

Johannes-Maria Lex

Von: INFORMATIONSDIENST DER PLATTFORM EDUCARE [informationsdienst@plattform-educare.org]
Gesendet: Sonntag, 20. Juni 2010 20:14
An: INFORMATIONSDIENST DER PLATTFORM EDUCARE
Betreff: Sammelinformation 21.06.2010

Plattform EduCare

elementare und außerschulische Bildung

Informationsdienst

<http://www.Plattform-EduCare.org>

informationsdienst@Plattform-EduCare.org

<http://www.facebook.com/pages/Wien-Austria/Elementarpadagogik/177989085992?ref=sgm>

SAMMELMELDUNG

Plattform EduCare

elementare und außerschulische Bildung

auf Facebook

<http://www.facebook.com/PlattformEduCare>

Diese Mitteilungen haben ausschließlich Informationscharakter.

Die Plattform EduCare übernimmt daher keine Gewähr für Richtigkeit, Genauigkeit und Qualität der bereitgestellten Information.

Eine Identifikation mit den Inhalten kann aus der Veröffentlichung nicht geschlossen werden, wir schließen jegliche Verantwortung für diese Zitierungen und die darin enthaltenen Inhalte aus.

→ Diese Übersicht ergeht zur Information fallweise auch an in einzelnen Meldungen angeführte E-Mail-Adressen ←

ÜBERSICHT ÜBER DIE THEMEN DIESER AUSSENDUNG DES INFORMATIONSDIENSTES VOM 20.06.2010 20:12:56

KINDERGARTENKOSTEN

Schleswig-Holstein: Eltern zahlen wieder für alle Kita-Jahre

Deutschland: Kita-Kosten: Kommunen nehmen sich Familienministerin zur Brust

Schweiz: Weitere Gelder für Kinderkrippen

FRONTALANGRIFF AUF DIE KLEINSTEN - DER GRATISKINDERGARTEN WIRD INFRAGE GESTELLT.

TOP-THEMA

Die Bildungskluft wächst

ZUR DISKUSSION

Frühförderung - Bindung wichtiger als Bildung

BUNDESLÄNDERMELDUNGEN, BUNDESVERFASSUNGSREFORM

Gesetze Bundesländer

Bundeskanzleramt RIS Informationsangebote

Familien sollen bei Sparmaßnahmen nicht zum Handkuss kommen

Beschlüsse zur Beibehaltung der 13. Familienbeihilfe und zur Verlängerung des Kinderbetreuungs-Zuschusses

Kritik an "Lehrplan" für den Kindergarten - Kleine Zeitung

ELEMENTARPÄDAGOGIK

Förderungsmöglichkeiten

Was heißt Frühförderung und naturwissenschaftliche Bildung im Kindergarten?

[Die Akademisierung der Kindheit](#)
[Sind alle Kinder Personen aus eigenem Recht?](#)
[Kindergärten als Refugium – nur eine Vision?](#)
[Ist das Prädikat „Frühförderung“ beliebig interpretierbar?](#)
[Ist all dies Frühförderung?](#)
[Ist all dies auch Frühförderung?](#)
[Ist dies auch Frühförderung?](#)
[Ist dies auch Frühförderung?](#)
[Ist dies auch Frühförderung?](#)
[Wozu naturwissenschaftliche Bildung in Kitas?](#)
[Der Vorgang des Lernens und die Bedeutung der Sprache](#)
[Der Dialog als Vorgang der personalen Begegnung](#)
[Kinder entdecken sich selbst und die Welt](#)

FRÜHFÖRDERUNG, FRÜHPÄDAGOGIK, FRÜHKINDLICHE BILDUNG

[Die Familie einbeziehen - Frühförderung sollte in das Umfeld integriert sein](#)

INKLUSION, INKLUSIVE PÄDAGOGIK

[Deutschland: Inklusive Bildung muss an Fahrt gewinnen](#)

KINDERRECHTE

[Kinderrechte besser schützen: EU-Kommission startet öffentliche Konsultation](#)

PARLAMENTSMELDUNGEN

[Grüne fordern Koordinationsstelle für Kinder- und Jugendpolitik](#)

VERANSTALTUNGEN UND EVENTS

DAS SICHTBARE UND DAS VERBORGENE

IMPRESSUM UND HINWEISE

-

KINDERGARTENKOSTEN

Schleswig-Holstein: Eltern zahlen wieder für alle Kita-Jahre

Kiel (dpa/Ino) - Eltern in Schleswig-Holstein müssen von August an wieder für alle Kindergarten-Jahre bezahlen.

Gegen heftigen Protest der Opposition kassierten CDU und FDP am Freitag im Landtag mit ihrer knappen Mehrheit von einer Stimme die Gebührenfreiheit für das letzte Kita-Jahr. Sie war erst im Sommer 2009 eingeführt worden. Schwarz- gelb will mit der Rücknahme 35 Millionen Euro jährlich sparen.

Im Gegenzug soll der Landeszuschuss für die Betriebskosten der Kindergärten von 60 auf 70 Millionen Euro steigen. Die Opposition warf der Koalition mangelnde Glaubwürdigkeit vor. Außerdem habe sie das Gesetz im Hauruck-Verfahren durchgepeitscht. Mit dem Beschluss setzt die Koalition das erste Vorhaben ihres Millionen-Sparprogramms um.

http://www.welt.de/newsticker/dpa_nt/regioline_nt/hamburgschleswigholstein_nt/article8098433/Eltern-zahlen-wieder-fuer-alle-Kita-Jahre.html

Deutschland: Kita-Kosten: Kommunen nehmen sich Familienministerin zur Brust

Handelsblatt

Dass die CDU-Politikerin ungeachtet der Sparbemühungen in den Bundesländern am Ausbau der Kinderkrippen und am Rechtsanspruch auf einen Kita-Platz 2013 ...

[Schröder ermahnt Länder zum Krippenausbau](#) Haufe.de

[Schröder ermahnt Länder zum Krippenausbau](#) op-online.de

[Alle 23 Artikel »](#)

Schweiz: Weitere Gelder für Kinderkrippen

drs.ch

Nach Meinung des Nationalrates, soll der Bund auch weiterhin Kinderkrippen fördern. Die grosse Kammer bewilligte für die Verlängerung des entsprechenden ...

[Nationalrat für Verlängerung des Krippenprogramms](#) NZZ Online

[Krippenprogramm wird verlängert - NR spricht 120 Mio. Fr.](#) SF Tagesschau

[SonntagsZeitung](#) - [news.search.ch](#) - [Tages-Anzeiger Online](#)

[Alle 26 Artikel >](#)

FRONTALANGRIFF AUF DIE KLEINSTEN - DER GRATISKINDERGARTEN WIRD INFRAGE GESTELLT.

Der Allzeithit von den leeren Kassen kommt dieser Tage besonders glaubwürdig rüber, die Expertenempfehlungen, wonach gerade in Krisenzeiten in Bildung investiert werden sollte, werden beiseite gewischt. Stattdessen gewinnt eine Idee an Attraktivität, die einen Frontalangriff auf die Kleinsten darstellt: Der Gratiskindergarten wird infrage gestellt. Damit geht man nach ersten Fortschritten wie dem verpflichtenden letzten Kindergartenjahr genau in die falsche Richtung. - KEIN BILDUNGSABBAU FÜR VORSCHULKINDER! MITMACHEN; ENGAGIEREN, PROTESTIEREN: und das ganz einfach und bequem - mit einer E-Mail → <http://www.plattform-educare.org/Keine%20Gewalt%20an%20Kindern.doc>

<http://derstandard.at/1271377053278/Kinderbetreuung-Angriff-auf-die-Kleinsten>

TOP-THEMA

Die Bildungslücke wächst

Noch nie waren so viele Deutsche so gut gebildet wie heute. Doch zugleich ist der Teil der Bildungsfernen erschreckend hoch. Das Ergebnis: Eine Bildungslücke

Im deutschen Bildungswesen bewegt sich manches in die richtige Richtung. Immer mehr Schüler gehen aufs Gymnasium und streben danach einen Hochschulabschluss an, die Zahl der Schulabgänger ohne Hauptschulabschluss ist leicht zurückgegangen (von 8,5 auf 7,5 Prozent). Zugleich aber gibt es eine dramatisch wachsende „Bildungslücke“: Die bildungsfernen Schichten kommen aus ihrer Lage nicht heraus. Das geht aus dem Nationalen Bildungsbericht „Bildung in Deutschland 2010“ hervor, den Bund und Länder am Donnerstag in Berlin vorstellten. Mehrere Dutzend Wissenschaftler haben unter Federführung des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) sämtliche Stufen des Bildungssystems von der Kita bis zur Weiterbildung untersucht und dabei erstmals auch die Zukunft des Bildungswesens im Zeichen deutlich abnehmender Geburtenzahlen untersucht.

Fast jedes dritte Kind in Deutschland (29 Prozent) wächst in einer „Risikolage“ auf, durch die seine Bildungschancen beeinträchtigt sein können (siehe Grafik). Seit dem Jahr 2000 habe sich daran nichts geändert, schreiben die Forscher. Sie unterscheiden drei „Risikolagen“: die Eltern sind arbeitslos (soziales Risiko), sie haben ein geringes Einkommen (finanzielles Risiko) oder sie haben nur eine geringe Ausbildung (Risiko der Bildungsferne).

Unter den Kindern von Alleinerziehenden hatte fast jedes zweite Kind dieses Risiko, in Familien mit Migrationshintergrund 42,2 Prozent der Kinder. In Stadtstaaten leben 40 Prozent aller Kinder in einer Risikolage, in Bayern dagegen nur 20 Prozent. Gleich von drei Risikolagen sind im bundesweiten Schnitt 3,5 Prozent der Kinder und Jugendliche.

Die Aussichten für schlecht ausgebildete Menschen werden in Deutschland jedoch immer schlechter, prognostizieren die Wissenschaftler. Bis 2025 wird es immer weniger Jobs für un- und geringqualifizierte Menschen geben, während der Bedarf an Hochschulabsolventen steigt. Demnach werden 1,3 Millionen mehr Menschen ohne Berufsabschluss auf dem Arbeitsmarkt sein, als benötigt

werden.

Denn der Dienstleistungssektor wird sich weiter ausdehnen. Im Jahr 1970 entfielen rund 48 Prozent der Bruttowertschöpfung auf Dienstleistungen, 2009 waren es 73 Prozent. 70 Prozent aller Erwerbstätigen sind heute in Dienstleistungsberufen beschäftigt. Unter den Frauen sind es sogar 87 Prozent. Die Wissenschaftler rechnen damit, dass die Zahl der Jobs im Gesundheitswesen, in der Altenpflege oder im Erziehungswesen auf der mittleren und höchsten Qualifikationsebene in Zukunft weiter zunimmt. Da zugleich die Zahl der Jobs in typischen Männerberufen immer geringer wird, „sollte auch die Ausbildung von Männern in von Frauen dominierten Bereichen gezielt gefördert werden“.

Generell müsse sich das Bildungswesen auf die Folgen des technologischen Fortschritts einstellen: In der Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft werden Menschen gebraucht, die analytisch denken können und starke Kommunikations- und Problemlösekompetenzen haben.

Allerdings hat die Zahl der Männer zwischen 30 und 35, die keinen beruflichen Bildungsabschluss haben, seit Jahrzehnten zugenommen: Mit 17 Prozent lag sie im Jahr 2008 deutlich höher als bei den 60- bis 65-Jährigen. Bei Frauen ist das Bild umgekehrt, sie haben im Bildungswesen aufgeholt.

Menschen mit Migrationshintergrund sind von Bildungsferne deutlich häufiger betroffen als der Schnitt der Bevölkerung. Nur 1,5 Prozent der Bevölkerung ohne Migrationshintergrund haben keinen allgemeinen Schulabschluss. Doch unter den Migranten sind es 13 Prozent. Ohne beruflichen Abschluss sind zwölf Prozent aller Männer und Frauen, die keinen Migrationshintergrund haben, unter den Migranten aber 39 Prozent. Bei türkischstämmigen Männern zwischen 20 und 30 haben 41,3 Prozent keinen Berufsabschluss, bei den türkischstämmigen Frauen sogar 47,5 Prozent.

Der Anteil von Jugendlichen, die nach der Schule im Übergangssystem zur Berufsbildung sind, weil sie keinen Ausbildungsplatz haben, ist der Studie nach deutlich rückläufig, liegt aber immer noch bei 34 Prozent. Von den deutschen Ausbildungsinteressenten ohne Hauptschulabschluss münden drei Viertel ins Übergangssystem ein, von denen mit Hauptschulabschluss die Hälfte (48 Prozent). Bei den ausländischen Jugendlichen sind es 88 Prozent und 67 Prozent.

Gelingt es dem Bildungswesen nicht, die Migranten zu erreichen, wird sich das Problem verschärfen. Denn ihr Anteil an der Bevölkerung wächst. In Ballungsräumen wie in Frankfurt am Main haben heute bereits bis zu 72 Prozent der Kleinkinder unter drei Jahren einen Migrationshintergrund.

Die Forscher loben, dass die Zahl der jüngsten „Bildungsteilnehmer“, der unter Dreijährigen in Kitas, steigt: in Ost- und in Westdeutschland von 2006 bis 2009 um sieben beziehungsweise um sechs Prozentpunkte. Die Bildungsbeteiligung der Dreijährigen liegt jetzt im Osten bei 92 Prozent, im Westen bei 83 Prozent.

Kritisch bewerten die Wissenschaftler hingegen die vorschulische Sprachstandserhebung und die Sprachförderung. In 14 Ländern würden 17 unterschiedliche Messverfahren eingesetzt, meist gebe es keine Empfehlungen für die Pädagogen, wie sie ihr Ziel am besten erreichen könnten. Heterogen ist auch der zeitliche Umfang der Förderung (von zwei bis 15 Stunden in der Woche über drei bis 18 Monate). In Bremen gelten 53 Prozent der Vorschulkinder als förderungsbedürftig, im Saarland nur 13 Prozent.

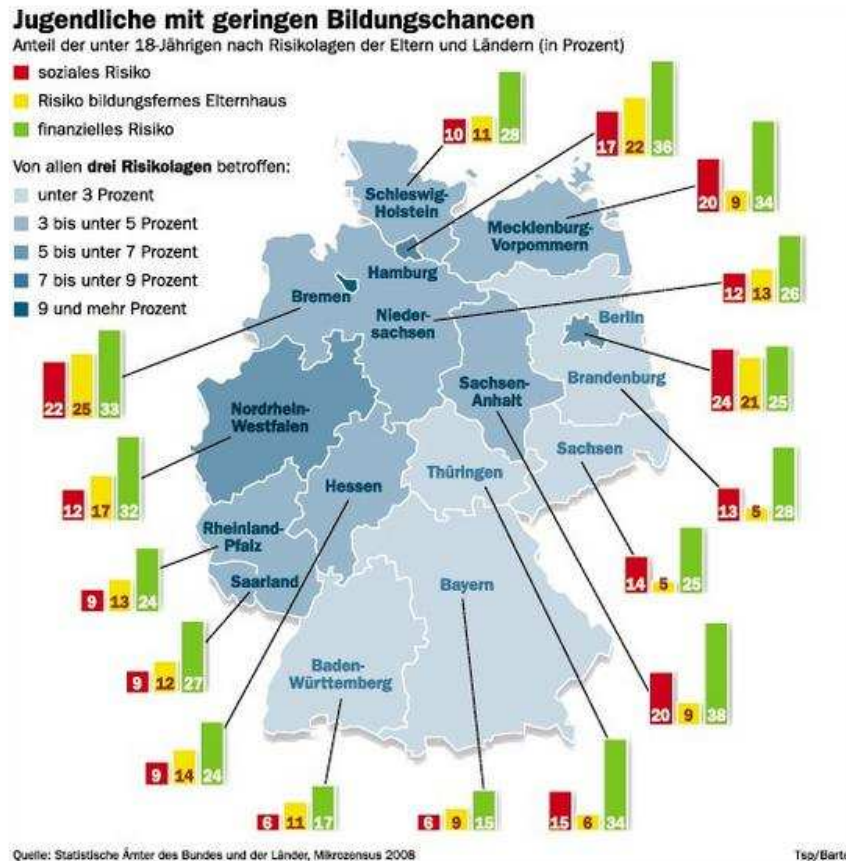
Negativ bewerten die Wissenschaftler auch, dass der Anteil von Schülern an Förderschulen steigt: Von 1999 um 0,5 Prozentpunkte auf einen Anteil von 4,9 Prozent aller Schüler. In Mecklenburg-Vorpommern ist der Anteil der Förderschulen mit 11,7 Prozent mehr als zweieinhalb mal so hoch wie in Rheinland-Pfalz (4,3 Prozent). Der Anteil von Schülern, bei denen Probleme in der geistigen Entwicklung, in der Sprachfähigkeit und in der emotionalen und sozialen Entwicklung festgestellt wurden, habe in den letzten 15 Jahren zugenommen. 63 Prozent der Förderschüler sind männlich. Überrepräsentiert seien Schüler aus Albanien und dem Libanon mit Quoten von 13 Prozent und mehr. Wie auch andere EU-Länder hat Deutschland es noch nicht geschafft, den Anteil von frühzeitigen Schulabgängern (also 18- bis 25-Jährigen, die keinen Abschluss des Sekundarbereichs II haben, aber nicht an Aus- und Weiterbildungen teilnehmen) auf unter zehn Prozent zu drücken. Doch Deutschland ist mit 12 Prozent näher an diesem Ziel als der EU-Durchschnitt (15 Prozent).

Die Zahl der Sitzenbleiber nahm an allen Schultypen leicht ab, von 2,7 Prozent im Jahr 2006/2007 auf 2,2 im Jahr 2008/2009. Allerdings zeigten sich große Unterschiede zwischen den Ländern.

Die Wissenschaftler loben zwar, dass sich der Anteil von Schülern, die Ganztagsangebote nutzen, in den vergangenen Jahren auf ein Viertel verdoppelt hat. Doch seien längst nicht alle Angebote qualitativ hochwertig.

Gemessen an seiner Wirtschaftskraft gibt Deutschland für Bildung weniger aus als die OECD-Länder im Schnitt. Zwar stiegen die Ausgaben für Bildung zwischen 1995 und 2007 um 22 Milliarden Euro.

Doch wegen der in diesem Zeitraum wachsenden Wirtschaft verlief diese Steigerung „unterproportional“ zum Anteil der Bildungsausgaben am BIP. Er schrumpfte zwischen 1995 und 2007 von 6,8 Prozent auf 6,1 Prozent, im Jahr 2008 stieg er leicht auf 6,2 Prozent. Allerdings erhöhte sich der Anteil der Bildungsausgaben an den öffentlichen Gesamtausgaben von 8,1 Prozent im Jahr 2000 auf neun Prozent im Jahr 2007. Über alle Bildungsbereiche hinweg verschlechterte sich die Betreuungsrelation jedoch. So hätten die ostdeutschen Hochschulen seit 2002 ihren besseren Personalschlüssel „eingebüßt“, weil die Zahl der Studierenden erheblich wuchs.



Die Wissenschaftler gehen davon aus, dass sich der Personalbestand im Zuge der demografischen Entwicklung im Jahr 2025 im gesamten Bildungswesen von 1,19 Millionen auf eine Million Vollzeitkräfte verringern wird. Damit werden 20 Milliarden Euro frei. Diese Mittel sollten aber nicht eingespart werden, meinen die Wissenschaftler. Sie seien für Qualitätsverbesserungen einzusetzen, um die großen Herausforderungen des deutschen Bildungswesens überhaupt bewältigen zu können. Der Präsident des Deutschen Studentenwerks, Rolf Dobischat, bezeichnete den Bericht als „im höchsten Maße alarmierend“. Um die Zahl der Gering- oder Nichtqualifizierten zu reduzieren, gebe es einen erheblichen Investitionsbedarf. Priska Hinz von den Grünen erklärte, der Bund müsse sich vor allem beim Übergang von der Schule in den Beruf engagieren und die Weiterbildung stärken. Der am Mittwoch im Kabinett beschlossene Einsatz von „Bildungslotsen“ für lerngefährdete Jugendliche reiche bei weitem nicht aus.

<http://www.tagesspiegel.de/wissen/die-bildungskluft-waechst/1861736.html>

ZUR DISKUSSION

Frühförderung - Bindung wichtiger als Bildung

Frühkindlicher Stress könne der Hirnentwicklung schaden, warnen Experten. In den ersten Lebensjahren bräuchten Kinder vor allem Zuwendung, Toleranz gegenüber Unvollkommenheit - und Raum für Langeweile.

Bildung ist das Schlüsselthema der Zukunft. Nach dem Motto „Je früher, desto besser“ werden schon die Jüngsten mit Bildungsangeboten überhäuft. Die Palette reicht von musikalischer Früherziehung über

frühkindlichen Fremdsprachenunterricht bis zu Chemie- und Physikexperimenten für die Allerkleinsten und soll dafür sorgen, dass Kinder später starke Persönlichkeiten werden und zu den Besten gehören. Gleichzeitig aber verlassen immer mehr Schüler ohne Abschluss die Schule, schafft ein Heer von Jugendlichen nur noch mit Nachhilfe das Klassenziel.

Was ist das Geheimnis erfolgreicher Bildung? Jenseits aller aktuellen Schulreformdebatten haben sich mit dieser Frage bei einer Tagung des Familiennetzwerks in Düsseldorf internationale Pädagogen, Soziologen, Neurobiologen beschäftigt. Und sie alle kommen immer auf einen Kern: die Familie.

Aus Fehlern lernen

„Ohne Bindung keine Bildung“, lautet das Motto des kanadischen Entwicklungspsychologen Gordon Neufeld. Viele Kinder seien nicht mehr in der Lage, aus Fehlern zu lernen oder widersprüchliche Gedanken oder Gefühle zu verarbeiten. „Diese Kompetenzen sind nicht angeboren, sondern die Frucht einer gesunden Entwicklung“, sagt Neufeld. „Nur ein Kind, das traurig und enttäuscht ist, wird aus seinen Fehlern lernen.“ Die Eltern müssten auch Nein sagen können, das Kind zugleich aber trösten. Fit für die Gesellschaft würden Kinder nicht durch die Schule, sondern durch starke Bindungen.

Bildungsprogramme schon für die Allerkleinsten sind nach Ansicht des Soziologen Tilman Allert von der Universität Frankfurt jedenfalls nicht der Weg zum Erfolg. Der Tempodruck auf das Kind werde erhöht, der individuelle Entwicklungsprozess nicht mehr wahrgenommen. Mut zur Unvollkommenheit

Stattdessen mache sich in den Elternhäusern „hektische Betriebsamkeit“ breit. „Tausche Zuwendung gegen Bildungserfolg“, laute das Geschäft. „Nicht ein Lächeln, sondern Note oder Zertifikat“ würden von den Kindern erwartet. Statt der eigenen Erfahrung zu vertrauen, würden viele Eltern heutzutage zu wissenschaftlichen „Experten der Elternschaft“. „Weisheit gibt es heute nur noch mit Institutsadresse“, sagt Allert. „Im Bildungsprozess muss man aber eine Toleranz gegenüber der Unvollkommenheit entwickeln“, so der Soziologe.

Und noch etwas beeinflusst nach Ansicht Allerts den Entwicklungsprozess der Kinder negativ: die fehlende Langeweile. „Kinder sind heute nicht mehr in der Lage, Langeweile als Bestandteil des menschlichen Lebens zu akzeptieren.“

Irreversible Schäden

Der Hirnforscher Kristian Folta von der Universität Hildesheim befasst sich mit dem Effekt von Stress auf Lernen und Denken der Kinder. Sein Fazit: „Es ist nicht sinnvoll, in den ersten drei Lebensjahren gezielt zu fördern.“

Wesentlich für das kindliche Gehirn in dieser Zeit sei vielmehr, „das Unnütze, was es nicht braucht, abzubauen“. Denn in den ersten 36 Lebensmonaten würden nicht benötigte Nervenverbindungen verschwinden, damit anschließend die Gehirnstruktur optimal vernetzt ist. Frühkindlicher Stress in dieser Zeit sei gefährlich für die Neubildung von Nervenzellen und verursache irreversible Schäden mit bedeutenden Langzeitfolgen für die Bildungsfähigkeit.

Dorothea Hülsmeier/dpa

http://www.focus.de/schule/dossiers/fruehfoerderung/fruehfoerderung-bindung-wichtiger-als-bildung_aid_519454.html

BUNDESLÄNDERMELDUNGEN, BUNDESVERFASSUNGSREFORM

Gesetze Bundesländer

Bundeskanzleramt RIS
Informationsangebote

Familien sollen bei Sparmaßnahmen nicht zum Handkuss kommen

Beschlüsse zur Beibehaltung der 13. Familienbeihilfe und zur Verlängerung des Kinderbetreuungs-Zuschusses

Graz - Einig haben sich am Freitag die Landesfamilienreferenten bei der Präsentation der Konferenzergebnisse im südsteirischen Seggau gezeigt: Geschlossen wolle man in Verhandlungen mit dem Bund gehen, um die 13. Familienbeihilfe beizubehalten und den Bundeszuschuss für

Kinderbetreuung zu verlängern. "Keine Sparmaßnahmen auf Kosten der Familie," lautete der Appell.

Fortsetzung der 13. Familienbeihilfe

"Jene Argumente, die zur Einführung der 13. Familienbeihilfe im Herbst 2008 führten, haben auch heute noch Gültigkeit," meinte die steirische Landesrätin Elisabeth Grossmann (SPÖ). Die Bundesregierung sei gefordert, diese zusätzliche Unterstützung sicher zu stellen. Ebenfalls einstimmig angenommen wurde der Antrag zur Verlängerung des Bundeszuschusses für den Ausbau des institutionellen Kinderbetreuungsangebots und die verpflichtende frühe sprachliche Förderung. Eine entsprechende Vereinbarung mit dem Bund laufe nämlich noch 2010 aus.

Keine Sparpläne im Familienbereich

Weitere Beschlüsse betrafen die Gelder für Prozessbegleitung von Gewaltopfern, einen "Bildungsrahmenplan" zur Vereinheitlichung der Bundesländer und die schulische Nachmittagsbetreuung, deren Regelung flexibler auf die Bedürfnisse der Familien eingehen sollten. Die Sparpläne im Familienbereich, die für 2011 kolportierte 240 Mio. Euro und 400 Mio. Euro bis 2014 vorsehen sollen, wurden einhellig abgelehnt. (APA

<http://derstandard.at/1276413463852/Familienbeihilfe-Familien-sollen-bei-Sparmassnahmen-nicht-zum-Handkuss-kommen>

Kritik an "Lehrplan" für den Kindergarten - Kleine Zeitung

Die Kindergarten-Politik lässt viele Fragen, wie die mögliche Fortsetzung der "Kindergartenmilliarde", offen. LEIBNITZ. In Seggauern tagen seit Donnerstag ...

ELEMENTARPÄDAGOGIK

Förderungsmöglichkeiten

Was heißt Frühförderung und naturwissenschaftliche Bildung im Kindergarten?

Dr. Salman Ansari plädiert gegen die Akademisierung der Kindheit und gegen "Wissen aus zweiter Hand". Der Autor beschreibt, wie Kinder die Welt entdecken und wie ErzieherInnen ihnen dabei helfen können. Wir übernehmen den Artikel mit freundlicher Genehmigung der Redaktion aus Heft 5/10 von *Betrifft Kinder*. Wichtig: Ergänzend zu diesem Artikel haben wir Beitrag von [Gerald Hüther](#) und [Elsbeth Stern](#) eingestellt.

Die Akademisierung der Kindheit

Seit einigen Jahren arbeite ich mit Kindergartenkindern zusammen, und je länger ich das mache, desto fragwürdiger und erläuterungsbedürftiger erscheinen mir zwei Begriffe, die seit PISA zunehmend mit den Erziehungsprozessen in Kindergärten assoziiert werden. Sie lauten: Frühförderung und naturwissenschaftlich-technische Bildung in Kitas.

In einem Vortrag (1) konstatiert der Entwicklungspsychologe Wassilios Fthenakis, einer der bekanntesten Befürworter der Frühförderung, dass die Kinder in den Kindergärten chronisch unterfordert und falsch angesprochen seien. Da ich nicht wusste, was man unter chronischer Unterforderung verstehen könne, und Herr Fthenakis auch nicht begründete, an welchen Merkmalen man erkennt, dass Kindergartenkinder falsch angesprochen seien, suchte ich in den letzten Jahren nach einer empirischen Erhebung, die diese Feststellung erläutern und unterstützen könnte. Allerdings vergeblich.

Betrachtet man die Inhalte der Programme, die Publikationen vieler Institutionen und die Modellversuche zur Frühförderung, dann muss man feststellen, dass letztlich alle auf die Akademisierung der Kindheit zielen, denn aus dem Wesen und der Struktur der diversen Aufgabenstellungen geht weder die pädagogische Zielsetzung noch die Möglichkeit zu eigenen Erfahrungen und Entdeckungen eindeutig hervor. Wenn also Lerngegenstände, die bisher für die Grundschule und Mittelstufe als geeignet erachtet wurden, ebenso gut für die Drei- bis Sechsjährigen sind, dann fördern sie meiner Ansicht nach nicht die Entwicklung von altersgemäßer „Bewusstheit der Denkvorgänge“ (2) und somit auch nicht die Neigung des Kindes zu aktivem Erforschen und Erkunden.(3)

Sind alle Kinder Personen aus eigenem Recht?

Die Kindheit ist - wie wir wissen - eine bedeutende Zeitspanne im Leben. Im glücklichsten Fall

kennzeichnet sie eine kreative Wechselwirkung zwischen den individuellen Bedürfnissen der Kinder und der Vermittlung von Erfahrungen, Sprach- und Sozialkompetenzen, die letztlich den Grundstock für die kognitive und seelische Bewältigung von zukünftigen schulischen Herausforderungen bilden.

Nun sind Kindertagesstätten keine hermetischen Welten. Sie widerspiegeln nicht nur die veränderten Familienstrukturen – viele Kinder wachsen ohne Geschwister und nur mit Mutter oder Vater auf –, sondern auch die sozio-politischen Widersprüche und die Defizite der gesellschaftlichen Wirklichkeit. Wir leben in einem Zeitalter der sich dynamisch verändernden sozialen und kulturellen Strukturen. Werte wie eine gemeinsame soziale und kulturelle Identität beziehungsweise traditionelle Wertesysteme verlieren im Alltag ihre Bedeutsamkeit. Vorurteile und Mechanismen der Ausgrenzung von Menschen mit anderem sozialen oder kulturellen Hintergrund nehmen zu. Über die ökonomische Lage der Kinder und Jugendlichen in Deutschland teilt die jüngste UNICEF-Studie mit, sie sei relativ schlecht: In Europa nimmt Deutschland den 14. Platz ein. Was das subjektive Wohlbefinden der Kinder betrifft, so befindet sich Deutschland auf dem neunten Platz. Unzweifelhaft zeigt die Studie, dass in Deutschland eine Kluft zwischen einem privilegierten und einem nicht privilegierten Aufwachsen existiert.

Es gibt viele Kinder, die beim Eintritt in den Kindergarten mangelhafte soziale Kompetenzen aufweisen, sich auffällig, unruhig und unausgeglichen verhalten, ein ausgeprägtes Bedürfnis nach Zuwendung und körperlicher Nähe haben und eine defizitäre Sprachkompetenz besitzen. Sie verhalten sich insgesamt so, dass einem der Gedanke kommen könnte, ihnen fielen das Leben schwer, weil sie familiären Halt, Verlässlichkeit und Geborgenheit vermittelnde Orientierungen vermissten.

Das Verhalten auffällig gewordener Kinder spiegelt jedoch die gesellschaftlichen Defizite. Identitätsfindung durch verlässliche Gefühlsbindung an Kinder und Heranwachsende ist für viele Menschen in unserer modernen Welt vermutlich nicht leistbar.

Kindergärten als Refugium – nur eine Vision?

Vor diesem Hintergrund nehme ich die Kindergärten als Orte der Friedfertigkeit und eines unglaublich ermutigenden Optimismus wahr. Dieser Optimismus offenbart sich in der Überzeugung, dass alle Herausforderungen zu bewältigen sind, solange man jedes Kind darin unterstützen kann, seine konstruktiven Kräfte zu entfalten, um sich in die vielschichtige Gemeinschaft zu integrieren. Kindergärten scheinen mir Orte zu sein, wo engagierte Erzieherinnen versuchen, ungelöste soziale und politische Probleme in den Griff zu bekommen. Es ist ein Wunder, dass die Erzieherinnen tagtäglich darum bemüht sind, den Kindern ein ungestörtes Erleben der Kindheit zu ermöglichen – trotz der evidenten Schwierigkeiten, der eklatant fehlenden professionellen Unterstützung und der unwürdigen Vergütung ihrer Arbeit.

Mithin sind die Kindergärten vermutlich die einzigen Orte, die sehr vielen Kindern die Begegnung mit anderen Kindern, das gemeinsame Spielen, die Bewältigung von Konflikten, das Entdecken und Entfalten von eigenen Gefühlen, das Hinnehmen von Frustrationen, das Zurückstellen eigener Wünsche, die Wahrnehmung der Eigenart des Anderen ermöglichen.

In diesem Mikrokosmos hat jedes Kind potenziell die Chance zu erfahren, was die anderen Kinder mit ihrem Tun und Sprechen meinen und wie es sich selbst in neuen Situationen verhalten und begreifen kann. Kindergärten sind somit auch Orte, wo jedes Kind im Zusammensein und Zusammenspiel mit anderen Kindern die Fähigkeit entwickeln kann, über seine Sprache und sein Denken zu reflektieren.

Ist das Prädikat „Frühförderung“ beliebig interpretierbar?

In diesem Zusammenhang frage ich mich, wie ich das Prädikat „Frühförderung“ verstehen soll. Darf ich es in Verbindung bringen mit Begriffen – ich nenne hier nur wenige – wie zum Beispiel: Ermutigung, Zuwendung, Stärkung des Selbstvertrauens, Implementierung von Ritualen und Regeln zum Wohle der Gemeinschaft, wertschätzende Akzeptanz der Vielfalt?

Stellen Sie sich vor, ich bin in einem Integrationskindergarten in Luckenwalde. Mit einer Gruppe von Kindern habe ich den Vormittag damit verbracht herauszufinden, ob sich im Sandkasten statt Sand auch Gartenerde befinden könnte. Nach getaner Arbeit sitzen wir am Mittagstisch. Es gibt Nudeln mit Tomatensoße. Einige Kinder mögen keine Tomatensoße und essen die trockenen Nudeln. Ich frage, ob ihnen die Nudeln so schmecken, und sie bejahen dies glaubwürdig. Kein Kind jammert oder lehnt das Essen ab. Ganz im Gegenteil, alle machen einen zufriedenen Eindruck. Beim Mittagessen versuche ich, mit den Kindern ins Gespräch zu kommen, doch die Erzieherin klärt mich darüber auf, dass beim Essen nicht gesprochen wird. Alle Kinder schauen mich an und nicken, als wollten sie mir signalisieren, dies sei ein Wert, den auch der Gast schätzen muss. Ich bin völlig überwältigt von dieser unglaublichen Bescheidenheit und der Bereitschaft zur Disziplin.

Ist all dies Frühförderung?

Am darauffolgenden Tag arbeite ich in der gleichen Kita mit einer anderen Gruppe zusammen. In dieser Gruppe befinden sich auch Kinder mit schweren Behinderungen. Ein Kind wird über eine Sonde ernährt. Wir gehen nun der Frage nach, ob die Pflanzen das Wasser auch über die Blätter aufnehmen können. Nach vielen kleinen Untersuchungen formuliert ein Kind seine Schlussfolgerung so: „Die Blätter, die Haut von Menschen und Tieren, das Gefieder der Vögel, der Regenmantel trinken das Wasser nicht. Dagegen wird das Wasser getrunken von Hemd und Pullover, von Handtüchern, von Papier und der Erde.“

Wir beenden die Arbeit vorläufig, weil es nun Mittagessen gibt. Die Erzieherin teilt das Essen aus und muss sich um ein Kind kümmern, das die Nahrung nicht selbstständig zu sich nehmen kann. Sie behält gleichzeitig alle anderen Kinder im Blick und versorgt sie

mit Nachschlag, wenn sie dies wünschen. Es herrscht wundersame Ruhe und Zufriedenheit. Die Kinder finden es selbstverständlich, dass sie in einer Gemeinschaft sind, die keine Ausgrenzung von Behinderten kennt. Sie finden es völlig in Ordnung, dass die hilfebedürftigen Kinder mehr Zuwendung benötigen.

Ist all dies auch Frühförderung?

Stellen Sie sich vor, ich bin in einer Kita in Potsdam. Ich arbeite mit einer Gruppe von dreijährigen Kindern zusammen. Wir überlegen uns, ob wir auch ohne Licht sehen können. Wir untersuchen gegenseitig unsere Augen und stellen erstaunt fest, dass die Augenfarbe nicht bei allen Kindern gleich ist, während die Iris immer rund und schwarz ist. Wir nehmen ein Blatt Papier und schneiden mit offenen Augen einen Kreis mit einer Schere aus. Dies wiederholen wir mit geschlossenen Augen und vergleichen die beiden ausgeschnittenen Kreise miteinander.

Da die Kinder über all diese Entdeckungen sehr aufgeregt sind, beschließen wir, uns zu beruhigen und die Stille mit geschlossenen Augen zu hören. Für mehrere Minuten herrscht vollkommene Stille, kein Kind will diese Stille unterbrechen. Auf ein Zeichen von mir dürfen sie die Augen wieder öffnen und reden. Ich frage, ob sie die Stille gehört hätten. Alle Kinder bejahen dies und möchten die Stille noch einmal hören.

Ist dies auch Frühförderung?

Stellen Sie sich vor, ich bin in Teltow in einem Kindergarten und beobachte die Arbeit einer Erzieherin. Mir fällt auf, dass die Erzieherin niemals ihre Stimme erhebt, auch nicht, wenn es einmal laut und unruhig wird. Sie spricht mit jedem Kind in einem beruhigenden, verbindlichen Ton, und es entgeht ihr nie, was ein Kind sagt, selbst wenn sie gerade im Gespräch mit einem anderen Kind ist. Und weil sich jedes Kind von ihr wahrgenommen fühlt, will es ihr auch zeigen und erzählen, was es gerade entdeckt hat. Soeben hatten die Kinder herausgefunden, dass nasse Pflanzenblätter auf der Haut und auf Glas, Stein oder Papier kleben und nicht herabfallen, solange sie nass sind. Das Wasser hat also klebende Eigenschaften.

Im Gespräch erinnern die Kinder sich, dass ihre Haare nach dem Duschen wie zusammengeklebt aussehen. „Man muss sie föhnen, damit sie auseinandergehen.“

Die Kinder kleben nun nasse Pflanzenblätter kunstvoll auf diverse Materialien und möchten ihre Kunstwerke der Erzieherin zeigen. Es entsteht allgemeine Aufgeregtheit, doch kein Kind drängelt sich vor, sondern wartet ab, bis die Erzieherin Zeit hat, um sein Exponat zu bestaunen.

Ist dies auch Frühförderung?

Stellen Sie vor, ich bin in einer Kita in der Stadt Offenbach. In dieser Stadt hat jede Kita einen sehr hohen Anteil an Kindern, deren Muttersprache nicht Deutsch ist. In einigen Kitas sind es bis zu 96 Prozent. Ich arbeite gerade mit einer Gruppe zusammen, in der acht verschiedene Herkunftsländer vertreten sind. In der Art und Weise, wie diese Kinder einander zuhören, miteinander umgehen, fällt das jedoch nicht auf. Was auffällt, ist ein Kind, das an dem Tag zum ersten Mal die Kita besucht. Es ist gerade drei Jahre alt geworden. Da es kein Wort Deutsch verstehen kann, fängt es plötzlich an zu singen. Es singt so ungehemmt laut, dass alle anderen Kinder erst einmal verstummen müssen. Doch kein Kind herrscht es an oder findet sein Benehmen lächerlich. Ganz im Gegenteil. Einige Kinder versuchen nun, dem Kind mit Zeichensprache zu erklären, dass es mit seinem Gesang alle stört. Andere Kinder streicheln das Kind in der Hoffnung, es würde sich beruhigen. Dieses Ritual wiederholt sich zwei Mal, danach hat das Kind verstanden, was die anderen Kinder von ihm wollen, und gibt tatsächlich Ruhe. Es hat offensichtlich durch nicht-sprachliche Formen verstanden, wie es sich verhalten soll, und ist daher bereit, Selbstkontrolle zu entwickeln. Dieser aus meiner Sicht enorm bedeutende Prozess wird von der Erzieherin unterstützt. Das macht deutlich, mit welcher ungeheuer schwierigen Phänomenen die Erzieherinnen kreativ umgehen müssen, um das Wohlbefinden der Kinder zu gewährleisten.

Ist dies auch Frühförderung?

In vielen Kindergärten fällt mir auf, dass die Erzieherinnen dem freien Spiel größere Bedeutung beimessen als dem Erlernen von Russisch, Englisch oder Japanisch.

Ist dies auch Frühförderung?

Wozu naturwissenschaftliche Bildung in Kitas?

Was heißt „naturwissenschaftliche Bildung in Kitas“? Zunehmend werde ich unsicher, was man darunter verstehen könnte. Angesichts der Berichte über die vielerorts unternommenen Versuche, Kindergartenkinder und Grundschüler mit Fragen zu konfrontieren, die weit von ihrer Erfahrungswelt und ihren Erfahrungsmöglichkeiten entfernt sind, nimmt meine Ratlosigkeit ständig zu. Stellvertretend für diesen Typus von Fragen nenne ich folgende4:

1. Können Seifenblasen auch sternförmig sein?
2. Brauchen Astronauten einen Raumanzug?
3. Warum schwimmen Eisschollen auf dem Wasser?
4. Wieso fliegt ein Ballon?
5. Warum fällt der Mond nicht herunter?
6. Warum steigen die Bläschen in der Fanta auf?
7. Warum wird ein Hühnerei beim Erhitzen hart?

Zur Beantwortung dieser Fragen wäre aus meiner Sicht folgender Wissenshintergrund notwendig:

- Frage 1: Oberflächenspannung, Stabilität und Struktur;
- Frage 2: Zusammenhang zwischen Temperatur und kinetischer Energie der Teilchen, atmosphärischer Druck;
- Frage 3 und 4: Dichte, Aggregatzustände der Materie, die Anomalie des Wassers, Auftrieb;
- Frage 5: Massenanziehung, Ursache und Art der Bewegung von Planeten;
- Frage 6: Löslichkeit von Gasen in Abhängigkeit von Druck und Temperatur;
- Frage 7: Aminosäuren, Denaturation.

Ich fragte Studenten und Lehramtskandidaten der Physik, Chemie und Biologie im sechsten und achten Semester, ob sie auf diese Fragen Antworten hätten. Sie konnten nur zwei Fragen beantworten.

Es wird jedoch behauptet, Kinder könnten kausale Zusammenhänge spielerisch und experimentell erkennen. Vielleicht ist es tatsächlich so. Nur bin ich bisher keinem Kind begegnet, das mir solche oder ähnliche Fragen gestellt oder darüber sinniert hätte.

Diese und sehr viele andere Zusammenhänge kann man meiner Ansicht nach nicht vereinfachen oder in Kategorien übersetzen, die leichter verständlich wären, ohne sie zu verfälschen.

In Zusammenarbeit mit mehr als 500 Kindern erlebe ich immer wieder, dass sie die Welt ganzheitlich wahrnehmen. Daher können sie die Natur nicht als eine Zusammensetzung von disperaten physikalischen, chemischen und biologischen „Wundern“ verstehen.

Es wird jedoch argumentiert, Kinder könnten nicht alles verstehen, man müsse ihnen Zusammenhänge erklären. Zu einer Erklärung gehört jedoch ein Gegenüber, in diesem Fall ein Kind. Ich muss daher überlegen, ob Inhalt und Gegenstand meiner Erklärung so beschaffen sind, dass sie ich dem Kind unter Berücksichtigung seines Vorwissens und seiner Erfahrungswelt zumuten kann. Ich muss mir gründlich überlegen, mit welchen Wörtern, Bildern, Gleichnissen, Kategorien, Beispielen und Methoden ich dem Kind die oben genannten Fragen so verständlich machen kann, dass es die Zusammenhänge verstehen kann.

Erklären ist nicht per se ein Garant für Verstehen. Denn der Vorgang des Verstehens setzt voraus, dass ich etwas zum Gegenstand meines Denkens mache. Doch zum Gegenstand meines Denkens kann nur etwas werden, das ich mit meinem vorhandenen Wissen vernetzen kann. Erklärungen ohne diesen Prozess bleiben meiner Ansicht nach wirkungslos.

Haben wir nicht in der Schule unendlich viel erklärt bekommen, und dennoch können sehr viele gebildete Menschen auf all die Erklärungen nicht zurückgreifen, um Wirklichkeitsphänomene zu verstehen oder gar sinnvoll zu erklären. Es ist Wissen aus zweiter Hand geblieben und ist folgerichtig zu trägem Wissen erstarrt.

Aber vielleicht gibt es inzwischen neue Erklärungsmuster, die dem Kind all diese bereits erwähnten komplizierten Zusammenhänge „spielerisch“ sichtbar machen. Das wäre wirklich ein ungeheurer Fortschritt in der Didaktik. Angenommen, wir haben in Deutschland einfach geniale Kinder, die all dies mit Hilfe solcher Experimente erfassen und nun wissen, ob Seifenblasen auch sternförmig sein können – dennoch bleibt die Frage, ob Kinder dieses Wissen vernetzen können, um neue Zusammenhänge zu entdecken.

Besteht das Lernen aus verschiedenen Aktivitäten, die untereinander keinen Bezug haben? Ist das Lernen nicht vielmehr in einen Entwicklungsprozess integriert? Ist der Vorgang des Lernens wirklich so einfach?

Stiehlt man damit nicht den Kindern die Zeit, die sie brauchen, um im Spiel die Bewusstwerdung der Außenwelt und des eigenen Ichs zu erreichen? Wenn ein Kind stehen gelernt hat, dann will es auch laufen lernen. Oder will es sich damit begnügen, zu krabbeln?

Leider gibt es eine Überfülle von Zeitschriften, Büchern, Handreichungen, Experimentierkästen, von Projekten und Einrichtungen, die Rezepte zum Erlernen von Naturwissenschaften feilbieten. Die Verantwortlichen argumentieren, dass es angesichts der PISA-Studie dringend notwendig sei, die Naturwissenschaften bereits im Kindergarten einzuführen. Diese Forderung ist allerdings ein reines Konstrukt.

Mit bestem Willen kann man die Befunde der PISA-Studie nicht dahingehend interpretieren, dass fünfzehnjährige Jugendliche künftig in den Naturwissenschaften bessere Leistungen erzielen würden, wenn ihnen bereits im Kindergarten die Möglichkeit eingeräumt wird, unzugängliche Sachverhalte zu erkunden. Dem Experiment wird dabei stets die zentrale Rolle zugewiesen. Die Begründungen dafür haben aus meiner Sicht den Charakter von apodiktischen Feststellungen. Als exemplarisch für viele andere seien folgende Begründungen von einem Professor der Didaktik und seinen Mitarbeitern (5) erwähnt:

- Experimentieren erweitert das methodische Instrumentarium der Lernenden.
- Es vermittelt die Möglichkeit, Erfahrungen planmäßig herbeizuführen, zu überprüfen und zu verallgemeinern.
- Es schafft und stabilisiert ein kritisches
- Bewusstsein, das durch Einstellungen wie beispielsweise Neugier und Objektivität geprägt ist.

Es wird festgestellt, experimentieren könne das methodische Instrumentarium erweitern, doch es fragt sich, um was für ein methodisches Instrumentarium es sich hierbei handelt. Erweitert kann ja nur etwas werden, das bereits vorhanden ist. Woher weiß man denn, welches Instrumentarium die Schüler oder die Kinder bereits besitzen? Durch welche Attribute zeichnet es sich denn aus? Oder gibt es nur eine Kategorie von methodischem Instrumentarium, die möglicherweise bereits in den Köpfen der Didaktiker präformiert ist?

Es geht nicht darum, dass es vielleicht möglich wäre, zu erfahren, ob Kinder tatsächlich unterschiedliche methodische Instrumentarien besitzen, die möglicherweise den akademischen Ansprüchen genügen und darüber hinaus bedeutende Einblicke in die Denkstrukturen der Kinder vermitteln könnten. Immerhin wäre dies eine wichtige Aufgabe für die Didaktik. Offensichtlich beziehen sich die akademischen Ansprüche auf ein Wertesystem, das das Denken und das Alltagsverständnis der Schüler als zweitrangig betrachtet, weil vorrangig das formalisierte Denken für das Verstehen der Naturwissenschaften als adäquat erachtet wird.

Die Fähigkeit zur Abstraktion setzt jedoch eine gründliche Auseinandersetzung mit konkreten Ereignissen der Wirklichkeit voraus. Es wird leicht übersehen, dass die Naturwissenschaften im Rahmen der Schulen und Kindergärten die gleiche Aufgabe haben wie die anderen Wissenschaften auch. Sie sind Mittel der Erziehung zum Denken, um die Welt besser zu verstehen.

Ich bin ratlos, wie Erfahrungen mit und ohne Experimente „planmäßig herbeigeführt werden können“, was mit der Stabilisierung des kritischen Bewusstseins gemeint sein könnte und wie ein Bewusstsein durch Objektivität geprägt werden könnte, wenn Kinder sich mit Ereignissen auseinandersetzen sollen, die fern von ihren Erfahrungsmöglichkeiten liegen. Gewiss, es wäre bequem, planmäßig Erfahrungen zu vermitteln und von vornherein zu wissen, welche Erfahrungen die Kinder und Jugendlichen mit welchem Instrumentarium überhaupt machen können. Solch ein Denken betrachtet die Kinder als Konsumenten von vorgedachten Lernzielen. Dies verdeutlichen auch die ausgewählten Themen und Experimente, die den Kindern in der Regel keinen Raum zu bieten vermögen, sich kritisch und unbefangen in das Geschehen einzubringen oder es in Frage zu stellen.

Die Tatsache, dass das Angebot sowohl für Kindergärten als auch für die Grundschule als geeignet erachtet wird, offenbart die Unkenntnis über den Zusammenhang von Alter und Wahrnehmungsmöglichkeit. Frage ich beispielsweise ein dreijähriges Kind, ob im Zimmer Luft sei, dann verneint das Kind. Frage ich das Kind, wieso es meint, dass im Raum keine Luft vorhanden ist, erhalte ich die Antwort: Weil alle Fenster geschlossen sind und die Luft nicht hinein kann. Sechsjährige Kinder dagegen haben keine Zweifel daran, dass der Raum auch bei geschlossenen Fenstern Luft enthält.

Auch hierin erkennt man die Beliebigkeit der Begründungen und die Dominanz des tradierten akademischen Denkens. Die gleiche Willkür und Beliebigkeit ist am Charakter vieler Fragestellungen ablesbar. Aus welchen Gründen soll die Frage, warum Tintenfische Tintenfische heißen, untersuchenswert sein – und nicht die Frage, warum Elefanten Plattfüße haben? Wie soll eine Erzieherin entscheiden, welche dieser beiden Fragen – wenn überhaupt – besser für Drei- bis Fünfjährige geeignet oder sinnvoll wäre?

Der Vorgang des Lernens und die Bedeutung der Sprache

Die kognitiven Wissenschaften und die Hirnforschung haben in den letzten Jahren bedeutende Erkenntnisse über den Vorgang des Lernens gewonnen. Sie lehren uns, dass das Lernen nicht eindimensional, sondern sehr vielschichtig ist. Beobachtet ein Kind beispielsweise das Aufsteigen eines Luftballons, dann werden im Netzwerk des Gehirns Neuronen stimuliert, die mit dem Vorgang des Sehens, der Bewegung, des Erinnerns, des Assoziierens, des Schlussfolgerns verbunden sind. Jede Erfahrung vermittelt also Informationen, die das Gehirn im Netzwerk so verteilt, dass sie mit den bereits vorhandenen Informationen vernetzt werden. Zudem sind soziale, intellektuelle und emotionale Aspekte beim Vorgang des Lernens eng miteinander verwoben.

Die Qualität jedes Lernens ist unabdingbar mit dem Grad der linguistischen und sozialen Interaktionen mit Eltern, anderen Kindern, Lehrern und anderen Menschen verbunden. Offensichtlich spielen die Sprache und die soziale Umgebung eine herausragende Rolle für den Erwerb zahlreicher Kompetenzen wie zum Beispiel Problemlösungsstrategien, Vorstellungsvermögen und die Entdeckung von neuen Zusammenhängen. Projiziert man diese Erkenntnisse auf die Kindergärten, dann müssten alle Aktivitäten darauf hinzielen, vornehmlich die sprachlichen und sozialen Kompetenzen der Kinder zu fördern. Damit ist für mich auch die Rolle der Naturwissenschaften im Rahmen von Kitas eindeutig.

In diesem Kontext möchte ich die Entwicklungspsychologin Margaret Donaldson zitieren:

„Das wichtigste Symbolsystem, das dem Vorschulkind zugänglich wird, ist die gesprochene Sprache. Der erste Schritt besteht somit darin, die Sprache begrifflich zu erfassen – sich ihrer als eines selbstständigen Gebildes bewusst zu werden und sie aus ihrer Einbettung in den Fluss der Ereignisse herauszulösen.“

Aus dieser Bemerkung geht für mich hervor, dass der Erwerb von Sprache auch die Entwicklung von Denkweisen fördert, die für das Verstehen von Mathematik, Physik und Naturwissenschaften von Bedeutung sind.

Der Dialog als Vorgang der personalen Begegnung

Ich denke, die Beschäftigung mit den Bildern der Natur ist nur in einem dialogischen Prozess zu verwirklichen. Dialog ist ein Vorgang der personalen Begegnung, der uns hilft, Kinder als Wissende zu erleben. Wir erfahren dann, wie Kinder über ihre Erfahrungen reflektieren und welche Aspekte ihrer „Weltbegegnung“ ihnen rätselhaft erscheinen. Im Kindergarten sollten die Kinder bei allen Tätigkeiten darin ermutigt werden, ihre Meinungen zu artikulieren, Vermutungen anzustellen, Erlebnisse zu verbalisieren, Theorien und Hypothesen zu bilden. Dies ist die wichtigste Aufgabe der Erwachsenen und in ihrer Bedeutung für den Bildungsprozess der Kinder kaum zu überschätzen. Sie ermöglicht, die potenziellen Fähigkeiten der Kinder zu erkennen und sich zu überlegen, wie man sie mittels geeigneter Aufgaben vertiefen und bei forschenden Aktivitäten zur Geltung bringen könnte.

Im dialogischen Prozess wird uns auch deutlich, dass Kinder für das Verstehen und Erlernen von Zusammenhängen über Fähigkeiten verfügen, zum Beispiel die Fähigkeiten der Analogiebildung und Nachahmung; des Argumentierens und Schlussfolgerns, der Unterscheidung zwischen Ursache und Wirkung, des zufälligen und des unbewussten Registrierens von Ereignissen und Bildern. Insgesamt beschreiten Kinder gleiche Wege des Lernens wie die Erwachsenen auch. Im Vergleich zu den Erwachsenen verfügen sie naturgemäß über wenig Erfahrung. Der Zuwachs an Erfahrung setzt voraus, dass sie immer wieder angeregt werden, ihr vorhandenes Wissen mit neuen Erlebnissen zu vernetzen, Konzepte zu bilden, um weitere Zusammenhänge zu verstehen. Dies fordert die Kinder heraus, neue Erkenntnisse sinnvoll zu organisieren und sie gezielt anzuwenden. So lernen sie allmählich, wie ein dialogischer Prozess eine Vielfalt von Ideen hervorruft und darüber hinaus hilft, neue Handlungskompetenzen oder Fertigkeiten zu entwickeln.

Ohnehin entwickeln Kinder auch ohne bewusste Begegnung mit den Naturphänomenen ihre Vorstellungen über die Welt, doch bleiben diese naiv, wenn sie nicht bereits im Kindesalter eine forschende Durchdringung erfahren. Diese forschende Durchdringung sollten wir uns nicht wie unseren eigenen Physikunterricht vorstellen, sondern als Beiwerk spielerischen Handelns, das von intensivem Ernst und von ernster Absicht gekennzeichnet ist.

Und hier lauert eine weitere typische Missdeutung: Geradezu leichtfertig reden wir oft von „spielerischen Angeboten“, wenn wir meinen, Kinder könnten sich Erkenntnisse ohne Ernsthaftigkeit und Ziel aneignen, quasi beiläufig, ohne jegliche Anstrengung. Hier wird der Begriff „spielerisch“ zum trojanischen Pferd, wie der Kindheitsforscher Professor Gerd Schäfer es ausdrückt. Mit dem Lustvoll-Ernsthaften, dem Angestregt-Leichten des originären Spiels der Kinder hat dies wenig zu tun.

Für kreatives Zusammenarbeiten kann es kein allgemein gültiges Curriculum geben. Wir sollten uns davor hüten, das Nachmachen der vielfältigen Experimentiervorlagen mit naturwissenschaftlicher Bildung zu verwechseln. Es reicht, wenn wir selbst lernen, über Naturphänomene zu staunen. Denn Staunen löst Fragen aus und regt das Nachdenken sowie das Ordnen unserer Erfahrungen an.

Die Lehrenden sollten lernen, sich auf ihre eigene „Welterfahrung“ zu besinnen, damit es ihnen gelingt, unbefangen wie die Kinder zu denken. Die Dialoge mit den Kindern werden nur gelingen, wenn wir uns einem Denken verabschieden, das nur die akademisch geprägten Interpretationen der Natur als gültig erachtet und uns suggeriert, dass seine Deutungsmuster der Wirklichkeit die Wirklichkeit selbst abbilden.

Kinder entdecken sich selbst und die Welt

In einem Modellversuch des Landes Brandenburg wurde versucht, Erzieherinnen darin zu unterstützen, gemeinsam mit Kindern Wege des Entdeckens zu beschreiten. Folgende Prinzipien wurden dabei beachtet:

Das Bemühen der Kinder, eine Sache zu bewältigen, hat immer einen höheren Stellenwert als die Wertung des Ergebnisses ihrer Anstrengungen.

Es gibt weder falsche noch richtige Arbeitsweisen, Ergebnisse, Schlussfolgerungen, Ideen und Vorstellungen. Die Kinder liefern stets Argumente dafür, warum ihre Erkenntnisse mit ihren Beobachtungen übereinstimmen. Diese dürfen wir zunächst nicht in Zweifel ziehen, weil dadurch der Forschungsdrang und der Prozess der Korrektur und Erkenntniserweiterung unterbrochen oder gehemmt werden kann.

Was Kinder als Ergebnis ihrer Entdeckungen betrachten und argumentativ verteidigen, muss aufgegriffen werden. Vorteilhaft ist, die Vielfalt der individuellen Ergebnisse mit allen Kindern zu besprechen, damit sie selbst auf eventuelle Widersprüche stoßen und sich zugleich mit den Ideen und Ergebnissen anderer Kinder auseinandersetzen können.

Wenn die Kinder in einer anregenden Atmosphäre an Sachen und Ereignissen teilhaben können, die ihre Neugierde und die Fantasie anregen, dann werden sie auch Fragen stellen. Darüber hinaus sollten die Erzieherinnen die Neugierde durch kreative Fragen stimulieren. Kreative Fragen regen spontan das Nachdenken bei Kindern an oder provozieren Widerspruch. Als Beispiel sei hier eine kleine Auswahl vorgestellt:

- Heute bewegen sich die Baumblätter so heftig. Ist das nicht sonderbar? Weiß jemand, woher das kommt?
- Der Schnee ist immer trocken, nur das Wasser ist nass.
- Bienen können summen. Wie machen sie das bloß? Können Schmetterlinge auch summen?
- Schau, ich habe meinen rechten Fuß auf den Roller gestellt. Doch der Roller bewegt sich gar nicht. Was muss ich machen?
- Max sagt, er kann auch im Dunkeln sehen.
- Haben alle Kinder die gleiche Schuhgröße?
- Kann man eine Ente als Haustier halten?
- Wird das kalte Wasser von sich aus warm? Und bleibt das warme Wasser immer warm?
- Haben alle Schnecken Häuser?
- Können wir auch so nass werden wie unsere Kleider?

Das sinnvolle Curriculum ist der Alltag der Kinder und die Bewusstwerdung der Außenwelt. Alles kann dabei aufregend sein. Hier einige Beispiele:

- Thema: Warm und kalt, die Jahreszeiten- Warum haben wir im Winter und Sommer nicht die gleichen Kleider an?
- Thema: Wachstumsbedingungen der Pflanzen: Wächst der Löwenzahn auch im Wald und auch im Winter?
- Thema: Vergleichen, evaluieren: Wer kann zwei ganz gleiche (identische) Baumblätter finden?
- Thema: Klimazonen, fremde Völker: Könnten Eskimos auch in Afrika leben?
- Thema: Eigener Körper, Unterschiede zwischen Mensch und Tier: Haben Tiere auch Milchzähne? Sind die Augenpupillen bei allen Menschen gleich groß?
- Thema: Die Sinne: Wie kann man mit geschlossenen Augen zwischen einer Orange und einem Apfel unterscheiden?
- Thema: Vergleichen, messen, basteln, Materialeigenschaften untersuchen: Wie sieht ein Rotkehlchennest, ein Storchennest aus? Wir basteln ein Vogelnest. Was braucht man dafür?
- Thema: Geometrische Formen, Mengen schätzen: Wir bilden mit unserem Körper einen Kreis, ein Viereck und ein Dreieck. Brauchen wir immer gleich viele Kinder dazu?
- Thema: Malen, Grundfarben: Wer schafft es, aus drei Farben fünf verschiedene Farben zu machen?
- Thema: Untersuchen, Ähnlichkeiten und Unterschiede kennenlernen: Kann man das Wasser, das Brot, die Luft, den Sand, die Steine hören, fühlen, riechen, schneiden, gießen, umfüllen oder verpacken und schütteln?
- Thema: Backen und Kochen, Stoffveränderungen beobachten: Wie macht man aus Getreide Brot, aus Milch Butter und Eiscreme?

Die oben beispielhaft skizzierten Fragen könnten den Erzieherinnen helfen, unter anderem folgende

Aspekte besser zu realisieren:

- Wie kann ich Kinderfragen aufspüren?
- Wie kann ich die Aufmerksamkeit der Kinder auf einen Sachverhalt, ein Ereignis lenken, um ein Forschungsvorhaben zu initiieren?
- Welche Art von Fragen stimuliert die Kinder, selbst Fragen zu stellen?
- Wie soll ich mich verhalten, wenn ich eine Kinderfrage nicht beantworten kann?
- Wie kann ich mich zugunsten des Dialogs mit den Kindern zurücknehmen?
- Wie kann ich Kinder zu strukturiertem Handeln anleiten?
- Wie kann ich Kindern helfen, gezielt zu beobachten?
- Wie kann ich die Sachkompetenz der Kinder fördern?
- Wie erkenne ich den Unterschied zwischen dem, was ein Kind zu einer Sache oder einem Bild sagt, und dem, was es tatsächlich damit meint?

Auch in Fragen der Frühbildung gibt es keine allgemein gültigen Rezepte. Von grundlegender Bedeutung ist jedoch, dass wir jedem Kind als einer einzigartigen Persönlichkeit begegnen und ein unerschütterliches Vertrauen darin entwickeln, dass es selbstständig heranreifen wird, wenn wir all jene Anlagen fördern, die in jedem Individuum ohnehin angelegt sind.

Ich schließe meine Ausführungen mit einem Zitat von Martin Wagenschein: „

Hier (6) stand ich nicht mehr vor Klassen von Schülern: Ich sah mich von Kindern umgeben. Kinder sind ja etwas anderes als Schüler. Wenn sie Kinder bleiben dürfen, dann wollen sie lernen.“

Vielleicht gelingt es uns gemeinsam, daran zu arbeiten, dass Kinder Kinder bleiben dürfen, solange sie es wollen.

Salman Ansari ist promovierter Chemiker mit pädagogischer Erfahrung in der Vermittlung naturwissenschaftlichen Grundwissens in Schule, Kindergarten und Erwachsenenbildung. Nach mehr als drei Jahrzehnten an der Odenwald-Schule arbeitet er am Kieler Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften an der Entwicklung von Unterrichtsmodellen und professionalisiertem Lehrerhandeln mit. Seit mehreren Jahren arbeitet er auch im Elementarbereich. Er ist Dozent und Buchautor.

Literaturhinweise

Ansari, S.: Schule des Staunens. Spektrum Akademischer Verlag, Heidelberg 2009

Ansari, S.: Kinderfragen. Prosa-Reihe, Heft Nr.1. Leibniz-Institut for Science Education (IPN), University Kiel 2003

Ansari, S.: Sehen bei hellem Licht und dennoch im Dunklen verharren. Vortrag anlässlich der XIII. Wagenscheintagung 2000

Baumert, J. (Hrsg.): PISA 2000: Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Leske + Budrich

Biggs, J./Telfer, R.: The Process of Learning. Prentice-Hall, Sydney 1981

Bos, Lankes, Prenzel, Schwippert, Walther, Waxmann: Erste Ergebnisse aus IGLU. Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich. 2003

Brown, A. L.: The development of memory, knowing about knowing and knowing how to know. Advances in Child Development and Behavior 10, S. 103-152. Academic Press, New York 1975

Bruner, J.: The Process of Education. MA: Harvard University Press, Cambridge 1960

Bruner, J.: Toward a Theory of Instruction. MA: Harvard University Press, Cambridge 1966

Bruner, J.: Going Beyond the Information Given. Norton, New York 1973

Bruner, J.: Child's Talk: Learning to Use Language. Norton, New York 1983

Carey, S.: Conceptual Changes in Childhood. MA: MIT Press, Cambridge 1985

Donaldson. M.: Wie Kinder denken. Piper, München 1991

Fthenakis, W. (Hrsg.). Natur-Wissen-Schaffen. Bremen

Gelman, R.: Cognitive Development. In: Annual Review of Psychology 29, S. 297-332, 1980

Goswami, U./Brown, A. L.: Melting chocolate and melting snowmen: analogical reasoning and causal relations. Cognition 35, S. 69-95, 1989

Harlen W.: The Teaching of Science in Primary Schools. David Fulton, 1992

Inhalder B./Piaget. J.: The Growth of Logical Thinking from Childhood to Adolescence. New York 1958

Lück, G.: Naturwissenschaften im frühen Kindesalter. In: Hunger, I./Zimmer, R. (Hrsg.): Bewegte Kindheit - Bewegung-Bildung-Gesundheit. Hofmann, Schorndorf 2007, S. 59-69

Lück, G.: Warum wird ein Hühnerei beim Erhitzen hart? In: Grundschulzeitschrift, Heft 199/200, 2006, S. 16-18

Vygotsky, L. S.: Mind in Society. The development of higher mental process. MA: Harvard University Press, Cambridge 1978

Wagenschein, M.: Ursprüngliches Verstehen und exaktes Denken. 2 Bde., Stuttgart 1970

Wagenschein, M.: Naturphänomene Sehen und Verstehen. Wissen und Bildung, Stuttgart 1995

Wagenschein, M.: Das exemplarische Lehren als ein Weg zur Erneuerung des Unterrichts. In: Schriften zur Schulreform Heft 11, Hamburg 1964

Welzel, M: http://www.focus.de/schule/dossiers/fruehfoerderung/kreativ/tid-5621/experimente_aid_54972.html

Wittowske. S.: Schwimmen und Sinken, Experimente im Sachunterricht. Sinus Tagung, Hamburg 12008

Z1 Netz-Tipps

www.mbj.s.brandenburg.de/sixcms/list.php?template=kita

Unter diesem Link finden Sie aktuelle Texte und Diskussionen zum Thema.

www.adz-netzwerk.de

Das wichtigste Ziel des Netzwerks „Archiv der Zukunft“ ist es, Menschen und ihre Geschichten im gesamten Feld des „Lernens“ zusammenzubringen, um neue Perspektiven zu wagen und in aktuelle „Bildungsdiskurse“ einzubinden. Deswegen sind Veranstaltungen in verschiedenen Formen, Größenordnungen und an verschiedenen Orten ein Schwerpunkt des Netzwerks. Die Internetplattform ist ein Archiv der Erfahrungen und eine Arena für Debatten.

Anmerkungen

1 Berlin 2005, Tagung der Telekom-Stiftung

2 Zitat: Margaret Donaldson

3 Siehe hierzu zum Beispiel die Publikationen unter der Federführung von Herrn Fthenakis in Bremen oder die Angebote von „Little Giant“ und vom „Haus der kleinen Forscher“

4 Lück, Pareigis, Welzel

5 Wittowske/Rahjen

6 Gemeint ist die Odenwaldschule

<http://www.erzieherin.de/was-heisst-fruehfoerderung-und-naturwissenschaftliche-bildung-im-kindergarten.php>

FRÜHFÖRDERUNG, FRÜHPÄDAGOGIK, FRÜHKINDLICHE BILDUNG

Die Familie einbeziehen - Frühförderung sollte in das Umfeld integriert sein

Für Kinder mit Behinderungen und Entwicklungsverzögerungen sei Frühförderung im familienorientierten Umfeld effektiv, so Prof. Armin Sohns.

Weniger effektiv sei die rein therapeutischen Förderung der Kinder, sagt Sohns vom Institut für interdisziplinäre Frühförderung in Gera. Idealerweise müsse bei den Familien im Alltag Hilfestellung gegeben werden. "Der Wandel in der Entwicklung der Kindern ist dadurch zu begründen, dass wir Familien oftmals mit der Betreuung alleine lassen", sagt Sohns. Man habe nicht wie in den Nachbarländern systematisch Ganztagschulen. Die Betreuungssysteme seien sehr traditionell und Deutschland und Österreich zeichneten sich dadurch aus, dass die Erziehung von Kindern primär in der Familie stattzufinden habe. Kindergärten seien meistens nur ergänzend.

Den Grund für zunehmende Entwicklungsverzögerungen und Verhaltensauffälligkeiten sieht Deutschlands erster Professor für Frühförderung im gesellschaftlichen Wandel: "Die Anforderung an die Eltern ist dadurch wesentlich größer geworden, dass wir nicht mehr die Dorfgemeinschaften oder die Großfamilien haben, die früher mit auf die Kinder aufgepasst haben. Die ganze Erziehungserwartung wird primär auf die Eltern und immer häufiger nur noch auf ein Elternteil fokussiert. Die Anforderung an dieses Elternteil wird immer größer und damit auch der Druck, den Anforderungen der kindlichen Entwicklung gerecht zu werden." Es sei nicht erstaunlich, dass gerade in Familien mit niedrigem Bildungsstand immer weniger Eltern diesem Druck standhalten können.

Außerdem meiden viele Eltern Vorsorgeuntersuchungen beim Kinderarzt. Sie fürchten, dass das Jugendamt ihnen die Kinder wegnehmen könnte. Tatsächlich ist diese Zahl gestiegen. "Wir glauben, dass die Früherkennungssysteme nicht ausreichend ausgestattet sind und, dass auch die Kinderärzte in ihren Praxen nicht die Möglichkeit haben, in dieser kurzen Zeit umfassende kindliche Entwicklungsrisiken, auch familiäre Risiken zu erfassen und dementsprechend auch Hilfemaßnahmen in angemessener Form anzubieten."

Studie: Deutschland bei Frühförderung mittelmäßig

Deutschland liegt bei der Betreuung und frühen Förderung von Kindern im internationalen Vergleich nur im Mittelfeld, zeigte eine weltweite Analyse des Kinderhilfswerks Unicef zur Qualität von Kindergärten und Tagesstätten in 25 Industrieländern im Dezember 2008. Beklagt wurde in der Studie vor allem die Kinderarmut in Deutschland, die mit 16 Prozent zu hoch sei. Auch müssten Erzieher besser ausgebildet werden und die unter dreijährigen Kinder stärker gefördert werden.

Von den Industrienationen erfüllt nur Schweden alle zehn Unicef-Mindeststandards für die Kleinen. Nach Schweden wurden auch die anderen skandinavischen Länder und Frankreich gelobt. Deutschland erreichte auch nach Einführung des Elterngeldes maximal fünf Kriterien.

"Familien müssen besser eingebunden werden"

In einer ergänzenden Studie wurde zugleich kritisiert, dass gerade Kinder armer Eltern und aus Einwandererfamilien häufig die Betreuungsangebote nicht wahrnehmen. Dabei seien sie besonders auf frühe Förderung angewiesen, um später in der Schule nicht abgehängt zu werden, sagte die Bildungsforscherin Katharina Spieß vom Deutschen Institut für Wirtschaftsforschung. Um diese Kinder und ihre Familien zu erreichen, seien spezielle Angebote notwendig. Spieß sagte: "Diese Familien müssen besser eingebunden werden."

Die Studie verweist zudem auf Unterschiede zwischen den Bundesländern. In Ostdeutschland besucht im Schnitt mindestens jedes dritte Kind unter drei Jahren eine Kita. Im Bundesschnitt ist es nur jedes zehnte Kind. Auch innerhalb der Bundesländer werde die Betreuung nicht überall gleich stark genutzt. In einigen Kreisen Thüringens seien etwa 27 Prozent der Kinder in Kindertagesstätten, in anderen 51 Prozent. In Baden-Württemberg gebe es Schwankungen bei der Beteiligung zwischen 2 und 23 Prozent.

Nach Auffassung von Unicef versäumen es viele Industrienationen, alle Kinder von klein auf am besten zu fördern. Dabei könnten gute Kindergärten und Krippen entscheidend zur sozialen, emotionalen, sprachlichen und geistigen Entwicklung der Kinder beitragen, sagte der Autor der Studie, Peter Adamson.

In Deutschland werden mehr als 80 Prozent der Drei- bis Sechsjährigen täglich außerhalb der Familie betreut. Im Schnitt der anderen Industrienationen sind dies knapp 70 Prozent. In Frankreich und Italien sind es dagegen fast 100 Prozent, in Schweden etwa 90. Weltweit steigt der Anteil der unter Dreijährigen in Betreuungseinrichtungen - wobei Deutschland etwa zusammen mit Österreich und Ungarn die geringsten Werte aufweist. Skandinavische Länder und auch Frankreich stellen nach Angaben von Unicef mindestens ein Prozent ihres Bruttonationaleinkommens der frühkindlichen Betreuung zur Verfügung. Deutschland gab bis dahin 0,4 Prozent aus.

<http://www.3sat.de/page/?source=/nano/gesellschaft/145495/index.html>

INKLUSION, INKLUSIVE PÄDAGOGIK

Deutschland: Inklusive Bildung muss an Fahrt gewinnen

Bizeps Info

Deshalb muss die inklusive Bildung jetzt deutlich an Fahrt gewinnen. Hierzu kann und muss die Tagung der Kultusministerkonferenz am 21./22. ...

KINDERRECHTE

Kinderrechte besser schützen: EU-Kommission startet öffentliche Konsultation

Am 11. Juni 2010 startete die Europäische Kommission eine öffentliche Konsultation zur EU-Kinderrechtsstrategie. In der Konsultation, die bis zum 20. August läuft, werden Themen wie eine kinderfreundliche Justiz, Gewalt gegen Kinder und Kinderarmut sowie das Mitspracherecht von Kindern abgedeckt.

Die Kinderrechte sind Bestandteil der Menschenrechte, zu deren Einhaltung sich die EU durch das UN-Übereinkommen über die Rechte des Kindes und die dazugehörigen Fakultativprotokolle, die Millennium-Entwicklungsziele und die Europäische Konvention zum Schutze der Menschenrechte (EMRK) verpflichtet hat. Die EU hat die Kinderrechte daher auch ausdrücklich in der Europäischen Charta der Grundrechte anerkannt. Ein umfassendes Konzept zur Förderung und zum Schutz der Rechte von Kindern in der Europäischen Union wurde in einer Mitteilung der Kommission vom 4. Juli 2006 dargelegt (siehe [NEWS](#)). Als Folge wurde unter anderem die ein „Europäisches Forum für die Rechte des Kindes“ für den Austausch von Informationen und bewährten Praktiken sowie zur Vernetzung der Hauptakteure gegründet. Die EU hat außerdem vielfältige Kinderschutzmaßnahmen ins Leben gerufen, von dem Notruf "116 000" für vermisste Kinder bis hin zu dem Programm „Sichereres Internet“ und dessen zuletzt überarbeiteter Fassung, mit dem Kinder auf Online-Gefahren wie Cyber-Bullying und -Grooming hingewiesen werden sollen.

Mit der aktuellen Konsultation sollen bestehende Maßnahmen verbessert und etwaige neue Maßnahmen gefunden werden, um die Strategie für den Zeitraum 2011-2014 mit neuem Leben zu füllen. Einen Nutzen erhofft sich die Kommission wie stets von den Erfahrungen von Bürgern und Organisationen, Verbänden und Gremien sowie von Einrichtungen und Sachverständigen, die im Bereich des Schutzes und der Förderung von Kinderrechten von der lokalen bis hin zur internationalen Ebene tätig sind.

Die Teilnehmer des Forums für die Rechte des Kindes haben die Themenbereiche ermittelt, auf welche die Konsultation ausgerichtet ist:

- Kinderfreundliche Justiz und Einbeziehung der Kinder in das Justizwesen
- rechtspolitische Maßnahmen zur Gewährleistung von Kinderrechten, u. a. im Rahmen der Familienmediation
- Schutz spezieller Gruppen von Kindern (arme Kinder, Opfer von Gewalt, sexueller Ausbeutung oder Kinderhandel)
- Beteiligung von Kindern an der Entwicklung von Maßnahmen, die Auswirkungen für Kinder haben.

Die Kommission beabsichtigt, einen Bericht mit allen Beiträgen aus dieser Konsultation zu veröffentlichen. Die Ergebnisse werden in die neue Mitteilung über Kinderrechte für den Zeitraum 2011-2014 einfließen, die für Ende des Jahres geplant ist. Parallel zur öffentlichen Konsultation führt die Kommission eine Studie durch, um von Kindern selbst (beispielsweise durch Schwerpunktgruppen) Rückmeldung zu erhalten. Die Studie soll im Oktober veröffentlicht werden.

Die öffentliche Konsultation zur Mitteilung der Kommission über die Rechte des Kindes (2011-2014) kann im Internet unter [dieser Adresse](#) abgerufen werden.

Weiter Informationen zu EU-Kinderrechtsstrategie bietet die [Website Justiz und Inneres - Rechte des Kindes \(auf Englisch\)](#)

<http://www.jugendpolitikineuropa.de/news-627.html>

PARLAMENTSMELDUNGEN

Grüne fordern Koordinationsstelle für Kinder- und Jugendpolitik

In ihrem Entschließungsantrag ([1166/A/E](#)) verlangt G-Abgeordnete Tanja Windbüchler-Souschill die Vorlage eines Gesetzesentwurfs, der die Einrichtung einer Koordinationsstelle für Kinder- und Jugendpolitik zum Inhalt hat. Eine solche Stelle solle die interministerielle Vernetzung in diesem Bereich forcieren, den politischen Dialog mit den Jugendorganisationen führen und die Perspektiven von Kindern und Jugendlichen in den unterschiedlichen Politikbereichen aufzeigen. Gefordert wird außerdem, dass der diesbezügliche Gesetzesentstehungsprozess auf breiter Basis unter Einbindung von ExpertInnen und jungen Menschen verläuft.

http://www.parlament.gv.at/PG/PR/JAHR_2010/PK0494/PK0494.shtml

VERANSTALTUNGEN UND EVENTS

[Kindgemäße
Pädagogik -
Veranstaltungen
und Events](#)

Wir laden Sie herzlich zur nächsten Ausgabe unserer Reihe Alpbach Talks ein:

DAS SICHTBARE UND DAS VERBORGENE

Im Mittelpunkt der Veranstaltung steht die Frage, welche Bedeutung der Schleier im Islam in seinen verschiedenen Gestalten für Frauen hat. Welche Auswirkungen hat er auf das Selbstvertrauen, die Sexualität und das öffentliche Leben der Frauen, die ihn tragen? Der Schleier im Spannungsfeld zwischen Religion und Identität sowie als Ausdruck einer langen kulturellen Tradition, aber auch seine Wahrnehmung als Symbol von Rückständigkeit und Unterdrückung, sollen im Rahmen der Podiumsdiskussion und in einer anschließenden Fragerunde mit dem Publikum diskutiert werden. Den Ausgangspunkt für den Abend bietet der Band "The Seen and the Hidden:(Dis-)Covering the Veil" zur gleichnamigen Ausstellung des Österreichischen Kulturforums New York.

Termin: Mittwoch, 23. Juni 2010, 19.00 Uhr

Ort: Oberes Belvedere, Prinz-Eugen-Straße 27, 1030 Wien Kostenlose Anmeldung unter <http://www.alpbach.org/alpbachtalks>

Begrüßung:

- Agnes HUSSLEIN-ARCO, Direktorin, Österreichische Galerie Belvedere, Wien
- Erhard BUSEK, Präsident, Europäisches Forum Alpbach
- Wolfgang RENNER, Leiter Marketing und Kommunikation, Wiener Zeitung GmbH, Wien
- Andreas STADLER, Direktor, Österreichisches Kulturforum, New York

Einführung:

- Martha KIRSZENBAUM, Kuratorin, "The Seen and the Hidden: (Dis-)Covering the Veil", New York

Diskussion:

- Ayse ALTUNBAY, Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Universitätsklinik für Frauenheilkunde, Medizinische Universität Wien; Lehrbeauftragte, Institut für Politikwissenschaft, Universität Wien
- Christine MAREK, Staatssekretärin, Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend, Wien (tbc)
- Esin TURAN, Künstlerin, Wien
- Annemarie TÜRK, Leiterin Kulturförderung und Sponsoring, KulturKontakt Austria, Wien
- Peter MENASSE, Geschäftsführer, communication matters, Wien (Moderation)

Im Anschluss an die Veranstaltung laden wir zu einem kleinen Cocktail-Empfang.

In Kooperation mit der Wiener Zeitung haben wir Alpbach Talks ins Leben gerufen, um die offene, zukunfts- und lösungsorientierte Diskussionskultur des Europäischen Forums Alpbach nach Wien zu bringen. Die aktuelle Veranstaltung wird in Zusammenarbeit mit dem Österreichischen Kulturforum New York durchgeführt. Wir freuen uns auf Ihre Teilnahme!

Mit freundlichen Grüßen

Europäisches Forum Alpbach und Wiener Zeitung GmbH

IMPRESSUM UND HINWEISE

Plattform EduCare

Postadresse:

Krausegasse 7a/10
1110 Wien
ÖSTERREICH

Telefon: +43 (664) 73592265**Faxnummer:** +43 (1) 7485469**Skype:** **E-Mail:** Informationsdienst@Plattform-EduCare.org

Schicken Sie uns Meldungen, die Sie anderen Mitgliedern zugänglich machen wollen

Verwenden Sie hierfür die E-Mail-Adresse: Informationsdienst@Plattform-EduCare.org

Schreiben Sie uns Informationen, die Sie hier nicht finden, die aber für die Arbeit der Plattform EduCare wichtig sein könnten

Wir verarbeiten sie streng vertraulich: Informationspool@Plattform-EduCare.org

Änderungen zu diesem kostenlosen Service

Bitte schreiben Sie eine [Mail](#) mit Ihrem Namen und Ihrer bisherigen E-Mail-Adresse, die in unserem Verteiler vorgemerkt ist, und Ihrem Änderungswunsch (zum Beispiel: neue E-Mail-Adresse).

Abmeldung von diesem kostenlosen Service

Bitte schreiben Sie eine [Mail](#) mit Ihrem Namen und Ihrer E-Mail-Adresse, die in unserem Verteiler vorgemerkt ist.

Anregungen zu Stellungnahmen

Sollten Sie der Meinung sein, die Plattform EduCare sollte zu einem bestimmten Thema Stellung beziehen, schreiben Sie bitte Ihre diesbezüglichen Anregungen in einer [Mail](#) an uns - danke!

Mitteilung von Adressen, die unseren kostenlosen „Informationsdienst“ erhalten sollen

Sie möchten anderen Teilnehmern dieses kostenlosen Services eine Information zukommen lassen: bitte schreiben Sie eine [Mail](#) mit den entsprechenden Angaben.