

RAHMENBEDINGUNGEN DER BEGABTENFÖRDERUNG IM KINDERGARTEN ODER: DER RAHMEN IST DAS HALBE BILD

Veröffentlicht in: news&science. Begabtenförderung und Begabungsforschung. özbf, Nr. 22/Ausgabe 2, 2009, S. 4-8.

Darf ich Sie in die Welt der bildenden Künste entführen und zu einer Bildbetrachtung einladen? Erlauben Sie mir, Ihren Blick gezielt von den Inhalten des Bildes hin zu seinem Rahmen zu lenken? Der Bilderrahmen entzieht sich meist den Augen der Betrachter/innen – zu Unrecht, dient er doch nicht nur dem Schutz des Bildes oder seiner Abgrenzung gegenüber der Realität. Vielmehr rückt der Rahmen die Inhalte – wortwörtlich – ins rechte Licht, hilft den Blick des Betrachters zu konzentrieren, drückt Wertigkeit aus, ergänzt das Bild oder verändert es – falls er gegen einen anderen getauscht wird.

Übertragen auf die pädagogische Arbeit im Kindergarten, insbesondere die Begabtenförderung, besteht der Rahmen u. a. aus

- gesetzlichen Vorgaben und den damit verbundenen personalen und räumlich-materiellen Bedingungen,
- finanziellen Ressourcen,
- der pädagogischen Haltung der Pädagoginnen und Pädagogen,
- der Bildungspartnerschaft mit Eltern,
- einer begabungsfreundlichen Spiel- und Lernkultur,
- dem Bekenntnis zum Kindergarten als Bildungseinrichtung.

Entsprechend einem Bilderrahmen erfüllen diese Rahmenbedingungen vergleichbare Funktionen: Sie schützen Erwachsene und Kinder im Kindergarten z. B. vor willkürlichen Entscheidungen, da es gesetzlich festgelegte Zielvorgaben und Mindeststandards für den Kindergarten gibt. Sie grenzen den Lebensbereich Kindergarten gegenüber anderen Lebensbereichen des Kindes ab. Sie nehmen Einfluss auf die pädagogische Arbeit im Kindergarten – rahmen diese gleichsam ein und zeigen deren Möglichkeiten und Grenzen auf. Sie spiegeln die Wertigkeit (einer Gesellschaft und einer Institution) für frühkindliche Bildungs- und Lernprozesse sowie Begabungen wider und sie können die pädagogische Arbeit verändern, wenn sie sich selbst verändern. Der angeführten Analogie folgend können die Inhalte der Begabtenförderung, allen voran die Fragen der Identifikation und Förderung (hoch)begabter Kinder, mit den Inhalten eines Bildes verglichen werden, die von den gegebenen Rahmenbedingungen eingefasst und beeinflusst werden.

Der Rahmen: Rahmenbedingungen der Begabtenförderung

Standards der Strukturqualität im Kindergarten

Strukturqualität beschreibt die Güte meist situationsunabhängiger, zeitlich relativ stabiler Rahmenbedingungen im Kindergarten, die mehrheitlich durch gesetzliche Vorgaben geregelt werden. Dazu zählen personale Aspekte wie Personal-Kind-Schlüssel oder Niveau der Aus- und Fortbildung von pädagogischen Fachkräften sowie räumlich-materielle Ressourcen, wie Raumgröße und -ausstattung.

Zentral für die Entwicklung von Begabungen und Möglichkeiten der Individualisierung ist die Gruppengröße. Diese hat direkten Einfluss auf das Sozial- und Lernverhalten der Kinder. Mit wachsender Gruppengröße steigt der Gruppendruck auf das einzelne Kind und die Entwicklung von Individualität und Selbstbestimmung wird gehemmt. Gleichzeitig wird die Beziehungskapazität der Pädagoginnen und Pädagogen in steigendem Ausmaß überfordert, sodass diese auf die individuellen Bedürfnisse der Kinder immer weniger eingehen können. Häufigkeit und Qualität der systematischen Beobachtung von Kindern,

die erst Voraussetzung für das Erkennen und Fördern von Begabungen ist, nehmen in großen Gruppen tendenziell ab. Insbesondere hochbegabte Kinder werden daher durch eine zu hohe Gruppengröße benachteiligt. Aus Expertensicht liegt die Höchstanzahl pro Gruppe bei 14 bis 20 Kindern für altersgemischte Gruppen von drei bis sechs Jahren (Hartmann & Stoll, 2006; NAEYC, 2000).

In engem Zusammenhang mit der Gruppengröße steht die Anzahl der Pädagoginnen und Pädagogen pro Gruppe. Je jünger die Kinder, je individueller ihre Bedürfnisse und je länger ihr Aufenthalt im Kindergarten, umso massiver werden die Belastungen durch einen ungünstigen Personal-Kind-Schlüssel. Von der Anzahl der Fachkräfte in der Gruppe hängt es ab, ob individuelle Interessen, Begabungen und Entwicklungsherausforderungen ausreichend wahrgenommen und berücksichtigt werden können. Mindeststandard für den Personal-Kind-Schlüssel sind zwei pädagogisch ausgebildete Fachkräfte pro Gruppe für jeweils höchstens zehn Kinder (Hartmann & Stoll, 2006; NAEYC, 2000).

Haltung der Pädagoginnen und Pädagogen

Unabhängig von strukturellen oder finanziellen Rahmenbedingungen trägt die persönliche Einstellung und Haltung der Pädagoginnen und Pädagogen zur Entfaltung von frühen Begabungen bei. Die stärkere Verankerung des Themas Hochbegabung in der Aus-, Fort- und Weiterbildung von Pädagoginnen und Pädagogen stellt dafür eine unumgängliche Basis dar. Aufbauend auf dem notwendigen fachlichen Wissen stärken begabungsfördernde Pädagoginnen und Pädagogen die Selbstständigkeit, Neugier und ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung aller Kinder. Pädagoginnen und Pädagogen sehen sich selbst als lebenslang Lernende, lernen mit den Kindern und von den Kindern, können darüber staunen, was Kinder alles können und regen durch „die richtigen Fragen zur richtigen Zeit“ kreative Prozesse bei den Kindern an (Vock, 2003). Das gedankliche Lösen von Alters- und Entwicklungsnormen erlaubt es u. a., „schulische“ Lernerfahrungen wie Lesen, Schreiben und Rechnen bereits im Kindergarten zuzulassen und die besonderen Interessen und Fähigkeiten begabter Kinder gewinnbringend für die ganze Gruppe in die pädagogische Arbeit einzubinden (Vock, 2003). Insbesondere wenn sich hochbegabte Kinder von Gleichaltrigen unverstanden fühlen, können Pädagoginnen und Pädagogen als Vermittler/innen zwischen den Kindern wirken, indem sie die Fragen und Interessen hochbegabter Kinder aufgreifen und zu einem Thema oder Projekt für die ganze Gruppe werden lassen (Krüger, 2003).

Gretel Michelfeit (2000) bringt die Forderungen an begabungsfördernde Pädagoginnen und Pädagogen auf den Punkt. Sie wünscht sich „Menschen, die Kinder verstehen, ihnen Zeit geben, ihnen Halt geben, aber sie auch gehen [lassen] oder loslassen können und nicht immer alles wissen müssen“ (S. 160).

Bildungspartnerschaft mit Eltern

„Wenn sich Eltern und ErzieherInnen das Ziel gesetzt haben, eine optimale Begabungsentwicklung zu ermöglichen, ist eine gegenseitige Unterstützung unabdingbar.“ (Finsterwald & Grassinger, 2006, S. 4)

Familie und Kindergarten teilen sich die Verantwortung für die Entwicklung eines Kindes im Rahmen der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft. Diese verfolgt im Bereich der Begabtenförderung u. a. folgende Ziele (vgl. StMAS & IFP, 2006):

Entwicklung individueller Förderangebote für Kinder

Durch den regelmäßigen Austausch zwischen Eltern und Kindergarten über Entwicklung, Verhalten und (besondere) Bedürfnisse des Kindes fließen elterliche Erfahrungen und Beobachtungen in Fördermaßnahmen für (hoch)begabte Kinder ein. Im Gegenzug werden Eltern über die pädagogische Arbeit im Allgemeinen sowie spezielle Förderangebote informiert.

Einbindung von Eltern in Bildungsangebote im Kindergarten und zu Hause

Viele Eltern oder Großeltern verfügen auf Grund ihrer beruflichen Tätigkeit oder eines Hobbys über Expertise in einem Fachgebiet. Dieses Potential kann durch die Mitarbeit von Eltern oder Großeltern gewinnbringend in die Begabtenförderung eingebunden werden, indem diese den Kindergarten besuchen, dort die Fragen der Kinder beantworten, mit ihnen Aktivitäten durchführen und sie in ihren Lernprozessen begleiten (Krüger, 2003).

„Elternhaus-Aufgaben“ (Elschenbroich et al., 2008) bieten beispielsweise die Möglichkeit, Eltern in die Portfolioarbeit einzubeziehen oder Entdeckungs- und Lernprozesse in der Familie anzuregen. Letzteres wird durch die Bereitstellung so genannter Weltwissenvitrinen unterstützt (Elschenbroich & Schweitzer, 2008). Die Weltwissenvitrinen – meist im Eingangsbereich des Kindergartens aufgestellt – enthalten Gegenstände des Alltags, die von Eltern und Pädagoginnen bzw. Pädagogen zur Verfügung gestellt werden. Sie sollen Kinder faszinieren, aber keine (typischen) Spielsachen sein, z. B. eine Wasserwaage oder Blumensamen. Mehrmals im Jahr wird so ein Gegenstand von den Familien entliehen und zu Hause gemeinsam untersucht und benutzt. Die Ergebnisse der Beschäftigung werden z. B. im Portfolio der Kinder festgehalten.

Beratung von Eltern und Vermittlung von Fachdiensten

Pädagoginnen und Pädagogen können Eltern hinsichtlich der Identifizierung begabter Kinder, geeigneter Förderangebote sowie spezifischer Erziehungsfragen beraten. Bei Bedarf werden externe Fachkräfte wie Psychologinnen oder Psychologen in die Elternberatung eingebunden bzw. die Eltern zur Nutzung von Fachdiensten sowie Beratungsangeboten motiviert.

Begabungs- und lernfreundliches Umfeld

Der Kindergarten bietet aufgrund seiner Struktur und Organisation gute Möglichkeiten der ganzheitlichen Begabtenförderung – insbesondere, wenn die Strukturqualität stimmt (vgl. Vock, 2003). Anders als in der Schule erlaubt der Tagesablauf im Kindergarten flexibel gestaltbare Zeiträume sowohl für freies Spiel als auch für geplante Bildungsangebote, die nicht durch Fächergrenzen oder Pausenläuten eingeschränkt werden. Der Kindergarten birgt aber noch mehr Potential. Mit den Worten von Donata Elschenbroich ausgedrückt: „Zeit für Experimente, Zeit für Fehler, fürs Üben, für Wiederholungen – der Kindergarten bietet das alles. Elementare Zugänge zu Naturwissenschaften, der Schrift, den Künsten. Im Kindergarten kann ihnen [den Kindern] die Welt ein Labor werden, ein Atelier, eine Werkstatt. Oder ein Wald. Oder der Mond.“ (2003, S. 264)

Der Inhalt: Identifikation und Förderung von (hoch)begabten Kindern

Der Rahmen ist aber eben nur das halbe Bild. Um das Bild zumindest ansatzweise zu vervollständigen, werden im Folgenden ausgewählte Inhalte der Begabtenförderung im Kindergarten kurz dargestellt.

Im Mittelpunkt der Begabtenförderung steht die Frage: Wie erkenne und fördere ich die (teils verborgenen) Begabungen der Kinder? Die Identifikation (hoch)begabter Kinder und die Gestaltung neuer Herausforderungen für sie erfordern regelmäßige, systematische Beobachtungen der Kinder (Finsterwald & Grassinger, 2006). Ein systemisch orientiertes Beobachtungsverfahren, das die Perspektiven aller an der individuellen Förderung eines Kindes Beteiligten vereint, ist das BeBa-Verfahren (BeobachtungsBasiertes Screeningverfahren; Center for Child Development, Nijmegen, 2006). Zur Dokumentation der Beobachtungen bietet sich ein Portfolio an, ein Instrument, das unter Partizipation des Kindes und der Eltern systematisch Entwicklungsziele und -fortschritte festhält.

Die Entwicklung von Begabungen wird durch vielfältige, abwechslungsreiche, unterschiedlich herausfordernde Materialien sowie durch einladende (Frei-)Räume zum Ausprobieren und Spielen angeregt. Das häufig auf den (vermuteten) Durchschnitt der Kin-

der abgestimmte Spielmaterial im Kindergarten wird um anspruchsvolles Material zum kreativen Gestalten, Lese- und Rechenmaterialien, Sprachlern-CDs, differenziertere Bau-sätze, naturwissenschaftliche Materialien, Kinder-Lexika, schwierigere Rätsel- und Kno-belaufgaben und vieles mehr ergänzt, was den unterschiedlichen Begabungen der Kinder mehr gerecht wird (Hartmann & Stoll, 2006). Forschendes und kreatives Spiel wird durch Erkundungsgänge in die nähere Umwelt, durch Diskussions- und Reflexionsrunden mit den Kindern über ihre Entdeckungen, Erlebnisse, Lernfortschritte und offenen Fragen bereichert (Vock, 2003; Gisbert, 2004).

Das Bild: eine Vision?

Ein Schritt zurück erlaubt, das ganze Bild – Rahmen und Inhalt – zu erfassen und zeigt nochmals die enge Verschränkung von Rahmenbedingungen und Möglichkeiten der Be-gabtenförderung im Kindergarten auf. So hängt das Erkennen und Fördern von Begabun-gen zwar einerseits von einer offenen Haltung und der entsprechenden Wissensbasis der Pädagoginnen und Pädagogen ab, andererseits aber auch von günstigen Strukturbedin-gungen wie einer angemessenen Gruppengröße und einem günstigen Personal-Kind-Schlüssel, die ein individualisiertes Beobachten und Begleiten der Kinder erst ermögli-chen. Die Bereitstellung herausfordernder Materialien und stimulierender Aktivitäten be-darf wiederum sowohl des Verständnisses der Pädagoginnen und Pädagogen für die zum Teil sehr spezialisierten Interessen (hoch)begabter Kinder als auch ausreichender finan-zieller Mittel sowie adäquater räumlicher Bedingungen. Eine ganzheitliche Begabtenförde-rung beruht weiters auf einer tragfähigen Bildungspartnerschaft zwischen Kindergarten und Familie, die neben der persönlichen Bereitschaft dazu, nicht zuletzt zeitliche und räumliche Ressourcen für den Beziehungsaufbau benötigt.

Diese Betrachtungen verdeutlichen, dass Pädagoginnen und Pädagogen nicht die einzigen „Rahmenbauer“ im Kindergarten sind. Ihnen zur Seite stehen Eltern, Kindergartenträger und Entscheidungsträger auf politischer Ebene. Bleibt es also angesichts unbefriedigender Strukturqualität vielerorts bei der „Vision“ eines begabtenfördernden Kindergartens? Mit Sicherheit nicht. Immer öfter werden mit großem Engagement der Beteiligten unter nicht immer optimalen strukturellen Bedingungen vielversprechende Projekte der Begabtenför-derung verwirklicht. Bis die dringend notwendige Optimierung der Strukturqualität in die Tat umgesetzt wird, darf ich Sie ermutigen, Ihre Verantwortung und Gestaltungsmögli-keiten als „Teil-Rahmenbauer“ (weiterhin) wahrzunehmen und sich jenen Rahmenbedin-gungen verstärkt zuzuwenden, die Sie selbst in Händen haben.

Literatur

- Elschenbroich, D. (2003). Verwandelt Kindergärten in Labors, Ateliers, Wälder. In C. Krü-ger (Hrsg.), „Kleine Menschen“ – ganz groß – schon vor der Schule (S. 259-265). Mün-ster: Monsenstein & Vannerdat.
- Elschenbroich, D., Gerhold, B., Krug, M., Preissing, C., Schweitzer, O. & Tag, M. (2008). Das Portfolio im Kindergarten. Ein Entwicklungstagebuch, geführt vom Kind und seinen Bildungsbegleitern. Berlin: verlag das netz.
- Elschenbroich, D. & Schweitzer, O. (2008). Die Dinge – daheim. Ein Bildungshaus im Taubertal. DVD: 45 Minuten. München: Deutsches Jugendinstitut e.V.
- Finsterwald, M. & Grassinger, R. (2006). Systemische Begabungsförderung im Vorschul-bereich. In A. Ziegler, T. Fitzner, H. Stöger, T. Müller (Hrsg.), Beyond Standards. Hoch-begabtenförderung weltweit. Frühe Förderung und Schule. Bad Boll: Evangelische Aka-demie Bad Boll.
- Gisbert, K. (2004). Lernen lernen: Lernmethodische Kompetenzen von Kindern in Ta-geseinrichtungen fördern. Weinheim: Beltz.
- Hartmann, W. & Stoll, M. (2006). Mehr Qualität für Kinder. Qualitätsstandards und Zu-kunftsperspektiven für den Kindergarten. Wien: öbv&hpt.
- Krüger, C. (2003). Anregungen für Eltern und ErzieherInnen. In C. Krüger (Hrsg.), „Klei-ne Menschen“ – ganz groß – schon vor der Schule (S. 289-301). Münster: Monsenstein & Vannerdat.

Michelfeit, G. (2000). Hochbegabte Kinder. Praxisbericht aus einem normalen kommunalen Kindergarten. In BMW Group (Hrsg.), Kleine Kinder – Große Begabung (S. 147-163). München: BMW Group.

NAEYC (2000). Accreditation criteria and procedures of the National Academy of Early Childhood Programs. Washington: NAEYC.

StMAS & IFP (2006). Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung. Weinheim: Beltz.

Vock, H. (2003). Hochbegabung im Kindergarten. [Online im Internet]. URL: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1603.html> (15.02.2009).

MMAG. BIRGIT HARTEL
Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung
birgit.hartel@bmwf.gv.at