

Kita-Erziehung in schwierigen Zeiten sucht Antworten auf neue Herausforderungen. Inklusive Praxis hat danach zu fragen, **wie** wir Erziehung heute verstehen und realisieren können. Darum geht es im ersten Teil.

1. Einführung

1.1 Zum Grundauftrag der Kindertageseinrichtung

Die Kita hat einen eigenständigen Grundauftrag für Bildung, Erziehung und Betreuung des Kindes. Der Auftrag ist im Kinder- und Jugendhilfegesetz und in den Gesetzen über die Kindertagesstätten der Bundesländer dokumentiert. Übereinstimmend heißt es: Aufgabe der Kindertageseinrichtungen ist die Leitung und Begleitung der Entwicklung jedes Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit, die sich auf drei Kernbereiche bezieht: Bildung, Erziehung und Betreuung, die in der praktischen Arbeit untrennbar miteinander vernetzt sind und sich nur theoretisch voneinander unterscheiden lassen. Gleichwohl sind diese Bereiche in ihrer Eigenständigkeit zu erfassen, denn nur so können daraus fachliche und personelle Konsequenzen gezogen und die pädagogischen Aufgaben formuliert werden, die Armin Krenz näher erläutert und im Lehrbuch „Inklusive Erziehungs- und Bildungsarbeit in der Kita“ (Klein, 2019, S. 198 ff.) beschrieben werden. Zusammenfassend geht es um folgende pädagogische Aufgaben:

- Beim **eigenständigen Bildungsauftrag** geht es vor allem um das Ermöglichen einer wert- und sinnbezogenen ganzheitlichen Unterstützung der Persönlichkeitsentwicklung des Kindes, damit es sich soweit wie möglich seine Lebenswelt selbst aneignen und die gemeinsame Lebenswelt mitgestalten kann. Durch diese persönlichkeitsbildende Entwicklungsunterstützung kann es seine personalen und sozialen Handlungsmöglichkeiten entdecken, erproben und verinnerlichen. Bei dieser durch die Erzieherin¹ ermöglichten Selbstbildung entdeckt das Kind seine eigenen Entwicklungsressourcen. Es kann sich ein Bild von sich selbst machen, indem es sich in den vielfältigen Beziehungen mit der personalen Mitwelt und der gegenständlichen Umwelt als handelnde Persönlichkeit erfährt, die selbst etwas bewirken kann. Es lernt sich in der Gemeinschaft mit anderen als „Akteur seiner Entwicklung“ zu verstehen.
- Beim **eigenständigen Erziehungsauftrag** geht es vor allem um Orientierung, um Begleiten und Unterstützen, um Verarbeiten von Erlebnissen und Erfahrungen aus dem Alltag, damit das wissbegierige und lernfreudige Kind seine Individualität weiter entwickeln kann. Erziehung heißt daher immer wieder mit dem Kind

¹ Um den Lesefluss nicht zu beeinträchtigen, wähle ich die weibliche Sprachform. Auch die neutrale Form „pädagogische Fachkraft“ bietet sich an. Wird auf einen Text Bezug genommen, der die männliche Sprachform wählt, dann wird dieser entsprochen. Stets dürfen sich alle Geschlechter verschiedener Professionen (Erzieher, Eltern, Heil- und Sonderpädagogen, Therapeuten, Pflege- und Betreuungskräfte, Assistenten, Studenten oder Schüler) angesprochen fühlen.

tätig zu sein, vielfältige Erfahrungen gemeinsam zu erleben, zu reflektieren und zu verantworten.

Die Erzieherin ist bemüht, eine Beziehung herzustellen, die es dem Kind ermöglicht, seine Fähigkeit in sich selbst zu entdecken. Und sie gibt dem Kind inneren Halt, fördert seine Neugierde, sein Interesse und seine Lernfreude. Hier kommt das Kind immer stärker in die Lage, seine Identität selbst zu erfahren und weiter auszubauen. Und es kann jene Kompetenzen entwickeln, mit denen es seine gegenwärtige und zukünftige Lebenssituation weitestgehend autonom gestalten kann.

- Beim **eigenständigen Betreuungsauftrag** geht es vor allem um zuverlässige und respektvolle Pflege und Versorgung, um eine gesunde Ernährung, feste Schlafzeiten und Hygieneregeln, um Schutz und Sicherheit, damit sich das Kind körperlich gesund entwickeln und seine Beziehungen und Bindungen weiter auf- und ausbauen kann.

Die Erzieherin hat bei ihrem Handeln vor allem auch das im Sinn, das im Wort Betreuung enthalten ist: Treue. Treue meint „treu sein“. Sie hat also Treue, Vertrauen, verlässliche Nähe und damit jene Beziehungsqualität zu pflegen, die dem Kind einen festen Boden für seine Entwicklung gibt. Hier begleitet sie das Kind beim Aufbau fester und verlässlicher Beziehungen. Das Kind kann so bei der eigenen Lebens- und Lerngestaltung ein Gefühl der Sicherheit und Zuversicht aufbauen.

1.2 Von Kindern lernen

Aufmerksam auf Kinder schauen

Stellen nicht gerade kleine Kinder viele weise (kluge, geistreiche) Fragen, über die wir staunen können. Sollten wir nicht aufmerksam auf sie schauen. Fragen können helfen, gute Lernprozesse anzustoßen. Wie das geschehen kann, das zeigt das Beispiel vom Großvater und seinem Enkel, das wir den Gebrüdern Grimm verdanken. Der alte Mann verschüttete mit seinen zitternden Händen immer wieder Suppe. Deshalb schob sein Sohn ihn vom Tisch ins Abseits, in eine Ecke hinter dem Ofen und gab ihm kaum mehr das Nötigste zum Leben. Als ihm der Suppenteller herunterfiel und zerbrach, bekam er eine Holzschüssel. Das berührte das Herz des Enkels. Er baute einen kleinen hölzernen Trog. „Wozu?“, fragten die Eltern. „Für euch, wenn ihr alt seid“, sagte das Kind. Das öffnete allen die Augen. Nun saß der Großvater wieder am gemeinsamen Tisch.

Das kleine Kind ist selbstwirksam tätig. Es folgt seinem Herzen, mag sich selbst und kann den Anderen nicht verletzen. Es tut Gutes. Durch dieses Tun kann die Welt im Kleinen zum Guten gewandelt werden.

Was Kinder von Anfang an brauchen

Kleine Kinder brauchen keine einseitigen Fördertipps. So wird zum Beispiel schon für Säuglinge ein Hörprogramm, ein so genanntes Easy-Listening-Programm an-

geboten, mit dem sie stressresistent, kommunikativ und globalisierungskompetent gemacht werden sollen (Klein, 2012, S. 6).

Ich nehme den alarmierenden Befund der systemischen Familienberaterin Felicitas Römer „Arme Superkinder. Wie unsere Kinder der Wirtschaft geopfert werden“ (2011) sehr ernst und wende mich gegen den zunehmend stärker werdenden Leistungsdruck, unter dem viele Kinder leiden und ihre Seelen zerbrechen. Ihr Recht auf Kindsein droht der Machbarkeit zu weichen – und das veranlagte Selbstwirksam-sein-wollen verkümmert.

Kinder brauchen von Anfang an gleichwürdige und glaubwürdige fühlende Beziehungen zu Erwachsenen, die ihnen bei der „schweren Wachstumsarbeit“ (Montessori) hilfreich zur Seite stehen. Nur so können sie den eigenen Weg finden, selbstwirksam und mit Freude lernen (entdecken, forschen). Ihrem Grundbedürfnis nach Beziehung (Verbundenheit) und Wachsen (autonome Entwicklung) hat die Erzieherin situationsorientiert zu entsprechen.

1.3 Bescheidenheit in Wissenschaft und Praxis

Meine Position beachtet den international geschätzten österreichisch-englischen Freiheits- und Friedensforscher Karl R. Popper. Popper sagte bei einem Vortrag an der Universität Zürich: „Ich bin heute der glücklichste Mensch, den ich kenne“ (Popper, 1994, S. 113). Er findet das Leben unbeschreiblich wundervoll, hat Furchtbares und Schreckliches erlebt, viele seiner Verwandten sind zum Opfer von Hitler geworden. Popper war dem Verzweifeln nahe und hatte schwerste Sorgen zu ertragen. Dem widerstand er mit der „Trotzmacht des Geistes“, die der Arzt und Logotherapeut Viktor Frankl als Resilienz des geistigen Menschen erkannte (Neuhäuser/Klein, 2019, S. 118 ff.). „Trotz allem [...] bin ich glücklich“, sagte Popper (Popper, 1994, S. 113). Er zog gegen die Zunftsprache seiner Kollegen zu Felde, die Lebenszusammenhänge mit imponierenden Begriffen überwölben und dadurch ihren hehren Theorien genügen. Hier führen die Begriffe ein Eigenleben und die lebendige Praxis bleibt weitgehend auf der Strecke.

Mit dieser persönlichen und wissenschaftlichen Haltung erkannte der Philosoph und Rationalist Popper, dass wir Menschen nur Vermutungen haben und kein sicheres Wissen. Er fühlte sich dem Suchen nach Wahrheit – und nicht nach Sicherheit – verpflichtet. Dieses Auf-dem-Weg-sein ist ein angeborenes Bedürfnis des Menschen wie der Menschheit: Jeder Mensch will sich von Anfang an ausdrücken, er will mit dem Anderen kommunizieren, er will durch Versuche und Irrtum lernen und sich nach seinen Kräften entwickeln. Kinder suchen auf diesem Weg Erwachsene, die Vorbilder und Führer sind.

Auf diesem Weg, den Kinder gehen, sind eben auch Wissenschaftler unterwegs, die Neues suchen und finden. Ihr Weg ist von Intuitionen, von Versuch und Irrtum geleitet, was wir „auch heute noch immer nicht begreifen. Ohne Intuitionen geht es nicht, obwohl die meisten unserer Intuitionen sich schließlich als falsch erweisen“ (ebd., S.151).

Deshalb sollen Wissenschaftler „bescheidener werden und vor allem weniger dogmatisch“ eine Position vertreten (ebd., S. 125). Doch wir beobachten in vielen Fach-

büchern das Gegenteil, nämlich einen Expertenstil, der mit großen und eindrucksvollen Worten Sicherheit vermitteln will. Dieser Stil zerstört aber den „gesunden Menschenverstand“. Wissenschaft und Praxis sind auf dem Weg der Wahrheitsuche – und nicht der Sicherheitssuche (ebd., S. 116).

Lebens- und Erziehungszusammenhänge dürfen nicht hinter komplizierten Begriffen verschwinden: Dieses „grausame Spiel“ (ebd., S. 125) zeigt sich dann, wenn die Intellektuellen versuchen, sich ihren Mitmenschen gegenüber als Wissende und Propheten aufzuspielen. Auf dem Weg der Wahrheitsuche ist Bescheidenheit geboten. Diesen Weg pflegte Janusz Korczak.

1.4 Mit Janusz Korczak für das Kind da sein und handeln

Der polnische Arzt, Pädagoge und Schriftsteller Janusz Korczak achtete die ihm anvertrauten 200 Waisenkinder bedingungslos (Klein, 2018a). Seine Haltung verstehe ich als ein Stück Heilung der Welt. Wie Kinder mit ihren Kompetenzen ihre Welt ordnen wollen und wie ihnen Erwachsene dabei helfen können, davon handelt sein Werk.

Korczak lebte das Recht auf Achtung und pflegte mit der Trotzmacht der Resilienz den Blick in eine offene Zukunft bis zuletzt, bis ihn und seine Kinder die Macht des Herrenmenschen besiegte. Sie starben zusammen im Vernichtungslager Treblinka. Korczaks Gedanken gingen in die vor über 30 Jahren verabschiedete UN-Kinderrechtskonvention ein. Schon 1919 forderte er in seinem Hauptwerk „Wie man ein Kind lieben soll“ (Korczak, 2018) die „Magna Charta Libertatis“, die große Charta der Freiheiten. Darin benannte er erstmals in der Geschichte Grundrechte für Kinder und schuf damit Grundlagen für diese Rechtskonvention und für die UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK), die seit März 2009 in den Bundesländern in Kraft getreten ist. Nach der UN-BRK hat jedes Kind mit Behinderung rechtlichen Anspruch auf inklusive Erziehung in der Kita (siehe Anhang 11.1):

Korczak schrieb:



Abbildung 3: Janusz Korczak
inmitten seiner Kinder

**„Ich bin nicht dazu da
um geliebt und bewundert zu werden,
sondern um selbst zu wirken und zu lieben.
Meine Umgebung ist nicht verpflichtet,
mir zu helfen,
sondern ich habe die Pflicht,
mich um die Welt, um den Menschen zu kümmern.“**

(Korczak 1992, S. 78)

Korczak fragte:

„Wann wird jener glückliche Augenblick kommen, da das Leben der Erwachsenen und das der Kinder gleichwertig nebeneinanderstehen werden?“

(Korczak, 1979, S. 205)

Korczaks ganz andere Pädagogik kann in keiner theoriegeleiteten Erziehungswissenschaft untergebracht werden. Von Korczak können wir in Wissenschaft und Praxis lernen, dass für das Erziehen erst „eine Sprache geschaffen werden muss“ (Oelkers, 2017, S. 158). Diese Sprache, einfach, aber gehaltvoll, finden wir in Korczaks Werk. Bei seiner Erziehungspraxis im *Kairos*, was bedeutet, im entscheidenden Moment situationsorientiert zu handeln, versuchte er aus der Perspektive des Kindes seine Sprache zu entwickeln. Sie lädt die Erzieherin zum Mitdenken ein, die jede in einem nicht abschließbaren Prozess weiterentwickeln kann.

Korczak hat das erzieherische Verhältnis radikal verändert. Wir können von einer „kopernikanischen Wende“ in der Pädagogik sprechen, denn er hat die Perspektive der Pädagogik revolutioniert und sich der „Macht über die Kinder konsequent entledigt“ (Bartosch, 2017, S. 20). Hier taucht gleich die Frage auf, ob Korczak im herkömmlichen Sinne noch Pädagoge ist, denn er erkennt bald die eigenen Grenzen des Wissens über das Kind und findet keinen archimedischen Punkt, von dem aus er die Entwicklung des Kindes hinreichend beurteilen kann. Vielmehr steht er mit seiner Theorie (Anschauung) mitten im Prozess der Praxis und entwickelt aus dem Zusammensein mit den Kindern die Methoden, die ihnen die Selbstgestaltung ihrer Entwicklung ermöglichen. Er legt nicht fest und schreibt nichts vor, bleibt vielmehr in einer offenen und fragenden Haltung. Kinder wollen sich mit Sehnsucht im Herzen das Wissen und Können selbst aneignen. Hier schließt sich ein Kreis: Der „fragende Korczak verbündet sich mit der staunenden und fragenden Haltung von Kindern“ (Andresen in Korczak, 2018, S. 23). Korczak nimmt in seine pädagogische Kompetenz die Perspektive des Kindes hinein.

Das erkannte intuitiv auch Korczaks Heimkind, der heute weltweit bekannte Maler Itzchak Belfer. Korczak lebte in einem „Kinderkönigreich, in dem die Erwachsenen dieselben Rechte hatten wie die Kinder – oder umgekehrt, wenn ihr so wollt“ (Belfer in Steiger, 2019, S. 35).

Korczak und seine Mitarbeiterin Frau Stefa erkannten Itzchaks Talent, stellten ihm im Waisenhaus einen Raum zur Verfügung, in dem er malen konnte wann er wollte. Sie baten „niemals darum, ihnen zu zeigen, was ich zeichnete, und das gab mir so viel Sicherheit, immer das zu zeichnen, was ich gerade wollte“ (ebd, S. 28).



Abbildung 4: Das Kind in Korczaks Hand geborgen

Wir nehmen wahr: Der feinfühlende Pädagoge und Seelenarzt war bemüht, das Gegebene, also das, was wahrgenommen wird, unter den Bedingungen der Zeit zum Guten zu wandeln – ohne Illusionen. Korczak erkannte in Extremsituationen des Zusammenlebens das Kind in seinem Sein und Wollen, Fühlen und Handeln, das ihm half, sein Leben mit den Kindern bis zum bitteren Ende zu gestalten:

**„Was uns [...] innigst
mit dem Leben verbindet,
ist ein Kinderlachen,
strahlend und klar.“**

(Korczak-Bulletin, 2015, S. 2)

1.5 Anregungen für die eigene Praxis

- Das vorliegende Buch steht gegen den Strom der Zeit und geht mit Janusz Korczak, Maria Montessori und anderen Reformpädagoginnen und Reformpädagogen davon aus, dass jedes Kind seinen eigenen Weg finden und den Erwachsenen danach fragen will.
- Das Kind fragt mich bis heute. Ich lerne von ihm und suche Antwort auf die Frage: **Wie** kann jedem Kind sein Kindsein unter den gegebenen Bedingungen ermöglicht werden?
- Das Buch möchte Erzieherinnen und Erziehern, Eltern, therapeutischen und medizinisch-pflegerischen Fachkräften bei ihrem helfenden Bemühen zur Seite stehen und dazu beitragen, dass immer mehr Kinder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen und erhöhtem Erziehungshilfebefordern (Assistenzbedarf) zusammen mit anderen Kindern in der Kita aufwachsen, spielen und lernen.
- Leser und Leserinnen finden in diesem Buch praktische Anregungen und Hilfen, aber keine Handlungsanweisungen. Das wäre weder den Kindern noch der Sache und schon gar nicht der Profession angemessen. Es geht um einen langfristigen Prozess der persönlichen Qualifizierung und sozialen Umstrukturierung.
- Bei diesem Prozess nimmt die Erzieherin das Kind an die Hand und lässt sich von ihm führen. Das Kind sagt ihr (Klein, 2018b, S. 5):



*„Schau und betrachte die Steine, die ich aufhebe,
und höre zu, was ich dir erzähle.
Zur Belohnung zeige ich dir die Welt,
die du längst vergessen hast.“*

1.6 Hinweis zur Darstellung

Da es nicht möglich ist die komplexen Beziehungszusammenhänge, mit denen wir es in der Erziehung zu tun haben, gleichzeitig darzustellen, sondern nur nacheinander, treten Wiederholungen auf, die in einem jeweils anderen Bedeutungszusammenhang stehen. Das hat der Sprachphilosoph Arthur Schopenhauer auf den Punkt gebracht: „Der organische, nicht kettenartige Bau des Ganzen macht es nötig, bisweilen dieselbe Stelle zweimal zu berühren“ (Schopenhauer, 1859, S. 8; Neuausgabe 2019).



Abbildung 6

2. Bewegung, Spiel und Rhythmik

2.1 Vorbemerkungen

- In den elementarpädagogischen Bildungsprogrammen der Bundesländer werden Bildungsbereiche aufgeführt. Es geht um die Schwerpunkte Körper, Gesundheit, Bewegung, Spielen, Kommunikation, Sprache, Welterkundung, Gestalten, soziale und naturwissenschaftliche Grunderfahrungen, ethische Fragen, Ästhetik, Rhythmik und Kreativität, die nicht isoliert gesehen werden dürfen. Es geht um emotionale Entwicklung, soziales Lernen, kognitive Fähigkeiten, Freude am Lernen und um lebenspraktische Kompetenzen, die miteinander vernetzt sind.
- Besonders die Bereiche Bewegung, Spiel und Rhythmik ergänzen einander und beeinflussen sich wechselseitig. Beim Bewegen, Spielen oder bei der Rhythmik äußert das Kind seine Befindlichkeiten, Stimmungen und Emotionen, sein Denken und Wollen, sein Verhalten zu Menschen und Gegenständen. Man kann diese Bereiche auch als Bildungsprinzipien sehen, die sowohl bei freien Aktivitäten als auch bei geplanten und gelenkten Vorhaben realisiert werden, wenn es beispielsweise darum geht, rhythmische Bewegungsspiele, spielbetonte Bewegungsrhythmen oder bewegungserfüllte Rhythmikspiele in der inklusiven Gruppe zu üben.
- Stets geht es bei diesem ganzheitlichen Bildungsprozess „Bewegung – Spiel – Rhythmik“ um einen Austausch mit der Erfahrungswelt des Kindes. Erst dieser Austausch ermöglicht Entwicklung und Bildung des Kindes.
- Die Begriffe Bewegung, Spiel und Rhythmik lassen sich nicht eindeutig definieren, da sie Urphänomene des Lebens sind. Bewegung, Spiel und Rhythmik können nur im Zusammenhang mit dem Leben näher beschrieben werden. Sie gehen im Leben ineinander über und bilden ein Ganzes (Einheit): Das Kind bewegt sich bei Sprach- und Singspielen rhythmisch hin und her, oder es spielt mit dem Ball und übt rhythmische Bewegungen, oder es rhythmisiert seine Bewegungen beim Spiel und gestaltet so seinen individuellen (Lebens-)Rhythmus.
- Zusammenfassend können wir sagen: Durch bewegungserfüllte und rhythmisierte Spiele, durch spielbetonte rhythmische Bewegungen oder durch Rhythmisierung der Bewegungen und des Spiels entwickelt und bildet sich der Mensch von Beginn an. Bei diesem ganzheitlichen Prozess werden die Bereiche Emotionalität, Denken und Wollen, Wahrnehmen und Sprache (Sprechen), Intelligenz, Kreativität, Fantasie sowie soziales Handeln angesprochen.

Diese philosophischen und pädagogischen Einsichten hat die moderne Neurobiologie und Hirnforschung im Blick. Sie erkennt das „Gehirn als Beziehungsorgan“ (Fuchs, 2012). Kinder und Erwachsene leben in der Beziehung und entwickeln sich durch die gestaltete Beziehung in einem stets sich erneuernden Prozess, bei dem

sie ihre veranlagten Potenziale mit Freude entfalten“ (Hüther, 2016, 2017; Kast, 2020).

In diesem Erziehungs- und Bildungsraum hat die Erzieherin dem Grundbedürfnis des Kindes zu entsprechen. Es erwartet eine sichere Basis und feste Strukturen, das die klinische Bindungsforschung und frühkindliche Deprivationsforschung bestätigen (Klein, 2019, S. 264): Viele Entwicklungsauffälligkeiten und Krankheiten haben ihren Grund darin, dass dem Grundbedürfnis des Kindes nach sicherer Basis, nach einem zwischenmenschlich mitschwingenden Raum (Resonanzraum) nicht entsprochen wird.

In diesem Zusammenhang ist der Hinweis auf die Elterninterviews von Renate Sabine Kränzl-Nagl und Martina Beham-Rabanser über die Auswirkungen der Corona-Pandemie auf Kinder (Teil I: Auswirkungen der Corona-Krise auf das Familienklima und die Familienbeziehungen. Teil II: Auswirkungen der Quarantänemaßnahmen auf Kinder und die Kindheit) geboten. Die Interviews lassen die großen Herausforderungen vieler Eltern und Kinder durch die Ausgangs- und Kontaktbeschränkungen erkennen. Die Autorinnen stellen „das zentrale Bedürfnis der Kinder nach Bewegung, nach Spiel und sozialen Kontakten mit Gleichaltrigen“ heraus. Wird diesem Bedürfnis nicht entsprochen, dann trifft es die Kinder „überdurchschnittlich hart“ (Kränzl-Nagl/Beham-Rabanser, in „Kita-Handbuch“, Oktober 2020, herausgegeben von Martin R. Textor und Antje Bostelmann; <https://www.kindergartenpaedagogik.de>).

Geboten ist, dem „inneren Würdekompass“ zu folgen

Fühlende und mit Liebe erfüllte Haltung pflegt die Initiative der *Akademie der Potentialentfaltung*. Die Akademie lässt Erkenntnisse der Neurobiologie und Hirnforschung Wirklichkeit werden: „Die Liebe bewahrt offenbar die Kraft in sich, ungünstige Beziehungserfahrungen zu transformieren und versiegte Quellen der Kreativität neu zu erschließen. Wir brauchen Gemeinschaften, deren Mitglieder einander einladen, ermutigen und inspirieren, über sich hinauszuwachsen“ (Hüther, zit. n. <https://www.akademiefuerpotentialentfaltung.org>; abgerufen am 29.07.2020). Diese Initiative bietet nicht nur Hilfe zur Selbsthilfe an, sondern stellt die Frage in den Raum, was jeder Einzelne für die Verbesserung des zwischenmenschlichen Klimas tun kann. Ausgehend von der Idee Gerald Hüthers haben sich in zahlreichen Städten Gruppen gebildet, die gemeinsam an der Verbesserung des „inneren Würdekompasses“ arbeiten. Zentrales Anliegen ist es, das zutiefst Menschliche im Menschen wieder zu entdecken, Menschlichkeit füreinander zu bewahren und taktvoll zu pflegen (siehe <https://www.wuerdekompass.de>).

2.2 Kindern eine sichere Basis geben

- Das Kind hat von Beginn an das Grundbedürfnis in der Gemeinschaft mit anderen Menschen seinen Entwicklungs- und Bildungsprozess selbst zu gestalten:
 - Es will autonom und eigenaktiv die Welt erkunden.
 - Es will Berechenbarkeit und feste Strukturen (Regeln, Ordnungen).
 - Es will Sicherheit und Unterstützung (Begleitung, Leitung).

- Durch einladende Haltung und situationsorientiertes Handeln ist dem Kind die sichere Beziehungsbasis zu geben, damit es sich nach seinem Bedürfnis entwickeln kann. Ein einfaches Beispiel aus dem Kinderalltag, das mir eine Erzieherin erzählte, soll das illustrieren.

Der dreijähriger Hans bemüht sich, auf den Kletterturm zu steigen. Für mich fast unerträglich langsam bewegt sich seine Hand auf die nächste Sprosse der Leiter zu, die er jedoch sicher umklammert. Noch langsamer hebt er das linke Bein auf die nächste Sprosse. Er scheint mir schlaff und kraftlos. Der kleine Junge verharrt einen Augenblick in dieser Stellung. Seine rechte Hand ergreift die nächste Sprosse. Das geht schneller. Jetzt muss das rechte Bein folgen. Aber der Junge verharrt wieder in der Bewegung. Ich kann das Zeitlupentempo nicht mehr ertragen. Ich könnte ihm helfen, sein Ziel schneller zu erreichen. Er muss doch verzweifeln bei diesem Schnecken-tempo! Jetzt kann ich sein Gesicht sehen. Er ist ganz ruhig und gesammelt. Er lächelt nicht, aber er scheint zufrieden zu sein. Ich gehe nicht zu ihm, sondern schaue zu, wie er sich, fast nur durch die Kraft seines rechten Armes hochzieht, sodass endlich beide Füße auf der nächsten Sprosse stehen.

Hans ist ein Kind mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen, ein Kind unter Kindern. Niemand, weder die Eltern noch die Erzieherin, hatten seine Beeinträchtigung bis zu diesem Zeitpunkt thematisiert. Er besaß die Akzeptanz seiner Eltern, seiner Erzieherin und der Kinder der Gruppe. So wie Hans war, durfte er sein.

Hans wird auf einer sicheren Beziehungsbasis durch die achtsame Haltung der Erzieherin und ihr situationsorientiertes Wahrnehmen in seiner Individualität geachtet. Dadurch lernt sie den Sinn ihrer Haltung und ihrer teilnehmenden Beobachtung kennen. Sie bildet ihre Persönlichkeit und erkennt: Die Heterogenität der Gruppe erfordert eine anspruchsvolle Professionalität (Schäfer, 2019, S. 392 ff.), die dem einzelnen Kind seine Selbstwirksamkeit in der Gruppe ermöglicht.

2.3 Kindern Selbstwirksamkeit ermöglichen

Die inklusiver werdende Kita hat jedem Kind zu ermöglichen, dass es seine personalen Ressourcen (sein Denken, Handeln und Wollen) und seine sozialen Ressourcen (in gemeinsamen Spiel- und Lernsituationen sich ohne Über- oder Unterforderung) entwickeln kann. Das Ermöglichen der Selbstwirksamkeit stellt die Leitung, die Erzieherinnen und therapeutischen Fachkräfte vor neue und zukunftsweisende Aufgaben, bei denen es darum geht, miteinander zu wachsen und sich gemeinsam zu entwickeln. Das Selbstwirksamkeitsprinzip weist auf die Notwendigkeit der kontinuierlichen Reflexion der eigenen Wirksamkeit hin.

Durch Selbstwirksamkeit den Teufelskreis der Abwärtsspirale wandeln

Gegenstand der Pädagogik ist die Beziehungs- und Handlungssituation – nicht der abstrakte Begriff. Das klingt einfach und ist so schwer zu realisieren. Viele meinen mit Begriffen imponieren zu sollen und verfehlen das Zugrundeliegende, das mit Haltung und Einstellung, mit Führung und Begleitung in der Beziehungssituation zu

tun hat. Wie kann eine schwierige Erziehungssituation in eine gelingende gewandelt werden? Dies kann dadurch geschehen, dass Erzieherin und Kind einander bestätigen und bestärken, kurz: ihre Selbstwirksamkeit wechselseitig fördern. Wie das gemeint ist, das zeigt das Beispiel Anton und seine Erzieherin (Krenz, 2012, S. 20-26).

Beispiel Anton und seine Erzieherin

Schon an ihrem ersten Arbeitstag in der Kita „Lebenslust“ hörte Mariele Diekhof von Anton, dem „schlimmsten Jungen im ganzen Kindergarten“. Der 5-jährige Anton würge die Kinder. Ihre Eltern wollen nicht, dass er mit ihnen spiele.

Die Erzieherin versucht, das Kind aus gemeinsamen Erlebnissen heraus zu verstehen: Anton zeigt großen Bewegungsdrang, klettert am liebsten auf Bäume oder auf das Dach des Spielzeughäuschens. Er fühlt sich stark und mächtig, spart nicht mit Schimpfwörtern. Auch einige Kinder wollten so cool wie er sein. Halten sich Spielgefährten nicht an Antons Regeln, dann kann er aggressiv werden. Wird er zu Mahlzeiten gerufen, wenn er sich gemütlich auf dem Dach des Häuschens eingerichtet hat, dann kann es zu Tobsuchtsanfällen kommen, die dazu führen, dass er andere Kinder schubst, tritt oder auch würgt. Bald nennen ihn die Kinder nur noch „der Würger“. Antons Eltern suchen Rat und forschen „verzweifelt nach dem Grund für seine Aggressivität“. Sein auffälliges Verhalten führt bei Kindern und Erwachsenen zu verschiedenen Reaktionen, die zur Verfestigung des störenden Verhaltens beitragen. Anton steckt in einem unauflösbaren Teufelskreis.

Marielle Diekhof setzt sich eines Tages zu Anton auf die Gartenbank. „Wir saßen eine Weile schweigend nebeneinander, dann nahm ich seine schmutzige Hand in meine Hände. Ganz vorsichtig streichelte ich sie und sagte leise zu ihm: ‚Anton, du hast so schöne Streichelhände. Hast du nicht Lust, unseren Kleinen in der Krippe mittags beim Einschlafen zu helfen?‘“ Schnell zieht Anton die Hand weg, das wäre ja völlig uncool. Er läuft weg. Doch die Erzieherin bleibt „sanft“ hartnäckig. Nach ihrem vierten Versuch erklärt sich Anton damit einverstanden, darüber nachzudenken und mit einem „Na, gut“ zu bekräftigen. Die zwei Worte lösen in ihr „ein unbeschreibliches Glücksgefühl“ aus. Die Erzieherin fühlt sich in ihrer Selbstwirksamkeit bestärkt.

Nun setzen sich beide auf die Bank, sie überlegen und stellen gemeinsam Regeln auf, damit alles gut gelingt. Die Regeln wurden mit einem goldenen Stift auf „schönes Büttenpapier“ geschrieben:

- *„Bevor Anton ins Sternchenzimmer geht, wäscht er sich gründlich die Hände, damit beim Streicheln das Kind nicht schmutzig wird.*
- *Im Sternchenzimmer wird geflüstert, damit die Kleinen nicht gestört werden.*
- *Anton sucht sich aus, welches Kind er streicheln möchte.*
- *Das Kind wird von Anton leise gefragt, ob es gestreichelt werden möchte. Wenn nicht, dann nicht!*
- *Das Kind wird am Arm, an der Schulter, am Hinterkopf oder am Rücken zart gestreichelt. Anton fragt das Kind, wo es gerne gestreichelt werden möchte.*

- *Sobald das Kind zeigt, dass es nicht mehr gestreichelt werden möchte, hört Anton sofort auf.*
- *Wenn das Kind eingeschlafen ist oder Anton nicht mehr streicheln möchte, kann er leise hinausgehen.*
- *Anton kann immer Nein sagen, wenn er wieder gefragt wird, ob er im Sternchenzimmer helfen möchte.“*

Für die Erzieherin ist es wichtig, dass Anton das Streicheln als besondere Aufgabe empfindet. Sie füllt für das Händewaschen eine Blechdose mit besonderen Duftseifen und einer bunten Nagelbürste. Die einzelnen Seifen duften nach Rosen, Zitronen, Erdbeeren, Pfirsichen, und eine schokoladenfarbige „Männerseife“ riecht nach Gewürzen. Anton kann entscheiden, mit welcher Seife er sich die Hände waschen will. Die Erzieherin schreibt: „Ich werde nie den Anblick vergessen, wie versunken Anton alle Seifen beschnupperte und sich viel Zeit ließ, um sich dann für eine zu entscheiden. Die coole Männerseife sollte es sein.“

Nun tastet sich Anton mit geschrubbten und nach Gewürzen duftenden Händen durch den Schlafraum und „hielt zögernd nach einem geeigneten Kind Ausschau“. Er wählt die kleine Emely. Wie zuvor besprochen, fragt er sie „flüsternd, ob er sie ganz vorsichtig streicheln dürfe“. Streicheln ist für Emely keine ungewohnte Situation, da die Kinder von den Erzieherinnen täglich in den Schlaf gestreichelt werden. Anton macht es sich neben Emely auf der Matratze bequem und „bewegte seine Finger zunächst sehr zaghaft auf ihrer Schulter. Emely schien es zu gefallen, zunächst schaute sie Anton mit großen Augen an, bevor sie dann tatsächlich während des Streichelns in den Schlaf sank“. Anton bleibt noch etwas auf der Matratze sitzen und schleicht dann aus dem Sternchenzimmer.

Im Verlauf der Wochen erlebt Anton, was seine Hände bewirken können. Durch Selbstwirksamkeit entwickelt er ein Verantwortungsbewusstsein. Die Kinder verlieren bald die Angst vor Anton. Der Teufelskreis ist durchbrochen. Andere Kinder folgen ihm. Bis zu drei Kinder können beim Streicheldienst mitwirken und die Erzieherinnen unterstützen. Interessierte Kinder können sich in eine Liste eintragen und die Kleinen nach den vereinbarten Regeln streicheln. Auch der Akt mit den besonderen Duftseifen entwickelt sich zu einer Zeremonie, die die Kinder sinnliche Düfte und Wertschätzung erleben lässt.

Das Beispiel motiviert das Team und Eltern

Im Team und in Zusammenarbeit mit den Eltern wurde überlegt, ob dieser Streicheldienst nicht als Standard in die Kita-Konzeption einfließen könnte. Die älteren Kinder konnten für eine sozial motivierte Selbstwirksamkeit interessiert und bei der Betreuung der Kleinen mit einbezogen werden. Sie halfen nicht nur im Sternchenzimmer beim Streicheln, auch beim Füttern der Jüngsten übernahmen sie Verantwortung. Die Regeln wurden im Vorfeld besprochen. Jedes Kind hatte immer eine Erzieherin zur Seite.

Nun kamen von Kindern und Erwachsenen immer wieder neue Ideen und Anregungen hinzu: „*Spielsachen wurden für die Kleinen gebaut, Kissenbuden zum Reinkriechen gebastelt, Matschecken angelegt. Anton war immer mittendrin. Er war der Chef und Bestimmer. Er wusste, was zu tun war und wie man die Kleinen tröstet,*

wenn die Mama ging, wie man sie füttert und sanft in den Schlaf streichelt. Ja, so war er, unser Anton – und manches Kind wollte ein wenig so sein wie er, so klug, so stark, so voller Ideen und Tatendrang. Nachsatz: In der 4. Klasse wurde Anton von seinen Klassenkameraden zum Konfliktberater gewählt.“

Wie Selbstwirksamkeit wechselseitig gefördert werden kann

Das Beispiel zeigt, wie Selbstwirksamkeit im Dialog gefördert, entwicklungs hinderliche Bedingungen und Einflüsse in entwicklungsfreundliche gewandelt, das seelische Grundbedürfnis des Kindes befriedigt und seine Selbstaktivierung auf der Grundlage seiner Selbstwirksamkeitsüberzeugung ermöglicht werden. Anton konnte sein störendes Verhalten und seine Lebensgestaltung selbst in die Hand nehmen, für andere Menschen Gutes tun und mit Hilfe seiner Erzieherin einen Beitrag zur inklusiven Kita-Kultur leisten.

Das Beispiel lehrt auch, dass ein Kind ein wunderbares Geheimnis ist und der Erzieherin Rätsel aufgibt, die nicht immer leicht zu lösen sind. Das wird im frustrierenden und anstrengenden Erziehungsalltag häufig vergessen. Deshalb sollte eine Pädagogik der Achtung die Selbstwirksamkeit wechselseitig fördern. Geboten ist:

- „Einüben einer Fragehaltung, statt wissend zu sein.
- Geheimnisse wahren, statt alles verstehen zu wollen.
- Beobachtung, Wertschätzung und Zurückhaltung pflegen, statt Aktionismus.
- Aufmerksam präsent sein, statt „fürsorgliche Belagerung“.
- Sich auf die Situation einlassen und zu ihr Stellung beziehen, statt Belehrung zu erteilen.
- Dem Kind seine Erfahrungswelten ermöglichen, statt strenge Kontrolle auszuüben.
- Fehlerfreundlichkeit pflegen, statt Perfektionismus.
- Beziehung leben, statt strategisch handeln.
- Mut haben, eigene Wege mit Versuch und Irrtum zu beschreiten, statt Erziehungsrezepte umsetzen“ (Tschöpe-Scheffler/Tschöpe, 2012, S. 27).

2.4 Fühlendes Handeln folgt dem Resonanzbedürfnis des Kindes

Das Kind will in soziale Regeln seiner Mitwelt hineinwachsen

Kinder wie Anton lernen von Natur aus mit Hingabe und Freude. Doch manchmal scheint ihre Begeisterung, die Welt zu entdecken, verschüttet, ja versiegt zu sein. Hier handelt es sich meist um individuelle Faktoren, welche die einzelne Lernbiografie beeinflussen. Darauf weisen uns die Humanwissenschaften hin: Jedes Kind wächst von Beginn an in die sozialen Regeln seiner Mitwelt hinein, lernt diese immer besser zu verstehen und einzuhalten, und ebenso gestaltet es diese aus eigener Initiative mit, sofern seinem Grundbedürfnis nach Resonanz, nach vertrauensvoller Beziehung, nach Anerkennung und Achtung entsprochen wird. In diesem Beziehungsraum gestaltet das Kind im sozialen Miteinander seine Entwicklung und die Entwicklung seiner Mitwelt mit.

Für das Kind wie ein Spiegel oder Reflektor wirken

Antons Erzieherin sorgte dafür, dass er sich nach seinem Bedürfnis an diesem wechselseitigen Geschehen mit beteiligen konnte und traute ihm auch bei schwierigen Aufgabe eine Lösung zu. Sie wirkte wie ein Spiegel oder Reflektor und ermöglichte ihm durch ihre föhlende Haltung sein ganz persönliches neugieriges, entdeckendes und forschendes Lernen – ohne Überredung, Besserwissen oder gar Zwang.

Dem Kind die Lösung zutrauen

Die Erzieherin traute dem Kind die Lösung des Problems beim Lernen und Spielen zu. Dadurch konnte es mit seiner Willenskraft seinen Weg finden. In diesem einladenden Raum entwickelt es seine Phantasie und Neugierde, und sein Handlungsspielraum wächst und es kann auch dem Schweren die Stirn bieten.

Die Erzieherin handelt hier so, dass die Möglichkeiten des kindlichen Handelns wachsen, seine Fähigkeiten und Talente sich (aus-)bilden und es auch die Verantwortung für sein Handeln übernimmt.

Vom Dialog zum Resonanzbedürfnis

Das Beispiel zeigt auch: Die Erzieherin geht nicht von einer vorgegebenen Theorie aus. Sie entwickelt vielmehr ihr konkretes Handeln aus dem wahrgenommenen Bedürfnis des Kindes in der gestalteten Beziehungssituation. Diese Resonanz kann keine Erzieherin für sich allein haben, denn sie ereignet sich im Zwischenraum: Die Erzieherin schwingt hier mit dem Kind mit und antwortet auf sein Resonanzbedürfnis.

Die Resonanzfähigkeit der Erzieherin zeigt sich im föhlenden Erleben des Kindes und führt zum inneren Reichtum – unabhängig von den äußeren Umständen. Ihre Grundhaltung ist von einer Disposition zur Resonanz bestimmt.

Resonanz in ihren tieferliegenden Zusammenhängen verstehen

Der heute viel diskutierte Soziologe und Sozialphilosoph Hartmut Rosa (Rosa/Endres, 2016) wendet sich dem unverfügbaren zwischenmenschlichen Raum zu. Er sieht in dem Begriff Resonanz eine Möglichkeit zu dem Innenleben des Kindes zu finden, mit ihm ein In-Beziehung-Treten von Ich-und-Du zu pflegen durch wechselseitiges Berührtwerden für ein gelingendes Leben des Kindes wie des Erwachsenen. Gelingt dies nicht, dann beginnt eine Entfremdung.

Rosa veranschaulicht die Resonanzphänomene mit dem Bild zweier Stimmgabeln, die sich wechselseitig in Schwingung versetzen. Schlägt man eine Stimmgabel an und hält man eine zweite auf den Körper, dann schwingen beide bei positiven Bedingungen, eben auch die nichtangeschlagene Stimmgabel. Dies ermöglicht es, den Resonanzboden zwischen Ich-und-Welt zu verbessern.

Die Atmosphäre des Wohlwollens und der gegenseitigen Akzeptanz kann niemals einseitig sein, denn Resonanz ereignet sich zwischen Ich-und-Du, zwischen mir und dem anderen Menschen. Rosa beschreibt diese Beziehungs- und Lernvorgänge mit dem Hören und Antworten: „Hören auf eine Sache und dann antworten in einer Weise, wie es eben nicht in einem Managementbuch oder in einem Kompetenzbuch

zu lesen ist, sondern wie es situationsadäquat und interaktionsadäquat sein muss“ (Rosa, 2019, S. 19).

Die führende Haltung für das „Situationsorientierte Handeln“ (Krenz, 2018) weist auch darauf hin, dass die Erzieherin durch Selbsterfahrung und Weltbeziehungs-bildung lernt, sich auf die Welt, so wie sie eben ist, einzulassen und mit ihrem Resonanzbedürfnis darauf sensibel antworten kann. Diese situationsorientierte Beziehungsgestaltung ist eine sinn-orientierte Aufgabe. Sie geschieht nicht primär aus didaktischen Überlegungen, sondern aus einem zwischenmenschlichen Motiv heraus und entfaltet ihre volle Wirkung in der kollegialen wechselseitigen Praxis.

Der drohenden „Resonanztaubheit“ die Stirn bieten

Rosa fragt nach den verschiedenen Möglichkeiten der Weltbeziehung des Menschen in der Geschichte. Er erkennt, dass unser Zeitalter davon geprägt ist, die Welt kontrollierbar, beherrschbar und verfügbar zu machen. Die Welt soll ökonomisch, technisch, wissenschaftlich, rechtlich und politisch berechenbar und steuerbar gemacht werden. Dieser Prozess ist stabil zu erhalten, kann aber nur gelingen, wenn er beschleunigt wird, wenn er also wächst und optimiert wird. Hier ist ein Verhalten des Menschen gefordert, das von äußeren Dingen bestimmt wird und den zwischenmenschlich mitschwingenden Raum (Resonanzraum) verkümmern lässt, und so wird der Mensch „resonanztaub“.

Rosa entlarvt den folgenschweren Irrtum der „kapitalistischen Warenwelt, die in ihrem endlosen Verfügbarmachen von Waren- und Dienstleistungen ein Glücksversprechen ankündigt, das sich nicht erfüllen kann, da diese verfügbare Welt uns mehr und mehr ‚unlesbar‘ und ‚stumm‘ zu werden scheint“ (Geist, 2019, S. 27f.). Warum? Weil die Dinge und Zusammenhänge, über die wir verfügen, die wir beherrschen und bestimmen, die zwischenmenschlich mitschwingende Qualität, also die Resonanzqualität verlieren.

Diese leere, graue und farblose Welt bezeichnet Rosa als „elementare Grundangst“ des Menschen: Die planbare, optimier- und berechenbare Beziehung zu Menschen und zur Welt erzeuge eben Angst vor dem Fremden, kann zur Kontaktlosigkeit und Entfremdung führen. Eine mitschwingende Beziehung zur Welt wird aber erst durch das Einlassen auf Fremdes, auf Nicht-Planbares, Unvorhersehbares und Unverfügbares möglich, das den Menschen berührt und wandelt.

Das durch äußere Kräfte gefährdete Kind

Schauen wir uns unter dem Gesichtspunkt der drohenden Resonanztaubheit das Lernen des Kindes an, dann scheint hier das Erfassen und Verfügen über die Welt durch berechenbare Fakten möglich zu sein. So werden zum Beispiel im Internet die Daten abgerufen, die nur die scheinbaren Kompetenzen stärken. Es wird das gelernt, über das verfügt werden kann, und das Kind bleibt abhängig von dem Verfügbaren. Es wird einfach kompetent gemacht und das Berührtwerden in der Beziehung, wo einer dem anderen begegnet, wo Ich-und-Du einander vertrauen, bleibt auf der Strecke. Das Herz wird kalt. Und das Kind bleibt abhängig von äußeren Gegebenheiten (Fakten, Daten, Zahlen), die seinen veranlagten schöpferischen Lern- und Reifungsprozess weiter verkümmern lassen. Darüber hinaus verlernt es

zu warten, einen Wunsch aufzuschieben, möchte ihn sofort erfüllt haben, und das Nachdenken über den Sinn des Handelns versiegt.

2.5 Fazit

Dieses Praxisbuch zeigt Wege auf, **wie** im Ermöglichungsraum Kita die gemeinsame Erziehung, Bildung und Betreuung in den einander ergänzenden Bereichen Bewegung, Spiel und Rhythmik gelingen kann. Es antwortet auf folgende Fragen:

- **Wie** kann die Erzieherin in den Bereichen Bewegung, Spiel und Rhythmik soziale Teilhabe stärken und Inklusion als Menschenrecht realisieren?
- **Wie** kann die Erzieherin das Wohlbefinden aller Kinder so stärken, dass sich jedes Kind zu einem begegnungs- und beziehungs-fähigen, zu einem lern-, spiel- und arbeitsfähigen Menschen entwickeln kann?
- **Wie** kann die Erzieherin alle Kinder am Gestaltungs- und Entscheidungsprozess so beteiligen, dass sie gemeinsam in Aufgaben hineinwachsen, die sie auch verantworten können? Nur wer beteiligt ist, kann auch Verantwortung übernehmen. Und auf diese Beteiligung hat jedes Kind ein Recht.