

Hohmann, Tanja

Was brauchen Kinder im Alter von null bis drei Jahren? Eine Literaturrecherche zur
frühkindlichen Bildung und deren Bedeutung für Kindertagesstätten in Sachsen

BACHELORARBEIT

HOCHSCHULE MITTWEIDA

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fakultät Soziale Arbeit

Mittweida, 2017

Hohmann, Tanja

Was brauchen Kinder im Alter von null bis drei Jahren? Eine Literaturrecherche zur
frühkindlichen Bildung und deren Bedeutung für Kindertagesstätten in Sachsen

eingereicht als

BACHELORARBEIT

an der

HOCHSCHULE MITTWEIDA

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fakultät Soziale Arbeit

Mittweida, 2017

Erstprüfer: Prof. Dr. phil. Gudrun Ehlert

Zweitprüfer: Prof. Dr. phil. Patricia Liebscher-Schebiella

Bibliographische Beschreibung:

Hohmann, Tanja:

Was brauchen Kinder im Alter von null bis drei Jahren? Eine Literaturrecherche zur frühkindlichen Bildung und deren Bedeutung für Kindertagesstätten in Sachsen 40 S.

Mittweida, Hochschule Mittweida (FH), Fakultät Soziale Arbeit,

Bachelorarbeit, 2017

Referat:

Die Bachelorarbeit befasst sich mit der frühkindlichen Bildung im Kleinkindalter. Ich werde mich intensiv mit der Thematik auseinandersetzen um verstehen zu können wie Kinder sich Wissen aneignen, dieses stetig erweitern und welche Bedingungen PädagogInnen in Kindertagesstätten auf der Grundlage des Sächsischen Bildungsplanes schaffen können, um Kleinkindern zu gelingenden Bildungsprozessen zu verhelfen. Der Schwerpunkt der Arbeit liegt dabei auf einer intensiven Literaturrecherche.

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung	5
2 Der Bildungsbegriff	6
3 Die Quellen der Pädagogik in der frühen Kindheit	9
3.1 Friedrich Wilhelm August Fröbels Bildungsgedanke	9
3.2 Maria Montessoris Weiterentwicklung des Bildungsgedanken	10
4 Das kindliche Lernverhalten	13
4.1 Die Elemente der kindlichen Entwicklung	14
4.2 Zwei Formen des Lernens	16
4.3 Dem kindlichen Lernverhalten vertrauen	18
5 Das Kind als Akteur seiner Entwicklung	18
5.1 Das Spiel als Bildungsprozess	19
5.2 Lernen im Kontext	20
5.3 Bildung aus erster und zweiter Hand	21
5.4 Die Bedeutung der Wahrnehmung	22
5.5 Beteiligung	24
5.6 Resonanz	26
5.7 Gemeinsam geteilte Erfahrung	27
6 Institution Kindertagesstätte	27
6.1 Bildungsziele	28
6.2 Voraussetzungen für gelingende Bildungsarbeit	30
6.2.1 Die Rolle der pädagogischen Fachkräfte	31
6.2.2 Räume in Kindertagesstätten	31
6.2.3 Der Tagesablauf	33
6.2.4 Der sächsische Bildungsplan	34
7 Abschließende Gedanken	40
Literaturverzeichnis	45
Erklärung	47

1 Einleitung

Im Rahmen meines Studiums im Studiengang Soziale Arbeit habe ich den Auftrag erhalten, meine Bachelorarbeit als Abschlussarbeit zum Ende meines Studiums zu einem selbstgewählten Thema zu schreiben. In der vorliegenden Bachelorarbeit setze ich mich mit dem Thema „Was brauchen Kinder von null bis drei Jahren? Eine Literaturrecherche zur frühkindlichen Bildung und deren Bedeutung für Kindertagesstätten in Sachsen“ auseinander. Dieses Thema wählte ich aus verschiedenen Gründen. Zum einen habe ich im Studium das Modul „Kita“ belegt, in dem das Thema frühkindliche Bildung besprochen wurde. Die pädagogischen Handlungen der ErzieherInnen haben für den Verlauf der kindlichen Selbstbildungsprozesse eine große Rolle gespielt. Für mich stand die Frage im Raum, welche pädagogischen Handlungen von den ErzieherInnen denn für die Selbstbildung förderlich sind und welche Räume und Materialien benötigt werden, um sich selbst bilden zu können. Da mein eigenes Interesse sofort geweckt wurde und ein Modul lediglich Einblicke in ein Thema aufzeigen kann, wollte ich mich weiter damit beschäftigen. Zum anderen möchte ich selbst als Pädagogin in einer Kindertagesstätte arbeiten und werde deshalb in Zukunft immer mit diesem Thema in Kontakt kommen. Um den kindlichen Bedürfnissen und den eigenen Ansprüchen gerecht zu werden, ist es mir wichtig die praktischen Erfahrungen mit dem theoretischen Hintergrundwissen zu verknüpfen. Sowohl der Einstieg in das Thema frühkindliche Bildung im Modul „Kita“ als auch der eigene Berufswunsch haben dazu geführt, dass ich meine Bachelorarbeit dazu nutzen möchte, das Thema frühkindliche Bildung mittels einer Literaturrecherche zu vertiefen.

In meiner Bachelorarbeit werde ich zuerst verdeutlichen wie ich den Bildungs- und Erziehungsbegriff verstehe, um im Hinblick auf meine Arbeit über den gleichen Kontext zu verfügen. Anschließend gehe ich auf zwei der bedeutendsten PädagogInnen ein, welche bereits im 19. Jahrhundert die Kindheit als Bildungszeit und das Kind als selbstständigen und eigenaktiven Forscher erkannt haben. Des weiteren erarbeite ich die Merkmale des kindlichen Lernverhaltens und gehe auf das Kind als Akteur seiner Entwicklung ein. Aus dem erarbeiteten Wissen über die kindliche Entwicklung und den

damit einhergehenden frühkindlichen Bildungsprozesse ergeben sich die Aufgaben der Pädagog*innen in Kindertagesstätten. Im sechsten Kapitel gehe ich auf die Institution Kindertagesstätte, deren Aufgaben, Ziele und die Voraussetzungen und Bedingungen ein, die es zum einen braucht, um den kindlichen Bedürfnissen gerecht zu werden und zum anderen die pädagogische Arbeit gemäß den kindlichen Bedürfnissen umzusetzen.

Mein Erkenntnisinteresse liegt darin mich intensiv mit dem Thema frühkindliche Bildung auseinandersetzen, um verstehen zu können wie Kinder sich Wissen aneignen, dieses stetig erweitern und welche Unterstützung sie von den pädagogischen Fachkräften in Kindertagesstätten benötigen, um erfolgreiche Bildungsprozesse durchleben zu können. Mir ist durchaus bewusst, dass die Familie einen Großteil zur Unterstützung der kindlichen Bildungsprozesse beiträgt. Da sich mein persönliches Interesse vorrangig auf die frühkindliche Bildungsarbeit im pädagogische Kontext von Kindertageseinrichtungen bezieht, gehe ich nicht auf die Bedeutung des familiären Umfeldes ein.

Das Thema frühkindliche Bildung spielt in der Sozialen Arbeit in Kindertagesstätten eine übergeordnete Rolle, weil nur auf dieser Grundlage die Aufgaben der Pädagog*innen erkannt, verstanden und immer wieder reflektiert werden können.

2 Der Bildungsbegriff

In diesem Kapitel vergleiche ich Beiträge von Hans-Joachim Laewen, Renate Thiersch, Klaus Wolf und Gerd E. Schäfer und arbeite heraus, was ich unter dem Bildungsbegriff verstehe.

Humboldt beschrieb Bildung, als „die Anregung aller Kräfte eines Menschen, damit diese sich über die Aneignung der Welt in wechselseitiger Ver- und Beschränkung harmonisch- proportionierlich entfalten und zu einer sich selbst bestimmenden Individualität oder Persönlichkeit führen, die in ihrer Idealität und Einzigartigkeit die Menschheit bereichere.“ (Laewen 2010, S. 38 zitiert nach Hentig 1996, S. 40) Wenn diese „Anregung aller Kräfte eines Menschen“, etwas mit Bildung zu tun hat, ergibt

sich die Frage, ob man nicht bereits vor dem Schuleintritt damit beginnen sollte.

Auch wenn die Familie einen Großteil der kindlichen Entwicklung bestimmt, sind Kindertagesstätten als familienergänzende Institution dazu in der Lage, die Bildungsprozesse mit ihrem pädagogischen Handeln zu einem großen Teil mitzubestimmen. Wenn also davon ausgegangen wird, dass die „Anregung aller Kräfte“ etwas mit Bildung zu tun hat, damit frühzeitig begonnen werden sollte und Kindertagesstätten diese Bildungsprozesse in einem hohen Maß unterstützen können, stellt sich die Frage wie diese Unterstützung aussieht. Die „Anregung aller Kräfte“ soll sich über die „[...] Aneignung von Welt“ entfalten können. Damit ist gemeint, dass sich Kinder durch Erfahrungen, ihre Handlungen und ihre Wahrnehmung ein eigenes „Bild“ von ihrer Welt machen. Die „Anregung aller Kräfte“ kann durchaus als Handlung von Erwachsenen auf das Kind von außen interpretiert werden. Doch die „Aneignung von Welt“, aus denen sich die kindlichen Fähigkeiten heraus entwickeln, sind ausschließlich auf das Kind zurückzuführen. Die „Aneignung von Welt“ des Kindes und die „Anregung aller Kräfte“ durch Erwachsene stehen sich nun gegenüber. Die „Anregung aller Kräfte“ durch Bezugspersonen kann auch als Bildung und Erziehung verstanden werden, diese Begriffe bilden in Humboldts Kontext eine Sinneseinheit (vgl. Laewen 2010, S. 38ff.).

Renate Thiersch fasst das neue Bild vom Kind, welches im Zuge der Bildungsreform entstanden ist, als „eigenaktiver Lerner mit imponierenden Entwicklungs- und Aneignungsleistungen zusammen. Sie spricht vom Kind als Forscher, welcher seine Umwelt erkundet. Sie sieht das Kind als eigenständigen Akteur, dessen Bildungsprozess in Kooperation mit den erwachsenen Bezugspersonen geschieht (vgl. Thiersch 2011, S. 821).

Klaus Wolf spricht davon, dass die Entwicklung des Kindes als Eigenleistung verstanden werden soll. Wenn man einem Kind etwas zeigen möchte, wird das Gesagte nicht einfach in dessen Gehirn „überspielt“, sondern es werden Lernanreize und Materialien zur Verfügung gestellt, mit denen das Kind aufbauend auf seinen bisherigen Erfahrungen umgehen kann. Die Erzieher*innen können Material zur Verfügung stellen

und einen Rahmen arrangieren, in dem Bildungsprozesse wahrscheinlich werden. Er sieht Kinder als eigenständige Akteure, welche sich kreativ mit ihrer Umwelt auseinandersetzen (vgl. Wolf 2012, S. 12).

Ich habe beschrieben, dass mit Bildung die Eigentätigkeit gemeint ist, bei der sich ein Kind Bilder von seiner Welt macht. Die Bildung geht also immer mit der Selbsttätigkeit des Einzelnen einher. Sie kann nicht von außen erzeugt werden, das Individuum muss immer selbst tätig werden. Es setzt sich mit der Welt auseinander. Bildung umfasst Handeln und Denken, Wissenschaft und Kunst oder Können, Wissen und Ästhetik (vgl. Schäfer 2014, S. 14ff.). Auf Weltbild, welches sich ein Kind durch das eigene Handeln, die Wahrnehmung und Erfahrungen erschließt, haben Erwachsene keinen direkten Einfluss. Sie können die kindlichen Konstruktionen von der Welt insofern beeinflussen, dass sie über den Ausschnitt der Welt entscheiden, der einem Kind zur Verfügung gestellt wird. Da Bildung das Ziel von Erziehung ist, muss klar sein, dass die erwachsenen Bezugspersonen nicht dafür da sind dem Kind etwas beizubringen, sondern lediglich die Aufgabe haben, dessen Bildungsprozesse zu ermöglichen, zu unterstützen und zu erweitern (vgl. Laewen 2010, S. 28ff.).

Anhand der vorangegangenen Beiträge, sowie meinen Recherchen bin ich zu der Erkenntnis gekommen, dass ich den Bildungsbegriff als Selbsttätigkeit des Kindes zur Aneignung dessen eigener Welt verstehe, welcher durch die eigene Wahrnehmung und deren vorangegangene Erfahrungen konstruiert wird. Der Bildungsbegriff rückt das eigenwillige und selbstständige Handeln des Individuums bei seinen Lernprozessen in den Mittelpunkt. Die Individualität entwickelt sich während der Auseinandersetzung mit der Welt. Durch die Spezialisierung der eigenen Fähigkeiten und die Verbesserung der Werkzeuge mit denen sich das Subjekt mit der Umwelt auseinandersetzt wird Bildung möglich. Die Bezugspersonen erkennen die Ressourcen des Kindes und schaffen eine Basis, welche es dem Kind ermöglicht, auf seinem Können aufzubauen und zu neuen Erkenntnissen zu kommen. Die Erziehungstätigkeit von Erwachsenen hat also das Ziel, alle Kräfte des Kindes für die „Aneignung von Welt“ anzuregen.

„Bildung wird [...] zum größten Abenteuer, das alle Menschen von Geburt an bestehen müssen, zur Konstruktion einer ganzen Welt in Kopf und Körper.“ (Laewen 2010, S. 41)

3 Die Quellen der Pädagogik in der frühen Kindheit

Bevor ich in die Thematik der frühkindlichen Bildung einsteige, blicke ich auf zwei der wohl wichtigsten Personen zurück, die den Grundstein für das neue Bild vom Kind und die pädagogischen Handlungsstrategien entwickelt haben, welche sich an den Bedürfnissen des Kindes orientieren. Ich beziehe mich in diesem Kapitel auf den Professor für Erziehungswissenschaften, Pädagogik der frühen Kindheit, Familie und Jugend Gerd E. Schäfer und auf zwei Artikel aus der Fachzeitschrift „Kindergarten heute“ von Sigrid Ebert und Tanja Pütz.

3.1 Friedrich Wilhelm August Fröbels Bildungsgedanke

Fröbel benannte im Jahr 1840 die Spiel- und Beschäftigungsanstalt als „Kindergarten“. Der Grundgedanke des Kindergartens ist ein Ort für Bildung in der frühen Kindheit, unabhängig von den sozialen Notwendigkeiten einer institutionellen Betreuung zu sein. Arbeit, Familie und Kinderbetreuung sollten miteinander verknüpft werden. Wie Fröbel gesagt hat: „Das Leben zu einigen“. Die Familie zählt für ihn als Ort der allseitigen Bildung des Kindes. Es soll unter Anleitung einer erwachsenen Bezugsperson die Welt als lebenspraktische, ästhetische und mathematische Ordnung erleben. Fröbels Bild vom Kindergarten meint, [...] das dem Kind wiedergegebene Paradies, wo es Geschöpf und – behütet und unterstützt – zugleich auch Schöpfer sein kann. [...] er soll ein Erfahrungsraum sein, in dem Kinder durch Selbsttätigkeit im Rahmen von Spiel und Beschäftigung, Interaktion und Kommunikation mit Erwachsenen und Kindern ihre Entwicklung mitgestalten.“ (Ebert 2003, S. 7)

Das Spiel bildet dabei ein zentrales Element bei dem sich ein Kind ausdrückt und zu sich selbst findet. „Im Spiel erlebt das Kind seinen Körper als Instrument der Darstellung; es macht die Erfahrung, ihn für bestimmte Zwecke einsetzen zu können und Resonanz auszulösen. In diesen Rückkopplungsprozessen zwischen Innen- und Außenwelt spielt die Erfahrung [...], wie es von der pädagogischen Fachkraft wahrgenommen wird, eine wichtige Rolle für die Entwicklung des Selbstbewusstseins.“ (Ebert 2003, S. 5) Das Spielmaterial, welches von ihm entwickelt wurde, benennt er als

Spielgaben. Diese beinhalten ein durchgängiges, ganzheitliches, mathematisch-naturwissenschaftliches und ästhetisches Konzept vom Säuglings- bis zum Grundschulalter. Die erste Spielgabe ist der Ball, als einfachste Körperform. Die zweite Spielgabe besteht aus Kugel, Würfel und Walze. Die Kugel steht für Bewegung und der Würfel für Ruhe und Standfestigkeit. Die Walze verbindet die Eigenschaften der beiden Formen. Die weiteren Spielgaben beinhalten die drei bereits vorgestellten Spielgaben und bestehen aus Würfelbaukästen mit verschiedenen Teilungen der Bausteine, welche je nach Zusammensetzung verschiedene Formen ergeben. Sie sollen den Kindern verdeutlichen, dass sie Teile eines Ganzen sind. Die Spieltätigkeit des Kindes geht mit der Kommunikation und Interaktion mit Erwachsenen einher. Diese können die Kinder dabei unterstützen, das selbstwirksame Lernen des Kindes zu entfalten. Das erste kindliche Verständnis der Welt entsteht damit aus der Auslegung seiner körperlichen und sinnlichen Erfahrungen und den daraus resultierenden Vorstellungen (vgl. Ebert 2003, S. 5).

Fröbel prägte das Bild vom Kind als von Anfang an aktiven, forschenden und sich gemeinsam mit anderen Menschen Wissen und Regeln aneignenden Subjekt. Er legt den Grundstein für Kindheit als Bildungszeit; entwickelt Spielgaben, welche Kinder in die mathematische Ordnung der Welt einführen. Er schuf den Kindergarten als Ort der Bildung in der frühen Kindheit. Er verweist auf die Selbsttätigkeit des Kindes während der Lernprozesse und entwickelt ein ganzheitliches Modell, in welches er die kindlichen Tätigkeiten einordnet. Außerdem verweist er auf die Wichtigkeit zwischenmenschlicher Beziehungen, welche die frühkindliche Bildung tragen, strukturieren und herausfordern (vgl. Schäfer 2014, S. 14ff.).

3.2 Maria Montessoris Weiterentwicklung des Bildungsgedanken

Maria Montessori denkt Fröbels Konzept zur Selbsttätigkeit des Kindes unter Anleitung von Bezugspersonen weiter und arbeitet ein Bild vom aktiven Kind aus, welches seine Umwelt selbst erschließt. Montessoris Ausspruch: „Hilf mir, es selbst zu tun“, steht für einen bedürfnisorientierten Bildungsweg des Kindes, für freiheitliches Lernen und eine achtsame Begleitung durch Erwachsene. Durch das aufmerksame Beobachten von

Kindern in ihrem alltäglichen Handeln zog sie Schlüsse von deren Natur und Entwicklung. Montessori ging davon aus, dass Kinder in den ersten Lebensjahren über die Fähigkeit, ihre Umwelt „unbewusst, unreflektiert und ganzheitlich-bildlich aufzunehmen“ (Pütz 2003, S. 12) verfügen, welche sie als „absorbierenden Geist“ benennt. Sie versteht das Kind als „Baumeister seiner selbst“, welcher mit einem „inneren Bauplan“ ausgestattet ist. Jedes Kind hat demnach die Möglichkeit, die ihm innewohnenden Potenziale auszuschöpfen, wenn es Anlage und Umwelt zulassen. Die Pädagog*innen sollen den Kindern dabei behilflich sein, ihre Potenziale zu entfalten und auszuschöpfen, deren Ressourcen individuell zu erkennen und zu fördern (vgl. Pütz 2003, S. 12).

„Lernen steht für Individualität, Selbstbestimmtheit, Freude am Tun und intrinsische Motivation.“ (Pütz 2003, S. 13) Diese intrinsische Motivation spiegelt sich in den sogenannten „sensiblen Phasen“ wieder, in welche Montessori die Zeit von Null bis Achtzehn einteilt. Dabei handelt es sich um unterschiedliche Zeitfenster, in denen ein Mensch für bestimmte Dinge empfänglich ist. So gibt es bei Kleinkindern individuelle, verschiedene Zeiten in denen sie beispielsweise für den Erwerb der Sprache oder die Bewegung empfänglich sind. Jede Phase bildet die Basis für die folgende Phase, sie bauen also aufeinander auf und sind reversibel. Die unterschiedlichen Fertigkeiten zum Beispiel Sprachen, können auch später erlernt werden, allerdings mit einer anderen Leichtigkeit (vgl. Pütz 2003, S. 12ff.).

Ein weiterer Grundgedanke Montessoris ist die „Polarisation der Aufmerksamkeit“, welche in die Phase der Vorbereitung, die Große Arbeit und die Reflexion eingeteilt ist. Während der Vorbereitung sucht sich das Kind ein Material aus und richtet seine Lernumgebung ein. Bei der Großen Arbeit ist es so in seine Sache vertieft, dass es sich von äußeren Reizen nicht ablenken lässt, sondern ausschließlich mit seiner Tätigkeit beschäftigt ist. Bei der Reflexion denkt das Kind rückwirkend über gelungene und ausbaufähige Prozesse seiner Handlungen nach. Montessori misst alle pädagogischen Maßnahmen an der „Polarisation der Aufmerksamkeit“. Wenn ein Kind sich nicht auf ein Angebot einlassen konnte, wurde noch nicht das richtige Material gefunden (vgl. Pütz 2003, S.15ff.). Auch wenn diese Begriffe sehr realitätsfern und mystisch klingen,

wird deutlich, dass es sich bei Bildungsprozessen nicht nur um funktionales Lernen handelt, sondern dass sich ein Kind aus diesem Prozess heraus selbst aufbaut und es bestimmte Rahmenbedingungen braucht um einen Lernprozess zu unterstützen (vgl. Schäfer 2014, S. 14).

Montessori wollte einen pädagogischen Leitfaden entwickeln, anhand dessen man Kinder bei ihren Bildungsprozessen unterstützen kann. Eine „wohlvorbereitete Umgebung“, sorgt dafür, dass ein Kind seinen Lernprozess selbstständig und entsprechend seines Könnens vorantreiben kann. Die Pädagog*innen gestalten die Umgebung so, dass Lerninhalte definiert und bedürfnisorientiert zur Verfügung gestellt werden. Es geht darum, die kindlichen Lernbedürfnisse und Fähigkeiten als komplexen Lernprozess wahrzunehmen und durch anschauliche Materialien zugänglich zu machen. Als Hilfsmittel dient das autodidaktische Material, welches das Kind eigenständig nutzen kann, um die Welt zu verstehen und seinen eigenen Lernerfolg zu kontrollieren. Die Materialien sind in offenen Regalen untergebracht und übersichtlich nach Lernbereichen sortiert, so dass ein selbstständiges Lernen möglich wird (vgl. Pütz 2003, S. 13ff.). Sie konstruiert das Material so, dass Kinder entlang elementarer Lernschritte einzelne, sinnliche, lebenspraktische oder geistige Funktionen ohne fremde Hilfe entwickeln können. Maria Montessori arbeitete das Bild eines eigenständigen, sich aus seiner Natur heraus bildenden Kindes aus und belegte es mittels konkreter Beobachtungen (vgl. Schäfer 2011, S. 32). Damit entstand ein neues Selbstverständnis für die Selbsttätigkeit eines Kindes. Dieses „führt zu einem tätigen Nachvollzug dessen, was Erwachsene -kindgemäß- anbieten, zu einem Kind als zunehmend eigenständiger Weltenforscher; zu einem Kind also, das Fragen an die Wirklichkeit stellt, sich Hypothesen ausdenkt, sie sich aus seinen vergangenen Erfahrungen herleiten, Antworten sucht und dafür zunehmend die sozialen und kulturellen Instrumentarien zu nutzen lernt, die ihm sein Umfeld zur Verfügung stellt.“ (Schäfer 2014, S. 22) Erwachsene werden nun nicht mehr dazu benötigt, Kindern ihr Wissen aufzudrängen, sondern um ihnen eine Umgebung zu schaffen in dem sie eigenständig handeln und denken können und ihnen sowohl geistige als auch kulturelle Möglichkeiten zu eröffnen, mit denen sie sich von Beginn an ihr Können selbstständig aneignen (vgl. Schäfer 2014, S. 20ff.). „Nach Montessori soll sich die pädagogische Fachkraft

zurückhalten, das Kind nicht drängen, eine Aufgabe zu erledigen, sondern nur dann etwas anbieten, wenn das Kind ein Interesse bekundet oder Hilfe benötigt. [...] doch schon ein Zuviel der Hilfe stört das Kind“ (Pütz 2003, S. 15)

Montessori spricht in der damaligen Zeit von einer Art Allgemeinkind, welches anhand von Beobachtungen als „Natur des Kindsein“ formuliert wird. Heute werden Gemeinsamkeiten von Kindern nicht auf ein Produkt der Natur gesehen, sondern können das Ergebnis einer gemeinsamen Umwelt sein. Das pädagogische Handeln wird also nicht anhand der Natur festgemacht, sondern es wird geschaut, was innerhalb einer Kultur als „angemessen“ angesehen wird. Die verschiedenen kulturelle Entwicklungen nicht zwingend als gut zu erachten, um einen pädagogischen Leitfaden zu erstellen (vgl. Schäfer 2011, S. 32).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Bedeutung von Maria Montessori im aktuellen Bildungsdiskurs zunimmt. „Insofern ist sie auf dem Weg, sich von einer Alternativpädagogik zu einem Impulsgeber für das Bildungssystem zu entwickeln. [...] Das Kind als Akteur seiner Entwicklung [...] und die pädagogische Fachkraft als Bildungs- und Entwicklungsbegleiter*in zu verstehen waren schon bei Montessori angelegt. [...] Sie ist angetreten, um Bildungsbedürfnisse von Kindern ernst zu nehmen und allen Kindern die Chance zu geben, sich gemäß ihrer individuellen Möglichkeiten zu entfalten. [...] Sie ist anschlussfähig an aktuelle Diskurse wie Partizipation, Inklusion und Diversität, weil es im Kern des Ansatzes um Entwicklungsfreiheit und die Würde des Kindes geht.“ (Pütz 2003, S. 16)

4 Das kindliche Lernverhalten

Ein Mensch lernt nie wieder so viel und schnell wie im Kindesalter. „Aus dem hilflosen Säugling wird innerhalb weniger Jahre ein Kind, das sich geschickt bewegt, Gegenstände funktionell benutzt, auf vielfältigste Weise kommuniziert und wesentliche Zusammenhänge in seiner sozialen und seiner materiellen Umwelt begreift.“ (Largo 2009, S. 201) Um verstehen zu können wie ein Kind seinem Alter entsprechend am besten gefördert werden kann, muss man sich mit den Eigenheiten des kindlichen

Lernverhaltens auseinandersetzen. Im folgenden Kapitel beziehe ich mich auf die Thesen des Schweizer Kinderarztes und Professors für Kinderheilkunde, Remo Largo.

4.1 Die Elemente der kindlichen Entwicklung

Zu den Kern der kindlichen Entwicklung gehören die angeborene Neugier, das entwicklungsspezifische Lernen, das Aneignen von Fähigkeiten durch Einüben und die Selbstbestimmung und Eigenkontrolle.

Angeborene Neugier

Die angeborene Neugier meint, dass jedes Kind den angeborenen Drang hat, seine soziale und materielle Umwelt verstehen zu wollen. Es ist ein aktives Wesen, welches nach Erfahrungen sucht und auf seine eigene Umwelt einwirkt. Die kindliche Neugier wird am meisten geweckt und bleibt am längsten erhalten, wenn es sich selbst aktiv einbringen kann. Neugier entsteht durch das Wachsen neuer Fähigkeiten, welche durch neue Erfahrungen gefestigt werden. Dadurch wird ein Kind dazu animiert nach neuen Erfahrungen zu suchen und zum Lernen verleitet. Erfahrungen können nur dann nützlich sein, wenn das Kind selbst dafür bereit ist. Wird es zu einer bestimmten Fähigkeit gezwungen obwohl die kindliche Entwicklung noch nicht soweit ausgeprägt ist, diesen Erwartungen gerecht zu werden, kann es zur Lustlosigkeit und Verunsicherungen beim Lernen kommen. Die kindliche Neugier wird gehemmt, wenn Erwachsene einem Kind vermitteln, dass diesem Fähigkeiten fehlen, die es eigentlich besitzen sollte. Um es bestmöglich in seiner Entwicklung zu unterstützen, können verschiedene Erfahrungsmöglichkeiten angeboten werden, welche dem kindlichen Entwicklungsstand gerecht sind. So kann die Ressource der angeborenen Neugier von den Bezugspersonen aufgegriffen werden, um gemeinsam mit dem Kind neues Wissen zu erarbeiten. Es bestimmt selbst in welchem Maß es dieangebotene Unterstützung annehmen möchte (vgl. Largo 2009, S. 204ff.).

Entwicklungsspezifisches Lernen

Das entwicklungsspezifische Lernen meint, dass unterschiedliche Fähigkeiten in einem bestimmten Lebensalter ausgebildet werden und mit Hilfe der kindlichen Erfahrungen

zu Fähigkeiten und Verhaltensweisen ausgebildet werden. Das Kind ist also kein leeres Gefäß, welches nach Belieben gefüllt werden kann. Der individuelle Entwicklungsstand eines Kindes hängt von Anlage, Umwelt und dessen Alter ab. Im Laufe der Evolution, haben sich bestimmte Erfahrungen als hilfreich erwiesen, diese sucht das Kind von selbst auf. Für die pädagogische Arbeit bedeutet dieses Kernelement, dass es keinen einheitlichen „Plan“ geben kann, welcher für die gesamte Gruppe identisch angewendet wird sondern, dass jedes Individuum mit seinen Stärken und Schwächen gefördert werden muss (vgl. Largo 2009, S. 207).

Einüben von Fähigkeiten

Beim Einüben von bestimmten Fähigkeiten macht sich ein Kind mit den neu erworbenen Kompetenzen vertraut und bringt sie mit den bereits vorhandenen Fähigkeiten zusammen. Wiederholungen sind dabei nicht als Stereotype zu verstehen. Es handelt sich um ein Erproben und Anpassen von erworbenen an bereits vorhanden Fertigkeiten. Hat das Kind eine Fertigkeit verinnerlicht endet das Üben. Erwachsene neigen dazu, einem Kind Verhaltensweisen aufzudrängen für die es noch nicht bereit ist. Neue Fertigkeiten können aber nicht verinnerlicht und differenziert werden, wenn der Entwicklungsstand noch nicht so weit ist. Wenn die Voraussetzungen im Entwicklungsstand des Kindes nicht gegeben sind, bleibt das Einüben ohne Erfolg und führt zur Überforderung. Um ein Kind gemäß seinem Alter und Entwicklungsstand fördern zu können, sollte es während seiner/ihrer selbstgewählten Aktivitäten unterstützt und bestärkt werden (vgl. Largo 2009, S. 212ff.).

Selbstbestimmung und Eigenkontrolle

„Für das Kind liegt der Anreiz des Lernens nicht im Endprodukt wie Fähigkeit, Einsicht oder Wissen, sondern im Lernprozess selbst.“ (Largo 2009, S. 214) Damit ist gemeint, dass nicht sofort ein positives Ergebnis zustande kommen muss, denn der eigenständige Weg zum Erfolg ist das Ziel. Die Selbstbestimmung und Eigenkontrolle des eigenen Tuns ist für die Entwicklung von Bewältigungsstrategien und das Selbstwertgefühl von zentraler Bedeutung. Nur wenn ein Kind die Möglichkeit erhält über sein eigenes Handeln entscheiden zu dürfen, kann es Bewältigungsstrategien erarbeiten, um Problemsituationen zu meistern. Umwege und Versagen gehören zum Lernen genauso

wie der Erfolg. Ein Kind geht nicht davon aus, dass ihm seine Eltern und die pädagogischen Fachkräfte in der Kindertagesstätte Fehlschläge ersparen. Wenn immer in den Lernprozess eingegriffen wird um das Kind vor negativen Ereignissen zu schützen, bewirkt dies häufig das Gegenteil. Dem Kind wird das Gefühl vermittelt, dass es selbstständig nicht zum gewünschten Ziel kommt. Es wird nun immer um Rat fragen, was natürlich vollkommen in Ordnung ist. Das Problem besteht darin, dass es gar nicht erst versucht sich der neuen Herausforderung ohne Unterstützung zu stellen. So gehen viele wertvolle Erfahrungen verloren und das Selbstbewusstsein wird gehemmt. Wenn ein Kind um Hilfe bittet, sollte überlegt werden, welches der kleinstmögliche Anstoß ist, um ein selbstbestimmtes Handeln zu ermöglichen. Sowohl im Elternhaus als auch in der Kindertagesstätte ist es wichtig, ein Kind seine eigenen Erfahrungen machen zu lassen ohne in den Lernprozess einzugreifen, denn nur so kommt es zu Sicherheit und Selbstvertrauen im eigenen Handeln (vgl. Largo 2009, S. 214ff.).

4.2 Zwei Formen des Lernens

Ein Kind geht unterschiedliche Wege, um sich neue Fähigkeiten und Wissen anzueignen. Beim „Sozialen Lernen“ beobachtet es andere Personen und ahmt das Gesehene nach. Eine weitere Möglichkeit, um das eigene Können zu erweitern, ist es sich mit der gegenständlichen Umwelt auseinanderzusetzen und dabei zu neuen Erkenntnissen zu gelangen. Dabei spricht man vom „Objektorientierten Lernen“. Auf diese zwei Formen gehe ich im folgenden Kapitel ein.

Soziales Lernen

Ein Kind wird durch sein soziales Umfeld sozialisiert. Die Sozialisation ist ein lebenslanger Prozess, der zur Entstehung individueller Verhaltensmuster, Werte, Maßstäbe, Fähigkeiten und Motive in der Auseinandersetzung mit den entsprechenden Maßstäben einer bestimmten Gesellschaft beiträgt (vgl. Hurrelmann/Quenzel 2013, S. 25). Ein Kind eignet sich Verhaltensmuster, Werte und Normen an, welche ihm von seinen Bezugspersonen vorgelebt werden. Es merkt sich wie auf seine Bedürfnisse eingegangen wird und wie Verwandte und Bekannte miteinander umgehen. In den ersten Lebensmonaten wird es zum Großteil von Eltern und Geschwistern sozialisiert.

Später richtet es sich auch nach Erwachsenen und Kindern außerhalb der eigenen Familie. In der Kindertagesstätte eignet es sich durch das Beobachten anderer Kinder neue Verhaltensmuster an. In der Erziehung hat das Vorbild einen großen Stellenwert. Anstatt ein Kind verbal oder durch Antrainieren von Verhaltensweisen zu erziehen, sollten die Eltern und PädagogInnen stattdessen selbst Vorbild sein. Um sich beispielsweise das Sprechen anzueignen, bedarf es einem konkreten Bezug mit Menschen und Gegenständen bei dem es die Sprache erlebt und hört. Der Zusammenhang von einem Wort und dessen Bedeutung kann nur von einer vertrauten Person vermittelt werden. Den funktionellen Gebrauch von Gegenständen lernt es von seinen Bezugspersonen durch Nachahmung. Ein Kind schaut seinen Mitmenschen zu und ahmt die Tätigkeiten nach. Ein Kleinkind möchte bei Alltagsbeschäftigungen immer mit „helfen“. Das gemeinsame „Arbeiten“ ist eine wichtige Form der Zuwendung. Das Kind wird durch das Vorleben oder Vorenthalten von Verhaltensweisen bewusst oder unbewusst erzogen. Es sind meistens nicht die wortreichen Erklärungen, welche Kinder verinnerlichen, sondern das Vorbild selbst (vgl. Largo 2009, S. 217ff.).

Objektorientiertes Lernen

Ein Kind beschäftigt sich einen Großteil seiner Zeit mit der gegenständlichen Umwelt. Dabei entwickelt es grundlegende geistige Fähigkeiten, welche durch Bezugspersonen nicht vermittelt werden können. Es lernt verschiedene Gegenstände und Materialien kennen, indem es diese oral, manuell und visuell erforscht. Das räumliche Vorstellungsvermögen entwickelt sich, indem es durch einen Raum kriecht, geht oder rennt. Zum Beispiel werden im ersten Lebensjahr die motorischen, visuellen und taktilen Eindrücke miteinander verbunden und es reift eine innere Vorstellung für einen Raum. Ein Kleinkind dreht und wendet einen Gegenstand mit etwa neun Monaten und entwickelt eine räumliche Vorstellung, die es ihm ermöglicht einen Gegenstand auch dann zu erkennen, wenn er nur zum Teil sichtbar ist. Es lernt in den nächsten Monaten Gegenstände auf verschiedene Art und Weise zueinander in Beziehung zu setzen. Es kann etwa zum Ende des zweiten Lebensjahres erkennen, dass Gegenstände aufgrund bestimmter Eigenschaften gleich oder verschieden sind und sortiert und ordnet seine Spielsachen. Die Eltern meinen dahinter einen besonderen Sinn für Ordnung und Sauberkeit zu entdecken. Tatsächlich steht dahinter viel mehr das Prinzip nach

bestimmten Kriterien zu sortieren (vgl. Largo, S. 221ff.).

4.3 Dem kindlichen Lernverhalten vertrauen

Ein Kind, das physisch und psychisch dazu in der Lage ist zu Lernen strebt danach kompetent und selbstständig zu werden. Dazu benötigt es keine bestimmte Motivation. Der Lernprozess selbst erweckt bereits ausreichend Interesse. Die Bezugspersonen sollten dem Kind vertrauen und keine Prozesse behindern oder unterbrechen, weil sie die Vorgehensweise nicht verstehen können. Der Wunsch, altersgerechte Erfahrungen machen zu können und der wachsende Förderwahn passen nicht zusammen. Sowohl die Spielwarenindustrie und auch einige Fachkräfte bringen die Sorgeberechtigten dazu, die kindliche Entwicklung möglichst früh und mit einer Überflutung an Reizen zu beschleunigen. So kommt es, dass beispielsweise mit Kleinkindern das Alphabet und Einmaleins geübt werden. Dabei werden wichtige Eigenschaften des kindlichen Lernverhaltens ignoriert. Die Sorgeberechtigten möchten nur das Beste für ihr Kind und glauben, durch eine möglichst frühe Förderung, die Basis für eine erfolgreiche Entwicklung zu legen. Die Spielwarenindustrie nutzt diese Sorgen aus, um möglichst viel Profit zu erzielen. „Sie vermitteln den Eltern die Botschaft: Je früher euer Kind sich Wissen und Fähigkeiten aneignet, desto rascher wird es sich entwickeln, um so besser werden seine Schulleistungen und um so erfolgreicher wird es als Erwachsener sein.“ (Largo 2009, S. 227) Der Inhalt dieser Aussage ist allerdings falsch, denn ein Kind entwickelt sich nicht schneller, umso je mehr Wissen und Können ihm aufgezwungen werden. Es kommt nicht nur darauf an was es lernt, sondern vor allem wie es etwas lernt. Eignet es sich eine Fähigkeit eigenständig an, wird diese als etwas aus eigenem Können Erschaffenes betrachtet, was das Selbstwertgefühl steigert. Hat es nicht die Möglichkeit seine Fähigkeiten selbstständig zu entwickeln, kann das Selbstwertgefühl darunter leiden (vgl. Largo 2009, S. 226ff.).

5 Das Kind als Akteur seiner Entwicklung

Dieser Begriff wurde Ende der siebziger Jahre eingeführt und meint eine am Kind orientierte Perspektive in der frühen Kindheit. Anfang des zwanzigsten Jahrhunderts

rückte es reformpädagogische Diskussionen in ein neues Licht. Mit der Psychoanalyse hob Freud hervor, welcher große Stellenwert der frühen Kindheit im Leben eines Menschen zukommt. Er stellte das statische Bild des Kindes in Frage, um die Entwicklung eines dynamischen Bildes vom Kind in Beziehungen zu entwickeln. Dieses neue Bild vom Kind als Akteur seiner Entwicklung setzte sich aus der Psychologie Piagets und der psychoanalytischen Pädagogik zusammen. Es wurde aktiv in das pädagogische Handeln einbezogen. Der Glaube, dass pädagogische Maßnahmen von der Sicht der Erziehenden ausgehen, ohne dabei auf die Erfahrung und das Erleben des Kindes eingehen zu müssen, wird damit überholt. Es sollte das Nachdenken über die Beteiligung des Kindes, an der pädagogischen Arbeit angeregt werden (vgl. Schäfer 2014, S. 24ff.). Die Erkenntnisse in diesem Kapitel entnehme ich der Literatur von dem Professor für Erziehungswissenschaften, Pädagogik der frühen Kindheit, Familie und Jugend Gerd E. Schäfer.

5.1 Das Spiel als Bildungsprozess

Das Spiel ist ein Bildungsprozess, welcher vom Kind selbst ausgeht. Einerseits wird dabei deutlich, dass die Realität in der aktiven Auseinandersetzung mit Menschen und Dingen eine große Rolle spielt. Andererseits kann das Kind die Realität gedanklich nach Belieben ändern. Das Spiel bietet ihm die Möglichkeit, Realität und Fantasie zu vermischen. Es bildet einen Raum, der zwischen Wirklichkeit und Wünschen, Gedanken und kindlichen Vorstellungen liegt, in dem das Kind selbst entscheidet, in welchem Verhältnis diese stehen. Erwachsene müssen ihr persönliches Interesse so mit der Realität verknüpfen, dass sie den Anforderungen des realen Lebens gerecht werden. Kindern werden größere Räume geschaffen, um Realität und Fantasie in Balance zu bringen. Im Spiel findet ein Kind gelockerte Bedingungen an eine verpflichtende Wirklichkeit. In diese können individuelle Vorstellungen in die Realität eingebunden werden. „Die Folge davon ist, dass man Kinder nicht motivieren muss, dieses oder jenes zu tun oder zu lernen, sondern das Spiel das Eigeninteresse der Kinder und ihre jeweiligen Fähigkeiten, mit Teilen der sachlichen und sozialen Wirklichkeit umzugehen, in einem sozial geschützten Rahmen von vorneherein gegeben sind.“ (Schäfer 2014, S. 26) Wenn sie sich in einer Tätigkeit sicher fühlen, suchen sie nach neuen

Herausforderungen, welche ihren individuellen Möglichkeiten entsprechen. Fühlen sie sich in ihrem Können sicher, werden die neu erworbenen Fähigkeiten zur Bewältigungsstrategie für neue Herausforderungen. Überforderungen und Unsicherheiten kommen dann zum Vorschein, wenn ihr erworbenes Können überschritten wird. Wenn Kinder sich diesen neuen Herausforderungen stellen und unter großer Aufmerksamkeit und Konzentration bewältigen, wird ihr Können weiter vergrößert. Die selbst erarbeiteten Bewältigungsstrategien eröffnen einen Raum, in dem sicher mit Situationen umgegangen wird ohne bewusst konzentriert und angestrengt darüber nachzudenken. So können sie auch unerwartete Aufgaben erfolgreich meistern und erlangen innerhalb ihrer eigenen Grenzen Sicherheit und suchen mit Freude neue Herausforderungen. Das Lernen führt zur Erweiterung der eigenen Möglichkeiten. Dazu muss ein Kind unter den gegebenen Bedingungen nicht gezwungen werden, sondern agiert selbstständig. Wirklichkeit und Fantasie werden dabei so ausbalanciert, dass eine individuell gestaltete Realität mit subjektiven und objektiven Vorstellungen im Spiel verbunden wird.

Realität und Fantasie verbinden sich neben dem Spiel auch während des Gestaltens. Dieses verwirklicht eine Form der kindlichen Beziehung zu seiner Umwelt. Dem sinnlich-körperlichen Erfassen der Wirklichkeit, dem Denken in Bildern und den Mustern der so gewonnenen Sinneserfahrungen kommt in der frühen Kindheit ein hohes Maß an Bedeutung zu. „Das Sehen der Bilder, das Hören der Klänge und Geräusche; das Riechen und Schmecken der Speisen; die Körperwahrnehmung, die verschiedensten Muster von Bewegung vom einfachsten, rhythmischen Schwingen bis zu akrobatischen Formen der Balance; schließlich gestalten die emotionale Wahrnehmungen in den Rollenspielen der Kinder.“ (Schäfer 2014, S. 28) Je mehr die Welt wahrgenommen und in verschiedenen Facetten ausprobiert wird, desto genauer kann diese differenziert werden (vgl. Schäfer 2014, S. 25ff.).

5.2 Lernen im Kontext

Um eine Tatsache verstehen zu können, muss bereits ein Verständnis für den Kontext dieser vorhanden sein. Ist das nicht der Fall wird ein Mensch den Gedankengang nicht

nachvollziehen können. Wenn ein Kind beispielsweise das Schreiben lernt, muss vorher ein Grundverständnis für die Sprache vorliegen. Ohne dieses Wissen ist ein Buchstabe bedeutungslos. Das Wissen von kulturellen Phänomenen ist ebenfalls von zentraler Bedeutung. Die unterschiedlichen Begriffe in einer Kultur ergeben nur dann einen Sinn, wenn eine Person den Alltag einer Kultur kennt, die deren Sprache spricht. Ein Kind wächst von Geburt an in diesen Alltag hinein. Begriffe wie zum Beispiel Mama oder Papa müssen deshalb nicht erklärt werden. Wenn allen Menschen klar ist welchen Kontext verschiedene Begriffe haben, muss nicht darüber gesprochen werden. Wenn ein Kind etwas nicht versteht, muss hinterfragt werden, ob es ein Grundverständnis für die Sache hat über die gesprochen wird. Dabei spielt nicht nur der verständliche Ausdruck eine wichtige Rolle, sondern ob das Erklärte im Erfahrungsschatz des Kindes verortet werden kann. Die Erfahrungen, die ein Kind gesammelt hat, sind also genauso wichtig wie der Inhalt des zu Erklärenden. Beim Lernen muss das neu erworbene Wissen mit den Erfahrungen eines Kindes verknüpft werden, um neue Erkenntnisse zu verstehen. Um sinnvolle Bildungsangebote anbieten zu können, sollte man sich also nicht nur inhaltlich mit den Themen auseinandersetzen, sondern ein Bild vom Vorverständnis des Kindes haben. Es muss also geschaut werden, welchen Kontext ein Kind braucht, um nachvollziehen zu können, was ihm erzählt oder beigebracht wird. Ein Bildungsprozess findet somit erst statt, wenn sich die Person das zu erfassende Problem mit Hilfe ihres bereits vorhandenen Kontextes erklären kann. Bildung und Beteiligung im Kindesalter sind erst dann gegeben, wenn nicht nur auf die zu verstehende Problematik geschaut wird, sondern auf dessen Kontext des Lebens, der Erfahrung, des Könnens und des Wissens (vgl. Schäfer 2011, S.18ff.).

5.3 Bildung aus erster und zweiter Hand

Wenn ein Kind sprechen kann, wird zwischen Bildung aus erster und zweiter Hand unterschieden. Von Bildung aus erster Hand spricht man, wenn es aus den eigenen Erfahrungen heraus neue Erkenntnisse gewonnen hat. In den ersten drei Lebensjahren bilden sich Kinder fast ausschließlich selbst aus ihren individuellen Erfahrungen heraus. Dabei steht die individuelle Wahrnehmung und Deutung des Erlebten im Mittelpunkt. Ein Kind bildet sich aus den erlebten Beziehungs- und Sacherfahrungen ein Bild über

zwischenmenschliche Interaktionen. Es verlässt sich auf die eigene Wahrnehmung, vorangegangene Erlebnisse und emotionalen Bewertungen. Diese sind der Ausgangspunkt von Bildungsprozesse und die Grundlage des kindlichen Denkens.

Von Bildung aus zweiter Hand wird gesprochen, wenn das Erzählen des Erlebten von einer anderen Person übernommen wird. Diese Form der Bildung ist erst dann möglich, wenn ein Kind sprechen kann. So kann Können und Wissen aufgenommen werden, ohne das es selbst diese Erfahrung gemacht hat. Da es sich um das Erleben, die Wahrnehmung und Bewertung anderer handelt, wird es zwar als Wissen gespeichert, aber es gehen keine eigenen Handlungen, Erlebnisse, Fragen oder Gedanken damit einher. Das Gehirn speichert sie nicht als Sinnes- und Körpererfahrungen ab. Die Schwierigkeit bei Bildung aus zweiter Hand besteht darin, dass Erfahrungen, welche einem Kind mitgeteilt worden nicht automatisch zum eigenen Erfahrungsschatz gehören. Um das Gehörte einzuschätzen oder realistisch zu überprüfen und tatsächlich einordnen zu können, müssen Erfahrungen selbst gemacht werden.

Da es unmöglich ist, alles was eine Kultur ausmacht selbst zu erleben, ist es wichtig, dass ein Kind viele eigene Erfahrungen sammelt, um Bildung aus zweiter Hand realistisch einordnen zu können (vgl. Schäfer 2014, S. 52ff.).

5.4 Die Bedeutung der Wahrnehmung

„Wahrnehmen ist ein breit angelegter, innerer Verarbeitungsprozess, an dem die Sinnesorgane, der Körper, die Gefühle, Denken und Erinnerung beteiligt sind.“ (Schäfer 2011, S. 78) Dieser komplexe Wahrnehmungsprozess, scheint so angelegt zu sein, dass er nicht auf genaueste Informationen der Realität angewiesen ist, sondern die Vielfältigkeit von Lebenssituationen erkennt. Dabei werden alltägliche Handlungen vollzogen ohne bewusst darüber nachzudenken. Würde man denken:“ Ich sehe doch jetzt den Ball auf mich zufliegen; er wirft einen bewegten Schatten auf die Erde, kommt sehr schnell auf mich zu, so daß ich meine beiden Arme jetzt erheben sollte.“, würde der Ball voraussichtlich nicht gefangen werden. (Baacke 1999, S. 131) Die verschiedenen Sinnessysteme ermöglichen es, uns in der Welt zurechtzufinden. „Wir sehen nicht strukturlos in die Welt, sondern wir *schauen* [...] und dabei bewegen wir Augen und

Kopf oder verändern unsere Stellung, um den richtigen Blickwinkel oder eine Vielfalt von Blickwinkeln zu erhalten, und manchmal nehmen wir gar eine Lupe oder ein Fernglas zur Hilfe. Gegenstände, die unseren Körper berühren, spüren wir nicht nur, sondern wir *betasten* sie und betrachten sie gleichzeitig. Wir hören nicht nur, sondern wir *horchen* oder *lauschen* und begeben uns dazu in eine Position, in der das, was wir hören wollen, in optimaler Klarheit auf unsere Ohren auftrifft, und wir versuchen störende Geräuschquellen zu eliminieren.“ (Baacke 1999, S. 134 zitiert nach Kaufmann-Hayoz 1989, S. 405) Ruth Kaufmann-Hayoz verweist darauf, dass wir das Erlebte nach wichtigen und unwichtigen Informationen filtern. Es sucht sich aus unterschiedlichen Zusammenhängen die Informationen heraus, die es braucht. Durch das Zusammenspiel von akustischen, körperlichen, atmosphärischen oder emotionalen Reizen, werden Informationen gleichzeitig aufgenommen und verarbeitet, um sich gegenseitig zu verbessern (vgl. Baacke 1999, S. 131ff.).

Der Grundstein für die kindliche Erfahrung von der Welt und von sich selbst ist seine Wahrnehmung. Zu Beginn bilden die Deutung und Wahrnehmung seiner individuellen Lebenserfahrungen den Kern des persönlichen Wachstums. Ein Kind muss die Wahrnehmung der Fernsinne, der Körperwahrnehmung und der emotionalen Wahrnehmung ausbilden. Zu den Fernsinnen zählen Augen, Nase und Ohren. Durch diese Sinnesorgane wird die Realität nicht widergespiegelt, sondern lediglich mit dem Gehirn nachempfunden. Es kann dabei nur aufgenommen werden, wofür entweder durch die genetische Ausstattung oder durch Lernprozesse Wahrnehmungs- und Interpretationsmuster zur Verfügung stehen. Die Wahrnehmung lernt also durch vorangegangene Erfahrungen. Umso vielfältiger Dinge wahrgenommen werden, desto differenzierter und vielfältiger sind sie. Zur Körperwahrnehmung zählen die Wahrnehmung von Körpergrenzen und die Wahrnehmung von Temperatur und Feuchtigkeit. Diese werden durch das eigene Körperbefinden erweitert. Diese individuellen Befindlichkeiten differenzieren sich durch Raumlage, den Gleichgewichtssinn, Körperspannungen und das Wohlbefinden der Organe. Von der emotionalen Wahrnehmung wird gesprochen, wenn es um Beziehungen von Personen und deren Umwelt geht. Verschiedene Emotionen wie zum Beispiel Liebe, Angst oder Wut verleihen diesen Ausdruck. Eine zwischenmenschliche Verständigung findet über

das Einfühlungsvermögen statt. Die Fernsinne interpretieren die Realität außerhalb des Körpers. Die Tast- und Körpersinne registrieren die Wirkungen, die die Realität auf den Körper hat. Die emotionale Wahrnehmung richtet sich auf die Beziehung zwischen Subjekt und eine andere Sache. Diese verschiedenen Sinne wirken zusammen und erstellen das vielseitige Bild der Wirklichkeit eines Menschen (vgl. Schäfer 2011, S. 75ff.).

Die Sinne eines Säuglings sind noch nicht voneinander getrennt. Die Wahrnehmung über die Fernsinne, den Körper und die Emotionen bilden ein einheitliches Wahrnehmungsmuster. Er kann visuelle und akustische Reize problemlos miteinander in Zusammenhang bringen. Sowohl die kognitive als auch die emotionale Wahrnehmung werden nicht differenziert. Wenn ein Säugling auf emotionale Anteile seines Erlebens trifft, entscheidet er ob er eine bestimmte Erfahrungsmöglichkeit ablehnt oder sich dieser zuwendet. Aus den getrennten Wahrnehmungsformen ergibt sich eine Entwicklungsaufgabe. Dabei schauen sie nicht wie sich die verschiedenen Wahrnehmungen ergänzen und unterstützen. Sie gehen davon aus, dass die Sinnessysteme nicht zu unterschiedlichen Ergebnissen führen, sondern übereinstimmen. Die Entwicklungsaufgabe besteht darin die Wahrnehmungen voneinander zu trennen. Diese Trennung kann durch verschiedene biografische Lernerfahrungen gelingen. Die Ordnung aller sensorischen und emotionalen Empfindungen ist dabei bei jedem Menschen individuell. Diese Individualität befindet sich allerdings in einem Rahmen, der für alle Menschen nachvollziehbar ist. In diesem Rahmen bilden sich je nachdem, welche alltäglichen und kulturellen Erfahrungen eine Person macht verschiedene Interpretationen heraus. Da der Grad der Differenzierung von Sinneserfahrungen davon abhängt welche realen Erfahrungen ein Kind gemacht hat, ist es sehr wichtig, dass ein Kind vielfältige Erfahrungsmöglichkeiten in Innen- und Außenräumen, mit Materialien und anderen Kindern und Erwachsenen erhält (vgl. Schäfer 2011, S. 77ff.).

5.5 Beteiligung

„Selbstbildung ist nicht Von-selbst-Bildung.“ (Schäfer 2014, S.69 zitiert nach Fthenakis 2007) Diese Aussage meint, dass obwohl sich Kinder von Geburt an selbst bilden immer

ein sozialer Zusammenhang bestehen muss. Die Säuglings- und Kleinkindforschung, Entwicklungspsychologie sowie die Hirn- und Sprachforschung haben in einem hohen Maß dazu beigetragen, dass ein Kind als Person die etwas kann und seine eigene Entwicklung mitgestaltet gesehen wird. Damit werden Erwachsene darauf aufmerksam gemacht, dass Lernen durch Selbstbildung stattfindet. Die Neurobiologie und Säuglingsforschung zeigt auf, dass das Gehirn keinen individuellen oder kollektiven Entwicklungslinien folgt, sondern lediglich die Erfahrungen widerspiegelt, welche das Kind in seiner Umwelt gemacht hat. Dadurch wird deutlich, wie groß die Bedeutung der Umwelt für die kindlichen Lernprozesse ist. Es bilden sich unterschiedliche kindliche Denk- und Handlungsweisen heraus, welche die Grundlage für weitere Lernprozesse bilden. Die Biologen Maturana und Varela machen darauf aufmerksam, dass jeder Organismus in sich eine Einheit bildet. Er wird nicht gemacht, er erzeugt sich selbst mit den Mitteln, die ihm zur Verfügung stehen. Einerseits ist er autonom, da er sich selbst erzeugt, auf der anderen Seite ist er auf das Material angewiesen, welches seine soziale und kulturelle Umwelt ihm zur Verfügung stellt. Wenn man dieses Modell auf den Menschen überträgt, bildet er sich anhand seiner Möglichkeiten und in Auseinandersetzung mit seiner Umwelt. Hirnforscher bestätigen diesen Gedanken und zeigen auf, dass ein Säugling nicht nur mit einem bestimmten „Programm“ geboren wird, das es ihm ermöglicht zu lernen. Der Säugling knüpft an diese „Programme“ und bildet sich im Rahmen der Möglichkeiten, die ihm seine Umwelt zur Verfügung stellt weiter. Das Gehirn spiegelt die Möglichkeiten wieder, die er durch individuelle Erfahrungen im Leben kennengelernt hat (vgl. Schäfer 2014, S. 20ff.). Wenn sich das soziale Umfeld der Mitwirkung an Bildungsprozessen entzieht, bleibt das Kind ungebildet oder der Lernprozess entgleist. Selbstbildung meint den Prozess, bei dem sich das Kind aktiv an der Erschließung seiner Wirklichkeit beteiligt. Von Bildung ist dann die Rede, wenn ein Kind aktiv an seiner sozialen und kulturellen Umwelt beteiligt wird. Von Geburt an erschließt es sich seine Realität so, dass es für die eigene Entwicklung von Nutzen ist. Von Beginn an nutzt es das bereits Erlebte und seine wachsenden Fähigkeiten, um sich aktiv an den Möglichkeiten zu beteiligen, die seine soziale und kulturelle Umwelt zur Verfügung stellt. Die erwachsenen Bezugspersonen haben die Aufgabe den Kindern einen Rahmen vorzugeben, der es ermöglicht ihr Können einzusetzen und im alltäglichen Geschehen weiter zu entwickeln. Beteiligung

ist die Grundlage des Bildungsverständnisses, welches immer einen sozialen Bezug darstellt. Dabei kommt es nicht darauf an, dass mehrere Kinder miteinander spielen. Auch wenn ein Kind alleine spielt, kann dies durchaus als soziales Geschehen erachtet werden. Das Kind bekommt die Möglichkeit allein sein zu dürfen, dieses Alleinsein ist auch eine soziale Erfahrung. Deshalb ist jeder Lernprozess eine soziale Erfahrung (vgl. Schäfer 2014, S. 69ff.).

5.6 Resonanz

„Rein physikalisch bedeutet Resonanz, dass etwas mitschwingt. Ich schlage einen Ton an, und auf einem anderen Instrument kommt der gleiche Ton als Resonanz zurück. Die Resonanz nimmt also den vorgegebenen Klang auf, [...] aber sie gibt ihm eine eigene Färbung, einen eigenen Charakter.“ (Schäfer 2014, S. 62)

Im zwischenmenschlichen Umgang nehmen wir ebenfalls etwas auf, aber wir geben es in einer anderen Facette zurück. An dieser Resonanz sind wir aktiv als Erwachsene beteiligt. Wenn ein Kind beispielsweise lächelt, lächeln wir zurück. Ist es traurig, möchten wir ihm die Traurigkeit so erträglich wie möglich machen. Das Lächeln bestärken wir in diesem Fall aber die Trauer versuchen wir dem Kind mit unserer Resonanz zu nehmen. Je nachdem in welchen sozialen Beziehungs- und Resonanzverhältnissen eine Erfahrung gemacht wurde, ist das Grundwissen dahinter immer ein anderes. „Jede Resonanz auf die kindliche Reaktion, ist ein Teil dieser Erfahrungsbausteine, die aufeinander aufbauen.“ (Schäfer 2014, S. 63) Je nachdem ob sich eine positive oder negative Rückmeldung auf eine Erfahrung wiederholt, wird ein Kind in seiner Erfahrung bestärkt oder nicht. Je nachdem wie offen oder geschlossen das Umfeld ist, in dem sich ein Kind bewegt, kann es sein Können und Wissen verändern und erweitern. Die Beteiligung der Bezugsperson im sozialen Umfeld eines Kindes und deren Bereitschaft, dem Kind verschiedene Orte und Werkzeuge zur Verfügung zu stellen entscheiden zu einem großen Teil über den frühkindlichen Bildungsprozess mit. Einem Kind, welchem im Alltag viele Rückmeldungen entgegengebracht werden und verschiedene Materialien zur Verfügung stehen, hat ganz andere Möglichkeiten als ein Kind, welchem diese Privilegien nicht gegeben sind (vgl.

Schäfer 2014, S. 62ff.).

5.7 Gemeinsam geteilte Erfahrung

Die Erfahrungen, welche ein Kind im Alltagsgeschehen sammelt sind der Grundbaustein frühkindlicher Bildung. Es sind zunächst implizite Erfahrungen, die das tägliche Handeln leiten, auch wenn sie noch nicht bewusst reguliert werden können. Diese ermöglichen es einem Kind in einer Situation angemessen zu reagieren, auch, wenn dieser Prozess nicht bewusst geschieht. Damit ein Kind bewusst über die gemachten Erfahrungen nachdenken kann, müssen sie in das Bewusstsein gelangen. Dazu braucht ein Kind Personen in seinem Umfeld, die auf die gemachten Erfahrungen eingehen, diese spiegeln und in Worte fassen. „So gesehen, ist das selbstbewusste Denken und Handeln, seine Möglichkeiten und Grenzen ein Ergebnis der frühen, kommunikativen Erfahrungen des Kindes.“ (Schäfer 2014, S. 70) Deshalb brauchen Kinder Bezugspersonen, welche ihre Erfahrungen gemeinsam mit ihnen teilen. „Ich sehe etwas, du siehst etwas – wir sehen beide, machen unsere Erfahrungen und können diese Erfahrungen nun miteinander vergleichen. Ich sehe etwas, du siehst etwas, und ich habe eine „Idee“ [...], du hast eine „Idee“ und wir tauschen uns aus, was wir daraus machen [...].“ (Schäfer 2014, S. 61) Wenn ein Kind beispielsweise die ersten Schritte macht, reagieren seine Bezugspersonen auf diese neue Fähigkeit. Je nachdem wie emotional, gestisch, und kommentierend sie dem Kind die Situation spiegeln, erlebt dieses wie seine Mitmenschen sein Handeln wahrnehmen. Die Reaktionen seiner Mitmenschen signalisieren dem Kind, ob und wie ihre Erfahrungen von anderen Personen erlebt werden. Die Grundlage frühen Lernens ist die gemeinsam geteilte Erfahrung, welche im Alltag entsteht und nicht pädagogisch konstruiert werden muss (vgl. Schäfer 2014, S. 61ff.).

6 Institution Kindertagesstätte

Die Kindertagesbetreuung zählt zum Bereich der Jugendhilfe, deren gesetzliche Grundlagen dem SGB VIII entsprechen. Der Auftrag der Kindertagesstätten setzt sich aus mehreren Aufgaben zusammen. Gemäß § 22 II SGB VIII soll, „[...] die Entwicklung

des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit [...]“, gefördert werden. Hinzu kommen gemäß § 22 III SGB VIII die „[...] Erziehung, Bildung und Betreuung [...]“, deren Angebot sich gemäß § 22a III SGB VIII, „[...] pädagogisch und organisatorisch an den Bedürfnissen der Kinder und ihrer Familie orientieren [...]“ soll.

Die Betreuung in Kindertageseinrichtungen erfolgt in verschiedenen Bereichen, welche sich am Alter der Kinder orientieren. In meiner Bachelorarbeit richte ich meinen Blick auf die unter dreijährigen Kinder. Diese werden im „Krippenbereich“ betreut. Kindertageseinrichtungen sind ein familienergänzendes und -unterstützendes Angebot. Sie zielen unter anderem darauf ab, die Sorgeberechtigten von der Aufgabe der Kinderbetreuung zu entlasten, um Familie und Beruf miteinander kombinieren zu können. Der Sächsische Bildungsplan wurde bis 2005 neu konzipiert und wird als Leitfaden für PädagogInnen gesehen. Auf diesen gehe ich in Kapitel 6.2 genauer ein. Die Frühpädagogik hat im Zuge der Bildungsreform eigene Bildungskonzepte entworfen und ein neues Bild vom Kind entwickelt. Wie ich bereits in den vorangegangenen Kapiteln beschrieben habe, werden Kinder als eigenaktive Forscher gesehen, welche ihre Umwelt selbstständig erkunden und mit der Unterstützung von Erwachsenen, welche den Rahmen für einen gelingenden Lernprozess stecken, ihr Können stetig erweitern (vgl. R. Thiersch 2011, S. 815ff.).

Im folgenden Kapitel arbeite ich heraus, wie ErzieherInnen in Kindertagesstätten mit dem Wissen über frühkindliche Bildung, welches ich bereits in den vorangegangenen Kapiteln beschrieben habe, so mit den Kleinkinder zusammenarbeiten, dass sie optimal in ihren Bildungsprozessen unterstützt werden können. Des weiteren gehe ich auf den Sächsischen Bildungsplan und dessen Bildungsbereiche ein, welche in die pädagogische Arbeit eingebunden werden sollen.

6.1 Bildungsziele

Der Bildungsauftrag in der Kita ist es die Kinder bei der Entwicklung ihrer Persönlichkeit zu unterstützen. Dabei geht es nicht ausschließlich um die Aneignung

von Wissen. Im Mittelpunkt steht die Begleitung, Förderung und Herausforderung des Kindes in den sensorischen, motorischen, emotionalen, ästhetischen, kognitiven, sprachlichen und später mathematischen Entwicklungsbereichen. Dabei sollen sie in den bereits vorhandenen Fertigkeiten bestärkt und bei der Gewinnung neuer Erfahrungen unterstützt werden. „Ziel der Bildungsarbeit muss es sein, [...] den Kindern Gelegenheiten zu verschaffen, ihre Selbstbildungspotenziale möglichst vielseitig auszuschöpfen und im Zusammenspiel der Kräfte ihrer produktiven Verarbeitungsmöglichkeiten zu erfahren.“ (Schäfer 2011, S. 183) Die Bildungsarbeit in Kindertageseinrichtungen muss an den Interessen der Kinder ansetzen und ihnen Impulse geben die eigenen Ideen zu erweitern. Dabei gestalten die Pädagog*innen das Umfeld so, dass der Horizont des Forschens erweitert und das die Entwicklungsbereiche dabei eingesetzt werden. Dabei geht es sowohl um eine sachliche als auch um eine soziale Zukunft. Um das Kind bestmöglich auf die sachliche Zukunft vorzubereiten, setzen die pädagogischen Fachkräfte am Können des Kindes; seiner anhaltenden Lernmotivation, seiner Neugier; seiner Flexibilität sich immer auf neue Situationen einzustellen und seine Bereitschaft mit anderen Menschen zu kooperieren an. Dabei werden das Können und Wissen erweitert und die Fähigkeit seine Wirklichkeit zu verarbeiten und ordnen geübt. In der Kindertagesstätte treffen gleich- und ungleichaltrige Kinder sowie Erwachsene aufeinander. Dabei werden soziale Aufgaben, welche aktuell zu bewältigen sind und auch im zukünftigen sozialen Umfeld benötigt werden herausgebildet. Das Alleinsein können und das Alleinsein durchhalten, hat dabei auch einen zentralen Stellenwert und bildet die Grundlage für einen selbstbewussten sozialen Austausch. Der Alltag in der Kindertagesstätte fördert die Eigenständigkeit, Beziehungsfähigkeit und ein Miteinander in gegenseitiger Toleranz und Anerkennung. Die Pädagog*innen orientieren sich an den Stärken der Kinder. Diese Ressourcenorientierung eignet sich ideal um individuelle, soziale Benachteiligungen abzubauen (vgl. von der Beek, Fuchs, Schäfer, Strätz 2011, S. 182ff.).

Renate Thiersch fasst die Bildungsziele einerseits als Vorstellungen von der eigenverantwortlichen, gemeinschaftsfähigen und kritischen Persönlichkeit, andererseits aber vor allem um die Anforderungen der modernen unübersichtlichen, technisierten Umwelt, zu derer Bewältigung die Kinder möglichst viel Wissen und Fähigkeiten haben

müssen zusammen. Sie äußert kritisch, dass diese Anforderungen darauf abzielen die Kinder möglichst früh auf die Leistungs- und Konkurrenzgesellschaft vorzubereiten. Dadurch geraten diese in einen enormen Leistungsdruck (vgl. Thiersch 2011, S. 821).

6.2 Voraussetzungen für gelingende Bildungsarbeit

Bevor ich im folgenden Kapitel über die Rolle der ErzieherIn sowie die Räumlichkeiten und den Tagesablauf in Kindertagesstätten schreibe, möchte ich darauf aufmerksam machen, dass die Pädagog*innen diesen hohen Anforderungen nur dann gerecht werden können, wenn die entsprechenden Voraussetzungen gegeben sind. Damit sind zum einen die personelle Ausstattung gemeint, in welcher in Sachsen eine Vollzeitkraft für fünfeinhalb Kinder im Alter von null bis drei Jahren zuständig ist. Der Betreuungsschlüssel wird aus sogenannten Vollzeitäquivalenten und nicht aus tatsächlichen Einzelpersonen berechnet. Dabei werden 45 Wochenstunden für Kinder und 40 Wochenstunden (für die unmittelbare Arbeit am Kind) für Fachkräfte verrechnet. Krankheits-, Urlaubs- und Fortbildungstage sowie kinderfreie Zeiten für Elterngespräche, Dokumentation, Dienstberatungen, welche circa 25 Prozent der Arbeitszeit ausmachen werden dabei nicht berücksichtigt. Das Leitungspersonal, Auszubildende und Praktikanten werden in den Betreuungsschlüssel ebenfalls eingerechnet. Die Bertelsmann Stiftung macht deutlich, dass die Anzahl der pädagogischen Fachkräfte dem Betreuungsschlüssel nicht gerecht werden können. Diese Überforderung führt in vielen Fällen dazu, dass die Qualität der Arbeit zu Lasten der Kinder und des Personals nicht so umgesetzt werden kann, wie es sein sollte.

Um das Fachwissen für ein qualifiziertes pädagogisches Handeln in allen Bereichen sichern zu können, sind regelmäßige Fortbildungen nötig. Um eine anregende Lernumgebung schaffen zu können müssen Räumlichkeiten zur Verfügung stehen, welche ausreichend Platz bieten. Das Wissen der Erzieher*innen, die Besetzung des Personales und die Räumlichkeiten sind die Basis, um eine anregende und unterstützende Umgebung für erfolgreiche Bildungsprozesse schaffen zu können (vgl. Qualitätsausbau in Kitas 2017, S. 7ff.).

6.2.1 Die Rolle der pädagogischen Fachkräfte

„Eine sensible, fachlich geschulte Wahrnehmungsfähigkeit vor dem Hintergrund eines zeitgemäßen Fachwissens, eine zuverlässige und interessierte Beziehung zum Kind sowie die kontinuierliche Überprüfung des jeweiligen situativen pädagogischen Handelns bieten dem Kind einen geeigneten Rahmen zur Entfaltung seiner Selbstbildungspotenziale.“ (von der Beek/Fuchs/Schäfer/Strätz 2011, S. 179)

Pädagog*innen stehen vor der Herausforderung sich selbst als vom Kind lernende Person zu begreifen. Diese These baut darauf auf, dass sie Kinder auch Wege gehen lassen, welche nicht den eigenen Vorstellungen entsprechen. Dabei hinterfragen sie die Handlungen der Kinder, um deren Logik zu verstehen und möglicherweise eine Verbindung zwischen der Kinder- und Erwachsenenlogik zu entdecken und diese zu kommunizieren. Wenn ein Kind mit seinen Handlungen an seine Grenze stößt, gibt die Bezugsperson lediglich Impulse, um dem Kind die Möglichkeit zu eröffnen, selbstständig eine Lösung für das Problem zu finden. Die pädagogischen Fachkräfte fordern das Kind mit Aufgaben heraus, welche es gemäß seiner Entwicklung und seinem Alter bewältigen kann. Fragen zu stellen, welche das Kind zum weiterdenken anregen, können auch als Herausforderung verstanden werden. Darüber wird dem Kind signalisiert, dass man ihm etwas zutraut. Wahrnehmen, Aushalten, Verständigung, Verstehen, interessiertes Begleiten, Anregen und Herausfordern sind die Kernbegriffe, welche den Handlungskompetenzen von Pädagog*innen entsprechen (vgl. von der Beek/Fuchs/Schäfer/Strätz 2011, S. 185ff.).

6.2.2 Räume in Kindertagesstätten

Wenn davon ausgegangen wird, dass Kinder ihr Weltbild anhand ihrer eigenen Handlungen, Wahrnehmung und Erfahrungen konstruieren, dann kommt der Gestaltung des Ausschnittes der Welt, der ihrer Wahrnehmung zugänglich ist eine zentrale Bedeutung zu. Sie können nur die Teile in ihre Konstruktion von Welt einsetzen, mit denen sie auch in Kontakt gekommen sind. Vor allem Kleinkinder organisieren ihre Welt über Bewegungen und Bewegungsmuster. Die ersten „Konstruktionen von Welt“ bestehen aus diesen und sind sehr handlungsnah. Das Denken und Handeln ist noch eng

miteinander verknüpft. „Man könnte vereinfacht sagen, dass insbesondere [...] Krippenkinder denken in dem sie handeln.“ (Laewen 2010, S. 47) Wer Handlungen von Kleinkindern unterbindet, sollte sich immer darüber im klaren sein, dass damit auch ihr Denken behindert wird. Regeln sollen immer eine Alternative zu Handlungen anbieten, welche beispielsweise unterbunden wurden, weil sich ein Kind damit selbst in Gefahr bringt. Sie sollten niemals nur in ihrem Tun eingeschränkt werden um sie zu blockieren. Da sie sich über ihr Handeln und die Bewegung ihre Welt erschließen, sollten ihnen so viele Erfahrungen zur Verfügung gestellt werden wie möglich. Neben dem „Konstruieren von der Welt“, stellt die Motorik eine zentrale Entwicklungsaufgabe von Kleinkindern dar. Ziel sollte es sein, dass sie sich geschickt, zweckmäßig und mühelos selbst bewegen können. Sie sollten die Gelegenheit erhalten, sich auf schiefen Ebenen und Podesten zu bewegen, sich zwischen langsamen und schnellen Bewegungen wechseln oder ihre Bewegungen im Rhythmus zur Musik einbringen (vgl. Laewen 2010, S. 47).

Die Räume, in denen sie sich im Alltag bewegen, geben den Kindern die Möglichkeit, sich eigenständig mit verschiedenen Tätigkeiten und Fragen zu beschäftigen. Sie sind ein wichtiger Bestandteil der frühkindlichen Bildung und Erziehung und bilden den Ausgangspunkt kindlicher Wahrnehmung, Fragen und Forschungen. Deshalb sollten Kindertagesstätten verschiedene Innen- und Außenräume zur Verfügung stellen, in denen die kleinen Forscher ihren Interessen nachgehen können, welche zur Selbstbildung benötigt werden. Sie dürfen die Materialien, Orte, Zeit sowie ihre Spielpartner selbst wählen, auch wenn sich diese idealen Bedingungen aufgrund der tatsächlichen strukturellen Rahmenbedingungen in Kindertagesstätten häufig nicht vereinbaren lassen. Um ein selbstständiges Handeln zu ermöglichen, müssen ihnen die Materialien und Räume offen zugänglich sein. Nur wenn die Sinne, auf die ich bereits in Kapitel 5.4 eingegangen bin und die Interessen der Kinder angesprochen werden, eignen sie sich um zur Entfaltung der Selbstbildungspotenziale beizutragen.

Bewegungsräume können zu gelingenden Selbstbildungsprozessen beizutragen. Sie ergänzen die Außenräume, welche nach dem Vorbild der Natur konstruiert werden. Verschiedene Spielebenen, gewährleisten es den Kindern wie in Außenräumen ihre

Standorte und Perspektiven zu wechseln. Sie differenzieren sich durch verschiedene Bewegungsmöglichkeiten, welche Bestandteile eines Weges durch den Raum sind von Turnhallen. Jedes Kind entscheidet selbst ob es sich bewegen, zurückziehen oder beobachten möchte.

Wie in Kapitel 5.1 beschrieben, kommt dem Spiel in der Kindertagesstätte eine übergeordnete Bedeutung zu. Die Räume müssen der Tatsache gerecht werden, dass es sich dabei um die wichtigste Form der Weltaneignung im Kindesalter handelt. Die Spielsachen müssen dabei den Anforderungen vieler Individuen entsprechen. Räume so zu gestalten, dass sie der kindlichen Neugierde und dem Forscherdrang gerecht werden, stellt hohe Anforderungen an die pädagogischen Fähigkeiten der Fachkräfte. Die Materialien, welche die Räume füllen, werden so ausgewählt und aussortiert, dass sie den Bildungsaufgaben gerecht werden. Je übersichtlicher die Materialien geordnet sind, desto zielgerichteter können die Individuen agieren und erfolgreich ihre Interessen und Bedürfnisse befriedigen. Um die Räume den Themen der Kinder gerecht werden zu lassen, müssen diese beobachtet werden. Ein Raum ist deshalb niemals fertig (vgl. von der Beek/Fuchs/Schäfer/Strätz 2011, S. 189ff.).

„Raumgestaltung gehört also, [...] zu den zentralen pädagogischen Aufgaben, die eine Kindereinrichtung lösen muss, wenn sie den Anspruch, Bildungsstätte zu sein, ernstlich erfüllen will.“ (Laewen 2010, S. 51)

6.2.3 Der Tagesablauf

Durch einen flexiblen Tagesablauf sollen Kindern so gestärkt werden, dass die laufenden Spiele, Gestaltungsprozesse, Sammeltätigkeiten, Gespräche, Denk- und Arbeitsprozesse fließend miteinander kombiniert werden können. Die Pädagog*innen stellen den Kindern Materialien zur Verfügung, welche zu ihren Themen passen und es ermöglichen ihre Probleme selbstständig zu lösen. Die Denk- und Arbeitsprozesse sind dann am effektivsten, wenn den Kindern das Material frei zugänglich ist. Wenn die Bedingungen im Innen- und Außenbereich es hergeben, organisieren die Kinder ihre Tätigkeiten selbst. Durch die aufmerksame Begleitung von Pädagog*innen wird

geschaut, welche Anregung und Unterstützung die Kinder brauchen, um ihre Aktivitäten zu erweitern.

Um sich im Kindertagesstättenalltag orientieren zu können und so zu mehr Sicherheit zu gelangen, benötigen die Kinder Zeitstrukturen. Dabei ist es wichtig, dass ihnen Möglichkeiten eingeräumt werden, diese Strukturen mitzugestalten. Durch diese Offenheit wird den Kindern signalisiert, dass ihre Stimme ernst genommen wird und sie zur Beteiligung aufgefordert sind. Die pädagogischen Fachkräfte schauen regelmäßig, ob die gegebenen Zeitstrukturen noch sinnvoll sind oder geändert werden müssen. Dabei ist es wichtig, dass eine Balance zwischen der Selbstorganisation des Kindes und den Zeitstrukturen gefunden wird (vgl. ebenda, S. 195ff.).

6.2.4 Der Sächsische Bildungsplan

Ich beziehe mich in diesem Kapitel auf den Sächsische Bildungsplan, welcher im Auftrag vom Sächsischen Staatsministerium für Soziales durch die Technische Universität Dresden, das Institut für Sozialpädagogik, die Sozialarbeit und Wohlfahrtswissenschaften im Rahmen eines Projektes erarbeitet wurde. Der Plan „[...] übersetzt Erkenntnisse der Neurowissenschaften, der Bildungsforschung und der Entwicklungspsychologie für die Praxis und entwirft damit eine Vorstellung vom sich selbst bildenden Kind in der Gemeinschaft, die das Handeln der pädagogischen Fachkräfte in Kindertagesstätten leiten soll.“ (Sächsische Staatsministerin für Soziales Orosz, H. 2007, S. 3) Er soll als Leitfaden für die Pädagog*innen dienen und ist in drei Kategorien geteilt.

Die erste Kategorie nennt sich Grundlagen und beinhaltet Aussagen zum neuen Bildungsverständnis und dem neuen Bild vom Kind. Wie ich im Rahmen meiner Bachelorarbeit bereits beschrieben habe, wird das Kind als Hauptakteur in seinen Bildungsprozessen gesehen und die pädagogischen Fachkräfte haben die Aufgabe mittels Impulse und verschiedener Materialien selbstständige Bildungsprozesse anzuregen. Die zweite Kategorie des Sächsischen Bildungsplanes setzt sich aus sechs Bildungsbereichen zusammen. Diese sind in sich abgeschlossene Einheiten, welche

immer miteinander in Verbindung stehen und sich gegenseitig ergänzen.

Der erste Bildungsbereich befasst sich mit der somatischen Bildung, welche den Körper, die Bewegung und die Gesundheit betreffen. Sie ist mit den psychischen und emotionalen Prozessen verbunden und wird beispielsweise von sozial vorgelebten Traditionen und Lebensstilen geprägt. Dieser Bildungsbereich ist vor allem in den ersten Lebensjahren von zentraler Bedeutung, da die Pflege und Versorgung einen Großteil der Arbeit in der Krippe ausmacht. Die kindlichen Grundbedürfnisse nach Gesundheit und Sauberkeit sind die Basis gelingender Bildungsarbeit. Der Gesundheitsbegriff orientiert sich an der Definition der Weltgesundheitsorganisation, nach dem Gesundheit nicht nur die Abwesenheit von Krankheit und Gebrechen ist, sondern ein „Zustand des vollständigen, körperlichen, geistigen und sozialen Wohlbefindens.“ Somatische Bildung meint nicht ausschließlich die körperliche Grundversorgung. „Es geht darum, wie der Körper zum Medium von Welt- und Selbsterfahrung gemacht und wie die somatische Kultur im Sinne einer gesundheitsfördernden Lebensweise gestaltet werden kann. Der Umgang mit Gefühlen, Befindlichkeiten und Konflikten, die Erfahrungen des Angenommenseins, des Rückhalts in vertrauensvollen Beziehungen und der sozialen Anerkennung sind wichtige Einflussfaktoren von Gesundheit.“(Sächsisches Staatsministerium für Soziales 2007, S. 36) Bereits im Kleinkindalter sollen Ressourcen erkannt und gefördert werden, um ein Wohlbefinden im eigenen Körper zu erzeugen.

Der zweite Bildungsbereich befasst sich mit der sozialen Bildung. Im Kontext Kindertagesstätten bestehen vor allem zwischen den Pädagog*innen und Kindern, zwischen Kindern und Kindern sowie zu den Sorgeberechtigten soziale Beziehungen. Da ein Mensch in Gruppen und soziale Zusammenhänge eingebettet ist, sollen Kinder über soziale Kompetenzen verfügen. Dabei lernen sie mit Konflikten umzugehen, Verantwortung zu übernehmen und sich in andere Personen hineinzusetzen und tolerant miteinander umzugehen. „Die Interaktion mit anderen Menschen führt zur Nachahmung vorgelebter Gesten, Verhaltensweisen und Einstellungen, die erst mit zunehmendem Alter hinterfragt werden. [...] Der gleichaltrige Spielpartner verlangt in stärkerem Maße, sich der Perspektive des Anderen bewusst zu werden, zwischen der

eigenen Identität und der des Anderen zu unterscheiden und das gemeinsame Tun kooperativ zu gestalten. Im Streit, [...] setzt sich das Kind viel stärker mit der sozialen Realität auseinander.“ (Sächsisches Staatsministerium für Soziales 2007, S. 53) „Hier sind zwei Kinder wirklich damit beschäftigt, ihr Sozialleben aufzubauen und sich zu sozialisierten Wesen zu entwickeln.“ (Sächsisches Staatsministerium für Soziales 2007, S. 53 zitiert nach Krappmann 1991, S. 356)

Der dritte Bildungsbereich nennt sich kommunikative Bildung. Kommunikation wird als die Verständigung mit sich selbst oder anderen Personen verstanden, welche in Form von Sprache, Schrift und Medien stattfinden kann. Das soziale Miteinander ist im Sinne von sich ausdrücken, mitteilen, zuhören, verstehen und Informationen zu versenden an Kommunikation gebunden. Mädchen und Jungen tauschen sich miteinander aus, kooperieren, interagieren und reagieren auf die individuell erlebten Ereignisse. Die kommunikative Bildung geschieht während Spiel-, Erlebnis- und Bewegungssituationen, welche gemeinsam mit den pädagogischen Fachkräften gestaltet werden.

Der vierte Bildungsbereich umfasst die ästhetische Bildung. Diese beschäftigt sich mit den verschiedenen Sinneserfahrungen, welche Kinder durch fühlen, sehen, hören, riechen und schmecken sammeln. Die Mädchen und Jungen denken in Bildern, um diese ästhetisch ausdrücken zu können, bedienen sie sich je nach individuellen den Fertigkeiten und den gegebenen Materialien verschiedener Bereiche. Mit dem bildkünstlerischen Gestalten, Keramik, Theater oder auch in Alltagsprozessen können unterschiedliche Empfindungen zum Ausdruck gebracht werden. Mittels verschiedener Farben, Formen, Beschaffenheiten und Konsistenzen können Kindern sinnliche Erlebnisse geschaffen werden. „Beim Betrachten einer Wiesenblume [...] werden nicht nur visuelle Reize aufgenommen, sondern sie fügen sich gemeinsam mit sinnlichen Informationen aus den Bereichen des Hörens, Fühlens, Riechens, der Bewegungswahrnehmung und den bereits erfahrenen Emotionen zu einem Gesamtbild zusammen. Diese Verbindung, Beeinflussung und Reflexion einzelner Sinnesorgane im Gesamtnetz ist notwendig. Mitteilungen sollen sich dabei ergänzen. Man könnte auch sagen, das Kind erschafft seine Welt neu. Dahinter steckt eine Erkenntnistheorie [...],

die besagt, dass Kinder angetrieben von genetischen Strukturen die Welt entdecken beziehungsweise mit dieser Welt in Beziehung treten wollen.“ (Sächsisches Staatsministerium für Soziales 2007, S. 80 zitiert nach Schäfer 2003, S. 66) Die Konstruktionen im Gehirn setzen sich aus dem Erlebten zusammen und werden durch neue Erfahrungen erweitert. Die Aufgabe der Pädagog*innen ist es in diesem Bildungsbereich auf die individuellen Interessen der Mädchen und Jungen einzugehen statt die eigenen Vorlieben in den Mittelpunkt zu stellen. Die kindliche ästhetische Bildung wird als ganzheitlicher Prozess verstanden, dessen Ziel nicht das Ergebnis, sondern der Weg dorthin ist.

Beim fünften Bildungsbereich wird von der naturwissenschaftlichen Bildung gesprochen. Kinder sind immer dabei ihre Welt zu entdecken, zu erforschen und Antworten auf ihre Fragen zu finden. Damit sie selbstständig zur Beantwortung ihrer Fragen gelangen, ist es notwendig, dass ihnen Erwachsene unterstützend zur Seite stehen. Die Aufgabe der pädagogischen Fachkräfte ist es eine anregende Lernumgebung zu schaffen, Materialien und Räume zur freien Verfügung zu stellen, aber auch Exkursionen, welche beispielsweise in die Natur führen. Werkzeuge wie zum Beispiel Lupen und Ferngläser können die kleinen Forscher bei der Erkundung der Natur bereichern. Im Rahmen von Beobachtungen und Experimenten können Erklärungen für verschiedene Phänomene wie zum Beispiel „Warum wird aus Eis Wasser?“, gefunden werden. Die Bezugspersonen der Kinder müssen die kindlichen Fragen aufmerksam wahrnehmen, denn anhand des bereits verinnerlichten Wissens lassen sich neue Erkenntnisse aufbauen, um neue Erfahrungen zu ermöglichen und das Interesse an naturwissenschaftlichen Phänomenen zu erhalten.

Der sechste Bildungsbereich nennt sich mathematische Bildung. Um grundlegende Zusammenhänge und Erklärungen von unterschiedlichen Phänomenen in der Welt verstehen zu können, muss eine mathematische Vorstellung entwickelt werden. Ein Grundverständnis für die mathematische Sprache aufzubauen ist ein langer Prozess und es ist sinnvoll möglichst früh damit zu beginnen. Deshalb kann bereits die Kindertagesstätte ein Ort sein, um Freude am Knobeln zu entdecken. Wenn es um die Integration von Mathematik in den pädagogischen Alltag geht, lassen sich drei Begriffe

herausarbeiten. „Menschen können auf vielfältige Weise Formen (Pflanzen, Tiere, Gewässer, Steine und Berge), Mengen (Anzahl der bezeichneten Formen) und Ordnungen (groß, klein, jung, alt) erfassen.“ (Sächsisches Staatsministerium für Soziales 2007, S. 108) Einen zweiten Weg zur Integration von mathematischen Aspekten bildet die Musik, indem sie durch Rhythmus und Taktgefühl, die Aufmerksamkeit und Konzentration zur mathematischen Bildung beiträgt. Ein weiterer Schlüssel ist die Bewegung, welche durch Körpererfahrungen die Gesetzmäßigkeiten eines Raumes erkennen und erlernen lässt. Bei der Bewegung im Kleinkindalter kann zum Beispiel das Spiel mit einem Ball zum Verständnis von Formen beitragen. Mathematische Bildung meint also nicht zwingend das Rechnen von Rechenoperationen, sondern viel mehr das Erleben und Begreifen von Formen, das Verhältnis von oben/unten, rechts/links, groß/klein, schwach/stark. Es ist wichtig, dass die mathematische Bildung an den Alltagserfahrungen der Kinder anknüpft, um es den Kindern zu ermöglichen Theorie und Praxis miteinander zu verbinden und selbst zu erleben.

Die dritte und letzte Kategorie des Sächsischen Bildungsplanes befasst sich mit den Kontexten, bei denen die Gestaltung der Lernumgebung in Kindertagesstätten im Mittelpunkt steht. Um Räume, Materialien, Methodenkompetenz und die Fähigkeit Bildungsprozesse initiieren, begleiten und dokumentieren zu können, ist die Unterstützung vom Team und der LeiterIn sowie dem Träger und der Gemeinde von zentraler Bedeutung. Die Zusammenarbeit mit den Sorgeberechtigten stellt einen weiteren wichtigen Bestandteil der alltäglichen pädagogischen Arbeit dar. Des Weiteren wird auf den Übergang von der Kindertagesstätte in die Grundschule und die Kooperation von Grundschule und Hort eingegangen (vgl. Sächsisches Staatsministerium für Soziales 2007, S. 3ff.).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Erkenntnisse der Neurowissenschaften, der Bildungsforschung und der Entwicklungspsychologie zusammengefließen sind und daraus ein für die Praxis umsetzbarer Plan für pädagogische Fachkräfte geschaffen wurde. Dabei steht das Kind als eigenaktiver Lerner im Mittelpunkt, welcher das pädagogische Handeln der Fachkräfte leiten soll. Diese orientieren sich an den

Interessen und Fragen der kleinen Forscher und stellen Angebote im Sinne von Experimenten, Beobachtungen und Projekten zur Verfügung, welche zu den jeweiligen Themen der Kinder passen. Auf diesem Weg wird frühkindliche Bildung in Kindertagesstätten unter Beachtung der verschiedenen Bildungsbereiche selbstständig möglich (vgl. Staatsministerin für Soziales Orosz 2007, S. 3). Die Pädagog*innen können die Anforderungen des Sächsischen Bildungsplanes nur im Kindertagesstättenalltag umsetzen, wenn Voraussetzungen gegeben sind.

„Kindertageseinrichtungen sind Lebensorte, an denen das individuelle Tätigsein in soziale Bezüge eingebettet ist und in denen eine ganzheitliche Aneignung von Welt ermöglicht werden soll. Alle Kinder sollen gleichermaßen die Möglichkeit erhalten, von Beginn an ihr Leben gestalten zu können und Erwachsene an ihrer Seite wissen, die sie als Mädchen und Jungen auf ihrem Lebensweg begleiten“. (Staatsministerium für Soziales 2007, S. 18)

7 Abschließende Gedanken

Das Ziel meiner Bachelorarbeit war es, mit Hilfe von verschiedenen Literaturrecherchen herauszuarbeiten: „Was Kinder im Alter von null bis drei Jahren brauchen, um gelingende Bildungsprozesse durchleben zu können, wie pädagogische Fachkräfte in Kindertagesstätten diese unterstützen können und wie diese Unterstützung aussehen kann.“ In meinen abschließenden Gedanken fasse ich die wichtigsten Erkenntnisse, welche ich für mich bei der Erarbeitung meiner Bachelorarbeit mitnehmen konnte zusammen. Ich verdeutliche, wie die pädagogische Fachkraft mit ihrem pädagogischen Hintergrundwissen ideale Bedingungen für die freie Entfaltung der kindlichen Selbstbildungspotenziale schafft.

Um über Bildung sprechen zu können, habe ich Beiträge von Laewen, Schäfer, Thiersch und Wolf miteinander verglichen und bin zu der Erkenntnis gekommen, dass ich Bildung als Selbsttätigkeit des Kindes zur Aneignung der eigenen Welt verstehe, welche durch die eigene Wahrnehmung und vorangegangene Erfahrungen konstruiert wird. Dabei steht das eigenwillige, selbstständige Handeln des Individuums im Mittelpunkt. Durch die Spezialisierung der eigenen Fähigkeiten und die Verbesserung der Werkzeuge, mit denen sich ein Kind mit seiner Umwelt auseinandersetzt wird Bildung möglich.

Zum Einstieg in die Thematik habe ich mir zwei der bedeutendsten Pädagog*innen herausgesucht, welche bereits ab dem 19. Jahrhundert die Orientierung an den kindlichen Bedürfnissen für die pädagogische Arbeit in den Mittelpunkt gestellt haben. Fröbel prägte das Bild vom Kind als von Geburt an aktiven Forscher, welcher gemeinsam mit anderen Menschen zu neuem Wissen gelangt. Er hat den „Kindergarten“ als Bildungsort in der frühen Kindheit geschaffen und sieht die Kindheit als Bildungszeit. Montessori denkt Fröbels Konzept vom selbsttätigen Kind unter Anleitung von dessen Bezugspersonen weiter und arbeitet ein Bild vom aktiven Kind heraus, welches seine Umwelt eigenständig erschließt. Sie geht davon aus, dass jedes Kind Potenziale in sich trägt, welche sich entfalten können, wenn es Anlage und Umwelt zulassen. Die Aufgabe der pädagogischen Fachkräfte besteht ganz nach dem

Motto „Hilf mir es selbst zu tun“ darin, diese Potenziale zu erkennen und zu fördern. Montessoris Leitfaden ist so konstruiert, dass die Pädagog*innen mittels verschiedener Materialien und Räume einen Rahmen schaffen, durch welchen Kinder dazu befähigt werden, ihre Fragen mittels verschiedener sozialer und kultureller Instrumentarien selbst zu beantworten.

Das Wissen über das kindliche Lernverhalten ist die Grundlage, um überhaupt verstehen zu können, was Kinder brauchen, um sich gemäß ihrem Alter und ihren Fähigkeiten bestmöglich entwickeln zu können. Daraus ergeben sich die pädagogischen Aufgaben und Grenzen, welche beachtet werden müssen, um Kinder erfolgreich bei ihren Bildungsprozessen begleiten zu können. Die Kernelemente, welche ich in Kapitel 4.1 vorgestellt habe, können von den pädagogischen Fachkräften als Ressourcen genutzt werden. Die angeborene Neugier bietet den Pädagog*innen die Möglichkeit, immer mit der Aufmerksamkeit des Kindes rechnen zu können, wenn sie sich an dessen Bedürfnissen und Interessen orientieren. Das entwicklungspezifische Lernen macht die pädagogischen Fachkräfte darauf aufmerksam, dass ein Kind bestimmte Fähigkeiten zu einem bestimmten Lebensalter entwickelt, wenn seine eigene Reifung soweit ist. Ihre Aufgabe ist es, jedes Individuum mit seinen Fähigkeiten zu sehen und dabei zu erkennen, zu welcher Zeit es welche Unterstützung benötigt. Beim Einüben von Fähigkeiten verknüpft ein Kind bereits vorhandene und neu erworbene Fähigkeiten. Auch bei diesem Kernelement ist es wichtig, dass die Pädagog*innen dem Kind keine Verhaltensweisen aufzwingen, für die es noch nicht bereit ist, sondern die selbstgewählten Aktivitäten des Kindes aufgreifen. Um die Selbstbestimmung und Eigenkontrolle im pädagogischen Alltag zu gewährleisten, geben die Pädagog*innen dem Kind die Möglichkeit, selbst Erfahrungen zu sammeln ohne Lernprozesse zu hemmen, um einem Misserfolg vorzubeugen. Die pädagogische Aufgabe ist es, den kleinstmöglichen Anstoß zu geben, um das Kind selbst zu befähigen, Herausforderungen zu meistern und es beim Erlangen von Selbstvertrauen und Sicherheit im eigenen Handeln zu unterstützen. Auch die Formen des Lernens sollen den pädagogischen Fachkräften bekannt sein. Um verschiedene Werte und Normen authentisch vermitteln zu können, sollten diese von den Personen selbst vorgelebt werden. Außerdem ist es die Aufgabe der Pädagog*innen die Materialien zur Verfügung

zu stellen, mit denen die Formen des Lernens überhaupt möglich werden. Es ist von zentraler Bedeutung, dem kindlichen Lernverhalten zu vertrauen, sich nach dem individuellen Tempo des Kindes zu richten und sich nicht von äußeren Einflüssen verunsichern zu lassen. Um Kinder bestmöglich bei ihren Bildungsprozessen begleiten zu können, steht die Orientierung an deren Können im Mittelpunkt. Sie selbst sind die aktivsten Mitgestalter ihrer eigenen Entwicklung. Im Alltag der Kindertagesstätte ist das Spiel die wichtigste „Arbeit“ des Kindes. Durch das Verbinden von Realität und Fantasie wird ein Raum geschaffen, in dem jedes Kind mit seiner individuellen Wirklichkeit umgehen kann. Die Pädagog*innen haben die Aufgabe, das Wissen über die Elemente des kindlichen Lernverhaltens zugunsten des Kindes einzusetzen. Um sich neues Wissen aneignen zu können, ist es wichtig, dass Kinder über einen Kontext verfügen, welcher ihnen dieses erst zugänglich macht. Es ist also die Aufgabe der pädagogischen Fachkräfte auf der Grundlage von Beobachtungen herauszufinden, über welche Kontexte ein Kind verfügt, um dann gezielt Fertigkeiten zu fördern ohne zu überfordern. Die null- bis dreijährigen Kleinkinder sammeln ihre Erfahrungen fast ausschließlich aus erster Hand. Sie stehen noch ganz am Anfang der Erforschung ihrer eigenen Welt. Da nur die Dinge aufgenommen werden können, für die Wahrnehmungs- und Interpretationsmuster zur Verfügung stehen, ist es besonders wichtig, den Kindern vielfältige Erfahrungsmöglichkeiten anzubieten. Auf dieser Grundlage können die Muster erweitert werden und es entsteht ein differenziertes und individuelles Weltbild, welches sich aus den verschiedenen Sinneseindrücken und Erfahrungen zusammensetzt. Um über die gemachten Erfahrungen nachdenken zu können, müssen diese erst einmal in das Bewusstsein gelangen. Dafür braucht das Kind Mitmenschen, welche auf die Erfahrungen eingehen, sie spiegeln und in Worte fassen. Bei diesen gemeinsam geteilten Erfahrungen erfährt das Kind, ob und wie seine Erfahrungen von der Umwelt wahrgenommen werden. Je nachdem, ob sich positive oder negative Rückmeldungen auf eine Erfahrung wiederholen wird es in seinem Verhalten bestärkt oder gehemmt. Wenn das Umfeld des Kindes offen ist, kann es sein Können und Wissen stetig erweitern. Die Beteiligung der Bezugsperson im sozialen Umfeld eines Kindes und deren Bereitschaft, dem Kind verschiedene Orte und Werkzeuge zur Verfügung zu stellen entscheiden zu einem großen Teil über den frühkindlichen Bildungsprozess mit. Obwohl ein Kind immer der Hauptakteur in seinem Bildungsprozess ist, geschieht

dieser immer in sozialen Zusammenhängen. Da die kleinen Forscher von Geburt an ihre bereits vorhandenen und wachsenden Fähigkeiten nutzen, um sich jederzeit aktiv an der Gestaltung ihres Lebens zu beteiligen, ist es die Aufgabe der Pädagog*innen Räume zu schaffen, in denen einem Kind viele Rückmeldungen entgegengebracht werden und verschiedene Materialien zur Verfügung stehen. Nur dann kann von Bildung im Sinne der aktiven Erschließung der kindlichen Wirklichkeit gesprochen werden.

Kindertagesstätten als familienergänzende Betreuung fördern und fordern die Selbstbildungspotenziale möglichst vielfältig. Das Kind wird jederzeit als Hauptakteur in seinen Bildungsprozessen gesehen und die Pädagog*innen haben die Aufgabe Anreize zu geben, um die Ideen der Kinder anzuregen. Sie begreifen sich selbst als vom Kind lernende Personen und versuchen einen Zusammenhang zwischen der kindlichen und erwachsenen Logik zu entdecken, um gemeinsam miteinander und voneinander zu lernen. Die Materialien in den Kindertageseinrichtungen bilden den Ausgangspunkt der Wahrnehmung, Beantwortung der kindlichen Fragen und des kindlichen Forschens und sollten offen zugänglich sein. Die Materialien müssen so vielfältig sein, dass verschiedenste Interessen und Altersgruppen angesprochen werden. Mittels intensiver Beobachtungen werden die wechselnden Interessen der Kinder wahrgenommen und dementsprechend angepasst. Während des Alltages muss eine Balance zwischen festen Zeitstrukturen und der kindlichen Selbstorganisation gefunden werden.

Damit die Pädagog*innen den vielen Herausforderungen, auf die ich im Laufe meiner Bachelorarbeit eingegangen bin, gerecht werden können, wurde der Sächsische Bildungsplan als Leitfaden für pädagogische Fachkräfte entwickelt. Darin wird darauf verwiesen, dass das Kind als Hauptakteur seiner eigenen Bildungsprozesse über die Bedingungen bestimmt, welche entsprechend des individuellen Entwicklungsstandes förderlich sind. Die pädagogischen Fachkräfte fungieren als Unterstützer*innen und nicht als Belehrende. Sie bringen die sechs Bildungsbereiche in die täglichen Gestaltung des Alltages ein und nutzen die Impulse des Bildungsplanes, um eine anregende Lernumgebung zu schaffen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass mir die vielen neuen Erkenntnisse als

zukünftige Pädagogin in einer Kindertagesstätte sehr helfen werden. Ich konnte meinen Blick auf das Kind als aktive/aktiven Erforscher*in der eigenen Umwelt schärfen, die Pädagog*innen als allumfassende Beobachter*innen und Unterstützer*innen von Bildungsprozessen verstehen und die Kindertagesstätte als Bildungsort zu begreifen.

„Die (Neu-) Bestimmung von Bildung als Konstruktionsleistung der Kinder [...] verlangt konsequenterweise eine (Neu-) Bestimmung von [...] pädagogischen Aufgaben als [...] Ermöglichung, Unterstützung und Herausforderung von konstruierender Aneignung. Die Welt- und Selbst-Konstruktionen von Kindern bedürfen der Herausforderung durch dem Kind verbundene Erwachsene, die Bildungsbewegung der Kinder muss beantwortet werden, wenn sie nicht erlöschen will.“ (Laewen 2002, S. 73)

Literaturverzeichnis

Baacke, Dieter: (1999) Die 0-5 Jährigen. Einführung in die Probleme der Frühen Kindheit. Weinheim Basel: Beltz Taschenbuch

Ebert, Sigrid.: (2016) Friedrich Fröbel. In: kindergarten heute, wissen kompakt/spezial. Themenheft zu Fachwissenschaftlichen Inhalten. Pädagogische Handlungskonzepte von Fröbel bis heute, Bandnummer 176, Heft 5, S. 2-9.

Hurrelmann, Klaus und Quenzel, Gudrun: (2013) Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. Weinheim und Basel: Beltz Juventa

Laewen, Hans-Joachim (2002): In: Völkel, Petra und Susanne, Viernickel (Hrsg.): Fühlen, bewegen, sprechen und lernen. Meilensteine der Entwicklung bei Kleinstkindern. Troisdorf: Bildungsverlag EINS GmbH

Laewen, Hans-Joachim: (2010) In: Andres, Beate: (Hrsg.) Forscher, Künstler, Konstrukteure. Werkstattbuch zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen. 3. Aufl. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG

Largo, Remo: (2009) Kinderjahre. Die Individualität des Kindes als erzieherische Herausforderung. München: Piper Verlag GmbH

Pütz, Tanja: (2016) Maria Montessori. In: kindergarten heute, wissen kompakt/spezial. Themenheft zu Fachwissenschaftlichen Inhalten. Pädagogische Handlungskonzepte von Fröbel bis heute, Bandnummer 176, Heft 5, S. 10-17.

Schäfer, Gerd E.: (Hrsg.) (2011): Bildung beginnt mit der Geburt. Für eine Kultur des Lernens in Kindertageseinrichtungen. 4 Aufl. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG

SächsGVBl vom 15.05.2009, S. 578

SGB VIII vom 11.10.2012, BGBI, I S. 1738

Thiersch Renate (2011): Kindertagesbetreuung – Frühpädagogik. In: Otto H. U., Thiersch H. (Hrsg.). Handbuch Soziale Arbeit, S. 815-827. München: Ernst Reinhardt Gmbh & Co KG Verlag

Qualitätsausbau in Kitas. 7 Fragen zur Personalausstattung für Führung und Leitung in deutschen KiTas. 7 Antworten der Bertelsmann Stiftung (2017): Gütersloh: Bertelsmann Stiftung

von der Beek Angelika; Fuchs, Ragnhild; Schäfer, Gerd E.; Strätz Rainer: (2014) In: Schäfer, G. E.: (Hrsg.) Was ist frühkindliche Bildung?. Kindlicher Anfängergeist in einer Kultur des Lernens. 2. Aufl. Weinheim und Basel: Beltz Juventa

Wolf, Klaus (2012): Sozialpädagogische Intervention in Familien. Einheim Basel: Beltz Juventa

Erklärung

Ich erkläre, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und nur unter Verwendung der angegebenen Literatur und Hilfsmittel angefertigt habe.

Strehla, 15.12.2017