder sind begeistert von den schillernden Flügeln der Käfer und einer Libelle. Sie berühren die Insekten. Dann schauen wir nach, ob wir einen der Käfer im Insektenführer finden. Die Kinder entdecken dort den Maikäfer. Danach gehen wir ins Freie und holen die Insektenfallen. Wir entdecken, dass die Käfer in allen drei Gläsern fehlen. Wir finden eine kleine Schnecke, eine Spinne und einige Ameisen, die rein und raus laufen. Die Kinder wissen sofort, dass die Ameisen den Käfer geholt haben. Dann suchen wir Insekten im Garten. Wir rücken einen Blumenkasten zur Seite und entdecken eine Kellerassel – die Kinder sagen den Namen der Assel, den sie aus dem Becherlupenbuch kennen. Im Becherlupenbuch werden die Lebensbedingungen und der Lebensraum verschiedener Insekten in kleinen Geschichten erzählt. Die Kinder lieben das Buch und entwickeln durch die Geschichte eine Beziehung zu den Insekten.

4. Einheit. Wir basteln Insekten aus Draht, Pappröhrchen, Stoffresten und Farbe. Alle Jungen basteln Spinnen, die Mädchen Marienkäfer und eine Libelle. Die Kinder können etwas zu ihren Insekten erzählen: „Die Spinne heißt Anton und ist schwarz. Sie kann einen Purzelbaum im Wasser schlagen – sie hat Gift zu ihrer Verteidigung bei Gefahr. Ihre Kinder sitzen ganz fest auf der Mamaspinne, sie können nicht herunterfallen. Sie baut sich in einem Kürbis ein Haus und kann viel tragen.“

5. Einheit. Wir sehen uns auf Wunsch der Kinder nochmals einen Teil des Films Mikrokosmos an.

6. Einheit. Wir machen einen Ausflug mit Führung ins Stadtwaldhaus, beobachten Insekten aus südlichen Ländern in Terrarien und erhalten Erklärungen dazu. Die Kinder dürfen die Insekten streicheln z.B. Fauchschaben. Auf dem Außengelände dort beobachten wir weiterhin einen Bienenstock, Insekten auf dem Waldboden, Hornissen, die Gehäuse von wilden Bienen und an einem Teich Libellen. Die Kinder selbst entdecken im Stadtwaldhaus und in seiner Umgebung noch Schnecken, Spinnen und andere Tiere.

7. Einheit. Die Kinder erzählen vom Stadtwaldhaus (worüber es eine Aufnahme mit einem Diktiergerät gibt). Sie schildern dabei ihre Eindrücke, Vorlieben, Ablehnung, was ihnen Spaß gemacht und was ihnen nicht gefallen hat.

Resümee:

Praktische Einheiten wie Insektenfallen, Basteln, Ausflug oder auch der Film sind bei den Kindern besser angekommen als theoretische Einheiten auf der Grundlage des Insektenführers. Die integrativen Kinder hatten weniger Ausdauer, waren aber immer interessiert.

Es ist besser, innerhalb des Projekts mehrere und kürzere Einheiten zu machen.

Es ist wichtig, den Kindern Raum für ihre eigene Entdeckungen, Gefühle und Fantasien zu lassen.

Hilfreich waren unser Außengelände und die Möglichkeit eines Ausflugs in das Stadtwaldhaus.

Für mich selbst war es wichtig, ein eigenes Interesse an dem Thema zu haben.

Lena Schwanherz

Die Förderung von sprachlichen Fähigkeiten im Hort „Wilde Krokodile“

In unserem Hort liegt das Hauptaugenmerk darauf, den Kindern Freispielangebote zu bieten.

Dadurch sollen selbstständige Entscheidungen der Kinder bei der Auseinandersetzung mit den Fragen: Was will ich spielen? Wann finde ich dazu Zeit? sowie deren Selbständigkeit bei ihrer Zeiteinteilung gefördert werden.

Deshalb treten speziell geplante Angebote - hauptsächlich in den Ferien - immer mehr in den Hintergrund. Hierzu muss noch gesagt werden, dass Angebote im Hort generell sehr schwierig sind. Sobald die Kinder einen Hauch von Anforderungen wittern, gehen sie dem Ganzen aus dem Weg. (Schulstress und AGs scheinen für sie genug Anforderung darzustellen, während für sie der Hort vorwiegend Freizeit sein soll.)

So ist es vor allem wichtig, dass wir als PädagogInnen uns total auf die Gespräche einlassen und nicht noch tausend andere Dinge im Kopf haben.

Gesprächsthemen können Alltagsgeschichten, interessante Erlebnisse usw. sein. Die Themen der Kinder werden von uns aufgegriffen.

Das Sprachangebot im Hortalltag:

Unser täglicher Umgang mit dem Thema Sprachförderung

Sprachförderung ist ein wesentlicher Punkt im Hort. Wichtig ist es, hierbei alle Bereiche von Sprache einzubeziehen und als Ganzes zu sehen. Sprache soll als Werkzeug genutzt werden können, um mit anderen in Kontakt zu kommen, sich selbst und andere kennen zu lernen und zu achten, indem sich Kinder angemessen auszudrücken lernen, um richtig verstanden zu werden.

Ein zentraler Raum für dieses Thema sind bei uns im Hort die gemeinsamen Mittagessen. Hier ist Zeit, sich mit anderen auszutauschen und Neues zu erfahren.

Durch das Lernen von Lesen und Schreiben setzen sich die Kinder auf einer anderen Ebene mit Sprache auseinander und entdecken sie als Spielzeug. Zentrale Fragen dabei sind: Wie fließt Mimik und Gestik in Sprache mit ein? Wie erkenne ich Lügen? Wichtige Erfahrungen dabei sind, dass das, was man sagt und was man meint, unterschiedlich sein kann.

In diesem Lernprozess kann so das Verständnis von Ironie entstehen und Witze bekommen eine große Bedeutung. Doppeldeutigkeiten werden immer öfter verstanden. (Beispiel: Gegenteiltag)

Die Kinder lernen hier aber auch ihr Wissen weiterzugeben (Beispiel: Warum feiern wir Halloween?), andere ausreden zu lassen und einen geeigneten Zeitpunkt für Einwürfe zu finden.

Im Hinblick darauf, dass Sprache erst durch Sprache sichtbar wird, sollte unser Augenmerk auch auf den Kindern liegen, welche nicht oder wenig sprechen, um diese nicht untergehen zu lassen. Wichtig ist es hierbei, die betreffenden Kinder nicht zu überfordern, ihnen aber immer wieder den Raum anzubieten sich an Gesprächen zu beteiligen. (In einem wertfreien Rahmen!)

Ein Blick auf unsere zwei nicht sprechenden Integrativkinder:

Am Anfang war es für uns ungewohnt, ihre Laute zu spiegeln und mit ihnen zu reden, da ja nie eine Antwort zurückkam. Mittlerweile ist dies für uns selbstverständlich. Damit die beiden für die Gruppe „greifbarer“ werden, haben wir angefangen, ihr Tun zu kommentieren, um so Interpretationsmöglichkeiten für ihr Verhalten zu bieten. Die Kinder leihen ihnen nun immer

öfter ihre Stimme und interpretieren, was gerade das Bedürfnis der Integrativkinder sein könnte. Auffällig ist ihre babyhafte Sprechweise dabei. Folgendes ereignete sich bei einem Ausflug im Zoo:

Die Kindergruppe war dort selbstständig auf den Spielplatz zu Gange und auch unser nicht sprechendes Integrativkind Leonie erkundete die Umgebung. Wir PädagogInnen waren am Rand des Spielplatzes für die Kinder die Anlaufstelle.

Nach einiger Zeit saßen einige Kinder bei uns um etwas zu Essen. Leonie lief auf den Spielplatz umher. Wir fingen an zu kommentieren, was Leonie denken könnte und die Kinder stiegen mit darauf ein:

Lena (Pädagogin): „Ach jetzt schau ich mal, was es dort drüben zu entdecken gibt.“

Anna: „Vielleicht sollte ich zu dem Karussell gehen.“

Lena (Pädagogin): „Nein, der Mann da drüben hat Pommes.“

Fritz: „Da geh ich hin und hol mir welche!“

Alle mussten lachen und Fritz und Thomas flitzen los, um Leonie davon abzuhalten, dem Mann wirklich Pommes zu stibitzen.

Vorlesen oder Geschichten erzählen?

Im Hortalter muss eine von uns gestaltete oder begleitete Situation der Stimmung der Kinder angepasst sein.

- Geht es darum abzuschalten und auszuspannen, kann Vorlesen sehr gut funktionieren.

Ihr Interesse an Bildern wird mit zunehmendem Alter geringer.

- Erzählangebote sind von Vorteil, wenn die Kinder aktiv am Geschehen dabei sein wollen.

Konzentration ist hier sehr wichtig.

Für beide Angebote ist es wichtig, dass wir als PädagogInnen uns mit den Kindern zusammen auf die Situation einlassen und die Zeit haben dabeizubleiben. Denn vor allem, wenn man anfängt eine Geschichte zu erzählen, gibt es sehr viel Frust, wenn man abgelenkt wird oder das Erzählen sogar unterbrechen muss.

Resümee:

Gleich welches Angebot an die Hortkinder herangetragen wird, wir als PädagogInnen müssen mit unserer vollen Aufmerksamkeit dabei sein, möglichst frei von irgendeiner Erwartungshaltung.

Schafft man einen entsprechenden Rahmen, sind Angebote wie Geschichten erzählen oder Vorlesen sehr wohl möglich, und die Kinder beziehen dies in ihren Alltag mit ein. Unsere Lesecke ist z.B. zu einem wichtigen Bestandteil im Hortalltag geworden.

Wichtig für uns PädagogInnen ist es nicht aufzugeben, wenn eine angedachte Aktion nicht klappt bzw. nicht das gewünschte Ergebnis bringt. Am nächsten Tag oder ein paar Tagen später kann dies schon ganz anders aussehen.

Gesamtreflexion

Pädagogische Ziele bei Bildungsprojekten und Bedingungen, die bei deren Gestaltung zu berücksichtigen sind

Die eben beschriebenen Bildungsprojekte wurden auf einem Qualitätsentwicklungstag für alle pädagogischen MitarbeiterInnen präsentiert. Anschließend wurden im Plenum pädagogische Ziele bei Bildungsprojekten und Bedingungen, die bei deren Gestaltung zu berücksichtigen sind, zusammengetragen.

Pädagogische Ziele von Bildungsprojekten

- Kinder sollen ein persönliches Verhältnis zu bestimmten Bildungsgegenständen bekommen und ihre Erfahrungen in den Bildungsprozessen eine persönliche Bedeutung haben.
- Deshalb sollen die Themen für Projekte zum Lebensbereich der Kinder gehören und auch der Rahmen und die Didaktik sollten dem Alter der Kinder angemessen sein.
- Der Bildungsprozess sollte im Vordergrund stehen – nicht unbedingt das Ergebnis. Der Prozess sollte deshalb ergebnisoffen sein. Die gestaltende pädagogische Arbeit der PädagogInnen kann darum nur Anstöße in Bildungsprozessen geben.
- Bildungsprozesse sollten weiterhin so gestaltet werden, dass die Kinder Dinge selbst entdecken können, aber auch neue Seiten an sich selbst.
- Bildungsprozesse sollten sodann dazu dienen, die Gruppe als Rahmen für schöpferische Betätigung zu erleben, sie als Bereicherung zu erfahren, um so vertraute Personen unter anderen Bedingungen neu zu erleben. Dies betrifft z.B. die Gefühlswelt von nicht sprechenden Kindern, wenn sprechende Kinder versuchen, ihre Vermutungen über deren Gefühle zu versprachlichen.
- Insbesondere zeigen die dargestellten Beispiele, dass Kinder in Bildungsprozessen Bedürfnisse entwickeln sollten, sich auf ihre jeweils individuelle Art mitzuteilen und dass sie Achtung vor dem Leben wecken sollten.

Bedingungen bei der Gestaltung von Bildungsprozessen

Bei der Gestaltung von Bildungsprozessen sind zum einen die Fähigkeiten der einzelnen Kinder in den unterschiedlichen Entwicklungsbereichen sowie die Rahmenbedingungen der pädagogischen Arbeit zu bedenken:

- Die Fähigkeiten der einzelnen Kinder in den unterschiedlichen Entwicklungsbereichen als Bedingungen bei der Gestaltung von Bildungsprozessen.

Die Kompetenzen der Kinder in folgenden Entwicklungsbereichen sind für die Gestaltung von Bildungsprozessen von Bedeutung.

- Die Offenheit der beteiligten Kinder für neue Erfahrungen im weiteren Sinne und deren Bindungsmuster im engeren Sinne.

Davon hängt es ab,

1. ob Neuem eher mit Angst oder Neugier begegnet wird: denn „...es hängt offenbar wesentlich von den frühen biographischen Beziehungserfahrungen des Individuums ab, ob die initiale Erregung des Angstsystems im Sinne der kontrollierbaren Stressreaktion in einen Zustand erhöhter Aufmerksamkeit und der Neugierde oder im Sinne der unkontrollierbaren Stressreaktion in einen Zustand der Ratlosigkeit oder gar der Verzweiflung

überführt wird“ (vgl. Katzenbach 2004, 96),

2. wie „aktiv“ neue Situationen wahrgenommen werden und wie groß die Anfälligkeit für Störungen, Fälschungen und Ausblendungen bei jedem Kind ist;

3. ob und wie durch neue Erfahrungen eine kognitive Reorganisation stattfinden kann, welche die Fähigkeit bei einem Kind verlangt, auf frühere Gewissheiten zu verzichten und Unsicherheiten auszuhalten (vgl. Gerspach 2006, 51)

4. und wie an frühere Erfahrungen angeknüpft werden kann und neue Erfahrungen im Gedächtnis gespeichert werden können, denn „Affekte wirken wie Schleusen, die den Zugang zu unterschiedlichen Gedächtnisspeichern öffnen oder schließen“ (Ciompi 1997, 97).

- Der Stand der kognitiven Entwicklung, also vom individuellen Stand zur Dezentrierung, der Fähigkeit Anderen eine Eigengesetzmäßigkeit zuerkennen zu können (Piaget, 1975).

- Der Stand der Auseinandersetzung mit der eigenen psychosexuellen Entwicklung und den dabei vorherrschenden Themen (in der Krabbelstubezeit die Trennung von Selbst- und Objektrepräsentanzen, in der Kindergartenzeit die Aufgabe der Eltern als Liebes- und Hassobjekte, in der Hortzeit die Zunahme der Ich-Funktionen, in der Teeniezeit die Veränderung des eigenen Körpers und die Abgrenzung von Eltern und dem anderen Geschlecht, sowie die Sehnsucht danach).

Folgende Rahmenbedingungen unserer pädagogischen Arbeit halten wir für bedeutsam bei der Gestaltung von Bildungsprozessen:

- die Vorerfahrungen und Neigungen der PädagogInnen bei bestimmten Themen,
- den Personalschlüssel,
- die Unterstützung von außen (Eltern),
- dass die PädagogInnen bei der Planung von Bildungsprojekten die Phantasien der Kinder aufgreifen und sich aktiv zurücknehmen können,
- wie die Praxis mit der Theorie verbunden wird,
- wie viel Zeit und Raum für diese Projekte zur Verfügung steht,
- das zur Verfügung stehende Material und die Zeit, Projekte durchführen zu können,
- die Beschaffenheit der Räume z.B. Rutschfestigkeit des Bodens beim Wasserprojekt,
- die Vereinbarkeit der Projekte mit den Zielen der Einrichtung (z.B. Integration).

Literatur:

Ciompi, L. (1997): Die emotionalen Grundlagen des Denkens, Göttingen

Elschenbroich, D. (2005): Weltwunder. Kinder als Naturforscher, München

Gerspach, M. (2006): Elementarpädagogik. Eine Einführung, Stuttgart

Katzenbach, D. (2004): Wenn das Lernen zu riskant wird. Anmerkungen zu dem emotionalen Grundlagen des Denkens.

Piaget, J. (1975): Das Erwachen der Intelligenz beim Kinde, Stuttgart

Schäfer, G.E. (2003): Bildung beginnt mit der Geburt, Weinheim

B	54 Träger Nr	Diesterwegstrasse 18a Strasse der Kita
----------	-----------------	---

Anlagen:

Anlage 1: Das Rahmenkonzept der Mainkrokodile (Stand 03.01.07)

Anlage 2: Bildungsprozesse bei den Mainkrokodilen, gestaltet unter bindungstheoretischen Gesichtspunkten

Anlage 3: Die Eigenschaften des Wasser. Ein Bildungsprojekt der Gruppen Tiger und Geckos im integrativen Kinderhaus Mainkrokodile 2006 (Videofilm)

C

54
Träger Nr

Diesterwegstrasse 18a
Strasse der Kita

Einverständniserklärung

Wir sind damit einverstanden, dass unsere Bewerbung einer Fachjury zur Bewertung vorgelegt wird.

Im Falle einer Prämierung sind wir damit einverstanden, dass unser Konzept als Beispiel guter Praxis in der Presse sowie im Internet (in Printform und als Download) veröffentlicht werden kann. Name und Adresse der Einrichtung sowie Ansprechpartner dürfen genannt werden.

Wir sind damit einverstanden, dass unsere Daten und Bewerbungsunterlagen in einer elektronischen Datenbank gespeichert und bearbeitet werden.

Uns ist bekannt, dass die Daten spätestens Februar 2008 gelöscht werden.

Wir versichern, dass der Träger unserer Kindertageseinrichtung über unsere Teilnahme informiert und damit einverstanden ist.

Unterschrift der Kitaleitung

Ort/Datum/Stempel

D	54 Träger Nr	Diesterwegstrasse 18a Strasse der Kita
----------	-----------------	---

Rückmeldung an uns:

Wie sind Sie auf den Frankfurter Kita-Preis aufmerksam geworden?	durch Ihre Mail
Was hat sie zur Teilnahme motiviert?	MitarbeiterInnen
Gibt es weitere Anregungen von Ihnen für uns?	eine jährliche Ausschreibung des Preises

Bitte senden Sie Ihre Unterlagen bis zum **15.06.2007**

*Stadtschulamt
40.51.2
Barbara Morgner
Seehofstrasse 41
60594 Frankfurt*

Tel.: 212-3 6837 / Fax: 212-31061

kita-preis@stadt-frankfurt.de