

SERVIEREN SIE EINEN BILDUNGSCOCKTAIL! – oder: WIE WERDEN UNSERE KINDER KLUG?

Dr. Karl Gebauer ©

Kinder wollen lernen

Kinder werden als Entdecker geboren. Sie wollen lernen und ihre Welt erkunden. Treibende Kräfte sind ihre Neugier und Eigenaktivität. Sie können erfolgreich sein, wenn sie Lernen als ihre eigene Sache begreifen.

Eine entscheidende Voraussetzung für gelingendes Lernen ist eine anregende, freundliche und wertschätzende Atmosphäre in der Familie, im Kindergarten und in der Schule. Kinder müssen fast alles, worauf es im Leben ankommt, durch Erfahrung lernen. Am besten lernen Kinder, wenn sie sich sicher und geborgen fühlen. Sie brauchen Spiel- und Lernräume, die ihnen Entdeckungen ermöglichen. So erfahren sie, dass Lernen Freude macht. Auf diese Weise stabilisieren sie ihr Motivationssystem.

Spielen und Lernen sind in den ersten Lebensjahren identisch. Spielzeit ist Bildungszeit, das gilt besonders für die Arbeit in Kindergärten. Das Spiel erlaubt dem Kind, neue Fertigkeiten zu erproben, Lösungen und Strategien für immer komplexere Probleme zu erfinden und emotionale Konflikte zu bewältigen. Es kann daher für jedes Kind als eine unersetzbare Quelle von Zufriedenheit, Selbstsicherheit und Lernvergnügen angesehen werden.

Kinder bleiben nur dann Entdecker, wenn man ihnen die Möglichkeit zu selbstbestimmtem Lernen eröffnet. Lernerfolge stellen sich dann ein, wenn Kinder immer wieder die Erfahrung von Urheberschaft machen und wenn Erwachsene ihre Leistungen wohlwollend würdigen. Der Erfolg ergibt sich aus der Dynamik von Urheberschaft und Resonanz. Fehlt die emotionale Komponente in Lernprozessen, dann kann sich die für spätere Lern-, Gedächtnis- und Erinnerungsprozesse so wichtige neuronale Struktur nicht angemessen ausbilden. In der Schule sind es vor allem Lernformen, die den Schülerinnen und Schülern eine aktive Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Lerngegenstand ermöglichen. Auf diese Weise wird das dopaminerge System angekurbelt. Damit ist die entscheidende Grundlage für erfolgreiches Lernen beschrieben. Das gilt für alle Schulformen.

So wird man klug – aus der Sicht von Fünfjährigen

Im Rahmen einer Untersuchung habe ich Erzieherinnen gebeten, die Kinder einmal zu fragen, wie sie über das Klugsein und das Klugwerden denken. Die Einleitungsfrage lautet: „Manchmal sagen die Leute, ein Kind sei klug, was meinen die wohl damit?“

Die spontanen Antworten von Kindergartenkindern klingen so:

„Klug ist ein Kind, das den Tisch abputzt, aufräumt, fleißig, lieb und tapfer ist.“ „Klug ist man auch, wenn man anderen hilft.“ „Ein Kind, das ganz viel weiß und gute Sachen macht, ist klug.“ „Wenn man sich immer wäscht und auch seine Brille aufsetzt, ist man klug.“ „Wenn man spielt und Sachen baut, ist man auch klug.“ „Wenn man das Gehirn einschaltet, ist man klug.“ Natürlich sind wir an dieser Stelle genauso neugierig wie es die Erzieherin in der Gesprächssituation war, denn, wie man das Gehirn einschaltet, möchten sicherlich die meisten von uns wissen. Und so fragte die Erzieherin spontan, wo man das Gehirn denn einschalten könne. Ein Fingerzeig des Kindes an die Schläfe und der Hinweis: „Da muss man drücken“, zeigt uns allen, wie das geht.

In der Zusammenschau wird deutlich, dass Kinder im Alter von fünf Jahren eine pragmatische Vorstellung vom Klugsein haben. Da geht es um praktische Tätigkeiten wie aufräumen und putzen. Es gibt bereits eine Vorstellung davon, dass Klugsein etwas mit Wissen zu tun hat. Ganz deutlich wird in den Ausführungen, dass Spielen und Bauen wichtige Aktivitäten sind, die zum Klugsein gehören. In den Begriffen „lieb“ und „tapfer“ werden emotional-soziale Aspekte von Klugheit sichtbar. Mit dem Hinweis, dass man auch anderen helfen müsse, kommt soziales Verhalten in den Blick. Als ein äußeres Zeichen von Klugheit wird die Brille angesehen. Das lässt einerseits schmunzeln, ist vielleicht aber auch ein Hinweis darauf, dass man eine Behinderung oder Beeinträchtigung durch äußere Hilfsmittel ausgleichen kann und das auch tun sollte. Die Gesamtheit aller Aussagen macht deutlich, dass bereits bei fünfjährigen Kindergartenkindern eine umfassende Vorstellung vom Klugsein vorhanden ist und dass zum Klugwerden konkrete Aktivitäten wie spielen und bauen wichtig sind

Wenn wir bedenken, dass sich der Prozess des Klugwerdens in den vielfältigen Beziehungen des Alltags, durch unzählige Interaktionen der Kinder untereinander und mit ihren Eltern und Erzieherinnen ereignet, dann kommt es vor allem darauf an,

diesen unterschiedlichen Vorstellungen vom Klugwerden eine Chance zu ihrer Entfaltung zu geben. Jede der Äußerungen verweist auf die zentrale Quelle des Klugwerdens, nämlich auf das eigenständige Tun. (Gebauer 2007)

Was ist mit „klug“ gemeint?

Der Begriff Klugheit hat viele Facetten. Er meint nicht nur einen Zustand, sondern auch den individuellen Entwicklungsprozess eines Menschen, seine Bestrebungen zum Klugwerden. Dabei braucht ein Kind auf seinem Weg zugewandte Erwachsene (Eltern, Großeltern, Freunde, Geschwister, Erzieherinnen, Lehrer), die Interesse an seiner Entwicklung haben, seine Eigenaktivitäten unterstützen und auch wertschätzen. Auf diese Weise entwickelt ein Kind Interesse an sich und seiner Umwelt. Es sammelt durch konkretes Tun Erfahrungen, die als Wissen gespeichert werden. Dabei setzt es immer differenziertere Formen der Selbst- und Welterkenntnis ein. Wissen, Denken, Fühlen und Handeln stehen in diesem Prozess in einem wechselseitigen Verhältnis zueinander. Wissen umfasst vielfältige Inhalte aus den unterschiedlichsten Lebensbereichen. Denken bezeichnet Strategien des Erkenntnisgewinns und der Reflexion, z.B. Sachverhalte beschreiben, Probleme erkennen und nach Lösungen suchen, Situationen interpretieren und Handlungen planen.

Klugheit beschreibt die Fähigkeit, im konkreten Einzelfall angemessen zu handeln. Dabei sollten möglichst alle für die Situation relevanten Faktoren berücksichtigt werden. Neben elementaren Fähigkeiten wie die Beherrschung der Kulturtechniken gehören auch Kreativität, Urteils- und Kritikfähigkeit dazu.

Damit diese Prozesse gelingen können, müssen Kinder und Jugendliche ihre Gedanken, Ideen und Absichten anderen transparent machen können. Dazu müssen sie sich eine Kommunikationskompetenz aneignen. Und schließlich gehören emotionale und soziale Fähigkeiten wie Toleranz, Nächstenliebe und Hilfsbereitschaft dazu. Zur Klugheit gehört es auch, sich in die Gedankenwelt anderer hineinversetzen zu können (Empathie). Gesundheitsbewusstsein ist in diesem Zusammenhang ebenfalls wichtig. Klugheit meint den verantwortungsbewussten Umgang mit sich selbst, den anderen Menschen und mit der Natur. Ein kluger Mensch hat die Fähigkeit zu einem selbstbestimmten und solidarischen Handeln entwickelt. Er ist in der Lage, Anteil am kulturellen und politischen Leben zu nehmen. „Klugheit“ ist in diesem Sinne als umfassende

psychosoziale und kognitive Kompetenz anzusehen. In dieser Kompetenz sieht der Nobelpreisträger Amartya Sen (2007) die Voraussetzung für die Teilnahme an einem weltweiten Diskurs zur Lösung globaler Probleme.

Und so fängt alles an

Zu den wichtigsten Ergebnissen der Entwicklungsforschung gehört die Erkenntnis, dass ein Kind mit seiner Geburt aktiv in die Gestaltung seines Lebens eintritt. Seine Motivation zum aktiven Tun, seine Suchaktivitäten zu seinem Selbst- und Weltverständnis setzen unmittelbar ein. Damit sie sich weiter entfalten können, brauchen Kinder zunächst die Zuwendung und Anregung durch ihre Eltern. Die Erfahrung von Geborgenheit ist die entscheidende Grundlage aller späteren Lernprozesse.

Für eine gelingende Entwicklung braucht es von Anfang an die Erfahrung von Geborgenheit, von Erwünschtsein (Dornes 2000; Largo 2001;). Kinder brauchen für ihre gelingende Entwicklung ein ausreichendes Gefühl von Sicherheit. Dieses erlangen sie über die Beziehungssicherheit zu ihren Hauptbezugspersonen. (Brisch 1999) Diese Erfahrung ergibt sich aus der Spiegelung mit nahen Personen. Zuerst und zumeist ist das die Mutter (Haug-Schnabel 2003) und gelegentlich auch der Vater. Später können diese auch durch nahe Familienangehörige, Freunde, Erzieherinnen, Lehrer ersetzt werden. Auf diese Weise, so lehren uns Neurobiologen, bilden sich im Gehirn die Spiegelneurone aus. Es handelt sich um die neuronale Vernetzung von Resonanzverfahren. In jüngster Zeit wurde dies von dem Freiburger Psychoneuroimmunologen Joachim Bauer sehr anschaulich in seinem Buch „Warum ich fühle, was du fühlst“ (2005) beschrieben. Im Verlauf der frühen Kindheit verbinden sich emotionale und kognitive Erlebnisse und führen über die sog. limbischen Bahnen zur Ausbildung eines differenzierten neuronalen Netzwerkes (Ciampi 1997). Sie schaffen auf diese Weise die Grundlagen für kognitiv-psychosoziale Kompetenz. Dazu gehört die Fähigkeit, eigene Bedürfnisse wahrzunehmen und empathiefähig anderen gegenüber zu werden. Dies passiert im Umgang miteinander, in den Handlungen oder Interaktionen des Alltags. Dieser Vernetzungsprozess ereignet sich nicht im luftleeren Raum, er ist auf konkrete Erfahrungen angewiesen (Gebauer / Hüther 2001).

Über den Zusammenhang von Emotion und Kognition

Unser Gehirn besteht im Wesentlichen aus Nervenzellen (Neuronen) und den sie verbindenden Nervenfasern. Jedes Neuron besitzt weite baumartige Verzweigungen (Dendriten) und einen langen Fortsatz, das Axon. Sowohl an den Dendriten als auch am Zellkörper des Neurons enden die Axone anderer Neuronen. Diese Verknüpfung heißt Synapse. Die einzelnen Nervenzellen sind durch Synapsen vielfältig miteinander verbunden. Hier findet die Übertragung von Nervenimpulsen statt. (vgl. Abb. 1) Zur Quantität: 20 Milliarden Neuronen des Großhirns sind mit jeweils bis zu Zehntausend anderen Neuronen verbunden. Sie bilden ein unüberschaubares Netzwerk, das alles Denken, Lernen, Fühlen und Handeln hervorbringt (Beck 2003).

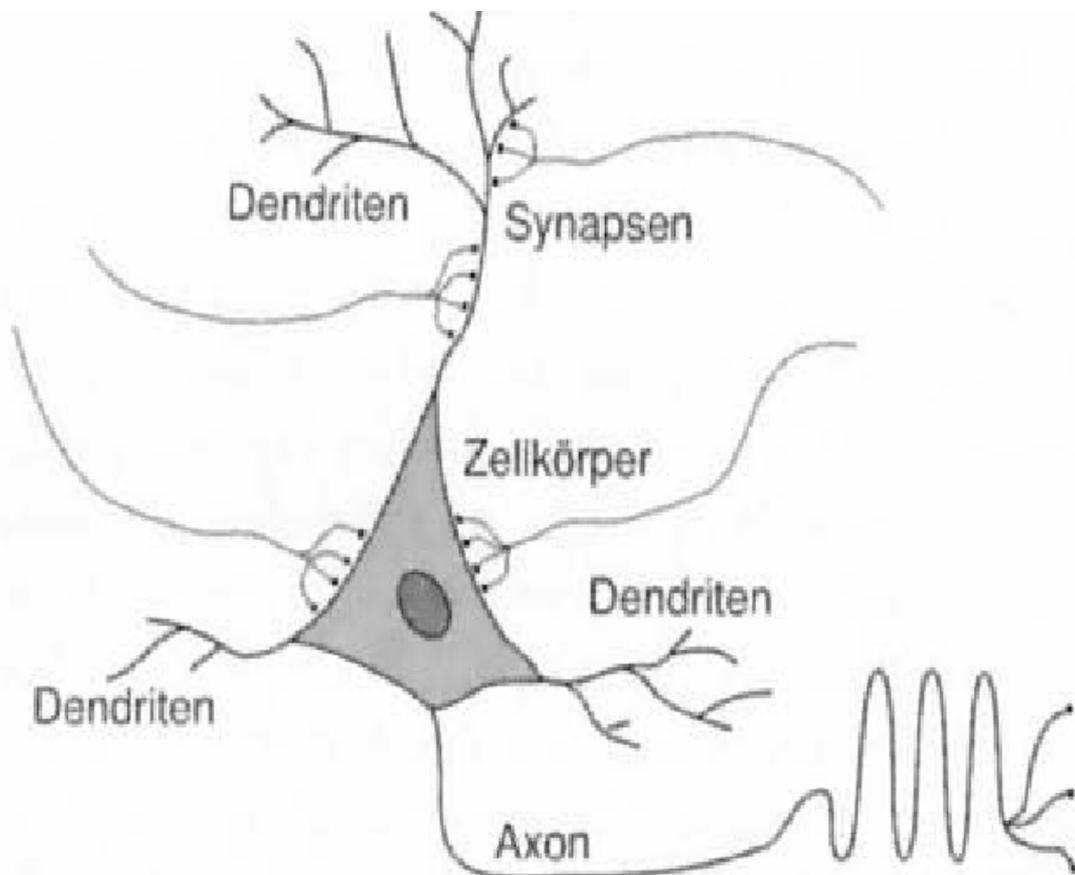


Abbildung 1: Spitzer (2003): Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens, S. 42

Die differenzierten Wachstumsprozesse im kindlichen Gehirn, vor allem die Verbindungen vom limbischen System zum frontalen Kortex sind auf konkrete Erfahrungen angewiesen (Schäfer 2003). "Da über dieselben limbofrontalen Bahnen wesentlich affektiv-kognitive Interaktionen während des ganzen Lebens laufen, scheinen diese Befunde die schon lange vermutete zentrale Bedeutung der frühen

Mutter-Kind-Beziehung für die gesamte spätere Affektregulation und Persönlichkeitsstruktur, d.h. für das Selbst im psychoanalytischen Sinn, klar zu bestätigen." (Ciompi 1997, S. 58)

In den ersten Lebensjahren ist es wichtig, Gefühle wahrzunehmen, Wörter für Gefühle zu finden, sich zu vergewissern. In der Pubertät und Adoleszenz kommt es darauf an, die bisherigen Erfahrungen als Wertesystem zu konstituieren. Voraussetzungen dafür sind emotionale Erfahrungen und das Kommunizieren über diese. Hier liegt die wesentliche Begründung für eine intensive Arbeit an Konflikten, wie sie z.B. in Familien, Kindergärten oder Schulen auftreten (Gebauer 1996, 2000 b, 2003). Zwischen Emotion und Kognition finden dabei unaufhörlich Wechselwirkungen statt. "Grundlage ist die neuronale Plastizität, also der bevorzugten Bahnung von häufig aktivierten Assoziationswegen, über welchen die besagten Programme in der neuronalen Feinstruktur enkodiert werden. Vergangene relevante Erfahrungen werden reaktiviert durch ähnliche affektive und/oder kognitive Stimuli." (Ciompi 1997, S. 121) Dieses Zusammenspiel bewirkt, dass Fühlen, Denken und Verhalten, obwohl sehr flexibel und umweltplastisch, sich doch mit einer bemerkenswerten Konstanz in immer wieder ähnlichen, durch Erfahrung gesicherten Bahnen bewegen.

„Kindergehirne (die im kindlichen Gehirn angelegten neuronalen und synaptischen Verschaltungsmuster) sind weitaus formbarer (und verformbarer) als bisher angenommen,“ erklärt der Göttinger Hirnforscher Gerald Hüther (www.win-future.de; 10.10.03) Die am stärksten durch die jeweiligen Nutzungsbedingungen strukturierte Hirnregion ist der frontale Kortex. Die in dieser Region während der Kindheit herausgebildeten Verschaltungen sind für die Steuerung der wichtigsten späteren Leistungen des menschlichen Gehirns zuständig (Selbstwirksamkeitskonzept und Motivation, Impulskontrolle und Handlungsplanung, soziale und emotionale Kompetenz). Um die hierfür erforderlichen, hoch komplexen Verschaltungen ausbilden zu können, müssen Kinder möglichst viele und möglichst unterschiedliche eigene Erfahrungen machen. Dazu brauchen sie vielfältige stimulierende (ihre emotionalen Zentren aktivierende) Angebote und Herausforderungen und – um diese annehmen und erfolgreich bewältigen zu können – Sicherheit- und Orientierung-bietende Bindungsbeziehungen. Nur unter dem einfühlsamen Schutz und der kompetenten Anleitung durch erwachsene „Vorbilder“ können Kinder vielfältige Gestaltungsangebote auch kreativ nutzen und dabei ihre eigenen Fähigkeiten und

Möglichkeiten erkennen und weiterentwickeln. Nur so kann im Frontalhirn ein eigenes, inneres Bild von Selbstwirksamkeit stabilisiert und für die Selbstmotivation in allen nachfolgenden Lernprozessen genutzt werden. (vgl. Abb. 2)

Zur Anzeige wird der QuickTime™
Dekompressor „TIFF (Unkomprimiert)“
benötigt.

Abbildung 2

Botenstoffe dienen in unserem Körper der Übertragung von Signalen. Im Gehirn sind das Neurotransmitter. Damit wir wahrnehmen, denken, fühlen, handeln, reflektieren und bewerten – also lernen können, braucht es immer wieder Probleme, durch die wir uns herausgefordert fühlen. Haben wir als Kinder Menschen in unserer Nähe gehabt, die uns angeregt und beim Lösen des jeweiligen Problems unterstützt haben, die sozusagen intuitive Resonanzspender für uns waren, dann wurden unsere Neurotransmitter aktiviert und unser Gehirn erhielt die Chance, sich differenziert auszubilden.

Eltern sind in den meisten Fällen intuitive Resonanzspender

Die meisten Eltern verhalten sich ihren Kindern gegenüber intuitiv richtig. Die Verhaltensbiologin Haug-Schnabel (2003) stellt fest, dass Kinder schon als Säuglinge mit „höchster Aufmerksamkeit“ die Interaktionen mit der Mutter / dem

Vater verfolgen. Aus dem Blickwinkel eines Babys könne man sich das innere Erleben so vorstellen: „Nehmen sie mich wahr?“ „Achten sie auf meine Signale?“ „Ist es ihnen wichtig, meine Bedürfnisse zu befriedigen?“ Auch sehr kleine Kinder würden solche Wahrnehmungen auf ihre Weise bereits auswerten: „Wie ist es gelaufen? Komme ich mit meinen Erlebnissen zurecht? Habe ich so etwas erwartet?“ Ihre frühen Erfahrungen werden von ihnen emotional erfasst und gespeichert. Je nach Erlebnis könne man sich das so vorstellen: „Das war eine gute Erfahrung.“ „Das hat mich neugierig gemacht.“ „Das war eine schlechte Erfahrung. Die will ich meiden.“ Über die auf diese Weise angelegten limbischen Bahnen laufen unser Leben lang alle emotional-kognitiven Prozesse.

Irritationen schränken Lernmöglichkeiten ein

Selbst bei besten Absichten kann es in Erziehungs- und Bildungsprozessen aus unterschiedlichsten Gründen zu Irritationen kommen. Diese können hervorgerufen werden durch Beziehungsprobleme in den Familien. Trennungen, Neuanfänge, Abwesenheit der Väter, eine zu große Selbstlosigkeit der Mütter oder eine übermäßige Autorität der Väter können Anlass zu Verunsicherungen sein und den Entwicklungsprozess beeinträchtigen. Aber auch Gewalterfahrungen, eine vernachlässigende oder verwöhnende Erziehung oft verbunden mit einem übermäßigem Fernsehkonsum können Teil von Unsicherheitserfahrungen sein (Grossmann & Grossmann 2001; Streeck-Fischer 2001, Cierpka 2001).

KITA und Schule können das Problem alleine nicht lösen

Neben einer ausreichenden materiellen Sicherheit der Familien erweisen sich insbesondere ein gutes Familienklima und regelmäßige gemeinsame familiäre Aktivitäten als bedeutsam für das Wohlergehen und für die Zukunftschancen eines Kindes. Die ungünstigste Konstellation liegt dann vor, wenn materielle Defizite mit geringer Zuwendung einhergehen. Entscheidend für eine erfolgreiche Arbeit in Kindergarten und Schule wird sein, ob wir diese Voraussetzungen nicht nur als individuelles Schicksal interpretieren, sondern als Teil mächtiger Veränderungsprozesse ansehen können. Wenn uns das gelänge, könnten wir in manchen Situationen weniger schuldzuweisend handeln. Wir müssten emotionale Verärgerungen nicht auf Menschen projizieren, die selbst wenig zu einer

Veränderung beitragen können. Viele Eltern würden ihren Kindern gerne mehr Anregungen geben – sie können es aufgrund unterschiedlicher Bedingungen nicht. Die wirklichen Anforderungen an die Gestaltung von Familienleben, sind äußerst vielfältig und komplex. Hinzu kommt, dass sich die Familienkonzepte geändert haben und sich ständig ändern: neue Partnerschaftskonzepte, neue Generationenverhältnisse. Täglich können wir in den Nachrichten verfolgen, dass sich auch die Erwerbswelt in einem rasanten Wandel befindet. Eine anhaltend hohe Arbeitslosigkeit, Furcht vor Arbeitsplatzverlust, entgrenzte Arbeitszeiten und unstete Erwerbsbiografien sind nur einige Schlagwörter in diesem Zusammenhang.

Viele Eltern sind überfordert

Mit der Geburt eines Kindes findet eine grundlegende Veränderung des Zusammenlebens statt. Es gibt eine neue Verantwortung. Berufliche, individuelle und familiäre Interessen müssen unter einen Hut gebracht werden. Erst heute zeigt sich in den politischen Diskussionen, dass langsam verstanden wird, was hier abläuft und was in der Vergangenheit nicht die Beachtung gefunden hat, die das Problemfeld verdient hätte. Wer seinem Kind eine Zukunft eröffnen will, der muss versuchen, die eigene Entwicklung und die des Kindes miteinander zu koordinieren. Was Eltern leisten müssten, gelingt nicht immer oder immer weniger. Gefragt ist die Familienpolitik, die das inzwischen ja auch begriffen hat. Aber auch Lehrerinnen und Lehrer können den einzelnen Schülern dann besser helfen, wenn sie diese mit ihren Schwächen bei ihren Lernversuchen oder in ihrem Sozialverhalten so annehmen können, wie sie sind. Natürlich ist mir bewusst, dass hier ein Spagat erforderlich ist zwischen der Realität in Kindertagestätten und Schule und den Anforderungen wie sie in Richtlinien oder Rahmenplänen formuliert sind. Wir wissen heute aus der Familienforschung sehr genau, welche Verhaltensweisen für die Entwicklung von Kindern hilfreich und notwendig sind. Eltern sollten ihren Kindern emotionale Sicherheit und Anregungen geben, ihr Selbstbewusstsein stärken, die Gefühle ihrer Kinder wahrnehmen und über Gefühle mit ihnen reden. Sie sollten Interesse an der Entwicklung haben. Auftretende Konflikte sollten sie für Klärungsgespräche nutzen. Sie sollten Grenzen setzen und ihre Kinder auch Frustrationen erleben lassen. Bei auftretenden Problemen sollten sie sich nicht scheuen, mit Freunden, anderen Eltern, Erzieherinnen und Lehrern das Gespräch suchen und bei unlösbar erscheinenden Problemen rechtzeitig professionelle Hilfe suchen.

Elternzeit für Kinder ist Bildungszeit

Wie auch immer die individuelle Familiensituation aussehen mag, es kristallisiert sich mehr und mehr heraus, dass bei den ganzen Umwälzungen und den unterschiedlichen familiären Modellen die gemeinsame Zeit in der Familie ein unverzichtbares Gut – man könnte auch sagen: ein schützenswertes Kleinod darstellt. Aber dieses schützenswerte Kleinod gibt es in vielen Familien schon lange nicht mehr. Und so kommt es u.a., dass Lehrerinnen und Lehrer mit Schülerinnen und Schülern arbeiten müssen, die keinen leichten Start ins Leben hatten und deren Chancen bezogen auf Lernerfolge und im weiteren auf einen Arbeitsplatz begrenzt sind. Diese Zeitperspektive führt uns vor Augen: In vielen Fällen ist vieles versäumt worden und in vielen Fällen sind die Perspektiven nicht rosig. Die Situation wird noch dadurch erschwert, dass sich in einer großen Zahl von Einzelfällen auch in der Familie nichts ändern wird. Das trifft vor allem für Familien zu, deren Atmosphäre durch Desinteresse oder Gewalt geprägt ist (Cierpka 2001).

Erfolg durch Urheberschaft und Resonanz

Kennzeichnend ist, dass die für Erziehung und Bildung relevanten Wissenschaftsbereiche der Erfahrung von *Urheberschaft*, also der Erfahrung von Selbstwirksamkeitsprozessen eine entscheidende Rolle zumessen. Das ist uns allen geläufig und unmittelbar einsichtig, wenn wir ein Kleinkind bei seinen unzähligen Versuchen beobachten, sich aufzurichten. Kurze Zeit später können wir bewundern, wie es die ersten Schritte geht. Dieses beobachtende Bewundern der Eigenaktivität eines Kindes (unsere Resonanz) scheint uns in den folgenden Jahren mehr und mehr verloren zu gehen oder aus der Balance zu geraten. In der Schule kommt sie bei manchen Lehrerinnen und Lehrern nur noch in der abstrakten Form von Notengebung zum Vorschein. Wir haben es dann mit einer Verarmung von Resonanzen zu tun. Für das Lernen der Schülerinnen und Schüler hat das Folgen wie auch die Starke Reduzierung von Urheberschaft durch das oft ausschließlich durch Lehrpläne vorgegebene Lernen, das eigene Aktivitäten kaum zulässt.

Motivationssysteme ankurbeln

Die Säuglingsforschung legt die Vermutung nahe, dass eine der Ursachen für spätere Demotivation und Unkonzentriertheit u.a. im Rückgang der Spiellust bei

kleinen Kindern zu suchen sei. In der Schule fallen Kinder, die keine Chance hatten, das ruhige Spielen zu lernen, oft durch Verhaltens- und Lernprobleme auf. Sie können sich nicht auf Unterrichtsinhalte konzentrieren, Lerninhalte nicht behalten und sie daher auch nicht in neuen Zusammenhängen anwenden. Es fehlt die innere Motivation, sich konzentriert und über einen längeren Zeitraum der Lösung eines Problems zu widmen. Ursachen dafür könnten sein, dass sich diese Kinder bei wichtigen Entwicklungsschritten nicht angemessen auf die Lösung des jeweiligen Problems konzentrieren konnten.

Es braucht den roten Faden von Urheberschaft und Resonanz. Dieser führt zu Motivation, Konzentration und Erfolg. Er setzt das dopaminerge System in Gang (Spitzer 2003). Fehlt die emotionale Komponente in Lernprozessen, dann kann sich die für spätere Lern-, Gedächtnis- und Erinnerungsprozesse so wichtige neuronale Struktur nicht angemessen ausbilden. Die wichtigste Grundlage für späteres Lernen ist in der Kindheit das Spiel. Damit ist die entscheidende Grundlage für erfolgreiches Lernen beschrieben.

Erfolgreiches Lernen ist abhängig von emotional kompetenten Lehrkräften

Kinder sollten mehr spielen, als viele es heutzutage tun. Denn wenn man genügend spielt, solange man klein ist – dann trägt man Schätze mit sich herum, aus denen man später ein Leben lang schöpfen kann. Dann weiß man, was es heißt in sich eine warme Welt zu haben, die einem Kraft gibt, wenn das Leben schwer wird. (Astrid Lindgren 2002)

Im Grunde beschreibt Astrid Lindgren diesen roten Faden. Wer in seiner Kindheit und Jugend genügend Erfahrungen von Urheberschaft gemacht hat, der trägt den Schatz einer ständigen Motivation durch sein Leben. Die Resilienzforschung sagt uns, wie wichtig im späteren Leben zugewandte Menschen sind, wenn dieser Schatz nicht entwickelt werden konnte. (Nuber 2005) Lehrkräfte, die über emotionale Kompetenz verfügen, wissen das. Sie schaffen daher immer wieder Unterrichtssituationen, in denen ihre Schülerinnen und Schüler Selbstwirksamkeitserfahrungen machen können. Am ehesten gelingt das in Projekten der unterschiedlichsten Art: Theaterprojekten; Musikalischen Darbietungen; Geschichtsprojekten; Fahrradwerkstätten usw. (Gebauer 2005 b) Das gilt für alle Schulformen.

Spiel-Unlust der Eltern

Die Münchner Säuglingsforscherin Mechthild Papoušek beobachtet allerdings seit einigen Jahren eine zunehmende „Spiel-Unlust“ schon sehr kleiner Kinder. „Mein Kind kann sich überhaupt nicht allein beschäftigen. Es ist unruhig und quengelig und fordert, den ganzen Tag unterhalten zu werden. Es mag nicht spielen, das Spielzeug ist ihm längst langweilig geworden. Ich tue alles für mein Kind, aber Spielen liegt mir nun einmal nicht“, das seien typische Äußerungen von Eltern. Die Bedeutung des Spiels für die kindliche Entwicklung scheint mehr und mehr verloren zu gehen. Ja, das Spiel selbst ist ein bedrohtes Gut, so das Fazit der Säuglingsforscherin.

Angesichts der offenkundigen Zunahme von Sprachentwicklungsstörungen, Aufmerksamkeitsdefiziten, Lernstörungen und Hyperaktivität ist es daher dringlich, das zunehmende frühkindliche Syndrom der Spiel-Unlust mit seinen möglichen Auswirkungen auf die Entwicklung von Lernmotivation, Aufmerksamkeitsregulation und Handlungsplanung ernst zu nehmen. Es gilt das Spiel als unersetzbare Ressource der frühkindlichen Entwicklung zu schützen.

Über den Zusammenhang von Spielen und Lernen

Aus biologischer Sicht ist das Spiel ein Grundbedürfnis des Menschen. Im Spiel macht sich das Kind mit seiner sozialen und materiellen Umwelt vertraut, sucht sie zu begreifen und versucht auf sie einzuwirken. Treibende Kräfte sind seine Neugier und Eigenaktivität. Das Spiel erlaubt dem Kind, neue Fertigkeiten zu erproben, Lösungen und Strategien für immer komplexere Probleme zu erfinden und emotionale Konflikte zu bewältigen. Trotz Anstrengung, gelegentlicher Frustrationen und Momenten von Langeweile kann das Spiel daher für das Kind zu einer unersetzbaren Quelle von Zufriedenheit, Selbstsicherheit und positivem Selbstwertgefühl werden. Das Spiel ist heute ein bedrohtes Gut, das in ein „Schutzprogramm“ für gesunde Lebensbedingungen aufgenommen werden müsste.

Es gibt entwicklungsgerechten Spielzeug und ausgefeilte frühpädagogische Programme, aber es fehlt an Zeit und Muße der Erwachsenen. Die Fähigkeit zu spielen scheint sowohl bei vielen Kindern als auch bei ihren Eltern in beunruhigendem Maße verloren zu gehen.

Der damit verbundene Mangel an Erfolgserlebnissen und Selbstwirksamkeitserfahrungen verstärkt bei den Kindern Unzufriedenheit,

Langeweile und führt zu raschem Aufgeben schon bei kleinen Herausforderungen. Die so entstehende innere Unruhe wird im äußeren Verhalten sichtbar.

Motivation – Konzentration

Zum Glück gibt es noch eine große Zahl von Kindern, die gern und ausgiebig spielen. Sie rennen, klettern, schmieren, malen, hämmern. Sie bauen, wollen mit Feuer und Wasser spielen, zählen, messen, schreiben und lesen. Spielen und Lernen sind in der Anfangsphase der kindlichen Entwicklung untrennbar miteinander verbunden. Viele Kindergärten und Schulen haben das erkannt und entsprechende Konzepte entwickelt.

Für die Arbeit einer Erzieherin heißt das:

Spiele der Kinder entdecken und mitspielen.

Spielideen von Kindern aufgreifen und andere Kinder anregen.

Über die Bedeutung des jeweiligen Spiels nachdenken.

Eigene Spielideen entwickeln.

Eltern motivieren und sie am Spiel ihrer Kinder teilhaben lassen.

Mit Kolleginnen und Kollegen über erfreuliche und auch schwierige Spielsituationen reden, um diese besser verstehen zu können.

„Zweierlei hatten wir, das unsere Kindheit zu dem gemacht hat, was sie gewesen ist – Geborgenheit und Freiheit. [...]in unseren Spielen waren wir herrlich frei und nicht überwacht.“ (Astrid Lindgren 2002)

Die Bedingungen müssen stimmen

Erfolgreiches Lernen hat neben der individuellen Komponente immer auch Rahmenbedingungen als Voraussetzung. Es hat in Deutschland lange gedauert, bis die Einsicht in die hohe Bildbarkeit während der frühen Kindheit auch bei den politischen Eliten angekommen ist. Etwas überstürzt, so ist der Eindruck, soll nun über Jahre Versäumtes schnell nachgeholt werden. Die Erwartungen sind in Bildungsplänen formuliert, aber die erforderlichen Rahmenbedingungen müssen in vielen Einrichtungen erst noch geschaffen werden. Die Belastungen, denen z.B. Erzieherinnen täglich ausgesetzt sind, werden in ihrem Ausmaß nicht genügend gewürdigt.

Bedeutung des Spiels für die Hirnentwicklung

Kinder müssen fast alles, worauf es in ihrem späteren Leben ankommt, durch eigene Erfahrungen lernen. Die für diese Fähigkeiten verantwortlichen hoch komplizierten Nervenzellverschaltungen in ihrem Hirn stabilisieren sich jedoch nicht von allein. Sie müssen durch eigene Erfahrungen herausgeformt und gefestigt werden. Fördern lässt sich dieser Prozess nur dadurch, dass man Räume und Gelegenheiten schafft, wo Kinder sich selbst erproben können. Am besten gelingt das im Spiel.

„Und wir spielten und spielten und spielten, sodass es das reine Wunder ist, dass wir uns nicht tot gespielt haben,“ hält Astrid Lindgren in ihren Erinnerungen fest.

Zu den bahnbrechenden Erkenntnissen der Hirnforschung, gehört die Entdeckung eines gehirneigenen Belohnungssystems. Kindliche Neugier, Entdeckerfreude und die damit verbundenen Glückserlebnisse führen zur Aktivierung des dopaminergen Systems. Dieses System verleiht den Dingen und Ereignissen um uns herum eine Bedeutung. Bedeutsam ist, was auch von den Eltern und Erzieherinnen als wichtig angesehen wird. Wird dem Spiel eine hohe Bedeutung beigemessen, dann bahnen sich nicht nur die oben genannten Fähigkeiten, sondern es wird mit diesen neuronalen Vernetzungen gleichzeitig die im Spiel erfahrene Freude und Begeisterung mit eingeschleppt. Hier werden die grundlegenden Bahnungsprozesse im kindlichen Gehirn angelegt, die auch später mit darüber entscheiden, ob sich ein Kind gerne neuen Aufgaben zuwendet und konzentriert lernen kann. Das Spiel schafft einen Rahmen, in dem Erwachsene und Kinder ihre Aufmerksamkeit gemeinsam auf einen Gegenstand ausrichten. Sie erleben Anspannung, Aufregung und Freude am Gelingen einer Spielhandlung gemeinsam und tauschen sich darüber aus. Im Spiel erschaffen sie sich eine gemeinsame Erfahrungswelt. Sie regen so – das muss ihnen beim Spiel nicht bewusst sein - die strukturbildenden Elemente im kindlichen Gehirn an und schaffen die Voraussetzungen für spätere Konzentrationsfähigkeit. Spielsituationen ermöglichen grundlegende emotionale Erfahrungen. Wir können von einem Dreiklang der Emotionen sprechen. (vgl. Abb. 3) Diese emotionalen Erfahrungen haben als Voraussetzung bestimmte Neurotransmitter und bringen diese auch hervor, z.B. Oxytozin schafft Vertrauen, Dopamin schafft eine grundlegende Lernmotivation und die körpereigenen Opiode

tragen zu einem guten Gefühl bei. Diese Mischung entsteht besonders dann, wenn Kinder zugewandte Eltern haben; wenn sie einen anregungsreichen Kindergarten besuchen und wenn sie in der Schule ihre Eigenaktivitäten voll entfalten können. Auf diese Weise servieren wir ihnen einen Bildungscocktail, der als Quelle des erfolgreichen Lernens angesehen werden kann.

Zur Anzeige wird der QuickTime™
Dekompressor „TIFF (Unkomprimiert)“
benötigt.

Abbildung 3

Spiel und Schule

Erfolgreiche Reformschulen wie die Helene Lange-Schule in Wiesbaden, die beim Pisa-Test die besten Ergebnisse erzielte, stellen das Theaterspiel in die Mitte ihrer pädagogischen Konzeption (Riegel 2005).

Christopf Huber (2004), Theaterpädagoge am Deutschen Theater in Göttingen, schwärmt: „Hier wird psychosoziale Kompetenz gelernt“. Er zählt gleich mehrere Projekte auf, die er zusammen mit jungen und älteren Menschen realisiert hat und erläutert: „Da geht es um
Gegenseitige Rücksichtnahme,

Zunahme von Kooperationsbereitschaft,

Abbau von Vorurteilen,

Verlegung der Toleranzgrenze,

Verantwortung für sich und andere,

Stärkung des Selbstbewusstseins.

Und: Denken, Sprechen, Planen, Handeln, Verwerfen, Krisen meistern - das findet natürlich auch statt.

Zukunftsforscher (Göll 2001) betonen, genau auf diese Fähigkeiten komme es an.

Spiel steht am Beginn einer jeden Entwicklung, hat Bedeutung in der Gegenwart und schafft Fähigkeiten für das Leben in der Zukunft.

Druck macht dumm

Viele Eltern sind nach den Ergebnissen der Pisa-Studien stark verunsichert. Sie wollen nichts falsch machen. In vielen Fällen führt dies zu sehr hohen Erwartungen gegenüber ihren Kindern. Überhöhte Ansprüche werden aber als Druck wahrgenommen. Ständige Überforderungen führen zu Stress und in der Folge zu psychosomatischen Beschwerden. Hirnforscher gehen sogar davon aus, dass permanenter Stress eine differenzierte Ausbildung des kindlichen Gehirns stark beeinträchtigt. (vgl. Abb.4)

Zur Anzeige wird der QuickTime™
Dekompressor „TIFF (Unkomprimiert)“
benötigt.

Abbildung 4

Übermäßiger Druck, daran gibt es in der Hirnforschung keine Zweifel, schränkt das Lernvermögen und die herbeigesehnten Lernerfolge stark ein. W. Hirn (2006) berichtet, dass im Zusammenhang mit den Aufnahmeprüfungen für die Hochschulen und Universitäten in China über 50 % der Abiturienten während der Prüfungsvorbereitungen mit Selbstmordgedanken gespielt hätten. Will man die Kinder optimal fördern und ihre Lernmotivation stützen, dann muss man bestimmte Verhaltensweisen, die sich zu einem Teufelskreis entwickeln können, meiden.

Übermäßiger Druck, daran gibt es in der Hirnforschung keine Zweifel, schränkt das Lernvermögen und die herbeigesehnten Lernerfolge stark ein. W. Hirn (2006) berichtet, dass im Zusammenhang mit den Aufnahmeprüfungen für die Hochschulen und Universitäten in China über 50 % der Abiturienten während der Prüfungsvorbereitungen mit Selbstmordgedanken gespielt hätten. Will man die Kinder optimal fördern und ihre Lernmotivation stützen, dann muss man bestimmte

Verhaltensweisen, die sich zu einem Teufelskreis entwickeln können, meiden. Dazu gehören:

- Missachtung der individuellen Bemühungen
- Fehlende Wertschätzung
- Beschämungen
- Überbetonung der Leistung
- Unzureichendes Beziehungsangebot.

Die Quelle des Lernens

Es kommt darauf an, den Kindern Geborgenheit und damit emotionale Sicherheit zu geben. Über vielfältige Anregungen erhalten sie die Chance, grundlegende Erfahrung ihrer Selbstwirksamkeit zu machen. Damit ist eine Erfahrung gemeint, die sich in dem schlichten Satz ausdrückt: „Ich kann das.“ Zunächst verbindet sich diese Erfahrung mit allen Aktivitäten, die beim kindlichen Spiel vorkommen. Ich kann krabbeln, stehen, laufen, klettern, rennen, Dreirad fahren, mit Wasser und Feuer spielen, mit einem Messer schnitzen, klettern, balancieren, hüpfen und springen, kämpfen, gewinnen und verlieren, Theater spielen, Musik machen, lesen, schreiben, rechnen. Wenn Eltern oder nahe Bezugspersonen diese Lernerlebnisse der Kinder wohlwollend begleiten und durch zustimmende Äußerungen unterstützen, bilden sich im Gehirn der Kinder neuronale Netzwerke aus, in denen nicht nur das motorische Können gespeichert wird, sondern auch die Freude am Können. Sie erfahren auf diese Weise eine Bestätigung und Stärkung ihrer Selbstwirksamkeitserfahrung. Daraus entwickelt sich die für lebenslanges Lernen so notwendige innere Motivation. Hier liegt die Quelle des Lernens. In allen nachfolgenden Prozessen müssen wir darauf achten, dass diese Quelle nicht versiegt. Sie kann durch kein noch so ausgeklügeltes Förderprogramm ersetzt werden. Die Freude am Lernen steht in einem direkten Zusammenhang mit der Erfahrung, dass das eigene Tun auch in den Augen und Ohren anderer Menschen als etwas Wichtiges wahrgenommen wird. Die positive Resonanz, die Kinder erfahren gibt ihnen Sicherheit und bestärkt sie in ihrem Tun.

Professionelles Verhalten von Erzieherinnen und Lehrkräften zeigt sich in folgenden Verhaltensweisen: Sie können zuhören, geben vielfältige Anregungen, haben

Interesse an der individuellen Lernentwicklung eines Kindes, greifen Ideen der Kinder auf, schaffen eine Atmosphäre der Geborgenheit und sorgen für eine Lernumwelt, die vielfältige Aktivitäten ermöglicht.

Lernen und Emotionen

Lernen ist eingebettet in soziale Situationen und wird von Emotionen begleitet. Was nach vielen Jahren noch präsent ist oder in der Erinnerung wieder hervorgerufen werden kann, war einst von starken Emotionen begleitet. Oft erinnern wir uns nicht mehr an die konkreten Ereignisse, sondern verbinden mit neuen Anforderungen angenehme oder unangenehme Gefühle. Als Erinnerungsspur bleibt oft nur ein inneres Muster haften, das aber in konkreten Situationen seine Wirksamkeit entfalten kann. Je intensiver wir freudige Ereignisse mit Lernen verbinden, desto selbstbewusster und zielstrebigter werden wird dann auch in der Zukunft an die Lösung von Problemen herangehen.

Lernen findet in einem Zusammenspiel von emotionalen, sozialen und kognitiven Aktivitäten statt. Leider wird das Lernen heute weitgehend mit den schulischen Fächern gleichgesetzt und nur selten in seinen emotionalen und sozialen Dimensionen gesehen. Für erfolgreiches Lernen ist die Erfahrung von vielen komplexen Situationen erforderlich.

Lernen im Kindergarten und in der Schule vollzieht sich immer in einer Gemeinschaft. Kinder können schon frühe voneinander lernen, miteinander agieren, Probleme aufwerfen und gemeinsam nach Lösungen suchen. Werden diese Aktionen mit Interesse verfolgt, von Freude begleitet und durch Applaus belohnt, so stellen sie die wichtigsten Voraussetzungen für gelingende Lernprozesse dar.

Erzieherinnen und Lehrer müssen diese Prozesse pflegen und entsprechende Entwicklungs- und Gestaltungsanreize geben. Im Spiel sammeln Kinder z.B. vielfältige emotionale und kognitive Erfahrungen, die sich auf eine differenzierte Ausbildung ihres Gehirns auswirken.

Feste als Lernereignisse

Als Schulleiter habe ich mich immer auf die schulischen Feste und Rituale gefreut. Die Schulanfänger wurden mit Musikstücken, Liedern, Gedichten, kurzen Erzählungen und kleinen Theaterstücken begrüßt. Veränderungen in den Räumen

und auf dem Schulhof, die Einrichtung eines Schulgartens, die Verbesserung des Spielplatzes oder die Gestaltung einer Außenwand waren Anlässe für kleine Feste. Die kurzen aber zahlreichen Beiträge der Schülerinnen und Schüler gaben einen Einblick in ihre Schaffensfreude. Bei einer Geburtstagsfeier hatte jede Klasse ihr eigenes Ritual. Auf diese Weise wurde Gemeinschaft erlebt und gefeiert. Am Ende der vierten Klasse wurden die Schülerinnen und Schüler im Rahmen eines Festes verabschiedet. Bis zu diesem Zeitpunkt hatten sie unzählige Lernerfahrungen gesammelt. Die meisten davon werden sie wieder vergessen. Was bleiben sollte, ist die Erfahrung, dass das Lernen in einem emotionalen und sozialen Bezug stand und mit Erfolgen und Bestätigung zu tun hatte.

Lernen erfordert emotionale Achtsamkeit

Lernen ist ein sehr komplexer Vorgang, der auf einem guten Zusammenspiel von emotionalen, sozialen und kognitiven Prozessen beruht. Erfahrene Erzieherinnen, Lehrer und Lehrerinnen gehen deshalb emotional achtsam mit sich selbst um. Das ist eine Voraussetzung für Empathie gegenüber Kindern. Kreativ und zielstrebig arbeiten emotional kompetente Erzieherinnen und Lehrkräfte mit ihren Kolleginnen und Kollegen an einer pädagogischen Konzeption, in deren Kern es um die Beachtung und Förderung der gesamten Persönlichkeit geht. Ohne sich im Gestrüpp der vielfältigen Alltagsbelastungen zu verfangen, schaffen sie für die ihnen anvertrauten Kinder und Schüler Lernräume, die Entdeckungen ermöglichen. Sie werden vor allem dafür sorgen, dass störende Einflüsse wie Demütigungen von Mitschülern nicht zugelassen und Konflikte geklärt werden. Unsicherheitssituationen, die durch Gewaltandrohung, Gewalt oder Mobbing geschaffen werden, beeinträchtigen das Lernvermögen der betroffenen Kinder nachhaltig. Sie müssen daher, wenn Lernen gelingen soll, bearbeitet werden und dürfen auf keinen Fall unbeachtet bleiben oder abgetan werden (Gebauer 2005 a).

Wenn Kinder die Chance erhalten, Probleme selbstständig zu lösen, entwickeln sie über die Zunahme ihrer Handlungskompetenz eine Motivation, die sich wiederum auf ihr Selbstwirksamkeitskonzept stabilisierend auswirkt. Kinder brauchen, um hinreichend offen für neue Wahrnehmungen, kreativ und neugierig zu bleiben, ein Gefühl von Sicherheit und Vertrauen. Da sie mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen in die Institutionen Kindergarten und Schule kommen, müssen sich Erzieherinnen und Lehrerinnen auf die Heterogenität von Lerngruppen einstellen

und diese bei ihrer Arbeit angemessen berücksichtigen, um möglichst jedem Kind seinen Lernweg zu eröffnen. Das individuelle Lernen ist immer eingebettet in strukturelle Rahmenbedingungen, die Lernfortschritte eher begünstigen oder behindern können. Außerdem braucht es wirksame Ausbildungskonzepte für Erzieherinnen, Sozialpädagogen, Lehrer und Lehrerinnen.

Visionen des Gelingens

Bildung ist die wichtigste Ressource zur Lösung der anstehenden Probleme. Dabei ist die Fähigkeit, miteinander zu kooperieren eine der wichtigsten Voraussetzungen. Und genau diese Fähigkeit kommt in der aktuellen Debatte über Erziehung und Bildung zu kurz.

Innovationen in KITAS und Schulen müssen vor diesem Hintergrund den Gedanken der Teamarbeit in den Mittelpunkt rücken. Lehrerinnen und Erzieherinnen müssen sich nicht nur in ihrer Urheberschaft von Veränderungsprozessen begreifen, sondern auch die Notwendigkeit zur Teamarbeit als wesentliches Mittel von Veränderungsprozessen verinnerlichen (Fittkau 2005). Gleichzeitig sollten KITA- und Schulkollegien realisieren, dass als herausragende Ziele aller Bildungspläne die Entwicklung der Persönlichkeit und der sozialen Fähigkeiten genannt werden. Dabei spielen viele Faktoren eine Rolle, die außerhalb der Institutionen KITA und Schule liegen. Diese Erkenntnis befreit von dem Druck, alles ausgleichen zu müssen, was von anderen Institutionen versäumt wurde oder nicht geleistet werden konnte. Sie ist aber kein Freibrief für Resignation. Vielmehr sollte sie uns motivieren, alle in unserer pädagogischen Kompetenz liegenden Möglichkeiten für eine offene Zukunft der Kinder und Jugendlichen auszuschöpfen.

Hürden bei Entwicklungsprozessen

Lehrerinnen und Erzieherinnen haben heute eine immer größer werdende Fülle von Aufgaben zu bewältigen. Viele von Ihnen kommen nicht nur in die Nähe von Stress, sie werden vom Stress gelähmt (Schaarschmidt / Fischer 2001). Wenn dieses Faktum keine Beachtung findet, sind Innovationsvorhaben innerhalb einer Schule / KITA von vornherein zum Scheitern verurteilt.

Erzieherinnen und Lehrkräfte mit starken Stresssymptomen können kaum zum Gelingen von Lernprozessen beitragen. Sie sind – das liegt in der Natur der

Erkrankung - fast nur damit beschäftigt, die eigene Haut zu retten. Sie können weder in ausreichendem Maß für ihre Kinder / Schüler Anreger geschweige denn Resonanzgeber sein. Damit entfallen die entscheidenden Voraussetzungen für gelingende Lernprozesse. Es braucht Visionen des Gelingens. Viele Erziehrinnen und Lehrerinnen, die heute als „ausgebrannt“ bezeichnet werden, hatten einmal solche Visionen. Sie sind ihnen abhanden gekommen und damit haben sie weitgehend ihre Handlungsfähigkeit verloren. Oft ist nur eine mürrische Routine geblieben, in der jegliche Form von Urheberschaft erloschen zu sein scheint. Spätestens hier setzt die Verantwortung der Kollegen und an erster Stelle der KITA- oder Schulleitung ein. Sie müssen Verantwortung für die betroffenen Schüler übernehmen – aber auch für die erkrankte Kollegin oder den erkrankten Kollegen. Diese Zusammenhänge werden nicht gesehen, wenn von den Kultusbehörden hohe Forderungen formuliert werden. Nichts gegen hohe Forderungen, aber man muss sich vergewissern, wer sie unter welchen Bedingungen realisieren kann.

Wahrscheinlich kann es nur so gehen, dass sich kleine Gruppen in den Kollegien bilden. Es wird zunächst darum gehen müssen, vertrauensvolle Kommunikationsformen zu praktizieren. Wenn sich, um einmal eine nicht unrealistische Zahl zu nennen, 20 % eines KITA- oder Schul-Teams auf einen innovativen Weg machen, sich dabei eventuell von außen beraten lassen, dann könnten sie nicht nur für sich Arbeits- und Lebensfreude sichern oder neu gewinnen, sie könnten auf diesem Weg auch Kolleginnen gewinnen, die mit innovativen Gedanken bereits abgeschlossen hatten. Erfolgreiche Arbeit ist dann möglich, wenn wir die beiden wichtigsten Erkenntnisse über das Gelingen von Innovationen zur Kenntnis nehmen würden.

- die Erfahrung von Urheberschaft
- und eine fördernde Resonanz.

Beides kommt in der Schule der Gegenwart zu kurz. Dafür gibt es mehrere Gründe. Die Folge ist ein Lähmungsdilemma, das besonders in Lehrerkollegien zu beobachten ist.

Gangbare Wege

Viele Lehrerinnen und Lehrer haben das erkannt und wollen nicht auf der Stress-Strecke bleiben. Sie setzen sich bewusst mit ihren Belastungen auseinander und entwickeln Entlastungsstrategien. Sie wollen Urheber einer gelingenden Arbeit sein,

sich in ihrer Urheberschaft spüren (Gebauer 2005 b). Die wichtigste Erkenntnis der Freiburger Schulstudie lautet: „Der entscheidende Ansatz zur Verbesserung der Situation an den Schulen liegt nicht in neuen Leistungsstandards, sondern in Hilfestellungen, die zu einer Verbesserung der innerschulischen Beziehungsgestaltung führen. Angesichts einer verheerenden Situation bei der Schülersgesundheit und eines wachsenden Anteils verhaltensgestörter Schülerinnen und Schüler muss die Qualifikation von Lehrerinnen und Lehrern verbessert werden, mit schwierigen psychologischen Situationen umzugehen. Das Problem der Schule liegt nicht im Fehlen von Standards, sondern in der Unmöglichkeit, im Unterricht eine Situation herzustellen, die Lernen möglich macht und begünstigt (Bauer 2004).

Die Bereitschaft und Fähigkeit, die eigene Befindlichkeit und das Lebensgefühl der in Bildungseinrichtungen tätigen Menschen wahrzunehmen und zu beachten, ist heute noch längst nicht als grundlegendes Lernziel in Bildungseinrichtungen realisiert.

Psychosoziale Kompetenz als Perspektive

Ein Schutzfaktor für Erzieherinnen, Lehrer / Lehrerinnen und Schüler liegt in ihrer emotionalen Kompetenz, also in ihrem Bemühen, für sich selbst und den jeweils anderen eine Situation herzustellen, die emotionale Sicherheit schafft. Die wahrgenommenen Belastungen können individuell sehr verschieden sein. Am ehesten lassen sie sich in kleinen Gruppen bearbeiten.

Wir wissen, wie professionelles Verhalten von Erzieherinnen und Lehrerinnen aussehen sollte: Sie zeigen Interesse an der Entwicklung ihrer Schülerinnen und Schüler, können deren Verhaltensweisen deuten und interpretieren. Sie schätzen die eigenen Kräfte realistisch ein und können sich vor Überforderung schützen. Sie haben sich ihre Resonanzfähigkeit erhalten. Sie wissen, dass sie in ihrem Verhalten Vorbildcharakter haben. Hinsichtlich der Erfolge ihrer Arbeit vergewissern sie sich. Sie wissen außerdem, dass es Sinn macht, im Team zu arbeiten. Ich ermuntere dazu, solche Selbstentwicklungsteams zu gründen. Urheberschaft und Resonanz, Aufmerksamkeit für die eigene emotionale Befindlichkeit, Empathie für Mitmenschen sind ihre innersten Kennzeichen(von Salisch 2002). Erzieherinnen, Lehrerinnen und Lehrer sind bis an den Rand ihrer Leistungsgrenze ausgelastet. Damit sie gesund, arbeitsfähig und auch lebensfroh bleiben, ist es wichtig, den Problemfeldern nicht auszuweichen, sondern sie zu bearbeiten. Dazu braucht man entsprechende

Methoden. Am effektivsten ist es, sich diese Methoden im Team oder in kleinen Teams anzueignen und schon in der Aneignungsphase vorhandene Probleme zu lösen.

Ausblick

Es braucht den roten Faden von Urheberschaft und Resonanz. Dieser führt zu Motivation, Konzentration und Erfolg. Er setzt das Motivations-System in Gang. Fehlt die emotionale Komponente in Lernprozessen, dann kann sich die für spätere Lern-, Gedächtnis- und Erinnerungsprozesse so wichtige neuronale Struktur nicht angemessen ausbilden. Die wichtigste Grundlage für späteres Lernen ist in der Kindheit das Spiel. In der Schule sind es vor allem Lernformen, die den Schülerinnen und Schülern eine aktive Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Lerngegenstand ermöglichen. Damit ist die entscheidende Grundlage für erfolgreiches Lernen beschrieben. Das gilt für KITAS, für alle Schulformen und auch für alle Personen, die in diesen Institutionen tätig sind. Es gilt besonders für den Übergang von der KITA in die Schule. Erzieherinnen und Lehrkräfte sollten daher versuchen, diesen Schritt in gegenseitiger Wertschätzung möglichst gut für die Kinder zu gestalten.

Literatur:

- Antonovsky, A (1998): Vertrauen, das gesund erhält. Warum Menschen dem Stress trotzen. In: Psychologie heute (Heft 2), 51 ff.
- Bauer, J (2004): Die Freiburger Schulstudie <http://www.psychotherapie-prof-bauer.de/titelframe.htm>
- Bauer, J. (2005): Warum ich fühle, was du fühlst. Intuitive Kommunikation und das Geheimnis der Spiegelneuronen. Hoffmann und Campe, Hamburg
- Beck, H. (2003): Neurodidaktik oder: Wie lernen wir http://www.schule-bw.de/unterricht/paedagogik/didaktik/neurodidaktik/neurodidaktik_beck.pdf
- Brisch, K.H. (1999): Bindungsstörungen. Von der Bindungstheorie zur Therapie. Verlag Klett-Cotta, Stuttgart
- Ciampi, L. (1997): Die emotionalen Grundlagen des Denkens. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen

- Cierpka, M. (2001): Zur Entstehung und Verhinderung von Gewalt in Familien. In: Gebauer, K. / Hüther, G.: Kinder brauchen Wurzeln. Walter, Düsseldorf, S. 124 - 143
- Damkowski, C. (1998): Beruf Lehrer. Psychologie heute, Heft 1, S. 40 ff.
- Deutsches Pisakonsortium (Hg.) (2001): Pisa 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Leske + Budrich, Opladen
- Dornes, M. (2000): Die emotionale Welt des Kindes, Fischer Taschenbuchverlag, Frankfurt a./M.
- Dörr, M / Göppel, R. (Hg.) (2003): Bildung der Gefühle. Innovation? Illusion, Intrusion? Psychosozial, Gießen
- Fittkau, B. (2005): Gelingende Teamarbeit. Voraussetzung für Innovationen?, In: Gebauer, K. (Hg.): Anders lernen. Modelle für die Zukunft. Walter, Düsseldorf, S. 150 –184
- Gebauer, K. (1996): Ich hab sie ja nur leicht gewürgt. Mit Schulkindern über Gewalt reden. Klett-Cotta, Stuttgart
- Gebauer, K. (2000 a): Stress bei Lehrern. Probleme im Schulalltag bewältigen. Klett-Cotta, Stuttgart
- Gebauer, K. (2000 b): Wenn Kinder auffällig werden. Perspektiven für ratlose Eltern. Walter, Düsseldorf
- Gebauer, K. (2003): Die Bedeutung des Emotionalen in Bildungsprozessen. In: Dörr/Göppel (Hg.): Bildung der Gefühle. Innovation? Illusion, Intrusion? Psychosozial, Gießen, S. 213 -240
- Gebauer, K. (2005 a): Mobbing in der Schule. Walter, Düsseldorf
- Gebauer, K. (Hg.) (2005 b): Anders lernen. Modelle für die Zukunft. Walter, Düsseldorf
- Gebauer, K. (2007): Klug wird niemand von allein. Kinder fördern durch Liebe. Patmos, Düsseldorf
- Gebauer K. / Hüther, G. (Hg.) (2001): Kinder brauchen Wurzeln. Neue Perspektiven für eine gelingende Entwicklung. Walter, Düsseldorf
- Gebauer, K. / Hüther, G. (Hg.) (2002): Kinder suchen Orientierung. Anregungen für eine sinn-stiftende Erziehung. Walter, Düsseldorf
- Gebauer, K. / Hüther, G. (2003): Kinder brauchen Spielräume. Perspektiven für eine kreative Erziehung. Walter, Düsseldorf,

- Gebauer, K. / Hüther, G. (Hg.) (2004): Kinder brauchen Vertrauen. Erfolgreiches Lernen durch starke Beziehungen. Walter, Düsseldorf
- Göll, E. (2001): Zukünfte – Möglichkeiten und Anforderungen aus der Zukunft. In: GEW (Hg.): Beiträge zu Theorie und Praxis von Bildung in Kindertagesstätten. Reifenberger Str. 21, 60489 Frankfurt am Main
- Grossmann, E. / Grossmann, K. (2001): Das eingeschränkte Leben. Folgen mangelnder und traumatischer Bindungserfahrungen. In: Gebauer / Hüther (Hg.): Kinder brauchen Wurzeln. Neue Perspektiven für eine gelingende Entwicklung. Walter, Düsseldorf
- Haug-Schnabel, G. (2003): Erziehen – durch zugewandte und kompetente Begleitung zum selbsttätigen Erkennen und Handeln anleiten. In: Gebauer/Hüther (Hg.): S 40–54
- Hirn, W. (2006): Herausforderung China. Wie der chinesische Aufstieg unsere Leben verändert. Fischer Taschenbuchverlag, Frankfurt am Main
- Hüther, G. (2001): Bedienungsanleitung für ein menschliches Gehirn. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen
- Huber, Ch. (2004): Stärkung psychosozialer Kompetenz im Rahmen von Theaterprojekten in Schulen. In: Gebauer / Hüther (Hg.): Kinder brauchen Vertrauen. Erfolgreiches Lernen durch starke Beziehungen. Walter, Düsseldorf, S. 156 - 170
- Kahl, R. (2005): Treibhäuser der Zukunft. Wie in Deutschland Schulen gelingen. www.archiv-der-zukunft.de
- Klippert, H. (2005, 15. Aufl.): Methoden-Training. Übungsbausteine für den Unterricht. Beltz, Weinheim
- Largo, R. H. (2001): Babyjahre. Die frühkindliche Entwicklung aus biologischer Sicht. Piper, München
- Leber, A. (1986): Psychoanalyse im pädagogischen Alltag. Vom szenischen Verstehen zum Handeln im Unterricht. In: Westermanns Pädagogische Beiträge (Heft 11), 26 ff.
- LeDoux, J. (1998): Das Netz der Gefühle. Wie Emotionen entstehen. Hanser, München
- Lindgren, A. (2002): Steine auf dem Küchenbord. Gedanken, Erinnerungen, Einfälle. Oettinger, Hamburg

- Nuber, U. (2005): Resilienz: Immun gegen das Schicksal? In: Psychologie heute, Heft 9, S. 20 ff.
- Papoušek, M. (2003): Spiel und Kreativität in der frühen Kindheit. In: Gebauer/Hüther (Hg), S. 23–39
- Riegel, E. (2005): Schule kann gelingen! Wie unsere Schüler wirklich fürs Leben lernen. Frankfurt: Fischer.
- Schäfer, G. E. (2003): Die Bedeutung emotionaler und kognitiver Dimensionen bei frühkindlichen Bildungsprozessen. In: Dörr/Göppel (Hg.): Bildung der Gefühle. Innovation? Illusion, Intrusion? Psychosozial, Gießen, S. 77
- Schaarschmidt, Uwe / Fischer, Andreas W.(2001): Bewältigungsmuster im Beruf, Vandenhoeck & Ruprecht
- Sen, A. (2007): Die Identitätsfalle. Warum es keinen Krieg der Kulturen gibt. Verlag Beck, München
- Sieren, F. (2006): Der China Code. Wie das boomende Reich der Mitte Deutschland verändert. Ullstein, Berlin
- Spitzer, M. (2003): Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens. Spektrum, Heidelberg
- Streeck-Fischer, A. (2001): Gezeichnet fürs Leben – Auswirkungen von Misshandlungen und Missbrauch in der Entwicklung. In: Gebauer / Hüther (Hg.): Kinder brauchen Wurzeln. Neue Perspektiven für eine gelingende Entwicklung. Walter, Düsseldorf, S. 79 - 89
- Streeck-Fischer, A. (2002): Lebensphase Adoleszenz. In: Psychotherapie im Dialog. Thieme, Stuttgart
- Streeck-Fischer, A. (Hrsg.) (2004): Adoleszenz – Bindung – Destruktivität. Klett-Cotta, Stuttgart
- Stierlin, H. (1994): Ich und die anderen. Psychotherapie in einer sich wandelnden Gesellschaft. Klett-Cotta, Stuttgart
- Von Salisch, M. (Hrsg.) (2002): Emotionale Kompetenz entwickeln. Grundlagen in Kindheit und Jugend. Kohlhammer, Stuttgart

Dr. Karl Gebauer ist Verfasser und Herausgeber zahlreiche Bücher zu Erziehungs- und Bildungsfragen. Er war 25 Jahre lang Rektor der Leineberg-Grundschule in Göttingen.

Zuletzt ist von ihm erschienen: Klug wird niemand von allein. Kindern fördern durch Liebe.
Patmos / Düsseldorf. Weitere Informationen unter: www.gebauer-karl.de

Zur Anzeige wird der QuickTime™
Dekompressor „TIFF (Unkomprimiert)“
benötigt.

