

# Jedes Kind ist ein aktiver Lerner – *was tun, wenn es nicht danach aussieht?*

Ein Gespräch mit Dr. Gabriele Haug-Schnabel und Dr. Joachim Bensel

**Neugier und Lernbereitschaft sind jedem Kind in die Wiege gelegt. Allerdings ist nicht bei jedem Kind die Begeisterung für Neues unmittelbar zu erkennen. Die Verhaltensbiologen Gabriele Haug-Schnabel und Joachim Bensel beantworten in unserem Interview Fragen zu Voraussetzungen, individuellen Unterschieden und beeinflussenden Faktoren.**

*das leitungsheft:* Kinder kommen mit einer unglaublichen Lust am eigenen Entdecken und Gestalten zur Welt. Nie wieder ist ein Mensch so neugierig darauf, das Leben kennen zu lernen, wie am Anfang seines Lebens. Doch es gibt auch Kinder, bei denen die Lust am Lernen, Offenheit und Freude deutlich weniger stark ausgeprägt scheinen. Wie ist es einzuordnen, dass es hier große Unterschiede gibt?

*Haug-Schnabel/Bensel:* Die Lust am Lernen, die Neugier, unbekannte Dinge und Zusammenhänge zu erkunden, ist bei jedem gesunden Neugeborenen mit der gleichen Mächtigkeit vorhanden. Diese angeborene Spiel- und Explorationsbereitschaft ist jedoch störbar – vor allem durch ungünstige Umweltbedingungen, die durch Reizarmut, insbesondere aber durch mangelnde Responsivität der Bezugspersonen gekennzeichnet sind. Die Bindungs-Explorations-Balance spielt hierbei eine entscheidende Rolle. Nur im entspannten Feld, wenn das Bindungsbedürfnis des Kindes gesättigt ist, kann das Kind seine Spielbereitschaft, die

zentralnervös nur ein schwaches Durchsetzungsvermögen hat, ausleben.

Im Laufe der ersten zwei Lebensjahre lernt ein Kind durch feinfühlig und zugewandte Reaktionen seiner Bezugspersonen, dass es in Situationen der Anspannung – also wenn es müde, hungrig, erschreckt oder krank ist – in Gegenwart dieser Personen beruhigt wird und Sicherheit erfährt. Mutter und Vater werden so zu Bindungspersonen, zur sicheren Basis. Diese Basis braucht das Kind in den ersten Lebensjahren, um unbekümmert erkunden und spielen zu können – gerade auch in neuen und unbekannteren Umgebungen. Ist diese sichere Basis nicht vorhanden, weil keine Bindungsperson anwesend ist oder weil sich mit ihr nie eine sichere Bindung entwickeln konnte, da die Mutter und auch sonst kein Erwachsener in der Lage waren, einfühlsam und zuverlässig auf das Kind zu reagieren, gerät die Bindungs-Explorations-Balance in Schiefelage. Das Bindungsbedürfnis ist nie ganz befriedigt, und das Kind erlebt immer eine latent vorhandene innere Unruhe, die bremsend auf seine Explorationsfreude wirkt.

Das Spiel eines solchen Kindes erscheint bei genauerem Hinsehen eher monoton und unkonzentriert. Automatisierte Spielabläufe, vorhersehbare Aktionen ohne Kreativität sind zu sehen. Zielloses Umherlaufen und häufiger Wechsel von Spielmaterial und Spielthema sind zu beobachten. Beim Übergang in Krippe oder Kindergarten fällt es unsicher gebundenen Kindern besonders schwer, von den neuen Spielmöglichkeiten und

Spielpartnern zu profitieren. Sie fallen häufig durch besonders ängstliches, unselbstständiges und klammerndes Verhalten auf (unsicher ambivalente Bindung) oder durch rücksichtslose bis hin zu abweisend-aggressiven Reaktionen (unsicher vermeidende Bindung). Aber auch Kinder, die eigentlich mit einem Vertrauensvorschuss aufgrund ihrer sicheren familiären Bindung in eine außerfamiliäre Zusatzbetreuung gehen, können an Lern- und Explorationsfreude verlieren, wenn der Übergang und vor allem die Eingewöhnung nicht professionell und sanft gestaltet werden.

Mangelnde Lust am eigenen Entdecken und Gestalten ist auch zu beobachten, wenn die Eltern nicht loslassen können oder die Bezugserzieherin dem Kind keine sichere Basis außer Haus bieten kann. Das verunsichert auch sicher gebundene Kinder und hemmt ihre Aktivität. Sie sind weit mehr damit beschäftigt, den Tag in der Einrichtung auszuhalten und zu überstehen, als ihn gewinnbringend zu genießen.

Kinder können ihren inneren Drang zum aktiven Lernen aber auch verlernen, wenn ihnen zu viel vorgesetzt wird: ein ständig wechselndes Angebot (typisch für in Einzelabschnitte zergliederte Tagesabläufe) oder eine nicht überschaubare und damit erschlagende Fülle an Spielmaterial. Wir warten auch vergeblich auf aktives Lernen, wenn kindliche Eigenimpulse zum selbstständigen Entdecken immer wieder abgewürgt werden. Das geschieht, wenn ihre Lernwege ignoriert werden, ihnen nicht das Recht, „Fehler“ zu machen, zugestanden und ihnen stattdessen ständig fremde, nicht selbst entwickelte Lösungswege vorgesetzt werden. Diese können aber kein Ersatz dafür sein, dass Kinder eigene Erfahrungen machen und selbst Lösungswege finden – beides würde ihre „Neulust“ steigern und weitere Aktivitäten wahrscheinlicher werden

lassen. Im Gegenteil, es kommen keine Selbstwirksamkeitsgefühle auf, die Entdeckerfreude wird vielmehr gehemmt. Gerd Schäfer hat die mögliche Konsequenz derartiger Sozialisationsbedingungen auf den Punkt gebracht: Kinder und Jugendliche haben dann auf Rezep-

## Kinder können den inneren Drang zum aktiven Lernen tatsächlich verlernen

tivität getrimmte Gehirne, aber keine, die neugierig, selbstständig, geist- und lustvoll neue Probleme angehen wollen.

**das leitungsheft: Abgesehen von entwicklungsauffälligen Kindern – gibt es möglicherweise auch Kinder, die aufgrund ihres Temperaments nicht unserem Bild vom begeisterten, aktiv Lernenden entsprechen?**

*Haug-Schnabel/Bensel:* Forschungsarbeiten beweisen, dass 2 bis 8 Monate alte Säuglinge zunächst mit Irritation, dann immer mit einer für sie jeweils typischen Missfallens- und Ärgerreaktion antworten, wenn ihnen ein spannendes Hör- und Seherlebnis entzogen wird. Wenn man die Kinderreaktionen (die für jedes Individuum stabil sind) untereinander vergleicht, stellt man erhebliche Unterschiede in der Reaktionsweise und -stärke auf die erlebte Enttäuschung fest. Schon in diesem Alter hat jedes Kind also seine typische Reaktionsform auf Irritierendes und Frustrierendes. Die vorherrschende Stimmungslage, die Heftigkeit von Reaktionen und die Anpassungsfähigkeit, d.h. die Toleranz gegenüber veränderten oder neuen Situationen, sind 3 der 9 Dimensionen, mit denen deutliche Unterschiede im Verhaltensstil bereits bei Säuglingen mit 3 Monaten beschrie-

ben werden können und nach denen die 3 Hauptgruppen des Temperaments, „pflegeleicht“, „schwierig“ und „langsam auftauend“, eingeteilt werden. Pflegeleichte, schwierige und langsam auftauende Kinder unterscheiden sich aber nicht per se in ihrem Lerninteresse. Es ist jedoch zu vermuten, dass die unterschiedlichen Temperamente sie auf vorhandene Lernumgebungen anders reagieren, anders mit Angeboten umgehen und mit Veränderungen zurechtkommen lassen.

Nicht immer passen das Temperament des Kindes und das Temperament der Mutter oder des Vaters zusammen. Dann kommt es zu einem sogenannten „Misfit“, einer mangelnden Übereinstimmung zwischen Umwelt und Kind. Bei nicht ausreichenden, zum Ausgleich führenden Familienressourcen kann ein „Misfit“ zu auffälligem Verhalten des Kindes führen – und darüber hinaus zu Überlastungserscheinungen bei den Eltern. Genauso kann es zu einem „Misfit“ zwischen kindlichem Temperament und den Rahmenbedingungen einer KiTa kommen. Bei optimaler Struktur-, Orientierungs- und Prozessqualität kommen wohl alle Temperamentstypen zurecht und zeigen aktives Lernverhalten auch außer Haus. Unter schlechteren Rahmenbedingungen werden es wahrscheinlich vor allem die unkomplizierten Kinder sein, die sich trotzdem noch offen und freudvoll in der KiTa betätigen. Die Langsamstarter werden sich dann schwer mit ihrer Lernfreude tun, wenn eine rasche Anpassung an die neue Umgebung gefordert wird und beispielsweise keine behutsame Eingewöhnung vorgesehen ist.

Eine gute Passung bei Kindern mit schwierigem Temperament ist in der Regel weniger leicht zu erzielen als bei Kindern mit einfachem Temperament.

*Nur intensive Beobachtung lässt seriöse Rückschlüsse über das Kind zu*

Programm „gebildet werden“, unsere Vorstellung. Reagiert das Kind nicht wie erwartet, wird fehlende Motivation befürchtet und Angst, „etwas zu versäumen“, kommt auf.

Schaut man genauer hin, sieht man, dass jedes Kind anders vorgeht, wenn es lernt und sich etwas aneignet. Außerdem sind Kinder wählerisch: Sie suchen nach bestimmten Erfahrungen, sie wollen ihre Fragen beantwortet bekommen, die sich nicht unbedingt mit den Zielsetzungen des gemachten Angebots decken müssen. Dem Entwicklungsforscher Remo Largo ist die Erkenntnis zu verdanken, dass sich Interessen und Neigungen des Kindes nach seinem Entwicklungsstand richten, wobei sich seine individuellen Fähigkeiten und Verhaltenseigenschaften während der Entwicklung immer mehr durchsetzen werden. Natürlich bestimmt die Umwelt das Angebot an Erfahrungen, die ein Kind machen kann, aber das Kind bestimmt, was es aufnimmt.

Um Näheres über ein Kind und seine Lernstrategien zu erfahren, muss man das Kind beim Lernen genau beobachten. Was macht das Kind? Besonders interessant sind Situationen, in denen das Kind etwas völlig Unerwartetes macht und sich mit etwas befasst, dem es sich bislang noch nicht zugewandt hat. Es geht darum, Lerngeschichten zu erfassen, d. h. Geschichten oder Erzählungen vom Lernen eines Kindes, das während seiner Tätigkeit beobachtet wird. Es geht um einen aktuellen Zugang zu seinen momentanen Themen sowie zu seinen individuellen Entwicklungsschritten. Welche Entwicklungsaufgaben bewältigt es zurzeit?

Vor einigen Jahren wurden wir beauftragt, ein Mädchen zu beobachten, das sich, so die Erzieherinnen, „immer wieder aus allen Angeboten ausklinkt und eigentlich nichts macht“. Das Kind saß teilweise über eine Stunde – ohne sichtbare Tätigkeit – am Fenster. Die vermu-

tete Spiel- und Lernunlust beunruhigte die Erzieherinnen. Erst eine längerfristige systematische Beobachtung ergab, dass das Kind höchst aufmerksam den durchs Fenster zu verfolgenden Passanten- und Verkehrsfluss im Auge hatte. Bald zeichnete es auf einem Blatt schnelle und langsame Bewegungsabläufe unterschiedlich auf. Nach dieser intensiven Beobachtungsphase regte es andere Kinder zu Bewegungsspielen mit unterschiedlichen Geschwindigkeitsvorgaben an. Was Lustlosigkeit suggerierte, war in Wirklichkeit die intensive und konzentrierte Beschäftigung mit den Phänomenen Geschwindigkeit und Bewegung.

*das leitungsheft: Wir danken Ihnen für das Gespräch.*



**Dr. rer. nat. Gabriele Haug-Schnabel,**

Verhaltensbiologin und Völkerkundlerin, Privatdozentin an der Universität Freiburg. Interdisziplinäre Forschungsprojekte zum kindlichen Verhalten. Initiatorin und Leiterin der 1993 gegründeten Forschungsgruppe Verhaltensbiologie des Menschen (FVM), Fachbuchautorin.



**Dr. rer. nat. Joachim Bensel,** Verhaltensbiologe, Mitinhaber der FVM. Forschungsprojekte zur außerfamiliären Betreuung, Leiter der „Freiburger Säuglingsstudie“, Fachbuchautor.

Besonders feinfühlig, responsive Bezugspersonen und/oder ein besonderer pädagogischer Zugang mit möglichst vielen 1:1-Kontakten werden nötig. Treffen Schwierigkeiten kindlicher Verhaltensdisposition auf Feinfühligkeit, Responsivität und Kooperation auf Erwachsenen Seite, kann trotzdem eine positive Kompetenzentwicklung vorhergesagt werden.

Mit anderen Worten: Kein Kind ist durch seine Gene festgelegt, ein freudloser und eher passiver Lerner oder gar Lernversager zu sein. Manche Kinder stellen ihre Lernumgebung aber vor größere Herausforderungen und sind gleichzeitig ein sensibler Prüfstein für die qualitativen Rahmenbedingungen der Einrichtung. So sind beispielsweise gehemmte, schüchterne Kinder besonders stark von einer ganztägigen Betreuung in großen Kindergruppen betroffen, was sich auch in ihren erhöhten Stresshormonwerten abbildet. Für diese Kinder und speziell für die Aktivierung ihrer Lernfreude sind kleine Gruppen und ein gutes pädagogisches Konzept ganz besonders wichtig.

*das leitungsheft: Wie können Erzieherinnen mit Kindern umgehen, bei denen sie eine mangelnde Lust am Lernen wahrnehmen?*

*Haug-Schnabel/Bensel:* Trotz zunehmenden Wissens um die eigenaktiven Selbstbildungstendenzen eines Kindes beherrscht immer noch implizit der Gedanke, ein Kind müsse gemäß einem zeitlich wie inhaltlich strukturierten