

Gabriele Haug-Schnabel

Mehr als ein Blick auf die Uhr. Wie Kinder Zeit erleben

Zusammenfassung

Folgt man einer wissenschaftlich exakten Definition, so kann Zeit als ein subjektives mit Emotionen und Lebenserfahrung verknüpftes Erlebnis beschrieben werden. Doch wie erleben Kinder Zeitphänomene? Insgesamt bewegt sich das Zeitempfinden des Kindes im Spannungsfeld zwischen »Schon vorbei?« und »So lange noch?«. Kognitive Entwicklungsschritte und deren sozial-emotionale Begleitung sind Voraussetzungen für ein realistischeres Zeitverständnis und eine Synchronisation mit anderen, wie im Folgenden dargestellt wird.

1. Einleitende Gedanken

Die Zeit ist schon früh ein Thema für Kinder – aber nicht im Sinn einer organisatorischen Terminierung. Der Zeitaspekt Rückerinnerung spielt eine wichtige, nach Klärung suchende Rolle im Wissen über sich selbst. Ein Beispiel: »Seit wann weine ich eigentlich nicht mehr morgens, wenn Papa und Mama mir morgens nach dem Bringen Tschüss sagen?« (Mädchen 2;4 Jahre zu ihrer Krippenerzieherin). Zur Rück-Erinnerung kann auch eine Projektion in die Zukunft dazukommen: »Als Baby konnte ich noch nicht laufen, Babys können noch nicht laufen. Laufen kann ich jetzt schon ganz lang. Ich kann auch schnell rennen, sogar schon Rad fahren. Schreiben kann ich noch nicht so ganz, noch nicht so richtig, aber bald dann in der Schule. Lesen kann ich noch nicht, ein wenig schon. Soll ich dir zeigen, wo das Büro ist oder die Bärengruppe, da muss ich nicht mehr auf den Bär schauen, da lese ich das Schild« (Mädchen 4;8 Jahre zu einem Gast in der Kita). Wer im dritten Lebensjahr beim Erzählen anfängt, eine Vergangenheitsform zu verwenden, wie etwa »Pia kaputt macht hat!« kann bereits zwischen Sprech- und Ereigniszeit unterscheiden. Es kommt dann inhaltlich zu einer korrekten sprachlichen Umsetzung für Ereignisse, die bereits stattgefunden haben, wobei noch nicht zwischen weit zurückliegenden und sich erst kürzlich abgespielten Ereignissen unterschieden werden kann.

Die Aussagen eines 5-jährigen Jungen zeigen überzeugend, dass Zeiterleben und Zeitverständnis bereits Themen für ihn sind: »Früher habe ich geglaubt, dass der Storch die Babys bringt. Heute interessiere ich mich für australische Monstertrucks, weißt du: Megaliner und Gigaliner. Später will ich mal schlimme Krankheiten heilen, eigentlich aussterben lassen – wäre bei den Dinos ja nicht nötig gewesen.« Die Analyse zeigt, dass es ihm bereits gelingt, seine gegenwärtige mit seiner vergangenen Überzeugung zu vergleichen. Das wiederum setzt voraus, dass er sich die vergangene Meinung erneut

vergegenwärtigt hat, jetzt aber mit der Zeitmarke »vorher« versehen kann. Der Junge stellt sich einen Zeitraum als Bezugssystem vor, »innerhalb dessen Ereignisse und Ich-Zustände, mit einer Zeitmarke versehen, in einer gewissen Abfolge angeordnet werden können und bestimmte Dauern in Anspruch nehmen« (Bischof-Köhler 2011, S. 705).

2. Wie entwickelt sich unser Zeitverständnis?

Die Psychologin Doris Bischof-Köhler geht davon aus, dass die Voraussetzung für Zeitverständnis ist, Bewusstseinsakte reflektieren zu können. Was wiederum bedeutet, unterschiedliche Perspektiven oder – genauer ausgedrückt – zugrundeliegende Ursache-Wirkungszusammenhänge berücksichtigen zu können, also verschiedene Bezugssysteme gleichzeitig im Blick zu haben. Oder nochmals anders: Man muss sich einen Handlungsverlauf vorstellen, ein Problem in Gedanken – im sogenannten geistigen Anschauungsraum – um es theoretisch probelösen zu können. Ein Baby verfügt über ein sehr einfaches, noch völlig unreflektiertes Zeitgefühl. So hört es zu schreien auf, sobald es sieht, dass die Mutter die Bluse öffnet oder die Flasche vorbereitet. Seine Vorerfahrungen ermöglichen ihm ein implizites Verständnis dafür, dass es »jetzt noch ein bisschen, aber nicht mehr lange dauert«, bis es zu essen bekommt (Bischof-Köhler 2011, S. 705) und/oder die Irritation in Form von Hunger vorbei ist. Sich einen Handlungsablauf vorstellen, ein Problem in Gedanken lösen können, diese Fähigkeiten setzen ein gewisses Zeitverständnis – oder anders ausgedrückt – das Wissen um in ihrer Abfolge festgelegte Ursache-Wirkung-Zusammenhänge voraus. Dies durchschauen Vierjährige schon bedeutend konsistenter und zuverlässiger als Dreijährige, wie inzwischen entwicklungspsychologische Untersuchungen aus Kitas zeigen. Aber es lohnt sich dennoch in der Familie und in Kitas, schon früher auf sich ankündigende Zusammenhänge dieser Art zu achten. Ab wann wissen Kinder, dass sie, wenn sie in der Kita etwas ausschneiden möchten, hierfür eine Schere brauchen, die sie zuerst aus der Scherenschublade holen müssen? Ab wann vergegenwärtigen sie sich hierbei den Zeitverlauf? Bischof-Köhlers Forschungen beweisen, dass diese ersten Formen von Problemlösungen auf der Vorstellungsebene notwendigerweise voraussetzen, dass Kinder in der Lage sind, Ereignisse in einer bestimmten, nicht beliebigen Abfolge auf ein Ziel hin zu organisieren. Sobald ein Kausalzusammenhang besteht, gelingt alles besser: Schere holen, weil ich dann etwas schneiden kann! Und was sind die sozial-kognitiven Voraussetzungen hierfür? Das Kind muss gut in der Krippe angekommen sein, es erlebt Sicherheit und Freiraum im Beisein seiner Bezugsperson, es kennt den Aufbewahrungsort der Scheren, und es erfährt eine Zutrauen vermittelnde Begleitung: die Bezugsperson versteht, dass es für sein Vorhaben eine Schere braucht und traut ihm zu, dass es eine Schere holen kann. Auf dem Weg zur Schere wird das Kind zumindest anfangs mit einem Rückversicherungsblick nochmals abklären, ob es in Ordnung ist, dass es sich

eine gefährliche Schere holt. Es erwartet mimisch, gestisch und verbal eine Ermutigung, diese Erfahrung in einem geschützten Rahmen zu machen. Erst das ›angekommene‹ Kind kann die Vielfalt der neuen Umgebung für sich nutzen. Dann zeigt es Neugierverhalten oder besser, wie Reinhard Kahl (2005) sagt, »Neulust«, die in kognitiver und sprachlicher Hinsicht in guten Einrichtungen bald deutliche Fortschritte oder – was viel wichtiger ist – Selbstvertrauen bewirken wird. In derartigen Umgebungen gewinnt ein Kind in kurzer Zeit Sicherheit in vielen Alltagsabläufen. Man braucht hierfür nur Krippenkinder am Frühstücksbuffet zu beobachten! Schnell fällt die nahezu täglich zunehmende Sicherheit in Abläufen durch immer konkreter werdende Vorstellungen über vor- und nachgeordnete Aktionen auf. Ein Beispiel für einen Handlungsablauf aus der Sicht des Kindes: Um ein Butterbrot zu essen, muss ich zuerst Brot, Butter, ein Messer, wenn nicht sogar einen Teller holen (wobei die Bestandteile wichtig sind, die Reihenfolge jedoch eher unwesentlich), erst dann kann ich die Butter mithilfe des Messers aufs Brot streichen. Die Befriedigung des momentan drängenden Hungers muss kurzfristig aufgeschoben werden, meine Lust muss warten, zugunsten der ›Zeugholaktion‹, da diese erste Priorität haben muss, da sie zum Erreichen des Gesamtziels unumgänglich und somit fundamental für das Vorhaben ›Butterbrot‹ ist. Somit existieren zwei Motive: a) ich will ein Butterbrot essen, b) ich will eigentlich kein Zeug herbeiholen. Wann merkt ein Kind, dass es sich hierbei um zwei konkurrierende Ziele handelt, die nacheinander abgearbeitet werden müssen, soll die Geschichte erfolgreich ausgehen. Das Verständnis für Kausalzusammenhänge impliziert zumindest ein Gespür für eine zeitliche Abfolge. Es geht hier nach wie vor um Kinder im dritten Lebensjahr.

Um mehrere Bedürfnisse beim Handeln zu berücksichtigen, muss ein Kind in der Lage sein, sich von momentanen Antrieben – zumindest kurzfristig – zu distanzieren. Mit 20 bis 26 Monaten kann ein Kind ein vorgegebenes Ziel, auch sich selbst vorgegeben, mit einer gewissen Konsequenz verfolgen, ohne sich ablenken zu lassen (Bischof-Köhler 2000). Wenn im Alter von vier Jahren die eigentliche Selbstkontrolle beginnt, geht es primär um die Impulskontrolle und um die Unterdrückung unangemessener Reaktionen. Der Aufschub einer aktuellen Motivation wird dann leichter fallen, weil sich das Kind dank der Zeitvergegenwärtigung vorstellen kann, das Aufgeschobene zu einem späteren Zeitpunkt nachzuholen (Haug/Bensel 2012, S. 59f.).

3. Das ›Jetzt‹ schafft die Voraussetzung für ›Danach‹ oder ›Später‹

Es ist ein fundamentaler Entwicklungsschritt, den Faktor Zeit bei Planungen zu berücksichtigen, miteinander konkurrierende Motive und ihre Ziele auf einer Zeitachse nacheinander anordnen und sie dann eines nach dem anderen abarbeiten zu können. Eine sequenzielle Struktur wird geschaffen. Erst das Verständnis von Kausalzusammenhängen ermöglicht das Gespür für zeitliche Abfolgen. Nichts führt diesen Effekt schöner vor Augen, als das

Bilderbuch »Licht aus!« von Arthur Geisert. Der einzige Text im Buch: »Um acht Uhr muss ich das Licht ausmachen. Meine Eltern wissen, dass ich Angst davor habe, im Dunkeln einzuschlafen. Sie haben gesagt: ›Wenn du dir etwas ausdenken kannst – nur zu.‹ Und so habe ich losgelegt« (Geisert 2005). Die Hauptperson ist ein Schweinchen, das in seinem Zimmer mit einem Buch im Bett liegt. Der Wecker auf dem Nachttisch zeigt 6 Minuten vor 8:00 Uhr. Von der Nachttischlampe führt eine Schnur zur Decke, die dort verschwindet und einige Zentimeter entfernt wieder auftaucht und kurz über dem Kopf des Schweinchens als Umwicklung eines kleinen Holzstabes endet. Um 8:00 Uhr zieht das Schweinchen am Holzstab der Licht-aus-Schnur und löst damit eine minutiös aufeinander abgestimmte Kaskade an Effekten aus, die durch das ganze Haus, über das Dach, durch den Hof, über den Rasen, die Kellertreppe hinunter auf der Basis verschiedener physikalischer Prozesse erst nach über 20 Minuten die Nachttischlampe ausmachen, während das Schweinchen bereits selig eingeschlafen ist und vom ängstigenden Dunkelwerden nichts mehr mitbekommt. Dass das Ausdenken dieser »verlangsamten Dunkelwertstrategie«, bei der das Schweinchen folgsam um 8 Uhr das Licht ausmacht und dennoch im Hellen einschlafen kann, viel Mühe und Zeit gekostet hat, zeigen unzählige Entwurfsskizzen an den Wänden.

Bereits zweimal konnte ich miterleben, wie 5- und 6-jährige Kinder über die geniale »Einschlafhilfe« diskutiert und sie »nachkontrolliert« haben, immer die Notwendigkeit einer zeitlich passgenauen Terminierung der Abläufe im Blick.

Eine Beobachtung in einem Waldkindergarten auf der Schwäbischen Alb zeigt, wie Kinder am Verständnis des Phänomens Zeit feilen: Seit über drei Stunden sind die Kinder höchst aktiv im Wald. Eine pädagogische Fachkraft schaut auf die Uhr und sagt: »Kinder, es ist schon nach 11:30 Uhr! Ihr müsst euer Spiel beenden, damit wir alle zusammen unsere Materialien und Gerätschaften in den Wagen packen und dann zum Treffpunkt laufen können.« Die Antwort der Kinder: »Nein! Wir wollen noch weiterspielen! Die Spielzeit geht immer viel zu schnell vorbei!« Die Kinder beginnen, ihr Spielgerät und wichtige Materialien zusammenzusammeln und im Wagen zu verstauen. Nach wenigen Minuten kommen vier ältere Kinder zur Waldpädagogin und sagen: »Wir haben uns überlegt, wir wollen euch eine Uhr schenken, die langsamer geht!«

Wenige Wochen später erzähle ich die Geschenkgeschichte Kindern einer anderen Einrichtung. Ein bald 6-jähriger Junge kommt sichtlich ins Nachdenken. »Aber die Eltern wären trotzdem früher zum Abholen gekommen, weil sie ja keine solche Uhr gehabt hätten, oder?«

4. In einer Zeit vor unserer Zeit oder der kindliche Umgang mit Jahrtausenden

Christiane Tramitz, Verhaltensforscherin und Publizistin, hat im Ausblick ihres Buches »Kindergeheimnisse« einen beeindruckenden Einblick in eine besondere Nische kindlicher Zeitvergegenwärtigung dargestellt, nämlich wie

sah die Welt aus, lange bevor ich sie in den Blick nehmen konnte, eine Welt von der mir nur erzählt werden kann, wie in einem Märchen »Es war einmal vor langer Zeit«: »Wie sind die Alpen entstanden? Ich hatte es vergessen: das Urmeer, das zwischen zwei Kontinenten lag und Platz machen musste, als vor fünfzig Millionen Jahren die afrikanische Platte mit der europäischen kollidierte. Meine Kinder schreiben morgen in Erdkunde eine Arbeit und sind genervt, weil ich sie abfrage. »Mama, ehrlich, uns ist egal, wie die Alpen entstanden sind und wie das damals aussah!« Sie denken lieber an die Fernsehserie Simpsons, die gleich beginnen wird. Ich hingegen denke an unsere Almhütte in einer dieser uralten Gebirgsfalten. Vor Augen habe ich auch Hannibal mit seinen Elefanten, wie sie die Täler durchschreiten, die einst tief unter dem Urmeer lagen. Ich denke an wilde Gebirgsbäche, die ins Tal stürzen, an Ötzi, der dort vor über fünftausend Jahren sein Leben in den eisigen Höhen des Schnalstaler Gletschers gelassen hat und an die Touristen, die auf den Alpenstraßen lange Staus bilden. Meine Kinder werden ungeduldig: »Mama, die Simpsons fangen an«, und knipsen den Fernseher an. Alpen oder gar deren Entstehung sind bei ihnen noch nicht in ein semantisches Bedeutungsfeld eingebettet, und meinem Argument, sie hätten es schließlich dem Resultat dieser Faltenbildung zu verdanken, dass es Schrägen gibt, auf denen sie auf zwei Brettern herumrutschen können, folgt verständnisloses Stirnrunzeln. Bedeutungsfelder sind Erfahrungen, die aus eigenen Erlebnissen oder Erzählungen anderer resultieren – und je eindrucksvoller und je zahlreicher die Assoziationen, die Erlebnisse, die Geschichten sind, desto größer und bedeutungsvoller sind die Felder, die ein Wort umgeben« (Tramitz 2003, S. 295f.).

5. Das Spiel mit dem Faktor Zeit

Ins Rollenspiel bewusst eingebaute Zeitverläufe beweisen, dass Kinder von sich aus mit dem Faktor Zeit zu spielen beginnen: Moritz, Steffen, Kai und Freddy (alle vier kurz vor oder nach ihrem 6. Geburtstag) spielen häufig in dieser Konstellation zusammen. Bei ihren Spielen geht es um gemeinsame Erlebnisse, meist stehen Rollenspielaktivitäten im Vordergrund. Zwei klare Zielsetzungen sind zu erkennen: Sie wollen miteinander Spaß haben, aber ebenso deutet viel darauf hin, dass sie sich im So-tun-als-ob-Spiel beim Meistern von Schwierigkeiten erproben wollen. Bereits während des Mittagessens planen die vier Jungen ein gemeinsames Spiel für den Nachmittag. Den Planungsgesprächen ist zu entnehmen, dass es ein spannendes und gefährliches Rollenspiel mit zwar vorab klar festgelegten Siegern, aber auch mit Hürden und Anstrengungen, verursacht durch einen als »schrecklich« eingestuften fiktiven Gegner geben wird. Der Spielbeginn wird erzählt: Der »schreckliche Sultan« hat Steffen und Kai gefangen genommen. Moritz und Freddy müssen ihre »Leute« befreien. Die Gefangenen sitzen hinter einem Stuhlberg und wagen sich nicht vor, da sie sich vor den Grausamkeiten des Sultans fürchten. Zur Erläuterung: Der Sultan ist eine von den vier Jungen ausgedachte Rollenspiel-

figur, die immer im Gespräch mitgespielt wird, obwohl keiner der vier Jungen in die Rolle schlüpft. Moritz und Freddy beginnen mit der ›Befreiung‹, indem sie die Stühle umwerfen; Steffen und Kai könnten fliehen, doch sofort werden während des Spielverlaufs neue Ideen nachgelegt, um das Rettungsvorhaben komplizierter zu machen (sicher, um ein schnelles Ende zu verhindern). »Jetzt kommt so starker Nebel auf, dass wir gar nichts mehr sehen können.« Mit geschlossenen Augen tasten sich Moritz und Freddy weiter voran auf der Suche nach ihren Kameraden. Als die vier sich fast gefunden haben, wird eine nächste Schikane zur Spielverlängerung eingebaut: Moritz wird von einer Schlange gebissen und kann nur noch auf einem Bein hüpfen, bis Freddy heilende Blätter findet. Als die Kameraden trotz Behinderung fast gefunden sind, das Rollenspiel also unweigerlich seinem Ende zugeht, fällt dem ›gefangenen‹ Kai eine neues erschwerendes Hindernis ein: »Steffen und ich sind aber gefesselt und mit Blattsaft betäubt. Ihr könnt uns nicht einfach rausholen, wenn ihr uns gefunden habt.«

Es geht um ein bewusstes Hinauszögern des Spielendes, um neben dem Weiterspiel auch den Erlebnisfluss, den sozialen Flow der Spielgruppe genießen, aufrechtzuerhalten und nicht abbrechen zu lassen. Derartig intensive Spielszenen zeigen ›beste Freunde‹, Kinder, die sich meist über Jahre ›zusammengespielt haben‹. Kinder, die ganz im Hier und Jetzt leben und spielen. Sie haben die Fähigkeit, »sich in ein Spiel zu vertiefen, ihre Energie und Konzentration auf ihre Tätigkeit zu richten. Durch diese Gegenwartsfixierung können sie sich öffnen für die Welt, die ihnen gegenübertritt. [...] Kinder haben ein Zeitempfinden, das man ereignisbezogen nennen könnte. Sie trennen die Zeit nicht vom eigenen Erleben. Schon ein Kleinkind hat eine Intention und setzt sich ein Ziel, das es erreichen will« (Reheis 2016, S. 54).

6. Zeit planen

Zeit planen zu lernen gehört in den Bereich der Bildung und braucht ein authentisches Vorleben. In der Münsterbesteigung, durchgeführt und beschrieben von Sibylle Fischer, kommt dies deutlich zum Ausdruck (vgl. Haug-Schnabel/Bensel/Fischer 2015): Nils feiert seinen fünften Geburtstag in der Kita. Nicht mit Tee und Kuchen wird dieser besondere Tag begangen, sondern mit einer Aktivität, die sich jedes Geburtstagskind wünschen darf. Nils hat seinen Wunsch zwei Wochen vor dem ersehnten Tag seiner Bezugserzieherin mitgeteilt. So ist es üblich, damit die Aktivität gut geplant und organisiert werden kann. Er möchte mit seinen Kita-Freundinnen und -Freunden den Münsterturm besteigen. Von ganz weit oben hinabschauen auf den Wochenmarkt, das stellt er sich großartig vor. Bis es soweit ist, gibt es für Nils jedoch noch jede Menge zu tun. Die Umsetzung seiner Idee wird nämlich nicht von den Pädagoginnen der Kita übernommen. Nils ist verantwortlich für die Planung und Organisation. Selbstverständlich erhält er die erforderliche Unterstützung des Kita-Teams, allen voran seiner Bezugserzieherin.

Nachdem das Ausflugsziel formuliert ist, entscheidet er, welche Kinder er einladen möchte. Kein leichtes Unterfangen: Nils kann nicht alle seine Freundinnen und Freunde einladen, er muss neun auswählen. Bei seiner Auswahl ist zu berücksichtigen, dass von allen seinen Gästen die vielen Stufen bei der Turmbesteigung auch sicher bewältigt werden können, und alle Kinder höhenangstfrei sind. Nils beschließt außerdem, Einladungskarten zu erstellen. Busfahrkarten müssen organisiert werden und der Besuch der Gruppe ist beim Münsterturm anzumelden. Außerdem ist das Budget für Geburtstagsaktivitäten festgelegt. Um sicherzustellen, dass die Mittel für Busfahrt und Eintritt ausreichend sind, wird erst einmal gerechnet: Was kostet eine Karte? Wie hoch ist dann der Betrag für zehn Kinder? Die Hauswirtschaft ist über die Anzahl der fehlenden Kinder an diesem Tag beim Mittagessen zu informieren und es gilt zu überlegen, welcher Proviant sich für diesen Ausflug eignet. Darüber hinaus möchte Nils seinen Geburtstagsausflug dokumentieren, dafür benötigt er einen Fotoapparat, und um den Glockenschlag aufzunehmen, würde er gerne ein Aufnahmegerät ausleihen. Die Bezugsleiterin begleitet den Planungsprozess, indem sie Fragen dialogisch aufgreift, sodass Nils selbst auf mögliche Lösungsvorschläge oder alternative Ideen kommt. Außerdem wird ein Zeitplan erstellt, in den Nils alle zu erledigenden Aufgaben eintragen kann (vgl. Haug-Schnabel et al. 2015).

Zeitverständnis muss in der sozialen Gruppe erlebt werden, bevor es nachvollzogen und durch die Kinder selbst beeinflusst werden kann.

Literatur

- Bischof-Köhler, D. (2000): *Kinder auf Zeitreise: Theory of mind, Zeitverständnis und Handlungsorganisation*. Bern.
- Bischof-Köhler, D. (2011): *Theory of mind und die Entwicklung der Zeitperspektive*. In: Keller, H. (Hrsg.) *Handbuch der Kleinkindforschung*. 4. vollst. überarb. Aufl. Bern.
- Haug-Schnabel, G./Bensel, J. (2012): *Grundlagen der Entwicklungspsychologie. Die ersten 10 Lebensjahre*. 11. Aufl. Freiburg.
- Haug-Schnabel, G./Bensel, J./Fischer, S. (2015): *Kinder über 4 in der Kita. Praxisteil zu Bereich 1 der Lebenskompetenzen. Speziell angesprochene Lebenskompetenz: Planen und Organisieren. Aktionsfeld: Alltag im Blick – Ziele formulieren, Handlungsschritte vollziehen*. Freiburg.
- Geisert, A. (2005): *Licht aus! Hildesheim*.
- Kahl, R. (2005): *Treibhäuser der Zukunft. Wie in Deutschland Schulen gelingen*. Weinheim.
- Reheis, F. (2016): *Kopf, Herz und Hand*. In: *Spiegel Wissen* 3, 54-55.
- Tramitz, C. (2003) *Kindergeheimnisse. Die verborgenen Welten der Elf- bis Achtzehnjährigen*. München.