

Melanie Bolz

Auf dem Weg zur Bildungskrippe

2009–2010 machten sich 12 Kitas in der Deutschschweiz auf den Weg der Entwicklung zu Bildungskrippen. Das Ziel war, das «infans-Konzept der Frühpädagogik» (vgl. Laewen u. Andres, 2007) zu implementieren und für die spezifischen schweizer Bedingungen weiter zu entwickeln.

Es stellt sich die Frage: Wie sieht dieser Weg aus? Handelt es sich um eine gut ausgebaute Strasse, quasi eine Autobahn, auf der schnelles Vorankommen (meistens) garantiert ist? Oder ist es ein Feldweg, mit vielen Kurven, mit Stolperfallen, Hürden und unerwarteten Hindernissen? Oder etwas ganz anderes? Eine Antwort aus Sicht der Prozessbegleitung zu geben soll im folgenden Artikel versucht werden.

Wer war wie beteiligt?

Bildungskrippen.ch ist ein gemeinsames Projekt von kindundbildung.ch und der thkt GmbH. Die Projekt wurde von Theres Hofmann (thkt) und Thomas Jaun (kindundbildung.ch) geleitet. Beiden Projektpartner stellten je eine fachliche Mitarbeiterinnen. Inhaltlich geleitet wurde das Projekt von Hans-Joachim Laewen und Beate Andres aus Berlin. Sie sind EntwicklerIn und UrheberIn des infans-Konzeptes.

Das infans-Konzept der Frühpädagogik kam Beginn 2000 insbesondere in den deutschen Bundesländern Baden-Württemberg (Süddeutschland) und Brandenburg (rund um die Hauptstadt Berlin) zum Einsatz und wurde dabei in intensivem Austausch mit Praxiseinrichtungen weiterentwickelt. Aus einem zunächst 10-Stufen-Programm Bildung entstanden fünf Module, die ein Rahmenkonzept für Kindertageseinrichtungen bieten. Im Jahr 2011 arbeiten geschätzte 1200 Einrichtungen in Deutschland nach diesem Konzept (vgl. infans.net). Dazu kommen die Schweizer Einrichtungen, die am Projekt bildungskrippen.ch teilgenommen haben oder sich aktuell in der Weiterbildungsphase befinden.

Das Bildungsverständnis von infans entspricht dem aktuellen frühpädagogischen Verständnis von Lernen und Entwicklung in der frühen Kindheit. Das Konzept beruht auf Erkenntnissen der Hirnforschung, reformpädagogischen Ideen sowie aktuellen entwicklungspsychologischen Erkenntnissen. Es ist wissenschaftlich breit abgestützt und aufgrund der Zusammenarbeit mit der Praxis kein rein theoretisches Konstrukt sondern eine konkrete Handlungsempfehlung, die einen Rahmen für stetige Weiterentwicklung bietet. Dabei setzt das Konzept den in Deutschland geltenden gesetzlichen Auftrag für Kindertageseinrichtung um, welcher auf Erziehung, Bildung und Betreuung lautet. Insbesondere der Bereich der frühkindlichen Bildung war



trotz gewisser Bemühungen in den 1970er Jahren lange Zeit vernachlässigt worden. Was kann es bedeuten, wenn Bildung bereits in der Kita (und nicht erst in der Schule) stattfindet? So geht es in dem Konzept um ein ganzheitliches Bildungsverständnis, das nicht mit der Vorwegnahme schulischer Inhalte zu verwechseln ist.

bildungsrippen.ch hatte und hat zum Ziel, das infans-Konzept der Frühpädagogik in Schweizer Einrichtungen einzuführen und dabei betriebsspezifische Anpassungen gemäss der hiesigen Bedingungen im allgemeinen und der Bedingungen der einzelnen Kita zu ermöglichen (im Konzept wird hier von «Anverwandlung» gesprochen).

Dieses Anliegen wurde von einigen Geldgeberinnen und Geldgebern (Verein Arbeitgeberrippen, Hamasil-Stiftung, Avina-Stiftung, Migros-Kulturprozent) zum Teil sehr grosszügig unterstützt, so dass das Praxisprojekt im Januar 2009 mit einer Kick-Off-Veranstaltung im Volkshaus Zürich, an der rund 150 Fachkräfte aus 13 Kindertageseinrichtungen verteilt über verschiedene Kantone der Deutschschweiz teilnahmen, starten konnte (eine Kita schied im Projektverlauf aus internen Gründen aus). Geleitet wurde die Veranstaltung von infans. Weiterhin gab es verteilt über die folgenden zwei Jahre insgesamt drei Workshops, zwei davon andert-halbtägig und drei ganztägige Arbeitskreise, an denen jedoch vor allem die Krippenleitungen teilnahmen. Beim Kick-Off wie auch bei den Workshops waren alle Fachkräfte der Einrichtungen beteiligt.

Die Workshops wurden doppelt durchgeführt, wobei jeweils ein halbes Team einer Kita anwesend war. Dies ermöglichte,

dass der Betrieb in den Einrichtungen (wenn auch zum Teil vermindert) aufrecht erhalten werden konnte und die Kita an keinem Tag geschlossen werden musste. Das Vorgehen hat sich bewährt.

Um die verhältnismässig kurzen Eindrücke der Workshops und der Austauschrunden an den Arbeitskreisen noch vertiefen zu können, gab es seitens der Projektleitung und Fachmitarbeit Angebote in Form von Themensitzungen (6 mal ca. 3 Stunden). Themen waren z.B. Beobachtung, Strukturen und die besonderen Herausforderungen für Leitungspersonen. Ein Herzstück des Projektes stellte weiterhin das «Coaching» in den Kitas dar. Dieses wurde anfangs von vier, später von 2 Personen durchgeführt, beide Teilnehmerinnen der «MultiplikatorInnen-Ausbildung». Diese wird eigens von infans zum Konzept durchgeführt. Hier findet für Prozessbegleitungen oder EntscheidungsträgerInnen eine vertiefte Auseinandersetzung mit den fünf Modulen des Konzeptes statt. Vorgesehen waren ca. 10 Stunden Coaching pro Betrieb pro Jahr, umgesetzt wurde dies sehr individuell je nach nachgefragter Nutzung, im Mittel aber in der genannten Grössenordnung.

Was wurde umgesetzt?

Das infans-Konzept der Frühpädagogik bietet pädagogischen Fachkräften im Frühbereich einen Handlungsrahmen, der das einzelne Kind und individuelles Lernen ins Zentrum stellt, die Fachkräfte mit ihren Kompetenzen und Stärken fordert und den Betrieb als Ganzes zu einer sogenannten «lernenden Organisation» weiter entwickeln helfen soll.

Dies geschieht im Rahmen der 5 Module:

- Erziehungs- und Handlungsziele formulieren und reflektieren
- Beobachtung und fachliche Reflexion von Kindverhalten
- Themen beantworten und Themen zumuten
- Dokumentation
- Bedingungen des Gelingens und Vernetzung nach Aussen

Zusätzlich galt es im Projektrahmen folgende spezifisch schweizer Gegebenheiten zu berücksichtigen:

- hohe Anzahl Kleinstkinder
- relativ hohe Anzahl Kinder, die 2–3 Tage in der Kita sind
- Fachkräfte mit einem Teilzeitpensum
- Öffnungszeiten von 11–12 Stunden täglich
- Je nach Betrieb eingeschränkte räumliche Bedingungen

Gemäss dem (in Deutschland gesetzlich verankerten) Auftrag der Kitas «Bildung, Erziehung und Betreuung» umzusetzen, findet sich das Verständnis und die Verknüpfung der Begriffe im Konzept wie folgt wieder: Wenn Erziehungs- und Handlungsziele formuliert und reflektiert werden, geht es um die Ebene der Erziehung, die Seite der Erwachsenen. Welche Umwelt wird mit welcher Begründung in der Kita zur Verfügung gestellt? Was sind die Werte, die das alltägliche Handeln prägen, was beeinflusst zum Beispiel die Raumgestaltung oder Umsetzung. Im Bereich Bewegung ergeben sich Fragen wie: Gibt es ausreichend oder gar grosszügigen Platz? Wann wird dieser von wem genutzt?



Foto: ugm, Zürich

Was für Spiel- und Bewegungsmöglichkeiten bestehen, welche motorischen Fähigkeiten können hier erlernt oder erweitert werden, usw..

Da Bildungsprozesse als etwas individuell im Menschen aktiv ablaufendes verstanden werden, bewegt sich das Konzeptverständnis hier auf der Seite der Kinder. Aufgabe der Erziehenden ist es, durch Beobachtung und fachliche Reflexion zu versuchen, kindliches Handeln zu verstehen und in einen Zusammenhang mit den bestehenden oder noch zu erarbeitenden Zielen zu setzen. Dies geschieht insbesondere durch das Erarbeiten der individuellen Bildungsthemen, den Versuch ihrer Beantwortung oder auch die sogenannte «Zumutung» von Themen, die sich immer an vorhandenen Erziehungszielen orientieren sollten. Um das Beispiel der Bewegung erneut aufzugreifen: Wird ein Kind wiederholt beim «Herumlaufen» beobachtet, gilt es über die fachliche Reflexion zu erörtern, ob es sich um ein entwicklungsentsprechendes Bewegungsverhalten handelt, das Kind seine Sozialkontakte pflegt oder ob es ausreichende Möglichkeiten hat, vertieft seinen Interessen in der Kita nachzugehen. Ein auf den ersten Blick augenscheinlich harmloses Verhalten wird in verschiedene Bedeutungszusammenhänge gesetzt. Aufgabe der Erziehenden ist die angemessene und kindnahe Interpretation. Durch die Dokumentation soll das fachliche Verständnis fortlaufend erweitert und konkretisiert werden.

Der Begriff Betreuung ist in der grundlegenden Beziehungsfrage verankert. Betreuung bietet quasi den Rahmen oder Boden für gelingende Erziehungs- und Bildungsprozesse in der Kita. Besonders für die jüngsten Kinder ist es elementar wichtig, dass durch eine gelungene Eingewöhnung sicher gestellt ist, dass sie angst- und somit stressfrei ihrer Neugier und Lernfreude in der Kita nachkommen können.

Wie wurde umgesetzt? (Ergebnisse)

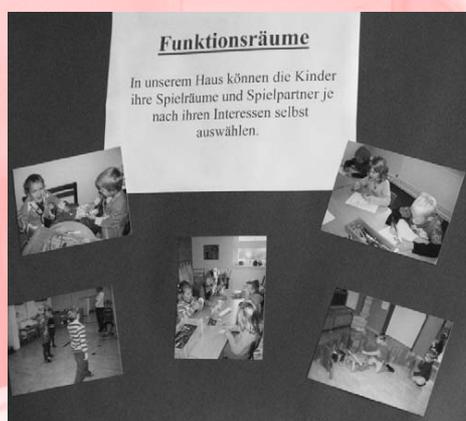
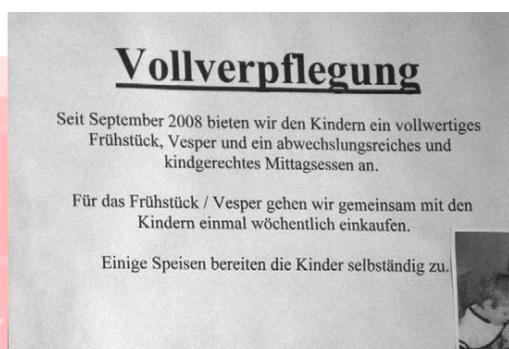
Es wurden alle fünf Module des Konzeptes im Rahmen des Kick-Offs und der Workshops sowie zum Teil vertiefend in den Arbeitskreisen eingeführt. Besonders eingegangen wurde hierbei auf die Beobachtung und fachliche Reflexion des Kindverhaltens sowie die Erarbeitung der Erziehungs- und Handlungsziele. Da die Module kreis- und spiralförmig statt gradlinig miteinander verbunden sind, ist es schwierig, von einem klaren Beginn zu sprechen. Je nach Situation in der Einrichtung mag es erforderlich sein, zunächst den Fokus auf die bestehenden Strukturen zu werfen. Wie sind Räume gestaltet, wie sind Arbeitsabläufe und Zuständigkeiten organisiert, wann finden Sitzungen mit welchen Inhalten statt? Solche Fragen standen häufig am Anfang und hier wurden bereits erste Veränderungen vorgenommen. Das Thema Raum erwies sich hier zum Teil als sehr ergiebig. Von den Fachkräften wurde es als «dankbares Thema» rückgemeldet; sind hier Veränderungen doch vergleichsweise einfach zu erreichen und besonders deutlich sichtbar. So stellten einige Einrichtungen ihr bisheriges Gruppensystem in Frage als sie bei einer Analyse der vorhandenen räumlichen und materiellen Spielmöglichkeiten feststellten, dass es wenig sinnvoll ist, wenig mehrfach und dann nach eigenem Empfinden unzureichend anzubieten. Als günstiger wurde

hier erachtet, Räume, evtl. auch nur stundenweise, zu öffnen und gezielt zu gestalten, um Kindern die Möglichkeit zu geben, sich intensiv gemäss ihrer Interessen und Themen zu vertiefen. Der Schritt der Öffnung erforderte vielerorts einigen Mut, jedoch wurde schrittweise eher das System um- und ausgebaut als zurück gegangen. Es wurde oft die Erfahrung gemacht, dass personelle Ressourcen «frei» wurden und das befürchtete Chaos ausblieb und stattdessen eine vergleichbare Ruhe in die Kita einkehrte. Natürlich erfordert eine solche Öffnung eine sorgfältige Vorbereitung und Planung und viele Absprachen seitens der Fachkräfte. Kleinere Teams mit knappen personellen Ressourcen oder sehr eingeschränkten räumlichen Möglichkeiten stossen hier schnell an ihre Grenzen. Weitere räumliche Gestaltungen, die schnell umgesetzt wurden, waren Kennzeichnungen für Materialien an Gestellen und Schränken oder das Ersetzen bisheriger «Symbolbildi» durch Fotos der Kinder.

Schwieriger gestalteten sich die Themen «Erziehungs- und Handlungsziele formulieren und reflektieren» sowie «Beobachtung und fachliche Reflexion von Kindverhalten». Es werden zusätzliche Sitzungszeiten benötigt. Dies ist vor allem für kleinere Betriebe eine grosse Herausforderung, da die Sitzungen doch üblicherweise im Rahmen der Öffnungszeiten stattfinden. Dies ist jedoch hinsichtlich einer intensiven pädagogischen Auseinandersetzung nicht günstig. Zum anderen zeigten sich beim Thema der Beobachtung folgende kritische Punkte.

- Zeit im pädagogischen Alltag finden, um offene Beobachtungen zu dokumentieren
- Zeit für die fachliche Reflexion im (Klein-)Team
- Dokumentation der Reflexion
- Pädagogische Handlungsschritte ableiten und in Verknüpfung mit Erziehungs- und Handlungszielen umsetzen.

Nebst der strukturellen Herausforderung der veränderten Zeitnutzung galt es auch inhaltliche Schwierigkeiten zu bearbeiten. Das Thema der Beobachtung ist selbstverständlich kein neues für die pädagogische Praxis. Nichtsdestotrotz lautete die nahezu einstimmige Rückmeldung, dass sich durch die Anwendung der «offenen Beobachtung» und anschliessende fachliche Reflexion eine Veränderung der pädagogischen Haltung vollziehe, welche vorgängig nicht allorts so vorhergesehen wurde. Der Blick aufs Kind und sein Lernen veränderte sich und dadurch auch die Umsetzungen in der pädagogischen Praxis. Gefragt, was genau sich denn für das Kind durch die Beobachtungen verändert, antworteten Kita-Fachkräfte in Interviews (die von den Prozessbegleiterinnen zum Ende der Projektzeit in zwei Kitas mit je der Leitung und einer pädagogischen Fachkraft durchgeführt wurden):



Es wird ernst genommen in seiner Person. Ich denke, es ist wirklich das. Wirklich wahrgenommen, mit dem was ES mitbringt, und nicht das, was ich sehen möchte vom Kind oder was trotz allem meine Bedürfnisse wären als Erzieherin. Und es wird wirklich mit dem wahrgenommen, was es mitbringt. Und es wird dem auch der Raum und der Platz gegeben bei uns. Das Kind bekommt das Gefühl, es wird ernst genommen.

(Kita-Leitung)

Die Betonung des «wirklichen ernst nehmen» wurde so auch von den anderen Befragten bestätigt.

Schlussfolgerungen

Was stellen sich durch die Umsetzung bildungsorientierten Arbeitens wie zum Beispiel durch die Implementierung des infans-Konzeptes für «neue» Herausforderungen an die Fachkräfte?

Zum Einen zeigte sich im abgeschlossenen wie auch aktuell in laufenden Projekten, dass Leitungspersonen eine besondere Bedeutung hinsichtlich der Strukturen und Umsetzung der Qualitätsansprüche zukommt. Es braucht klare Absprachen nicht nur für die Umsetzung der Beobachtung sondern insbesondere der Organisation der fachlichen Reflexion der Beobachtungen oder der Erarbeitung von Erziehungs- und Handlungszielen. Weiterhin braucht es materielle Organisation von Beobachtungsbögen, Portfolio, Dokumentation etc. Eine gelungene Umsetzung der offenen Beobachtung erfordert von der Fachkraft, dass sie in der Lage ist, gleichzeitig dem Geschehen eines Kindes volle Aufmerksamkeit zu schenken und dabei das Geschehen schriftlich zu dokumentieren. Obschon Beobachtung und ihre Verschriftlichung ein Kernbestandteil der berufspraktischen Ausbildung darstellt, wird hier doch immer wieder von Schwierigkeiten berichtet, bzw. zeigen sich in der fachlichen Reflexion deutliche Qualitätsunterschiede. Die fachliche Reflexion erfordert stellenweise hohe Fachkompetenz in Bezug auf entwicklungspsychologisches Wissen und aktuelle Erkenntnisse. Die Herausforderungen an dieser Stelle liegen zum Einen in der Haltung «was gibt es in der Beobachtung Neues zu entdecken» und andererseits in der fachlichen Schlussfolgerung und den Überlegungen für die pädagogische Umsetzung. Das kindliche Handeln enthält mehr als an der Oberfläche Offensichtliches. Was heisst es nun, wenn eine intensive Auseinandersetzung mit Themen erfolgt, die auch für die Erziehenden eine Herausforderung darstellen? Dies kann die Beantwortung von Wissensfragen sein, die gerade bei älteren Kindern schon sehr spezifisch sein können, oder bei allen Kindern die Auseinandersetzung mit lebenslang relevanten Themen wie Beziehungsgestaltung, Trauerverarbeitung oder das Bedürfnis gesehen und (an) gehört zu werden.

Erfahrungsgemäss ist in der Pädagogik ein breites Gerechtigkeitsempfinden sehr ausgeprägt und so stellt sich die Frage nach «individueller Themenbeantwortung» der Herausforderung, was dies für die gesamte Kindergruppe bedeuten mag. Gilt es Spezialangebote für Kind X zu schaffen? Oder Kind Y zwei Wochen lang in den Mittelpunkt zu rücken? Soll der seit langem geplante Theaterbesuch eigens

zugunsten von Kind Z durchgeführt werden? Was, wenn die Veränderungen in der Raumgestaltung (z.B. Ausbau des Kreativbereich auf Kosten einer Bau- und Konstruktions-ecke) zwar das Thema des einen Kindes betreffen, dieses sich aber mit dem Interesse eines anderen Kindes kreuzt? An solchen Fragen gilt es immer wieder zu arbeiten. Hier zeigt sich, dass die Projektlaufzeit von zwei Jahren lediglich ein knapper Start in die Richtung ist und bei weitem aber noch keine fixfertigen Lösungen und Antworten mit sich bringen. Die Teams, die sich den eingeführten Inhalten mit der notwendigen Ernsthaftigkeit in der Umsetzung gewidmet haben, stehen jetzt bei solchen Fragen an. Andere sind noch damit beschäftigt, ihre Strukturen immer wieder neu zu ordnen, um ein für sie stimmiges System aufbauen zu können.

Für die Erarbeitung von Erziehungs- und Handlungszielen sind, wie bereits angedeutet, zum Teil spezifische Kenntnisse aus Wissensbereichen und Know-how notwendig (z.B. Mathematik; Naturwissenschaften; kulturelle Bildung). Der Wunsch nach konkreten Weiterbildungen wurde deshalb in vielen Fällen geweckt. So stellte sich eine Einrichtung der Herausforderung, ein Erziehungsziel zum Bereich «Chemie» zu erarbeiten und stellte bereits im ersten Schritt der Formulierung fest, dass das notwendige Wissen im Team nicht vorhanden war. Vielleicht kann in so einer Situation auf Eltern zurückgegriffen werden: Gibt es Berufe in der Elternschaft, die solche fachlichen «Lücken» ggf. schliessen können (die Kita wollte sich an einen Vater wenden, der Apotheker ist) oder woher sonst kann das notwendige Know-how geholt werden? Wo in unserem Leben haben wir als Erwachsene mit Chemie zu tun und wie wichtig ist es uns, dass uns dies bewusst ist? Ein anderes Beispiel ist eine Vertiefung mit kulturellen Inhalten: Wer entscheidet, was «gute» Musik ist, wann wird diese den Kindern zur Verfügung gestellt und wodurch wird die Auswahl begründet? Die zum Teil hitzig (aber immer konstruktiv) geführten Diskussionen haben in einigen Betrieben auch zu einer spürbaren Veränderung im Team geführt, die Rückmeldung war überwiegend bis nahezu ausschliesslich positiv «wir kennen einander jetzt besser» oder «ich verstehe jetzt, warum die Kollegin in gewissen Situationen so handelt» sind hier «typische» Reaktionen.

Die grösste Herausforderung des Konzeptes ist sicherlich die, sich selbst, die eigene pädagogische Haltung sowie die des Teams insgesamt immer wieder in Frage zu stellen und sich auf neue Wege einzulassen. Es geht nicht in erster Linie darum, Bewährtes aufzugeben und durch irgendwelche neuen Ideen zu ersetzen sondern vielmehr darum, altbekannte Handlungsmuster und Lösungen ständig zu hinterfragen und sich dabei von den Kindern und ihren Aktivitäten leiten zu lassen sowie eigene Vorstellungen und Werte zu berücksichtigen. So wenig neu dieser Gedanke klingen mag, so ungewohnt und aufwendig zeigt er sich doch in der Umsetzung.

Wenn der Schritt von einem Gruppensystem zu einer offen arbeitenden Einrichtung gegangen wird, wirft dies in erster Linie viele Fragen auf: Wie lässt sich die notwendige Aufsicht organisieren? Wer ist für welche Bereiche zuständig und wem im Team kann welche Verantwortung übergeben werden? Wie lässt sich die Öffnung an die Kinder vermitteln? Was passiert mit gruppeneigenen, lieb gewonnen Ritualen und Abläufen? Und vor allem: Wie kann gewährleistet werden, dass jedes Kind in seiner Anwesenheit möglichst jederzeit einige wenige vertraute (Bezugs-)Personen um sich hat? Was passiert mit den Kleinsten? Mit diesen Fragen kommen häufig gewisse Unsicherheiten und Ängste auf, welche es ernst zu nehmen gilt und deren Beantwortung allerdings nicht nur auf emotionaler sondern vor allem auf fachlicher Basis erfolgen muss. Dies führte in einigen Einrichtungen zur mehr oder weniger offen ausgesprochenen Frage: «Wessen Bedürfnisse beantworten wir hier eigentlich?» Sollen die Kinder möglichst vielfältige und intensive Lernmöglichkeiten in einer sicheren und vertrauten Umgebung erhalten oder ist das Ziel, dass den Erziehenden eine gewisse Überschaubarkeit bewahrt bleibt, die auch dem Personalschlüssel und damit verbundenen weiteren Aufgaben gerecht wird?

Der Weg zur «Bildungskrippe» scheint somit keine Autobahn zu sein. Wie gross der Aufwand der Umsetzung dieses Konzepts wirklich ist, mag ein (sinngemässes) Zitat von Herrn Laewen in Bezug auf das Konzept verdeutlichen.

«Das pädagogische Haus wird nicht bloss saniert, indem neue Tapeten aufgeklebt werden. Nein, es wird abgerissen und vom Fundament her neu aufgebaut.»

Angaben zum Weiterbildungsangebot zum Thema «Bildungsorientierung» finden sich auf Seite 23

Literatur:
Laewen, H.-J. & Andres, B. (Hrsg.) (2007).
Bildung und Erziehung in der frühen
Kindheit. Bausteine zum Bildungsauftrag von
Kindertageseinrichtungen. Cornelsen: Berlin.