

Qualitätsvolle Bildungsprozesse für Kleinkinder

Jedes Kleinkind ein Akteur seiner Bildung

Bildung ist ein dialogischer, lustvoller und (inter)aktiver Prozess zwischen Umwelt, Personen und Dingen. Sie kann als Wechselbeziehung zwischen Subjekt und Umwelt bezeichnet werden, wobei beide Elemente etwas Aktives sind, weil sie sich wechselseitig aufeinander beziehen und beeinflussen. Jedes Kind ist ein „produktiv realitätsverarbeitendes Subjekt“ (Neuß, 2011, S. 113) und gestaltet aktiv seine Bildung über seine Sinne und Beziehungen zur Umwelt selbst mit. Neben der Umwelt als Dialogpartner sind auch Pädagogen/innen und Familien Hauptakteure im Bildungsprozess. Eingebettet in strukturelle Rahmenbedingungen bestimmen sie Qualität frühkindlicher Bildung mit.

Professionalisierung im Elementarbereich bspw. durch eine tertiäre Ausbildung der pädagogischen Fachkräfte, die nicht nur die Didaktik und Praxis, sondern auch die wissenschaftliche Forschung forciert, wäre auf jeden Fall wünschenswert. Eine professionelle Haltung ergibt sich aus dem Zusammenspiel von fachlich-theoretischem Wissen, sozialen und personalen Kompetenzen sowie methodischen und subjektiven Erfahrungswissen (vgl. Neuß/Nentwig-Gesemann, 2011). Sie hilft uns dabei, die „Forschungshaltung“ der Kinder besser zu verstehen.



Ein Wechselspiel zwischen Geborgenheit und Exploration

Wissenschaftliche Forschungsergebnisse zeigen, dass Krippenkinder in ihrer sozialen Kompetenz wie etwa Teamfähigkeit, in ihrem konzentrierten Lernverhalten und zur rascheren Nutzung von Informationen fähig sind (vgl. Meier-Gräwe, 2011, S. 29).

Reggio-Pädagogen/innen sind davon überzeugt, dass sich die Elemente des

Lernens (die besonders beim jungen Kind relevant sind!)

wie Zuhören, Wahrnehmen, Spiegeln, Mitteilen und Zuwenden positiv auf die soziale Kompetenz auswirken. Durch eine differenzierte (aber nicht chaotische, sondern klare und strukturierte), anregende Lernumgebung werden Lernprozesse bereits in früher Kindheit angereichert: ein breiter Erfahrungsreichtum erweitert den kindlichen Handlungsspielraum und ermöglicht somit ein „mehr“ an Selbst- und Weltverständnis – natürlich auf dem Fundament vertrauensvoller Beziehungen.

Die Krippen in der Reggio Emilia/Italien werden Nido („Nest“) genannt und diese Bezeichnung unterstreicht, dass Geborgenheit und „Wurzeln“ für die Selbst- und Weltkonstruktion außerhalb der vertrauten Gruppe notwendig sind. Täglich lernt das Kind über die selbsttätigen, sinnlichen und vielfältigen Erfahrungen, durch viele Versuche und auch Zufälle Gesetzmäßigkeiten und

Wirkungsverhältnisse in unserer komplexen Welt kennen. Seine sicheren Bindungen zu Raum und Personen erhöhen seinen Drang zu explorieren und die Welt zu erforschen (vgl. Grossmann & Grossmann, 2003). Lingenauer Sabine (2004, S. 114) weist darauf hin, dass Aktivitätsformen wie sinnliches Wahrnehmen, exploratives, erkundend-experimentelles Handeln, Nachdenken über Wirkungszusammenhänge, Deuten von Beobachtungen, Aktivieren von Emotionen und das Vernetzen von Wahrnehmungen und inneren Bildern bereits bei Kindern in den ersten drei Lebensjahren vorkommen.

Unsere Einrichtungen sind vor allem Werkstätten, in denen Kinder die Welt untersuchen und erforschen (Loris Malaguzzi)

Wir wenden viele Gedanken auf, um nachzuforschen, welche Räume Kinder brauchen, welche Erlebnisse und Erkenntnisse sie in diesen vermutlich erleben werden. Carla Rinaldi (Nachfolgerin von Loris Malaguzzi/Mitbegründer der Reggio-Pädagogik) sagt: „Die Qualität der Umgebung ist eine Frage des Ideenreichtums und der Phantasie!“ Der erste Schritt ist, eine Atmosphäre des Vergnügens, Staunens und Erleben zu schaffen, damit Räume Orte zum Leben, Lernen und Wohlfühlen werden!



Dabei steht laut Gerd Schäfer (1999) und Angelika von der Beek (2008) im Vordergrund, dass Kinder im wahrnehmenden und teilnehmenden „Flirt mit der Welt“ ausreichend sinnliche, ästhetische (Bewegungs)Erfahrungen machen können bspw. durch unterschiedliche (Bau)Materialien und Oberflächenstrukturen, verschiedene Ebenen, Lichteffekte, Farbeinsatz etc.

Das Raumkonzept muss Themen und Spielhandlungen aufgreifen bspw. Transport und Rotation sowie kreatives und forschendes Lernen zulassen! Räume die mit ihren Elementen und ihrer Ausstattung sinnliches und wiederholendes erlauben, sind speziell geeignet für junge Kinder.

„In den ersten drei Lebensmonaten lernen Babys mehr als ein Student in vier Jahren.“

Gopnik, Meltzoff und Kuhl (2003)

Die Reggio-Pädagogik bestärkt uns, unsere Idee vom Kind unter 3 Jahren zu verändern, wenn wir denken, es sei noch nicht in dem Maß kompetent wie ein Kind über 3 Jahren.

Es gibt nichts, was nicht das junge Kind auch schon interessiert: es ist das Müllauto vor dem Haus, das Flugzeug in der Luft oder die Vögel am Vogelhaus. In der Reggio-Pädagogik sprechen wir davon, dass das Kleinkind bereits mit vielfältigen Kompetenzen ausgestattet ist und eine einzigartige

Persönlichkeit ist. Die Fähigkeiten und Kompetenzen der Kinder zu erkennen ist die Aufgabe der Pädagogen/innen, um Kinder entsprechend durch personelle, räumliche und materielle Ressourcen zu unterstützen. Unsere Vorstellung vom kompetenten Kind, das von Geburt an neugierig auf die Welt ist und unsere Hingabe und Zuwendung, wenn das Kind Interesse an einer Sache zeigt, haben Einfluss auf seine Weltentdeckungen. Qualifiziertes Personal und multiprofessionelle/-disziplinäre Teams sorgen dafür, auf die vielfältigen Bedürfnisse und Themen der Kinder einzugehen. Unsere dialogische Beziehung mitsamt den unzähligen Beobachtungen, die wir bei den Kindern tagtäglich machen, und unsere Feinfühligkeit, die Themen und Bedürfnisse zu erspüren, lassen uns staunen und erkennen, dass nichts und niemand auf dieser Welt behaupten darf, dass das junge Kind noch nicht lernt, noch keine Hypothesen im Kopf hat, noch nicht (s)einem Lernsystem folgt. Wenn wir hier den Kindern folgen und mit einer sensitiven Responsivität „antworten“, wird es uns gut gelingen, Kleinkinder qualitativ voll im Spielen, Lernen und Handeln zu begleiten und zu unterstützen.



Dokumentation und „gelebte“ Erinnerung

Um die Lernaktivitäten des Kindes besser zu verstehen, sind Foto- und Videodokumentationen hilfreich (vgl. Neuß, 2011, S. 113). Kleinkinder strecken ihre „Fühler“ in die Welt da draußen aus, wenn sie sich sicher, geborgen und in einer zuverlässigen Umgebung „beheimatet“ fühlen, in der es viele Elemente der Identifikation gibt. Die Dokumentation ist ein solches Identifikationselement und Spiegel der kindlichen Erfahrungs- und Entwicklungsprozesse. Sie hat einen partizipativen, sozialen Charakter und beteiligt bereits Kleinkinder an ihren Lernprozessen, indem sie daran erinnert werden, was sie bspw. am Vortag erlebt haben. In gemeinsamen

Gesprächen mit Gesten, Mimik und Gebärden beginnt das Kind einen Zusammenhang herzustellen zu dem, was es auf einem Bild sieht und dem, was es erlebt hat. Da bekommt der Ausflug mit dem Zug eine wesentliche tiefere Bedeutung als wenn das Kind dies „nur“ einmal erlebt hat ohne Rückblicke, Erinnerungsbrücken und Austausch mit anderen. Auch das junge Kind versteht Geschichten, wenn unsere Gespräche mit Fotos, Gestik und Mimik untermalt werden. „Sprechende Wände“ (Wanddokumentation) wie auch individuelle Portfolios u.a. Foto-Lerngeschichten zeigen von dem riesigen Potenzial, das in jedem Kind steckt. Kinder unter 3 Jahren betrachten gerne Fotos, zu denen sie einen Bezug haben oder entdecken in Prospekten und Zeitungen Dinge aus ihrer alltäglichen Lebenswelt. Es liegt wiederum an uns einen Bogen zu spannen, die konstruierten Erkenntnisse, die jedes Kind über die sinnliche Auseinandersetzung mit der Welt gemacht hat, zu re-konstruieren, was uns gelingt, wenn wir die Erinnerung an Erlebnisse anregen, um dem Kind dabei zu helfen, seine Welt

zu strukturieren und zu verstehen. Das Atelier als spezieller Ort in jeder Kinderkrippe in der Reggio-Pädagogik eröffnet dabei die Gelegenheit, die alltäglichen Erfahrungen in einen schöpferischen Prozess zu transformieren. Die Transformation gibt Anlass zum Nachdenken und Erinnern – also Reflektieren über das, was erlebt wurde. Die Verknüpfung von „learning by doing“ und „learning by thinking“ führt dann bereits bei jungen Kindern zu nachhaltigen Bildungsprozessen.

Hypothesenbildung durch Spiel und Experimente mit der Wirklichkeit

Wir wissen, dass Kinder gekaufte Spielsachen nicht so sehr lieben, wie all die Dinge und Sachen, die es umgeben, um mit diesen zu spielen und sie zu erforschen. Jedes Alltagsmaterial ist oft interessanter als das bunte Spielzeug aus dem Geschäft, das zwar Bedürfnisse der Kleinkinder aufnimmt aber meist Spiel- und Experimentiermöglichkeiten beschränkt als solche eröffnet. Da ist es viel interessanter, wenn Styroporkugeln in Eierkartons sortiert werden, wenn bunte Bälle durch eine Kartonrolle kullern oder Steine in ein Erdloch gefüllt werden, um herauszufinden, wie viele von diesen dort hineinpassen. Wertfreie Materialien, die nicht auf bestimmte Funktionen ausgerichtet sind und „keine versteckte didaktische Absicht aufweisen“ (Neuß, 2011, S. 81), lassen durch ihre Unstrukturiertheit eine Vielzahl an Möglichkeiten für das kreative, experimentelle Spiel offen. Da wird eine kleine Dose in ein Kartonrohr gesteckt, werden Blumentöpfe ineinandergestapelt und zwei Steine aufeinander



geklopft, weil sie einen Klang erzeugen. Alltag und Natur liefern die Bildungsinhalte! Bildungsziele im Sinne „was sollen die Kinder Lernen“ sind für Kleinkinder irrelevant und auch für die Tatsache, dass Kinder uns zeigen, was sie brauchen und lernen wollen! Daher sind Beobachtung und Dokumentation so wichtig! Es sind also oft die unscheinbaren „Kleinigkeiten“ im Alltag, die Kleinkinder so „groß“ machen und denen wir würdig begegnen sollen: Welche Schlüsse zieht ein Kind bereits, wenn der Marienkäfer wiedererkannt wird und welche Vernetzungen im Gehirn finden statt, wenn im Spiel dann ein kleiner Holzmarienkäfer auf die Handfläche gelegt wird, weil das Kind weiß, dass ein Marienkäfer auf seiner Hand gekrabbelt ist?

Bildungsreichtum und Lernchancen

Räume und Raumausstattung, die Anzahl der Kinder in der Gruppe (12 Kinder : 2 Fachkräfte), die Fachkraft-Kind-Relation (direkte Zeit mit dem Kind!), die Bildungspartnerschaft mit den Familien sowie Planungs- Reflexions- und Dokumentationszeit der Elementarpädagogen/innen haben Einfluss auf die Bildungsmöglichkeiten der Kinder. In Tagesablauf und Planung sind die Stimulation der Sinnesorgane, des ganzen Körpers und des Denkens richtungsweisende Aspekte, wenn wir qualitätsvolle Bildung für die Kleinsten wollen. Primären Bedürfnissen wie Essen, Schlafen, Wickeln

müssen wir mit Sorgfalt und Respekt begegnen. Individuelles und Intimität sind genauso wichtig wie gemeinsames Erleben und Austausch über das Erlebte. Peer-Interaktionen in der Kindergruppe und die Co-Aktionen mit Gleichaltrigen bieten besondere Erfahrungs- und Lernchancen.

In Reggio Emilia betont man die Bedeutung der Gleichaltrigen und es werden altershomogene (0-3 Jahre aufgeteilt in 4 Monatsgruppen) versus alterserweiterten Gruppen bevorzugt. Man spricht von einer hohen Ansteckungsgefahr zwischen Kindern fast identischen Alters, weil sie ähnliche Interessen und Entwicklungsthemen aufweisen, welche auch Anlass für ein Projekt in der Kinderkrippe sein können. Wichtig ist die feste Gruppenzuordnung: die Bezugsgruppe und der –raum neben Pädagogen/innen sind wesentlicher Anhaltspunkt und Basisstation für das junge Kind. Eine Öffnung der Gruppen am Vormittag zugunsten einer Öffnung vielfältiger Begegnungen und dem Bilden von Freundschaften auch über die Gruppengrenzen hinweg wird als sehr wichtig erachtet.

Struktur- und Prozesselemente lassen sich laut Neuß (2011) nie strikt voneinander trennen. Beide zusammen bilden einen Rahmen für frühkindliche Bildung und beeinflussen deren Qualität!

Gopnik et. al. (2003) betonen zum Wesen des Kindes, „...was wir in Wirklichkeit sehen [sollten, Anm. d. V.] ist der großartigste Geist, der je existiert hat, der gewaltigste Lernapparat des ganzen Universums!“ Wenn wir einem solchen Bild des Kindes folgen, das bereits denkt, handelt, urteilt, Schlüsse zieht, forscht, Probleme löst und sich auf die Suche nach der Wahrheit macht, kann es, wie ich denke, nur in die richtige Richtung gehen: Strukturen und Prozesse zu etablieren, die dem Kleinkind mit seinem unschätzbaren geistigen und kreativen Potenzial angepasst sind und nicht umgekehrt!



Autorin:



*Österreichische Vertreterin des Internationalen Netzwerkes von Reggio Children/Italien (Infos: www.reggiochildren.it)
Referentin für Reggio-Pädagogik und Bildung in früher Kindheit
Kindergartenpädagogin und -leiterin
Reformpädagogin
Dipl. Mal- und Gestaltungstherapeutin
Kunsttherapeutin
Systemisch kunsttherapeutische Supervisorin
Dzt. Studium Bildungswissenschaften
Obfrau des Vereins Dialog Reggio Österreich (www.dialogreggio.at)
Konzeptentwicklung für Reggio-Pädagogik Lehrgänge in Tirol, Kärnten u. der Privaten Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz
Fachberatung für Reggio-Pädagogik
Geschäftsführerin des Bildungsinstituts für Reggio-Pädagogik und kreative Methoden e.U. (www.mkr.at)*

Literaturhinweise:

Bogenburg, I. & Kollmann, I. (2011): Frühpädagogik – arbeiten mit Kinder von 0 bis 3 Jahren. Ein Lehrbuch für sozialpädagogische Berufe. Köln: Bildungsverlag EINS

Bostelmann, A. (Hrsg.) (2009): Spielen mit Kindern unter 3. Aktionstabletts, Versteckdosen und weitere Spiel- und Materialanregungen. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr

Bostelmann, A. (Hrsg.) (2010): Krippenarbeit live! Praxismaterial zum Leben und Lernen mit Kindern unter 3. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Muhr

Grossmann, K.E. & Grossmann, K. (Hrsg.) (2003): Bindung und menschliche Entwicklung. John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie. Stuttgart: Klett-Cotta

Gründler, E.C. (2008): Rohstoff Intelligenz. Frühkindliche Bildung. Berlin/Düsseldorf/Mannheim: Cornelsen Scriptor

Gopnik, A. (2009): Kleine Philosophen, Was wir von unseren Kindern über Liebe, Wahrheit und den Sinn des Lebens lernen können. Berlin: Ullstein

Gopnik, A./Meltzoff, A. & Kuhl, P. (2003): Forschergeist in Windeln. Wie ihr Kind die Welt begreift. München: Piper

Hofmann, M. (2010): Kinder unter 3. Das Praxisbuch für Kita, Spielgruppe & Co. München: Kösel

Largo, R.H. (2009): Babyjahre. Die frühkindliche Entwicklung aus biologischer Sicht. Aktualisierte Neuauflage. München: Piper

Lingenauber, S. (Hrsg.) (2004): Handlexikon der Reggio-Pädagogik. Bochum/Freiburg: projektverlag

Neuß, N. (Hrsg.) (2011): Grundwissen Krippenpädagogik. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Berlin: Cornelsen

Schäfer, G. (2004): Bildung beginnt mit der Geburt. Ein offener Bildungsplan für Kindertageseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen. Weinheim/Basel: Beltz

Von der Beek, A. (2007): Pampers, Pinsel und Pigmente. Ästhetische Bildung von Kindern unter drei Jahren. Weimar/Berlin: verlag das netz

Von der Beek, A. (2008): Bildungsräume für Kinder von Null bis Drei. Weimar/Berlin: Verlag das netz

Winner, Anna (2007): Kleinkinder ergreifen das Wort. Sprachförderung mit Kindern von 0-4 Jahren (Sprache und Literacy). Berlin/Düsseldorf/Mannheim: Cornelsen Scriptor

Weitere Informationen zur Reggio-Pädagogik

