

Orientierungsrahmen für Bildung und Betreuung von Kindern

Nationales Referenzdokument für
pädagogische Qualität in der Arbeit
mit Kindern von 0 bis 12 Jahren

1. Auflage, November 2025

 alliance
enfance



mmi marie meierhofer
institut
für das kind

æ alliance
enfance

**Erarbeitet unter der Leitung des Marie Meierhofer Instituts für das Kind MMI
im Auftrag von Alliance Enfance**

Autorinnen:

Annika Butters (MMI, Zürich)

Elena Ganzit (Laboratorio di Ingegneria dello Sviluppo Schürch LISS, Ponte Capriasca)

Dominique Golay (Haute école de travail social et de la santé Lausanne HETSL, Lausanne)

Liebe Leserinnen und liebe Leser

Mit dem grossen Erfolg hatten die Schweizerische UNESCO-Kommission und das Netzwerk Kinderbetreuung Schweiz nicht gerechnet, als sie 2012 den «Orientierungsrahmen für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz» veröffentlichten.

Die Schweiz war zuvor fast das einzige Land in Europa, in dem pädagogische Vorgaben oder Empfehlungen für die professionelle Arbeit mit Kindern im Vorschulalter fehlten. Diese Lücke konnten die Herausgeber füllen und trafen damit einen Nerv.

Der Orientierungsrahmen verbreitete sich rasch und weit über die Kitas hinaus, für die er ursprünglich gedacht war. Bis heute wird er vielfältig genutzt. Er dient als pädagogische Grundlage in vielen Angeboten der frühen Kindheit oder in der schulergänzenden Betreuung. Von Verbänden und Organisationen, aber auch von Kantonen und Gemeinden wird er als Referenzpapier verwendet und selbst wissenschaftliche Studien und Berichte der öffentlichen Hand verweisen auf ihn.

Alliance Enfance hat mit der Gründung 2020 die Verantwortung für den Orientierungsrahmen übernommen. Obschon er immer noch aktuell ist, haben wir uns dazu entschlossen, den Orientierungsrahmen zu überarbeiten und zu erweitern. Damit werden wir einem oft gehörten Wunsch gerecht und machen das Dokument für weitere Bereiche der Arbeit mit Kindern zugänglich.

Mit dem nun vorliegenden, völlig überarbeiteten Orientierungsrahmen für Bildung und Betreuung wird die pädagogische Welt nicht völlig neu erfunden, der bisherige Orientierungsrahmen ist darin weiterhin erkennbar. Er ist jedoch universeller geworden und nicht mehr

alleine auf Kitas ausgerichtet. Mit der grösseren Altersspanne von 0 bis 12 Jahren bezieht er zusätzlich Kinder im Schulalter mit ein. Zudem ist er von Anfang an in drei Sprachen geschrieben worden. Inhaltlich unterscheiden sich die drei Versionen nicht, weil wir, über die Sprachgrenzen hinaus, ein gemeinsames Verständnis über Entwicklungs- und Bildungsbedürfnisse von Kindern und eine übereinstimmende pädagogische Haltung teilen. Trotzdem sind die Sprachversionen nicht identisch: Sie berücksichtigen die spezifischen Situationen, die Begrifflichkeiten und die Kulturen in der italienischen Schweiz, der Romandie und der Deutschschweiz.

Die Situation der Angebote für Kinder hat sich seit 2012 nicht wesentlich verändert. Auch heute gibt es kaum verbindliche Vorgaben für die Pädagogik und die Qualität der Arbeit mit Kindern in den unterschiedlichen informellen Angeboten der Bildung und Betreuung von Kindern von 0 bis 12 Jahren. Die aktuellen Herausforderungen in diesen Angeboten sind darum in allen Landesteilen der Schweiz ähnlich – mit unterschiedlichen Akzenten. Der überarbeitete Orientierungsrahmen soll darum ein gemeinsames und übergreifendes pädagogisches Referenzpapier für die ganze Schweiz sein. Nicht zuletzt soll er das grosse Engagement für eine qualitativ hochstehende pädagogische Arbeit stärken, das in der praktischen Arbeit mit Kindern oft zu sehen ist.

Aber auch für die Politik ist es wichtig, eine fachlich fundierte und in der Praxis erprobte Grundlage zu haben. Politik für die Kindheit kann nur machen, wer weiss, was Kinder für ihre gelingende Entwicklung und Bildung wirklich brauchen.

Vorwort

Wenn Sie nun den neuen Orientierungsrahmen für Bildung und Betreuung vor sich haben, dann ist das vielen Menschen zu verdanken, die sich für das Gelingen dieses Projektes eingesetzt haben.

An erster Stelle danken wir den drei Autorinnen Annika Butters, Elena Ganzit und Dominique Golay, die das Dokument mit ihrem grossen fachlichen Wissen, mit Umsicht und unermüdlichem Engagement in ihrer je eigenen Sprache verfasst haben. Danken möchten wir auch der wissenschaftlichen Resonanzgruppe, welche die Textentwürfe kritisch und konstruktiv begleitet hat, der Begleitgruppe des Orientierungsrahmens, in der uns viele unserer Mitglieder Ideen und Anregungen mitgegeben haben, und der Steuergruppe aus dem Vorstand, die das ganze Projekt zusammen mit der Geschäftsstelle von Alliance Enfance geplant und umgesetzt hat. Und schliesslich danken wir auch dem Vorstand von Alliance Enfance, der von der ersten Idee an bedingungslos hinter dem Projekt gestanden ist.

Wir sind sicher, dass der Orientierungsrahmen auch weiterhin gesellschaftliche und politische Spuren hinterlassen wird!

Wädenswil/Genève, November 2025

Philipp Kutter
Co-Präsident
Alliance Enfance

Lisa Mazzone
Co-Präsidentin
Alliance Enfance

Wir danken für die Förderung und Unterstützung:

Gemeinnütziger Fonds Kanton Zürich
Gesundheitsförderung Schweiz
Jacobs Foundation
Migros-Kulturprozent
Roger Federer Foundation
Staatssekretariat für Migration SEM
Stiftung Mercator Schweiz
Swisslos-Fonds – Kanton Aargau
Fondo Swisslos – Cantone Ticino

Eine starke gemeinsame Grundlage

Die gute Nachricht zuerst: Der bisherige Orientierungsrahmen muss nicht sofort entsorgt werden. Seit seinem ersten Erscheinen haben sich die pädagogischen oder entwicklungspsychologischen Grundlagen nicht wesentlich verändert. Dennoch gibt es gute Gründe dafür, dass sich Alliance Enfance dazu entschieden hat, den Orientierungsrahmen völlig zu überarbeiten. Er soll dadurch ein übergreifendes pädagogisches Referenzpapier werden, das überall genutzt werden kann, wo es um die Arbeit mit Kindern geht. Übergreifend bedeutet aber auch, dass er über die Sprachregionen hinweg eine starke gemeinsame Grundlage bildet.

Ein Blick in die Geschichte

In den meisten Ländern Europas werden die Angebote der Kinderbetreuung und der frühen Förderung schon lange als Teil einer umfassenden Bildung angesehen. Entsprechend werden auch verbindliche Vorgaben oder zumindest Empfehlungen zur pädagogischen Qualität gemacht.

Solche Vorgaben fehlten in unserem Land, als die Schweizerische UNESCO-Kommission und das Netzwerk Kinderbetreuung vor 15 Jahren gemeinsam den «Orientierungsrahmen für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz» entwickelten. Er sollte als pädagogische Grundlage für Kindertagesstätten in der ganzen Schweiz dienen. Mit der Veröffentlichung des Orientierungsrahmens im Mai 2012 wurde dann gleichzeitig ein mehrjähriges Umsetzungsprojekt gestartet. Trägerschaften und Einrichtungen aus der Praxis, Bildungsanbieter, aber auch Fachorganisationen und Verbände haben daran teilgenommen und den Orientierungsrahmen in ihrem Alltag erprobt. Bundesstellen, Gemeinden und Kantone haben sich ebenfalls am Projekt beteiligt. Im Kanton Tessin beispielsweise wurde auf der Basis des Orientierungsrahmens ein umfassendes Projekt der frühen Förderung gestartet. Das Fazit dieser Erprobungsphase fiel positiv aus: Der Orientierungsrahmen bewährte sich!

Die Herausgeber waren nach der Veröffentlichung im Mai 2012 trotzdem etwas überrascht, wie gross die Nachfrage nach dem Orientierungsrahmen war. Bis heute wurden mehr als 15'000 gedruckte Exemplare verkauft. Das ist ein Bestseller für Schweizer Verhältnisse! Dazu kommt eine wahrscheinlich grössere Anzahl von Gratis-Downloads der PDF-Versionen. Die Nachfrage ging von Anfang an weit über die Betreuung in Kitas hinaus. Auch in vielen anderen Angeboten der Arbeit mit Kindern fehlte eine pädagogische Grundlage, die aktuelle fachliche Erkenntnisse gut nachvollziehbar darstellen und eine gemeinsame Basis für das pädagogische Handeln bieten konnte. Darum wird der Orientierungsrahmen, trotz seiner Ausrichtung auf Kitas, bis heute vielfältig eingesetzt – in der Praxis, aber auch als Referenzpapier in Verbänden, in der Politik oder in wissenschaftlichen Studien.

Der Wunsch nach Veränderung

Die Ausgangslage ist heute noch ähnlich wie bei der Veröffentlichung des ersten Orientierungsrahmens. Es gibt auch heute auf kantonaler oder kommunaler Ebene nur an wenigen Orten verbindliche Anforderungen an die pädagogische Qualität in der Arbeit mit Kindern. Das gilt nicht nur für Kitas, sondern für viele andere informelle Betreuungs- und Bildungsangebote im Frühbereich, genauso aber auch für Angebote, die sich an Kinder im Schulalter richten, wie zum Beispiel die schulergänzende Betreuung. Darum ist das Anliegen, einen universelleren und übergreifenden Orientierungsrahmen zu erarbeiten und dabei auch die Altersspanne der Kinder auf 0 bis 12 Jahre zu erweitern, sehr berechtigt.

Alliance Enfance hat dafür ein Projekt lanciert, das breit abgestützt ist und die verschiedenen Angebote und Interessen miteinbezogen hat. Die Steuergruppe des Vorstandes deckte verschiedene Bereiche der Arbeit mit Kindern ab, die wissenschaftliche Resonanzgruppe, welche die Autorinnen begleitete, war interdisziplinär zusammengestellt und die Mitglieder von Alliance Enfance und weitere Interessierte hatten die Möglichkeit, beim Projektstart und an den Treffen der Begleitgruppe ihre Anliegen einzubringen.

Einordnung

Drei Originale

Die gemeinsame Arbeit am Orientierungsrahmen hat bestätigt, dass wir uns über die Sprachgrenzen hinweg darüber einig sind, welche Voraussetzungen für eine gute Entwicklung von Kindern notwendig sind und welche Anforderungen damit an die Arbeit mit Kindern verbunden sind. Damit haben wir eine sehr tragfähige Basis, die auch die zukünftige Zusammenarbeit erleichtert.

Eine Grundlage für die ganze Schweiz kann nur entstehen, wenn sie die spezifischen Situationen und die kulturellen Unterschiede in den Sprachregionen berücksichtigt, wie zum Beispiel Unterschiede in der pädagogischen Praxis, der Ausbildung oder der Forschung.

Die letzte Ausgabe des Orientierungsrahmens hat gezeigt, dass der Umgang mit drei Landessprachen nicht ganz einfach ist. Ursprünglich wurde er in Deutsch geschrieben und auf Französisch und Italienisch übersetzt. Ein wesentliches Problem war dabei, dass sich zentrale Begriffe nicht einfach übersetzen lassen. Die Übersetzung kam so an ihr Limit und war am Ende nicht immer ganz adäquat.

Aus diesem Grund sind nun drei Orientierungsrahmen entstanden, je einer pro Landessprache. Die drei Autorinnen Annika Butters, Elena Ganzit und Dominique Golay haben dabei vorbildliche Arbeit geleistet und sich intensiv abgesprochen, so dass sich die drei Versionen inhaltlich nicht unterscheiden. Sie haben sich aber auf die Verhältnisse in ihrer eigenen Region gestützt, mit den je eigenen Begrifflichkeiten gearbeitet und die eigenen wissenschaftlichen Quellen eingebracht. Die drei Versionen sind nicht identisch – sie weichen da und dort, auch in der Struktur, etwas voneinander ab. Trotzdem ist der Orientierungsrahmen unverkennbar ein gemeinsames Papier geworden.

Auch ein politisches Dokument

Selbstverständlich ist der Orientierungsrahmen eine pädagogische Grundlage. Trotzdem haben die Herausgeber damit von Anfang an auch eine politische Botschaft verbunden. Im Nachgang zum Orientierungsrahmen erschien 2015 ein Appell, in dem aufgezeigt wurde, welche Rahmenbedingungen erforderlich sind, damit die im Orientierungsrahmen beschriebene Qualität der Pädagogik überhaupt umgesetzt werden kann.

Ähnliche Anliegen hat die Schweizerische UNESCO-Kommission 2019 in ihrer Publikation «Für eine Politik der frühen Kindheit» aufgenommen und nochmals auf den Punkt gebracht. Ihre Empfehlungen sind immer noch gültig und lassen sich im Übrigen genauso auf Angebote für Kinder im Schulalter übertragen.

Aktuell gibt es auf allen politischen Ebenen Zeichen der Veränderung. Noch sind wir aber weit davon entfernt, dass Gesellschaft und Politik «den Wert und das Potenzial von qualitativ guten Angeboten» wirklich erkennen, wie es der Appell formuliert hatte.

Um eine wirksame Politik der Kindheit zu gestalten, ist es erforderlich, zu wissen, was Kinder für eine gelingende Entwicklung und Bildung brauchen, und welche Anforderungen Angebote erfüllen sollten, die Kinder auf ihrem Weg begleiten – ergänzend zur Familie und zur Schule. Mit dem überarbeiteten Orientierungsrahmen ist eine wichtige Grundlage dafür da. Trotzdem braucht es auch weiterhin ein grosses Engagement, um zentrale Rahmenbedingungen für Angebote mit hoher Qualität zu verwirklichen, wie zum Beispiel gut qualifiziertes Personal oder eine angemessene Finanzierung.

Es mag trotz des Erfolgs des Orientierungsrahmens etwas ernüchternd sein, dass die Anerkennung des Wertes und des Potenzials von qualitativ guten pädagogischen Angeboten für Kinder von 0 bis 12 Jahren gesellschaftlich und politisch in den letzten 15 Jahren nur in sehr kleinen Schritten weitergekommen ist. Wir sind es aber in unserem Bereich gewohnt, das halb volle Glas zu sehen, und freuen uns auch an den kleinen Zeichen und Wundern, die da und dort zu erkennen sind.

Wir sind uns bewusst, dass es starke Stimmen der Zivilgesellschaft, wie es Alliance Enfance ist, auch in Zukunft dringend brauchen wird. Und so wollen wir mit dem überarbeiteten Orientierungsrahmen einen wichtigen Beitrag für mehr Chancengerechtigkeit in unserem Land leisten.

Thomas Jaun

Mitglied des Vorstands von Alliance Enfance
und Leiter der Steuergruppe Orientierungsrahmen

Kinder erkunden
die Welt.

**Angespornt
von ihrer Neugier.
Aufmerksam
begleitet von uns.**

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	10
Teil 1 Fundament	13
1. Kinder haben Rechte und Bedürfnisse	14
2. Kinder bilden sich selbst – aufmerksam begleitet durch Erwachsene	17
3. Kinder lernen und entwickeln sich ganzheitlich	20
4. Kinder bilden sich im Miteinander	24
Teil 2 Leitprinzipien	27
Leitprinzip 1: Körperliches und psychisches Wohlbefinden	28
Leitprinzip 2: Ganzheitlichkeit und Angemessenheit	30
Leitprinzip 3: Stärkung und Ermächtigung	31
Leitprinzip 4: Interaktion und Kommunikation	32
Leitprinzip 5: Inklusion und Partizipation	33
Teil 3 Pädagogisches Handeln	35
1. Bedürfnisse von Kindern wahrnehmen	36
2. Kindgerechte Lernumgebungen gestalten	38
3. Gemeinschaft und Interaktion unterstützen	41
4. Partnerschaftlich mit Familien zusammenarbeiten	43
5. Übergänge planen und begleiten	46
6. Gute Rahmenbedingungen schaffen	49
Literaturverzeichnis	52
Impressum	56

Einleitung

Dieses Dokument bietet einen Referenzrahmen für qualitativ hochwertige Bildung und Betreuung von Kindern im Alter von 0 bis 12 Jahren in der Schweiz. Es basiert auf dem 2012 publizierten «Orientierungsrahmen für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz» der Autorinnen Corina Wustmann und Heidi Simoni. Das damals beschriebene umfassende Bildungsverständnis wird in diesem Dokument für die gesamte Kindheit übernommen. Kinder brauchen in allen Phasen der Kindheit die gleichen Voraussetzungen für gelingende Bildung, für ihre Entwicklung und ihr Lernen, auch wenn sich mit dem Alter der Kinder die gelebte Praxis verändert. Kinder wollen lernen und gestalten ihre Bildung aktiv mit. Die Erwachsenen schaffen dafür den Rahmen. Damit Entwicklungs- und Lernprozesse ermöglicht werden, müssen Kinder sich sicher fühlen und in ansprechenden Umgebungen selbstständig handeln können. Tragfähige Beziehungen und Zugehörigkeit zu Gemeinschaften bilden dabei das Herzstück jeglicher Bildungs- und Betreuungsarbeit. Mit dem vorliegenden Orientierungsrahmen sind alle Akteur:innen angesprochen, die Kinder im Alltag betreuen und begleiten oder Rahmenbedin-

gungen für sie mitgestalten. Er dient als gemeinsamer Bezugspunkt für die Diskussion, Reflexion, Planung, Kooperation und Weiterentwicklung der pädagogischen Arbeit.

Neu heisst das Dokument «Orientierungsrahmen für Bildung und Betreuung von Kindern». Zum einen umfasst es neu die Kindheit von 0 bis 12 Jahren, zum anderen lässt sich das Dreigespann «Bildung, Betreuung und Erziehung (BBE)», das sich in der Deutschschweiz etabliert hat, so nicht einfach auf Französisch und Italienisch übersetzen. Deshalb wird auf den Begriff «Erziehung» im Titel verzichtet. Inhaltlich wird aber weiterhin mit den drei Perspektiven gearbeitet.

Kinder bilden sich in all ihren Lebenswelten

Erfahrungen, die ein Kind macht, können es ein Leben lang prägen. Dabei lernen Kinder allein, mit Erwachsenen und mit anderen Kindern zusammen, eingebettet in vielfältige Lebenswelten mit ihren Angeboten (vgl. Abb. 1).

Kinder bilden sich überall: In der Familie, in der Kindertagesstätte, in der schulergänzenden Tagesstruktur, in



Abb. 1: Lebenswelten von Kindern

Einleitung

der Spielgruppe, in der Tagesfamilie, in der Schule, in Angeboten der Kinder- und Jugendarbeit, in sozialpädagogischen oder unterstützenden heilpädagogischen Angeboten, im Sportverein, in kulturellen Angeboten, im Wohnquartier, in Begegnungsorten für Familien, auf dem Spielplatz oder in medialen und damit auch in digitalen Welten. Entscheidend dabei ist, welche Erfahrungen Kinder in ihren Lebenswelten machen und auf welche Bedingungen sie treffen: Fühlen sie sich aufgehoben und wohl? Erleben sie Anregungen und können sie neugierig und selbsttätig sein? Fühlen sie sich angenommen und gesehen? Können sie im Alltag mitbestimmen? Bestehen unterstützende Angebote für Familien? Wird aktuelles pädagogisches Wissen wirksam genutzt?

Struktur des Orientierungsrahmens

Der Orientierungsrahmen gliedert sich in drei Teile und verbindet relevantes und aktuelles fachliches Wissen mit der Praxis in den unterschiedlichen Angeboten:

Teil 1 | Fundament

Das Fundament beschreibt die fachlichen Grundlagen für qualitativ hochwertige Bildung und Betreuung.

Teil 2 | Leitprinzipien

Aufbauend auf dem Fundament werden fünf Leitprinzipien formuliert. Sie dienen als Orientierung für pädagogisches Handeln und stellen die Verbindung zwischen dem fachlichen Wissen und der Praxis her.

Teil 3 | Pädagogisches Handeln

Sechs Handlungsfelder, die sich an den Leitprinzipien orientieren, unterstützen die Gestaltung von hochwertiger Bildung und Betreuung im Alltag.

Alle Akteur:innen sind angesprochen

Der Orientierungsrahmen richtet sich an alle, die Kinder ausserhalb der Familie im Alltag begleiten oder Einfluss auf die Rahmenbedingungen haben. Dazu gehören Akteur:innen aus Praxis, Bildung, Wissenschaft, Politik und Öffentlichkeit. Ein wichtiges Zielpublikum sind Fach- und Betreuungspersonen aus den familien- und schulergänzenden Bildungs- und Betreuungsangeboten, aus Spielgruppen oder der aufsuchenden Arbeit. Zum Zielpublikum gehören auch die Schule, soziokulturelle Angebote, stationäre und sonderpädagogische Einrichtungen. Angesprochen sind Personen und Institutionen aus dem

Gesundheitsbereich, insbesondere Kinderärzt:innen, Mütter- und Väterberater:innen oder Hebammen. Aber auch Fach- und Branchenorganisationen, politische Behörden oder die öffentliche Verwaltung sollen sich auf den Orientierungsrahmen stützen können. Und schliesslich soll er auch in Angeboten der Aus- und Weiterbildung genutzt werden, einer wichtigen Schnittstelle zwischen fachlichen Grundlagen und dem Handeln in der Praxis.

Eltern sind zwar nicht das direkte Zielpublikum des Orientierungsrahmens, aber sie sind zentrale Partner:innen in der Bildungs- und Betreuungsarbeit von Kindern und müssen mitgedacht und einbezogen werden. Eine wertschätzende, partnerschaftliche Zusammenarbeit mit den Eltern ist dafür eine wichtige Voraussetzung.

Es wird im Dokument von Kindern und Erwachsenen sowie von Betreuungs- und Fachpersonen gesprochen. Mit den gewählten Begrifflichkeiten sollen sich möglichst alle Akteur:innen, die an der Begleitung und Betreuung von Kindern von 0 bis 12 Jahren beteiligt sind, angesprochen fühlen.

Eine gemeinsame Verantwortung

Die kindlichen Lebenswelten und ihre Angebote sind miteinander verbunden und können nicht isoliert voneinander betrachtet werden. Sie sind eingebettet in gesellschaftliche, kulturelle, politische und gesetzliche Rahmenbedingungen. Gute Voraussetzungen für Bildung und Betreuung entstehen dann, wenn alle beteiligten Akteur:innen partnerschaftlich zusammenarbeiten und in den jeweiligen Lebenswelten und ihren Angeboten gemeinsam Verantwortung für die Qualität und gute Rahmenbedingungen übernehmen.

Die Übergänge zwischen den verschiedenen Lebenswelten, sei es im Alltag oder im Verlauf der Kindheit, sind dabei aus der Perspektive der Kinder bedeutsam. Ein geteiltes und umfassendes Verständnis von Bildung und Betreuung sowie die Vernetzung und die kooperative Zusammenarbeit der beteiligten Akteur:innen stärken die Bildungschancen aller Kinder. Der Orientierungsrahmen schafft dafür eine gemeinsame Basis.

Teil 1

Fundament

Der erste Teil, das Fundament, erläutert die fachlichen Grundlagen für gute Bildung und Betreuung von Kindern von 0 bis 12 Jahren, die das Kindeswohl ins Zentrum stellen. Dazu gehören die Rechte der Kinder und ihre Bedürfnisse (Kapitel 1), ein umfassender Bildungsbegriff, der eng mit Betreuung und Erziehung verwoben ist (Kapitel 2) und das Verständnis, dass sich Entwicklungs- und Lernprozesse im Alltag verzahnen (Kapitel 3). Gelingende Bildung beruht auf der Erkenntnis, dass Kinder von Anfang an aktiv lernen und ihre Bildung massgeblich mitsteuern und dass Entwicklungs- und Lernprozesse in soziale Beziehungen mit Erwachsenen und anderen Kindern eingebettet sind. Die Beteiligung und die Zugehörigkeit der Kinder sind dabei wichtige Voraussetzungen (Kapitel 4).

Jedes Kapitel beginnt mit den Kernaussagen aus dem Kapitel und schliesst mit Folgerungen. Sie zeigen auf, was Kinder brauchen und was das für das pädagogische Handeln der Erwachsenen bedeutet.



1. Kinder haben Rechte und Bedürfnisse

Ein am Kindeswohl ausgerichtetes Handeln berücksichtigt die Rechte und Bedürfnisse jedes Kindes.

Kernaussagen

- **Qualitativ hochwertige Bildung und Betreuung ist ein Recht aller Kinder, das in der UNO-Kinderrechtskonvention verankert ist. Mit der Anerkennung der Konvention hat sich die Schweiz zu deren Umsetzung verpflichtet.**
- **Wohlbefinden ist zentral für Entwicklungs- und Lernprozesse und damit für gelingende Bildung. Dafür müssen sich Kinder sicher und zugehörig fühlen.**
- **Tragfähige Beziehungen zu vertrauten Bezugspersonen, weiteren Erwachsenen und anderen Kindern sowie ansprechende Lernumgebungen, die eigenständige Erfahrungen zulassen, sind wesentlich für das Wohlbefinden von Kindern.**

Die UNO-Konvention über die Rechte des Kindes

Der Orientierungsrahmen stützt sich auf die UNO-Kinderrechtskonvention und stellt das Wohl des Kindes und seine Bedürfnisse in den Mittelpunkt. Die Schweiz hat die Konvention 1997 unterzeichnet. Sie gilt für alle Kinder und Jugendlichen von 0 bis 18 Jahren. Mit der Unterzeichnung verpflichtet sich die Schweiz, die Kinderrechte bekannt zu machen und sich für ihre Umsetzung einzusetzen. In Artikel 28 anerkennen die Vertragsstaaten – und damit auch die Schweiz – ausdrücklich das Recht jedes Kindes auf chancengerechte und gute Bildung und Betreuung.

Im Zentrum der Kinderrechtskonvention steht das Wohl des Kindes. Es verbindet die insgesamt 54 Artikel, zu denen Rechte auf Schutz, Förderung und Beteiligung gehören.

Sie basieren auf vier übergeordneten Grundprinzipien:

- das Recht auf Gleichbehandlung
- das Recht auf Wahrung des Kindeswohls
- das Recht auf Leben und Entwicklung
- das Recht auf Anhörung und Partizipation

Für den Orientierungsrahmen sind insbesondere folgende Artikel wichtig:

- das Recht auf Nichtdiskriminierung (Artikel 2)
- das Recht auf Wohlbefinden und Schutz (Artikel 3, 6 und 19)
- das Recht auf Beteiligung und Einbezug (Artikel 12, 15 und 23)
- das Recht auf Bildung, Freizeit und Persönlichkeitsentwicklung (Artikel 29 und 31)

Bedürfnisse von Kindern

Das Wohlbefinden ist grundlegend für die Entwicklung und das Lernen der Kinder und damit der Ausgangspunkt jeglicher Bildungs- und Betreuungsarbeit. Wohlbefinden entsteht in einem dynamischen Zusammenspiel zwischen dem Kind, seinen körperlichen und psychischen Voraussetzungen und seinem sozialen und gesellschaftlichen Umfeld.

Für ein gutes Wohlbefinden müssen die körperlichen Grundbedürfnisse des Kindes gedeckt sein: Dafür sind ausreichende Ernährung, Gesundheit, Wärme, Schmerzfreiheit sowie angemessene Pflege und Versorgung notwendig. Psychisches Wohlbefinden entsteht, wenn Kinder sich sicher und zugehörig fühlen. Dafür brauchen sie verlässliche Bezugspersonen und stabile Beziehungen, emotionale Zuwendung, Zugehörigkeit zu Gemeinschaften und anregungsreiche Umgebungen. Das Wohlbefinden unterstützt Gedächtnis- und Lernleistungen und stärkt das Selbstvertrauen sowie das Gefühl, etwas bewirken zu können, anders gesagt, Selbstwirksamkeit. Das sind wichtige Voraussetzungen für lebenslanges Lernen und gelingende Bildung. Ohne gutes Wohlbefinden besteht

die Gefahr, dass Entwicklungs- und Lernprozesse von Kindern gehemmt werden und es zu ernsthaften psychischen und körperlichen Einschränkungen kommen kann.

Wohlbefinden und Verhalten werden von vielen Bedürfnissen beeinflusst, die sich meist drei grundlegenden Bereichen zuordnen lassen:



Abb. 2: Grundlegende Bedürfnisse

Die grundlegenden Bedürfnisse beeinflussen sich wechselseitig und stehen in einem engen Verhältnis zu den Entwicklungs- und Lernprozessen der Kinder. Sie geben Erwachsenen wichtige Hinweise darauf, wie sie Kinder unterstützen und begleiten können. Wenn ein Kind traurig, ängstlich oder wütend ist, sucht es in der Regel Nähe, Schutz und Trost bei vertrauten Erwachsenen. Fühlt es sich sicher und zugehörig, ist es offen für Anregungen und beginnt, seine Umgebung neugierig zu erkunden. Das Gleichgewicht zwischen den drei Bedürfnissen hängt von vielen Einflüssen ab. Das Alter, der Entwicklungsstand, das Temperament oder die Interessen des Kindes können dabei genauso eine Rolle spielen wie Voraussetzungen in seinem Umfeld, beispielsweise vertraute Bezugspersonen, Kinder und Kindergruppen oder anregungsreich gestaltete Lernumgebungen.

Säuglinge haben ein besonders starkes Bedürfnis nach Nähe und Sicherheit und können sich nur kurzzeitig auf neue Anregungen und Reize einlassen. Zweijährige beschäftigen sich eigenständiger mit Herausforderungen und drücken ihren Drang nach Autonomie aus, zum Beispiel durch Trotzen. Mit zunehmendem Alter wächst dieses Bedürfnis nach Selbstbestimmung und Bewegungsfreiheit. Alle Kinder brauchen darum auch unbeobachtete Freiräume, die sie erkunden und in denen sie sich ausprobieren können, für sich, mit Freund:innen und gemeinsam in der Gruppe.

Wie Erwachsene – insbesondere Bezugspersonen in den verschiedenen Lebenswelten – auf die Kinder und ihre Bedürfnisse reagieren, ist entscheidend. Kinder, die dauerhaft unter- oder überfordert werden, sei es durch zu viele oder zu wenige Reize, können in ihrer Entwicklung und ihrem Lernen gehemmt werden. Gleiches gilt bei mangelnder Unterstützung oder Überbehütung sowie bei fehlenden Freiräumen und Herausforderungen. Für Kinder ist es oft schwierig, Bedürfnisse aufzuschieben. Deshalb ist es wichtig, dass Erwachsene darauf eingehen und gemeinsam mit den Kindern auch herausfordernde Gefühle wie Wut, Frustration oder Trauer aushalten und verarbeiten. Ebenso wichtig ist ein ausgewogener Rhythmus im Alltag. Kinder brauchen Anregungen und Herausforderungen, aber auch Zeit und Raum für Rückzug und Erholung. Können Kinder ihre Umwelt in ihrem eigenen Tempo erkunden, so sind sie in der Lage, ihr Wissen, ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten schrittweise zu entwickeln und auszubauen.

Abschliessend ist festzuhalten, dass sich die Rechte und Bedürfnisse der Kinder nicht nur auf die Gegenwart, sondern auch auf ihre Zukunft beziehen. Bildung hat immer eine Gegenwarts- und eine Zukunftsperspektive. Kinder haben das Recht auf eine sichere Zukunft. Und sie haben das Recht, dass wir sie im Umgang mit einer ungewissen Zukunft unterstützen.

Folgerungen

- **Kinder brauchen für ihr Wohlbefinden stabile, vertraute und verlässliche Beziehungen.** Erwachsene sorgen für die Sicherheit und die Zugehörigkeit der Kinder. Vertrauensvolle Beziehungen sind der Kern guter Bildungs- und Betreuungsarbeit und ermöglichen Kindern, sich neugierig und selbstständig auf neue Erfahrungen einzulassen.
- **Kinder brauchen Erwachsene, die ihre Bedürfnisse wahrnehmen und beantworten.** Erwachsene beobachten und reflektieren aufmerksam das Verhalten und Befinden der Kinder und sprechen mit ihnen über ihre Bedürfnisse. Dies ist die Grundlage für ihr pädagogisches Handeln.
- **Kinder brauchen anregende materielle und soziale Lernumgebungen.** Erwachsene ermöglichen entwicklungs- und lernwirksame Erfahrungen. Dafür gestalten sie für und mit den Kindern vielfältige, anregende Lernumgebungen und stärken Lerngemeinschaften. Sie berücksichtigen zum Beispiel Alter, Entwicklungsstand, Persönlichkeit oder Interessen der Kinder. Sie akzeptieren das Tempo der Kinder und bieten passende Herausforderungen, Freiräume und Mitbestimmung an.
- **Kinder brauchen Orientierung und Struktur.** Erwachsene achten bei der Gestaltung des Alltags oder von Räumen, dass diese sowohl Anregung als auch Ruhe und Erholung bieten. Dazu gehört bei Bedarf auch, feinfühlig Grenzen zu setzen. Besonders dann, wenn die körperliche oder psychische Integrität der Kinder gefährdet ist.

2. Kinder bilden sich selbst – aufmerksam begleitet durch Erwachsene

Bildung ist ein individueller und sozialer Prozess. Dieser kann von den Erwachsenen ermöglicht, begleitet und durch Betreuung gesichert werden.

Kernaussagen

- **Bildung ist ein individueller Aneignungs- und Konstruktionsprozess des Kindes. Kinder lernen, angetrieben von ihrer Neugier, aktiv, selbstgesteuert und in ihrem eigenen Tempo – von Geburt an und in all ihren Lebenswelten.**
- **Bildung ist gleichzeitig ein sozialer Prozess. Erwachsene ermöglichen und begleiten Bildung durch anregende Lernumgebungen, Interaktionen sowie stabile Beziehungen und Lerngemeinschaften.**
- **Bildung ist in einem umfassenden Verständnis untrennbar mit Betreuung und Erziehung verbunden und vollzieht sich integral in allen Lebenswelten und ihren Angeboten.**

Was ist Bildung?

Bildung ist ein aktiver, offener und lebenslanger Aneignungs- und Konstruktionsprozess im Inneren des Menschen. Auf dieser Basis werden neues Wissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten erworben. Bildung ist daher immer auch Selbstbildung. Kinder beobachten, experimentieren, ordnen, stellen Fragen oder suchen nach Erklärungen. Sie erwerben sich so je ihr eigenes Bild von der Welt, auf ihre eigene Weise und in ihrem eigenen Tempo. Sie entwickeln sich und lernen stets ganzheitlich aufgrund ihrer alltäglichen Erfahrungen in ihrem unmittelbaren Lebensumfeld. Die verschiedenen Bereiche ihrer Entwicklung und ihres Lernens, wie zum Beispiel die Sprache, die Motorik oder das Denken, sind dabei miteinander verwoben und beeinflussen sich gegenseitig.

Eine nachhaltige Bildungserfahrung fordert das Kind, aber überfordert es nicht. Sie ist an den aktuellen Entwicklungsstand und das Lernen des Kindes angepasst und bietet die Möglichkeit für Fortschritte. Kinder brauchen Herausforderungen, an denen sie wachsen können, und sie brauchen Erwachsene, die ihnen etwas zumuten und zutrauen.

Bildung umfasst neben den schulischen, formalen Bildungsinhalten auch den Erwerb von Kompetenzen, die für den Alltag und das Leben der Kinder bedeutsam sind. Solche sogenannten Lebenskompetenzen werden unter anderem auch im Lehrplan 21 oder von der WHO formuliert. Bereits ein Säugling entwickelt erste Lebenskompetenzen, wenn er auf dem Wickeltisch mit seiner Bezugsperson über Mimik und Laute kommuniziert, ebenso ein junges Kind, wenn es konzentriert aus Bauklötzen einen Turm baut, oder ein Schulkind, wenn es gemeinsam mit anderen Spielregeln aushandelt.

In den ersten Lebensjahren ist das kindliche Gehirn stark formbar und aufnahmebereit. In dieser Zeit werden die Grundlagen für lebenslanges Lernen gelegt. Besonders bildungswirksam sind Erfahrungen, die zum Kind passen und seinem Alter, seinem Entwicklungsstand, seinen Interessen oder seiner Art zu lernen angemessen sind. Auch herausfordernde Situationen können zu Bildung beitragen, sofern sie von den Kindern verarbeitet werden können.

Kinder sind für ihre Bildung auf vielfältige und anregende Lernerfahrungen und Lernumgebungen angewiesen. Sie brauchen dafür Räume, Materialien, Aktivitäten und Interaktionen, die ihre Bedürfnisse und Interessen aufnehmen sowie Entwicklungsschritte und Lernprozesse unterstützen. Das soziale Umfeld spielt dabei eine zentrale Rolle. Soziale Bezüge vermitteln Sicherheit und Zugehörigkeit, ermöglichen Gespräche und helfen beim Verarbeiten von anspruchsvollen Erfahrungen und Gefühlen. Kinder erleben, wie ihre Interessen und ihre Neugierde von anderen geteilt werden und wie sie in die Gestaltung des gemeinsamen Spiels und von gemeinsamen Unternehmungen einbezogen sind.

Bildung findet sowohl in alltäglichen Situationen und Interaktionen als auch in bewusst gestalteten Lernarrangements statt: Kinder bilden sich beim

- Lesen und Rechnen in der Schule
- Einkaufen mit den Eltern oder Betreuungspersonen
- Essen, Singen oder Plaudern in der Tagesfamilie oder in der schulergänzenden Tagesstruktur
- Beobachten anderer Kinder in der Spielgruppe, Kindertagesstätte oder in der Freizeit
- Brotbacken fürs gemeinsame «Zvieri» und anschließenden Aufräumen der Küche – etwa in der schulergänzenden Tagesstruktur oder in der Wohngruppe einer sozialpädagogischen Einrichtung
- gemeinsamen Ballspiel auf dem Pausenplatz oder im Sportverein

Bildung kann nicht erzwungen werden. Kinder tragen selbst wesentlich zu ihrer Bildung bei. Sie lernen aktiv durch Spielen, eigenes Handeln, Entdecken, Erkunden, Experimentieren, Ausprobieren, Fragen, Nachahmen, Austauschen, Zusammenarbeiten oder auch durch Streiten, Scheitern und Weitermachen. Sie entwickeln ihre eigenen Theorien über die Welt, knüpfen an vorhandenes Wissen an und suchen selbstständig nach Sinn und Zusammenhang in ihren Erfahrungen. Je mehr Anknüpfungspunkte die Kinder in ihren neuronalen Netzwerken im Gehirn haben, desto leichter fällt es ihnen, Neues zu erlernen, sei es im Alltag, in der Freizeit, in der Schule, in der Kindertagesstätte, in der schulergänzenden Tagesstruktur oder später im Leben (vgl. Kapitel 3: «Lernprozesse anregen»). Bildung bleibt immer und überall ein offener Aneignungsprozess des Kindes. Ein Prozess, der von Erwachsenen ermöglicht und unterstützt, aber auch gehemmt werden kann.

Zusammengefasst ist Bildung immer ein individueller und gleichzeitig auch sozialer Prozess. Er findet im Kind selbst statt und wird durch dessen Umwelt ermöglicht, begleitet und angeregt. Jedes Kind macht seine eigenen Erfahrungen mit der Welt und lernt auf seine ganz eigene Art und Weise. Erlebtes wird von jedem Kind unterschiedlich verarbeitet, bewertet, abgespeichert, vergessen und erinnert. Dies kann nur bedingt von aussen beobachtet oder beeinflusst werden.

Betreuung und Erziehung gehören zu Bildung

Bildung ist untrennbar mit Betreuung und Erziehung verbunden, auch wenn diese Begriffe teilweise unterschiedlich definiert werden. In diesem Dokument werden sie folgendermassen verstanden:

- Mit **Betreuung** sichern Erwachsene die Grundbedürfnisse der Kinder nach körperlicher Nähe, Zuwendung, Zugehörigkeit, Beziehung, Schutz, Schlaf, Nahrung oder Pflege. Sie schafft die Basis, auf der Bildung möglich wird.
- Mit **Erziehung** bieten Erwachsene Orientierung zu geltenden Regeln, Normen, Werten und alltäglichen Handlungsweisen. Sie unterstützen damit Lernen und Entwicklung der Kinder.

Lange Zeit wurde Bildung als hauptsächliche Aufgabe der Schule gesehen, Betreuung als Dienstleistung im Rahmen der Tagesbetreuung und Erziehung als private Verantwortung der Familien. Aus der Perspektive des Kindes und seiner (Selbst-)Bildung sind sie jedoch untrennbar miteinander verbunden. Ein solches umfassendes Bildungsverständnis anerkennt das Zusammenwirken aller drei Dimensionen. Kinder eignen sich Kompetenzen in all ihren Lebenswelten und den jeweiligen Angeboten an. Sie bilden sich immer und überall – im formalen Bildungskontext wie der Schule ebenso wie in non-formalen und informellen Settings, wie zum Beispiel in der Kindertagesstätte, auf dem Spielplatz, in den schulergänzenden Tagesstrukturen oder im digitalen Raum. Darum sollten in allen kindlichen Lebenswelten und ihren Angeboten gute Voraussetzungen für Bildung geschaffen werden. Im letzten Teil des Orientierungsrahmens wird mit dem pädagogischen Handeln aufgezeigt, wie dies in der Praxis gelingen kann.

Digitale Medien gehören zum kindlichen Alltag und können Bildung sowohl unterstützen als auch hemmen. Umso wichtiger ist es, dass Kinder früh einen kompetenten Umgang mit digitalen Medien erlernen. Voraussetzung dafür sind digitale Kompetenzen der Erwachsenen und eine bewusste Auseinandersetzung mit der Frage, was digitale Medien für die Kinder bedeuten, wie sie die kindlichen Lebenswelten durchdringen, wie sie kreativ eingesetzt werden können und wie ein sicherer Umgang damit erworben werden kann.

Gute Bedingungen in den kindlichen Lebenswelten, die sich an den Bedürfnissen der Kinder orientieren, können sich positiv auf ihre Bildungschancen auswirken. Bildungsgerechtigkeit sowie gesellschaftliche und kulturelle Teilhabe entstehen, wenn alle Kinder Zugang zu ansprechenden Bildungsmöglichkeiten haben. Damit dies gelingt, braucht es die Zusammenarbeit und das Engagement aller Akteur:innen. Das gemeinsame Ziel muss sein, dass möglichst viele Kinder von Geburt an in all ihren Lebenswelten anregende, entwicklungs- und lernfördernde Erfahrungen machen können.

Für ein gutes Bildungsumfeld ist die Vernetzung der Akteur:innen in den Bereichen Bildung, Soziales, Gesundheit, Kultur und Wirtschaft notwendig. Sie ermöglicht gezielte Prävention und Förderung, erleichtert Übergänge zwischen den Lebenswelten und unterstützt Bildungschancen aller Kinder.

Folgerungen

- **Kinder brauchen Erwachsene, mit einem umfassenden Bildungsverständnis.** Erwachsene verstehen, dass Bildung ein offener, aktiver und selbstgesteuerter Konstruktionsprozess ist, der vor der Geburt beginnt und lebenslang in allen Lebenswelten und ihren Angeboten andauert. Kinder steuern ihre Bildung aktiv mit, durch selbstständiges Handeln, in ihrem Tempo und angepornt durch ihre Neugier.
- **Kinder brauchen eine bedürfnisgerechte Betreuung.** Ausgehend vom Wohlbefinden der Kinder bietet sie die Voraussetzung für Lernen, Entwicklung sowie psychische und körperliche Gesundheit. Sie umfasst verlässliche Beziehungen, Zuwendung, Zugehörigkeit und Sicherheit.
- **Kinder brauchen Begleitung.** Sie brauchen Erwachsene, die ihre Bedürfnisse erkennen, passende Impulse setzen und geeignete Voraussetzungen schaffen. Die Begleitung der kindlichen Lernprozesse braucht Aufmerksamkeit, Präsenz und Reflexion aller Beteiligten und sollte frei von Belehrung, Leistungsdruck oder Vergleichen sein.
- **Kinder brauchen die Möglichkeit zum Tätigsein.** Kinder bilden sich durch ihr eigenes Spielen, Denken und Handeln und durch Herausforderungen, die sie bewältigen. Erwachsene schaffen dafür die nötigen Voraussetzungen.
- **Kinder brauchen Zugang zu Lebenswelten mit vielfältigen Bildungsanregungen.** Anregende Lernumgebungen und Interaktionen sowie stabile Lerngemeinschaften ermöglichen, dass auf die Interessen der Kinder eingegangen wird und sie selbstständige Erfahrungen machen und partizipieren können.
- **Kinder brauchen ein Umfeld, in dem die Beteiligten zusammenarbeiten.** Die Kooperation von allen Akteur:innen, die Kinder über die Lebenswelten und ihre Angebote hinweg begleiten, schafft gute Entwicklungs- und Lernbedingungen für Kinder und unterstützt gelungene Übergänge.

3. Kinder lernen und entwickeln sich ganzheitlich

Entwicklungs- und Lernprozesse verzahnen sich in der Bildung der Kinder.

Kernaussagen

- **Bildung schliesst Entwicklungs- und Lernprozesse mit ein. Ohne diese kann Bildung in einem umfassenden Sinn nicht gedacht werden.**
- **Entwicklungs- und Lernprozesse sind individuell und entfalten sich stets ganzheitlich und nicht isoliert voneinander, sei es beim Bewegen, Wahrnehmen, Denken, Sprechen, Fühlen oder im sozialen Miteinander.**
- **Entwicklung und Lernen umfassen einerseits Reifungsprozesse, die in der Regel bei allen Kindern stattfinden (z. B. Laufen lernen). Andererseits setzt das Erlernen von spezifischen Kompetenzen Anleitung und Übung voraus (z. B. Skifahren oder Schreiben).**
- **Spielen macht Spass und ist bedeutsam für Lernen und Entwicklung. Kinder erwerben und erweitern Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten im freien und im angeleiteten Spiel – für sich, mit anderen und in der Gruppe.**

Kindliche Entwicklungsprozesse verstehen

Erfahrungen, die ein Kind macht, seine Entwicklungs- und Lernprozesse werden im Verlauf des Lebens zu seiner persönlichen Bildungsbiografie verwoben. Auch wenn Entwicklung und Lernen im Bildungskontext nicht voneinander zu trennen sind und in einem engen Zusammenhang stehen, ermöglicht ihre differenzierte Betrachtung ein vertieftes Verständnis der Bildungsprozesse und ihrer Komplexität.

Entwicklungs- und Lernprozesse sind vom Zusammenspiel biologischer, genetischer, sozialer und kultureller Einflüsse geprägt. Insbesondere die Erfahrungen in den ersten Lebensjahren haben einen grossen Einfluss auf

die Entwicklung und das Lernen der Kinder. In dieser sensiblen Phase ist das Gehirn besonders formbar und empfänglich für soziale, emotionale und sensorische Reize. Im Austausch mit Bezugspersonen, weiteren Erwachsenen und anderen Kindern entstehen Beziehungen, die das Lernen und die Entwicklung von Kindern langfristig beeinflussen. Tragfähige Beziehungen sind darum grundlegend.

Die Entwicklung eines Kindes beginnt mit der Schwangerschaft und setzt sich im Jugend- und Erwachsenenalter fort. Besonders prägend sind die ersten 1000 Tage, vom Beginn der Schwangerschaft bis zum Ende des zweiten Lebensjahres. In dieser Phase werden die Grundlagen für Entwicklung und Lernen gelegt. Schon Ungeborene nehmen Stimmen und Geräusche wahr und können diese nach der Geburt wiedererkennen. Deshalb ist es wichtig, dass Familien bei Bedarf frühzeitig Unterstützung erhalten, idealerweise schon während der Schwangerschaft.

Nach der Geburt schreitet die Entwicklung des kindlichen Gehirns rasant voran, vor allem durch vielfältige Sinneseindrücke und Interaktionen mit der Umwelt. Verbindungen, die regelmässig genutzt werden, bleiben erhalten, andere treten in den Hintergrund oder werden wieder abgebaut. Kinder lernen, sich Dinge vorzustellen, über sie zu sprechen und sie vielfältig auszudrücken. Sprache und Denken, aber auch alle anderen Entwicklungsbereiche sind dabei eng miteinander verbunden. So können Kinder im Schulalter immer besser über komplexe Sachverhalte nachdenken und sprechen. Die Lebenswelt der Schule, die schulergänzenden Tagesstrukturen und die Freizeitangebote werden zu wichtigen Bildungsorten für die kognitive, sprachliche, motorische oder soziale Entwicklung. Es ist wichtig, den Kindern bedürfnis- und entwicklungsgerechte Anregungen und Herausforderungen zu bieten, auch durch Mitgestaltung und Übergabe von Verantwortung.

Entwicklungsprozesse folgen einer gewissen Logik und sind dennoch von Kind zu Kind verschieden. Sie vollziehen sich immer ganzheitlich, was bedeutet, dass stets alle Entwicklungsbereiche (z. B. Sprache, Denken, Motorik

usw.) betroffen und eng miteinander verwoben sind. Ein Kind, das laufen lernt, kann auf andere Kinder und Erwachsene zugehen, sich mit ihnen austauschen und erste soziale Kontakte knüpfen. Kinder, die gemeinsam Fußball spielen, üben nicht nur Bewegungsabläufe, sie erleben sich als Teil einer Gruppe, erlernen dabei den Umgang mit Fairness, Absprachen und Regeln und bauen gleichzeitig ihr Selbstbild und Selbstvertrauen auf.

Jede Altersphase vom Säuglingsalter über die frühe Kindheit bis hin zur mittleren Kindheit und darüber hinaus ist geprägt von typischen Aufgaben und Besonderheiten in den verschiedenen Entwicklungsbereichen: Wahrnehmung, Sprache, Denken, Emotion, Bewegung, Selbst und soziales Miteinander. Diese werden beeinflusst durch Reifungsprozesse, die individuelle Persönlichkeit des Kindes, Erfahrungen und Herausforderungen, aber auch durch gesellschaftliche Anforderungen, wie zum Beispiel den Schuleintritt. Damit Erwachsene Kinder angemessen begleiten können, ist es wichtig, die Besonderheiten und Entwicklungsaufgaben jeder Lebensphase zu kennen, so wie sie unten stehend grob skizziert werden (vgl. Abb. 3). Auch wenn bestimmte Entwicklungsschritte gehäuft in bestimmten Altersabschnitten auftreten, hat jedes Kind sein eigenes Tempo und seinen eigenen ganz individuellen Entwicklungsprozess. Darum sind auch Altersangaben immer nur ungefähr und sollten stets mit Vorsicht und eingebettet in die Gesamtentwicklung des Kindes betrachtet werden.

Entwicklung beinhaltet auch die wiederkehrende Auseinandersetzung mit spezifischen Themen. Das zeigt sich zum Beispiel bei der Entwicklung des Selbstvertrauens und des Selbst. Schon Säuglinge lösen gezielte Reaktionen aus, etwa, wenn sie getröstet werden oder einen Gegenstand immer wieder fallen lassen und sich freuen, wenn Erwachsene ihn für sie aufheben. Sie erfahren dabei erstmals, dass sie selbst etwas bewirken können. Mit zunehmendem Alter lernen Kinder, sich selbst besser zu beschreiben. Zunächst nennen sie dabei äussere Merkmale wie die Augenfarbe, später kommen innere Eigenschaften oder das Bewusstsein über eigene Kompetenzen dazu. Im Schulalter beginnen Kinder, sich immer mehr mit anderen zu vergleichen, meistens innerhalb ihrer Kindergruppen. So erarbeiten sich die Kinder nach und nach ein differenziertes Bild von sich selbst, vom eigenen Wissen und Können. Gerade in der mittleren Kindheit

Säuglingsalter (0–1 Jahr)

Im ersten Lebensjahr stehen körperliche Reifung und basale Entwicklungsprozesse im Vordergrund: körperliches Wachstum, Schlaf-Wach-Rhythmus, erste Bewegungen, Sinneswahrnehmung sowie Aufbau von Bindung und emotionaler Sicherheit. Die Entwicklung der nonverbalen Kommunikation – durch Mimik, Blickkontakt oder Laute – bildet die Basis für spätere Sprachentwicklung. Kognitive Meilensteine sind das Verstehen des Zusammenhangs von Ursache und Wirkung und das Begreifen, dass Menschen oder Dinge auch dann existieren, wenn sie gerade nicht sichtbar sind (Objektpermanenz).

Frühe Kindheit (2–4 Jahre)

Kinder in diesem Alter erweitern ihre motorischen Grundfähigkeiten und zeigen einen ausgeprägten Bewegungsdrang, den sie im Spiel aktiv ausleben. Sie verarbeiten Erlebtes im Rollenspiel, entwickeln ihre Sprache in rasantem Tempo weiter und beginnen, erste Zeichnungen zu machen. Die Regulation von Gefühlen ist ein zentrales Thema. Viele Kinder erleben intensive Gefühle, die sie erst allmählich besser benennen und steuern lernen. Auch Themen wie Sauberkeitserziehung, selbstständiges Schlafen oder erste Rücksichtnahme auf andere gehören zu den Herausforderungen dieser Phase. Kinder beginnen, die Perspektive anderer einzunehmen, und zeigen erste Formen sozialen Verhaltens im Umgang mit anderen.

Mittlere Kindheit / Schulalter (5–12 Jahre)

Mit dem Schuleintritt treten neue Anforderungen auf. Kinder müssen sich in eine beständige soziale Gruppe einfügen, Regeln beachten und zunehmend selbstständig lernen. Kognitive Fähigkeiten wie logisches Denken, Konzentration und Gedächtnis entwickeln sich deutlich weiter. Kinder können über ihr eigenes Lernen reflektieren, etwas planen und Probleme durchdenken. Sie erwerben grundlegende Kulturtechniken wie Lesen, Schreiben und Rechnen sowie zunehmend den Umgang mit digitalen Medien. Auch die Auseinandersetzung mit der eigenen Geschlechtsidentität und das Verstehen sozialer Rollen werden wichtig. Beziehungen zu Gleichaltrigen gewinnen an Tiefe und Stabilität, Freundschaften werden immer wichtiger und bewusster gestaltet.

Abb. 3: Entwicklungsschritte und -aufgaben von Kindern (Jenni, 2021)

kann dieser Prozess auch herausfordernd sein und braucht achtsame Begleitung. Kinder sind von Anfang an auf Resonanz von ihren Bezugspersonen und Bezugsgruppen angewiesen, um ein stabiles Selbstbild, Selbstvertrauen und das für Bildung so wichtige Gefühl der Selbstwirksamkeit aufzubauen.

In vielen Entwicklungsbereichen entwickeln sich Kinder also, wenn sie dafür bereit sind und passende Erfahrungen machen können. Gleichzeitig brauchen Kinder aber auch gezielte Anregungen, Herausforderungen, Anleitung und Übung, damit sie sich entwickeln und neues Wissen und Fähigkeiten und Fertigkeiten erlernen können. Die Aneignung von sprachlichen Kompetenzen, Lesen und Schreiben oder auch das Erlernen eines Musikinstruments sind Beispiele dafür. Mit zunehmendem Alter der Kinder werden solche strukturierten Lernprozesse immer wichtiger.

Lernprozesse anregen

Erfahrungen hinterlassen Spuren im Gehirn des Kindes. Neue Erfahrungen werden laufend in das eingefügt, was Kinder schon in ihren neuronalen Netzwerken im Gehirn abgespeichert haben. Diese sogenannten mentalen Landkarten helfen, Neues zu verstehen und in Bestehendes einzufügen. Kinder bringen dabei einen eigenen Entwicklungsstand und unterschiedliche Vorerfahrungen, Begabungen und Interessen mit und erlernen viele verschiedene Kompetenzen gleichzeitig. Manches bleibt bestehen, anderes geht verloren oder gerät in den Hintergrund. Je vielfältiger und stabiler die neuronalen Netzwerke und Kompetenzen der Kinder sind, desto leichter fällt es ihnen in der Regel, Neues zu lernen.

Lernen ist aber nicht nur ein Denkprozess, sondern bezieht auch körperliche oder sinnliche Erfahrungen mit ein. Kinder sammeln dabei viele Eindrücke und versuchen, einen Sinn darin zu erkennen oder ihnen Sinn zu verleihen. Indem sie sich aktiv mit der Welt beschäftigen, entwickeln sie eigene Ideen und Lösungen. Diese Erfahrungen fügen sie in ihre mentalen Landkarten im Gehirn ein. Lernen bedeutet, Neues mit Bekanntem zu verbinden, Erlebnisse zu verarbeiten und einzuordnen, mentale Landkarten zu erweitern oder neu zu strukturieren oder Handlungsabläufe auszuprobieren und zu festigen. Wichtig ist, dass Kinder dabei Herausforderungen erleben und diese auch bewältigen können. Dafür brauchen sie

Begleitung und sie brauchen Erfahrungen, die zu ihnen passen, sie dort abholen und herausfordern, wo sie stehen.

Kinder lernen stets ganzheitlich – also denkend, fühlend und handelnd – und erwerben und erweitern dabei gleichzeitig ihr Wissen und vielfältige Fähigkeiten und Fertigkeiten. Wenn ein Kind zum Beispiel mit Wasser spielt, lernt es nicht nur etwas über die Beschaffenheit von Wasser. Es lernt auch neue Begriffe und füllt diese mit Bedeutung, trainiert das genaue Hinschauen und stärkt seine Feinmotorik. Wenn das Kind dabei mit anderen spielt, lernt es auch, wie man miteinander umgeht und spricht. Wenn Erwachsene das Kind und sein Handeln sprachlich begleiten, sich auf Dialoge einlassen oder Fragen stellen, hilft das dem Kind, sich besser auszudrücken und über das Erlebte nachzudenken.

Das Gefühl von Sicherheit und eine anregende Umgebung fördern den Antrieb der Kinder zum Lernen. Angespornt durch ihre Neugierde, probieren sie aus und entdecken und verstehen ihre Umwelt zunehmend selbstständig. Lernen ist immer auch mit Gefühlen verbunden. Macht Lernen Spass, bleibt es besser im Gedächtnis. Freude, Stolz oder ein Gefühl von «im Flow sein» – all dies hilft beim Lernen. Vertiefen sich Kinder in eigene Interessen, können sie sich erstaunlich anstrengen und geben nicht so schnell auf. Aber auch Frustration gehört dazu. Wenn Kinder erleben, dass sie Herausforderungen meistern, stärkt das ihr Selbstvertrauen und ihre Selbstwirksamkeit. Und sie lernen auch Wichtiges über das Lernen selbst: zum Beispiel, wie sie konzentriert und neugierig bleiben, welche Interessen sie haben, wie sie Probleme lösen, logisch denken, durchhalten oder motiviert bleiben. Das alles sind wichtige Grundlagen für schulisches und lebenslanges Lernen und damit für gelingende Bildung.

Spielend lernen

Das Spiel ist hoch bedeutsam für die Entwicklung und das Lernen der Kinder. Beim Spielen verbindet sich Aktivität mit Neugier, Freude und Interesse und ermöglicht eine intensive, vielseitige Auseinandersetzung mit der materiellen und sozialen Umwelt. Kinder verarbeiten im Spiel Erlebtes, probieren Neues aus und entwickeln ein Bild von sich und der Welt, selbst denkend und handelnd, mit allen Sinnen und begleitet von Gefühlen – mit Kopf, Herz und Hand. Sie erleben Neugier, Kreativität

und Durchhaltevermögen, für sich alleine und mit anderen Kindern. Sie verknüpfen ihre Innenwelt mit der äusseren Welt, stellen Erlebtes nach, schlüpfen in Rollen, testen Grenzen aus und erweitern ihr Wissen, ihre Fertigkeiten und ihren Handlungsradius. Ein Kind, das geduldig einen Turm aus Bauklötzen errichtet, trainiert sowohl seine Feinmotorik wie auch seine Koordination und Konzentration. Es erfährt Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge und entwickelt erste Vorstellungen von physikalischen Gesetzmässigkeiten, wie beispielsweise der Schwerkraft. Beim gemeinsamen Hüttenbau üben Kinder mit Materialien und Statik umzugehen, aber auch soziale Kompetenzen, wie zu verhandeln, sich zu einigen und im Team zusammenzuarbeiten.

Im Spiel schöpfen Kinder ihr kreatives Potenzial aus, gestalten Wirklichkeit, übernehmen Perspektiven und erleben sich als aktiv Handelnde. Kreativität ist dabei eine Schlüsselkompetenz, um mit persönlichen, gesellschaftlichen und globalen Herausforderungen umgehen zu können. Kreativität fördert Anpassungsfähigkeit und

Problemlösungskompetenz. Beim Spielen steht der Prozess im Vordergrund und nicht das Ergebnis. Besonders das freie, von den Kindern selbst initiierte Spiel bietet vielseitige Lernmöglichkeiten. Mit zunehmendem Alter der Kinder werden Regel- und Gruppenspiele attraktiver. Sie üben dabei Kooperation, Rücksichtnahme, den Umgang mit Regeln oder mit dem Verlieren und Scheitern. Schulkinder vergleichen und messen sich immer mehr mit anderen Kindern. Sie werden sich ihrer Position und Rolle in der Gruppe bewusst. Dies kann für die Kinder stärkend wirken, aber auch verunsichern. Die Kinder brauchen bei Bedarf Unterstützung bei der Verarbeitung unterschiedlicher Erfahrungen und Gefühle im Zusammensein mit anderen Kindern. Wichtig ist zudem, den Kindern Freiräume für gemeinsame Erfahrungen und freies Spielen zu bieten. Für Erwachsene heisst dies, immer wieder abzuwägen, ob und wie stark sie sich einbringen oder zurücknehmen.

Folgerungen

- **Kinder brauchen ein vertrautes und unterstützendes Umfeld**, das sich durch verlässliche Beziehungen, feinfühliges Verhalten sowie alters- und entwicklungsgerechte Reaktionen auszeichnet. Erwachsene strukturieren den Tagesablauf und gestalten Lernumgebungen, die zum Entdecken, Spielen und Lernen einladen, Herausforderungen bieten, aber auch Rückzug und Erholung ermöglichen.
- **Kinder brauchen Freiräume für ihre Neugier und Lernfreude**. Ausgehend von den Interessen der Kinder gestalten Erwachsene Gelegenheiten, in denen die Kinder sich entwickeln, lernen und spielen können. Sie brauchen dafür fundiertes Wissen über Entwicklungs- und Lernprozesse und Spielverhalten im Allgemeinen und bezogen auf die Kinder, die sie betreuen und begleiten.
- **Kinder brauchen vielfältige Lerngelegenheiten, die zu ihnen passen und sie herausfordern**. Dabei orientieren sich die Erwachsenen an den zu erwartenden nächsten Entwicklungs- und Lernschritten der Kinder. Das Spiel ist dabei besonders wichtig, weil es viele unterschiedliche Erfahrungen gleichzeitig ermöglicht. Aber auch Räume, vielfältige Materialien, Interaktionen, Aktivitäten oder Medien regen Kinder ganzheitlich an.
- **Kinder brauchen starke Familien**. Dafür sind sie nach Bedarf auf Unterstützungs- und Vernetzungsangebote angewiesen, die bereits ab der Schwangerschaft zugänglich sind, wie beispielsweise Begegnungs- oder Beratungsmöglichkeiten oder aufsuchende Angebote in den Familien. Insbesondere Kinder mit besonderen Bedürfnissen oder aus benachteiligten Lebenslagen erhalten damit gezielte Unterstützung, was ihre Bildungschancen erhöht.

4. Kinder bilden sich im Miteinander

Kinder und Erwachsene bilden vielfältige Lerngemeinschaften, in denen sie sich auf gemeinsame Bildungsreisen begeben.

Kernaussagen

- **Bildung braucht Beziehung und Austausch. In gemeinsamen Lernprozessen stellen Kinder Fragen, finden eigene Antworten und entwickeln soziale Kompetenzen wie Empathie, Kooperation und den Umgang mit Konflikten.**
- **Kinder wollen partizipieren. Dafür müssen sie gehört werden, mitbestimmen und mitgestalten können. Die Beteiligung der Kinder an Entscheidungen fördert ihre Selbstwirksamkeit, das Zugehörigkeitsgefühl und die Bereitschaft, Verantwortung zu übernehmen.**
- **In inklusiven Lerngemeinschaften erleben Kinder sich als einen wertvollen Teil der Gemeinschaft. Sie lernen Verschiedenheiten zu akzeptieren und erwerben vielfältige, auch interkulturelle Kompetenzen.**

Bildung im Dialog

Im täglichen Austausch konstruieren Kinder Wissen, gemeinsam mit Erwachsenen, anderen Kindern und in der Gruppe. Diese sogenannte Ko-Konstruktion bedeutet, dass Kinder – untereinander und mit Erwachsenen – über Sachverhalte sprechen, nachdenken, ihnen Bedeutung geben, Fragen stellen und nach Antworten suchen, die sie selbst mitentwickeln und dadurch besser verstehen können. Fertige Antworten helfen Kindern wenig. Sie brauchen alltägliche Austauschmöglichkeiten, die an bereits Bekanntes anknüpfen, sie herausfordern und neue Verbindungen ermöglichen. Das kann beispielsweise beim Interagieren mit der Bezugsperson beim Wickeln sein, beim gemeinsamen Forschen in der Spielgruppe, beim Vereinbaren von Regeln oder bei der Planung gemeinsamer Aktivitäten in den schulergänzenden Tagesstrukturen. Eine solche «Pädagogik der Ko-Konstruktion» wirkt

nachhaltig auf Lernprozesse. Sie lebt von geteilten Erfahrungen, vertieften Dialogen, sprachlicher Unterstützung und Anleiten beim Erwerb neuer Handlungen und gibt Kindern Raum für ihre eigenen Erklärungen. Es braucht den Mut, sich mit den Kindern auf gemeinsame Lernprozesse einzulassen, mit all den darin enthaltenen Unsicherheiten und Herausforderungen. So werden die Erwachsenen zu Lernvorbildern für die Kinder.

Kinder sind auf andere Kinder angewiesen

In der Kindergruppe erleben Kinder Beziehungen auf Augenhöhe und bauen dabei ihr Selbstbild und Selbstbewusstsein auf. Wenn sie sich als Teil der Gemeinschaft fühlen, erleichtert das den Erwerb wichtiger sozialer Kompetenzen wie Empathie, Hilfsbereitschaft und Kooperationsfähigkeit. Im Miteinander setzen sich Kinder mit Unterschieden, Gemeinsamkeiten und Vielfalt auseinander, erleben Gruppendynamik, lernen mit Konflikten umzugehen oder üben den Umgang mit Regeln. Sie diskutieren, verhandeln und treffen gemeinsame Entscheidungen. Dabei sind auch digitale Medien bedeutsam für den Austausch und sollen bewusst in die pädagogische Arbeit mit Kindergruppen einbezogen werden.

Kinder partizipieren lassen

Mitbestimmung und Mitgestaltung sind ein Recht der Kinder und wichtige Voraussetzungen für Bildung. Kinder profitieren, wenn sie ermutigt werden, ihre Sichtweisen zu äussern, Erfahrungen zu teilen und aktiv an der Gestaltung ihres Umfelds mitzuwirken. Kinder wollen in Entscheidungen einbezogen werden, die ihr Leben betreffen – entsprechend ihrem Alter, ihrem Entwicklungsstand und ihrer Persönlichkeit. Sie entscheiden beispielsweise mit, was und wie viel sie essen wollen, welche Aktivitäten stattfinden, wie der Tag abläuft oder welche Regeln gelten sollen. Beteiligung zeigt sich auch in ganz Alltäglichem: beim Tischdecken, Aufräumen, bei der Auswahl eines Buchs oder Films oder der Gestaltung des Spielbereichs. Geben Erwachsene bewusst Möglichkeiten zum Mitgestalten, Mitbestimmen oder Mitentscheiden, ermöglichen sie Bildung. Die Kinder erfahren, dass ihre Meinung zählt, übernehmen Verantwortung und erleben Selbstwirksamkeit. Partizipation stärkt das Selbstbewusstsein,

fördert Verantwortungsgefühl und unterstützt den Erwerb wichtiger Lebenskompetenzen.

Vielfalt als Ressource

Kinder wachsen in unterschiedlichen Lebenswelten auf, die geprägt sind von vielfältigen Voraussetzungen, wie zum Beispiel Geschlecht, Alter, Herkunft, Sprache, Kultur, Religion, Weltanschauung, Interessen, Begabungen oder Unterstützungsbedarf. Diese Faktoren wirken sich auf ihre Entwicklungs- und Lernprozesse aus, beeinflussen ihre Erfahrungen, ihr Handeln, aber auch ihr Selbstbild und ihr Selbstbewusstsein. In Kindergruppen lernen Kinder Gemeinsamkeiten und Unterschiede kennen und Vielfalt als etwas Normales zu begreifen.

Vielfalt bereichert den pädagogischen Alltag. Alle bringen ihre eigenen Erfahrungen, Interessen und Kompetenzen

mit. Diese Vielfalt wahrzunehmen und als Bereicherung zu sehen, ist die Grundlage für eine inklusive Bildung. Ein solcher inklusiver Ansatz versteht Verschiedenheit nicht als Hindernis, sondern als Ressource und Bereicherung für die Gemeinschaft. Erwachsene schaffen Umgebungen, in denen sich alle Kinder und ihre Familien willkommen und angenommen fühlen. Sie bieten Möglichkeiten, teilzuhaben, mitzuentcheiden und das Miteinander mitzugestalten. Kinder erleben dabei, dass sie wichtig sind und etwas Einzigartiges zur Gemeinschaft beitragen können. Sie lernen, Unterschiede als etwas Selbstverständliches zu sehen, einander mit Respekt zu begegnen und kulturelle Vielfalt wertzuschätzen. Sie erwerben dabei soziale und interkulturelle Kompetenzen, die bedeutsam sind für Demokratie und gesellschaftliche und kulturelle Teilhabe.

Folgerungen

- **Kinder brauchen das Gefühl der Zugehörigkeit.** Erwachsene schaffen dafür Lernumgebungen, in denen sich alle Kinder und ihre Familien willkommen fühlen. Es ist wichtig, dass jedes Kind sich als Teil der Gemeinschaft erlebt und aktiv mitwirken kann. Erwachsene begleiten Kinder im Gruppenalltag, sorgen dafür, dass jedes Kind seinen Platz findet und positive Erfahrungen machen kann. So kann ein Gruppengefühl entstehen, das von Vertrauen und Mitverantwortung geprägt ist.
- **Kinder brauchen Mitbestimmung und Teilhabe.** Erwachsene begegnen den Kindern mit einer partizipativen Haltung und ermöglichen ihnen, mitzubestimmen, Entscheidungen zu treffen und den Alltag mitzugestalten. Die Planung von Aktivitäten, die Gestaltung von Räumen, die Nutzung von (digitalen) Medien bieten beispielsweise Anlass dazu. Erwachsene lassen Kinder eigene Erfahrungen machen, greifen die Interessen der Kinder auf, entwickeln mit ihnen Ideen oder suchen gemeinsam nach Antworten. Auch digitale Medien können genutzt werden, um Erfahrungen zu begleiten und Herausforderungen zu reflektieren.
- **Kinder brauchen andere Kinder.** Sie lernen beim gemeinsamen Spielen, Entdecken, Beobachten und Forschen. Sie denken gemeinsam nach, stellen Fragen und suchen zusammen nach Antworten. Erwachsene schaffen für und mit den Kindern Lernumgebungen und geben ihnen Freiräume, in denen gemeinsames Lernen mit anderen Kindern stattfinden kann und sie begleiten die Kinder dabei aufmerksam.
- **Kinder brauchen Vorbilder.** Erwachsene können Teil von Lerngemeinschaften sein. Sie lassen sich von der Begeisterung der Kinder anstecken und sind offen für vielfältige kreative Lernwege. Sie freuen sich über die Erlebnisse der Kinder und zeigen, dass Lernen Freude bereiten und herausfordernd sein kann. Erwachsene müssen dafür nicht immer alles wissen und perfekt sein. Sie sind sich aber der Wirkung ihres Verhaltens bewusst und bemühen sich um respektvolle Beziehungen sowohl mit den Kindern wie auch mit andern Erwachsenen.
- **Kinder brauchen ein inklusives Umfeld, das Vielfalt wertschätzt.** Erwachsene verstehen Vielfalt als Bereicherung und richten den Blick auf die Gemeinsamkeiten und Ressourcen. Sie achten unterschiedliche Lebensrealitäten und -voraussetzungen wie Geschlecht, Sprache, Kultur oder Begabungen und beziehen diese in das Handeln im pädagogischen Alltag mit ein. Sie reflektieren eigene Vorurteile und setzen sich für inklusive Gemeinschaften und gegen Ausgrenzung ein.



Teil 2

Leitprinzipien

Im zweiten Teil werden fünf Leitprinzipien beschrieben, an denen sich Betreuung und pädagogisches Handeln für eine gelingende Bildung von Kindern von 0 bis 12 Jahren ausrichten sollten. Sie stützen sich auf das zuvor beschriebene fachliche Fundament und geben Orientierung für das pädagogische Handeln in allen Lebenswelten und ihren Angeboten. Sie beziehen sich auf alle Orte, an denen Kinder sich entwickeln, lernen und spielen und in denen sie von Erwachsenen betreut, begleitet und erzogen werden.

Die Leitprinzipien gehen davon aus, dass das Wohlbefinden der Kinder und ihre Bedürfnisse eine Schlüsselrolle für gelingende Bildung spielen. Die Leitprinzipien werden jeweils mit Folgerungen für das pädagogische Handeln der Erwachsenen abgerundet.



Leitprinzip 1: Körperliches und psychisches Wohlbefinden

**Ein Kind, das sich wohlfühlt,
kann neugierig und aktiv sein.**

Das Wohlbefinden ist zentral, damit Kinder sich möglichst gut entwickeln und lernen können. Es ist eng mit den kindlichen Bedürfnissen verbunden und hängt von vielen Faktoren ab. Dazu gehören unter anderem das Alter, der Entwicklungsstand, das Temperament oder die bisherigen Erfahrungen eines Kindes, aber auch die Beziehungen zu seinen Bezugspersonen, weiteren Erwachsenen und Kindern.

Besonders in den ersten Lebensjahren brauchen Kinder enge Bezugspersonen, denen sie vertrauen können. Daraus entsteht ein inneres Bild von Beziehungen, das sie ein Leben lang prägt. Auch ältere Kinder sind auf verlässliche Beziehungen angewiesen, insbesondere dann, wenn sie in der frühen Kindheit keine stabilen Bezugspersonen hatten.

Für körperliches Wohlbefinden müssen grundlegende Bedürfnisse, wie Essen, Trinken, Schlaf oder Körperhygiene, gestillt sein. Für psychisches Wohlbefinden brauchen Kinder feinfühlig, verlässliche und vertraute Bezugspersonen, die ihnen ein Gefühl von Sicherheit und Zugehörigkeit geben. Ebenso sind Kinder auf anregende Erfahrungen und selbstständiges Handeln angewiesen, damit sie sich neugierig und engagiert auf ihre Umwelt einlassen, Selbstvertrauen aufbauen und Herausforderungen bewältigen können.

Die Bewältigung anspruchsvoller Erfahrungen und der Umgang mit Stress sind wichtig für die psychische Gesundheit. Schon Neugeborene versuchen, sich selbst zu beruhigen – zum Beispiel durch das Saugen an der Hand. Ein junges Kind zieht sich dafür beispielsweise mit seinem Kuscheltier zurück und ein Schulkind spricht mit einer Freundin oder einem Freund über Erlebtes. In den ersten Lebensjahren sind Kinder ganz besonders auf Bezugspersonen angewiesen, die auf ihre Signale reagieren und sie im Umgang mit Herausforderungen begleiten. So lernen Kinder nach und nach, mit Stress und anspruchsvollen Gefühlen umzugehen, sich auch selbst zu beruhigen. Dennoch sind sie auch weiterhin auf die Unterstützung durch Eltern, weitere Erwachsene oder Freund:innen angewiesen.

Mit zunehmendem Alter werden andere Kinder, Freund:innen und Kindergruppen immer wichtiger. Freundschaften und das Gefühl, zu einer Gruppe zu gehören, geben Halt und Unterstützung, besonders auch in schwierigen Zeiten. Umgekehrt kann es grossen Stress auslösen und Entwicklungs- und Lernprozesse beeinträchtigen, wenn Kinder ausgegrenzt werden oder sich isoliert fühlen.

Alle Kinder haben ein Recht auf gute Bedingungen in all ihren Lebenswelten und Angebote, die ihre Bedürfnisse respektieren und ihr Wohlbefinden unterstützen.

Folgerungen

- **Kinder brauchen tragfähige Beziehungen zu Bezugspersonen.** Dafür geben Erwachsene ihnen Sicherheit, vermitteln Zugehörigkeit und gehen feinfühlig auf ihre Bedürfnisse ein. So entstehen verlässliche Beziehungen – das Herzstück von Bildung und Betreuung.
- **Kinder brauchen ansprechende Lernumgebungen,** die durch vielfältige Erfahrungen Entwicklung und Lernen ermöglichen. Erwachsene gestalten sie für und mit Kindern.
- **Kinder brauchen Zugehörigkeit zu Lerngemeinschaften.** Erwachsene fördern das Zusammensein der Kinder untereinander, in der Gruppe und ermöglichen Freundschaften. Sie unterstützen gezielt den Aufbau sozialer Kompetenzen und wirken Ausgrenzung aktiv entgegen.
- **Kinder brauchen Unterstützung im Umgang mit herausfordernden Erfahrungen und Gefühlen.** Erwachsene anerkennen die Gefühle der Kinder, begleiten sie in herausfordernden Situationen einfühlsam und stärken sie in ihrer Zuversicht. Können Kinder Herausforderungen aktiv und positiv bewältigen, entwickelt dies den kompetenten Umgang mit Gefühlen und Stress.

Leitprinzip 2: Ganzheitlichkeit und Angemessenheit

Ein Kind lernt mit allen Sinnen – geleitet von seinen Interessen und bisherigen Erfahrungen.

In der Kindheit findet Lernen unmittelbar im Alltag statt. Kinder erkunden ihre Umwelt in all ihren Lebenswelten: beispielsweise in der Familie, in der Kindertagesstätte, in der Spielgruppe, in der Schule, in der schulergänzenden Tagesstruktur oder in der Freizeit. Sie lernen mit allen Sinnen, handelnd und im Austausch mit anderen Kindern und Erwachsenen. Bildung ist stets ein ganzheitlicher Prozess, auch wenn zeitweise ein Bereich im Vordergrund steht. Er umfasst Entwicklungs- und Lernprozesse, zu denen gleichzeitig Bewegung, Gefühle und Denken gehören, aber auch die Entwicklung des Selbst und des sozialen Miteinanders. Kinder entwickeln sich und lernen nie isoliert nur in einem Bereich, sondern sind immer in ihrem ganzen Dasein gefordert.

In den ersten Lebensjahren ist das Gehirn besonders aufnahmefähig. Erfahrungen hinterlassen bleibende Spuren. Bildungswirksame Erfahrungen knüpfen an das

Vorwissen, die Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie Interessen des Kindes und der Kindergruppe an. Alters- und entwicklungsgerechte Bildungserfahrungen ermöglichen neue Erkenntnisse und den Erwerb oder die Erweiterung von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Anregende und sichere Rahmenbedingungen sind eine wichtige Voraussetzung dafür. Eine förderliche Lernumgebung bietet sowohl Raum für eigene Erfahrungen als auch Möglichkeiten für Rückzug und Erholung. Erwachsene schaffen anregende Lernumgebungen, geben Orientierung und Impulse und regen zum Nachdenken an. Sie begleiten Kinder aufmerksam, geben bewusst Unterstützung und sind offen für ihre individuellen Lernwege.

Kinder brauchen Erfahrungen, die sie fordern, aber nicht überfordern. Dafür ist es wichtig, dass Erwachsene die Kinder genau beobachten, ihnen zuhören und ihr Handeln an den Bedürfnissen der Kinder ausrichten. Sie fordern Kinder heraus, trauen ihnen etwas zu und begleiten sie mit Geduld, Wertschätzung und Fachwissen.

Folgerungen

- **Kinder brauchen Begleitung.** Erwachsene beobachten die Kinder aufmerksam, hören ihnen zu, geben Halt und schaffen gleichzeitig Freiräume für Entdeckungen und Erfahrungen.
- **Kinder brauchen vielfältige bildungswirksame Erfahrungen.** Sie sprechen ihre Sinne, Bewegung, Gefühle, das Denken und soziale Beziehungen an. Erwachsene gestalten Lernumgebungen, die an den Interessen und Lebensrealitäten der Kinder anknüpfen und selbstbestimmtes Lernen ermöglichen.
- **Kinder brauchen Herausforderungen.** Erwachsene gestalten Lernumgebungen, die Kinder fordern und zur aktiven Auseinandersetzung anregen. Bei Bedarf geben sie gezielte Anleitungen und Unterstützung, ohne sie zu belehren. Dabei achten sie insbesondere auf das Alter, den Entwicklungsstand sowie Interessen und Potenziale der Kinder.
- **Kinder brauchen reflektierte Erwachsene,** die sich mit ihrer eigenen Lerngeschichte auseinandersetzen. Das daraus gewonnene Bewusstsein hilft ihnen, Kindern offen zu begegnen – ohne ihnen eigene Erwartungen aufzudrängen.

Leitprinzip 3: Stärkung und Ermächtigung

**Ein Kind, das sich selbst etwas zutraut,
kann wachsen und lernen.**

Kinder entwickeln ein Bild von sich selbst mit ihren Eigenschaften und Kompetenzen. Sie lernen, wer sie sind und was sie wissen und können. Dieses Selbstbild entsteht durch Erfahrungen mit anderen und in der Auseinandersetzung mit der Umwelt. Wie Erwachsene mit Kindern sprechen, sie anschauen oder ihnen zuhören, prägt das Selbstbild. Ein Kind, das sich angenommen und ernst genommen fühlt, entwickelt Vertrauen in sich selbst – eine wichtige Grundlage für Bildung.

Eng mit dem Selbstbild verbunden sind Selbstwertgefühl, Selbstvertrauen und Selbstwirksamkeit. Diese sind zentral für Wohlbefinden, Motivation und Lernbereitschaft. Schon früh erfahren Kinder beispielsweise, dass sie Einfluss auf ihre Umwelt nehmen können, wenn sie etwa durch ihr Weinen eine Reaktion auslösen oder wenn sie ihren Nuggi immer wieder fallen lassen und sich daran erfreuen, dass er für sie aufgehoben wird. Junge Kinder können in ihrem Selbstwert gestärkt werden, wenn sie sich gesehen fühlen und zeigen können, was sie Neues gelernt haben. Schulkinder erfahren Selbstwert beim Mitentscheiden und Mitgestalten von gemeinsamen Aktivitäten und Projekten. Kinder begreifen zunehmend,

dass sie selbst Verursacher:innen ihres Handelns sind. Je nach Situation entwickeln sie unterschiedliche Gefühle, wie beispielsweise Stolz oder auch Scham und Schuldgefühle, und lernen, wie ihr Verhalten auf andere wirkt.

Solche und weitere soziale Erfahrungen – ob in der Familie, mit anderen Kindern, in der Kindergruppe oder über digitale Medien – prägen das Selbstbild der Kinder. Sie erkennen, dass sie einzigartig sind, vergleichen sich mit anderen und entwickeln ein Gefühl für eigene Stärken und Schwächen. Dies hat Einfluss darauf, ob sie sich etwas zutrauen, sich einbringen und Herausforderungen annehmen. Erwachsene spielen dabei eine zentrale Rolle. Ihre Haltung, ihre Sprache, ihr Blickkontakt oder ihr Tonfall senden Signale aus. Kinder nehmen diese sehr genau wahr. Respektvolle, klare und wertschätzende Rückmeldungen helfen Kindern, ein realistisches und positives Selbstbild zu entwickeln. Unklare oder widersprüchliche Botschaften können Kinder verunsichern.

Kinder brauchen Erwachsene, die ihnen Mut machen, sie ernst nehmen und sie unterstützen. Ganz besonders dann, wenn sie bereits belastende Erfahrungen gemacht haben. Solche verlässlichen Beziehungen ermöglichen es Kindern, Herausforderungen zu bewältigen und daran zu wachsen.

Folgerungen

- **Kinder brauchen ein Gegenüber, um sich ein Bild von sich selbst zu machen.** Sie entwickeln ihr Selbstbild über sinnliche, emotionale und soziale Erfahrungen. Erwachsene gestalten dafür gute Bedingungen, begleiten die Kinder achtsam und sind sich ihrer Vorbildrolle bewusst.
- **Kinder brauchen Kontakte, bei denen sie sich wahrgenommen fühlen.** Das Selbstbild der Kinder und damit auch ihr Selbstwertgefühl und Selbstvertrauen entstehen im sozialen Miteinander. Erwachsene nehmen Kinder bewusst wahr und achten auf ihre verbale und nonverbale Kommunikation.
- **Kinder brauchen Präsenz, Wertschätzung und Einfühlungsvermögen.** Erwachsene sind wichtige Begleiter für eine positive Selbstentwicklung. Eine respektvolle und achtsame Haltung stärkt das Selbstvertrauen des Kindes, seine Motivation und die Fähigkeit, mit Herausforderungen umzugehen.
- **Kinder brauchen Handlungsräume,** in denen sie sich und ihre vielfältigen Eigenschaften und Talente ausprobieren können. So können sie sich als wirksam erleben und Vertrauen in ihr Wissen und ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten entwickeln.

Leitprinzip 4: Interaktion und Kommunikation

**Ein Kind, das sich austauschen kann,
versteht sich selbst und die Welt besser.**

Kinder lernen in Beziehungen. Sie brauchen andere Menschen, um sich selbst und ihre Umwelt zu verstehen. Von Geburt an treten Kinder mit ihrer Umgebung in Kontakt: durch Blicke, Laute, Gesten, Berührungen oder Worte. Über vielfältige Ausdrucksformen machen sie soziale Erfahrungen, entwickeln ihr Selbstbild und bauen Kompetenzen auf.

Im Austausch mit Erwachsenen und anderen Kindern erweitern Kinder nicht nur ihr Wissen und Können, sondern erleben sich auch als Teil einer Gemeinschaft. Gemeinsames Tun, geteilte Erlebnisse und Gespräche untereinander fördern Denken und Sprache, das Verständnis von Beziehungen und von sich selbst.

Erwachsene haben eine Vorbildfunktion. Kinder beobachten sehr genau, wie Erwachsene sprechen, zuhören, mit Gefühlen umgehen oder Probleme lösen. Eine feinfühligke, klare und respektvolle Kommunikation unterstützt Kinder darin, sich selbst auszudrücken, andere zu verstehen und vertrauensvolle Beziehungen aufzubauen.

Mit zunehmendem Alter werden Gleichaltrige immer wichtiger. In Kindergruppen erleben Kinder, wie es ist, eine Meinung zu vertreten, Kompromisse einzugehen oder Verantwortung zu übernehmen. Im Austausch auf Augenhöhe entwickeln sie soziale Kompetenzen, wie Einfühlungsvermögen, Konfliktfähigkeit oder Teamgeist. Dabei sind Freiräume für eigene Erfahrungen genau so wichtig wie die Begleitung durch Erwachsene.

Kommunikation ist weit mehr als Sprache: Kinder zeigen ihre Bedürfnisse und ihr Befinden auch über Mimik, Bewegung, Spiel oder mit kreativen Mitteln, wie Bildern oder Musik. Erwachsene unterstützen das Bedürfnis der Kinder, sich vielfältig auszudrücken. Sie geben ihnen dafür Raum, hören aufmerksam zu und ermöglichen unterschiedliche Ausdrucksformen. Erwachsene, die Gesprächsanlässe im Alltag nutzen, ihr eigenes Handeln und dasjenige der Kinder sprachlich begleiten, Sprache vielfältig nutzen und den Austausch unter Kindern ermöglichen, sind wichtig für die Kinder.

Folgerungen

- **Kinder brauchen Austausch und Begleitung in der sprachlichen Entwicklung.** Erwachsene hören zu und lassen sich auf Gespräche und gemeinsamen Austausch mit den Kindern ein. Sie nutzen Gesprächsanlässe im Alltag und begleiten die Kinder sprachlich.
- **Kinder brauchen andere Kinder.** Erwachsene ermöglichen den Austausch und das gemeinsame Spiel mit anderen Kindern. So lernen Kinder, sich auf Augenhöhe mitzuteilen und zu verständigen, Beziehungen zu gestalten, und sie lernen sich dabei selbst besser kennen.
- **Kinder brauchen vielfältige Ausdrucksmöglichkeiten.** Erwachsene gestalten Lernumgebungen, in denen Kinder sich auf unterschiedliche Weise ausdrücken und entfalten können.
- **Kinder brauchen Vorbilder.** Erwachsene übernehmen Verantwortung für ihre Rolle als sprachliches und soziales Vorbild, mit einer respektvollen, reflektierten Haltung.

Leitprinzip 5: Inklusion und Partizipation

Ein Kind, das dazugehören und mitgestalten kann, erlebt sich als wertvollen Teil der Gemeinschaft.

Die Möglichkeit, in all ihren Lebenswelten dazuzugehören und darauf Einfluss zu haben, ist eine wichtige Voraussetzung für gelingende Bildung. Kinder müssen in ihrem Alltag direkt mitreden, mitgestalten und mitbestimmen können. Partizipation stärkt ihr Selbstvertrauen und fördert ihre individuellen und sozialen Kompetenzen. Wer mitgestalten kann, fühlt sich zugehörig, übernimmt Verantwortung, und trägt zu inklusiven und tragfähigen Gemeinschaften bei.

Kinder, die sich beteiligen und mitbestimmen, erleben sich als selbstwirksam. Es stärkt darum Kinder, wenn Erwachsene ihnen in ihrem Alltag mit einer partizipativen Haltung begegnen. Darum sollten Kinder im Alltag, wo immer möglich, in Handlungen und Entscheidungsprozesse miteinbezogen werden. Erwachsene schaffen mit und für Kinder Lerngelegenheiten und Lern- und Lebensgemeinschaften, in denen alle alters- und entwicklungs-gerecht partizipieren können.

Partizipation und Zugehörigkeit sind damit auch wichtige Grundsteine für Inklusion. Kinder erleben Unterschiede und Gemeinsamkeiten im Alltag. Sie lernen durch Freundschaften und in Gruppen mit anderen Kindern und Erwachsenen, dass jeder Mensch anders ist und dass trotzdem alle dazugehören. Gerade im Spiel oder im gemeinsamen Tun erfahren sie, dass sie einzigartig und trotzdem Teil einer Gruppe sein können. Diese Erfahrungen machen sie stark, empathisch und offen für andere. Kinder sollten sich von Anfang an als wertvollen Teil der Gemeinschaft fühlen können, unabhängig von Herkunft, Geschlecht, Sprache, Fähigkeiten, Interessen oder Lebenslage. Entscheidend ist eine gelebte Praxis, die Vielfalt sichtbar macht und als wertvolle Bereicherung anerkennt.

Besonders wichtig sind verlässliche Beziehungen zu Erwachsenen wie zu anderen Kindern. Wenn Kinder erleben, dass sie akzeptiert werden, Vertrauen geschenkt bekommen und ihre Meinung zählt, entwickeln sie Mut, Selbstständigkeit und soziale Verantwortung. Partizipation und Inklusion sind darum fester Bestandteil von Bildung und Betreuung.

Folgerungen

- **Kinder brauchen die Möglichkeit, zu partizipieren.** Sie brauchen Erwachsene, welche die Anliegen und Bedürfnisse der Kinder in ihren Entscheidungen berücksichtigen und ihnen ermöglichen, im Alltag mitzureden, mitzugestalten und mitzubestimmen. Mitbestimmung stärkt das Selbstvertrauen, aber auch soziale Kompetenzen und das Verantwortungsgefühl für die Gemeinschaft.
- **Kinder brauchen inklusive Gemeinschaften.** Erwachsene ermöglichen jedem Kind, seinen Weg und seinen Platz in der Gemeinschaft zu finden, unabhängig von seiner Herkunft und seinen Voraussetzungen. Jedes Kind soll sich akzeptiert fühlen, Freundschaften aufbauen und aktiv in der Gruppe mitwirken können.
- **Kinder brauchen Erwachsene, die Vielfalt wertschätzen.** Erwachsene nehmen alle Kinder in ihrer Einzigartigkeit wahr. Sie machen Gemeinsamkeiten sichtbar, gestalten dafür inklusive Lernumgebungen und unterstützen Kinder dabei, Vielfalt als selbstverständlich und bereichernd zu erleben.



Teil 3

Pädagogisches Handeln

Der dritte Teil erläutert anhand von sechs Handlungsfeldern, was gutes pädagogisches Handeln ausmacht. Sie orientieren sich an den Leitprinzipien und zeigen auf, worauf in der Praxis zu achten ist.

Die Handlungsfelder geben Orientierung für das pädagogische Handeln in sehr unterschiedlichen Lebenswelten und Angeboten. Sie verstehen sich als Leitlinien und sind keine didaktischen und methodischen Vorgaben. Das bedeutet, dass nicht alle Empfehlungen überall in gleicher Weise umgesetzt werden können und dass sie an das jeweilige Angebot und die jeweilige Praxis angepasst werden müssen. Sie sollen aber dennoch Anregung sein für alle, die Kinder bei ihren Entwicklungs- und Lernprozessen und ihrer Bildung begleiten und betreuen.

Ausgangspunkt jeglicher pädagogischen Arbeit sind tragfähige Beziehungen. Erwachsene begegnen Kindern wertschätzend und ressourcenorientiert und richten den Fokus auf ihre Ressourcen und Potenziale. Auch in der Beziehung untereinander sind sich Erwachsene ihrer Vorbildrolle bewusst.

Die Sicherung des Wohlbefindens der Kinder und die Berücksichtigung ihrer Bedürfnisse (Kapitel 1) bilden die Grundlage für die Gestaltung entwicklungsgerechter Lernumgebungen (Kapitel 2), starker Lerngemeinschaften und gelingender Interaktionen (Kapitel 3). Die Zusammenarbeit mit den Eltern ist ein weiteres wichtiges pädagogisches Handlungsfeld (Kapitel 4). Ein besonderes Augenmerk verdient dabei die Begleitung von Übergängen, im Alltag oder im Bildungsverlauf (Kapitel 5). Kooperation und Austausch sind wichtige Voraussetzungen für hochwertige pädagogische Arbeit. Es braucht die Zusammenarbeit der Akteur:innen, innerhalb der einzelnen Lebenswelten und darüber hinaus. Damit das gelingt, braucht es entsprechend gute Rahmenbedingungen (Kapitel 6).

Zu Beginn jedes Kapitels werden die wichtigsten Kernaussagen sowie die zentralen Ziele des jeweiligen Handlungsfeldes aufgeführt. Ergänzend werden zum Schluss der Kapitel Reflexionsfragen für die Praxis formuliert. Es handelt sich dabei nicht um differenzierte methodische Fragenkataloge, sondern um Anregungen. Sie ermöglichen es, unterschiedliche Aspekte des jeweiligen Handlungsfeldes zu erkennen, zu reflektieren und das pädagogische Handeln gezielt weiterzuentwickeln.

1. Bedürfnisse von Kindern wahrnehmen

Das Wahrnehmen der kindlichen Bedürfnisse ist eine Kernaufgabe der Erwachsenen und Ausgangspunkt des pädagogischen Handelns.

Kernaussagen

- **Pädagogisches Handeln orientiert sich am Wohlbefinden, an den Bedürfnissen, Interessen, Lernwegen und Potenzialen der Kinder. Das setzt respektvolles, ressourcenorientiertes Wahrnehmen und Gespräche mit den Kindern voraus.**
- **Kinder lernen aktiv. Ihre Perspektive und Teilhabe stehen im Zentrum professioneller Bildungsarbeit.**
- **Kinder in ihrem Verhalten und Handeln systematisch wahrzunehmen, durch Beobachtung und durch Gespräche, ist eine wichtige Grundlage für gute Betreuung und Begleitung.**
- **Die Analyse, Reflexion und Dokumentation der gemachten Wahrnehmungen stärkt den Austausch im Team, mit Eltern und Kindern und macht Bildungsarbeit sichtbar.**

Das Handlungsfeld auf einen Blick

Pädagogisches Handeln beginnt mit der aufmerksamen Wahrnehmung der Kinder, um sich über ihr Wohlbefinden, ihre Bedürfnisse, ihr Verhalten, ihre Entwicklung und ihre Kompetenzen und Interessen bewusst zu werden. Die Achtung vor dem Kind, unabhängig von seinem Wesen, seinen Voraussetzungen und seiner individuellen Art und Weise, sich mit der Welt auseinanderzusetzen, ist dabei eine Grundbedingung. Eine solche ressourcenorientierte Wahrnehmung stärkt die Kinder, indem sich der Blick auf das richtet, was das Kind schon alles kann, weiss und versteht, und indem seine Interessen und sein Potenzial erfasst werden. Wahrnehmungen im Alltag, systematische Beobachtungen und auch Gespräche mit den Kindern tragen zu einem differenzierten Bild über

Kinder, ihre Entwicklungs- und Lernprozesse bei, besonders dann, wenn die Eindrücke dokumentiert und im Austausch mit anderen Erwachsenen ausgewertet und reflektiert werden.

Ziele für pädagogisches Handeln

- Entwicklungs- und Lernprozesse der Kinder und der Kindergruppe wahrnehmen, reflektieren und verstehen
- Eine Grundlage für die Gestaltung von Lernumgebungen und die Begleitung von Lerngemeinschaften und Interaktionen schaffen
- Verhalten, Erleben, Interessen oder Kompetenzen beschreiben, festhalten und sichtbar machen
- Austausch mit den Kindern und den Eltern über die Entwicklungs- und Lernprozesse der Kinder ermöglichen

Systematische Beobachtung

Um Bedürfnisse möglichst genau wahrzunehmen, beobachten Erwachsene Kinder und Kindergruppen, wo es sinnvoll und möglich ist. Weil einmalige, punktuelle oder zufällige Alltagsbeobachtungen nur einen begrenzten Einblick in die kindlichen Entwicklungs- und Lernprozesse geben, sind regelmässige, gezielte und schriftlich festgehaltene Beobachtungen hilfreich (vgl. Abb. 4).

In der anschliessenden sorgfältigen Analyse der Beobachtungen achten die Erwachsenen gezielt beispielsweise auf Entwicklungsschritte, Interessen oder Kompetenzen der Kinder oder darauf, wie sie mit Erwachsenen und anderen Kindern in der Gruppe interagieren. Im gemeinsamen Austausch der Erwachsenen können unterschiedliche Sichtweisen zusammengetragen und verknüpft werden. Der Austausch dient auch dazu, sich mit dem eigenen pädagogischen Handeln, eigenen Haltungen und dem eigenen Bildungsverständnis auseinanderzusetzen. Die Beobachtungen, die Ergebnisse der Analyse und des kollegialen Austausches werden, soweit es möglich und sinnvoll ist, schriftlich festgehalten und geordnet abgelegt.

Systematisches Wahrnehmen mittels Beobachtungen und deren Auswertungen bildet die Grundlage für das weitere pädagogische Handeln. Es unterstützt die Gestaltung bedürfnisgerechter Lernumgebungen und die aktive Begleitung von Kindern und Lerngemeinschaften.

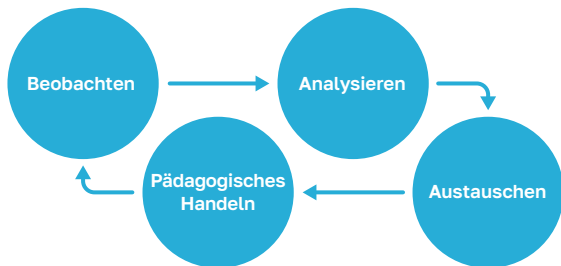


Abb. 4: Systematisches Wahrnehmen

Wichtig ist, dass Kinder Freiräume haben, in denen sie sich unbeobachtet ausprobieren können. Möchten Kinder nicht beobachtet werden, muss das respektiert werden. Es gilt stets das Prinzip der Teilhabe: Das Kind ist Subjekt und nicht Objekt. So können ältere Kinder auch selbst Auskunft über ihr Wohlbefinden, ihre Bedürfnisse, Kompetenzen oder Interessen geben, wenn sie danach gefragt werden.

Dokumentation macht Lernen sichtbar

Bildung kann mittels vielfältiger Dokumentationsformen sichtbar gemacht werden. Dafür eignen sich beispielsweise Wanddokumentationen oder Portfolios für die Kinder. Aber auch individuelle Rückmeldungen von Kindern oder Evaluationen in der Kindergruppe können festgehalten und sichtbar gemacht werden. Dies insbesondere in der schulergänzenden Tagesbetreuung, wo aufwändigere Dokumentationen manchmal schwierig umsetzbar sind.

Dokumentationen sind Türöffner für den Austausch im Team, mit den Kindern, in den Kindergruppen, mit Eltern und weiteren Erwachsenen. Sie ermöglichen geteilte Sichtweisen und erklären Handlungen, Gedanken, Gefühle und Anliegen der Kinder und der Erwachsenen. Kinder können beteiligt werden, indem sie etwa Fotos, Zeichnungen, eigene Texte für ihr persönliches Portfolio beisteuern oder für eine Wanddokumentation auswählen. Dokumentationen können für Kinder wertvolle Erinnerungen an gelingende Entwicklungs- und Lernprozesse sein und ihr Selbstbild stärken. Im Idealfall erfahren sie sich als lernendes und kompetentes Individuum.

Reflexionsfragen für die Praxis

1. Begegnen wir den Kindern mit einer ressourcenorientierten Haltung und woran erkennen wir das?
2. Wie, wo und wann nehmen wir Bedürfnisse und Interessen der Kinder in unserem pädagogischen Alltag wahr?
3. Nutzen wir Beobachtungen systematisch und regelmässig oder eher situativ und spontan?
4. Verwenden wir andere Formen, wie Gespräche oder Evaluationen, um Bedürfnisse und Interessen von Kindern wahrzunehmen?
5. Wie versuchen wir unsere Beobachtungen und Wahrnehmungen besser zu verstehen und einzuordnen?
6. Wie oft und in welcher Form und mit welcher Qualität tauschen wir uns über Beobachtungen und Wahrnehmungen, unsere Haltung und unser Handeln aus?
7. Wie sprechen wir mit den Kindern über ihr Wohlbefinden und ihre Bedürfnisse?
8. In welchem Mass lassen wir uns im pädagogischen Handeln durch Beobachtungen leiten?
9. Wie machen wir Entwicklung und Lernen der Kinder auch für die Eltern sichtbar?
10. Welche Dokumentationsformen nutzen wir und wie sinnvoll und kindgerecht sind diese?
11. Wie beziehen wir Kinder in die Reflexion und Dokumentation ihrer Lernprozesse ein?
12. Wie achten wir auf die Persönlichkeitsrechte und Grenzen der Kinder?

2. Kindgerechte Lernumgebungen gestalten

Erwachsene gestalten Lernumgebungen für und mit Kindern, die deren Bedürfnisse und Interessen berücksichtigen.

Kernaussagen

- **Lernumgebungen orientieren sich an den Interessen und Bedürfnissen der Kinder und fördern eigenständiges Handeln sowie entdeckendes Lernen.**
- **Räume, Materialien und Aktivitäten werden so gewählt und gestaltet, dass sie gleichzeitig Struktur und Sicherheit sowie Offenheit für vielfältige Lernerfahrungen bieten.**
- **Eine ästhetisch ansprechende Umgebung und bedürfnisgerechte, vielseitige Materialien und Aktivitäten unterstützen das Wohlbefinden der Kinder, stärken Beziehungen und ermöglichen gemeinsames Lernen.**
- **Die Gestaltung von Räumen, Materialien und Aktivitäten wird regelmässig reflektiert und weiterentwickelt, um sie an die Lebensrealitäten, die Interessen, das Lernen und die Entwicklung der Kinder anzupassen.**

Das Handlungsfeld auf einen Blick

Die Gestaltung ansprechender Lernumgebungen für und mit Kindern und Kindergruppen ist eine wichtige Aufgabe der pädagogischen Arbeit. Innen- und Aussenräume, Materialien, Aktivitäten oder Projekte sind Bestandteil von Lernumgebungen und sollten so gestaltet sein, dass sie den Bedürfnissen und Interessen der Kinder entsprechen. Sie sollen Sicherheit geben, Zugehörigkeit vermitteln und vielseitige Anregungen für selbstständiges Handeln ermöglichen.

Ziele für das pädagogische Handeln

- Entwicklung und Lernen der Kinder vielseitig anregen
- Neugier, Erkunden und Selbstständigkeit der Kinder und von Gruppen unterstützen
- Zugehörigkeit, Austausch und gute Beziehungen unter den Kindern fördern
- Lernumgebungen gestalten, die sowohl Orientierung und Sicherheit vermitteln als auch bedürfnisgerecht anpassbar sind
- Rückzugsorte gestalten, wo Kinder Ruhe finden und für sich sein können
- Kinder und Kindergruppen einbeziehen und mitgestalten lassen

Innen- und Aussenräume laden zum Lernen ein

Die Umgebung, in der Kinder lernen, ist mehr als nur ein Raum im Innen- oder Aussenbereich mit Möbeln, Spielgeräten, Spielmaterialien und weiteren Gegenständen. Räume erzählen Geschichten. Sie sagen etwas über die Menschen aus, die sie nutzen, widerspiegeln Werte und Ziele, geben Kindern und Erwachsenen Orientierung, schaffen Atmosphäre und beeinflussen, wie Kinder miteinander umgehen und lernen.

Eine schöne und ansprechende Umgebung macht neugierig und hilft dabei, dass Kinder sich wohlfühlen, sich einlassen und konzentrieren können. Farben, Materialien, Pflanzen, Licht, Möbel und Anordnung der Räume wirken dabei auf Kinder und Erwachsene und werden bewusst so gestaltet, dass sie gleichzeitig beruhigend und anregend sind. Insbesondere im Aussenraum, zum Beispiel im Garten und in der freien Natur, ist diese Balance aus Anregung und Ruhe auf besondere Weise gegeben und sollte darum Kindern jeden Alters zugänglich gemacht werden.

Wie Räume gestaltet sind, beeinflusst auch den Umgang zwischen Kindern und Erwachsenen. Räume sollen Platz für Begegnungen und Austausch bieten, Zusammenarbeit ermöglichen und ein Gefühl von Vertrauen, Zugehörigkeit und Gemeinschaft schaffen.

Auf die Balance folgender Dimensionen sollte bei der bewussten Gestaltung von Lernumgebungen geachtet werden:

- **Stabilität und Flexibilität:** Räume geben den Kindern Orientierung und Sicherheit. Gleichzeitig lassen sie sich leicht verändern und an die Bedürfnisse und Interessen der Kinder anpassen. So können Kinder mitgestalten, bleiben neugierig und entdecken immer wieder etwas Neues.
- **Anregung und Ruhe:** Räume laden Kinder zum Spielen und zum Entdecken ein. Unterschiedliche Materialien, verschiedene Flächen und sensorische Erlebnisse mittels Licht, Geräuschen oder Naturmaterialien wecken ihre Neugier. Gleichzeitig gibt es auch ruhige Ecken, in die sich die Kinder zurückziehen und wo sie sich entspannen können.
- **Selbstständigkeit und Unterstützung:** Der Raum bietet Kindern die Möglichkeit, selbstständig entscheiden und handeln zu können. Gleichzeitig gibt es Bereiche, in denen Erwachsene stärker unterstützen und gezielte Lernangebote machen.

Räume machen sichtbar, wer sie nutzt und welche Erfahrungen sie ermöglichen. Kinder und Erwachsene erkennen sich in ihrer ganzen Vielfalt wieder. Erwachsene gestalten Räume so, dass sie soziales Miteinander unterstützen und eine Atmosphäre entsteht, in der sich alle zugehörig und respektiert fühlen. An Räumen lässt sich zudem ablesen, nach welchen pädagogischen Grundsätzen gearbeitet wird.

Digitale Medien gehören zum Alltag der Kinder

Medien sind Bestandteil der Lernumgebung – insbesondere auch digitale Medien. Sie gehören heute zum Alltag von Kindern und Kindergruppen. Deshalb ist es wichtig, sie gezielt in die Gestaltung von Lernumgebungen und Lernangeboten einzubeziehen. Ein reflektierter Einsatz von digitalen Medien kann Kindern ermöglichen, sich auszudrücken, kreativ zu sein und eigene Meinungen zu entwickeln. Digitale Medien unterstützen Kinder in vielen Bereichen ihres Tuns, beim Fotografieren eines gemeinsamen Ausflugs zum Beispiel, beim Aufnehmen eines

gemeinsam gesungenen Liedes, beim Tanzen nach einer Video-Anleitung, beim Schreiben von wertschätzenden Nachrichten oder beim Diskutieren über aktuelle Geschehnisse. Der aktive Umgang mit digitalen Medien ist bedeutsam, um einen kompetenten, sicheren, produktiven und auch kreativen Umgang mit ihnen zu erlernen. Wichtig ist, dass die Angebote zu den Bedürfnissen und Interessen der Kinder und der Kindergruppen passen.

Digitale Medien bringen auch Risiken mit sich, die zum Wohl der Kinder aktiv minimiert werden müssen, unter anderem Bewegungsmangel, Beeinträchtigung des Schlafs, der Konsum von bedrohlichen Inhalten oder auch die Rolle der sozialen Medien in Bezug auf Körperbewusstsein, Mobbing und Gewalt. Regeln zur Nutzung digitaler Medien sind darum unabdingbar, insbesondere bei älteren Kindern in der Schule, in schulergänzenden Tagesstrukturen oder in Freizeitangeboten. Genauso sind medienkompetente Erwachsene erforderlich, die einen reflektierten Umgang mit digitalen Medien verantworten. Ein bewusster Umgang mit Risiken eröffnet die Chancen, dass digitale Medien die Ausdrucks- und Beziehungsfähigkeit fördern, Neugier wecken, aktive Beteiligung anregen und gemeinsames Lernen ermöglichen können.

Lernumgebungen sprechen Kinder vielseitig an

Lernumgebungen eröffnen vielfältige Zugänge zur Welt. Sie regen zu Spiel, Bewegung, Gesprächen, kreativem Gestalten oder zu Naturerfahrungen an. Je besser Erwachsene Interessen und Bedürfnisse der Kinder kennen, desto passender lassen sich für und mit Kindern Umgebungen und Aktivitäten gestalten, ein Bewegungsparcours für die Jüngsten in der Kindertagesstätte zum Beispiel, ein Rollenspiel zur Lieblingsgeschichte in der Spielgruppe oder ein gemeinsames Koch- oder ein Naturprojekt in der schulergänzenden Tagesstruktur. Dabei stehen nicht die Erwartungen der Erwachsenen im Vordergrund, sondern Sichtweisen und Ideen der Kinder. Sie sollen mitreden und mitgestalten können.

Reflexionsfragen für die Praxis

1. Wie gestalten wir unsere Räume und Aktivitäten, um Kinder beim Spielen und Lernen zu unterstützen?
2. Wie beziehen wir die Bedürfnisse und Interessen der Kinder in die Raumgestaltung ein?
3. Wie lassen wir die Kinder bei der Gestaltung von Räumen und Aktivitäten teilhaben und mitentscheiden?
4. Lassen sich unsere Räume leicht an die Bedürfnisse der Kinder anpassen?
5. Welche Atmosphäre schaffen wir mit der Raumgestaltung?
6. Gibt es bei uns auch ruhige Bereiche zum Ausruhen und Zurückziehen?
7. Wie schaffen wir Orientierung in den Räumen?
8. Wie kann man in unseren Räumen sehen, was uns in der Einrichtung wichtig ist?
9. Erkennen sich die Kinder und ihre Familien im Raum wieder? Woran wird ihre Vielfalt sichtbar?
10. Wie machen wir Verbindungen zwischen den Lebenswelten der Kinder sichtbar?
11. Wie setzen wir (digitale) Medien ein? Inwieweit ermöglichen wir einen kompetenten Umgang mit digitalen Medien?

3. Gemeinschaft und Interaktion unterstützen

Kinder lernen im Alltag, eingebettet in Gemeinschaften und anhand vielfältiger Interaktionen. Erwachsene schaffen dafür gute Bedingungen.

Kernaussagen

- **Kinder lernen in Gemeinschaften, in denen sie sich sicher, zugehörig und wertgeschätzt fühlen.**
- **Lerngemeinschaften entstehen durch Beziehungen und durch gemeinsames Tun und Lernen.**
- **Erwachsene und Kinder gestalten die Bedingungen für gemeinsames Lernen in Gemeinschaften aktiv mit – als Lehrende und Lernende.**
- **Ein respektvoller, offener Umgang mit Vielfalt sowie die Anerkennung individueller Stärken unterstützen das Miteinander und fördern die Entwicklung und das Lernen aller Kinder.**

Das Handlungsfeld auf einen Blick

Wenn Kinder in überschaubaren Gruppen betreut und begleitet werden, entstehen Lerngemeinschaften. In einem sozialen Umfeld und mit vielfältigen Interaktionen – wie gemeinsames Spiel, Gespräche, Aktivitäten oder Projekte – tauschen Kinder sich aus, teilen Erfahrungen, entwickeln eine gemeinsame Sprache und erwerben gemeinsam Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Deshalb sind Lebenswelten und ihre Angebote immer auch Lebens- und Lerngemeinschaften, die durch Beziehungen, Regeln, Räume oder gemeinsame Aktivitäten geprägt sind. Die Unterstützung und aktive Begleitung von Lerngemeinschaften ist ein Prozess, der Zeit, Aufmerksamkeit und Einsatz braucht.

Ziele für das pädagogische Handeln

- Stabile Beziehungen zu den Kindern und in der Gruppe aufbauen
- Emotionale Sicherheit geben und Wohlbefinden jedes Kindes in der Gruppe sichern
- Ein Umfeld für gemeinsames Lernen schaffen
- Alle Kinder einbeziehen und ihre Beiträge ernst nehmen
- Vielfalt und Besonderheiten der Kinder als Bereicherung verstehen
- Gesprächsanlässe im Alltag nutzen und vielfältige Ausdrucksformen ermöglichen

Kinder lernen von Kindern

In Kindergruppen lernen Kinder miteinander. Erwachsene gestalten dafür im Alltag gute Bedingungen und geben die nötige Struktur und Sicherheit. Sie begleiten und unterstützen die Kinder und Kindergruppen aktiv und lernen von und mit ihnen. Alle Kinder können sich mit ihren Kompetenzen einbringen, diese weiterentwickeln und vom Wissen und Können der anderen profitieren. Ideen, Aktivitäten oder Projekte entstehen gemeinsam und stärken die Gruppe. Dafür müssen sich Kinder als vollwertigen Teil der Gemeinschaft fühlen und ihre Ideen und Sichtweisen Platz haben. So werden Lebenswelten zu Orten des Austauschs, an denen Kinder und Erwachsene gemeinsam teilhaben, Erfahrungen machen und voneinander lernen.

In einer starken Lerngemeinschaft werden alle respektiert und für ihre Ressourcen geschätzt. Die Kinder lernen sich selbst und andere besser kennen. Sie entwickeln soziale Kompetenzen, wie zum Beispiel den Umgang mit Regeln und Konflikten oder die Pflege von Beziehungen und Freundschaften. Sie erfahren, dass sie für die Gruppe wichtig sind und etwas beitragen können, und sie erleben gruppenspezifische Prozesse. Die Kinder werden, wo immer möglich, beteiligt und in ihren eigenen Vorgehensweisen unterstützt, zum Beispiel beim Auswählen eines Buches oder Spiels, beim Planen und Umsetzen

von Projekten, im Rollenspiel, auf Ausflügen oder beim gemeinsamen Forschen. Erwachsene pflegen von Anfang an eine gute Gruppenatmosphäre, ermöglichen die Teilhabe aller Kinder und reagieren, wenn Kinder Konflikte nicht selbst lösen können oder ausgegrenzt werden.

Gestaltete Lernumgebungen

Lerngemeinschaften brauchen eine Umgebung, die neugierig macht und Interaktionen ermöglicht. Dafür berücksichtigen die Erwachsenen die Interessen und Bedürfnisse der Kinder und der Kindergruppe, Kinder sollen sich orientieren und mitgestalten können. Dafür brauchen Kinder:

- stabile Lerngemeinschaften und tragfähige Beziehungen
- bedürfnisgerecht gestaltete Lernumgebungen
- einen Tagesablauf, der Orientierung, Anregung, Ruhe und Freiraum bietet
- vielfältige dialogische Interaktionsmöglichkeiten mit Erwachsenen und anderen Kindern
- bewusste Integration von (digitalen) Medien in die pädagogische Arbeit

Alltagsintegrierte Sprachbildung

Beziehungen und der Austausch, den Erwachsene mit Kindern pflegen, besonders auch mit denjenigen, die (noch) nicht Deutsch sprechen, sind die Basis für alltagsintegrierte Sprachbildung. Erwachsene gestalten und sichern dafür den Raum. Sie nutzen Sprache dabei vielfältig. Sie wiederholen und erweitern Aussagen der Kinder, sie ermutigen und bestärken sie mit differenzierten Feedbacks oder begleiten Handlungen sprachlich und unterstützen Kinder bei Bedarf mit weiteren Informationen und Anleitungen. Sie fordern Kinder feinfühlig heraus und unterstützen sie in ihren Interessen und bei eigenständigen und kreativen Lernwegen. Sie nutzen vielfältige Ausdrucksformen bewusst: zum Beispiel Lieder, Verse, Bilderbücher, Filme und Geschichten oder kreative Methoden, wie Tanzen, Zeichnen, Malen oder bildnerisches Gestalten. Auch digitale Medien können bei einem bewussten pädagogischen Einsatz den Aufbau von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten anregen, vielfältige Ausdrucksmöglichkeiten ermöglichen, Beziehungen stärken oder Mehrsprachigkeit und den Erwerb der Lokalsprache unterstützen.

In der Lerngemeinschaft lernen Kinder Sprache, Regeln und Normen oder das Teilen von Ideen. Sie erwerben Verständnis für andere, den Umgang mit unterschiedlichen Bedürfnissen und das gemeinsame Suchen nach Lösungen. Erwachsene begleiten Kinder dabei aufmerksam, besonders im Umgang mit Herausforderungen, anspruchsvollen Gefühlen oder Konflikten. Sie reagieren auf stereotype Äußerungen und Vorurteile, von Kindern und von Erwachsenen, zum Beispiel in Bezug auf Kultur, Geschlecht oder Fähigkeiten. Sie sollen angesprochen und mit den Kindern oder im Team besprochen werden. Die Erwachsenen reflektieren regelmässig, inwieweit sie offen, vielseitig und vorurteilsbewusst sprechen und handeln.

Reflexionsfragen für die Praxis

1. Wie ermöglichen und stärken wir Lerngemeinschaften im Alltag?
2. Wie unterstützen wir positive Beziehungen und den Umgang miteinander in den Gruppen?
3. Wie und wann nutzen wir den Alltag für Gespräche mit den Kindern?
4. Wie unterstützen wir Interaktionen unter den Kindern?
5. Wie nutzen wir Medien, insbesondere auch digitale Medien, im Gruppenalltag?
6. Wie und bei welchen Anlässen nutzen wir Aktivitäten und Abläufe im Alltag für die Unterstützung der Sprachbildung?
7. Wie reagieren wir, wenn Kinder oder Erwachsene Vorurteile äussern? Wie reagieren wir bei Ausgrenzung?

4. Partnerschaftlich mit Familien zusammenarbeiten

Die Fach- und Betreuungspersonen pflegen einen wertschätzenden Umgang mit den Eltern und bilden Netzwerke für Familien.

Kernaussagen

- **Regelmässige, offene, respektvolle Gespräche und Beteiligungsmöglichkeiten stärken das Vertrauen und die Zusammenarbeit mit den Eltern. Eltern werden dabei als Expert:innen für ihr Kind anerkannt und aktiv in die Bildung des Kindes einbezogen.**
- **Der Aufbau einer wertschätzenden Beziehung beginnt mit dem ersten Kontakt und wird im Alltag kontinuierlich gepflegt. Der Impuls geht dabei von den Fach- und Betreuungspersonen aus.**
- **Unabhängig von Herkunft oder Familienform werden alle Familien respektvoll behandelt und in ihrer Vielfalt anerkannt. Der Fokus liegt auf den Ressourcen der Kinder und der Eltern.**
- **Familien profitieren von frühzeitigem Zugang zu Unterstützungsangeboten. Durch die Kooperation der Akteur:innen und niedrigschwellige Vernetzungsgelegenheiten werden Teilhabe und Chancengleichheit gefördert.**

Das Handlungsfeld auf einen Blick

Die Familie ist eine besonders wichtige Lebenswelt für Kinder. Hier machen sie grundlegende Erfahrungen, die für ihre Entwicklungs- und ihre Lernprozesse entscheidend sind. Familien zeichnen sich durch das Zusammenleben und die Verbundenheit mindestens zweier Generationen aus, die in der Regel verlässlich, emotional zugewandt und solidarisch miteinander verbunden sind. Dabei ist nicht die Familienform wesentlich, sondern die Qualität der Beziehungen und der Umgang der Familien-

mitglieder miteinander. Diese prägen die Entwicklungs- und Lernprozesse der Kinder und wirken sich auf ihren Bildungsweg aus.

Ziele für das pädagogische Handeln

- Tragfähige Beziehung mit den Eltern aufbauen
- Alle Eltern willkommen heissen
- Eltern einbeziehen und als Expert:innen für ihr Kind anerkennen
- Gemeinsam mit den Eltern für das Kind gute Lern- und Entwicklungsbedingungen schaffen, welche die Ressourcen und Potenziale der Kinder unterstützen
- Gemeinsam mit anderen Akteur:innen Netze knüpfen, die Familien unterstützen

Austausch auf Augenhöhe

Eltern sind prägende Bezugspersonen im Leben von Kindern. Sie sind die Expert:innen für ihr Kind und sollen als solche ernst genommen werden. Das Wohlbefinden und die Bedürfnisse des Kindes bilden ihren gemeinsamen Bezugspunkt mit den Fach- und Betreuungspersonen. Ziel ist eine partnerschaftliche Zusammenarbeit für eine möglichst gute Bildung des Kindes. Gemeinsam sollen Wege gefunden werden, um dem Kind in all seinen Lebenswelten und ihren Angeboten bestmögliche Entwicklungs- und Lernbedingungen bereitzustellen.

Der Austausch mit den Eltern über das Erleben, Verhalten, Wissen, Können und die Interessen des Kindes ebenso wie über Bildungs- und Erziehungsvorstellungen sind eine Grundbedingung. Beide Seiten, Eltern wie Fach- und Betreuungspersonen, erleben das Kind in je unterschiedlichen Lernumgebungen. Im gemeinsamen Dialog stimmen sie sich über die Betreuung und Begleitung des Kindes ab und tauschen sich zu Interessen und Bildungsinhalten aus.

Der Impuls für und das Bemühen um eine gute Zusammenarbeit mit den Eltern gehen von den Fach- und Betreuungspersonen aus. Sie schaffen eine einladende Atmosphäre, in der sich alle Familien willkommen und ernst genommen fühlen. Sie ermöglichen den Eltern,

sich zu beteiligen und ihre Erfahrungen, Anliegen und Fragen einzubringen. Im Idealfall ist die Zusammenarbeit von Dialog, Kooperation und gegenseitigem Respekt geprägt. Die Verantwortung für das Gelingen einer guten Zusammenarbeit und Beziehung tragen alle Beteiligten gemeinsam.

Ressourcen stehen im Zentrum

Der Austausch mit den Eltern über ihre Kinder, sei es im Alltag oder im Rahmen von Gesprächen, ist wertschätzend und ressourcenorientiert. Die Eltern werden anhand von Beobachtungen und Dokumentationen über die Interessen, Fortschritte, Stärken und Potenziale ihres Kindes informiert. Werden dabei Auffälligkeiten sichtbar, wie zum Beispiel Entwicklungsverzögerungen, Schwierigkeiten im Umgang mit anderen Kindern oder Verhaltensauffälligkeiten, werden diese respektvoll angesprochen. Die Sichtweisen der Eltern werden einbezogen und gemeinsam wird bei Bedarf nach geeigneten Unterstützungsmöglichkeiten gesucht.

Eltern reagieren meist mit Interesse und Freude auf Erzählungen über das Kind, sein Handeln und seine Lernerfahrungen. Sie schätzen es, wenn sie erkennen, dass ihr Kind sich in seinem eigenen Tempo entwickeln und auf seine persönliche Art lernen kann. Sie sind stolz, Eltern eines kompetenten und aktiv lernenden Kindes zu sein, und fühlen sich dabei in ihrer Rolle als Eltern gestärkt. Engagement, Offenheit, Gelassenheit und Wertschätzung seitens der Betreuungs- und Fachpersonen erhöhen die Wahrscheinlichkeit, dass vertrauensvolle und bestärkende Beziehungen mit den Eltern entstehen können.

Es braucht gegenseitiges Vertrauen

Eine vertrauensvolle, kooperative Zusammenarbeit mit den Familien beginnt mit der ersten Kontaktaufnahme der Eltern, spätestens aber mit dem ersten Tag, an dem das Kind Angebote ausserhalb der Lebenswelt Familie besucht, und nicht erst, wenn Schwierigkeiten auftauchen.

Die Zusammenarbeit ist in den pädagogischen Alltag eingebettet und bezieht kontinuierlich alle Eltern mit ein. Sie findet in verschiedensten Formen statt, von regelmässigen Gesprächen beim Bringen und Holen der Kinder («Tür- und-Angel-Gespräche»), über Entwicklungsgespräche, Informationsveranstaltungen, Wanddokumentationen, Infotafeln mit wichtigen Hinweisen bis zu gemeinsamen Aktivitäten, Exkursionen oder Festen.

Familien sind vielfältig und geprägt von unterschiedlichen Lebenskontexten. Diese Vielfalt erfordert Offenheit und Verständnis. Eltern als gleichwertige Partner anzuerkennen, schafft Verbindungen zwischen den verschiedenen Lebenswelten. Wenn Kinder spüren, dass ihren Eltern mit Wertschätzung und Respekt begegnet wird, stärkt das ihr Selbstbild und Selbstbewusstsein und das Gefühl von Zugehörigkeit.

Die Initiative für eine kooperative partnerschaftliche Zusammenarbeit mit den Eltern geht von den Fach- und Betreuungspersonen aus. Sie bemühen sich um den Aufbau einer guten Beziehung.

Familienzentrierte Vernetzung

Belastete Familien, die von Armut, sozialer Isolation oder gesundheitlichen Problemen betroffen sind, benötigen besondere Unterstützung. Das Konzept der «familienzentrierten Vernetzung» zielt darauf ab, diesen Familien möglichst früh den Zugang zu bestehenden Unterstützungsangeboten zu ermöglichen. Dafür ist es wichtig, dass alle beteiligten Akteur:innen zusammenarbeiten, einen niedrigschwelligen Zugang zu Hilfs- und Unterstützungsangeboten ermöglichen und gemeinsam Begegnungsorte für Familien schaffen. So kann der Austausch und die Vernetzung mit anderen Familien und Erwachsenen im direkten Lebensumfeld oder im Wohnquartier mit gleichaltrigen Kindern oder mit Menschen in ähnlichen Familien- und Lebenssituationen begünstigt werden. Die Zusammenarbeit der Akteur:innen und zwischen den verschiedenen Lebenswelten und deren Angeboten kann entscheidend dazu beitragen, die Bildungschancen und die Gesundheit der Kinder nachhaltig zu verbessern.

Reflexionsfragen für die Praxis

1. Wie heissen wir Eltern und Familien willkommen?
2. Wie begegnen wir den Eltern? Wie kommunizieren wir mit ihnen?
3. Wie gehen wir mit Eltern um, die uns herausfordern?
4. Wie sprechen wir über die Kinder? Wie thematisieren wir die Ressourcen der Kinder? Wie sprechen wir Schwierigkeiten respektvoll an?
5. Wie sprechen wir vor den Kindern über ihre Eltern?
6. Wann und wie gelingt es uns, gute Beziehungen und partnerschaftliche Zusammenarbeit mit den Eltern zu leben? Werden die Kinder dabei genügend und sinnvoll einbezogen?
7. In welcher Form lassen wir die Eltern am Alltag der Kinder teilhaben?
8. Wie treten wir gemeinsam mit den Eltern und anderen Akteur:innen für die Rechte und Bedürfnisse der Kinder ein?
9. Wie knüpfen und pflegen wir Netzwerke mit und für Familien?

5. Übergänge planen und begleiten

Veränderungen sind wichtige Lernmomente für Kinder. Erwachsene planen und begleiten Übergänge darum aufmerksam.

Kernaussagen

- **Übergänge im Alltag oder im Bildungsverlauf sind bedeutende Veränderungen, die das Wohlbefinden und das Selbstbild von Kindern nachhaltig beeinflussen können. Sie müssen sorgfältig vorbereitet und begleitet werden.**
- **Verlässliche Bezugspersonen und eine offene Kommunikation aller Beteiligten geben Kindern und Eltern Sicherheit und stärken sie in Übergangssituationen.**
- **In einem unterstützenden Umfeld bieten Übergänge den Kindern die Chance, den Umgang mit Herausforderungen, Selbstständigkeit zu üben und soziale Kompetenzen zu stärken.**
- **Übergänge sollten so gestaltet werden, dass Kinder damit positive Erfahrungen machen und mit Veränderungen umgehen lernen.**

Das Handlungsfeld auf einen Blick

Veränderungen gehören von Anfang an zum Leben. Zum Beispiel, wenn Kinder in die Kindertagesstätte, in die Spielgruppe oder in die Schule und die schulergänzenden Tagesstrukturen kommen. Solche Übergänge sind aufregend und oft mit Freude und Stolz verbunden. Sie können für Kinder und ihre Familien aber auch herausfordernd sein. Denn es verändert sich vieles: Beziehungen, Orte, Gefühle, aber auch das Selbstbild, die Selbstwahrnehmung und die Identität, etwa wenn ein Kind zum Schulkind wird. Damit Kinder solche Veränderungen gut bewältigen können, brauchen sie Zeit, Vorbereitung und Unterstützung durch Erwachsene.

Ziele für das pädagogische Handeln

- Übergänge sorgfältig planen, vorbereiten und begleiten
- Alle Kinder und ihre Familien willkommen heißen und ihnen Sicherheit und Orientierung geben
- Verhalten und Erleben der Kinder während des Übergangs aufmerksam wahrnehmen
- Mit den Eltern und anderen beteiligten Erwachsenen zusammenarbeiten
- Kinder beim Aufbau eines positiven Selbstbilds und von Selbstvertrauen unterstützen
- Kompetenzen im Umgang mit Veränderungen und Übergängen stärken

Kinder erleben vielfältige Übergänge

Zwischen 0 und 12 Jahren erleben Kinder viele unterschiedliche Übergänge. Manche sind besonders bedeutsam, wie zum Beispiel der Schulbeginn. Dieser bringt neue Anforderungen mit sich. Die Kinder werden selbstständiger, lernen neue Lernformen kennen, gewöhnen sich an einen festen Tagesablauf und arbeiten vermehrt mit anderen Kindern und in der Gruppe zusammen. Dies kann für die Kinder und ihre Familien zugleich bereichernd und herausfordernd sein. Daneben gibt es kleinere Übergänge im Alltag, wie etwa den Weg zur Schule oder vom Spiel auf dem Pausenplatz zum Mittagessen. Manchmal finden verschiedene Veränderungen auch gleichzeitig statt, wenn etwa der Start in die Schule auch mit dem Eintritt in die schulergänzenden Tagesstrukturen verbunden ist, was für die Kinder besonders herausfordernd sein kann.

Es gibt zwei Arten von Übergängen:

- **Vertikale Übergänge** sind Wechsel zwischen verschiedenen Lebensbereichen, zum Beispiel vom Elternhaus in die Kindertagesstätte, von der Kindertagesstätte in den Kindergarten und dann in die Schule und die schulergänzenden Tagesstrukturen. Auch der Übergang von einer Gruppe in der Kindertagesstätte auf die nächste gehört dazu.

- **Horizontale Übergänge** sind Wechsel im Alltag innerhalb oder zwischen den Lebenswelten und ihren Angeboten. Zum Beispiel von zu Hause in die schulergänzende Tagesstruktur, von dort weiter in die Schule, anschliessend zu den Grosseltern und am Abend in ein Freizeitangebot. Oder auch Übergänge innerhalb eines Angebots, etwa vom Morgenkreis ins Freispiel, zählen dazu. Solche grossen und kleinen Veränderungen sind mehr als blosse Ortswechsel. Kinder müssen sich dabei neu orientieren, sich auf andere Beziehungskonstellationen einlassen oder sich anders verhalten. Werden sie dabei aufmerksam begleitet, unterstützt das ihr Wohlbefinden, ihr Selbstbild, ihr Selbstvertrauen und ihre Selbstständigkeit. Bleibt die passende Unterstützung aus, kann dies beim Kind zu Verunsicherung und Rückzug führen.

Sicherheit und Orientierung für Kinder und Erwachsene

Übergänge gelingen besser, wenn Kinder verstehen, was passiert, und sich orientieren können. So gewinnen sie Sicherheit. Rituale, vertraute Gegenstände, wie ein «Nuschi», ein Lieblingsplüschtier oder kurze Vorbereitungen helfen Kindern bei alltäglichen Übergängen. Vorbereitende Besuche, vertraute Begleitpersonen oder Gespräche mit den neuen Bezugspersonen unterstützen sie bei den grösseren Übergängen, zum Beispiel dem Start in die schulergänzenden Tagesstrukturen. Besonders für junge oder sensible Kinder sowie für Kinder mit besonderen Bedürfnissen sind die Veränderungen in den Übergängen anspruchsvoll. Sie sind besonders auf eine sorgfältige Eingewöhnung angewiesen, um Sicherheit und Vertrauen aufzubauen. Das braucht eine sorgfältige Planung, Absprachen aller Beteiligten und bei Bedarf auch professionelle Unterstützung. Es ist wichtig, dafür genügend Ressourcen zur Verfügung zu stellen.

Auch für Erwachsene sind Übergänge eine Umstellung. Eltern müssen sich an neue Tagesabläufe gewöhnen und die Betreuung und Begleitung für ihr Kind teilen. Das kann verunsichern, bietet aber auch Chancen für Unterstützung. Dafür braucht es die partnerschaftliche Zusammenarbeit, wie es im vorhergehenden Kapitel beschrieben wurde. Fach- und Betreuungspersonen sind von den Veränderungen betroffen, wenn sie beispielsweise eine neue

Kindergruppe übernehmen oder ein neues Kind dazu kommt. Obwohl dies zu ihrem Alltag gehört, braucht es jedes Mal aufs Neue Einfühlungsvermögen, Beziehungsarbeit, Flexibilität und die Fähigkeit, sowohl einzelnen Kindern als auch der Gruppe Orientierung und Sicherheit zu geben.

Sorgfältige Planung und Begleitung

Übergänge müssen gut geplant und aufmerksam begleitet werden. Folgende Aspekte beeinflussen das Gelingen von Übergängen:

- **Persönliche Stärken des Kindes:** Ein gutes Selbstwertgefühl, Vertrauen in sich selbst, Neugier und soziale Kompetenzen helfen dem Kind, mit Veränderungen klarzukommen.
- **Soziale Unterstützung:** Eine sichere Beziehung zu vertrauten Personen erleichtert das Ankommen. Auch das Vertrauen der Eltern in die neue Situation ist wichtig – denn Kinder spüren, wie es den vertrauten Erwachsenen geht.
- **Übergang als Prozess:** Das Bewusstsein, dass Kinder Zeit brauchen, und dass ihnen diese auch zugestanden wird. Auch wenn ein Kind zunächst Mühe hat, anzukommen, kann es Übergänge mit Unterstützung dennoch gut bewältigen.

Die Erfahrungen, Gefühle und Bedürfnisse jedes Kindes und seiner Eltern sollten beachtet werden. Statt starrer Abläufe helfen flexible Zeitpläne, vertraute Bezugspersonen und Übergangsrituale. Auch vorbereitende Massnahmen sind sinnvoll, wie beispielsweise Gespräche über den Wechsel, gemeinsame Besuche des neuen Lernortes oder Absprachen zur Gestaltung der Übergänge zwischen den Lebenswelten und ihren Angeboten.

Wichtig ist, dass Erwachsene das Kind und die Gruppe wahrnehmen und darauf achten, ob sich ein Kind zurückzieht, unsicher ist oder besonders neugierig wirkt, ob es viele Konflikte in der Gruppe gibt oder ob Kinder ausgegrenzt werden. Solche Beobachtungen sollten dokumentiert und im Team oder mit Fachkolleg:innen sowie mit den Eltern besprochen werden. So kann ein unterstützendes Netzwerk aus Eltern, Fachpersonen und weiteren Beteiligten entstehen. Entscheidungen über Bezugspersonen, Rituale oder Gewohnheiten sollten gemeinsam mit den Eltern und altersentsprechend auch

mit den Kindern getroffen werden. Denn auch Kinder zeigen und können ausdrücken, was sie brauchen und bei wem sie sich besonders wohlfühlen.

Wichtige Lernfelder

Gute Begleitung erleichtert dem Kind die Anpassung an die neue Lebenswelt. Wenn Kinder erleben, dass ihre Bedürfnisse wahr- und ernst genommen werden und sie mitgestalten dürfen, stärkt das ihr Selbstbild, ihr Selbstvertrauen und ihre Selbstständigkeit.

Übergänge können emotional herausfordernd sein. Besonders dann, wenn mehrere Veränderungen gleichzeitig stattfinden – etwa bei der Einschulung oder einem Umzug. Dann ist es wichtig, das Tempo des Kindes zu berücksichtigen, seine Signale ernst zu nehmen und ihm Sicherheit und Orientierung zu geben. Dafür müssen die Kinder, ihre Gefühle, ihr Wohlbefinden und ihre Bedürfnisse aufmerksam wahrgenommen werden. Wenn Kinder und Eltern Übergänge in einem unterstützenden Umfeld erleben, lernen sie, sich auf Neues einzulassen und sich als Teil einer Gemeinschaft zu fühlen. Diese Erfahrungen fördern wichtige Lebenskompetenzen und stärken die Fähigkeit, mit Veränderungen und Herausforderungen umzugehen, heute und in Zukunft.

Reflexionsfragen für die Praxis

1. Wie gestalten wir Übergänge im Alltag von Kindern und Kindergruppen?
2. Wie schaffen wir Verbindungen zwischen verschiedenen Lebenswelten von Kindern? Welche Rituale, Gegenstände oder Routinen helfen dabei?
3. Wie gestalten wir das Ankommen, die Eingewöhnung der Kinder positiv?
4. Wie stärken wir das Selbstvertrauen der Kinder in Übergangssituationen?
5. Wie unterstützen wir Kinder im Umgang mit Unsicherheit oder Trennung?
6. Welche Beobachtungsinstrumente helfen uns, das Wohlbefinden und die Bedürfnisse der Kinder zu erkennen?
7. Wie bauen wir eine verlässliche Zusammenarbeit mit Eltern auf?
8. Wie planen wir Übergänge flexibel?
9. Wann und wie beziehen wir die Kinder und Eltern mit ein?

6. Gute Rahmenbedingungen schaffen

Rahmenbedingungen, die Qualität und Zusammenarbeit begünstigen, sind Voraussetzung für hochwertige Bildungs- und Betreuungsangebote.

Kernaussagen

- **Angemessene und verlässliche Rahmenbedingungen sind die Grundlage für qualitativ hochwertige Bildung und Betreuung. Sie sind die Basis für professionelles Handeln. Die Schaffung entsprechender Voraussetzungen ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe, die eine koordinierte Zusammenarbeit aller Akteur:innen erfordert.**
- **Die Zusammenarbeit im Team und der kollegiale Austausch sind zentrale Elemente für die kontinuierliche Reflexion und Weiterentwicklung der pädagogischen Praxis.**
- **Leitungspersonen ermöglichen die professionelle Zusammenarbeit und tragen die Verantwortung für Teamführung, klare Strukturen, Qualitätssicherung und -entwicklung und fachliche Vernetzung.**
- **Ein durchdachtes, fundiertes und regelmässig überarbeitetes pädagogisches Konzept bildet die Grundlage für wirksames und sichtbares pädagogisches Handeln.**

Das Handlungsfeld auf einen Blick

Für hochwertige und professionelle Bildung und Betreuung braucht es angemessene Rahmenbedingungen. Dazu gehören tragfähige Organisationsstrukturen, genügend ausgebildetes Personal oder qualifizierte Leitungspersonen. Notwendig ist aber auch genügend Zeit für die Auswertung und Planung der pädagogischen Arbeit und für die Qualitätssicherung und -entwicklung. Diese Voraussetzungen sind notwendig, damit pädagogische Arbeit in den unterschiedlichen Handlungsfeldern sinnvoll geplant, vorbereitet, umgesetzt, reflektiert, gesichert

und verbessert werden kann. Dies wiederum erfordert eine ausreichende, dauerhafte und vorhersehbare Finanzierung.

Ziele für das pädagogische Handeln

- Tragfähige Strukturen für eine gute Zusammenarbeit in den Angeboten schaffen
- Ein fundiertes pädagogisches Konzept erarbeiten und umsetzen
- Pädagogisches Handeln planen, vorbereiten und evaluieren
- Ein Verständnis als lernende Organisation entwickeln
- Pädagogische Qualität kontinuierlich sichern und weiterentwickeln
- Pädagogische Projekte gemeinsam planen, durchführen und evaluieren
- Mitarbeitende einbeziehen und sich mit weiteren Akteur:innen vernetzen
- Leitungs-, Fach- und Betreuungspersonen qualifizieren und angemessen entlohnen

Austausch ist bedeutsam für gute pädagogische Praxis

Die Zusammenarbeit und der Austausch haben eine zentrale Bedeutung für eine gute pädagogische Praxis. Insbesondere in Institutionen, Organisationen und Angeboten, in denen im Team gearbeitet wird, braucht es ausreichend Zeit- und Personalressourcen und geeignete Gefässe für gemeinsame Sitzungen, Reflexionen oder kollegialen Austausch. Sie bieten den Raum, um organisatorische und fachliche Themen zu besprechen und die Zusammenarbeit im Team und die pädagogische Arbeit weiterzuentwickeln.

Auch dort, wo keine regelmässige Zusammenarbeit möglich ist, braucht es Austausch. Neben der individuellen Reflexion können Gespräche mit Kolleg:innen in ähnlichen Angeboten bereichern. Fachverbände, Netzwerke oder Trägerschaften bieten wichtige Plattformen, um fachliche Beziehungen zu pflegen.

Pädagogische Konzepte geben Orientierung

Bildungs- und Betreuungsangebote arbeiten mit einem fundierten pädagogischen Konzept, das allen Beteiligten Orientierung für das pädagogische Handeln gibt. Es umfasst zentrale Aspekte der pädagogischen Arbeit und umschreibt insbesondere das Bildungsverständnis, das zugrunde liegende Bild vom Kind und die Grundlagen der Entwicklungs- und Lernbegleitung. Es enthält weiter Angaben zu den Rahmenbedingungen und Strukturen – wie zum Beispiel Konstanz in der Betreuung, Gruppenzusammensetzung oder Betreuungsschlüssel – zur Qualitätssicherung und -entwicklung oder zur regelmässigen Durchführung pädagogischer Projekte. Das pädagogische Konzept wird regelmässig reflektiert und angepasst und ist für alle relevanten Akteur:innen, wie zum Beispiel Fach- und Betreuungspersonen, Eltern, Trägerschaften oder Gemeinden, transparent einsehbar.

Weiterentwicklung der pädagogischen Qualität

Das Sichern und Weiterentwickeln von pädagogischer Qualität ist eine kontinuierliche Aufgabe in allen Bildungs- und Betreuungsangeboten für Kinder. Sich als lernende Organisation zu verstehen, unterstützt institutionelle Bildungs- und Betreuungsangebote in ihrer kontinuierlichen Weiterentwicklung.

Pädagogische Qualität umfasst drei zentrale Dimensionen:

- **Strukturqualität**, die sich auf Qualifikation und Erfahrung der Fachpersonen, Gruppengrösse, Betreuungsschlüssel, Gruppenzusammensetzung sowie räumlich-materielle Bedingungen bezieht.
- **Prozessqualität**, welche die Qualität der pädagogischen Prozesse und der Interaktionen zwischen Kindern und Erwachsenen, unter Kindern sowie mit der räumlichen Umwelt erfasst.
- **Orientierungsqualität**, die sich auf pädagogische Überzeugungen, Werte und Haltungen bezieht, beispielsweise Vorstellungen zur Bildung, zum Kind oder zur Rolle familienergänzender Angebote.

Für die Überprüfung, Sicherung und Entwicklung von pädagogischer Qualität können unterschiedliche Instrumente der Selbst- oder Fremdevaluation genutzt werden. Bei der Selbstevaluation evaluiert und reflektiert das Team eigenständig, ohne externe Begleitung, die Umsetzung der pädagogischen Arbeit. Die Fremdevaluation erfolgt

durch externe, fachlich qualifizierte Personen oder im Rahmen von kollegialen Hospitationen, sowohl innerhalb eines Angebots als auch darüber hinaus. Selbst- und Fremdevaluation sind die Basis für wiederkehrende Qualitätsentwicklung, indem sie die pädagogische Arbeit evaluieren, Entwicklungsprozesse anstossen und die Umsetzung der pädagogischen Grundlagen und Ziele unterstützen. Beide Verfahren haben Vor- und Nachteile und werden idealerweise kombiniert.

Leitungen tragen Verantwortung

Der Leitung kommt eine zentrale Rolle zu, etwa im Rahmen der Personalführung und -entwicklung, der Betriebsführung, der Organisationsentwicklung, des Qualitätsmanagements oder der Kooperation mit externen Netzwerken und weiteren Angeboten. Sie nimmt die Anliegen und fachlichen Bedürfnisse der Mitarbeitenden ernst, initiiert Reflexions- und Entwicklungsprozesse und vertritt die Werte der Einrichtung nach innen und aussen. Zu ihren Aufgaben gehören weiter die regelmässige Durchführung von Teamsitzungen, die Sicherstellung der Ausbildung von Mitarbeitenden und Lernenden, die kontinuierliche Weiterbildung zu pädagogischen Themen, die Durchführung von Projekten oder die Unterstützung bei der Einführung neuer Konzepte, Methoden und Strukturen. Zudem gibt sie Rückmeldungen zur pädagogischen Arbeit, ermöglicht Supervision und Beratung, reflektiert ihr Führungsverhalten und fördert die Vernetzung mit anderen Fach- und Betreuungspersonen, Trägerschaften, Ausbildungsinstitutionen und Fachdiensten. Es ist unerlässlich, dass Leitungspersonen für diese anspruchsvolle Aufgabe entsprechend ausgebildet und entlohnt werden sowie genügend zeitliche Ressourcen erhalten.

Es braucht Vernetzung und verlässliche Finanzierung

Hochwertige pädagogische Arbeit in Bildungs- und Betreuungsangeboten ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe. Alle Akteur:innen sind gemeinsam gefordert, im Rahmen ihrer Möglichkeiten, gute Rahmenbedingungen zu schaffen. Das gilt für Schulen, familien- und schulergänzende Angebote wie für Akteur:innen in den Bereichen Soziales, Kultur, Bildung und Gesundheit und nicht zuletzt für politische Entscheidungsträger:innen auf kommunaler, kantonaler und nationaler Ebene. Nur durch eine übergreifende Zusammenarbeit kann allen Kindern der Zugang zu qualitativ hochwertiger Bildung

und Betreuung ermöglicht werden. Bund, Kantone und Gemeinden tragen dafür besondere Verantwortung: Sie müssen die Vernetzung der Akteur:innen anstossen, ausreichende, dauerhafte und vorhersehbare finanzielle Mittel ermöglichen, passende strukturelle Bedingungen schaffen und gute Qualität einfordern.

Reflexionsfragen für die Praxis

1. Welche Austauschgefässe haben wir? Werden diese sinnvoll genutzt? Was würden wir noch brauchen?
2. Wie evaluieren wir unsere pädagogische Arbeit?
3. Wie systematisch arbeiten wir an einer guten pädagogischen Qualität?
4. Wie aktuell ist unser pädagogisches Konzept? Inwieweit entspricht es den Inhalten des Orientierungsrahmens? Wie stellen wir sicher, dass es im Alltag umgesetzt wird?
5. Wie werden die Mitarbeitenden in die pädagogische Arbeit einbezogen?
6. Welche zeitlichen Ressourcen stehen den Mitarbeitenden für die Auswertung und Planung der pädagogischen Arbeit zur Verfügung?
7. Wie werden Mitarbeitende aus- und weitergebildet? Welche Kompetenzen brauchen wir und wie müssen wir diese aufbauen?
8. Sind die Leitungspersonen genügend ausgebildet? Welche zeitlichen und finanziellen Ressourcen stehen den Leitungspersonen zur Verfügung? Sind diese ausreichend?
9. Welchen Beitrag leisten wir für die Vernetzung der verschiedenen Angebote in unserem Umfeld?
10. Welche Möglichkeiten der politischen Einflussnahme (z. B. in Politik, Verbänden, Fachorganisationen) nutzen wir?

Literaturverzeichnis

- Ahnert, L. (2010). *Wieviel Mutter braucht ein Kind? Bindung – Bildung – Betreuung: öffentlich und privat*. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag Heidelberg.
- Amberg, L., Arnet Küchler, P., Jossen, P. & Widmer-Wolf, P. (2024). *Kinderorientierung. Professionelles pädagogisches Handeln im Zyklus 1*. Luzern: PH Luzern.
- Augsburger, K., Buser, P., & Grob-Menges, U. (2018). *The implementation of SDG target 4.2 in Switzerland from an NGO perspective*.
- Baer, U. & Frick-Baer, G. (2021). *Wie Kinder fühlen*. Weinheim, Basel: BELTZ.
- Balthasar, A. & Kaplan, C. (2019). *Whitepaper zum Engagement in der frühen Kindheit: Fokus Kind*. Zürich: Jacobs Foundation.
- Bauer, U. & Hurrelmann, K. (2021). *Einführung in die Sozialisationstheorie. Das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung*. Weinheim, Basel: BELTZ.
- Bischof-Köhler, D. (2011). *Von Natur aus anders. Die Psychologie der Geschlechtsunterschiede. 4. überarbeitete und erweiterte Auflage*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Blöchliger, O., Nussbaum, P., Ziegler, M., & Bayard, S. (2020). *Situation der familien- und unterrichts-ergänzenden Kinderbetreuung im Kanton Zürich*. Bildungsdirektion, Bildungsplanung.
- Brazelton, T. B. & Greenspan, S. I. (2000). *The irreducible needs of children. What Every Child Must Have to Grow, Learn, and Flourish*. Da Capo Press.
- Butters A. (2021). *Mädchenspiele – Jungenspiele!? Genderaspekte im Spiel junger Kinder*, undKinder Nr. 108, Seiten 21-28, Marie Meierhofer Institut für das Kind, 2021
- Butters A. (2024). „Du musst nicht traurig sein.“ *Der Umgang mit Emotionen wird erlernt*, und Kinder Nr. 113, Seiten 6-13, Marie Meierhofer Institut für das Kind, 2024
- Brückel, F., Kuster, R., Annen, L., Larcher, S. (2027). *Qualität in Tagesschulen/Tagesstrukturen (QuinTaS)*. Bern: hep Verlag. Siehe auch: <https://phzh.ch/de/weiterbildung/weiterbildung-fuer-die-volksschule/tagesschule/quintas/>
- CIDREE (2022). *Cidree yearbook. Switzerland Improving quality in Swiss daycare centres*. <https://magazines.cidree.org/magazine/imprint/switzerland/> (25.8.2025).
- D-EDK (2022). *Lehrplan 21. Kantone*. <https://www.lehrplan21.ch/kantone>.
- Ducret, V. & Nanjoud, B. (2012). *La poupée de Timothée et le camion de Lison*, undKinder Nr. 90/ Dezember 2012. *Gender im Frühbereich*. S. 61-70.
- Ducret, V. & Le Roy, V. (2013). *Nicos Puppe und Sophies Lastwagen. Handbuch für die Beobachtung von Interaktionen zwischen pädagogischen Fachpersonen, Eltern und Mädchen und Jungen. Adaption für die deutschsprachige Schweiz durch: Julia Steinmetz, Eliza Spirig Mohr, Heidi Simoni*. Zürich: MMI.
- EDI Eidgenössisches Departement des Innern (2022). *Medienmitteilung: Bundesrat ist für Verlängerung des Impulsprogramms zur Förderung der familienergänzenden Kinderbetreuung*. <https://www.news.admin.ch/de/nsb?id=88860> (abgerufen am 29.6.22)
- Elsen, Hilke (2020). *Gender – Sprache – Stereotype*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag GmbH.
- Fritz, J. (2004). *Das Spiel verstehen. Eine Einführung in Theorie und Bedeutung*. München: Juventa.
- Fuchs, T. (2020). *Verkörperte Emotionen und ihre Regulation*. In: Barnow Sweb (Hrsg.). *Emotionsregulation. Zwischen psychischer Gesundheit und Psychopathologie*. Heidelberg: Springer, S. 19-18.
- Hafen, M. & Meier Magistretti, C. (2021). *Familienzentrierte Vernetzung in der Schweiz. Eine Vorstudie vor dem Hintergrund der «Frühe Hilfen»-Strategie in Österreich*. Luzern: Hochschule Luzern – Soziale Arbeit.

Literaturverzeichnis

- Hofmann, Theres & Bolz, Melanie (2011). Schlussbericht Pilotprojekt bildungskrippen.ch. Die Anpassung und Implementierung des infans-Konzeptes der Frühpädagogik in Schweizer Kindertagesstätten. Winterthur: bildungskrippen.ch.
- Jenni, O. (2021). Die kindliche Entwicklung verstehen: Praxiswissen über Phasen und Störungen. Zürich: Springer-Verlag GmbH Deutschland.
- Jacobs, D. (2009). Die Konzeptionswerkstatt in der Kita. Praxisbuch. Weimar, Berlin: verlag das netz.
- Kibesuisse (2020). Positionspapier zur pädagogischen Qualität in Kindertagesstätten. Zürich: kibesuisse
- Klinkhammer, J., Voltmer, K. & von Salisch, M. (2022). Emotionale Kompetenzen bei Kindern und Jugendlichen: Entwicklung und Folgen. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.
- König, A. (2007). Dialogisch-entwickelnde Interaktionsprozesse als Ausgangspunkt für die Bildungsarbeit im Kindergarten. *Bildungsforschung* 4 (1), https://www.pedocs.de/volltexte/2014/4622/pdf/bf_2007_1_Koenig_Interaktionsprozesse.pdf.
- König, A. (2008): Interaktionsprozesse zwischen ErzieherInnen und Kindern. Eine Videostudie aus dem Kindergartenalltag. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kölsch, S (2022). Die dunkle Seite des Gehirns. Berlin: Ullstein.
- Lapurla & Gesundheitsförderung Schweiz GFCH (Hrsg.) (2024): FLOW macht Kinder stark. Fünf Augenöffner, wie du Kinder in ihrer Selbstwirksamkeit, ihrem Wohlbefinden und in ihrer Resilienz stärken kannst. Und woran du intensive frühkindliche kreative Bildungsprozesse erkennst. Zürich: Lapurla.
- Laewen, H.-J. & Andres, B. (2011). Das infans-konzept der Frühpädagogik. Bildung und Erziehung in Kindertagesstätte. Weimar, Berlin: das netz.
- Lanfranchi, A. & Sempert, W. (2012). Wirkung frühkindlicher Betreuung auf den Schulerfolg. Follow-up der Studie «Schulerfolg von Migrationskindern». Bern: Stiftung Schweizer Zenrum für Heil- und Sonderpädagogik (SZH).
- Leu, H. R., Fläming, K., Frankenstein, Y., Koch, S., Pack, I., Schneider, K. & Schweiger, M. (2007). Bildungs- und Lerngeschichten.
- MMI (Hrsg.) (2016). Partizipation in der frühen Kindheit, undKinder, 98.
- MMI & SET & GRA (Hrsg.) Handbuch T-Box. Frühkindliche Bildung zu Toleranz und zu einem wertschätzenden Umgang mit Vielfalt.
- Müller, E. (2012). Ich kann das! Selbstwirksamkeit bei Kindern fördern. *Kindergarten heute*, 2, 4-9.
- Netzwerk Kinderbetreuung Schweiz & Schweizerische UNESCO-Kommission (Hrsg.) (2015): Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz. Unser Appell. Zofingen.
- NICHHD (2006). The NICHD Study of early child care and youth development. Findings for children up to age 4½ years. (No. 05-4318). U.S. Department of Health and Human Services National Institute of Child Health and Human Development (NICHD).
- Perren, S., Frei, D. & Hermann, S. (2016). Pädagogische Qualität in frühkindlichen Bildungs- und Betreuungseinrichtungen in der Schweiz. Erste Erfahrungen und Befunde mit dem CLASS Toddler Beobachtungsverfahren. *Frühe Bildung*, 5 (1), 3-12.
- Pro enfance & kibesuisse (2025). Nationales Konzept für die familienergänzende Bildung und Betreuung. https://www.kibesuisse.ch/fileadmin/Dateiablage/kibesuisse_Dokumente/Positionspapiere/2025_Nationales_Konzept.pdf (20.5.2025)
- Rathmann, K., Bründel, H. & Hurrelmann, K. (2024). *Kindheit heute. Entwicklungen und Herausforderungen*. 2. aktualisierte und vollständige überarbeitete Auflage. Weinheim: BELTZ.

Literaturverzeichnis

- Ruiz Gallego, I., Butters, A., Kammerer, C., Gnägi, C., Simoni, H. & Lannen, P. (2022). Motorische Entwicklung bei Kindern in der Schweiz. Scoping Study. Zürich: MMI. <https://www.mmi.ch/uploads/Information/Motorische-Entwicklung-bei-Kindern-in-der-Schweiz.pdf>
- Sandseter, E. & Kvalnes, O. (2023). Risky Play. An Ethical Challenge. Heidelberg: Springer.
- Schaerer-Surbeck, K. (2018). Didaktische Prinzipien im Konstruktivismus und deren Folgerungen für den Frühbereich. *undKinder* Nr. 101, 21-33.
- Schweizerische UNESCO-Kommission (2019). Für eine Politik der frühen Kindheit: Eine Investition in die Zukunft, Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung / Frühe Förderung in der Schweiz. Erarbeitet von INFRAS, erstellt im Auftrag der Schweizerischen UNESCO-Kommission. Bern (2019).
- Silva, K., Stein, A., Leach, P., Barnes, J., Malmberg, L.-E. & the FCCC-team (2011). Effects of early child-care on cognition, language, and task-related behaviours at 18 months: An English study. *British Journal of Developmental Psychology*, 29 (1), 18-45.
- Siraj-Blatchford, I., Sylva, K., Muttock, S., Gilden, R. & Bell, D. (2002). Researching Effective Pedagogy in the Early Years. DfES Research Report 356. London: Department for Education and Skills
- Siraj-Blatchford, I., Sylva, K., Taggart, B., Sammons, P., Meluish, E. & Elliot, K. (2003). The Effective Provision of Pre-School (EPPE) Project: Intensive Case-Studies of Practice across the Foundation Stage. Technical Paper 10, London
- Steiner, O., Schmid, M., Reber, C., Kaiser, F., Villiger, A., Kamberi, L., Heeg, R., Luginbühl, M., Butters, A., & Sticca, F. (2023). Digitale Medien in Kindertagesstätten der Schweiz. Eine Studie zum Einsatz digitaler Medien in Kindertagesstätten der Schweiz und zu den Sichtweisen von Fachpersonen und Erziehungsberechtigten, Muttenz / Olten
- Textor, M. R. (2000). Lew Wygotski. Pädagogische Ansätze im Kindergarten, 71-83.
- Tietze, W., Becker-Stoll, F., Bensel, J., Eckhardt, A., Haug-Schnabel, G., Kalicki, B.; Keller, H. (Hrsg.) (2013). NUBBEK. Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit. Bildungsprozesse in früher Kindheit beobachten, dokumentieren und unterstützen. Weimar, Berlin: verlag das netz.
- Verein QualiKita (2019). QualiKita Handbuch. Standard des Qualitätslabels für Kindertagesstätten. Zürich: Verein QualiKita.
- Viernickel, S., Fuchs-Rechlin, K., Strehmel, P., Preissing, C., Bensel J. & Haug-Schnabel, G. (Hrsg.) (2015). Qualität für alle. Wissenschaftlich begründete Standards für die Kinderbetreuung. Freiburg i. B.: Herder. 2. korrigierte Auflage.
- Weltzien, Dörte (2009). Beobachtung und Erziehungspartnerschaft. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung. Ludwigshafen.
- Weltzien, D., Reutter, A. & Pasquale, D. (2021). Evaluation des Orientierungsplans für Bildung und Erziehung in baden-württembergischen Kindergärten und weiteren Kindertageseinrichtungen (Kurzfassung). Freiburg.
- Wustmann, C. (2008). Stärkende Lerndialoge zwischen Erwachsenen und Kind. *undKinder* Nr. 81, 89-96.
- Wustmann Seiler, C. & Simoni, H. (2016). Orientierungsrahmen für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz. Erarbeitet vom Marie Meierhofer Institut für das Kind, erstellt im Auftrag der Schweizerischen UNESCO-Kommission und des Netzwerks Kinderbetreuung Schweiz. Zürich.
- Wustmann Seiler, C., Frei, D. & Simoni, H. (2019). Qualitätsentwicklung durch systematische Bildungsbeobachtung und -dokumentation? Eine Untersuchung in Schweizer Kindertageseinrichtungen. In: D. Weltzien et al. (Hrsg.), *Forschung in der Frühpädagogik XII. Interaktionen und Settings in der frühen MINT-Bildung*, 231-260.

Herausgeberin

Alliance Enfance
Glockengasse 7
4051 Basel

Steuergruppe Orientierungsrahmen

Vorstand:
Thomas Jaun (Leitung)
Claudia Mühlebach
Barbara Omoruyi
Eva Roth (bis Mai 2025)
Dieter Schürch
Maximiliano Wepfer
Amanda Wildi (bis Mai 2024)
Marianne Zogmal (bis Mai 2024)

Geschäftsstelle:
Eliane Fischer
Eliane Gonzalez-Starobinski
Stefanie Knocks (bis Mai 2025)

Autorinnen

[Annika Butters](#)
Marie Meierhofer Institut für das Kind MMI
Zürich
www.mmi.ch

[Elena Ganzit](#)
Laboratorio di Ingegneria dello Sviluppo Schürch LISS
Ponte Capriasca
www.myliiss.ch

[Dominique Golay](#)
Haute école de travail social et de la santé Lausanne HETSL
Lausanne
www.hetsl.ch

Resonanzgruppe

Alessia Baldon
Emanuela Chiapparini
Xavier Conus
Thomas Jaun
Britt-Marie Martini-Willemin
Sonja Perren
Alexandre Sotirov
Regula Windlinger
Ombretta Zanon

Lektorat

Thomas Jaun, Vorstand Alliance Enfance
Claudia Mühlebach, Vorstand Alliance Enfance
Agnès Rákóczy, Vorstand Alliance Enfance
Dieter Schürch, Vorstand Alliance Enfance

Konzept und Gestaltung

Weissgrund AG, Zürich, www.weissgrund.ch

Schutzgebühr

15.–

Erscheinungsdatum

1. Auflage, November 2025

Druck

Engelberger Druck

Papier

Umschlag: Keaycolour FSC, Navy blue
Innenseiten: Eminent + Offset-Preprint

Weitere Informationen und Bestellung

www.alliance-enfance.ch

Zitierweise

Alliance Enfance (Hrsg.) (2025). Orientierungsrahmen für Bildung und Betreuung von Kindern. Nationales Referenzdokument für pädagogische Qualität in der Arbeit mit Kindern von 0 bis 12 Jahren. Basel: Alliance Enfance.

Der erweiterte Orientierungsrahmen für Bildung und Betreuung von Kindern von 0 bis 12 Jahren ist ein gemeinsames und übergreifendes pädagogisches Referenzpapier für die ganze Schweiz. Gut verständlich zeigt er auf, wie pädagogische Arbeit ausserhalb der Familie gestaltet und unterstützt werden kann, um hochwertige Bildungs- und Betreuungsangebote für alle Kinder zu schaffen. Nicht zuletzt soll er das grosse Engagement für eine qualitativ hochstehende pädagogische Arbeit stärken, das in der praktischen Arbeit mit Kindern oft zu sehen ist. Das Dokument enthält fachliche Grundlagen, Leitprinzipien und Impulse für pädagogische Qualität in der Arbeit mit Kindern. Sie richten sich an Betreuungs- und Bildungsangebote im Frühbereich sowie an die schulergänzende Betreuung und andere Angebote für Kinder im Schulalter.

Alliance Enfance setzt sich für das Recht aller Kinder in der Schweiz auf eine bestmögliche Entwicklung ein. Im Zentrum steht die Förderung der Chancengerechtigkeit. Dazu richtet der 2020 gegründete Verein seine Arbeit auf die Verbesserung der gesetzlichen und strukturellen Rahmenbedingungen auf politischer Ebene in allen Landesteilen. Alliance Enfance eint die Stimmen der zivilgesellschaftlichen Akteur:innen in den Bereichen Bildung, Betreuung und Erziehung, Gesundheit und Kinderschutz und sorgt für den Wissensaustausch zwischen Praxis, Forschung und Politik.