

# Die KiTa lernt laufen und sprechen

## 10 Jahre Ausbau von KiTas für Kinder bis 3

### = Aufbau einer Pädagogik von unten?



A photograph of three children playing behind a wooden railing. On the left, a young boy in a red shirt and light-colored pants is smiling and waving. In the center, a young girl in a striped dress is also smiling and waving. On the right, another young girl in a striped dress is visible, looking towards the camera. The background shows a window with horizontal blinds and greenery outside.

## Übersicht: Inhalt

1. Ein Blick zurück: Entwicklung von Krippenpädagogik seit 1975
2. Zentrale Elemente einer Klein(st)kindpädagogik
3. Erreichte Qualität und noch uneingelöste Herausforderungen

# Bevölkerungs-Entwicklung



Schön wär's!

## 1. Ein Blick zurück:

### Entwicklung von Krippenpädagogik

Zusammenhang von  
Mutterideologie

und schlechten Bedingungen  
in institutioneller Betreuung:

- Krippen galten als Notbehelf und schädlich;
- nur Mütter waren gut für Kinder in den ersten Lebensjahren.
- Liebe, Geborgenheit und sorgsame Betreuung wurden als ausreichend angesehen.
- Geist und Bildung waren nicht gefragt, weder bei Müttern, noch bei Personal, noch bei Kindern.

I had a mind once.  
Now I have  
small children.



## Wandlung der „Krippen“: von Bewahranstalten für Notfälle zu Bildungseinrichtungen

### Reformbewegungen seit Mitte der 70-er Jahre:

- λ Die **Praxis** von Betreuung, Erziehung und Bildung für Kinder vor dem Alter von 3 Jahren in Tageseinrichtungen hat sich enorm weiter entwickelt (vgl. Schneider 1989: Krippen-Bilder-Buch).
- λ **Wissenschaft** war kaum daran beteiligt – abgesehen von dem einzigen Lehrstuhl für Frühpädagogik in Berlin (Prof. Beller).
- λ **Entscheidende Impulse** kamen aus der Kinderladen- und Eltern-Initiativ-Bewegung, der Reform des Kindergartens und aus anderen Ländern: Reggio-Pädagogik (Italien) und Pikler-Konzept (Ungarn) - seit den 80-er Jahren
- λ Einbeziehung von Bildung in die Aufgaben von KiTas seit Ablösung des JWG durch das **KJHG** (1990/91): hatte zunächst keine große Wirkung.

# Vergangenheit

(Postkarte)



# Entscheidende Faktoren der Veränderung

Was im Einzelnen in der Praxis geschah:

- λ Abkehr vom unpersönlichen Anstaltscharakter:
  - Belebung der **Raumgestaltung**: Farbe, Teppiche, Kuschecken, Platz zum Bewegen, für Kinder jederzeit zugängliches Material zum Spielen
  - **Anerkennung des Kindes als Person**: eigener Rhythmus und individuelle Entfaltungsmöglichkeiten, z.B. sich selbst Essen auffüllen
  - Verschwinden von typischen Anstaltsmerkmalen: Sterilität, Schwesternkleidung, Krankenhausatmosphäre, Übergabetresen (Stichwort: Hygiene)
- λ **Persönliche Ansprache** der Kinder: Bedeutung von Beziehungsaufnahme, Körpernähe, Hautkontakt, Geborgenheit (Stichwort: Liebe und sichere Bindung)
- λ **Revolutionierung der „Sauberkeitserziehung“**: Vermittlung von Kenntnissen der Entwicklung zur selbständigen Regulierung von Ausscheidungen (ab 2 ½ J.)
- λ Einzug von Pädagogik:
  - Bedeutung von **Spiel (nicht nur Pflege!)**
  - Allmähliche Ablösung von Kinderkrankenschwestern durch **Erzieherinnen**
  - Vermeidung von jährlichem Gruppen- und Bezugspersonenwechsel durch Einführung von **Altersmischung** (Mischung von 3 Jahrgängen pro Gruppe)
  - Entwicklung von pädagogischen Konzeptionen (auf Angeboten basierend)
- λ Einführung von **„Eingewöhnung“** (auf der Basis der **Bindungstheorie**)

# Umwandlung eines Gruppenraums

(S. 21)



zum Bewegungsraum



(S. 22)

(aus Schneider 1989: Krippen-Bilder)



# Vernachlässigte Gesichtspunkte in der Praxis und Fachdiskussion/-literatur der 80-er Jahre

Was etwas länger dauerte (vgl. Schneider in TPS 3/1991):

- λ Fachwissen über die Entwicklungsbedingungen von jungen Kindern über die Bedeutung einer guten Mutter-Kind-Beziehung hinaus
- λ Das Leben in der Gruppe und in der KiTa-Welt als Erfahrungsraum
- λ Freie Bewegungsentwicklung (Pikler) und Handlungsspielraum: Bedürfnis nach Kompetenz → Selbstwirksamkeit und Selbstvertrauen
- λ Zusammenhang von Bewegung – Wahrnehmung – Handlung, Bedeutung der sinnlichen Wahrnehmung und Erfahrung für die Denkentwicklung
- λ Selbständige Denkentwicklung und Theoriebildung (Reggio)
- λ „Beziehungsvolle Pflege“ (Pikler): Sich Zeit Nehmen für intensive Zuwendung bei der Pflege, Pflege als Kommunikationssituation
- λ Bedeutung von Gleichaltrigen-Kontakten: Anregungscharakter der Beziehungen, Freundschaft und Ko-Konstruktion unter Kindern
- λ Dokumentation der Entwicklung (Reggio und Pikler-Institut)
- λ Recht auf einen persönlichen Platz und persönliche Eigenheiten für jedes Kind und Einbeziehung der Eltern in die Konzeption (Reggio)

# Neue Anforderungen seit Beginn der 90-er Jahre

- λ 1990/1991 KJHG (SGB VIII):
  - => Orientierung des pädagogischen und organisatorischen Angebots an Lebenssituationen und Bedürfnissen von Kindern und ihren Familien
  - => Verpflichtung zur **Zusammenarbeit mit Eltern**
  
- λ 1990 UN-Konvention über die **Rechte des Kindes** (Ratifizierung 1992)
  - => Kinder als Träger eigener Rechte
  - => mehr Augenmerk auf Resilienz
  - => mehr Augenmerk auf „Beteiligung“ (SGB VIII, § 8)
  
- λ **Neuausrichtung in der Pädagogik:**
  - => Neues Bild vom Kind und von Bildung: aktiv und kompetent für das Lernen
  - => Rolle der Erzieherin als Begleiterin (statt Animateurin)
  - => Rolle des Raums als „dritter oder erster Erzieher“
  - => Ergebnisse der Säuglings- und Hirnforschung: Betrachtung der **Kinder als Forscher** von Geburt an

# Politik für Kinder seit 2000

λ **PISA-Schock => Bildungsdebatte => Bildungspläne**

λ **Novellierung des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (SGB VIII):**

**2005 TAG** = Gesetz zum qualitätsorientierten und bedarfsgerechten Ausbau der Tagesbetreuung für Kinder: fördert die Erweiterung des Platzangebots für Kinder in den ersten drei Lebensjahren, enthält die

- Pflicht zur **Qualitätsentwicklung und Evaluation** (§ 22a, 1) und zur
- **Integration behinderter Kinder** (§ 22a, 4)

**2008 KiFöG** = Kinderförderungsgesetz:

- **Rechtsanspruch** auf frühkindliche Förderung in einer Tages-einrichtung oder in Kindertagespflege für Einjährige ab 1.8.2013
- § 8a **Schutzauftrag** bei Kindeswohlgefährdung

λ **Neuausrichtung der Pädagogik**

- **Konzeptionserstellung als Pflicht** für jeden Träger
- **Qualitätsentwicklungs-, -sicherungs- und -messverfahren** (z.B. Tietze u.a.: „Nationaler Kriterienkatalog“, KRIPS-Krippenskala)
- **Inklusion**, Anerkennung von Vielfalt

## **2. Stand des Fachwissens heute: Zentrale Elemente einer Klein(st)kindpädagogik**

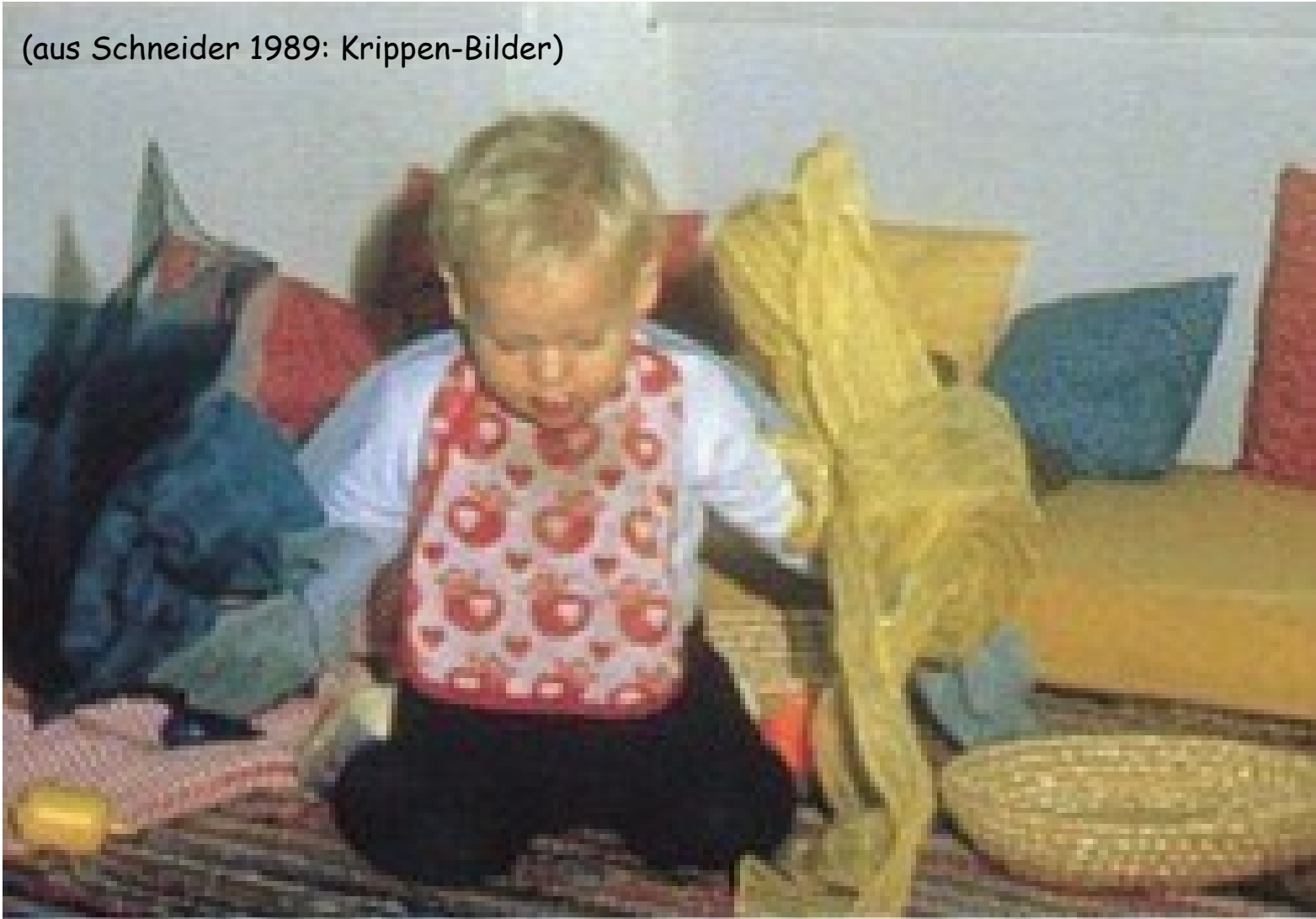
# Das Besondere der ersten Jahre

Babys und Kleinkinder haben Kompetenzen, können sie jedoch nur ausschöpfen, wenn wir ihnen Gelegenheit dazu lassen und/oder schaffen.

- Sie sind wissbegierig und bildungshungrig, entwickeln und bilden sich aus eigenem Antrieb und setzen alle Energie dafür ein, die Welt kennen zu lernen und zu verstehen und selbst handlungsfähig zu sein.
- Sie sind auf Dialog und auf Lernen eingestellt. Sie verfügen über die nötigen Grundfähigkeiten der sinnlichen Wahrnehmung und der Kommunikation.
- Von Anfang an haben sie eine Sprache, nur nicht mit Worten.
- Sie leben in ihrem Körper, erleben alles körperlich und drücken sich mit ihrem Körper aus. Wir müssen Körpersprache beherrschen, um sie zu verstehen.
- Untereinander verstehen sie sich und regen sich gegenseitig an. Sie suchen von Anfang an Kontakt und können sogar schon Freundschaften bilden.
- Fast alles ist neu für die Kinder, sie haben noch kaum Erfahrungen, gewinnen jedoch täglich neue dazu, die sie mit früheren abgleichen, so dass sie daraus Muster bilden können, die ihnen zur Handlungsorientierung dienen.
- Sie lernen nie wieder so viel und so intensiv in kürzester Zeit wie in den ersten Jahren. Hier werden entscheidende Grundlagen gelegt (als Arbeitsmodelle).

# Es besteht ein ebenso lebenswichtiges Bedürfnis nach Wissen wie nach Nahrung (Mira Stamback)

(aus Schneider 1989: Krippen-Bilder)



## Fachwissen:

### Wie Kinder sich forschend die Welt aneignen

- Weltaneignung beruht auf Kommunikation als **Auseinandersetzung (Dialog) mit der Umwelt**: mit Menschen, mit dem Raum, mit Dingen.
  - Exploration ist die vorherrschende Form der Weltaneignung in den ersten Jahren, d.h. die Kinder lernen durch Erkunden: Beobachten und Ausprobieren als tätiges Handeln. Sie stellen sich ihre Aufgaben selbst.
  - So wie Kinder ihren eigenen Körper, Raumverhältnisse und Gegenstände erkunden, erkunden sie auch Beziehungs- und Verständigungsmöglichkeiten mit anderen, Handlungen und die Resonanz auf ihr Tun. Dabei setzen sie sich selbst handelnd in Beziehung zu den Dingen, Orten, Menschen und anderen Lebewesen und lernen sich selbst und die eigenen Kräfte kennen.
  - Erkunden geschieht mit allen Sinnen und dem ganzen Körper.
- Das **Konzept des forschenden Kindes** ist relativ neu. Um das Forschen von Kindern entdecken und verstehen zu können, müssen Erwachsene sich Wissen darüber aneignen. Und sie müssen Bedingungen einräumen, die das Forschen von Kindern zulassen.

(aus Schneider 1989: Krippen-Bilder)





# Bewegung, Nachahmung und das Benutzen von Gegenständen bereichern das Forschen unter Säuglingen und Kleinstkindern



(aus Schneider 1989: Krippen-Bilder)

# Unermüdlich die Welt erkunden, Wunder erleben und untersuchen, Wunder vollbringen

Mit allem, was erreichbar ist, forschend und kreativ umgehen

- Funktionen erkunden: Was ist das, was tut das, was kann ich damit machen, wie geht das?
- Aus allem etwas machen: Alles kann Spielzeug sein, jedenfalls einer Erkundung wert
- Tote Dinge lebendig werden lassen
- Völlig hingeeben und versunken sein; an die Grenze gehen
- Nach eigenem Gutdünken Dinge und Räume benutzen
- Sich eigene Räume und eine eigene Kultur schaffen
- Sich verständigen mit anderen Kindern über Interessen und Ziele
- Beziehungsmöglichkeiten erproben: Was geht zusammen?
- Spiele erfinden und selbständig gemeinschaftliche Spiele organisieren nach eigenen Regeln

# Die Welt ist voller Wunder und hält Überraschungen bereit



(Postkarte)

# Unterschiedliche Aktivitäten mit gleichem Material

(Fotos aus Kleinstkinder 5/2013)



# Umgang mit dem Tonfeld

## als Krabbller



## als Einjähriger



(Fotos aus Betrifft KINDER 01-02/2013, S. 42)

# Neuentdeckung „toddler style“: Verhaltensweisen typisch für Kleinkinder



# „toddler style“ = Umgangsstil unter Kleinkindern (nach Gunvor Løkken 2000)

Mit Körpersprache zu gemeinsamen Spiel auffordern: Vokalisieren, Rufen, Lächeln, Blicke senden, Beobachten, Nachahmen und zum Nachahmen herausfordern, Loslegen mit Bewegung und Handeln

- Körpererleben, Bewegungslust, Sinnenfreude
- Hohe Energie, Gefühlsintensität und Spontaneität, sich gegenseitig in der Stimmung aufschaukeln
- Spielfreude und Erfindungsreichtum
- Humor und Übertreibungen, frohlockende Stimmung, Witze
- Eine besondere Art der Annäherung und eine besondere Art, Zuneigung auszudrücken
- Eine eigene Welt aufbauen mit Peers durch Spielrituale und Quatsch Machen, Musik, Tanz und rhythmische Aktivitäten
- Begrüßungszeremonien zelebrieren
- Fröhlichkeits-Konzerte und Gruppenfreude
- Opposition erproben

# Spiele erfinden





# Hochstapeln, bis es nicht mehr geht

(Fotos aus: Van Dieken/Lübke/van Dieken 2012: Kompetente Kleinkinder)



# Eine eigene Welt erschaffen

## *Krabbelkinder*



# Eine eigene Welt erschaffen

## *Kleinkinder*



Fotos aus dem Videofilm von  
Mohn/Müller-Hebenstreit (2008):  
Eingewöhnung.  
Trennungsschmerz und Kita-Lust. Göttingen



# Eine eigene Welt erschaffen / Wege finden

## Zweijährige



[http://childrenscentre.pengreen.org/research/being\\_two/transitions/](http://childrenscentre.pengreen.org/research/being_two/transitions/)

# Alltagsmaterialien eignen sich zum Ausprobieren und zum Zusammenspiel



(Fotos aus  
Kleinstkinder 03/2013,  
S. 28)

## Was anders ist als bei Älteren

- Sie brauchen **mehr Fürsorge**: Aufmerksamkeit, Versorgung, Pflege, persönliche Zuwendung.
- Je jünger die Kinder sind, desto mehr sind sie „**Körperwesen**“, d.h. sie machen alle Erfahrungen unmittelbar mit ihrem Körper und mit all ihren Sinnen.
- Ihre Identitätsentwicklung ist eng mit der Körpererfahrung verbunden (Erfahrung „am eigenen Leibe“). Alles, was mit ihrem Körper geschieht, geschieht ihnen als Person.
- Kommunikation läuft über Körpernähe, Körper- und Lautsprache.
- Sprache (mit Worten) wirkt zunächst über ihren Klang (wie Begleitmusik oder als Erkennungsmelodie), lange bevor Kinder sie als Informationsträger für Sachinhalte verstehen und benutzen.
- Die **emotionale Gestimmtheit** der Bezugspersonen und die **Atmosphäre im Raum** werden direkt aufgenommen.
- Jedes Kind **lebt seinen eigenen Rhythmus** bei der Nahrungsaufnahme und beim Wechsel zwischen Aktivität und Ruhe.  
→ andere Konzepte für das Aufwachsen in Gruppen

# Anforderungen an Pädagogik:

## Der Entwicklung Raum geben

Babys und Kleinkinder sind angewiesen auf Versorgung, Verstehen und feinfühliges Beantworten ihrer Signale. Wenn wir uns nicht angemessen darum kümmern, können sie ihr Potenzial nicht voll entfalten.

- Raum und Zeit für Dialog, für Beteiligung und Eigeninitiative in Versorgungs- und Pflegesituationen geben
- Körpernähe herstellen und in Körpersprache miteinander reden
- Aus ihrer Körperhaltung, ihrem Gesichtsausdruck, ihren Bewegungen, Handlungen und Lautäußerungen schließen, wie es ihnen geht und was sie wollen.
- Eine Umwelt einrichten, die vielfältige Gelegenheiten für sinnliche Erfahrung, Erkunden und Erproben lässt – und zwar jeweils an Ort und Stelle.
- Raum schaffen für Bewegung, Bewegung, Bewegung jederzeit!
- Emotionale Sicherheit bieten: Beziehungskontinuität ermöglichen, vertraute Menschen immer in Reichweite in aufmerksamer Bereitschaft, jederzeit ansprechbar und bereit zu unterstützender Begleitung
- Ausreichend Zeit lassen zum Ankommen und Einleben („Eingewöhnung“)
- Zeit und Raum für ausgiebigen Austausch mit Eltern einplanen

### 3. Erreichte Qualität und noch uneingelöste Herausforderungen



Beispiel:

- Bildungsdokumentation als Angebot an Kinder
- Teamarbeit, fachlicher Austausch, Lerngemeinschaft unter Kolleg/inn/en
- Reflexion der Pädagogik



# Kinder gehen nicht nach dem Plan von Erwachsenen vor, sie stellen sich selbst Aufgaben

Die Erwachsenenwelt macht analytischen Trennungen in verschiedene Bereiche von Fachwissen. Mit dem Erleben von Säuglingen und Kleinkindern hat solches „Fächerdenken“ nichts zu tun. In der Regel sind bei ihren Erkundungsaktivitäten und Interaktionen jeweils alle Bildungsbereiche – zumindest mehrere – berührt.

- Das frühe Lernen beruht auf **komplexen Sinneserfahrungen**.
- Kinder **lesen Muster** aus komplexen Erfahrungen und stellen selbst Muster her.
- Sie befassen sich mit **Schemata**, entdecken sie, stellen sie dar, bewegen Dinge oder sich selbst danach und machen dabei Erfahrungen mit Linie, Kreis, Symmetrie, Spiegelungen, Gleichheit, Ähnlichkeit.
- Ihre Bildung vollzieht sich **„ganzheitlich“**, nicht eingeteilt nach Lernbereichen.
- Kinder bilden sich mit ihrem ganzen **Körper** und sind dabei **in Bewegung**.
- Wahrnehmung und Denken stehen in enger Verbindung mit **Bewegung und Handlung**. Junge Kinder denken körper- und handlungsbezogen. Sie brauchen die Erfahrung eigenen Tuns.
- Bildung umfasst auch **Gefühls-, Persönlichkeits- und Beziehungsbildung**.
- Die Qualität der Beziehungen und Selbstwirksamkeit sind entscheidend für ihre Identitätsentwicklung, ihr **Selbstbild**.

# Kinder verfolgen eigene Spuren

## – Wie können wir ihren Spuren folgen?



# Angebote der Situation überlassen oder aus der Situation heraus entwickeln

## **Reichhaltiger Erfahrungsraum zu jeder Zeit**

**Angebote der Situation überlassen  
oder aus der Situation heraus entwickeln**

**Angebote mit Freiraum zum  
eigenständigen Erkunden und Ausprobieren**

**Gemeinsamer Gedankenaustausch in  
verbaler und non-verbaler Kommunikation**

**Keine Einteilung in Freispiel  
und Angebote mit Anleitung  
als organisierte „Lernzeiten“**

# Welchen Beitrag leistet die Forschung?

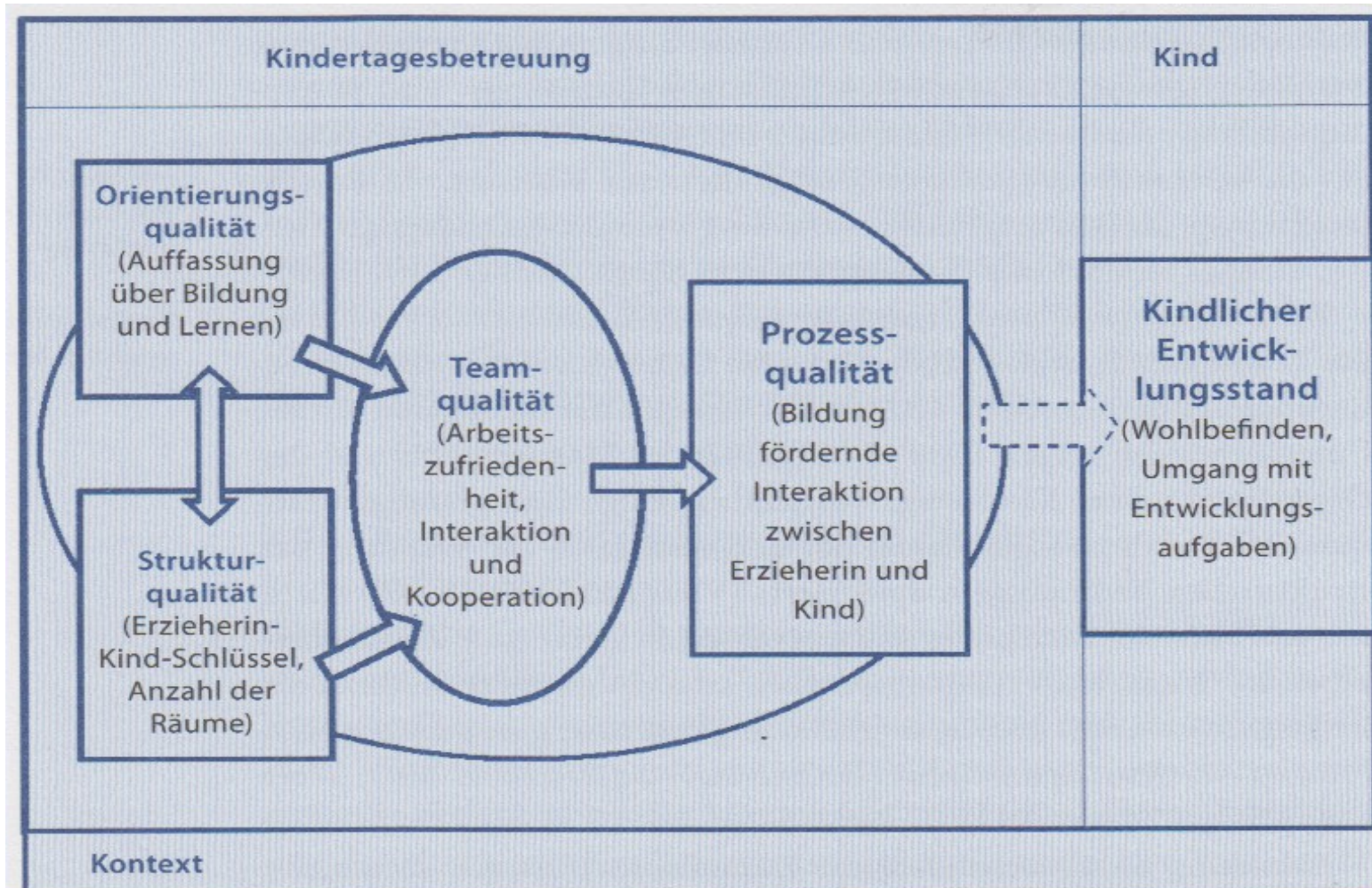


Abbildung 1.1: Bereiche und Zusammenhänge zwischen pädagogischen Qualitätsmerkmalen in Kinderkrippen (in Anlehnung an Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2005, S. 649).

# Forschungsergebnisse zur Qualität unterschiedlicher Settings für 2- und 4-Jährige in 117 Krippen, 128 altersgemischten Gruppen, 161 Tagespfl.stellen

## NUBBEK-Studie

Tietze, Wolfgang/Becker-Stoll, Fabienne/Bensel, Joachim/Eckhardt,  
Andrea/Haug-Schnabel, Gabriele/ Kalicki, Bernd/Keller, Heidi/Leyendecker,  
Birgit (Hrsg.):

**NUBBEK.** Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in  
der frühen Kindheit. Weimar/Berlin: verlag das netz 2013

Beckh, K./Mayer, D./Berkic, J./Becker-Stoll, F.:

**Qualität in Kindertageseinrichtungen – Ergebnisse der NUBBEK-Studie.** In:  
Theorie und Praxis der Sozialpädagogik (TPS) 9/2013, S. 44-48

Becker-Stoll, Fabienne/Niesel, Renate/Wertfein, Monika:

**Handbuch Kinderkrippe.** Freiburg: Herder 2014, Kap. 8, S. 192-200

# Qualitätsmittelwerte

- In allen drei untersuchten Settings (Krippengruppe, altersgemischte Gruppe und Tagespflege) liegt die **Qualität vorwiegend nur im mittleren Bereich**.
  - In den **Bereich guter bis sehr guter Qualität** fallen nur 5,6 % der Tagespflegestellen, 0,8 % der altersgemischten Gruppen sowie 6 % der Krippen.
  - **Unzureichende Qualität** ergab sich in jeweils 6,8 % der Tagespflegestellen und Krippen und 17,2, % der altersgemischten Einrichtungen.
  - Bezogen auf **unterschiedliche Qualitätsbereiche** wird deutlich, worin die Mängel hauptsächlich bestehen: Die **Interaktionsqualität** (Interaktionen, Zuhören, Sprechen) ist vergleichsweise gut, doch die Gestaltung von Alltagsroutinen im Bereich **Betreuung und Pflege** erfüllt die Qualitätsstandards nicht. **Unzureichende Qualität** findet sich in 78,4 % der Tagespflegestellen, 88,3 % der altersgemischten Einrichtungen und 78,4 % der Krippen. **Gut bis sehr gut** schneiden nur 1,9 % der Tagespflegestellen und 17,0 % der Krippen ab, jedoch keine der altersgemischten Einrichtungen.
- Krippen und Tagespflegestellen weisen insgesamt bessere Qualität auf als altersgemischte Einrichtungen. „Dies spricht dafür, dass viele der untersuchten altersgemischten Einrichtungen nicht ausreichend auf die altersspezifischen Bedürfnisse von Kindern bis drei Jahre aus- und eingerichtet waren“ (Becker-Stoll/Niesel/Wertfein 2014, S. 194 f).
- Die Ergebnisse sprechen auch für **Konzepte offener Arbeit**.

# Vergleich: Krippe – Altersmischung – Tagespflege

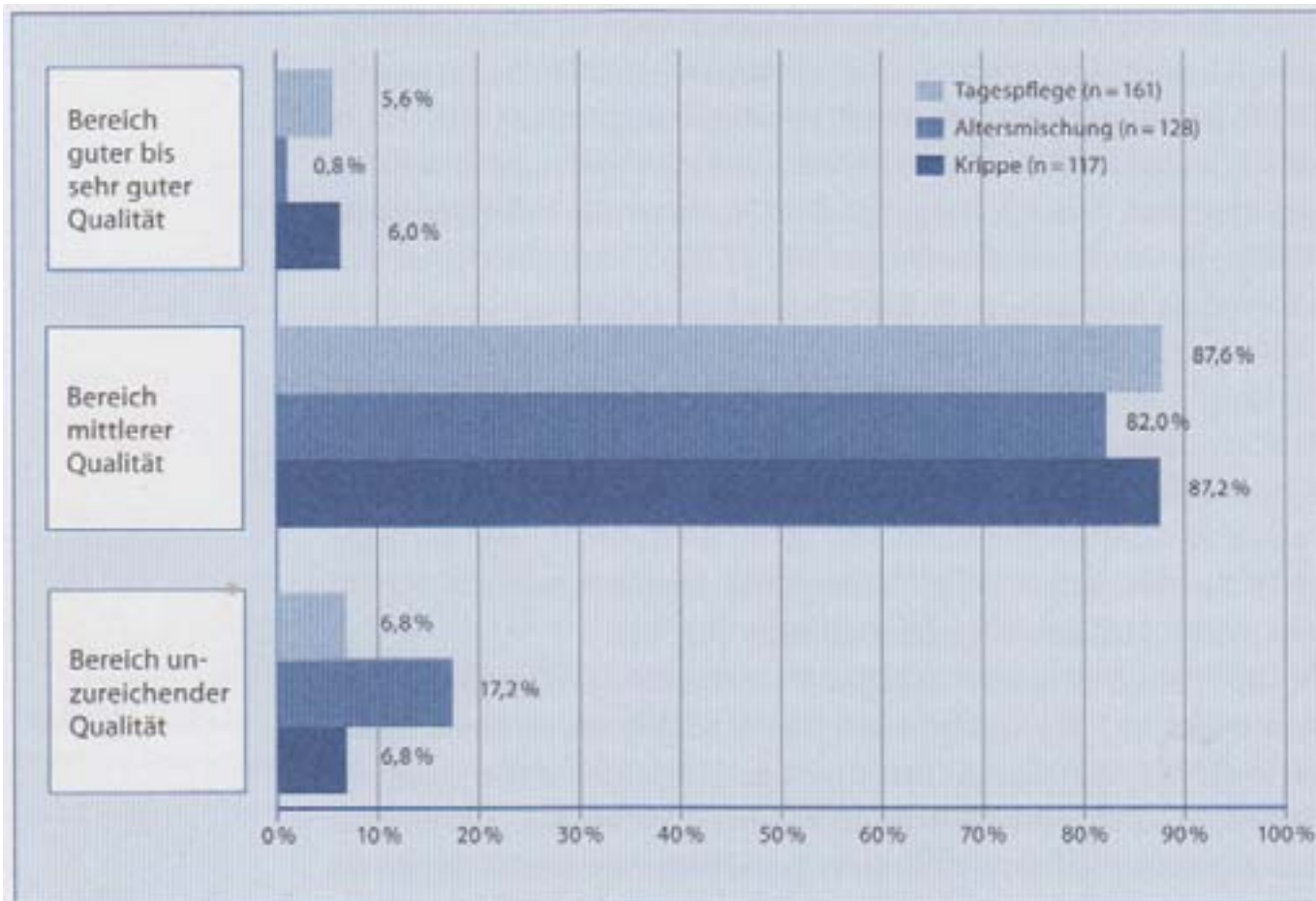


Abbildung 8.3: Pädagogische Qualität nach KRIPS-R in Krippen und altersgemischten Einrichtungen sowie nach TAS-R in Tagespflegestellen (Häufigkeit in Prozent), aus Beckh et al. (2013)



# Zum Vergleich: Ergebnisse der zweiten IFP-Krippenstudie

Wertfein, M./Müller, K./Kofler, A.: Kleine Kinder – großer Anspruch! 2010.

IFP-Projektbericht. München 2012

(online: [http://www.ifp.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifp/projektbericht\\_nr18.pdf](http://www.ifp.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifp/projektbericht_nr18.pdf))

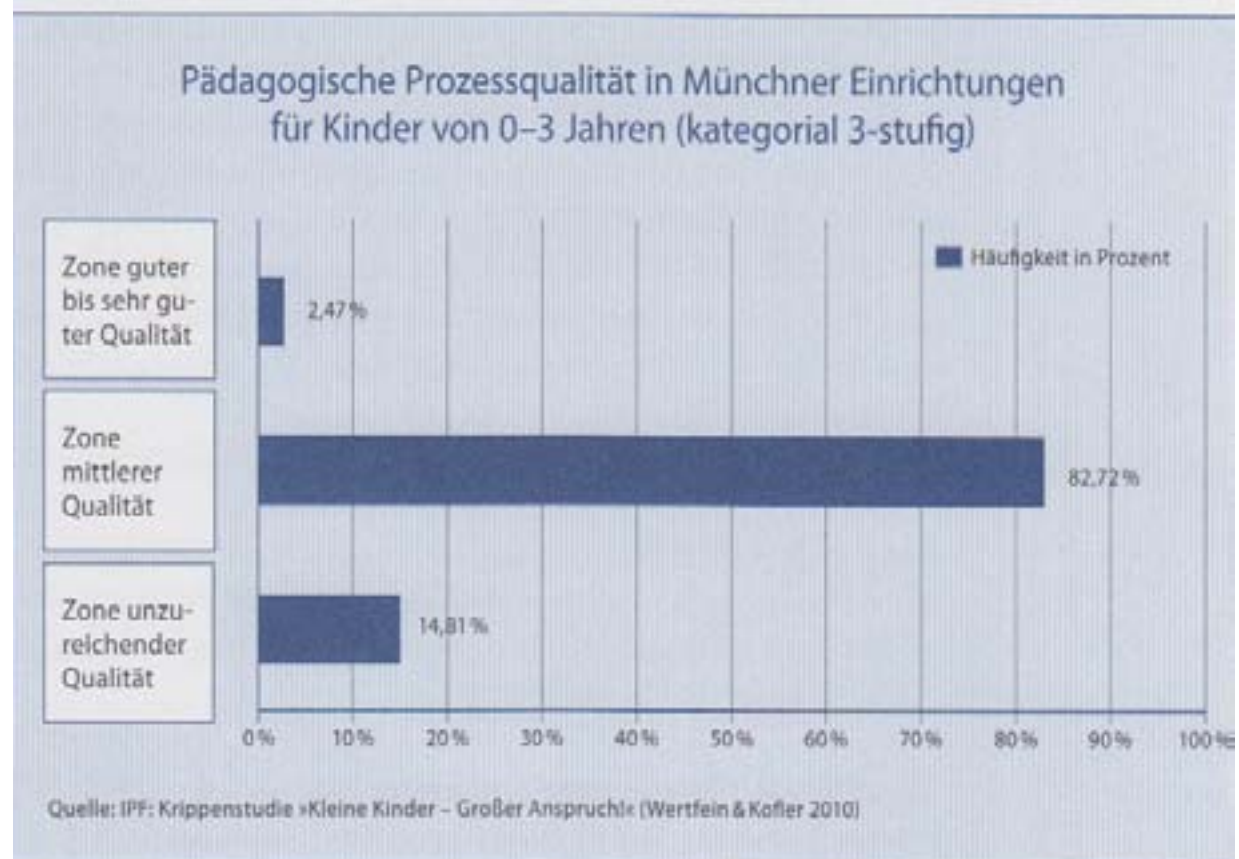


Abbildung 8.1: Pädagogische Prozessqualität in Münchener Einrichtungen für Kinder von 0–3 Jahren nach Qualitätszonen (Wertfein/Müller/Kofler 2012, S. 34)

# Qualität in unterschiedlichen Bereichen

## 8.2 Ergebnisse der deutschlandweiten NUBBEK-Studie

195

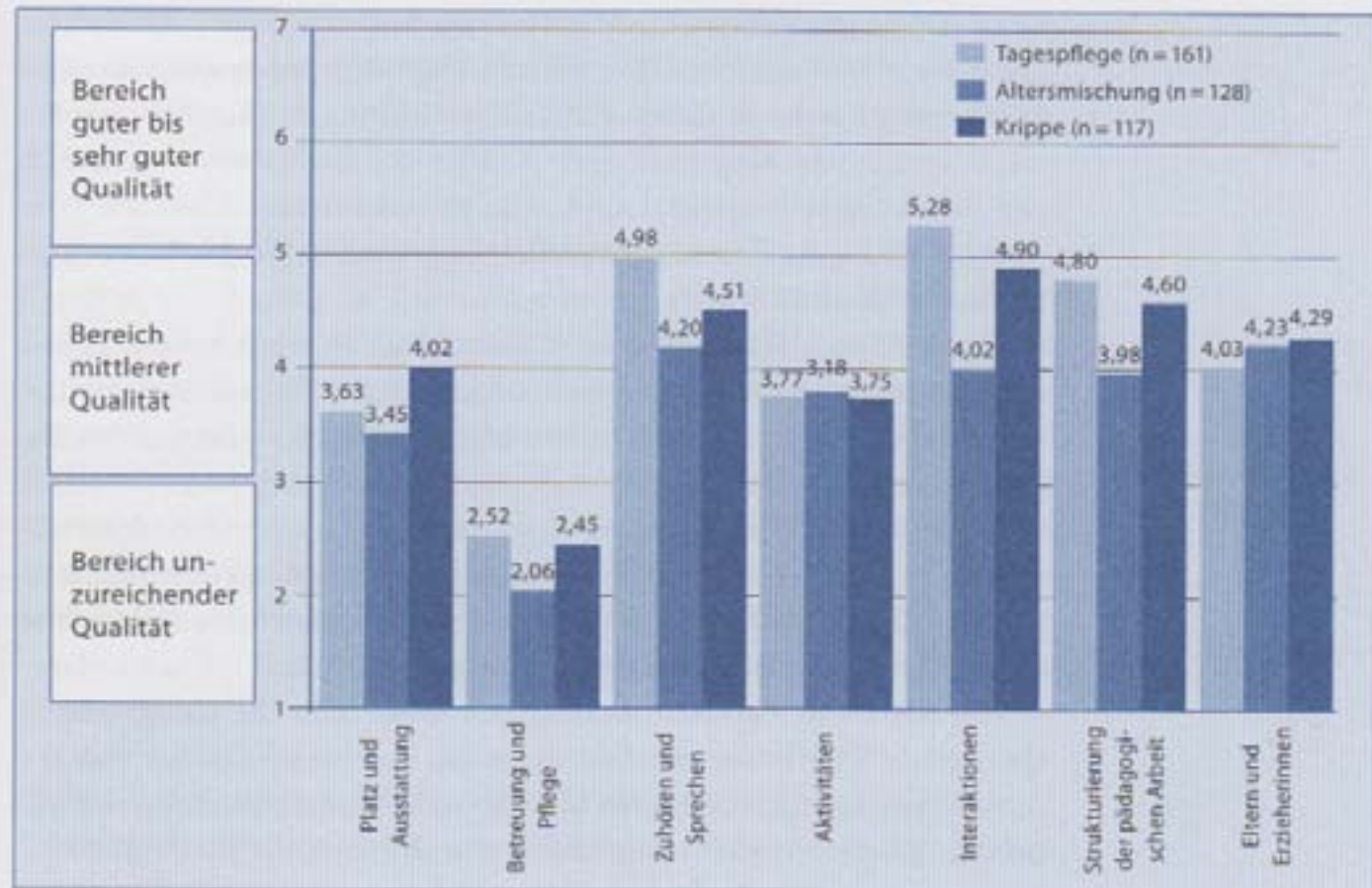


Abbildung 8.4: Pädagogische Qualität in Krippen und altersgemischten Einrichtungen sowie in Tagespflegestellen in den Teilbereichen der KRIPS-R bzw. TAS-R (Mittelwerte), aus Beckh et al. (2013)

# Zum Vergleich: Ergebnisse der zweiten IFP-Krippenstudie

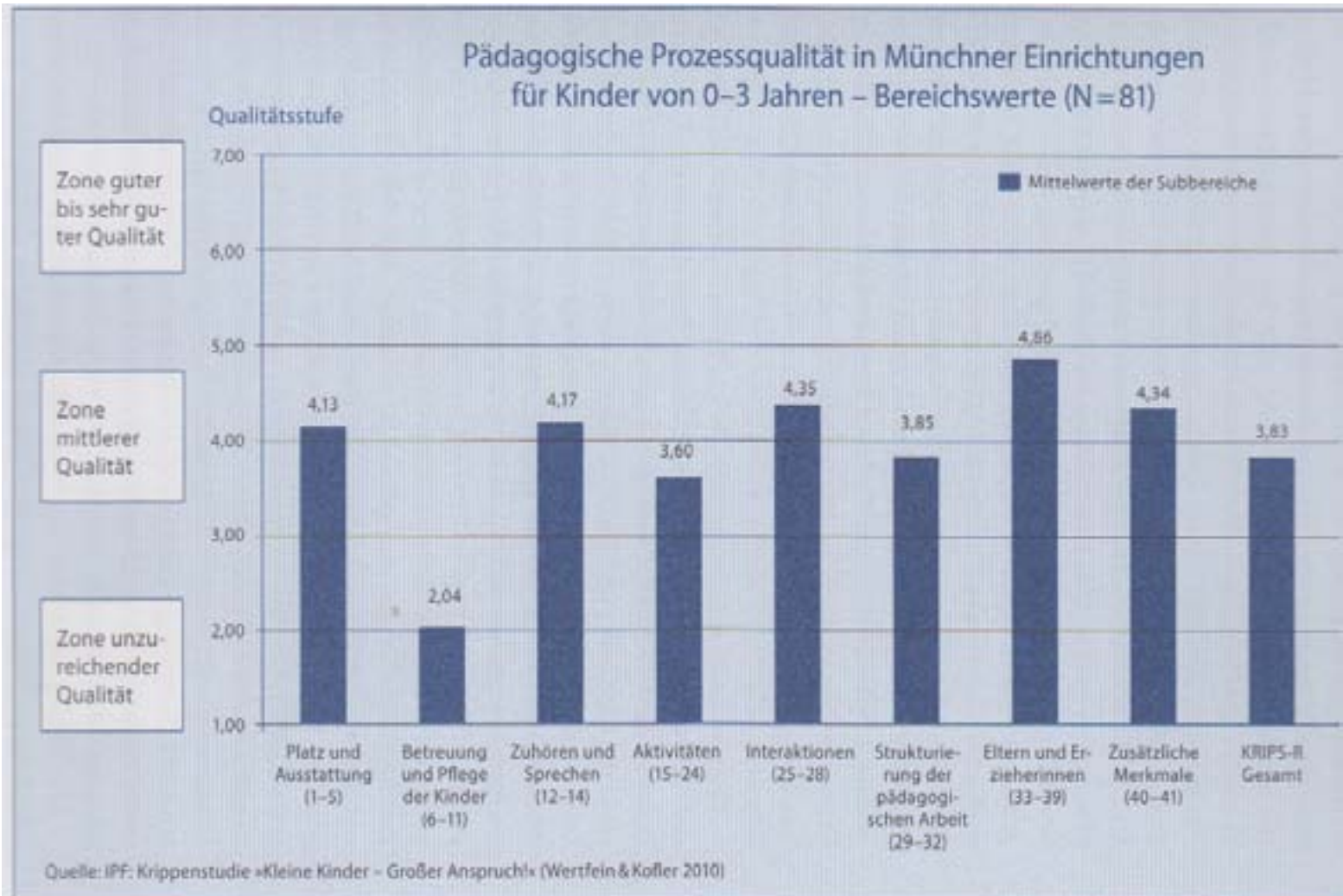


Abbildung 8.2: Pädagogische Prozessqualität in Münchener Einrichtungen für Kinder von 0–3 Jahren nach Bereichswerten (Wertfein/Müller/Kofler 2012, S. 36)

# Forschungsergebnisse zu Beziehungen unter Kindern

## Frankfurter Studie

Riemann, Ilka/Wüstenberg Wiebke:

Die Kindergartengruppe für Kinder ab einem Jahr öffnen?

Eine empirische Studie. Frankfurt/M. 2004

## EPPE-Studie

Sylva, Kathy/ Melhuish, Edward/ Sammons, Pam/ Siraj-Blatchford, Iram/  
Taggart, Brenda:

The **E**ffective **P**rovision of **P**re-School **E**ducation Project: Findings from  
Pre-school to end of Key Stage 1. In: SureStart, November 2004

# Forschungsergebnisse der Frankfurter Studie (Riemann/Wüstenberg 2004)

Ausgewertet wurden 870 Spielkonstellationen aus 11 altersgemischten Kita-Gruppen (1-6 J.) aus 9 Einrichtungen.

- Es gab Spielpartnerschaften in allen Alterskonstellationen:
  - altersgleich: nicht mehr als  $\frac{1}{2}$  Jahr Altersunterschied
  - altersähnlich:  $\frac{1}{2}$  –  $1 \frac{1}{2}$  Jahr Altersunterschied
  - altersfern: über  $1 \frac{1}{2}$  Jahre Altersunterschied
- Für **Spiele zu zweit** bevorzugten die Kinder altersgleiche Partner.
- **Altersgleiche** Spielpartnerschaften waren zu 62 % geschlechtsgleich.
- **Altersähnliche** Spiele fanden fast zur Hälfte in Gruppen zu dritt, zu viert und mehr Kindern statt.
- **Altersferne** Spielkonstellationen bestanden auffallend häufig aus drei Kindern.
- Spiele in **altersgemischten Gruppierungen** fanden meist keine Fortsetzung in denselben Konstellationen – anders als bei Spielen zu zweit.

## Ergebnisse der EPPE-Studie

- Kinder werden in ihrer Entwicklung beflügelt, wenn pädagogische Fachkräfte**
- **sich im Gedanken- und Gefühlsaustausch auf deren Themen einlassen**
  - **offene Fragen stellen und Modell für Problemlösen sind**
  - **Kindern während eines Prozesses Rückmeldung geben.**
- Kindertageseinrichtungen mit hoher Qualität waren u.a. dadurch gekennzeichnet, dass „sustained shared thinking“ vorkam.
  - Als „sustained shared thinking“ (= anhaltender gedanklicher Austausch) wurde bezeichnet, wenn zwei oder mehr Individuen zusammen an einem Weg arbeiten, ein Problem zu lösen, ein Konzept zu klären, eine Aktivität auszuwerten oder eine Erzählung weiter zu spinnen. Beide Parteien müssen zum Denken beitragen und das Verstehen muss sich entwickeln und erweitern.
  - Anhaltender Gedankenaustausch kommt am ehesten vor bei der 1:1-Interaktion von einem Kind mit einem oder einer Erwachsenen oder mit einem einzelnen anderen Kind sowie in fokussierter Gruppenarbeit.

# Geteilte Aufmerksamkeit (joint attention) und geteilte Erfahrung

(aus: Leu u.a. (2007): Bildungs- und Lerngeschichten, S. 110)



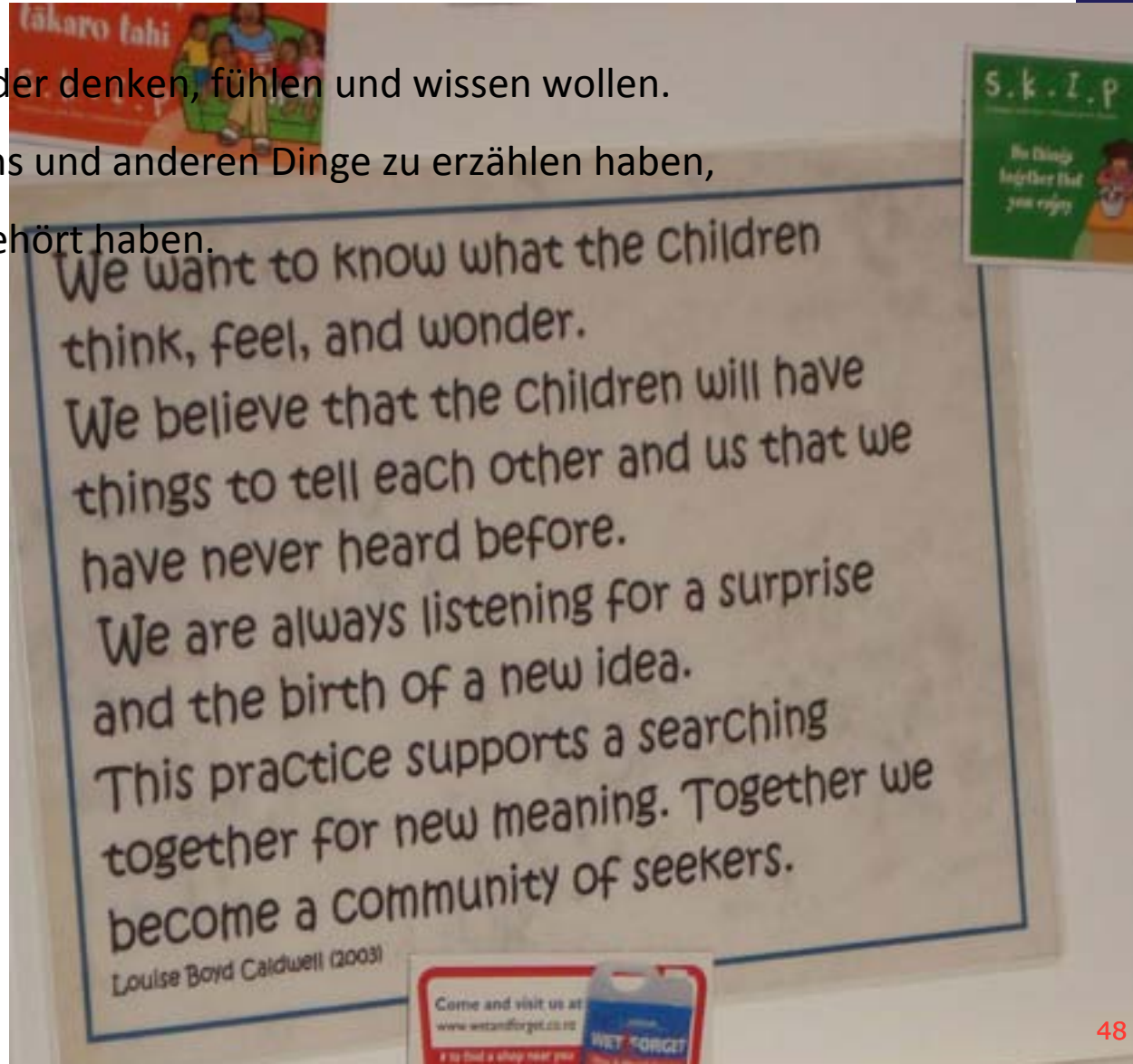
## Beispiel: Gemeinschaft von Suchenden und Lernenden

Wir wollen wissen, was die Kinder denken, fühlen und wissen wollen.

Wir glauben, dass die Kinder uns und anderen Dinge zu erzählen haben, von denen wir niemals zuvor gehört haben.

Wir horchen immer nach einer Überraschung und der Geburt einer neuen Idee.

Diese Praxis unterstützt ein gemeinsames Suchen für neue Bedeutungen. Zusammen werden wir eine Gemeinschaft von Suchenden.





## Beispiel für Verständigung

(aus der Städtischen Kinderkrippe Felicitas-Füss-Str. in München)

Ein 10 Monate alter Junge sitzt mit seiner Nuckelflasche im Mund am Boden und schüttelt immer wieder den Kopf, statt zu trinken. Die Flasche im Mund schaukelt mit dem Kopf hin und her. Die Erzieherin weiß zwar nicht, was er damit ausdrücken will, vertraut jedoch darauf es herausfinden zu können, wenn sie ihn fragt. Er zeigt auf die Schublade in der Küche, wo die Sauger aufbewahrt werden. Sie öffnet die Schublade, greift einen Sauger und hält ihn fragend hoch. Er hört auf, den Kopf zu schütteln. Die Erzieherin bespricht sich mit ihrer Kollegin. Beide beschließen, dass sie einfach mal den Sauger auf der Flasche auswechseln. Und das war das Richtige. Denn nun stellen sie fest, dass durch den Sauger, der auf der Flasche war, nichts hindurchging. Er war verstopft.

# Beispiele für neuen Wein in alten Schläuchen der Didaktik (die von oben her entwickelt wurde)

- Sinnliche Wahrnehmung: Es werden Sinnes-Parcours und Wahrnehmungswände geschaffen und „Sinnesregale“ aufgestellt, um Wahrnehmung und Gleichgewicht zu fördern und zu schulen.
- Forschen von Kindern: Forschen wird an naturwissenschaftlich orientierte Bildungsbereiche geknüpft; Forscherecken, Experimentiertische werden bereitgestellt oder Lernwerkstätten eingerichtet
- Bildung und Lernen:
  - “bildungsrelevante Aktivitäten” (Hasselhorn): verkennt, dass Kinder bei allem, was sie tun und erleben, lernen
  - “Selbstbildung” als Abgrenzung von Anleitung zu gewünschter Bildung
  - Bildungsarbeit als Vermittlung von Bildungszielen Erwachsener
  - “Selbständiges Lernen” als Abgrenzung von formal organisierten Situationen für gewünschtes Lernen anhand von Aufgabenstellungen

## Was es stattdessen braucht:

→ alte Denkweisen am heutigen Fachwissen zur frühesten Bildung überprüfen und den Blick schulen für die Forschungs-, Lern- und Denkleistungen der Kinder

# Fachwissen

## konsequent in Pädagogik umsetzen

- Sinnliche Wahrnehmung: Kinder schulen ständig aus eigenem Antrieb ihre sinnliche Wahrnehmung, um die Informationen zu nutzen, die sie dadurch gewinnen. Sie suchen Wahrnehmungserfahrungen. Sie sind ständig damit beschäftigt, ihr Gleichgewicht zu riskieren und wieder herzustellen und zu sichern – körperlich und seelisch.
- Forschen von Kindern: Wenn Exploration ein Hauptmerkmal der Tätigkeit in den ersten Lebensjahren ist, macht es keinen Sinn, es Kindern nur an bestimmten Orten oder bei bestimmten Themenschwerpunkten zuzugestehen.
- Bildung und Lernen:
  - “Selbstbildung”: Der Begriff ist überflüssig, denn Menschen können nicht gebildet werden, sondern bilden sich selbst.
  - Bildungsarbeit ist die Arbeit, die Menschen leisten, um sich selbst zu bilden, d.h. sich Wissen und Fähigkeiten anzueignen und sich ihrer Kompetenzen zu vergewissern oder sie zu erweitern, zu verbessern oder umzustrukturieren.
  - Selbständiges oder selbstreguliertes Lernen: Lernen ist immer eigene Tätigkeit und insofern immer selbstgesteuert, auch wenn wir es so organisieren, dass ihre Bildungswege durch Vorgaben von außen gelenkt werden. Unser Versuche, Einfluss zu nehmen, garantieren nicht für die Übernahme von Lehrzielen, die wir setzen.

# Defizit orientiertes Denken sowie Orientierung an Sprachvermögen herrscht immer noch vor

Eins von vielen Beispielen aus der Fachdiskussion (Vortragsfolien von Prof. Ursula Carle: „Selbständiges und kooperatives Lernen in Familie, Kita und Grundschule“ vom 16.06.2016 in der Universität Bremen):

“Ohne die Fähigkeit zur zentralen Repräsentation eines Lernziels, ohne das Erstellen eines Handlungsplans und ohne basale Strategien der Informationsverarbeitung ist selbstreguliertes Lernen ohne äußere Regulation und Vorgabe kaum denkbar” (Artelt 2000, S. 17, zitiert von Carle 2016).

Daran wird von Carle die Frage geknüpft: “Können also nur ältere Kinder selbständig lernen?”, weil es nicht zur Vorstellung von Wissensvermittler/inne/n passt, dass Kinder, die noch nicht mit Worten sprechen, planen und Information verarbeiten könnten.

Danach werden zwei Filmsequenzen von einem 17 und einem 23 Monate alten Kind gezeigt, die anschaulich belegen, „dass sich das selbständige Lernen von Geburt an zeigt und immer weiter entwickelt”.

Es wird allerdings nicht ausgesprochen, dass die Jüngsten gar nicht anders als “selbstreguliert” lernen können und erklärende Vermittlung nicht angebracht ist.