

## Bildungsprozesse in Kita und Grundschule



Vortrag des Projektes TransKiGs NRW.  
Mechtild Akgün , Dr. Rainer Strätz. Februar 2007

Foto: Silke Welge, Kinder der GS Kleine Kielstraße und der TEK Lüernerer Straße,  
Dortmund - TransKiGs NRW 2006



Die Frage nach dem Bildungsverständnis in Kindertageseinrichtungen und Grundschulen ist ein zentrales Thema in der Zusammenarbeit. Um sich auf Augenhöhe begegnen zu können, muss transparent sein, von welchem Bildungsverständnis der einzelnen Kindergarten und die einzelne Grundschule ausgehen. Die Erhebung 2006 in TransKiGs NRW hat gezeigt, dass das pädagogische Fachpersonal aus dem Elementarbereich wie aus dem Primarbereich einen großen Bedarf hat, sich zu dieser Fragestellung zu informieren und in einen gemeinsamen Dialog zu gehen.

Hierzu leistet die folgende Präsentation einen Beitrag. Grundlage für die folgenden Aussagen zum Bildungsverständnis in Nordrhein-Westfalen sind die *Bildungsvereinbarung für den Elementarbereich von 2003*<sup>1</sup> sowie die *Rahmenrichtlinien und Lehrpläne für die Grundschule 2003*<sup>2</sup>. Sie sind bindend für alle Kindertageseinrichtungen bzw. Grundschulen in Nordrhein-Westfalen. Zu beachten ist jedoch, dass jede Einrichtung, ob Kindertageseinrichtung oder Grundschule, auf dieser Grundlage entsprechend ihrer speziellen Standortbedingungen ein eigenes pädagogisches Konzept bzw. Schulprogramm verfasst und evaluiert.

Für einen Austausch über das Bildungsverständnis der einzelnen Einrichtungen vor Ort sind somit außer den landesweiten Grundlagen auch die jeweiligen pädagogischen Konzepte zu berücksichtigen.

---

1: Vereinbarung zu den Grundsätzen über die Bildungsarbeit der Tageseinrichtungen für Kinder – Bildungsvereinbarung NRW, 2003

2: Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen. (Hg): Richtlinien und Lehrpläne zur Erprobung für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen, 2003

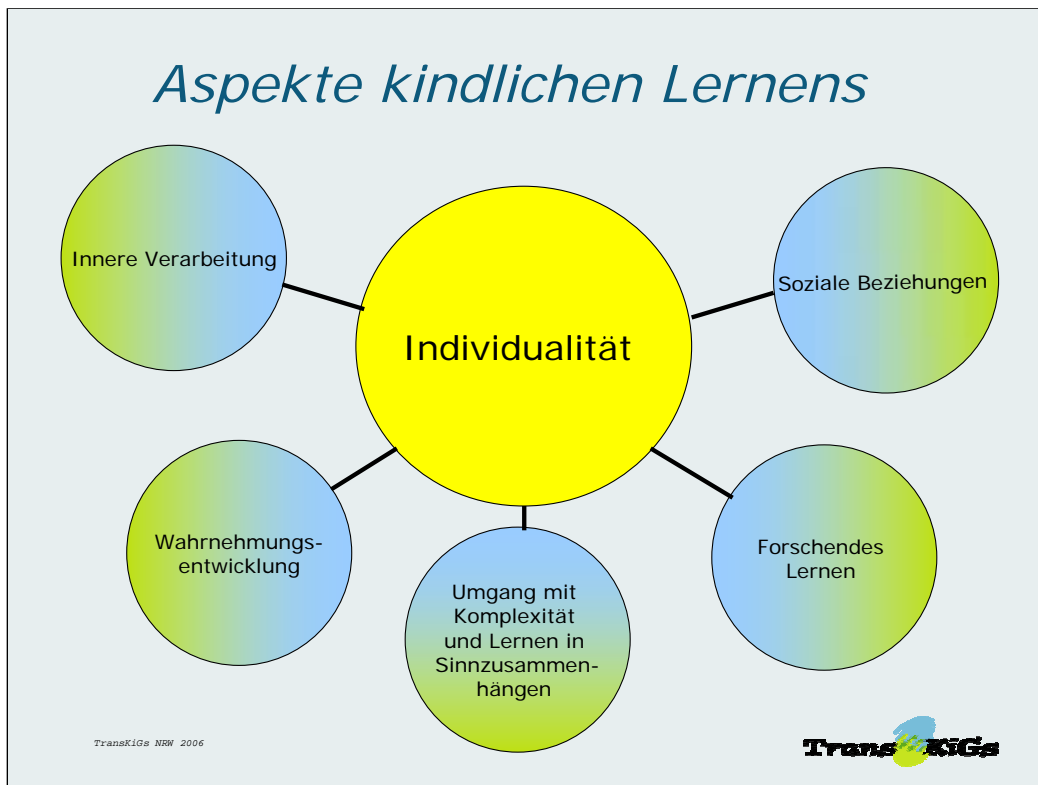
Kindergarten und Grundschulen haben bedingt durch ihre Geschichte unterschiedliche Organisationsstrukturen, Voraussetzungen und Bildungsaufträge. Wie sich Kinder mit der Welt auseinandersetzen, unterlag daher lange Zeit unterschiedlichen Auffassungen. In den letzten Jahren ist jedoch eine Annäherung erfolgt, in der sich für beide Bereiche eine kompetenzorientierte Sicht des Kindes herausstellt. Diese Entwicklung ist europaweit zu beobachten. Für Deutschland wurde sie aufgegriffen im Rahmen der gemeinsamen Beschlüsse der Jugendminister- und Kultusministerkonferenz im Jahr 2004.

„Kindertagesstätten und Grundschulen haben gemeinsame pädagogische Grundlagen, die in der Förderung der Gesamtpersönlichkeit des Kindes, seiner Selbsttätigkeit sowie im Aufbau tragfähiger sozialer Beziehungen liegen. Die gemeinsamen pädagogischen Grundlagen sind wesentliche Voraussetzungen für die Entwicklungs- und Bildungskontinuität.“<sup>1</sup> Ausgangspunkt für die gemeinsame Bildungsaufgabe ist „das Recht jedes Kindes auf Bildung als Voraussetzung für die Entfaltung der Persönlichkeit und für die gesellschaftliche Teilhabe.“<sup>2</sup> Bereits ein Jahr zuvor wurde dieser Anspruch in Nordrhein-Westfalen sowohl für den Elementarbereich als auch für den Primarbereich durch die Landesregierung formuliert. Im Folgenden wird aufgezeigt, von welchem Verständnis kindlicher Bildungsprozesse und daraus resultierender pädagogischer Maßnahmen in der Bildungsvereinbarung für den Elementarbereich in NRW ausgegangen wird. Dem gegenübergestellt wird das Bildungsverständnis im Sinne der Rahmenrichtlinien für die Grundschule.

---

1: JMK/KMK, Hrsg, 2004, Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen, Beschluss der Jugendministerkonferenz vom 13./14.5.2004 / Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 3./4.6.2004, S.8

2: A. Speck-Hamdan 2006. Neuanfang und Doppelfunktion von Übergängen, in: pfv, Übergänge gestalten, Wie Bildungsprozesse anschlussfähig werden, S. 25



### **Aspekte kindlichen Lernens in der Kindertageseinrichtung**

Die pädagogischen Bemühungen im Elementarbereich sollen dazu beitragen, Kindern eine aktive Teilhabe am gesellschaftlichen und kulturellen Leben zu ermöglichen, sie für das Leben in einer multikulturellen Gesellschaft handlungsfähig zu machen.

Für die Arbeit im Elementarbereich bedeutet dies

- das Kind als aktiven und kreativen Lerner wahrzunehmen,
- das Kind mit seinen Selbstbildungspotenzialen, d.h. mit seinen Denk- und Handlungsmöglichkeiten wahrzunehmen, über die es von Geburt an verfügt.

Diese Selbstbildungspotenziale erweitert das Kind in dem Maße, in dem es sie in Lebenssituationen anwendet.

Die folgenden Folien geben Einblick in die oben dargestellten Selbstbildungspotenziale.

## *Innere Verarbeitung*



**Die Kellerasseln helfen uns, oder? - Wobei?  
Beim Sauberhalten im Keller. - Mäuse helfen mehr dabei!**

Fotos aus dem Projekt: "Professionalisierung frühkindlicher Bildung" NRW 2003 - 2005;  
TransKiGs 2006

**TransKiGs**

**Innere Verarbeitung:** Kinder haben die Fähigkeit, ihre Erfahrungen zu eigenen Vorstellungen zu verarbeiten über Fantasie, eigene Ideen, sprachliches und naturwissenschaftlich-mathematisches Denken.

**Ein Beispiel aus dem Außengelände:** Kinder finden unter einem Stein Kellerasseln und überlegen längere Zeit zusammen, wie und wo die Asseln leben. Dabei bringen sie ihr Vorwissen, aber auch ihre Vermutungen und Verknüpfungen mit anderen Themen zum Ausdruck.

## *Innere Verarbeitung*



**Die können nicht schwimmen.**

**Die baden nicht.**

**Stöcke brauchen wir, dann können die raus.**

**Die Kellerasseln! Die haben wir ertrunken.**

**Nein, die trinken!**

**Die sind alle tot – sind alle ertrunken.**

**Wir können ja Kellerasseln sein.**

Foto aus dem Projekt: "Professionalisierung frühkindlicher Bildung" NRW 2003 - 2005;  
TransKiga NRW 2006

**TransKIGA**

Im Dialog mit anderen Kindern werden die eigenen Ideen und Gedanken, aber auch die der anderen Kinder verarbeitet. Die Kinder verknüpfen somit ihre Vorerfahrungen und Ideen mit denen der anderen Kinder und gelangen so zu neuen Vorstellungen über die Welt.

## Wahrnehmungsentwicklung



Fotos aus dem Projekt Professionalisierung frühkindlicher Bildung, TransKigs NRW 2006

**TransKIGs**

**Differenzierung von Wahrnehmungserfahrungen:** Kinder nehmen ihre Umwelt mit ihren Sinnen, ihrem Körper und ihren Gefühlen zunehmend differenzierter wahr.

Dieses Mädchen betrachtet einen Regenwurm und fühlt, wie er sich über ihre Hand bewegt. Diese unmittelbare Wahrnehmung geht allen weiteren Erfahrungen und Erforschungen voraus.

Neben der taktilen Wahrnehmung ist das Kind einer besonderen vestibulären Wahrnehmung ausgesetzt. Es sitzt auf einer schiefen Ebene und fordert seinen Gleichgewichtssinn heraus.

Die Entwicklung der Wahrnehmung ist ein ständiger, komplexer Prozess, der vom Kind selbst herausgefordert wird und sich in Abhängigkeit von der Umgebung entwickelt.

Zu nennen sind die visuelle Wahrnehmung (Sehsinn), die auditive Wahrnehmung (Hörsinn), die taktile Wahrnehmung (Tastsinn), die kinästhetische Wahrnehmung (Bewegungs-, Kraft- und Stellungssinn), die vestibuläre Wahrnehmung (Gleichgewichtssinn), die olfaktorische Wahrnehmung (Geruchssinn) und die gustatorische Wahrnehmung (Geschmackssinn).

Die genannten Sinne wirken im Wahrnehmungsprozess nicht isoliert, sondern werden zu einem komplexen Wahrnehmungsvorgang integriert.

## *Umgang mit Komplexität und Lernen in Sinnzusammenhängen*



Film aus dem Projekt: "Professionalisierung frühkindlicher Bildung" NRW 2003 - 2005;  
TransKiga NRW 2006

**TransKIGA**

### **Umgang mit Komplexität und Lernen in Sinnzusammenhängen:**

Kinder suchen sich, wenn es ihnen ermöglicht wird, zunehmend komplexere Aufgabenstellungen. Sie erforschen die Gegenstände, um deren Bedeutung für sich herauszufinden.

### **Beispiel : die Drehscheibe**

In mehreren aufeinander folgenden Videosequenzen – hier erinnert das Bild an diese Videos – wurden zwei unterschiedliche Kinder beobachtet, die sich mit der Drehscheibe beschäftigen.

Dieses Kind ist mit der Drehscheibe bestens vertraut. Immer wieder fordert es sein Gleichgewicht heraus, indem es die Drehscheibe immer schneller in Bewegung bringt. Viel Bewegungskoordination ist erforderlich. Dass das Mädchen dabei wiederholt von der Drehscheibe herunterfällt, scheint ihr nichts auszumachen. Im Gegenteil: das Herunterfallen scheint ihr besonderen Spaß zu bereiten und sie zu immer neuen und schwierigeren Versuchen herauszufordern.

## *Umgang mit Komplexität und Lernen in Sinnzusammenhängen*



Film aus dem Projekt: "Professionalisierung frühkindlicher Bildung" NRW 2003 - 2005;  
TransKiga NRW 2006

**TransKIGA**

In dem zweiten Video sieht man ein dunkelhaariges Mädchen, das auf der Drehscheibe sitzt und sich ganz ruhig drehen lässt. Eine leichte Beschleunigung der Drehscheibe führt dazu, dass sie aus dem Gleichgewicht kommt. Sie entscheidet sich von der Drehscheibe herunterzusteigen. Danach setzt sie sich neben die Scheibe und erkundet sie intensiv mit den Händen.





Vergleicht man beide Kinder, so stellt man fest, dass sie sehr individuelle Wege gesucht haben, ihre Bewegungserfahrungen zu entwickeln.

Das blonde Mädchen schafft sich durch das Beschleunigen der Drehscheibe immer wieder schwierigere Bewegungsherausforderungen. Das andere Mädchen erkundet zuerst einmal die Drehscheibe, indem sie ihre Oberfläche mit den Händen erspürt, die Bewegung darunter wahrnimmt und die möglichen Funktionen der in der Scheibe befindlichen Löcher erforscht. Bevor sie sich auf die Drehscheibe begibt, erprobt sie, wie sich die Scheibe in Bewegung bringen und auch wieder abbremsen lässt. Erst später stellt sie sich nach ihrem individuellen Tempo komplexeren Bewegungserfahrungen auf der Scheibe.

## *Umgang mit Komplexität und Lernen in Sinnzusammenhängen*



Film aus dem Projekt: "Professionalisierung frühkindlicher Bildung" NRW 2003 - 2005;  
TransKiga NRW 2006

**TransKIGA**

Vier Wochen später ist sie immer noch mit der Drehscheibe beschäftigt. Sie hat die Scheibe inzwischen unter den verschiedensten Aspekten erkundet. Nun ist sie in der Lage, sich schwierigeren Bewegungsaufgaben zu stellen: Sie setzt sich in verschiedenen Positionen auf die Scheibe, bringt sich selbst in Bewegung und versucht auf die sich drehende Scheibe zu steigen. Dieser enorme Lernfortschritt ist möglich geworden, weil sie die Gelegenheit hatte, in ihrem eigenen Lerntempo und auf den ihr eigenen Lernwegen voranzugehen. Anreiz boten ihr dazu die Scheibe mit ihrem Aufforderungscharakter selbst, das Vorbild anderer Kinder und eine Erzieherin, die dem Kind Gelegenheit gab, seinen ganz eigenen Weg zu finden.

## Forschendes Lernen

### Der Käfer

„Der bewegt sich nicht mehr!“

„Der stellt sich nur tot!  
Das tun Käfer manchmal.“

„Woher willst Du wissen,  
ob er nicht doch tot ist?“

„Wir müssen nur warten.“

„Der Käfer hat Angst vor uns,  
denn wir sind zu groß“ - „Wir  
müssen uns klein machen!“



Foto aus dem Projekt: „Professionalisierung frühkindlicher Bildung“ NRW 2003 - 2005;  
TransKiga NRW 2006

**TransKIGA**

**Forschendes Lernen:** Kinder erforschen ihre Umwelt, machen sich Gedanken über mögliche Zusammenhänge und gewinnen auf diese Weise neue Erfahrungen.

### Beispiel: Überlegungen zur Starre von Käfern

Eine kleine Gruppe von Mädchen spielt in der Nähe des Zaunes an der Hecke. Ihre Blicke richten sich auf den Boden, sie suchen nach etwas. Dabei wandern sie hin und her, gehen in die Hocke um genauer zu schauen, betrachten den Boden dabei sehr genau.

Das eine Mädchen nimmt einen kleinen dünnen Zweig zur Hand und dreht eine Kastanienschale. Als die Schale umfällt, zieht sie die Hand erschreckt zurück, : „IHH!“ Unter der Schale saß ein großer schwarzer Käfer.

Nun entwickelt sich ein lebhaftes Gespräch, bei dem die Kinder Vermutungen über das Verhalten des Käfers anstellen. Dabei tragen sie ihr Wissen zusammen. Indem sie sich klein machen, versuchen sie den Käfer aus seiner Starre zu locken.



**Beispiel Wippe:** Die Bilderserie zeigt einen Jungen, der versucht, Gummiklötzchen möglichst weit durch die Luft zu katapultieren. Er hat den Ehrgeiz, nicht nur ein Gummiklötzchen zu verwenden, sondern zwei. Außerdem stellt er sie senkrecht aufeinander. Diese Konstruktion ist sehr instabil. Öfter passiert es ihm, dass die beiden Klötzchen, die ja auf einer schiefen Ebene stehen, herunterfallen, bevor er am anderen Ende des Katapults angekommen ist. Nach längeren Versuchen findet er die Lösung: Er vermindert die Schräge des Brettes, indem er Aststücke darunter legt. Um den dadurch kürzeren Hebelarm auf der Sprungseite auszugleichen, springt er jetzt nicht mehr von ebener Erde ab, sondern von einem erhöhten Podest, das er sich herangezogen hat.

Die Entwicklung des Verständnisses von grundlegenden Zusammenhängen zeigt sich hier in der vom Kind entwickelten Problemstellung und damit in der Herausforderungen, die er sich selbst schafft und durch eigenes Handeln bewältigt. In dieser Situation ist der Junge hoch konzentriert. Er probiert Neues aus, experimentiert damit und erschließt sich somit neue Zusammenhänge.

## Soziale Beziehungen



Behutsamer Umgang und gegenseitiges Vertrauen

Fotos aus dem Projekt: "Professionalisierung frühkindlicher Bildung" NRW 2003 - 2005;  
TransKiga NRW 2006

**TransKIGA**

**Soziale Beziehungen und Beziehungen zur sachlichen Umwelt:** Kinder sind in soziale Beziehungen eingebunden, die sie aktiv mitgestalten. Sie nehmen zudem Beziehungen zu Dingen auf, mit denen sie sich auseinandersetzen.

Ein Mädchen und ein Junge sitzen in der Schminckecke. Sie schminken sich gegenseitig das Gesicht. Dabei kann beobachtet werden, wie behutsam und einfühlsam sie miteinander umgehen, wie sie jeweils die genauen Wünsche berücksichtigen und umsetzen.

Gegenseitiges Vertrauen macht möglich, sich auf solche Erfahrungen einzulassen. Gefühle wie Entspannung, Offenheit, Zufriedenheit können genossen werden.

Das Mädchen nutzt den Spiegel, um einerseits zu sehen, was sie fühlt, andererseits zu kontrollieren, was der Andere in ihrem Gesicht malt.

## *Fazit für das Lernen im Elementarbereich*

Die Bildungserfahrung und  
die Weiterentwicklung  
der Selbstbildungspotenziale  
sind abhängig  
von der Qualität der Beziehungen  
und von der Umgebung,  
in der Kinder aufwachsen.

TransKiga NRW 2006



Für die Erziehungs- und Bildungsarbeit im Kindergarten sind die hier beschriebenen Selbstbildungspotenziale Grundlage. In der Folge muss die Erzieherin ihre Augenmerk darauf legen, das einzelne Kind mit seinen Selbstbildungspotenzialen wahrzunehmen und in seiner Eigenaktivität zu stärken. Dazu schafft sie Situationen, in denen die Kinder auf der Grundlage eigener Wahrnehmungen Erfahrungen machen können und in denen sie die Bedeutung ihrer Erfahrungen aus ihrem Handeln erschließen können.

Über Beobachtungen versucht die Erzieherin herauszufinden, was für das einzelne Kind oder die Kindergruppe bedeutsam ist, welche Ideen die Kinder gerade entwickeln, welche Räume sie sich erschließen wollen und welche Fragen die Kinder bewegen. Dazu gehört eine Haltung und Bereitschaft, die Ideen der Kinder sowie ihre Art der Wahrnehmung und Verarbeitung der Wirklichkeit ernst zu nehmen.



## *Lernen im Grundschulalter*



TransKiga NRW 2006

**TransKIGA**

Die Aussagen zum kindlichem Lernen im Kindergarten haben generelle Gültigkeit. Auch Grundschul Kinder nutzen ihre Selbstbildungspotenziale, setzen sich aus eigenem Antrieb neue Ziele und erproben ihre Grenzen. Auch hier gilt, dass Selbstbildungspotenziale sich dort am besten entwickeln können, wo die Umgebung sowie das Zusammenleben mit Gleichaltrigen und Erwachsenen dies zulässt.

Dieses achtjährige Mädchen hat sich intensiv mit dem Buch „Ronja Räubertochter“ von Astrid Lindgren auseinandergesetzt. Sie identifiziert sich mit der Rolle des mutigen, selbstbewussten Mädchens und hat sich ihren eigenen „Höllenschlund“ gesucht. Mutig überspringt sie den „gefährlichen“ Abgrund. Anfangs ist sie verhalten und hoch konzentriert, den Absprung möglichst kurz zu halten. Wird sie die gegenüberliegende Seite sicher erreichen? Als sie sich dessen sicher ist, beginnt ein spielerisches Hin und Her, bei dem die Sprünge immer gewagter werden. Der Anlauf wird vergrößert. Sie versucht bestimmte Punkte zu erreichen, das Absprungbein wird gewechselt. Die Bewegungsabläufe werden immer freier. Dieser Lernzuwachs ist möglich, weil sie aus eigenem Antrieb springt und sich eigene Ziele setzt, die ihrem individuellen Können entsprechen. Ihre Grenzen erweitert sie aus sich heraus und immer ist da die Frage: Schaffe ich noch ein bisschen mehr? Dies sind die Grundlagen kindlichen Lernens, die auch im Grundschulalter wirken. Hinzu kommt jedoch, dass das kindliche Lernen mit zunehmendem Alter abstrakter wird.

## Pädagogisches Konzept

MSJK NRW

Bildungsvereinbarung

2003

MSJK NRW

Rahmenrichtlinien und  
Lehrpläne zur  
Erprobung

2003

TransKiga NRW 2006

**TransKIGA**

Dieses pädagogische Verständnis kindlichen Lernens ist in Nordrhein-Westfalen für Elementarbereich und Primarbereich gleichermaßen verankert. Formuliert wurde es im Jahr 2003 vom Ministerium für Schule, Jugend und Kinder: für den Elementarbereich mit der Bildungsvereinbarung und für den Primarbereich in den Richtlinien und Lehrplänen, die in der Erprobung sind. Die Bildungsvereinbarung spricht ausdrücklich von den Selbstbildungspotenzialen des Kindes und führt sie im einzelnen aus. Begrifflich lassen sich die Selbstbildungspotenziale in den Richtlinien nicht wiederfinden. Doch ist auch dort formuliert, dass Kindern eine aktive Teilhabe am gesellschaftlichen und kulturellen Leben zu ermöglichen ist, dass sie für das Leben in einer multikulturellen Gesellschaft handlungsfähig gemacht werden sollen.

„Es ist Aufgabe der Grundschule, die Fähigkeiten, Interessen und Neigungen der Kinder aufzugreifen und sie mit den Anforderungen fachlichen und fächerübergreifenden Lernens zu verbinden.“<sup>1</sup>

Das Zitat verdeutlicht: Auch in der Grundschule steht das Kind mit seiner Individualität im Mittelpunkt. Was das Lernen im Gegensatz zum Elementarbereich unterscheidet, ist, dass andererseits Anforderungen fachlichen und fächerübergreifenden Lernens als Ziele für die Jahrgangsstufen ein/zwei und für das Ende der Klasse vier festgelegt sind. Es geht nun auch um ein bewusstes und organisiertes Lernen von Inhalten.

---

1: Richtlinien und Lehrpläne des Landes NRW, zur Erprobung, 2003, S. 15)

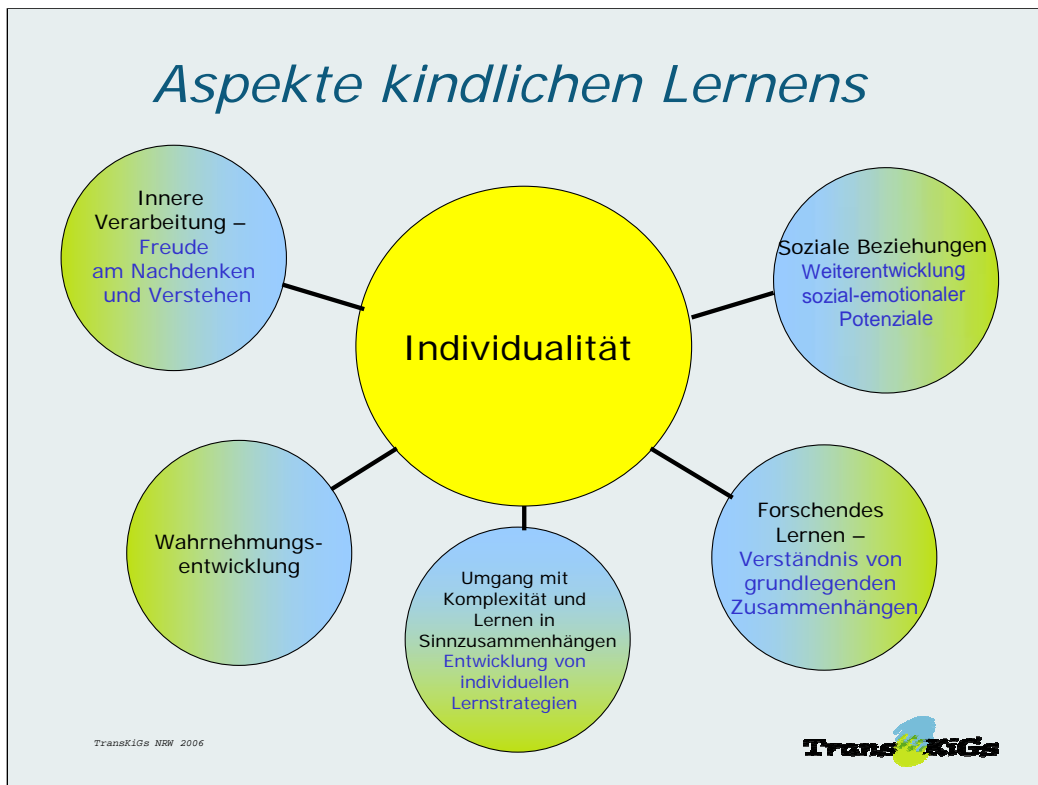


| Stichworte aus den Richtlinien NRW |   |   |
|------------------------------------|---|---|
| An vorhandenes Wissen anknüpfen    | Vertrauen in die eigene Stärke und Lernfähigkeit entwickeln | Teamfähigkeit entwickeln                |
| Selbst planen                      | Entdecken   | Selbstständig sein                      |
| Aus Fehlern lernen                 | Lernstrategien erwerben                                     | In übergreifenden Zusammenhängen denken |

TransKiga NRW 2006

**TransKIGA**

Bei der Durchsicht der Richtlinien finden sich verschiedene Stichworte, die deutlich machen, dass es in der Sicht des kindlichen Lernens von Elementarbereich und Primarbereich zahlreiche Überschneidungen gibt. Die hier gezeigte Auswahl verdeutlicht: Auch in der Grundschule wird berücksichtigt, dass Kinder im Kontext sich entwickelnder Erfahrungen lernen. Es wird an vorhandenes Wissen angeknüpft, Lerninhalte werden aus übergreifenden Zusammenhängen entwickelt, die der kindlichen Lebenswelt entsprechen. Der Selbsttätigkeit wird ein hoher Stellenwert eingeräumt. Begriffe wie „Selbst planen“, „Selbstständig sein“ und „Entdecken“ zeigen, dass die kindliche Neugier und Selbstbildung ernst genommen wird. Die Frage nach Teamfähigkeit und individuellen Lernstrategien wird ebenso thematisiert wie ein neues Fehlerverständnis, das Fehler nunmehr als Zwischenschritte, als aussagekräftige Hinweise auf einem individuellen Lernweg versteht.



In den Richtlinien finden sich Formulierungen eines pädagogischen Grundverständnisses, die bei einer genaueren Betrachtung weitläufig vergleichbar sind mit den in der Bildungsvereinbarung dargestellten Selbstbildungspotenzialen. So wie sich diese Potenziale nicht immer voneinander abgrenzen lassen, so sind auch die hier dargestellten Aspekte kindlichen Lernens in der Grundschule eng miteinander verwoben.

*Innere Verarbeitung* findet dort statt, wo ein Kind mit Freude nachdenkt und zu verstehen sucht. In der Grundschule geschieht dies ebenfalls initiiert durch eigenes Handeln, durch Gespräche mit anderen Kindern und in zunehmendem Maße durch gemeinsame Reflektion.

Die *Wahrnehmungsentwicklung* ist Grundlage allen individuellen Lernens. Im Gegensatz zum Elementarbereich wird sie in Grundschule erst seit Kurzem thematisiert. Mit dem Wegfall der Schulkindergärten und dem Auftrag, jedes Kind seinen Fähigkeiten entsprechend – nach Möglichkeit ohne Selektion in den ersten beiden Schuljahren – zu fördern, ist Grundschule nun verstärkt mit der Beobachtung und Förderung der Wahrnehmungsentwicklung konfrontiert. Aussagen dazu finden sich im 2003 erschienen Schulfähigkeitsprofil, das für die Grundschulen empfehlenden Charakter hat. Dabei wird Schulfähigkeit als eine Entwicklungsaufgabe verstanden, die sich bis weit in die Grundschulzeit erstrecken kann.



*Umgang mit Komplexität und Lernen in Sinnzusammenhängen* ist abhängig von individuellen Lernstrategien. Kinder tun dies, wie in der Bildungsvereinbarung beschrieben, aus sich selbst heraus und von Geburt an. In den Richtlinien ist davon die Rede, dass Kinder zur Entwicklung individueller Lernstrategien angeregt werden sollen. Hierdurch wird gewährleistet, dass Kinder mit der Komplexität eines Sachverhaltes in ihnen angemessener Form umgehen können.

*Forschendes Lernen* findet sich vielfältig in den Beschreibungen der einzelnen Fächer wieder. Die Rede ist von einem Verständnis grundlegender Zusammenhänge, das durch entdeckendes Lernen entwickelt wird.

Schließlich bleibt zu hinterfragen, ob auch *soziale Beziehungen* in der Grundschule bewusst weiterentwickelt werden und zum pädagogischen Grundverständnis zählen. Als einen zentralen Schwerpunkt der Erziehungsarbeit in der Grundschule bezeichnen die Richtlinien die Weiterentwicklung des sozial-emotionalen Potenzials der Kinder. An dieser Stelle ergibt sich wohl die eindeutigste Parallele zu den Begriffen und Intentionen der Bildungsvereinbarung.

## Umsetzung

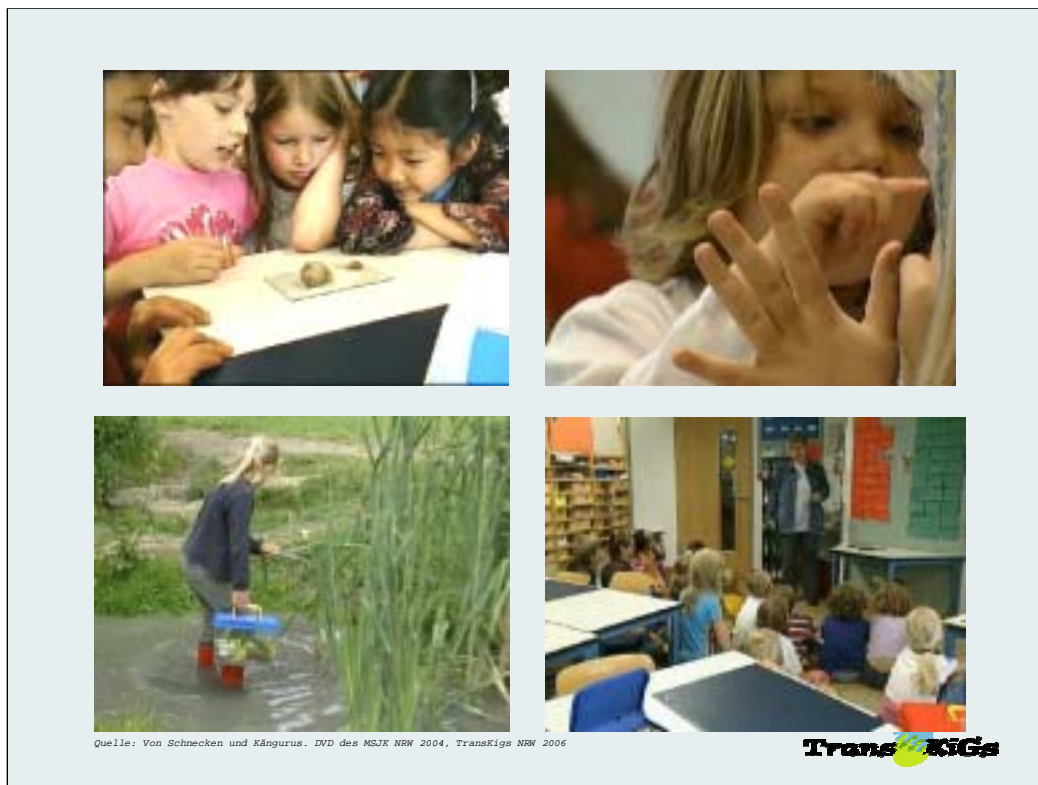
- Pädagogische Konzepte im Rahmen der flexiblen Schuleingangsphase
- Offene Lern- und Unterrichtsformen
  - Projektarbeit
  - Wochenplanarbeit
  - Freiarbeit

TransKiga NRW 2006



Mit der Einführung der flexiblen Schuleingangsphase hat eine verstärkte Entwicklung hin zur Individualisierung in der Grundschule begonnen. Offene Lehr- und Unterrichtsformen werden in den Richtlinien hervorgehoben. Sie stellen methodische Voraussetzungen für individuelles Lernen dar. Die Grundschulen legen für die Zeit der ersten beiden Schuljahre pädagogische Konzepte vor, die der individuellen Förderung Rechnung tragen. Das Schreiben individueller Förderpläne ist nun verbindlich.

In gleicher Weise zeichnet sich die Entwicklung im Elementarbereich ab. Die Bildungsvereinbarung verpflichtet die Erzieherin, für jedes einzelne Kind eine Bildungsdokumentation zu erstellen. Das setzt beobachtende Wahrnehmung der kindlichen Entwicklung voraus und ermöglicht das Angebot gezielter Entwicklungsanreize.



Mit der DVD „Von Schnecken und Kängurus“ hat das Ministerium für Schule, Jugend und Kultur 2004 verdeutlicht, wie offene Unterrichtsformen, entdeckendes und individuelles Lernen in einer altersgemischten Gruppe der Grundschule aussehen können. Diese Fotos aus der DVD zeigen Kinder einer gemischten Jahrgangsstufe der Klassen eins und zwei. Die Kinder beschäftigen sich hier in vielfältiger Weise mit Schnecken, die sie zuvor im schulischen Umfeld gesammelt haben und nun in einem Team betreuen. Eindrucksvoll wird gezeigt, wie die Kinder emotional an die Tiere herangehen und neugierig lernen. Dabei wird Wissen ausgetauscht. Kinder lernen von und mit Kindern. Soziale Beziehungen sind gefordert und werden weiterentwickelt. Freudig erzählen die Kinder, wie ihr Schulalltag aussieht und wie sie im Rahmen der Wochenplanarbeit ihre Aufgaben erfüllen. Immer wieder ist dabei zu beobachten, wie größere und kleinere Kinder zusammen arbeiten, welche unterschiedlichen Lernstrategien die einzelnen Kinder anwenden.

Die DVD und diese Bilder stellen ein Beispiel dafür dar, wie das pädagogische Verständnis von kindlichem Lernen in der Grundschule umgesetzt werden kann. Von Schule zu Schule wird sich jedoch das Konzept anders gestalten, je nach Standortbedingungen sowie je nach finanziellen und personellen Ressourcen.

Wie die einzelne Schule und der einzelne Kindergarten arbeiten, bleibt im Dialog der Beteiligten zu klären.