



Diplomarbeit

aus Bildnerischer Erziehung

Auswirkungen und Förderung der kindlichen Kreativität

Verfasserinnen:

Marlene Hohenbichler, 6.B Kolleg 2020/2021

Teresa Knoll, 6.B Kolleg 2020/2021

Betreuungslehrkraft:

Prof. Mag. Gabriela Hinnen

Eidesstattliche Erklärung:

Ich erkläre an Eides statt, dass ich vorliegende Diplomarbeit selbstständig und ohne fremde Hilfe verfasst, keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt und die den benutzten Quellen wörtlich und inhaltlich entnommenen Stellen als solche kenntlich gemacht habe.

LINZ 01.03.20
Ort und Datum

LINZ 01.03.20
Ort und Datum

MARLENE HOHENGICHER
Marlene Hohengicher
VerfasserIn: Vor-/Zuname, Unterschrift

KNOLL TERESA
Knoll Teresa
VerfasserIn: Vor-/Zuname, Unterschrift

Abstract

Die vorliegende Diplomarbeit befasst sich mit dem vielschichtigen Phänomen der Kreativität im Kontext frühkindlicher Bildung und Entwicklung.

Die thematischen Schwerpunkte beziehen sich auf die Kreativitätsförderung im Elementarbereich sowie die Auswirkungen auf die Gesamtpersönlichkeit des Kindes im Rahmen seiner Kreativitätsentfaltung. Dazu erfolgt die Auseinandersetzung in zwei auf einander aufbauenden Abschnitten, denen jeweils eine theoretische Analyse anhand ausgewählter Fachliteratur zugrunde liegt und eine empirische Überprüfung folgt. Eingangs werden frühkindliche Bildungsprozesse grundlegend beleuchtet sowie die Relevanz von Kreativitätsförderung und ästhetischer Erziehung im elementarpädagogischen Setting erörtert. Unter der Berücksichtigung kreativitätsförderlicher Faktoren, wird die didaktische und methodische Ausgestaltung kreativitätsgerechter Bildungsprozesse beschrieben. Im Weiteren erfolgt die Erläuterung des kreativen Prozesses und seiner Bedeutsamkeit für die frühkindliche Entwicklung sowie die daraus resultierende Kompetenzerweiterung. Dabei werden unter anderem die Auswirkungen auf die Persönlichkeitsentfaltung, die Stärkung der Resilienz und die Fähigkeit zur Findung neuer Lösungswege aufgezeigt. Abschließend soll das Gesamtresümee, die beiden separat behandelten Teile in ihrem Zusammenhang, erfassen.

Abstract

This diploma thesis deals with the complex phenomenon of creativity in the context of early childhood education and development. The main focus relates primarily to the promotion of creativity in elementary education as well as its overall effects on the personality of the young child in the context of his or her creativity. For this purpose, the discussion takes place in two sections that build upon each other, each of which is based on theoretical analysis using selected specialist literature and followed by empirical review. Firstly, early childhood educational processes are fundamentally examined and the relevance of

promoting creativity and aesthetic upbringing in the elementary educational setting is discussed. Taking into account factors promoting creativity, the didactic and methodical design of creativity-appropriate educational processes is described. Furthermore, the creative process and its importance for early childhood development as well as the resulting expansion of competencies are explained. Additionally, the effects on personality development, strengthening resilience and the ability to find new solutions are shown. Finally, the overall résumé, the two separately treated parts, should be considered in their common context.

Inhalt

1	Einleitung	6
1.1	Begründung der Themenwahl	6
1.2	Aufbau der Arbeit	6
1.3	Definition zentraler Begriffe	8
1.3.1	Kreativität.....	8
1.3.2	Ästhetik.....	9
	Fördermöglichkeiten zur Aufrechterhaltung und Entfaltung kindlicher Kreativität im Elementarbereich <i>verfasst von Marlene Hohenbichler</i>	10
2	Die Bedeutung der Kreativitätsförderung im Rahmen der elementaren Bildung	11
2.1	Frühkindliche Bildung	11
2.1.1	Ästhetische Erfahrungen als Grundlage frühester Bildung	11
2.1.2	Das Spiel und kreatives Gestalten im Rahmen kindlicher Bildungsprozesse	12
2.2	Kreativität als Bildungsauftrag.....	14
2.2.1	Kreativität im Rahmen des Bildungsauftrages elementarer Bildungseinrichtungen	14
2.2.2	Die kreative Bildungs- und Lernkultur	15
3	Kreativitätsentfaltung zwischen Anlage und Umwelt	16
3.1	Kreativ von Anfang an	16
3.1.1	Die kindliche Kreativität	16
3.2	Hemmende und förderliche Faktoren der Kreativitätsentfaltung	17
3.2.1	Kindliche Kreativität: Hemmende und fördernde Bedingungen	17
4	Kreativitätsförderung im Elementarbereich	20
4.1	Der kreative Raum	21

4.1.1	Der Raum als dritter Erzieher	22
4.1.2	Das Kinderatelier als Lernwerkstatt	23
4.1.3	Der Naturraum als Kreativraum	24
4.2	Das ästhetische Material	25
4.2.1	Naturmaterialien	26
4.2.2	Alltagsgegenstände und wertfreie Materialien	27
4.3	Die Rolle der pädagogischen Fachkraft im Rahmen elementarer Kreativitätsförderung.....	28
4.3.1	Der kreative Erzieher/die kreative Erzieherin.....	29
4.3.2	Ko-konstruktion in kreativen Prozessen.....	30
4.4	Didaktik und Methodik kreativer Bildungs- und Lernprozesse.....	31
4.4.1	Die Didaktik der Kreativitätsförderung	31
4.4.2	Methodische Ansätze der Kreativitätsförderung	32
4.4.3	Die Rolle der Gruppe	34
5	Praktische Beispiele ästhetischer Elementarerziehung im Rahmen der Kreativitätsförderung	36
5.1	Malen	36
5.1.1	Das Herstellen von Farben	36
5.1.2	Farbauftrag und Malbewegung.....	37
5.1.3	Die Malwand und der Kleistertisch.....	38
5.2	Drucken.....	38
5.2.1	Materialdruck	39
5.2.2	Fadendruck.....	39
5.2.3	Kartoffel- und Schablonendruck.....	39
5.2.4	Dämmplatten	40
5.3	Collagieren und plastisches Gestalten	40

5.3.1	Die Materialcollage	40
5.3.2	Modellieren	41
5.4	Kreativität in und mit der Natur.....	41
5.5	Die Elternwerkstatt	42
6	Empirischer Teil	44
6.1	Persönliches Forschungs- und Erkenntnisinteresse	44
6.1.1	Forschungsfrage und These	44
6.2	Wahl der Forschungsmethode	45
6.2.1	Die Expertin	45
6.2.2	Datenerhebung und -auswertung	46
6.3	Zusammenführung: empirische Forschungsergebnisse aus dem Interview und Theorie	47
6.3.1	Kreativitätsförderung.....	47
6.3.2	Das Umfeld.....	48
6.3.3	Kreativitätshemmende und -begünstigende Faktoren	49
6.3.4	Die pädagogische Fachkraft	51
7	Zusammenfassung.....	52
	Die Auswirkungen der Kreativität auf die Persönlichkeitsentwicklung in der frühen Kindheit <i>verfasst von Teresa Knoll</i>	54
8	Bedeutsamkeit der frühkindlichen Kreativität	55
8.1	Warum ist Malen und Gestalten für Kinder wichtig?.....	55
8.2	Zusammenhang kreativer Prozesse und kreativer Persönlichkeit.....	56
8.3	Auswirkungen von Kreativität in kindlichen Bildungsprozessen	58
9	Phasen kindlichen Malens und Gestaltens.....	59
9.1	Bedeutung von Bewegung und Spur beim Zeichnen und Malen.....	59
9.2	Bedeutung von Bewegung und Form beim Gestalten	61

9.3	Kompetenzen beim plastischen Gestalten	63
10	Wirkungen von Kreativität auf die Persönlichkeitsentwicklung	64
10.1	Kreativität und Kompetenzentwicklung	64
10.2	Persönlichkeitsentfaltung durch Kreativität	67
10.3	Kreativität und Resilienz.....	70
10.4	Kunst und Kommunikation	72
10.5	Kreativität und Intelligenz	74
10.5.1	Kreativität und divergentes Denken.....	76
10.6	Flow- die Gefühlslage die eine kreative Leistung begleiten	76
11	Empirischer Teil.....	78
11.1	Persönliches Forschungs- und Erkenntnisinteresse	78
11.2	Forschungsfrage und These	79
11.3	Wahl der Forschungsmethode	79
11.4	Teilnehmer des Fragebogens	79
11.5	Auswertung des Fragebogens	80
11.5.1	Frage 1:.....	80
11.5.2	Frage 2:.....	80
11.5.3	Frage 3:.....	81
11.5.4	Frage 4:.....	82
11.5.5	Frage 5:.....	83
11.5.6	Allgemein.....	84
11.6	Zusammenführung Theorie und Praxis.....	84
11.7	Zusammenfassung	85
12	Gesamtresümee	86
13	Literaturverzeichnis (Marlene Hohenbichler)	88
14	Literaturverzeichnis (Teresa Knoll)	91

15	Anhang.....	93
----	-------------	----

1 Einleitung

1.1 Begründung der Themenwahl

Die Diplomarbeit wurde im Team verfasst. Die Wahl unseres Themas *Auswirkungen und Förderung der kindlichen Kreativität* entspringt einerseits einem tief verwurzelten, persönlichen Interesse an kreativen Gestaltungsprozessen und unterschiedlichen Ausdrucksformen. Andererseits sind wir als angehende Elementarpädagoginnen durchgehend von der Motivation geleitet, kindliche Entwicklung und Bildung bestmöglich zu begleiten. Unserer Überzeugung nach, sind vor allem Kinder hoch kreative Wesen. Damit sie ihr kreatives Potential ausleben und entfalten können, sind sie auf den nötigen (Frei-)Raum und vielfältige Möglichkeiten angewiesen, um sich spontan zu verhalten, kreative Lösungen zu finden und sich gestalterisch auszudrücken. Kreativität als exploratives, problemsensitives und schöpferisches Ausdrucksverhalten eröffnet unzählige Erfahrungen und Entwicklungschancen. Zudem werden Kinder durch unterschiedlichste Materialien und Techniken in ihren Lernprozessen inspirieren. Dabei erfahren sie auf vielfältigen Ebenen Unterstützung in ihrer persönlichen Entfaltung. Kreative, unkonventionelle Gestaltungsprozesse und Ausdrucksmöglichkeiten sind daher für die Arbeit mit Kindern zweifelsohne essentiell und bedürfen einer intensiven, fachlichen sowie persönlichen Auseinandersetzung seitens der pädagogischen Fachkraft.

1.2 Aufbau der Arbeit

Die Diplomarbeit ist aus zwei Individualthemen, die in engem Zusammenhang stehen, aufgebaut. Die jeweiligen Teile wurden separat und in sich geschlossen behandelt, wobei am Ende der Arbeit ein gemeinsames Fazit erfolgt.

Der erste Teil der Arbeit widmet sich den Fördermöglichkeiten zur Aufrechterhaltung und Entfaltung der kindlichen Kreativität. Ausgehend von der

Forschungsfrage: *„Durch welche gezielten Methoden, Materialien und Interventionen kann sich kindliche Kreativität in gestalterischen Prozessen bestmöglich entfalten?“* wird anhand eingehender Literaturrecherche und der anschließenden empirischen Methode eines ExpertInnen-Interviews versucht, die These: *„Freies Gestalten sowie kreativitätsfördernde Interventionen und Materialien ermöglichen es Kindern, ihre Kreativität zu entfalten“* zu bestätigen.

Die theoretische Abhandlung konzentriert sich zu Beginn auf frühkindliche Bildungsprozesse in Zusammenhang mit ästhetischen Impressionen und Expressionen sowie den Lernformen Spielen und Gestalten. Zudem wird die Bedeutsamkeit der Kreativitätsförderung im elementarpädagogischen Feld beleuchtet.

Im Rahmen der kindlichen Kreativitätsentfaltung werden die Anlagen des Kindes im Kontext seiner Umwelt thematisiert sowie kreativitätsfreundliche und kreativitätsfeindliche Bedingungen erörtert.

Das Hauptaugenmerk liegt auf der didaktischen und methodischen Ausgestaltung der Kreativitätsförderung im Elementarbereich unter eingehender Analyse der Faktoren *Raum, Material, pädagogische Haltung und Intervention*. Weiterfolgend werden praktische Umsetzungsmöglichkeiten, kreative Prozesse mit Kindern zu gestalten, angeführt und beschrieben.

Anknüpfend an den Theorieteil erfolgt die Darlegung der empirischen Ergebnisse aus dem ExpertInnen-Interview, der Vergleich zwischen Theorie und Empirie sowie das daraus gewonnene Fazit.

Der zweite Teil der Arbeit befasst sich mit den Auswirkungen von kreativen Prozessen und Erlebnissen auf die kindliche Entwicklung. Ausgehend von der Forschungsfrage: *„Wie wirkt sich kreatives Gestalten auf die Entwicklung und das Verhalten des Kindes aus?“* und der aufgestellten These: *„Kreatives Gestalten wirkt sich positiv auf die Entwicklung und das Verhalten des Kindes aus“*, wird der Theorieteil mittels ausgewählter Fachliteratur erarbeitet sowie durch die empirische Methode eines Fragebogens und dessen Auswertung ergänzt.

Beginnend mit einem Überblick der kindlichen Kreativität, liegt der Fokus auf dem kreativen Gestaltungsprozess. Der Prozess bezieht sich hier vor allem auf die Findung von Problemlösungsstrategien. Eine Verbindung zur kreativen Persönlichkeit wird hergestellt. Im Mittelpunkt steht die Frage, warum Malen und Gestalten für Kinder so bedeutsam ist.

Im zweiten Diplomarbeitsabschnitt werden die Phasen des Malens und Gestaltens sowie deren Bedeutung für die kindliche Entwicklung erläutert. Dies dient als unterstützendes Fundament, um ein tieferes Verständnis der Wirkung von Kreativitätsentfaltung zu erlangen.

Der Schwerpunkt der Arbeit liegt auf den Auswirkungen von Kreativität und kreativem Gestalten. Es wird beschrieben, was Kreativitätsförderung bewirken kann. Kompetenzentfaltung und Persönlichkeitsentwicklung durch Kreativität in Hinblick auf Resilienz, kreatives Denkvermögen sowie die Entstehung eines Flow-Gefühls sind wesentliche Kernpunkte der theoretischen Abhandlung.

Im Anschluss an den Theorieteil folgt der empirische Teil. Die praktische Auseinandersetzung mit der Forschungsfrage wird durch einen Fragebogen unterstützt. Der zweite Teil dieser Diplomarbeit schließt mit der Auswertung der empirischen Ergebnisse aus den Fragebögen und der Zusammenführung von Theorie und Praxis.

1.3 Definition zentraler Begriffe

1.3.1 Kreativität

Kreativität hat eine vielseitige Bedeutung. Der Begriff wird in den unterschiedlichsten Zusammenhängen wie etwa in Bereichen der Kunst, Wissenschaft, Wirtschaft aber auch im alltäglichen Leben verwendet. Im Volksmund wird *Kreativität* oft mit Fantasie gleichgesetzt. *Kreativität* ist die nach außen sichtbare Form der Fantasie. Das Wort *Kreativität* stammt vom lateinischen *creare* und bedeutet so viel wie schaffen, erschaffen, zeugen und

gebären. Diese Wurzeln bekräftigen, dass *Kreativität* mit der Schöpfung und Hervorbringung von etwas Neuem und Wertvollem verbunden ist (Braun, 2007, S.27; Braun, Krause & Boll, 2019, S. 13f; Dienstbier, 2019, S.168).

1.3.2 Ästhetik

Das Wort *Ästhetik* ruft häufig Assoziationen mit Kunst, Schönheit sowie Harmonie hervor und wird meist in diesem Zusammenhang gebraucht. Nach dem Duden wird *Ästhetik* als *Lehre vom Schönen* bezeichnet, wobei dies nicht der ursprünglichen Definition entspricht. Aus dem griechischen Wort *aisthesis*, zu Deutsch *mit Sinnen wahrnehmen*, leitet sich der Begriff *Ästhetik* als *Lehre von der Wahrnehmung* ab. Er bezieht sich demnach auf alles was mit Sinneswahrnehmung bzw. -anregung in Verbindung steht und beschränkt sich nicht darauf Schönheit zu beschreiben (Heyl & Schäfer, 2016, S. 4; Schäfer, 2011, S. 135; Dudenredaktion, 2006, S. 202).

Fördermöglichkeiten zur Aufrechterhaltung und Entfaltung kindlicher Kreativität im
Elementarbereich

Fördermöglichkeiten zur Aufrechterhaltung und Entfaltung
kindlicher Kreativität im Elementarbereich *verfasst von*
Marlene Hohenbichler

2 Die Bedeutung der Kreativitätsförderung im Rahmen der elementaren Bildung

2.1 Frühkindliche Bildung

Schäfer versteht unter dem Bildungsbegriff die Verwirklichung des eigenständigen, selbsttätigen Handelns eines Individuums in Verbindung mit der Auseinandersetzung einer soziokulturellen Welt. Bildung entsteht auf individuelle Weise, nimmt dabei eine subjektive Form an und vereint „Handeln und Denken, Wissenschaft und Kunst oder Können, Wissen und Ästhetik“ (Schäfer, 2011, S. 14). Im Mittelpunkt stehen individuelle Lernprozesse in Zusammenhang mit der gesellschaftlich-kulturellen Umwelt, woraus sich Selbsttätigkeit und Selbstgestaltung ergeben (Schäfer, 2011, S. 13f).

Dabei herrscht ein Bild vom Kind vor als zunehmend eigenständiges, weltoffenes Wesen, das von Anfang an neugierig und wissbegierig die Umwelt erforscht, mit ihr interagiert und eigene Lernerfahrungen ausbildet. Die Rolle des Erwachsenen ist dabei nicht die des Belehrenden/der Belehrenden, sondern vielmehr die des Begleiters/der Begleiterin dessen/deren Aufgabe mitunter darin besteht, Kindern den nötigen Rahmen zu bieten, selbsttätig zu werden und sich Wissen, sowie die dafür nötigen geistigen und kulturellen Werkzeuge anzueignen. Ziel des Bildungsauftrages ist es, selbstständig denkende und handelnde Individuen zu bilden, die zudem auch im Sinne gesellschaftlicher und kultureller Interessen agieren können (ebd., S. 22).

2.1.1 Ästhetische Erfahrungen als Grundlage frühester Bildung

Versteht man die Ästhetik im Sinne ihrer Begriffsdefinition als sinnliche Wahrnehmung, wird der starke Zusammenhang mit frühkindlichen Bildungsprozessen schnell deutlich. Die erste Bildungsaufgabe des Kindes ist

es, sich mit der Welt, die es umgibt, vertraut zu machen, sie zu entdecken und sich dadurch zu entwickeln. Das Neugeborene beginnt damit, die Umwelt anhand seiner sinnlichen Wahrnehmung zu erschließen. Denn erst das, was wahrgenommen wird, kann sich im Denken manifestieren. Die aktive Auseinandersetzung des Kindes mit seiner Umwelt zeigt sich z.B., indem es sie sensorisch erkundet, begreift, spielerisch und fantasievoll um- und neugestaltet. Dabei können diese natürlichen kindlichen Tätigkeiten als ästhetische Tätigkeiten verstanden werden (Schäfer, 2011, S. 145ff).

Frühkindliche Bildung im Sinne der ästhetischen Bildung bezieht sich weniger auf Kunstwerke oder ihre Rezeption, sondern stellt vor allem die alltäglichen, sinnlichen Erlebnisse und Wahrnehmungen in den Vordergrund. In der Auseinandersetzung mit der materiellen und sozialen Welt sammeln Kinder permanent Eindrücke, die ästhetische Dimensionen besitzen, wobei subjektive Wahrnehmungserlebnisse die Grundlage des Lernens bilden. Jedes Objekt oder Erlebnis birgt dabei die Möglichkeit eines ästhetischen Erlebnisses. Wenn Kinder Wahrgenommenes verarbeiten und ausdrücken, machen sie auch ästhetische Erfahrungen. Indem sie z.B. Gegenstände in Kästchen sortieren, ein-, um- und anordnen, erfolgen Prozesse des Wahrnehmens, des Systematisierens sowie des handelnden Umgangs und Verstehens, wodurch subjektive Erkenntnisse möglich werden. Die sinnliche Wahrnehmung als Ausgangspunkt der subjektiven Welterkundung regt Denkprozesse, Fragen, Ideen an und führt zu eigenen Konstruktionen von Welt und Wirklichkeit (Neuß & Kaiser, 2019, S. 13ff).

2.1.2 Das Spiel und kreatives Gestalten im Rahmen kindlicher Bildungsprozesse

Das Spiel als selbstgewählte Aktivität des Kindes eröffnet einen unerschöpflichen Erfahrungsraum, in dem Kinder Wünsche, Gedanken, Vorstellungen und Ideen entwickeln und ausleben sowie sich erproben und ihr

Können sukzessiv erweitern. Bezieht man sich auf die von Kindern selbstorganisierten Bildungsprozesse, zeichnet sich das Spiel als grundlegende Dominante ab. Darin setzen Kinder die Erfahrungen und Vorstellungen ihrer subjektiv wahrgenommenen Realität in Verbindung, wodurch sie die Wirklichkeit sowohl ordnen als auch verwandeln. So lernen sie ganz „spielerisch“ eine Balance zwischen Realität und eigener Wirklichkeit zu finden (Schäfer, 2011, S. 25f).

Wie das Spiel motiviert auch das Gestalten die selbstgesteuerten Bildungsprozesse des Kindes. Gestalten kann sogar als Erweiterung des Spiels verstanden werden. Es setzt sozusagen ein tieferes Wirklichkeitsverständnis voraus, da der Gestaltungsprozess ein gewisses Können, sowie einen bewussten Umgang mit Materialien und Werkzeugen verlangt. Gestalten ist dabei nicht nur ein wenig wirklichkeitsnäher, sondern fördert den Beziehungsaufbau des Kindes zu seiner Wirklichkeit, welcher vor allem auch in den ersten Jahren große Relevanz zeigt und vom Kind stetig erprobt wird. Das Erfassen der Wirklichkeit basiert anfänglich, vorrangig auf sinnlich-körperlichen Erfahrungen und den daraus resultierenden Denkprozessen. Gestalten beschränkt sich dabei nicht nur auf das bildnerische Gestalten, sondern räumt jedem Sinnesbereich umfangreiche Gestaltungsformen ein. Das Kreieren von Bildern, Klängen, Speisen, rhythmischen Bewegungsabläufen oder emotionalen Rollenspielen regt etwa Sehen, Hören, Riechen, Schmecken, Fühlen sowie die körperliche, sensomotorische und emotionale Wahrnehmung an und birgt dabei enormen Erfahrungsschatz (Schäfer, 2011, S. 27f).

Nach Charlotte Niederle, stellt neben dem Spiel auch das Gestalten eine eigene Lernform dar (Niederle, 2005, zit. n. Bäck, Hajszan & Bayer-Chisté, 2008, S. 94ff) „Kreatives Gestalten und Ausdrucksformen, wie z.B. Tanzen, Singen oder Theater spielen, sind Möglichkeiten, die eigene Handlungskompetenz zu erweitern und zu differenzieren“ (Bäck, Hajszan & Bayer-Chisté, 2008, S. 97). In Bezug auf das Bildungsgeschehen im Kindergarten sollten dieser Lernform zahlreiche Gelegenheiten eingeräumt werden. Dabei ist es grundlegend, die kindliche Individualität, Originalität und Spontanität aufrechtzuerhalten und

durch eine kreativitätsfördernde Umgebung, die vielfältige Materialien, Werkzeuge und Utensilien bereithält, zu fördern. Kinder brauchen zudem einen gewissen (Frei-)Raum, der selbsttätiges, forschendes und entdeckendes Lernen sowie Spontanaktivitäten möglich macht (Becker-Textor, 1995, zit.n. Bäck, Hajszan & Bayer-Chisté, 2008, S. 97).

2.2 Kreativität als Bildungsauftrag

Wenn man von einem Bildungsverständnis ausgeht, das auf ganzheitlichen Lern- und Erkenntnisprozessen beruht, die aufgrund von Wahrnehmung, Wahrnehmungsverarbeitung und Ausdrucksgestaltung spielerisch und experimentell erfahrbar werden sowie im kulturellen Kontext zu Erkenntnisgewinn führen, stehen wir vor dem Phänomen der Kreativität. Vor allem in Hinblick auf die Fähigkeit, Herausforderungen und Probleme erfolgreich und innovativ zu lösen, kann sie gegenwärtig sowie im Rahmen eines zukunftsorientierten Blickes als wesentliche Schlüsselkompetenz betrachtet werden. Hinsichtlich frühkindlicher Bildungs- und Lernprozesse, die immer auch Zukunftsrelevanz besitzen, zeigt sich, dass der Kreativitätsförderung eine wesentliche Rolle zukommt (Braun, Boll & Krause, 2019, S. 17f).

2.2.1 Kreativität im Rahmen des Bildungsauftrages elementarer Bildungseinrichtungen

Aus dem österreichischen BildungsRahmenPlan elementarer Bildungseinrichtungen geht hervor, dass Kreativität eindeutig als bildungsrelevant angesehen wird, was vor allem im Bildungsbereich „Ästhetik und Gestaltung“ festgehalten wird. „Ästhetische Impressionen sind von Geburt an Teil der kindlichen Weltentdeckung und spielen auch in Alltagssituationen eine zentrale Rolle“ (BildungsRahmenPlan, 2009, S. 18). Sie basieren dabei auf

sinnlichem Erleben, das subjektiv verarbeitet wird. Die ästhetische Bildung versteht sich als Teil der elementaren Bildung. In eigenen künstlerischen Gestaltungsprozessen können Kinder ihre Kreativität entfalten und der Komplexität ihrer Wahrnehmung Struktur verleihen (BildungsRahmenPlan, 2009, S. 18).

2.2.2 Die kreative Bildungs- und Lernkultur

Die Lernfähigkeit des Menschen ist die Basis seiner Bildung. Eine kreative Lernkultur versteht das Kind als aktives Wesen, das fähig ist, eigene Bildungsprozesse zu gestalten und voranzutreiben. Gefordert wird dabei, ergebnisoffene, prozessorientierte und experimentelle Lernprozesse zu realisieren und die Autonomiebestrebung sowie die Eigenverantwortung des Kindes zu berücksichtigen. Eine solche Lernkultur ermöglicht es dem Kind, kreativ zu sein. Erwachsene stehen den Kindern als Begleiter/Begleiterinnen auf ihrem Bildungsweg zur Verfügung und nehmen Anteil an ihren vielfältigen Lern- und Bildungserfahrungen. Eine wesentliche Aufgabe ist dabei, eine kreativitätsfördernde Atmosphäre zu schaffen, in der Offenheit herrscht, Neugierde erwünscht ist und vielfältige Anregungen gegeben werden. Dabei sollte sich die kreative Lernkultur über alle Bildungsbereiche erstrecken. Ob im Bereich Natur und Technik, Sprache und Kommunikation, Gesundheit und Bewegung, Ethik und Gesellschaft, Ästhetik und Gestaltung - Bildungsprozesse aller Art sollten das forschende, explorative, spielerische und kreative Lernen berücksichtigen und ästhetische Erkenntnisprozesse möglich machen. Zudem umfasst die kreative Bildungs- und Lernkultur nicht nur Kinder und Erzieher/Erzieherinnen, sondern ebenso können und sollen Eltern, das weitere soziale Umfeld und andere Institutionen miteinbezogen werden (Braun, Boll & Krause, 2019, S. 27ff).

3 Kreativitätsentfaltung zwischen Anlage und Umwelt

3.1 Kreativ von Anfang an

„Jeder Mensch ist kreativ“ (Braun, Boll & Krause, 2019, S. 65). Kreativität ist demnach nicht nur wenigen besonders begabten Menschen vorbehalten, denn jedes Individuum trägt kreatives Potenzial in sich. Die Biologie betrachtet dies als grundlegende Eigenschaft aller Lebewesen, die stetig gefordert sind, kreative Anpassungsleistungen an ihre Umgebung zu vollbringen. So hängt auch die Überlebensfähigkeit des Menschen als hochentwickeltes Individuum von der kreativen Bewältigung diverser Umweltaforderungen ab. Ebenso wird in Kultur- und Sozialwissenschaft die (kreative) Umweltgestaltung vielfach als wesentliche Aufgabe des Menschen und seiner Entwicklung verstanden (Holm-Hadulla, 2010, S. 9).

3.1.1 Die kindliche Kreativität

Kinder sind also von Beginn an kreative Wesen, denen Kreativität nicht erst beigebracht werden muss. Doch ist sie auch kein konstantes Persönlichkeitsmerkmal, das sich äußeren Einflüssen entzieht. Der kreative Ausdruck erlebt meist in der Kindheit, vor allem im Vorschulalter von ca. drei bis vier Jahren, einen Höhepunkt und erfährt leider häufig im Laufe der weiteren Entwicklung Einbußen. Kreativität darf nicht isoliert betrachtet werden, sondern immer in Zusammenhang mit gesellschaftlichen, sozialen und kulturellen Einflüssen. Die Umwelt leistet dabei einen wesentlichen Beitrag, ob Kreativität erhalten bleibt und weiterentwickelt wird oder verloren geht. Kreativität soll als angelegte Ressource verstanden werden, die es zu pflegen und zu stärken gilt. Daher kommt ihrer Förderung besondere Bedeutung zu. Grundlegend gilt es, die kindliche Neugierde, die Freude am kreativen Schaffen und die

Vorstellungskraft der Kinder aufrechtzuerhalten und anzuregen (Schatz, 2001, S. 51ff).

So treten auch Miller und Jacoby dafür ein, jedes Kind in seiner Einzigartigkeit als kreatives Wesen wahrzunehmen, das sich in einer Umwelt, die es als solches anerkennt, bestmöglich entfalten kann (Miller, 1979; Jacoby, 1987, zit. n. Dreier, 2015, S. 84).

3.2 Hemmende und förderliche Faktoren der Kreativitätsentfaltung

Die Entwicklung und Ausformung des kreativen Potentials eines Menschen hängt unter anderem vom Zusammenwirken innerer und äußerer Faktoren ab. Daraus lassen sich unterschiedliche kreativitätshemmende sowie -fördernde Bedingungen ableiten (Holm-Hadulla, 2010, S. 37f).

3.2.1 Kindliche Kreativität: Hemmende und fördernde Bedingungen

Kreativität wird eingeschränkt und verhindert, wenn Angst ins Spiel kommt. Angst kann durchaus sinnvoll sein, wenn es darum geht, konkrete und akute Gefahren richtig einzuschätzen und entsprechend zu handeln, denn unser Gehirn ist evolutionär bedingt darauf ausgelegt, beängstigende Inhalte schnell zu speichern. Sie ermöglicht es, dadurch in Situationen rasch und effektiv zu handeln und sich diese einzuprägen, jedoch hemmt sie komplexe, kreative Denkprozesse und Problemlösungsstrategien sowie die erfolgreiche Verknüpfung von Lerninhalten. Angst kann sowohl im Individuum selbst begründet sein als auch von außen hervorgerufen werden. Neben internen Versagensängsten und persönlichem Pessimismus können negative Lern- und Sozialisationserfahrungen sowie externe Demotivation Ängstlichkeit hervorbringen und Kreativität einschränken (Braun, Boll & Krause, 2019, S. 67; Spitzer, 2006, S. 161ff).

Eine wesentliche Voraussetzung, damit sich die kindliche Kreativität im Denken und Handeln entfalten kann, stellt eine sichere Bindung dar. Kinder sind von Geburt an auf Bezugspersonen angewiesen, zu denen sie eine Bindung ausbilden können. Ist das Kind von mindestens einer verlässlichen, liebevollen Person umgeben, die seine Bedürfnisse richtig deutet und beantwortet, kann eine enge, emotional positive Beziehung aufgebaut werden und man spricht von einer sicheren Bindung. Der Erwachsene stellt dabei die Basis dar, von der aus das Kind explorieren und zu der es gleichzeitig auch immer wieder zurückkehren kann, wenn es etwa das Bedürfnis nach Schutz und Sicherheit verspürt. Kreativität ist angewiesen auf Explorationsbereitschaft, darauf, sich auf Neues einzulassen und die Welt freudig und interessiert zu erkunden. Explorationsverhalten, Neugierde, Frustrationstoleranz, Interesse und Fantasie werden Kindern dann möglich, wenn sie sicher gebunden sind, denn sonst werden sie sich ängstlich vor neuen Erfahrungen verschließen und ihre Kreativität erfährt erhebliche Einschränkungen (Altenthan, et al., 2014, S. 50ff; Stangl, 2020, o.S.; Holm-Hadulla, 2010, S. 38f).

Im Weiteren wirkt das vorschnelle Anbieten von vorgefertigten Lösungsmöglichkeiten hemmend. Erwachsene neigen oft dazu, Kindern ihre eigenen Lösungswege zu präsentieren und überzustülpen. Dabei lassen sie ganz außer Acht, dass vor allem das eigene kreative Erproben und Finden von Lösungen bei der Bewältigung von Herausforderungen die kindliche Entwicklung vorantreibt. Wenn auch gut gemeint, stellt der erwachsene Wissensvorsprung diesbezüglich ein regelrechtes Hemmnis kindlicher Kreativität dar (Braun, Boll & Krause, 2019, S. 67).

In Hinblick auf die Entfaltung und Förderung der Kreativität geht es also um das selbsttätige Finden von innovativen Antworten und um das Erproben neuer Lösungswege. In diesem Zusammenhang hat auch das Erlebnis einen wesentlich höheren Stellenwert als das Ergebnis. Es geht nicht darum, dass Kinder fertige Produkte und vorgegebene Ziele erreichen, sondern einen lustvollen Prozess erleben dürfen.

„Viele Wege führen ans Ziel. Umwege und ungewöhnliche Wege werden begrüßt. Das Ziel darf sich dabei ändern“ (Braun, Boll & Krause, 2019, S. 73). Wichtig ist, dass Kinder eigene Erfahrungen sammeln können, sowie Misserfolge erfahren, denn Fehler sind immer gleichsam auch Lernchancen. Obwohl Erwachsene oftmals bereits „perfekte“ Lösungen für etwaige Probleme parat haben, ist es wichtig, dem Kind selbst Möglichkeiten und Raum zu bieten, eigene kreative und eventuell „unperfekte“ Lösungen zu finden. Die Forderung an den Erwachsenen, auf seinen Wissensvorsprung zu verzichten, ermöglicht es, die kindliche Kreativität als gleichwertig anzuerkennen und damit eine förderliche Atmosphäre zu schaffen (Braun, Boll & Krause, 2019, S. 72f).

Ein weiterer grundlegender kreativitätshemmender Faktor ist die Bewertung. Gestalterische Handlungsweisen und schöpferische Produkte, die eine Bewertung von außen erfahren, beispielsweise als „richtig“ oder „falsch“, als „schön“ oder „hässlich“ klassifiziert werden, führen nicht selten zu Vergleich, Konkurrenzgefühlen oder Leistungsdruck, was spontanen und freien Ausdrucksformen stark entgegenwirkt. Von der negativen Bewertung kreativer Ideen, Prozesse und Produkte abgesehen, muss auch die positive Bewertung kritisch betrachtet werden. Lob oder gar Belohnung origineller Produkte und Verhaltensweisen stellen eine Art der Interpretation und der ästhetischen Wertungen dar, die die unvoreingenommene Betrachtung und den freien Zugang des Kindes verdrängen können. Das kann dazu führen, die ursprüngliche intrinsische Motivation und Freude am Prozess selbst zu unterbinden. Tätigkeiten werden dann weniger aufgrund des eigenen Interesses verfolgt, sondern um Anerkennung von außen zu bekommen (Braun, Boll & Krause, 2019, S. 67; Dreier, 2015, S. 83; Schatz, 2001, S. 85).

Dennoch sind die Reaktionen der Erwachsenen und die Aufmerksamkeit, die sie Kindern in Kreativprozessen zuteilwerden lassen, wichtig und auch förderlich, denn Kinder brauchen sehr wohl Rückmeldung und positive Resonanz von außen. Anstelle übermäßiger Belohnung oder pauschalisiertem Lob zeigt sich echte Wertschätzung vor allem darin, sich selbst bewusst mit den Gestaltungsobjekten des Kindes auseinanderzusetzen, sie aufmerksam zu

betrachten und die eigenen Beobachtungen anerkennend mitzuteilen.

Initiiert man mit den Kindern beispielsweise einen Dialog über die liebevoll und kreativ arrangierten Details ihrer Darstellungen, erfahren sie echte Anteilnahme und bekommen die Bedeutsamkeit ihrer Werke auch im Außen gespiegelt (Schatz, 2001, S. 85ff).

Kinder brauchen zudem ausreichend Zeit, um kreativ sein zu können. Unnötige Unterbrechungen und starre zeitliche Strukturen beim kreativen Schaffen sowie im freien Spiel beeinträchtigen dies. Weckt etwas das kindliche Interesse, resultiert daraus häufig eine vertiefte Beschäftigung. In dieser Konzentrationsphase entwickeln Kinder oftmals weitere spannende, originelle Ideen, die man durch unpassende Unterbrechungen beschneiden würde (Braun, Boll & Krause, 2019, S. 61; Schatz, 2001, S. 99f).

4 Kreativitätsförderung im Elementarbereich

Grundsätzlich gilt, dass kreativitätsfördernde Maßnahmen nicht die Kreativität an sich fördern, sondern lediglich Möglichkeiten darstellen, kreative Prozesse mittels situativ gestalteter Bedingungen zu inspirieren und hervorzurufen. Ebenso bergen soziale Bedingungen und die Art und Weise wie kindlicher Kreativität begegnet wird, Chancen der kindlichen Weiterentwicklung und der Ausbildung von persönlichen Merkmalen, die kreative Prozesse begünstigen können (Preiser, o.J., S. 3).

Ausgehend vom Kind als aktives, sich selbst bildendes Wesen, lassen sich kindliche Lern- und Kreativprozesse nur indirekt anregen. Was dabei konkret beeinflusst werden kann, sind Raum, Material und die Person des Erziehers/der Erzieherin selbst. Das soziale Umfeld ist angehalten, Beziehungen, Raum- und Materialangebot im Sinne der Kreativitätsförderung zu gestalten (Braun, Boll & Krause, 2019, S. 55ff).

4.1 Der kreative Raum

Die Bedeutung von Raum kann vor allem im Kontext mit Kreativität vielfach ausgelegt werden. Grundsätzlich geht es um einen Möglichkeitsraum, in dem kreative Prozesse angeregt werden. Dies bezieht sich unter anderem auf eine anregungsreiche Raumgestaltung in Hinblick auf Mobiliar und Materialien. Dabei gilt, dass sich der Kreativraum nicht nur auf eine „Mal-“ oder „Bastelecke“ mit schön sortierten Stiften, Scheren, Klebstoff und Papier bezieht, sondern sich über die gesamte Einrichtung erstrecken sollte. So erfolgen Kreativprozesse sowohl im Bau- und Konstruktionsbereich, in Rollenspielbereichen, im Außenbereich oder auch in Gängen und in der Garderobe. Kreativität vollzieht sich nicht zwangsläufig nur in dafür eigens angelegten eingeschränkten Bereichen, sie ist überall dort möglich, wo Kindern Materialien und Gegebenheiten zur freien Verfügung stehen und ihre Ideen Raum zur Umsetzung bekommen. Womit ein weiterer wesentlicher Punkt angesprochen wird: Kreativraum bedeutet Freiraum, Freiraum, eigenen Ideen, Vorstellungen nachzugehen und diese zu erproben. Dabei sollen Kinder auch die Möglichkeit bekommen Gegenstände, ihrem Zweck zu entfremden und damit etwas völlig Neues zu kreieren, neue Erfahrungen zu machen. In vielen Kindertagesstätten sind Bereiche streng strukturiert und viele Materialien zweckgebunden. Ebenso wirken unüberlegte, starre Verhaltens- und Nutzungsregeln einengend z.B., wenn Gegenstände und Materialien ausschließlich in vorgesehenen Bereichen verwendet werden dürfen oder eine pauschalisierte Begrenzung der Kinderanzahl in den festgelegten Funktionsbereichen, besteht. Kreative Produkte und Prozesse leben von unkonventionellen, Ideen und Ausdrucksmöglichkeiten. Diese werden jedoch kaum möglich, wenn die Nutzung von Materialien und Bereichen eingeschränkt und vorgegeben ist. Dabei zeigt sich, dass der Raum auch in enger Verbindung mit der Einstellung und Haltung der pädagogischen Fachkraft korreliert (Jojade, 2019, o.S.).

In elementaren Bildungseinrichtungen sollten Räume einerseits Schutz bieten und andererseits Freiheit ermöglichen. Im Sinne der ästhetischen Bildung sind

sie so gestaltet, dass sie alle Sinne ansprechen, Neugierde fördern und Kinder im Alltag anregen, selbsttätig zu werden und eigene tiefgreifende Lernprozesse zu durchleben (Braun, Boll & Krause, 2019, S. 90ff).

4.1.1 Der Raum als dritter Erzieher

„Der Raum als dritter Erzieher“ stellt einen Grundsatz der Reggio-Pädagogik dar, der mittlerweile über die reformpädagogische Strömung hinaus Gültigkeit besitzt. Nach Reggio stellt zunächst das Kind selbst als aktiver Konstrukteur seiner Entwicklung den ersten Erzieher dar und das soziale Umfeld den zweiten. Der dritte Erzieher ist der Raum mit all seinen sachlichen und sozialen Aspekten (Schäfer, 2018, S. 19; Knauf, 2017, S. 18).

In der Reggio-Pädagogik erstreckt sich dieser Raum vom Innen- sowie Außenbereich der Kindertageseinrichtung bis hin zu ihrer Umgebung mit all den urbanen Gegebenheiten und Straßen sowie Naturplätzen z.B. Parks, Wiesen, Teiche oder Flüsse. Zudem liegt der Fokus in punkto Raumqualität auf der bewussten Gestaltung von Gegensätzen. So gilt es zum einen auf die Einrichtung von Entspannungs- und Wohlfühlbereichen zu achten, um Kindern Rückzugsmöglichkeiten zu bieten und zum anderen, Bereiche zu gestalten, die Aktivität anregen. Kinder sollen Raum haben „zum Forschen, zum Bauen, zum Produzieren von Objekten, zur Verwandlung beim Ausprobieren verschiedener Rollen“ (Knauf, 2017, S. 20). Aktivität bezieht sich hier auch auf das aktive Umgestalten des Raumes durch die Kinder. Sie dürfen Gegenstände oder Mobiliar verschieben, selbstständig anordnen, den Raum verändern. Produktive, schöpferische Tätigkeiten sowie das Forschen und Gestalten verbinden sich dabei mit der Raumstruktur. Die ästhetische und kreative Ausgestaltung der Räume und ihrer Wände zeugt ebenso von der Mitgestaltung durch die Kinder. Mitgebrachte Sachen, die Ausstellung eigener Werke sowie die Arrangements der Kinder machen die Räume zu persönlichen, vertrauten Orten, die dabei zugleich die kindlichen Entwicklungsschritte dokumentieren und widerspiegeln (Knauf, 2017, S. 19f).

4.1.2 Das Kinderatelier als Lernwerkstatt

Ein weiterer, tief in der Reggio-Pädagogik verankerter Aspekt ist es, dass Räume als Werkstätten für bestimmte produktive Tätigkeiten betrachtet werden. Das Atelier ist in reggianischen Einrichtungen eine Lernwerkstatt, die den Fokus auf kreatives und künstlerisches Gestalten lenkt. Es stellt einen Ort des Wahrnehmens, des Experimentierens und des kreativen Ausdrucks dar (Knauf, 2017, S. 21).

Ein solches Kinderatelier hält Materialien, Werkstoffe, Werkzeuge und Hilfsmittel bereit, um künstlerische Tätigkeiten zu ermöglichen. Nicht der Anspruch an perfekt gefertigte Werkstücke steht hier im Vordergrund, sondern das freie, experimentelle Gestalten. Die vielfältigen Materialien sind geordnet (z.B. in Regalen, Behältern, durchsichtigen Kisten oder auf Tablett), frei zugänglich und für Kinder gut einsehbar. Weiters steht im Atelier auch das Mobiliar ganz im Zeichen des kreativen Gestaltens. So findet man dort z.B. Staffeleien, Werkbänke, Malwände etwa aus Kork, großzügige Arbeitsflächen, Hocker und Sitzkissen, die weniger Platz brauchen als Stühle. Um Kunstwerke zu trocknen, eignen sich beispielhaft fahrbare Trockenständer oder Wäscheleinen. Dem kreativen Ausgestalten des Ateliers sind keine Grenzen gesetzt. So werden z.B. alte Getränkekisten und Holzplatten zu Arbeitsflächen oder alte Backbleche und Ofenroste zu Trockenständern umfunktioniert. Der Raum soll aufgrund der besonderen Ausstattung und seiner Arrangements anregen, zum Staunen bewegen und gestalterische Aktivitäten inspirieren. Die Wände stehen der Präsentation kindlicher Werke zur Verfügung und dokumentieren die Lernerfahrungen der Kinder z.B. anhand von Fotos und persönlichen Beschreibungen, festgehalten durch die Pädagogin/den Pädagogen (Braun, Boll & Krause, 2019, S. 93ff).

Das Kinderatelier ist ein Raum, der gleichzeitig durch seine Ordnungsstrukturen und ästhetische Gestaltung Ruhe ausstrahlt und das versunkene Aufgehen im eigenen Tun anregt. Zum anderen sollte ein gewisses kreatives und produktives Chaos herrschen, das konstruktive Unruhe und Prozesse inspiriert. Es kann an

sich auch als unfertiger Raum, der von überlegter Materialveränderung und Umstrukturierung durch Fachkräfte in Zusammenarbeit mit den Kindern profitiert, verstanden werden. Beobachtungen helfen zu erkennen, welche Materialien weniger Anklang finden, an Attraktivität verloren haben und ausgetauscht werden sollen. Gemeinsames Planen und das Sammeln von Material mit den Kindern ist erwünscht (ebd., S. 96f).

4.1.3 Der Naturraum als Kreativraum

Die Natur ist für uns Menschen essentiell und stellt für Kinder ein unverzichtbares Erfahrungsfeld dar. Sie wird zum Möglichkeitsraum, der eine Fülle an Entwicklungsaufgaben und Lernchancen bereithält und dem Kind die Freiheit lässt, diese selbstbestimmt zu wählen (Klöden, 2018, S. 8).

Im Rahmen der elementarpädagogischen Arbeit werden die gewohnten Strukturen und der sicherheitsgebende Bereich der Einrichtung verlassen, um den nicht nach Vorschriften und ausgeklügelten, pädagogischen Raumkonzepten geplanten Außenraum gemeinsam zu erkunden (ebd., S.8).

So eröffnet z.B. der Wald einen unendlich großen Spielraum, der die sinnliche Wahrnehmung ganzheitlich anregt und eine Fülle an (Spiel-)Materialien bereithält. Pflanzen, Stöcke, Moos, Baumstämme, Blätter, Steine oder etwa Erde bieten einen unerschöpflichen Erfahrungsreichtum, der dem kindlichen Spiel kaum Grenzen setzt. In der Natur werden Sehen, Fühlen, Hören, Riechen, Schmecken, sensomotorische und emotionale Wahrnehmung gleichzeitig möglich ohne eine Reizüberflutung auszulösen. Vor allem stellt der Wald einen dynamischen Bildungsort dar, dessen Raumelemente sich ohne menschliches Einwirken immer wieder wandeln. Er ist naturgegebenen Veränderungen unterworfen, bringt Neues hervor und lässt damit jeden Besuch einzigartig werden. Die Unstetigkeit des Waldes sowie Naturmaterialien, die frei von Bedeutungszuschreibungen sind, fördern Fantasie, Kreativität und geben vielfältige Bildungsanlässe (Jäger, 2020, S. 10f).

4.2 Das ästhetische Material

Als Material bezeichnet man alle Gegenstände, die bei der Raumgestaltung und bei der pädagogischen Arbeit im Innen- und Außenbereich der Kindertagesstätte Verwendung finden. Das Materialangebot ist von finanziellen Mitteln, politischen Einflüssen, pädagogischen Haltungen und Konzepten sowie gesetzlichen Vorschriften abhängig. Die Auswahl der Materialien begründet sich nicht nur in Hinblick auf Sicherheit und Hygiene, sondern ebenso spielen beispielsweise ästhetische, pädagogische, psychologische und ethische Kriterien eine Rolle (Höltershinken, 2011, o.S.).

Im Rahmen der elementaren Kreativitätsförderung sind die drei Aspekte Raum, Material und die Rolle der Erzieherin/ des Erziehers eng miteinander verbunden. Raumgestaltung und Materialangebot gehen Hand in Hand, welche wiederum durch die pädagogische Fachkraft ausgewählt und gestaltet werden (Braun, Boll & Krause, 2019, S. 91ff). „Durch die Raumgestaltung formuliert die Erzieherin die Bildungsaufgaben nicht verbal, sondern lässt die Materialien 'sprechen'“ (Von der Beek, Fuchs, Schäfer & Strätz, 2005, S. 194).

Kreativitätsentfaltung und -förderung stehen also unter anderem in direktem Zusammenhang mit dem Material, das Kindern zur freien Verfügung steht. Das Materialangebot sollte reichhaltig, vielfältig und bewusst gewählt sein.

Unvorgefertigte Materialien, die nicht zweckgebunden sind und vielfältige Bedeutungszuschreibungen durch die Kinder zulassen, bergen zahlreiche Möglichkeiten der forschenden, experimentierenden und kreativen Auseinandersetzung. Ästhetisches Material ist sinnlich erfahrbar und hat dabei auch vor allem Anspruch auf Veränderbarkeit und Gestaltbarkeit.

„Die Erfahrung der Veränderbarkeit ist eine wichtige Grunderfahrung, die der Erkenntnis dient, dass Lebensumwelt beeinflussbar und gestaltbar ist“ (Braun, 1999, S. 128, zit.n. Braun, Boll & Krause, 2019, S. 98). So tritt die Erfahrung der Selbstwirksamkeit und des aktiven Gestaltens der eigenen Umwelt an Stelle des Gefühls, Gegebenheiten passiv ausgeliefert zu sein (Braun, Boll & Krause, 2019, S. 97f).

Einerseits gilt es eine Vielfalt an ergebnisoffenen Experimentiermaterialien anzubieten, andererseits eine Reduzierung an einseitigem, zweckgebundenem Spielzeug im Allgemeinen vorzunehmen. Bewusst gewählte Materialien, die in einem angemessenen Rahmen angeboten werden, fördern die Vorstellungskraft und das kindliche Handeln, wohingegen ein Überangebot an Konsumgütern und vorgefertigtem Spielmaterial nur einseitige Verwendungsmöglichkeiten zulässt und kreative Prozesse einschränkt. Kinder haben meist große Freude daran, ihr eigenes Spielzeug zu kreieren, Materialien in ihrem Zweck zu entfremden und damit Neues zu erproben (Schatz, 2001, S. 60f).

4.2.1 Naturmaterialien

Wenn sich, wie bereits oben erwähnt, kreativitätsfördernde Materialien durch Veränderbarkeit, Gestaltbarkeit, Sinnlichkeit und Ergebnisoffenheit auszeichnen, stellt die Natur einen unerschöpflichen Erfahrungsraum dar, in dem ausschließlich Materialien vorhanden sind, die genau diese Attribute erfüllen. Naturmaterialien regen unter anderem zum Gestalten, Sammeln, Sortieren, Forschen sowie zum ko-konstruktiven Lernen an. Kinder und Erwachsene können Natur miteinander erleben und dabei bereichernde Erfahrungen in gemeinsamen Lernprozessen machen (Braun, Boll & Krause, 2019, S. 99). Naturerlebnisse sind auch immer mit ästhetischen Erlebnissen verknüpft, bei denen die sinnliche Wahrnehmung vielfältig angesprochen wird. Ob mit Sand, Ton, Erde, Wasser, Pflanzenfarben oder Naturfundstücken, ästhetisches Gestalten mit Naturmaterialien ist ergebnisoffen, prozessorientiert und in hohem Maße kreativ (Heyl & Schäfer, 2016, S. 165ff).

Die Auseinandersetzung mit der Natur in explorativen und gestalterischen Prozessen beinhaltet auch eine intensive Beschäftigung mit der Natur. Dies birgt die Möglichkeit, ein tieferes Verständnis für natürliche Zusammenhänge und damit verbundene Phänomene zu erlangen. Eine Reflexion des

Verhältnisses zwischen Mensch und Natur wird auf verschiedensten Ebenen angeregt. Die Sensibilisierung für natürliche Lebensräume leistet wesentliche Beiträge, einen positiven und nachhaltigen Umgang mit diesen zu entwickeln. Dabei kann ein Bewusstsein für die Verantwortlichkeit gegenüber dem gemeinsamen Lebensraum sowie der kreativen Umgestaltung zur Aufrechterhaltung lebensnotwendiger Bedingungen geschaffen werden (Heyl & Schäfer, 2016, S. 168; Kirchner, 2009, S. 90).

Beim ästhetischen Gestalten in und mit der Natur steht in Bezug auf die individuelle Kreativitätsentfaltung eindeutig ein freier, fantasievoller und explorativer Zugang im Vordergrund. Konkrete Bastelanleitungen mit Naturmaterialien nach bestimmten Vorgaben wie etwa „Kastanienmännchen“ basteln, schränken kreative und ästhetische Herangehensweisen enorm ein. Demnach gilt es, die intensive und originelle Auseinandersetzung mit der Natur zu fördern und dabei auf enge, beschränkende Vorgaben und Anleitungen im Rahmen gestalterischer Prozesse zu verzichten (Kirchner, 2009, S. 90).

4.2.2 Alltagsgegenstände und wertfreie Materialien

So wie Naturmaterialien sind auch Alltagsgegenstände und wertfreie Materialien bzw. Recyclingmaterialien in ihren Verwendungs- und Gestaltungsmöglichkeiten überaus vielfältig. Schatz (2001) spricht in Zusammenhang mit kreativitätsfördernden Materialien von unbedenklichen Alltagsgegenständen und „Schrott“. Sie macht deutlich, dass Kinder die Möglichkeit bekommen sollten, z.B. mit ausrangierten Küchengeräten, alten Elektrogeräten, Abfallprodukten wie Dosen, Bechern, Verpackungen oder Schachteln zu hantieren und zu spielen. Kinder werden dabei zu Akteuren und Konstrukteuren eigener Spielmaterialien und -situationen. Sie können Ideen entwickeln und verwirklichen sowie kreative Lösungen, Verwendungs- und Gestaltungsmöglichkeiten erproben. Zudem kann die Auseinandersetzung mit

ausrangierten Konsumgütern in Form von Re- und Upcycling Nachhaltigkeit und Umweltbewusstheit fördern und prägen (Schatz, 2001, S. 61ff).

Auch in der Reggio-Pädagogik, als Vorzeigekonzept einer Kreativpädagogik, werden kaum vorgefertigte Spielzeuge angeboten, sondern hauptsächlich Alltags- und Recyclingmaterialien. Zu diesem Zweck wurde die *Remida* von Reggio Pädagoginnen und Pädagogen ins Leben gerufen. Dabei handelt es sich um einen Gewerbebetrieb, der brauchbare und für Kinder unbedenkliche Industrieabfälle zugänglich macht. Diverse Recyclingmaterialien können dort gegen geringe Beträge erworben werden und dienen dazu, Kinderkrippen und -tagesstätten im Bewusstsein einer kreativitätsfördernden und inspirierenden Umgebung zu gestalten. Bei der materiellen Ausstattung eines Reggio - Ateliers wird grundsätzlich darauf geachtet, „echte“ Materialien bereitzustellen, wie etwa Alltagsmaterialien und wertfreie Materialien beziehungsweise Utensilien der „Erwachsenenwelt“ und keine Nachbauten der Spielwarenindustrie. So werden beispielsweise im Kaufmannsladen, in Kinderküchen oder Rollenspielbereichen Keramikgeschirr, echte Küchenutensilien, Gewänder und Stoffe angeboten. Zudem finden Leuchttische, Spiegelwände/-tische, verschiedene Lichtquellen und Overheadprojektoren Anwendung und stehen Kindern zur Verfügung, um z.B. die Materialien der *Remida* kreativ zu erforschen (Zick, 2019, S. 142f).

4.3 Die Rolle der pädagogischen Fachkraft im Rahmen elementarer Kreativitätsförderung

Bezieht man sich auf kindliche Entwicklungs- und Bildungsprozesse in Zusammenhang mit elementaren Bildungseinrichtungen, nimmt selbstverständlich auch immer die Rolle des Erziehers/der Erzieherin eine zentrale Stellung ein. Um die Selbstbildungspotenziale der Kinder zu stützen, wird nach Fachkräften verlangt, die zuverlässige, positive Beziehungen zu Kindern aufbauen, dabei über sensible Wahrnehmungsfähigkeit verfügen und diese mit fundiertem Fachwissen in Verbindung bringen können. Ebenso wird

die regelmäßige Reflexion des eigenen pädagogischen Handelns gefordert (Von der Beek, Fuchs, Schäfer & Strätz, 2005, S. 185).

Kindliche Bildungsprozesse, wie auch die im Rahmen der Kreativitätsförderung, verlangen eine ko-konstruktive sowie prozessbegleitende Unterstützung durch Pädagoginnen und Pädagogen, die sich nicht nur in der Schaffung kreativer Lernprozesse und Rahmenbedingungen zeigt, sondern auch die Persönlichkeit der pädagogisch Handelnden miteinbezieht (Braun, Boll & Krause, 2019, S. 83).

4.3.1 Der kreative Erzieher/die kreative Erzieherin

Kreative wie originelle Verhaltensweisen von Kindern werden dann am besten gefördert, wenn die Erzieher/ die Erzieherinnen selbst kreative Persönlichkeiten darstellen. Dann sind sie weitaus aufgeschlossener, kreatives Verhalten und unkonventionelle Ideen von Kindern wertschätzend zu unterstützen. Hingegen kann es sein, dass weniger kreative Erwachsene eher schulische bzw. intellektuelle Leistungen fördern und Konformität höher schätzen als Individualität. Kinder spüren, ob ihre kreativen Impulse und ihr Ideenreichtum mit Neugierde, Freude und Interesse beantwortet werden oder ob sie abgelehnt werden. Dabei ist die pädagogische Fachkraft nicht nur gefragt, sich mit den Interessen und originellen Herangehensweisen des Kindes auseinanderzusetzen, sondern auch die eigene Kreativität hervortreten zu lassen. Innovative, ungewöhnliche Ideen und Fragen der Kinder bedürfen kreativer Antworten. Improvisationstalent, Einfallsreichtum und unkonventionelle Lösungsstrategien der pädagogisch Handelnden als Teil der kreativitätsfördernden Umgebung helfen Kindern, ihre Vorstellungen und Vorhaben zu realisieren (Schatz, 2001, S. 65).

Weiters sollen Pädagoginnen und Pädagogen regelmäßig die eigenen Handlungsweisen und Problemlösungsstrategien vor dem Hintergrund der Kreativität kritisch überprüfen, um das eigene Verhalten weiterzuentwickeln. In diesem Zusammenhang wirkt auch die Reflexion individueller

Kindheitserfahrungen unterstützend z.B. durch die Rückschau auf frühere Möglichkeiten, das eigene kreative Verhalten auszuleben, sowie die Erinnerungen an positiv bzw. negativ empfundene Reaktionen des Umfeldes und an kreativitätsförderliche und -hemmende Umstände (Braun, Boll & Krause, 2019, S. 83ff).

Grundsätzlich wird die Fachkraft angehalten, die eigene Kreativität (wieder-)zu entdecken und sich selbst als lernendes Wesen wahrzunehmen. Als kreatives Vorbild initiiert sie mit den Kindern gemeinsame Gestaltungs- und Forschungsprozesse, motiviert diese und lässt sich gleichsam von ihnen inspirieren (ebd., S. 84f).

4.3.2 Ko-konstruktion in kreativen Prozessen

Kreativitätsförderung in Zusammenhang mit ko-konstruktiven Lernprozessen zwischen Kindern und Erwachsenen bedeutet für die pädagogische Fachkraft nicht nur Techniken und Gestaltungsmöglichkeiten anzuleiten oder Kinder in ihren kreativen Handlungen sich selbst zu überlassen, sondern sich aktiv als selbst lernendes Individuum in gemeinsame Prozesse einzubringen. In der kreativen Interaktion und Auseinandersetzung mit Kindern gilt es neugierig zu sein, selbst zu forschen, mit Materialien und Gestaltungsmöglichkeiten zu experimentieren, um gemeinsam kreative Wege zu beschreiten. Erwachsene werden zu Partnern und Partnerinnen auf Augenhöhe, die dem Kind nötige Unterstützung bieten. Dabei versteifen sie sich aber nicht auf vorgefertigte Lösungen, sondern zeigen Offenheit und Bereitschaft, sich von ungewöhnlichen Einfällen überraschen zu lassen. Neugierde, Forschergeist, Interesse, Motivation sowie die gegenseitige Anerkennung kreativer Ideen und Vorschläge begleiten die gemeinsamen Lernprozesse und verstehen sich dabei als gleichwertig (Braun, Boll & Krause, 2019, S. 83ff).

4.4 Didaktik und Methodik kreativer Bildungs- und Lernprozesse

4.4.1 Die Didaktik der Kreativitätsförderung

Didaktik im Allgemeinen beschäftigt sich mit der Gestaltung und Organisation von Lernarrangements und -inhalten, um bestimmte Bildungsziele zu erreichen. Dabei fokussiert sich die Elementar Didaktik auf das frühkindliche Lernen und darauf, Lern- und Bildungsprozesse unter der Berücksichtigung von Ko-Konstruktion und der Selbstbildung des Kindes zu ermöglichen und zu fördern (Bäck, Hajszan & Bayer-Chisté, 2008, S. 11).

Didaktische Überlegungen, Planungen und Handlungen hinsichtlich der Kreativitätsförderung beziehen sich auf das „Arrangieren und Moderieren von Bildungs- und Lernprozessen“ (Braun, Boll & Krause, 2019, S. 62) mit dem Ziel, die kreativen Potentiale und Prozesse der Kinder zu fördern. Die Aufgaben dabei sind, Raum-, Zeit- und Materialbedingungen zu berücksichtigen und so zu gestalten, dass sie vielfältige Prozesse anregen. Kreative Ideen und Handlungen sollen in der dialogischen Auseinandersetzung positiv verstärkt werden. Im Weiteren gilt es, die jeweiligen Situationen aufmerksam zu beobachten, um Interventionen, Interaktionen und das pädagogische Handeln hinsichtlich kreativitätsförderlicher und -hemmender Faktoren zu reflektieren und weiterzuentwickeln (Braun, Boll & Krause, 2019, S. 60). Es besteht die Anforderung, Zeit- und Tagesstruktur zu berücksichtigen und so zu planen, dass sie dem kreativitätsfördernden Anspruch gerecht werden und der individuelle Rhythmus des Kindes gewahrt bleibt. In kreativen Prozessen sollten Phasen intensiver Konzentration z.B. keine unnötigen Unterbrechungen erfahren. Dies erfordert, Tagesabläufen, trotz ihrer Alltagsroutine, möglichst viel Flexibilität einzuräumen, anstatt sie streng getaktet zu verplanen (Braun, Boll & Krause, 2019, S. 61; Schatz, 2001, S. 99f).

Wichtig ist es, bei einer Didaktik der Kreativität „auf Instruktionen und angeleitete Beschäftigungen, auf 'Vormachen und Nachmachen', auf Vorlagen und Schablonen, [...] auf kopierte Arbeitsblätter und Ausmalbücher“ (Braun, Boll & Krause, 2019, S. 61) zu verzichten. Hingegen gilt es, hinsichtlich des didaktisch-methodischen Vorgehens, offen strukturierte Lernprozesse zu gestalten. Aufgrund des bewussten Arrangements von Materialien soll sich die kindliche Kreativität und Aktivität in der freien, experimentellen und gestalterischen Auseinandersetzung selbst entfalten können. Die Fachkraft begleitet die Kinder in deren Prozessen, indem sie z.B. beobachtet, sich zurückhält aber auch Impulse gibt, an der Lerngemeinschaft selbst als Lernende ko-konstruktiv teilnimmt und wenn nötig, bei Herausforderungen Unterstützung bietet (Braun, Boll & Krause, 2019, S. 61ff).

4.4.2 Methodische Ansätze der Kreativitätsförderung

Als Grundlage der Methodik im Rahmen der Kreativitätsförderung gilt die Auffassung, dass freies Gestalten und Experimentieren ungleich wertvoller sind als einschränkende, schrittweisende Vorgaben und starre Ziele bzw. vordefinierte Ergebnisse. Wichtig hier ist auch das Bewusstsein über den Wert des Scheiterns als Entwicklungschance. Wer auf Hindernisse stößt, hat gleichzeitig die Möglichkeit, neue und innovative Lösungen zu finden und erfährt sich zudem als selbstwirksam. Spielerische, zweckfreie Handlungen, Auseinandersetzung mit gestalterischen und experimentellen Prozessen (auch solche, die sich spontan ergeben) und die Freiheit des Ausdrucks inspirieren komplexe Denkprozesse, regen eigene Problemlösungsfähigkeiten an und ermöglichen eine intrinsisch motivierte Aneignung von Welt (Braun, Boll & Krause, 2019, S. 76ff).

Dabei ist das Kind auch auf die Reaktionen und auf Ermutigung durch sein Umfeld angewiesen. Erzieher und Erzieherinnen sollen kreatives Verhalten und die Ideen der Kinder bestärken, deren Bedürfnis in den Dialog zu treten und

sich rückzuversichern wertschätzend beantworten sowie die kindliche Freude im kreativen Prozess teilen. So erfährt das Kind, dass seine Kreativität willkommen ist, dass es sie äußern kann und, dass die innere Lust und Freude im Außen positive Resonanz erfährt (Schatz, 2001, S. 64f).

Die pädagogische Fachkraft als ko-konstruktiver Partner ist grundsätzlich angehalten, auf ihren Wissensvorsprung zu verzichten und muss flexibel genug sein, eigene Überzeugungen von „richtigen“ und „falschen“ Vorgehensweisen beiseite zu schieben sowie sich aufgeschlossen auf die kindlichen Denkprozesse und Herangehensweisen einzulassen. Dabei gilt es, das Kind bei überfordernden Aufgaben nicht sich selbst zu überlassen und mit Frustrationsgefühlen alleine zu lassen. In diesen Fällen ist es sinnvoll, „genau bemessene und passende Wissens- und Kompetenzleihgaben“ (Braun, Boll & Krause, 2019, S. 85) zu leisten. Die Fachkraft begleitet das Kind dabei mit großer Aufmerksamkeit, gibt Impulse, stellt weiterführende bzw. richtungsweisende Fragen und schöpft z.B. aus ihrem Wissen über die Entwicklungspsychologie, um die kindliche Frustration angemessen zu beantworten. Die „Pädagogik des Fragens“ (Braun, Boll, & Krause, 2019, S. 86) löst dabei den Kontrast zwischen dem Verzicht auf Wissensvorsprung und den Kompetenzleihgaben erfolgreich auf. Offene, neugierige Fragen gepaart mit aufrichtigem Interesse sowie die Unvoreingenommenheit bezüglich kindlicher Antworten geben Kindern Impulse und aktivieren die Selbstverantwortung. Gleichsam nimmt der Pädagoge/ die Pädagogin die Fragen des Kindes ernst und ist bemüht, sich aufrichtig auf seine Themen einzustellen. Wenn ein Kind beispielsweise malt, gerne die Farbe Grün benutzen würde aber keine zur Verfügung hat, wäre die einfache und kreativitätshemmende Antwort der wissenden Pädagogin/ des wissenden Pädagogen folgende: „Mische Gelb und Blau, dann erhältst du Grün“. Im Gegensatz dazu kann sich die Fachkraft auf das Kind einlassen, aktiv zuhören, die Problemstellung des Kindes noch einmal in eigenen Worten wiedergeben und bei Unklarheit folgende Fragen stellen: „Du möchtest mit Grün malen, hast aber keines zur Verfügung? Was möchtest du in Grün malen?“ Sie kann auch die Gefühle des Kindes spiegeln: „Ich sehe, du ärgerst dich. Das Grün ist jetzt sehr wichtig für dein Bild.“ Weitere offene

Fragen, die Problemlösungsansätze bieten, wären z.B. „Wie können wir das Problem lösen/ Was können wir tun?“, „Wie/Woher können wir die Farbe Grün bekommen?“ oder „Was ist alles grün/Wo kannst du Grün in deiner Nähe erkennen?“. Ziel der Fragestellungen ist es nicht, das Kind dahin zu bringen, die eigene parate bzw. einfache Lösung etwa das Mischen von Blau und Gelb herauszubekommen. Dies ist natürlich möglich, aber genauso könnte das Kind die Idee haben, grüne Stoff- Woll- oder Papierreste zu verwenden sowie den Einfall im Außenbereich Gras und Blätter zu sammeln, um diese aufzukleben oder zu zerreiben. Der Kreativität dürfen keine Grenzen gesetzt werden und die Fachkraft soll bereit sein, das Kind nach Möglichkeit in seinen Vorhaben weiter zu unterstützen (Braun, Boll & Krause, 2019, S. 78ff).

4.4.3 Die Rolle der Gruppe

Die Entwicklung der Identität des Einzelnen/ der Einzelnen mit all ihren Facetten und in den unterschiedlichsten Bereichen steht auch immer in Zusammenhang mit den sozialen Werten und Normen, mit den Vorstellungen und Möglichkeiten der Gesellschaft, in der man sich bewegt. Dies gilt eben auch für die Kreativitätsentfaltung. Das Kind ist im Kindergarten unweigerlich Teil einer sozialen Gruppe, die die individuelle Kreativität sowohl positiv als auch negativ beeinflussen kann. Dem Menschen ist es meist ein Bedürfnis, sich als wertvolles Mitglied seiner sozialen Gruppe zu integrieren, was an sich noch nicht schlimm ist, erst dann, wenn Andersartigkeit dem Konformitätsdruck zum Opfer fällt und sanktioniert wird, entsteht ein Problem. Ist das der Fall oder herrschen in einer Gruppe Aggression, Ablehnung und Konflikte, ist dies der beste Weg, Kreativität, Innovativität und Individualität zu unterdrücken. Im schlimmsten Fall übernimmt das kreative Kind in einer solchen Gruppe die vorherrschenden, kreativitätsfeindlichen Überzeugungen und lehnt kreatives Verhalten zunehmend ab. Andererseits kann die Gruppendynamik Kreativität aber auch in hohem Maße fördern. Die Ideen und Verhaltensweisen der anderen können eigene Prozesse aktivieren und inspirieren sowie sich

gegenseitig positiv verstärken. Eine Gruppenatmosphäre, die emotionale Sicherheit und Assoziationsvielfalt ausstrahlt, Individualität sowie Zusammenarbeit fördert, ermöglicht vielseitiges kreatives Denken und Handeln. Die Gestaltung einer solchen Atmosphäre hängt in hohem Maße von der pädagogischen Fachkraft ab. In ihrer leitenden Vorbildfunktion beeinflusst sie die Gruppendynamik unweigerlich. Sie trägt die Verantwortung, kreativitätsförderliche und hemmende Tendenzen auszumachen und auf diese bestärkend zu reagieren oder einzulenken, um sie zu verändern (Schatz, 2001, S. 66ff).

Die Kreativitätsförderung im Kindergarten fällt dabei auch nicht ausschließlich in den Wirkungsbereich einzelner Erzieherinnen und Erzieher, sondern ist Aufgabe des gesamten Teams und bezieht auch die Eltern mit ein. Im Idealfall erstreckt sich das kreativitätsfördernde Klima über die gesamte Bildungseinrichtung mit Ausläufern zu den Familien der einzelnen Kinder. Dabei schaffen gemeinsame Ziele im Team sowie Beobachtungen und Dokumentationen kindlicher Kreativitätsprozesse (z.B. an den Wänden, in Glasvitrinen, in Form von Kinderausstellungen) durch alle Fachkräfte Transparenz für Eltern. Kreativitätsförderung wird im Rahmen einer umfangreich gelebten Bildungspartnerschaft zur gemeinsamen Aufgabe. Durch gute Kommunikation, regelmäßigen Austausch und aktive Beteiligung der Eltern zum Beispiel bei der Gestaltung von gemeinsamen Projekten, themenbasierten Elternabenden und Diskussionsforen, kann dies erfolgreich realisiert werden (Braun, Boll & Krause, 2019, S. 88f, 109ff).

5 Praktische Beispiele ästhetischer Elementarerziehung im Rahmen der Kreativitätsförderung

5.1 Malen

Malfarben sind Substanzen, die sich aus Farb- und Bindemitteln zusammensetzen. Farbmittel wie Pigmente (farbige Feststoffe), sowie flüssige Farbstoffe, können sowohl synthetisch als auch natürlich (z.B. aus Mineralien und Pflanzensäften) hergestellt werden. Neben der Farbenvielfalt bestimmen und initiieren auch die Malweisen, Werkzeuge und Techniken den kreativen Ausdruck. Aus diesen Komponenten ergibt sich ein unerschöpflicher kreativer Möglichkeitsraum (Heyl & Schäfer, 2016, S. 103ff).

5.1.1 Das Herstellen von Farben

Im Rahmen der elementaren Kreativitätsförderung bietet es sich an, mit Kindern Farben selbst herzustellen. Bereits dieser Herstellungsprozess beinhaltet enormes kreatives Potential und einen Bildungswert in der Auseinandersetzung mit natürlichen Materialien, Werkzeugen und Verfahrensweisen. Dabei können Pflanzenbestandteile wie Blätter, Blüten oder Früchte genutzt werden, um Saftfarben herzustellen. Geeignet sind z.B. Rote Rübe, Holunderbeeren, Zwiebelschalen, Geranienblüten, Malvenblüten, Rotkraut und Brennnessel. Im Mörser zerrieben oder verkocht, können sie lasierend direkt auf Papier aufgetragen oder weiter zu Kleisterfarbe verarbeitet werden. Kleisterfarbe bietet gute Möglichkeiten, auch auf anderen Maluntergründen tätig zu werden. Malwerkzeuge, wie Pinsel, lassen sich hervorragend und kreativ aus Naturmaterialien gestalten etwa mit Stöcken, Zweigen, Vogelfedern oder/und Gräsern. Beim Experimentieren mit Pflanzenfarben erfolgen zudem durch die Verbindung von Pflanzensäften mit Substanzen, die in jedem Haushalt zu finden sind (z.B. Salz, Natron, Essig), chemische Prozesse, die tolle

Veränderungen von Farben und Farbverläufe bewirken (Heyl & Schäfer, 2016, S. 107f; Arendt, 2011, S. 12ff).

Pigmente können z.B. mit Hilfe von Schleifpapier und Feilen durch das Zermahlen von Steinen und Ziegeln gewonnen und weiter zu Farbe verarbeitet werden. Ebenso kann man feingesiebte Erde oder Sand mit Wasser und Kleister zu Naturfarben verarbeiten (Braun, Boll & Krause, 2019, S. 167). Aus Pilzen wie den Schopftintlingen ist es sogar möglich, ganz simpel Tinte zu gewinnen (Arendt, 2011, S. 154).

5.1.2 Farbauftrag und Malbewegung

Kinder können bei der Verwendung von Malfarben bildnerische Möglichkeiten untersuchen sowie verschiedenste Techniken kennenlernen und anwenden. Sie können Farbe lasierend oder deckend auftragen, verspritzen oder tropfen, Farbverläufe kreieren und beobachten. Das Gestaltungserleben kann auch durch Erzählungen begleitet werden, z.B. mit der „Geschichte vom Grün, das Angst vor dem Schwarz hat und sich auf den Weg in ein anderes Land macht“ (Heyl & Schäfer, 2016, S. 108). Dabei regen die inhaltlich begleiteten Kompositionen von Farbflecken, Kinder auch an, nicht gleich alle Farben zu vermischen, bis sie grau oder braun ergeben (Heyl & Schäfer, 2016, S. 108).

Ein Impuls bezüglich „Malbewegung“, der im Kindergarten wunderbar umsetzbar ist, wäre, dass sich Kinder einen Film mit einem Dirigenten ansehen und dessen Bewegungen zur Musik in der Luft nachahmen. Anschließend fungiert der Pinsel als Taktstock und lädt gemeinsam mit der Musik zum Malen ein. Aber auch die Hände sind hierbei ein wertvolles Malwerkzeug, da der direkte Hautkontakt mit der Farbe ein besonders sinnliches Erleben bereithält (ebd., S. 110).

5.1.3 Die Malwand und der Kleistertisch

Grundsätzlich soll das freie Malen, fernab von Vorgaben, Zwängen und Bewertungen, im Kindergarten den höchsten Stellenwert genießen. Dabei darf auch die Malwand, z.B. aus Weichfaserplatten an die Wand geschraubt oder geklebt, in der Kindertageseinrichtung nicht fehlen. Ein Palettentisch sollte in Reichweite angeboten werden. Die Körperspannung ist beim Malen im Stehen anders als im Sitzen und großflächige Malvorgänge werden möglich. Das freie Malen regt Kinder häufig dazu an, mit ihren Händen und der Farbe zu experimentieren. Dabei „be-greifen“ sie die Farben und sammeln ungemein wertvolle, sinnliche Erfahrungen. Wenn bei manchen Kindern das wilde Experimentieren im Vordergrund steht, wird fokussiertes Arbeiten an der Malwand für andere oft erschwert. Um den Kindern sowohl die konzentrierte Aufmerksamkeit beim Malen als auch das wertvolle Experimentieren zugänglich zu machen, eignet es sich zusätzlich einen nahe stehenden Kleistertisch anzubieten. An diesem kann dann mit Tapetenkleister und Farbe exploriert werden, während die Malwand dem vertieften Malen zur Verfügung steht (Fackler & Laven, 2015, S. 1f).

5.2 Drucken

Kreative Drucktechniken eignen sich im Kindergarten besonders, um kindliche Ausdrucksformen zu fördern. Künstlerische Druckverfahren stellen eine hochentwickelte Form der Gestaltung dar und zeichnen sich zudem in ihrer Wiederholbarkeit aus, die auch dem Zufall unterworfen ist, denn kein Druck gleicht dem anderen. Drucktechniken laden zum experimentellen Gestalten sowie zur systematischen Anwendung ein und können im Rahmen der ästhetischen Bildung in der Elementarerbziehung vielfältig eingesetzt werden (Heyl & Schäfer, 2016, S. 122).

5.2.1 Materialdruck

Der Materialdruck als Hochdruck gestaltet, kann z.B. durch das Einfärben und Drucken verschiedenster Gegenstände mit unterschiedlichen Oberflächen und Strukturen realisiert werden. Hierzu eignen sich wertfreie Gegenstände, Naturfundstücke und Alltagsgegenstände, unterschiedlicher Beschaffenheit besonders. Kinder können auf Entdeckungsreise im Innen- oder Außengelände gehen und erforschen, welche Abdrücke die diversen Utensilien hinterlassen (ebd., S.125).

5.2.2 Fadendruck

Die Zufallstechnik Fadendruck ist besonders wertvoll für kreative Prozesse. Ein eingefärbter Faden wird zwischen zwei Blätter Papier gelegt und an einem Ende wieder hinausgezogen. So entstehen unerwartete Bilder, die zur weiteren Gestaltung einladen (Arendt, 2011, S. 89).

5.2.3 Kartoffel- und Schablonendruck

Ebenso eignet sich der Kartoffel- und Schablonendruck im Kindergarten. Dazu wird in eine halbierte Kartoffel eine Form geritzt und ausgeschnitten, um dann mit Farbe drucken zu können. Beim Schablonendruck können Kinder z.B. aus Karton oder Moosgummi Formen ausschneiden und auch auf einen Druckstock (etwa aus Karton oder Kork) kleben, mit Farbe bestreichen und drucken (Heyl & Schäfer, 2016, S. 125).

5.2.4 Dämmplatten

Ein weiteres einfaches aber effektives Hochdruckverfahren kann mittels Dämmplatten aus dem Baumarkt gestaltet werden. Kinder können z.B. mit Bleistift oder Kugelschreiber Linien in die Platte ritzen oder auch mit Schere oder Messer heraustrennen und die Platte danach mit Farbe dünn einwalzen, um anschließend ein Blatt Papier aufzulegen, das leicht niedergedrückt wird. Die zuvor herausgeschnittenen/geritzten Linien stechen dann weiß aus der farbigen Fläche hervor (ebd., S. 126f).

5.3 Collagieren und plastisches Gestalten

Das Collagieren stellt eine einfache Methode des freien Gestaltens dar, die enormes kreatives Potential birgt. Indem vorhandene Einzelteile neu angeordnet und auf einem flächigen Träger zusammengefügt und befestigt werden, entstehen neue Bilder. Dabei können Bildträger sowohl flach als auch plastisch sein z.B. Papier oder Holz auf denen sich flache sowie teil- oder vollplastische Fundstücke als Collage arrangieren lassen (Heyl & Schäfer, 2016, S. 134ff).

5.3.1 Die Materialcollage

Aus unterschiedlichsten Materialien - von Zeitschriften über Textilien bis zu Alltagsgegenständen und Abfallprodukten (etwa Spitzerreste, Nussschalen, Obstkerne, Gemüseabfälle) - können Collagen in unendlicher Vielfalt gestaltet werden. Neben der Freiheit, völlig unterschiedliche Materialien zu kombinieren, können sie auch durch unterschiedlichste Techniken ergänzt werden, etwa Mittels Zeichnen, Malen oder verschiedenster Drucktechniken (Heyl & Schäfer, 2016, S. 137ff).

5.3.2 Modellieren

Arbeitsmaterialien wie Ton, Pappmasché, Knetmasse oder Salzteig sind beim Modellieren ideale plastische Anfängermaterialien. Knetmasse und Salzteig können auf Basis von Mehl auch selbst mit den Kindern hergestellt werden ebenso wie Pappmasché aus Papier und Tapetenkleister. Kinder sollten die Materialbedingungen zunächst mit ihren Händen erforschen können, um sich damit vertraut zu machen, und im Weiteren eine Exploration mit Werkzeugen vollziehen. Die Materialien können nach Belieben ge- und verformt werden. Experimentelle Erfahrungen werden gesammelt und konkrete Plastiken lassen sich gestalten (ebd., S.147ff).

5.4 Kreativität in und mit der Natur

Wie in Kapitel 4.1.3 erwähnt, bietet der Naturraum als Spiel- und Bildraum, ein ungemein großes Spektrum an ästhetischen Erfahrungen und sinnlichen Begegnungen. Landart entsteht oft zufällig und kann auch bewusst angeregt werden. Das Gestalten vergänglicher Naturkunstwerke mit Naturmaterialien ist zu allen Jahreszeiten möglich. Mit Kindergartenkindern kann das Legen von Mandalas mit Stöcken, Steinen, Blüten, Blättern oder das Gestalten von Naturmaterial-Mobiles wunderbar realisiert werden. Ein Rahmen aus Ästen und Paketschnur kann als Bildträger fungieren sowie zu einem Beobachtungsfeld werden, innerhalb dessen z.B. der jeweilige Wiesenausschnitt genau unter die Lupe genommen wird. Im Winter können Schnee und Eiskreationen sowie Werke aus gefrorenen Pflanzenteilen oder Beeren gestaltet und erforscht werden. Ebenso lässt sich Blätterkunst und Baumgestaltung zu jeder Jahreszeit auf wunderbar kreative Weise umsetzen. Steine und andere Naturgegenstände bieten sich sowohl zum kreativen Spiel als auch zum Formenlegen an. Naturmaterialien lassen sich darüber hinaus nach Farben und Formen einteilen und sortieren. „Farbfamilien“ werden z.B., mittels farbigen Papierblättern dargestellt, um darauf Naturfundstücke der jeweiligen Farbe zu sammeln,

wodurch sich eine schöne Vielfalt mit unterschiedlichen Farbabstufungen ergibt (Heyl & Schäfer, 2016, S. 168ff; Braun, Boll & Krause, 2019, S. 167f).

Im Weiteren stellt die Frottage-Technik, bei der ein Blatt Papier über unterschiedliche Oberflächen von Naturobjekten gelegt wird, um dann mit einem dicken Stift flach darüber zu reiben, eine wunderbare Möglichkeit dar, verschiedenste Oberflächen abzubilden und kreativ tätig zu werden (Heyl & Schäfer, 2016, S. 168f).

5.5 Die Elternwerkstatt

Eine Elternwerkstatt stellt ein Projekt im Rahmen der Kreativitätsförderung unter dem Aspekt der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft zwischen elementaren Bildungseinrichtungen und den Familien dar. Der Begriff „Werkstatt“ lässt dabei gleich einen kreativen, explorativen und experimentellen Zugang vermuten. Die Elternwerkstatt in der Kindertageseinrichtung bietet sich auch wunderbar an, externe Fachkräfte, etwa eine Kunstpädagogin/ einen Kunstpädagogen einzuladen, um von ihr/ ihm zu profitieren. Dabei werden Eltern, die gemeinsam mit ihren Kindern in der Werkstatt tätig werden, mit kreativitätsfördernden Möglichkeiten vertraut gemacht und in ihrer Begleitung der kindlichen Kreativitätsentfaltung gestärkt (Braun, Boll & Krause, 2019, S. 135).

Grundsätzlich geht es in einer Elternwerkstatt darum, dass Kinder und Eltern in gemeinsamer Interaktion kreative Prozesse, bei denen Freude, Lust und individueller Ausdruck im Vordergrund stehen, durchlaufen. Es sollen Materialerfahrungen mit allen Sinnen möglich sein und die Gestaltungsfähigkeit der Teilnehmer soll sich in anregender Atmosphäre entfalten können. Die erfahrene pädagogische Fachkraft bzw. das Team begleitet und moderiert das kreative Schaffen mit theoretischen Inputs, praktischen Anregungen, Tipps, Materialangebot und Techniken. Im Weiteren zielt die Elternwerkstatt darauf ab, Erwachsene für die Bedeutung der Kreativitätsentfaltung und -förderung zu sensibilisieren und dadurch auch den familiären Alltag zu bereichern. Indem

Eltern selbst aktiv werden und Kreativität erleben, wird ein tieferes Verständnis möglich sowie der Zusammenhang zwischen gestalterischen, ästhetischen Erfahrungen und pragmatischen Problemlösungskompetenzen direkt erfahrbar. Der Wert kreativer Erfahrungen für die kindliche Entwicklung erscheint nachvollziehbar (ebd., S. 136).

Eine Elternwerkstatt steht unter einem bestimmten Motto bzw. bezieht sich auf ein festgelegtes Thema, welches aber sehr offen formuliert werden kann: z.B. „Licht und Farbe“. Die Materialien, Methoden oder Techniken des künstlerischen Arbeitens werden am besten unter Beteiligung der Kinder im Vorfeld vom Team ausgewählt. Grundlegend sollte in der Planung berücksichtigt werden, dass ein kreativer und experimenteller Freiraum geschaffen wird, in dem vielfältige Kreativprozesse angestoßen werden. Ein solches Projekt kann sich zu Anfang auf einen Tag oder Nachmittag, der in einem gemeinsamen Erfolgserlebnis ausklingt, beschränken. Natürlich können sich Elternwerkstätten regelmäßig auch über einen längeren Zeitraum erstrecken, in denen intensiv an einem Projekt gearbeitet wird. Zu bedenken ist dabei auch, dass eine Elternwerkstatt zeitlich so geplant werden soll, dass möglichst vielen Eltern die Teilnahme möglich wird. Nachmittags oder Wochenendtermine eignen sich, um auch Berufstätige einzubeziehen. Ebenso ist die Verfügbarkeit zeitlicher, personeller und finanzieller Ressourcen des Kindergartens bzw. des Trägers erforderlich, um ein solches Projekt zu realisieren (ebd., S. 138f).

6 Empirischer Teil

6.1 Persönliches Forschungs- und Erkenntnisinteresse

Meiner Meinung nach ist Kreativität als komplexes und vielschichtiges Phänomen in jedem Individuum angelegt. Kreative Prozesse umfassen ein ungemein breites Spektrum an Möglichkeiten und Kompetenzen, die sowohl für die individuelle Entfaltung als auch innerhalb sozialer Gemeinschaften essentiell sind. Pragmatisch gesehen vollbringen Lebewesen permanent kreative Anpassungsleistungen an die sich kontinuierlich verändernden Umweltbedingungen. Gleichzeitig stellt Kreativität etwas Fantastisches, Intuitives, Emotionales dar, das individuelle Entfaltungsprozesse und die Identitätsentwicklung beeinflusst und bereichert. Die Kindheit als enorm prägende Lebensspanne beinhaltet eine Fülle an Entwicklungsprozessen in rasantem Tempo. Die kindliche Aneignung der Welt basiert mitunter auf ästhetischen Lernerfahrungen und kann auch immer in einem kreativen Kontext gesehen werden. Aufgrund meiner zukünftigen Profession als Elementarpädagogin und aus meiner tiefen Überzeugung der hohen Relevanz kreativer Gestaltungsprozesse für die individuelle und gesellschaftliche Entwicklung ergibt sich mein Interesse an der bewussten Entfaltung und Aufrechterhaltung der kindlichen Kreativität. Daher setze ich mich in meinem Theorieteil mit der Kreativitätsförderung im Elementarbereich auseinander und vertiefe dies im empirischen Teil um qualitative Erkenntnisse.

6.1.1 Forschungsfrage und These

Ausgehend von meiner Forschungsfrage *„Durch welche gezielten Methoden, Materialien und Interventionen kann sich kindliche Kreativität in gestalterischen Prozessen bestmöglich entfalten?“* versuche ich meine These *„Freies Gestalten sowie kreativitätsfördernde Interventionen und Materialien ermöglichen es*

Kindern, ihre Kreativität zu entfalten", anhand der theoretischen Auseinandersetzung mit Fachliteratur und der empirischen Methode eines ExpertInnen- Interviews zu bestätigen.

6.2 Wahl der Forschungsmethode

Meine Wahl der Forschungsmethode war relativ schnell auf ein ExpertInnen-Interview gefallen. Dazu fand ich als Ansprechpartnerin eine Expertin, die sich zu den Bereichen kindliche Kreativität und Elementarpädagogik als ideale erwiesen hat.

2016 lernte ich Barbara Moser, als Leiterin der Reggio-Kindergruppe, die meine Tochter einmal wöchentlich besuchte, kennen. Mittlerweile bin ich unter ihrer Leitung als Assistentin selbst in der Einrichtung tätig. Die kontinuierliche praktische Auseinandersetzung mit einer „Kreativpädagogik“ wie der Reggio-Pädagogik bereichert mich ungemein und ermöglicht es mir, mich stetig mit elementarpädagogischen Themen im Rahmen der kindlichen Kreativitätsentfaltung auseinander zu setzen, sowie mich selbst in Bezug auf meine berufliche Praxis weiterzuentwickeln.

An dieser Stelle möchte ich mich ganz herzlich bei Barbara Moser für das freundliche und wertvolle Entgegenkommen, mir ein Interview im Rahmen meiner Diplomarbeit zu geben, bedanken.

6.2.1 Die Expertin

Barbara Moser, absolvierte 1997 an einer ehemaligen BAKIP - Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik (heute BAfEP - Bildungsanstalt für Elementarpädagogik) ihre Ausbildung und ergänzend dazu die Ausbildung zur Früherzieherin. Im Weiteren studierte sie Bildungswissenschaften und schloss mit dem Master of Arts in Education Science & Early Childhood Education an

der Fernuniversität Hagen und der Universität Salzburg ab. Beruflich war sie nach ihrem Diplomabschluss rund 10 Jahre als Pädagogin in einem Kindergarten tätig und übernahm im Zuge dessen die Leitung in der Einrichtung. Kurz nach ihrem Berufseinstieg verstärkte sich ihr Interesse und ihr Bedürfnis zunehmend, kreative, alternative pädagogische Ansätze in ihre Praxis miteinzubeziehen. Sie begann reformpädagogische Weiterbildungen zu absolvieren und machte u.a. eine Ausbildung zur Kunsttherapeutin und kunsttherapeutischen Supervision. Im Weiteren kam Barbara Moser mit dem Konzept der Reggio - Pädagogik in Kontakt, welches sie letztendlich in ihr berufliches und praktisches Schaffen vollständig integrierte. Seit 2011 ist sie Geschäftsführerin und -leiterin, des von ihr begründeten Bildungsinstituts für Reggio- Pädagogik und kreative Methoden, eine qualitätszertifizierte Erwachsenenbildungseinrichtung für Reggio–Pädagogik, Kreativ- und Kunstpädagogik sowie innovatives Bildungsmanagement. Das Institut umfasst u.a. auch die von ihr geleitete Reggio Kindergruppe für Kinder im Alter von 9 Monaten bis 4 Jahren.

Als Leiterin und Referentin wirkt Frau Moser bei zahlreichen Projekten, Seminaren, Aus- und Fortbildungen in Zusammenhang mit Reggio – Pädagogik, Bildung, Kunst und Nachhaltigkeit mit. Zudem ist sie Obfrau des Fachverbandes *Dialog Reggio Österreich (DRÖ)*, der gemeinsam mit dem Verein *Forum Reggio Pädagogik* Teil des internationalen Reggio-Netzwerkes ist.

6.2.2 Datenerhebung und -auswertung

Nach eingehender Recherche zur Durchführung eines ExpertInnen- Interviews im Rahmen des vorwissenschaftlichen Arbeitens formulierte ich im Vorfeld Leitfragen und entwickelte einen Interviewleitfaden, um Wesentliches festzuhalten und den Gesprächsverlauf bestmöglich zu gestalten. Der Leitfaden mit den Interviewfragen ist im Anhang nachzulesen.

Frau Moser und ich trafen uns außerhalb der Dienstzeit im Reggio- Atelier. Sie stimmte der Tonbandaufnahme und der Veröffentlichung dieser im Rahmen meiner Diplomarbeit zu. Die Dauer des Interviews betrug rund 36 Minuten.

Die Auswertung erfolgte anhand der Audio-Datei. Die daraus gewonnenen Erkenntnisse stellte ich in Zusammenhang mit der vorangegangenen theoretischen Auseinandersetzung und legte dies in der nachstehenden Ausführung dar. Beim Paraphrasieren der zentralen Aussagen aus dem Interview bemühte ich mich, diese sinngemäß wiederzugeben, sie nicht zu verfälschen und das Wesentliche hervorzuheben, und sie dabei mit meinen theoretischen Abhandlungen zu vergleichen.

6.3 Zusammenführung: empirische Forschungsergebnisse aus dem Interview und Theorie

6.3.1 Kreativitätsförderung

Zu Beginn des Interviews thematisierte Barbara Moser den Begriff der Kreativitätsförderung. Sie persönlich empfindet ihn als zweifelhaft, da das Kind von Grund auf kreativ ist und dieses Potential an sich keiner Förderung im eigentlichen Sinn bedarf, sondern besser gesagt einer Aufrechterhaltung und Weiterentwicklung. *Dies unterstreicht zum einen meine eigene Auseinandersetzung im Theorieteil, bei der ich kurz auf die Kreativität als Anlage eines jeden Individuums eingehe und die kindliche Kreativität von Geburt an als gegeben beschreibe. Zum anderen inspirierte mich die Reflexion des Begriffes, da, was in Worte gefasst, zwar einen Interpretationsspielraum offen lässt, gleichsam aber auch konkrete Vorstellungsbilder hervorruft. Förderung lässt vermuten bzw. kann unter einem defizitorientierten Blick verstanden werden, etwas müsse verbessert und von außen hinzugetan werden, da es unzureichend vorhanden ist. Ausgehend davon, dass Kreativität nicht als bestimmtes Maß gesehen werden kann, welches es zu vermehren gilt,*

ist dies natürlich nicht ganz zulässig. Bezieht man sich darauf, dass das kreative Potential in jedem und jeder angelegt ist, geht es vielmehr um den Erhalt dieses Potentials und darum, Bedingungen zu schaffen, in denen es auf natürliche Weise von innen nach außen dringen kann und nicht umgekehrt von außen einer Ergänzung und Verstärkung bedarf.

Für Frau Moser ist es viel relevanter, Kreativität auch im Kontext eines Problemlösungsprozesses zu betrachten und die individuelle Kreativität als sensibles Konstrukt nicht abzuerziehen, indem man von außen den „richtigen“ Weg vorgibt. *Diese Kernaussage findet sich auch im Theorieteil der vorliegenden Arbeit vielseitig beleuchtet wieder.*

6.3.2 Das Umfeld

Als wesentlich für den Erhalt und die Ausformung des kreativen Potentials erachtet Barbara Moser ein Umfeld, in dem Kinder ihre Kreativität aus sich heraus entfalten können, sichtbar werden lassen und auch im sozialen Kontext weiterentwickeln. Räumliche und materielle Ausstattung sowie die soziale Atmosphäre als wesentliche Aspekte stehen immer in Relation zu einander. Durch die angebotenen Materialien und Objekte wird ein Dialog zwischen dem Individuum und seinem Umfeld angeregt. Das Kind wird herausgefordert, seine Kreativität zu vertiefen, zu experimentieren und sich auszuprobieren. Spezifische Erfahrungen mit Material und Personen müssen die Neugierde anregen und halten zudem Herausforderungen und Hindernisse bereit, die weitere Lernprozesse anstoßen. In der Begegnung mit Materialien entsteht eine intensive Auseinandersetzung mit sich selbst und dem Umfeld. Daraus ergeben sich eine Erweiterung der Ich-, Sach- und Sozialkompetenzen sowie Möglichkeiten unterschiedliche Problemlösungsstrategien zu erproben. Die Einschränkung von wichtigen Gelegenheiten und wesentlichen Erfahrungen führen demgegenüber zu einer Reduktion an Lerngelegenheiten und verhindern es, individuelle Ressourcen und Potentiale auszuschöpfen.

In diesen Ausführungen sehe ich meine theoretische Auseinandersetzung auf der räumlichen, materiellen und sozialen Ebene in ihrer hohen Relevanz für die kindliche Kreativitätsentfaltung bestätigt. Barbara Moser betont in diesem Zusammenhang auch die positiven Auswirkungen auf das Individuum und seine Kompetenzentwicklung. Wie auch im Interview angesprochen, gilt es, den Faktoren kreativer Raum, ästhetisches Material, dem Einfluss der pädagogischen Fachkraft und der Gruppe sowie ihrer Wechselwirkungen vermehrte Aufmerksamkeit zu schenken und in ihrer bewussten Ausgestaltung eine kreativitätsanregende Atmosphäre zu schaffen.

6.3.3 Kreativitätshemmende und -begünstigende Faktoren

Diesbezüglich stellt Frau Moser vor allem die erwachsene Persönlichkeit in den Fokus. Aus dem Interview geht klar hervor, dass zu viele Vorgaben von außen und das vorschnelle Eingreifen des Erwachsenen in kindliche Kreativprozesse sowie das Anbieten vorgefertigter Lösungswege enorme Einschränkungen mit sich bringen und somit eindeutig als kreativitätshemmend identifiziert werden können. *Hier wird unter anderem die Ausführung im Theorieteil, auf den erwachsenen Wissensvorsprung zu verzichten, um Kinder in ihren Problemlösungskompetenzen und individuellen, kreativen Herangehensweisen zu stärken, untermauert.* Frau Moser führt aus, dass wenn die erwachsene Bezugsperson in der Rolle des „Besserwissers“/ der „Besserwiserin“ den Weg vorgibt, vorschnelle Antworten präsentiert und in Kreativprozesse eingreift, beim Kind Gefühle der Unzulänglichkeit und Abhängigkeit entstehen können. Leistungsdruck und Perfektionismus auf Kinder zu übertragen, beschreibt sie als äußerst kreativitätsfeindlich. Das Kind selbst kann sich daraus nicht befreien, da es mit Erwachsenen in starker Wechselbeziehung steht und auf diese vermehrt angewiesen ist. Dabei stellt auch die Bewertung und Beurteilung von außen, an das Kind adressiert, eine individuelle Interpretation dar. Diese muss folglich nicht der Sicht bzw. der Motive des handelnden, gestaltenden Individuums entsprechen und kann so als ungerechtfertigtes Eingreifen

verstanden werden. *Darin bestätigt sich die theoretische Ausführung, dass Bewertung, direkt an das Kind und sein Schaffen gerichtet, unberechtigt ist und hemmend wirkt.*

Für Frau Moser ist die Interpretation und Bewertung kindlicher Kreativprozesse durch Erwachsene in diesem Zusammenhang und vor allem unter einem defizitorientierten Blick hinderlich, jedoch an anderer Stelle auch wieder notwendig. Die Pädagogin ist angehalten, Lernprozesse von Kindern zu beobachten und zu reflektieren. Daraus folgt unter anderem auch eine Bewertung des Gesehenen, die im Rahmen der Reflexion wesentlich ist, um Überlegungen anzustellen, in welche Richtung der Prozess gehen und wie sich das pädagogische Handeln danach gestalten könnte. Auf dieser Basis wird es möglich, Impulse zu setzen, die die Kinder wiederum inspirieren und ihnen neue Erfahrungen zugänglich machen.

Ebenso versteht Barbara Moser Zeitdruck als einschränkenden Faktor, da durchgeplante Tagesabläufe in Verbindung mit einem Übermaß an gesetzten Angeboten (die vorrangig in pädagogischen und erwachsenenbezogenen Überlegungen fußen), oft nicht kindrelevant sind. Dabei wird die Sichtweise des Kindes nicht berücksichtigt beziehungsweise ausgeklammert. Demgegenüber steht die feinfühligste, bewusste Orientierung am Kind und an seiner Sicht der Welt. Ist die Fachkraft fähig, die Perspektive zu wechseln, sich vom Kind inspirieren zu lassen und spontan auf seine Impulse einzugehen, schafft sie positive Bedingungen und eine kreativitätsgerechte Atmosphäre. *Das in der Theorie beschriebene kreativitätsgerechte Zeitmanagement erfährt im Interview eine Vertiefung um die Ausführungen zum bewussten Perspektivenwechsel.*

Aus dem Interview geht hervor, dass es nicht darum geht, das Kind sich selbst zu überlassen und nichts zu planen, sondern um den Kreislauf aus Aktion-Beobachtung-Reflexion, der Teil des prozessorientierten Arbeitens ist. Der Rahmen, in dem ein Prozess erfolgen kann, wird von der Pädagogin/ dem Pädagogen gesteckt. Doch der konkrete Verlauf und das Ziel des Prozesses zeigen sich erst währenddessen und in der Nachschau. Ergebnis- und zieloffenes Arbeiten sind Schwerpunkte der elementarpädagogischen Arbeit im

Sinne der Kreativitätsentfaltung. Klar ist, dass menschlichem Verhalten und Handeln immer Motive zugrunde liegen und so auch eigene Ziele verfolgt werden. Auch Kinder sind in ihrem Tun von Motiven und Absichten geleitet, die ihnen jedoch im Sinne des nachhaltigen Lernens nicht von außen aufgedrängt werden können. *Wie auch in meiner Abhandlung ausgeführt, zeigt sich hier einmal mehr, dass das Erlebnis grundsätzlich vor dem Ergebnis steht, das Ziel variabel ist und nicht vom Erwachsenen determiniert werden soll.*

6.3.4 Die pädagogische Fachkraft

Im Zusammenhang mit Kreativität im elementarpädagogischen Setting versteht Barbara Moser auch die Persönlichkeit der Pädagogin/des Pädagogen als zentrales Element. Dabei gelten für sie die wesentlichen Attribute des Kindes, wie Neugierde, Offenheit für die Welt und die fragenstellende Haltung gleichsam als Voraussetzung für die kreative erwachsene Persönlichkeit. *Darin verdeutlicht sich einmal mehr die Gleichwertigkeit von Kindern und Erwachsenen in kreativen Prozessen.* Laut Frau Moser beeinflusst die persönliche Haltung der Fachkraft in hohem Maße die Gestaltung der pädagogischen Interaktion. Die Pädagogin/ der Pädagoge findet sich mitunter in einer beobachtenden Rolle, in der sie/er mit höchster Aufmerksamkeit kindliche Prozesse erfasst und auf sich wirken lässt. In dieser zurückhaltenden Position nimmt sie/er bereits indirekt Anteil am Kind und dessen Erlebnissen. Feinfühliges Beobachten schafft dann wichtige Ausgangspunkte, um mit dem Kind in Aktion zu treten. Die Wechselbeziehung zwischen Kind und Fachkraft versteht sich als kreativitätsgerecht, wenn ein gemeinsames Agieren auf Augenhöhe möglich wird. Daher ist die Pädagogin/ der Pädagoge angehalten nicht vorschnell durch eigene Ideen und Vorstellungen einzugreifen, sondern mit dem Kind zusammen in den Prozess zu gehen und dabei sein Denken zu teilen. *Diese Darstellungen in Hinblick auf die Haltung und Anteilnahme der pädagogischen Fachkraft finden sich vor allem in den theoretischen Darlegungen zur ko-konstruktiven Gestaltung von Lernprozessen zwischen*

Kindern und Erwachsenen wieder. Die Forderung an Pädagoginnen und Pädagogen, sich als selbstlernende, neugierige und forschende Individuen gemeinsam mit Kindern an Kreativprozessen zu beteiligen, wird auch im Interview durch Frau Moser hervorgehoben und bestätigt.

7 Zusammenfassung

Nach eingehender theoretischer und empirischer Auseinandersetzung rund um die elementare Kreativitätsförderung lässt sich feststellen, dass die These *„Freies Gestalten sowie kreativitätsfördernde Interventionen und Materialien ermöglichen es Kindern, ihre Kreativität zu entfalten“* anhand von Literaturrecherche und Expertinneninterview bestätigt werden kann. Sowohl aus dem theoretischen als auch aus dem empirischen Teil geht hervor, dass die Faktoren Raum, Material sowie pädagogische und soziale Intervention entscheidend auf ein kreativitätsförderndes Klima wirken. Sie können als grundlegende Bedingungen verstanden werden, um es Kindern zu ermöglichen, ihr individuelles kreatives Potential auszuleben und zu entfalten. Starre Vorgaben, unpassendes Eingreifen und Einschränkungen der Kinder durch erwachsene Bezugspersonen im Kontext von Beziehungsgestaltung sowie Raum- und Materialangebot stehen als kreativitätsfeindliche Bedingungen dem kreativitätsgerechten, freien, offenen und explorativen Handeln und Gestalten gegenüber. Die pädagogische Fachkraft nimmt eine zentrale Funktion hinsichtlich der kindlichen Kreativitätsentfaltung in elementaren Bildungseinrichtungen ein. Sie beeinflusst aufgrund ihrer persönlichen Haltung sowie der Gestaltung von Interaktionen und der Bereitstellung von materiellen Ressourcen die kindliche Kreativitätsentwicklung maßgeblich.

In der intensiven Auseinandersetzung mit den thematischen Schwerpunkten rund um die Kreativität im Vorschulalter erfuhr ich nicht nur als angehende Pädagogin, sondern auch ganz persönlich eine bereichernde Vertiefung. So haben mich die wissenschaftlichen Grundlagen in meinen eigenen intuitiven

Annahmen bestärkt. Dies verdeutlicht mir umso mehr die Verpflichtung, angesprochene Themenstellungen einer fundierten Überprüfung zu unterziehen. Denn der Beruf der Elementarpädagogin/ des Elementarpädagogen in einem hauptsächlich praxisbezogenen und sozialen Feld verlangt eine fachlich - fundierte Basis, um Professionalität und hohe Qualität in der Betreuung, Erziehung und Bildung von Kindern zu gewährleisten.

Schlussfolgernd kann festgehalten werden, dass eine kindzentrierte Sichtweise und Haltung, die unkonventionelle, außergewöhnliche Ideen und Vorstellungen begrüßt, eine kreative Ausgestaltung von Vorhaben und Prozessen ermöglicht. Zudem sollen sich Kinder in einem Umfeld wiederfinden, das über Materialangebot und räumliche Möglichkeiten inspirierend und impulsgebend wirkt. So bekommen sie auf vielfältigste Weise Gelegenheit, ihr Potential sowie ihre Ressourcen zu entfalten, Fähigkeiten und Fertigkeiten auszubilden und kreative Wege mit Neugierde und Freude zu beschreiten.

Die Auswirkungen der Kreativität auf die
Persönlichkeitsentwicklung in der frühen Kindheit
verfasst von Teresa Knoll

8 Bedeutsamkeit der frühkindlichen Kreativität

Folgende Grundannahmen der Kreativitätsforschung können als Basis für die Zielformulierung und somit die Auswirkung von Kreativitätsförderung gesehen werden:

- Kreativität ist eine Grundkompetenz des Menschen
- Kreativität stellt eine Problemlösungskompetenz dar
- Kreativität ist schöpferisches Potenzial
- Kreativität kann individuelle oder gesellschaftliche Wirkung entfalten.
- Kreativität umfasst die kreative Persönlichkeit, den kreativen Prozess und das kreative Feld (Braun, 2007, S.34)

In welchem Zusammenhang die Kreativität mit der Gesellschaft steht, muss angesichts unserer schnelllebigen Zeit und des raschen Wandels gesellschaftlicher Bedingungen immer wieder neu gestellt und beantwortet werden (ebd).

8.1 Warum ist Malen und Gestalten für Kinder wichtig?

Durch Malen, Zeichnen und Gestalten können Kinder Zeichen setzen und die eigene Person als selbstwirksam erleben. Demnach hat Malen und Gestalten für Kinder einen hohen Stellenwert in der Entwicklung. Kinder können in dem Gemalten ihr eigenes Empfinden und ihre sozialen Werte einfließen lassen, sowie einen emotionalen Bezug miteinbringen. In seinem Werk kann das Kind seinen Bezug zur Realität einbringen und seinen Standpunkt klarstellen. Nur wenn etwas seinen Platz im Unterbewusstsein gefunden hat, können Kinder diese Dinge darstellen (Seitz, 1995, S.15).

Weiters ist Malen und Gestalten eine Möglichkeit zur Ruhe zu kommen und sich zu entspannen. Beim Malen und Gestalten ist es ähnlich wie beim Träumen. Über das Kunstwerk wird eine Verbindung zwischen Bewusstsein und

Unterbewusstsein aufgebaut. Erlebnisse können dadurch besser verarbeitet werden (ebd.).

Die Freude am Zeichnen ist für Kinder sehr wichtig. Kinder können Begeisterung entwickeln und ihrer kindlichen Euphorie Raum geben. Das Malen, Zeichnen und Gestalten ist ein ästhetischer Prozess und entwickelt sich im Laufe des Lebens immer weiter. Durch diesen Prozess erlangen Kinder Selbstbewusstsein in die eigenen Fähigkeiten und ein Vertrauen in ihre Umwelt (ebd., S. 16).

8.2 Zusammenhang kreativer Prozesse und kreativer Persönlichkeit

Um verstehen zu können, wie sich Kreativität positiv auf die Entwicklung der Kinder auswirken kann und was diese stärkt, müssen einzelne Faktoren genauer betrachtet werden: der kreative Prozess, die kreative Persönlichkeit, das kreative Produkt und das kreativfördernde Umfeld (Braun, Krause & Boll, 2019, S.33).

Im Folgenden wird das Zusammenspiel dieser Faktoren näher erläutert.

Kreativität stellt ein Findungsverfahren dar, das systematisch, inspirativ und auch unter Einbeziehen von Zufällen in unterschiedlichen Lebenslagen ablaufen kann. Um diese kreativen Leistungen hervorzubringen, gibt es kein Routineverfahren. Jeder Mensch muss seine eigenen Problemlösungsverfahren für sich selbst entdecken. Neugierde und Suchen unterstützen den Findungsvorgang auf kognitiver, sozialer und emotionaler Ebene und führen zu eigenständigen und originellen Ergebnissen (ebd., S. 30)

Der kreative Prozess beschreibt dieses Findungsverfahren und teilt diesen in Phasen ein:

- Vorbereitungsphase
- Inkubationsphase
- Illuminationsphase

- Produktionsphase

Diese 4 Phasen verlaufen systematisch. In der Vorbereitungsphase oder auch Phase der Problemsensitivität werden Materialien und Informationen gesammelt und es wird die Neugier des Individuums geweckt.

Die Inkubationsphase ist gekennzeichnet durch ein unbewusstes Bearbeiten des Problems (ebd., S.31)

Bei der Illuminationsphase kommt es zu einer plötzlichen Einsicht. Diese Situation taucht meist ungeplant auf. Unser Gehirn befasst sich auch dann noch mit dem Thema, wenn wir scheinbar schon mit anderen Dingen beschäftigt sind oder die Lösung des Problems aufgegeben haben. Nun kommt es zur Phase der Produktions- und Verifikationsphase, wobei die Lösung umgesetzt und anschließend auf ihre Angemessenheit geprüft wird (ebd., S. 31).

Kreative Prozesse beginnen grundsätzlich mit einer Aufgabe bzw. einer Problemstellung, die es zu lösen gilt. Für Kinder kann es hemmend wirken, wenn Erwachsene die Lösung vorgeben. Damit werden die Selbständigkeit und die Entwicklung der kindlichen kognitiven Fähigkeiten, welche aber bei kreativen Prozessen angeregt werden, unterdrückt.

Erfolgreiche kreative Prozesse fördern die Lust an hohen Leistungen und am Lernen im Allgemeinen, außerdem stärken sie das positive Selbstkonzept und kreative Selbstbild. Dadurch kann eine kreative Persönlichkeit entstehen. (Braun, Krause & Boll, 2019, S.31f).

Das Prinzip der Partizipation spielt hier eine wichtige Rolle. Die Partizipationsfähigkeit ist eine wichtige Voraussetzung zur aktiven Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen. Kinder sollen lernen Verantwortung für sich und andere zu übernehmen. Durch das Durchlaufen von kreativen Prozessen und somit das Finden von eigenen Lösungen wird diese Fähigkeit geschult. (BRP, 2009, S.33)

8.3 Auswirkungen von Kreativität in kindlichen Bildungsprozessen

„Wir können nicht ein Genie bilden, sondern nur dem Individuum helfen, seine Potenzialitäten zu verwirklichen“ (Montessori „zit nach“ Overdiek, 2020, S.19). Die Montessoripädagogik vertraut in allen Bildungsbereichen auf die Selbstbildungsprozesse des Kindes, welche vor allem in der ästhetischen Bildung und Kreativität von großer Bedeutung ist (Overdiek, 2020, S.19).

Kreativität in einem Montessori Kinderhaus bedeutet nicht, dass bunte Bilder die Wände schmücken. Kreativität bedeutet vielmehr, etwas zu erschaffen oder zu erzeugen. Joy Paul Guilford (1897-1987) spricht vom sogenannten divergenten Denken. Divergentes Denken umfasst das offene, unsystematische, experimentierfreudige Denken. Es weicht von gewohnten Denkmustern ab und führt zu innovativen Ideen und spontanen Erkenntnissen. Neue Erfindungen sind daher oft Menschen zu verdanken, die auch divergent denken können. Das konvergente Denken greift auf bereits vorhandenes Wissen zurück. Die beiden Denkstile ergänzen sich, können aber nicht gleichzeitig verwendet werden. Bei kreativen Prozessen werden immer beide Arten des Denkens benötigt. (ebd., S. 15f).

Durch die ausgeprägte und differenzierte Wahrnehmungsfähigkeit sind kreative Kinder sensibler für Veränderungen und auftretende Probleme. Sie entwickeln ein schnelleres Verständnis für Situationen oder Personen. Kreative Kinder können sich schneller vorurteilsfrei auf Orte, Gegebenheiten und Menschen einlassen, das macht sie flexibel, spontan und offen für Neues (ebd.)

Soziale Kompetenzen wie Toleranz, Optimismus und Gelassenheit unterstützen kreative Kinder in einer schwierigen Situation oder einem Konflikt, um nicht handlungsunfähig zu sein. Es muss nicht immer gewinnen oder im Mittelpunkt stehen, sondern es vertraut auf sein Gefühl, nach dem Motto: für jedes Problem gibt es eine Lösung (ebd.)

In einer Zeit in der originelle Lösungsansätze in Umwelt, Technik und Forschung von Nöten sind ist es klar: Kreativität ist eine der bedeutsamsten Schlüsselkompetenzen für unsere Zukunft (ebd., S. 15).

Es gibt unzählige Faktoren, durch welche die Kreativität der Kinder wachsen kann. Wie im *Kapitel 4. Kreativitätsförderung im Elementarbereich* beschrieben können Kinder Kreativität aufbauen, wenn sie in einer Umgebung aufwachsen, welche vielseitig und veränderbar ist und mit gutem und hochwertigem Material ausgestattet ist.

Kinder können Kreativität entwickeln, wenn sie spüren, dass sie geliebt werden und Verständnis und Achtung erfahren, sowie selbständige Erfahrungen sammeln können (ebd., S. 16).

9 Phasen kindlichen Malens und Gestaltens

Malen, Gestalten und der Gestaltungsprozess sind bei vielen Menschen mit Freude verbunden. Im Gestaltungsprozess befindet sich eine Identifikation mit dem Prozess und dem Ergebnis (Braun, 2007, S. 102).

Die kreativ-ästhetische Erfahrung die Kinder im Laufe der Zeit sammeln und erleben, unterstützen wichtige Bildungsprozesse im kognitiven, emotionalen, sozialen und auch sachlichen Bereich. Durch physikalische Kenntnisse im Umgang mit Materialien wird die individuelle leib-seelisch-geistige Entwicklung unterstützt und ein Bezug zu den eigenen Fähigkeiten und Stärken kann hergestellt werden (ebd.).

9.1 Bedeutung von Bewegung und Spur beim Zeichnen und Malen

Die Menschen hatten schon seit der Frühzeit das Bedürfnis, sich nicht nur sprachlich auszudrücken und darzustellen. Bei Kindern ist zu beobachten, dass sie ganz ohne Anleitung oder Materialien beginnen Malaktivitäten zu verfolgen, wie zum Beispiel mit dem Finger in der Suppe oder mit einem Stock im Sand. Bevor durch pädagogische Bemühungen das Interesse an Papier und Stiften geweckt wird, zeigen Kinder ein Bedürfnis Spuren zu hinterlassen (ebd., S.103).

Laut entwicklungspsychologischer Sicht unterteilt man die Entwicklung kindlichen Zeichnens in Stufen, Phasen und Sequenzen in Bezug auf das Alter, sowie soziokulturelle Einflüsse. In der prä-schematischen Phasen im Kindergartenalter durchleben Kinder unterschiedliche Darstellungsformen wie z.B. Kritzelstadium, Röntgenbildstadium, Kopffüßlerstadium (ebd., S. 104.).

Kinder, die bereits und sicher sitzen können und beide Arme losgelöst vom Körper betätigen können, sind besonders daran interessiert mit dem Finger und mit Stiften Spuren zu hinterlassen. Ein einjähriges Kind zeigt ein konzentriertes Interesse an den Spuren und der Handhabung des Stiftes. Die Bewegungen sind noch unkontrolliert und explosiv, jedoch verfügt das Kind in diesem Alter bereits über eine Auge-Hand-Koordination, sonst wäre es nicht in der Lage gezielt einen Stift zu greifen. Die Spur ist die erste und primitivste Ausdrucksform und daher ist es wichtig, Kinder in ihrem Bemühen, Spuren zu hinterlassen, zu unterstützen (ebd., S. 106).

Der Ursprung der Kinderbilder ist zu finden, wenn das Kind den Zusammenhang zwischen seiner Bewegung mit der Hand und der hinterlassenen Spur erkennt und versucht diesen Vorgang zu wiederholen (ebd., S. 107.).

Die Spuren welche Kinder durch ihre Werke hinterlassen, sind der Schlüssel zum Denken und Fühlen eines Kindes. Durch das Zeigen ihres Werkes an ein anderes Kind oder einen Erwachsenen, treten Kinder in Kommunikation und äußern den Wunsch nach einer Auseinandersetzung mit den eigenen Werken. In dieser frühen Phase der Zeichnungs- und Malentwicklung nennen Kinder manchmal völlig spontan die Bedeutung ihrer Werke. Durch die Kommunikation und den Dialog mit den Erwachsenen, wird dem Kind vermittelt, dass Erwachsene ihren Zeichnungen Bedeutung geben. So kann z.B. ein Kritzelbild wie eine Höhle oder ein Nest aussehen. Diese Kommunikation unterstützt Kinder, einen Zusammenhang zwischen ihren Zeichnungen und der visuellen Realität erkennen zu können. Durch das Betrachten von Bilderbüchern werden diese einfachen Formschemata aufgenommen und das Kind lernt, dass bestimmte Formen mit einer Bedeutung und einer Benennung versehen sind. Ein Rechteck mit einem Dreieck obendrauf wird von Erwachsenen als Haus

bezeichnet oder ein Kreis kann einen Ball darstellen.

Diese Erkenntnis des Zusammenhangs ist ein wesentlicher Schritt zur Entwicklung des eigenen Selbst, der Ich-Identität. Die Bedeutungsentwicklung ist als Entwicklung der Beziehung zwischen Subjekt und Objekt zu verstehen. Nur so kann aus dem planlosen Anfertigen und Hinterlassen von Spuren ein planvolleres Malen entstehen, um etwas Bestimmtes darzustellen. Das Erkennen des eigenen Ichs im Gestaltungsprozess und das dadurch entstehende Objekt bewirkt Selbstbewusstsein und Selbstwertgefühl (Braun, 2007, S.112)

9.2 Bedeutung von Bewegung und Form beim Gestalten

Neben der Entwicklung und Bedeutung vom Malen und Zeichnen ist das Bilden von Plastiken und Skulpturen, sowie das Gestalten mit diversen Materialien ein weiterer wichtiger Aspekt in der kindlichen Kreativitätsentwicklung. Die Bedeutung und der Zusammenhang zwischen Form und Bewegung, sowie Raum und Körper spielt hier eine wichtige Rolle (Braun, 2007, S.126 ff).

Arbeiten mit plastischem Material wie z.B. Ton, Salzteig oder Knete sind für Kinder ab einem Jahr eine wichtige Erfahrung. Sie bearbeiten das Material meist noch mit beiden Händen. Die ersten Bewegungen sind voller Funktionslust: Das Wiederholen einer Bewegung und die Beobachtung der Wirkung. Das Kind erzielt sowohl mit den einzelnen Fingern als auch mit der flachen Hand unterschiedliche Muster und Formen (ebd.).

Besonders Kinder lernen mit allen Sinnen und machen sich so die Welt zu eigen. (Dienstbier, 2019, S. 158)

Das direkte Begreifen, Explorieren und Erkennen mit den Sinnen legt den Grundstein für eine gesunde, körperliche, emotionale und geistige Entwicklung. Durch Gestaltungsprozesse mit unterschiedlichen Materialien, Techniken und Themen sammelt das Kind sinnliche Wahrnehmungen, speichert diese im Gehirn ab und verbindet diese einzelnen Vorstellungen zu Bildern über die Welt. Großen Einfluss auf diese Verknüpfung hat außerdem die individuelle

emotionale und persönliche Bedeutung, die Kinder dem Erlebten geben. In Gestaltungsprozessen haben sie die Möglichkeit, diese Bedeutungen im gestalteten Bild oder der gestalteten Form auszudrücken. Lernerfolge und persönliche Auseinandersetzungen entstehen nur, wenn das Werk mit emotionalen Werten gefüllt wird (ebd., S. 151)

Wie bei den Kinderbildern kann das plastische Werk des Kindes eine Geschichte erzählen oder eine persönliche Bedeutung haben (Braun, 2007, S. 131).

Ein Kind gestaltet aus einem Klumpen Ton eine Figur und benennt diese Figur als Drache. Dieser Drache stellt für das Kind einen Beschützer dar, welcher sie vor dem gefährlich wirkenden Hund des Nachbarn rettet. Das Kind findet somit Ausdruck für seine Ängste und findet sogar eine kreative Lösung für ein Alltagsproblem (Dienstbier, 2019, S. 151f).

Besonders das Arbeiten mit Ton löst durch seine Beschaffenheit eine besondere Erfahrung und ein angenehmes sinnliches Körpergefühl aus. Kinder benötigen das Material Ton nicht um traditionelle Techniken der keramischen Gestaltung zu erlernen, sondern um den Ton zu verformen, verbiegen, auszurollen, aufeinanderzutürmen, flachzuklopfen und auseinanderzuziehen und dadurch Sinneserfahrungen zu sammeln (Braun, 2007, S. 133).

Beim Gestalten berührt man nicht nur das Material, sondern wird auch von diesem berührt. Das bedeutet, man nimmt wahr wie man das Material empfindet und welche Gefühle damit verknüpft werden.

Ein fühlendes, denkendes und handelndes Explorieren mit verschiedenen Materialien, ermöglichen dem Kind sich das Material, die Welt, eigenständig anzueignen. Das Kind verknüpft Erfahrungen vorrangig durch sinnlich konkrete Handlungen. In der denkenden Reflexion überprüft das Kind diese Erfahrungen und speichert das Wahrgenommene im Bewusstsein.

Sich mit unterschiedlichen Materialien und Gestaltungsverfahren auseinanderzusetzen bedeutet, sich Unbekanntes und Neues vertraut zu machen, neue Zusammenhänge zu erstellen, Bestehendes zu verändern und immer auch einen persönlichen Bezug herzustellen (Dienstbier, 2019, S.152).

9.3 Kompetenzen beim plastischen Gestalten

Kinder widmen ihre Aufmerksamkeit nicht nur Farben und Linien sondern auch Formen, sie sehen darin einen großen visuellen Anreiz. Wenn Kinder beginnen ihren erstellten Formen Bedeutungen zu geben, dann entwickelt sich das Interesse an der wiederkehrenden Gestaltung dieser Plastiken. Dinge werden flächig, aber auch dreidimensional dargestellt (Braun, 2007, S. 126ff). Dadurch kann durch die Wahrnehmung von Tiefen, Höhen und Breiten eine Raumorientierung entstehen (Dienstbier, 2019, S. 161).

In der frühen Phase des dreidimensionalen Denkens erkennen Kinder den Unterschied zwischen dreidimensionalen Formen wie Kugel, Quader, Kegel und Zylinder (ebd.).

Sie können aus diesen Formen Menschen und Tiergestalten entwickeln, das Konstruieren einer aufrechten Form misslingt jedoch zu Beginn meist. Dieses statische Problem entwickelt sich erst mit der Zeit.

Plastisches Gestalten unterstützt die Kompetenz Raumverhältnisse begreifen zu können. Das umfasst den Umgang mit der Wahrnehmung von unterschiedlichen Positionen im Raum sowie das Begreifen des eigenen Körpers in dieser Raumdimension. Außerdem wird beim Plastischen Gestalten der Umgang mit der eigenen Körperkraft und der richtige Einsatz dieser geschult (Dienstbier, 2019, S.161f)

Folglich hat eine ästhetische Erziehung den Auftrag, Kindern die Fähigkeit des Wahrnehmens und Gestaltens der eigenen Umwelt nahezubringen und Freude und Vertrauen in die eigene schöpferische Tätigkeit zu entwickeln (ebd.).

10 Wirkungen von Kreativität auf die Persönlichkeitsentwicklung

10.1 Kreativität und Kompetenzentwicklung

Beim kreativen Gestalten stehen unterschiedliche Orientierungen im Vordergrund. Man unterscheidet beim kreativen Gestalten zwischen prozessorientiertem Arbeiten, produktorientiertem Arbeiten sowie dem kompetenzorientierten Arbeiten. Jeder dieser Bereiche unterstützt andere Persönlichkeitsmerkmale und wirkt sich förderlich auf die Entwicklung aus (Dienstbier, 2029, S.154)

Beim prozessorientierten Arbeiten steht der Gestaltungsprozess im Vordergrund und nicht das Endergebnis. Die Erfahrungen, welche in diesem Prozess gesammelt werden, sind ausschlaggebend, selbst wenn das Kind sein Produkt am Ende zerstört. Bei dieser Form des Gestaltens können sich Kinder selbstbestimmt und in eigener Motivation mit dem Material auseinandersetzen. Die Individualität spielt hier eine große Rolle. Im individuellen Ausdruck und Experimentieren haben Kinder die Möglichkeit, ihre Gedanken und Gefühle zu verarbeiten. Auch Aggressionen und Wut können ihren Platz finden. Durch die Möglichkeit des individuellen Ausdrucks wird die Identitätsfindung unterstützt. Der Stil, die Zeit und der Raum für eine Aktion kann selbst bestimmt werden. Das Kind kann selbst entscheiden, wie lange, wie groß oder klein es malen möchte und wann es das Werk für beendet empfindet (ebd., S. 154f).

Im Sinne der Selbstwirksamkeit wählt das Kind selbst aus welchen Farben oder Materialien es für das Bild wählen will. Diese Entscheidungsfindung ist die notwendige Basis für die Selbstständigkeit.

Durch die Identifikation mit dem eigenen Bild „Das habe ich gemalt“ kann ein Selbstwertgefühl und Selbstvertrauen entstehen. Beim kreativen Gestalten und Arbeiten können auch Schwierigkeiten auftreten, die es oftmals auszuhalten gilt. Prozessorientiertes Arbeiten bietet die Chancen, den Umgang und das Aushalten solcher Krisen zu erlernen. Dadurch wird die Frustrationstoleranz geschult. Aus solchen Krisen können neue Lösungswege gefunden werden und

sich andere Möglichkeiten entwickeln. Das ist ein weiterer wichtiger kreativer Akt (ebd., S. 154f).

Außerdem wird geübt Veränderungen auszuhalten und ein nicht umsetzbares Ziel abubrechen. Aus einem Stück Ton kann z.B. schwer eine Giraffe mit langen Beinen geformt werden, weil die Weichheit des Materials, das nicht zulässt (ebd., S. 154f)

Die nächste Arbeitsform ist das produktorientierte Arbeiten. Im Fokus steht hierbei das Endprodukt und nicht wie vorher des Gestaltungsprozess. Am Ende der Gestaltungsaktion soll ein bestimmtes Ziel erreicht werden, beziehungsweise ein bestimmtes Produkt (wie z.B. eine Einladungskarte, ein Blumentopf als Ton, etc.) entstehen (ebd.)

Um das Ziel erreichen zu können, sind für Kinder eine genaue Anleitung, das nötige Material und eine präzise Vermittlung erforderlich. Durch produktorientiertes Arbeiten lernen Kinder Ausdauer und sich an bestimmte Regeln und Arbeitsabläufe zu halten, um das Produkt fertigstellen zu können. Nach Erkenntnissen der neuesten Lernforschung entwickeln sich die Kompetenzen der Kinder aber eher durch selbstbestimmtes und prozessorientiertes Arbeiten und nicht so sehr durch produktorientiertes Gestalten (ebd., S. 156).

„Beim kompetenzorientierten Arbeiten liegt der Schwerpunkt auf der Förderung bestimmter Eigenschaften und Fähigkeiten“ (ebd., S. 157).

Es wird versucht, bestimmte Kompetenzen durch gezielte Angebote zu fördern. Man unterteilt die Kompetenzen in folgende Bereiche:

- Motorische Kompetenz
- Sachkompetenz
- Soziale Kompetenz
- Emotionale Kompetenz

Wichtig dabei ist es zu beobachten, in welchen Bereichen Kinder Interesse zeigen, was Kinder in ihrer aktuellen Situation beschäftigt, wie sie mit Herausforderungen umgehen, wo Kinder Unterstützung sowie Ermutigung

benötigen und welche Impulse notwendig sind, um neue Entwicklungsschritte zu erreichen (ebd.).

Der erste Teil umfasst die motorischen Kompetenzen wie Grobmotorik, Feinmotorik, Handmotorik, Wahrnehmung. Wie in *Kapitel 9.1 Bedeutung von Bewegung und Spur* beschrieben, ist ein Großteil dieser Kompetenzen mit dem Wahrnehmen aller Sinnen verbunden.

Verschiedene Bewegungen müssen koordiniert und automatisiert werden, damit sich in späterer Folge das Denk- und Sprachvermögen weiterentwickeln kann. Zu diesen motorischen Handlungen oder auch Grundvoraussetzungen, zählen zum Beispiel:

- Körper-Hand-Koordination
- Auge-Hand-Koordination
- Krafteinsatz
- Ausgewogenheit von Vitalität und Spannung
- Körper-Raum-Wahrnehmung

Beim kreativen Gestalten mit unterschiedlichen Materialien und Techniken, eignen sich Kinder einen sachgerechten Umgang mit Werkzeugen (z.B. Schere, Drahtschere, Säge,) und ein Wissen über das Material an. Sie erlernen einen sicheren Umgang mit diesen Utensilien. Durch Experimentieren und die Unterstützung eines Erwachsenen erfahren Kinder Farb- und Formunterscheidungen, Mengen- und Richtungsunterscheidungen (Dienstbier, 2019, S. 157f)

Beim Malen und Gestalten geht es aber nicht nur um die richtige Technik und das Unterscheiden von Materialien, es geht auch um die sozialen und emotionalen Kompetenzen, die sich dahinter verbergen.

Zu den sozialen Kompetenzen zählt man die gegenseitige Wahrnehmung nach dem Motto: Das habe ich gemalt und das hast du gemacht. So entsteht auch eine Wertschätzung für die Werke anderer Menschen.

Beim Arbeiten an gemeinsamen Werken und Projekten hat die Kommunikation untereinander sowie der Austausch über unterschiedliche Sichtweisen einen großen Stellenwert. Es geht darum, gemeinsam ein Ziel zu erreichen. Es

werden Kompetenzen wie Durchsetzungsvermögen, aber auch Rücksichtnahme der eigenen Person und der eigenen Interessen geschult. Durch Mehrheitsentscheidungen kann erstmals das Prinzip der Demokratie kennengelernt werden (ebd., S. 159f).

Emotionale Kompetenzen spiegeln sich in folgenden Fähigkeiten wider. Beim kreativen Gestalten wird man sich der eigenen Gefühle bewusst und lernt diese zum Ausdruck zu bringen. Man lernt dadurch seine eigenen kreativen Kompetenzen kennen (Ich kann malen, zeichnen, bauen, nähen, gestalten) und gewinnt Vertrauen in diese. Kinder entwickeln eigenen Vorlieben für Farben und Materialien.

Im Gestaltungsprozess tauchen Gefühle auf, welche durch ein Gespräch oder den Gestaltungsprozess verarbeitet werden können. Malen und Gestalten kann entspannend wirken und es kann eine Sinnlichkeit hervorrufen (ebd.).

10.2 Persönlichkeitsentfaltung durch Kreativität

Kreative Menschen verfügen über gewisse Merkmale wie Neugierde, Flexibilität und Durchhaltevermögen. Wenn Kinder durch das Unterstützen kreativitätsaufbauender Merkmale gefördert werden, können sich folgende persönliche Eigenschaften weiterentwickeln (Braun, Krause & Boll, 2019, S.34ff).

Neugierde und Offenheit

Ohne eine neugierige und offene Zuwendung zu der Umwelt und ohne das damit verbundene Interesse, sich die Welt erschließen zu wollen, sind kreative Leistungen undenkbar. Diese Neugierde und Offenheit ist somit eine Grundvoraussetzung damit kreatives Handeln stattfinden kann (ebd.).

Optimistische Grundhaltung

Beim Durchlaufen von kreativen Prozessen können sich unterschiedliche entwicklungsunterstützende Merkmale formen. Dazu zählen auch eine optimistische und positive Grundhaltung, in diversen Situationen des Lebens (ebd.).

Problemsensitivität

Bei der Fähigkeit Probleme zu erkennen, zu entdecken und zu erfassen spricht man von Problemsensitivität. Damit verbunden ist auch die Bereitschaft Lösungen zu finden oder sich Hilfe zu suchen und manchmal auch ungewöhnliche Lösungswege zu erproben (ebd.).

Veränderung und Verfremdung

Veränderung und Verfremdung bedeutet über die Grenzen üblicher Schemata hinauszublicken. Merkmale davon sind: die Veränderung bestehender Lösungen, die Verfremdung der üblichen Verwendungszwecke von Gegenständen, die neue Deutung ihrer Zwecke und ihr veränderter Einsatz. Diese Fähigkeit wird beim Spiel der Kinder sehr deutlich. Dinge werden umfunktioniert. So kann z.B. ein Puppenhaus durch das Daraufstellen eines Hundes in eine Hundehütte umfunktioniert werden (ebd.).

Konflikt- und Fehlertoleranz

In kreativen Prozessen misslingen manchmal auch Dinge und Fehler passieren. Analysen und Reflexion machen es möglich, aus diesen Fehlern zu lernen und neue Wege aufzuspüren. Kreative Menschen erkennen einen Lösungsweg nicht sofort an, sondern überprüfen ihn immer wieder neu (ebd.).

Frustrationstoleranz und Durchhaltevermögen

Eng mit der Konflikt- und Fehlertoleranz verbunden ist die Frustrationstoleranz und das Durchhaltevermögen. Es geht dabei um das Aushalten und Akzeptieren von Misserfolgen und Enttäuschungen. Manche Ideen eignen sich nicht als Lösung und dann gilt es damit umzugehen, weiterzumachen und durchzuhalten (ebd.).

Ideenfluss, Ideenreichtum und Beurteilungskraft

Eine Vielzahl an unterschiedlichen Ideen zuzulassen, ohne zwischen richtig und falsch, brauchbar oder unbrauchbar zu unterscheiden ist eine wichtige Voraussetzung für das Finden von kreativen Lösungen. Es geht um viele unterschiedliche Ideen, um die Quantität der Ideen. Durch den Ideenfluss kann ein Ideenreichtum entstehen. Dieser Ideenreichtum bedeutet aber auch, dass eine Beurteilungskraft, welche gute Ideen herausfiltert von Nöten ist (ebd.).

Assoziationen und Kombinationsdenken

Im Zusammenhang mit der Kreativität steht auch die Assoziationsfähigkeit. Die Fähigkeit umfasst die Gabe Verknüpfungen zwischen vergangenen Ereignissen und Erfahrungen als Basis bzw. als Grundwissen für neue Ideen zu nutzen (Overdiek, 2020, S. 19).

Flexibilität

Unter Flexibilität versteht man die Beweglichkeit im Denken, Fühlen und Handeln. Das bedeutet die Fähigkeit zu besitzen, sich schnell umstrukturieren zu können und sich wendig auf unterschiedliche Situationen und Anforderungen einstellen zu können.

Menschen mit einem gewissen Grad an Flexibilität und Originalität verfügen oft über ungewöhnliche, originelle, sprühende, witzige und manchmal aus der „Norm“ fallende Gedanken und Ideen (Braun, Krause & Boll, 2019, S.35).

Sensibilität und Achtsamkeit

Unter Achtsamkeit versteht man eine geistige, emotionale und handlungsleitende Einstellung, in der man sich um ein breites Achtgeben auf alle Phänomene bzw. Sinneseindrücke bemüht.

Man spricht auch von einer Aufnahmebereitschaft für Dinge, Menschen oder Tiere und Geschehnisse.

„Bei ungerichteter Achtsamkeit werden zufällige Eindrücke wahrgenommen und

verarbeitet. Bei gerichteter Achtsamkeit wird sich konzentriert mit einem bestimmten Phänomen beschäftigt (ebd.).

Achtsamkeitstraining und die damit verbundene Sinnesschulung, durch aufmerksames Beobachten und Bewusstwerden von Eindrücken ist ein wichtiger pädagogischer Auftrag und für die Kreativitätsentwicklung von großer Bedeutung (ebd.).

Maria Montessori setzte spezielles Sinnesmaterial ein, um Kinder durch ganz bewusstes Erfassen und Wahrnehmen aller Sinne zu schulen (Braun, Krause & Boll, S. 35).

Fantasie

Fantasie ist eine geistige Fähigkeit, die es ermöglicht, sich Wünsche, Ziele, Ereignisse vorstellen zu können. In der Fantasie ist alles möglich, es gibt keine Grenzen. Zwischen der Fantasie und der Kreativität besteht eine enge Verbindung. Kreativität ist Umsetzung der Fantasie. Das bedeutet, dass Fantasie sich in den Gedanken entwickelt und durch das Ausleben von Kreativität verwirklicht werden kann. Fantasie ist somit Voraussetzung für kreatives Handeln und zielgerichtetes Arbeiten. Aus vielen verschiedenen Gedankenspielen können sich durch das Ausleben von Fantasie konkrete Ziele entwickeln. Fantasie soll sich (Braun, Krause & Boll, 2019, S. 36f; Dienstbier, 2019, S. 168).

Letztendlich lesen sich all diese Merkmale wie eine Liste jener Kompetenzen die Kinder in kreativen Prozessen stark machen (Braun, Krause & Boll, 2019, S.38).

10.3 Kreativität und Resilienz

Als Resilienz bezeichnet man die Fähigkeit zu Belastbarkeit, Widerstandsfähigkeit und innerer Stärke. Vor allem in der therapeutischen Arbeit wird verstärkt Wert daraufgelegt, Resilienz auszubilden und damit

psychischen Störungen und anderen persönlichen Problemen vorzubeugen. Resilienz unterstützt den Umgang mit belastenden Lebenssituationen. (Stangl, 2020, o. S.).

Es wurde demnach auch untersucht welche Schutzfaktoren und Ressourcen Kinder benötigen, um resilient sein zu können.

Folgende Schutzfaktoren ermöglichen Kindern einen guten Umgang mit Belastungssituationen (Braun, Krause & Boll, 2019, S.40). Die Professorin für Pädagogische Psychologie, Corinna Wustmann Seiler, spricht zusammengefasst von kindbezogenen Resilienzfaktoren, erlernten Resilienzfaktoren und weiteren Resilienzfaktoren.

Die kindbezogenen Faktoren umfassen jene Eigenschaften, die ein Kind von Geburt an mit sich bringt. Davon spricht man, wenn ein Kind von sich aus sozialer Aufmerksamkeit einfordert, aktiv und flexibel ist, sowie mit gewissen intellektuellen Fähigkeiten geboren wird (Braun, Krause & Boll, 2019, S.41)

Die erlernten Resilienzfaktoren sind Wesensmerkmale, welche ein Kind durch die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben erwirbt. Beim Durchlaufen solche Aufgaben und Prozesse, wie es auch beim kreativen Gestalten der Fall ist, entwickeln Kinder Problemlösungsfähigkeiten und kommunikative Kompetenzen (ebd.)

Zu den weiteren Resilienzfaktoren zählen:

- Ein positives Selbstkonzept und das Wissen um die eigenen Stärken, verbunden mit einem guten Selbstwert beeinflusst den Umgang mit Belastungssituationen positiv (Braun, Krause, Boll, 2019, S. 41).
- Innere Kontrollüberzeugung, welche davon handelt, eine realistische Selbsteinschätzung zu besitzen und nicht hilflos zu sein, sondern die Kraft zu besitzen, seine eigenen Lebensumstände beeinflussen zu können (ebd.)
- Sozialkompetenz unterstützt, Empathie für andere zu empfinden, die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme, die Bereitschaft zur Interaktion mit anderen, Verantwortungsübernahme sowie Humor (ebd.)

- Aktives und flexibles Bewältigungsverhalten, welches sich durch das Einholen sozialer Unterstützung sowie den Aufbau von sozialen Bindungen zeigt (ebd.)
- Eine optimistische und zuversichtliche Lebenseinstellung trägt, wirkt sich positiv auf die unterschiedlichsten Lebenssituationen aus und unterstützt das Individuum in der Bewältigung von herausfordernden Situationen (ebd.)

Als eine wichtige Ressource wirkt Kreativität und die damit verbundene Entwicklung von persönlichkeitsunterstützenden Merkmalen. Daraus zeigt sich, dass Kinder auch durch das Ausüben von Kreativität resilient werden können (ebd.).

10.4 Kunst und Kommunikation

Durch künstlerische Mittel und kreatives Arbeiten können Kinder ihre Gefühle ausgezeichnet ausdrücken. Für Kinder wird schon früh spürbar, dass es Gefühle wie Wut, Trauer, Angst und Freude gibt. Diese Gefühle werden auch in Bildern ausgedrückt. Durch folgende Beispielfragen kann der Umgang mit diesen Emotionen gefördert werden und eine Kommunikation entstehen:

- Welche Farben werden für ein trauriges Bild verwendet?
- Wie sieht ein wütendes Gesicht aus, wenn es gezeichnet wird?
- Was fühlt man, wenn man wütend ist und wo befindet sich dieses Gefühl?
- Welche Farben bringen mich zum Lachen und machten mich froh? (Dienstbier, 2019, S. 192)?

Demnach bedeutet kreatives Gestalten auch Kommunikation. Man unterscheidet hier in der Kommunikation zwischen Einzelarbeit, Paararbeit und Gruppenarbeit (ebd., S. 188).

Kommunikation in der Einzelarbeit

Durch Umwelteindrücke werden Gefühle und Gedanken beeinflusst, die einen Weg nach außen suchen und zum Ausdruck gebracht werden wollen. Wenn Menschen zu malen und gestalten beginnen entsteht ein innerer Dialog mit den eigenen Gefühlen und Gedanken und dem entstehenden kreativen Produkt. Vor allem Kinder, die der Sprache noch nicht mächtig sind, können so einen Weg finden ihr Empfinden mit der Außenwelt zu teilen. Ganz ohne Wort können so Veränderungen und entwicklungsspezifische Merkmale sichtbar werden (Dienstbier, 2019, S. 188).

Besonders in der Einzelarbeit findet durch die Auseinandersetzung mit dem Material und dem eigenen Ausdruck eine intensive Selbstwahrnehmung und anschließende Identifikation mit dem Werk statt.

Die Einzelarbeit bietet auch für PädagogInnen und ErzieherInnen eine großartige Möglichkeit mit dem Kind in einen Dialog zu treten und so erfahren zu können, was das Kind bewegt und beschäftigt (ebd.).

Kommunikation in der Paararbeit

Durch das Gestalten in Paararbeit wird Kontakt mit dem Partner aufgenommen. Die Kontaktaufnahme mit dem Partner kann in unterschiedlichen Formen stattfinden: zögernd, forsch, freundlich, abwehrend. Bei der gegenseitigen Kontaktaufnahme stellen sich die Partner selbst dar, zeigen ihre Grenzen auf teilen etwas von sich mit und setzen sich mit der anderen „fremden“ Person auseinander.

So können die Kinder einander wahrnehmen und Gemeinsamkeiten sowie Differenzen werden erkennbar (ebd. S. 189).

Beim Gestaltungsprozess geht es beim Dialog um das Hinhören und Wahrnehmen vom Anderen und das Einlassen auf ein Gespräch.

Je mehr die Gesprächspartner aufeinander achten und einander zuhören und sich klar ausdrücken können, desto besser kann diese Kommunikation gelingen (ebd.)

„Die Selbstwahrnehmung ist also eine wichtige Grundlage für gemeinsames Gestalten“ (ebd., S. 189).

Durch das gemeinsame Gestalten wird die soziale Kompetenz gestärkt und die Kinder können lernen, sich selbst anzunehmen und auf andere zu achten. Das soll auch beim Kunstwerk sichtbar sein. Das Endprodukt sollte ein Gemeinsames sein und auch als dieses erkennbar sein (Dienstbier, 2019, S. 189).

Kommunikation in der Gruppenarbeit

Bei der Gruppenarbeit rücken die eigenen Bedürfnisse und Vorstellungen sowie die Standpunkte und Wünsche mehrerer anderer Gruppenmitglieder in den Vordergrund.

Gemeinsamkeiten und Unterschiede treffen aufeinander und so wird es notwendig, Kompromisse zu finden, mit denen möglichst alle einverstanden sind. Dafür ist der gemeinsame Dialog, sowie Selbstwahrnehmung und Akzeptanz wichtig (Dienstbier, 2019, S.189).

Die Kinder lernen so, dass es wichtig ist, aufeinander zu achten und sich gegenseitig zu unterstützen.

Ziel der Gemeinschaftsarbeit ist es, dass am Ende alle Beteiligten Spuren hinterlassen konnten und sich die Gruppe als Ganzes fühlt.

Das Teamgefühl und der Zusammenhalt in der Gruppe, wird durch Gruppenarbeiten gestärkt und gefördert (ebd., S. 190).

Kunst ist daher immer auch Kommunikation und die Auseinandersetzung mit Kunst und kreativem Gestalten fördert die Fähigkeit zu kommunizieren. Ein Werk kann etwas über den Künstler erzählen, Gefühle einer Person widerspiegeln, eine geheime Botschaft für jemanden enthalten oder das Wir-Gefühl einer Gruppe stärken (ebd., S. 188ff).

10.5 Kreativität und Intelligenz

Die Verbesserung und Förderung der Feinmotorik unterstützen auch die Lernfähigkeit des Individuums. Das Verstehen von Dingen und

Zusammenhängen hat viel mit dem Begreifen zu tun. Wie schon im Wort versteckt, hat begreifen etwas mit dem Erfassen der gegenständlichen Umwelt zu tun. Schreiben, Malen, Gestalten und Experimentieren sind wichtige Tätigkeiten und Übungen für die Ausbildung der neuronalen Vernetzungen im Gehirn (Lumma, 2019).

Neue Hirnforschungen sind zu dem Ergebnis gekommen, dass mit den Händen ausgeführte Tätigkeit wesentlich zur Aktivierung einer direkten Verbindung der rechten und linken Gehirnhälfte beitragen. Tätigkeiten wie Malen und Gestalten, sind nicht nur ein Zusammenspiel von Muskeln und Gelenk, sie sorgen für ein ganzheitliches Lernen und Verstehen im Sinne der Entwicklungspsychologie (Lumma, 2019).

In der Gehirnforschung versucht man außerdem herauszufinden, was im Gehirn vor sich geht, bevor bei einem Individuum eine originelle Idee ins Bewusstsein gelangt. Durch unterschiedliche Untersuchungsmethoden konnte man in Form von mehr Gehirnaktivität in gewisse Regionen einen Unterschied bei Entstehung von originellen und weniger originellen Ideen, bei ein und derselben Person, feststellen (Neubauer, 2018).

Erfahrungen, welche man in den frühen Jahren der Kindheit sammelt, prägen sich am meisten ins Unterbewusstsein ein. Das bedeutet auch, je früher Kreativitätsförderung stattfindet desto langfristiger und stärker ist der Aufbau und die Wirkung der damit verbundenen Denkleistung des Gehirns. Diese Erfahrungen entspringen zu Beginn emotionaler Natur und entwickeln sich dann auf rationaler Ebene. Frühkindliche Erfahrungen werden im Gehirn im limbischen System gespeichert und im Laufe des Lebens kann der Mensch, auch automatisch, auf diese Erfahrungen zurückgreifen (Lumma, 2019).

Wenn Kinder schon in frühen Jahren die Möglichkeit zum freien Gestalten haben, wirkt sich das positiv auf die Entwicklung des Denkens, die Entwicklung von emotionaler und rationaler Intelligenz aus. (Lumma, 2019).

10.5.1 Kreativität und divergentes Denken

Kreativität hat ihre Bedeutung in der Erschaffung und Kreation von neuen Ideen und ist nicht einfach gleichzusetzen mit Wissen und Intelligenz, jedoch stellen Wissen und erlernte Fertigkeiten eine Basis dar aus denen neue Werke und Lösungen wachsen können (Braun, Krause & Boll, 2019, S. 42f).

Zu Beginn des Lebens verfügt der Mensch über ein kreatives Potenzial. Im Laufe seiner Entwicklung und durch stetiges Lernen und Sammeln von Erfahrungen nehmen die Möglichkeiten des kreativen Handelns zu (Braun, Krause & Boll, 2019, S. 44).

Wie in *Kapitel 8.2 Zusammenhang kreativer Prozess und kreative Persönlichkeit* beschrieben verlaufen kreative Prozesse in Phase. Die Phasen der Inkubation und Illumination werden als divergente Denkphasen bezeichnet (Neubauer, 2018).

Unter divergentem und auseinanderstrebendem Denken bezeichnet man die Fähigkeit über den Tellerrand hinaus zu denken. Es geht dabei um Assoziationen und Perspektiven, die verschiedene Lösungen in Betracht ziehen. Beim divergenten Denken entsteht auch die Möglichkeit gefundene Lösungen für weitere und andere Probleme zu verwenden, ohne dass dies konkret angestrebt wurde. (Braun, Krause & Boll, 2019, S. 48f).

10.6 Flow- die Gefühlslage die eine kreative Leistung begleiten

Im Duden wird Flow als Zustand höchster Konzentration und völliger Versunkenheit in eine Tätigkeit bezeichnet (Duden, 2020).

Kreativität wird in dem schöpferischen Leistungspotenzial, welches durch die vorher genannten Persönlichkeitsmerkmale begleitet wird, sichtbar. Dieses Leistungspotenzial zeigt sich auf den Ebenen des Denkens, Fühlens und Handelns. Der ungarische Psychologe Csikszentmihalyi bezeichnet die

Gefühlslage, welche eine kreative Leistung begleitet als „Flow“. „Dieser Flow stellt den Inbegriff von Glück und der Harmonieerfahrung mit sich selbst und der Welt dar“ (Braun, Krause & Boll, 2019, S. 28).

Kreative Menschen verfügen über eine bestimmte Verbindung zu ihrer Tätigkeit: Sie alle lieben ihre Arbeit. Der Antrieb wird nicht geleitet von der Hoffnung nach Ruhm und Geld, sondern von der Möglichkeit einer Tätigkeit nachzugehen, die Freude bereitet und erfüllend ist (Csikszentmihalyi, 1997, S. 158).

Bei den meisten Menschen ist eine Lieblingsbeschäftigung, wie Bergsteigen, Schachspielen, Lesen, Malen, mit dem Gefühl etwas Neues zu entwickeln, erschaffen oder entdecken, verbunden. Für einige Menschen gibt es keine größere Freude als das mit Kreativität verbundene, Entdecken von Neuem (ebd., S. 159).

Wenn viele Menschen durch diese Freude motiviert werden neues Entdecken zu wollen sowie neue Ideen entwickeln, kann eine kulturelle Fortschritt und eine Weiterentwicklung im menschlichen Denken und Fühlen entstehen. (ebd., S. 162).

Eine weitere Kraft, die den Menschen antreibt Freude am Flow der Kreativität zu empfinden, ist Entspannung. Der Wunsch nach Entspannung und Wohlbefinden ist bei den meisten Menschen sehr hoch und dadurch ist Freizeit für viele ein sehr wichtiges Gut (ebd., S. 161).

In diesem Zusammenhang stellt sich die bedeutende Frage, was ist Freude und woraus besteht diese Freude. Die Freude an Kreativität entspringt der Qualität der Erfahrung, welche durch die intensive Ausübung der Aktivität ausgelöst wird. Csikszentmihalyi befragte dazu Personen die Freude an ihren Tätigkeiten empfinden. Für viele von ihnen ist dieses Gefühl der intensiven Hingabe viel stärker, als das Empfinden von Entspannung oder etwa das High-Gefühl beim Konsum von Drogen. Die Befragten beschrieben dieses Hochgefühl als einen spontanen, mühelosen und zugleich konzentrierten Bewusstseinszustand. Demnach bezeichnete Csikszentmihalyi dieses Gefühl als „Flow“. (ebd., S. 162)

Die Balance zwischen Herausforderung, Entspannung und Können wird vor allem beim kreativen Gestalten erreicht (Braun, Krause & Boll, 2019, S. 39).

Ein Flow Erlebnis zeigt sich auch schon bei Kindern. Sie sind vertieft in ihr Tun und nehmen nichts anderes um sich herum mehr wahr. In Situationen dieser Hingabe sollte man Kinder nicht herausreißen und das Tun der Kinder nicht unterbrechen. Das kindliche Gehirn befindet sich einem ständigen Lernprozess und verknüpft Geschehnisse miteinander. Eine solche wiederkehrende Unterbrechung würde zur Erkenntnis kommen, dass es sich gar nicht lohnt, sich vertiefend einer Sache zu widmen. Das heißt das Herauskommen aus dieser Flow-Phase braucht Zeit (ebd.).

11 Empirischer Teil

11.1 Persönliches Forschungs- und Erkenntnisinteresse

Kinder erfahren ihre Umwelt mit allen Sinnen und machen sich so die Welt zu eigen. Sie lernen die Wahrnehmungen zu verknüpfen, lassen neue Ideen entstehen und geben diesen Erfahrungen eine persönliche und emotionale Bedeutung. Meiner Meinung nach ist Kreativität und das Ausleben können eben dieser, ein großer Baustein in der Entwicklung eines Kindes. Durch die Möglichkeit zum kreativen Gestalten und der Teilhabe an kreativen Lösungsprozessen, haben Kinder die Möglichkeit, selbstbestimmt zu arbeiten und ihren individuellen Ideen Ausdruck zu verleihen. Kreatives Arbeiten ermöglicht das Erleben von Anstrengung, Entspannung und Freude und trägt meiner Meinung nach zur Stärkung des Selbstbewusstseins und der Entwicklung in das Vertrauen der eigenen Fähigkeiten bei. Aufgrund dessen und meines gewählten Berufsfeldes als Elementarpädagogin, sowie meiner intrinsischen Motivation beschäftige ich mich mit den Auswirkungen von Kreativität. In meinem theoretischen Teil erörtere ich Schritt für Schritt die Bedeutung und Wirkung von Kreativität. Im empirischen Teil versuche ich mittels Fragebogen diese Erkenntnisse zu erweitern.

11.2 Forschungsfrage und These

Anhand meiner Forschungsfrage: „Wie wirkt sich kreatives Gestalten auf die Entwicklung und das Verhalten des Kindes aus?“ und der aufgestellten These, dass sich kreatives Gestalten positiv auf die Entwicklung und das Verhalten des Kindes auswirkt wird der Theorieteil mittels ausgewählter Fachliteratur erarbeitet sowie durch die empirische Methode eines Fragebogens und dessen Auswertung ergänzt.

11.3 Wahl der Forschungsmethode

Für die Wahl der Forschungsmethode, habe ich mich für einen Fragebogen entschieden. Ich wollte anhand des Fragebogens die Meinung anderer Fachkräfte im pädagogischen Berufsfeld einholen. Die Wahl der Fragen entsprang meinem großen persönlichem Interesse an diesem Thema sowie meiner theoretischen Auseinandersetzung mit den Auswirkungen von Kreativität. Dieses erworbene Wissen motivierte mich, auch andere ProbandInnen mit diesem Thema zu konfrontieren und so weitere interessante Beobachtungen in meine Diplomarbeit miteinzubeziehen.

11.4 Teilnehmer des Fragebogens

Für die Teilnahme am Fragebogen habe ich Personen gewählt, welche im Pädagogischen Berufsfeld tätig sind, dazu zählen: Elementarpädagoginnen, VolksschullehrerInnen und ein NMS-Lehrer. Mein Fragebogen richtete sich an 9 Personen. Es ist mir wichtig viele unterschiedliche Meinungen und Antworten einzuholen. Aufgrund dessen habe ich mich unter anderem für die Verwendung von freien Antwortfeldern entschieden.

Ich habe 8 Fragebogen zurückbekommen und kann diese auch in meine Auswertung miteinfließen lassen.

11.5 Auswertung des Fragebogens

Die Auswertung des Fragebogens erfolgt schrittweise. Ich werde jede Frage einzeln auswerten und am Ende im Allgemeinen darauf eingehen.

11.5.1 Frage 1:

Welche Verhaltensmerkmale beobachtest du bei Kindern, nachdem sie ihre Kreativität in Gestaltungsprozessen zum Ausdruck bringen konnten?

Aus der Auswertung dieser Frage wird ersichtlich, dass kreatives Gestalten eine großteils positive Wirkung auf das Kind hat.

Die Kinder sind nach diesen Gestaltungsprozessen ruhiger und zufriedener. Sie zeigen Motivation, sind energiegeladener und fröhlicher. Der Gestaltungsprozess regt auch dazu an darüber zu sprechen, denn Kinder begleiten ihre Handlungen sprachlich.

Eine Teilnehmerin berichtet darüber, dass ihren Beobachtungen zufolge, kreatives Gestalten in der Gesamtgruppe des Kindergartens zu Reizüberflutung und Unruhe führen kann. Kinder sind dann hin und hergerissen und die Hektik des Personals überträgt sich auf die Kinder.

11.5.2 Frage 2:

Ich-Identifikation beim freien Gestalten: Können sich Kinder mit dem was sie gestalten haben, identifizieren? Wenn ja, wie ist das erkennbar?

Diese Frage wurde von allen Teilnehmern mit „Ja“ beantwortet. Durch die Beantwortung der Frage zeigt sich, dass Ich-Identifikation besonders durch die anschließende, dem Alter angemessene, sprachliche Auseinandersetzung und das in Dialog treten mit anderen erkennbar wird.

Außerdem ergänzten die TeilnehmerInnen, dass dieser Dialog oft durch

Erklärungen und detailgerechte Beschreibungen, sowie dem Präsentieren des Gestaltungsobjekts an die pädagogische Fachkraft begleitet wird. Der Wiedererkennungswert des Werkes ist besonders beim freien Gestalten gegeben. Viele Kinder erkennen ihre Werke auch nach einigen Tagen wieder und sind stolz darauf. Die Kinder zeigen außerdem durch Mimik und Gestik, Freude am Tun. Aus den Fragebögen geht hervor, dass der Identifikationsprozess bei älteren Kindern besser stattfinden kann als bei Jüngeren.

11.5.3 Frage 3:

Kreatives Gestalten in Bildungseinrichtungen fördert bei Kindern die Bildung und Entfaltung von entwicklungsunterstützenden Merkmalen wie z.B. Offenheit, Neugierde, Durchhaltevermögen, Ideenreichtum. Wann und durch welches Verhalten sind diese Eigenschaften spürbar?

Fünf der befragten Personen konnten dieser Aussage voll und ganz zustimmen. Drei Personen stimmten der Aussage eher zu. Diese Ergebnisse bestätigen, dass Kreatives Gestalten die Bildung und Entfaltung von entwicklungsunterstützenden Merkmalen fördert.

Darüber hinaus konnten folgende Erkenntnisse und Beobachtungen gewonnen werden:

- „Kinder nehmen sich als selbstwirksam wahr und erfahren, dass ihr Tun geschätzt wird.“
- „Kreatives Gestalten ermöglicht es, Neues zu entdecken, zu erfahren und auch bewusst werden zu lassen.“
- „Durchhaltevermögen erfahren die Kinder, indem sie, etwas was ihnen Freude macht fertigstellen wollen“.
- „Wenn ich an kreatives Gestalten denke, dann denke ich an Selbstwirksamkeit. Dieser Prozess trägt wesentlich zur Entwicklung

eines Kindes bei. Es bietet die Möglichkeit, sein Inneres zum Ausdruck zu bringen.“

Es bedarf den Zugang zu unterschiedlichen Materialien, um die Neugierde der Kinder wecken zu können. Aus dem Fragebogen ergibt sich, dass besonders in der Krabbelstube erkennbar ist, dass die Kinder von Grund auf offen und neugierig sind und großes Interesse am Experimentieren und Begreifen mit unterschiedlichen Materialien haben. Sie verspüren Freude daran, ihre eigenen Spuren zu hinterlassen.

Im Schulalter jedoch ist es wichtig, dass Kinder nach einer ausgiebigen Experimentierphase auch die Möglichkeit der Unterstützung, Anleitung und begleitenden Reflexion erfahren können.

Eine Volksschullehrerin berichtet außerdem, dass es auch Kinder gibt, die es gewöhnt sind, genaue Vorgaben zu haben und sich dann schwer tun ihre eigenen Ideen umzusetzen. Für einige Kinder stellt diese genaue Vorgabe des Endproduktes eine Sicherheit dar. Kinder, die sich gerne frei entfalten erleben durch diese Vorgaben, oft Frust, wenn ihr Ergebnis nicht der Vorgabe entspricht.

11.5.4 Frage 4:

Durch kreatives Arbeiten und die Teilnahme an kreativen Prozessen wird die experimentierfreudige, spielerische Auseinandersetzung mit Themen und Problemen (divergentes Denken) gefördert. Die Fantasie der Kinder wird angeregt und sie haben so die Möglichkeit neue Lösungsansätze und Ideen zu finden.

Ist diese Fähigkeit bei Kindern, die oft und gern an kreativen Gestaltungsmöglichkeiten teilnehmen, auch im Alltag spürbar? Wenn ja, wo ist das beobachtbar?

Diese Frage wurde von 7 Teilnehmern mit „Ja“ beantwortet. Ein Teilnehmer konnte diese Frage nicht ausreichend beobachten und somit nicht beantworten.

Aus 4 Fragebögen konnte sich deutlich herauskristallisieren, dass kreatives Gestalten bei Kindern zu einer Erleichterung in gewissen Alltagssituationen führen kann. Sie profitieren von diesen Gestaltungsprozessen in der Bewältigung von Konfliktsituationen im Alltag und finden sich leichter in einem sozialen Gefüge zurecht.

Die Auswertungen des Fragebogens zeigen, dass Kinder durch die regelmäßige Teilhabe an kreativen Prozessen offen für vielfältige, auch unkonventionelle Problemlösungsansätze werden und so auf hin und wieder kreative Wege für das „umgehen“ von Regeln finden. Diese grundsätzliche Haltung zur Lösung von Problemen gilt für viele Lebensbereiche.

Die befragten Personen gaben an, dass sich das Suchen und Finden von neuen Lösungsansätzen auch im alltäglichen freien Spiel zeigt (beim Bauen eines Turms, welches Material eignet sich für ein Bett, wie komme ich an das Tuch, welches oben an der Sprossenwand hängt?)

Eine Pädagogin im Elementarbereich unterstreicht ihre Meinung mit dieser Aussage „Damit das gelingen kann, brauchen Kinder Bereiche, in denen sie frei zugängliche Materialien zum Experimentieren und freiem Gestalten vorfinden. Auch genug Zeit im Alltag für kreative Schaffensprozesse sollte eingeplant werden.“

11.5.5 Frage 5:

Macht sich beim kreativen Gestalten oder Malen ein Flow- Erlebnis für die Kinder bemerkbar, wenn ja wie zeigt sich dieses?

Die letzte Frage des Fragebogens konnte von allen Teilnehmern mit „ja“ bestätigt werden.

Es steht nun fest, dass sich bei Kindern ein Flow-Erlebnis bemerkbar machen, nun richtet sich das Augenmerk was auf das Wie?

Aus den Antworten des Fragebogens geht hervor, dass sich das Flow-Erlebnis bei Kindern ganz unterschiedlich zeigt. Zusammenfassend war aber beobachtbar, dass Kinder in ihrem Flow-Erlebnis ganz in ihre Welt abtauchen

und sich in ihr Tun vertiefen. Sie sind dann nicht mehr aufnahmefähig in Bezug auf ihre Umwelt und können Signale der Fachkräfte nicht mehr so gut wahrnehmen. Sie lassen sich trotz Lärmpegel und Ablenkung nicht von ihrer Tätigkeit abbringen und werden dabei ganz ruhig.

Eine Teilnehmerin beschrieb, dass die Kinder bei dieser Tätigkeit eine gespannte Körperhaltung und einen offenen und wachen Blick zeigten. Beim Flow- Gefühl der Kinder spürt man die Hingabe, mit der sie bei der Sache sind.

Eine Probandin wies darauf hin, dass Kinder für das Stattfinden dieses Flow in erster Linie die richtigen Rahmenbedingungen benötigen. Die freie Spielzeit sowie ein Raum, der den Bedürfnissen der Kinder entspricht, haben hier einen großen Stellenwert.

11.5.6 Allgemein

Zusammenfassend kann man sagen, die Auswirkungen von kreativem Gestalten und der Kreativitätsförderung im Allgemeinen sind im Bezug auf die Verhaltensmerkmale und die Entwicklung des Kindes deutlich spürbar. Je nach Alter der Kinder zeigen sich diese Auswirkungen in unterschiedliche Art und Weise. Aber bei allen Kindern sind diese Auswirkungen erkennbar. Besonders junge Kinder fühlen sich im freien Gestalten und Experimentieren sehr wohl. Je älter die Kinder werden, desto kritisch ist die Betrachtung des eigenen Werkes. Es bedarf daher je nach Alter einer spezifischen und fundierten Begleitung bei kreativen Prozessen.

11.6 Zusammenführung Theorie und Praxis

Angelehnt an meine Forschungsfrage „Wie wirkt sich kreatives Gestalten auf die Entwicklung und das Verhalten des Kindes aus?“ versuchte ich die Auswirkungen von kreativem Gestalten herauszufinden und zu begründen. Wie

im theoretischen Teil beschrieben, zeigt kreative Gestaltung ihre Wirkung nicht nur in der Entstehung von unterschiedlichen Werken, sondern auch in der Unterstützung von entwicklungsfördernden Merkmalen.

Die Kreativität umfasst viele Lebensbereiche und erzielt durch ihren Entstehungsprozess die Möglichkeit zur Findung neuer, oft unkonventioneller Ideen. Kreativität ermöglicht ein Begreifen und Erfahren der Umwelt und ein Erleben mit allen Sinnen. Diese Annahmen konnten durch meine empirische Forschungsmethode des Fragebogens bestätigt werden und durch die persönlichen Beobachtungen und Erfahrungen von PädagogInnen untermauert werden.

11.7 Zusammenfassung

Mein persönliches Interesse an Kreativität und meine Leidenschaft für kreative Gestaltungsprozesse motivierte mich in meiner Auseinandersetzung mit diesem Thema und legte damit den Grundstein zur Entstehung dieses Diplomarbeitsthemas. Die positiven Auswirkungen von kreativem Gestalten konnte ich selbst schon oft erfahren. Aufgrund meiner zukünftigen Berufswahl als Elementarpädagogin entsprang das Interesse an kindlichen Kreativitätsprozessen und deren Auswirkungen.

Durch diese Erfahrungen stellte ich folgende These auf: Kreatives Gestalten wirkt sich positiv auf die Entwicklung und das Verhalten des Kindes aus.

Anhand von Literaturrecherchen, sowie der Durchführung eines Fragebogens konnte ich meine These bestätigen und anhand der gewonnenen Erkenntnisse auch begründen

12 Gesamtresümee

Abschließend erfolgt nun ein kurzer Überblick über die beiden separat behandelten Thesen dieser Diplomarbeit sowie das gemeinsame Fazit.

Die These des ersten Teils „*Freies Gestalten sowie kreativitätsfördernde Interventionen und Materialien ermöglichen es Kindern, ihre Kreativität zu entfalten*“ konnte in der theoretischen Abhandlung sowie durch die empirische Methode des Expertinnen - Interviews bestätigt werden. Die Erkenntnisse aus der intensiven Auseinandersetzung mit den Faktoren *Raum, Material* und *pädagogische Intervention* im Theorieteil, wurden auch im Interview betont und erfuhren eine bereichernde Ergänzung um weitere Gesichtspunkte.

Im zweiten Teil konnte die These „*Kreatives Gestalten wirkt sich positiv auf die Entwicklung und das Verhalten des Kindes aus*“ ebenfalls theoretisch mithilfe von eingehender Literaturrecherche sowie in der Empirie mittels Fragebögen belegt werden. Die theoretischen Folgerungen zu den positiven Auswirkungen kindlicher Kreativitätsentfaltung hinsichtlich *kindlicher Verhaltensweisen, Ich-Identifikation, Kompetenzentwicklung* und *Flow – Erleben* wurden von den empirischen Ergebnissen der acht ausgefüllten und ausgewerteten Fragebögen gestützt.

Abschließend kann festgestellt werden, dass sich eine enge Verbindung der Individualthemen abzeichnet und diese sich gegenseitig ergänzen. Die *Kreativitätsförderung* beziehungsweise *die Anregungen zur Kreativitätsentfaltung* sowie *die Auswirkungen des kreativen, gestalterischen Prozesses* stehen in direktem Zusammenhang. Dabei bereichern und bestätigen sich die beiden separat behandelten, theoretischen Abhandlungen und ermöglichen so eine vielseitige Beleuchtung der jeweiligen Schwerpunkte innerhalb dieser Diplomarbeit. Unter diesem Blickwinkel liefert die vorliegende Arbeit einen umfangreichen Überblick zum Themenbereich *Auswirkung und Förderung der kindlichen Kreativität*.

Auf persönlicher Ebene ermöglichte uns die Auseinandersetzung mit der kindlichen Kreativität im Rahmen dieser Diplomarbeit eine bereichernde und intensive Beschäftigung mit Interessensgebieten, die auch im Rahmen unserer beruflichen und fachlichen Weiterentwicklung hohe Relevanz zeigen. Die gewonnenen Erkenntnisse vertiefen unser Verständnis, bestärken unsere Haltung und inspirieren unser pädagogisches Handeln.

13 Literaturverzeichnis (Marlene Hohenbichler)

- Altenthan, S., Betscher-Ott, S., Gotthardt, W., Hobmair, H.(Hrsg.), Höhle, R., Ott, W., Pöll, R. & Raffalt, A. (2014). *Pädagogik*. (5. Ausg.). Wien: Jugend & Volk.
- Arendt, H. (2011). *Entdecke die Farben der Natur* (2. Ausg.). Bern: Haupt Verlag.
- Bäck, G., Hajszan, M. & Bayer-Chisté, N. (2008). *Praktisch didaktisch. Grundlagen der Kindergartendidaktik* (1. Ausg.). Wien: G&G Verlag.
- Braun, D., Boll, A. & Krause, S. (2019). *Handbuch Kreativitätsförderung. Didaktik und Methodik in der Frühpädagogik*. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Charlotte-Bühler-Institut. (2009). *Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich*. Wien: Charlotte-Bühler-Institut.
- Dreier, A. (2015). *Was tut der Wind, wenn er nicht weht? Begegnungen mit der Kleinkindpädagogik in Reggio Emilia* (8 Ausg.). Berlin: Cornelsen.
- Dudenredaktion (Hrsg.). (2006). *Ästhetik. Duden. Die deutsche Rechtschreibung* (24. bearb. u. erw. Ausg.). Mannheim: Bibliographisches Institut.
- Fackler, I. & Laven, R. (2015). Das Kindergarten- Atelier als Lebensraum- als Lernraum- als Erfahrungsraum. *Lebensraumatelier*. Abgerufen am 09. November 2020 von http://www.lebensraumatelier.at/artikel/KiTa_aktuell_2015_Kindergarten-Atelier.pdf
- Heyl, T. & Schäfer, L. (2016). *Frühe ästhetische Bildung. mit Kindern künstlerische Wege entdecken*. Berlin, Heidelberg: Springer.

- Holm-Hadulla, R.M. (2010). *Kreativität: Konzept und Lebensstil* (3. Ausg.). Hamburg: Vandenhoeck&Ruprecht.
- Jäger, R. (2020). Der Wald als Bildungsraum. Wer heute der Natur begegnet, wird sie morgen schützen. *Unsere Kinder*, (3), S. 10-12.
- Jojade, M. (2019). Kreativraum oder Bastelstube - Von der Malecke zur Kreativförderung. *Das Kita Handbuch*. Abgerufen am 8. September 2020 von <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/bildungsbereiche-erziehungsfelder/kunst-aesthetische-bildung-bildnerisches-gestalten-basteln/kreativraum-oder-bastelstube-von-der-malecke-zur-kreativfoerderung>
- Kirchner, C. (2009). *Kunstpädagogik für die Grundschule*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Klöden, H.W. (2018). Naturpädagogik konkret. *Kita-Fachtexte*. Abgerufen am 08. September 2020 von https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Kloeden_2018_Naturpaedagogikkonkret.pdf
- Knauf, T. (2017). Reggio-Pädagogik. *Kita-Fachtexte*. Abgerufen am 08. September 2020 von https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Knauf_2017_Reggio-Paedagogik_01.pdf
- Neuß, N. & Kaiser, L. (2019). Ästhetische Erfahrung als Grundkategorie frühkindlicher Bildung. In N. Neuß & L. Kaiser (Hrsg.), *Ästhetisches Lernen im Vor- und Grundschulalter* (S. 13-22). (1. Ausg.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung.
Höltershinken, D. (2011). *Materialien in Kindertagesstätten*. Abgerufen am 09. September 2020 von <https://www.nifbe.de/fachbeitraege/beitraege-von-a-z?view=item&id=268:materialien-in-kindertagesstaetten&catid=63>

- Preiser, S. (o.J.). *Beziehungen zwischen kreativen Kompetenzen des Lern- und Arbeitsumfeldes: Empirische Ergebnisse und Methodenprobleme*.
Abgerufen am 05. September 2020 von
file:///C:/Users/HP/Downloads/978-3-89967-531-3_087-100.pdf
- Schäfer, G. (2011). *Was ist frühkindliche Bildung? Kindlicher Anfängergeist in einer Kultur des Lernens*. Weinheim und München: Juventa.
- Schäfer, G. (2018). *Kultur des Lernens - Pädagogische Orientierung. Kita-Fachtexte*. Abgerufen am 08. September 2020 von https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Schaefer_II_2018-Kulturderlernens_PaedagogischeOrientierungen.pdf
- Schatz, T. (2001). *Kreativ und selbstbewusst. Malen-Gestalten-Erfinden*. (1. Ausg.). Berlin: Urania.
- Spitzer, M. (2006). *Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens*. (1. Ausg.). Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag.
- Stangl, W. (2020). *Kreativität. Online Lexikon für Psychologie und Pädagogik*. Abgerufen am 05. September 2020 von
<https://lexikon.stangl.eu/542/kreativitaet/>
- Von der Beek, A., Fuchs, R., Schäfer, G. & Strätz, R. (2005).
Schlussfolgerungen für die Gestaltung von Bildungsprozessen in Kindertagesstätten. In G. Schäfer (Hrsg.), *Bildung beginnt mit der Geburt. Ein offener Bildungsplan für Kindertageseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen* (S. 179-215). (2. Ausg.). Weinheim und Basel: Beltz.
- Zick, J. (2019). *Ästhetische Bildungsprojekte in der Reggio-Philosophie*. In N. Neuß, & L. Kaiser (Hrsg.), *Ästhetisches Lernen im Vor- und Grundschulalter* (S. 141-149). (1. Ausg.). Stuttgart: Kohlhammer.

14 Literaturverzeichnis (Teresa Knoll)

- Braun, D. (2007). *Handbuch Kreativitätsförderung. Kunst und Gestalten in der Arbeit mit Kindern*. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Braun, D., Boll, A., Krause, S. (2019). *Handbuch Kreativitätsförderung in der Kita. Didaktik und Methodik in der Frühpädagogik*. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Flow und Kreativität. Wie sie ihre Grenzen überwinden und das Unmögliche Schaffen*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Dienstbier, A. (2019). *Kinder, Kunst und Kompetenzen. Kreatives Gestalten in der Sozialpädagogik*. Hamburg: Handwerk und Technik GmbH.
- Overdiek, A. (2020). *Bildnerisches Gestalten nach Maria Montessori*. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Seitz, R. (1995). *Was hast du denn da gemalt? Wie Kinder zeichnen und was Eltern, Erzieherinnen und Lehrkräfte dafür tun können*. München: Don Bosco Verlag.
- Stangl, W. (2020). Resilienz. *Online Lexikon für Psychologie und Pädagogik*. Abgerufen am 20. Jänner 2021 von <https://lexikon.stangl.eu/593/resilienz>
- Lumma, K. (2019). *Deutsche Liga für das Kind. Kinder haben eine Lobby*. Abgerufen am 22. Jänner 2021 von [fK 3/09 Lumma | Die Deutsche Liga für das Kind \(liga-kind.de\)](https://www.liga-kind.de)
- Neubauer, A. (2018). *Begabung – Intelligenz – Lernen – Kreativität*. PH Vorarlberg. Abgerufen am 22. Jänner 2021 von [fK 3/09 Lumma | Die Deutsche Liga für das Kind \(liga-kind.de\)](https://www.liga-kind.de)

Duden, (2020). Resilienz. Flow. Online Wörterbuch für deutsche
Rechtschreibung. Abgerufen am 03. Februar 2021 von
[Duden | Suchen | Flow](#)

15 Anhang

Interviewleitfaden (Marlene Hohenbichler)

Expertin: Barbara Moser, MA

Treffpunkt: **Reggio Atelier** Hafnerstraße 2, 4020 Linz

Datum: 15.01.2021

Uhrzeit: 14 Uhr

Begrüßung: *Höfliche Begrüßung und Dank für die Gelegenheit des Interviews;
Einholen des Einverständnisses zur Tonbandaufnahme*

Liebe Barbara,

herzlichen Dank, dass du dir Zeit für dieses Interview nimmst und damit meine Auseinandersetzung mit dem Thema der elementaren Kreativitätsförderung bereicherst! Ist es für dich in Ordnung, wenn ich unser Gespräch mittels Diktiergerät aufzeichne und im Rahmen meiner Diplomarbeit in digitaler Form anhänge bzw. verwende?

Eröffnung des Interviews: *Nennung des Diplomarbeitsthemas; Erklärung des Interviewanliegens; Erfragen personenbezogener Daten*

Ich habe mich im Rahmen meiner Diplomarbeit im Theorieteil eingehend mit der kindlichen Kreativität bzw. der Kreativitätsförderung von Kindern im Vorschulalter beschäftigt. Diesbezüglich möchte ich nun im empirischen Teil ein Experteninterview mit dir führen, um weitere tiefere Einblicke aufgrund deiner fachlichen und persönlichen Expertise zu erhalten. Hast du vorab noch Fragen bezüglich des Interviews?

Fragen zur Person (akademische und berufliche Laufbahn, gegenwärtige Funktion)

Interviewfragen

1. **Was verstehst du unter Kreativitätsförderung im Elementarbereich?**
2. **Welche Faktoren können die kindliche Kreativität hemmen und welche können sie fördern?**

-Was gilt es dabei besonders zu berücksichtigen?
3. **Inwiefern ist freies, exploratives Gestalten für die Entfaltung bzw. Aufrechterhaltung der kindlichen Kreativität bedeutsam?**
4. **Welche Bedeutung haben Raumgestaltung und Materialauswahl im Rahmen der elementaren Kreativitätsförderung?**

-Welche Materialien eignen sich für Kinder im Vorschulalter besonders, um deren kreativen Ausdruck zu unterstützen?
5. **Welche Rolle spielt die Pädagogin/der Pädagoge in kindlichen Kreativprozesse?**

-Welche Voraussetzungen muss die pädagogische Fachkraft mitbringen, um die Kinder in deren Kreativitätsentfaltung bestmöglich zu begleiten?

-Wie soll die Fachkraft Interaktionen gestalten, damit eine kreativitätsfördernde Atmosphäre entsteht?
6. **Kannst du eine persönliche Erfahrung mit mir teilen, in der du das Gefühl hattest, dass die Kreativität im Raum richtiggehend spürbar war?**

Abschließend möchte ich fragen, ob aus deiner Sicht eine wichtige Frage ungestellt blieb?

Dank:

Liebe Barbara, ein großes Dankeschön für dieses inspirierende und informative Gespräch und dafür, dass du mich mit deinem Fachwissen sowie deinen persönlichen Ansichten unterstützt und bereichert hast!

Fragebogen (Teresa Knoll)

Auswirkungen von kreativem Gestalten auf die Persönlichkeitsentwicklung in der frühen Kindheit

Im Rahmen meiner Abschlussarbeit beschäftigte ich mich mit dem Thema „Kreativität in der frühen Kindheit“. In der folgenden Umfrage geht es um die Forschungsfrage: **Wie wirkt sich kreatives Gestalten auf das Verhalten und die Entwicklung des Kindes aus?**

Vielen Dank für Deine Teilnahme!

Name: _____
(Angabe freiwillig)

Alter der zu beobachtenden Kinder:

Frage 1:

Welche Verhaltensmerkmale beobachtest du bei Kindern, nachdem sie ihre Kreativität in Gestaltungsprozessen zum Ausdruck bringen konnten? Sie sind ...

Hinweis: zutreffende Eigenschaften Bitte ankreuzen; Mehrfachnennungen sind möglich; die freien Felder dienen der eigenen Beobachtung.

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> ruhig | <input type="checkbox"/> in sich gekehrt |
| <input type="checkbox"/> energiegeladen | <input type="checkbox"/> motiviert |
| <input type="checkbox"/> ausgeglichen | <input type="checkbox"/> fröhlich |
| <input type="checkbox"/> aggressiv | <input type="checkbox"/> _____ |
| <input type="checkbox"/> unruhig | <input type="checkbox"/> _____ |
| <input type="checkbox"/> zufrieden | <input type="checkbox"/> _____ |
| <input type="checkbox"/> gesprächig | <input type="checkbox"/> _____ |

Frage 2:

Ich-Identifikation **beim freien Gestalten**: Können sich Kinder mit dem, was sie gestaltet haben, identifizieren? Wenn ja, wie ist das erkennbar?

Hinweis: Ich-Identifikation bedeutet eine Verbindung mit dem eigenen Gestaltungsobjekt („Das habe ich gemacht“) herstellen zu können. Durch freies Gestalten, ohne konkrete Vorgaben, kann dieser Prozess unterstützt werden.

Ja

Nein

(Platz für eine Freitext Antwort)

Frage 3:

Bitte kreuze an, inwiefern du folgender Aussage zustimmst:
Kreatives Gestalten in Bildungseinrichtungen fördert bei Kindern die Bildung und Entfaltung von entwicklungsunterstützenden Merkmalen wie z.B. Offenheit, Neugierde, Durchhaltevermögen, Ideenreichtum.
Wann und durch welches Verhalten sind diese Eigenschaften spürbar?

Stimme voll und ganz

Stimme eher zu

Teils, teils

Stimme eher nicht zu

Stimme gar nicht zu

zu

(Platz für eine Freitext Antwort)

Frage 4:

Durch kreatives Arbeiten und die Teilnahme an kreativen Prozessen wird die experimentierfreudige, spielerische Auseinandersetzung mit Themen und Problemen (divergentes Denken) gefördert. Die Fantasie der Kinder wird angeregt und sie haben so **die Möglichkeit neue Lösungsansätze und Ideen zu finden.**

Ist diese Fähigkeit bei Kindern, die oft und gerne an kreativen Gestaltungsmöglichkeiten teilnehmen, **auch im Alltag** spürbar?

Wenn ja, wo ist das beobachtbar?

Ja

Nein

(Platz für eine Freitext Antwort)

Frage 5:

Macht sich beim kreativen Gestalten oder Malen ein „Flow“-Erlebnis für die Kinder bemerkbar? Wenn ja, wie zeigt sich dieses „Flow“ Gefühl bei Kindern?

Hinweis: Als Flow bezeichnet man den Zustand höchster Konzentration und Versunkenheit in einer Tätigkeit. Es beschreibt das beglückend erlebte Gefühl eines mentalen Zustandes völliger Vertiefung.

Ja

Nein

(Platz für eine Freitext Antwort)