

# kultur - kompetenz - bildung

## KONZEPTION KULTURELLE BILDUNG

Mai – Juni 2008

Regelmäßige Beilage zu politik & kultur

Ausgabe 16



© Salvadore Brandt

## Rückenwind oder Stolpersteine? Max Fuchs

### Kulturelle Bildung in der Praxis

Wenn die Vorlage dicker Texte ein Kriterium für die Relevanz eines Politikfeldes ist, dann haben Kulturpolitik und kulturelle Bildung zurzeit auf alle Fälle Konjunktur. Das aktuellste Beispiel ist der Bericht der Enquête-Kommission des Deutschen Bundestages „Kultur in Deutschland“ mit 500 dichtbedruckten Seiten und fast 500 Handlungsempfehlungen. Kulturelle Bil-

dung ist eines der Schwerpunktthemen, das nicht nur vergleichsweise ausführlich dargestellt wird, sondern zu dem auch eine Reihe sinnvoller Empfehlungen formuliert werden. Nicht weniger relevant – allerdings in der Öffentlichkeit noch nicht angemessen zur Kenntnis genommen – ist die Dokumentation des Europäischen Kongresses „Kulturelle Vielfalt

– unser gemeinsamer Reichtum“, den die Deutsche UNESCO-Kommission als einen der Höhepunkte der deutschen EU-Ratspräsidentschaft im April 2007 in Essen durchgeführt hat. Auch hier ist kulturelle Bildung ein Schwerpunktthema, dieses Mal in Hinblick auf ihre Notwendigkeit bei der Umsetzung der Konvention zur kulturellen Vielfalt. Und nicht zuletzt ist die

vom Deutschen Kulturrat im Jahre 2005 als Ergebnis eines vom Bildungsministerium finanzierten aufwendigen Recherche- und Diskussionsprozesses vorgelegten „Konzeption kulturelle Bildung III: Kulturelle Bildung in der Bildungsreformdiskussion“ – ebenfalls fast 500 dichtbedruckte Seiten mit zahlreichen Handlungsimpulsen – zu nennen.

### Zu den Bildern

Die Bilder dieser Ausgabe hat Salvadore Brandt bei einer Zirkusaufführung in einer städtischen Kindertagesstätte in Berlin-Charlottenburg gemacht. Die älteren Kinder (4 bis 6 Jahre) haben für die jüngeren Kinder (3 Monate bis 4 Jahre) eine Zirkusvorstellung durchgeführt. Die Kita ist eine Integrationskindertagesstätte, in der Kinder mit und ohne Behinderung gemeinsam spielen, lernen und betreut werden. Mit großer Begeisterung und Eifer haben die Älteren für die Zirkusvorstellung geübt. Sie haben getanzt, balanciert, gesungen usw. Sie waren glücklich und stolz, ihr Können den Kleineren zu zeigen.

Kulturelle Bildung ist ein durchgängiges Arbeitsprinzip in dieser Kita. Dabei werden die verschiedensten künstlerischen Sparten und alle Sinne angesprochen. In einem Projekt Farbe wurden z.B. die Grundfarben erkundet. Die Kinder haben Gegenstände zunächst in der Farbe rot im Kitagebäude gesucht und diese fotografiert, sie haben einen Tisch mit roten Sachen errichtet, sie haben ein rotes Frühstück gehabt – rot gekleidet, mit roten Lebensmitteln – sie haben Gemeinschaftsarbeiten

zu rot erstellt, sie haben Bücher zu Farben aus der Bibliothek ausgeliehen, sie haben Lieder zu rot gesungen, sie haben den Rhythmus der Farbe Rot erkundet usw. So wurden alle Farben sinnlich erfahren, bis jedes Kind sein Farbbuch erstellt hatte.

Das Arbeitsprinzip kulturelle Bildung bedeutet auch, dass selbstverständlich die Kinderbibliothek des Stadtteils aufgesucht wird. Es heißt, dass bei Feiern wie der Weihnachtsfeier die Kinder singen, Tänze vorführen, Gedichte aufsagen usw. Es schließt ein, dass bereits im Krippenbereich (8 Wochen bis 3 Jahre) Fingerspiele, zu denen gesungen wird, eine Selbstverständlichkeit sind.

Die kulturelle Bildung ist entsprechend dem Berliner Bildungsprogramm verzahnt mit den anderen Bildungsbereichen. Kinder im Vorschulalter lernen spielerisch, sie lernen mit Begeisterung und mit allen Sinnen. Hier gibt es zum Glück noch keine Unterteilung in Fächer, sondern vielmehr gemeinsame Vorhaben, denen sich ganz unterschiedlich genähert wird. So werden, bevor Schnecken im Wald gesucht werden, zunächst welche geknetet, gemalt, der Gang der Schnecke erkundet usw.

Eine Insel der Glückseligen also? Mit Blick auf das Engagement sicherlich nahe dran. Hier geht es nicht um Elitenbildung. Ganz im Gegenteil, gerade das gemeinsame Aufwachsen von Kindern mit und ohne Handicap, von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund, von Kindern mit sehr unterschiedlichem sozialen Hintergrund schult soziales Lernen sowie Unterschiede als Variationen und nicht als Abweichung kennen zu lernen. Problematisch sind die Vorgaben von außen. Wenn der Erzieherschlüssel bei jedem Geburtstag eines der Kita-Kinder neu berechnet werden muss, da ein Kind nach den Vorgaben der Berliner Verwaltung pünktlich zu jedem seiner Geburtstage einen geringeren Betreuungsbedarf hat. Wichtige Zeit bei der Beobachtung und Dokumentation, der Vorbereitung von Projekten und Vorhaben fehlt aufgrund des Personalschlüssels bei der Bildungsarbeit mit den Kindern.

Ein wesentlicher Beitrag zur Verbesserung des Bildungsangebots in Kindertagesstätten wären daher nicht noch mehr Vorschriften oder Bildungsziele, sondern ein besserer Personalschlüssel.

GABRIELE SCHULZ ■

Nun haben solche Bestandsaufnahmen und begründete Forderungskataloge durchaus einen Wert für sich, doch genügt das bloße Vorliegen von Texten in der Regel nicht, um Wirkungen in der Praxis zu erzielen. Es war daher eine sinnvolle Entscheidung des Bildungsministeriums, den Deutschen Kulturrat eine gewisse Zeit bei der Implementierung seiner Konzeption Kulturelle Bildung zu unterstützen. Vieles ist seit der Vorlage der Konzeption geschehen. Einige Beispiele seien hier benannt. So hat die ästhetische Früherziehung in den letzten Jahren das Interesse gefunden, das sie verdient. Inzwischen dürften alle davon überzeugt sein, dass eine frühe Begegnung mit einer künstlerisch-ästhetischen Praxis Vorteile für alle Aspekte der Entwicklung des Kindes bringt. Und vor allem: Eine solche Arbeit mit Kindern wird inzwischen als ernsthafte Bildungsarbeit und nicht bloß als netter Zeitvertreib anerkannt. Es wurden zahlreiche entsprechende Angebote entwickelt. Allerdings gibt es Schwachstellen. Die vielleicht wichtigste Schwachstelle ist die Qualifikation der Fachkräfte. Hier gibt es eine Schnittstelle mit einer generellen Auseinandersetzung darüber, dass fast nur noch in Deutschland die

← Fortsetzung von Seite 1

### Rückenwind oder Stolpersteine?

entsprechenden Berufe nicht über ein Studium erlernt werden. Dabei verdienen gerade die Entwicklungsimpulse in den ersten Jahren die beste Unterstützung. Immerhin sind zahlreiche Fortbildungsmöglichkeiten geschaffen worden. In meiner eigenen Einrichtung wurde unter der Leitung von Ulrich Baer eine große Zahl unmittelbar in der Praxis anwendbarer Methoden einer wirkungsvollen Kulturarbeit mit Kindern entwickelt (Projekt: Ganzheitliche Frühförderung kultureller Intelligenz; vgl. Baer (Hg.): Entdecken – Gestalten – Verstehen, Münster: Ökoptopia 2007).

Eine zweite Baustelle, die in der Konzeption des Kulturrates eine wichtige Rolle spielt, ist die rund um den PISA-Schock begonnene Einführung von Ganztagschulen. Zwar besuchen erst 15 % der Schülerinnen und Schüler eines Jahrgangs eine solche Schule. Auch sind die Modelle von Ganztagsbildung – entsprechend der föderalen Struktur der Bundesrepublik – ausgesprochen vielfältig. Doch hat mit großer Dynamik nicht bloß eine Debatte über eine gute Ganztagsbildung begonnen, es gibt auch eine ständig wachsende Praxis. Hierbei ist heute – durchaus als Ergebnis der letzten Jahre – die Einsicht unstrittig, dass die Schule nicht alleine den Ganztagsbestreiten soll. Sie braucht insbesondere aus dem Bereich der Kultur und der außerschulischen kulturellen Bildung Unterstützung. Diese

Einsicht hat sich die Kulturpolitik inzwischen in einer Weise zu eigen gemacht, wie es bislang nicht der Fall war. So gibt es zahlreiche kulturpolitische Förderprogramme, die z.T. – wie bei dem Programm „Kultur und Schule“ in NRW – mit erheblichen Mitteln ausgestattet sind. Bundesländer erklären sich inzwischen zu einem „Modellland kulturelle Bildung“ und versuchen, zuständige Ressorts wie Schule, Jugend und Kultur zu einem gemeinsamen Handlungskonzept zusammenzubringen. Es gibt inzwischen breit diskutierte und konsensfähige Kriterienkataloge für eine gelingende Zusammenarbeit von Schule und außerschulischen Einrichtungen (vgl. das Projekt „Kultur macht Schule“ der BKJ, www.bkj.de). Natürlich gibt es in der Praxis auch zahlreiche Stolpersteine. So verläuft immer noch die Begegnung zwischen Lehrerinnen und Lehrern, Künstlerinnen und Künstlern sowie Kulturpädagoginnen und Kulturpädagogen nicht immer problemfrei. Es treffen unterschiedliche Sichtweisen über Kunst, Pädagogik und Schule zusammen. Notwendig ist also auch hier bei den neuen Lehrkräften die Vorbereitung darauf, die Schule als Teil einer kommunalen Bildungspartnerschaft zu verstehen, so wie es der Deutsche Städtetag bei seinem großen Bildungskongress im November 2007 in Aachen diskutiert hat. Und die bereits innerhalb und außerhalb der Schule arbeitenden Fachkräfte müssen in Fortbildungen auf dieses oft neue Arbeitsfeld vorbereitet werden. Nach vielfältigen Erfahrungen mit solchen Kooperationsprojekten stellt sich als neue Entwicklungsaufgabe neben der Schaffung kommunaler Bildungsnetzwerke das Problem, dass sich Schulen verändern müssen. Im Kultur-

bereich wurde das Konzept einer „Kulturaktiven Schule“ entwickelt, etwa nach dem Muster des Vorzeigebispiels der Helene-Lange-Schule in Wiesbaden oder den „Pilotschulen Kultur“ in Hamburg. Schulentwicklung ist allerdings ein schwieriges Feld voller Fallstricke. Schwierig ist es, in der derzeitigen Schuldebatte, die stark – viele meinen: zu stark – auf das nächste PISA-Ergebnis fixiert ist, einen angemessenen Platz für kulturelle Bildung zu finden. Dies war auch ein Ergebnis des ersten internationalen UNESCO-Kongresses über künstlerische Bildung im März 2006 in Lissabon: Die schulpolitischen Konsequenzen aus PISA bringen die Gefahr einer Marginalisierung künstlerischer Fächer mit sich. Vielleicht ist es – als eine Strategie unter anderen – doch nützlich, sich vertieft mit PISA auseinander zu setzen. Inzwischen ist ein erster ernstzunehmender Generalangriff auf Grundkonzepte und ihre methodische Umsetzung sowie generell auf die Seriosität des Forschungsdesigns von PISA vorgelegt worden (Jahnke u.a.: PISA & Co., 2006). Diese Fundamentalkritik ist deshalb so wichtig, weil als Konsequenz des Lissabon-Kongresses die Frage nach der Wirksamkeit kultureller Bildungsangebote auf der Agenda sehr weit nach oben gerückt ist. Weitere Schwerpunkte, die in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen haben, sind etwa Seniorenkulturarbeit, die Rolle der neuen Medien als Teil der kulturellen Bildung oder die erhöhte Aufmerksamkeit auf eher vernachlässigte Kultur-Bereiche (Kino, Tanz). Es gibt in der Umsetzung der Konzeption Kulturelle Bildung Überlegungen, mit spezifischen Gütesiegeln, Kultureinrichtungen, Schulen und kulturpäda-

gogischen Einrichtungen zu einer Qualifizierung ihrer Arbeit in Richtung kulturelle Bildung zu ermutigen. In all diesen Debatten spielte der Deutsche Kulturrat selbst, spielten die Sektionen und deren Mitglieder, also die Fachstrukturen für Kultur, Medien und kulturelle Bildung, eine zentrale Rolle. Rahmenbedingungen, insbesondere dort, wo es um Gesetze geht, kann nur der Staat schaffen. Doch ist es gerade zum Thema kulturelle Bildung zu einer intensivierte Zusammenarbeit der staatlichen Organe mit der Zivilgesellschaft gekommen – zum Nutzen beider Seiten. Das nunmehr zu Ende gehende Projekt und die Beilage „kultur · kompetenzen · bildung“ haben ihre Impulsfunktion und die Aufgabe einer ständigen Thematisierung von Fragen kultureller Bildung erfolgreich wahrgenommen. Neben der ständigen Beilage, die nicht nur pragmatische Fragen, sondern immer auch konzeptionelle und theoretische Probleme bis hin zur Frage nach der „Schönheit“ in der letzten Ausgabe aufgegriffen hat, gab es eine Fülle von breit diskutierten Stellungnahmen zu vielen Bereichen und Problemen einer zeitgemäßen Bildung (u.a. Medien, demographischer Wandel, frühkindliche kulturelle Bildung, Migration und Integration). Impulse und Anregungen gibt es also viele. Es wird nunmehr darauf ankommen, dass die vielen Empfehlungen des Deutschen Kulturrates und der Enquête-Kommission umgesetzt werden. Arbeit genug, denn es gibt beides: Rückenwind und Stolpersteine.

DER VERFASSER IST VORSITZENDER DES DEUTSCHEN KULTURRATES ■

# Kindertagesbetreuung als frühkindliche Bildung?

Einflüsse von Migration und Bildungsstatus • Von Thomas Rauschenbach und Gerald Prein

**Angeregt durch den Anspruch nach einer früheren pädagogischen Förderung von Kindern und verstärkt durch die Diskussion um eine verbesserte Integration von Kindern mit Migrationshintergrund wird mit Blick auf die Kindertageseinrichtungen inzwischen immer häufiger deren Bildungscharakter betont. Doch können sie diesem Anspruch auch wirklich gerecht werden? Und welchen Einfluss hat dabei der Migrationshintergrund oder der Bildungsstatus der Eltern?**

Die Einführung des Rechtsanspruchs auf einen Betreuungsplatz für Kinder ab 3 Jahren bis zum Schuleintritt war Mitte der 1990er-Jahre die Initialzündung zur Entwicklung der öffentlichen Kinderbetreuungsangebote in Westdeutschland. Wenn man sich klar macht, dass es in der Bundesrepublik vor 1970 im Schnitt noch nicht einmal für jedes dritte Kind ab drei Jahren bis zum Schuleintritt einen Kindergartenplatz gab – und diesen dann meist nur als Vormittagsplatz –, dann war die öffentliche Kindertagesbetreuung vor drei, vier Jahrzehnten noch weit davon entfernt, ein Regelangebot für alle Kinder zu sein.

Ganz anders sieht die Situation heute aus: Der Kindergarten für die 3- bis 6-Jährigen ist das am stärksten nachgefragte freiwillige Angebot in Deutschland – und das trotz Gebühren und ohne jeden Zwang. Auch ohne eine Kindergartenpflicht, die immer wieder gefordert wird, kann man feststellen, dass im März 2007 fast 90 Prozent der 3- bis 5-jährigen Kinder aus freien Stücken einen Kindergarten besucht haben. Das sind fast zwei Millionen Kinder.

## Das Thema Migration

Kindertageseinrichtungen stehen vor der Herausforderung, die soziokulturelle Heterogenität der Familien und ihrer Kinder zu einem konzeptionellen Bezugspunkt ihrer Arbeit zu machen. Sie müssen sich in punkto Migration auf eine bislang unterschätzte Ausgangslage einstellen: Bundesweit weist inzwischen mehr als jedes dritte Kind unter 6 Jahren insofern einen Migrationshintergrund auf, als es entweder selbst oder aber mindestens ein Elternteil zugewandert ist. In den westlichen Bundesländern haben im Schnitt 36 Prozent sowie in vielen Regionen und Stadtteilen auch mehr als 50 Prozent der Kinder in diesem Alter einen anderen soziokulturellen Hintergrund – und dies hat Auswirkungen nicht nur in sprachlicher Hinsicht, sondern auch mit Blick auf Religion, Kultur, Lebensstile, Erziehungsverhalten, Werte, Normen und vielem mehr.

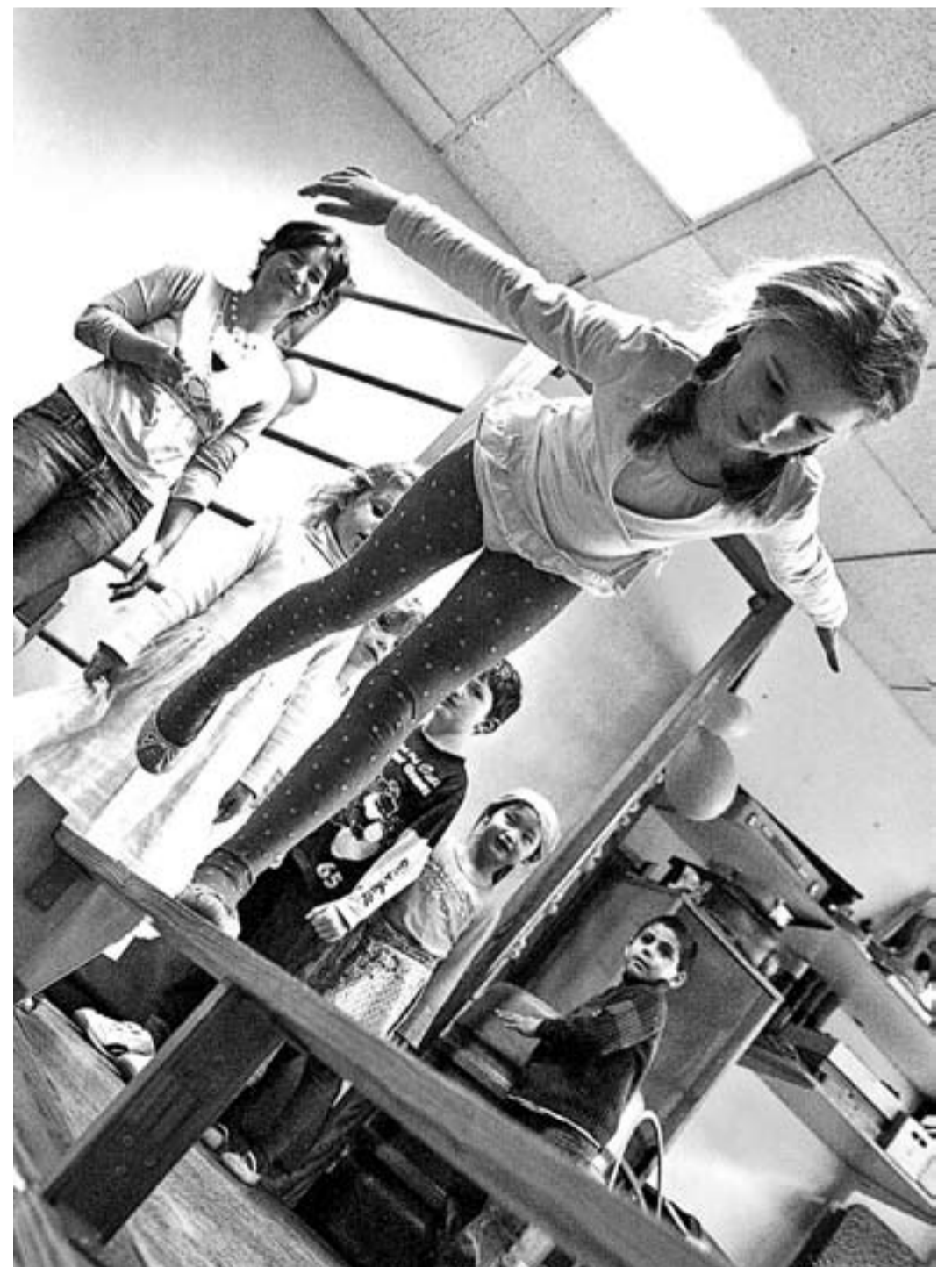
Deshalb kommt es nicht von ungefähr, dass neuerdings die Migrationsfrage so stark am Kindergarten festgemacht und die Frage der sprachlichen Entwicklung und Förderung so eng mit dessen Inanspruchnahme verbunden wird. Hier liegt die Hoffnung zugrunde, dass eine frühe öffentliche Förderung die sich sonst im Laufe der Bildungsbiographie verschärfenden herkunftsbedingten Unterschiede rechtzeitig ausgleichen könnte.

## Kinder mit Migrationshintergrund in Kindertageseinrichtungen

Wie sieht unterdessen die Inanspruchnahme von Kindertageseinrichtungen bei Kindern mit Migrationshintergrund überhaupt konkret aus? Zum einen zeigen zwar die vorliegenden Daten, dass Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund zu signifikant geringeren Anteilen das Kinderbetreuungsangebot in Anspruch nehmen, im Schnitt lässt sich in allen Altersjahrgängen ein rund zehn Prozent geringerer Anteil bei Kindern aus Migrantenfamilien feststellen. Zum anderen wird aber zugleich auch sichtbar, dass ab dem vierten Lebensjahr mehr als über 80 Prozent der Kinder aus Migrantenfamilien eine Kindertageseinrichtung besuchen. Von daher kann bei Kindern mit Migrationshintergrund pauschal von einem zu geringen Kindergartenbesuch nun wirklich nicht die Rede sein. Hier geht es allenfalls um eine kleine Gruppe. Leider wissen wir für diesen Teil immer noch zu wenig über die Gründe der Nicht-Teilnahme. Klar ist jedoch, dass diese ausgesprochen unterschiedlich sind und sich keinesfalls allein auf migrationsspezifische Aspekte reduzieren lassen. Im Gegenteil: Insgesamt überlagern sich hier Bildungs- und Migrationseffekte als Einflussvariablen. Das heißt: Kinderbetreuungsangebote werden verstärkt von jenen Eltern nachgefragt, die einen höheren Bildungsabschluss haben – egal, ob mit oder ohne Migrationshintergrund. Die Inanspruchnahme ist bei Eltern mit Abitur durchweg deutlich höher als bei Eltern mit Hauptschulabschluss.

## Bildungswirkungen des Besuchs von Kindertageseinrichtungen

Ein Motiv – hoffentlich nicht das einzige –, das im Zusammenhang mit dem Ausbau frühkindlicher Bildung immer wieder genannt wird, ist die Vorbereitung der Kinder auf die Schule. In diesem Kontext wird immer wieder gefragt, welche Auswirkungen der Besuch einer Kindertageseinrichtung auf die Schulfähigkeit und Schulbiographie eines Kindes hat.



© Salvadore Brandt

Wie und ob sich der Besuch einer Kindertageseinrichtung beim Übergang in die Schule auswirkt, kann anhand vorliegender Studien nur ansatzweise geprüft werden. Gleichwohl liegen Daten aus den internationalen Vergleichsstudien, der so genannten Grundschulstudie „IGLU“ aus den Jahren 2001 und 2006 sowie der PISA-

Studie für 2003, vor, die zeigen, wie sich Kinder, die gar nicht oder nur bis zu einem Jahr eine Kindertageseinrichtung besucht haben, in ihrer Leistung von denen unterscheiden, bei denen dies länger als ein Jahr der Fall war.

← Fortsetzung von Seite 2

Und die Ergebnisse sind eindeutig: Frühkindliche Bildungsprozesse in Kindertageseinrichtungen spielen für die Vorbereitung der Kinder auf die Schule offenbar eine wichtige Rolle. In beiden IGLU-Studien erreichen Kinder, die länger als ein Jahr eine vorschulische Einrichtung besucht hatten, in der vierten Klasse eine höhere Lesekompetenz als diejenigen Kinder, die nur kurz oder gar nicht eine vorschulische Einrichtung besucht haben. Mit den Ergebnissen der PISA-Studie 2003 deuten sich auch längerfristige Wirkungen an, da selbst bei den 15-Jährigen mit längerem Kindergartenbesuch in allen drei getesteten Kompetenzbereichen der PISA-Studie (Mathematik, Lesen und Naturwissenschaften) die durchschnittlich erreichte Punktzahl höher liegt als in den Vergleichsgruppen.

Mit einer Überinterpretation dieser Ergebnisse muss man jedoch vorsichtig sein. Wie bereits erwähnt, ist der Besuch einer Kindertageseinrichtung tendenziell abhängig vom Bildungs-

und Migrationshintergrund der Eltern. Und diese wirken sich ebenfalls auf die schulischen Kompetenzen der Kinder aus. So zeigen vertiefende Analysen, dass die Lesekompetenz bei Kindern aus Familien, in denen zu Hause nur Deutsch gesprochen wird, höher ist als bei Kindern aus Familien, in denen dies nicht der Fall ist. Der Kompetenzvorsprung der Kinder mit längerem Besuch einer Kindertageseinrichtung ist zumindest zum Teil auf die Hintergrundvariablen Bildungsstand und Migrationshintergrund der Eltern, und damit nicht ausschließlich auf den Besuch einer Kindertageseinrichtung, zurückzuführen.

Drei Ergebnisse bezüglich der Konsequenzen des Besuchs einer Kindertageseinrichtung auf die Schulfähigkeit eines Kindes lassen sich aus einer differenzierten Analyse der IGLU-Studie 2006 ableiten:

· In Familien mit einem hohen kulturellen Kapital spielen Kindertageseinrichtungen als Bildungsangebote für das schulische Lernen eine geringere Rolle. Offensichtlich können in diesen Fällen durch das Elternhaus auch

Alternativangebote bereitgestellt werden, die genauso gut auf die Schule vorbereiten. Offen bleibt allerdings, ob dies auch für andere Kompetenzen – etwa soziale oder personale Kompetenzen – gilt. Dass es bei den IGLU-Messungen zur Lesekompetenz keine Unterschiede gibt, bedeutet somit noch lange nicht, dass der Besuch einer Kindertageseinrichtung für Kinder aus dieser Gruppe nutzlos wäre. Nur wurde dies bislang nicht gemessen.

· Kinder, deren Eltern sowohl geringere Bildungsressourcen als auch einen Migrationshintergrund haben, profitieren hinsichtlich schulischer Leistungen nicht oder nur in geringerem Maße vom Besuch einer Kindertageseinrichtung. Inwieweit dies mit der mangelnden Qualität der Sprachförderung zusammenhängt oder aber damit, dass sich Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund in einzelnen Einrichtungen gehäuft finden und dort eher unter sich sind, sich mithin schon in Kindertageseinrichtungen Segregationseffekte beobachten lassen, lässt sich gegenwärtig nicht abschließend klären.

· Bei Kindern aus Familien mit geringeren Bildungsressourcen – aber ohne Migrationshintergrund – hat der längere Besuch einer Kindertageseinrichtung unterdessen ganz offensichtliche positive Effekte. Diese Kinder profitieren in erheblichem Maße von einem Besuch einer Kindertageseinrichtung.

Somit lassen sich Bildungseffekte in der Tat nachweisen, auch wenn man hinsichtlich der davon profitierenden sozialen Gruppe differenzieren muss. Unbestreitbar ist jedoch, dass es eine gesellschaftliche Aufgabe sein muss, möglichst vielen Kindern von Anfang an die bestmögliche Unterstützung zu gewähren. Die Möglichkeit des Besuchs einer Kindertageseinrichtung ist dabei ein wichtiger Teil dieser umfassenden frühkindlichen Bildung.

THOMAS RAUSCHENBACH IST DIREKTOR DES DEUTSCHEN JUGENDINSTITUTS UND PROFESSOR FÜR SOZIALPÄDAGOGIK AN DER TU DORTMUND. GERALD PREIN IST WISSENSCHAFTLICHER REFERENT AM DEUTSCHEN JUGENDINSTITUT IN MÜNCHEN. ■

# Künste machen Kinder kompetent Kristin Bäßler

Einführung von Bildungs- und Erziehungsplänen in Kindertageseinrichtungen

**Seit PISA gibt es nicht nur Reformbestrebungen im schulischen Bereich: Zu erinnern sei hier an die Diskussion um Bildungsstandards, Länge der Schulzeit, Vielgliedrigkeit des Schulsystems. Nein, PISA hat auch Auswirkungen auf die Kindertageseinrichtungen. Nach PISA soll es in den Kindertageseinrichtungen nun vermehrt um die vorschulische Bildung gehen. Weht nun ein anderer Wind in den Kindertageseinrichtungen? Sind die Zeiten, in denen in Kindergärten zweckfrei „nur“ noch gespielt und gebastelt wurde, endgültig vorbei?**

Bereits 2004 haben die Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) und die Jugendministerkonferenz einen Beschluss für einen gemeinsamen Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen verabschiedet. Das erklärte Ziel ist, Kinder frühzeitig und vor allem individuell und ganzheitlich zu fördern. Während man vor einigen Jahren eher von der Frage ausging, wie Pädagogen bestimmte Fähigkeiten vermitteln können, wird nun auf die Kinder selbst, als lernaktive und selbstbestimmte Wesen reagiert und geschaut, wie kindliche Potenziale frühzeitig gefördert und ausgebaut werden können.

## Wie setzen die Bundesländer diese Bildungsziele um?

Das Positionspapier der Kultusministerkonferenz und der Jugendministerkonferenz stellt fest: „Bildungspläne sind Orientierungsrahmen, auf einer Grundlage die Tageseinrichtungen unter Berücksichtigung der lokalen Gegebenheiten träger- oder einrichtungsspezifische Konzeptionen erstellen.“ Das bedeutet, dass den Kindertageseinrichtungen genug Freiraum beim Ablauf und bei der pädagogischen Arbeit gegeben wird, um auch individuelle Unterschiede und spielerische Lernformen zu berücksichtigen. Grundsätzlich geht es darum, Kinder in ihren Entwicklungsbereichen zu unterstützen und die Entwicklung von Selbstbewusstsein, Eigenständigkeit und Identität zu fördern und dass, indem sensorische, motorische, emotionale, ästhetische, kognitive, sprachliche und mathematische Fähigkeiten geschult werden. Als Bildungsbereiche werden genannt:

### Sprache, Schrift, Kommunikation

Der Bildungsbereich Sprache, Schrift und Kommunikation hat zum Ziel, Kinder dazu zu befähigen, sich sinnvoll und differenziert auszudrücken. Bei der Vermittlung dieser Fähigkeiten, die insbesondere die Kommunikationsfähigkeit mit einbezieht, sollen vor allem die kindlichen Erfahrungen berücksichtigt werden.

### Personale und soziale Entwicklung, Werteerziehung/religiöse Bildung

Personale und soziale Entwicklung sind eines der Hauptziele, die Kinder in einer Kindertagesstätte erlernen sollen. Dazu gehört, so die Kultusminister- und die Jugendministerkonferenz, neben der Stärkung der Persönlichkeit auch die Förderung von Kognition und Motivation



© Salvatore Brandt

sowie körperlicher Entwicklung und Gesundheit. Darüber hinaus unterstreicht das Papier, dass zur Werteerziehung auch die Auseinandersetzung und Identifikation mit Werten und Normen sowie die Thematisierung religiöser Fragen gehört.

### Mathematik, Naturwissenschaft, (Informations-)Technik

In diesem Bereich soll es laut der Kultusministerkonferenz und der Jugendministerkonferenz nicht darum gehen, Kinder bereits im Vorschulalter zu kleinen Mathematikern zu erziehen. Vielmehr soll die genuine Neugierde und der natürliche Entdeckungsdrang von Kindern genutzt werden, „den entwicklungsgemäßen Umgang mit Zahlen, Mengen und geometrischen Formen, mathematische Vorläuferkenntnisse und -fähigkeiten zu erwerben“. Dazu gehört auch, so die Minister der Länder, die Vermittlung von Kenntnissen über die Verwendungs- und Funktionsweisen von technischen und informationstechnischen Geräten wie beispielsweise Computer.

### Musische Bildung/Umgang mit Medien

Musische Bildung im Sinne von ästhetischer Bildung meint musikalische Früherziehung sowie künstlerisches Gestalten, das die Sinne und die Emotionen anspricht, die Fantasie und Kreativität sowie die personale, soziale, motorische und kognitive Entwicklung fördert. Darüber hinaus sollen die Kinder eine Aufgeschlossenheit für

interkulturelle Begegnung und Verständigung erlernen. Auch die Medienbildung wird bereits in der frühkindlichen Bildung als wichtig erachtet. Neben Medienkompetenz soll auch die Fähigkeit vermittelt werden, Medien zweckbestimmt und kreativ zu nutzen und eigene „Werke“ zu erstellen.

### Körper, Bewegung, Gesundheit

Insbesondere für Kinder aus der Stadt, die möglicherweise weniger Spielraum zur Verfügung haben als Kinder im ländlichen Raum, ist der Bereich der Bewegung von großer Bedeutung. So erklären die Kultus- und Jugendminister, dass die Bewegung eine wichtige Rolle spielt, da sie neben dem Aufbau eines natürlichen Körpergefühls auch wichtig für die kognitive, emotionale und soziale Entwicklung eines Kindes sei.

### Natur und kulturelle Umwelten

Mit Natur und kultureller Umweltbildung wird Naturbegegnung, Gesundheit und Werterhaltungen und Freizeit- und Konsumverhalten gemeint. Wichtig sei es, dass bereits in Kindertageseinrichtungen auf die Behebung bereits entstandener ökologischer Schäden und die Wechselwirkungen zwischen Ökologie, Ökonomie und Sozialem im Sinne der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung aufmerksam gemacht wird. Um Kindern diese Aspekte zu vermitteln, müssen ihnen die Begegnung mit der Natur und den verschiedenen kulturellen Umwelten

ermöglicht und vielfältige Gestaltungsmöglichkeiten eröffnet werden.

## Frühkindliche kulturelle Bildung

Schaut man sich diese Bildungsbereiche an, so stellt man fest, dass die kulturelle Bildung eine Querschnittsaufgabe in fast all diesen Bereichen darstellt. Mit Hilfe der kulturellen Bildung, sei es durch die so genannte „education through the arts“ oder aber „education in the arts“, werden Kindern eine Reihe von Fähigkeiten vermittelt. Kulturelle Bildung als Vehikel von Kompetenzen ist mehr als Basteln und Malen: Es kann die Neugierde anregen, beispielsweise auch für den naturwissenschaftlichen Bereich. Kulturelle Bildung ermöglicht die Heranführung an verschiedene Medien wie Bücher, Hörspiele und Neue Medien und unterstützt in diesem Sinne die Sprach- und Lesekompetenz; sie gibt Anregungen für das aktive Musizieren und die Betätigung bildender Gestaltung; kulturelle Bildung vermittelt Wissen über unterschiedliche kulturelle Einflüsse und gibt zugleich Anregungen, sich kreativ mit ihnen auseinanderzusetzen; und sie vermittelt verschiedene Ausdrucksformen im Bereich Rhythmik, Bewegung, Tanz und darstellendem Spiel, die ebenfalls für die Persönlichkeitsentwicklung von Kindern von großer Bedeutung sind.



© Salvadore Brandt

# Kunst und Kreativität von Anfang an Gerd Taube

Zur Bedeutung frühkindlicher ästhetischer Bildung in Deutschland

**Beim Staffettenwechsel an der Spitze der Kultusministerkonferenz hat die saarländische Ministerin für Bildung, Familie, Frauen und Kultur, Annegret Kramp-Karrenbauer, die auf den Berliner Bildungssenator Prof. Dr. E. Jürgen Zöllner folgt, die frühkindliche Bildung als einen Schwerpunkt ihrer Präsidentschaft genannt. Die Kultusministerkonferenz legt damit den Akzent auf ein Feld der Bildungspolitik, in dem sich in den letzten Jahren in vielen Bundesländern etwas getan hat. In den Bildungsplänen der Länder für die Altersgruppe der Kinder bis zehn Jahren haben sich die Forschungsergebnisse der Neurowissenschaften ebenso niedergeschlagen, wie die Erfahrungen aus anderen europäischen Ländern und die Erkenntnisse der Kindheits- und frühkindlichen Bildungsforschung. Bildung wird als sozialer Prozess begriffen, in dessen Mittelpunkt das Kind steht und der sich**

**nicht nur in der Kindertagesstätte, sondern selbstverständlich auch in der Familie und an anderen öffentlichen Lernorten vollzieht. Doch während die Empfehlungen für die Kindergarten- und Vorschulkinder bereits umgesetzt werden, mangelt es bei der adäquaten Betreuung der unter Dreijährigen an Kapazität und Kompetenz. Und eine angemessene Betreuung hätte auch den Schwerpunkt der ästhetischen Bildung, dessen zunehmende Bedeutung für die Bildungs- und Erziehungsprozesse von Kleinkindern in den Bildungsplänen beschrieben ist, kompetent umzusetzen. Auch dafür fehlen wichtige Voraussetzungen.**

Die Betreuung von Kleinkindern in Kindertagesstätten ist in Deutschland noch nicht die Regel. Im Jahr 2006 standen insgesamt 285.000 Betreuungsplätze zur Verfügung, das entspricht einer Quote von 11,7 %, bei 37 % in den östlichen

und 7,7 % in den westlichen Bundesländern. Im April 2007 hat die Bundesfamilienministerin Ursula von der Leyen angekündigt, dass Bund, Länder und Gemeinden bis 2013 die Betreuungsangebote für Kinder unter drei Jahren auf 750.000 Plätze in Kindertagespflege oder in Tageseinrichtungen zu erhöhen. Das bedeutet, dass für etwa ein Drittel der Kleinsten ein Betreuungsangebot entstehen wird.

Ein wesentliches Kriterium für eine bedarfsgerechte Betreuung ist neben der ausreichenden Anzahl von Plätzen vor allem die Qualität der Betreuung. In den meisten Kindertageseinrichtungen sind gegenwärtig die Bedingungen für die Betreuung von Kindern unter drei Jahren nicht oder nur unzureichend gegeben. In den Kindereinrichtungen fehlen Kenntnisse und Erfahrungen in der Bildung und Erziehung von unter Dreijährigen, denn sie sind gegenwärtig noch auf Kinder von drei bis sechs Jahren spezialisiert. Es fehlen räumliche und infrastrukturelle

Voraussetzungen, beispielsweise gibt es zu wenige Räume für Bewegungsübungen aber auch für Theater, Tanz und Musik in der Kindertagesstätte und in manchen Einrichtungen gibt es überhaupt keine Wickelplätze. Förderung in der frühen Kindheit muss individuelle Förderung sein, doch individuelle Förderung braucht Aufmerksamkeit für das einzelne Kind. Die gegenwärtigen Personalschlüssel und üblichen Gruppenstärken erlauben keine individuelle Förderung.

Die Erzieherinnen sind nicht ausreichend für die Betreuung von Kindern unter drei Jahren ausgebildet. In der Ausbildung der Erzieherinnen und Erzieher, die praxisorientiert und nicht akademisch sein soll, konkurrieren im Moment verschiedene Ansätze (Fachschulausbildung, Fachhochschulausbildung und Hochschulausbildung). Konsens ist, dass es in der Ausbildung Gelegenheit und Raum für die eigene ästhetische Erfahrung der zukünftigen Erzieherinnen und Erzieher geben muss, denn wer solche Erfahrung nicht selbst gemacht hat, kann sie auch nicht an Kinder vermitteln. Sechzig Prozent der Erzieherinnen und Erzieher und der Tagesbetreuerinnen und -betreuer fühlen sich jedoch gegenwärtig für die Arbeit mit Kindern unter drei Jahren nicht ausreichend vorbereitet.

Dies sind nur einige Beobachtungen aus der Praxis in den Kindertageseinrichtungen, denn empirisches Wissen über den kulturellen Bildungsalltag in Kindertageseinrichtungen fehlt und es existiert gegenwärtig praktisch keine wissenschaftliche Forschung zur gelingenden ästhetischen Bildung in Kindertageseinrichtungen.

Angesichts dieser Situation sind die Initiativen einiger in der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (BKJ) organisierter Verbände zur Förderung und Entwicklung des Feldes ästhetischer Bildung für Kleinkinder nicht hoch genug einzuschätzen. Schon 2003 hatte die BKJ sich mit der Tagung „Kinder brauchen Spiel & Kunst“ diesem Thema

← Fortsetzung von Seite 3

Artikel Bäßler

## Die Bundesländer

Die Bildungsbereiche, wie von der Kultusminister- und der Jugendministerkonferenz vorgeschlagen, werden von den Ländern im Grundsatz so übernommen. Ausnahmen bilden die Länder Nordrhein-Westfalen, Bremen und Baden-Württemberg, die in ihre Bildungspläne nicht den Bereich Mathematik und Naturwissenschaften aufgenommen haben. Den Schwerpunkt aller Bildungspläne bilden aber sicherlich die ästhetischen Bereiche.

Die Arbeit in den Kindertageseinrichtungen ist aber nur so gut, wie sie auch weitere Anwendung in der Grundschule finden bzw. diese in der Grundschule weitergeführt werden. So fordern viele Bundesländer, unter ihnen Nordrhein-Westfalen oder Bremen, dass Grundschulen vermehrt mit Kindertageseinrichtungen

zusammenarbeiten und gemeinsam die Verantwortung sowohl für die Bildungsentwicklung als auch für den Übergang in die Grundschule übernehmen müssen. Die Zusammenarbeit muss sich also weiter öffnen und Übergänge erleichtert werden.

### „Wie geht's im Job?“

Die GEW hat eine Studie mit dem Titel „Wie geht's im Job?“ durchgeführt. Bei der Untersuchung kam heraus, dass die Erzieherinnen und Erzieher insgesamt mit ihrem Beruf zufrieden sind und mit viel Engagement und Innovationsfreude die Bildungspläne in den Ländern umsetzen. Und das, obwohl die Erzieherinnen und Erzieher im Gegenzug über Personal- und Zeitmangel klagen und im Durchschnitt schlechter bezahlt werden, als in anderen vergleichbaren Berufen.

Dass Bildungspläne bereits in Kindertageseinrichtungen eingeführt wurden, ist sicher eine nachvollziehbare Konsequenz aus den Ergebnissen von PISA. Damit nicht erst in der Schule fehlende

Kompetenzen bemerkt werden, ist es sinnvoll, bereits früh zu beginnen, Potentiale zu fördern und Defizite festzustellen. Den Erzieherinnen und Erziehern kommt dabei eine besondere Verantwortung zu: Sie müssen ihre Arbeit nicht nur gezielter ausrichten, sondern auch dafür sorgen, dass nach Möglichkeit alle Kinder beim Eintritt in die Grundschule die gleichen, oder zumindest annähernd die gleichen Voraussetzungen, aufweisen. Diese Aufgaben werden sich noch weiter differenzieren, wenn die Bestrebungen der Bundesregierung zum Ausbau des Erziehungs- und Betreuungsprogramms (Gesetz zum Qualitätsorientierten und bedarfsgerechten Ausbau der Tagesbetreuung) realisiert werden. Geplant ist ein Rechtsanspruch auf ein Betreuungsangebot für alle Kinder vom vollendeten ersten bis zum 3. Lebensjahr und damit einhergehend der Ausbau der Plätze für unter Dreijährige auf 750.000 Plätze bis zum Jahr 2013.

DIE VERFASSERIN IST WISSENSCHAFTLICHE MITARBEITERIN DES DEUTSCHEN KULTUR-RATES ■

← Fortsetzung von Seite 4

fachlich genähert und im Herbst 2007 war sie Kooperationspartner zu der im Rahmen des Modellprojekts „Theater von Anfang an! Vernetzung, Modelle, Methoden: Impulse für das Feld frühkindlicher ästhetischer Bildung“ des Kinder- und Jugendtheaterzentrums in der Bundesrepublik Deutschland veranstalteten Tagung „Kunst und Kreativität von Anfang an!“. Künstlerinnen und Künstler, Kunst- und Kulturpädagoginnen und -pädagogen, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler und Erzieherinnen hatten sich einen Überblick über die Praxis der frühkindlichen ästhetischen

Bildung in Deutschland verschafft und sich in Vorträgen und Arbeitsgruppen über das soziale Potential der Künste für die ästhetische Bildung kleiner Kinder verständigt. Vertreter von Theatern, Musikschulen, der Konzertpädagogik, der Leseförderung, der Museumspädagogik und des Tanzes berichteten über die Konzepte und die Wirkungen ihrer Arbeit, die Kinder, Künstler und Erzieherinnen sowie die Eltern und ihre Kinder in ästhetischen Prozessen in einen Dialog bringen. Eine wichtige Erfahrung aus allen Bereichen betrifft die Bedeutung der Arbeit mit den Eltern, als wichtiger Bestandteil der ästhetischen Bildung in der frühen Kindheit. Denn nur so kann es gelingen, dass Kunst und Kreativität zum Bestandteil des Familienlebens

werden. Für die weitere Entwicklung von Konzepten für die ästhetische Bildung in der frühen Kindheit sollten die bereits vorhandenen Anknüpfungspunkte in den Bildungsplänen der Länder oder der Bildungsforschung zur frühen Kindheit gesucht werden und Allianzen mit Partnern (Kindertageseinrichtungen, Verbände der Bildungsarbeit und der Kinder- und Jugendarbeit, GEW, Ausbildungseinrichtungen, Hochschulen und einzelne Wissenschaftler mit dem Schwerpunkt Frühe Kindheit) eingegangen werden. Neben der Verbesserung der Bedingungen in den Einrichtungen und der Entwicklung einer adäquaten Ausbildung für Erzieherinnen muss aber auch die Förderpraxis der Kommunen und Länder überprüft werden,

denn vor allem künstlerische Projekte zur ästhetischen Bildung von kleinen Kindern werden noch allzu oft skeptisch beäugt und nur selten positiv beschieden. Hier tut Aufklärung über das soziale und das ästhetische Potenzial von Kunst und Kreativität in der frühen Kindheit dringend Not.

Weitere Infos: [www.bkj.de](http://www.bkj.de)

DER VERFASSER IST LEITER DES KINDER- UND JUGENDTHEATERZENTRUMS IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND (KJTZ) UND STELLVERTRETENDER VORSITZENDER DER BUNDESVEREINIGUNG KULTURELLE KINDER- UND JUGENDBILDUNG (BKJ) ■



© Salvadore Brandt

## Aller Anfang ist leicht Peter Kamp

Jugendkunstschulen als Akteure frühkindlicher Bildung

**Kulturelle Bildung ist das Einfache, das schwer zu machen ist. Ob Kultur nun schlau macht oder nicht (man ist da neuerdings wieder etwas zurückhaltender); keinen überrascht wirklich, dass die neue Globalreferenz Hirnforschung mit ihren minutiösen Befunden über die Neuroplastizität naturwissenschaftlich untermauert, was alle irgendwie dunkel ahnten: Alle Selbstbildung beginnt mit dem ästhetischen Lernen, und dieses wiederum ist das erste Lernen überhaupt.**

Kulturelle Bildung von Anfang an ist das Kerngeschäft der Jugendkunstschulen. Schon immer, d.h. seit ihrer Gründung Ende der 1960er Jahre, haben sie ihr multimediales Bildungsangebot („Alle Künste unter einem Dach“) in mindestens drei Dimensionen verfolgt:

Erstens im eigenen, zentralen oder dezentralen Angebot, das Tanz und Bewegung, Spiel und Theater, Bildkunst und Gestaltung, aber auch Schreiben, Lesen, Musik, Geschichtenerzählen oder Buchproduktion themenorientiert und altersdifferenziert vorhält, um wirklich jede und jeden ihren und seinen Neigungen und Begabungen entsprechend anzuregen, zu fördern und ggf. auch langfristig zu begleiten. Zweitens in Kooperationen speziell mit Kindergärten, um breiter und demokratischer in die

Fläche zu kommen und hier auch diejenigen zu erreichen, die nicht von sich aus den Weg in die „Jugendkunstschule“ fanden, weil Elternhaus und Verwandte sowieso schon sensibilisiert oder womöglich selbst schon da gewesen waren. Drittens durch Beratung und Fortbildung, weil der Anspruch, selbst „Schule der Fantasie“ zu sein, ergänzt werden musste durch die Profilerweiterung zum „Kompetenzzentrum für kulturelle Bildung“, wollte man das Ziel, alle oder möglichst viele zu erreichen, ernsthaft im kommunalen Raum verankern. Heute erreichen 400 Jugendkunstschulen mit 8.000 Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern jährlich 500.000 Kinder und Jugendliche, sicher ein Grund dafür, warum die Enquete-Kommission „Kultur in Deutschland“ sie zur Infrastruktur kultureller Bildung rechnet.

### „Erster Lernort Kindergarten“ – Potentiale aus Jugendkunstschulicht

Es ist zu begrüßen, wenn die Präsidentin der Kultusministerkonferenz, die saarländische Bildungs-, Familien- und Kulturministerin Annegret Kramp-Karrenbauer, die Bedeutung der frühkindlichen Bildung unterstreicht und den Blick auf den „ersten Lernort Kindergarten“ mit dem Appell zur Qualifizierungsoffensive und dem Vorschlag zu einer „gemeinsamen

Agenda aller an der kulturellen Kinder- und Jugendbildung beteiligten gesellschaftlichen Kräfte“ verknüpft. Der Bundesverband der Jugendkunstschulen und Kulturpädagogischen Einrichtungen unterstützt diesen Appell und verspricht sich hiervon Handlungsfolgen in mindestens drei Dimensionen:

1. Neben der Ganztagschulentwicklung ist es unabdingbar, das breite Feld der vorschulischen Betreuungseinrichtungen in der Fläche ans kulturelle Bildungsnetz anzuschließen. Das gelingt nur durch neue Kompetenzmischungen, die nicht umsonst zu haben sind.
2. Parallel zur regionalen Grundversorgung als Modell (Ruhrgebietsinitiative „Jedem Kind ein Instrument“) ist es unverzichtbar, in allen Bundesländern Kompetenzzentren und Anlaufstellen zur Vermittlung frühkindlicher kultureller Bildung anzusiedeln, die der Vielfalt kindlicher Bildungspotentiale entsprechend breite Anregungs- und Angebotsprofile ermöglichen.
3. Von allergrößter Bedeutung ist die Moderation eines gleichgerichteten Entwicklungsprozesses in den Ländern. Ziel muss es sein, weder an der Vielfalt kultureller Bildung noch an der strukturellen Entwicklung dieser Vielfalt substanzielle Abstriche

zuzulassen. Mit den „zentralen Bildungsbereichen“ Körper, Bewegung, Gesundheit, Soziales, Sprachen, Bildnerisches Gestalten, Musik, Mathematik und Natur ist das volle Programm kultureller Bildung gefordert. „Hauptsache Musik“ wäre hier zu wenig.

In allen drei Feldern können und wollen die 400 Jugendkunstschulen, ihre 13 Landeszusammenschlüsse als dezentrale Kompetenznetzwerke und der Bundesverband bjk die Initiative der Kulturministerkonferenz aktiv begleiten und unterstützen. Sie können dabei auf konzeptionelle Ressourcen, innovative Projekte aller künstlerischen Sparten und fast 40 Jahre Felderfahrung zurückgreifen, die im Folgenden beispielhaft dargestellt seien. Ähnliche strukturierte Bildungskonzepte für Vorschulkinder hält jede größere Jugendkunstschule vor:

### Kreative Frühförderung im Jugendkunstschulangebot

In seiner aktuellen „Orientierungshilfe Jugendkunstschule“ stellt der Deutsche Städtetag exemplarisch den Frühförderbereich der MuKS Bruchsal vor, einer Musik- und Kunstschule in Trägerschaft eines interkommunalen Zweckverbands in Baden-Württemberg. Der „Bereich

← Fortsetzung von Seite 5

### AllerAnfang ist leicht

der kreativen Frühförderung [...] umfasst die Felder:

- Bildende Kunst: Sehen üben, Formen finden, Proportionen darstellen, mit Ton und Farben experimentieren, Drucken
- Tanz: Bewegungsübungen zur Musik, Rhythmusgefühl, freie Tanzformen, Entwicklung kleiner Tanzgeschichten
- Theaterspiel: Rollenspiele, Grundlagen für freies Theaterspiel, kleine Übungen zur stimmlichen und körperlichen Ausdrucksfähigkeit, kleine Szenen
- Musik: Singen, Instrumentenspiel, graphische Notation, Entwicklung der Hörfähigkeit und der rhythmischen Sicherheit, Instrumente und musikalische Grundbegriffe kennen lernen.
- Die angestrebte ganzheitliche Förderung [...] will zu frühe Spezialisierung vermeiden und bezieht daher Tanz, Theaterspiel und Bildende Kunst phasenweise in das Angebot ein. (Nach: Deutscher Städtetag 2003, Download unter [www.lkd-nrw.de](http://www.lkd-nrw.de)).

### Kreative Frühförderung als Kooperationsangebot für KiTas

Mit dem aktuellen Programm „Kulturelle Bildung für Kinder. Musische Erziehung mit Tanz, Musik, Theater und Gestaltung von Anfang an“ trägt der Elementarbereich der Jugendkunstschule Unna (68.000 Einwohner) dem gewachsenen Bedarf nach frühästhetischer Bildung Rechnung. Unter den zentral oder dezentral buchbaren Themenprojekten aller Sparten für Kindergärten mit Fachkräften der Jugendkunstschule bietet die Einrichtung seit 2004 regelmäßig ein theaterpädagogisch konzipiertes Angebot zur musischen Sprachförderung in Kindergärten an, das sich speziell an Kindergärten mit einem hohen Anteil an Migrantenkindern richtet. Eine exemplarische Befragung ausgewählter Jugendkunstschulen im Ruhrgebiet beziffert den aktuellen Anteil der Kita-Kooperationen auf 10 bis 15 % des Gesamtangebots, weitere 20 % entfallen auf Schulkooperationen.

### Forum für kreatives Lernen – Jugendkunstschule als Fortbildungspartner

In Kooperation mit der Bezirksarbeitsgemeinschaft Forum für kreatives Lernen unterhält der Verein Kreativitätsschule Bergisch Gladbach seit mehr als zehn Jahren ein strukturiertes Fortbildungsangebot, das sich landesweit an pädagogische Fachkräfte, speziell an Erzieherinnen in Kindertagesstätten richtet. Das strukturierte Angebot baut auf der Reggio-Pädagogik auf. Im Mittelpunkt der Fortbildung stehen die Vermittlung von Kenntnissen zum Bild vom kompetenten Kind (Säuglingsforschung, Entwicklungspsychologie, Hirnforschung), Fragen der ästhetischen Bildung (u.a. bildnerisches Denken und Handeln, multimediale Methodenkenntnisse, Raumgestaltung und Materialbedeutung) und der Erwerb sozialer Kompetenzen (u.a. systemisches und prozessorientiertes Denken, Elternbildung, Öffentlichkeitsarbeit). Aufgrund der Organisationspartnerschaft zwischen Bildungseinrichtung (Kreativitätsschule) und Weiterbildungsträger (Forum Kreativitätspädagogik) ist der Wirkungsradius dieses Fortbildungsangebots für Erzieherinnen und Erzieher besonders groß.

### Ausblick: Prekäre Balance von Staat und Markt

Zusammenfassend lässt sich sagen: Konzeptionell sind die Jugendkunstschulen, ihre Landesorganisationen und ihr Bundesverband geborene Bündnispartner einer neuen Entwicklungsoffensive zur Aktivierung frühkindlicher Bildung in eigenen Angeboten, neuen Vermittlungsnetzwerken und Qualifizierungsoffensiven. Um der möglichen Vielfalt kultureller Bildung zu nachhaltiger Wirkung zu verhelfen, benötigt die Agenda nicht nur gute Ideen, sondern auch tat- und finanzkräftige Unterstützung. Aber so banal es klingt: Wo ein Wille ist, finden sich hoffentlich auch Wege.

Zum Weiterlesen: Das Thema „Entdecken, Erforschen, Erfinden. Ästhetisches Lernen und wie es funktioniert“ steht im Mittelpunkt der aktuellen Ausgabe von infodienst aktuell, dem Quartalsmagazin für kulturelle Bildung der bjke. Weitere Infos: [www.bjke.de](http://www.bjke.de)

DER VERFASSER IST VORSITZENDER DES BUNDESVERBANDS DER JUGENDKUNSTSCHULEN UND KULTURPÄDAGOGISCHEN EINRICHTUNGEN (BJKE) E.V. ■

# Weg vielfältiger Selbstbildung Monika Mayr

## Rhythmisch-musikalische Erziehung im Vielklang der aktuellen Bildungspolitik

**Musik und Bewegung stehen in enger Beziehung innerhalb der rhythmisch-musikalischen Erziehung. Sie sind wesentliche Bestandteile unseres Alltags und gerade in Zeiten gesellschaftlicher Veränderung eine Quelle enormer Kraft. Rhythmisch-musikalische Erziehung, kurz und im folgenden „Rhythmik“ genannt, ist ein wunderbares Kommunikations- und Ausdrucksmittel für Jung und Alt, für Menschen aller sozialer Schichten und Kulturen. Diesem „rhythmischen Schatz“ im Vielklang der aktuellen Bildungspolitik Aufmerksamkeit und Entfaltungsmöglichkeit zu schenken, ist eine Chance von unschätzbarem Wert.**

### Das Fach Rhythmik: Idee impulsnutzender Interaktion

Rhythmik ist eine interaktionspädagogische Methode, die das spezifische Ineinandergreifen von Musik, Bewegung und Sprache nutzt, um den Menschen als eigenständige Persönlichkeit zu entwickeln. Im Zentrum dieser Arbeitsweise steht bewegtes Lernen durch sinnliche Erfahrungen durch Vertiefung der individuellen Erlebnis- und Ausdrucksfähigkeiten. Die Vernetzung unterschiedlicher Wahrnehmungsfelder schafft Voraussetzungen zur Differenzierung der kognitiven, emotionalen und motorischen Fähigkeiten. Im Dialog von Musik und Bewegung werden Phantasie und Kreativität sowie nonverbale und verbale Kommunikation gefördert.

Der methodische Ansatz geht zurück auf Anfang des 20. Jahrhunderts entstandene Ideen des Schweizer Musikpädagogen Emile Jaques-Dalcroze und hat heute in verschiedene pädagogische, therapeutische und künstlerische Berufe Eingang gefunden (Kindergarten, Hort, Schulen, Musikschulen, Heil- und Sonderpädagogische Einrichtungen, Freizeitzentren, Erwachsenenbildung, Seniorenarbeit, Sozialpädagogischen Ausbildungsstätten).

Rhythmik eignet sich besonders für integrative

Arbeitsansätze und wird sowohl als Fach, noch stärker aber als musikpädagogische und bewegungsorientierte Methode zur Persönlichkeitsentwicklung in den unterschiedlichen Arbeitsfeldern eingesetzt

### Die Chance Rhythmik: Faszination frühkindlicher Förderung

Rhythmik unterstützt Kinder in ihren individuellen und sozialen Entwicklungsprozessen. In jedem Kind sind vielfältige Entwicklungspotentiale angelegt, die entdeckt und entfaltet werden können – oder bei mangelnder Unterstützung ungenutzt bleiben. Rhythmik bietet als ganzheitlicher Ansatz unterschiedliche Möglichkeiten, damit Kinder im spielerischen-sinnlichen Umgang mit Musik, Bewegung, Sprache, Instrumenten und Materialien ihre wahrnehmenden, motorischen, kreativen und sozialen Fähigkeiten individuell und im Kontakt mit anderen entwickeln können.

In der Rhythmik lernen Kinder mit den Händen und Füßen zu denken, mit Verstand zu handeln und mit Vergnügen zu verstehen – durch aktive Erfahrungen und Lernprozesse. Jedes Kind kann – besser: muss! – seinen eigenen Lernweg gehen, da kein Mensch dem anderen in seiner Lernentwicklung gleicht. Rhythmik leistet somit einen wesentlichen Beitrag zur frühkindlichen Bildung. Die Verantwortung hierfür ist groß, denn es werden grundlegende Strukturen und Wege angelegt, die sich lebenslang auf die Weltsicht und die Persönlichkeit des Kindes auswirken und so unsere Gesellschaft prägen.

### Die Perspektive Rhythmik: Kraft bewegter Nähe

Die Aussage „Wir holen das Kind dort ab, wo es steht“ ist zwiespältig: Denn das Kind „steht“ selten, es ist ständig in Bewegung und geht selbständig seine Erfahrungs- und Lernwege. Ziel ist, das Kind auf diesem individuellen Weg zu begleiten und zu unterstützen. Das Kind „läuft“ und es ist nicht leicht, immer Schritt zu halten mit

dem Entwicklungstempo. Dabei müssen wir in die Welt der Kinder eintauchen, um ihnen dort zu begegnen und sie nicht aus den Augen zu verlieren. Eine zunehmende Anzahl von Einrichtungen bemüht sich bereits, diese Umsetzung frühkindlicher Bildungsansätze vielschichtig zu überdenken: Rhythmik ist dabei eine der Perspektiven.

### Die Lehre Rhythmik: Säule ästhetischer Bildung

Rhythmik ist Teil der „ästhetischen Bildung“. Im Sinne der „aisthesis“ – griechisch für „sinnliche Wahrnehmung“ – kann sie auch als ästhetisches bzw. wahrnehmendes Denken verstanden werden. Das Kind sammelt Eindrücke durch seine visuelle, akustische und taktile Wahrnehmung, verknüpft diese mit schon bekannten Erkenntnissen und gibt sie vielfältig zum Ausdruck (in Tanz, Malen, Musik, mit der Stimme, in der Sprache...). Das Sammeln ästhetischer Erfahrungen ist Voraussetzung frühkindlicher Bildung – von Beginn an.

### Das Bildungswerk Rhythmik: Wegbereiter zukünftiger Modelle

Das Bildungswerk Rhythmik e.V. (BWR) wurde 1982 als gemeinnütziger Verein in Darmstadt gegründet und leistet seit über 25 Jahren die fachliche berufsbegleitende Aus- und Weiterbildung – neben der Möglichkeit des Hauptstudiums an verschiedensten Musikhochschulen – innerhalb der Rhythmik. Das BWR arbeitet bundesweit und bietet seinen Mitgliedern und anderen Interessentinnen und Interessenten Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen an. Die Landesarbeitsgemeinschaften entwickeln auf regionaler Ebene weitere Aktivitäten.

Interessenten können sich durch Angebote des BWR zielgruppenorientiert weiterqualifizieren und so im persönlichen Arbeitsumfeld die musik- und bewegungspädagogische Arbeitsweise adäquat integrieren. Die Möglichkeit, nach einigen Jahren der praktischen Arbeit durch die Angebote des BWR neue Inputs für sich persönlich und gleichzeitig für den Berufsalltag zu bekommen, wird vielfältig genutzt. Aus dieser Multiplikatorenarbeit folgern zwei „Gewinner“: Die Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmer melden erneute Freude im Berufsalltag, durch die Methodenvielfalt größere Flexibilität und Gelassenheit und vielerlei Erfolge gerade auch in der Integration von Kindern mit besonderen Bedürfnissen zurück. Darüber hinaus erfahren die Kinder selbst durch die rhythmische Arbeit die zuvor beschriebene individuelle und lustvolle Förderung.

### Zusammengefasst: Rhythmik – Weg vielfältiger Selbstbildung

Kinder sind von Anfang an Musiker und Tänzer. Fähigkeiten wie Singen und rhythmische Bewegungen bringen sie bereits mit. Ziel ist, diese Anlagen aufzugreifen und dem Alter und der Entwicklung entsprechend weiter zu führen und zu stützen. Dazu brauchen Pädagoginnen und Pädagogen verschiedenes Rüstzeug, das sie sich innerhalb der Rhythmikweiterbildung aneignen können.

Rhythmik bietet die Chance einer erlebnisorientierten Wahrnehmungsdifferenzierung. Durch vielfältige kreative Ausdrucksmöglichkeiten findet das Kind immer stärker zu sich und seiner Umwelt. Die rhythmische Erziehung zielt auf die Schulung der Wahrnehmung, Persönlichkeitsentwicklung, der Kooperation und Kommunikation, nimmt Einfluss auf die Sprachentwicklung, verfeinert das Hören, Sehen, Fühlen, entdeckt das Instrument Stimme und Körper. Rhythmik steigert das Zusammengehörigkeitsgefühl der Gruppe. Durch das Spielen und Lernen in der Gemeinschaft entwickelt das Kind seine sozialen Kompetenzen. Rhythmik ist – gerade heute – ein hervorragender Weg zur „vielfältigen Selbstbildung“.

Zum Weiterlesen: Anlässlich des 25-jährigen BWR-Jubiläums ist ein Buch erschienen mit dem Titel: „Bewegen – Begegnen – Begeistern“ – eine Sammlung unterschiedlichster Fachbeiträge verschiedenster Dozenten des Bildungswerk Rhythmik.

Zum Weiterinformieren: [www.bw-rhythmik.de](http://www.bw-rhythmik.de)

DIE VERFASSERIN IST ERSTE VORSITZENDE IM BILDUNGSWERK RHYTHMIK E.V., LEITET DIE ZUSATZAUSBILDUNG ZUR „QUALIFIKATION FÜR RHYTHMISCHE ERZIEHUNG“ UND LEHRT U.A. AN DER UNIVERSITÄT FÜR MUSIK UND DARSTELLENDEN KUNST IN WIEN ■



© Salvadore Brandt



© Salvadore Brandt

# Mit Musik ins Leben Matthias Pannes

## Musikalische Bildung von Anfang an

**„Musikalische Bildung beginnt neun Monate vor der Geburt – der Mutter“. Zoltan Kodaly wird dieses Zitat zugeordnet, welches pointiert zum Ausdruck bringt, dass musikalische Bildung in den frühen Lebensjahren eine große Bedeutung für die Persönlichkeitsentwicklung hat. Vor allem zeigen diese Gedanken auf, dass bei einem Abriss der Vermittlungskette nicht nur ein Bruch von Tradition oder musikalischer Wert- bzw. Kompetenzvermittlung erfolgt, sondern dass bestimmte emotionale, motorische, interaktive Entwicklungspotenziale von Kindern im Bildungs- und Erziehungsprozess nur unzureichend geweckt werden und verkümmern können. Was Musik und musikalische Bildung für die neuronalen Entwicklungen bei jungen und jüngsten Menschen zu befördern vermögen, kann hier in der Kürze nicht ausgeführt werden. Aber dass musikalische Bildung in den ersten Lebensjahren, von der Geburt an, mit Freude, Neugier, Entdeckung von Können, Bewegungsdrang und Glücksgefühl ein Optimum an Lernbereitschaft erwirkt, ist vielfach nachgewiesen und praktisch erlebt. Hier wird per se kein statischer Bildungsbegriff zugrunde gelegt, sondern es werden (vgl. Dieter Lenzen) über „Lernen in optimalen Konstellationen“ Bildungsprozesse als Selbstentwicklungsprozesse angelegt.**

Welche Aspekte sind beim frühkindlichen Lernen von Bedeutung? Lernen bedarf der Anknüpfung an vorhandene Assoziationsnetze, egal auf welcher früherer Erfahrungsstufe dies erfolgt. Dabei ist eine Grundfähigkeit des Menschen die Wahrnehmungsverarbeitung (neuronale Muster). Die neuere Kognitionswissenschaft und „Neurodidaktik“ gehen vom Lernen in Ereigniszusammenhängen und Handlungsfolgen (Episoden) aus. Gerd Schäfer folgend lässt sich z.B. sagen, dass die „Bilder“, die ein Kind sammelt, in sein „Denken“ eingehen, es „denkt“ in Bildern und Empfindungen und es verarbeitet diese in Gestaltungsprozessen. Dabei ist Bildung auch für Schäfer immer „Selbstbildung“.

Grundlegende sensorische Fähigkeiten werden durch musikalische Bildungsprozesse genauso gestärkt wie Wahrnehmung und Aufmerksamkeit, gerade auch hinsichtlich intermodaler Wahrnehmung. Rituale und Wiederholungen helfen der Gedächtnisleistung (etwa im Tanz oder beim musikalischen Bewegungsspiel auch über das Bewegungsgedächtnis), wirken aber auch im Sinne einer verlässlichen Außenwelt als Voraussetzung für neue Lernerfahrungen durch Spielen, Nachahmen und Erkunden. Hier gilt es zu beachten, dass nur konkretes Handeln neuronale Rückmeldungen und damit erst Repräsentanzen ermöglicht. Alles Lernen sollte handelndes Lernen sein.

Aber: Bildung als Orientierung in der Welt nimmt auch Sinn und Werte in den Fokus. Musik kann Sinn des Schöpferischen und Sinn des Erlebens bedienen, kann helfen, Leid zu verarbeiten, kann transzendente Aspekte aufweisen. Max Fuchs räumt Musik eine emotionale Ordnungsfunktion ein, durch den Kommunikationsraum, den Musik darstellt und durch die Ausdrucksfähigkeit, die Menschen durch sie verliehen wird.

Nun sind Entwicklungsphasen des frühkindlichen Lebensalters überlappend, trotzdem kann man (nach dem pränatalen Stadium, in dem Musik auch schon eine wichtige Rolle spielen kann) grob die vier Phasen von Baby, Kleinkind, Vorschulkind und Grundschulalter als Einteilungsmöglichkeit akzeptieren. In Kürze seien musikbezogene Essentials der Phasen genannt: Während im Babyalter Affektstimmung und Emotionsregulation in der Eltern-Kind-Interaktion eine besondere Bedeutung haben, kommt im Kleinkindalter das Spiel in den Vordergrund mit dem Aktivierungszirkel von Spannung und Entspannung. Beim Vorschulkind gewinnen Symbol- und Rollenspiel an Bedeutung, worauf die Musikalische Früherziehung durch Einbettung in szenische Spielzusammenhänge und mit vielfältigen Identifikationsangeboten eingeht, die eine Selbstdefinition im Sinne der Rollenübernahme ebenso ermöglicht wie musikalische Grundfertigkeiten vermittelt, etwa durch Lied oder Bewegungsspiel. Im Grundschulalter wird

das Erlernen von „Kulturtechniken“ zur Herausforderung für das Kind. Spiel, Selbstaussdruck, Identifikation mit Rollenangeboten haben zwar nach wie vor Bedeutung, doch kommt hier mit den Möglichkeiten, ein Instrument zu erlernen oder zu einem musikalischen Abstraktionsgrad zu gelangen – etwa durch Notenschrift –, ein Bildungsgeschehen im engeren Sinne zum Tragen.

Der VdM hat in seinem Projektvorhaben zur „Musikalischen Bildung von Anfang an“ das Voranbringen der musikalischen Bildungsarbeit für die frühkindlichen Lebensphasen im Fokus. In diesem Projekt, das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung unterstützt wird, sollen

- konzeptionelle Arbeit im Bereich der Eltern-Kind-Gruppen erfolgen (z.B. Formulierung von Gelingensbedingungen), die in Bildungspläne des VdM einbezogen bzw. integriert werden sollen. Hierbei geht es um das Beziehungsgefüge von Musik im Erlebnisraum des Kleinkindes, im Verhältnis der Sprach-, Bewegungs- und Interaktionsanlässe;
- eine qualitative Intensivierung der Kooperation mit Tageseinrichtungen für Kinder erreicht werden, sowohl im Sinne der Musikalisierung vielfältiger Lernanlässe des Kindergartenalltags als auch durch die „Musik im Mittelpunkt“ als Einbeziehung strukturierter Musikangebote in die KiTa mit Hilfe von Lehrkräften der Elementaren Musikpädagogik;
- eine Bestandsaufnahme der musikalischen Früherziehung an Musikschulen erfolgen, in denen der kreative Umgang der Kinder mit den Angeboten ebenso untersucht wird wie musikalische Basiskompetenzen und Motivation;
- Fortbildungen entwickelt werden, die in dem Bereich des Alters vor der Kindertageseinrichtung (unter drei bzw. vier Jahren) zu kind- und sachgerechten Kompetenzen für musikalische Bildungsangebote führen sollen.

Musikschulen und der VdM als ihr kommunaler Träger- und Fachverband, sind seit Jahrzehnten erfolgreich in der musikalischen Früherziehung aktiv und seit vielen Jahren auch in Eltern-Kind-Gruppen unterwegs. Vielfältige Fortbildungen zu

Einzelthemen in diesem Bereich werden von den Landesverbänden der Musikschulen angeboten. Jetzt geht es verstärkt um einen systematischen Ansatz für Fortbildungen für das Alter U3/4, da, wie dargelegt, „Musikalische Bildung von Anfang an“ grundlegend, notwendig und unverzichtbar ist. Bei der musikalischen Bildung für die Jüngsten kommen Aspekte wie Entwicklung von Selbstempfindung und Emotionsausdruck, von Motorik und Interaktion ins Spiel, vor allem aber auch Spracherwerb, der vielfach auch über musikalische Wege erzielt wird.

Übergeordnetes Ziel ist, dass die frühe musikalische Bildungsarbeit stärker Eingang in den größeren Zusammenhang von Erziehung und Bildung findet und damit auch im politischen Raum stärker wahrgenommen wird. Die Bildungspläne der Länder für den Vorschulbereich sind weitgehend substanzarm, was die Definition musikalischer Bildungsziele betrifft. Ob das eine Folge davon ist, dass maßgebende Koryphäen, die von der Politik zu Rate gezogen werden wie etwa Fthenakis oder auch andere, wenig Substantielles zu musikalischer Bildung sagen können und die Vertreter der Musikpädagogik nicht zu Rate gezogen wurden, mag dahingestellt bleiben. Notwendig ist jedoch, dass die Bildungsverantwortlichen in den Ländern – vielleicht über die Kultusministerkonferenz – zur Nachbesserung ihrer Bildungspläne in Bezug auf frühe musikalische Bildung aufgefordert sind. Vielleicht ist es ein gutes Zeichen, dass sich die neue Präsidentin der Kultusministerkonferenz, die saarländische Ministerin Annegret Kramp-Karrenbauer, dezidiert für eine Stärkung der Lernorte früher Bildung ausspricht und die Schaffung bestmöglicher Konstellationen als Voraussetzung für das Gelingen von Bildungsverläufen als eine Querschnittsaufgabe von Politik definiert und einfordert. Nicht weniger verdienen die künftigen Akteure einer Zivilgesellschaft, die Bildung und Kreativität zum Überleben braucht.

DER VERFASSER IST BUNDESGESCHÄFTSFÜHRER DES VERBANDS DEUTSCHER MUSIKSCHULEN ■



© Salvadore Brandt

# Geknautscht und gelesen Heinrich Kreibich

Schwerpunkte der Stiftung Lesen im Bereich frühkindliche kulturelle Bildung

**Sie werden gebissen, geknautscht sowie auf unzählige andere Arten strapaziert – und das in rund 100 Prozent aller Fälle aus purer Zuneigung: Die 500.000 Bilderbücher, die beim aktuellsten Projekt der Stiftung Lesen und ihrer Partner eingesetzt werden. Die Bücher müssen viel aushalten, haben jedoch dafür eine wichtige Funktion: Als Bestandteile der „Lesestart“-Pakete für junge Eltern leisten sie einen Beitrag dafür, dass frühkindliche kulturelle Bildung in Deutschland neu positioniert wird.**

Der Kern des Projektes „Lesestart – die Lese-Initiative für Deutschland“, das am 29. Mai 2008 auf der drupa-Messe in Düsseldorf offiziell ins Leben gerufen wird, sind Sprach- und Leseförderungsimpulse in Kinderarztpraxen. Im Laufe von zwei Projektjahren erhalten rund 500.000 Eltern bei der Vorsorgeuntersuchung U 6 ein kostenloses Lesestart-Set. Bestandteile sind neben dem Bilderbuch aus dem Ravensburger-Buchverlag ein persönlicher Brief von Bundespräsident Horst Köhler, Schirmherr der Stiftung Lesen, in dem er den Stellenwert von Lesefertigkeiten hervorhebt. Außerdem ein Vorlese-Set für Eltern, dessen Hauptaussagen ins Türkische und Russische übersetzt sind, ein Poster, ein Mitmach-Tagebuch und eine Buchempfehlungsbroschüre. Das Kampagnenvolumen ist einzigartig: Im Projektzeitraum werden rund ein Drittel aller Eltern von Kleinkindern eingebunden.

Möglich wird dies durch ein leistungsfähiges Netzwerk: Allen voran setzt sich der Verband Deutscher Maschinen- und Anlagenbau e.V. (VDMA) in erheblichem Maße ein – er ist gemeinsam mit der Stiftung Lesen Initiator der bundesweiten Lesestart-Kampagne. Hinzu kamen als starke Partner Unternehmen der Druck- und Papierbranche. Auch namhafte Institutionen und Verlage tragen zum Gelingen von „Lesestart“ bei. Als Sozialpartner unterstützen der Berufsverband der Kinder- und Jugendärzte

e.V., der Bundeselternrat und der Paritätische Gesamtverband e. V. die Aktion. Ideelle Partner sind neben dem Bundesverband Druck und Medien e. V. die Bibliotheksverbände: der Deutsche Bibliotheksverband, der Deutsche Verband evangelischer Büchereien, der St. Michaelsbund e.V. und der Borromäusverein e.V. Sie führen die in den Kinderarztpraxen gesetzten Impulse gezielt fort. Es freut mich sehr, dass zahlreiche Persönlichkeiten aus Politik, Kultur und Medien das Projekt als „Botschafter“ unterstützen, um für die Bedeutung von Spracherziehung zu sensibilisieren: zum Beispiel die Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Dr. Ursula von der Leyen, die ZDF-Journalistin Marietta Slomka, der Sänger Henning Krautmacher oder der Schauspieler Sky du Mont.

Das deutschlandweite Projekt beruht auf der britischen Bookstart-Initiative und besitzt erfolgreiche Vorläufer auf regionaler Ebene, die von der Stiftung Lesen etwa im Rahmen von Schirmherrschaften unterstützt werden. Die erste große Regionalinitiative konnte dank des Engagements der sächsischen Landesregierung und mit Unterstützung des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend sowie des Ravensburger Buchverlages realisiert werden: „Lesestart – Mit Büchern wachsen“ versorgt seit 2006 in Sachsen Eltern mit einem Lesestart-Paket. Die Evaluation der Universität Leipzig belegt: Das Projekt wird von den Kinderärzten sehr positiv beurteilt (Durchschnittsnote: 1,8) und die Eltern überzeugt das Angebot: 30 Prozent von ihnen haben ihr Vorlesepensum aufgrund von Lesestart erhöht.

Wie wichtig dies ist, das verdeutlicht die Situation der familiären Vorlesekultur in Deutschland. Hier ist die Studie „Vorlesen in Deutschland 2007“ der Deutschen Bahn AG in Kooperation mit der Stiftung Lesen und der Wochenzeitung Die Zeit einschlägig: 42 Prozent der Eltern von Kindern im „besten Vorlesealter“ unter zehn Jahren lesen unregelmäßig oder gar nicht vor. Erstmals untersuchte eine Studie auch das

Vorlese-Verhalten von Familien mit türkischem Migrationshintergrund: Hier ist die Anzahl von Vorlesern noch geringer – 80 Prozent lesen ihren Kindern nicht oder nicht regelmäßig vor. Daher muss bei frühkindlichen Bildungsinitiativen in besonderer Weise der kulturelle Hintergrund berücksichtigt werden.

Lesestart ist im wahrsten Sinne des Wortes ein „Start“. Die Aktion ist eingebunden in ein Gefüge von Projekten der Stiftung Lesen zur frühkindlichen Bildung: Das Spektrum reicht von Fortbildungsangeboten im Bereich Vorlesen und Spracherziehung insbesondere für Familien mit Migrationshintergrund, für Pädagogen in Kindertagesstätten, Bibliotheken und Schulen bis hin zum „Vorleseclub“. Rund 9.000 ehrenamtliche Vorleser lesen – nach einer Schulung – in pädagogischen Einrichtungen vor.

Diese Projekte verbindet die Stiftung Lesen mit bildungspolitischer Lobbyarbeit für das Lesen: Deutschland muss Leseförderung als nationale Aufgabe ernst nehmen und entsprechendes Investment leisten. Denn wir halten international nicht Schritt. In diesem Zusammenhang ist es begrüßenswert, dass die Präsidentin der Kultusministerkonferenz, Ministerin Annegret Kramp-Karrenbauer, frühkindliche Bildung zu einem künftigen KMK-Arbeitsschwerpunkt macht. Die Stiftung Lesen ist gerne mit dabei, wenn es darum geht, Konzepte umzusetzen. Aus unserer Sicht ist hier „Lesestart“ vorrangig: Bislang kann über die Lesestart-Kampagne „nur“ ein Drittel aller Eltern mit einjährigen Kindern versorgt werden. Eine Lesestart-Vollversorgung sollte für ein Land wie Deutschland selbstverständlich sein. Im Interesse unserer Kinder.

Weitere Infos: [www.stiftung-lesen.de](http://www.stiftung-lesen.de)

DER VERFASSER IST GESCHÄFTSFÜHRER DER STIFTUNG LESEN UND CHAIRMAN DER INTERNATIONALEN LESEFÖRDERUNGS-PLATTFORM EU READ ■

## Impressum

kultur · kompetenz · bildung

kultur · kompetenz · bildung erscheint als regelmäßige Beilage zur Zeitung *politik und kultur*, herausgegeben von Olaf Zimmermann und Theo Geißler.

Deutscher Kulturrat e.V.  
Chausseestraße 103  
10115 Berlin  
Tel: 030/24 72 80 14  
Fax: 030/24 72 12 45  
Internet: [www.kulturrat.de](http://www.kulturrat.de)  
E-Mail: [post@kulturrat.de](mailto:post@kulturrat.de)

**Redaktion**  
Olaf Zimmermann (verantwortlich),  
Gabriele Schulz,  
Andreas Kolb,  
Kristin Bäßler

**Verlag**  
ConBrio Verlagsgesellschaft mbH  
Brunnstraße 23  
93053 Regensburg  
Internet: [www.conbrio.de](http://www.conbrio.de)  
E-Mail: [conbrio@conbrio.de](mailto:conbrio@conbrio.de)

**Herstellung, Layout**  
ConBrio Verlagsgesellschaft  
Petra Pfaffenheuser

Gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung