



06/07

JAHRESBERICHT



**VEREINIGUNG**

Hamburger Kindertagesstätten gGmbH

*Wir schreiben KLEIN groß!*

# Jahresbericht 2006/2007



**IMPRESSUM:**

**Verantwortlich:**

Hedi Colberg-Schrader  
Dr. Martin Schaedel

**Texte und Redaktion:**

Hedi Colberg-Schrader  
Katrín Geyer  
Dr. Martin Schaedel

**Fotos:**

Wolfgang Huppertz / agenda, Hamburg

**Gestaltung:**

Z.etage\_bremen

**Druck:**

St. Pauli Druckerei, Hamburg  
*gedruckt auf 100% Recyclingpapier*

**Herausgeber und Copyright:**

Vereinigung Hamburger Kindertagesstätten gGmbH  
Oberstr. 14b, 20144 Hamburg  
Hamburg, Mai 2007

**Internet-Adresse:**

[www.kitas-hamburg.de](http://www.kitas-hamburg.de)

# Inhaltsverzeichnis

<b>Vorwort</b>	<b>7</b>
<b>1. Die 'Vereinigung' – ein kurzes Portrait</b>	<b>8</b>
<b>2. Die politische Diskussion über Umfang und Auftrag der Kindertagesbetreuung</b>	<b>12</b>
2.1 Bedarfsgerechter Ausbau von Krippenplätzen: Im Bund umkämpft, in Hamburg ein "Selbstgänger"	14
2.2 Debatten um die bildungspolitische Positionierung von Kindergarten und Schule	16
<i>Kitas, Vorschulklassen und Anschlussbetreuung: Kitas als Lückenbüßer – oder Wettbewerb um das beste pädagogische Angebot?</i>	17
<i>Kooperation und Konkurrenz bei der Sprachförderung / Neuerungen im Kontext des Programms "Lebenswerte Stadt"</i>	18
<i>Bildungshäuser und Bildungsgärten</i>	20
<i>Empfehlungen der Enquete-Kommission zur Schulentwicklung</i>	21
<b>3. Bildung von Anfang an</b>	<b>24</b>
3.1 Forschendes Lernen in Kitas	26
3.1.1 "Wir sind die Wasserforscher" – Ein Projekt in der Kita Dahlemer Ring	27
3.2 Sprachentwicklung und Sprachförderung	34
3.2.1 Kita Otto-Brenner-Straße: 30 Nationen, 30 Sprachen - und alle lernen Deutsch	35
3.2.2 Sprachförderung – konzeptionelle Eckpunkte der 'Vereinigung'	39
3.2.3 Qualifizierungsmodul "Sprache" – ein neues Forschungsprojekt in Kooperation mit der Universität Hamburg	45
3.3 Studieren für die Kita – Hochschulbildung für Kita-Pädagogen	46
<b>4. Eltern-Kind-Zentren – Bildungsangebot und soziales Netzwerk für Kinder und Eltern</b>	<b>52</b>
<b>5. Förderung von Kindern mit Behinderung</b>	<b>60</b>
5.1 Einbeziehung ins Kita-Gutscheinsystem	62
5.2 Samet – ein schwerbehindertes Kind in der Integrationsgruppe der Kita Planet 266	64
<b>6. Geschäftsverlauf, Jahresabschluss 2006 und personelle Entwicklung</b>	<b>70</b>
<b>7. Perspektiven im Hamburger Umland</b>	<b>78</b>
<b>Anhang</b>	<b>80</b>
I Organe der Vereinigung Hamburger Kindertagesstätten gGmbH	81
II Die Ansprechpartner/innen auf Leitungsebene der 'Vereinigung'	82
III Tochtergesellschaften	83
IV Die Publikationen der 'Vereinigung'	84
<b>Die Kitas der 'Vereinigung' im Überblick</b>	<b>86</b>

Den richtigen  
fotografischen Blick  
auf die Kinder in unseren  
Kitas hatte auch in diesem  
Jahr Wolfgang Huppertz  
von AGENDA



# Vorwort

Kann man als Knirps von vier Jahren in der Kita lernen, wie Regen entsteht, wie das Regenwasser ins Wasserwerk gelangt, wie es durch Rohre in unsere Häuser gedrückt wird, und wie der Klempner eine kaputte Leitung repariert? Kann man verstehen, wie Wasser gefiltert wird, und wie man verbrauchte Wassermengen misst?

Na klar, man kann! Und mit dem Erforschen des Wassers wächst die Überzeugung, dass man die ganze Welt verstehen kann, wenn man nur aufpasst, unerschrocken fragt, spekuliert, ausprobiert und in die richtigen Bücher guckt. Mehr über vierjährige Wasserforscher findet sich ab Seite 24 in diesem Heft.

In guten Bildungseinrichtungen wächst *die Lust, zu verstehen* – in schlechten dagegen die *Angst, nicht zu verstehen*. Wie gute Kindertagesstätten Kinder in ihrem Lerneifer unterstützen und begleiten, steht im Mittelpunkt dieses Berichts. Wir freuen uns, gelingende Praxis in vielen Kindertagesstätten der 'Vereinigung' zu beschreiben – und gleichzeitig geht es auf den folgenden Seiten auch darum, wie sich Kitas als Bildungsinstitutionen noch weiter entwickeln können:

- Wie können an Kitas angebundene *Eltern-Kind-Zentren* dazu beitragen, dass auch *Eltern* ihre Kinder in den ersten Lebensjahren noch besser und verlässlicher fördern?
- Wie können *Kita und Schule* enger miteinander verbunden werden, um Bildungsprozesse über institutionelle Grenzen und formale Altersschwellen hinweg stimmiger und wirksamer zu gestalten?
- Wie können die heutigen Kompetenzen von Kita-Pädagoginnen sinnvoll durch *Qualifizierungen auf Hochschulniveau* ergänzt werden?

Den Eltern und den vielen Interessierten, die von außerhalb der 'Vereinigung' einen neugierigen Blick auf unsere Arbeit werfen, wünschen wir viel Spaß beim Blättern und Lesen in diesem Heft. Für unsere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in den Kitas und in der Zentrale verbinden wir diesen Jahresbericht mit unserem *herzlichen Dank* für das, was sie im zurückliegenden Jahr – einmal mehr – geleistet haben. Wie immer findet in den folgenden Texten und Bildern leider nur ein kleiner Ausschnitt davon Platz.

Hamburg, im Mai 2007

Hedi Colberg-Schrader

Dr. Martin Schaedel







Die 'Vereinigung'

Grundausstattung  
für Wassereperimente:  
Ein angeschlossener Garten-  
schlauch, Gefäße beliebiger  
Art und fest sitzende  
Pampers.

*Kita Wrangelstraße, Hoheluft*



# 1. Die 'Vereinigung' – ein kurzes Portrait

Wenn Sie, liebe Leserin oder lieber Leser, die Hamburger Kita-Szene kennen, dann ist Ihnen auch die 'Vereinigung' als größter Kita-Träger ein Begriff, und Sie können dieses erste Kapitel getrost überschlagen. Falls Sie aber noch nicht von uns gehört haben, hier ein paar Sätze zur Einführung, damit Sie wissen, "wer hier spricht".

Die *Vereinigung Hamburger Kindertagesstätten gGmbH* ist ein Öffentliches Unternehmen der Freien und Hansestadt Hamburg in privater Rechtsform. Die 'Vereinigung' betreut mehr als 22.000 Kinder in 173 Kindertagesstätten und beschäftigt rund 2.900 pädagogische Fachkräfte. Mit ihrem dichten Netz an Einrichtungen ist sie in fast allen Teilen Hamburgs präsent. Ihr Anteil am Platzangebot aller Kitas in Hamburg liegt knapp unter 40 %, und ihre jährlichen Umsätze summieren sich auf eine Größenordnung von rund 173 Mio. €.

Im Vergleich zu anderen Trägern sind die meisten Kitas der 'Vereinigung' vergleichsweise groß; im Durchschnitt werden mehr als 100, oft mehr als 150 und im Einzelfall auch mehr als 200 Kinder betreut. Typischerweise umfasst das Angebot alle Kita-Altersstufen: die Säuglinge und Kleinstkinder unter drei Jahren im Krippenbereich, die Kinder von drei Jahren bis zur Einschulung im sog. Elementarbereich und die Schulkinder (ganz überwiegend Grundschul Kinder) im Hort. Kinder können also "durchwachsen", und manches Kind besucht auch als Schulkind nachmittags noch die Einrichtung, in der es einst das Laufen lernte.

Die Betreuung der drei Altersstufen ist innerhalb der Kitas oft nicht strikt getrennt, sondern es gibt von Haus zu Haus unterschiedliche Zuschnitte von Gruppen und Altersspannen. Außerdem bietet die 'Vereinigung' in über 60 Kitas Betreuungs- und Förderungsmöglichkeiten für Kinder mit Behinderungen – teilweise in spezialisierten Behindertengruppen, überwiegend jedoch in integrativer Betreuung in Gemeinschaft mit nicht behinderten Kindern.

Ein besonderes Merkmal von Kitas der 'Vereinigung' sind lange Öffnungszeiten, die üblicherweise von 6 Uhr morgens bis 18 Uhr abends reichen. Dies eröffnet nicht nur die Möglichkeit, Kinder mit besonders langen täglichen Betreuungsbedarfen aufzunehmen, sondern gibt Familien, die kürzere Betreuungszeiten in Anspruch nehmen, größere Wahlmöglichkeiten hinsichtlich des von ihnen be-

\* Jede Kita bleibt an bis zu 5 Tagen – vor allem für die Fortbildung des Personals – geschlossen. An diesem Tag können die Kinder bei Bedarf in einer benachbarten Kita mit betreut werden.

nötigten "Zeitfensters". Die Kitas sind – anders als die Einrichtungen vieler anderer Träger – durchgängig das ganze Jahr geöffnet, auch während der Schulferien\*. Insbesondere berufstätigen Eltern soll mit diesem breiten Zeitangebot die Möglichkeit geboten werden, Familie und Beruf mit möglichst wenig Stress unter einen Hut zu bringen.



Die 'Vereinigung' versteht sich aber nicht nur als Betreuungs- und Dienstleistungsunternehmen, sondern auch und vor allem als *Bildungseinrichtung*. Es ist unsere Aufgabe, die große Neugier und die phantastische Lernfähigkeit, die Kinder gerade in den ersten Lebensjahren auszeichnet, zu nutzen, den Kindern Lerngelegenheiten zu verschaffen, ihre Lust am Fragen und Forschen zu bewahren und sie gezielt und systematisch zu fördern. Diese Bildungsleistungen sind auch ein wichtiger Beitrag zur Milderung sozialer Benachteiligung, speziell in den sozialen Brennpunkten der Stadt, in denen die 'Vereinigung' mit zahlreichen Kitas vertreten ist.

Innerhalb des großen Unternehmens 'Vereinigung' haben die einzelnen Kitas ein hohes Maß an Autonomie. Pädagogische Konzeptionen sind von Kita zu Kita unterschiedlich – und sollen dies auch sein, um sich an den spezifischen Bedarfen der Familien und des Stadtteils zu orientieren, sich zu profilieren und Eltern Wahlmöglichkeiten zu eröffnen. Für alle Kitas gemeinsam gelten jedoch einige Grundsätze und fachliche Standards, die in einem Leitbild der 'Vereini-

gung' niedergelegt sind. Darüber hinaus legen vier zentrale *Qualitätsversprechen* seit mehreren Jahren Maßstäbe und Arbeitsrichtungen fest, die für alle 173 Kitas bindend sind. In ihrer kürzesten Fassung lauten sie:

1. In unserer Einrichtung nehmen wir Kinder als Akteure ihrer Entwicklung wahr und be(ob)achten sorgfältig jedes einzelne Kind.
2. Wir sorgen dafür, dass unsere Kita ein anregungsreicher Bildungsort ist, an dem jedes Kind nach seinen Möglichkeiten herausgefordert wird.
3. Wir verständigen uns mit Eltern, fragen sie regelmäßig nach ihren Wünschen und suchen ihre aktive Mitwirkung.
4. Wir organisieren die Zusammenarbeit in der Kita so, dass sich jede Mitarbeiterin am Arbeitsplatz weiterentwickeln kann und dass die Qualitätsversprechen an Kinder und Eltern eingelöst werden können.

Kein "Pfui" und kein "Hände weg". Experimente sind hier strengstens erwünscht – mit (fast) allem, was einem im Kita-Alltag in die Hände fällt.

*Kita Wrangelstraße, Hoheluft*



Etwa drei Prozent der Beschäftigten der 'Vereinigung' arbeiten in der *Zentrale*, nehmen Leitungsaufgaben gegenüber den Kitas und betriebswirtschaftliche Steuerungsfunktionen wahr, gewährleisten die fachliche Beratung der Kitas und ein praxisnahes Fortbildungsangebot, entlasten die Kitas von Verwaltungsaufgaben und sichern die bauliche und EDV-technische Infrastruktur.

Die *Geschäftsführung* als Spitze der hauptamtlichen Leitungsstruktur der 'Vereinigung' besteht aus zwei Personen mit Schwerpunktzuständigkeiten für pädagogische bzw. betriebswirtschaftliche Angelegenheiten. Sie allein ist verantwortlich für Inhalte und Aussagen dieses Berichts, auch wenn das, was hier vorgestellt wird, von vielen im Unternehmen erarbeitet wurde, und wenn andere, insbesondere die Referentin für Presse- und Öffentlichkeitsarbeit, einen großen Teil der Texte beigesteuert haben. □





Was der Mixa, der  
Steinbrück und die von  
der Leyen auch sagen:  
Krippe – da bin ich  
ganz entspannt.

*Kita Wrangelstraße, Hoheluft*



## 2. Die politische Diskussion über Umfang und Auftrag der Kindertagesbetreuung

### 2.1

#### Bedarfsgerechter Ausbau von Krippenplätzen: Im Bund umkämpft, in Hamburg ein "Selbstgänger"

Kaum ein Thema hat in der politischen Debatte in Deutschland in den zurückliegenden Jahren so sehr an Bedeutung gewonnen wie die Familien- und Kita-Politik. Im Jahr 2006 und den ersten Monaten des Jahres 2007 rückte das Thema im Ranking der politischen Top-Themen noch einmal ein paar Plätze nach oben. Die Frage, ob und in welchem Umfang das Betreuungsangebot für unter Dreijährige ausgebaut werden soll, welche Versorgungsquoten oder Rechtsansprüche verankert werden sollen und wie ein Ausbau zu finanzieren ist, bestimmte – und bestimmt immer wieder – die großen bundespolitischen Schlagzeilen. Krippenplätze – das ist ein Thema, das nicht nur von Fachministern, sondern von der Bundeskanzlerin und den Parteivorsitzenden bewegt wird, und dem alle Parteien nicht nur in der Sache, sondern auch für ihren Erfolg bei den Wählern entscheidende Bedeutung zumessen.

Eine Zeit lang hätte man als Zeitungsleser und Talkshow-Zuschauer meinen können, dass Deutschland durch eine kontroverse gesellschaftspolitische Wertedebatte über die Rolle der Frauen in Beruf und Familie und über die Verantwortbarkeit außerfamiliärer Kleinkindbetreuung tief gespalten ist. Ein ultrakonservativer katholischer Bischof konnte mit der abwegigen Argumentation Furore machen, dass ein staatlich geförderter Ausbau von Krippenplätzen die Frauen einer verwerflichen politischen Fremdbestimmung aussetze, ja sie gar zu "Gebärmaschinen" degradieren. Einige weibliche Medienprofis sicherten sich Mengen an Sendezeit, indem sie für eine romantisch verklärte traditionelle Frauenrolle warben, zentriert auf häusliche Kinderbetreuung. Und Wissenschaftler, die seit Jahren keine Krippe von innen gesehen haben, holten "Forschungsergebnisse" aus der Mottenkiste, wonach Kinder, die eine Krippe besuchen, unweigerlich vom Hospitalismus bedroht sind.

Tatsächlich sagen solche Auftritte wenig über den Stand der gesellschaftlichen Meinungsbildung, aber viel über die Art, wie Medien gesellschaftspolitische Themen "anspitzen". Extreme Positionen, krasse Typen, möglichst heftige Gegensätze in der Talk-Runde gelten als unverzichtbar für Auflage und Quote.

Der Konsens darüber, dass Kinderbetreuung auch für unter Dreijährige deutlich ausgebaut werden muss, ist in Wahrheit viel breiter, als solche Inszenierungen

vermuten lassen. Die Unzulänglichkeit des Krippenangebots empört heute eine große Mehrheit von Eltern und von Großeltern in Deutschland, und zwar längst nicht mehr nur im großstädtischen Milieu, sondern auch in den Dörfern, Klein- und Mittelstädten. Auch diejenigen Eltern, die selbst bewusst auf Berufstätigkeit verzichten oder sich eine Berufspause organisieren, um ihre Kinder in den ersten Lebensjahren intensiv zu begleiten, sind mehrheitlich dafür, dass anderen Eltern, die sich so nicht entscheiden können oder wollen, ein Krippenangebot zur Verfügung steht.

Die katholische Kirche ist in ihrer sozialen Praxis ein großer Träger von Kindertagesstätten und beteiligt sich vielerorts intensiv an den Bemühungen, Kitas für Familien *bedarfsgerecht* und für Kinder *förderlich* zu gestalten, und nur noch wenige katholische Kita-Praktiker würden heute einen Sündenfall darin sehen, die Leistungen ihrer Kitas auch unter dreijährigen Kindern zu Gute kommen zu lassen. Sie wissen, dass Kindertagesbetreuung die Familie nicht *untergräbt*, sondern *stabilisiert* – und auch die Bischöfe haben sich letztlich mit großer Mehrheit dieser Sichtweise angeschlossen.

Hinzu kommen die Erkenntnisse, dass die *Wirtschaft* auf hoch qualifizierte Frauen in Zukunft immer weniger verzichten kann, und dass der durch PISA skandalisierte starke Zusammenhang von sozialer Herkunft und Bildungschancen in Deutschland nur durch qualifizierte vorschulische Bildungsangebote aufgebrochen werden kann. All dies hat dazu beigetragen, der vor zwanzig Jahren ideologisch noch stark umstrittenen Krippe breite gesellschaftliche Akzeptanz zu verschaffen – auch in konservativen Kreisen. Die grundsätzliche Verständigung der großen Koalition in Berlin auf einen beschleunigten Ausbau des Krippenbereichs hat dieser Tatsache Rechnung getragen – und hat die Diskussion umgelenkt vom "Ob" auf das "Wie". Zu hoffen ist, dass die große Koalition für den Krippenausbau nun auch in den von ihren Gegnern angezettelten Rückzugsgefechten konsequent bleibt. Es wäre tragisch, wenn die ohnehin knappen Mittel für den Krippenausbau geschmälert würden, um Geldleistungen an zu Hause betreuende Eltern zu finanzieren – Geldleistungen, die zur Bildung und Chancensicherung von Kindern keinerlei gesicherten Beitrag zu leisten vermögen.

Aus *Hamburger Perspektive* war die Diskussion über das "Ob" von Krippenplätzen ohnehin eine Diskussion von gestern. Nicht nur, weil Hamburg seit Jahr-

zehnten im Kreis der westlichen Bundesländer die beste Krippen-Versorgungsquote aufweist, sondern auch, weil es in Hamburg einen Rechtsanspruch auf Kinderbetreuung gibt, der alle Kinder von berufstätigen (d.h. allein erziehend berufstätigen oder doppelt berufstätigen) Eltern erfasst, und zwar von der Geburt bis zur Vollendung des 14. Lebensjahres.

Der Verankerung dieses Rechtsanspruch in Hamburg waren heftige politische Auseinandersetzungen vorausgegangen: Die holperig verlaufene Einführung des Kita-Gutscheinsystems im Sommer 2003 lenkte die Aufmerksamkeit auf die (keineswegs neue) Tatsache, dass Hamburg – trotz seines vergleichsweise guten Angebots an Ganztags-, Krippen- und Hortplätzen – nicht in der Lage war, berufstätigen Eltern einen Platz in der Kita zuzusichern, sondern dass viele Eltern auf unkalkulierbare Dauer mit einem Platz auf der *Warteliste* vorlieb

ten: Es ist nicht möglich und würde auch bei Eltern keine Akzeptanz finden, Angebote für unter dreijährige Kinder ganz oder überwiegend in Form von *Tagespflege* bereitzustellen. Aufgrund der Präferenzen von Eltern sowie aus Qualitäts- und Verlässlichkeitsgründen muss der Kern des Angebotes für unter dreijährige Kinder aus *Krippenplätzen in Kindertagesstätten* bestehen. Auch dem trägt das Hamburger Kinderbetreuungsgesetz von 2004 Rechnung, indem es klarstellt, dass der vorab genannte Rechtsanspruch auf Betreuung in einer Kindertagesstätte nur *auf Wunsch der Eltern* auch durch das Angebot einer Tagesmutter oder eines Tagesvaters erfüllt werden kann.

Als im Jahr 2004 – kurz nach ihrem mit absoluter Mehrheit errungenen Wahlsieg – auch Fraktion und Senat der CDU auf die Linie des Volksbegehrens einschwenkten und den für westliche Bundesländer einmaligen, breiten Rechtsan-

Hallo, ist hier noch ein Platz frei?  
Hamburgs Krippenversorgung  
ist vielfach besser als in den  
übrigen alten Bundesländern –  
und trotzdem gibt's in manchen  
Stadtteilen Wartelisten.

*Kita Oldenburger Straße, Stellingen*



nehmen mussten. Die Unzufriedenheit hierüber war der Nährboden für ein Volksbegehren, dem das Landesparlament schließlich im Konsens aller Parteien folgte, indem es im April 2004 das neue Hamburger Kinderbetreuungsgesetz verabschiedete. Hier heißt es in § 6 Absatz 2:

***"Jedes Kind hat bis zum vollendeten 14. Lebensjahr Anspruch auf Tagesbetreuung in dem zeitlichen Umfang, in dem seine Sorgeberechtigten wegen Berufstätigkeit, Ausbildung, der Teilnahme an einer Maßnahme der beruflichen Weiterbildung (...) die Betreuung nicht selbst übernehmen können. Wegezeiten sind zu berücksichtigen."***

Die politischen Kontroversen der Jahre 2003 und 2004 hatten zwei Dinge deutlich gemacht: Erstens erwartet die Bevölkerung von der Politik die Sicherstellung eines verlässlichen Kinderbetreuungsangebotes, und zwar nicht nur bei den Drei- bis Sechsjährigen, sondern auch für Schulkinder im Hort und vor allem – für die Familienplanung besonders wichtig – im Krippenbereich. Zwei-

spruch auf Kita-Betreuung verankerten, mag für manche das tagespolitische Ziel im Vordergrund gestanden haben, die vorangegangene Zeit des "Kita-Chaos" und der massiven Mobilisierung von Eltern zu einem versöhnlichen Ende zu bringen. Die aktuelle bundespolitische Entwicklung zeigt jedoch: Der Erwartungsdruck, dem man in Hamburg damals gefolgt ist, war keine Hamburgensie, und die damals in Hamburg im Konsens aller Parteien getroffene Entscheidung war wegweisend für Entwicklungen, die über kurz oder lang auch bundesweit unausweichlich werden.

Wegweisend für die Bundesebene war letztlich auch das "Wie" der Hamburger Ausbaupolitik, nämlich die *Verankerung eines Rechtsanspruchs* (und nicht einer Versorgungsquote), und zwar aus zwei Gründen: Zum einen ist der *Umfang* elterlicher Bedürfnisse im Bereich der Krippenbetreuung von Faktoren wie Erwerbsquoten, Familienstrukturen und Werthaltungen abhängig, die regional sehr unterschiedlich ausgeprägt sein können. So wird z.B. eine Versorgungsquote von 25 % für unter dreijährige Kinder im großstädtischen Milieu schon



heute oft zu niedrig sein, in ländlichen Gebieten aber zum Teil noch über den Bedarf hinausschießen. Zum Zweiten erhalten Menschen nur dann eine *verlässliche Grundlage für ihre Familienplanung*, wenn sie wissen, dass sie ihr Recht auf einen Krippenplatz im äußersten Fall auch individuell einklagen können – unabhängig davon, wie viele andere Interessenten für einen Platz es zum jeweiligen Zeitpunkt gerade geben mag. Eine Versorgungsquote ist nicht in der Lage, diese individuelle Sicherheit zu gewährleisten.

In Hamburg ist der Rechtsanspruch inzwischen im Bewusstsein der meisten jungen Eltern – und derer, die es werden wollen – angekommen. Die Zahlen der im Kita-Gutscheinsystem betreuten Kinder steigen an, und zwar insbesondere im Krippenbereich. Die folgenden Zahlen der *'Vereinigung'* zeigen einen für Hamburg insgesamt gültigen Trend:

ins Auge gefasste bundesgesetzliche Rechtsanspruch im Krippenbereich in Hamburg auch für Kinder nicht berufstätiger Eltern deutlich früher realisiert würde.

Für die Eltern ist allerdings nicht nur der verlässliche Rechtsanspruch, sondern auch die *Qualität* des Krippenangebots ein wichtiges Kriterium. In Hamburg sind es gerade viele hoch qualifizierte und beruflich engagierte Frauen, die Krippenplätze brauchen, und die klare Vorstellungen mitbringen, welche Umgebung und welche Bildungsqualität sie für ihr Kind wollen. In der *'Vereinigung'* haben wir seit Jahren Qualitätsstandards für die Krippenpädagogik, die die räumliche Gestaltung der Krippen, wie auch das pädagogische Handeln der Krippenerzieherinnen leiten. Unsere trägereigene Fortbildung bietet spezielle Angebote für die frühe Bildung. Auf der Basis der langjährigen Krippenerfahrung unserer Fachkräfte haben wir im Jahr 2005 eine Broschüre "Schlüsselsituationen im



Wie viele Treppenstufen gibt's in unserer Kita? Wie viele Finger bleiben übrig, wenn man drei wegklappt? Und wie viele Perlen geben ein "-zig"? Tausend alltägliche Gelegenheiten für das, was die Bildungsempfehlungen "mathematische Grunderfahrungen" nennen.

*Kita Iserbrooker Weg, Iserbrook (links) und Kita Achtern Born, Osdorf*

#### Betreute Kinder in Kitas der *'Vereinigung'* im Jahresdurchschnitt

	2004	2005		2006	
Alle Altersstufen	21.548	21.970	+ 2,0 %	22.359	+ 1,8 %
Krippe	2.997	3.231	+ 7,8 %	3.615	+ 11,9 %

Kurz vor Redaktionsschluss des vorliegenden Berichtes erklärten sowohl Hamburgs Erster Bürgermeister Ole von Beust als auch die Zweite Bürgermeisterin und Sozialsenatorin Birgit Schnieber-Jastram, dass sie für die kommende Legislaturperiode eine weitere Ausweitung der Hamburger Rechtsansprüche auf Kita-Betreuung im Krippenalter befürworten. Neben dem bestehenden umfassenden Rechtsanspruch für Kinder *berufstätiger* Eltern soll der *voraussetzungslose* Rechtsanspruch auf eine Betreuung im Umfang von 5 Stunden täglich mit Mittagessen, der bisher nur für die Drei- bis Sechsjährigen gilt, auf jüngere Kinder erweitert werden. Dies wäre in bildungspolitischer Hinsicht ein bemerkenswerter Fortschritt gegenüber dem status quo und würde bedeuten, dass der für 2013

Krippenbereich" erstellt, die nicht nur eine wichtige Arbeitshilfe für unsere eigenen Kitas ist, sondern die auch von vielen Interessenten bundesweit nachgefragt und in der Krippenpraxis benutzt wird.

## 2.2

### Debatten um die bildungspolitische Positionierung von Kindergarten und Schule

Kindertagesstätten sind mehr als Einrichtungen zur Sicherung der Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Kitas sind *Bildungseinrichtungen*. Sie sind dies nach dem Kinder- und Jugendhilfegesetz und nach dem Willen der Bundesländer, die alleamt in den zurückliegenden Jahren *Bildungspläne, Bildungsempfehlungen* oder *Richtlinien zur Wahrnehmung des Bildungsauftrages* herausgegeben haben. Vor



allem aber sind Kitas *in ihrer täglichen Praxis* Bildungseinrichtungen. In welcher Weise die Kitas der 'Vereinigung' ihren Bildungsauftrag verstehen und umsetzen, wurde bereits in unseren früheren Jahresberichten beschrieben und nimmt auch in diesem wieder breiten Platz ein. Damit verdeutlichen wir das spezifische Engagement der 'Vereinigung' – aber zugleich auch die Entwicklung des gesamten Kita-Bereichs, in dem Bildungsprozesse heute weitaus breiter, systematischer und erfolgreicher gestaltet werden, als dies in der Vergangenheit (zumindest in Teilen der Kita-Landschaft) der Fall war.

Die Qualität von Bildungsprozessen und die Leistungsfähigkeit von Bildungsinstitutionen genießen heute zu Recht große öffentliche und politische Aufmerksamkeit. PISA und andere Untersuchungen haben gezeigt, dass das durchschnittliche Bildungsniveau deutscher Schüler und Schulabgänger international



nur eingeschränkt konkurrenzfähig ist, und dass es einen viel zu hohen Anteil scheiternder Schulkarrieren gibt, die keinerlei tragfähige Ausbildungs- oder Berufsperspektive eröffnen. Das vor diesem Hintergrund entstandene Bedürfnis, bildungspolitisch "neu zu denken", konzentriert sich zwar auf die Schule, bezieht aber mit guten Gründen die Kindertagesbetreuung mit ein (wenn auch oft verkürzt auf den Elementarbereich oder gar auf das letzte Kita-Jahr vor der Einschulung). In jüngster Zeit gab es in Hamburg sowohl *kurzfristig* greifende Maßnahmen als

auch längerfristig angelegte *programmatische Vorschläge* zur Gestaltung der Hamburger Bildungslandschaft, die das Verhältnis von Schule und Kita zum Gegenstand haben, und die wir in den folgenden Absätzen Revue passieren lassen:

#### **Kitas, Vorschulklassen und Anschlussbetreuung:**

##### **Kitas als Lückenbüßer – oder Wettbewerb um das beste pädagogische Angebot?**

Anders als in den meisten anderen Bundesländern gibt es in Hamburg Vorschulklassen, also ein von Grundschulen gestaltetes Angebot, das überwiegend nicht der Schulpflicht unterliegt, sondern von Eltern im Rahmen verfügbarer Plätze freiwillig in Anspruch genommen werden kann. Die Vorschule betreut fünfjährige Kinder im letzten Jahr vor der Einschulung (und daneben in kleinerem Umfang auch Kinder, die vom Schulbesuch zurückgestellt wurden). Das zeitliche Angebot soll fünf Stunden am Vormittag umfassen. Ein Mittagessen ist im Angebot nicht enthalten, und während der Schulferien sind die Vorschulklassen geschlossen.

Die pädagogische Arbeit ist von Vorschulklasse zu Vorschulklasse ähnlich unterschiedlich wie von Kita zu Kita. Verallgemeinerbare konzeptionelle Unterschiede zwischen Vorschule und Kita sind dagegen weitaus geringer, als bei Gegenüberstellung der Begriffe "Schule" und "Kindergarten" üblicherweise vermutet wird: Klassische Formen des Schulunterrichts wird man heute in der Vorschule vergeblich suchen, und auf der anderen Seite sind strukturierte und planvolle, zugleich aber den Interessen der Kinder folgende Bildungsangebote auch für eine gute Kita heute selbstverständlich. Für die fünfjährigen Kinder, die sich auf den bedeutungsvollen Schritt der Einschulung freuen und großen Hunger nach sachbezogenem Lernen entwickeln, machen viele Kitas heute gezielte Angebote, die oft ebenfalls den Titel "Vorschule" tragen, und zu deren Konzept es auch gehört, schon einmal in die künftige Grundschule hineinzuschnuppern.

Für die Grundschulen haben Vorschulklassen oft eine wichtige Funktion zur Gewinnung von Schülern und zur Sicherung des eigenen Fortbestandes. Manchmal wird von Grundschulseite deshalb gegenüber Eltern in *sehr* plakativer Weise für das eigene Angebot geworben – etwa mit dem Argument, dass nur der Vorschulbesuch den späteren Schulerfolg der Kinder sicherstelle.

Zwischen Vorschulen und Kitas herrscht also *Wettbewerb* um die Gunst der Familien, und dagegen ist nichts einzuwenden. Dass manche Eltern "Schule" und "Lernen" so eng miteinander verbinden, dass sie im Vorschulbesuch einen Vorteil für die weitere Bildungskarriere ihrer Kinder sehen, ist ein sachlich nicht begründeter Imagevorteil, mit dem Kitas leben müssen, und dem sie schon heute begegnen, indem sie ihre eigenen Bildungsleistungen weiter entwickeln und für Eltern transparent machen.

Eltern, die aufgrund ihrer Berufstätigkeit auf verlässliche Betreuungszeiten angewiesen sind, können mit den heutigen Angeboten der Vorschule allerdings wenig anfangen: Fünf Betreuungsstunden pro Tag in einem starr vorgegebenen Zeitfenster reichen in den meisten Fällen nicht aus, und zwölf Schließungswochen im Jahr kann kaum ein berufstätiges Elternteil problemlos überbrücken. Deswegen gibt es bei berufstätigen Eltern, die für ihr fünfjähriges Kind das Vorschulangebot präferieren, seit langem den Wunsch, Vorschulbesuch des Kindes und Berufstätigkeit der Eltern kompatibel zu machen.

Nun hätte nichts dagegen gesprochen, dass Vorschulen, die die realen Lebenssituationen ihrer "Kunden" im Blick haben, neben dem Halbtagsangebot auch ein sechsstündiges Angebot mit Mittagessen oder ein achtstündiges Angebot eröffnen und die Schließungszeiten in den Ferien verkürzen. Für die Kitas wäre das zusätzliche Konkurrenz im Ganztagsbereich gewesen – aber warum nicht, das belebt das Geschäft!

Die tatsächliche Entwicklung verlief jedoch anders. In Politik und Behörden fiel die Entscheidung, auf das Bedürfnis vorschul-interessierter Eltern nach längeren Betreuungszeiten mit der Einführung einer "Anschlussbetreuung an die Vorschule" im Bereich der Kindertagesstätten zu reagieren.



Tatsächlich ist das Hamburger Kinderbetreuungsgesetz so konstruiert, dass Familien im Falle einer Vorschulbetreuung, die den Betreuungsbedarf aufgrund elterlicher Berufstätigkeit nicht ausreichend abdeckt, einen Rechtsanspruch auf *Kita-Betreuung* in Höhe der Zeitdifferenz geltend machen können. Vor dem Hintergrund dieser Rechtslage haben sich die 'Vereinigung' und die übrigen Kita-Träger schließlich bereitgefunden, ab dem 01.08.2006 mit der Behörden-seite die neue Leistungsart "Anschlussbetreuung an die Vorschule" zu vereinbaren. Sie umfasst – je nach familiärer Situation – 2, 3, 5 oder 7 Stunden pro Schultag und deckt in Ferienzeiten zusätzlich die Vormittagsstunden ab, die sonst in der Vorschule verbracht werden.

In der Praxis ist diese Lösung alles andere als glücklich. Die Entwicklung verlässlicher, vertrauensvoller Beziehungen wird nicht gerade gefördert, wenn sich die

gesehen. (Das ist nicht der Auftrag! Die Schule als Dienstleister – wo kämen wir denn da hin?) Drittens: Wenn der Unmut bei der Elternschaft zu groß wird, besinnt man sich darauf, dass es ja Anstalten zur Kinderaufbewahrung gibt, die zur Restzeitenabdeckung wie geschaffen sind, weil es dort (so meint man offenbar) auf die Gestaltung vernünftiger Lernsituationen und Tagesrhythmen nicht ankommt.

Es macht wenig Sinn, die außerfamiliäre Förderung und Betreuung fünfjähriger Kinder für jeden einzelnen Tag auf zwei Institutionen aufzuteilen, die im Prinzip ähnliche sozialpädagogische und Bildungsleistungen erbringen, von denen aber die eine sich einen starr fixierten Zeitraum reserviert, während die andere die variablen Restzeiten zu erbringen hat. Wir plädieren daher nachdrücklich dafür, diese Konstruktion grundsätzlich zu überdenken. Die im Jahr 2006 begonnene



Erziehungspartnerschaft zwischen Kita und Eltern – das bedeutet auch, dass sich beide Seiten regelmäßig Zeit nehmen für ein Gespräch über die Entwicklung des Kindes. Die Erzieherin stützt sich dabei auf ihre Beobachtungsnotizen.

*Kita Wrangelstraße, Hoheluft*

außerfamiliäre Förderung bereits im Alter von 5 Jahren auf zwei Institutionen verteilt. Für fünfjährige Kinder ist es auch keineswegs selbstverständlich, allein den Weg von der Schule in die Kita zu finden, wenn die Institutionen nicht direkt nebeneinander liegen. Und zumindest bei der zweistündigen Anschlussbetreuung fällt es schwer, den Kindern in der Kita neben dem Mittagessen noch ein sinnstiftendes pädagogisches Angebot zu machen.

Wir meinen, dass hinter dem nun gefundenen Konstrukt der "Anschlussbetreuung" insgesamt eine fragwürdige "Logik" steht. Erstens: die Schule organisiert Angebote in ihrem eigenen Bereich so, wie sie es unter Bildungsgesichtspunkten für richtig und nötig hält, und wie es nach ihren überlieferten institutionellen Regeln am einfachsten ist. (Dazu gehört, dass die Gewährleistung von Mittagessen eine viel zu prosaische Aufgabe ist, und dass Schulräume in den Schulferien gefälligst leer stehen müssen.) Zweitens: Dass das so geschaffene Angebot zu den Lebenssituationen der Familien und ihren Betreuungsbedarfen häufig nicht passt, wird Streitlos anerkannt, aber nicht als das Problem der Schule

Diskussion um *Bildungshäuser* und *Bildungsgärten* (siehe dazu den Text ab Seite 20) kann eine Gelegenheit sein, die Übergänge und Kooperationsstrukturen zwischen Kita und Schule noch einmal neu in den Blick zu nehmen und zu gestalten.

#### ***Kooperation und Konkurrenz bei der Sprachförderung / Neuerungen im Kontext des Programms "Lebenswerte Stadt"***

Die Förderung von Kindern in ihrer sprachlichen Entwicklung ist eine Kernaufgabe von Kindertagesstätten, und zwar bezogen auf Kinder jeder sozialen Herkunft in allen Altersstufen (hierzu ausführlich unter Ziffer 3.2). In Kindertagesstätten, die einen hohen Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund betreuen, sind auf diesem Gebiet besondere Anstrengungen erforderlich. Für diesen Zweck erhalten Kitas, in denen der Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund im Elementarbereich über 25 % liegt, zusätzliche Ressourcen für eine intensivere Sprachförderung.

Ergänzend hierzu ist die Sprachförderung seit längerem Gegenstand einer Kooperation zwischen Kindertagesstätten und Grundschulen. In 157 Kindertagesstätten – darunter 78 der 'Vereinigung' – werden stundenweise Lehrer von benachbarten Grundschulen tätig, um gemeinsam mit den Erzieherinnen Aktivitäten zur Sprachförderung zu entwickeln. Das Projekt hat sich in der überwiegenden Zahl der Fälle gut bewährt, und sowohl Lehrer/innen als auch Erzieher/innen haben in ihrer Arbeit von den spezifischen Kompetenzen ihrer Partner profitiert.

Im Winter 2005/2006 wurden erstmals alle viereinhalbjährigen Kinder in den Grundschulen vorgestellt und einer *Sprachstandsdiagnose* unterzogen. Für Kinder mit erheblichem Sprachförderbedarf wurden eine zusätzliche ("additive") Sprachförderung im letzten Jahr vor der Einschulung verbindlich vorgege-



ben. Ihr Umfang beträgt 4 Wochenstunden für Kinder, die in einer Kita oder Vorschule betreut wurden, und 8 Stunden für Kinder ohne institutionelle Betreuung. "Veranstaltungsorte" können Grundschulen oder Kitas sein, je nachdem, wie es am besten gelingt, Gruppen mit der gewünschten Frequenz zusammenzuführen. Zunächst bereiteten sich Kita-Träger und Schule Anfang 2006 in einem gemeinsamen Arbeitsprozess darauf vor, diese additive Sprachförderung durch besonders qualifiziertes Personal *beider Seiten* nach einheitlichen Qualitätsstandards durchführen zu lassen. Schließlich traf jedoch die Schulbehörde die Entscheidung, die Maßnahme ausschließlich mit schulischem Personal zu besetzen. Wir bedauern diese Einschränkung, da es inzwischen eine große Zahl von Kita-Erzieherinnen gibt, die spezielle Kompetenzen im Bereich von Sprachstandsdiagnose und strukturierter Sprachförderung erworben haben, und da Erzieherinnen in der Arbeit mit fünfjährigen Kindern in der Regel über mehr Erfahrung und ein besseres methodisches Repertoire verfügen als Lehrkräfte. Die Erfahrungen aus dem ersten Durchgang der "additiven Sprachförderung" haben uns in dieser Einschätzung bestätigt, zumal einige der

eingesetzten Lehrkräfte keinerlei spezifisches Know-how für die Vermittlung von Deutsch als Zweitsprache mitbrachten, und wir hoffen, dass die Frage der personellen Besetzung für künftige Durchgänge offener gehandhabt werden kann.

Mit der Umsetzung des Senatsprogramms "Lebenswerte Stadt" wurde Ende 2006 durch Änderung des Schulgesetzes vorgeschrieben, dass für Kinder, bei denen im Rahmen der Untersuchung der Viereinhalbjährigen ein ausgeprägter Sprachförderbedarf diagnostiziert wird, der Besuch einer Vorschulklasse im letzten Jahr vor der Einschulung *verpflichtend* ist, wobei diese Pflicht auch durch Besuch einer Kindertagesstätte erfüllt werden kann. Diese Entscheidung wäre sicher auch auf Kita-Seite auf breite Zustimmung gestoßen, wenn dabei ein echtes Wahlrecht der Eltern zwischen Vorschule und Kita gewährleistet worden wäre. Tatsächlich wurden jedoch Kinder, die aufgrund dieser Verpflichtung die *Vorschule* besuchten, von den dort allgemein zu zahlenden Elternbeiträgen freigestellt, während Eltern dann, wenn sie sich für die Durchführung der Sprachförderung in der *Kita* entscheiden, dort weiter den allgemein üblichen finanziellen Beitrag zu leisten haben. Wenn also Eltern meinen, dass ihr Kind besser in der Kita weiter gefördert werden sollte, können sie dieser Überzeugung nur folgen, wenn sie bereit sind, einen massiven finanziellen Nachteil – je nach Einkommen zwischen 300 € und 2.300 € im Jahr – in Kauf zu nehmen.

Die 'Vereinigung' und die Verbände der Freien Wohlfahrtspflege haben diese Entscheidung nachdrücklich kritisiert. Tatsächlich ist die finanzielle Privilegierung der Vorschule sachlich unhaltbar: Schließlich haben Bildungs- und Sozialbehörde erst im Jahr 2005 gemeinsame Bildungsstandards für Kita und Vorschule definiert, und schließlich weisen die offiziellen Bildungsempfehlungen des Landes Hamburg den Kindertagesstätten explizit die Aufgabe der besonderen Sprachförderung von Kindern mit Migrationshintergrund zu. Die Erfahrungen mit der von Schulseite organisierten additiven Sprachförderung für Fünfjährige geben keinen Grund zu der Unterstellung, dass Vorschulklassen den Kitas in der Sprachförderung überlegen wären. Der Katalog sinnvoller und wirksamer Fördermethoden ist in Kitas und Vorschulklassen praktisch deckungsgleich, die Personal-Kind-Relation in Kitas eher ein Stück besser als in der Vorschule.

Die Tatsache, dass die Vorschulklassen – ohne Mittagessen und ohne Betreuung am Nachmittag – die zeitlichen Betreuungsbedürfnisse berufstätiger Eltern oft nicht abdecken, macht es erst recht fragwürdig, die Wahlfreiheit von Eltern hier durch finanzielle Ungleichbehandlung einzuschränken.

Ob die Ungleichbehandlung von Kita und Vorschule hier bewusst herbeigeführt wurde, oder ob es schlicht an der Kraft fehlte, ein Versehen im politischen Entscheidungsprozess nachträglich zu korrigieren, sei dahingestellt. Jedenfalls ist es ein Problem, wenn – in dem berechtigten Bemühen, etwas für die PISA-Risikogruppen zu tun – reflexhaft *schulfixiert* gehandelt wird und dabei Belange und Potentiale der Kindertagesbetreuung außer acht bleiben.



## Bildungshäuser und Bildungsgärten

Im Sommer 2006 machte der Hamburger CDU-Bundestagsabgeordnete Marcus Weinberg den viel beachteten Vorschlag, Kindertagesstätten und Schulen zu *Bildungshäusern* zusammenzufassen. Wenig später regten SPD-Bürgerschaftsabgeordnete die Schaffung von *Bildungsgärten* an, die ebenfalls Kindertagesstätten und Schulen integrieren sollten. Von beiden Seiten wird inzwischen darauf gedrängt, solche Kooperations- und Integrationsmodelle an einer begrenzten Zahl von Standorten praktisch zu erproben.

Beiden Vorschlägen ist gemeinsam, dass sie inhaltlich noch wenig konkret sind. Welches Profil von pädagogischer Arbeit sich im Bildungshaus (oder Bildungsgarten) entwickeln soll, haben weder CDU noch SPD deutlicher ausgeführt. Wie die sehr unterschiedlichen Strukturen beider Bereiche – hier das Kita-System mit seiner Trägervielfalt und marktwirtschaftlichen Steuerung, dort das ganz überwiegend im Rahmen der öffentlichen Verwaltung organisierte Schulsystem – miteinander verbunden werden sollen, wurde bisher nicht einmal angedeutet. Trotzdem besteht auf Kita- wie auf Schulseite weitgehend Einigkeit in der Einschätzung, dass es sich bei den Vorschlägen nicht einfach um politische Eintagsfliegen handelt, sondern dass damit das Thema der Kooperation und Verschränkung von Kita und Schule in grundsätzlicher Weise auf die Tagesordnung gesetzt worden ist, und dass daraus in der nächsten Hamburger Legislaturperiode auch praktische Konsequenzen folgen werden.

Wir meinen, dass für den bevorstehenden Arbeitsprozess folgende Orientierungen wichtig sind:

- ▷ Im Mittelpunkt muss das Ziel stehen, kindliche Bildungsprozesse über institutionelle Grenzen und formale Altersschwellen hinweg stimmiger und wirksamer zu gestalten. Dazu müssen die Lernarrangements, in denen sich Kinder im Lauf der Zeit bewegen, *insgesamt* in den Blick genommen werden. Ziel muss ein leistungsfähiges Gesamtsystem frühkindlicher Förderung – einschließlich der Familien – sein, das jedem Kind bestmögliche Unterstützung und Bildung bietet. Pädagoginnen und Pädagogen müssen jeweils auch den Teil der Lerngeschichte von Kindern kennen, verstehen und berücksichtigen, den sie selbst *nicht* mit gestalten. Pädagogen müssen ihr jeweiliges Wissen um die Lerngeschichte einzelner Kinder – mit Erfolgen und Problemen gleichermaßen – innerhalb des Bildungshauses systematisch *weitergeben*, und sie müssen in ihren Bemühungen um das einzelne Kind und seinen individuellen Bildungsweg stärker *kooperieren*.
- ▷ Unterschiedliche Formen des Lernens – Spielerisches und situatives Lernen ebenso wie Lernen in fester strukturierten Situationen – müssen im Bildungshaus gleichermaßen ihren Platz haben. Es kann nicht darum gehen, die eine Form zu Lasten der anderen auszubreiten oder zurückzudrängen. Vielmehr muss es darum gehen, die bestmögliche Kombination und das bestmögliche "Timing" jeweils für einzelne Gruppen und einzelne Kinder zu fin-

den. Kinder müssen die Möglichkeit haben, bestimmte Bildungsphasen unterschiedlich schnell zu durchlaufen, ohne dass ein langsames Durchlaufen dabei mit dem Erlebnis des Versagens verbunden wird.

- ▷ Für die verschiedenen Aspekte der pädagogischen Arbeit – liebevolle Zuwendung zum einzelnen Kind, Förderung von Bildungsprozessen, Abdeckung von Betreuungsbedarfen zur Vereinbarkeit von Familie und Beruf, Unterstützung in familiären Problemlagen – muss in den Bildungshäusern eine Lösung aus einem Guss gefunden werden. Das Bildungshaus darf nicht in Unterstrukturen zerfallen, die sich jeweils nur für bestimmte Teilaufgaben verantwortlich fühlen.
- ▷ Kindertagesstätten und Schulen müssen sich in den Kooperations- und Integrationsprozess hineinbegeben mit dem Ziel und der Absicht, von den Kom-



petenzen und Potentialen der jeweils anderen Seite zu profitieren. Es muss anerkannt werden, dass jede Seite zur Zeit Kompetenzschwerpunkte für unterschiedliche Formen des Lernens hat, und dass sich diese Kompetenzen auf Augenhöhe begegnen. Dabei müssen die Kompetenz und das Gewicht des elementarpädagogischen Bereichs dadurch abgesichert werden, dass die bisherigen Formalqualifikationen auf *Fachschulebene* ergänzt werden durch eine Formalqualifikation auf Hochschulebene (d.h. einen *BA Education*; hierzu mehr in Kapitel 3.3).

- ▷ Wenn die Bildungshäuser die mangelnde Anschlussfähigkeit von Bildungsphasen überwinden wollen, müssen sie Kindertagesstätten *in ihrer Gesamtheit einbeziehen*, ohne neue künstliche Altersgrenzen – etwa bei der Vollendung des dritten Lebensalters – zu ziehen.
- ▷ Eine Vereinnahmung der Kindertagesbetreuung in die Strukturen eines überwiegend staatlichen Schulwesens ist für alle absehbare Zukunft ebenso we-

nig vorstellbar wie eine Reorganisation des Schulwesens in den marktwirtschaftlichen Strukturen des Kita-Gutscheinsystems. Bildungshäuser müssen also geplant werden als *Kooperationen, die über unterschiedliche institutionelle Strukturen und Steuerungsmechanismen hinweg funktionieren*, und zwar mit einem hohen Maß an Verbindlichkeit. Hierzu wird es nötig sein, unterschiedliche verbindende Elemente zu kombinieren, beispielsweise:

- konkrete *gesetzliche* Kooperationsverpflichtungen im Schul- und im Kita-Gesetz,
- *vertragliche* Konstruktionen, in denen Kitas und Schulen ihre Kooperationsstrukturen und die Bündelung von Ressourcen verbindlich festlegen können,
- *Fachliche* Begleitstrukturen, die Kitas und Schulen in diesen Prozessen beraten und

Kitas in unmittelbarer Nachbarschaft arbeiten, haben es mit dem Projekt "Bildungshaus" sicher einfacher, und wo in Stadtteilen neu geplant wird, macht es viel Sinn, solche unmittelbaren Nachbarschaften herzustellen. Verlässliche Kooperationsstrukturen, personeller Austausch, gemeinsam geplante Angebote und gemeinsamer Ressourceneinsatz müssen aber auch in einem Bildungshaus möglich sein, dessen Gebäude ein paar Häuserblöcke auseinander liegen.

Neben solchen inhaltlichen Orientierungen wird es für das Gelingen eines Projektes "Bildungshäuser" stark darauf ankommen, wie der *Prozess* der Planung und Vorbereitung gestaltet wird. Dieser Prozess muss nicht nur *Sachfragen* klären, sondern auch mehr *Vertrauen* auf beiden Seiten bilden. Bei manchen Pädagoginnen auf Kita-Seite herrscht die Sorge, dass von der ambitionierten Pro-

Wie drücken wir uns selbst auf Deutsch besser aus? Wie können wir unsere Kinder sprachlich am besten fördern? Mutter-Kind-Gruppen aktivieren die Bildungspotentiale der Familien – und helfen zugleich vielen Migrantinnen aus der Isolation.

*Mutter-Kind-Gruppe der Kita  
Otto-Brenner-Straße, Wilhelmsburg*



- *Materielle Anreize*, die nachweisbar gelingende Kooperationen belohnen und verstärken.

Daneben müssen *Wettbewerbselemente* eine wichtige Rolle spielen, d.h. es muss gelingen, die Kooperation zwischen Kita und Schule im Sinne eines Bildungshauses so stark in den *Erwartungshaltungen von Eltern* zu verankern, dass ohne den Nachweis einer solchen Kooperation keine Kita mehr die nötigen Kita-Gutscheine und keine Grundschule mehr die nötigen Anmeldezahlen auf sich vereinigen kann.

▷ Das "Bildungshaus" darf nicht zwingend mit dem *gemeinsamen Gebäude* gleichgesetzt werden – es sei denn, man wollte seine breite Realisierung auf den St. Nimmerleinstag verschieben. Rund 850 Kitas und 250 Grundschulen sind zur Zeit über das Hamburger Stadtgebiet verteilt, und es fehlt sowohl an Flächen als auch an Bauinvestitionsmitteln für eine Zusammenführung der Standorte. Diejenigen Standorte, an denen heute Grundschulen und

grammatik der Bildungshäuser und -gärten zum Schluss nur übrig bleiben könnte, dass Kinder ein Jahr früher von schematischen, verschulten Lernformen erfasst werden, und dass die Kitas noch stärker in die Rolle des "Betreuungslückenbüßers" für die Schulen gedrängt werden. Wir hoffen, dass ein offener und fachlich orientierter Vorbereitungsprozess, an dem Kita- und Schulseite gleichberechtigt mitwirken, solche pessimistischen Prognosen zum Verstummen bringt.

#### **Empfehlungen der Enquete-Kommission zur Schulentwicklung**

Die PISA-Studie des Jahres 2003 hatte Hamburgs Schülern im internationalen wie im innerdeutschen Vergleich ein eher schwaches Leistungsniveau bescheinigt und den viel zu hohen Anteil von Risikoschülern – viele von ihnen mit Migrationshintergrund – deutlich gemacht. Die Hamburgische Bürgerschaft hatte daraufhin einvernehmlich eine Enquete-Kommission "Konsequenzen der neuen PISA-Studie für Hamburgs Schulentwicklung" eingesetzt. Diese



Kommission legte im März 2007 Empfehlungen vor, die sie zum Großteil über Parteigrenzen hinweg einvernehmlich beschlossen hatte.

Obwohl in der Kommission überwiegend Schulexperten vertreten waren, und obwohl ihre schulpolitischen Empfehlungen im Mittelpunkt des öffentlichen Interesses standen, hat die Kommission auch bemerkenswerte Empfehlungen zur vorschulischen Bildung formuliert\*:

▷ Kindertagesstätten sollen flächendeckend zu "early excellence centers" (oder, wie die Begriffsbildung in Hamburg inzwischen lautet, zu Eltern-Kind-Zentren) ausgebaut werden, die Eltern in der Wahrnehmung ihrer Erziehungs- und Bildungsaufgaben für sehr kleine Kinder unterstützen sollen. (Über dieses Vorhaben, das zwar nicht flächendeckend, aber immerhin an

Forderung geht die Kommission deutlich über die heutige Bewilligungspolitik der bezirklichen Jugendämter für Kita-Gutscheine hinaus. Sprachförderbedarf wird bisher nämlich keineswegs unter das gesetzliche Kriterium "dringlicher sozial bedingter oder pädagogischer Bedarf" subsumiert, das auch ohne Berufstätigkeit der Eltern zu Krippen- oder Ganztagesbetreuung berechtigt. Deshalb sind nach wie vor viele Migrantenkinder mit Sprachförderbedarf von Krippen- oder Ganztagesbetreuung in der Kita ausgeschlossen, weil ein Elternteil nicht berufstätig ist.

▷ "Kita-Gruppen sind analog zu den Vorschulklassen nach dem KESS-Sozialindex einzustufen und entsprechend zu verkleinern und mit zusätzlichen Mitteln auszustatten." Damit verweist die Kommission auf eine Unstimmigkeit im Senatsprogramm "Lebenswerte Stadt" vom November 2006, das zwar in



Kugeln rollen durch die Farbleckse, und je nachdem, wie man die Kiste neigt, ergeben sich andere, bunte Spuren auf dem Blatt.

*Kita Achtern Born, Osdorf*

etwa 20 Standorten in Hamburg inzwischen anläuft, berichten wir ausführlich in Kapitel 4.)

▷ "Sprachförderungsmaßnahmen sind in Kitas für Kinder und ihre Eltern einzurichten und auszubauen. Gleiches gilt für Deutschkurse für Väter und/oder Mütter an Kitas und Vorschulen." (Seit mehreren Jahren führt die 'Vereinigung' im Rahmen eines Pilotprojektes an sechs Standorten Eltern-Kind-Gruppen zur Sprachförderung durch. Wir befürworten sehr, dass diese Maßnahmen, die wir im letzten Jahresbericht ausführlich dargestellt haben, als Regelangebot auf eine größere Anzahl von Kitas ausgedehnt werden.)

▷ "Ganztagesbetreuung für Kinder mit dringlichem sozial bedingtem oder pädagogischem Bedarf ist unabhängig von der Lebenslage der Eltern, allein orientiert am individuellen Förderbedarf, zu garantieren. Ein festgestellter Sprachförderbedarf ist Teil des dringlichen sozial bedingten oder pädagogischen Bedarfs und berechtigt zu einem Ganztageskitagutschein." Mit dieser

Grundschulen mit schwierigem sozialen Einzugsbereich die Personal-Kind-Relation verbessert, einen entsprechenden Schritt auf der Kita-Seite aber nicht vorsieht.

▷ Schließlich referiert die Kommission unterschiedliche Voten von Sachverständigen zu der Frage, ob die Kita-Betreuung für Eltern ganz oder teilweise beitragsfrei gestellt werden sollte, oder aber die betreffenden Ressourcen besser zur Erweiterung des Betreuungsangebots genutzt werden sollten. Sie plädiert aus bildungspolitischer Sicht dafür, dass eine Reduzierung von Kita-Beiträgen, wenn überhaupt, nicht für das letzte Jahr vor der Schule gelten sollte, in dem ohnehin fast alle Kinder eine außerfamiliäre Bildungseinrichtung besuchen, sondern den frühen Altersstufen zugute kommen sollte, um damit dort eine Erhöhung der Teilnahmequote zu erreichen. □

\* Siehe insbesondere die Seiten 36-38 und 65 des Abschlussberichts, Bürgerschafts-Drs. 18/6000









"Karin, woher kommt eigentlich das Wasser?" Diese unschuldige Frage machte 12 vierjährige Kinder zu Wasserforschern und hielt eine Kita über Wochen in Atem ...

*Kita Dahlemer Ring, Jenfeld*

# 3. Bildung von Anfang an

## 3.1

### Forschendes Lernen in Kitas

Kindertageseinrichtungen sind die ersten öffentlichen Bildungsinstanzen, die die Kinder auf ihrem Bildungsweg begleiten. Sie fördern die Kinder in den ersten Lebensjahren, die besonders wichtig für den weiteren Bildungsverlauf sind. Das Bildungsverständnis von Kitas – wie es auch in den "Hamburger Bildungsempfehlungen für die Bildung und Erziehung von Kindern in Tageseinrichtungen" ausbuchstabiert wird – orientiert sich an dem aktiven Kind, das sich die Welt mit allen Sinnen aneignet. Das Kind wird als Subjekt im Bildungsprozess wahrgenommen, das bei entwicklungsangemessenen Lerngelegenheiten vielfältige Kompetenzen entwickeln und Erfahrungen aufbauen kann. Bildung wird in diesem ganzheitlichen Bildungsverständnis nicht auf Wissensvermittlung und Training von Fertigkeiten reduziert, sondern es geht um ein Lernen in Sinnzusammenhängen, bei dem die Kinder Kenntnisse erwerben, Fähigkeiten entwickeln sowie Einstellungen, Werthaltungen und Gewohnheiten ausbilden.

Kinder lernen in der Kita sehr viel Grundlegendes für ihr Leben. Vielen Eltern ist beispielsweise die Kita wichtig, weil dort ein soziales Lernen stattfindet, wie es in der Familie nicht in vergleichbarer Weise möglich ist: Mit anderen Kindern zurecht kommen, sich in einer Gruppe und im Spiel behaupten und auch Rücksicht auf andere nehmen können, sich in vielfältiger Weise an der Alltagsgestaltung beteiligen lernen, – dies sind wichtige Kompetenzen, die Kinder im Zusammenleben in einer Kita lernen. Heute kommt für viele Kinder noch hinzu, dass sie erst in der Kita Gelegenheit haben, die deutsche Sprache zu lernen (vgl. dazu Abschnitt 3.2.1).

Die Pädagogik der frühen Kindheit hebt aber noch weitere Stärken der grundlegenden Bildung in Kitas hervor: Im Alltag der Kita und in ideenreichen Lernprojekten gibt es viele Ansatzmöglichkeiten, die Freude der Kinder am eigenaktiven, forschenden Lernen aufzugreifen und zu fördern. Über Dinge staunen, Fragen stellen, Vermutungen austauschen, experimentieren, überprüfen, vergleichen – all dies sind forschende Vorgehensweisen, die Kinder im Kita-Alter gerne mögen, und mit denen sie wichtige Kompetenzen erwerben und ihren Wissensaufbau voranbringen können. Erwachsene, die solche kindlichen Forschungstätigkeiten beobachten, sind beeindruckt von dem eigenaktiven Tun und von dem, was offensichtlich in den Köpfen der Kinder vor sich geht.

Es ist zentraler Teil des Bildungsverständnisses der Kitas, die ungestüme Lernfreude, den lebendigen Forscherdrang und das Querdenken der Kinder nicht als

Störung, sondern als Chance für nachhaltige Bildungsprozesse zu begreifen. Vorschulische Pädagogik ist nicht von dem Selektionsdruck belastet, der nach wie vor das Lernen in der Schule bestimmt. Die Neugier und das Wissenwollen der Kinder wird auch von keiner Fächerlogik, keinem Lehrplan und keinem Stundenrhythmus behindert: Kinder können vielmehr gemeinsam mit ihren Erzieherinnen ihren jeweiligen Interessen und Neigungen folgen und immer wieder neue Seiten der Welt entdecken. Dabei können sie sich die Zeit nehmen, die sie für ihre Erkundungen brauchen. Es kann ihnen Zeit gelassen werden für eigene Deutungen und für Experimente. In Kindertagesstätten kann man den Dingen in der Weise auf den Grund gehen, wie es den Fragen, dem Lerntempo und dem Verständnis der Kinder entspricht.



Kinder in dieser Weise eigenaktiv und an spannenden Themen lernen zu lassen, entspricht auch dem, was die Bildungswissenschaft heute für das frühe Lernen fordert: Die wissenschaftliche Erforschung kindlicher Bildungsprozesse macht darauf aufmerksam, dass man Kinder nicht "belehren" kann, sondern dass es wirksamer ist, ihnen interessante Lerngelegenheiten zu schaffen, in denen sie – angetrieben von ihrer Neugier – sich selbst bilden.

Dass die Kinder bei dieser Form des Lernens genügend "Stoff" und Anregung bekommen, ist Aufgabe der Erzieherinnen. Allerdings geht es bei der Lernbegleitung in Kitas nicht nur um reichhaltige thematische Anregungen. Mindestens so wichtig ist es, dass die Pädagogen den Kindern bei ihrem Erkundungsdrang den Rücken stärken, indem sie sie ermutigen und ihnen Lern- und Forschungswege eröffnen: Was interessiert die Kinder? Wie können sie spannende Phänomene in der Umwelt beobachten? Wie können sie etwas über die Hintergründe herausfinden? Wie können sie etwas untersuchen und überprüfen? Wie können sie interessante Ergebnisse darstellen und festhalten? Wenn die Kinder selbst an Sachen interessiert sind, dann wollen sie sie für sich klären,

dann entwickeln sie erstaunliche Kreativität und Durchhaltewillen, um Antworten auf ihre Fragen zu finden. Dann nehmen sie ihre "Forschungsobjekte" unter die Lupe und wollen ihre Eindrücke und Erkenntnisse in vielfältigen Formen festhalten: Aufmerksam beobachten, genau in Worte fassen, bildnerisch darstellen, aufschreiben, sammeln, zählen, messen, wiegen, vergleichen, in Kategorien einordnen – diese Kulturtechniken lernen die Kinder dann fast nebenbei, weil sie sie zur Lösung ihrer Aufgaben und zum Festhalten ihrer Ergebnisse brauchen.

Solche Bildungsprozesse, die keiner Unterrichtslogik, sondern dem Wissenwollen der Kinder folgen, sind eine besondere Stärke der Kita-Pädagogik. In der Kindertagesstätte ist es möglich, spielerisch und an den Interessen und dem Lerntempo der Kinder ausgerichtet zu lernen. Beim forschenden Lernen wird

und Fragen. Aufgabe der Pädagoginnen ist dabei, sich auf die manchmal unerwarteten Gedanken und Assoziationen der Kinder einzulassen, ihnen zu folgen, und dennoch den roten Faden des gemeinsamen Lernens nicht aus dem Auge zu verlieren.

Wie ein solches Lernen ganz praktisch umgesetzt werden kann, zeigt das folgende Beispiel der zwölf Wasserforscher – alle um die vier Jahre alt – aus der Kita Dahlemer Ring. Hier wird anschaulich gemacht, wie intensiv Kinder in Situationen lernen, die für sie Sinn machen, und die etwas mit ihrem Alltagserleben zu tun haben. Ganz besonders eindrucksvoll bei diesem Beispiel: Schon die Vierjährigen schaffen es, sich mit viel Kreativität und Ausdauer auf den "Forschungspfad" zu begeben und komplexe Zusammenhänge unserer Welt zu begreifen.

Fast alles, was man wissen will, ist in Büchern zu finden. Erstklassige Unterstützung für forschende Kids gab's auch beim Wasser-Projekt durch die Hamburger Öffentlichen Bücherhallen.

*Kita Dahlemer Ring, Jenfeld*



auch berücksichtigt, dass nicht alle Kinder dieselben Interessen und den gleichen Lernstand haben. Bildung ist ein individueller Prozess: Das einzelne Kind muss die Chance haben, sich mit seinen Möglichkeiten einzubringen und an solchen Stellen mitzuwirken, die seinem Verständnis und Vorwärtkommen entspricht. Darauf, dass diese individuelle Förderung in gemeinsamen Lernprozessen auch gelingt und jedes Kind seinen Part findet, müssen die Erzieherinnen achten. Es ist ihre Aufgabe, eine lebendige Lernkultur zu entfalten, bei der sich die Kinder selbstbewusst und wissbegierig auf die gebotenen Anregungen einlassen können. Die Mädchen und Jungen müssen sich sicher sein können, dass sie mit ihren Fragen, ihrem Tun und mit ihren Gedanken ernst genommen und respektiert werden.

Eine wesentliche Bereicherung des kindlichen Lernens liegt darin, andere Lernorte aufzusuchen und Lernbündnisse mit Menschen außerhalb der Kita einzugehen. Sachkundige Experten befragen und die Welt auch außerhalb der Kita zu erkunden, erweitert den Horizont der Kinder und bringt sie auf neue Ideen

### 3.1.1 "Wir sind die Wasserforscher." Ein Projekt der Kita Dahlemer Ring

Ein zufällig Hinzukommender würde die Szene vermutlich verkehrt deuten. Mitten in einer Gruppe von zwölf munteren 4-jährigen Mädchen und Jungen sitzt ein Handwerker, wie es sich gehört in Blaumann und Arbeitsweste, und unterhält sich angeregt mit den Kindern: 'Ach, wie nett, der Herr ist sicher für Reparaturarbeiten hier und verbringt seine Pause mit den Kindern.'

Zwar ist **Herr Hobe**, von den Kindern umstandslos *Hans-Jürgen* genannt, immer wieder auch für Reparaturarbeiten in der Jenfelder Kita Dahlemer Ring und daher den Kindern schon vertraut.

Doch an diesem Tag ist sein handwerkliches know-how nicht gefragt, um etwas instand zu setzen, heute ist er gekommen, um den Kindern zu erklären, wie das Wasser in die Kita kommt. Die kleine Kindergruppe bildet nämlich die Projektgruppe der *Wasserforscher* und wird für ungefähr sechs Monate dem Thema



Wasser in allen Verästelungen und Facetten nachgehen. "Die Initialzündung für dieses Projekt", so erläutert die stellvertretende Leiterin der Kita Dahlemer Ring, **Maie Isengardt**, "kam schon im letzten Sommer. Dieser Sommer war ja sehr heiß, und wir waren viel mit den Kindern draußen, planschten und spritzten mit Schläuchen, Eimern und Wannen, um etwas Abkühlung zu finden. Bei einer dieser Planschereien stellte Nadja, damals 4 Jahre alt, an ihre Erzieherin plötzlich die Frage: 'Karin, wo kommt denn eigentlich das Wasser her?' Frau Schoch hat sich natürlich bemüht, eine möglichst kompetente Antwort zu geben, und die zog dann gleich weitere Fragen des Mädchens nach sich: 'Warum kommt das Wasser immer so sauber aus der Erde?' und 'Warum hört es nie auf zu fließen?' Auch andere Kinder hörten sich das Frage- und Antwortspiel um dieses spannende Element so interessiert an, dass die beiden Kolleginnen beschlossen, daraus ein längerfristiges Projekt zu machen, um der Sache mal so richtig auf den

mit ihren inzwischen 5 Jahren zwar älter als die anderen Kinder, aber da sie die ursprüngliche 'Initiatorin' war, konnte sie am besten den Bezug zu ihren Fragen wieder herstellen. Außerdem soll sie erleben, dass ihre Fragen so ernst genommen werden, dass daraus ein ganzer Themenschwerpunkt wird."

#### ***Mit dem Klempnermeister Herrn Hobe unterwegs in der Kita***

Bei der Wahl der Personen und Institutionen, die ihr Fachwissen zum Projekt würden beisteuern könnten, kam schnell eine ganze Liste zusammen: es gab Kontakte zur Umweltorganisation 'Save Our Future', die für Exkursionen ausgebaut werden könnten, die Hamburger Wasserwerke haben ein Info-Programm, das speziell auf Kinder zugeschnitten ist, ganz in der Nähe der Kita liegt das Wasserforum Billhorner Deich, das Sielmuseum ist ebenfalls ein spannender Ort für einen Ausflug,



Wer kann die geheimen Wege des Wassers durch Boden und Wände besser erklären als ein leibhaftiger Klempner?

*Die Wasserforscher  
der Kita Dahlemer Ring, Jenfeld*

Grund zu gehen. Wasser ist für Kinder ein faszinierendes Element und mit vielen positiven Empfindungen verbunden. Dieses Genießen und Benutzen wollen wir mit dem mehrmonatigen Projekt ein wenig mehr ins Bewusstsein rücken."

Für die Projekt-Konzeption wurde überlegt, welche Fachleute oder Institutionen man einbeziehen könnte, um den Kindern möglichst vielfältige Anregungen und Informationen zu geben, die das Interesse auch über mehrere Monate wachhalten würden. "Ganz wichtig war es uns, gerade den 4-jährigen Kindern ein längerfristiges Projekt anzubieten. In unserer mit 200 Kindern großen Kita gibt es eine Fülle an Projekten und auch eine spezielle Vorschulförderung – aber von beidem profitieren immer eher die etwas älteren Kinder. Die 4-Jährigen sollten einmal ein speziell auf ihre Bedürfnisse und Möglichkeiten zugeschnittenes Angebot bekommen, möglichst auch am Nachmittag, der in der Regel immer eher dem Freispiel vorbehalten ist. Da einige unserer Kinder aber erst am Nachmittag kommen, ist es durchaus sinnvoll, für sie in diesen Stunden ein Projekt anzubieten. Nadja haben wir mit ins Wasserprojekt genommen, sie ist

in den öffentlichen Bücherhallen könnte man die entsprechende Literatur mit den Kindern sichten, die Berufliche Schule Niendorf signalisierte, dass sie das Projekt für die Ausbildung aufgreifen und mit den Schülern methodisch-didaktisch reflektieren wolle. Man könnte das Thema in Richtung 'Wasser und Jahreszeiten', 'Wasser und Nahrungsmittel' ausweiten, dafür den Hauswirtschaftsbereich einbeziehen. Und außerdem könnte man ja auch auf den Herrn Hobe zurückgreifen, langjährig bewährt bei der Reparatur von mancherlei Schäden in der Kita, immer bereit, die Mädchen und Jungen selbst das Schrauben und Hämmern probieren zu lassen, ein Mann, der immer Zeit hat für kindgerechte Erklärungen und daher ausgesprochen beliebt ist bei den Kindern und Mitarbeiterinnen. So beliebt, dass Carlos kürzlich erklärt hatte, auch Handwerker werden zu wollen. Und – für dieses Projekt besonders interessant: Herr Hobe ist *Klempnermeister*. Wer könnte also besser über die Wege des Wassers in die Kita und in der Kita Auskunft geben?

Herr Hobe musste auch nicht lange gebeten werden, und so ist er für diese Nachmittagsstunden gewissermaßen der "Dritte Erzieher" in der Gruppe, die

eigentlich von den Erzieherinnen **Karin Schoch** und **Nadine Castagnier** geleitet wird, die natürlich auch jetzt dabei sind und zunächst einmal den Bezug zum letzten Projekttag herstellen, der schon eine Woche zurückliegt. Eine Woche ist für Kinder im Alter von 4 Jahren ein langer Zeitraum, auch wenn sie genau wissen, weshalb sie sich heute wieder zusammengefunden haben:

Frau Schoch, die wie Frau Castagnier im Kreis der Kinder auf dem Teppich der Kita-Lernwerkstatt sitzt, muss erst einmal ein wenig Ruhe in die Runde bringen, in der die Kinder durcheinanderrufen: "Heute ist Wasserprojekt!" "Und wir sind die Wasserforscher!", kommt von Jason und Edith. "Genau", greift Frau Schoch den Faden auf, "und deshalb bekommt Ihr jetzt wieder Eure Ausweise, auf denen steht, dass Ihr zum Wasserprojekt gehört" Sie verteilt an jedes Kind einen der selbstgebastelten 'Ausweise', aus denen hervorgeht, wie der Wasserforscher

und das Projekt, das durch einen dicken blauen Tropfen symbolisiert wird, heißen. Voller Stolz hängen sich die Kinder ihre Ausweise um, studieren die Namen und Buchstaben. "Mein Name fängt mit einem J an", weiß Jason, was Frau Castagnier lobend bestätigt. Gemeinsam bekommen sie dann gleich noch die anderen Buchstaben seines Namens heraus. "Was ist das noch mal, ein Forscher?", will Klaudia wissen, und geduldig erklärt Frau Castagnier, dass das ein Mensch ist, der Dinge ganz genau herausbekommen will.



Die Leitungsvertreterin Frau Isengardt, die bei der methodisch-didaktischen Gliederung des Projektes unterstützend tätig ist, sitzt heute auch mit in der Runde und erklärt, dass "für Kinder in diesem Alter solche kleinen 'offiziellen' Dokumente wichtig sind. Die Kinder empfinden sich dann als Mitglieder einer besonderen Gruppe, ihre Aufmerksamkeit wird wieder auf das Thema gelenkt und der Bezug zum letzten Projekttag ist leichter herstellbar. 4-Jährige sind noch sprunghafter und leichter ablenkbar als Vorschulkinder, ihre Konzentrationsfähigkeit ist nicht so lange zu halten. Das müssen wir bei der Planung der Projektschritte immer im Auge haben, um eine Überforderung und ein dadurch nachlassendes Interesse zu verhindern. Schließlich wollen wir bis zum Sommer am Ball bleiben, jede Woche mit einem anderen Schwerpunkt, in den Ferien auch mal intensiver forschen und das Ganze zum Schluss durch ein großes Wasserfest im Freien krönen. Diese Überlegungen und Projektschritte haben wir auch in unserem Antrag für **KIWISS**, das naturwissenschaftliche Förderprogramm 'Kinder und Wissenschaft' der **Körper-Stiftung**, dargelegt. Zwar wissen wir noch nicht, ob man unser Projekt dort für förderungswürdig hält – aber wir haben ein-

fach schon mal begonnen. Falls wir keine Förderung bekommen, würde das allerdings bedeuten, dass wir insbesondere bei der Mediendokumentation einige Schritte nicht umsetzen könnten. Das wäre schade für die Kinder, auch die nichtteilnehmenden Kinder aus anderen Gruppen, und für die Elternarbeit."

Von Ablenkung oder gar einem nachlassenden Interesse am Thema ist in der Kindergruppe an diesem Nachmittag nichts zu spüren. Ganz im Gegenteil: Frau Schoch muss fast bremsen, als auf ihre Frage "Wisst Ihr denn noch, was wir in der letzten Woche als Wasserforscher gemacht haben?", alle Finger in die Luft schießen und es von überallher durcheinanderruft: "Wir waren doch in der Bücherhalle und haben Bücher angesehen!" "Und was haben wir denn da erfahren?", fragt die Erzieherin mit ihrer sanften Stimme weiter. Die Kinder erzählen munter von ganz vielen Büchern, dass man da sehen konnte, wo das Wasser herkommt, erst aus den Wolken, dann geht es in die Erde, da wird es gesammelt, daraus werden Flüsse .... Gleichzeitig reichen die Erzieherinnen Fotos herum, auf denen der Besuch in der Bibliothek festgehalten worden ist. "Es war wirklich auffällig", sagt Frau Isengardt, "wie konzentriert und geradezu andächtig unsere Rasselbande dort war. Ein Mitarbeiter der Bücherhalle, der sich sehr gut auf die Kinder einstellen konnte, hatte uns einen kleinen Vortrag gehalten und danach wollten die Kinder gar nicht mehr aufhören, in der thematisch vorbereiteten Bücherkiste zu stöbern, die Bücher anzuschauen und zu vergleichen, die Abbildungen zu beschreiben. Das ist umso erstaunlicher, als unsere Kinder vielfach aus eher 'bildungsfernen' Familien stammen. Kaum eines war je in einer Bücherhalle und mit dem Medium Buch haben alle eher wenig Berührung. Die Fotos, die die Kinder von jedem Projekttag machen, helfen ihnen beim nächsten Mal, die Erinnerung aufzufrischen."

Behutsam lenkt Frau Schoch nun weiter zum Thema des heutigen Tages: "Heute machen wir wieder etwas ganz Spannendes! Wir wollen herausfinden, wie das Wasser in unsere Kita kommt und wo es hier entlangläuft. Und wir wollen gucken, wo man überall Wasser braucht. Dafür haben wir uns Herrn Hobe eingeladen, der kennt sich da nämlich besonders gut aus und weiß mehr als Nadine und ich." Herr Hobe freut sich über diese offizielle Vorstellung, die Kinder klatschen und begrüßen ihn mit einem freundlichen "Hallo Hans-Jürgen" als Fachmann des heutigen Nachmittages.

Artur glaubt, dass er schon weiß, wo das Wasser herkommt: "Das kommt aus der Ostsee!" "Nein, aus dem Wasserhahn", ereifert sich Neha. Und Jason, immer besonders naseweis, bringt gleich noch die Waschmaschine ins Spiel. Frau Schoch muss die aufgeregten Antworten immer wieder einfangen, indem sie die Kinder einerseits für ihre Beobachtungen und Mutmaßungen lobt, ihnen andererseits aber auch klarmacht, dass niemand etwas versteht, wenn alle durcheinanderreden. Die beiden Erzieherinnen verstehen es, die Kinder in ihrer Neugierde und Fragelust herauszufordern und zu bestätigen, dabei kein Kind durch eine ablehnende Antwort oder durch ein Überhören zu frustrieren, und sie gleichzeitig immer wieder sachte auf das Thema des Tages zurückzuleiten. Auch die Antworten von Artur, Neha und Jason werden aufgegriffen. "Ja, Ihr



habt alle recht – aber wie das *genau* ist, das zeigt uns jetzt Herr Hobe. Dafür müssen wir rausgehen, habt Ihr Lust, mitzukommen?"

Und ob die Kinder Lust haben, denn das gibt Gelegenheit für einen kleinen Spurt über die Flure nach draußen vor die Kita. Wer unterwegs zufällig des Weges kommt, dem wird unüberhörbar zugerufen: "Wir sind die Wasserforscher!" Die anderen Kinder staunen, die Erwachsenen antworten: "Ach ja richtig, von Euch haben wir schon mal gehört."

Draußen angekommen, übernimmt Herr Hobe das Wort. Er erklärt noch einmal, was die Kinder in der Woche zuvor schon aus den Büchern gelernt hatten, dass das Regenwasser der Ursprung ist, dass es sich in Flüssen und Bächen und unterirdisch sammelt usw. Er führt die Kinder zu einer unscheinbaren Metallplatte, die in den Parkplatzsteinen eingelassen ist, und sagt, dass sich darunter der Hauptwasseranschluss für die Kita verberge. Man könne die Platte hochheben, das Wasser dort an- oder abstellen. Jedes Haus habe einen solchen Hauptanschluss. Herr Hobe spricht langsam und deutlich, er bemüht sich, kindgerechte Worte zu finden, vermeidet aber andererseits nicht, Fachbegriffe zu benutzen. *Hauptwasseranschluss* ist für einen Vierjährigen zwar nicht gerade ein alltägliches Wort, aber wenn man davor steht und einem der Klempnermeister erklärt, wofür dieses Ding da ist, dann erschließt sich auch die Bedeutung eines solch komplizierten Begriffs.

"Doch wie kommt das Wasser vom Hauptwasseranschluss in die Kita?", fragt Herr Hobe in die Runde. Erst Schweigen und dann von Jason die vorsichtige Vermutung: "Durch die Rohre?"

Aber wo sind die Rohre, zu sehen ist nichts ... Die konzentriert lauschenden Kinder hören, dass die Rohre zwei Meter unter der Erde verlaufen und erst im Haus wieder zu sehen sind. Deshalb geht es jetzt zurück in die Kita und zwar an einen für die Kinder etwas geheimnisvollen Ort, den Keller. Die Wasserforschung dient nun zugleich auch der Erforschung der eigenen Kita, die bei ihrer Größe über beachtlich viele Kellerräume verfügt. "Unsere Größeren machen hier manchmal Disco oder gehen in den Bewegungsraum", erläutert Frau Isengardt, "aber für diese Altersgruppe ist das hier unten noch Neuland."

Umso spannender ist es natürlich, den eigenartigen Kellergeruch zu schnuppern, zu testen, ob man hier Echos erzeugen kann und nach den versprochenen Rohren zu suchen. Die sind unter der Kellerdecke schnell entdeckt und die staunenden Kinder stellen fest, dass es sogar gleich mehrere, ganz schön dicke Rohre sind. Einige fangen an, die Rohre zu zählen, ermuntert von den beiden Erzieherinnen. Herr Hobe zeigt nun, wie sich die Wasserrohre verzweigen, dass sie um die Ecke und durch die Decke nach oben gehen und dass viele mit einer Art Uhr ausgestattet sind. Neugierig scharen sich die Jungen und Mädchen um den Fachmann: "Ich kann nichts sehen!", protestiert Neha. Doch Frau Schoch und Frau Castagnier sorgen dafür, dass kein Kind abgedrängt wird. Jeder und jede soll sich die Sache genau ansehen können und mit einer der drei mitgeführten Digitalkameras die Wasseruhr auch fotografieren können – für die nächste Woche,

als Memo. Auch dabei brauchen die Kinder etwas Hilfe, denn ein wackeliges Bild im Sucher einzufangen, ist für Vierjährige keine einfache Aufgabe.

Besonders interessant wird es, als der Zeiger der Wasseruhr plötzlich anfängt, sich zu drehen. Herr Hobe erklärt, dass oben gerade jemand das Wasser ange stellt hat. Oben – wo ist das? "Wir sind direkt unter dem Matsch-Bereich – und da hat jetzt jemand den Wasserhahn aufgedreht." Ungläubiges Staunen in allen Kindergesichtern – da oben soll der Matschraum sein? Man sieht förmlich, wie das räumliche Vorstellungsvermögen zu arbeiten beginnt. Drei Schritte nach rechts: "Wir sind jetzt genau unter der Badewanne, da seht Ihr das Abflussrohr, das aus der Decke kommt." Jetzt hört es Neha in den Rohren rauschen und Nadja sagt: "Da hat jemand die Toilettenspülung gezogen." Bei der Vorstellung, dass oben gerade jemand das Klo verlässt, folgt der zu erwartende Heiterkeitsausbruch. Das Gekicher und Gegackere muss von Herrn Hobe erst einmal abgewartet werden, dann erklärt er, dass Wasser etwas kostet und dass mit den Uhren gemessen wird, wie viel davon die Kita verbraucht hat. Das wussten die kleinen Wasserforscher auch noch nicht, sie hatten das Wasser bisher als etwas betrachtet, was umsonst und im Überfluss aus dem Hahn kommt.

Der letzte Blick im Keller gilt den *Absperrhähnen*, mit denen im *Notfall*, wenn ein *Leck* in einer Leitung ist und das Wasser heraussprudelt, das Wasser abgestellt werden kann: Wieder hat Herr Hobe drei Wörter benutzt, die die Kinder nicht kennen, die sie aber, mit den Absperrhähnen und Rohren vor Augen, dennoch verstehen.

Nun flitzen die Wasserforscher wieder nach oben, denn dort soll nun in Augenschein genommen werden, wo überall Wasser gebraucht wird: es fließt aus den *Armaturen* im Matschraum, aus dem *Hahn* im Matschraum – "Genau hier drunter waren wir eben!" – die Küche benötigt ganz viel Wasser, um das Gemüse und das Obst *abzubrausen*, die *Waschmaschine* braucht es ebenso wie die großen *Geschirrspüler*. Die haben übrigens *Ventile*, zeigt ihnen Herr Hobe, die man abdreht, wenn die Waschmaschine nicht läuft. Nach und nach wird jeder Raum abgeklappert, die Kinder hören viele Begriffe, einige sind neu, andere kennen sie schon, in jedem Fall aber werden sie animiert, die Wörter nachzusprechen. Auch wenn das vielleicht nicht der Hauptzweck des Projektes ist – es ist auf jeden Fall ein nützlicher Nebeneffekt.

Inzwischen sind nahezu anderthalb Stunden vergangen und es ist erkennbar, dass das Thema Wasser für heute langsam seine Attraktivität verliert, denn die Aufmerksamkeit der Kinder lässt nach. Neha und Klaudia begutachten lieber ihre Haarspangen und kabbeln sich, wer die Schöner hat, Jason und Leroy brauchen eine kleine Schmusereinheit und kuscheln sich an Nadine, andere nutzen die Gelegenheit zu Zwischensprints. Den Erzieherinnen bleibt die nachlassende Konzentration ebensowenig wie Herrn Hobe verborgen. Die Wasserforschergruppe löst sich allerdings nicht einfach auf. Die beiden Erzieherinnen versammeln die Mädchen und Jungen noch einmal in der Lernwerkstatt, lassen ganz kurz den heutigen Tag Revue passieren, loben die Kinder "Ihr habt ganz toll

geforscht!", werfen einen Blick auf das nächste Wasserforschungsthema, sammeln die 'Ausweise' wieder ein – und dann ist dieser Projektnachmittag beendet. Nein – noch nicht ganz, denn Hans-Jürgen Hobe wird mit einem begeisterten Klatschen verabschiedet und ganz zum Schluss gibt es noch für jedes Kind einen Fruchtgummischnuller, ein Ritual, das die Kinder schätzen.

#### **Das 'Kleine Blaue Wasserwerk' zu Besuch in der Kita**

Eine Woche später sind die zwölf Wasserforscher wieder bereit, sich einem neuen Aspekt des Elementes Wasser zuzuwenden. Heute ist *Frau Nickels* von den Hamburger Wasserwerken zu Besuch und sie hat das 'Kleine Blaue Wasserwerk' mitgebracht, mit deren Hilfe sie erklären wird, wie sauberes Wasser in Hamburgs Häuser kommt.

mit dem Wasserprojekt. Dass das vom Förderausschuss, der mit Wissenschaftlern, Journalisten usw. besetzt ist, so gewürdigt wird, macht uns stolz und bestätigt unseren Ansatz!"

Solche Hintergründe interessieren die zwölf Wasserforscher noch nicht, dafür warten sie umso gespannter, dass Frau Nickels nun endlich beginnt, die geheimnisvollen Gerätschaften des Kleinen Blauen Wasserwerks – untereinander verbundene Schläuche, Rohre, Fahrradpumpen und ähnliches – zu erklären. Hibbelig rutschen sie im Atelier auf ihren Stühlen hin und her, die im Halbkreis um das merkwürdige Arrangement aufgestellt sind. Besonderes Interesse weckt dabei eine idyllische, künstliche Landschaft, die mit Bäumen und Blumen an Modelleisenbahnen erinnert und für Kinderaugen wie gemacht ist.

Hier also kommt es an,  
und immer wenn wir aufs  
Klo gehen oder den Zahn-  
putzbecher füllen, dreht  
sich das kleine Rädchen.

*Die Wasserforscher  
der Kita Dahlemer Ring, Jenfeld*



Frau Schoch, Frau Castagnier und Frau Isengardt haben heute übrigens allen Grund zur Freude, denn kurz zuvor hat ihnen die Körper-Stiftung bestätigt, dass das von ihnen entwickelte Projekt vom KIWISS-Förderausschuss für unterstützenswürdig gehalten wurde und dass sie mit Projektmitteln in Höhe von über 2.000 € rechnen können. "Das ist einmal natürlich eine schöne Nachricht, weil uns das erlaubt, die Projektschritte mittels Video für die Kinder und Eltern zu dokumentieren, weil wir Forschungsgeräte wie z.B. Mikroskope anschaffen können – schließlich möchten wir im Sommer Wasserflöhe züchten! – und weil wir insgesamt dadurch einfach mehr finanziellen Spielraum bekommen", sagt Frau Isengardt. "Aber vor allem ist es auch eine Anerkennung für die Bildungsarbeit der Kita. KIWISS wurde ja ins Leben gerufen, um Kitas und Schulen dazu zu ermuntern, bei Kindern und Jugendlichen Neugier und Begeisterung für wissenschaftliches Fragen zu wecken. Besonders betont die Körper-Stiftung dabei die Bedeutung entdeckenden Lernens, die Vernetzung von Akteuren und den Brückenbau zwischen spielerischer Aktivität und etablierter Forschung. All das versuchen wir seit längerem mit unseren Bildungsvorhaben, insbesondere auch

Doch zunächst stellt sich Frau Nickels vor und trifft dabei sogleich einen Ton, der die Kinder aus der Reserve lockt. "Ich heiße auch Claudia, so wie das auch auf Deinem Namensschild steht", spricht sie ihre Namensschwester in der Kinderrunde an. Die kleine Klaudia strahlt sie an und verbessert Frau Nickels unbefangen, dass es sich doch nicht um Namensschilder, sondern um die "Ausweise" der Wasserforscher handle. Damit ist das auch geklärt, und da Frau Nickels nun die Kompetenz der Kinder sozusagen amtlich vor Augen hat, versucht sie erst einmal herauszubekommen, was die Mädchen und Jungen denn während ihrer Recherchen schon alles gelernt haben. Es stellt sich heraus, dass doch so einiges hängengeblieben ist von dem, was Herr Hobe, Frau Schoch und Frau Castagnier mit den Kindern über das Element Wasser erarbeitet haben. Frau Castagnier erklärt, "dass wir gestern noch mal eine extra Wasserforscher-Runde einberufen haben. Normalerweise machen wir diese Themenauffrischung mit Hilfe der Fotos ja immer am eigentlichen Wasserforschungstag, aber da uns Frau Nickels vorab gesagt hatte, dass die Vorführung des Kleinen Blauen Wasserwerkes etwas mehr Zeit erfordern würde, mussten wir im



Hinblick auf die Konzentrationsfähigkeiten unser Vierjährigen das reguläre Programm etwas abändern."

Frau Nickels fragt die Kinder, ob sie denn schon einmal etwas von den HWW, der Firma, bei der sie arbeitet, gehört hätten. Womit könnten die Buchstaben etwas zu tun haben? Wofür könnte das H stehen? Klar, für Hamburg, das ist noch relativ einfach, auch für Kinder, die noch nicht im Vorschulalter sind. Aber was bedeutet zweimal ein W im Firmennamen? Womit könnte die Firma beschäftigt sein? Es könnte ja etwas mit dem Thema der Wasserforscher zu tun haben ... Schweigen. Jason versucht es mit einem vorsichtigen "Schwimmen?" "Ja, ein wenig haben wir auch mit dem Schwimmen zu tun, aber was braucht man denn, wenn man schwimmen will?" Magnus, der als Vorschulkind zwar nicht zur Gruppe gehört, aber heute dabei ist, weil er krank war, als in seiner

mitzuteilen. Mit sanftem Nachdruck erklärt ihm Frau Castagnier, dass im Augenblick die Kinder im Halbkreis *sitzen* und *alle* einmal zu Wort kommen sollen.

Etwas komplizierter ist es für die Kinder, die Bedeutung des Wortes 'Werk' herauszubekommen. "Hat das was mit einem Berg zu tun?", will Artur wissen. Nein, dieses Wort schreibt sich mit einem W – wie z.B. auch Werkstatt oder Werkzeug – Berg aber mit einem B. Artur nickt verständig und tastet sich weiter: so eine Art Fabrik? Schließlich ist auch diese Frage geklärt. Auch, wenn es heute eigentlich darum geht, wie eine Großstadt mit sauberem Wasser versorgt wird, hat sich, wie schon am vergangenen Projekttag, gezeigt, dass sich immer auch einige Nebenthemen bearbeiten lassen: das Alphabet wird gestreift, neue Begriffe werden erschlossen, und nicht zuletzt Formen des öffentlichen Redens erprobt, die zumindest einer gewissen Disziplin folgen.

Wenn man *selbst* die Sonne aufgehen, das Wasser verdunsten und die Wolken regnen lässt, dann prägen sich Zusammenhänge ein, die man so schnell nicht wieder vergisst.

*Die Wasserforscher  
der Kita Dahlemer Ring, Jenfeld*



Vorschulgruppe das Thema behandelt wurde, kriegt dann als erster die Kurve: "Hat die Firma etwas mit Wasser zu tun?" Jetzt fällt auch bei den kleineren Kindern der Groschen: Ja na klar, sie sind doch die Wasserforscher und Frau Nickels fliegen die Stichworte nur so um die Ohren, als sie fragt, wo denn das Wasser herkommt: "Ostsee!", "Teich!", "Nein, Meer!", "See!", "Waschmaschine!"

Frau Nickels bittet, unterstützt von den ebenfalls mit im Kreis sitzenden Erzieherinnen, die Kinder darum, sich zu melden, weil sonst niemand etwas versteht. Das klappt dann auch ganz gut, obwohl es den Kindern sichtlich schwerfällt, nicht laut herauszuposaunen, wenn sie glauben, eine Antwort auf die Fragen der Referentin zu wissen. Nach und nach sortiert sich aber das Durcheinander und die Funktion der Hamburger Wasserwerke ist geklärt. Die HWW sorgen dafür, dass alle Menschen Hamburgs *sauberes* Wasser haben. Wie kommt denn das saubere Wasser hier in der Kita an? Nicolai hält es nun doch nicht mehr auf seinem Stuhl und er läuft zu Claudia Nickels, um ihr aufgeregter all seine in der letzten Woche mit Herrn Hobes Hilfe gewonnenen Erkenntnisse

Nun jedoch steht endlich das Kleine Blaue Wasserwerk ganz im Mittelpunkt. Die das ganze Atelier ausfüllende Apparatur, die den Kreislauf von Verdunstung, Regen, Grundwasser, Wassergewinnung, Wasseraufbereitung bis hin zur Wassernutzung im Haushalt veranschaulicht, ist so angelegt, dass möglichst viele Kinder an den einzelnen Stationen aktiv werden können. Nach der 'langen' Phase des Stillsitzens ist der Wechsel zu einer, wie sich gleich zeigen wird, pitschnassen und damit lustvollen Tätigkeit den Kindern hochwillkommen. Neha klettert, ermuntert von Frau Nickels, auf einen Stuhl und gießt von oben mit der Gießkanne Wasser in die Wolken (hellblaue Gazebäusche, die Frau Nickels an Fäden in die Höhe hält). Wie gewünscht, regnet es durch die Wolken auf die darunter befindliche Modelleisenbahn-Landschaft mit Rasen, Bäumen und Blumen. Doch wie kommen die Wolken eigentlich an den Himmel, will Frau Nickels wissen. "Sie fliegen!" "Das macht die Sonne, die ist heiß und leckt das Wasser auf!" Sehr gute Antworten, findet die Referentin, und um das Ganze noch einmal deutlicher zu machen, bekommt Edith, die bei dieser Aufgabe vor Stolz heller strahlt als die ganze Sonne, eine große gelbe Pappsonne in die Hän-



de gedrückt, die sie hoch über den Kopf hält. Magnus, der etwas ältere 'Gast-Wasserforscher', weiß schon, dass die Sonne "das Wasser zum Schwitzen bringt und dass es sich dann zu Nebel verwandelt." "Das hast Du uns gut erklärt", lobt ihn Frau Nickels und führt den Begriff der Verdunstung ein, indem sie anschaulich beschreibt, was passiert, wenn Mama oder Papa in der Küche mit viel Hitze kochen. Das Wasser verwandelt sich sogar zweimal: aus dem Topf ist es weg, und von oben kommt es als Tropfen zurück.

Die anderen Kinder kucken angesichts der interessanten Tätigkeiten von Edith und Neha etwas neidisch, doch nach und nach bekommt jeder und jede etwas zu tun, um das Kleine Blaue Wasserwerk so richtig in Gang zu bekommen. Nicolai darf die Landschaft, in die es Neha gerade regnen ließ, anheben. Und siehe da, darin und darunter hat sich das Wasser gesammelt: "Bäh, der ganze Rasen ist ja nass!" In der Tat, der Kunstrasen quatscht vor Nässe und erste Pflützen stehen auch auf dem Boden des Ateliers. Doch wie kommt das Regenwasser aus dem Rasen mit der braunen Erde bis ins Wohnhaus, das am entgegengesetzten Ende der langen Apparatur aufgebaut ist? Wie bekommen es die Arbeiter der HWW überhaupt aus der Erde? "Mit Seilen", schlägt Nicolai vor. Mit Seilen kann nur feste Gegenstände bewegen, Wasser ist aber flüssig, das kann man nicht festbinden, erklärt Frau Nickels. "Eine Pumpe ist viel praktischer." Das ist das Stichwort für Justin, der die Stationen im Kleinen Blauen Wasserwerk schon genauer in Augenschein genommen hat: "Eine große Fußballpumpe macht das." "Das ist eine gute Idee, Justin, wir haben bei den Hamburger Wasserwerken auch Pumpen, aber die sind viel viel größer!" Auch wenn das Pumpenprinzip, das Frau Nickels nun in möglichst einfachen Worten erklärt, sicherlich von den wenigsten Kindern verstanden wird, so begreifen sie dennoch bei der folgenden Demonstration, wie die Pumpen der HWW das Wasser aus der Erde ziehen. Im Kleinen Blauen Wasserwerk übernimmt eine Art Standfahrradpumpe diese Aufgabe, und Justin ist nun dafür zuständig, diese Pumpe zu bedienen, nachdem zuvor ein transparenter Schlauch an die Erde(kiste) angeschlossen wurde und ein anderer Schlauch in das 'Gebäude' der HWW geleitet wird. Justin pumpt, was das Zeug hält, und unter großem Beifall wird das Wasser aus der Erde in das Wasserwerk befördert. Dass dabei immer mehr Wasser im Atelierraum landet, stört niemanden. Frau Nickels und die Erzieherinnen wischen mit großen Handtüchern diskret die Lachen auf.

Doch die Aufgabe des Kleinen Blauen Wasserwerks ist hier noch längst nicht zu Ende. Wie jedes Kind sehen kann, ist das Wasser aus der Erde ganz brackig, und natürlich will das so kein Mensch trinken. Igitt, die Kinder schüttelt es bei der Vorstellung. Hier kommt der Filter ins Gespräch und Frau Nickels erklärt, dass ein Filter immer etwas reinigt. "Mama benutzt zu Hause auch Filter, wenn sie Kaffee kocht. Da sind es aber Filtertüten aus Papier, unten fließt der Kaffee raus, und die Körner, die nicht schmecken, bleiben im Filter. In unserem Wasserwerk bleibt der ganze Dreck in einem Filter, den wir mit Sand füllen." Klaudia betätigt eine weitere Pumpe und im Filter des Wasserwerkes sprudelt es heftig. Eigentlich sollte jetzt sauberes Wasser aus dem Hahn im kleinen Haus, der nächsten Station der Apparatur, fließen. Doch als Nadja, der die Worte 'Filter'

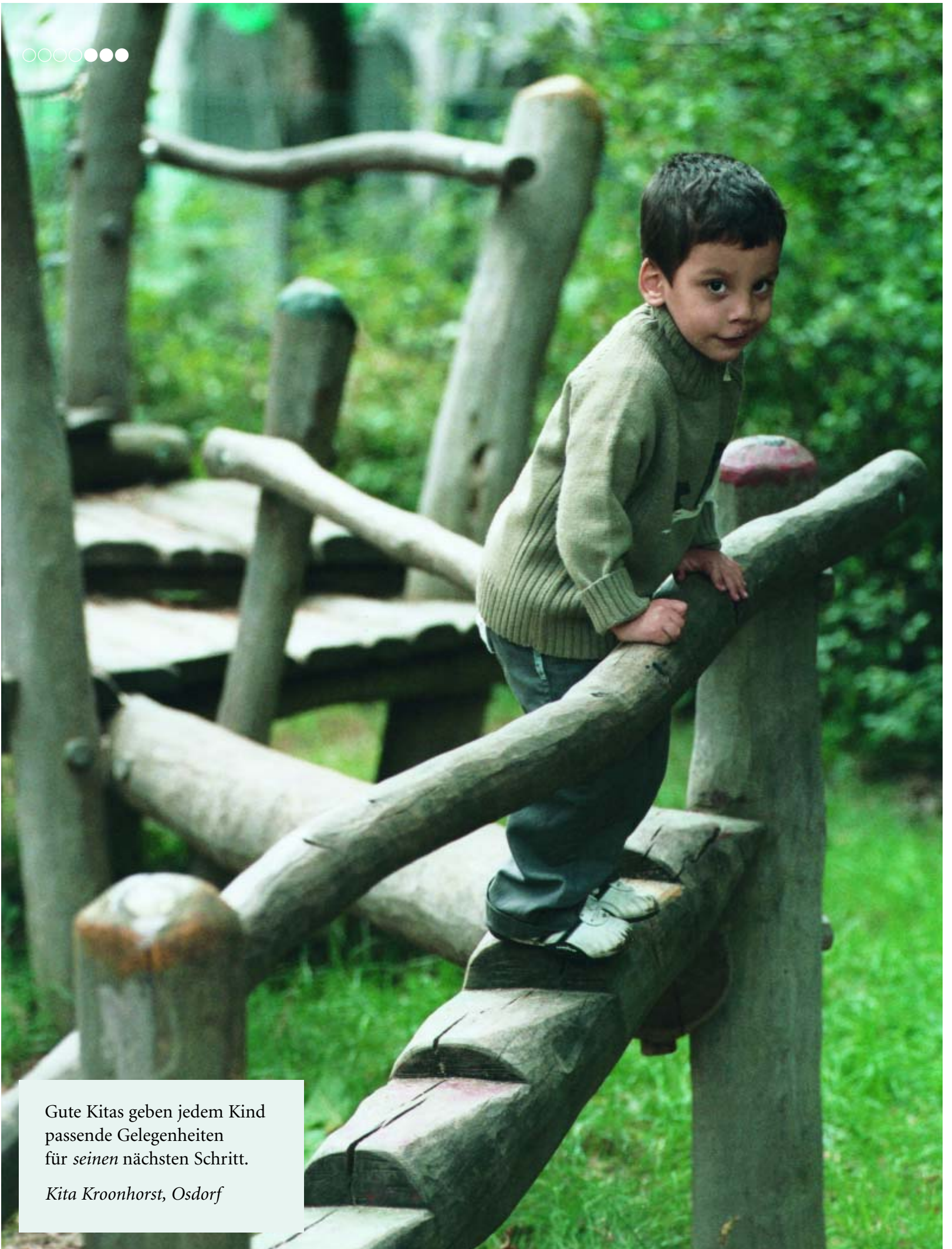
und 'Filtertüte' so gut gefallen, dass sie sie versonnen immer wieder nachspricht, dort den Hahn aufdreht, kommt nichts heraus. David muss erst mit kräftigen Bewegungen an einer weiteren Pumpe dafür sorgen, dass das von Klaudia gereinigte Wasser ins Haus gelangt. Überall wird jetzt heftig gearbeitet: Im Wasserwerk sprudelt es unter Klaudias Regie weiterhin heftig, hinten sorgen Neha an den Wolken und Jason an der Erdpumpe für Nachschub, David platzt fast der Kopf an seiner Station – und als Nadja nun noch einmal den Hahn andreht, kommt unter dem Jubel der Kinder tatsächlich sauberes Wasser heraus.

Eigentlich könnte die Demonstration des Wasserkreislaufs hier abgeschlossen werden. Doch Frau Nickels zeigt den Kindern auch noch, wie das im Haus benutzte und erneut verunreinigte Wasser im Klärwerk wieder sauber wird: "Ihr duscht, Ihr putzt euch die Zähne, Ihr geht zur Toilette, Ihr werft Klopapier hinein – doch wo geht das ganze gebrauchte, dreckige Wasser dann hin?" Das haben die Kinder letzte Woche ja mit Herrn Hobe erkundet: "In so große Rohre!" Richtig, und diese Rohre, die hier Schläuche sind, führen direkt ins Klärwerk, der letzten Station des Kleinen Blauen Wasserwerks. Frau Nickels wirft Toilettenpapier in den aquariumartigen Kasten, in dem sich schmutzig-gebrauchtes Wasser sammelt. "Im Klärwerk werden solche festen Sachen mit einer Art großen Harke rausgefischt, ich habe eine kleine mit dabei. Und was machen wir dann mit dem schmutzigen Wasser?" "Da kommen Fische rein", lautet der Vorschlag von Luis. Frau Nickels erklärt den sich vor der dreckigen Brühe sichtlich ekelnden Kindern, dass die winzigen Lebewesen, die das Wasser reinigen, nicht Fische, sondern Bakterien sind. "Die Bakterien fressen den Dreck weg, und der Sauerstoff, den wir sonst einatmen, macht das Wasser endgültig wieder richtig rein."

An der Klärwerk-Pumpe legt sich Leroy ins Zeug und zeigt, wie sprudelnder Sauerstoff das Wasser klärt, das sauber in das letzte Becken, die mit kleinen Bäumen gesäumte Elbe fließt. Frau Schoch bringt Gläser, um die Kinder testen zu lassen, ob die HWW mit ihrem Wasserwerk auch wirklich gute Arbeit geleistet und ordentliches Trinkwasser produziert haben. Die Verkostung ergibt: Test bestanden!

Mit einem begeisterten Klatschen verabschieden die Kinder Frau Nickels, die ihrerseits die Kinder für ihr tolles Mitmachen lobt. Magnus ergreift sogar noch einmal extra das Wort und betont, wie gut ihm der Nachmittag gefallen hat. Jedes Kind kann sich zum Abschluss noch eine HWW-Figur zum Mitnehmen aussuchen: Willi oder Klara Wasser.

Und hier versetzt Leroy seine Erzieherinnen in Erstaunen, denn er, ein sprachbehindertes Kind, das sonst gar nicht oder nur einzelne Wörter spricht, aber schon die ganze Zeit aufmerksam und eifrig pumpend bei der Sache war, äußert nun klar und deutlich den Wunsch: "Ich möchte Willi!" Mit Willi oder Klara im Arm stürmen die Kinder davon, einige rufen noch ein "Danke Claudia!" in den Raum. Das nächste Mal ziehen die Wasserforscher aus der Kita Dahlemer Ring dann ins Wasserforum Billhorner Deich, wo das heute Erfahrene und Gelernte noch einmal anschaulich zu sehen sein wird.



Gute Kitas geben jedem Kind  
passende Gelegenheiten  
für *seinen* nächsten Schritt.

*Kita Kroonhorst, Osdorf*

# 3.2

## Sprachentwicklung und Sprachförderung

### 3.2.1 Kita Otto-Brenner-Straße: 30 Nationen, 30 Sprachen – und alle lernen Deutsch

Wer von der Wilhelmsburger Kita in der Otto-Brenner-Straße nur die statistischen Daten kennt, der könnte Bedenken bekommen: 200 Kinder werden hier betreut, davon haben 91% eine andere Erstsprache als Deutsch, insgesamt sind 30 Nationen und 30 Sprachen vertreten. Wie kann bei einer solchen Vielfalt an Sprachen und Kulturen ein Ansatz für das Erlernen der deutschen Sprache gefunden werden, der allen Kindern gerecht wird?

**Ursula Viereck**, die Leiterin der Kita, kann einen klaren Maßstab benennen, an dem sich Erfolg oder Misserfolg des Erlernens der deutschen Sprache in ihrer Kita ablesen lassen. "Seit 2005 werden in Hamburg alle viereinhalbjährigen Kinder von den Schulen daraufhin getestet, ob sie eventuell eine additive Sprachförderung benötigen. Hochgerechnet auf die Hamburger Zahlen hätte man in Wilhelmsburg eigentlich mit einem Bedarf von rund 25% an dieser zusätzlichen Sprachförderung gerechnet. Doch beim Test der Kinder aus der Otto-Brenner-Straße stellte sich heraus, dass *keines* eine solche ergänzende Förderung brauchte. Mit anderen Worten: die Kinder, die bei uns in die Kita gehen, bringen beim Schulstart genügend sprachliche Fähigkeiten mit, um dem Unterricht in der deutschen Sprache gewachsen zu sein. Natürlich erfüllt uns das mit Stolz und zeigt uns, dass wir uns mit unserem Ansatz offensichtlich auf dem richtigen Weg befinden. Und darüber hinaus sind wir der Überzeugung, dass wir dieses sprachfördernde Klima nicht trotz, sondern gerade *wegen* der Sprachvielfalt in unserer Kita herstellen können."

Nach dieser Einführung ist man als Besucherin umso gespannter, das Sprachförderprogramm der Kita während eines Vormittages zumindest in einem Ausschnitt mitzerleben. Allerdings: ein 'Programm' im engeren Wortsinne wird der Beobachterin nicht vorgeführt, als sie unter der den Besuch freundlich musternden 'Rasselbande' Platz genommen hat. Vielmehr wird sie Zeugin eines ganz 'normalen' Kita-Vormittages der 3- bis 6jährigen Kinder. Allerdings eines Vormittages, der auf vielfältige Weise und ohne dass dies für die Mädchen und Jungen als 'Programm' erkennbar wäre, gefüllt ist mit Sprach- und Bildungsanregungen.

Die Gruppe hat sich in der Halle versammelt, denn nach dem gemeinsamen Frühstück im Gruppenraum findet hier immer ein beliebtes Ritual statt, das gemeinsame Singen im Kreis. Wenn man in die Runde blickt, ist die 'Rasselbande' ein getreues Abbild der eingangs vorgestellten Zahlen: alle Haut- und Haarfarben sind vertreten, und nur ein Kind, Steven, ist deutscher Herkunft. Die Kinder suchen sich selber aus, welche Lieder heute gesungen werden und kommen

dieser Aufgabe nur zu gerne nach: die Vorschläge prasseln auf die beiden Erzieherinnen ein, **Emine Arslan** und **Monika Golinski**, die von der Praktikantin **Cigdem Uzun** unterstützt werden. Als erstes ist das 'Guten-Morgen-Lied' dran. Alle Kinder schmettern mit und kennen den Text von der ersten bis zur letzten Zeile auswendig. Das ist nicht in jedem Singkreis selbstverständlich, denn eigentlich gibt es immer ein paar, die sich hinter den anderen verstecken oder nur so tun als ob. Hier aber reißt die Begeisterung jeden und jede mit, weil die Lieder immer auf besondere Höhepunkte zusteuern oder mit Bewegungselementen verknüpft sind.

Nach diesem ersten Lied ergreift Monika Golinski das Wort: da im Hintergrund heftiges Bohren und Stemmen zu hören ist, erklärt sie den Kindern, dass immer noch Teile der Gruppenräume umgebaut und dass heute im Badezimmer die Wände eingerissen werden. "Eingerissen?" fragt Edmond, der das Wort offenbar nicht gleich versteht. Die Erzieherin umschreibt die Sache, um die es geht. Sie erklärt, dass die Handwerker mit großen Bohrern die Wände wegstemmen. Edmond nickt, und will wissen, was denn mit den Toiletten und Waschbecken passiert. "Wir haben dort jetzt erst mal keine Toiletten und Waschbecken mehr, das werdet ihr nachher sehen, wenn wir uns das mal angucken gehen. Es sieht alles sehr verändert aus." "Verändert?", fragt Ilay – und liefert die Erklärung für dieses Wort gleich selbst hinterher: "Es sieht anders aus." Und Emanuel fabuliert: "Der Waschraum ist jetzt kaputt und dann noch kaputter."

Weiter geht's mit dem Singen. Obwohl Ostern seit zwei Wochen vorbei ist, steht "Jetzt kommt die Osterzeit" in den Kita-Charts noch ganz oben. Als die wiederum mehreren Strophen gesungen werden, wird auch klar, warum die Kinder dieses Lied lieben. Sie fiebern der Stelle entgegen, an der, nachdem das Blühen der Pflanzen, das heller werdende Sonnenlicht und das Eierhängen besungen wurde, ein erster Frühlings-Kuss laut in den Raum geschmatzt werden muss.

Das Thema Frühling wird von Frau Golinski in der anschließenden Gesprächsrunde vertieft. Gibt es eigentlich schon Bienen? Hat ein Kind vielleicht schon selbst welche gesehen? Ilay flüstert ihrer Erzieherin als Geheimnis ins Ohr, dass sie gestern einer leibhaftigen Biene begegnet ist. Der 3-jährige Pakistani Yash, das kleinste Kind der 'Rasselbande', aber durchaus nicht das scheueste, springt auf, denn er hat auch etwas zum Thema beizusteuern. Von seinem im Stehen vorgetragenen Beitrag versteht man zwar nicht viel, denn Urdu und Deutsch purzeln noch durcheinander und zudem hat er Schwierigkeiten, Zunge und Mund differenziert einzusetzen, aber die Begriffe 'Biene' und 'Geister' sind herauszuhören. Die Erzieherinnen freuen sich über sein sichtliches Selbstbewusstsein und seine Bemühungen, eine kleine Geschichte inklusive Gespenstern zu erzählen. "Mit zweieinhalb Jahren sprach Yash fast überhaupt noch nicht", erklärt Frau Viereck. "Er hat in den paar Monaten schon eine Menge gelernt. Wir erleben das immer wieder, dass schüchterne Kinder durch die Anregungen aus der Gruppe das Vokabular förmlich aufsaugen und plötzlich über sich hinauswachsen. Ganz wichtig ist dabei allerdings oft die Tatsache, dass wir viele Erzieherinnen haben, die die Muttersprache der Kinder sprechen. Wir haben mehrere perfekt



zweisprachige Kolleginnen: einige beherrschen Deutsch und Türkisch, eine Kollegin spricht Französisch und More, eine afrikanische Sprache, und andere Erzieherinnen können Polnisch, Spanisch, Farsi und Englisch. Kinder, die anfangs praktisch stumm sind, tauen auf, wenn sie merken, dass jemand da ist, der sie versteht. Für mich besonders beeindruckend war z.B. das afrikanische Geschwisterpaar, das hier in der Kita tagelang vollständig stumm war, also auch nicht Französisch sprach, die Sprache, die zu Hause gesprochen wird. Diese Stummheit fiel in dem Moment von ihnen ab, als sie den französischen Dialog zwischen ihrer Mutter und unserer afrikanischen Erzieherin miterlebten. Da trauten sie sich plötzlich, auf Französisch mitzuplappern – und einige Zeit später begannen sie mit ersten vorsichtigen Versuchen im Deutschen. Das Sprechen in der vertrauten Sprache gibt ihnen wie anderen Kindern die Sicherheit, sich auch auf das Terrain der fremden Sprache vorzuwagen. Wir schreiben also den Kindern nicht

Türkischen fast gleichzeitig von Fortschritten im Deutschen begleitet wurden. Ich erinnere mich immer noch gerne an Ali, ein geistig behindertes Kind. Selbst ihm gelang es nach einiger Zeit mühelos, die Sprachen zu differenzieren: Türkisch mit Mama und mit uns Deutsch. Ein anderes Beispiel ist Duha aus dem Irak. Sie spricht zu Hause Arabisch. Als die Familie nach Finnland auswanderte, lernte sie dort im Kindergarten Finnisch und Englisch und nun ist sie bei uns schon fast perfekt im Deutschen und wird demnächst die internationale Schule besuchen. Übrigens war sie, bevor sie zu uns kam, schon in zwei anderen Kitas gewesen, wo sie sich nicht einleben konnte. Hier gefiel ihr die offene Atmosphäre so gut, dass sie die vorher immer umklammerte Hand des Vaters bald loslassen konnte."

Frau Viereck fügt hinzu, dass die mehrsprachigen Erzieherinnen auch unschätzbare Dienste in der Kommunikation mit den Eltern leisten. "Das Gesprächs-



Erzählen, Vorsingen und Zuhören haben in der Gruppe ihren festen Platz. Die Kinder lernen, konzentriert mit Sprache umzugehen und passende Worte zu finden – damit die eigenen Beobachtungen und Gefühle auch wirklich bei den anderen ankommen.

*Kita Otto-Brenner-Straße, Wilhelmsburg*

vor, im Kindergarten Deutsch zu sprechen, sondern setzen darauf, dass sie irgendwann – und meistens kommt dieser Tag ziemlich schnell – die deutschen Begriffe, die um sie herum gesprochen werden, aufgreifen. Wir versuchen gewissermaßen, eine ja-sagende Atmosphäre zu schaffen, die signalisiert: hier sind alle Sprachen willkommen und wir freuen uns über jede sprachliche Äußerung."

Frau Viereck verschweigt nicht, dass ihr dieser Ansatz der erlaubten und geförderten Zweisprachigkeit auch manche Kritik eingetragen hat und einiges an Durchsetzungsfähigkeit erforderte. "Aus Fortbildungen und dem Forschungsprojekt von Prof. Reich wusste ich aber, dass die Gehirne von Kindern im diesem Alter fast mühelos in der Lage sind, mehrere Sprachen nicht nur zu erlernen, sondern auch situationsgemäß einzusetzen. Offensichtlich ist es wichtig, dass ein Kind die Struktur *einer* Sprache bis zu seinem 4. Lebensjahr erfasst hat, dann kann es sich die Strukturen anderer Sprachen erschließen. Demnach ist es also verkehrt, einem Kind den Zugang zur Erstsprache zu verwehren. Prof. Reich konnte uns sogar zeigen, dass Fortschritte von Kindern in der Grammatik des

klima hat sich hier merklich verbessert, seitdem wir dank dieser Kolleginnen in der Lage sind, die Eltern so anzusprechen, wie es den Höflichkeitsformen entspricht. Früher hörte man hier öfter Rumpf-Sätze wie: 'Morgen schwimmen! Badehose!' Auch wenn eine gewisse Unsicherheit zu solchen Formulierungen geführt haben mag: es klang immer ein wenig nach Kommandoton. Solche Zeiten sind zum Glück vorbei. Unsere Interkulturalität ist heute einfach kein Thema mehr, sondern eine allgemein akzeptierte und begrüßte Tatsache. Die Erzieherinnen sehen das ebenso wie die Mitarbeiterinnen in der Küche, die selbstverständlich international kocht und nicht 'typisch' deutsch."

Frau Viereck hebt auch die Leistungen der mehrsprachigen Erzieherinnen bei der Integration der 44 behinderten Kinder hervor. "Für diese Kinder und ihre Eltern ist das Vertrautwerden mit der Kita fast noch sensibler als für die nicht behinderten Kinder. Der Klang der vertrauten Sprache nimmt hier mancherlei Ängste. Zudem müssen ja auch oft komplizierte Zusammenhänge erklärt werden, bei denen es wirklich darauf ankommt, dass die Eltern alles richtig verste-

hen. Ganz wichtig ist auch die Begleitung der mehrsprachigen Erzieherinnen bei Logopädinnen und Gutachtern. Die Fachleute können selbst meistens nicht beurteilen, ob sich das Kind in seiner Sprache verständigen kann oder nicht. Ob vielleicht ein gravierendes Hörproblem und nicht eine Lernschwäche besteht, das dem Kind das Vorankommen in der einen wie der anderen Sprache erschwert, ist so nicht zu beurteilen. Wenn man die Sprache des Kindes gar nicht versteht, kann es leicht zu falschen Diagnosen kommen."

Die 'Rasselbande' ist derweil immer noch beim Frühlingsgetier. Sie rekapitulieren, welche *Insekten* man gestern beim Ausflug zur *Eisdiele* begegnete. Einer *Fliege* – und tatsächlich auch einem *Schmetterling*, wie Can noch weiß. Ein schweres Wort, das ihm aber schon mühelos über die Lippen kommt. Ilay erzählt von den *Marienkäfern*, die auf einem Baum *gekrabelt* sind. Immer wieder fällt auf, dass die Kinder



auch schwerere Verben oder Substantive einsetzen, um ihren kleinen Erzählungen mehr Farbigkeit zu verleihen. Auch wenn das nicht jedem Kind gleich gut gelingt: die anderen hören aufmerksam zu und dass ein Käfer nicht nur auf einem Baum *ist* oder *sitzt*, sondern dort eben auch *krabbelt*, wird sich nach und nach einprägen. Zumal die Lieder ja dabei helfen, neue Begriffe zu lernen. Wie z.B. jetzt im Lied vom armen *Maikäfer* Hugo, dessen fröhliches Insekten-Leben einen *traurigen* Verlauf nimmt, als er *gefangen* in

einer *Schachtel* hockt. Doch zum Glück kann er daraus wieder *befreit* werden, und die Kinder schmettern bei diesem Lied fast noch lauter als zuvor, weil sie jetzt auch noch schunkeln und bei jedem hopsassa in die Höhe springen dürfen.

Doch die 'Rasselbande' singt nicht nur deutsche Kinderlieder. Das Lied vom kleinen Frosch gibt es auf Deutsch und auf Türkisch – und beide Versionen werden gesungen. Die von Frau Viereck so nachdrücklich betonte Freude an Sprache wird offenkundig, als 22 Kinder aus 9 Nationen gemeinsam ein türkisches Kinderlied singen. Und dass man in dieser Kita einer selbstverständlichen Internationalität frönt, zeigt sich auch, als Emanuel, ein afrikanisches Kind, nun aufsteht, in den Kreis tritt, und das türkische Lied alleine vor allen singt. Stolz setzt er sich nach dem Beifall wieder auf seinen Platz, und nun wollen mehrere einmal ein Lied alleine vortragen. Gülben, Kubilay und auch der kleine Yash treten vor. Für jeden eine kleine Mutprobe, die aber mit Bravour bestanden wird und zugleich eine gute Übung für die Schule ist, wo man auch manchmal etwas alleine vortragen oder erzählen muss. Der Singkreis wird mit Samiras Vortrag

des Klassikers 'Alle meine Entchen' beendet und dann stürmen die Kinder zurück in den Gruppenraum.

Dort angekommen, stellt Gülben empört fest, dass jemand ihr Bild in den Papierkorb befördert hat. Sie baut sich mit dem Knäuel vor Emine Arslan auf und klagt: "Jemand hat mein Bild in den Papierkorb gemacht!" Der Satz ist fast richtig, aber Frau Arslan korrigiert das Mädchen nicht, sondern wiederholt den Satz mit dem richtigen Verb. "Jemand hat Dein Bild in den Papierkorb geworfen? Das war aber nicht nett. Komm, wir glätten das Papier, und dann kannst Du Dein schönes Bild hinten auf die Fensterbank legen und später Mama schenken." Gülben ist zufrieden und hat ganz nebenbei das richtige Verb gehört und noch ein neues, *glätten*, dazu. Was das bedeutet, erschließt sich ihr unmittelbar, denn ihr Bild ist jetzt fast wieder im ursprünglichen Zustand. Immer wieder fällt dieser einfühlsame Umgang der Erzieherinnen mit den sprachlichen Äußerungen der Kinder auf: nie wird ein Kind ostentativ korrigiert und damit frustriert – falsche Sätze und Wörter bleiben aber auch nicht im Raum 'hängen', sondern werden durch ruhig gesprochene korrekte Sätze oder Fragen richtiggestellt. Die Erzieherinnen scheuen sich dabei nicht, manchmal kompliziertere Satzkonstruktionen oder Begriffe zu wählen, allerdings geschieht das immer so, dass den Kindern der Sinn aus der Situation klar wird. Man fragt sich, ob die Erzieherinnen dieses Verfahren selbst 'trainieren' mussten – aber auf jeden Fall hat es sich so automatisiert, dass es völlig selbstverständlich und nicht aufgesetzt wirkt. "Es ist weniger ein Training, als dass wir uns uns vieles voneinander abgucken, und unsere wöchentlichen Besprechungen, bei denen auch immer Logopäden dabei sind, helfen uns bei der Selbstreflexion", meint Frau Viereck dazu.

Beim Beobachten der in der 'Rasselbande' nun folgenden Mal- und Bastelphase fällt auf, dass die Kinder schon recht virtuos mit Verben und Adjektiven hantieren. Mancher Satz ist vielleicht grammatikalisch noch nicht ganz korrekt – aber im Großen und Ganzen ist auch bei den jüngeren Kindern eine Wendigkeit im Gebrauch der deutschen Sprache zu erkennen, die erstaunt. Und was vielleicht noch wichtiger ist, ist die Unbefangenheit, sich dieser Sprache zu bedienen. Nicht ein einziges Mal spricht ein Kind ein anderes in seiner Muttersprache an. Zwar würde das niemand untersagen, aber offensichtlich sehen die Kinder in dieser Situation einfach nicht die Notwendigkeit, sich ihrer Herkunftssprache zu bedienen. Die 'Verkehrssprache' ist Deutsch. Und dies, obwohl die Beschreibungen dessen, was jetzt in der Bastel- und Malgruppe passiert, nicht einmal ganz leicht sind: *Aus buntem Transparentpapier* und *aus Pappe* werden mit Hilfe einer *Schablone* die *Flügel* und die *Körper* von *Schmetterlingen* *ausgeschnitten*, *danach zusammengeklebt*, und zwar so, dass sich die Flügel *entfalten*. "Wie heißt der gelbe Schmetterling?" "Das ist ein *Zitronenfalter*." "Warum heißt der so?" fragt Monika Golinski. Schweigen: "Was ist noch gelb?" "Eine *Banane*." "Ja, das stimmt zwar, aber der Schmetterling heißt nun mal Zitronen- und nicht Bananenfalter." Bei Rinedi fällt der Groschen: "Weil er gelb ist *wie* eine Zitrone. Die schmeckt *sauer*." Die *bunten* Schmetterlinge werden an das Fenster *geheftet*, wo das Sonnenlicht sie *anstrahlt*.



Für Yash ist das alles noch ein bisschen zu schwer, er möchte lieber malen. Das darf er auch, ausnahmsweise, obwohl die Kinder eigentlich lernen sollen, bei einer einmal angefangenen Beschäftigung zu bleiben. Die Älteren können sich auch schon länger konzentrieren als der Dreijährige. Doch dafür formuliert er am Maltisch jetzt eine deutlich verständliche Bitte: "Emine, ich möchte ein Blatt Papier."

Die Kinder finden aus einem großen Berg bunter Malstifte die richtigen Farben für ihre Bilder. Einige Stifte sind *stumpf*, die muss man erst *anspitzen*, mit dem *Spitzer*. Dann schreibt Emine Arslan in Druckschrift den Namen jedes Kindes auf das Blatt, aufmerksam beobachtet von den Jungen und Mädchen. "Mein Name fängt mit einem *E* an!" "Meiner mit einem *K*!" "Und welches *Datum* haben wir heute?", will die Erzieherin wissen. "Das gehört auch auf ein Bild." "Ostern?", mutmaßt George. "Ostern ist ein *Fest*, aber wir wollen wissen, welcher *Monat* heute ist, und welcher *Tag*." "*April*?" Richtig. "Der 71. April?" "Genau andersrum: heute ist der 17. April, kuck mal, so schreibt man das." Doch was will man überhaupt malen? *Maikäfer, Fliegen, Spinnen* in ihrem *Netz, Wolken, Bienen, Frösche*. Und ein Haus. "Nein, das ist ein *Hotel*!" "Wie malt man eine Biene, Emine?" "Kennst du die Biene Maja?" Na klar, die kennt jedes Kind. "Welche Farben muss man denn nehmen, um eine Biene zu malen?" "*Gelb und schwarz*!" Richtig, doch Steffi braucht für die Blumen in ihrem Bild noch andere Farben. "Kannst Du mir mal *rosa* geben? Nein das ist doch *lila*, das *passt* doch gar nicht in mein Bild!" Eine perfekt gebaute Frage, ein völlig korrekter Satz. Die kleineren Kinder am Tisch schnappen en passant die vielen Bezeichnungen für die Farben auf und üben beim konzentrierten Malen ihre Feinmotorik, ebenso wie die Kinder am Tisch nebenan, die mit den bunten Kinderschere die Linien auf dem Transparentpapier nachschnippeln müssen. Der eine oder andere *Fühler* geht dabei zwar verloren, aber das macht nichts, am Ende überwiegt der Stolz auf das Werk. Wie viele Schmetterlinge kleben jetzt am Fenster? Die Kinder zählen: *Sieben*, nein sogar *acht* bunte Schmetterlinge.

Emine Arslan hat ebenso wie ihre Kollegin Monika Golinski ihre Augen überall: hier muss eine Kabbeleie geschlichtet werden, dort kommt ein Kind mit der Uhu-Flasche nicht zurecht, hier muss gelobt, dort ermuntert werden. Außerdem sollen die Kinder auch lernen, sich nicht ständig zu übertönen, wenn sie etwas zu sagen haben, und eine Sache, die sie angefangen haben, auch zu Ende zu bringen. Doch trotz dieses Überall-Zugleich-Seins entgeht Frau Arslan nicht, dass der vierjährige Can immer stiller wird und mit seinem Bild nicht vorankommt. Er sackt plötzlich regelrecht in sich zusammen, doch als die ersten Tränen über die Wangen rutschen, kniet Frau Arslan schon neben ihm und nimmt ihn tröstend in die Arme. Auf Türkisch flüstert sie ihm einige Sätze ins Ohr, die ihn offensichtlich beruhigen. Ihr nun wieder auf Deutsch gemachtes Angebot, ein bisschen bei ihr auf dem Schoß zu sitzen, nimmt Can gerne an. Von diesem sicheren Posten aus beobachtet er nun das Geschehen in der Gruppe. Frau Arslan erklärt, dass Can noch nicht lange in dieser Gruppe ist und manchmal seine Mama vermisst, die sich immer wieder um die schwerkranke Schwester im Krankenhaus kümmern muss.

Die Kinder, die mit dem Malen oder Basteln schon fertig sind, schnappen sich die überall zur freien Verfügung stehenden Memoryspiele oder Puzzles. 'Im Garten' heißt das Puzzle, das sich Manuel ausgesucht hat, und auf dem mehrere Gartengeräte abgebildet und beschriftet sind: Ein *Spaten*, eine *Harke*, ein *Schlauch* usw. Die Praktikantin Cigdem hilft dabei, die richtigen Puzzleteile zu den richtigen Wörtern zu legen.

Doch allmählich schwindet die Konzentration der Kinder. Als Frau Arslan und Frau Golinski einen Ausflug ins Außengelände der Kita vorschlagen, ist die Zustimmung entsprechend groß. Vorher werden noch die Tische aufgeräumt, zunächst zwar widerwillig, aber unter gezielter Einzelansprache von Emine Arslan schließlich doch. Dann aber nichts wie raus. Auch Can ist inzwischen wieder recht munter und folgt, zwar an der Hand von Frau Arslan, aber doch mit sichtlicher Freude auf die Bewegung draußen, den anderen Kindern.

"Draußen im Außengelände wird es wieder neue Sprachanregungen geben," kommentiert Frau Viereck diese Szene. "Wir versuchen, mit unseren Kindern auch so oft wie möglich Ausflüge an die Elbe, in den Zoo, nach Finkenwerder usw. zu machen. Dort überall gibt es so viel zu entdecken, Entdeckungen, die wieder sprachwirksam werden. Besonders muss ich auch den museumspädagogischen Dienst loben. Die Museumspädagogen können die Kinder mitreißen.

Kinder aus eher bildungsfernen Familien gehen in die Kunsthalle und erzählen später von Meister Bertram und den Kindern auf den Bildern vom Künstler Runge. Sie kommen aus dem Helms Museum in Harburg und erzählen über den Feuerstein und die Frühgeschichte Harburgs. Wenn die Kinder im Wildpark Schwarze Berge, bei den Schafen der Fischbeker Heide oder beim Brotbacken am Kiekeberg waren, sprudeln sie sprachlich über und möchten von allem erzählen. Sie möchten verstanden werden und erzählen auf Deutsch, und ergänzen manchmal mit der Herkunftssprache, die von der zweisprachigen Erzieherin übersetzt wird. Die Kinder können die Sachinhalte verstehen, weil auch im Museum nicht verstandene Erklärungen gedolmetscht werden. Kinder im vorschulischen Alter sind sehr wissbegierig, das ist die große Chance, die man auch bei Migrantenkindern nutzen kann und muss. Und immer wieder zeigt sich: wenn man anregende *Bildungsanlässe* und eine kindzugewandte, positive *Atmosphäre* schafft und zudem in *bewusster Weise* die Gespräche mit den Mädchen und Jungen führt, dann folgen hör- und messbare Erfolge beim Erlernen der deutschen Sprache."



### 3.2.2 Sprachförderung – konzeptionelle Eckpunkte der 'Vereinigung'

Der Bericht aus der Kita Otto-Brenner-Straße macht recht anschaulich deutlich, wie viele Sprachlerngelegenheiten der Kita-Alltag bieten kann, und dass der Erfolg von Sprachförderung an den wachsenden sprachlichen Fähigkeiten der Kinder abzulesen ist.

Weil Kitas für eine wirksame Sprachförderung der Kinder wichtige Beiträge leisten können, haben wir in der 'Vereinigung' beschlossen, dieses Thema im Jahr 2007 zu einem Schwerpunkt für die pädagogische Arbeit in allen Kitas der 'Vereinigung' zu machen. Dabei ist die Sprachförderung für uns kein neues Thema. Das Wissen darum, dass der Spracherwerb der Kinder in den ersten Lebensjahren erfolgt, und dass die Kinder im vorschulischen Alter auch relativ mü-

Kooperationsprojekt mit benachbarten Schulen zusammen und haben in dieser institutionenübergreifenden Zusammenarbeit eine große Bandbreite von Arbeitsformen, Methoden und hilfreichen Materialien entwickeln können. Schließlich engagieren sich einzelne Kitas in einem besonderen Projekt "Sprachförderung in Eltern-Kind-Gruppen", in dem Kinder unter drei Jahren zusammen mit ihren Müttern in spielerischer Form an die deutsche Sprache herangeführt werden und Anregungen für die Sprachförderung in der Familie erhalten.

Viele Kitas verfügen also schon über ein breites Spektrum von Vorerfahrungen in verschiedenen Forschungs- und Praxisprojekten. Hinzu kommt noch: Die trägeregere Fortbildung greift die Erkenntnisse und Erfahrungen der verschiedenen Vorreiterprojekte auf und setzt sie in geeigneten Qualifizierungsangeboten so um, dass sie einem wachsenden Kreis von Pädagogen in der 'Vereinigung'

Geboren in Hamburg-Dulsberg,  
Muttersprachen: gemischt.  
Dass alle bis zur Einschulung  
auch im Deutschen "die Kurve  
kriegen", ist eine der wichtigsten  
Aufgaben der Kita.

*Kita Tondernstraße, Dulsberg*



helos Deutsch als Zweitsprache erlernen können, wenn sie frühzeitig mit dieser Zweitsprache in Berührung kommen, ist uns in der 'Vereinigung' seit Jahren Anlass, die Kitas mit Blick auf die Sprachförderung weiter zu qualifizieren.

In den Jahresberichten der letzten Jahre haben wir kontinuierlich und detailliert über die verschiedenen Projekte und Herangehensweisen, in denen wir die Sprachförderung voranbringen, berichtet. Kitas der 'Vereinigung' haben beispielsweise aktiv in dem Forschungsprojekt "Sprachentwicklung zweisprachig aufwachsender Kinder im Elementarbereich" (Prof. H. Reich, Landau) mitgewirkt, und in diesem Rahmen ein besonderes Qualifikationsprofil im Bereich Sprachdiagnose und gezielter Sprachförderung entwickeln können. Andere waren an der Erprobung des Hamburger Instruments zur Sprachstandsanalyse HAVAS 5 bei Kindern mit verschiedenen Herkunftssprachen beteiligt, und haben gelernt, dass es mit der Sprachstandseinschätzung nicht getan ist, sondern dass in der Praxis eine angemessene Verbindung von Analyse und Förderung geleistet werden muss. Mehrere Kitas arbeiten seit Jahren in dem stadtweiten

zugute kommen. So gibt es beispielsweise seit einigen Jahren eine aus verschiedenen Modulen bestehende Weiterbildung, in der sich Erzieherinnen für die Sprachförderung als Schwerpunktaufgabe besonders qualifizieren und auf deren Basis sie in ihrer Kita als Multiplikatorin tätig sein können.

Sprachförderung als selbst gewählter Schwerpunkt für die pädagogische Arbeit im Jahr 2007 bedeutet nun, die konzeptionellen Ansätze, die Methoden und die beobachteten Erfolge der Sprachförderung in unseren verschiedenen Kitas noch einmal ganz bewusst in den Blick nehmen. In den folgenden Abschnitten soll ein Überblick dazu gegeben werden, mit welchen Überlegungen und Leitlinien sich die Kitas dabei befassen.

#### **Sprachförderung – Kernaufgabe von Kindertagesstätten**

Sprachförderung ist kein eigener Bildungsbereich sondern, Querschnittsaufgabe, die sich durch alle Bereiche der pädagogischen Arbeit zieht. Sprache spielt



eine wichtige Rolle sowohl in den alltäglichen Abläufen der Kita wie auch bei sachbezogenen Aktivitäten in den verschiedensten Bildungsbereichen: Um sich mit anderen Kindern zu verständigen, muss das Kind andere verstehen und selbst etwas mitteilen können. Um neue Erfahrungen zu verarbeiten, sind Begrifflichkeiten und sprachliche Konstruktionen nötig. Kinder, die mit Begeisterung bei einer Sache sind, trachten auch danach, sich differenziert über sie auszutauschen.

Der Spracherwerb vollzieht sich bei den meisten Kindern scheinbar wie von selbst. Aber Voraussetzung dafür ist, dass Kinder Sprache hören und selber anwenden. Erzieherinnen unterstützen den Spracherwerb, indem sie die Erfahrungen der Kinder sprachlich begleiten, und indem sie die Kinder ermuntern, selbst zu sprechen. Das ist ein Prozess, der besonders intensiv in der Krippe beginnen

Menge her viel mehr Sprachanregungen als in der Familie. Das muss ein Kind erst mal sortieren, um für sich Strukturen und Anknüpfungspunkte zu finden. Um in dieser Umgebung seinen Platz zu finden, muss das Kind aber auch lernen, sich selbst genau auszudrücken und zu sagen, was es möchte. Gerade die jüngeren Kinder, die nicht selten daran gewöhnt sind, dass ihre Eltern ihre Wünsche und Anliegen wortlos verstehen oder auf eigenwillige Wortschöpfungen wunschgerecht reagieren, müssen in der Kita lernen, dass die Erzieherinnen und die anderen Kinder genauere Informationen brauchen, um das Kind zu verstehen. Sprachanregend ist auch die Tatsache, dass jedes Kind – will es bei Spiel und Projekt mitmachen – sich auch mit Worten ausdrücken können muss. Dabei gilt: Je reichhaltiger und ansprechender die pädagogische Praxis ist, umso mehr Sprachanregungen bekommen die Kinder, und umso mehr Interesse entwickeln sie selbst, sich der Sprache zu bedienen. Ein erlebnis- und anregungs-



Tschüs, Mami! Das Vertrauen der Mutter zur Erzieherin macht auch dem Kind den Abschied leichter. Zwischen Tür und Angel wird ausgetauscht, was gerade ansteht – in der Kita und in der Familie.

*Kita Oldenburger Straße, Stellingen*

kann: Wenn z.B. die Krippen-Erzieherin beim Wickeln einen liebevollen Dialog mit dem Kleinkind entfaltet, dann fördert sie damit die Kommunikationsfähigkeit und die ersten sprachlichen Äußerungsformen des Kindes. Die Benennung von Gegenständen und Tätigkeiten – beispielsweise beim Spiel oder in der Essenssituation – hilft den Krippenkindern, die Zusammenhänge zu verstehen und einen aktiven Wortschatz aufzubauen. Das sprachliche Modell der Erwachsenen und mit zunehmenden Alter auch der sprachliche Austausch mit anderen Kindern ist also ein zentrales Moment des Sprache-Lernens von Anfang an.

#### ***Kinder kommen im Alltag der Kita zu Wort***

Für jedes Kind bedeutet das Leben in einer Kita einen deutlichen Schub in der sprachlichen Entwicklung. Hier muss sich das Kind in einer völlig anderen Sprachumgebung zurechtfinden als zu Hause. Mehrere Erwachsene und viele Kinder äußern sich auf verschiedene Weise, und in Großstadtkitas – wie in Hamburg – auch noch in verschiedenen Sprachen. Es gibt also allein von der

reicher Alltag in der Kita ist für die Kinder also der wichtigste Anreiz, ihre Sprachkompetenzen voranzubringen, denn wenn man mitmachen will, muss man sich auch sprachlich äußern und verständigen können.

Kindertageseinrichtungen bieten in ihrem Alltag vielfältige und anregungsreiche *Sprachanlässe*: Sich auf unterschiedliche Weise verständigen, miteinander sprechen, Dinge benennen und erklären – dies ist wichtiger Teil des Lebens in Kitas, der in allen möglichen Situationen (z.B. beim Begrüßen, im Gruppen- und Einzelgespräch, beim Essen, beim Spiel, in Projekten, auf Ausflügen usw.) eine wichtige Rolle spielt, und der mit Blick auf die Sprachförderung von Kindern anderer Herkunftssprache noch einmal besonders bewusst gemacht und gezielt gestaltet werden kann. Die Erzieherinnen müssen mit Blick auf die Sprachförderung der Kinder darauf achten, dass sie die Kinder so viel wie möglich direkt und persönlich ansprechen, dass sie sie – so oft es geht – in Gespräche verwickeln und dabei möglichst die Gedanken der Kinder nicht mit abschließenden Bemerkungen abschneiden, sondern mit gedankenregenden Fragen



und Bemerkungen unterstützen. Eine pädagogische Haltung, die im Trubel des täglichen Geschehens jedoch nicht einfach durchzuhalten ist.

Neben diesen Sprachanlässen verfügen Kitas von ihrer Tradition her über ein reichhaltiges *methodisches Repertoire* (wie z.B. Finger- und Handpuppenspiele, darstellerische Ausdrucksformen, Reime und Singspiele), das für eine wirksame Sprachförderung überprüft und gezielt eingesetzt werden sollte. Die Verbindung von Sprache, Singen und Bewegung, die das Besondere vieler traditioneller Kindergartenspiele ist, wird aufgrund neuerer Forschungen als förderlich für die Sprachentwicklung eingeschätzt. Psychomotorische Ansätze setzen ebenfalls auf solch breit angelegte Förderformen.

Im Alltag der Kita kann man auch viel dafür tun, um die Kinder an erste Ansätze



mit **Schriftkultur** heranzuführen und die so wichtige Lesekompetenz anzubahnen. Jeder weiß, wie sehr sich die Kinder schon im Kindergarten danach unterscheiden, ob sie zu Hause vorgelesen bekommen, ob es in der Familie Bücher gibt oder nicht. Die sprachlich-literarischen Vorerfahrungen von Kindern sind, wenn sie in den Kindergarten oder in die Schule kommen, sehr unterschiedlich. Dies ist der Grund dafür, dass sich viele Kitas in den letzten Jahren sehr darum bemüht haben, den Kindern in der Kita den selbstverständlichen Umgang

mit Büchern zu ermöglichen – von den Bilderbüchern, die die Kleinen so lieben, bis zu den Nachschlagewerken, die die Großen beim Forschen und Entdecken brauchen. Auch das regelmäßige Vorlesen und Erzählen hat in vielen Kitas wieder den gebührenden Platz bekommen – und zunehmend werden auch ältere Geschwister, Eltern und Großeltern eingespannt, beim Vorlesen mitzumachen. Auf diese Weise kann man auch die Sprachen, in denen vorgelesen wird, erweitern.

### **Deutschlernen in der Kita**

Für viele Kinder, die Deutsch als Zweitsprache lernen, ist die Kita der erste Ort, an dem sie mit der deutschen Sprache in Kontakt kommen. Kinder im Kindergartenalter lernen im Zusammenleben mit Erziehern und Kindern zumeist sehr schnell die neue Sprache. Sie sind dabei darauf angewiesen, dass sie in der Kita ein akzeptierendes und zugewandtes Lernmilieu vorfinden, in dem sie bei Bedarf auch gezielt durch systematische Sprachförderung in kleinen Gruppen unterstützt werden.

In Kitas mit einem hohen Anteil von Migrantenkindern ist es besonders wichtig, die *Eltern kontinuierlich einzubeziehen*. Die Kita als Lernumgebung der Kinder wird so auch den Eltern vertraut. Den Eltern wird auf vielerlei Weise (z.B. mit mehrsprachigen Hinweisen, mit Materialien aus verschiedenen Herkunftskulturen) signalisiert, dass ihre Kinder und sie selbst in der Kita willkommen sind. Mit Blick auf die Sprachförderung und das Deutschlernen der Kinder ist es wichtig, dass die Erzieherinnen die Eltern auf die sprachliche Entwicklung ihres Kindes aufmerksam machen und Anregungen geben, wie auch zu Hause positiv auf das Sprachlernen des Kindes eingewirkt werden kann (z. B. zu Hause viel mit dem Kind sprechen – in der Muttersprache, bei guten Deutschkenntnissen auch Deutsch –, Bilderbücher betrachten, Gute-Nacht-Geschichten erzählen u.a.m.).

Die Eltern werden regelmäßig in *Entwicklungsgesprächen* über den Stand des Spracherwerbs und über die gezielte Sprachförderung ihres Kindes informiert. Die Eltern haben in der Regel großes Interesse daran, ob und wie ihr Kind in der Kita Deutsch lernt. Bei Kindern mit anderer Herkunftssprache können die Eltern über die Sprachkompetenzen des Kindes in seiner Erstsprache Auskunft geben.

Die Einbeziehung von Eltern, teilweise auch die aktive Mitwirkung von Eltern bei Bildungsangeboten (z.B. Vorlesen in der eigenen Sprache) ist eine Chance für das Gelingen von interkultureller Praxis und für das "Normalwerden" von Mehrsprachigkeit in Kitas.

### **Wie lernen Kinder am besten die deutsche Sprache als Zweitsprache?**

Es ist allgemein akzeptiertes Ziel, dass Kinder anderer Herkunftssprache im vorschulischen Alter auch die deutsche Sprache lernen sollen. Nur dann können sie am Leben in der Kita teilhaben. Nur dann haben sie die Chance, später in der Schule dem Unterricht folgen zu können. Die Kitas haben heute die wichtige Aufgabe, Migrantenkinder in ihrer Familiensprache anzuerkennen und sie im Laufe der Kita-Zeit mit der deutschen Sprache vertraut zu machen.

In der Kita-Praxis streitet man gelegentlich darüber, was die wirksamere Methode für das Erlernen der deutschen Sprache in der Kita ist, ob ein reichhaltiger Kita-Alltag die Kinder hinreichend fördern kann oder ob eine strukturierte, gezielte Sprachförderung zur Vermittlung von Deutschkenntnissen nötig ist.

Die Stichwort-Übersicht zu diesen Fragen im Kasten auf der folgenden Seite kann deutlich machen, dass es bei den alternativen Formen der Sprachförderung nicht um ein einfaches Entweder-Oder gehen kann, sondern dass man abwägen muss, mit welchen Praxisformen einzelne Kinder bestmöglich gefördert werden.

Vieles spricht dafür, dass das Kind – ob ein- oder mehrsprachig – Sprechfreude und Sprachkompetenz vor allem in einer reichhaltig gestalteten Kita-Praxis entwickeln und erweitern kann. Im alltäglichen Umgang und bei themenbezogenen



Aktivitäten gibt es eine Vielzahl von Sprachbildungsgelegenheiten, bei denen sich die Kinder je nach Interesse und Sprachstand einbringen und Sprache in verschiedenen Handlungszusammenhängen üben. Bewusst gestaltete Alltagssituationen fordern die Kinder zum Sprechen heraus. Bei Aktivitäten zu den verschiedenen Bildungsbereichen lernen die Kinder neue Worte. Sie lernen, genau hinzuhören und sich verständlich auszudrücken. Gerade bei *Sachthemen*, für die sich Kinder interessieren, strengen sie sich aus eigenem Antrieb besonders an, das Thema auch sprachlich zu erfassen. Aber auch regelmäßiges Vorlesen, Hören von Geschichten, Betrachten von Bilderbüchern und der sprachliche Austausch über das Gehörte als feste Bestandteile der Kita-Praxis fördern die sprachliche Entwicklung aller Kinder und bahnen auch den für die spätere Lesekompetenz so wichtigen Zugang zu Schrift und Büchern an.

Unstrittig ist aber, dass sich einzelne Kinder bei manchen Aktivitäten nicht voll engagieren können, weil ihre sprachlichen Voraussetzungen (Sicherheit, Sprachverständnis, Wortschatz) nicht ausreichen. Sie halten sich zurück und können dann weniger als andere Kinder von dem pädagogischen Angebot profitieren. Für diese Kinder ist dann eine zusätzliche gezielte Unterstützung in einem lerngünstigen Arrangement sehr wichtig, damit auch sie die nötigen sprachlichen Grundlagen bekommen, um kompetent am Kita-Geschehen teilhaben zu können. So verstanden ist die gezielte Sprachförderung eine Zuarbeit für das allgemeine Sprache-Lernen im Alltag der Kita.

### Welche Kinder brauchen gezielte Sprachförderung in Kleingruppen?

Nicht alle Kinder, auch nicht alle Kinder, die in der Kita Deutsch als Zweitsprache lernen, brauchen eine gezielte Sprachförderung in eigens gestalteten Lerneinheiten. Wenn Erzieherinnen bewusst auf die Sprachkompetenzen der Kinder

achten, erkennen sie in der Regel die Kinder, denen eine zusätzliche gezielte Förderung gut tun würde:

- Kinder, die gar nicht oder kaum in der Kita sprechen
- Kinder, deren Deutsch deutlich hinter dem Stand vergleichbarer Kinder zurückbleibt

Um den spezifischen Förderbedarf dieser Kinder zu erkennen, sollte die Erzieherin auf folgende Aspekte achten:

- Kommunikatives Verhalten (beteiligt sich das Kind an Gesprächen, nimmt es sprachlich Kontakt mit anderen auf, reagiert es mit Sprache?)
- Sprechhandlungen (beteiligt sich das Kind an Spielen, in denen es sprachlich agieren muss? Kann es in verschiedenen Situationen des Alltags Sprache sinnvoll anwenden?)
- Wortschatz (Verfügt das Kind über die Worte, die es in der Kommunikation oder beim Spiel braucht?)
- Stand grammatikalischer Entwicklung (Beherrscht das Kind grammatische Formen und einen Satzaufbau, die in seinem Alter zu erwarten sind?)
- Aussprache (Kann sich das Kind deutlich artikulieren, spricht es verständlich?)

### Systematische Erhebung des Sprachstands der Kinder

Der Sprachstand der Kinder ist unterschiedlich je nachdem, wie sie sich mit anderen verständigen können, welchen Wortschatz sie haben, welche grammatikalischen Formen sie beherrschen. Mit den für eine genaue Sprachstandseinschätzung entwickelten Instrumenten *HAVAS* oder *sismik* kann der Sprachstand von Kindern mit anderer Sprachherkunft in systematischer Weise erhoben werden,

was mehr Sicherheit für die Wahl von gezielten Förderformen gibt. (Ein weiteres Instrument – *seldak* – ist speziell für die Sprachbeobachtung und Förderung von deutschsprachigen Kindern entwickelt worden.) Bei Migrantenkindern, für die zusätzliche Fördermittel in Anspruch genommen werden, muss laut Landesrahmenvertrag mindestens einmal im Laufe der Elementarzeit eine Sprachstandserhebung durchgeführt werden. Zur Messung des Sprachstands kann dabei auch ein sinnvoll ausgewählter Ausschnitt des jeweils angewandten Verfahrens dienen.

In der 'Vereinigung' erwarten wir, dass jede Kita in der Lage ist, eines der anerkannten Instrumente zur Sprachstands-

Ganzheitliche Förderung	Gezielte Förderung
<p>Implizites Lernen von Sprache in verschiedenen inhaltlichen Zusammenhängen und in verschiedenen Aktivitätsformen</p> <p>Sprachförderung wird in den Alltag und in Handlungszusammenhänge integriert (z.B. Sprach-Rituale im Tagesablauf, bewusste Ansprache der Kinder, Gesprächsrunden zu verschiedenen Themen, Vorlese-Ecken u.a.m.) Spracherwerb erfolgt "nebenbei"</p> <p>Problem: Bei der alltagsintegrierten Sprachförderung besteht die Gefahr, dass Details der Sprachentwicklung zu wenig beachtet werden. Das kann für Kinder mit besonderem Förderbedarf zum Nachteil werden.</p>	<p>Auf Sprache konzentrierte Lerneinheiten Förderung in <b>Kleingruppen</b> Gezielte Übungen zu einzelnen Aspekten der Sprachentwicklung, wie z.B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Verstehen und sich verständlich machen</li> <li>○ Erzählungen aufnehmen und selbst erzählen</li> <li>○ Sachverhalte sprachlich erfassen, Erklärungen nachvollziehen</li> <li>○ Wortschatz erweitern</li> <li>○ Grammatische Formen (Artikel, Plural, Haupt- und Nebensatzstrukturen)</li> <li>○ Phonologische Bewusstheit</li> </ul> <p>Problem: Die Praxis wird heute von isolierten Trainingsprogrammen überschwemmt, es besteht bei deren Anwendung die Gefahr, dass sinnvolle Kommunikations- und Handlungszusammenhänge der Kinder ausgeblendet werden.</p>

erhebung einzusetzen. In jeder Kita mit einem höheren Anteil von Migrantenkindern müssen deshalb pädagogische Fachkräfte tätig sein, die aufgrund ihrer Qualifikation, ihrer beruflichen Erfahrung oder aufgrund von Zusatzqualifikationen gezielte Sprachförderung durchführen können und die auch die Fähigkeit haben, ein anerkanntes Verfahren der Sprachstandserhebung anzuwenden und zur Sprachförderung zu nutzen. Diese Anforderung gilt sowohl für die pädagogischen Fachkräfte der Kita wie auch für Sprachförderkräfte von außen.

### Ziele der Sprachförderung

Bei der gezielten Sprachförderung sollte je nach Sprachstand und Förderbedarf der beteiligten Kinder geplant werden, welche *Details von Sprache* jeweils geübt werden sollen.

### Zur Organisation von gezielter Sprachförderung in Kleingruppen

Zur gezielten Förderung in besonderen Sprachlerneinheiten müssen *günstige Bedingungen für das Sprache-Lernen* geschaffen werden. Dazu gehören zum Beispiel ein geeigneter Raum, ein geeignetes Zeitfenster ebenso wie vertraute und kompetente Erzieherinnen (oder andere Fachkräfte), die die Sprachförderung machen. Dazu gehört auch, dass die Sprachförderkräfte sich vorbereiten können und die Zeit haben, die nötigen Sprachstandserhebungen durchzuführen.

Die Kinder lernen am besten, wenn ihre Freude am Sprechen geweckt bzw. erhalten wird. In Ausnahmefällen brauchen einzelne Mädchen und Jungen die Unterstützung durch *Einzelförderung*, bei der eine erfahrene Erzieherin ganz in-

Aufmerksam sein, bei Kummer trösten, Geborgenheit geben. Alles, was eine Kita für Kinder zu leisten vermag, beruht auf den sehr persönlichen Beziehungen zwischen Erzieherinnen und Kindern.

*Kita Kroonhorst, Osdorf*



Verschiedene Ziele könnten z.B. sein:

- die Kinder sollen lernen, sich sprachlich mitzuteilen und mit anderen auszutauschen
- Kinder sollen lernen, etwas zu erzählen
- sie sollen lernen, Sachverhalte (z.B. beim Experimentieren) genau zu beschreiben und Vermutungen oder Erklärungen zu formulieren
- die Kinder sollen ihre Aussprache in der deutschen Sprache verbessern
- die Kinder sollen ihren Wortschatz erweitern
- Satzbau und grammatikalische Formen sollen geübt werden
- die Kinder werden bei der Begriffsbildung unterstützt (Benennen von Gegenständen, Ordnen, Klassifizieren, Zahlen kennen lernen)

Bei der Förderung ist die *bewusste Sprache der Erzieherin* von großer Bedeutung: Die Erzieherin ist mit ihrem Sprechverhalten Modell für die Kinder. Kinder kommen selbst ins Gespräch, wenn die Erzieherin die geäußerten Gedanken bestärkt, aufgreift und zu weiteren Äußerungen ermuntert.

dividuell auf dieses Kind eingehen und mit ihm erste sprachliche Interaktionen üben kann.

Für Kinder mit Sprachhemmungen oder mit größerem Übungsbedarf ist die geschützte Situation einer *kleinen Gruppe* hilfreich. In einer solchen Kleingruppe kann den einzelnen Kindern besonders viel persönliche Zuwendung und Bestärkung gegeben werden. Wenn eine überschaubare Zahl von Kindern beteiligt ist, hat jedes einzelne Kind die Chance, selbst zu Wort zu kommen und den Äußerungen der anderen aufmerksam zuhören zu können. Wenn dann anfangs stille Kinder aus der Reserve gelockt sind, können sie auch in etwas größeren Gruppen wirksam gefördert werden.

Die Sprachförder-Gruppe sollte möglichst als herausgehobenes Ereignis mit besonderen Ritualen gestaltet werden. So erleben die Kinder diese Gruppe nicht als "Nachsitzen", sondern als attraktives Angebot, an dem sie gerne und stolz teilnehmen.



### ***Inhalte und Methoden für die gezielte Sprachförderung in Kleingruppen***

Vertraute Rituale für Kommen und Gehen, für Beginn und Schluss der Gruppenzeit machen den Kindern Freude und erleichtern ihnen den Einstieg in das gemeinsame Lernen.

Inhalt der Kleingruppe sollte möglichst ein ausgewähltes Thema sein. Auch bei der intensivierten Sprachförderung gilt: Kinder interessieren sich für Inhalte, sie interessieren sich für das, was in ihrer Umwelt vorkommt und geschieht. Ihre Sprachkompetenz entwickelt sich am besten, wenn sie bei interessanten Themen von sich aus mitreden wollen. Themen können z.B. sein: ein aktuelles Erlebnis oder Ereignis, Erkundungen der unmittelbaren Umwelt, eine Geschichte, ein Sachthema, Experimente (z.B. Wasser, Eis, Luft, Feuer) u.a.m. Besonders

Kinder, die Deutsch als Zweitsprache lernen, machen manche Fehler in Wortschatz und Syntax. Solche Fehler sind normaler Bestandteil des Sprache-Lernens. Um die Kinder nicht zu entmutigen, sollten die Fehler möglichst nicht direkt von der Erzieherin korrigiert werden, vielmehr sollte die Erzieherin im Gespräch die korrekte Form aufgreifen, ohne dabei das Kind auf den Fehler aufmerksam zu machen oder von dem Kind eine Verbesserung zu verlangen.

### ***Gezielte Sprachförderung als Thema von Teamabsprachen***

Die Entwicklung von Kindern in der gezielten Sprachförderung, sollte im Team besprochen werden. So kann gewährleistet werden, dass die Kinder auch in anderen Situationen gezielte Unterstützung bekommen und dass Fortschritte auch von anderen Erzieherinnen wahrgenommen und im Kita-Alltag gestärkt werden.

Schrecken überwunden,  
alles gut verpflostert. Nun  
kann man den verletzten  
Finger, der erst die Tränen  
kullern ließ, voller Stolz  
den anderen zeigen.

*Kita Iserbrooker Weg, Iserbrook*



günstig ist, wenn das Thema an Bildungserlebnisse anknüpft, die die Kinder in aktuellen Aktivitäten oder Projekten in ihrer Kita machen. Mit der jeweiligen Thematisierung soll erreicht werden, dass die Kinder sachbezogen ins Sprechen, Formulieren und Austauschen von Gedanken kommen.

Einen methodischen Schwerpunkt bildet daneben die Arbeit mit Bilderbüchern und Bildkarten, durch die die Kinder mit deutschen Worten und Begriffen vertraut werden.

Bewegungsspiele, Fingerspiele, Abzählreime, Lieder, Sprech- und Hörübungen sind zur Auflockerung oder als vertraute Rituale von intensiver Sprachförderung bei Kindern sehr beliebt. Kinder prägen sich bei Sprachspielen, die mit musikalischen und rhythmischen Formen gekoppelt sind, den besonderen Sprachrhythmus und den Satzbau der deutschen Sprache leicht ein. Auch die phonologische Bewusstheit der Kinder wird durch die spielerisch-rhythmische Verwendung von Worten und Silben gefördert.

*Erzieherinnen*, die selbst eine *andere Herkunftssprache* haben, sind für die pädagogische Arbeit mit Migrantenkindern sehr wertvoll: Sie signalisieren Kindern und Familien, dass es ein Vorteil ist, über mehrere Sprachen zu verfügen. Sie können sich in die Situation der Kinder, die in der Kita zusätzlich zu ihrer Familiensprache Deutsch lernen müssen, aufgrund eigener Erfahrung gut einfühlen. Sie können zentrale Ansprechpartner für Eltern anderer Sprachherkunft sein. Nicht zuletzt können sie den Sprachstand der Kinder in ihrer Herkunftssprache einschätzen und deren Entwicklung in ihrer Erstsprache mit unterstützen.

### ***Aufgaben der Kita-Leitung***

Es ist Sache der Leitungskräfte, zusammen mit den Teams die Sprachförderung als wichtigen Teil des Bildungsauftrags (Querschnittsaufgabe) im Konzept zu verankern. Innerhalb einer insgesamt reichhaltigen und sprachanregenden Praxis, die sich über alle Bildungsbereiche erstreckt, müssen die besonderen Aufgaben der Sprachstandserhebung und der gezielten Förderung in Kleingruppen

pen ihren Platz finden. Neben der systematischen Förderung der Kinder, die Sprachförderbedarf haben, gehört auch die regelmäßige Verständigung mit den Eltern über die Sprachförderung ihres Kindes zur Aufgabe der Kita, die die Leitung im Blick haben muss. Mit den Teams beraten und vereinbart werden sollte die Frage, ob zusätzlich spezielle Sprachförder-Fachkräfte von außen eingesetzt werden müssen. Der Normalfall sollte aber sein, dass die Kita selbst über genügend Fachkräfte mit Sprachförderkompetenz verfügt. Damit diese Erzieherinnen die notwendige Zeit für die besonderen Aufgaben der gezielten Sprachförderung haben, sollte die Leitung mit darauf achten, dass bei Bedarf zusätzliche Kräfte zu deren Entlastung eingesetzt werden.

Die Leitung muss sicherstellen, dass die Teams Zeitressourcen für die Vor- und Nachbereitung der gezielten Sprachfördereinheiten einkalkulieren und bei Bedarf Fortbildung für diese Aufgabe in Anspruch nehmen. In Einrichtungen mit hohem Anteil von Kindern, die besonderen Sprachförderbedarf haben, empfiehlt sich eine hausinterne Fortbildung (Studientag) zu diesem Thema.

### 3.2.3 Qualifizierungsmodul "Sprache" – ein neues Forschungsprojekt in Kooperation mit der Universität Hamburg

Am 13. Juni 2007 lädt die Präsidentin der Universität Hamburg, Frau *Professor Monika Auweter-Kurz*, zur feierlichen Eröffnung des Transferbereichs ein, in dem die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) verschiedene Teilprojekte zur Erforschung der Mehrsprachigkeit fördert. Die im so genannten Transferbereich zusammengefassten Teilprojekte stellen sich die Aufgabe, spezifische Ergebnisse der Spracherwerbsforschung in praxisrelevante Anwendungen umzusetzen.

Im Fachbereich Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg gibt es eine schon länger dauernde Forschung zur Sprachentwicklung und zu Spracherwerbsstörungen von mehrsprachig aufwachsenden Kindern. Frau *Professor Monika Rothweiler* hat im Rahmen dieser Forschung schon in den letzten Jahren mit einigen Kitas der 'Vereinigung' kooperiert, die bereit waren, Praxisfeld für ihre Untersuchungen zu Spracherwerbsstörungen zu sein.

In diesem Fachbereich ist nun ein neues Projekt konzipiert worden, das ein Teilprojekt des neuen Transferbereichs der Universität Hamburg ist. Gegenstand dieses Projekts ist die Umsetzung von Ergebnissen der Spracherwerbsforschung in die Praxis von Kindertagesstätten. Geplant ist die Entwicklung eines Qualifizierungsmoduls "Sprache" für die Aus- und Fortbildung von Erzieherinnen, das vom Anspruch her einerseits den aktuellen Stand der linguistischen Forschung und sprachsystematische Aspekte berücksichtigt, und das andererseits für die Erzieherinnen so anschaulich und nachvollziehbar gemacht wird, dass die Erkenntnisse auch in den Kitas umgesetzt werden können. Ziel ist, sprachwissenschaftliche Grundlagen und aktuelle Erkenntnisse zum frühen (Zweit-)Spracherwerb in die Erzieherqualifizierung so zu integrieren, dass das professionelle Handeln in der Kita optimiert wird.

Die 'Vereinigung' hat sich als Kooperationspartner des Sonderforschungsbereichs "Mehrsprachigkeit" im Fachbereich Erziehungswissenschaften (Frau Prof. Rothweiler) zur Verfügung gestellt. Das heißt konkret, dass die Abteilung Aus- und Fortbildung der 'Vereinigung' in diesem Projekt, das auf drei Jahre ausgelegt ist, bei der Entwicklung und Erprobung einer umfangreichen Fortbildung für Erzieherinnen mitwirken wird. Bei der Durchführung des Projekts werden auch die drei Fachschulen für Sozialpädagogik einbezogen sein, ein zweisemestriger Kurs für Fachschulklassen und eventuell für eine Migrantenklasse wird im Rahmen des Projekts konzipiert werden. Die Tatsache, dass in diesem Projekt Institutionen der Erstausbildung und die berufsbegleitende Fortbildung von Erzieherinnen eingebunden sind, wird als besonderer Pluspunkt dieser Kooperation von Wissenschaft und Praxis gewertet. Die Projektfinanzierung ist bei der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) beantragt und inzwischen auch in vollem Umfang bewilligt worden.

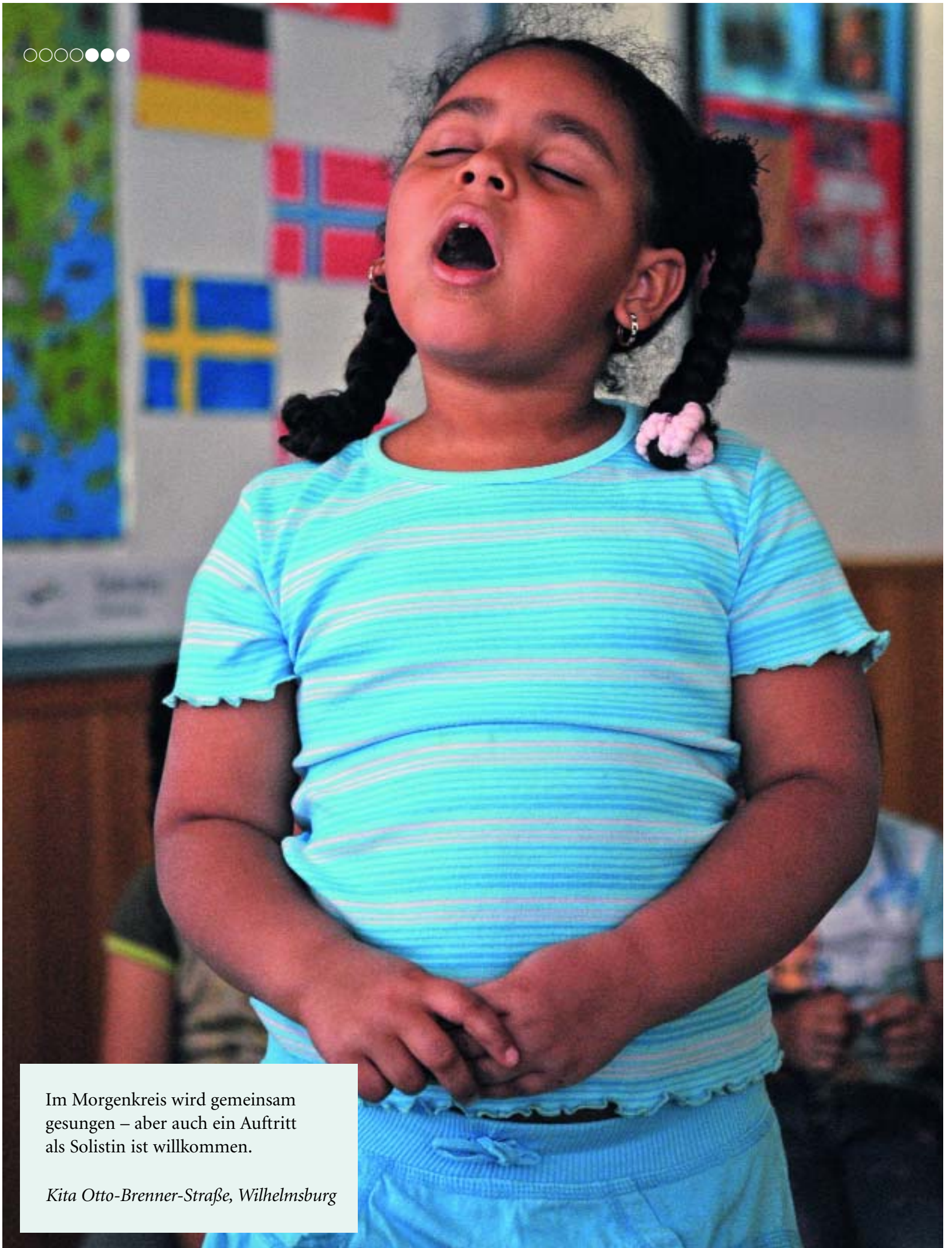
Das Fortbildungsmodul wird nach jetzigem Vorbereitungsstand folgende Schwerpunkte umfassen: Voraussetzungen und Einflussfaktoren für den Spracherwerb, Mehrsprachigkeit, sprachliche Strukturentwicklung, Sprachentwicklungsstörungen, Sprachdiagnostik, Sprachförderung, Vorläuferkompetenzen für den Schriftspracherwerb, Reflexion des eigenen Sprachverhaltens / Sprachbewusstheit.

Das Interesse der 'Vereinigung' an dieser Kooperation liegt darin, dass bei der Entwicklung und bei der Erprobung des Qualifizierungsmoduls "Sprache" der konkrete Bedarf der Praxis und die konkreten Anforderungen an die Diagnose- und Förderkompetenz von Erzieherinnen im Arbeitsfeld Kita berücksichtigt werden. Interessant ist an dieser Kooperation von Universität und Praxis auch, dass bei der Konzeption des Moduls darauf geachtet werden wird, dass dieser Qualifizierungsstrang ggf. auch im Rahmen der im Aufbau befindlichen Studiengänge "Frühe Bildung", die modulartig strukturiert sind, angerechnet werden kann. Siehe dazu den folgenden Abschnitt 3.3 "Studieren für die Kita – Hochschulbildung für Kita-Pädagogen".

Das Projekt wird in drei Phasen durchgeführt:

- 2007: Entwicklung des Weiterbildungsmoduls und Erarbeitung des Evaluationsverfahrens
- 2008: Durchführung des Aus- und Fortbildungsmoduls, begleitende Erhebung von Evaluationsdaten
- 2009: Dokumentation des Verlaufs, Ausarbeitung eines exemplarischen Moduls für einen B.A.-Studiengang, Vorbereitung eines Symposiums, Vorbereitung eines Materialbandes.

Interessierte Erzieherinnen der 'Vereinigung' werden für die Teilnahme an der Fortbildung im Jahr 2008 gewonnen. Die Abteilung Aus- und Fortbildung der 'Vereinigung' ist ab dem Jahr 2007 an Konzipierung und Durchführung des Projektes beteiligt, Zeitanteile von Mitarbeiterinnen der Abteilung werden aus DFG-Mitteln finanziert.



Im Morgenkreis wird gemeinsam gesungen – aber auch ein Auftritt als Solistin ist willkommen.

*Kita Otto-Brenner-Straße, Wilhelmsburg*

# 3.3

## Studieren für die Kita – Hochschulbildung für Kita-Pädagogen

Das Thema Hochschulausbildung für die pädagogische Arbeit in Kindertagesstätten wird seit einiger Zeit bundesweit diskutiert, an einer wachsenden Anzahl von Hochschulen werden entsprechende Studiengänge etabliert. Auch in Hamburg gibt es neuerdings konkrete Pläne, einen Studiengang "Bildung und Erziehung in der Kindheit" zu eröffnen und damit nicht nur Abiturienten ein wichtiges Fachgebiet im Bereich Bildung zugänglich zu machen, sondern auch erfahrene Erzieherinnen anzusprechen, die ein Studium für ihr Praxisfeld draufsatteln wollen.

Im letzten Jahresbericht (2005/2006) haben wir bereits unsere grundsätzliche Position dazu formuliert: Wir begrüßen als Träger von Kitas das Angebot von Hochschul-Studiengängen zur Frühen Bildung, weil wir in der Ergänzung der Kita-Teams durch wissenschaftlich qualifizierte Mitarbeiterinnen eine zukunftsweisende Entwicklungslinie des Praxisfeldes sehen.

Wir sind im Gespräch mit der Fachhochschule für Angewandte Wissenschaften in Hamburg, um zu klären, inwieweit die geplanten Ausbildungsschwerpunkte den Erfordernissen der Kita-Praxis entsprechen. Auch über mögliche Bedingungen für eine Kooperation der Fachhochschule mit Praxiseinrichtungen (als Praktikums-Orte, zur Erforschung von Praxisbedingungen) beraten wir uns schon im Vorfeld. Parallel dazu entwickeln wir Konzepte für geeignete Aufgabenzuschnitte, die das erweiterte Qualifikationsprofil der zukünftigen Hochschulabgänger berücksichtigen.

Nicht zuletzt wollen wir uns dafür stark machen, dass auch das Vergütungssystem neue Möglichkeiten vorsieht, um die erweiterte Qualifizierung angemessen zu entlohnen. Wir haben als Träger das deutliche Interesse, mit unserer Personalpolitik zu einer Erhöhung der Bildungspotentiale von Kitas beizutragen, und wir sehen unsere Aufgabe auch darin, die Stadt davon zu überzeugen, dass qualifizierte Bildungsleistungen von Kitas erweiterte Qualifikationen der Fachkräfte erforderlich machen.

Um Missverständnissen vorzubeugen: Wir sind keinesfalls der Meinung, dass Qualität erst mit "studierten Erzieherinnen" in die Kitas käme. Wir sind auch nicht der Meinung, dass die Ausbildungsleistungen der Fachschulen, die in den letzten Jahren viel getan haben, um den aktuellen Erfordernissen der Praxis gerecht zu werden, überflüssig wären. Im Gegenteil: Die Erzieherinnen in unseren Kitas beweisen uns mit eindrucksvollen Bildungsleistungen, wie viel Innovationsfähigkeit und pädagogische Kreativität in der jetzigen Praxis vorhanden ist. Auch für die Zukunft möchten wir nicht auf diese bewährten Kompetenzen verzichten. Unser Interesse an zusätzlicher Hochschulbildung ist insofern keine Abwertung der jetzigen Praxis, vielmehr richtet es sich darauf, einem Teil der

Erzieherinnen weitere Karrierewege zu eröffnen und unsere Praxis mit den zu erwartenden stärker theoretisch-reflexiven Herangehensweisen von Hochschulabsolventen zu bereichern.

### *Frühe Bildung erfordert fundierte Fachkompetenz*

Die Diskussion über die notwendige Qualifikation der Kita-Pädagogen wird seit der ersten Bildungsreform in den siebziger Jahren des letzten Jahrhunderts geführt. Was müssen pädagogische Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen können, um den verschiedenen Kindern eine altersgerechte Bildung und eine angemessene Betreuung zu bieten? Wie und wo lernen Erzieherinnen, sich auf die komplexer werdenden Anforderungen ihres Arbeitsfeldes einzustellen, in dem es nicht nur um die Förderung der Kinder, sondern auch um eine vertrauensvolle Zusammenarbeit mit Eltern und in vielen Einzugsgebieten auch um die Beratung und Unterstützung von Eltern geht? Welches Wissen und welche Kompetenzen müssen in einer Erstausbildung grundgelegt werden und welche weitere Qualifizierung kann besser in einer praxisbezogenen Fort- und Weiterbildung gelingen, in der die Erzieherinnen mit ihrem angesammelten Erfahrungswissen eigene Akzente setzen und ausprägen können? Solche Fragen begleiten die Kita-Pädagogik mit mehr oder weniger befriedigenden Antworten seit Jahrzehnten und haben ihren Niederschlag in einer breiten berufsbegleitenden Fort- und Weiterbildung für Erzieherinnen gefunden, die mit ihren fachlichen Anstößen viele positive Weiterentwicklungen der Praxis unterstützt hat. Dabei ist hervorzuheben, dass sich die Kita-Erzieherinnen über die Jahrzehnte hinweg als eine besonders innovationsbereite und fortbildungsfreudige Pädagogengruppe erwiesen haben, was unverkennbar die Qualität und Flexibilität des Arbeitsfeldes befördert hat. Diese allgemeine Beobachtung für die gesamte Kita-Landschaft lässt sich auch ganz konkret für die Praxis der 'Vereinigung' bestätigen, in der die Fort- und Weiterbildung einen hohen Stellenwert für die Qualitätsentwicklung hat, die von den Beschäftigten mit viel Engagement für die Weiterentwicklung der einzelnen Kita in Anspruch genommen wird.

In den letzten Jahren wird die weitergehende Forderung nach einer Hochschulausbildung verstärkt diskutiert. Es ist ja auch überhaupt nicht einzusehen, wieso bei uns in Deutschland pädagogische Fachkräfte umso anspruchloser ausgebildet werden, je jünger die Kinder sind. Wenn man die neueren Erkenntnisse der Neurobiologie und der Entwicklungspsychologie zur Bildung in frühen Lebensjahren ernst nimmt, müsste der Akzent eigentlich genau umgekehrt gesetzt werden. Für die Jüngsten müsste die bestmögliche Bildung sichergestellt werden, weil in den frühen Jahren die Grundlagen für die Lernfähigkeit, den Wissens- und Erfahrungsaufbau gelegt werden, von denen das Kind in seiner weiteren Bildungsbiografie profitiert.

Bildungsprozesse in den ersten Lebensjahren bauen aufeinander auf, grundlegende Lernprozesse verlaufen kumulierend. Kinder, die von Anfang an in einer förderlichen und anregungsreichen Umwelt leben, können von weiteren Bildungsangeboten (z.B. in Kitas) nachweislich stärker profitieren als Kinder, die



ungünstigere Ausgangsbedingungen haben. In erschreckender Deutlichkeit wird diese frühpädagogische Erkenntnis durch das PISA-Ergebnis bestätigt, nach dem in Deutschland die soziale Herkunft enger als anderswo die Bildungschancen festlegt. Es besteht kein Zweifel, wir vernachlässigen in fahrlässiger Weise die Bildungspotentiale der frühen Kindheit, was zulasten der Kinder aus bildungsfernen Milieus geht.

Die Sorge, dass in unserem Land frühe Bildungschancen versäumt werden, ist inzwischen ein Thema, das nicht nur in der Fachwelt sondern auch in den Medien thematisiert und häufig in fragwürdiger Weise zugespitzt wird. In diesem Zusammenhang wird nicht selten behauptet, Kitas würden die Kinder nicht genug fördern. Reformvorschläge und Ratschläge werden in die Diskussion gebracht, die im Kern zumeist auf eine Vorverlagerung der Einschulung, auf mehr

sätze gehen dementsprechend anders als die Schule von einem umfassenderen Bildungsverständnis aus und konzentrieren sich sehr viel mehr auf die Fragen, das breite Erleben und die individuellen Lernwege der einzelnen Kinder. Kinder in ihren ganz persönlichen Bildungsbiografien zwischen Familie und Kita zu begleiten, sie in ihren je eigenen Lernprozessen zu unterstützen und zu stärken (Individualisierung), ist eine anspruchsvolle pädagogische Arbeit, die auch heute schon in Kitas im Rahmen der gegebenen Bedingungen geleistet wird.

Bei einer solch anspruchsvollen Bildungsarbeit kommt es darauf an, dass die Pädagogin über diagnostische Kompetenz verfügt, mit der sie das Wohlbefinden und den Lernstand des Kindes einschätzen kann. Sie braucht methodisches know-how, um den einzelnen Kindern die emotionale Unterstützung und die Lernimpulse zu geben, die die Kinder individuell weiter bringen. Und vor allem



Löffel klappt schon prima. Messer und Gabel wird sie sich von den Größeren im Kinderrestaurant auch noch abgucken.

*Kita Oldenburger Straße, Stellingen*

schulähnliches Lernen und auf mehr kognitiv ausgerichtete Bildung im Kindergarten setzen. Kitas wird dabei häufig plakativ unterstellt, sie seien nur für die Betreuung da und hätten mit Bildung nichts zu tun. Ein oft zu hörendes Argument: Akademisch gebildete Lehrer anstelle von Erzieherinnen (Fachschulabschluss) sollten die Gewähr dafür bieten, dass Bildung früh genug ansetzt.

Es wäre ein Fehlschluss, zu glauben, Schulpädagogen könnten angesichts ihrer formal höheren Ausbildung das "Problem" lösen. Das selektive und systematisierende schulische Lernen kann kein Modell für die Bildung in der frühen Kindheit sein. Für jüngere Kinder müssen andere Lebens- und Bildungsarrangements gestaltet werden, in denen sie ihre Bildungspotentiale entfalten können. Liebevolle Zuwendung und vertrauensvolle Beziehungen sind zunächst einmal unverzichtbare Voraussetzung dafür, dass Kinder überhaupt neugierig und lernfreudig sein können. Jüngere Kinder sind für gelingende Bildungsprozesse darauf angewiesen, dass Anregungen und Impulse ihrer kindlichen Entdeckungslust folgen und in ihr Alltagserleben integriert werden. Frühpädagogische An-

muss die Pädagogin einschätzen können, welche indirekten Anregungen ein Kind braucht, um möglichst eigenaktiv tätig zu werden, und wann die Anleitung durch den Erwachsenen gefragt ist. Diese umfassenden Fähigkeiten der Pädagogen zum Einschätzen der Kinder und zur wirksamen Anregung und Förderung einzelner Kinder und von Kindergruppen können am besten in einer reflexiven Praxis zum Tragen kommen, in der die Entwicklung und das Lernen der einzelnen Kinder kontinuierlich im Blick bleiben. Erfahrungen aus anderen Ländern zeigen, dass eine solche Bildungspraxis orientierende Strukturen gewinnt, wenn in der konkreten Arbeit mit Kindern auch Pädagogen beteiligt sind, die sich aufgrund ihrer Hochschulbildung intensiver mit der vielfältigen Entwicklung von Kindern und der Begleitung von Bildungsprozessen befassen konnten. Diese Chance zur theoretisch-konzeptionellen Fundierung der Kita-Praxis sollten wir auch in Deutschland aufgreifen. Dabei muss aber gesichert sein, dass die erwünschte Hochschulbildung nicht auf grundschulpädagogischen Beinen steht, sondern dass wirklich Bildungsinhalte und Vermittlungsmethoden die Ausbildung bestimmen, die auf die besonderen Anforderungen der Frühpädagogik ausgerichtet sind.



**Neue Studiengänge an Hochschulen**

Es ist in den letzten Jahren viel Bewegung in die Suche nach akademischen Ausbildungswegen gekommen, die sich auf die frühkindliche Bildung konzentrieren wollen. Das hat auf der einen Seite damit zu tun, dass die Bedeutung der frühen Bildung ein gesellschaftlich hoch bewertetes Thema geworden ist. Es ist auf der anderen Seite aber auch dadurch in Gang gekommen, dass in der Hochschulreform mit dem so genannten Bologna-Prozess eine Neustrukturierung von Studiengängen hin zu modularisierten Studienprogrammen mit gestuften Abschlüssen (Bachelor; Master) vorgenommen wird. Die Fachhochschulen, die als Pioniere mit dem neuen Studiengang "Frühe Bildung" angetreten sind, entlassen bald die erste Generation von Bachelor-Absolventinnen in die Berufspraxis. An mehreren anderen Hochschulen werden seitdem Studiengän-

Formen ein berufsbegleitendes Studium an. Die Chance dabei ist, dass die in der Grundausbildung an der Fachschule erworbenen Kompetenzen anerkannt werden und die modularisierte Form des Studiengangs eine angemessene Verzahnung von Erstausbildung und darauf aufbauendem Studiengang erlaubt. Ein Teil der bisher laufenden Studiengänge konzentriert sich darauf, Erzieherinnen für Leitungsaufgaben so zu qualifizieren, dass neben den Leitungs- und Führungsqualifikationen auch fundiertes Wissen zur Frühpädagogik vermittelt und bei den Qualifizierungsformen eine Kombination von theoretisch-reflexiven wie auch praktischen Elementen angestrebt wird.

Die Hochschulen verbinden mit den neuen Studiengängen das Interesse, mit der Lehre auch frühpädagogische Forschung zu verbinden. Bisher war das Praxisfeld Kindertagesstätten – weil die Ausbildung außerhalb von Hochschulen stattfindet – weitgehend von der Forschung abgekoppelt. Die Etablierung eines solchen Forschungszweiges könnte das Feld der Frühpädagogik voranbringen. Erfahrungen aus anderen Ländern zeigen, dass die Praxis sehr dadurch unterstützt werden kann, wenn beispielsweise Fragen zur Gestaltung von Lernarrangements und zu verschiedenen methodischen Vorgehensweisen nicht nur mit gegensätzlichen Positionen heiß diskutiert sondern auch in sorgfältig angelegten Untersuchungen differenziert überprüft werden können. Eine Verzahnung von Forschung, Lehre und Praxis könnte eine Bereicherung für die Weiterentwicklung von frühpädagogischen Ansätzen in Kitas sein.



**Unser Ziel: Mix von Tätigkeitsprofilen in der Praxis**

Bei der Diskussion der Hochschulbildung für Pädagogen in Kitas wird oft gefordert, dass perspektivisch *alle* Pädagogen formal höher qualifiziert sein sollten. Wir sehen in der 'Vereinigung' eine realistische Entwicklungslinie jedoch eher im Aufbau einer guten Mischung von sich ergänzenden Qualifikationsprofilen. Ein Mix von Pädagogen mit Fachschul- und Hochschulausbildung in der Kita-Praxis

ge akkreditiert und angeboten. Die "Bundesarbeitsgemeinschaft (BAG) Bildung in früher Kindheit in Kooperation mit Hochschulen" bietet einen lockeren Verbund, in dem sich die Hochschulen, die Studiengänge begonnen haben oder planen, regelmäßig über ihre curricularen Entwicklungen austauschen. Die Robert-Bosch-Stiftung fördert in dem Projekt "PIK – Professionalisierung in Kindertagesstätten" die Studiengänge von einigen Hochschulen und will so einen wirksamen Beitrag zur Verbesserung der frühkindlichen Bildung leisten.

Die bisher laufenden Studiengänge verstehen sich teilweise auch als grundständiges Studium. Sie setzen die Ausbildung zur Erzieherin und die Hochschulreife voraus, und bieten in unterschiedlichen

**Studiengänge "Frühe Bildung" an Fachhochschulen und Universitäten**

Fachhochschule / Universität	Studiengang
<b>Einige Beispiele bereits laufender Studiengänge:</b>	
Alice-Salomon-Fachhochschule Berlin	BA "Erziehung und Bildung im Kindesalter"
Fachhochschule Koblenz	BA "Bildungs- und Sozialmanagement mit Schwerpunkt frühe Kindheit"
Fachhochschule Neubrandenburg	BA "Bildung und Erziehung im frühen Kindesalter"
Ev. Fachhochschule Freiburg	BA "Pädagogik der frühen Kindheit"
Ev. Fachhochschule Hannover	BA "Elementarpädagogik"
Ev. Fachhochschule Dresden	BA "Elementar- und Hortpädagogik"
Universität Bremen	"Frühkindliche Bildung" (Weiterbildung für Erzieherinnen und Grundschulpädagogen)
<b>Studiengänge in Vorbereitung:</b>	
Fachhochschule Hamburg (ab WS 2007/08)	BA "Bildung und Erziehung in der Kindheit"
Fachhochschule Kiel (ab WS 2007/08)	BA "Erziehung und Bildung im Kindesalter"



könnte gewährleisten, dass die Stärken der fachschulgebildeten Erzieherinnen erhalten bleiben und von den anders akzentuierten Kompetenzen der Hochschulabsolventen ergänzt werden. Eine wichtige Qualität der bisherigen Kita-Praxis – die auf keinen Fall verloren gehen sollte – liegt darin, dass die Erzieherinnen nahe an der Lebenswelt von Kindern und Familien agieren und auch von den Familien als vertrauenswürdige Gesprächspartner – und nicht als Amtspersonen oder praxisferne Experten – wahrgenommen werden. Diese Alltags- und Familiennähe muss auch weiterhin wichtiger Teil der wahrscheinlich bunter werdenden Teams bleiben.

Der Mix von verschiedenen Ausbildungsgängen führt zu einer stärkeren Differenzierung im Berufsfeld. Diese verfolgen wir auch schon mit verschiedenen Formen der Personalentwicklung: Die Weiterbildung und der Einsatz von

kannten Weiterbildung gefragt, um auch kita-erfahrenen Erzieherinnen einen Aufstieg im Arbeitsfeld zu ermöglichen.

#### **Was erwarten wir in der 'Vereinigung' von Hochschul-Studiengängen?**

Unsere Erwartungen an eine Hochschulbildung für die Kita-Praxis sind ganz klar darauf gerichtet, dass sich die Studieninhalte auf die frühen Bildungsprozesse von Kindern richten. Bei der Entwicklung der Studieninhalte und der angemessenen Formen der Qualifizierung – wie sie in den ersten Studiengängen vorgenommen werden – zeichnet sich in ersten Grundzügen ab, was Pädagogen für die Gestaltung frühkindlicher Bildungsprozesse wissen und können müssen: Fundiertes Wissen zu Entwicklungs- und Bildungsprozessen; Kontextwissen zu Familien und soziale Umfeldler; ein angemessenes Bildungsverständnis



Wenn "Stille" verlangt wird, macht das Klimpern mit Triangel und Xylophon besonders viel Spaß. Dass man als Orchester *zusammen* spielen sollte, ist ein Lernprozess der etwas längeren Art.

*Kita Marienhöhe, Blankenese*

Schwerpunkt-Erzieherinnen für verschiedene Bildungsbereiche, interdisziplinäre Teams, Kompetenztransfer in der Zusammenarbeit von Menschen unterschiedlicher Qualifikationen sind erfolgreiche Strategien, die sich schon jetzt in unserer Praxis bewähren.

Die Kita-Praxis wird aber zweifellos davon profitieren, wenn *mehr* Pädagogen mit Hochschulbildung im Arbeitsfeld tätig wären. Dabei geht es nicht nur um das Ziel, die Leitung von Kitas mit hochschulgebildeten Pädagogen zu besetzen – ein Ziel, das bei der 'Vereinigung' schon weitgehend erreicht ist. In unserer Perspektive geht es darum, auch einen Anteil formal höher qualifizierter Pädagogen in die Arbeit mit Kindern einzubinden. Dies würde nicht nur die fachliche Qualität der Arbeit erhöhen können, dies würde das Arbeitsfeld auch aufwerten und für solche Menschen attraktiv machen, die sich in ihrer Ausbildung auf die Bildungsmöglichkeiten in früher Kindheit einlassen wollen, sich aber mit der Fachschulausbildung nach bisherigem Muster nicht anfreunden können. Auf jeden Fall ist ein durchlässigeres System der Aus- und formal aner-

nis, das die eigenaktiven Prozesse der Weltaneignung der Kinder (entdecken, forschendes Lernen) mit umfasst; Beobachtungs- und Deutungskompetenz; didaktische Kompetenz in der Interaktion mit Kindern und in der Gestaltung von Bildungsimpulsen – all dies sind Ausbildungselemente, mit denen Pädagogen das nötige Rüstzeug für eine reflexive und bildungsrelevante Praxis erwerben können.

Unsere Erwartung an zukünftige Absolventinnen eines einschlägigen Studiengangs ist, dass sie in die Teams integriert mitarbeiten und dort aufgrund ihrer Ausbildung den Schwerpunkt haben, die Beobachtungspraxis zu schärfen und daran anknüpfend entwicklungsgerechte Lern-Arrangements zu planen. Wir erwarten, dass die Hochschulabgänger eine tragende und unterstützende Rolle im Team bei der Aufgabe übernehmen, Bildungsprozesse von Kindern zu dokumentieren und eine begründete Verbindung von Beobachtung und Förderung herzustellen. Auch der in der Praxis wachsende Anspruch an Evaluationsverfahren sollte Hochschulabgängern nicht fremd sein, zumal die Frage nach der

Wirksamkeit der pädagogischen Praxis eine zentrale Frage in einem Arbeitsfeld ist, das sich nicht an einem einheitlichen "Lehrplan" sondern an den individuellen Lernwegen der Kinder orientiert. Bedarf an besser qualifizierten Erziehungskräften sehen wir grundsätzlich in allen Kitas, ganz besonders aber in Kitas mit hohem Sprachförderbedarf, in Frühfördereinrichtungen und in Kitas, an die Eltern-Kind-Zentren angedockt werden. □







Der "Kindergarten" – in den Augen fast aller Eltern ist das ein hilfreicher Ort, den man ohne Schwellenangst betreten kann. So lag es nahe, die neuen Hamburger Eltern-Kind-Zentren, die Eltern mit kleinen Kindern unterstützen sollen, in Kindertagesstätten anzusiedeln.



## 4. Eltern-Kind-Zentren – Bildungsangebot und soziales Netzwerk für Kinder und Eltern

### **Präventive Potentiale von Kitas**

Eltern-Kind-Zentren als zusätzliches Angebot von Kitas sind ein Thema, das derzeit in mehreren Bundesländern bewegt wird. Die gegenwärtig laufende Fachdiskussion, in der die besonderen Potentiale und Ressourcen der Kita-Praxis für elternbildende und elternunterstützende Angebote hervorgehoben wird, trifft konzeptionell auf Entwicklungslinien, die schon seit den 90er Jahren diskutiert werden (vgl. dazu z.B. das DJI- Projekt "Orte für Kinder", 1992-1994). Sie findet auch breite Resonanz in der Praxis, weil es eine Reihe von Kitas gibt, die eine intensive Zusammenarbeit mit Eltern als auch die Verknüpfung mit anderen Dienstleistungen für Kinder und Familien entwickelt haben und im Rahmen ihrer Möglichkeiten pflegen.

Die pädagogische Arbeit von Kitas umfasst laut Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) neben der individuellen, entwicklungsgemäßen Förderung der Kinder auch die kontinuierliche Zusammenarbeit mit den Eltern. In belasteten Wohngebieten ist der Anspruch, Bildungs- und Betreuungsangebote mit familienunterstützenden Maßnahmen zu verbinden, besonders naheliegend. Es gibt viele Belege dafür, dass die Eltern-Einbeziehung auch das Anregungsmilieu und die Bildungsleistungen der Familien stärken kann. Mit der Öffnung von Kitas für nachbarschaftliche Lebenszusammenhänge werden Netzwerke für Familien inszeniert, die insbesondere für isoliert lebende Familien hilfreich sind. Die pädagogischen Fachkräfte in Kitas benachteiligter Stadtteile sind sich zumeist ihrer besonderen Aufgaben für Kinder und Familien bewusst. Die Sicherstellung einer ausreichenden, gesunden Ernährung für die Kinder, Gespräche mit Eltern, ein offenes Ohr und Beratung in Alltagsdingen, Vermittlung zwischen verschiedenen Sprachen und kulturellen Eigenheiten, Hilfe bei Behördengängen und vieles andere mehr gehört neben der Kernaufgabe der Bildung, Erziehung und Betreuung der Kinder zum Alltagsgeschäft von Kitas in diesen Stadtteilen. Die Tatsache, dass Kitas als Einrichtungen bei Familien sehr geschätzt und positiv besetzt sind, ist eine hervorragende Vorbedingung dafür, auch solche Familien zu erreichen und in förderliche Netzwerke einzubeziehen, die ansonsten öffentlichen Hilfeangeboten eher aus dem Weg gehen.

### **Eltern-Kind-Zentren in Hamburg: Für Familien mit Kindern unter drei Jahren**

In Hamburg konzentriert sich die Diskussion um Eltern-Kind-Zentren darauf, wie man nach dem Muster der englischen Early-Excellence-Centres die präven-

tiven Potentiale von Kitas dazu nutzen kann, solche Familien anzusprechen und einzubinden, die noch wenig Zugang zu Unterstützungsnetzen haben. Eltern-Kind-Zentren richten sich deshalb ausdrücklich an Eltern mit Kindern unter drei Jahren, die *keinen* Krippenplatz in Anspruch nehmen. Das Ziel ist, diesen jungen Familien so früh wie möglich bereichernde soziale Kontakte zu bieten, ihre Freude an ihren Kindern zu bestärken und sie bei ihren familiären Pflege-, Bildungs- und Erziehungsaufgaben alltagsnah zu unterstützen.

Die Konzentration auf diese Zielgruppe ist durch kitapolitische Entwicklungen der letzten Jahre begründet: Hamburg hat Rechtsansprüche auf Kita-Plätze gesetzlich festgelegt, die weit über die Regelungen der meisten anderen Bundesländer hinausgehen: Kinder berufstätiger Eltern, vom Säuglingsalter bis zur Vollendung des 14. Lebensjahres, haben einen Rechtsanspruch auf einen Kita-Platz, und zwar in dem zeitlichen Umfang, der aufgrund der Berufstätigkeit der Eltern erforderlich ist. Ebenso haben Kinder aller Altersstufen, für die ein "dringlicher sozial bedingter oder pädagogischer Bedarf" reklamiert werden kann, einen gesetzlichen Anspruch auf Tagesbetreuung, und zwar in dem zeitlichen Umfang, der für die bedarfsgerechte Förderung der Kinder nötig ist. Diese vergleichsweise gute Versorgungssituation für Familien weist allerdings eine bildungspolitisch kritische Lücke auf: Kinder aus Familien, in denen die Eltern oder ein Elternteil nicht berufstätig sind, haben nur einen Rechtsanspruch auf einen fünfstündigen Platz inklusive Mittagessen für Kinder im Alter von drei Jahren bis Schulbeginn. Für Familien, die sich bewusst für eine Familienerziehung in den ersten Lebensjahren ihres Kindes entschieden haben, und die ihren Kindern zu Hause und in selbst gewählten Kindergruppen vielfältige Anregungen bieten, ist dies kein Problem. Benachteiligt sind aber Kinder aus bildungsfernen Milieus, die nicht in den Genuss von frühzeitigen Bildungsanregungen kommen. Benachteiligt sind auch viele Migrantenkinder, die viel zu spät die Ge-



legenheit bekommen, in der Gemeinschaft von Kindern Deutsch zu lernen. Für diese Familien wollen die Eltern-Kind-Zentren sowohl Bildungsanregungen für Kinder wie auch unterstützende Netze für die Eltern schaffen.

Eltern-Kind-Zentren können in begründeten Fällen auch die Brücke dafür sein, dass Kinder, für deren Entwicklung dies hilfreich ist, einen Krippenplatz bekommen. Der Krippenplatz ist aber nicht das primäre Ziel der offenen Anlaufstellen. Ziel ist es vielmehr, den Familien soziale Kontakte und Hilfen zur Stärkung ihrer Elternkompetenzen zu geben, damit die Eltern-Kind-Beziehung in den ersten Lebensjahren des Kindes gelingt und eine sichere Bindung in der Familie aufgebaut werden kann. Wenn Eltern frühzeitig in ihrer Erziehungskompetenz gestärkt werden können, wirkt sich dies nachweislich positiv auf die Entwicklungs- und Bildungschancen der Kinder aus. Ein soziales Netzwerk für Familien

Gemeinsame Spiele mit den Kindern, Babymassage in Mutter-Kind-Gruppen, Krabbelgruppen, Austausch über alltagspraktische Dinge, aber auch wichtige Grundinformationen über kindliche Entwicklung und Erziehungsfragen sollen das inhaltliche Angebot bestimmen, mit dem in der Kita auch solche Eltern von Elternbildungsmaßnahmen erreicht werden können, die ansonsten Beratungs- und Hilfsangeboten misstrauisch gegenüberstehen. Für die Kinder sollen im Eltern-Kind-Zentrum regelmäßige Spiel- und Lernstunden organisiert werden, in denen sie altersgerecht gefördert werden. Die für die Zentren zuständigen Fachkräfte haben dabei die einzelnen Kinder im Auge und werden bei Entwicklungsverzögerungen oder anderen Problemen mit den Eltern weitere Förderungsmöglichkeiten vereinbaren bzw. bei Bedarf kompetente Hilfen von außen beteiligen.

Man kann die Praxis, die sich in den neuen Eltern-Kind-Zentren entwickeln soll,

Klänge ausprobieren, Rhythmen entdecken, Melodien lernen und neue erfinden – solche Lernprozesse sind mit Fortschritten auf motorischem, sprachlichen und kognitivem Gebiet eng verknüpft.

*Kita Otto-Brenner-Straße, Wilhelmsburg*



ist dabei ein wichtiger Schutzfaktor für Kinder, weil Vernachlässigungsprobleme eher bemerkt werden und rechtzeitig geholfen werden kann.

#### **Aufgaben der Eltern-Kind-Zentren**

Die Konzeption der Eltern-Kind-Zentren in Hamburg setzt also auf *frühkindliche Bildung in Kombination mit der Stärkung der elterlichen Kompetenzen*. Eltern-Kind-Zentren sollen niedrigschwellige Anlaufstellen für Eltern mit Kindern unter drei Jahren sein. Offene Elterntreffs (gemütliche Räume mit Sitzecken, Spielecken, Teeküche, Wickeltisch u.a.m.) laden Eltern mit Kleinkindern ein, sich zeitweise dort aufzuhalten. Eltern können hier andere Eltern treffen, sie können aber auch Unterstützung und Beratung in alltäglichen Problemsituationen und Fragen bekommen. In den Eltern-Kind-Zentren werden den Eltern durch die verbindliche Kooperation mit anderen familienstützenden Organisationen (z.B. Elternschulen, Hebammen, Familienberatung) besondere Bildungs- und Hilfeangebote in den Räumen des Zentrums zugänglich gemacht.

durchaus mit dem vergleichen, was sich viele Familien mit kleinen Kindern aus eigener Initiative in Mütterzentren oder Spielkreisen selbst organisieren. In benachteiligten Stadtteilen gibt es aber diese eigene Initiative nicht, hier müssen *Orte und Gelegenheitsstrukturen* geschaffen werden, es müssen geeignete Strategien bedacht werden, um die Eltern zu erreichen und mit ansprechenden Angeboten in soziale Netze einzubinden. Damit wird berücksichtigt, dass Probleme von jungen Familien mit kleinen Kindern oft mit dem isolierten Leben und dem Fehlen von verlässlichen sozialen Netzen (wie größerer Familienkreis und Nachbarschaft) zu tun haben. Wirksam geholfen werden kann – wie zahlreiche internationale Untersuchungen nachweisen –, wenn Eltern nicht alleine gelassen werden, sondern auf regelmäßige Kontakte, nachbarschaftliche Hilfeleistungen sowie bei Bedarf auch auf professionelle Unterstützung bauen können. Ermutigende Vorerfahrungen mit der Verknüpfung von frühkindlicher Bildung und Stärkung der Elternkompetenzen konnten in einem Projekt der *'Vereinigung'* zur Sprachförderung in Mutter-Kind-Gruppen gemacht werden: Schwer erreichbare Migrantinnenmütter (so genannte Heiratsmigrantinnen), die



ihr Kind niemals den ganzen Tag in eine Krippe geben würden, waren für gemeinsames Spielen und Lernen in einer Mutter-Kind-Gruppe zu gewinnen – mit großem Erfolg für die Integration und das Sprache-Lernen von Mutter und Kind. Im Jahresbericht 2005/2006 haben wir ausführlich über dieses Projekt berichtet.

### **Auswahl und Ausstattung der Eltern-Kind-Zentren in Hamburg**

Die Behörde für Soziales, Familie, Gesundheit und Verbraucherschutz (BSG) hatte im April 2006 offiziell angekündigt, in einem ersten Schritt 22 Eltern-Kind-Zentren in problembelasteten Quartieren finanziell zu fördern. Nachdem die einzelnen Bezirke im Laufe des Jahres 2006 Quartiere benannten, in denen Bedarf an solchen Anlaufstellen besteht, wurde Ende 2006 die Trägerschaft für Eltern-Kind-Zentren ausgeschrieben. Bewerben konnten sich Kitas aller Träger und Verbände, die in den von den Bezirksämtern ausgewiesenen 22 Quartieren angesiedelt sind.

Bei der Auswahl bekamen bevorzugt solche Kitas den Zuschlag, die bereits in ihrer regulären Arbeit eine familienunterstützende Praxis entwickelt haben, und die Kooperationen mit anderen kind- und familienbezogenen Diensten (wie Erziehungsberatung, Elternbildung, Beratung von Hebammen und Ärzten u.a.m.) pflegen. Gute Chancen hatten auch Kitas, die bereits Erfahrungen damit aufweisen, nach einer Risikoabwägung in der Kita notwendige Hilfen zum Schutz einzelner gefährdeter Kinder zu mobilisieren (gemäß § 8a SGB VIII).

Von den bisher in Hamburg insgesamt 20 ausgewählten Kitas, die nun ein Eltern-Kind-Zentrum aufbauen, sind 12 in Trägerschaft der 'Vereinigung': Es sind die folgenden Kitas:

Kita Reemstückenkamp	(Eidelstedt-Ost)
Kita Scheplerstraße	(Altona-Altstadt)
Kita Dahlemer Ring	(Hohenhorst)
Kita Druckerstraße	(Öjendorf/Kirchsteinbek)
Kita An der Falkenbek	(Neugraben-Fischbek-Süd)
Kita Eddelbüttelstraße	(Phönixviertel)
Kita Wagrierweg	(Niendorf-Nord)
Kita Dortmunder Straße	(Langenhorn)
Kita Lothringer Straße	(Dulsberg)
Kita Bengelsdorfstraße	(Barmwisch)
Kita Steilshooper Allee	(Alt-Steilshoop)
Kita Osterbrook	(Hamm-Süd)

Diese Kitas hatten sich je nach der Bevölkerungsstruktur ihres Umfeldes mit einer auf die lokalen Bedarfe ihres Einzugsgebiets abgestimmten Konzeption für das Eltern-Kind-Zentrum beworben. In den meisten Fällen müssen nun – bevor die Zentren offiziell eröffnet werden können – Umbauarbeiten stattfinden, damit der notwendige Platz und ein ansprechendes Ambiente für das geplante Eltern-Kind-Zentrum hergestellt werden kann. Die ersten Kitas werden ihr Eltern-Kind-Zentrum im Juni eröffnen, die weiteren werden in der Zeit

nach den Sommerferien bis Ende des Jahres mit den baulichen und organisatorischen Vorbereitungsarbeiten so weit sein, dass sie an den Start gehen können.

Für ein Eltern-Kind-Zentrum müssen die Kitas einen Raum von mindestens 40 Quadratmetern zur Verfügung stellen (bzw. neu schaffen). Dieser Raum muss als einladender Treffpunkt für Eltern mit Kleinkindern eingerichtet werden. Es sollte nicht nur ansprechender Aufenthalts- und Spielraum für Erwachsene und Kinder, sondern auch Platz für Elternbildungsangebote vorhanden sein, die dann natürlich auch von den Eltern der Kita-Kinder mit genutzt werden können. Auf der anderen Seite ist es auch erwünscht, wenn die Besucher des Eltern-Kind-Zentrums Räume und Angebote der Kita (so z.B. im Außenspielgelände, in Bewegungsbaustellen, im Kinderrestaurant oder in anderen Räumen der Kita) mit



nutzen können, soweit dies von organisatorischen Abläufen her möglich ist. Zur Schaffung und Einrichtung des Eltern-Kind-Zentrums wird den Kitas eine einmalige Anschubfinanzierung von bis zu 20.000 € gewährt. Diese Summe reicht in solchen Fällen, in denen zusätzlicher Raum erst mal geschaffen werden musste, zumeist nicht hin, sie ist aber – wie das rege Bewerbungs-Interesse gezeigt hat – ein deutlicher Anreiz für die Träger, ein Eltern-Kind-Zentrum an geeigneten Kitas anzudocken.

Die Eltern-Kind-Zentren werden in der Anfangsphase mit der Mindestöffnungszeit von 12 Stunden in der Woche für die Eltern und Kinder geöffnet sein. Für den laufenden Betrieb erhalten die Träger der Kitas eine finanzielle Zuwendung, die bei dieser Mindestöffnungszeit von 12 Stunden pro Woche (beispielsweise auf drei Tage verteilt) eine halbe Erzieherinnenstelle, anteilige Leitungs- und Beratungsstunden sowie eine Pauschale für Sachkosten abdeckt. Die finanziellen Mittel können dann bei guter Auslastung des Zentrums und entsprechend längeren Öffnungszeiten aufgestockt werden.



Mit dieser finanziellen Ausstattung wird berücksichtigt, dass der Aufbau einer lebendigen Anlaufstelle für Familien und die Kooperation mit anderen Diensten nicht nur eine Frage des guten Willens ist. Nur mit zusätzlichen Ressourcen kann eine Kita gewährleisten, dass Eltern im Zentrum eine vertraute Ansprechperson haben, und dass die Koordination der Leistungen anderer Dienste gelingt. Um die Praxis und den "Erfolg" des Zentrums zu belegen, wird ein Berichtswesen zur Dokumentation der Inanspruchnahme des Zentrums (Anzahl der Besucher, Öffnungszeiten, Angebote) etabliert, das die Grundlage dafür bietet, die Mittel für das Zentrum entsprechend der Nachfrage anzupassen.

Für die Kooperation mit anderen kind- und familienbezogenen Diensten bringen die jeweiligen Institutionen oder Organisationen (Elternschule, Hebamme, Familienberatung u.a.m.) ihre eigenen Ressourcen mit, dafür zahlt die Kita kei-

### Fachliche Standards für die Eltern-Kind-Zentren

In der 'Vereinigung' haben wir die folgenden fachlichen Standards gesetzt, die uns beim Aufbau der Eltern-Kind-Zentren leiten werden:

Die Zuständigkeit für die geplanten Eltern-Kind-Zentren übernehmen möglichst erfahrene Fachkräfte aus dem Team der Kita. Auch eine Leitungskraft der Kita sollte mit einem Zeitanteil für die Arbeit des Eltern-Kind-Zentrums zur Verfügung stehen (dazu muss man wissen, dass es in größeren Hamburger Kitas nicht nur eine/n von der Gruppenarbeit freigestellte Leiter/in, sondern auch eine freigestellte stellvertretende Leitungskraft gibt). In dieser Verknüpfung profitiert das Zentrum von den gemeinwesen- und vernetzungsbezogenen Kenntnissen der Leitungskräfte, die in der Regel das soziale Umfeld sehr gut kennen.

"Wir sind noch kaum aus den Umzugskisten raus!" Ende 2006 wurde die neue Kita in der City Nord eingeweiht – ein Kooperationsprojekt der 'Vereinigung' mit sieben Arbeitgebern in der City Nord, die den Bau zu großen Teilen finanzierten.



ne Honorare. Der Anreiz für die anderen Dienste: Sie profitieren von der Kooperation, weil sie im niedragschweligen Eltern-Kind-Zentrum einen unbelasteten und nicht-stigmatisierenden Zugang zu Familien bekommen, wie er in ihren Spezial-Räumlichkeiten mit der üblichen "Komm-Struktur" nicht ohne weiteres gelingt.

Die Kitas entwickeln Strategien zur Werbung bei Familien, die jeweils auf die Besonderheiten des Einzugsgebiets abgestimmt sind. Eine Erfolg versprechende Strategie ist es, "Schlüsselpersonen" einzubeziehen, die aufgrund ihrer Funktion oder ihres Ansehens im Stadtteil junge Eltern davon überzeugen können, dass es sich lohnt, das Angebot für Eltern und Kinder in der Kita zu besuchen. Erzieherinnen, die selbst einen Migrationshintergrund haben, können einen wichtigen Part bei der Ansprache von Familien mit anderer Sprachherkunft übernehmen. Eine wichtige Rolle spielt auch die Mund-zu-Mund-Propaganda zwischen den Eltern, weil Eltern, die die Gruppen schon besuchen, sehr viel besser auch weitere Eltern in ihrer Nachbarschaft motivieren können, als dies den Fachkräften der Kita alleine möglich ist.

### Finanzielle Förderung der Eltern-Kind-Zentren im Überblick (einmalige Anschubfinanzierung 20.000 €)

Finanzmittel bei 12 Öffnungsstunden pro Woche für ...	Personalwochenstunde	Zuwendung pro Monat
... Erzieherinnenstunden	19,2	1.844 €
... Leitungs- und Beratungsstunden	8	936 €
... Pauschale für Gebäudekosten, Sachmittel, Honorare und Zuschuss zum Mittagessen		1.250 €
<b>Zuwendung pro Monat</b>		<b>4.030 €</b>



Erfahrungen aus unserem Sprachförderprojekt mit Migrantenfamilien zeigen: Die erste Anbahnungsphase kann zäh und mühsam sein, wenn es sich aber erst einmal herumgesprochen hat, dass das Eltern-Kind-Angebot attraktiv ist, gelingt auch die Einbeziehung von schwer erreichbaren Eltern.

Erzieherinnen, die für die Eltern-Kind-Zentren zuständig sind, sollten Erfahrungen in der pädagogischen Arbeit mit Kindern unter drei Jahren mitbringen. Ihre Aufgabe ist, ein vertrauensvolles Verhältnis zu den zumeist bildungsungewohnten Eltern aufzubauen und den Eltern mit ihren Kleinstkindern Spielanregungen und frühe sprachfördernde Impulse zu geben. Sie konzipieren aber auch ergänzende Bildungsanregungen ("Spiel- und Lernstunden") für die Kinder und führen diese – ggf. in Kooperation mit Fachkräften anderer Institutionen – durch.

Mit den Kooperationspartnern – wie Familienberatung, Elternschule, Familienhebamme, Ärzte u.a.m. – werden konkrete Bildungs- und Beratungsangebote im Eltern-Kind-Zentrum geplant und verbindlich vereinbart. Das Ziel ist, zunächst einmal Bildungsanregungen und Beratungsdienste der anderen Anbieter in die Räume des Eltern-Kind-Zentrums zu holen. In einem nächsten Schritt kann die im Zentrum geschaffene Vertrauensbasis auch dazu verhelfen, dass sich Eltern bei Bedarf auf den Weg zu anderen Stellen – Frühförderstelle, Familienberatung u.a.m. – machen.

Die zuständigen Fachkräfte im Eltern-Kind-Zentrum sind aufgrund ihrer Erfahrung in der pädagogischen Arbeit dafür sensibilisiert, Entwicklungsverzögerungen und mögliche Gefährdungen von Kindern zu erkennen. Wenn eine Gefährdung des Kindeswohls beobachtet wird, gehört es zur Aufgabe der im Eltern-Kind-Zentrum tätigen Fachkräfte, mit den betroffenen Eltern gemeinsam Lösungen zur Abwendung der drohenden Gefährdung zu entwickeln. Dies wird in den meisten Fällen durch eine rechtzeitige Unterstützung, Beratung und Stärkung der Eltern im Umgang mit ihrem Kind zu erreichen sein. In einzelnen Fällen wird es aber auch nötig sein, nach gründlicher Abwägung die Hilfe von speziellen Fachdiensten des Jugendamtes so in Anspruch zu nehmen, dass das Vertrauen der Eltern erhalten bleibt, und dem Kind wie auch den Eltern wirksam geholfen werden kann.

Bei der *nachgehenden Arbeit* ist die besondere Familiennähe der Kita eine günstige Voraussetzung. Kita-Mitarbeiterinnen, die nicht als "Amtspersonen" wahrgenommen werden, lösen auch bei Hausbesuchen weniger Misstrauen aus. Sie können mit einer persönlichen Einladung desorganisierte oder schüchterne Eltern dazu bewegen, wieder im Eltern-Kind-Zentrum mitzumachen. In besonderen Fallkonstellationen muss allerdings sorgfältig abgewogen werden, welche Kita-Mitarbeiterin oder auch welche Fachkraft von außen in dem besonderen Fall die Eltern persönlich ansprechen und für das Eltern-Kind-Zentrum gewinnen kann.

Ein wichtiger Aspekt der Arbeit im Eltern-Kind-Zentrum ist, den Eltern mit Kindern nicht nur einen attraktiven Treffpunkt mit vielfältigen Bildungs- und Bera-

tungsangeboten bereitzustellen, sondern sie auch je nach Möglichkeiten zu beteiligen und zu aktivieren. Dies können erste kleine Schritte sein, wie beispielsweise die Erwartung, dass die Eltern das von ihnen benutzte Geschirr auch selbst abspülen und wieder einräumen. Dies können mit der Zeit aber auch weiter gesteckte Ziele sein, wie z.B. die aktive Beteiligung von Eltern bei der Gestaltung von speziellen Aktivitäten im Eltern-Kind-Zentrum. Sie können z.B. Eltern, die schon im Zentrum vertraut sind, neuen Eltern beim Hineinfinden in die Gruppe behilflich sein. Eltern können selber Angebote für die Gruppenarbeit machen (z.B. Spiel- und Singanregungen, Kochrezepte aus der eigenen Familie, Vorschläge für gemeinsame Exkursionen im Stadtteil u.a.m.). Eine solche aktive Beteiligung und die damit verbundene *Stärkung der Selbsthilfepotentiale* fördert nicht nur das Selbstbewusstsein in der Elterngruppe, sie ermutigt manche Eltern auch, sich wieder selbstständiger um Angelegenheiten des eigenen Lebens zu kümmern.



### **Begleitung und Qualifizierung der entstehenden Eltern-Kind-Zentren**

Von Seiten der 'Vereinigung' legen wir Wert auf eine verlässliche Begleitung und Qualifizierung der sich neu entwickelnden Praxis. Gerade in der Anfangszeit der Zentren kommt es darauf an, an jedem einzelnen Ort *die* Angebotsstruktur und *das* Kooperationsnetz zu entwickeln, die auf die Interessen und Möglichkeiten der Besucher zugeschnitten sind.

Neben der intensiven Begleitung der einzelnen Standorte bei der Entwicklung des lokalen Profils des jeweiligen Eltern-Kind-Zentrums beabsichtigen wir, einen flankierenden standortübergreifenden Erfahrungsaustausch unter Mitwirkung von Fach- und Beratungskräften zu etablieren. Mit diesem tragereigenen Unterstützungs- und Qualifizierungssystem stellen wir sicher, dass sich die für die Eltern-Kind-Zentren zuständigen Fachkräfte und Leitungskräfte regelmäßig treffen und sich über mögliche Startprobleme und über schwierige Fragen in der neuen Praxis der Eltern-Kind-Zentren austauschen. Unser Interes-

se ist, die Eltern-Kind-Zentren gerade in der Anfangsphase dabei zu unterstützen, dass die fachlichen Standards des Trägers auch in den Strukturen und Arbeitsformen der Zentren ihren Niederschlag finden.

Die beteiligten Eltern-Kind-Zentren können sich gegenseitig Anregungen in verschiedenen Praxisfragen geben, so z.B.: Welche Strategien der Zielgruppenansprache sind erfolgreich? Wie können verbindliche Kooperationsstrukturen mit anderen familienunterstützenden Diensten entwickelt werden? Wie und von wem kann die nachgehende Arbeit unter welchen Bedingungen am erfolgversprechendsten geleistet werden? Wie werden die Risikoabwägungen und die Mobilisierung weiterer Hilfen in Fällen von vermuteter Kindeswohlgefährdung ganz praktisch umgesetzt? In solchen qualifizierenden Begleitprozessen hat auch der Träger die Möglichkeit, seine konzeptionellen Grundlinien in der prak-

Die meisten Eltern arbeiten in den umliegenden Bürogebäuden. Ihre Arbeitgeber haben sich Belegungsrechte für Mitarbeiterkinder in der Kita City Nord gesichert.



tischen Umsetzung vor Ort sicherzustellen. So ist es beispielsweise eine mögliche Funktion von Eltern-Kind-Zentren, in begründeten Einzelfällen dafür zu sorgen, dass Kinder einen Krippengutschein bekommen. Es ist aber keinesfalls das Interesse des Trägers, dass Eltern-Kind-Zentren als "Rekrutierungsfelder" für weitere Krippenkinder der Kita missverstanden werden. Vielmehr sollen die positiven Auswirkungen der sozialen Kontakte für isoliert lebende Familien und die Chancen der Verbesserung der familiären Bildungsleistungen ganz eindeutig im Vordergrund der pädagogischen Arbeit im Eltern-Kind-Zentrum stehen.

Die regelmäßige Reflexion der Praxiserfahrungen, die standortübergreifende kollegiale Beratung, aber auch die Fortbildung und Anleitung durch Vertreter anderer Professionen sind wichtige Elemente eines wirksamen Qualifizierungsprozesses, für den sich die 'Vereinigung' als Träger von neu entstehenden Eltern-Kind-Zentren zuständig sieht. Über diese Form der internen Qualitätssicherung hinaus wird es von Seiten des Landes Hamburg eine externe Wirksamkeitsüberprüfung der Eltern-Kind-Zentren geben. □



Auch Kinder mit komplizierten Behinderungen wie Samet sollen einen Platz in der Kita bekommen und dort gezielt gefördert werden. Seit 2006 gibt es dafür neue, bessere Rahmenbedingungen.

*Kita Planet 266, Billstedt*



# 5. Förderung von Kindern mit Behinderung

## 5.1

### Einbeziehung ins Kita-Gutscheinsystem

Seit der Einführung des Kita-Gutscheinsystems im Jahr 2003 haben Eltern die Möglichkeit, mit dem Kita-Gutschein in der Hand die Kindertagesstätte, in der ihr Kind betreut werden soll, im Rahmen der verfügbaren freien Plätze selbst zu wählen. Kita-Träger haben die Möglichkeit, ihr Platzangebot selbst zu verändern oder zu erweitern, um sich auf die elterliche Nachfrage einzustellen.

Bis zum 31.07.2006 gab es zu dieser Regel eine Ausnahme: Das Platzangebot für *behinderte* Kinder war relativ starr durch behördliche Vereinbarungen mit den einzelnen Trägern festgelegt, und den Eltern wurde mit der Bewilligung der Betreuungsleistung zugleich die Kita vorgegeben, in der die Betreuung zu erfolgen hatte. Seit dem 01.08.2006 sind nun auch die Kinder mit Behinderungen ins Kita-Gutscheinsystem einbezogen. Zugleich trat ein neues System zur Ermittlung von Förderbedarfen und zur Festsetzung von Kita-Leistungsentgelten für diese Kinder in Kraft.

Der rechtliche Begriff der Behinderung umfasst sehr unterschiedliche Sachverhalte. Ein Kind mit einer "einfachen" Sprachentwicklungsverzögerung hat andere Hilfebedarfe als etwa ein Kind, das eine komplexe geistige und körperliche Behinderung aufweist. Diesen Unterschieden sollte im alten System theoretisch dadurch Rechnung getragen werden, dass es unterschiedliche Arten von *Behindertengruppen* gab, die eine höhere oder niedrigere Ausstattung mit pädagogischem und therapeutischem Personal aufwiesen. Tatsächlich war das System jedoch zu starr, um die Ressourcen zur Förderung behinderter Kinder bedarfsgerecht zum Einsatz zu bringen. Vor allem für Kinder mit sehr schweren und komplexen Behinderungen war es oft schwierig, überhaupt eine Kita zu finden, in der sie angemessen gefördert werden konnten.

Im Kita-Gutscheinsystem wird das Prinzip der institutionellen Förderung (d.h. die Finanzierung einer *Einrichtung* mit bestimmten *Ausstattungsmerkmalen*) durch das Prinzip der Subjektförderung (d.h. die Förderung von *Kindern*) ersetzt. Dies eröffnet grundsätzlich die Möglichkeit, unterschiedliche individuelle Förderbedarfe besser abzubilden: Jedem Kind können über unterschiedlich dotierte Gutscheine unterschiedlich hohe Ressourcen "mitgegeben" werden, so dass

jede Einrichtung, die ein Kind mit besonders hohem Förderbedarf aufnimmt, dadurch automatisch über finanzielle Ressourcen verfügt, mit denen ein Mehr an pädagogischer bzw. therapeutischer Förderung gewährleistet werden kann.

Voraussetzung ist allerdings ein System zur Einstufung von Kindern in unterschiedliche Hilfebedarfsgruppen. Ein solches System wurde im Auftrag der Stadt Hamburg und in Kooperation mit Vertretern der Kita-Träger von Herrn Prof. Dr. Jürgen Kühl entwickelt und in den Jahren 2005 und 2006 von den für die Begutachtung zuständigen amtsärztlichen Stellen (den *Jugendpsychiatrischen Diensten* der sieben Hamburger Bezirksamter und dem *Beratungszentrum sehen / hören / bewegen / sprechen*) erprobt. Danach werden behinderte (oder von Behinderung bedrohte) Kinder durch die Gutachter in folgenden Bereichen und mit folgenden Differenzierungsmöglichkeiten eingestuft:

Bedarfsdimensionen	Bedarfsstufen
Heilpädagogischer Bedarf	3 Hilfebedarfsstufen
Physiotherapeutischer Bedarf	2 Hilfebedarfsstufen
Ergotherapeutischer Bedarf	
Logopädischer Bedarf	je 1 Hilfebedarfsstufe
Spezifischer Bedarf bei Hörschädigung	(vorhanden / nicht vorhanden)
Spezifischer Bedarf bei Sehschädigung	
Spezielle Bedarfe (etwa an spezifischen medizinischen oder psychologischen Leistungen sowie an Begleitung und Assistenz bei schwersten Schädigungen)	5 Hilfebedarfsstufen

Die möglichst einheitliche Handhabung des Systems durch die Gutachter soll durch einen detaillierten Begutachtungsleitfaden und einen regelmäßigen fachlichen Austausch sichergestellt werden.

Die große Zahl der möglichen Einstufungs-Kombinationen wird über ein Punktesystem auf sechs *Förderstufen* (eine *Grundstufe* und fünf *Zuschlagsstufen*) reduziert. Jeder Förderstufe entspricht eine andere Ressourcenausstattung. Für die Ressourcenermittlung je Kind ist darüber hinaus nach *Zeitstufen* zu unterscheiden, da behinderte Kinder – je nach dem Umfang der erforderlichen Förderung und der elterlichen Berufstätigkeit – für 5, 6, 8, 10 oder 12 Stunden am Tag betreut werden können. Jede dieser fünf Zeitstufen kann mit jeder der sechs Förderstufen kombiniert werden, so dass sich insgesamt 30 Leistungsarten für behinderte Kinder ergeben, für die jeweils ein eigenes Leistungsent-

## Zusätzliche Ressourcen für Kinder mit Behinderungen (ab 01.08.2006)

Betreuung pro Tag	Förderstufe (nach Art und Höhe des Hilfebedarfs)					
	Grundstufe	Zuschlagstufe 1	Zuschlagstufe 2	Zuschlagstufe 3	Zuschlagstufe 4	Zuschlagstufe 5
5 Std.	465 €	680 €	947 €	1.267 €	1.616 €	2.287 €
6 Std.	535 €	775 €	1.068 €	1.395 €	1.864 €	2.640 €
8 Std.	677 €	966 €	1.310 €	1.655 €	2.361 €	3.346 €
10 Std.	742 €	1.055 €	1.426 €	1.779 €	2.604 €	3.694 €
12 Std.	808 €	1.144 €	1.540 €	1.902 €	2.846 €	4.041 €

gelt zwischen den Kita-Trägern und der Stadt Hamburg vereinbart wurde. Die obenstehende Tabelle gibt an, in welchem Umfang seit dem Systemwechsel Ressourcen für behinderte Kinder monatlich zur Verfügung gestellt werden, und zwar *zusätzlich* zu der Grundausrüstung, die bei entsprechender Betreuungsdauer für ein drei- bis sechsjähriges Kind *ohne* Behinderung bereitsteht.

Die Zahlen veranschaulichen, dass die Unterschiede in den Hilfebedarfen der einzelnen Kinder auch sehr deutliche Unterschiede in den Ressourcen nach sich ziehen, die den betreuenden Kitas zufließen. Den unterschiedlichen Schweregraden von Behinderungen wird also im neuen System wesentlich besser Rechnung getragen als zuvor. Sowohl nach unseren eigenen Beobachtungen als auch nach den Feststellungen von Organisationen, die die Eltern behinderter Kinder vertreten, ist es seit der Umstellung wesentlich leichter, auch für Kinder mit schweren und komplexen Behinderungen einen Platz in einer Kita zu finden und sie dort angemessen zu betreuen.

Selbstverständlich müssen die sehr aufwendigen Förderstufen 4 und 5 nur bei einem kleinen Teil der behinderten Kinder bewilligt werden. Im Durchschnitt der Monate August 2006 bis März 2007 ergab sich bei den behinderten Kindern in Kitas der 'Vereinigung' folgende Verteilung auf die sechs Förderstufen:

Förderstufe	Anzahl Kinder	Anteil
Grundstufe	289	36,2%
Zuschlagstufe 1	248	31,2%
Zuschlagstufe 2	88	11,0%
Zuschlagstufe 3	83	10,5%
Zuschlagstufe 4	43	5,4%
Zuschlagstufe 5	46	5,7%
<b>S u m m e</b>	<b>796</b>	<b>100,0%</b>

Im Vergleich zur Situation vor dem Systemwechsel sind die durchschnittlichen Ressourcen pro Kind geringfügig angestiegen, was auf die verbesserte Unterbringung von sehr schwer behinderten Kindern in Kitas zurückzuführen sein dürfte.

Nachdem die behördliche Festschreibung des Platzangebots entfallen ist, haben auch Kindertagesstätten, die bisher keine behinderten Kinder betreuten, entsprechende Plätze eröffnet. Dies gilt auch für mehrere Kitas der 'Vereinigung',

so dass inzwischen mehr als 60 unserer 173 Kitas auch Kinder mit Behinderungen aufnehmen. Das Netz der Betreuungsangebote für diese Kinder in Hamburg ist also deutlich dichter geworden, und die Betreuung findet in höherem Maße wohnortnah statt, als dies bisher der Fall war.

Mit dem Systemwechsel zum 01.08.2006 wurden nicht nur die Entgelte, sondern auch die *Leistungsanforderungen* für die Betreuung behinderter Kinder neu geregelt. So wurde z.B. festgelegt, dass in der Betreuung behinderter Kinder Erzieherinnen eingesetzt werden müssen, die als Heilpädagoginnen ausgebildet sind oder über eine anerkannte heilpädagogische Zusatzqualifikation verfügen. Obwohl Erzieherinnen, die beim Systemwechsel bereits seit mehreren Jahren in der Betreuung behinderter Kinder tätig waren, von dieser Anforderung ausgenommen sind, und obwohl die 'Vereinigung' über viele solcher langjährig erfahrenen Fachkräfte verfügt, haben wir die Neuregelung zum Anlass genommen, sowohl *erfahrene* als auch *neue* Erzieherinnen in großem Umfang durch die Fachschulen für Sozialpädagogik weiter qualifizieren zu lassen. Allein im Jahr 2006 nahmen etwa 80 Erzieherinnen an diesen etwa 300 Unterrichtsstunden umfassenden Maßnahmen zum Erwerb einer heilpädagogischen Zusatzqualifikation teil, und im Jahr 2007 dürfte eine ähnlich hohe Zahl erreicht werden.

Eine weitere neue, qualitative Anforderung betrifft die *therapeutische Versorgung*. Im alten System waren in jeder Kita, die Plätze für behinderte Kinder anbot, in fest vorgegebenem Umfang (meist in Teilzeit) Physiotherapeutinnen oder Logopädinnen beschäftigt. Ein Kind hatte in der Kita nur zu den therapeutischen Leistungen Zugang, die dort "strukturell" vorgesehen waren, und die Stellenausstattung war konstant und unabhängig von den konkreten Bedarfslagen der jeweils betreuten Kinder. Im neuen System können und wollen wir uns an dem Anspruch orientieren, dass jedes Kind die therapeutische Förderung erhält, die sich aus seinem individuellen Hilfebedarf (d.h. aus dem Gutachten und aus den im weiteren Verlauf der Betreuung getroffenen Bedarfsfeststellungen) ergibt. Die 'Vereinigung' hat daher die fest in einzelnen Kitas beschäftigten Therapeuten seit dem Sommer 2006 durch einen *Pool von kita-übergreifend tätigen Therapeuten* ergänzt, die Leistungen auf den Gebieten der Logopädie, Physiotherapie und Ergotherapie flexibel erbringen. Die einzelnen Kitas können entscheiden, ob (bzw. zu welchem Anteil) sie die Ressourcen, die sie sich über die Kita-Gutscheine verdienen, zur Beschäftigung "eigener" Therapeutinnen verwenden, oder ob sie sich – *ergänzend* zu den eigenen Therapeuten oder *ausschließlich* – Leistungen der Poolkräfte einkaufen.



Dieses neue Personaleinsatzkonzept hatte einen sehr erfolgreichen Start. Die Pool-Therapeuten ermöglichen es den Kitas, auch spezielle Therapiebedarfe einzelner Kinder abzudecken, deren Zeitumfang für die Beschäftigung festen Kita-Personals zu gering wäre, und vorübergehende Bedarfsspitzen auszugleichen. Die Poolkräfte sind flexibel, verfügen aber zugleich über Kita-Erfahrung, kennen also die Tagesabläufe und Rahmenbedingungen einer Kita und wissen, wie sie mit den Erzieherinnen vor Ort zusammenarbeiten müssen. Nachdem der Pool seine Arbeit zunächst mit sieben Therapeutinnen unterschiedlicher Fachrichtungen begonnen hatte, hat sich sein Personalbestand bis zum Frühjahr 2007 verdoppelt.

In ähnlicher Weise können die Kitas seit März 2007 bei Bedarf *spezielle psychologische Unterstützung für einzelne Kinder* in Anspruch nehmen. Schon seit langem beschäftigt die 'Vereinigung' ein Team von Psychologinnen (ebenso wie Kinderärztinnen), die einzelne Kitas in ihrer Arbeit mit behinderten Kindern unterstützen. Im neuen System der Hilfebedarfsermittlung ist aber nunmehr vorgesehen, dass ggf. auch die Notwendigkeit der *intensiven psychologischen Begleitung eines einzelnen Kindes* durch den Gutachter festgestellt werden und in die Ressourcenbemessung einfließen kann. Eine solche intensive Begleitung eines einzelnen Kindes, wie sie nun vermehrt gutachterlich "verordnet" wird, übersteigt die bisher für psychologische Beratung verfügbaren Kapazitäten. Wir haben daher auch hier eine Struktur geschaffen, in der sich Kitas mit den ihnen per Gutschein zufließenden Ressourcen bedarfsgerecht die Leistungen von Fachkräften einkaufen können. Hierfür kommen freiberuflich tätige Psychologinnen in Frage, mit denen die 'Vereinigung' entsprechende Rahmenvereinbarungen geschlossen hat, spezialisierte Einrichtungen wie das Autismus-Institut oder auch fest in der Zentrale der 'Vereinigung' beschäftigte Psychologinnen, deren Beschäftigungsvolumen – je nach Nachfrage aus den Kitas – vorübergehend oder dauerhaft aufgestockt werden kann.

Die Verantwortung dafür, diese unterschiedlichen Unterstützungssysteme für jedes einzelne Kind in sinnvoller Weise zum Einsatz zu bringen, tragen die Leitungskräfte der Kindertagesstätten in Absprache mit den Bezugserzieherinnen des Kindes. Die vor Ort wahrzunehmenden Planungs- und Steuerungsaufgaben sind damit noch ein Stück anspruchsvoller geworden.

## 5.2

### Samet – ein schwerbehindertes Kind in der Integrationsgruppe der Kita Planet 266

Der viereinhalbjährige **Samet** kauert gemütlich in einem Knautschsack im Gruppenbereich der 'Schlumpfe', der Integrationsgruppe der Kita Planet 266 in der Möllner Landstraße. 16 nicht behinderte und 11 Kinder mit unterschiedlich schweren Behinderungen werden hier gemeinsam betreut. Drei Erzieherinnen,

eine Heilpädagogin, zwei Ergo- bzw. Physiotherapeutinnen, eine Logopädin, ein Zivildienstleistender und zwei Praktikantinnen, mit jeweils unterschiedlichen Stundenanteilen, sind für die Kinder zuständig. In den Räumen, die mit viel Selbstgebasteltem der Kinder, mit Puppenküchen, Podesten, Musikinstrumenten, Regenhölzern, Kaufmannsläden usw. anregungsreich ausgestattet sind, herrscht der übliche vormittägliche Trubel. Aber dennoch beginnt der Kita-Tag für Samet heute ein wenig anders als sonst: Samets Mama, **Amina DüNDAR**, ist dieses Mal nach dem Bringen ihres Sohnes noch dageblieben, und außerdem ist die fremde Besucherin dabei, die Samets Vormittag heute begleiten wird. Samet wirkt bei so viel Aufmerksamkeit auf seine Person ein wenig verlegen, aber auch etwas stolz. Auf jeden Fall lässt er sich das Interesse an seiner Person gerne gefallen.

Dass er eine solche Gelassenheit an den Tag legt, freut seine Mutter und seine Erzieherinnen, denn Samets Kita-Start war nicht einfach: "Samet ist jetzt seit ungefähr anderthalb Jahren in der Kita", erzählt Frau DüNDAR. "Damals war die Integrationsgruppe gerade neu eröffnet worden. Samets drei Geschwister werden auch hier in der Kita Planet 266 betreut und wir sind sehr zufrieden mit dieser Betreuung: Ich kann mich hundertprozentig auf die Kita verlassen, die Kinder bekommen Hausaufgabenbetreuung, Sprachförderung. So haben wir uns gefreut, dass es für unseren Sohn in der neuen Gruppe einen 8-Stunden-Platz gab. Allerdings fiel ihm die Eingewöhnung damals sehr schwer. Er war sehr scheu, hatte Angst vor den anderen Kindern und war vor allem stark auf mich bezogen. Oft weinte er herzzerreißend, wenn ich die Kita verlassen wollte. Obwohl die Erzieherinnen und ich die Eingewöhnungszeit sehr ausdehnt hatten, hat es doch lange gedauert, bis Samet verstanden hatte, dass ich ja später wiederkommen würde. Die Erzieherinnen haben mir erzählt, dass er sich, wenn ich weg war, möglichst nur auf dem Schoß oder in der Nähe der Erwachsenen aufhielt, meistens an seinem Schnuller nuckelte und die anderen Kinder aus sicherer Distanz beobachtete. Aber seit damals hat er sich total verändert! Heute spricht er jeden Tag ein bisschen mehr. Beim Essen, beim Anziehen, beim Spielen mit den anderen Kindern: heute merken wir, dass er eigentlich ein Löwe, ein Kämpfer ist."



#### **Die Diagnose von Samets Behinderungen:**

Auch die Psychologin **Gesa Kalbitzer**, die bei der 'Vereinigung' für die fachliche Beratung von Kitas zuständig ist, die behinderte Kinder betreuen, hat den



Jungen als ängstliches Kind kennengelernt. "Samet war damals ein zurückgenommenes und passives Kind. 'Damals' klingt, als wäre das lange her, dabei liegt diese Zeit doch erst anderthalb Jahre zurück. Dass der Junge so in sich gekehrt war, ist auch kaum verwunderlich, denn er hatte mit seinen drei Jahren schon eine Menge negativer und auch traumatischer Erfahrungen hinter sich. Er war als Frühgeburt in der 36. Woche zur Welt gekommen, war dabei zwar leicht untergewichtig, aber das wäre nicht das Problem gewesen. Für seine weitere Entwicklung folgenreich war vielmehr der schwere Herzfehler, mit dem er geboren worden war, der schmerzhaft Operationen nach sich zog, die aber doch schwere Schäden des gesamten Organismus nicht verhindern konnten. Abgesehen von den körperlichen Qualen: Solche wiederholten Krankenhaus-Aufenthalte bedeuten für jedes Kind eine Einschränkung seiner Entwicklungsmöglichkeiten. Es kann sein Umfeld nicht so erforschen wie zu Hause, das Vertrauen in seine eige-

ditis-Pass', der die Notwendigkeit einer sofortigen Versorgung mit Antibiotika bestätigt, wenn wieder eine Infektion droht oder kleine operative Eingriffe erforderlich sind. Auch die Kita weiß um dieses Problem und muss daher immer die Medikamentenversorgung des Jungen im Auge haben. Im Gutachten, das für Samet bei der Aufnahme in die Kita erstellt wurde, wird außerdem eine sogenannte Tetraparese diagnostiziert, also partielle Lähmungen an allen vier Gliedmaßen, bei ihm vor allem beinbetont und sicher eine Folge des frühkindlichen Sauerstoffmangels. Sein Sprachzentrum hat sich ebenfalls nicht altersgemäß entwickeln können, so dass er mit drei Jahren noch kein Wort sprechen, sondern nur lautieren konnte. Beim Essen entwickelte Samet wenig Appetit, so dass er kaum wuchs, kaum Kraft aufbaute, für sein Alter viel zu klein und zierlich war. Seine Gedeihstörung war auch offenkundig, wenn er sich fortzubewegen versuchte: erst mit drei Jahren konnte Samet sitzen und begann sich auf-

## Für Samet ist es ein Spiel, für die Ergotherapeutin das Einüben ruhiger, kontrollierter Bewegungen.

*Kita Planet 266, Billstedt*



nen Fähigkeiten und in die Erwachsenen wird immer wieder auf die Probe gestellt. Auch die Eltern müssen viele Sorgen durchstehen und es ist nur zu natürlich, dass sie ihr Kind zunächst vermehrt beschützen und schonen wollen und dass das Loslassen manchmal schwerer fällt als bei einem gesunden Kind."

**Jana Brauner**, Kinderärztin bei der 'Vereinigung', erklärt den medizinischen Hintergrund von Samets Behinderungen genauer: "Die lange Krankenakte benennt bei Samet die Stufe 3 der sogenannten Mitral-Insuffizienz, also einen hochgradigen, lebensbedrohlichen Herzklappenfehler, der verhindert, dass die Organe, insbesondere das Gehirn, ausreichend mit Sauerstoff versorgt werden. In Folge dieses Herzklappenfehlers konnte sich auch der linke Hauptbronchus nicht richtig entwickeln. Das hat wiederum zur Folge, dass Samet ständig mit Atemwegsinfektionen kämpft, die ihm immer wieder die Kraft rauben, die er gerade aufgebaut hat. Es besteht leider auch das Risiko, dass sich die Herzklappe, die mit sieben Monaten operativ rekonstruiert wurde, wieder entzündet und der Herzmuskel geschädigt wird. Das Kind hat deshalb einen 'Endokar-

zurichten, konnte nur mit Hilfe kurz stehen und nur wenige unkoordinierte Schritte gehen, alles unter großer Anstrengung."

"Verglichen mit diesem 'damals' ist der Junge heute kaum wiederzuerkennen", fährt Gesa Kalbitzer fort. "Ich hatte Samet einige Monate nicht gesehen und musste deshalb die Erzieherin bei meinem letzten Kita-Besuch fragen, ob der Kleine, der da aufgeregt hinter einem Berner Sennenhund herlief, der an diesem Tag zufällig zu Besuch in der Kita war, auch wirklich Samet war. Aber es war Samet, der zwar erkennbar noch Gleichgewichtsprobleme hatte, aber immerhin selbstständig stand und lief. Er traute sich, den gutmütigen Hund, der den immer noch zierlichen Samet überragte, zu schubsen, er wollte wissen, wie die einzelnen Körperteile des Tieres heißen und versuchte sogar, die Begriffe nachzusprechen. Das alles ist noch weit hinter dem zurück, was altersangemessen wäre – aber doch um so viel von dem Bild entfernt, das er noch vor einigen Monaten machte. Die Anregungen und die Förderungen, die er in der Integrationsgruppe bis jetzt erfahren hat, haben schon eine Menge bewirken können!"



Welcher Art diese Anregungen und Förderungen für Samet sind, davon wird die Besucherin an diesem Vormittag einen beeindruckenden Einblick erhalten. Es handelt sich dabei zum Teil um gezielte Maßnahmen, die ergriffen werden, um Samets Entwicklung voranzubringen. Es geht dabei aber auch um all das, was das Leben in einer Kindertagesstätten-Gruppe für behinderte ebenso wie für nicht behinderte Kinder an Nachahmenswertem und Spannendem, an Vorbildern und Ideen bereit hält.

Auch wenn man das Kind nur an einem Vormittag in der Kita erlebt, lassen die Beobachtungen in diesen wenigen Stunden doch nachvollziehbar werden, weshalb die Expertinnen, die den kleinen Samet in einer längeren Perspektive kennen und beobachten, von einem regelrechten 'Aufblühen' des Jungen sprechen.

forderung: er muss die Treppe hinunter kommen. Ohne Furcht nimmt er die Aufgabe in Angriff. Der Besucherin, die ja noch im Ohr hat, wie die Expertinnen die Behinderungen von Samet beschrieben hatten, ist ängstlicher als der Junge, als es an den Abstieg geht. Vor Samet und zum Kind gewandt steht Frau Hoffmann, neben ihm seine Mutter. Mit der linken Hand greift Samet nach den Stäben des Treppengeländers, mit der rechten will er die Hand seiner Mama nehmen. Doch Frau Hoffmann rät Frau Dünder, ihrem Sohn lieber nur ihr Handgelenk hinzuhalten: "Dann hat er eine kleine Sicherheit, aber ist nicht so fixiert, als wenn Sie ihn richtig an der Hand halten." Frau Dünder folgt dieser Empfehlung, und Samet reicht dieser kleine zusätzliche Halt. Schritt für Schritt tastet er sich die Stufen herunter, schwankend zwar und das Gleichgewicht auf jeder Stufe neu aussteuernd – aber er schafft die Aufgabe, ohne dass ein Sturz auch nur drohen würde. Auch als zwei Kinder von unten entgegenkommen und



Im Vertrauen auf die Erzieherin und den "Zivi" kann man im Erlebnisbad Wasserfälle durchqueren und erste eigene Schwimmversuche machen.

*Kita Planet 266, Billstedt*

#### **Bälle, Netze und Hängematten: Physiotherapie für Samet im Bewegungsraum**

Für Samet geht es an diesem Vormittag erst einmal nicht um den 'normalen' Gruppenalltag, sondern um eine besondere Förderung. Mittlerweile ist nämlich **Sabine Hoffmann** eingetroffen, die als Ergotherapeutin in der Kita Planet 266 als Honorarkraft für 11 Stunden zwei Tage in der Woche arbeitet. "Ich bin zusammen mit meiner Kollegin **Claudia Rachow** für Samet zuständig. Wir sind zwar beide ausgebildete Ergotherapeutinnen – aber bei der Form der Therapie, die wir mit ihm durchführen, verwischen oft die Grenzen zur Physiotherapie. Seit Samet bei uns ist, kennt er uns und weiß, dass er dreimal in der Woche für jeweils ca. 1 Stunde alleine mit einem von uns in den Bewegungsraum geht. "

Doch dieser Bewegungsraum liegt eine Etage unter den Gruppenräumen der 'Schlumpfe'. Also wartet auf Samet, der sich schon erwartungsfroh und ohne Hilfe aus dem gemütlichen Knautschsack gerollt hat, eine erste große Heraus-

forderung: er muss das Gelände loslassen, um die Kinder zu umsteuern, ist das ebensoviele ein Problem wie die scharfe Linkskurve, die die Treppe unten macht.

Im Bewegungsraum angekommen verdüstert sich allerdings Samets Stimmung plötzlich. Er fängt an zu weinen und hat ganz offensichtlich keine Lust, nun noch weitere körperliche Anstrengungen zu bewältigen. Frau Dünder meint, dass ihr Sohn gerade wieder einmal an einer Infektion der Atemwege leidet und tags zuvor etwas Fieber hatte, das mache ihn ein wenig unglücklich. Dass es Samet aber nicht so schlecht geht, dass das Arbeiten mit ihm heute gar keinen Sinn hätte, zeigt sich eine Minute später, als sein Weinen in ein fröhliches Krähen übergeht: Sabine Hoffmann hat begonnen, ihm vorsichtig gelbe Noppenbälle zuzurollen, denen er sogleich begeistert hinterherkrabbelt und die er versucht, zu seiner Therapeutin zurückzurollen. "Samet ist nicht jedesmal sofort in Stimmung, wenn wir mit der Physiotherapie anfangen. Er ist ja immer noch ein sehr schwaches, kränkliches Kind, und das ist ein Handicap. Um so wichtiger ist es, in ihm erst einmal den Spaß an der Sache zu wecken und ihn

so in Bewegung zu bekommen", erklärt Frau Hoffmann. "Dann will er meistens gar nicht mehr aufhören."

Samet krabbelt bereitwillig jedem Ball hinterher. Wenn er einen erwischt hat, guckt er stolz zu Mama und Besucherin und erwartet das verdiente Lob. Frau Hoffmann baut Variationen ein: Statt der Noppenbälle nimmt sie Tennisbälle, die andere taktile Reize vermitteln. Statt die Bälle zu rollen, lässt sie sie springen. Samet verfolgt die Flugbahn mit den Augen und versucht prompt, Frau Hoffmann beim Zurückbefördern der Bälle nachzuahmen. "Wir üben dabei auch die Auge-Hand-Koordination: Woher kommt der Ball? Wo rollt er vermutlich hin? Wie weit muss ich die Hand ausstrecken? Und das Gehör erhält ebenfalls Reize: Wie klingt welcher Ball auf welchem Untergrund? Kann man hören, in welche Richtung er springt?"



Langsam vergrößert Frau Hoffmann die Abstände, in denen die Bälle bei Samet ankommen. Jetzt muss er weiter krabbeln, um sie sich zu schnappen. Immer angefeuert von den Zurufen seiner Therapeutin und seiner Mutter geht auch das ganz ohne Probleme. Frau Hoffmann macht Mutter und Besucherin dabei darauf aufmerksam, dass Samet beim zunehmend koordinierter wirkenden Krabbeln jetzt unbewusst auch die Hände anders einsetzt: erst stützte er sich nur auf die Handwurzeln, plötzlich benutzt er auch

die ausgestreckten Finger – eine wichtige Voraussetzung für eine sich weiter ausbildende Feinmotorik der Hände.

Der nächste Ball landet deutlich weiter weg vor Frau Dündars Füßen. Offensichtlich erwartet Samet, dass ihm Mama den Ball nun aufhebt. Doch das tut Frau Dündar nicht. Sie ermuntert ihn, das selber zu machen: "Hol ihn Dir!" Samet quengelt ein wenig beleidigt, doch plötzlich, ohne Aufforderung, stellt er sich sogar auf seine Beine, bückt sich und hebt den Ball auf. Das ist natürlich eine deutlich größere Herausforderung, als im Knien nach einem Ball zu greifen, und sein kleiner Körper schwankt bedrohlich hin und her, um das Gleichgewicht zu halten. Doch Samet schafft sogar noch den Rückwurf, ohne umzukippen. Kurzer Blick in die Runde: Samet weiß, was er gerade geleistet hat. Doch gleichzeitig ist er jetzt erschöpft und Sabine Hoffmann lässt ihn ausruhen. "Er soll ja den Spaß behalten und freiwillig mitmachen, eine Überforderung müssen wir vermeiden. Allerdings braucht er schon deutlich weniger Pausen als früher, er ist merklich kräftiger geworden." Während der Ruhepause hört man

draußen Geräusche: Hämmern und sägen, die Kita wird gerade umgebaut. Samet hebt fragend den Finger und Frau Hoffmann erklärt ihm, was das für Geräusche sind. Und als draußen ein Auto vorbeifährt, erklärt er selber, wer für dieses Geräusch verantwortlich ist.

Nach kurzer Verschnaufpause ist Samet aber wieder bereit zu weiteren Abenteuern im Bewegungsraum. Dort gibt es ja nicht nur Kisten mit Bällen unterschiedlichster Größe und Oberfläche, sondern auch sonst so allerlei, was Kinder lieben: dicke blaue Matten zum Hüpfen, Taue zum Klettern, Netze zum Hangeln und Schaukeln. Die größte und dickste Matte liegt zum U geformt in einem Netz, das von der Decke hängt. Darunter sind ca. noch 30 cm Platz – und dieser Zwischenraum lässt sich nutzen, wenn man zur Therapeutin will, die sich dahinter versteckt hat: flach wie eine Flunder robbt sich Samet ihren aufmunternden Rufen entgegen. Frau Hoffmann versucht während der ganzen Therapiestunde immer wieder, Samets Neugierde zu wecken und bestätigt dann das Kind so ostentativ und zärtlich in seinen Leistungen, dass der zarte Junge vor Stolz manchmal über seine eigenen Kräfte hinauszuwachsen scheint.

Nun wird in die baumelnde Matte ein Ball gelegt, aber das ist jetzt kein Ball mehr, sondern ein 'Fisch' im Netz. "Siehst Du den Fisch, Samet? Holst Du ihn mir?" Doch diesen 'Fisch', den Samet gerade noch durch den Raum geworfen hatte, aus dem Netz zu angeln, ist ihm unheimlich. Er schüttelt den Kopf. Er hält der Therapeutin lieber einen seiner Hausschuhe hin. Sie versteht das Signal, legt den kleinen Pantoffel hinein, und den holt sich Samet auch wieder zurück. Doch da er Hausschuh etwas weiter hinten liegt, muss er sich dafür wieder aufrichten.

Frau Hoffmann schlägt Samet vor, selbst in die Matte zu krabbeln. Sie lobt, sie lockt, sie bestätigt, aber diesmal vergeblich: Samet will auf gar keinen Fall ihren Vorschlägen folgen. Denn dazu müsste er ein Bein über den Rand schwingen und sich mit den Armen in das große U ziehen. Allein bei der Vorstellung kommen Samet fast wieder die Tränen. Auch als Frau Hoffmann selber in die Matte kriecht und damit lustig hin- und herschaukelt, nützt das nichts. Samet will einfach nicht und ist unter keinen Umständen zum Nachahmen zu bewegen.

Doch zum Glück ist heute ja die Mama dabei – und als die auf die Bitte von Frau Hoffmann ihre Schuhe auszieht und sich ins Netz legt, fröhlich vor sich hin singt und das Netz zum Schwingen bringt, da ändert Samet seine Meinung. Erst beobachtet er aus sicherem Abstand, was seine Mutter da macht, dann nähert er sich vorsichtig dem pendelnden Ungetüm und beginnt, selbst seine Mutter zu schaukeln, indem er unter größter Anstrengung das Netz in Bewegung bringt. Und dann ist plötzlich kein Halten mehr und er zieht sich selber hinauf in die höhlenartige Mulde.

Frau Hoffmann schaukelt nun Mutter und Sohn von außen hin und her, erzählt dazu eine kleine Geschichte: vom Wind, vom Schiff auf den Wellen, vom Wind, der zum Sturm wird ... Samet hört mit großen Augen zu und juchzt vor Vergnügen,



als der Wellengang noch mehr zunimmt. Die vor fünf Minuten noch auf der Lauer liegenden Tränen sind längst vergessen. Und als Frau Dünder aus dem Netz krabbelt, ihren Sohn in verschiedene Richtungen mal kreisrund, mal vor- und zurückschwingt, spricht er plötzlich vorsichtig ein Wort, dass er vorher noch nie benutzt hat: "Schaukeln!"

Frau Hoffmann erklärt, dass all solche Aufgaben für Samet eine große Leistung darstellen: "Er hat noch wenig Kraft in den Armen, die er aber braucht, um das Gewicht der Matte in Bewegung zu setzen. Er muss währenddessen nicht nur verschärft auf sein Gleichgewicht achten, sondern immer auch die Bahn der Matte 'berechnen', damit die ihn nicht umwirft. Das alles erfordert große Koordinationsleistungen von Auge, Arm, Hand. Was er dabei unbewusst lernt, nützt ihm wieder in Alltagssituationen in der Gruppe oder zu Hause. Ob beim Broteschmieren, Glas-Greifen, Schuhe-Anziehen: Stück für Stück kann er seinen Körper ins Verhältnis zu den Dingen setzen, ein Körperschema entwickeln. Manchmal staunen wir, was er plötzlich schafft, das man ihm noch nicht zugetraut hatte. Unser 'Zwischenziel' war, den Muskeltonus des Kindes so zu stabilisieren, dass es nicht stürzt und nirgendwo gegenrennt. Das ist jetzt fast erreicht und man kann weitere Ziele anpeilen: die Verbesserung der Grob- und Feinmotorik, die Stabilisierung des Gleichgewichtssinns. Gleichzeitig versuchen wir immer, seine Sprachentwicklung anzuregen. Dabei muss Samet eine doppelte Herausforderung bewältigen – die Unterscheidung zwischen Deutsch und Türkisch."

Sabine Hoffmann begrüßt ausdrücklich, wenn Eltern bei Therapie-Stunden dabei sind: "Ich lasse mir gerne über die Schulter kucken. Das fördert die Selbstreflexion. Und für die Kinder ist es auch toll, wenn sich Eltern die Zeit nehmen. Das ermuntert die Kinder enorm. Die Eltern erfahren viel über die Möglichkeiten und Grenzen der Kinder, wir Therapeuten erleben sie in der Interaktion mit ihren Eltern auch anders und gleichzeitig können wir vieles besser erklären, als wenn wir das im Nachhinein beschreiben. Da wir *mit* den Eltern arbeiten wollen und nicht gegen sie, ist die Eltern-Anwesenheit für alle positiv."

Als wolle Samet bestätigen, was seine Therapeutin über seine Entwicklung gesagt hat, will er jetzt auch noch – ohne Aufforderung! – das Podest erklimmen, vor dem eine kleine Rutsche steht. Nach der Mutprobe in der Matte scheint jetzt keine Herausforderung mehr zu groß, denn am liebsten will er sich sogar auf der Rutsche aufs Podest robben. Das ist aber doch noch zu schwierig und so nimmt er lieber die seitlich angebrachte Sprossenwand. Doch auch das Klettern hier ist anstrengend, denn das Gleichgewicht auf einer Sprosse zu halten, während ein Fuß nach der nächsten sucht und gleichzeitig noch die Zugkraft aus den Armen kommen muss, erfordert Koordination und Muskelkraft. Nach dreimaligem Klettern und Rutschen ringt Samet vor Anstrengung nach Luft. "Für heute ist es genug, Samet", meint Sabine Hoffmann. Über eine Stunde Physiotherapie ist vorbei und Samet wirkt erschöpft, aber zufrieden.

Seine Hausschuhe will er sich unbedingt alleine anziehen. Er überlegt kurz, welcher Schuh auf welche Seite gehört und sortiert dann richtig rechts und links.

Er erinnert sich sogar, dass hinten im Schuh eine kleine Schlaufe angebracht ist, mit deren Hilfe man den Schuh leichter über den Fuß ziehen kann. Allerdings muss er sich dabei abstützen, um nicht im Sitzen umzufallen. Seine Rumpfmuskulatur hält seinen Körper noch nicht sicher in der Vertikalen. Danach putzt sich Samet ohne Aufforderung die Nase, was seine Mutter fast ungläubig beobachtet und wie Frau Hoffmann laut lobt. Samet sammelt noch einen Ball ein und kommentiert mit "Jetzt fertig!" das Ende seiner Therapiestunde. Dass seine Mama nun die Kita verlässt und erst einige Stunden später zum Abholen wiederkommen wird, ist für ihn längst kein Problem mehr. Mit einem Winken verabschiedet er sie.

### **Mittagessen bei den 'Schlumpfen'**

Sabine Hoffmann begleitet Samet noch nach oben zurück in den Gruppenraum. "Wenn uns die Erzieherinnen sagen, dass sie bei einem Kind in Alltagssituationen ein besonderes Problem beobachtet haben, findet die Therapiestunde auch mal im Gruppenraum statt. Probleme im kognitiven oder feinmotorischen Bereich können wir da besser beobachten. Wenn eine Erzieherin z.B. bemerkt, dass ein behindertes Kind dauerhaft Probleme dabei hat, die Gabel zum Mund zu führen, könnten wir ein Besteck vorschlagen, das eine besondere Griffverdickung hat. Wir leiten auch unseren Zivildienstleistenden dabei an, wie



er behinderte Kinder unterstützen kann, gehen mit zum Turnen oder Schwimmen um unsere Therapie den Bedarfen anpassen zu können. Ziel ist dabei immer, die Selbstständigkeit der Kinder zu fördern und dafür therapeutisch so viel wie nötig, aber so wenig wie möglich in das kindliche Handeln einzugreifen." In diesem Zusammenhang lobt Frau Hoffmann auch die gute Kooperation von Therapeutinnen und Erzieherinnen. Es gebe einen intensiven Austausch zwischen beiden Berufsgruppen, und darüber hinaus werde in halbjährlichen Abständen der Förderplan für ein behindertes Kind in Zusammenarbeit zwischen Erzieherinnen und Therapeutinnen aktualisiert. "Dafür besprechen wir neue Ziele oder revidieren alte. Bei Samet denken wir im Moment darüber nach, ob für ihn, nachdem sich im physiologischen Bereich einiges stabilisiert hat und er sein sprachliches Vermögen zu entwickeln beginnt, nicht demnächst eine logopädische Therapie sinnvoll sein könnte."

Im Gruppenraum angekommen wird Samet vom Zivi **Sebastian Hoop** in Empfang genommen. Beide stellen sich ans Fenster, beobachten und kommentie-

ren erst mal in Ruhe, was draußen los ist. Dann spielt Sebastian Hoop mit Samet ein Spiel, das er besonders liebt. Er legt sich den Jungen bäuchlings über die Beine, bewegt ihn in unterschiedlichen Rhythmen und singt dazu ein Lied an die liebe liebe Sonne. "Samet spürt die Vibrationen im Zwerchfell in dieser Haltung besonders gut, er brummt, lautiert und singt dazu mit, und das hat für ihn einen besonderen Reiz." Was man sieht, denn Samet strahlt beim Hochkommen über das ganze Gesicht.

Derweil wird von den Erzieherinnen alles für das Mittagessen vorbereitet. 27 hungrige Kinder wuseln durcheinander und entsprechend hoch ist der Geräuschpegel, der sich nur geringfügig senkt, als die Kinder vor den gefüllten Tellern sitzen. Die Umsicht, mit der **Birgit Karschies**, die Heilpädagogin der Integrationsgruppe, die Erzieherinnen **Antje Brammer**, **Mahin Brüggemann** und

muss Frau Ceesay ein wenig assistieren, aber beim nächsten Stück Fisch bekommt er das Zerteilen schon alleine hin. "Samet kuckt sich viel von den anderen Kindern ab", erklärt Frau Karschies. "Er hat eine tolle Entwicklung genommen, neuerdings fängt er sogar mit als-ob-Spielen an, kocht mit Kastanien in der Kinderküche usw. Das alles freut uns natürlich sehr, denn anfangs hatte Samet wirklich recht große Eingewöhnungsprobleme! Jetzt will er gerne bei allen Aktivitäten der Integrationsgruppe mit dabei sein: wenn wir zum Turnen gehen oder zum Schwimmen, bei unserer 3-tägigen Gruppenfahrt jedes Jahr, beim Übernachten in der Kita, bei den Kita-Festen. Bei Ausflügen sitzt er allerdings oft in der Karre, weil ihm die Kraft bei längeren Wegen fehlt. Dass Sebastian dabei ist, erleichtert manches. Er kann sich Samet und den anderen behinderten Kindern, die Hilfe brauchen, in vielen Situationen zusätzlich widmen. Unser Zivi hat da ein besonderes Einfühlungsvermögen!"

Die Zeit mit der Physiotherapeutin kann schon anstrengend sein. Aber Samet erlebt Erfolge, gewinnt Stück für Stück Selbstständigkeit im Alltag.

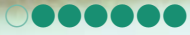
*Kita Planet 266, Billstedt*



**Maike Ceesay** in diesem kreativen Chaos agieren und überall zugleich sind, ist bemerkenswert. Chanel berichtet, dass sie in die Schule kommt und will anerkennende Worte hören, Samet benennt seine Familienmitglieder und die Namen der übrigen Kinder und will eine Rückmeldung, ob er dabei alles richtig macht. Gleichzeitig müssen die Kolleginnen darauf achten, dass alle Kinder genug Essen abbekommen und Fisch und Kartoffelbrei nicht nur dafür nutzen, Landschaften auf dem Teller zu bauen. Philipp und Marc gurgeln mit dem Wasser und müssen ermahnt werden, dass das Wasser zum Trinken vorgesehen ist.

Auch Samet ist nach der anstrengenden Therapie sehr hungrig und klatscht vor Vorfreude auf das Essen in die Hände. Seinen Becher kann er sich schon selber einschenken. Doch bevor das Essen beginnt, kommt erst das kleine Mittagsseritual, bei dem sich alle Kinder an den Händen fassen und einen Vers aufsagen. Das bringt wenigstens halbwegs Ruhe in die Runde. Beim Essen hantiert Samet schon recht geschickt mit der Gabel, manchmal aber verliert er die Orientierung und das Essen landet nicht da, wo es hin soll. Beim Zerteilen des Fisches

Zum Nachttisch gibt es Obst. Als Samet nicht an den Teller herankommt, schiebt Philipp, ein großer, kräftiger Junge, der seine Hauptmahlzeit zwei Mal weggeputzt hat, seinem Freund die Obstschutze entgegen. Und das nicht etwa, weil ihn eine Erzieherin darum gebeten hätte – Philipp hat selber bemerkt, dass Samet gerade Hilfe braucht und assistiert wie selbstverständlich. Nach dem Essen noch Zähneputzen – was mindestens so ein Durcheinander ist wie zuvor die Essenssituation – und dann wollen die Kinder nur noch eins: ins Außengelände, um dort weiterzutoben. Es regnet nicht, und das muss genutzt werden. Sebastian hilft Samet beim Anziehen: er lässt ihm dabei viel Freiraum und Zeit beim Überziehen der Mütze und der Schuhe, aber das Einfädeln in einen Anorak ist für Samet alleine doch noch nicht zu schaffen. Dann muss Samet zum zweiten Mal an diesem Tag die Treppe nach unten bewältigen. Maike Ceesay steht zur Absicherung neben ihm, aber diesmal schafft er es fast ganz alleine hinunter. Unten hält Justin seinem Freund unaufgefordert die Tür nach draußen auf, denn er weiß, dass Samet das (noch) nicht alleine kann – und dann warten draußen wieder neue Abenteuer auf Samet und die anderen 'Schlumpfe'. □



Es macht Englisch lernen auch schon  
Lernen Kindern viel Spaß!  
- mehrere Abgabepunkte werden  
auf Deutsch und Englisch gesetzt  
- Abgabepunkte, wertvolle Illustrationen  
- Die kleine Teddy für dunkle Buch  
Für diese tolle Leistung mit seinen beiden Geschwister  
wird auch das Kind eine tolle Begleitung  
und werden alle stolz sein!



Abgabepunkte





*Bear* versteht ja jedes Baby. Aber ich kann auch schon *hungry* und *tired*. Und jetzt setz ich mich auf den *chair*!

*Kita Wrangelstraße, Hoheluft*



## 6. Geschäftsverlauf, Jahresabschluss 2006 und personelle Entwicklung

### Belegung der Kindertagesstätten

Die Kindertagesstätten der 'Vereinigung' waren im Jahr 2006 insgesamt gut ausgelastet. In Stadtteilen mit hohem Nachfrageüberhang haben wir weiterhin Möglichkeiten zur baulichen Erweiterung einzelner Kindertagesstätten genutzt (siehe dazu den Abschnitt *Bauliche Erneuerung* ab Seite 75). Die Zahl der jahresdurchschnittlich betreuten Kinder stieg gegenüber dem Vorjahr um etwa 1,8% an. Den deutlichsten Zuwachs verzeichnete mit 11,9 % der Krippenbereich, während die Kinderzahl im Elementarbereich nur geringfügig anwuchs und im Hort – nicht zuletzt wegen der steigenden Zahl von Ganztagsgrundschulen – um 2,7 % zurückging.

Der Marktanteil der 'Vereinigung' an der Gesamtheit der in Hamburg in Kindertagesstätten betreuten hamburgischen Kinder lag im Jahr 2005 bei 39,8 % – mit deutlichen Unterschieden zwischen den einzelnen Marktsegmenten, wie die erste Tabelle auf der gegenüberliegenden Seite zeigt.

Für das Jahr 2006 liegen die Gesamtzahlen für Hamburg noch nicht vor. Wir gehen jedoch davon aus, dass die Zahl der insgesamt betreuten Kinder in Hamburg etwas stärker gestiegen ist als die Zahl der bei der 'Vereinigung' betreuten Kinder, so dass unser Marktanteil gegenüber 2005 leicht gesunken sein dürfte.

### Personelle Entwicklung

Die durch die Stadt Hamburg durchgesetzte deutliche Kürzung der Kita-Entgelte zum 01.01.2005 hatte dazu geführt, dass die Beschäftigtenzahlen bei der 'Vereinigung' von 2004 auf 2005 deutlich zurückgegangen waren – zum Teil durch echten Perso-

nalabbau und z.T. durch Verlagerung von Hauswirtschaftspersonal von der 'Vereinigung' auf die Tochtergesellschaft VKSG. Von 2005 auf 2006 war dagegen wieder ein Beschäftigungsanstieg zu verzeichnen, der vor allem auf steigende Kinderzahlen und auf die starken Zuwächse im besonders personalintensiven Krippenbereich zurückzuführen ist. Die Zahl der aktiv Beschäftigten bei der 'Vereinigung' stieg um 3,2 % auf 3.695 Personen (s. Tabelle *Personelle Entwicklung*).

Altersstufe	Betreuungsumfang	2004	2005	2006
<b>Krippe</b> (Kinder unter 3 Jahren)	4 Stunden	–	–	102
	6 Stunden	858	1.109	1.256
	8 Stunden	1.582	1.477	1.513
	10 Stunden	503	591	662
	12 Stunden	55	54	82
<b>Elementarbereich</b> (Kinder von 6 Jahren bis zur Einschulung)	4 Stunden	2.705	567	217
	5 Stunden ohne Mittagessen	0	41	53
	5 Stunden mit Mittagessen	0	3.058	3.874
	6 Stunden	1.937	1.746	1.602
	8 Stunden	4.934	4.497	4.207
	10 Stunden	1.578	1.640	1.717
	12 Stunden	178	186	181
	Anschlussbetreuung Vorschule 2 Std. <sup>2)</sup>	–	–	3
	Anschlussbetreuung Vorschule 3 Std. <sup>2)</sup>	–	–	12
	Anschlussbetreuung Vorschule 5 Std. <sup>2)</sup>	–	–	5
	Anschlussbetreuung Vorschule 7 Std. <sup>2)</sup>	–	–	–
	Behinderte Kinder 5 Stunden	–	–	–
	Behinderte Kinder 6 Stunden	60	79	109
Behinderte Kinder 8 Stunden	628	627	615	
Behinderte Kinder 10 Stunden	48	61	75	
Behinderte Kinder 12 Stunden	7	6	9	
<b>Hort</b> (Schulkinder)	2 Stunden	404	538	586
	3 Stunden	3.411	3.136	3.080
	5 Stunden	2.488	2.374	2.212
	7 Stunden	172	186	187
<b>Insgesamt</b>		<b>21.548</b>	<b>21.970</b>	<b>22.359</b>



### Anteile der 'Vereinigung' an der Gesamtzahl der in Hamburger Kitas betreuten hamburgischen Kinder<sup>3)</sup> (Jahresdurchschnitt 2005)

Betreuungsform	Anteil in %
Krippe	55,1 %
Elementar (4- bis 5-stündige Angebote)	21,2 %
Elementar (6- bis 12-stündige Angebote)	45,4 %
<b>Elementar (Summe nicht behinderte Kinder)</b>	<b>33,5 %</b>
Elementar (behinderte Kinder)	67,7 %
Hort	47,5 %
<b>Insgesamt</b>	<b>39,8 %</b>

Die größte Gruppe unter den aktiv Beschäftigten sind mit rund 2.550 Personen die Erziehungskräfte, (d.h. Erzieherinnen und Kinderpflegerinnen bzw. sozialpädagogische Assistentinnen). Etwa 360 Personen – überwiegend Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen – nehmen Leitungsfunktionen in Kitas wahr. Damit ist die 'Vereinigung' weiter der mit Abstand größte Arbeitgeber für sozialpädagogische Fachkräfte in Hamburg. Weiterhin beschäftigen wir etwa 85 Physiotherapeutinnen, Logopädinnen und Ergotherapeutinnen in der Arbeit mit behinderten Kindern sowie 10 Verwaltungskräfte zur Unterstützung der Leitungen in großen Kindertagesstätten. Etwa 120 Personen sind in der Unternehmenszentrale tätig – in den Beratungsdiensten, der Personalabteilung, der Finanzabteilung sowie den Abteilungen Bau, Recht, EDV und Fortbildung sowie in weiteren leitenden und beratenden Funktionen.

Von den 3.185 aktiv beschäftigten Angestellten sind etwas mehr als die Hälfte vollbeschäftigt, während sich die übrigen auf viele unterschiedliche Zuschnitte von Teilzeitbeschäftigung verteilen (s. Tabelle *Beschäftigungsumfänge*).

Im Vergleich zu anderen Branchen ist der hier ausgewiesene Anteil der Teilzeitbeschäftigten *hoch*, im Quervergleich zu anderen Kita-Trägern in Hamburg, aber auch bundesweit, dagegen *niedrig*. Wir sind froh darüber, dass wir auf-

### Personelle Entwicklung der 'Vereinigung'

	Insgesamt		Beurlaubt <sup>4)</sup>		Aktiv	
	31.12.2005	31.12.2006	31.12.2005	31.12.2006	31.12.2005	31.12.2006
Angestellte	3.511	3.636	475	451	3.036	3.185
Arbeiterinnen	298	268	36	46	262	222
Geringfügig Beschäftigte	240	228	7	7	233	221
Zivildienstleistende	14	18	–	–	14	18
Teilnehmerinnen des Freiwilligen Sozialen Jahres	37	49	–	–	37	49
<b>Insgesamt</b>	<b>4.100</b>	<b>4.199</b>	<b>518</b>	<b>504</b>	<b>3.582</b>	<b>3.695</b>

grund der langen Öffnungszeiten unserer Kitas und aufgrund des hohen Anteils ganztägiger Betreuungsangebote einen vergleichsweise hohen Teil unserer Erziehungskräfte in Vollzeit oder "großer Teilzeit" beschäftigen können, während Kindertagesstätten anderer Träger, die auf Elementar-Halbtagsbetreuung oder Hortbetreuung spezialisiert sind, oft überwiegend oder ausschließlich Teilzeittätigkeiten anbieten, die als Grundlage für eine eigenständige Existenzsicherung nicht ausreichen. Auch in einer anderen Hinsicht stellen Arbeitsplätze bei der 'Vereinigung' eine solidere Existenzgrundlage dar: Von der Möglichkeit, Arbeitsverhältnisse zu *befristen*, machen wir bei der 'Vereinigung' in deutlich geringerem Umfang Gebrauch, als dies in anderen Segmenten der Kita-Trägerlandschaft üblich ist.

### Beschäftigungsumfänge der Angestellten der 'Vereinigung', 31.12.2006

Beschäftigungsumfang (in Wochenstunden)	Anzahl	%
Vollzeit (38,5 Wochenstunden)	1.646	51,7 %
35,00 bis unter 38,50 Wochenstunden	127	4,0 %
30,00 bis unter 35,00 Wochenstunden	690	21,6 %
25,00 bis unter 30,00 Wochenstunden	244	7,7 %
19,25 bis unter 25,00 Wochenstunden	388	12,2 %
15,00 bis unter 19,25 Wochenstunden	39	1,2 %
10,00 bis unter 15,00 Wochenstunden	29	0,9 %
Unter 10,00 Wochenstunden	22	0,7 %
<b>Insgesamt</b>	<b>3.185</b>	<b>100,0 %</b>

Die Kindertagesstätten der 'Vereinigung' betreiben ihre Küchen und auch die Gebäudereinigung mit eigenem Personal, das eng mit den Pädagoginnen kooperiert und fest in die Arbeit der Kitas integriert ist. Nur noch eine Minderheit dieser Beschäftigten – etwa 50 Hauswirtschaftsleiterinnen und 220 Hausarbeiterinnen – ist allerdings bei der 'Vereinigung' selbst beschäftigt, während die Mehrzahl – etwa 95 Hauswirtschaftsleiterinnen und 415 Hausarbeiterinnen, bei unserer Tochtergesellschaft *Vereinigung Kita Servicegesellschaft mbH* (kurz: VKSG) angestellt sind. Die VKSG zahlt Vergütungen, die an den

- 1) ohne vollständig privat oder betrieblich finanzierte Betreuungen, ohne Schulkinder im Alter ab 14 in Schulkinderclubs, einschließlich Kinder aus Umlandgemeinden
- 2) Anschlussbetreuung an die Vorschule wird erst seit August angeboten. Seitdem wurden zwischen 50 und 60 Kinder betreut
- 3) ohne pädagogische Mittagstische
- 4) Diese Rubrik umfasst Mitarbeiter/innen in der Mutterschutzfrist, im Erziehungsurlaub sowie Bezieher von Erwerbsunfähigkeitsrenten auf Zeit



Tarifverträgen des privaten Reinigungs- und Cateringgewerbes orientiert sind – eine wesentliche Voraussetzung dafür, dass der eigene Hauswirtschaftsbereich der Kitas den wirtschaftlichen Vergleich mit externen Anbietern nicht zu scheuen braucht und damit auch langfristig sichere Arbeitsplätze bietet.

### ***Pauschalierung der Personalkosten und Ringen um ein neues Vergütungssystem***

Die Umstellungen in der Kita-Finanzierung von 2004 auf 2005 hatten nicht nur eine schmerzhaft Absenkung der *quantitativen* Personalausstattung zum Inhalt, sondern auch die *Pauschalierung der Kosten des pädagogischen Personals*. Bis 2004 erstattete die Stadt Hamburg jedem Kita-Träger pro Erzieherstelle bzw. -stunde die trägerindividuellen Kosten, die sich aus den jeweiligen tariflichen

Öffentlichen Dienstes und der Freien Wohlfahrtspflege üblich war. In Hamburg waren die von der 'Vereinigung' gezahlten Vergütungen aus der Sicht der Beschäftigten die besten im Markt, während andere Träger nach niedrigeren Tarifen bezahlten oder sich überhaupt von jeder Tarifbindung fern hielten. Damit war die 'Vereinigung' zum "Pauschalierungsverlierer" bestimmt: sie verliert durch die Pauschalierungsschritte von 2005 bis 2009 Einnahmen im Umfang von etwa 6 Mio. € pro Jahr.

Mit der Einführung der Pauschalierung war klar, dass die 'Vereinigung' nicht in der Lage sein würde, ihr bisheriges Vergütungsniveau durchzuhalten. Um Spielraum für Verhandlungen mit der Gewerkschaft zu gewinnen, trat die 'Vereinigung' Anfang 2005 aus dem Arbeitgeberverband aus, bot aber zugleich der Gewerkschaft Verhandlungen über ein neues, mit den neuen Rahmenbedingungen



Kita mit Landschaft: 7000 Quadratmeter Grünfläche mit viel naturbelassenem "Urwald" umgeben die neue Kita Marienhöhe in Blankenese.

*Kita Marienhöhe, Blankenese*

oder sonstigen Vergütungsregelungen des Trägers tatsächlich ergab. So erhielten Träger mit höherem Personalkostenniveau von der Stadt für gleiche Leistungen mehr Geld als Träger mit niedrigem Kostenniveau. Mit der Pauschalierung erhalten nun alle Träger – unabhängig von ihren tatsächlichen Personalkosten – pro Erzieherstunde den gleichen Pauschalbetrag, der auf Basis des Durchschnitts aller hamburgischen Träger ermittelt worden ist. Dies bedeutet, dass Träger mit überdurchschnittlichem Personalkostenniveau Ressourcen verlieren, während Träger mit unterdurchschnittlichem Kostenniveau in entsprechendem Umfang Ressourcen hinzugewinnen. Eine Übergangsregelung sorgt dafür, dass diese Umschichtungseffekte in den Jahren von 2005 bis 2009 *stufenweise* eintreten.

Die 'Vereinigung' war – gemeinsam mit vielen andere öffentlichen Unternehmen der Stadt Hamburg – Mitglied des von der Stadt dominierten Arbeitgeberverbands "Arbeitsrechtliche Vereinigung Hamburg" (kurz: AVH). Sie war damit an einen Tarifvertrag dieses Verbandes gebunden, nach dem Erziehungskräfte ein Stück besser vergütet wurden, als dies bundesweit im Bereich des

kompatibles Vergütungssystem an. Ziel der Verhandlungen von Arbeitgeberseite war es, bei den bereits vorhandenen Beschäftigten Vergütungszuwächse für die kommenden Jahre eng zu begrenzen und für neu zu begründende Arbeitsverhältnisse von Anfang an etwas niedrigere Vergütungen auf marktüblichem Niveau festzulegen.

Diese Politik der Personalkostensenkung ist uns als Geschäftsführung schwergefallen, weil wir grundsätzlich davon überzeugt sind, dass die Tätigkeit von Pädagoginnen und Pädagogen in Kitas heute eher zu schlecht als zu gut bezahlt wird. Die aktuellen Vergütungen werden den in letzter Zeit deutlich gestiegenen professionellen Anforderungen auf dem Gebiet vorschulischer Bildung und Erziehung nicht gerecht, und sie werden in Zukunft kaum ausreichen, genügend Menschen mit den erforderlichen Kompetenzen für dieses Arbeitsfeld zu gewinnen. Das heute zu beobachtende starke Vergütungsgefälle zwischen Schulpädagogik und Kita-Pädagogik lässt die Unangemessenheit des Vergütungsniveaus im Kita-Bereich besonders deutlich werden.

So richtig diese Argumente sind, so klar war aber leider auch, dass *ein einzelner Träger* es sich unter den Rahmenbedingungen pauschalierter Kita-Finanzierung nicht leisten konnte, ein individuelles Vergütungsniveau deutlich oberhalb des Marktniveaus zu halten. Daher war der Prozess der Vergütungsanpassung bei der *'Vereinigung'* *unabwendbar*. Die gesellschaftliche Auseinandersetzung um die Anhebung von Formalqualifikationen und Vergütungen im Kita-Bereich muss unabhängig davon in den kommenden Jahren weiter geführt werden (siehe hierzu auch Kapitel 3.3).

Die Tarifverhandlungen mit der Gewerkschaft Ver.di über eine neue Vergütungsregelung verliefen über viele Monate ergebnislos. Im Herbst 2006 haben wir daher bei der *'Vereinigung'* für neue Arbeitsverhältnisse eine *betriebliche* Vergütungsordnung eingeführt, die es uns erlaubt hätte, die finanziellen Folgen der

den für die Zeit bis zum 31.12.2009 Regelungen getroffen, die zu Vergütungen führen, die im Durchschnitt *unter* dem Niveau der "Altbeschäftigten" liegen und auch im Rahmen der Pauschalierung für die *'Vereinigung'* bezahlbar sind. Diese Vergütungsregelung wird zur Überprüfung anstehen, sobald die Tarifparteien auf Bundesebene neue Eingruppierungsregelungen für alle unter den TVöD fallenden Beschäftigten vereinbart haben.

- ▷ Für die Neubeschäftigten greift eine neue, kostengünstigere Form der betrieblichen Altersversorgung, während für die vor dem Stichtag Eingestellten wie bisher das hamburgische Ruhegeldrecht angewandt wird.
- ▷ Die *'Vereinigung'* sichert zu, bis zum 31.12.2009 auf betriebsbedingte Kündigungen zu verzichten.
- ▷ Die wöchentliche Arbeitszeit Vollzeitbeschäftigter beträgt bei der *'Vereinigung'* weiter einheitlich 38,5 Wochenstunden.
- ▷ Die Geltung eines alten Tarifvertrages über erweiterte Mitbestimmungsrechte des Betriebsrates der *'Vereinigung'* wird einvernehmlich beendet. Künftig gelten die normalen Regelungen des Betriebsverfassungsgesetzes, wobei die Arbeitgeberseite auf Einschränkungen der Mitbestimmung aus dem sog. Tendenzschutz weitgehend verzichtet.

Bei Redaktionsschluss dieses Jahresberichts waren die Arbeiten zur Umsetzung dieser Eckpunkte in formgerechte Tarifverträge sowie die Genehmigungsprozeduren der Gremien bei Ver.di und AVH noch nicht abgeschlossen. Wir sind aber zuversichtlich, dass diese Schritte gelingen, und dass die *'Vereinigung'* zum 01.07.2007 ihren Wiedereintritt in die AVH erklären kann. Wir freuen uns, dass eine für Arbeitnehmer- wie Arbeitgeberseite schwierige Auseinandersetzung durch einen Kompromiss beendet wurde, der für beide Seiten tragbar ist.

### **Bauliche Erneuerung und Erweiterung der Kindertagesstätten**

Der steigende Bedarf nach Kita-Plätzen in vielen Teilen der Stadt hat uns – wie schon in den Vorjahren – veranlasst, eine Reihe unserer Kindertagesstätten baulich zu erweitern. Parallel dazu hat die Bauabteilung daran gearbeitet, den vorhandenen Gebäudebestand zu modernisieren und, wo nötig, zu ersetzen. Aus einer großen Zahl von Bauinvestitionsmaßnahmen unterschiedlichen Zuschnitts greifen wir hier nur die folgenden heraus:

Pauschalierung zu bewältigen. Im Jahr 2007 kam jedoch allmählich Bewegung in den Tarifverhandlungsprozess, und am 30. März 2007 verständigten sich Ver.di, AVH und *'Vereinigung'* auf Eckpunkte einer tariflichen Neuregelung. Für die *'Vereinigung'* sollen nun im Rahmen der AVH tarifliche Sonderregelungen getroffen werden, mit denen es möglich wird, das Problem der Pauschalierung zu lösen. Auf dieser Grundlage tritt die *'Vereinigung'* wieder der AVH bei und bindet sich damit an das allgemeine Tarifrecht dieses Verbandes, das inzwischen eng an das neue Tarifrecht des öffentlichen Dienstes ("TVöD") angelehnt ist. Im Einzelnen:

- ▷ Für "Altbeschäftigte", die vor dem 01.02.2005 bei der *'Vereinigung'* eingestellt worden sind, werden Vergütungszuwächse, die sich nach normalem AVH-Tarifrecht aus Stufensteigerungen und anderen Regelungen ergeben würden, deutlich verzögert, so dass sich in kommenden Jahren nur sehr geringe nominale Steigerungen ergeben.
- ▷ Für "Neubeschäftigte", die nach dem o.g. Stichtag eingestellt wurden, wer-
- ▷ Der Ersatzbau für die alte Kita Caprivistraße auf einem neuen Grundstück an der Marienhöhe in Blankenese wurde im März 2006 bezogen. Für etwa 130 Kinder steht dort neben einem hellen, freundlichen und funktionalen Gebäude auch ein großzügiges, weitgehend naturbelassenes Außengelände von etwa 7.000 qm bereit.
- ▷ In Wandsbek-Marienthal haben wir die neben unserer Kita Rauchstraße





gelegene ehemalige Schule Friedastraße erworben und begonnen, sie zur Kita umzubauen. Im Laufe des Jahres 2007 werden hier mehr als 70 zusätzliche Plätze bezugsfertig sein, die in diesem bisher unterversorgten Stadtteil dringend benötigt werden.

- ▷ Das Projekt, in Kooperation mit sieben Unternehmen am Standort City Nord eine neue Kindertagesstätte zu schaffen, um die Kinder von Mitarbeitern dieser Kita arbeitsplatznah betreuen zu können, hatten wir schon in unserem letzten Jahresbericht dargestellt. Im November 2006 konnte die Kita bezogen werden. Bei der offiziellen Eröffnungsfeier würdigte Hamburgs erster Bürgermeister Ole von Beust das Projekt als beispielhafte Kooperation zwischen Unternehmen, einem professionellen Kita-Träger und der Stadt Hamburg zum Ausbau der Kindertagesbetreuung.



Hier ist Hamburg, da  
in Grönland wohnen  
die Eisbären, die so groß  
sind wie bis zur Decke,  
aber dazwischen ist zum  
Glück der Ozean ...

*Kita City Nord*

- ▷ Die Kita Markusstraße in der Neustadt war in den 1960er Jahren in einer Raumzellenbauweise errichtet worden, deren Mängel immer wieder kostspielige Reparaturen erforderlich machten. Ende 2006 konnte endlich das Projekt eines erweiterten Ersatzbaus für diese Kita in Angriff genommen werden. Die Gruppen wurden für mehrere Monate in ein provisorisches Quartier am Großneumarkt ausgelagert.

- ▷ In den Kitas Am Blumenacker (Fuhlsbüttel), Hummelsbüttler Hauptstraße (Hummelsbüttel), Iserbrooker Weg (Iserbrook), Müggenkampstraße (Eimsbüttel) und Rübenkamp 15 (Barmbek) wurden größere Erweiterungsmaßnahmen abgeschlossen.

#### **Weiterentwicklung des EDV-Einsatzes**

Im Jahr 2006 wurde die Infrastruktur für den Einsatz von Informationstechnologie in der 'Vereinigung' wesentlich verbessert. PC-Arbeitsplätze, die mit dem

zentralen Netzwerk der 'Vereinigung' in Verbindung treten konnten, gab es in den Kindertagesstätten bisher nur in den Büros der *Leitungskräfte*. Die Anbindung erfolgte über ISDN-Verbindungen und war damit vergleichsweise langsam. Nunmehr wurden in allen Kindertagesstätten örtliche Netzwerke installiert, die es erlauben, auch den Hauswirtschaftsbereich und die Teams der Erzieherinnen mit PC-Arbeitsplätzen auszustatten. Die einzelnen Kita-Netzwerke werden durch ein extern gemanagtes virtuelles privates Netzwerk (ein sog. MPLS-VPN) auf DSL-Basis mit der Zentrale der 'Vereinigung' verbunden.

Die neue Infrastruktur hat es zum einen ermöglicht, unsere Kita-Verwaltungssoftware ProKit, die heute zum alltäglichen Handwerkszeug der Kita-Leitungen gehört, in einer mehrplatzfähigen Version für die gleichzeitige Nutzung durch mehrere Leitungskräfte zur Verfügung zu stellen. Mit der Anbindung des Haus-

wirtschaftsbereichs ist es möglich geworden, die Bestellung von Lebensmitteln durch die Hauswirtschaftsleitungen zum großen Teil auf eine Internet-basierte Bestellplattform überzuleiten, was den Arbeitsaufwand für Bestellungen senkt und der 'Vereinigung' eine Bündelung ihrer Einkäufe – und damit die Durchsetzung besserer Konditionen – ermöglicht. Weiterhin kann nun eine größere Zahl von Kita-Beschäftigten die Informationsquellen unseres Intranets sowie die Möglichkeit von Mail und Office-Software nutzen.

#### **Jahresabschluss**

Der Anstieg der Zahl der betreuten Kinder (+ 1,8 %) , die Anhebung der Kita-Leistungsentgelte (+ 1,3 %) und der gestiegene Anteil der personalintensiven Leistungsarten (insbesondere im Krippenbereich) führten zu einem Anstieg der Umsatzerlöse gegenüber dem Vorjahr um etwa 3,8 % auf rund 173,1 Mio. €.

Bei den Aufwendungen ergab sich eine deutliche Verschiebung durch die ver-

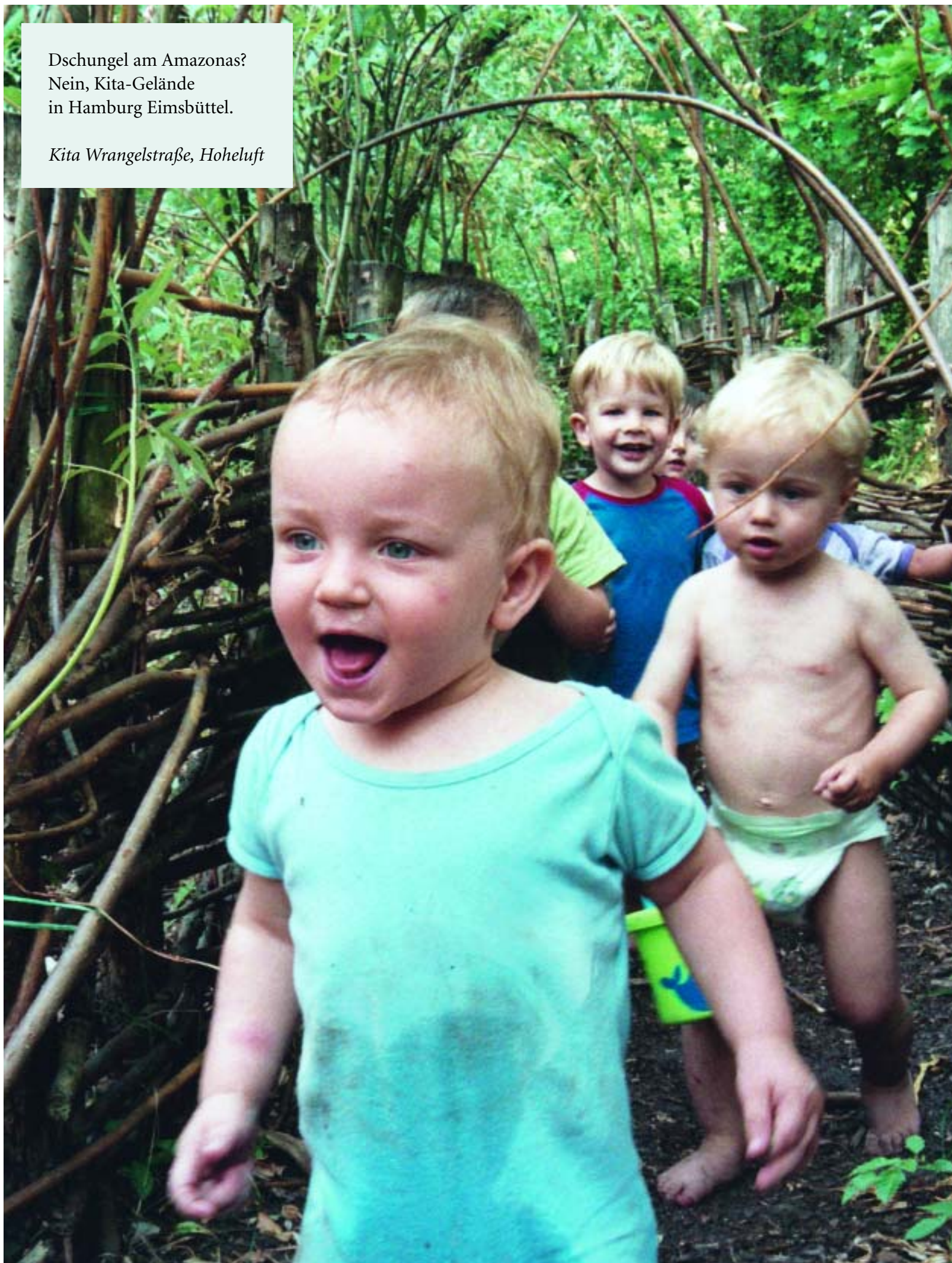
stärkte Verlagerung hauswirtschaftlicher Aufgaben auf die VKSG. Hierdurch sind die eigenen Personalkosten der 'Vereinigung' gesunken, während die Aufwendungen für bezogene Leistungen, in denen die Leistungen der VKSG für die 'Vereinigung' enthalten sind, sehr deutlich anstiegen.

Wie schon in den Vorjahren ergeben sich in der Gewinn- und Verlustrechnung Sondereffekte aus der mit dem Jahresabschluss 2004 vorgenommenen Umstellung der buchhalterischen Behandlung des Anlagevermögens der 'Vereinigung'. Die Tatsache, dass bis 2003 Anlagevermögen im Anschaffungsjahr vollständig abgeschrieben wurde, führt nach wie vor dazu, dass die Position "Abschreibungen" den tatsächlich im Geschäftsjahr stattfindenden Werteverzehr beim Anlagevermögen deutlich zu niedrig abbildet. Ein wesentlicher Teil der Rücklagenveränderungen dient dazu, diesen Sondereffekt zu kompensieren und ein der realen wirtschaftlichen Situation entsprechendes Bilanzergebnis auszuweisen. Neben dieser rein buchhaltungstechnisch bedingten Rücklagenzuführung werden mit dem Jahresabschluss jedoch auch Rücklagen aufgelöst, die in früheren Jahren zur Absicherung gegen Risiken aus der Einführung des Kita-Gutscheinsystems gebildet wurden. Nur unter Einbeziehung dieses Schrittes erzielt die 'Vereinigung' für 2006 ein in etwa ausgeglichenes Jahresergebnis. □

Gewinn- und Verlustrechnung	2006		2 005
1. Umsatzerlöse	173.089		166.744
2. Sonstige betriebliche Erträge	7.495	180.584	10.039
3. Materialaufwand			
a) Aufwendungen für Roh-, Hilfs- und Betriebsstoffe sowie für bezogene Waren	- 12.524		- 11.331
b) Aufwendungen für bezogene Leistungen	- 26.582	-39.106	- 18.275
4. Personalaufwand			
a) Löhne und Gehälter	- 102.598		- 105.411
b) Soziale Abgaben und Aufwendungen für Altersversorgung und Unterstützung	- 29.060	- 131.658	- 28.817
5. Abschreibungen		- 3.169	- 2.145
6. Sonstige betriebliche Aufwendungen		- 4.555	- 4.984
7. Erträge aus Wertpapieren des Finanzanlagevermögens		409	242
8. Zinserträge		1.431	1.166
9. Zinsaufwendungen		- 9	- 10
10. Veränderung von Rücklagen		- 3.767	- 8.364
11. Gewinnvortrag		- 180	966
<b>Bilanzverlust</b>		- 20	- 180

Dschungel am Amazonas?  
Nein, Kita-Gelände  
in Hamburg Eimsbüttel.

*Kita Wrangelstraße, Hoheluft*



## 7. Perspektiven im Hamburger Umland

Neben ihrem Engagement in Hamburg hat die *'Vereinigung'* im Berichtszeitraum auch erste Schritte unternommen mit dem Ziel, als Kita-Träger im Hamburger Umland tätig zu werden. Sie hat hierfür eine Tochtergesellschaft, die *Vereinigung Kitas Nord gGmbH* gegründet, deren Ziel es ist, sich um Kita-Trägerschaften in den an Hamburg angrenzenden Kreisen Niedersachsens und Schleswig-Holsteins zu bewerben.

Vor allem vier Gesichtspunkte sprechen für diesen Schritt:

- ▷ Die Praxis der Kindertagesbetreuung in den Gemeinden, Klein- und Mittelstädten des Hamburger Umlandes bietet verschiedene Elemente, die auch unsere Hamburger Praxis befruchten können. Zwar ist die quantitative Versorgungssituation im Umland fast durchweg schlechter als in Hamburg. Dafür gibt es vielerorts gut funktionierende Strukturen der Vernetzung von Kindertagesstätten mit Schulen, Tagesmüttern, Vereinen und anderen ehrenamtlichen Strukturen, eine starke Kultur der nachbarschaftlichen Selbsthilfe und eine gute Verzahnung zwischen Kindertagesbetreuung und anderen kommunalen Handlungsfeldern. Natürlich lassen sich Kita-Konzeptionen nicht einfach übertragen, weder von Hamburg ins Umland noch in umgekehrter Richtung, aber wir meinen, dass es für einen Kita-Träger vorteilhaft ist, über Erfahrungen aus solchen unterschiedlichen Umgebungen zu verfügen.
- ▷ Die *'Vereinigung'* verfügt über Kompetenzen, die für Kommunen des Umlandes in den dort anstehenden Veränderungsprozessen nützlich sein können. Dazu gehören unsere breite Erfahrung im Krippenbereich, dessen Ausbau eine wachsende Zahl von Kommunen ins Auge fasst, und unsere Erfahrungen im Betrieb von Ganztageseinrichtungen mit durchgängiger jährlicher Öffnung und qualitativ anspruchsvoller Mittagsverpflegung. Ebenso wichtig ist es vielen Kommunen, ihre örtlichen Kitas in ein System fachlicher Anleitung einzubinden, um die Bildungsanforderungen an Kindertagesstätten noch zuverlässiger als bisher zu erfüllen.
- ▷ Die Leistungsfähigkeit der *'Vereinigung'* als Träger beruht nicht nur auf dem Potential ihrer Kitas, sondern auch auf dem Potential der in ihrer Zentrale tätigen Kita-Spezialisten unterschiedlichster Professionen – von Pädagogin-

nen, Psychologinnen und Ärztinnen über Ökotrophologinnen und Architekten bis zu Personalfachleuten, Juristinnen, EDV-Experten und Betriebswirten. Je breiter die Basis des Unternehmens ist, desto eher ist es möglich, diese für die Kitas unterstützenden Strukturen und diesen zentralen Sachverstand auch in wirtschaftlich schwierigen Zeiten zu bewahren und auszubauen.

- ▷ In den kommenden Jahren werden sich Märkte auch im Bereich der Kindertagesbetreuung weiter öffnen, und die heute noch normal erscheinende Abschottung einzelner lokaler Märkte wird einem intensiveren Wettbewerb gemeinnütziger wie gewinnorientierter Kita-Träger weichen, der nicht mehr an Landes- oder Gemeindegrenzen halt macht. Die *'Vereinigung'* als großer, bisher nur in Hamburg tätiger Träger ist daher gut beraten, nicht passiv abzuwarten, dass sich neue, überregional tätige Kita-Träger auf dem durch das Kita-Gutscheinsystem bereits geöffneten Hamburger Kita-Markt engagieren, sondern auch selbst die Fähigkeit zu erwerben, unter den (in vielen Punkten doch sehr anderen) Rahmenbedingungen der benachbarten Bundesländer erfolgreich Kindertagesstätten aufzubauen und zu betreiben.

In Gesprächen mit Amts- und Funktionsträgern der Städte und Gemeinden im Umland ist das Leistungsangebot der Vereinigung Kitas Nord gGmbH vielerorts auf Interesse gestoßen. Zum 01. März 2007 hat die Vereinigung Kitas Nord gGmbH die Trägerschaft ihrer ersten Kindertagesstätte in der Gemeinde Bargfeld-Stegen nördlich von Hamburg übernommen, nachdem der bisherige Träger, ein Elternverein, seine Arbeit nicht mehr fortsetzen konnte. Die "Kita Rothenmoor" betreut mit ihrem engagierten Team zur Zeit etwa 80 Kinder im Alter von zwei Jahren bis ins Schulkindalter und bietet berufstätigen Eltern lange Öffnungszeiten (von 7 Uhr bis 17.30 Uhr täglich, ohne Schließungszeiten in den Ferien).

Wir sind zuversichtlich, dass die *Vereinigung Kitas Nord* in den nächsten Monaten und Jahren weitere Gelegenheiten haben wird, sich um Kita-Trägerschaften zu bewerben. Dabei geht es uns nicht um schnelles Wachstum, sondern darum, in jeder einzelnen Kita, für die wir Verantwortung übernehmen, ein bedarfsgerechtes Betreuungsangebot zu machen, pädagogische Qualität zu sichern und sowohl die Eltern als auch die mit uns kooperierenden Kommunen von unseren Leistungen zu überzeugen. □





## Anhang I

# Organe der Vereinigung Hamburger Kindertagesstätten gGmbH

Stand: April 2007

---

## Gesellschafterversammlung

Freie und Hansestadt Hamburg, 100% des Stammkapitals

---

## Aufsichtsrat

Vorsitz

**Staatsrat Dietrich Wersich**

Behörde für Soziales, Gesundheit und Familie

Mitglieder

**Sigrid Ebel**

Gewerkschaftssekretärin, ver.di

**Thomas Fromm**

Kita-Leiter, Mitglied des Betriebsrats der 'Vereinigung'

**Dr. Wolfgang Hammer**

Abteilungsleiter in der Behörde für Soziales und Familie

**Walter Hurling**

Abteilungsleiter in der Behörde für Bildung und Sport

**Hartmut Karlich**

Abteilungsleiter in der Finanzbehörde

**Cornelia Schroeder-Piller**

Leiterin des Bezirksamtes Wandsbek

**Jobst D. Siemer**

Vorsitzender des Aufsichtsrats der  
Exxon Mobil Central Europe Holding GmbH

**Kludia Wöhlk**

Kita-Leiterin, Mitglied des Betriebsrats der 'Vereinigung'

---

## Geschäftsführung

**Hedi Colberg-Schrader**

Pädagogische Angelegenheiten

**Dr. Martin Schaedel**

Betriebswirtschaftliche Angelegenheiten

---

## Anhang II

# Die Ansprechpartner/innen auf Leitungsebene im Zentralbereich der 'Vereinigung'

### Anschrift

Oberstraße 14b, 20144 Hamburg, Telefon: 42109 - 0 (Durchwahlnummern siehe unten) Telefax: 42109 - 190

### Geschäftsführung

**Hedi Colberg-Schrader**

*Pädagogische Angelegenheiten*

Durchwahl -100 oder -101

[h.colberg-schrader@kitas-hamburg.de](mailto:h.colberg-schrader@kitas-hamburg.de)

**Dr. Martin Schaedel**

*Betriebswirtschaftliche Angelegenheiten*

Durchwahl -200 oder -101

[m.schaedel@kitas-hamburg.de](mailto:m.schaedel@kitas-hamburg.de)

**R 1 – Thomas Ranft**

*Regionalleiter für Kindertagesstätten in Kreis I  
(Hamburg-Mitte und Eimsbüttel)*

Durchwahl -111 oder -163

[t.ranft@kitas-hamburg.de](mailto:t.ranft@kitas-hamburg.de)

**R 6 – Reintraud Parnass**

*Regionalleiterin für Kindertagesstätten in Kreis VI  
(Eimsbüttel Nord/ Lurup)*

Durchwahl -116 oder -163

[r.parnass@kitas-hamburg.de](mailto:r.parnass@kitas-hamburg.de)

**Z 1 – Brigitte Netz**

*Leiterin der Personalabteilung*

Durchwahl -222 oder -239

[b.netz@kitas-hamburg.de](mailto:b.netz@kitas-hamburg.de)

**R 2 – Marita Ellesat**

*Regionalleiterin*

*für Kindertagesstätten in Kreis II (Altona)*

Durchwahl -112 oder -163

[m.ellesat@kitas-hamburg.de](mailto:m.ellesat@kitas-hamburg.de)

**R 7 – Heino Noll**

*Regionalleiter für Kindertagesstätten  
in Kreis VII (Hamburg-Nord)*

Durchwahl -117 oder -163

[h.noll@kitas-hamburg.de](mailto:h.noll@kitas-hamburg.de)

**Z 2 – Siegmund Winkler**

*Leiter der Abteilung Finanzen und Organisation*

Durchwahl -150 oder -221

[s.winkler@kitas-hamburg.de](mailto:s.winkler@kitas-hamburg.de)

**R 3 – Michael Krebs**

*Regionalleiter für Kindertagesstätten in Kreis III  
(Wandsbek/Farmsen/ Rahlstedt)*

Durchwahl -113 oder -163

[m.krebs@kitas-hamburg.de](mailto:m.krebs@kitas-hamburg.de)

**R 8 – Kerstin Borchert von Bockel**

*Regionalleiterin für Kindertagesstätten in Kreis VIII  
(Horn/Wandsbek/Bramfeld)*

Durchwahl -118 oder -163

[k.bockel@kitas-hamburg.de](mailto:k.bockel@kitas-hamburg.de)

**Z 3 – Sabine Hauschild / Christa Harmsen**

*Leiterinnen der Rechtsabteilung*

Durchwahl -105 oder -146

[s.hauschild@kitas-hamburg.de](mailto:s.hauschild@kitas-hamburg.de)

[c.harmsen@kitas-hamburg.de](mailto:c.harmsen@kitas-hamburg.de)

**R 4 – Angela Dobinsky**

*Regionalleiterin für Kindertagesstätten in Kreis IV  
(Bergedorf/Billstedt)*

Durchwahl -114 oder -163

[a.dobinsky@kitas-hamburg.de](mailto:a.dobinsky@kitas-hamburg.de)

**AF – Monika Tegtmeyer**

*Leiterin der Abteilung Aus- und Fortbildung*

Durchwahl -196 oder -241

[m.tegtmeyer@kitas-hamburg.de](mailto:m.tegtmeyer@kitas-hamburg.de)

**Z 4 – Henning Boddin**

*Leiter der Bauabteilung*

Durchwahl -129 oder -191

[h.boddin@kitas-hamburg.de](mailto:h.boddin@kitas-hamburg.de)

**R 5 – Margarete Kossolapow**

*Regionalleiterin für Kindertagesstätten in Kreis V  
(Harburg/Finkenwerder)*

Durchwahl -115 oder -163

[m.kossolapow@kitas-hamburg.de](mailto:m.kossolapow@kitas-hamburg.de)

**P – Sigrun Ferber**

*Leiterin der Abteilung Beratungsdienste*

Durchwahl -109 oder -141

[s.ferber@kitas-hamburg.de](mailto:s.ferber@kitas-hamburg.de)

**Z 5 – Hartmut Gottowik**

*Leiter der EDV-Abteilung*

Durchwahl -193 oder -147

[h.gottowik@kitas-hamburg.de](mailto:h.gottowik@kitas-hamburg.de)

**PR – Katrin Geyer**

*Referentin für Presse- und Öffentlichkeitsarbeit*

Durchwahl -103 oder -101

[k.geyer@kitas-hamburg.de](mailto:k.geyer@kitas-hamburg.de)

## Anhang III

### Tochtergesellschaften

#### **Vereinigung Kita Servicegesellschaft mbH**

**Aufgabe**

Hauswirtschaftliche Dienstleistungen für Kitas der 'Vereinigung'

**Anschrift**

Oberstraße 14b, 20144 Hamburg

**Geschäftsführung**

Hedi Colberg-Schrader, Dr. Martin Schaedel

#### **Vereinigung Kitas Nord gGmbH**

**Aufgabe**

Betrieb von Kindertagesstätten in den an Hamburg angrenzenden Kreisen  
Niedersachsens und Schleswig-Holsteins

**Anschrift**

Oberstraße 14b, 20144 Hamburg

**Geschäftsführung**

**Hedi Colberg-Schrader**  
Telefon 040-42109-100  
h.colberg-schrader@kitas-nord.de

**Dr. Martin Schaedel**  
Telefon 040-42109-200  
m.schaedel@kitas-nord.de

**Betriebsleiterin**

**Angela Dobinsky**  
Telefon 040-42109-114  
a.dobinsky@kitas-nord.de

## Anhang IV

# Die Publikationen der 'Vereinigung'



### STADTKINDER

Die 12 bis 28 Seiten umfassende Mitarbeiterzeitung der 'Vereinigung' erscheint alle zwei Monate. Sie berichtet über Ereignisse und Themen aus den Kindertagesstätten und über aktuelle pädagogische Diskussionen.

### STADTKINDER EXTRA

#### **Der clevere Sitz heißt Bewegung.**

Informationen zu Sitzmöbeln in Kindertagesstätten. 16 Seiten. Februar 1997.

#### **Einführung und Alltag von Integration.**

Kindertagesstätten der 'Vereinigung' im Prozess gemeinsamer Erziehung behinderter und nicht behinderter Kinder. 28 Seiten. April 1997.

#### **Jahreszielgespräch.**

Verständigen – Motivieren – Fördern. 28 Seiten. Dezember 2002.

#### **Schlüsselsituationen im Krippenbereich.**

Materialien des 'Krippenforums'. 52 Seiten. Januar 2003.

#### **Pädagogische Fachkräfte gestalten ihre Praxis.**

Planung, Teamarbeit, interne Organisation der Kita. 44 Seiten, März 2006

#### **Unser Essen in der Kita.**

Umfang und Qualität der Verpflegungsleistungen in den Kitas der 'Vereinigung'. 20 Seiten, Juli 2006

#### **Förderung von Kindern mit Behinderungen in unseren Kitas.** 48 Seiten, September 2006

### INFORMATIONSBROSCHÜREN

#### **Perspektiven für Profis.**

Informationen für pädagogische Fachkräfte über Arbeitsmöglichkeiten in den Kitas der 'Vereinigung'. 20 Seiten. April 2002.

#### **Herzlich willkommen bei uns!**

Wichtige Informationen für Eltern. / *Hos Geldiniz! Anne ve babalar için önemli bilgiler. / A very warm welcome. Important information for parents.* 20 Seiten. Letzte Aktualisierung: August 2004

#### **Kitas mit Behinderungen in den Kitas**

der 'Vereinigung'. Informationen für Eltern; Willkommen in 60 Kitas in ganz Hamburg; Gutachten und Gutschein: Der Weg zum richtigen Kita-Platz. 20 Seiten, März 2006

#### **Kinder(t)räume. Wir schreiben KLEIN groß!**

(Image-Broschüre der 'Vereinigung') 24 Seiten. Mai 2006

#### **Regionalbroschüren**

Jede der 19 Regionalbroschüren informiert über sämtliche Kitas der 'Vereinigung' in der jeweiligen Region: Das pädagogische Konzept der einzelnen –Einrichtungen wird erläutert, die Ansprechpartner und Öffnungszeiten der Kitas werden benannt, Lagepläne und Verkehrs-

anbindungen beschreiben die Erreichbarkeit der Kindertagesstätten. Jeweils mehrere Fotos zu jeder Kita ergänzen diese Informationen. 20-36 Seiten. Ab Juni 2001. Die Hefte werden regelmäßig aktualisiert.

#### **Kindertagesstätten mit Qualität und Flexibilität.**

Die Vereinigung Kitas Nord gGmbH stellt sich vor. 12 Seiten, Hamburg 2007

### MATERIALIEN

**Materialien zur Qualitätsentwicklung.** Projekt "Qualitätssicherung in Kitas der 'Vereinigung'". Hg.: Vereinigung Hamburger Kindertagesstätten e.V. und Institut für den Situationsansatz gGmbH, Berlin. 84 Seiten. Hamburg, August 2000.

### DOKUMENTATIONEN

Roland Hauptmann, Norbert Keßler (Hrsg.), **Kinderleben in der Großstadt – Lebensraum Kita.** Dokumentation der Fachtagung vom 12.+13. Juni 1996. Vereinigung städtischer Kinder- und Jugendheime der Freien und Hansestadt Hamburg e.V. und Arbeitsgemeinschaft der Freien Wohlfahrtspflege Hamburg e.V. 148 Seiten. Januar 1997.

#### **Bildung von Anfang an: Kooperation von Kindertagesstätte und Grundschule.**

Dokumentation einer gemeinsamen Veranstaltung von: Arbeitsgemeinschaft der Freien Wohlfahrtspflege, Behörde für Bildung und Sport, Patriotische



Gesellschaft von 1765, SOAL, Vereinigung Hamburger Kindertagesstätten. 70 Seiten. Oktober 2003.

**Wer fliegt am besten?**

Dokumentation eines Hamburger Kita-Bildungswettbewerbs.

Vereinigung Hamburger Kindertagesstätten gGmbH. 48 Seiten. Januar 2005.

**Versuch macht klug. Vorschulische Begegnungen mit Naturwissenschaft und Technik. Anregungen für die pädagogische Praxis.** 16 Seiten. Februar 2006

**Versuch macht klug. Vorschulische Begegnungen mit Naturwissenschaft und Technik.**

**Informationen, Anleitungen, Beobachtungen.** 40 Seiten, Juli 2006

**Versuch macht klug.**

Vorschulische Begegnungen mit Naturwissenschaft und Technik. **Bauanleitungen zu den 20 Experimentierstationen.** 28 Seiten, Januar 2007

JAHRESBERICHTE

Die **Jahresberichte** erscheinen seit 1996.

Zuletzt: Jahresbericht 2005/2006. Vereinigung Hamburger Kindertagesstätten gGmbH. 124 Seiten. Mai 2006. (Themenschwerpunkte: Die 'Vereinigung': ein kurzes Portrait / Kita-politische Entwicklungen / Kitas in Sozialen Brennpunkten: Integrationsprojekt Alt-Steilshoop; Kitas als Nachbarschaftszentren; Mutter-Kind-Gruppen; / Bildung von Anfang an – Reportagen aus der pädagogischen Praxis einzelner

Kitas: Musik in der Kita; Naturwissenschaft und Technik in Kitas; Hamburger Bildungsempfehlungen; Entwicklungsgespräche mit Eltern / Kita-Gutscheinsystem für Kinder mit Behinderungen / Dienstleistungen für Familien und Arbeitgeber / Geschäftsverlauf u. personelle Entwicklung.)

E L T E R N - I N F O S

**Bildung von Anfang an:**

*Lernen in der Kindertagesstätte sichert Startchancen in der Schule.* 12 Seiten. Februar 2003.

**Was tun, wenn die Zeit knapp wird?**

*Flexible Stunden für berufstätige Eltern.* 8 Seiten. April 2003.

**Der Weg zum richtigen Kita-Platz:**

*Antragstellung, Kosten, Auswahl der Kita.* 20 Seiten, 1. Auflage Juli 2003, regelmäßige Aktualisierung. Dieses Eltern-Info ist auch in **englischer** Sprache (How to get the right Kita/day care centre place: Application, costs, Kita selection), sowie auf **Türkisch** erhältlich (Cocuk Bakim Yuvaniz: Basvuru, Masraflar, Bakim yerinin secimi). Als Kopie auch in **russischer** Sprache.

**Was tun, wenn der Gutschein noch fehlt?**

*Informationen über privat finanzierte Kita-Leistungen.* 8 Seiten, Juli 2003.

**Deutschlernen in der Kita.**

8 Seiten. Juli 2003.

**Gastkinderbetreuung. Kitas springen ein,**

*wenn Oma oder Tagesmutter ausfallen.*

8 Seiten. September 2005

I N T E R N E T

Unter [www.kitas-hamburg.de](http://www.kitas-hamburg.de) stellen sich in Kurzportraits sämtliche 173 Kitas der 'Vereinigung' in Wort und Bild vor (Öffnungszeiten, Ansprechpartner, Lagepläne, 'Wie wir arbeiten', E-mail-Kontakt). Außerdem: tagesaktuelles Verzeichnis freier Kita-Plätze; Infos über Bewilligung und Kosten, über Betreuungsangebote für behinderte Kinder; Stellenangebote; Arbeitsgrundsätze und Strukturen. Ferner: ausführliche Reportagen aus der Kita-Praxis. Alle wichtigen Informationen sind auch in **türkischer** und **englischer** Sprache abrufbar.

# Die Kitas der 'Vereinigung' im Überblick



## BEZIRK ALTONA

### › Altona

**Kita Hospitalstraße 109**  
22767 Hamburg, Tel.: 380 92 23

**Kita Koldingstraße 19**  
22767 Hamburg  
Tel.: 85 71 67, Fax: 85 37 18 61

**Kita Mennonitenstraße 5**  
22769 Hamburg  
Tel.: 850 98 11, Fax: 85 08 09 78

**Kita Scheplerstraße 5**  
22767 Hamburg  
Tel.: 43 84 34, Fax: 43 25 05 29

**Kita Struenseestraße 56**  
22767 Hamburg  
Tel.: 38 36 08, Fax: 38 61 26 73

**Kita Zeiseweg 15**  
22765 Hamburg  
Tel.: 38 26 33, Fax: 38 69 93 36

### › Bahrenfeld / Ottensen

**Kita Behringstraße 82a**  
22763 Hamburg  
Tel.: 880 61 74, Fax: 88 12 85 63

**Kita Bei derPaul-Gerhardt-Kirche 14/16**  
22761 Hamburg  
Tel.: 89 86 74, Fax: 89 97 02 49

**Kita Die Eule**  
Eulenstraße 31, 22765 Hamburg  
Tel.: 390 01 21, Fax: 39 90 00 10

**Kita Ottenser Hauptstraße 61a+b**  
22765 Hamburg, Tel.: 390 48 27

**Kita Wichmannstraße 31**  
22607 Hamburg, Tel.: 890 49 26

### › Blankenese / Nienstedten

**Kita Marienhöhe**  
Eichengrund 25  
22589 Hamburg  
Tel.: 86 17 43, Fax: 86 64 63 96

### › Lurup

**Kita Glückstädter Weg 77**  
22549 Hamburg  
Tel.: 832 03 97, Fax: 83 52 57

**Kita Kleiberweg 97**  
22547 Hamburg  
Tel.: 83 66 86, Fax: 83 29 92 17

**Kita Kroonhorst 117**  
22549 Hamburg  
Tel.: 832 12 12, Fax: 84 05 98 22

**Kita Sommerweg**  
Elbgaustraße 172h  
22547 Hamburg  
Tel.: 84 46 81, Fax 84 90 00 09

**Kita Swatten Weg 10a**  
22547 Hamburg  
Tel.: 83 65 96, Fax: 84 90 79 35

### › Osdorf / Othmarschen

**Kita Achtern Born 78**  
22549 Hamburg  
Tel.: 80 33 52, Fax: 80 99 56 98

**Kita Bernadottestraße 128a**  
22605 Hamburg  
Tel.: 880 25 13, Fax: 88 91 35 83  
Dependance: Appuhnstraße 27  
22609 Hamburg, Tel.: 59 45 18 62

**Kita Hirtenweg**  
Holmbrook 12, 22605 Hamburg  
Tel.: 880 19 03, Fax: 88 12 93 54  
Dependance: Schule Trenknerweg 136  
22605 Hamburg, Tel.: 81 95 29 39

**Kita Immenbusch 2**  
22549 Hamburg  
Tel.: 800 45 44, Fax: 80 78 37 73

**Kita Knabeweg 16**  
22549 Hamburg  
Tel.: 80 18 09, Fax: 80 78 39 17

### › Rissen / Sülldorf

**Kita Iserbrooker Weg 5**  
22589 Hamburg  
Tel.: 87 31 98, Fax: 80 03 09 64

**Kita Wedeler Landstraße 2**  
22559 Hamburg  
Tel.: 81 27 85, Fax: 81 96 03 50

## BEZIRK BERGEDORF

### › Bergedorf

**Kita Allermöhe**  
Henriette-Herz-Ring 41, 21035 Hamburg  
Tel.: 735 16 52, Fax: 735 85 32  
Dependance:  
Ladenbeker Furtweg 184, 21033 Hamburg  
Tel.: 73 92 72 54, Fax: 73 92 81 35

**Kita Bergedorfer Kids**  
August-Bebel-Straße 15, 21029 Hamburg  
Tel.: 72 41 52-0, Fax: 72 41 52 14

**Kita Friedrich-Frank-Bogen 29**  
21033 Hamburg  
Tel.: 738 34 15, Fax: 73 92 84 23

## BEZIRK WANDSBEK

### BEZIRK NORD

### BEZIRK EIMSBÜTTEL

### BEZIRK ALTONA

### BEZIRK MITTE

### BEZIRK BERGEDORF

### BEZIRK HARBURG

**Kita Wiesnerring 35**  
21035 Hamburg  
Tel.: 735 67 03, Fax 73 50 81 11

### › Curslack

**Kita Curslack**  
Curslackerdeich 140, 21039 Hamburg  
Tel.: 723 12 76, Fax: 723 13 62

### › Lohbrügge

**Kita Boberger Füchse**  
Weidemoor 1, 21033 Hamburg  
Tel.: 739 92 66, Fax: 73 92 84 93

**Kita KAP-Strolche**  
Kurt-Adams-Platz 3, 21031 Hamburg  
Tel.: 738 67 66, Fax: 73 92 61 84

**Kita Mendelstraße 39**  
21031 Hamburg  
Tel.: 738 79 93, Fax: 739 72 34

**Kita Spatzennest**  
Habermannstraße 11, 21031 Hamburg  
Tel.: 738 24 40, Fax: 73 93 12 87

**Kita Ratz & Rübe**  
Lohbrügger Kirchstraße 15, 21033 Hamburg  
Tel.: 739 97 72, Fax: 73 92 81 86

**Kita Schulenburg 156**  
21031 Hamburg  
Tel.: 739 07 70, Fax: 739 83 29

## BEZIRK EIMSBÜTTEL

### › Eidelstedt

**Kita Baumacker 8**, 22523 Hamburg  
Tel.: 57 53 88, Fax: 57 12 87 31

**Kita Lohkampstraße 41**  
22523 Hamburg  
Tel.: 57 11 188, Fax: 57 12 526

**Kita Reemstückenkamp 5-7**  
22523 Hamburg  
Tel.: 570 61 61, Fax: 57 19 32 56

#### › Eimsbüttel / Hoheluft

**Kita Emiliestraße 71**  
20259 Hamburg  
Tel.: 40 27 49, Fax: 40 17 09 49

**Kita KAIFU**  
Kaiser-Friedrich-Ufer 5, 20259 Hamburg  
Tel.: 40 27 05, Fax: 43 27 34 74

**Kita Moltkestraße 46**  
20253 Hamburg, Tel.: 420 08 00

**Kita Mügge**  
Müggenkampstraße 61, 20257 Hamburg  
Tel.: 40 44 11, Fax: 49 55 32

**Kita Rellinger Straße 13**  
20257 Hamburg  
Tel.: 850 28 88, Fax: 85 15 85 57

**Kita Tornquiststraße 19c**  
20259 Hamburg  
Tel.: 40 27 00, Fax: 40 17 20 01

**Kita Wrangelstraße 83**  
20253 Hamburg  
Tel.: 422 85 93, Fax: 429 129 90

#### › Harvestehude / Rotherbaum

**Kita Brahmsallee 38-44**  
20144 Hamburg  
Tel.: 41 36 55 90, Fax: 41 36 55 99

**Kita Feldbrunnenstraße 66**  
20146 Hamburg  
Tel.: 44 47 27, Fax: 41 35 55 82

**Kita Monetastraße 2**  
20146 Hamburg  
Tel.: 45 40 35, Fax: 44 80 97 06

#### › Lokstedt / Stellingen

**Kita Fö, Försterweg 6, 22525 Hamburg**  
Tel.: 54 76 50 18, Fax: 54 76 50 23

**Kita Försterweg 51 (Linse)**  
22525 Hamburg  
Tel.: 54 39 12, Fax: 54 76 62 99

**Kita Jugendstraße 19**  
22527 Hamburg  
Tel. 54 51 15, Fax: 54 76 79 55

**Kita Oldenburger Straße 74**  
22527 Hamburg  
Tel.: 54 14 56, Fax: 54 75 17 65

**Kita Vizelinstraße 48**  
22529 Hamburg  
Tel.: 560 046 011, Fax: 560 046 013

#### › Niendorf

**Kita Bindfeldweg 30**  
22459 Hamburg  
Tel.: 58 97 42-0, Fax: 58 97 42-11

**Kita Wagrierweg 16**  
22455 Hamburg  
Tel.: 55 23 228, Fax: 55 59 93 69

**Kita Wernigeroder Weg 10**  
22455 Hamburg  
Tel.: 552 12 15, Fax: 555 35 72

#### › Schnelsen

**Kita Haus Kinderwelt**  
Graf-Johann-Weg 83  
22459 Hamburg  
Tel.: 55 97 14 31, Fax: 55 97 14 32

**Kita Jungborn 16a**  
22459 Hamburg  
Tel.: 55 98 40 50, Fax: 55 98 40 58

### BEZIRK HARBURG

#### › Harburg / Eißendorf

**Kita Baererstraße 85**  
21073 Hamburg  
Tel.: 77 22 88, Fax: 76 75 49 03

**Kita Eddebüttelstraße 9**  
21073 Hamburg  
Tel.: 77 57 75, Fax: 77 57 42

#### › Hausbruch / Heimfeld

**Kita Bissingstraße 31**  
21075 Hamburg  
Tel.: 76 75 33 54, Fax: 76 75 33 55  
Dependance:  
Grumbrechtstraße 19, 21075 Hamburg  
Tel.: 32 08 98 23

**Kita Cuxi-Kids**  
Cuxhavener Straße 192, 21149 Hamburg  
Tel.: 796 21 90, Fax: 79 75 24 78

**Kita Rehrstieg 38a+b**  
21147 Hamburg  
Tel.: 701 51 22, Fax: 701 51 58

#### › Marmstorf

**Kita Elfenwiese 5-7**  
21077 Hamburg  
Tel.: 76 10 27 97, Fax: 76 10 27 98

**Kita Ernst-Bergeest-Weg 46**  
21077 Hamburg  
Tel.: 76 10 53 - 0, Fax: 76 10 53 44

#### › Neugraben / Fischbek

**Kita Cuxhavener Straße 400**  
21149 Hamburg  
Tel.: 701 84 24, Fax: 70 38 21 27

**Kita Falkenbek**  
An der Falkenbek 4, 21149 Hamburg  
Tel.: 701 90 89, Fax: 70 20 03 10

**Kita Neuwiedenthaler Straße 3**  
21147 Hamburg  
Tel.: 76 89 912-0, Fax: 76 89 912-18

**Kita Wümmeweg 7c+7d**  
21147 Hamburg  
Tel.: 701 61 44, Fax: 702 59 41

#### › Sinstorf / Wilstorf

**Kita Schneverdinger Weg 1a**  
21079 Hamburg  
Tel.: 763 67 55, Fax: 763 67 74

**Kita Sinstorfer Kirchweg 2**  
21077 Hamburg  
Tel.: 768 26 36, Fax: 76 96 04 36

#### › Wilhelmsburg

**Kita Auf der Höhe 51**  
21109 Hamburg  
Tel.: 754 23 51, Fax: 75 49 26 70

**Kita Eckermannstraße 3**  
21107 Hamburg  
Tel.: 30 70 59 31, Fax: 30 70 59 38

**Kita Elb-Kinder**  
Prassestraße 3, 21109 Hamburg  
Tel.: 754 14 15, Fax: 754 36 94

**Kita Kiddies Oase**  
Sanitasstraße 11, 21107 Hamburg  
Tel.: 752 65 75, Fax: 75 66 56 74

**Kita Kirchdorfer Straße 185**  
21109 Hamburg  
Tel.: 754 47 12, Fax: 75 06 21 59

**Kita Otto-Brenner-Straße 45**  
21109 Hamburg  
Tel.: 754 49 00, Fax: 75 06 24 14

**Kita Rotenhäuser Damm 90**  
21107 Hamburg  
Tel.: 75 83 58, Fax: 75 66 93 68

### BEZIRK MITTE

#### › Billbrook

**Schulkinderclub Billbrookdeich**  
Billbrookdeich 266  
22113 Hamburg  
Tel.: 73 25 724, Fax: 73 38 370

**Kita Bille-Kids**  
Berzeliusstraße 105c  
22113 Hamburg  
Tel.: 73 13 035, Fax: 73 67 19 91

#### › Billstedt

**Kita Dietzweg 6**  
22119 Hamburg  
Tel.: 653 65 24, Fax: 65 49 28 82

**Kita Druckerstraße 19**  
22117 Hamburg  
Tel.: 71 48 779-15, Fax: 71 48 779-14

**Kita Franz-Marc-Straße 10**  
22115 Hamburg  
Tel.: 715 50 36, Fax: 71 67 95 04

**Kita JuKiCo**  
Billstedter Hauptstraße 112  
22117 Hamburg  
Tel.: 734 18 88-0, Fax: 734 18 88-12

**Kita Kandinskyallee 25**  
22115 Hamburg  
Tel.: 715 49 39 + 715 12 00,  
Fax: 71 60 10 50

**Kita Mondrianweg 4**  
22115 Hamburg  
Tel.: 715 48 58, Fax: 71 67 83 63

**Schulkinderclub Öjendorfer Höhe**  
Öjendorfer Höhe 2, 22117 Hamburg  
Tel.: 713 55 02

**Kita Planet 266**  
Möllner Landstr. 266, 22117 Hamburg  
Tel.: 71 40 90 50, Fax: 71 40 90 544

**Schulkinderclub Spliedtring**  
Spliedtring 44, 22119 Hamburg  
Tel.: 653 13 92, Fax: 65 39 01 09

**Kita Sturmvogelweg 7**  
22119 Hamburg  
Tel.: 73 67 15 30, Fax: 73 67 15 32

#### › Finkenwerder

**Airbus-Kita Beluga**  
*Betriebskita der Firma Airbus*  
Neßkatzenweg 6, 21129 Hamburg  
Tel.: 31 76 83 82, Fax: 31 79 88 82

**Kita Inselkinder**  
Jeverländer Weg 14  
21129 Hamburg  
Tel.: 742 64 96, Fax: 74 21 40 55

#### › Hamm / Borgfelde

**Kita Hinrichsenstraße 6a**  
20535 Hamburg, Tel.: 250 71 17

**Kita Jordanstraße 24/26**  
20535 Hamburg, Tel.: 254 22 39

**Kita Osterbrook 49**  
20537 Hamburg, Tel.: 21 29 84

#### › Horn

**Kita Bauerberg 35**  
22111 Hamburg  
Tel.: 651 81 87, Fax: 655 10 34

**Kita Blostwiete 2, 22111 Hamburg**  
Tel.: 65 51 311, Fax: 65 90 15 14

**Kita Hermannstal 88**  
22119 Hamburg  
Tel.: 655 38 43, Fax: 655 77 03

**Kita Horner Hummeln**  
Böcklerstraße 33, 22119 Hamburg  
Tel.: 653 54 50, Fax: 65 49 27 32

**Kita Horner Strolche**  
Horner Weg 95a, 22111 Hamburg  
Tel.: 651 72 29, Fax: 651 00 03

#### › Rothenburgsort / Veddel

**Kita Marckmannstraße 100**  
20539 Hamburg  
Tel.: 78 20 78, Fax: 78 07 30 02

**Kita Uffelsweg 1**  
20539 Hamburg  
Tel.: 78 56 24, Fax: 78 07 34 66

#### › St. Georg / Klostertor

**Kita Greifswalder Straße 38**  
20099 Hamburg  
Tel.: 24 53 06, Fax: 28 05 17 98

**Kita Norderstraße 65**  
20097 Hamburg  
Tel.: 23 03 90, Fax: 23 68 74 37

#### › St. Pauli / Neustadt

**Kita Karo-Kids**  
Glashüttenstraße 81, 20357 Hamburg  
Tel.: 43 65 65, Fax: 43 25 05 04

**Kita Karoline**  
Karolinenstraße 35, 20357 Hamburg  
Tel.: 43 53 42, Fax: 43 25 00 44

**Kita Kohlhöfen 22**  
20355 Hamburg  
Tel.: 34 28 77, Fax: 35 71 23 29

**Kita Markusstraße 10**  
20355 Hamburg  
Tel.: 34 60 24, Fax: 35 71 17 11

## BEZIRK NORD

### › Alsterdorf / Ohlsdorf

**Kita City Nord**  
Manilaweg 1, 22297 Hamburg  
Tel.: 631 28 55 80, Fax: 63 12 85 58 19

**Kita Heilholtkamp 94**  
22297 Hamburg  
Tel.: 51 95 18, Fax: 51 31 33 86

**Kita Höhenstieg 5**  
22335 Hamburg  
Tel.: 59 09 80, Fax: 59 35 11 78

**Kita Justus-Strandes-Weg 15**  
22337 Hamburg  
Tel.: 50 62 62, Fax: 59 35 13 23

### › Barmbek

**Kita Bachstraße 80**  
22083 Hamburg  
Tel.: 22 18 83, Fax: 22 71 69 28

**Kita Hartzloh 50**  
22307 Hamburg  
Tel.: 630 91 21, Fax: 63 97 35 31

**Kita Pinelsweg 9/11**  
22081 Hamburg  
Tel.: 41 26 15 60, Fax: 41 26 15 61

**Kita Rübe 1-2-3**  
Rübenkamp 123, 22307 Hamburg  
Tel.: 63 27 32 72, Fax: 63 97 69 32

**Kita Rübenkamp 15**  
22305 Hamburg  
Tel.: 61 18 15-0, Fax: 61 18 15-12

**Kita Schlicksweg 40**  
22307 Hamburg  
Tel.: 611 622 21, Fax: 611 622 28

**Kita Wagnerstraße 38/40**  
22081 Hamburg  
Tel.: 29 21 77, Fax: 29 97 960

### › Dulsberg / Hohenfelde

**Kita Alter Teichweg 203**  
22049 Hamburg  
Tel.: 69 62 80 50, Fax: 69 62 80 51

**Kita Elise**  
Elisenstraße 6, 22087 Hamburg  
Tel.: 25 56 74, Fax: 25 49 36 22

**Kita Lothringer Straße 18**  
22049 Hamburg  
Tel.: 61 90 91/Fax: 69 79 19 77

**Kita Tondernstraße**  
Tondernstraße 6, 22049 Hamburg  
Tel.: 695 20 50

### › Eppendorf / Hoheluft

**Kita Ludolfstraße 27**  
20249 Hamburg  
Tel.: 47 37 42, Fax: 46 07 39 61

**Kita und Club Martinstraße**  
Martinstraße 61  
20251 Hamburg  
Tel.: 46 09 42 40, Fax: 46 09 42 48

**Kita Schedestraße 16**  
20251 Hamburg  
Tel.: 47 45 44, Fax: 460 56 76

### › Fuhlsbüttel / Groß-Borstel

**Kita Am Blumenacker 15**  
22335 Hamburg  
Tel.: 50 58 52, Fax: 50 09 00 09

**Kita Brödermannsweg 40a**  
22453 Hamburg  
Tel.: 55 77 40-10, Fax: 55 77 40-13

**Kita Erdkampsweg 154**  
22335 Hamburg  
Tel.: 59 27 99, Fax: 59 35 16 65

### › Langenhorn

**Kita Dortmund Straße 44**  
22419 Hamburg  
Tel.: 52 01 62 11, Fax: 527 38 77

**Kita Dschungelkinder**  
Tweeltenmoor 10  
22417 Hamburg  
Tel.: 537 09 95, Fax: 53 78 96 59

**Kita Langenhorner Chaussee 321a**  
22419 Hamburg  
Tel.: 532 38 50, Fax: 53 16 92 32

**Kita Sandfoort 39**  
22415 Hamburg  
Tel.: 532 38 64, Fax: 53 32 03 53

**Kita Tangstedter Landstraße 152**  
22417 Hamburg  
Tel.: 520 46 26, Fax: 53 04 82 47

**Kita Tannenweg 50**  
22415 Hamburg  
Tel.: 531 30 87, Fax: 53 16 93 26

### › Winterhude / Uhlenhorst

**Kita Grasweg 21**  
22299 Hamburg  
Tel.: 47 34 00, Fax: 46 88 17 43

**Kita Jarrestraße 59**  
22303 Hamburg  
Tel.: 270 32 74, Fax: 27 87 74 29

**Kita Maria-Louisen-Straße 132**  
22301 Hamburg  
Tel.: 27 57 75-0, Fax: 27 57 75 27

**Kita Südring 40**  
22303 Hamburg  
Tel.: 270 28 66, Fax: 27 80 67 79

**Kita Winterhuder Weg 11**  
22085 Hamburg  
Tel.: 220 58 56, Fax: 22 74 84 76

## BEZIRK WANDSBEK

### › Wandsbek / Alstertal

**Kita Flughafenstraße 89**  
22415 Hamburg  
Tel.: 538 51 07, Fax: 53 91 02 33

**Kita Hummelsbüttel**  
Hummelsbüttler Hauptstraße 105  
22339 Hamburg  
Tel.: 538 30 74, Fax: 53 93 96 39

**Kita Poppenbütteler Weg 184**  
22399 Hamburg  
Tel.: 602 57 22, Fax: 60 87 58 68

**Kita Rabenhorst 11**  
22391 Hamburg  
Tel.: 536 13 90, Fax: 536 46 35

**Kita Saseler Park**  
Stadtbahnstraße 8, 22393 Hamburg  
Tel.: 601 88 00, Fax: 601 31 88

### › Bramfeld

**Kita Bengelsdorfstraße 7**  
22179 Hamburg  
Tel.: 69 65 67-71, Fax: 69 65 67-70

**Kita Fabricius**  
Fabriciusstraße 270  
22177 Hamburg  
Tel.: 641 72 00, Fax: 64 22 41 62

**Kita Hegholt 28**  
22179 Hamburg  
Tel.: 641 02 22, Fax: 64 20 25 30

**Kita Hohnerredder 12**  
22175 Hamburg  
Tel.: 642 92 06, Fax: 641 01 15

### › Farmsen / Berne

**Kita Kleine Schloßgeister**  
Heuortsland 1, 22159 Hamburg  
Tel.: 644 89 73, Fax: 64 40 04 43

**Kita Swebengrund 10**  
22159 Hamburg  
Tel.: 643 15 51, Fax: 64 55 14 96

**Kita Tegelweg 102**  
22159 Hamburg  
Tel.: 643 20 27, Fax: 64 53 86 76

### › Jenfeld

**Kita Bekkamp 60**  
22045 Hamburg  
Tel.: 78 89 47 99-0, Fax: 78 89 47 99-8

**Kita Charlo**  
Steglitzer Straße 10  
22045 Hamburg  
Tel.: 66 09 39, Fax: 67 58 82 30

**Kita Dahlemer Ring 3**  
22045 Hamburg  
Tel.: 673 13 23, Fax: 67 21 85 78

**Kita Denksteinweg 41**  
22043 Hamburg  
Tel.: 653 02 27, Fax: 65 49 28 57

**Kita Jenfelder Allee 49**  
22043 Hamburg  
Tel.: 654 00 16-0, Fax: 654 00 16-23

**Kita Jenfelder Spatzen**  
Bekkamp 52  
22045 Hamburg  
Tel.: 653 55 86, Fax: 65 49 26 08

**Kita Schweidnitzer Straße 32**  
22045 Hamburg  
Tel.: 653 71 92, Fax: 65 49 20 07

### › Rahlstedt

**Kita Am Waldesrand**  
Großlohering 14  
22143 Hamburg  
Tel.: 677 17 32-0, Fax: 677 17 32-20

**Kita Bekassinenu 126**  
22147 Hamburg  
Tel.: 647 19 11, Fax: 64 86 11 43

**Kita Christiansen**  
Rahlstedter Bahnhofstraße 43  
22143 Hamburg  
Tel.: 67 59 93-60, Fax: 6759 93-80

**Kita Großlohering 52e**  
22143 Hamburg  
Tel.: 677 20 73, Fax: 67 58 05 04

**Kita Spitzbergenweg 40**  
22145 Hamburg  
Tel.: 678 41 22, Fax: 67 92 98 19

### › Steilshoop

**Kita Erich-Ziegel-Ring 28**  
22309 Hamburg  
Tel.: 631 87 85, Fax: 630 01 60

**Kita Fritz-Flinte-Ring 98**  
22309 Hamburg  
Tel.: 630 07 21, Fax: 63 28 16 14

**Kita Gropiusring 41**  
22309 Hamburg  
Tel.: 631 41 14, Fax: 63 99 74 10

**Kita Steilshooper Allee 30**  
22309 Hamburg  
Tel.: 66 90 89 81, Fax: 66 90 89 82

### › Tonndorf

**Kita Tonndorfer Schulstr. / Rahlaukamp 1**  
22045 Hamburg  
Tel.: 668 26 67, Fax: 66 97 84 49

### › Walddörfer

**Kita Ahrensburger Weg 20**  
22359 Hamburg  
Tel.: 603 45 76, Fax: 60 31 57 71

**Kita Rodenbeker Straße 28**  
22395 Hamburg  
Tel.: 604 94 49, Fax: 60 44 90 68

### › Wandsbek / Marienthal

**Kita Gartenstadtkinder**  
Rosmarinstraße 16  
22047 Hamburg  
Tel.: 69 62 81 30, Fax: 69 62 81 37

**Kita Hammer Straße 122**  
22043 Hamburg  
Tel.: 68 56 23, Fax: 68 61 14

**Kita Rauchstraße 5a**  
22041 Hamburg  
Tel.: 657 17 02, Fax: 65 72 41 80



*Wir schreiben KLEIN groß!*

*[www.kitas-hamburg.de](http://www.kitas-hamburg.de)*