



UND ES GIBT HUNDERT DOCH

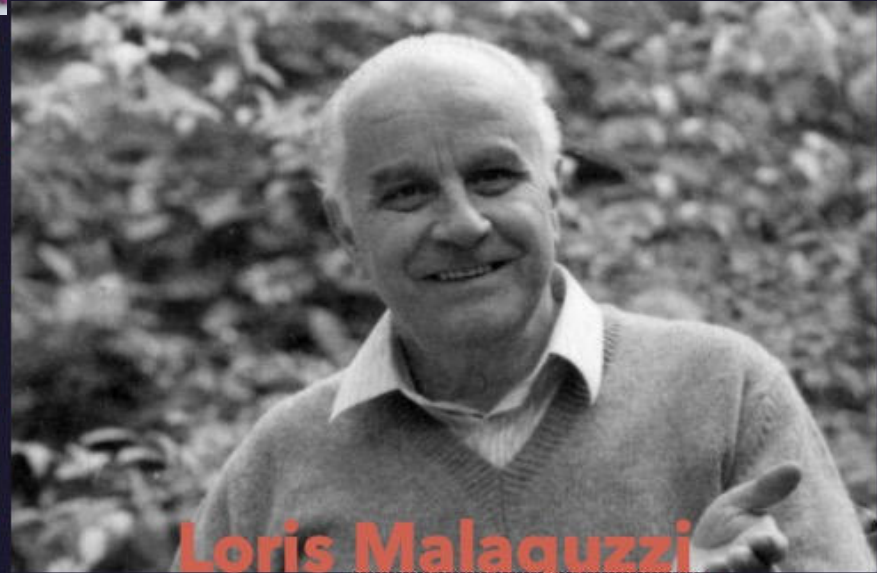
Bildung braucht Beteiligung – 100 Jahre Loris Malaguzzi

REGGIO ONLINE FACHTAGUNG 27./ 28.11. 2020



FortbildungsZeit





Und es gibt Hundert doch

Ein Kind ist aus hundert gemacht.
 Ein Kind hat hundert Sprachen, hundert Hände,
 hundert Gedanken, hundert Weisen zu denken,
 zu spielen, zu sprechen. Hundert, immer hundert
 Weisen zu hören, zu staunen, zu lieben,
 hundert Freuden zu Singen und zu Verstehen.
 Hundert Welten zu entdecken,
 hundert Welten zu erfinden,
 hundert Welten zu träumen.
 Ein Kind hat hundert Sprachen,
 (und noch hundert, hundert, hundert), aber
 neunundneunzig werden ihm geraubt.
 Die Schule und die Kultur trennen ihm den
 Geist vom Körper. Sie sagen ihm, ohne Hände zu
 denken, ohne Kopf zu handeln, nur zu hören ohne zu
 sprechen, ohne Freuden zu verstehen,
 nur Ostern und Weihnachten zu staunen und zu
 lieben. Sie sagen ihm, es soll die schon bestehende
 Welt entdecken. Und von hundert werden ihm
 neunundneunzig geraubt. Sie sagen ihm, dass Spiel
 und Arbeit, Wirklichkeit und Fantasie, Wissenschaft
 und Vorstellungskraft, Himmel und Erde, Vernunft
 und Träume Dinge sind, die nicht zusammen passen.
 Ihm wird also gesagt, dass es Hundert nicht gibt.
 Das Kind aber sagt:

„Und es gibt Hundert doch.“

Loris Malaguzzi

Provokateur in Sachen Kindheit
1920 - 1994

Loris Malaguzzi, italienischer Philosoph und Pädagoge, hatte eine Vision. Er wollte das vereinen, was in traditionellen Kinderbetreuungseinrichtungen damals und oft auch noch heute getrennt ist: Kinder, ihre Familie und das Umfeld, das sie umgibt. Mit dieser Idee wurde Malaguzzi einflussreicher Mentor des pädagogischen Ansatzes der norditalienischen Stadt Reggio Emilia. Heute gilt die Reggio-Pädagogik vielfach als die innovativste Pädagogik der Welt. Loris Malaguzzi wäre heuer 100 Jahre alt geworden.



FortbildungsZeit





UND ES GIBT HUNDERT DOCH

1. Recht auf Rechte

Die hundert Sprachen geben Wert auf die Vielzahl von Wissensprozessen

Freitag, 27.11. 2020

16:00 – 17:30 Uhr

Monika Hruschka-Seyrl (Forum Reggio-Pädagogik Österreich)

Manja Hofmann Kindergarten PamelMuse Chemnitz, Deutschland



ReggioBildung

FortbildungsZeit



Das Recht auf Rechte

Eine ökologische Vision des Menschen

„DER GRUNDPFEILER, VON DEM ALL DIESES DENKEN AUSGEHT, IST DAS ERGEBNIS UNANGREIFBARER MODELLE... GENAUSO WIE DAS BILD EINES MENSCHEN, DER NICHT MEHR GETRENNT, NICHT MEHR ENTGEGENGESETZT, NICHT MEHR GETEILT, SONDERN MIT DEN DIMENSIONEN UND BEDEUTUNGEN DER NATUR VERSCHMOLZEN IST.“ Loris Malaguzzi 1988

Kinder haben, wie alle Menschen, so Malaguzzi, ein „Recht auf Rechte“. Dieses definiert Würde, Gleichheit und Demokratie. Malaguzzis Vorstellung gilt der Unteilbarkeit dieser Rechte bei Kindern, bei Eltern und bei PädagigInnen. Durch die Umsetzung dieser Dynamik können sich Bildungseinrichtungen als Labor für partizipative Demokratie verstehen, Orte gemeinsamer Entscheidungsfreiheit, die ihr Leben aus den Beziehungen zwischen Menschen und der Praxis des Zusammenlebens ziehen. Orte, an denen Kinder und Erwachsene durch eine Dynamik der Dialektik eine Bildungskultur entwickeln können, die der Ausübung der Staatsbürgerschaftsrechte förderlich ist.

Referentin: Monika Hruschka-Seyrl (Österreich)

Referentin: Manja Hofmann (Deutschland)

Projektpräsentation: *„BETEILIGUNG IST, ... DAS RECHT DER KINDER AUF TEILHABE UND MITBESTIMMUNG“* Kindergarten PamelMuse Chemnitz, Deutschland



REGGIO
NETZWERK
AUSTRIA



ReggioBildung

FortbildungsZeit



Das Recht auf Rechte

Eine ökologische Vision des Menschen

Monika Hruschka-Seyrl



Rechte der Kinder – *Kind als Konstrukteur seines eigenen Wissens*

„Jedes Kind hat das Recht, als Subjekt individueller, legaler, ziviler und sozialer Rechte anerkannt zu werden. Das Kind ist Träger und Erschaffer seiner eigenen Kultur und deshalb aktiv an der Ausbildung seiner Identität, Autonomie und Kompetenz beteiligt, die sich über die Beziehungen und Interaktionen mit Gleichaltrigen und Erwachsenen, mit Ideen und Dingen, mit wirklichen und imaginären Ereignissen der miteinander verbundenen Lebensbereiche herstellen.“

Rechte der Kinder – *Potentiale und hundert Sprachen der Kinder*

„Jedes Kind hat das Recht, auf seinen schöpferischen Ausdruck und sein Potential zu entfalten. Zu den hundert Sprachen zählen die expressiven, kommunikativen, symbolischen, kognitiven, ethischen, metaphorischen, logischen, imaginativen und interaktiven Sprachen. Das Atelier als Raum der Kreativität unterstreicht die Möglichkeiten zur Entwicklung der hundert Sprachen. Dieser Aspekt ist wichtig für die Entwicklung schöpferischer Talente, unabhängigen Wissens und für die Entfaltung einer reflektierenden und sensiblen Persönlichkeit in einem kontinuierlichen Prozess von Abgrenzungen und Ergänzungen durch andere Persönlichkeiten und Kulturen.“

Rechte der Kinder – *Und es gibt hundert doch*

„Dies schafft einerseits grundlegende Voraussetzungen für eine stärkere Anbindung des Individuums an die Gemeinschaft, für verbesserte zwischenmenschliche Beziehungen, schreibt es den Kindern – und jedem einzelnen Kind – doch angeborene Gaben und Fähigkeiten von außerordentlichem Reichtum, außerordentlicher Kraft und Kreativität zu. Diese Gaben zu verkennen oder nicht zu fördern würde Leid und Verarmung bedeuten.“

Rechte der Kinder – *Achtung der kindlichen Bedürfnisse*

„Deshalb haben Kinder das Recht, all ihre Möglichkeiten umzusetzen und zu entwickeln. Ihrer Anlage zu gemeinschaftlichem Handeln messen wir einen hohen Stellenwert zu, was uns ihre Zuneigung und ihr Vertrauen einträgt und wodurch ihrem Bedürfnis und Wunsch, etwas zu lernen, Genüge getan wird; erst recht wenn sie von einer starken Gemeinschaft Erwachsener ermutigt werden, die bereit ist, zu helfen, die die Suche nach konstruktiven Strategien des Denkens und Handelns vor die Vermittlung von Wissen und Fertigkeiten stellt. All dies fördert kreative Intelligenz, freies Wissen, eine von Nachdenklichkeit getragene Individualität, fortwährende Differenzierungs- und Integrationsprozesse mit anderen Menschen und Kulturen.“

Kinder als Träger von Rechten – *Kreative Problemlösungsstrategien*

Kinder haben das Recht kreative Problemlösungsstrategien zu entwickeln. Damit wird den Kindern die Möglichkeit gegeben, bei der Erforschung der Welt eigene Wege zu beschreiten, die von Erwachsenen nicht als ab- und Umwege abgewertet, sondern zugelassen werden.“



FortbildungsZeit



Rechte der Pädagog_innen – *Recht auf Beteiligung*

„Alle pädagogischen Mitwirkenden (Lehrer_innen, Atelierista, Küchenpersonal, pädagogische Fachberaterin, Inklusionspädagog_innen) der Einrichtung haben das Recht, sich an der Ausarbeitung und Vertiefung der konzeptionellen Richtlinien zu beteiligen, die Inhalt, Zielsetzung und Praxis der Pädagogik und Erziehung festlegen. Die erfolgt unter Wahrung der Rechte von Kindern und Eltern in der offenen Auseinandersetzung im Team, mit der pädagogischen Fachberatung (pedagogista) und dem Elternbeirat.“

Rechte der Pädagog_innen – *Recht auf Zusammenarbeit*

„Dieses Netz der Kooperation und vielfältigen Interaktion, das auf den Ideen und Kompetenzen jedes einzelnen und aller zusammen beruht, ist immer offen für Veränderungen und Experimente. Es birgt in sich bereits den Ansatz für modellhaftes Forschen und pädagogisches Interagieren, für eine neue Auffassung von Kultur und Leben.“

Rechte der Pädagog_innen – *Recht auf Professionalisierung*

„Die pädagogischen Mitarbeiter_innen sind an den methodischen Entscheidungen beteiligt, an der Didaktik, den Forschungs- und Beobachtungsprojekten ebenso wie an der Gestaltung von Erfahrungsfeldern, der Vertiefung eigener beruflicher Kompetenz sowie der allgemeinen Entwicklung des Teams, der kulturellen Initiativen und der Aufgaben gemeinschaftlicher Führung und auch anderer Organisation der räumlichen und alltäglichen Arbeitsbedingungen. Für die pädagogischen Mitarbeiter_innen sind dies Ausgangsbedingungen, die den Dialog, den Ideen- und Erfahrungsaustausch fördern und die professionelle Urteilsfähigkeit stärken.“



FortbildungsZeit



Rechte der Kinder, der Pädagog_innen, der Eltern, der Stadt

„Die Hoffnung ist, gemeinsam - Erwachsene und Kinder - mit unterschiedlichen Verantwortlichkeiten - zum Bau einer Bildungseinrichtung, einer Stadt der Menschenrechte, der gemeinsamen ökologischen Verantwortung ... beitragen zu können. Die gemeinschaftliche Verantwortung für unsere Kinder, für ihr Lernen und ihre Entwicklungschancen sind unmittelbar und unverzichtbar für die gesellschaftliche Weiterentwicklung.“



Rechte der Kinder, der Pädagog_innen, der Eltern, der Stadt

„Loris Malaguzzi verglich die von ihm geprägte Pädagogik mit einer Meeresbucht für Kinder, Frauen und Männer. Wenn wir uns vor Augen führen, was ein Golf oder eine Bucht im Meer bedeutet, dann sagt dieses Bild viel aus: Rückzugsort – zur Ruhe zu kommen. Loris Malaguzzi betonte immer wieder die Bedeutsamkeit der Reflexion und des kollegialen Austauschs darüber, was wir getan und nicht getan haben. Diese Metapher entspricht auch der ökologischen Vision des Menschen. Wir alle brauchen Reflexion, um zu verstehen, was geschehen ist – aber vor allem, um daraus für unser zukünftiges Handeln zu lernen.

Literatur:

- Charta in Ausstellungskatalog: 100 Sprachen hat das Kind, Loris Malaguzzi 1993
- Rechte Ein Ausflug in die Rechte von Kindern aus der Sicht von Kindern, Loris Malaguzzi 1995
- Un gulfo ci vuole sempre, per uomini, bambini e donne.“ Loris Malaguzzi, Chicago 1993



FortbildungsZeit



Das Recht auf Rechte

Manja Hoffmann

Musischer Kindergarten PampelMuse Chemnitz, Deutschland

Zur Entstehung einer Kindergartenverfassung. Ein Erfahrungsbericht.

Um Kinder an dem Alltag in ihrem Kindergarten umfassend und wirksam zu beteiligen, genügt es nicht, sie nach ihren Wünschen zu fragen und Methoden umzusetzen, die mittlerweile in vielen Aufsätzen und Konzepten zur Partizipation beschrieben werden: Denn Beteiligung ist viel mehr als die Summe ihrer methodischen Bausteine. Große Wirkung erzielt man erst dann, wenn man erkennt, dass es einer bestimmten Grundhaltung des Kindergarten-Teams bedarf, Kindern die Rechte, die sie haben, auch wirklich zuzugestehen. Dafür muss der nötige Raum geschaffen werden. Prof. Dr. Gerald Hüther beschreibt die entsprechende Haltung sehr trefflich in seinem Artikel „Jede Kita braucht einen guten Geist“.

Der Rückblick auf die letzten 8 Jahre, in denen sich das Team des Musischen Kindergartens PampelMuse mit dem Thema Beteiligung auseinandergesetzt hat, bestärkt mich in dieser Überzeugung.

Sich dieser notwendigen pädagogischen Haltung bewusst zu werden, muss am Anfang einer jeden Entwicklung von Beteiligungsprozessen stehen. Haltung als ein innerer Kompass meint dabei die Art und Weise, wie jeder Einzelne in Bezug auf Beteiligung handelt und entscheidet. Eine professionelle pädagogische Haltung schließt selbstverständlich subjektive Ziele, Werte und Einstellungen der Pädagog*innen ein:



REGGIO
NETZWERK
AUSTRIA



ReggioBildung

FortbildungsZeit



Im Team muss deshalb darauf hingearbeitet werden, dass die darauf gegründeten Handlungen und Entscheidungen des Einzelnen stets im Aufgabenfeld des Kindergartens reflektiert, verantwortet und nachvollzogen werden können. Diese Entwicklung braucht Raum und Zeit, um andere Perspektiven und Umwege zuzulassen und vor allem Lust zu entwickeln, gemeinsam zu lernen. Und sie braucht Menschen, die andere begeistern und ermutigen können, sich der jeweils eigenen Verantwortung gegenüber den Kindern in Bezug auf deren Rechte bewusst zu werden. Die Pädagog*innen müssen sich methodisch ausprobieren und dabei sich und ihr Tun immer wieder überprüfen, um so reflektierend zu neuen pädagogischen Erfahrungen zu kommen, die mit Fachwissen abgeglichen werden müssen.

Ohne diese Auseinandersetzung, ohne diese Grundhaltung im Team verkommt die Einführung eines Kinderrates zu einem Inselprojekt - man fördert so, was man eigentlich verhindern will: Das Recht auf Beteiligung bleibt von den Entscheidungen und der Willkür Einzelner - den Projektverantwortlichen - abhängig. Das Recht der Kinder auf Beteiligung muss stattdessen *jeder* Entscheidung und *allem* pädagogischen Handeln zu Grunde liegen. Eine konsequente Umsetzung wird somit nicht allein darin sichtbar, *Was* Pädagog*innen Kindern ermöglichen, sondern vor allem im *Wie*.



Die Haltung eines Teams zeigt sich daher nicht nur in einer Konzeption, sondern vor allem in der alltäglichen Art und Weise, wie

- Beziehungen zu Kindern, Eltern und im Team gestaltet werden
- miteinander kommuniziert wird
- gemeinsam Entscheidungen getroffen werden
- Die Arbeit im Haus dokumentiert und in Aushängen informiert wird
- auf Fragen, Probleme, Beschwerden und Meinungsverschiedenheiten reagiert wird
- Eltern beteiligt werden
- sich der Kindergarten mit seinem sozialen Umfeld im Gemeinwesen verbindet
- wie Räume gestaltet werden

Fragen, die einen Reflexionsprozess zur Haltung im Team befördern, sind unter anderem:

- Um Kinder einzubeziehen, braucht es eine Sprache, die Beteiligung ermöglicht und unterstützt. Wie kommunizieren wir mit Kindern, Eltern und im Team, mit oder zu ihnen? Sind die Gespräche dialogisch, fördern sie den Prozess eines gemeinsamen Nachdenkens oder sind sie eher anweisend und belehrend geprägt?
- Wenn Haltungen durch Erfahrungen entstehen. Welche Erfahrungen prägen uns?
- Wieviel Macht haben wir gegenüber Kindern und Eltern?
- Wie wollen wir das ungleiche Machtverhältnis demokratisch gestalten?



FortbildungsZeit



Bevor eine Kindergartenverfassung erarbeitet wird, muss also die bestehende Kindergartenkultur, die Beziehungen der Pädagog*innen zu Kindern und Eltern sowie untereinander im Team auf den Prüfstand gestellt werden. Erst im Ergebnis kann eine Basis entstehen, auf der Kinder sich in ihrem Kindergartenumfeld gesehen, beachtet, geachtet und wertgeschätzt fühlen. Damit Kinder zudem erleben, dass sie eigenständige Persönlichkeiten mit eigenen Rechten sind, braucht es, neben der dialogisch geprägten und beteiligungsfördernden Haltung eines Teams, strukturell verankerte Rechte. Kinder müssen erleben, dass es nicht von der Willkür Einzelner abhängt, ob sie beteiligt werden. Sie müssen ihre Rechte kennen, damit sie diese auch einfordern können. Darüber hinaus sichert uns deren Einforderung die Qualität unserer Arbeit.

Die Erarbeitung einer Kindergartenverfassung wurde deshalb schnell zu unserem erklärten Ziel. Und von Beginn an wollten wir, dass alle Beteiligten daran mitwirken. Kinder und Eltern. Partizipation wurde nicht nur zum Ziel, sondern zur Methode des Vorhabens. Gemeinsam mit dem Förderverein und dem Träger unseres Kindergartens schlossen wir uns dem Programm „Anschwung frühe Chancen“ des Bundesministeriums für Familie (BMFSFJ) an und gründeten die Initiative „Beteiligung gemeinsam erreichen“. Ziel war es, einen gemeinsamen Standpunkt in Hinblick auf die Beteiligung von Kindern und Eltern zu entwickeln und so eine Kindergartenverfassung zu erarbeiten, die eine verbindliche und transparente Grundlage für eine echte, wirksame Beteiligungskultur schafft. Es folgten Elternabende, Familiennachmittage, Workshops und Umfragen, mit denen wir die Initiative vorstellten und Eltern einluden, sich mit ihren Gedanken und Ideen einzubringen. Umfassende Dokumentationen sicherten die notwendige Transparenz und hielten die Gespräche und Auseinandersetzungen mit dem Thema aufrecht.



REGGIO
NETZWERK
AUSTRIA



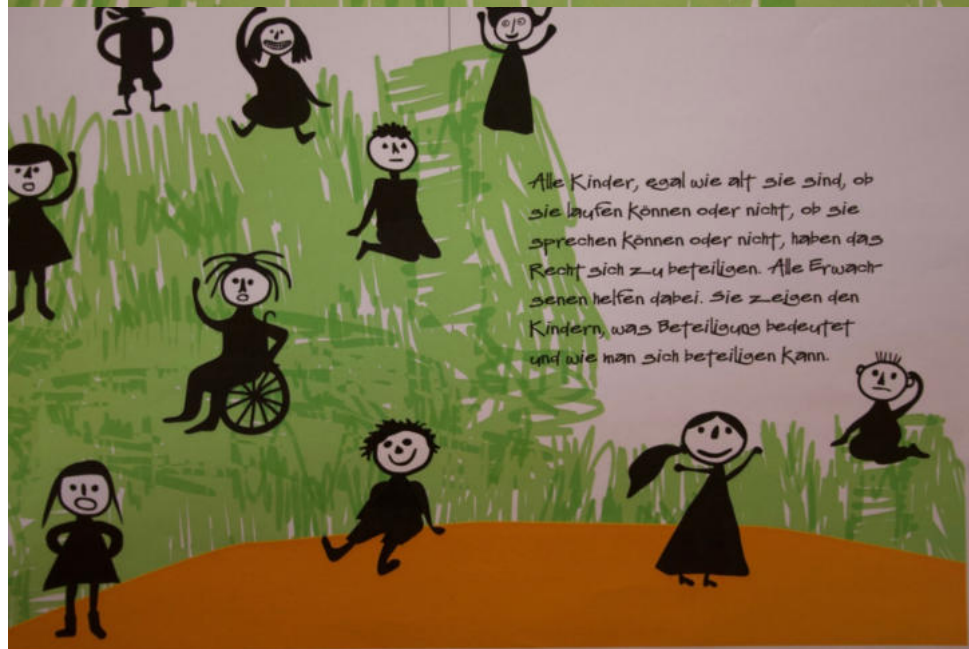
ReggioBildung

FortbildungsZeit





Rechte der Kinder



Alle Kinder, egal wie alt sie sind, ob sie laufen können oder nicht, ob sie sprechen können oder nicht, haben das Recht sich zu beteiligen. Alle Erwachsenen helfen dabei. Sie zeigen den Kindern, was Beteiligungs bedeutet und wie man sich beteiligen kann.



WIR DANKEN
NORA FRIEDRICH
FÜR DIE ILLUSTRATION.



FortbildungsZeit



Zu Beginn unseres Vorhabens gab es wider Erwarten keine breite Unterstützung in der Elternschaft: Die Idee einer Kindergartenverfassung löste große Unsicherheiten und Ängste aus. Doch auch, wenn solche Widerstände das Tempo eines solchen Vorhabens verlangsamten, müssen sie als notwendige und für die Erarbeitung einer Kindergartenverfassung wichtige Erfahrungen betrachtet werden - stehen dahinter doch konkrete Fragen und Anliegen der Eltern, die es einzubeziehen gilt. Dafür braucht es Zeit und Gelegenheiten, sich in dialogischen Gesprächen anzunähern zu können.

Von Anfang an wollten wir Kinder an der Erarbeitung ihrer Verfassung beteiligen. Dafür initiierten wir ein dreiwöchiges Projekt, mit dem Kinder verschiedene Beteiligungsformen und Konfliktlösestrategien kennenlernen konnten und erlebten, wie es ist, selbst Einfluss auf die Entscheidungen in ihrem Kindergarten nehmen zu können. Begleitet wurden die Kinder dabei von einer Pädagogin, die nicht zu unserem Team gehörte. Deren Aufgabe war es, Kinder während des Projektes zu beobachten: In welchen Angelegenheiten wollen Kinder zukünftig stärker beteiligt werden? Welche Methoden der Beteiligung bevorzugen sie und wie können diese zukünftig in unserem Kindergarten etabliert und in die Verfassung aufgenommen werden? Bei der später stattfindenden Verfassungsgebenden Versammlungen hat diese externe Pädagogin die Kinder als deren Anwältin vertreten und für sie abgestimmt.

Parallel dazu rief die Initiative Eltern auf, für die Wahl der Elterndelegation zu kandidieren, denn das Ziel war, in den drei verfassungsgebenden Versammlungen alle Beteiligte, Kinder, Eltern und das Team vertreten zu wissen. Im Rahmen des Anschwung Programmes unterstützte uns in diesen Runden eine Supervisorin zur Moderation. Im Ergebnis der Versammlungen ist eine Kindergartenverfassung entstanden, die heute noch Gültigkeit hat.



FortbildungsZeit



Eine konsequente Umsetzung einer Verfassung erfordert stete Reflexionsprozesse, die Einarbeitung neuer Teamkolleg*innen und vor allem eine Teamkultur, die auf Grundlage einer gegenseitigen Achtsamkeit das Ansprechen auf Meinungsverschiedenheiten zu deren Umsetzung möglich macht. Es ist ein nie endender Prozess, und die Einsicht dazu ist notwendig: Um im oben genannten Bild zu bleiben, kommt es nicht nur auf die einzelnen methodischen Bausteine an, sondern auf deren Verbindungen zueinander - auf die Art und Weise wie sie in Beziehung gebracht werden. Und die Anforderungen an diese Beziehungen ändern sich mit der Zeit. Die Verbindungen müssen also in der Gesamtheit stabil und dem übergeordneten Ziel angepasst, als Gesamtkonstrukt aber selbstlernend und flexibel bleiben.

Für eine gelingende Beteiligung in einem Kindergarten gibt es keine Patentlösung. Damit sie zur im Alltag konsequent gelebten Kultur wird, die in die Familien und ihre Umgebung hineinwirkt, braucht es vor allem starke, zuversichtliche und authentische pädagogische Teams. Teams, die gemeinsame Werte und Haltungen entwickeln, die sich als stets lernendes System verstehen, die auf der Handlungsebene gestärkt und bestärkt werden. Teams, die sich ihrer großen Verantwortung den Kindern und deren Familien gegenüber bewusst sind, und die auf der Grundlage verbindlicher und transparenter Beteiligungsstrukturen den Kindergarten als einen demokratischen Ort etablieren - für *alle*, die dort wirken.

Literatur: Dobrick, Marita (2011): Demokratie in Kinderschuhen. Partizipation & Kitas. 1. Auflage, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht Hansen, Rüdiger; Knauer, Reingard (2015): Das Praxisbuch: Mitentscheiden und Mithandeln in der Kita. 1. Auflage, Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung Knauer, Reingard; Sturzenhecker, Benedikt, Hansen (2012): Mitentscheiden und Mithandeln in der Kita. 2. Auflage, Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung Ministerium für Justiz, Frauen, Jugend und Familie des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg) (2004): Kinderstube der Demokratie. Partizipation in Kindertageseinrichtungen. Kiel: hansadruck



REGGIO
NETZWERK
AUSTRIA



ReggioBildung

FortbildungsZeit







UND ES GIBT HUNDERT DOCH

2. Das Recht auf Subjektivität

Die hundert Sprachen geben Wert auf die Vielzahl von Wissensprozessen

Freitag, 27.11. 2020

18:00 – 19:30 Uhr

Barbara Moser M.A. ECED (Reggio Bildung Österreich)

„RE - Nido Bambini Creatività Linz “



REGGIO
NETZWERK
AUSTRIA



ReggioBildung

FortbildungsZeit



Das Recht auf Subjektivität

Die hundert Sprachen geben Wert auf die Vielzahl von Wissensprozessen

„DIE MENSCHLICHE SPEZIES HAT DAS PRIVILEG, SICH DURCH EINE VIELZAHL VON AUSDRUCKSFORMEN ZU MANIFESTIEREN. ALL DIESE SPRACHEN, DIE BEREITS IN DEN KÖPFEN UND AKTIVITÄTEN VON KINDERN EXISTIEREN, KÖNNEN ZU GENERATIVEN KRÄFTEN ANDERER SPRACHEN, ANDERER HANDLUNGEN, ANDERER LOGIKEN UND ANDERER KREATIVER POTENZIALE WERDEN. WIR MÜSSEN UNS FRAGEN, WELCHE UNTERSTÜTZUNG ODER BESTÄTIGUNG WIR DEN KINDERN GEBEN KÖNNEN DAMIT DIESE IHRE POTENTIALE NUTZEN KÖNNEN.“ Loris Malaguzzi, 1983

Moderne neurowissenschaftlich Erkenntnisse bestätigt dieses komplexe und integrierte Verständnis menschlichen Lernens. Erkenntnisse, die Loris Malaguzzis Theorie über die *100 Sprachen der Kinder* und ihre Natur als unendlich neugierige und lernbegabte Entdeckerinnen und Entdecker unterstreicht. Es gibt viele Einstiegspunkte in die Welt, viele um zu lernen und Kinder haben ein Recht darauf ihre Variante zu wählen.

Referentin: Barbara Moser M.A. ECED (Österreich)

Projektpräsentation: **Barbara Moser M.A. ECED** (Österreich)

„RE - Nido Bambini Creatività Linz “

ReggioBildung – www.reggiobildung.at

(Fotocredits: Barbara Moser)



FortbildungsZeit



Das Recht auf Subjektivität

Barbara Moser M.A. ECED

Die hundert Sprachen geben Wert auf die Vielzahl von Wissensprozessen

SUBJEKTIVITÄT IST EIN LEBENSRECHT

Was kann und darf ICH tun? Eine bedeutsame und notwendige subjektive Lebensfrage: 1975 wurde diese bereits beim internationalen Kongress in Reggio Emilia zum Thema „**Das Kind als Subjekt und Ursprung von Rechten in Familie und Gesellschaft**“ diskutiert. Ausgangspunkt war, dass jedes einzelne Kind über natürliche Gaben und Potenziale von ungeheurer Vielfalt und Vitalität verfügt.

Jedes Kind hat ein Recht auf „Lebendige Erfahrung“ (Adorno), denn spontane Welterfahrung und Freude – nicht nur am Sehen, sondern auch am Befühlen und Schmecken der Welt – müssen von Geburt an möglich sein.

In der Beziehung zur Welt schwankt das Kind, zwischen Autonomie und Abhängigkeit, zwischen Freiheit und Beziehung. Es darf jedoch auf keinen Fall toleriert werden, dass seine **kindliche Subjektivität** verkannt wird.

DER REGGIO ANSATZ BEZEICHNET MIT DEM RECHT AUF SUBJEKTIVITÄT, dass JEDES KIND **SUBJEKT** seines Erziehungsvorganges und NICHT OBJEKT VON erzieherischen Maßnahmen ist.



FortbildungsZeit



Die Botschaft an uns Erwachsene lautet: Kinder verfügen über Rechte und eine Vielzahl an Potenzialitäten! Kinder müssen immer in ihrer Einzigartigkeit gesehen werden, denn jedes Kind hat ein Recht auf die Entfaltung seiner Potenziale und Fähigkeiten.

WIR MÜSSEN UNS FRAGEN, WELCHE UNTERSTÜTZUNG ODER BESTÄTIGUNG WIR DEN KINDERN GEBEN KÖNNEN, DAMIT DIESE IHRE POTENTIALIALE NUTZEN KÖNNEN. (Loris Malaguzzi, 1983)

Der Reggio-Ansatz versteht sich als eine Pädagogik vom Kind aus. Der bekannte Hirnforscher Hüther beschreibt dies folgendermaßen: „Was eine Pädagogik vom Kind aus auszeichnet, ist nicht, dass wir möglichst viel über Kinder wissen, sondern dass wir eine Haltung dem einzelnen Kind gegenüber entwickeln, welche ihm das Gefühl vermittelt, dass es bedingungslos geliebt wird. Bedingungslose Liebe heißt, dass das Kind in seiner Subjekthaftigkeit angenommen wird.“



Es ist unsere Kraft der Vorstellung, die uns im pädagogischen Handeln leitet!

Es ist unsere Perspektive und Sichtweise auf Subjektivität:

1. Der individuelle und/oder kollektive Akteur („das Subjekt“)
2. Die objektiven gesellschaftlichen Strukturen stehen primär im Zentrum der Betrachtungsweise

Ein Kind ist im Reggio-Ansatz individueller und kollektiver Akteur/in und stellt es primär im Vordergrund pädagogischer Überlegungen. Kinder sollen als Subjekte den pädagogischen Prozess mitgestalten.

In Reggio spielen die subjektive Tätigkeit und gesellschaftliche Bestimmtheit eine Rolle. Reggio-Pädagogik hat KEINE anti-gesellschaftliche individualistische Ansicht vom kindlichen Subjekt, sondern betont die Möglichkeiten positiver Bedeutung der anderen Kinder, der Kindergruppe und der Erwachsenen für die Lern- und Bildungsprozesse.

„Lebendige Erfahrung“ im Sinne Adornos (Frankfurter Schule) bezeichnet die Orientierung an der Subjektivität und Spontanität des Kindes unter Berücksichtigung des gesellschaftlichen Hintergrundes. Der Personalismus bspw. betont die aktive Subjektivität des Einzelnen, wodurch erst gelernt wird, von seiner Freiheit Gebrauch zu machen, um sich selbst zu bestimmen. Das Kind hat ein Recht auf Person und jedem Kind wird eine gewisse Freiheit der Entscheidung und Verantwortlichkeit für sein Handeln zugeschrieben.



FortbildungsZeit



Welches **Bild vom Kind** leitet uns in der Reggio-Pädagogik?

- Das konstruktive Kind:

Jede/r Lernende beurteilt eine neu zu lernende Information individuell auf Grundlage subjektiver Wahrnehmungen, Bewusstseinszustände, Absichten, kognitiver Repräsentationen etc. (= Subjektivistischer Erkenntnismodus)

- Das kompetente Kind:

Im Reggio Ansatz wird der Kompetenzbegriff im Sinne der Selbstorganisation definiert und meint: Kompetenzen als Selbstorganisationsdispositionen (Anlagen, Bereitschaften, Fähigkeiten), **selbst organisiert und kreativ zu handeln und mit unscharfen und fehlenden Zielvorstellungen und Unbestimmtheit umzugehen**, existieren im Einzelnen, Teams und Unternehmen. (vgl. Heyse & Erpenbeck, 2004, S. 11)

- Das flexible Kind:

Das Kind hat die Fähigkeit zu staunen und zu zweifeln und sich immer wieder auf neue Wege einzulassen. Das Kind ist Konstrukteur seiner Kenntnisse und jederzeit bereit, seine „Bilder“ zu ergänzen, zu erweitern und zu verändern.

- Das aktive Kind:

Kinder sind von Geburt an aktive Gestalter ihrer eigenen Entwicklung und Lernprozesse. Kinder lernen von Beginn ihres Lebens an subjektiv und aktiv von sich selbst heraus. Jedes Kind hat einen starken Impuls sich selbst und die Welt von sich aus zu erforschen.



FortbildungsZeit



Ein Kind will **seine Fähigkeiten** zeigen und seine „Leistung“ bringen – von sich aus!

Wenn ein Kind einen Turm baut, erleben wir immer wieder, dass es einen hohen resp. den höchsten Turm bauen will. Die Bereitschaft eine „Höchstleistung“ zu vollbringen, ist in den Kindern von Geburt angelegt.

Erkenntnisse, die Loris Malaguzzi's Theorie über die *100 Sprachen der Kinder* und ihre Natur als unendlich neugierige und lernbegabte Entdeckerinnen und Entdecker unterstreicht. Wir erdrücken diese Bereitschaft im Kind, wenn wir ihm dauernd sagen, was und wie es etwas zu leisten hat – aus rein objektiver Sicht. Es geht vielmehr darum, Kinder zu (inter)subjektiven Selbst-Lern-Prozessen anzuregen und zu ermutigen.



DIE FREUDE AM SUBJEKTIVEN ENTDECKEN WIRD ZUM OPFER DER ERZIEHUNG

Im Alter von 3 -4 Jahren wird das Entdecken und Gestalten durch das Umfeld immer mehr eingeschränkt. Das Kind wird vermehrt mit alltäglichen „besser-schlechter“ – „schöner-hässlicher“ Vergleichen konfrontiert.

Es erlebt immer mehr, dass es dann geliebt wird und Anerkennung bekommt, wenn es sich mit dem beschäftigt, was die Personen in seinem Umfeld für wichtig halten und von ihm verlangen. Immer mehr rückt dadurch eine **OBJEKTIVE ANPASSUNG VERSUS SUBJEKTIVE ENTFALTUNG IN DEN VORDERGRUND.**

Durch Anpassung versucht das Kind immer mehr die Vorstellungen der Eltern, Pädagogen/innen bzw. der Lehrer/innen zu erfüllen.

Kinder lernen nicht mehr um persönliche Motive und des natürlichen Lernens willen, sondern um Anerkennung und Bedeutsamkeit für sich selbst zu erlangen.

Kinder werden dadurch zu Objekten von Erziehung: um den Absichten, Zielen und Bewertungen der Erwachsenen zu entsprechen, um zu gehorchen, Prüfungen zu bestehen, nett zu sein, schlau zu sein und sich nach den objektiven Wünsche anderer zu orientieren.

VON DER SUBJEKT-OBJEKT-ERZIEHUNG ZUR SUBJEKT-SUBJEKT-BEZIEHUNG

Im Reggio-Ansatz wird „Erziehung“ nicht als bloßer Anpassungsprozess verstanden! Als Erwachsene benötigen wir eine authentische und empathische Grundhaltung, um uns als Suchende und Forschende einzulassen, um bei den Kindern zu entdecken, was das Kind besonders kann und gerne lernen will.



FortbildungsZeit



Welche Strategien finden wir dazu in der Reggio-Pädagogik?

BEOBACHTUNG UND DOKUMENTATION

Durch Beobachten und Dokumentieren lernen Erwachsene das einzelne Kind in seiner Subjektivität und Individualität besser durch **SUBJEKTIVE SPUREN DER KINDER** kennen. Erwachsene erkennen, worauf das Kind anspringt, wofür es sich interessiert, wo die Talente und Begabungen stecken und auf welche Art es versucht, diese angeborenen Interessen zu verwirklichen.

KINDHEITSKULTUR

Kinder sind Träger und Schöpfer eigener Kulturen. Es geht darum, die Fähigkeiten und die Kultur der Kinder wiederzuentdecken (Loris Malaguzzi, 1984, S. 4)

Kinder sind Künstler, Wissenschaftler, Philosophen ... und Mitgestalter. Wenn wir die Mitgestaltung der Kinder wollen, müssen wir ihren Ausdruck in irgendeiner Form fördern: Wir müssen möglichst viele verschiedene Ausdrucksformen aufspüren, anbieten und entfalten, damit die Kinder ihren Ausdruck finden und/oder erweitern können.

Wir müssen den Austausch der Ausdrucksprozesse und –produkte anregen, den Entdeckerspaß durch Anerkennung der Unendlichkeit eines Objekts/Thema's unterstützen und den Kindern erleben lassen, dass es nicht um Wettbewerb und Quantifizierung, sondern um Konkretisierung und Qualität geht.



FortbildungsZeit



DIE 100 SPRACHEN

ALS EINE VIELZAHL VON WISSENSPROZESSEN WERDEN ALS Lerntheorie und Lernmethode verstanden. Die Idee über 100 Sprachen zu lernen, öffnet die Reggio-Pädagogik noch mehr in Richtung Individualisierung, Differenzierung und Inklusion.

(POST)MODERNE BILDUNGSPRINZIPIEN

Prinzipien der Individualisierung und Differenzierung:

Ein aktives Kind benutzt individuelle Methoden für sein Erforschen, sein Auswählen und seine eventuellen Entdeckungen Ein passives Kind, passiv geworden durch die Methodik der Erwachsenen, lernt nach bereits vorgegebenen Mustern.

Prinzipien der Selbststeuerung und der Selbstorganisation:

Jeder Mensch entwickelt eine eigene (einmalige) Struktur und Dynamik im Lernen. Deswegen müssen Lernen und Lernorganisation aus der Perspektive der jeweiligen lernenden Person gesehen werden. (Pillman-Wesche & Ruppel, 2004, S. 17)



KINDER IN IHRER EINZIGARTIGKEIT ERLEBEN

Jedes Kind darf seine Einzigartigkeit erfahren, seine Subjektivität erleben und sich in all seinen „Sprachen“ ausdrücken:

die expressiven, die kommunikativen, die symbolischen, die kognitiven, die ethischen, die metaphorischen, die logischen, die phantasievollen und die relationalen Sprachen.



Den „Eigensinn“ des Kindes verstehen

SUBJEKTIVE SICHTWEISEN IM KONSTRUKTIVISMUS

Moderne neurowissenschaftlich Erkenntnisse bestätigen ein solches komplexes und integriertes Verständnis menschlichen Lernens wie es der Reggio-Ansatz eben besagt: „Es gibt viele Einstiegspunkte in die Welt, viele um zu lernen und Kinder haben ein Recht darauf ihre Variante zu wählen.“ Durch die Begegnung der Subjekte wird Intersubjektivität möglich.

Differenzierte Lernwege

Die 100 Sprachen der Kinder sind hundert Weisen, die Welt zu verstehen, zu interpretieren und den Beziehungen zur Welt und zu anderen Menschen, sowie der eigenen Identität, Wissen und Können Ausdruck zu verleihen. DIE ERWACHSENEN HABEN EINE GROSSE VERANTWORTUNG, DIE KINDER IN IHREN 100 SPRACHEN ZU UNTERSTÜTZEN UND DIFFERENZIERTE LERNMÖGLICHKEITEN ZU BEREITEN.

Nach Kösel ist jede/r Lernende ein Individuum mit einer einzigartigen Lernstruktur. Dies gilt es im Zusammenhang mit den Menschen und Institutionen, die an einem Lernprozess beteiligt sind, zu verstehen, um eine optimale Lernumgebung im Sinne einer subjektiven Didaktik zu schaffen.

Sapere Aude (Immanuel Kant) Habe den Mut, dich deines Verstandes zu bedienen:
„Das Selbst zu sein, das du in Wahrheit bist“

Ein größeres und notwendigeres Ziel kann es in der Pädagogik nicht geben!



FortbildungsZeit



Raum als dritter Pädagoge

Die subjektive Herangehensweise und differenzierte Perspektive benötigt eine intelligente Modellierung von Lernwelten, um Lernsituationen zu schaffen, in der die Lernenden intrinsisch motiviert die Möglichkeit haben, sich selbst zu bilden, um einen optimalen Lernerfolg zu erzielen. Neben dem Raum und Material ist die Form des Curriculums eine bedeutsame Strategie.

Personalisiertes und emergent Curriculum

Das Wissen des Kindes ist keinesfalls nur eine Kopie des Wissens der Erwachsenen. Vielmehr entwickelt es sich mit seine Interessen und seinen Fragen an die Welt. Eine personalisierte Unterrichtsphilosophie will auf die Stärken und Interessen der Kinder eingehen, um sinnvolle Lernerfahrungen zu schaffen.

Vertrauen in den menschlichen Organismus ist dafür absolut notwendig!

Persönliche (Selbst)Verantwortung

- **Ein aktives Kind** benutzt bestimmte Methoden für sein Erforschen, sein Auswählen und seine eventuellen Entdeckungen.
- **Ein passives Kind**, passiv geworden durch die Methodik der Erwachsenen, lernt nach vorgegebenen Mustern.

Die Kinder gehören sich selbst.

Unter dieser Voraussetzung ist nur zu hoffen, die Wege und die Entscheidungen für sie offen zu halten. *(Loris Malaguzzi)*



FortbildungsZeit



Selbstgefühl und Selbstvertrauen

Selbstgefühl stärkt das Kind eigene Grenzen und Bedürfnisse zu erkennen, sowie diese auszudrücken.

Selbstvertrauen stärkt das Kind in seinen Fähigkeiten, was es schon kann und schaffen will. Es bezieht sich darauf, was wir werden und erreichen können.

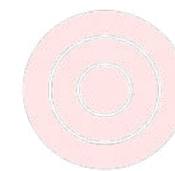
Aufblühen als Subjekt – dies bedarf einem neuen Verständnis:
Kinder nicht als Objekte zu behandeln, sondern als Subjekte!



Einblicke – die Wunder des Lernens

Reggio-Kindergruppe Nido Bambini Creativá

Feuerwehr – ein Projekt entwickelt sich



ReggioBildung



REGGIO
NETZWERK
AUSTRIA



ReggioBildung

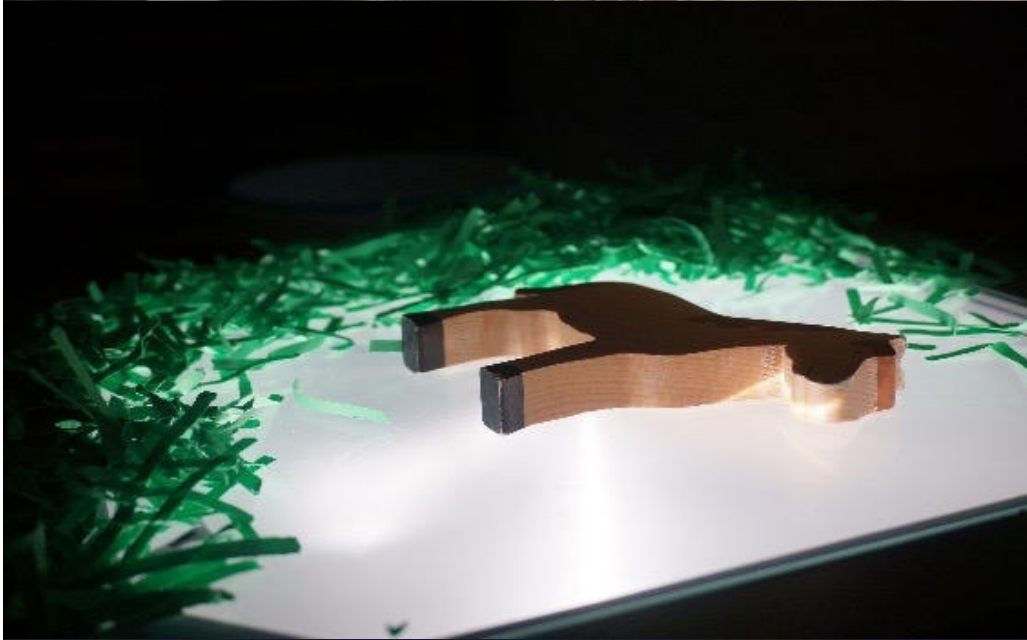
FortbildungsZeit



Pferde – ein Spielimpuls

Man kann das Pferd zum Wasser führen,
aber man kann es nicht zum Trinken zwingen. Das Trinken ist seine Sache. Aber selbst wenn das Pferd durstig ist, kann es nicht trinken, solange es nicht zum Wasser geführt wird. Das Hinführen ist meine Sache. (Bateson, 1982, S. 128 zit. n. Herwig-Lempp, 2004, S. 57)





REGGIO
NETZWERK
AUSTRIA



ReggioBildung

FortbildungsZeit





UND ES GIBT HUNDERT DOCH

3. Das Recht auf Forschung

Interdependenz im pädagogischen Kontext zwischen Theorie und Praxis

Samstag, 28.11. 2020

09:00 – 10:30 Uhr

Kerstin Haller M.A. (Fortbildungszeit /Deutschland)

Birgit Rocchi (Integrative AWO Kita- Rappelkiste, Vöhringen/ Deutschland)



REGGIO
NETZWERK
AUSTRIA



ReggioBildung

FortbildungsZeit



Das Recht auf Forschung

Interdependenz im pädagogischen Kontext zwischen Theorie und Praxis

„FORSCHUNG UND EXPERIMENTE SIND IN JEDER HINSICHT MOMENTE VON ENTSCHEIDENDER BEDEUTUNG: WIR MÜSSEN UNS DESSEN VOLL BEWUSST SEIN. DIE KONTROLLE DARÜBER, WAS WIR VERSUCHEN UND TUN, MUSS NICHT NUR MIT DEN MENSCHEN GESCHEHEN, DIE IN SCHULEN ARBEITEN, SONDERN VOR ALLEM MIT DEN FAMILIEN UND DER GESELLSCHAFT MIT DEMUT UND ABSOLUTEM RESPEKT VOR DER DEMOKRATIE.“ Loris Malaguzzi, 1974

Loris Malaguzzi bezeichnet Kinder als Forscherinnen und Forscher. Heute besteht ein breiter Konsens darüber wie wichtig die Verschränkung zwischen theoretischem und praktischem Wissen ist. Kinder lernen forschend diesen und die Triebfeder ist ihre angeborene Neugierde und ihr Entdeckerdrang. Es steht in unserer gesellschaftlichen Verantwortung Forschergeist der Kinder mit entsprechenden Ressourcen zu unterstützen.

Referentin: Kerstin Haller M.A. (Deutschland)

Referentin: Birgit Rocchi (Deutschland)

Projektpräsentation: *„VIELE FOTOS ERGEBEN EINEN FILM – Medienprojekt“* Kinder 5-6 Jahre
Integrative AWO Kita- Rappelkiste, Vöhringen/ Deutschland



FortbildungsZeit



REGGIO-Pädagogik.....

in dem Moment, wenn Kindern einmal zugetraut worden ist,
sich selbst als Urheber und Erfinder zu begreifen,
wenn ihnen zugetraut worden ist, die Freude am Forschen zu
entdecken,
dann explorieren ihre Interessen und ihre Motivation.

Loris Malaguzzi



REGGIO
NETZWERK
AUSTRIA



ReggioBildung

FortbildungsZeit



Loris Malaguzzi, 1974

Heute besteht ein breiter Konsens darüber wie wichtig die Verschränkung zwischen theoretischem und praktischem Wissen ist.

Kinder lernen forschend diesen und die Triebfeder ist ihre angeborene Neugierde und ihr Entdeckerdrang.

**Es steht in unserer gesellschaftlichen Verantwortung
Forschergeist der Kinder mit entsprechenden Ressourcen zu unterstützen.**



REGGIO
NETZWERK
AUSTRIA



ReggioBildung

FortbildungsZeit



Begriff - Forschen



- Der Begriff des forschenden Kindes ist Lernens vielfältig.
 - Forschendes Lernen lässt sich auf verschiedenen Ebenen thematisieren
1. Theoretische Bildungsansätze
 2. Forschendes Lernen findet in der naturwissenschaftlichen Vorschulbildung Erwähnung
 3. Ist zentraler Ansatz einiger pädagogischer Ansätze, wie etwa der Freinet-Pädagogik oder der Reggio-Pädagogik.

Theorie des „Autonomous Learners“

- Im Entwicklungsverlauf ist vorgesehen, dass sich Kinder dank des Ich-Bewusstseins –immer mehr Orientierung, Wissen, Fähigkeiten und Freiräume verschaffen auch gegen Widerstände!

- **Kinder haben eigene Handlungsabsichten,**
 - **Handlungsziele, Ideen,**
 - **Bedürfnisse, kreative Potenziale**

(Haug-Schnabel & Bensel, 2017, S. 44ff)



Neurobiologische Strukturen

- entwickeln sich durch **dialogische Prozesse mit der personellen und räumlichen Welt.**

Grundbedingungen sind Erfahrung **Halt, Schutz, Raum, Nähe, Zeit, Beziehung, Beachtung, Wertschätzung, Sinn und Orientierung**



Konstruktivismus



- sieht wie die **Neurobiologie** die Intentionen,
die **Interessen des Individuums** als
den entscheidenden Motor für
Wahrnehmungen,
- Wahrnehmungsverarbeitung *und*
 - Hypothesenbildung.

**„Das Auge schläft, bis es der Geist mit einer Frage weckt“
(aus: Reggio Emilia)**

(vgl. Friedrich, Gerhard: Allgemeine Didaktik und Neurodidaktik. Frankfurt/M. 2005, S. 254)

Konstruktivität von Bildungsprozessen

Konstruktivistisches Theoriemodell =
Autopoiesis - (**selbst=auto / poiesis=tätig**)



Entdeckendes Lernen / „Acts of meaning“ (Bruner)

Primäre und sekundäre Erfahrung /
„Learning by doing & Learning by thinking“ (Dewey)

Sozial-Konstruktivismus (Sozial) Konstruktivismus /
Co-Aktion & Co-Konstruktion (Wygotski)



Ganzheitliche Bildung

- verknüpft Räume, Erfahrungen und Wissen miteinander
- Bildungsbereiche sind nicht isoliert, sondern Teil eines „context of meaning“
- versteht Lernen als einen gemeinschaftlichen Prozess



REGGIO
NETZWERK
AUSTRIA



ReggioBildung

FortbildungsZeit



Dialog Reggio
Vereinigung zur Förderung der Reggio-
Pädagogik e.V. in Deutschland



REGGIO
INSPIRATION
Dachverband Mitteleurop.

Verliebt sein und Verhandeln



Betont werden beim Reggio-Ansatz zwei Seiten:

- Die eine Seite ist die „**intensive und herzliche Begegnung das innerliche berührt werden** und der **Aufbau emotionaler Identifikation mit dem Gegenstand des Erkenntnisinteresses.**
- Die andere Seite der Beziehung ist **der Dialog und das Verhandeln.**

Der Dialog bezieht seine Dynamik aus der Tatsache, dass jeder Mensch einzigartig ist und deshalb auch seine je eigenen Art hat, die Welt zu sehen und zu verstehen.

Kind/Erwachsener erkennt seine Wahrheit ist eine mögliche Wahrheit

Grundgedanken des Reggio- Ansatzes

Kinder sind Forscher!

Sie wollen aktiv die Welt erklärbar machen und haben dazu ihre eigenen Thesen, Fragen, Welterklärungen, sie beobachten und experimentieren, sie forschen oder fragen

Ausgangspunkt ist eine Kultur des gemeinsamen Lernens und Forschens

Pädagogik kann nie gut gemacht werden

Es sind nicht die Kinder die Lernen und Erwachsenen die lehren
Träger, Team, Eltern, Kultur, Gesellschaft in der Kita /Material/Spielzeug

Kinder störend = Problem

Gemeinsam - Zusammenwirken aller Beteiligten



REGGIO
NETZWERK
AUSTRIA



ReggioBildung

FortbildungsZeit



Kinder sind Forscher!



**Ausgangspunkt sind Begleiter*innen/Erwachsene
die authentisch sind
die nicht alles wissen**

Erwachsene die gemeinsam mit den Kindern forschen,
recherchieren und

Wissen, Erkenntnisse, Lösungen, Wege gemeinsamen
suchen

Zusammenwirken aller Beteiligten

Kinder sind Forscher!



**Voraussetzung für das Forschen der
Kindern/Erwachsenen sind das**

Staunen

Im Staunen entwickeln sich die emotionale Energie. Im
Staunen verbinden sich Ausgangspunkte

Kinder sind Forscher!



Voraussetzung für das Forschen der Kinder sind

die Begeisterung

die Neugier

die Zielorientierung und auch Verweilen

und das Interesse andere mit einzubeziehen

„Viele Fotos ergeben einen Film“

Birgit Rocchi

Ein Medienprojekt der Vorschulkinder Integrative AWO Kita- Rappelkiste, Vöhringen / Deutschland

Nach einem Jahr Umbaumaßnahmen konnten wir im September in diesem Kindergartenjahr unsere neuen Räume für die Vorschulkinder beziehen. Seit vielen Jahren arbeiten wir in altershomogenen Gruppen im offenen Haus. Im Neubau sind vor allem Atelierräume entstanden. Unser großes Atelier hat neben vielen Recyclingmaterialien einen Licht- und Medienswerpunkt. Zu Beginn beobachtete ich, dass die Kinder die neuen Lichtquellen und Materialien interessant fanden, sie diese aber immer nur für kurze Zeitspannen erforscht und genutzt haben.

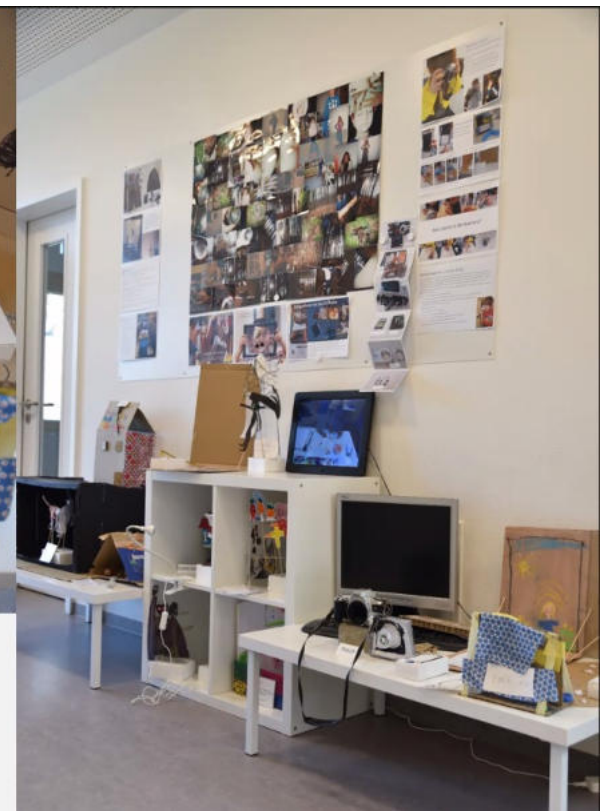


Daraufhin habe ich ein Setting vorbereitet an dem die Kinder verschiedene Röhren, unterschiedliche Gegenstände, Lichtquellen und die Digitalkameras vorfanden. Die Kinder hatten die Aufgabe folgenden Fragen auf den Grund zu gehen: Was ist lichtdurchlässig? Welchen Schatten erzeugen die unterschiedlichen Materialien? Aus den Beobachtungen und Lichtexperimenten der Kinder ist unser aktuelles Film- und Medienprojekt entstanden. Mir war es wichtig dem immensen Interesse der Kinder an digitalen Medien in dem neuen, lichtdurchfluteten Kreativbereich Raum zu geben. Häufig fanden unter den Kindern Gespräche über Tablets, Spielkonsolen und Handys statt.

Während der Experimentierphase der Kinder hatte ein Junge die Beobachtung gemacht, dass wenn er mit der Digitalkamera viele Fotos macht, ein Film entstehen kann. Mit dieser Aussage hat Philip das Interesse einiger Kinder geweckt und begonnen eine Geschichte für seinen Film zu erfinden.



Der Projektverlauf wurde immer aktuell dokumentiert und die Kinder hatten ihren Bereich in dem sie ihre Werke und Materialien präsentieren konnten. Dies regte die Kinder zu neuen Ideen an und sie tauschten sich über ihre Erfahrungen und Erkenntnisse aus.



In kleinen Teams entstanden die unterschiedlichsten Filme. Da die Kinder ihre Ergebnisse meistens mit dem Handy oder der Digitalkamera filmen wollten, war auch bei einigen Kindern das Interesse am Fotografieren geweckt. Wir haben uns das ganze Jahr mit dem Thema Geschichten erfinden, Filme drehen, fotografieren und der Funktionsweise von unterschiedlichen neuen Medien beschäftigt.

Die Ideen der Kinder waren unendlich. Sie brachten immer wieder neue Impulse ein und sprühten nur so vor Kreativität und Aktivität. Sogar das Betretungsverbot durch den Corona-Virus konnte das Interesse an dem Thema nicht beenden. Als die Kinder wieder in der Kita zurück waren forderten gleich einige Kinder ein, an ihren Filmideen vor Corona weiterzuarbeiten.

Die Teams arbeiten weiter an ihren Ideen:



Mehrere Tage malt Alessia ihre Geschichte, in der eine Fuchsfamilie Ausflüge unternimmt.

Alessia: „Das wird eine Geschichte von den Füchsen und ihrem Babyfuchs!“

Da eine Kollegin und ich während der Corona Zeit einen Online Morgenkreis für die Kinder und Familien installiert hatten, waren nochmal zusätzliche Medienkompetenzen gefragt. Die Kinder waren schnell mit den digitalen Meetings vertraut und es fanden viele interessante Gespräche rund um unser Projekt statt. Als wir dann am Projekt weiterarbeiteten war seitens der Kinder der Wunsch präsent mit dem Tablet einen letzten gemeinsamen Film zu gestalten.

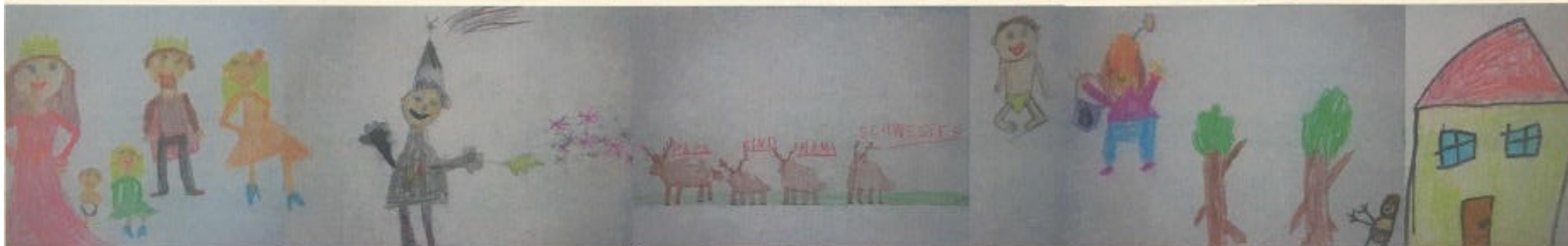
Die Jungs wollten mit Ninjago Figuren von Lego einen Trickfilm drehen. Dieses Vorhaben beschäftigte die Gruppe mehrere Tage, bis das Filmset und die unterschiedlichen Szenen feststanden. Tagelang bauten sie mit Legobausteinen an dem Setting. Leider konnten sich die Mädchen nicht mit den Ninjago Figuren abfinden und drehten deshalb ihren eigenen Trickfilm.

Während der Projektzeit ist die Gruppe zu einem richtigen „Kreativteam“ zusammengewachsen. Sie tauschten Ideen aus und teilten ihre Kompetenzen untereinander. Die Kinder brauchten kaum die Unterstützung der Erwachsenen und waren am Ende sehr stolz auf ihre Ergebnisse. Jedes Kind hatte ganz individuelle Lernmomente in diesem Projekt, die nicht nur in Form eines Projekthefts dokumentiert wurden, sondern auch individuell für das Portfolio.



Entstehung des Films:
"Obst und Gemüse am Nordpol"





REGGIO
NETZWERK
AUSTRIA



ReggioBildung

FortbildungsZeit

Dialog Reggio
Vereinigung zur Förderung der Reggio-
Pädagogik e.V. in Deutschland

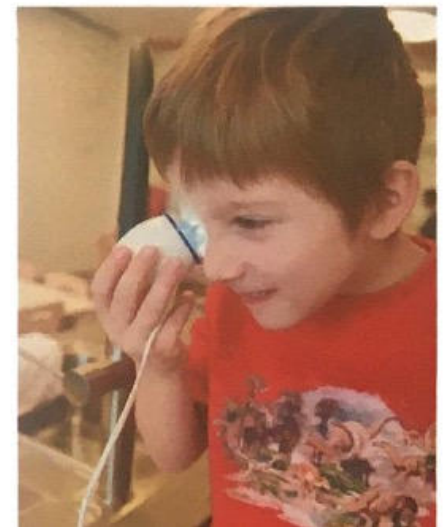
REGGIO
INSPIRATION
Dachverband Mitteleurop.

Medien begleiten unseren Alltag:

Kinder kommen von klein auf mit Informations- und Kommunikationstechnik, sowie Medien in Berührung. Gerade im familiären Umfeld und der Gesellschaft prägen heute Fernseher, Computerspiele, Tablett und Handys die Kindheit und lösen Bücher, Zeitschriften und sonstige Printmedien ab. Alle Medien bieten Chancen und Risiken. Unsere Aufgabe ist es, das hohe Interesse der Kinder an digitalen Medien wahrzunehmen und ihnen Raum zu geben. Mit unserem aktuellen Projekt wollen wir unseren Kindern den kreativen Umgang mit diesen Arbeitsgeräten ermöglichen und den Fokus auf die Technik lenken.

Bildungs- und Erziehungsziele unseres Medienprojektes:

- Mit Medien bewusst und kontrolliert umgehen und Alternativen zur Mediennutzung kennen lernen
- Digitale Medien (Digitalkamera, Computer, Tablett, Digitale Mikroskope) entdecken und deren Verwendungs- und Funktionsweisen erfahren
- Medientechnik verstehen
 - Wie funktioniert z.B. eine Fotokamera?
 - Wie kann man mit einem Handy telefonieren?
 - Wie kann man mit dem Handy oder der Digitalkamera einen Film drehen?
- Medien aktiv produzieren und als Gestaltungsmittel nutzen
(z.B. Filme drehen, Geschichten erfinden und am PC schreiben, Fotografieren..)





UND ES GIBT HUNDERT DOCH

4. Das Recht auf Kompetenz

Kinder und Erwachsene als partizipative Subjekte am Aufbau von Kultur

Samstag, 28.11. 2020

11:00 – 12:30 Uhr

Markus Bütler lic.phil. (Pädagogische Hochschule Schwyz /Schweiz)

Tanja Hecke Karoline Goldhofer KITA, Memmingen / Deutschland



ReggioBildung

FortbildungsZeit



Das Recht auf Kompetenz

Kinder und Erwachsene als partizipative Subjekte am Aufbau von Kultur

„DEM KIND WERDEN NORMEN GESETZT, DIE DIE ERWACHSENEN FÜR SICH SELBST GESCHAFFEN HABEN. DADURCH NEHMEN WIR DEM KIND EINEN GROSSEN TEIL SEINER LEBENSFREUDE UND SEINER FÄHIGKEITEN, DIE DIE WELT ZU ENTDECKEN UND ZU VERÄNDERN. KINDER SIND NÄMLICH TRÄGER UNSERER UND ERFINDER EIGENER KULTUR. ES GEHT DARUM, DIE FÄHIGKEITEN UND DIE KULTUR DER KINDER WIEDERZUENTDECKEN.“ Loris Malaguzzi 1989

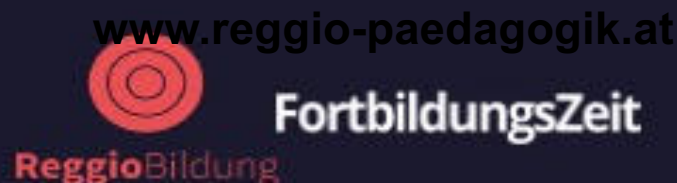
Eine wesentliche Voraussetzung für einen partizipativen Prozess ist die Fähigkeit jedes Menschen, in Kontexte einzugreifen, um seinen eigenen ursprünglichen Beitrag zu leisten. Kompetenz ist daher eine Akkreditierung, gleichzeitig aber auch eine Konstruktion, die während des partizipativen Prozesses gemeinsam vorgenommen wird. Mehr denn je arbeiten Bildungseinrichtungen mit der Herausforderung, Erfahrungs- und Entdeckungskontexte mit multimodalen Merkmalen zu schaffen, in denen das Wissen und die Lernprozesse von Kindern und Erwachsenen Ausdruck subjektiver Unterschiede sind.

Referent: Prof. Markus Bütler lic.phil. (Schweiz)

Referentin: Tanja Hecke (Deutschland)

Projektpräsentation: *„KOMM HEREIN, ICH LAD DICH EIN, SAGT DAS TOR“*

Kinder 4 – 6 Jahre, Karoline Goldhofer KITA, Memmingen / Deutschland



www.reggio-paedagogik.at

FortbildungsZeit



Das Recht auf Kompetenz

Markus Bütler lic.phil.

Kinder und Erwachsene als partizipative Subjekte am Aufbau von Kultur

«Kompetenzen» sind heute für die meisten völlig normal. Mit dem Recht auf Kompetenzen, für Kinder und Erwachsene, als partizipierende Subjekte, die die gemeinsame Kultur aufbauen, würden sich aber etliche von uns herausgefordert fühlen. Mit Bezug zu Loris Malaguzzi wird im Folgenden diesen Themen nachgegangen.

4.1 Die Reggio-Pädagogik (be-) lebt einen Paradigmawechsel

In Kindertagesstätten, Kindergärten und auch Schulen ist heute die Öffentlichkeitsarbeit ein Bestandteil ihres Konzepts. So gibt es verschiedene Möglichkeiten, einen Einblick in den betrieblichen Alltag zu bekommen. Pädagogisch versierte Besucher*innen können eine systematische Einschätzung der vorliegenden Praxis vornehmen, z.B. der Wissensstruktur von Schreyögg (2009)

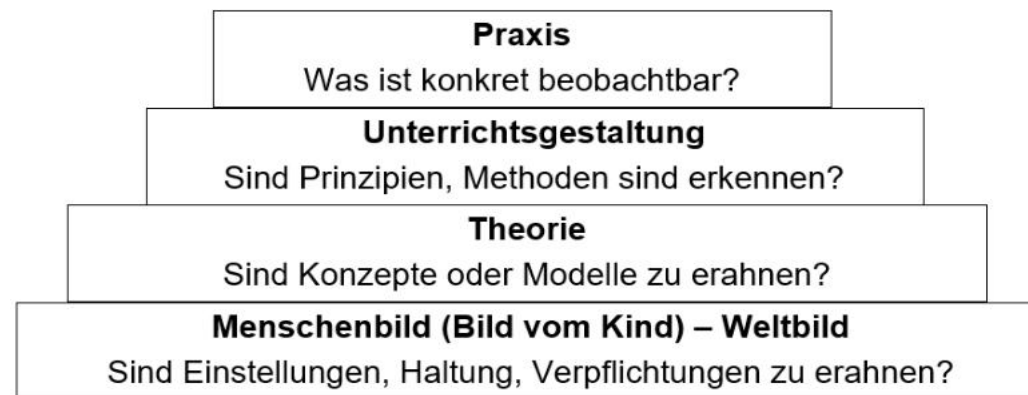


Abbildung 1: Einschätzung von pädagogischer Praxis. (In Anlehnung an Schreyögg, 2009)

Zeitgemässe pädagogische Institutionen haben den Paradigmawechsel von der Defizitorientierung zur Kompetenzorientierung in ihrem Leitbild integriert. Der Blick auf die Stärken, Fähigkeiten und Potenziale bei personalen Interaktionen wird beachtet und mit den Mitarbeiter*innen in Weiterbildungsforen kontinuierlich vertieft.

Mit diesem Paradigmawechsel hat sich die Reggio-Pädagogik unter der Leitung von Malaguzzi seit den 60-iger Jahren stetig fortentwickelt. Dass sie in Reggio Emilia selber einen eigenständigen, zeitgemässen Ansatz entwickelten, nannte Malaguzzi vor allem drei Gründe:

- «Hinsichtlich der Theorie Piagets, die unsere Arbeit durchzieht, lassen sich einige Abweichungen auf unserer Seite klar erkennen. Sie liegen einerseits im Bereich, der erzieherischen Erfahrungen, jenem Bereich, für den der Genfer Denker offen und ehrlich empfahl, seine psychologischen Thesen neu zu überdenken.
- Andererseits kamen wir zu unterschiedlichen Einschätzungen der neuen generationellen und perspektivischen Dimension von Kindern, Familie, Kultur, Sitten und wissenschaftlicher Forschung selbst.
- Eine dritte Abweichung offenbarte sich schliesslich infolge von Beiträgen, die die Erziehungswissenschaft der vergleichenden Pädagogik verdankt.»
(Malaguzzi, in Filippini, 1996, S. 31)

So orientierte sich Malaguzzi in Reggio Emilia an aktuellen wissenschaftsorientierten Referenzen (z.B. Jean Piaget, Jerome Bruner) sowie an reformpädagogischen Referenzen (z.B. John Dewey, Maria Montessori, Janusz Korczak, Célestin Freinet).



FortbildungsZeit



Damit konnte er mit seinem Team weltweit einen grossen Beitrag zur Umsetzung des neuen Bildes vom Kinde leisten. Er kritisierte diesbezüglich die traditionelle Haltung der Erwachsenen gegenüber dem Kind: «Dem Kind werden Normen gesetzt, die die Erwachsenen für sich selbst geschaffen haben. Dadurch nehmen wir dem Kind einen grossen Teil seiner Lebensfreude und seiner Fähigkeiten, die Welt zu entdecken und zu verändern» (Malaguzzi, 1989).

Durch die besondere Beachtung einer wertschätzenden und achtungsvollen Erwachsenen-Kind-Beziehung haben sie durch ein unterstützendes Zumutungskonzept, einer anregenden und entwicklungsorientierten Fehler- und Feedbackkultur (Jurt, 2019) neue Erkenntnisse über Kinder gewonnen. «Kinder sind aktive Protagonisten ihrer Wachstumsprozesse. Sie tragen in sich besondere und vielfältige affektive, soziale, sinnliche und geistige Potenziale zum Forschen und Lernen, die im ständigen Austausch mit der kulturellen und sozialen Umwelt intuitiv genutzt werden und sind somit Konstrukteur und Sinngeber ihrer Erfahrungen» (Reggio Children, 2013). Daraus zieht Malaguzzi (1989) u.a. folgende Schlussfolgerung: «Kinder sind nämlich Träger unserer und Erfinder eigener Kultur. Es geht darum, die Fähigkeiten und die Kultur der Kinder wiederzuentdecken.»

In dieser neuen Kultur werden Betreuer*innen zu kompetenten Erzieher*innen. Sie sind «an den methodischen Entscheidungen beteiligt, an der Didaktik, den Forschungs- und Beobachtungsprojekten, ebenso wie an der Gestaltung von Erfahrungsfeldern, der Vertiefung eigener beruflicher Kompetenz sowie der allgemeinen Entwicklung des Teams, der kulturellen Initiativen und der Aufgaben gemeinschaftlicher Führung und schliesslich an der Organisation der räumlichen und alltäglichen Arbeitsbedingungen». (Malaguzzi, 1993, in Filipini, 1996, S. 215).



FortbildungsZeit



In Bezug auf das Kind erfüllen Erzieherinnen drei zentrale Aufgaben:

- als *Wegbegleiterin* des Kindes zur Bestätigung der Lernfreude mit angemessen dosierter Wissens- & Kompetenzleihgaben zu sein,
- als *Forscherin* mit dem forschenden Kind auf einen Weg des gemeinsamen Suchens, Forschens und Lernens zu gehen,
- als *Zeugin* die Entwicklung des Kindes durch Beobachten, Dokumentieren und Interpretieren begleiten (Lingenauber, 2002).

Ebenso sind die Eltern im reggianischen Erziehungsprojekt ein wichtiger Partner. Sie sind in Bezug auf ihr Kind die Experten: Sie haben einerseits elterliche Kompetenzen (Lebens- und Bildungsgeschichte des Kindes, Gewohnheiten, Stärken, ...), andererseits auch persönliche Kompetenzen (Ideen, berufliches Können), die sie einbringen können.

Durch diesen ge-, be- und erlebten Paradigmawechsel ist es ihnen gelungen, in der frühkindlichen Bildung völlig neue Akzente zu setzen, die international anerkannt sind.

4.2 Kinder und Erwachsene als partizipative Subjekte am Aufbau von Kultur

Kultur bezeichnet im weitesten Sinne alles, was der Mensch selbstgestaltend hervorbringt – im Unterschied zu der von ihm nicht geschaffenen Natur. Eine Kultur ist ortsgebunden und historisch gewachsen. Dieses kulturelle und historische Bewusstsein kommt in der Ausstellung «Eine Stadt, viele Kinder» im «Zentrum Loris Malaguzzi» sehr anschaulich zum Ausdruck. Entsprechend betonen sie immer wieder, dass man die Reggio-Pädagogik nicht kopieren kann. „Eine Übertragung von Ideen ist möglich, aber es kann keinen Import oder Export von Erfahrungen geben, denn diese muss man selbst machen.



FortbildungsZeit



Erfahrungen sind immer verbunden mit der Geschichte eines Menschen und mit historischen Ereignissen. Natürlich kann man von anderen etwas lernen, doch die Voraussetzung dafür ist: Zuerst muss ich ich selbst sein, dann kann ich werden wollen wie du“. (Freire in Dreier, 1999, S. 116).

Ein Kernelement der Reggio-Pädagogik, die Zusammenarbeit mit verschiedenen Akteuren, ist in der Emilia Romagna tief verwurzelt. So ist die Zusammenarbeit zwischen den Kitas und den Familien für sie selbstverständlich. Sie verstehen die Erziehung der Kinder als kommunale Aufgabe – im Sinne des Sprichwortes: „Um ein Kind zu erziehen, braucht es ein ganzes Dorf.“ Es geht bei der Erziehung von Kindern um gemeinsame Partizipation aller Beteiligten. «Die traditionelle Isolierung der Erzieher und Erwachsenen des Schulbereichs, ... behindert Entwicklung von Professionalität und Wissen im Austausch individueller und kultureller Erfahrungen. ... Die alte erzieherische Theorie der Trennung muss ihren Platz an eine erzieherische Theorie der Partizipation abtreten» (Malaguzzi, in: Filippini, 1996, S. 29).

In diesem Zusammenhang ist auch ein weiteres Element der Reggio-Pädagogik zu verstehen: die Bedeutung der Kinderkultur im Kontext der Erwachsenenkultur. «Die Krippen und Kindertagesstätten sind Erziehungs- und Bildungseinrichtungen, die sich auf den Wert der Interaktion stützen, eine Kultur der Kindheit aufbauen und das Recht der Kinder auf Pflege, Bildung, Erziehung und lernen fördern. Als solche sind die Krippen und Kindertagesstätten öffentliche Orte, Projekt und Ressource der Gemeinschaft, wo die Demokratie, das Recht und die Verantwortung des Bürgerseins ausgeübt werden.» (Reggio Children, 2013, S. 7). Dies kommt nicht zuletzt in der Projektdokumentationen zum Ausdruck. Sei es in den Kitas durch «Wände sprechen lassen» oder in der Stadt durch die Projektausstellungen (z.B. Remida Day) im Mai).



FortbildungsZeit



4.3 Das Recht auf Kompetenz

Jeder Mensch hat Grundbedürfnisse. So hat Abraham Maslow bereits in den 50-ziger Jahren seine Bedürfnispyramide entwickelt. Später haben die Psychologen Edward L. Deci, & Richard M. Ryan in ihrer Selbstbestimmungstheorie drei menschliche Grundbedürfnisse postuliert: Das Bedürfnis nach Kompetenzerleben, sozialer Eingebundenheit und Autonomie. Malaguzzi hat 1993 eine Charta für drei Rechte unterzeichnet. Der folgende Auszug macht seine zeitgemässe und demokratieorientierte Haltung gut sichtbar.

- *Die Rechte der Kinder:* Jedes Kind hat das Recht, als Subjekt individueller legaler, ziviler und sozialer Rechte zu werden. Das Kind ist Träger und Erschaffer seiner eigenen Kultur und deshalb aktiv an der Ausbildung seiner Identität, Autonomie und Kompetenz beteiligt, die sich über die Beziehungen und Interaktionen mit Gleichaltrigen und Erwachsenen, mit Ideen und Dingen, mit wirklichen und imaginären Ereignissen der miteinander verbundenen Lebensbereiche herstellen.

- *Die Rechte der Erzieherinnen:* Die Erzieherinnen und alle Mitwirkenden der pädagogischen Einrichtungen haben das Recht, sich an der Ausarbeitung und Vertiefung der konzeptionellen Richtlinien zu beteiligen, [...].

- *Die Rechte der Eltern:* Die Eltern haben das Recht, [...] aktiv an den Erfahrungen bei der Betreuung und Ausbildung ihrer der öffentlichen Institution anvertrauten Kinder teilzuhaben. Kein Delegieren von Verantwortung, keine Entfremdung, sondern die Bestätigung in ihrer Rolle als Eltern ist das Ziel. (Malaguzzi, in Fillipini, 1996, S. 214-215)

Somit hat jeder Mensch als Kind das Recht mündig zu werden (unabhängig und selbständig) und als Erwachsener das Recht Kompetenzen lebenslang weiterzuentwickeln.



FortbildungsZeit



Allgemein wird Kompetenz mit «Professionalität» verbunden. Kompetenzen sind die Grundlage für Professionalität, die mit einem Bildungsabschluss anerkannt und diplomiert wird. Seit White (1959), spätestens seit Weinert (2001), ist der Kompetenzbegriff im Bildungsverständnis integriert. Kompetenz meint, die «bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können» (Weinert, 2001, S.27).

Institutionell geförderte Weiterbildung im frühkindlichen Bildungsbereich war in den Anfängen ein Novum. Sie strebten in den Kitas eine professionelle Kompetenz an, d.h. «eine Bereitschaft zur Zusammenarbeit, zum Austausch und zur Feinabstimmung unserer Werkzeuge für den Wissenserwerb. Offen sein für Professionalität, kognitiven Fortschritt sowie für Projektdesign und –planung. Kompetenz ist in erster Linie ein offener Prozess der beruflichen Entwicklung und Selbstentwicklung, der gegenseitigen Bereicherung und der menschlichen Bereitschaft, kooperativ zu arbeiten und gemeinsame Verantwortung zu übernehmen» (Rinaldi, 2006, S. 50).

Heute wird von Erzieherinnen professionelle Kompetenz erwartet. Aber wie kommt man zu Kompetenzen. Hierzu kann man sich z.B. am COACTIV-Modell von Kunter & Baumert (2011) orientieren. Es zeigt auf, dass eine Erzieherin bzw. eine Lehrperson für ihre Arbeit eine motivationale Orientierung, Überzeugungen / Werthaltungen, selbstregulativen Fähigkeiten und Professionswissen benötigt. Im Weiteren wird von einer Fachperson pädagogisches, fachliches, fachdidaktisches, organisatorisches und beratendes Wissen erwartet.



FortbildungsZeit



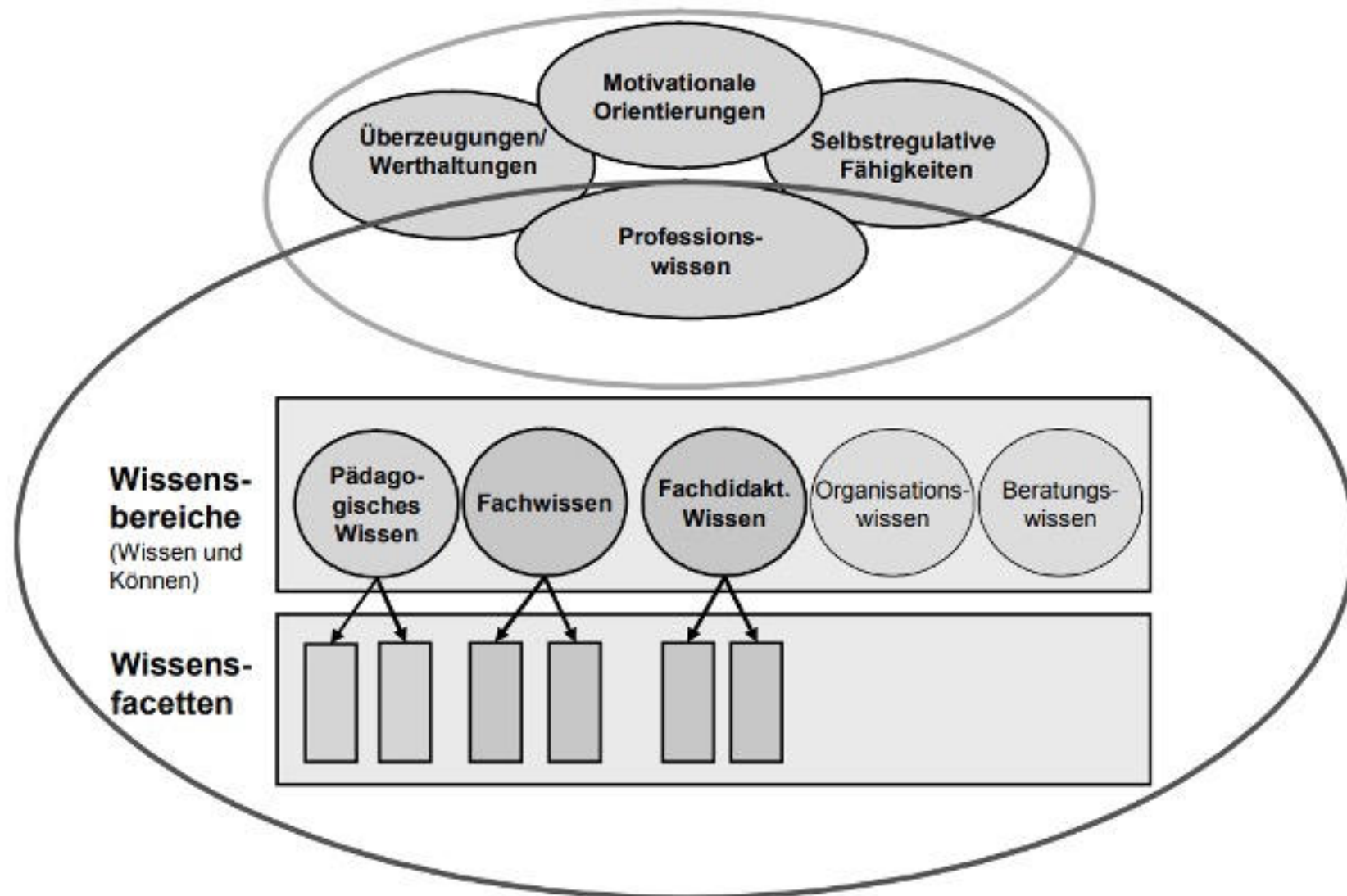


Abbildung 2: Modell professioneller Handlungskompetenz-Professionswissen (Baumert/Kunter, 2010)

Wissen ist aber einfach Wissen. Anderes & Krathwohl (2001) unterscheiden vier Wissensarten:

- *Faktenwissen* ist verbalisiertes, fachrelevantes Wissen (Daten, Angaben, Termini, ...)
- *Konzeptwissen* ist vernetztes Begriffswissen in Form von Klassifikationen, Prinzipien, Kategorien, Schemata, ...
- *Prozedurales Wissen* ist nicht verbalisier-bares Handlungswissen und bezieht sich auf Prozeduren wie Routinen, Fertigkeiten oder Handlungen.
- *Metakognitives Wissen* ist Wissen über die eigenen Kognitionen wie Lernziele oder Lerngewohnheiten und die Fähigkeit, den eigenen Lernprozess zu steuern sowie Informationsverarbeitungs- und Problemlösestrategien gezielt anzuwenden

Eine professionelle Fachperson mit kompetentem Wissen kann und will etwas tun. Dies wird in der Wissenstreppe von North (2013) sehr anschaulich aufgezeigt.

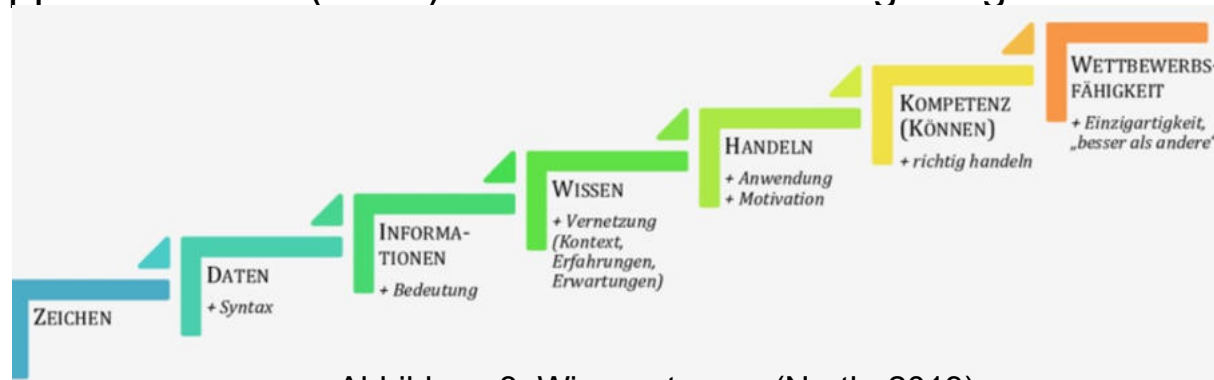


Abbildung 3: Wissenstreppe (North, 2013).

Man kann die Wissenstreppe sehr gut zur Klärung einer persönlichen oder teamorientierten Kompetenzstanderhebung nutzen, sie zur Differenzierung seines Wissensmanagement beziehen oder mit ihr die bedarfsorientierte Weiterbildung planen.

4.4 Kompetenzaufbau im 21. Jahrhundert

Wer hätte vor 10 Jahren daran gedacht, dass die meisten von uns heute tagtäglich ein Iphone benutzen? Spätestens im 21. Jahrhundert ist die digitale Vernetzung im Alltag angekommen, wie dies in der Abbildung 4 gut ersichtlich ist.

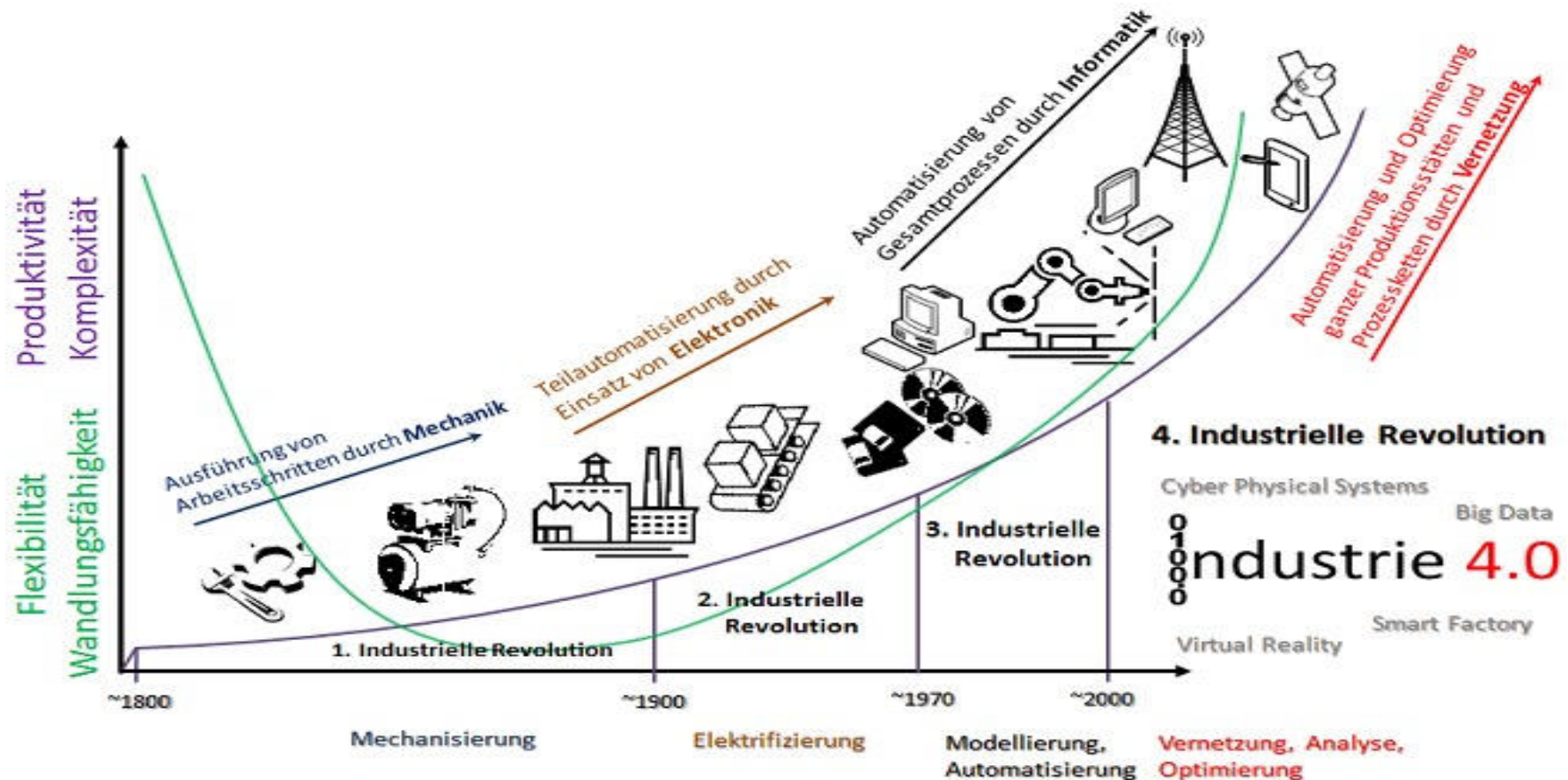


Abbildung 4: Von der ersten zur vierten industriellen Revolution (Aunkofer, 2013)

Rückblickend können wir die Entstehung der Reformpädagogik als Antwort auf die 1. und 2. industrielle Revolution und an der Kritik des damaligen Bildungsverständnisses verstehen. Deshalb erstaunt es nicht, dass sich Malaguzzi an reformpädagogischen Referenzpersonen orientiert hat: Kindsorientierung mit Alltag. Die Theoriemetapher der 100 Sprachen, die Ökologie und Räume für Beziehungen, der konstruktive Dialog zwischen Kita's und der Stadt, die Mitverantwortung der kollegialen Arbeitsorganisation, die fortwährende Weiterbildung der Mitarbeitenden sowie die Beteiligung der Familien haben sich im Laufe der Zeit entwickelt und wurde so zu einem zeitgemässen, qualitativ hochstehenden Erziehungs- und Bildungsprojekt.

Bei der Kompetenzorientierung geht es nicht um «Alten Wein in neuen Schläuchen», sondern um einen Paradigmawechsel mit veränderten Haltungen, Einstellungen mit Bezug zu einer Bildung im Sinne der Selbstbildung. Überall wird von Bildungsinstitutionen erneut eine Anpassung an die gesellschaftlichen Veränderungen erwartet wird. Unsere Bildungspolitik hat die Realität erkannt. So haben viele Ländern mit neuen kompetenzorientierten Bildungsrahmenpläne oder Lehrpläne reagiert. Dabei stehen nebst fachlichen Kompetenzen auch überfachliche Kompetenzen im Zentrum: Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenzen. In diesem Kontext wurden so die 4 K's von 21st Century Skills bekannt: Kreativität, kritisches Denken, Kollaboration und Kommunikation. Sie stammen aus dem Konzept von Ken Robinson (2015) mit den 8C's: creativity, critics, collaboration, communication, curiosity (Neugier), compassion (Mitgefühl), citizenship (Staatsbürgerschaft) und composure (Gelassenheit).



REGGIO
NETZWERK
AUSTRIA



ReggioBildung

FortbildungsZeit



Seit gut 200 Jahren leben wir in einer demokratischen Gesellschaft mit einem gesellschaftlichen Verteilungsprinzip, welches Chancen und Positionen nach Leistung – nicht nach Abstammung oder gesellschaftlicher Position zuweist. So basiert unsere Gesellschaft auf dem Leistungsprinzip - mit Berücksichtigung dem Sozialprinzip. In diesen 200 Jahren hat sich aber die Verteilung der Beschäftigten massiv verändert. Die folgende Abbildung macht die Veränderung am Beispiel der Schweiz sehr anschaulich.

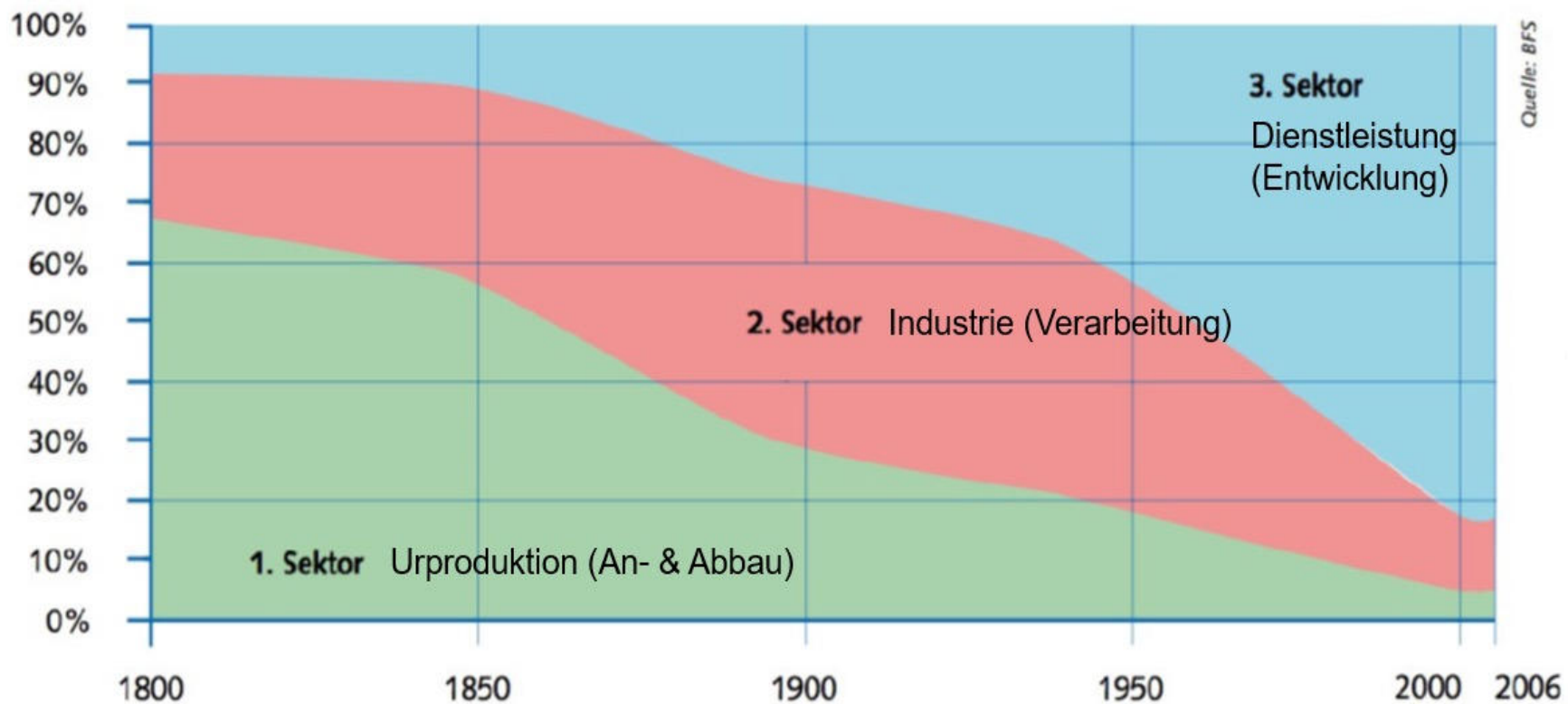


Abbildung 5: Verteilung der Beschäftigten in der Schweiz von 1800 bis 2006 (Bundesamt für Statistik).

Der Leistungs- und Anforderungsdruck spüren viele Erwachsene. Nicht selten übertragen die Eltern diese Leistungserwartungen bereits auf ihre Kinder. «Seit PISA wird im Kindergarten mehr gelernt als gespielt. Frühkindliche Bildung, Frühförderung [...] heissen die Schlagworte, auf welche Schulbehörden und Eltern grosse Hoffnung setzen» (Lieger, 2017, S.23). Gemäss Carlson (2017) spielen Kinder von heute spielen schätzungsweise acht Stunden weniger pro Woche als Kinder vor 30 Jahren. Dies ist die Folge eines grossen Missverständnisses.

Frühkindliche Bildungsangebote und schulisches Lehren und Lernen müssen helfen, beim jungen Menschen, ichstarke Persönlichkeiten mit Selbstvertrauen und Lebensmut zu entwickeln, den Aufbau von Sicherheit im eigenen Handeln anzustreben und versuchen Unterschätzung und Unsicherheit abzubauen. Eine zu frühe, dominante schulische Leistungsorientierung kann bei jungen Menschen ein überhebliches oder defizitorientiertes Selbstkonzept entstehen lassen, die Entwicklung eines selbstbewussten Handelns belasten, sowie Unsicherheiten im persönlichen Lernprozess festigen (Dweck, 2017). Dies hat Malaguzzi (Quelle unbek.) schon früh erkannt: «Ein unsicheres Kind kann nicht forschen. Ein sicheres Kind ist reich – so wie alle Kinder eigentlich reich sind -, denn es hat Neugier und Vorstellungskraft».

Es gilt also den Eltern verstehen zu machen, dass sich eine Kita, ein Kindergarten oder eine Grundschule sich nicht am gesellschaftlichen Leistungsprinzip, sondern am pädagogischen Leistungsprinzip orientieren muss.



REGGIO
NETZWERK
AUSTRIA



ReggioBildung

FortbildungsZeit



Das pädagogische Leistungsprinzip orientiert sich

- am persönlichen Lern- und Entwicklungsprozess des Kindes, statt am Lernergebnis oder an allgemeinen Normen;
- an der sozialen Dimension des Lernens, statt am konkurrierenden Lernen;
- an der Förderung durch Ermutigung zum Lernen, statt durch Auslese und Zuschreiben von Eigenschaften (Böttcher et.al. (1999).

Invece il cento c'è.

Il bambino
è fatto di cento.
Il bambino ha
cento lingue
cento mani
cento pensieri
cento modi di pensare
di giocare e di parlare
[...]
Il bambino ha cento lingue (e poi cento cento
cento) ...

(Loris Malaguzzi in Fillipini, 1996, S.3)

Und es gibt Hundert doch

Das Kind
ist aus hundert gemacht.
Das Kind hat
hundert Sprachen,
hundert Hände,
hundert Gedanken,
hundert Weisen zu denken,
zu spielen und zu sprechen.
[...]
Das Kind hat hundert Sprachen
(und noch hundert, hundert, hundert), ...

4.5 Schlussbemerkung

Das weiss heute nicht nur ein Kind, sondern dank Loris Malaguzzi, wissen das heute auch viele Eltern, Erzieherinnen, Lehrpersonen, Dozierende,

Lassen wir das Auge über die Mauer springen: über die Mauer der Alltäglichkeit, über die Mauer des Konformismus, über die Mauer einer trägen und risikoscheuen Verwaltung (Malaguzzi, in Fillipini, 1996, S.24) und gewähren wir den Kindern das Recht auf Kompetenz - ganz im Sinne von Loris Malaguzzi !



FortbildungsZeit



Quellenverzeichnis

- Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman.
- Aunkofer, B. (2013). *Industrie 4.0 – Die Story*. Verfügbar unter: <https://www.der-wirtschaftsingenieur.de/index.php//industrie-4-0-die-story/>
- Baumert, J., Kunter, M. (2010). *Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrpersonen*. Verfügbar unter: Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften (bayern.de)
- Böttcher, W., Brosch, U., Schneider-Petri, H. (1999). *Leistungsbewertung in der Grundschule*. Basel und Weinheim: Beltz.
- Carlson, St. (2017) *Die Kraft des Spiels*. Verfügbar unter: The power of play | Connect (umn.edu)
- Dreier, A. (1999). *Was tut der Wind, wenn er nicht weht? Begegnung mit der Kleinkindpädagogik in Reggio Emilia*. Neuwied Berlin: Luchterhand
- Dweck, C. (2017). *Selbstbild. Wie unser Denken Erfolge oder Niederlagen bewirkt*. München: Piper.
- Filipini, T. (1996) *HUNDERT SPRACHEN HAT DAS KIND / I CENTO LINGUAGGI DEI BAMBINI*. Neuwied, Kriftel, Berlin: Luchterhand.
- Jurt, U. (2019) Grundlagenmodell der Kompetenzorientierung. Schlüsselkompetenzen für das 21. Jahrhundert. *schule+bildung sz*, (4), 206-208.
- Lieger (2017). *Spielend lernen im Kindergarten*. Verfügbar unter: https://www.zlv.ch/dms/zlv-magazin/2017/ZLV-Magazin_1_2017/ZLV-Magazin%201-17.pdf
- Lingenauber, S. (2002). *Einführung in die Reggio-Pädagogik. Kinder, Erzieherinnen und Eltern als konstitutives Sozialaggregat*. Bochum: Projekt.
- Kunter
- North, K., Reinhardt, K., Sieber-Suter, B. (2013). *Kompetenzmanagement in der Praxis*. 2. Aufl.). Wiesbaden: Springer Gabler.
- Reggio Children (2013). *Hinweise. KINDERTAGESSTÄTTEN UND KRIPPEN der Stadt Reggio Emilia*. Reggio Emilia: Reggio Children.
- Robinson, K., Aronica, L. (2015). *CREATIVE SCHOOLS*. UK, USA, Canada, Irland, Australia, India, New Zealand, South Africa: Penguin books.
- Schreyögg, A. (2009). *Die Wissensstruktur von Coaching*. Verfügbar unter:
<https://www.schreyoegg.de/content/view/136/35/>
- Weinert, F. E. (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – Eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, Franz E. (Hg.): *Leistungsmessungen in Schulen*. Weinheim und Basel: Beltz.
- White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66(5), 297–333.



REGGIO
NETZWERK
AUSTRIA



ReggioBildung

FortbildungsZeit



[Komm herein, ich lad dich ein] – sagt das Tor

Projektbeschreibung von Tanja Hecke, Juli 2020 - Karoline Goldhofer KITA Memmingen

Der Impuls für dieses Projekt entstand bei einem Spaziergang mit unseren Forscherkindern in die Innenstadt Memmingens. Unsere Kindertageseinrichtung liegt in Amendingen, einem Stadtteil von Memmingen. Staunend nahmen die Kinder zunächst das große Ulmertor war und betrachteten es interessiert. Weiter spazierten wir an der Stadtmauer entlang, durch das imposante Westertor. Am Einlasstor spielten wir das Martinsspiel, da der Bettler einst auch an einem Stadttor saß und fühlten uns so in das damalige Geschehen ein.

Die Kinder staunten über die starken Mauern und die Vielzahl von Eingängen und Toren in die Innenstadt. Sie begannen viele Fragen zu stellen und Geschichten zu erzählen, was sie mit den Toren und der Stadtmauer verbindet. Durch eigene Fotografien nahmen wir das Gesehene mit in die Kita und tauschten uns im Morgenkreis aus. Durch die Frage, „Wer die Stadttore entworfen und gebaut hat?“, entstand die Idee, neue Stadttorentwürfe zu zeichnen.

Ein Gemeinschaftswerk „Turmtor mit Fahne“ entwickelte sich im Atelier, als ein Junge anfang sein Bild in Schnipsel zu schneiden. Seine Freunde und er begannen aus all den kleinen Teilen ein großes Tor zu kleben. Begeistert verteilten sie Aufgaben und realisierten ihr großes Tor. Dieses präsentierten sie stolz allen anderen Forscherkindern.

Auch auf unserer Piazza entstanden Haus und Torfassaden, so wie sie die Kinder in der Stadt und auf dem Marktplatz wahrgenommen haben. An sonnigen Tagen staunten wir alle über die bizarren Schattenspiegelungen. Gleichzeitig waren die Tor- und Fensteröffnungen beliebte Durchblicke nach draußen in den Garten.



FortbildungsZeit



Als ich im Internet über die Tore und die Stadtmauer Memmingsens recherchierte, stieß ich auf einen alten Stadtplan und zeigte diesen den Kindern. Durch diesen Impuls sind Stadttorstempel entstanden und eine Vielzahl von neuen, eigenen Stadtplanentwürfen.

Beim Tönen machten die Kinder viele Erfahrungen zum Thema Statik, Dreidimensionalität, Struktur, Kraftdosierung beim Bau von Mauern und Toren. Es war besonders, mit welcher Intensivität die Kinder am Werk waren, Muster und Verzierungen entwarfen und die Kinder tief in Geschichten und Phantasiewelt eintauchten.

„Blick in die Gasse“ August Macke. Bei einem morgendlichen Besprechungskreis brachte ich dieses Werk als Inspiration mit. Einen „neuen, fremden Blick durch ein Tor“ eines ihnen bisher nicht bekannten Künstlers und fremden Landes. Die Kinder begannen viele Ideen und Geschichten zu entwickeln. Sie unterhielten sich darüber, was der Künstler dort wohl gesehen hat und wir erinnerten uns, was wir in Memmingsens Gassen und Straßen sehen bzw. gesehen haben. Ganz eigene Ideen und Phantasien brachten die Kinder zu Papier, als sie ihren persönlichen Blick in die Gasse malten. Stolz wurden ihre Werke in unserer Piazza bestaunt. Manche Kinder waren so sehr begeistert am Malen, dass sie gar eine eigene Ausstellung hätten füllen können.

Im Alltag stehen wir auch in unserer Kita immer wieder vor Türen und Toren, bemerkten die Kinder. Wir betrachteten unsere Türen ganz bewusst und entdeckten viele Unterschiede. Verschiedene Klinken, Glas- und Holztüren, Schiebetüren ... Jede Tür klingt anders, ... laut, leise, quietschend.

Dazu entstanden individuelle Klangbilder.



FortbildungsZeit



Eine Kiste voller Schlüssel, die es bereits in unserer Kita gab, machte die Kinder neugierig. Ich stellte sie einfach auf einen Tisch und sogleich begannen einige Kinder sie zu sortieren. Sie unterhielten sich und rätselten, welcher wohl zu welcher Tür passt und bildeten Schlüsselfamilien. Durch Abzeichnen der Konturen und Frottagearbeiten brachten die Kinder ihre Eindrücke zu Papier. Die Schlüssel standen die ganze Zeit über in unserem Atelier und immer wieder entstanden neue Werke.

Es war wirklich erstaunlich, wie sehr das Thema „Tore“ im Alltag eingewoben war. Im Freispiel wurden in allen Ecken immer wieder neue Tore aus Lego, Kisten, Pappe, Ästen, Steinen konstruiert. Es entstanden fortwährend neue Entwürfe und Stadtpläne ...

Und dann kam leider die Corona-Zeit. Und alle Türen und Tore waren geschlossen. Und erstmal auch Leere und Ratlosigkeit darüber, wie wir an unserem Thema bleiben und es irgendwie dann auch abschließen wollten.

Mit dem wunderschönen Spruch „Lachen und Lächeln sind Tore und Pforte, durch die viel Gutes in den Menschen hinein huschen kann“ von Christian Morgenstern luden wir die Kinder ein uns zu schreiben, was sie glücklich macht. Sie schickten viele gemalte Bilder, Fotos von ihren Mündern und geschlossenen Haustüren. Als die Kinder nach ca. 12 Wochen wieder zurück in die Kita kamen, bestaunten sie all ihre Briefe die wir an der Glasfront unseres Kinderrestaurants ausgehängt hatten, ihre gemalten Bilder, Fotos und Basteleien. Auch die „Münderausstellung“ auf dem Zuweg zu unserer Kita wurde begeistert betrachtet und man spürte die Freude und den Stolz der Kinder ihre eigenen Gedanken und Werke wiederzufinden.



FortbildungsZeit



In den wenigen Tagen vor den Sommerferien, malten die Kinder ihre Mäuler und wir philosophierten gemeinsam in der Kita darüber, was Christian Morgenstern mit seinem Zitat ausdrücken wollte und beendeten das Projekt leider ohne großes gemeinsames Fest. Kinder und Eltern staunten über das Projektheft und all die Erinnerungen.

Mit den Schulkindern, die uns verließen nutzten wir die Gelegenheit und verbanden den Abschiedsausflug mit einem Besuch im Schloss in Bad Grönenbach und betaunten dort die ganz besonderen Tore und Türen.

Dankbar blicke ich -, blicken wir - zurück auf eine richtig lange, intensive Projektzeit von November bis Sommer. Auf viele tolle Gedanken, Inspirationen – und diesen besonderen Erlebnis- und Erfahrungsschatz im Herzen und in Form dieser Dokumentation die festhält, erinnert und wertschätzt.



REGGIO
NETZWERK
AUSTRIA



ReggioBildung

FortbildungsZeit





UND ES GIBT HUNDERT DOCH

5. Das Recht auf Ästhetik

Die Ethik und Ästhetik von Wissensprozessen

Samstag, 28.11. 2020

13:30 – 15:00 Uhr

Dr. Tassilo Knauf (Dialog Reggio Deutschland)

Katrin Schön Integrative AWO Kita- Rappelkiste, Vöhringen / Deutschland



FORUM
REGGIO-
PÄDAGOGIK
AUSTRIA



REGGIO
NETZWERK
AUSTRIA



ReggioBildung

FortbildungsZeit



Dialog Reggio
Vereinigung zur Förderung der Reggio-
Pädagogik e.V. in Deutschland



REGGIO
INSPIRATION
Dachverband Mitteleuropa

Das Recht auf Ästhetik

Die Ethik und Ästhetik von Wissensprozessen

„... ÄSTHETIK IST EIN SCHWIERIGES, NICHT KONGENIALES WORT, DAS IN EINEM PÄDAGOGISCHEN VOKABULAR NICHT LEICHT ZU FINDEN IST, SONDERN DAS IN BEZUG AUF DEN STIL VERSTANDEN WERDEN MUSS, IN DEM DER AKT DES WISSENS UND VERSTEHENS ABLÄUFT...“ Loris Malaguzzi 1989

Schönheit zu erforschen und danach zu streben, gehört auf natürliche und tiefgreifende Weise zu unserer Spezies und ist eine der wichtigsten Komponenten in jedem Alter, in allen Völkern und zu jeder Zeit. Ästhetik - verstanden als Schnittstelle zwischen Rationalität und Vorstellungskraft sowie zwischen kognitiv und emotional - erzeugt eine kreative Spannung, die, da sie eine Vielzahl von Wissensprozessen und -ansätzen erzeugt, auch dazu beiträgt, unsere Erfahrungen reicher und vollständiger zu machen.

Referent: Prof. Dr. Tassilo Knauf (Deutschland)

Referentin: Katrin Schön (Deutschland)

Projektpräsentation: *„QUALLEN HABEN STROM UND KEINE AUGEN“*

Kinder 2-3 Jahre; Integrative AWO Kita- Rappelkiste, Vöhringen / Deutschland



FortbildungsZeit



Das Recht auf Ästhetik

Die Ethik und Ästhetik von Wissensprozessen

Prof. Dr. Tassilo Knauf

Platon (428 – 348 v. Chr.) gilt als Begründer der philosophischen Ästhetik. Für sein Denken war die Trennung zwischen der geistigen Welt der Ideen und der sinnlichen Welt der realen Gegenstände charakteristisch. Die sinnlich erfassbaren Gegenstände konkretisieren ideelle Konzepte, verlieren aber einen Teil der Wertigkeit des Idealen, das die wahre Schönheit und das wahre Gute verkörpert.

Der Seele des Menschen wohnt immerhin das Streben nach dem Wahren, Schönen und Guten inne. Ordnung, Maß, harmonische Proportionen sind die entscheidenden Kriterien für Schönheit. Diese sind am ehesten verkörpert in der Architektur (Ideal des griechischen Tempels). Bildende Kunst ist „nur“ Abbild der realen Dinge, die selber Abbild der Ideen sind. Sinnliche Schönheit in der Natur ist zumindest Abbild der Idee des Schönen.



- Tempel des Hepahistos, Athen (links)
- Parthenon, Athen (rechts)

Ungefähr in der Zeit, als Platon sein philosophisches Denken in die Öffentlichkeit trug, strebte die **bildende Kunst in Athen** und anderen griechischen Städten nach einer neuen Qualität der Naturabbildung und zugleich zu einer Idealisierung der Natur, insbesondere des menschlichen Körpers. Ziel der Bildhauer der klassischen griechischen Epoche war die Herstellung einer Harmonie von *Seele und Körper*, von Innerem und Äußerem.



Athena,
Moskau



Apollo,
Kassel



Diskuswerfer,
London

Der **Neuplatonismus im 3. nachchristlichen Jahrhundert** kam dann zu einer Revision der kritischen Sicht Platons auf die bildende Kunst: Der Dualismus Platons zwischen einer Welt der Ideen und einer dinglichen Alltagswelt wurde in der Interpretation des Kosmos durch ein Stufenmodell abgelöst. In ihm wird dem Menschen durch die Begegnung mit Kunstwerken die Ahnung von der Vollkommenheit des Schönen möglich.

In der **Renaissance vor allem Italiens um 1500** wird diese Auffassung in Theorie und künstlerischer Praxis aufgegriffen. Angeknüpft wurde an die einfachen, klaren geometrischen Architekturformen der Antike.



Ospedale degli Innocenti, Florenz
(Brunelleschi)



San Lorenzo, Florenz
(Brunelleschi)



Tempietto, Rom
(Bramante)

In der bildenden Kunst entwickelten sich die Techniken der Naturnachahmung weiter, insbesondere in der Körpermodellierung und der Dreidimensionalität der Figurendarstellung. Neu waren vor allem die auf naturwissenschaftlichen Beobachtungen basierende Zentralperspektive und die differenzierende Schattierung in der Malerei.



Andrea Mantegna
(1431-1506):
Grablegung Christi
(links)



Tizian
(um 1488-1590):
Porträt eines
Mannes
(rechts)

In der (italienischen) Renaissance entwickelte sich darüber hinaus ein neues Selbstverständnis der Künstler, die sich als Erfinder, Neuerer und auch Forscher sahen. Prototyp war Leonardo da Vinci, der sowohl den menschlichen Körper als auch Luft- und Wasserströmungen untersuchte.

Architektur, Malerei und Bildhauerei zehrten bis zum späten 19. Jahrhundert von den Kunst-„Errungenschaften“ der Renaissance. Das trifft auf Manierismus, Barock, Rokoko, Klassizismus, Romantik, Biedermeier, Historismus zu. Mit dem Impressionismus und dem Jugendstil wurde dann die Wende zur Moderne in der Kunst vollzogen.

In der philosophischen Reflexion über Kunst brachte bereits das 18. Jahrhundert Neuerungen: **David Hume (1711 -1776)** schrieb in „Über die Regeln des Geschmacks“: *Schönheit ist keine Eigenschaft der Dinge. Sie existiert nur in den Vorstellungen derer, die Kunst betrachten, wobei jeder Betrachter eine „andere Schönheit“ wahrnimmt. Eine Sonderrolle nimmt dabei der (Kunst-)Kritiker ein. Er kann die Regeln des Geschmacks bestimmen, sofern er sich von Vorurteilen befreit und sich auf Methoden und reflektierten Erfahrungen seiner Urteile stützt.*

Immanuel Kant (1724 – 1804) äußert sich in seiner „Kritik der Urteilskraft“ ähnlich: Schönheit ist eine *subjektive Empfindung*, doch zugleich wichtiger Teil *zwischenmenschlicher und damit gesamtultureller Kommunikation*.

Im 20. Jahrhundert wird an diese Überlegungen angeknüpft: **Hans-Georg Gadamer (1900 – 2002)** fordert in „Wahrheit und Methode“ Offenheit, das Bewusstmachen der eigenen Vorurteile sowie die Bereitschaft zum Gespräch für das Interpretieren von Kunstwerken.



REGGIO
NETZWERK
AUSTRIA



ReggioBildung

FortbildungsZeit



Komplexer ist die Position von **Theodor W. Adorno (1903 - 1969)**: In seiner posthum erschienenen „Ästhetischen Theorie“ spricht er vom *Doppelcharakter* der Kunst. Sie ist Produkt gesellschaftlicher Arbeit und damit auch Ware. Zugleich ist sie Gesellschaftskritik. Sie repräsentiert damit Wahrheit in der Spiegelung gesellschaftlicher Zerrissenheit, in ihrer Ästhetik vermittelt sie aber die *Hoffnung auf Versöhnung*.



Pablo Picasso: Guernica (1937)



FortbildungsZeit



Ästhetik und Reggio-Pädagogik

Das **Ästhetische** durchzieht die **Reggio-Pädagogik** in Theorie und Praxis! Das bezieht sich vor allem auf das Prinzip der **100 Sprachen der Kinder**. Dieses Prinzip bilden die Grundlage für Idee und Praxis eines fortwährenden Austauschs zwischen dem Kind und der (seiner) Welt. Das Kind nimmt die Vielfalt der Weltphänomene auf, verarbeitet sie und wirkt mit seiner Verarbeitung der gewonnenen Impulse wieder zurück in seine soziale und gegenständliche Welt. Mit diesen Aktionsformen beweist **sich das Kind als Entdecker*in, Forscher*in und Künstler*in**.

Das Kind **entdeckt** das Besondere und Schöne der Dinge, die kleinen Wunder, und es entdeckt Zusammenhänge in der Natur, z.B. zwischen Wolken, Regen, Pfützen, Gewässern und dem Gedeihen der Pflanzen. Und mit seinen Entdeckungen wird sein **Forscherinteresse** ausgelöst. Damit kommt eine Kette von Aktionen in Gang: Am Anfang kann das genaue Hinschauen, das Benennen, Beschreiben, Zeigen und Kommunizieren des Entdeckten stehen. Und daraus entspringt oftmals die Lust, etwas sinnlich konkret zu machen, beispielsweise durch Nachspielen, Nachbauen, Nachmalen und Nachzeichnen.

Dabei entwickeln Kinder vielfach Ansprüche, die wir ästhetisch nennen können: Sie möchten etwas **schön** gestalten und möglichst auch so, wie sie es gesehen haben, sie wollen die Natur **spiegeln**.



REGGIO
NETZWERK
AUSTRIA



ReggioBildung

FortbildungsZeit



Eine zentrale Bedeutung hat in der Reggio-Pädagogik das Bild vom Kind und damit verbunden das Recht des Kindes, dass seinen Bedürfnissen und Rechten im Kindergartenalltag Beachtung geschenkt werden. Dazu zählen vor allem die Bedürfnisse nach Wohlbefinden und Sicherheit, aber auch nach Stimulierung von Welterkundung. Diese Bedürfnisse sind nicht ohne ästhetische Komponenten denkbar. So enthält das Bedürfnisse nach Wohlbefinden auch den Wunsch, sich in schön gestalteten **Räumen** aufhalten zu können, in Räumen,

- die angenehm, d.h. klar proportioniert sind und eine innere Ordnung aufweisen,
- die Helligkeit und Harmonie ausstrahlen,
- originelle, anregende Impulse vermitteln, aber nicht überladen sind.

Die Stimulierung von Welterkundung bedeutet, Lust zu haben, Neues und Schönes zu entdecken: eine blühende Blume, ein wunderbar strukturiertes Blatt oder einen rätselhaft gezeichneten Stein.

Zum Ästhetischen in der Reggio-Pädagogik gehört die vielfältige Bezugnahme zum aristotelischen Prinzip der „**Antinomien**“, der Gegensätze in der Gestaltung von Spannungsbögen, z.B.:

- **Struktur und Ordnung versus Vielfalt und Störung**
- **das Fertige einerseits und das Prozesshafte andererseits**
- **Reichtum versus Mangel**
- **Natur- versus artifizielle Materialien**
- **Materialmix versus Homogenisierung von Sinneserfahrungen (Monochromie)**
- **Schwarz-Weiß versus Farbigkeit (die Farbe als „Privileg der Kinder“).**



FortbildungsZeit



Ästhetisches Lernen im reggianischen Sinne stützt sich auf die Elemente

Qualitätsdimensionen in Kindertagesstätten

in Anschluss an das Konzept der Antinomien bei Aristoteles

Öffnung
RAUM
Geborgenheit

Flexibilität
ZEIT
Verlässlichkeit

Vielfalt
MATERIAL
Überschaubarkeit, Ordnung

Nähe, Wärme
PERSON
Autonomie-Erfahrung

Versunkenheit
AKTION
Spontaneität

- **Raum**
- **Material**
- **Werkzeug**
- **Personen (Fachkraft)**
- **Aktionen.**

Konkret heißt dies:

- **Raum (Atelier)** nutzen *als Materialsammlung, Werkstatt, Ausstellungsraum, Forscherraum, Versammlungs- und intimer Rückzugsraum*
- **Material:** *Entscheidend sind Vielfalt und Ordnung (vor allem bei Alltags- und Naturmaterial)*
- **Werkzeug:** *Es muss geeignet sein zum Experimentieren.*
- **Die Fachkraft** sollte sich verstehen als:
Expert*in, die etwas vorbereitet und vormacht
Expert*in,
 - *die auf das Tun der Kinder eingeht,*
 - *Fragen stellt und Ideen einbringt,*
 - *aber auch den Kindern Autonomie ermöglicht und*
 - *sich über die Entdeckungen, die Neugier, die Werke der Kinder freut,*
 - *Expert*in, die die Werke der Kinder in einen vielgestaltigen, öffentlichen Rahmen stellt.*



FortbildungsZeit



- **Aktionen, z.B.:**
 - **Raum** gestalten
 - **Ordnungen** herstellen
 - **Materialien** beschaffen und *sortieren*
 - **Materialien** und Werkzeuge *erklären*
 - Mit einzelnen Kindern **Werkzeugnutzung** erproben...
 - Kindern beim Malen, Zeichnen, Plastizieren **Impulse** und **dosierte Hilfen** geben
 - mit Kindern **experimentieren**
 - Gefundenes und Geschaffenes **neu interpretieren**
 - mit Kindern Werke **präsentieren**
 - mit Kindern Werke **betrachten**
 - mit Kindern Werke und Prozesse **kommentieren.**



Ästhetische Bildung im reggianischen Sinne ist **Begleitung der Kinder** in ihren Prozessen der Entfaltung



- ihrer **Entdeckerlust**
- ihrer **Forscherneugier**
- ihrer **Genussfähigkeit**
- ihrer **Freude am Herstellen und Gestalten**
- ihrer **Persönlichkeitsentwicklung**
- Ihrer **sozialen Kompetenz**

Literaturhinweise:

Ecco, Umberto (Hrsg.): Die Geschichte der Schönheit. München – Wien: Hanser 2002

Hauser, Arnold: Sozialgeschichte der Kunst und Literatur. München: C. H. Beck 2018

Kathke, Petra: Ästhetisches Lernen in einer KinderKunstMusik-Werkstatt. In: Betrifft: Kinder 11-12/2020

Knauf, Tassilo: Reggio. Berlin: Cornelsen 2017

Knauf, Tassilo: Mehr als das Wahre, Schöne, Gute. In: TPS 7/2019

Knauf, Tassilo: Bilder – zwischen Abbild und der Suche nach Schönheit. In: TPS 19/2021

Moser: Insieme. Freunde als Reichtum. In: Betrifft: Kinder 11-12/01-02/2021

QUALLEN HABEN STROM UND KEINE AUGEN!

- Projektleitung: **Katrin Schön**
- Integrative AWO Kita- Rappelkiste, Vöhringen / Deutschland
- Projekt der Altersstufe 4 – 5 Jahre
- Projektdauer: September 2019 – Februar 2020

Die ersten Wochen nach den Ferien lagen hinter uns und die Kinder bauten Angeln und malten in unserem Farbenatelier Fische. Liam erzählte den Kindern, dass seine Mama im Urlaub am Meer eine lila Qualle gesehen hat. Er beginnt eine Qualle zu skizzieren. Im Morgenkreis zeigte Liam sein „Quallenbild“ und weckte damit die Neugierde der anderen Kinder. Durch diesen Impuls wollten weitere Kinder Quallen zeichnen.



Im Atelier legten wir den Kindern verschiedene transparente Materialien und Folien in einem Setting bereit und sie konnten hier ihre eigene individuelle Qualle gestalten. In gemeinsamen Gesprächen brachten die Kinder ihr Wissen mit ein. (z. B.: Liam: „Quallen haben Strom!“, Ensar: „Quallen haben keine Augen.“, Milan: „Quallen gibt es auch in Deutschland.“)

Wir griffen die Hypothesen der Kinder auf und waren neugierig auf ihre weiteren Fragen und Interessen. Im Morgenkreis regten wir die Kinder mit einer „PROVOKATION“ zum Weiterforschen an. Auf einen blauen Leuchtkubus legten wir die transparent gestalteten Quallenwerke der Kinder.



QUALLEN HABEN TENTAKELN

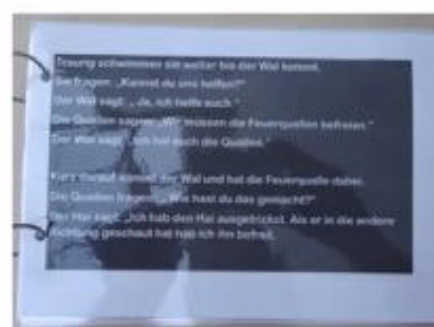
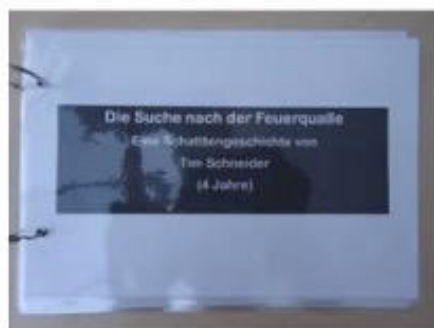
Das Spiel mit Licht und Schatten ist nicht nur Faszination, sondern regt auch das naturwissenschaftliche Denken an.

Woher kommt das Licht?
Warum gibt es einen Schatten?

QUALLEN TONEN 2.0

Eine Expertengruppe setzte sich mit unserer „Fachfrau“ für Ton zusammen um nach neuen Lösungen zu suchen. Gemeinsam wurde die Idee umgesetzt, den Körper aus Ton zu gestalten und die Tentakeln aus Folien und Schnüren daran zu binden.

„Die Suche nach der Feuerqualle“ (eine Schattengeschichte von Tim)



Im Lichtatelier machten die Kinder verschiedene Experimente mit Licht und Schatten zum Thema. Mit einer Sinneserfahrung (Wasser und Gelantine) versuchten wir den Kindern zu vermitteln wie sich eine Qualle anfühlen könnte.

Beim Skizzieren von Quallen im Alltag machten sich die Kinder immer wieder Gedanken darüber, ob Quallen Augen haben oder nicht. Sie wurden mal mit Augen gemalt, mal ohne.

Eine Überlegung eines Kindes war, dass sie mit den Tentakeln ihre Umgebung erfühlen, das hat den Kindern gut gefallen. Wir konstruierten in einer Gemeinschaftsarbeit einen riesigen Quallenschirm.



Die Kinder fragten sich, wie groß eine Qualle in Wirklichkeit werden kann. Daraufhin projizierten wir eine Qualle in Lebensgröße an die Wand.

Sie zeichneten sie ab und haben sie dann vermessen und mit ihrer Größe verglichen. Im Licht und Schattenraum erfand jedes Kind seine eigene Quallenschattengeschichte.

Wir fotografierten die einzelnen gelegten Bilder ab und gestalteten mit den Erzählungen der Kinder, jedem ein persönliches Buch.

QUALLENLATERNEN

Zu unserem Laternenfest entschieden sich die Kinder Quallenlaternen zu gestalten. Die Kinder untersuchten verschiedene Papiere auf ihre Lichtdurchlässigkeit und entschieden sich dann für ein weißes Transparentpapier. Dies wurde mit der Kleistertechnik auf den Luftballon geklebt. Für die Tentakeln wählten sie aus unterschiedlichen Folien, Bändern und Schnüren. Es entstanden wunderschöne transparente Meerestiere.



Im Licht und Schattenraum hatten die Kinder ein Setting aus Naturmaterialien vorgefunden. Die Kinder durften frei aus den Materialien wählen und auf verschiedenen Lichtobjekten (Leuchttisch, Tageslichtprojektor, Lichtwürfel) Quallen legen. Zu St. Martin hatten die Kinder den Wunsch „Quallenlaternen“ zu gestalten.

Im Atelier haben wir Ihnen immer wieder kreative Settings aufgebaut. Die Kinder gestalteten mit Ölkreide, Aquarellfarben,... wunderschöne Kunstwerke. In unserem Werkraum hatten die Kinder die Möglichkeit Quallen zu tonen. Hierbei haben sie nach dem Trocknen die Erfahrung gemacht, dass die Tentakeln schnell abgebrochen sind und haben eine Spezialistin im Tonen zu Rate gezogen und haben einen weiteren Versuch gewagt.

Eine unserer letzten Tätigkeiten zum Projekt war, dass wir die Bewegung der Qualle erforschten. Erst durch Bewegung, dann mit verschiedenen Materialien. Dann kam leider Corona. Nachdem die Kinder wieder in den Kindergarten zurückgekommen sind, war das Interesse am Thema nicht mehr da.

Sie entschieden sich in einer Abstimmung gegen das Weiterführen des Quallenprojekts. Wir reflektierten noch anhand der Dokumentation gemeinsam das Projekt und schlossen es somit ab.



REGGIO
NETZWERK
AUSTRIA



ReggioBildung

FortbildungsZeit



QUALLENKUNST

Inspiziert durch eine mitgebrachte Postkarte gestalteten wir Quallenbilder mit Gouache-Farben.

Amalia: „Quallen sehen aus als ob sie tanzen, so elegant. Elegant ist schön sein.“



Haben Quallen Augen?

Diskussion über Forscherfrage

Ensar: "Quallen haben keine Augen, schau mal.

Leni: "Ja, aber Fische haben Augen."

Can: "Doch, die haben Augen. Doch, schau da ist ein Auge."

Elina: „Eine Qualle braucht Augen, sonst kann sie gar nichts sehen.

Vielleicht einen Hai."

Camillo: „Die haben so lange Dinger und mit denen fühlen sie den

Boden und tasten sie."

Klara: "Die haben Augen, dass sie laufen können."

Leni: „Es gibt Quallen die Augen haben und welche die keine haben."

Liam: „Ich habe im Fernsehen gesehen, dass Quallen keine Augen haben."



FACHTAGUNG 2020 - REFERENTINNEN



Prof. Dr. Tassilo Knauf



Prof. Markus Bütler lic.phil.



Barbara Moser M.A. ECED



Monika Hruschka-Seyrl



Kerstin Haller M.A.



Manja Manjic



Tanja Hecke



Katrin Schön



Birgit Rocchi



REGGIO
NETZWERK
AUSTRIA



ReggioBildung

FortbildungsZeit

