

Haug-Schnabel, G. (2012) Den Kleinsten Raum geben. Räume aktivieren für Entwicklungsqualität. (T)Räume für Kleine, Niedersächsischer Wettbewerb 2010/2011: Qualität in der Raumgestaltung für Krippen. Reihe Frühkindliche Bildung, Niedersächsisches Kultusministerium, Hannover

## Den Kleinsten Raum geben Räume aktivieren für Entwicklungsqualität

Dr. Gabriele Haug-Schnabel (Leiterin der Forschungsgruppe Verhaltensbiologie, FVM Kandern), auf der Fachtagung zum Wettbewerb am 15. April 2011, Hannover

Was bedeutet „Raum“ in der Frühpädagogik? – Zu den Pionieren der Raumgestaltung für Krippenkinder in Deutschland zählen Angelika von der Beek, viele Jahre Kindergartenbeauftragte der Stadt Hamburg und Matthias Buck, Leiter des Teams „Kameleon“, das neue Raumideen entwirft und handwerklich umsetzt. Im Film „Im Frühlicht“ (von Elschenbroich und Schweitzer), in Auftrag gegeben vom damaligen Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, wurden die pädagogischen Intensionen und Wirkungen dieser veränderten Raumgestaltung anschaulich dargestellt, z. B. in der Hamburger Krippe Tornquiststraße.

Die ersten Reaktionen auf diese ungewöhnlichen Räume mit vielfältigen Herausforderungen für Kopf, Füße und Hände waren trotz großem Interesse eher Irritation und Abwehr: Podeste, Treppen, überall Stufen, verschiedene Ebenen im Raum. Die bisherigen primär an Sicherheit, klar zugewiesenen Beschäftigungsbereichen und erleichterter Beaufsichtigung orientierten Vorstellungen von einem „Kitaraum“ schienen grob missachtet. Die Erfahrung beim Beobachten der Kinder bestätigte die neuartige Gestaltung – die Sicherheit der Kinder war nicht in Gefahr, ihr Erkundungsdrang und ihre Lernanreize wurden stattdessen immens vermehrt. So setzte sich die auf Anregung von Bewegung und Entwicklung ausgerichtete Raumgestaltung immer mehr durch.

Entsprechende Fortbildungen nicht nur für Erzieherinnen, sondern auch für Träger, Fachberatung sowie Architekten und Handwerker sind zur Sensibilisierung nötig: Was bedeutet es, Räume für Kinder zu planen und zu bauen, die diese täglichen Fortschritte und wachsende Selbstwirksamkeit spüren lassen?

Das Landesjugendamt Baden vergab 1998 einen Expertisenauftrag an die FVM zur Frage „Sind Zweijährige reif für den Kindergarten?“ deren Titel vom beauftragten Forschungsteam durch die weitere Frage: „Ist der Kindergarten reif für Zweijährige?“

ergänzt wurde. Zu diesem Zeitpunkt war dies die Mehrzahl der Kindergärten weder pädagogisch noch räumlich. Auch gab es häufig von Behörden Ablehnungen der Erteilung einer Betreiberlaubnis für diese Altersgruppe, weil im Gruppenraum vorhandene Stufen als ernsthafte Gefahrenquelle und als nicht mit der Krippenpädagogik vereinbare Bauweise angesehen wurden.

Seither hat sich vieles grundlegend geändert. Anhand von Beobachtungen und Bilddokumentationen, zusammengestellt aus frühpädagogischen Einrichtungen, Spielplätzen und Familienumgebungen, wird deutlich, dass Kinder bereits im ersten Lebensjahr und als Ein- und Zweijährige dann immer differenzierter und mit einem „Plan im Kopf“ Räume erobern, sich je nach Befinden für bestimmte Lokalitäten entscheiden und für ihre Aktivitäten, ja sogar orientiert an den Bedürfnissen ihrer Mitspieler passende Orte suchen und feste Vorstellungen davon haben, was dieser Ort zu bieten haben muss, z.B.:

- ein besonderes Naturphänomen wie Licht- und Schatteneffekte;
- eine Rückzugsmöglichkeit, die schützt und von den anderen trennt, dennoch erlaubt, diese weiterhin zu beobachten;
- sich allein oder in ausgewählter Kleingruppe erleben;
- mittels Kostümen und Requisiten sich eine eigene Welt schaffen;
- sich ein gemeinsames Arbeitsfeld suchen, um hier etwas bearbeiten zu können, was niemand allein bewerkstelligen könnte ...

Es geht darum, dass Kinder ihren Ort wählen, ihn auch gestalten, also aktiv in ihre Umgebung eingreifen. Sie tun dies bereits in sehr frühem Alter, von sich aus und ohne Aufforderung.

Und das ist wichtig, da ein Kind so viel über seine personelle und dingliche Umwelt erfährt, seine Einflussmöglichkeiten und seine Selbstwirksamkeit.

Kleinstkinder sind nicht passive Konsumenten ihrer Umgebung, die sie „brav so nutzen, wie der Erwachsene es vorgesehen und vorbereitet hat

– mit einem bestimmten „Lern-Ziel“ vor Augen. Kinder haben eigene Ideen im Kopf, da sie eigene Fragen an die Welt haben. Immer wieder überrascht Erwachsene die Kreativität von Kindern, mit der sie ihre eigenen Pläne in die Tat umsetzen. Meist machen sie das nicht allein, sondern umgeben oder gar gemeinsam mit anderen Kindern, so dass in sozialen Situationen gemeinsames Tun entsteht – überraschend bald von lautlicher oder sprachlicher Kommunikation begleitet.

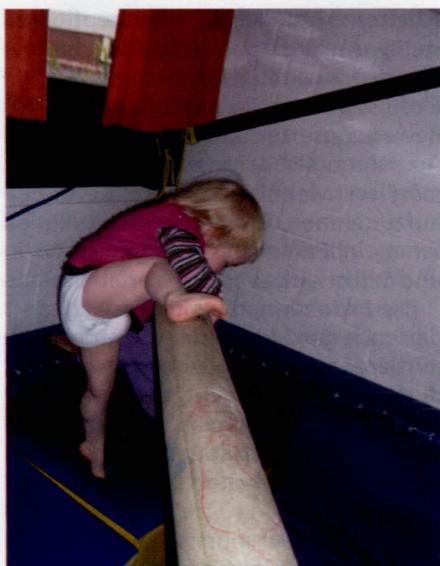
Diese Effekte einer eigenen „Kinderkultur“ werden von Erfahrungen aus ethnologischen Forschungen bestätigt.

Eine Krippenpädagogik, die diesen Erfahrungen folgt, muss Räume zu Freiräumen, zu Gestaltungsräumen werden lassen.

Konzeptionsüberlegungen im Team klären, welche Einstellungen die pädagogischen Fachkräfte haben, z. B. zu den Fragen: freier Zugang der Kinder zu den einzelnen Räumlichkeiten – einschließlich des Außengeländes sowie zu den Materialien. Wie wird mit dem Gestaltungswillen der Kinder umgegangen und wie steht das Team zu den „Spuren“, die Kinder bei ihrem Tun hinterlassen, die ein Zeugnis ihrer momentanen Themen geben?

Kinder als „aktive Gestalter“ ihrer Lebenswelt zu begreifen, ist eine anspruchsvolle Aufgabe, mit der sich das Team in der Vorbereitung, in der Nachbereitung, bei den Beobachtungen und Beantwortungen der Kinder auseinandersetzen muss.

Die neuen Raumvorstellungen spiegeln eine Kinderwelt wider, die motorisches, kognitives und sozial-emotionales Lernen ermöglicht und bereits mehr als erste Annäherungen an Ästhetik erlauben. Es sind Lernwerkstätten, es sind auch Treffpunkte, Räumlichkeiten für eine Kindergemeinschaft, ebenso ein Bereich für ein einzelnes Kind wie Platz für zwei, die sich zum intensiven Spiel oder vorsichtigen Kennenlernen gefunden haben, oder für vier, fünf Kinder, die eine Interessengemeinschaft auf Zeit bilden, wie auch für die gesamte



**Herausforderung**  
Ev. Kita St. Martin (35), Nienburg

„Community für Kinder“ (Reinhard Kahl), die sich hier in ihrer Welt täglich von Neuem trifft, manchmal sechs Jahre lang.

Kinder machen etwas mit Räumen und sie mit ihnen.

„Allein dadurch, dass Kinder sich in Innen- und Außenräumen aufhalten, werden Räume zu einem Teil frühkindlicher Erziehung und Bildung. Als unentrinnbare Lebenswelt sind sie der Ausgangspunkt vielen kindlichen Wahrnehmens, Fragens und Forschens.“ (Angelika von der Beek). Damit sind die Erwachsenen, die diese Räume planen, gestalten und mit Leben füllen lassen, in der Verantwortung, sie als angemessene Entwicklungsimpulse zu verstehen.

Unverstellte freie Fläche, Ordnung und Struktur, Übersicht und funktionale Erkennbarkeit fordern Kinder zu Vertiefung, Exploration und lustvoller Selbsterfahrung heraus (Sigrid Diebold/Kita Vauban, Freiburg). Eine klare Orientierung erleichtert es, einen Plan im Kopf zu spüren und ihn in die Tat umzusetzen. Gibt es eine Frage, eine selbst gestellte Aufgabe oder gar einen Plan, bestimmt das Angebot, die Ästhetik eines Raumes und die Wahl eines Arbeitsplatzes darüber, wie sehr sich Kinder davon angezogen und animiert fühlen, sich auf ihr Thema

einzulassen, sich ernsthaft mit ihm auseinanderzusetzen. Diebold weist darauf hin, dass der Standort, die Lichtverhältnisse, der freie Zugang und die Anordnung des Materials eine große Rolle spielen, wo und wann die Kinder in die Tiefe gehen, genau erforschen, explorieren, Selbsterfahrungen sammeln, sich kontaktieren, austauschen und allein oder gemeinsam Neues erschaffen können.

Was die Kinder jeweils anregt, was sie lockt, herausfordert und zum Nachdenken bringt, hängt neben individuellem Interesse, vom Entwicklungsstand, den momentanen Lernthemen und der „Ansteckung“ durch die Aktionen anderer Kinder ab.

Im frühen Krippenalter erlebt das lange Zeit unterschätzte Parallelspiel seine Hochform: die Kinder spielen in unmittelbarer Nähe zueinander, aber dennoch „getrennt“ von einander. Immer wieder schaut ein Kind auf, beobachtet die Aktivitäten des anderen Kindes und zeigt durch Mitlachen oder Mitstaunen erste Anteilnahme an dessen Geschehen. Oft übernimmt ein Kind beim Nachbarkind gesehene Handgriffe und imitiert dessen Umgang mit Gegenständen oder Materialien. Bald werden bei günstigen Gelegenheiten vorsichtige Spielkontakte geknüpft, so dass z. B. auf einem verbreiterten Fenstersims – so ganz nebenbei – ein vorsichtiges „Sich-Anspielen“ startet.

Es handelt sich hierbei nicht um ein noch unreifes Sozialverhalten, sondern um eine vom Kind aktiv betriebene Strategie zur langsamen Kontaktaufnahme: aus sicherer Distanz werden Bewegungen, Aktivitäten und Handlung imitiert und dabei nachempfunden, so dass Informationen und Anregungen weitergegeben werden können. Je nach Temperament kann jedes Kind selbst die Geschwindigkeit der Annäherung bestimmen. Zwei Pionierinnen der Frühpädagogik, Kornelia Schneider und Wiebke Wüstenberg, haben diese spannenden Zusammenhänge untersucht.

Möbelstücke auf Rollen, damit sie gegebenenfalls zur Seite geschoben oder wieder herbeigeht werden können, erleichtern Kindern verschie-

dene Annäherungswege an ein Thema. Es ist auch nicht erforderlich, dass für jedes Kind in jedem Raum immer ein Stuhl mit Platz am Tisch zur Verfügung steht. Die neuartigen Klapptische und Stapelstühle erlauben flexible Nutzung und schaffen Raum, z. B. zur Entwicklung neuer Pläne, um Wahrnehmungen zu ordnen und zu vertiefen.

Material – Zeug zum Spielen statt Spielzeug, möglichst „Echtzeug“ ist vor allem dann attraktiv, wenn es auch zweckentfremdet und somit unerwartet vielfältig bespielbar ist, am besten von mehreren Kindern zusammen. Es kann um die Erfahrung mit Alltagsgegenständen gehen, die die Kinder aus anderen Zusammenhängen kennen oder um Verpackungsmaterial, das ihnen bereits als wertloser Abfall vermittelt wurde, oder um Naturmaterialien aus dem Garten, dem Wald, dem Stadtpark.

Das Material soll sie verleiten, „Spuren“ zu hinterlassen, die sie am nächsten Tag wieder an Freude, gemeinsame Aktivitäten, Erkenntnisse und beeindruckende Leistungen erinnern. Räume müssen nicht, sollen nicht, nach jedem Krippentag so aufgeräumt werden, dass die Kinder jeden Morgen wieder „bei Null“ anfangen und lange kämpfen müssen, bis sie ihr „Werk von gestern“ wieder erkennen, an dem sie weiterdenken wollen. Es ist ein pädagogisch bedeutungsvoller Schritt, den Rahmen zu schaffen, dass Kinder nach eigenem Zeitplan spielen, denken und lernen können, eben nicht: alle „im Gleichschritt“, alle gleichzeitig dasselbe tun.

Räume machen etwas mit Kindern, indem sie etwas Besonderes möglich machen oder dies verhindern. Wo ist in unseren Räumen die „Tankstelle“? Wo ist die „Denkstelle“? Und wo die „Knallstelle“?

„Tankstellen“ – hier wird entspannt und ausgeruht, über Neues nachgedacht und viel geplant und geplaudert. Hier trifft man sich für neue Ideen, hier kommt man an beim Weltenwechsel von Zuhause, ein Ort zum „sozialen Lausen“ (social grooming), wie das verhaltensbiologische Wort für „sich und seine Gruppe

# Selbstwirksamkeit

spüren“ heißt. „Tankstellen“ ,entstehen‘, wenn das Gesamtklima und die Eroberung von Räumen durch Kinder möglich werden – sie sind eher selten im Voraus planbar, da erst die Kinder sie durch entsprechende Nutzung mit Leben füllen.

„Denkstellen“ – das sind nicht die vorbereiteten ‚Forscherlabore‘ mit Arbeitsblättern und eingeschweißten Versuchskarten zum Abarbeiten von vorher festgelegten Themen. Sie sind keine „Veranstaltungsorte“ zur intendierten Bildungsvermittlung mit vorgegebenem Ziel. Sondern Denkfreiräume, Werkstätten und Antwort-Suchstellen auf kindliche Fragen. Hier wird ausprobiert, getüftelt, verworfen und neu nachgefragt. Positive Irritation – Warum ist das so? Wie geht das? Warum klappt das nicht? – ist nicht nur erlaubt, sondern die Voraussetzung. Die Planung orientiert sich an den Fragen der Kinder, an ihrer Motivation und ihrem Engagement. Wenn es den pädagogischen Fachkräften gelingt, eine Atmosphäre grundsätzlicher Dialog- und Mitmachbereitschaft zu schaffen, gehen die Kinder davon aus, dass die Erwachsenen ihre sprachlichen und nichtsprachlichen Signale aufmerksam wahrnehmen und ihre Aktivitäten mit Interesse verfolgen.

„Beobachtung – Dialog – Impuls“ nennen Tietze und Viernickel im Nationalen Kriterienkatalog die professionelle Reaktionskette, die es möglich macht, je nach Situationsverlauf entweder mit Freiraum gebender Zurückhaltung zu reagieren und den Kindern den weiteren Handlungsverlauf zu überlassen oder aber aktiv zu werden und einen deutlich anregenden Impuls zu setzen, mit dem die Pädagogen ihr Wissen und ihre Erfahrung in den weiteren Ablauf des Geschehens einbringen.

„Knallstellen“ – kennen alle und können sie lokalisieren: die Atmosphäre wird hier schnell angespannt, es besteht die Gefahr, dass die Stimmung kippt. Zu bestimmten Zeiten im Tages- oder Wochenablauf – zu den gefürchteten „Knall-Zeiten“ – zeigt sich diese Situation noch stärker als gewöhnlich. Auf die Anspannung der Kinder reagieren die Erzieherinnen mit eigener Anspannung: sie greifen früher ein (bestärken nicht beginnende Selbstregulationsfähigkeiten der Kinder), reglementieren verstärkt

(ohne auf Lösungen der Kinder zu achten), behalten „Kinder mit Etikett“ im Auge, so dass Fehlverdächtigungen drohen. Als Konsequenz bleiben „Bauecken“ oft Tage gesperrt – zumindest für einzelne Kinder –, in der Hoffnung, dadurch die Konflikthzahl verringern zu können.

Warum „knallt“ es? Und warum jeweils an Orten, an denen spielende Kinder sich zu nahe kommen? Zu kleine, enge Bauecken, in denen großen Bauideen zu viele Regeln, zu wenig Platz und Material und vor allem zu kurze Zeiteinheiten entgegenstehen, sind Knallstellen für Kleinstkinder, deren Spiel irritabel und ihre Kommunikationsfähigkeit noch zu gering ist. Das gilt nicht nur für Bauecken, auch für den Rollenspielbereich, das Vorlese-Nest...

Die Veränderungen müssen im Kopf passieren, wenn es um neue Raumgestaltung und Lebenswelten von Kindern von null bis drei oder gar null bis sechs Jahren geht.

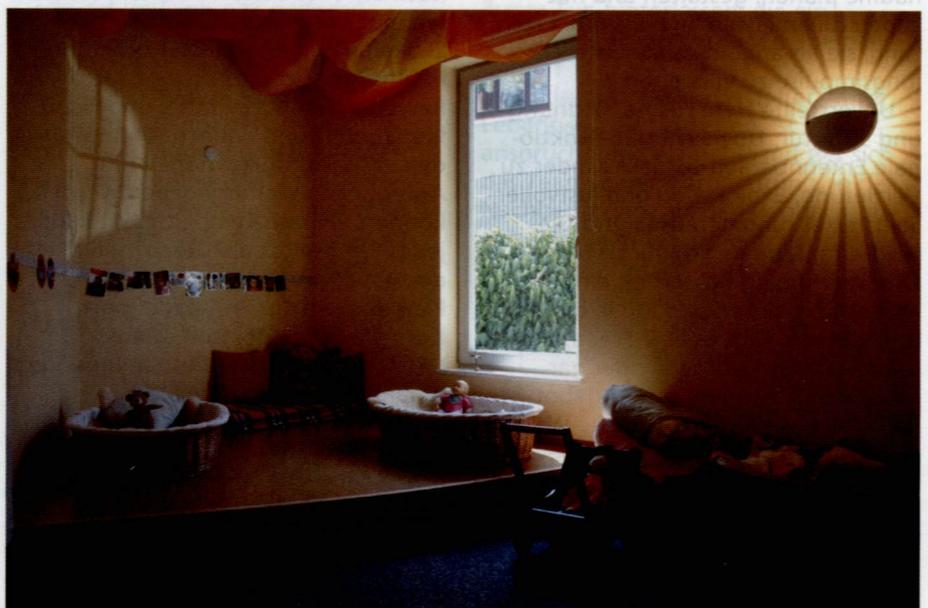
Für ein wirklich anderes Arbeiten und erlebten Reichtum an Erfahrungen für jede Altersgruppe reicht es nicht, ab und an die Türen zu öffnen, um eigeninitiativ andere Bereiche kennen zu lernen, und zeitweilig Möbel zu rücken, um mal ein bisschen mehr Platz zu haben. Die von der Erzieherin „vorbereitete Umgebung“ bildet die pädagogische Konzeption ab, macht diese möglich oder lässt sie

scheitern. Pädagogische Konzeptionen stellen Anforderungen an Räume. In diesem Sinne muss die Pädagogik Einfluss auf den Raum als Spiel-, Bewegungs-, Lern-, Gesprächs- und Ausruhmöglichkeit nehmen, als möglichst vielfältige Chance, Kontakt aufzunehmen, Erfahrungen zu sammeln, Erkenntnisse zu gewinnen und Selbstwirksamkeit zu erleben.

Die Erzieherin, die mit den Augen der noch ganz kleinen Kinder, der mittleren und dann der großen Kinder durch ihre Räume geht, erkennt, wo sich für den jeweiligen Entwicklungsstand und das individuelle Lerninteresse noch Möglichkeiten des Wachsens finden.

Für die Kinder muss es „sich lohnen“, in ihrer Kita fünf oder sechs Jahre zu verbringen.

Überlegungen zur Raumgestaltung für die Jüngsten sind insbesondere dann von besonderer Bedeutung, wenn diese Kinder aus einem eher anregungsarmen Zuhause in die Kindertagesstätte kommen. Kindern aus Familien, in denen kein Elternteil in einem Arbeitsverhältnis steht, in denen meist enge Wohnverhältnisse herrschen und vielfältige Belastungen den Kinderalltag beschatten, fehlt es an Erfahrungen mit eigener Leistungsfähigkeit ebenso wie mit Erholungszeiten. Sie kennen keinen Unterschied zwischen Arbeits- und Ferienzeiten, zwischen Wochentagen und Wochenende.



Licht und Schatten

Ev. Kita St. Marien (74), Lilienthal

Dass etwas unbedingt heute erledigt werden muss und deshalb Vorrang hat, eine Handlung die Voraussetzung für die nächste sein kann, sollten diese Kinder in unterschiedlichsten Zusammenhängen in den Kindertagesstätten kennenlernen, um eine strukturierte Zeiteinteilung ebenso zu erleben wie die Hierarchisierung von Handlungsabläufen. Es ist ein pädagogischer Auftrag Räume sowie deren Ausstattung sowie die Tagesabläufe entsprechend zu gestalten und zu strukturieren.

Die Gestaltung des Alltags in den Räumen der Kindertagesstätte ist ein Kernstück des Erziehungs- und Bildungsauftrages. Den Alltag erfolgreich zu bewältigen, erfordert eine hohe Anpassungsleistung. Für alle Kinder ist der tägliche Aufenthalt in der Kindertagesstätte ein nicht zu unterschätzendes Bildungsangebot.

„Der Alltag ist die längste Bildungszeit, die Kindern zur Verfügung steht. Er bietet – in der Regel – auch den Sinnzusammenhang, den Kinder brauchen, um diesen Alltag als Bildungszeit zu nutzen.“ (Gerd E. Schäfer). Der Alltag ist voll von Bildungsangeboten, er ist Lernglück, Sinnesstimulation, Gemeinschafts- und Diversitätserlebnis (Vielfalt) – nicht künstlich ins Haus geholt, sondern entstanden aus dem Erleben des heutigen Tages und dem gemeinsamen Gestalten von Situationen.

Was müssen Räume bieten? Sie sollen Geborgenheit ausstrahlen, dank derer Nachdenken, Sich-Vertiefen, Träumen und Ausruhen in der Nähe aller möglich wird, ohne vom übrigen Geschehen ausgeschlossen zu sein. Räume sollen für den ganzen Tag Platz/Plätze bieten – zum Ankommen, Abwarten, Zusehen, Mitspielen, Alleinspielen, Ausprobieren, Lachen, Weinen, Traurigsein, Fröhlichsein, gemeinsam essen, Ausruhen und Schlafen.

Aus solchen Räumen heraus kann Kontakt zur „Welt draußen“ aufgenommen werden, in sie kann etwas aus der „Welt von draußen“ hereingebracht werden. Hier braucht jedes Kind übrigens einen „Eigentumsplatz“ – nicht nur, um eigene Gegenstände, Werke und seine (Ideen-) Sammlungen aufzubewahren, es braucht ihn als Ort seiner Identität: Dies ist „mein Platz“



Wer ist das? Kiara-Emilia, 10 Monate

hier in diesem großen Haus. Gerade in vielgruppigen Einrichtungen ist dies wichtig.

Möglichkeiten zum ungestörten Rückzug, auch zum Schlafen – auch zwischendurch innerhalb des Gruppenraumes! Die Erfahrung zeigt, dass Kinder Vorlieben für bestimmte Ruhezeiten und -orte entwickeln können. Werden diese berücksichtigt, stellen die Erzieherinnen fest, dass die Kinder ihren Rhythmus finden und dann auch ruhiger schlafen und ausgehender spielen. Ein Schlafraum, ein Ruheraum als Nebenraum und Ausweichmöglichkeit – für Spiel und Aktion außerhalb der Ruhezeiten – kann bei entsprechender Gestaltung eine wichtige Rolle zur Differenzierung des Angebotes spielen (Schlafraum-Plus-Konzept).

Alle Gegebenheiten müssen „dem kindlichen Maßstab“ entsprechen, also selbständig, ohne fremde Hilfe von den Kindern erreicht und benutzt werden können. Diese Forderung gilt gerade auch für einen der oft unterschätzten (Erfahrungs-)Räume in Krippen: den Sanitär-Bereich. Hier geht es nicht nur um Erfordernisse der Hygiene, hier geschieht Beziehungsaufbau und wichtige Entwicklungsbegleitung zu einer

altersgemäßen Ausscheidungskontrolle und einem positiven Körpergefühl.

Diese Faktoren brauchen Zeit. Die Wickel-Situation ist eine pädagogisch potente 1:1-Situation zwischen der Erzieherin und dem sehr kleinen Kind, die regelmäßig stattfindet. Sie scheint so wichtig zu sein, dass Erzieherinnen gelegentlich beobachten, dass Kinder, die bereits ohne Windel zurecht kommen, plötzlich wieder in die Hose machen, wenn nicht andere Zuwendungsmöglichkeiten den Verlust an kostbarer Privatzeit wettmachen. Verständlich, denn die Kinder beobachten, wie andere Kinder mit viel Zuwendung weiterhin gewickelt werden und wünschen sich diese Intensivzeit wieder herbei.

Die weiteren Angebote des Sanitär-raumes, z. B. die Nasszonen des Spaßbades sind ein neuartiger vielfältiger Erfahrungsraum für die Kinder, aber auch ein wichtiges Thema für klärende Teamgespräche, um den entstehenden Begleitungsaufwand mit Wertschätzung und genügend Zeitkapazität auszustatten.

Neue Beobachtung zur Anbringung von Spiegeln in Krippen:

Positive Effekte sind vor allem zu erwarten bei Kindern, die etwa ab Mitte des zweiten Lebensjahres ihr Selbstkonzept entwickeln und sich zeitgleich im Spiegel erkennen. Auch für frühere Altersstufen sind Spiegel zur Beobachtung des „Spiegelkindes“ anregend. Mit ca. 2 Jahren, nach Entwicklung eines stabilen Selbstkonzeptes, beginnen Kinder vor dem Spiegel ihren Gesichtsausdruck bei unterschiedlichen Stimmungen zu erforschen – sie arbeiten an ihrem inneren Bild von sich, ein wichtiger Entwicklungsschritt.

Im Gegensatz dazu sind Zerrspiegel oder Kippspiegel für Krippen eher ungeeignet, während sie im Atelier der Großen durchaus ihren Platz haben. Solche Gegenstände wirken verwirrend, manchmal sogar verstörend auf die Kleinstkinder, da sie die Abweichung von ihrer Vorstellung eines Gesichtes noch nicht kognitiv auflösen können und ihr sich gerade stabilisierendes Selbstbild durch das verzerrte Spiegelbild verunsichert werden kann.