

Offene Arbeit und Kinder unter drei

Geht das?

Sicher und geborgen müssen sich die Jüngsten in der Kita fühlen. Zuverlässige und kontinuierlich aufmerksame erwachsene Bezugspersonen sind für sie die sichere Basis. In der Offenen Arbeit ergibt sich hieraus, den autonomen Entscheidungen der Jüngsten über Ort, Zeit, Dauer ihrer Aktivitäten, selbstgewählten Kontakten, Zuwendungen und Gruppen-Zugehörigkeiten zu folgen.

Miteinander offen zu arbeiten, setzt eine spezielle pädagogische Einstellung zur Entwicklungsbegleitung von Kindern und die sich dadurch von Grund auf verändernden Beziehungen zwischen dem Kind und den Erwachsenen voraus, unabhängig davon, wie alt ein Kind ist. Einrichtungen, die offen arbeiten, können Ein- und Zweijährigen, ja sogar Säuglingen, eine überaus professionelle Entwicklungsbegleitung bieten, aber es ist die pädagogisch und organisatorisch anspruchsvollste und finanziell aufwändigste Umsetzung der Elementarpädagogik, die, soll sie gelingen, höchsten Ansprüchen genügen muss.

In jedem Alter kann man einem Kind Zutrauen in seine Aktionen vermitteln, es in seinem Streben nach Unabhängigkeit und Eigenverantwortung Schritt für Schritt unterstützen, ihm immer wieder neue Umwelten bieten, die ihm die Chance geben, sich in der jeweiligen Gemeinschaft, besonders in seiner gerade selbst gewählten Gruppe, wohlfühlen und sich als wirksam zu empfinden.

Aus der Praxis

Ein gelungenes Beispiel aus der Praxis der Offenen Arbeit soll die Grundpfeiler eines achtsamen Umgangs mit den Bindungsbedürfnissen der Kleinsten vor Augen führen. „Gelungenes Beispiel“ bedeutet in diesem Zusammenhang nicht, dass es sich hierbei um ein 1:1 zu kopierendes und in dieser Form überall zu übernehmendes Erfolgsmodell handelt. Vielmehr geht es darum, einen dauernd nachgebesserten und sich immer noch in Veränderung befindenden „Modellablauf“ zu zeigen.

Eine große Kita mit Hort nimmt seit ein paar Jahren Schritt für Schritt in allen Stammgruppen Kinder

ab dem ersten Geburtstag auf. Deren Bezugserzieherinnen werden Bindungspersonen und ermöglichen den Jüngsten einen geschützten Einstieg ins lockende Gruppenleben.

Eine das Bindungs- wie Explorationsbedürfnis berücksichtigende Startsituation im „Nest“

In zwei auf demselben Flur liegenden Stammgruppenräumen, über einen kleinen Bistro-Bereich direkt erreichbar – ohne Umweg über den Flur –, wurden die ersten zwei Nester für die Kleinen geschaffen. Im einen Raum ist der Funktionsbereich mit Montessori-Materialien und die Uhrenwerkstatt, im anderen die Schreibwerkstatt untergebracht. Den Jüngsten steht außerdem ein zusätzlicher, jederzeit benutzbarer Schlafraum zur Verfügung.

Kontakte mit der Nachbargruppe sind bereits in der Eingewöhnung möglich

Die von einem Elternteil begleitete Eingewöhnung findet immer mit einer für dieses Kind ausgesuchten (mitunter auch vom Kind spontan selbst gewählten) Bezugserzieherin (Bindungserzieherin) nach dem Berliner Eingewöhnungsmodell in einem der Nester statt. Mindestens eine, mitunter zwei weitere pädagogische Fachkräfte sind in diesen Stammgruppen im Einsatz. Schon während der Eingewöhnung lernen die Kinder, stets im Beisein ihrer Bezugserzieherin, die Kolleginnen und Kollegen sowie die Kinder ihrer Stammgruppe und der direkt benachbarten Gruppe kennen.

Die erste Kontakterweiterung findet meist im engen Bezug zur eigenen Erzieherin und mit den Kindern der Nachbargruppe statt. Die Treffen sind anfangs eher zufällig, z. B. beim Frühstück im gemeinsamen Bistro, werden aber bald häufiger und gezielt, da in beiden Nestgruppenbereichen bewusst unterschiedliche Materialien und Bewegungsmöglichkeiten zum Spielen und Erkunden locken und herausfordern.

Nach der Eingewöhnung ist bereits ein reger Austausch der Kinder aus den zwei nebeneinander liegenden Räumen zu beobachten, der durch das zugewandte und kontaktbereite Verhalten der Fachkräfte beider Gruppen unterstützt wird.

Die Gruppe spüren und ein Netz weben

Im nächsten Schritt beginnen Spaziergänge der Jüngsten durchs Haus, an der Hand oder in unmittelbarer Nähe ihrer Bezugserzieherinnen, um bspw. die zu obernden Bereiche, andere Kinder und vor allem die anderen Erzieherinnen kennenzulernen.

„Entscheidend ist, dass die Jüngsten immer einen sicheren Zugang zu ihrer Bindungserzieherin haben, dass sie selbst entscheiden können, wann sie sich für wie lange wie weit wegbewegen.“ (Andres 2009)

Mit steigendem Vertrauen fordern die Kleinen diese Spaziergänge – mitunter sogar mehrmals täglich – ein. Dieses „Gruppe spüren“ und „Netz weben“ wird noch dadurch unterstützt, dass auch Erzieherinnen aus anderen Funktionsräumen in den Nestbereich kommen und im Beisein der Bezugsperson sich mit kurzen attraktiven Spielangeboten und neuen Materialien und Aktivitäten bekannt machen.

Möglich ist auch ein eigenaktiver Zugang der Kleinsten zu den typischen, aber ungefährlichen und widerstandsfähigen Gegenständen und Materialien des Funktionsbereiches in ihrem Raum. Es ist wichtig, dass es auch im Nest Bereiche, Zonen, manchmal auch Zeiten gibt, in denen ausschließlich größere Kinder ungestört mit Werkzeugen und Kleinstteilen experimentieren können, z. B. wenn die Kleinen ruhen, schlafen oder ihre organisierten Ausflüge machen.

Ausflüge im Haus

Diese, von den Bezugserzieherinnen begleiteten und vorab mit den Kolleginnen der jeweiligen Funktionsbereiche abgesprochenen, Ausflüge unterstützen erste Explorationserfahrungen der Kinder und führen sie behutsam an die Modalitäten eines Funktionsraumes

heran (Rohnke 2010), die noch lange Zeit im sprachlichen Diskurs schwer zu vermitteln wären. Im Bauzimmer oder Rollenspielraum, im Atelier, Spaßbad oder im riesigen Bewegungsraum können die Kleinsten zunächst Unbekanntes erleben und ausprobieren. Diese Aktionen „unterstützen das Vertrautwerden mit den Räumen und den Strukturen der Kindertagesstätte, ohne die Kinder überfordernden Situationen auszusetzen“ (Andres 2009, 19). Allein dieses Beispiel führt vor Augen, welche hohe Bereitschaft und Fähigkeit zur täglichen Kooperation von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Einrichtung erwartet wird. Ein gewisser struktureller Rahmen für regelmäßige Absprachen, z. B. in Teamsitzungen, aber auch zwischen den zwei eng miteinander kooperierenden Gruppen, muss hierfür gesichert sein (Wüstenberg & Schneider 2008).

Vielfältige Auswirkungen

Gruppenbezogenes Arbeiten kann für Kinder unter drei Jahren bedeuten, dass sie nur eine begrenzte Anzahl von gleichaltrigen und gleichgeschlechtlichen Spielpartnern zur Verfügung haben sowie nur eingeschränkte Kontaktmöglichkeiten mit anderen Kindern und Fachkräften anderer Gruppen. Allein schon die räumlich eingeschränkte Aktivitätswahl nach dem Motto „von allem etwas“, kann zu oft für ein Kind bedeuten, dass gerade nichts für sein Alter, seinen Entwicklungsstand und seine Spezialinteressen dabei sein kann. Hierdurch gehen Erfahrungsmöglichkeiten und Interaktionen verloren, ein unnötiges Entwicklungsrisiko, das nur durch mehr Öffnung und eigeninitiativen Zugang zu Spielpartnern, Räumen, Materialien und Fachkräften verhindert werden könnte. Für Star-

terkinder in der Offenen Arbeit vergrößert sich – auf Wunsch der Kinder – der Aktionsraum schnell. Was aber nicht heißt, dass sie bei diesen Exkursionen nicht – solange sie es brauchen und wollen – in der Nähe ihrer vertrauten Bezugspersonen und der ihnen bekannten Kinder bleiben können.

Zwei benachbarte Stammgruppen, deren Nester im pädagogischen Alltag eng kooperieren, bieten besonders deutliche Vorteile: Da die Kontaktaufnahme seitens der Kinder meist problemlos und rasch geschieht, kann ihrem Wunsch nach gleichaltrigen und gleichgeschlechtlichen Spielpartnern, die eine große gegenseitige Anziehungskraft aufeinander ausüben, Rechnung getragen werden. Spielpartner mit ähnlichem Vorwissen und vergleichbaren Kompetenzen und dennoch unterschiedlichen Interessen, faszinieren und bieten eine von Interaktionsabläufen mit Erwachsenen völlig abweichende Erfahrungswelt.

Den Kindern sind außerdem die Bezugspersonen aus beiden Gruppen bekannt und bald vertraut, sodass die Betreuungskontinuität sich erweitern kann. Die Möglichkeit der Organisation einer ausgewogenen Altersstruktur und günstigen Verteilung von Mädchen

Wenn Säuglinge aufgenommen werden, muss der Umgang mit der Grundstruktur der Offenen Arbeit nochmals neu überdacht werden. An der Eingewöhnung in der Nestgruppe wird sich nichts ändern, doch gibt es weitere Punkte zu bedenken:

- ▶ Mindestens drei pädagogische Fachkräfte müssen in einer Stammgruppe mit einem Nest für Säuglinge vertreten sein, um diesen, wie den älteren Startern und den bereits großen Kindern, weiterhin Kontinuitäts- und Durchlässigkeitserfahrungen bieten zu können.
- ▶ Die Säuglinge brauchen außerdem einen jederzeit aufsuchbaren Schlafraum sowie ruhigere Rückzugsbereiche, um dort von ihrer Bezugserzieherin gefüttert sowie bei den Übergängen zwischen Wach- und Schlafzustand begleitet zu werden.
- ▶ Eigene Bereiche für erste Bewegungs-, Greif- und Manipulationserfahrungen haben sich bewährt, abgegrenzt von den Aktivitätszonen und Rennstrecken der bereits mobileren Kinder.
- ▶ Schon bei Säuglingen geht es um die Balance, sich mit seinen Möglichkeiten und Interessen beteiligen und ebenso sich für Aktivitäten nach eigener Vorstellung zurückziehen zu können – oft die größte räumliche und organisatorische Herausforderung.

und Jungen sowie die enge Kooperation der pädagogischen Fachkräfte untereinander, erleichtert die Umsetzung altersspezifischer oder geschlechtsspezifischer Aktionen und Projekte (Wüstenberg 2009; Wüstenberg & Schneider 2008). Ein derartiger Rahmen bietet die nötigen Ressourcen, damit ein Kind früh seine Handlungsfähigkeit, auch in der Interaktion mit anderen Kindern entwickeln und spüren kann.

Beobachtungsbeispiele

- ▶ Ein 18 Monate altes Mädchen ging bereits in der fünften Woche nach intensivem „verabschiedenden“ Blickkontakt mit seiner Bezugserzieherin, deren Kollegin aus der Nachbargruppe und zwei ihrer Bezugskinder auf Exkursion durchs Haus. Bei der Rückkehr schmiegte sich das Mädchen minutenlang an seine Bezugserzieherin, die sich mit ihr interessiert und bewundernd über den Ausflug unterhielt, bevor das Kind wieder intensiv zu spielen begann.
- ▶ Mehrmals konnte beobachtet werden, dass gut eingewohnte Kleinstkinder nach den Ausflügen in andere Funktionsräume – begleitet von ihren Bezugserzieherinnen – zum Ausdruck brachten, noch nicht gehen, sondern eine Zeit lang bleiben zu wollen. Wenn gewährleistet war, dass bei zurückgehender Explorationsbereitschaft und ersten Anzeichen von Unsicherheit sowie aktiviertem Bindungsverhalten entweder die Bezugsperson per Telefon geholt oder das Kind sofort in sein Nest zurückgebracht wurde, konnte beim Rundgang am nächsten Tag bereits der Wunsch erneut auftauchen, in diesem Raum bleiben zu wollen.

Kann Offenes Arbeiten dem Erziehungsauftrag gerecht werden?

„Aktuelle pädagogische Konzepte zur Umsetzung der Bildungs- und Erziehungspläne lassen sich in der Offenen Arbeit weitaus besser realisieren als in der traditionellen Gruppenpädagogik“, immer vorausgesetzt, das Kind hat „die Gewissheit, die Nähe zu seiner Bindungsperson jederzeit wieder herstellen zu können.“ (Andres 2009, 18f.)

Offene Arbeit in Tageseinrichtungen für Kinder steht der Erfüllung des Erziehungsauftrages nicht im Wege, im Gegenteil, denn er sieht – wie bei dieser Arbeitsweise bewusst intendiert – die „Ermöglichung von Bildung, die Aufforderung zur Bildung“ vor (Liegle 2008, 12).

In der Pädagogik der frühen Kindheit hat die indirekte Erziehung Vorrang. Sie setzt, wie in der Offenen Arbeit zum Spielen und Lernen „reich ausgestattete“

Auf einen BLICK

Kinder von null bis drei Jahren sind im Rahmen der Offenen Arbeit in Kindertageseinrichtungen gut aufgehoben. Das Explorations- und Bindungsbedürfnis berücksichtigende Handeln seitens der Bezugserzieherinnen sichert den Kindern Orientierung und Zugehörigkeit. Entsprechend ihrer Bedürfnisse entscheiden sie in eigenem Tempo und selbst gewählter Richtung über Nähe zu oder Rückzug von anderen (Gruppen). Nicht abgeschottet von den „Großen“ und deren Aktivitäten durch separierte Gruppen werden ihre Erlebensräume nach und nach erweitert. Sogenannte Nestgruppen sind hierbei hilfreich, als zentraler Ausgangspunkt und Ankerstelle für die ersten Schritte in neue Räume und die Begegnung mit anderen großen und kleinen Menschen in der Einrichtung.

Umgebungen voraus, in denen jedes Kind gemäß seines Alters und Entwicklungsstandes Orte, Materialien, Werkzeuge, Mitspieler und Mitdenker, aber auf Wunsch auch erwachsene Spezialisten, finden kann, um an seinem aktuellen Thema weiterzuarbeiten. Die Lernvoraussetzungen sind das kindliche Neugierverhalten und seine Konzentrationsfähigkeit im vertieften Spiel. „Nicht die Erzieherin erzieht die Kinder“, sondern der dialogische Austausch und „die Beziehungen zwischen Erzieherin und Kindern (sowie der Kinder untereinander) wirken erzieherisch.“ (Liegler 2008, 19)

Offene Arbeit verändert die Beziehung zwischen dem Kind und dem Erwachsenen

Offene Arbeit hat die Grundeinstellung zum Zusammenleben und Zusammenlernen von Kindern und Erwachsenen in Kitas verändert. Sie verlangt höchste Professionalität von den pädagogischen Fachkräften, da sie jedem Kind nicht nur erlauben, sondern zu ermöglichen versuchen, sich den eigenen Interessen entsprechend in der Einrichtung zu bewegen – dabei darf kein Kind durchs Netz fallen. Durch die pädagogische Begleitung der dynamischen Erkundungen der Kinder auf ihrem Bildungsweg, lernen diese nicht nur immer besser die Möglichkeiten kennen, die ihnen ihre Umwelt bietet, oder ihre Mitlerner und deren Interessen, sondern vor allem sich selbst und ihre Eigenarten und Potenziale.

Gerade in frühester Kindheit sollten Mädchen und Jungen nach Sicherung ihrer Grundbedürfnisse durch vertraute und verlässliche Bezugspersonen erleben, dass nicht etwas mit ihnen geschieht, ihnen etwas vorgelebt wird, was es zu reproduzieren gilt, sondern dass sie eine bewusst und absichtsvoll gestaltete Umwelt vorfinden, die sie in die Lage versetzt, sich selbst auf den Weg gemäß ihrer Interessen zu machen und aktiv zu werden. Es gilt, die Handlungs-, Erfahrungs- und Entscheidungsspielräume der Ein- bis Sechsjährige zu erweitern.

Offene Arbeit erleichtert frühe Partizipationserfahrungen

Offene Arbeit will das Kind zu eigenen Entscheidungen herausfordern, es innerhalb eines sicher gebenden Beziehungsgefüges immer mehr zu innerer Unabhängigkeit, zu eigenen Entscheidungen und Meinungsäußerungen ermutigen und es dabei unterstützen: Eine Tür öffnen, damit das Kind von selbst hindurchgehen oder hindurchkrabbeln kann, ist ein wichtiger früher Präventionsansatz (Haug-Schnabel & Schmid-Steinbrunner 2008).

Beim offenen Arbeiten entstehen viele Situationen, in denen ein Kind spürt und an den Reaktionen der anderen merkt, dass seine Meinungsäußerungen und seine Interessensbekundungen wahrgenommen und berücksichtigt werden – auch schon in der präverbale Phase. Jeder Tag führt ihm vor Augen, dass ihm eigene Entscheidungen zugestanden werden, dass es nach seiner Meinung gefragt wird und immer mehr selbst entscheiden kann. ■

Die Literaturliste zum Artikel finden Sie im Internet:
www.tps-redaktion.de

Dr. rer. nat. Gabriele Haug-Schnabel ist Verhaltensbiologin und Völkerkundlerin und Privatdozentin an der Universität Freiburg. Interdisziplinäre Forschungsprojekte zu Einflussfaktoren auf kindliche Entwicklung und Verhalten. Inhaberin und Leiterin der 1993 zusammen mit Dr. Joachim Bensele gegründeten Forschungsgruppe Verhaltensbiologie des Menschen (FVM) in Kandern.

Kontakt:

www.verhaltensbiologie.com

haug@verhaltensbiologie.com

Dr. Gabriele Haug-Schnabel: „Offene Arbeit und Kinder unter drei“, S. 22-25

Das Ende des o. g. Artikels von Dr. Gabriele Haug-Schnabel in TPS 7/11 wurde versehentlich gekürzt. Hier das Fazit des Artikels in voller Länge.

- Gerade in der Offenen Arbeit müssen die altersspezifischen Bedürfnisse und Interessen aller Kinder, jetzt auch der Kinder unter drei Jahren, von den für sie zuständigen Bezugspersonen (Bindungspersonen), aber auch von den durch die mit ihnen in Kontakt tretenden Fachkräften in den Funktionsbereichen, schnell sicher gestellt werden. (Dreyer 2011, S. 40)
- Es geht um klare Signale, antwortbereit zu sein für das, was die Kinder „tun, erforschen, erzählen oder zeigen wollen“, um eine achtsame Haltung gegenüber dem kindlichen Erleben, Fühlen und Denken, die die soziale Verantwortung jedem Kind gegenüber spürbar werden lässt. (Lill 2010, S. 16)
- Pädagogische Professionalität braucht gute Rahmenbedingungen, vor allem eine überdurchschnittli-

che strukturelle Qualität, besonders die Fachkraft-Kind-Relation betreffend, die – anders als der Erzieher-Kind-Schlüssel – die Zeit mit dem und für das Kind, selbstverständlich erweitert durch Vor- und Nachbereitungszeit sowie Zeit für Reflexion und Teamaufgaben, zugrunde legt und Zeiten, in denen die Fachkräfte aus Krankheits-, Urlaubs- oder Fortbildungsgründen nicht zur Verfügung stehen, ebenfalls einkalkuliert (Viernickel & Schwarz 2009).

- Die Aufnahme jüngerer Kinder erfordert in den Teams die Erarbeitung einer soliden Basis entwicklungspsychologischen Grundwissens mit dem Schwerpunkt der ersten drei Lebensjahre. Hierbei sollte besonderes Augenmerk auf die Gestaltung altersgemäßer Tagesabläufe und sozialer Interaktionen der Kinder untereinander gelegt werden.
- Eine ständige Sensibilisierung der eigenen Wahrnehmungs- und Beobachtungsfähigkeiten für die Bedürfnisse jedes einzelnen Kindes

und für eine momentan zusammen agierende und um eine Antwort auf ihre Frage bemühte Kindergruppe ist nötig. Rohnke (2010) geht sogar soweit, dass er für die Integration von Kindern unter drei Jahren in eine nach offenem Konzept arbeitende Einrichtung eine Ausbildung zur „Fachkraft für offene Arbeit und frühe Bildungsbegleitung“ (Sozialpädagogisches Fortbildungszentrum in Mainz) vorsieht.

- Dreyer, R. (2011):** Können wir weiter offen arbeiten, wenn wir Kinder von null bis drei Jahren aufnehmen? Kindergarten heute 5, 39–41
- Lill, G. (2010):** Was Sie schon immer über Offene Arbeit wissen wollten. Teil 1: Sichtbare und unsichtbare Seiten. Betrifft Kinder, 08–09, 15f
- Rohnke, H.-J. (2010):** Offene Arbeit und U3. Konzeptionelle Aspekte der offenen Arbeit mit Kleinstkindern. KiTa BW 6, 135–138
- Viernickel, S. & Schwarz, S. (2009):** Schlüssel zu guter Bildung, Erziehung und Betreuung – Wissenschaftliche Parameter zur Bestimmung der pädagogischen Fachkraft-Kind-Relation. Expertise. Hrsg.: Diakonisches Werk, Der Paritätische Gesamtverband, GEW. Berlin: Alice-Salomon-Hochschule. www.gew.de/Binaries/Binary47887/expertise_gute_betreuung_web.pdf