

1. Entwicklung und Begleitung von Kindern in den ersten drei Lebensjahren

Für Kinder unter Drei gibt es flächendeckend drei etablierte Säulen, um die Entwicklungsbegleitung der genannten Altersgruppe zu übernehmen:

- die Kindertageseinrichtung mit den reinen U3-Gruppen oder vereinzelt die kleine altersgemischte Gruppe (0,4–6 Jahre)
- die Krippe und
- die Tagespflege

Das Angebot und die Nachfrage sind in den letzten Jahren gewachsen, weil Familien aus unterschiedlichen Gründen ihr Kind in eine „Fremdbetreuung“ abgeben.

Die Kinder verbringen einen großen Teil des Tages in einer dieser Einrichtungen mit neuen Bezugspersonen und anderen Kindern. Das stellt alle Beteiligten vor neue Herausforderungen: das Kind muss sich an die neue Umgebung und die neuen Bezugspersonen gewöhnen, die Eltern müssen ihr Kind „loslassen“, die Erzieherinnen, Kinderpflegerinnen und Tagespflegepersonen müssen über das erlernte Handwerk hinaus persönliche Kompetenzen mitbringen, um dieser vielfältigen Aufgabe gewachsen zu sein.

Unabdingbar ist eine offene und vertrauensvolle Zusammenarbeit mit den Eltern. Beginnend mit der Eingewöhnungsphase, in der die Eltern und das Kind zur Einrichtung und zur „neuen“ Bezugsperson ein gegenseitiges Vertrauensverhältnis aufbauen, bis hin zur individuellen Betreuung jedes Kindes in den Bereichen Ernährung (Vorlieben, Allergien ...), pflegerische Besonderheiten (Schnuller, Windelauswahl, ...) und Einschlafrituale, um nur einige Beispiele zu nennen.

Eine gute Bindung in den ersten Lebensjahren ist die Basis für eine gesunde physische, psychische und soziale Entwicklung. Je vertrauter sich das Kind in der Einrichtung und mit den Personen fühlt, desto offener und selbstständiger kann es sein Umfeld erkunden und Neues entdecken. Für die Bezugspersonen in den Einrichtungen ergeben sich zwei wichtige Fragestellungen:

1. Welches (Grund-)bedürfnis hat das jeweilige Kind?
2. Welche Anregungen benötigt das Kind zum jeweiligen Zeitpunkt der Entwicklung?

Kinder brauchen genügend Raum, um sich auszuprobieren. Sie lernen durch Beobachtung voneinander, ahmen nach und entwickeln in der Gemeinschaft wesentlich früher soziale Kompetenzen „als es aus entwicklungspsychologischer Sicht vorgesehen ist“. Sie erfahren im spielerischen Miteinander Regeln einzuhalten und lernen, ihre individuellen Bedürfnisse mit den Einstellungen und Werten der Gruppe in Einklang zu bringen.

Wissen Sie noch, wie es war, als Kind in Pfützen zu springen? Den Spaß daran, wie das Wasser an den Beinen hochspritzt, egal ob die Hose oder das Kleid nass wurden? Man ist so lange in die Pfütze reingesprungen bis sie „leer“ war.

Was erfährt das Kind dabei? Vor allem Spaß, gerade wenn man es mit anderen Kindern gemeinsam macht. Hier werden neben psychomotorischen Erlebnissen auch schon naturwissenschaftliche Grundlagen vermittelt:

- Der Regen sammelt sich in Pfützen.
- Das Wasser verschwindet, wenn ich reinspringe.
- Wenn ich fest mit beiden Beinen gleichzeitig reinspringe, spritzt es besonders hoch.

- Ich erfahre die Temperatur des Regenwassers.
- Ich fühle, wie sich nasse Kleidung an meinem Körper anfühlt.
- Ich muss bei der Landung das Gleichgewicht halten, um nicht hinzufallen.

Das ist eine von vielen Situationen, die uns einen Einblick in den Entwicklungsstand des Kindes gibt. Die Rückmeldung darüber ist Bestandteil der vertrauensvollen Zusammenarbeit mit den Eltern und ist gleichzeitig ein ergänzender Baustein zwischen der Familie und dem Kinderarzt, der das Kind bei den Vorsorgeuntersuchungen (U4–U7a) oft nur in einer „Momentaufnahme“ sieht. Die im Buch beschriebenen Beobachtungsaufgaben und die Beobachtungen in Alltagssituationen ergänzen sich. Sie helfen, das Kind aus unterschiedlichen Perspektiven zu betrachten, ein Interesse an seinen verschiedenen Facetten zu entwickeln und nicht vorschnell an Bewertungen und Interpretationen hängen zu bleiben (vgl. Passolt/Pinter-Theiss 2003, 218).

Um die Kinder auf ihrem Weg zu begleiten, benötigen sie Anregungen aus allen Bildungs- und Entwicklungsbereichen. Die psychomotorische Entwicklungsbegleitung bietet vielfältige Impulse zur Verknüpfung von Bewegungs-, Wahrnehmungs-, Spiel- und Sozialerfahrungen (vgl. Jost/Beins 2013, 13). Die Kinder erwerben:

Ich-Kompetenz

- Über sensomotorische Angebote nehmen sie den eigenen Körper wahr und lernen ihn kennen.
- In Bewegungslandschaften erproben sie ihre momentanen Fähigkeiten, stellen sich neuen Herausforderungen, probieren verschiedene Bewegungsmöglichkeiten aus und erleben sich selbstwirksam.

Sach-Kompetenz

- Durch die Auseinandersetzung mit verschiedenen Materialien (z. B. Seile, Tücher, Rollbretter, Alltags- bzw. Alternativmaterialien) entwickeln sie neue Spielideen und erweitern ihren Handlungsspielraum.
- Durch das Experimentieren mit den materiellen Möglichkeiten erwerben sie Wissen über Beschaffenheit und physikalische Gesetzmäßigkeiten von Objekten und Spielgegenständen.

Sozial-Kompetenz

- In Spiel- und Bewegungsaktivitäten erwerben sie Basiskompetenzen sozialen Handelns:
 - Soziale Sensibilität
 - Toleranz und Rücksichtnahme
 - Regelverständnis
 - Frustrationstoleranz
 - Kontakt- und Kooperationsfähigkeit (vgl. Zimmer 2011, 36)

Kindertageseinrichtungen sind Orte, in denen Kinder in ihrer Entwicklung begleitet werden sollen, in denen Kinder die Gelegenheit haben sich zu entwickeln und dabei auf Anregung und Unterstützung von anderen Kindern und Bezugspersonen zurückgreifen können. Gleichzeitig benötigen die an der Erziehung von Kindern beteiligten Personen einen geschulten Blick dafür, in welchen Entwicklungsbereichen ein Kind möglicherweise noch Unterstützung benötigt. Mit den vorliegenden Beobachtungen möchten wir einen Beitrag zur gezielten Entwicklungsbeobachtung in Kindertagesstätten und in der Tagespflege leisten. Es ist uns wichtig, die Beobachtungen zum einen als Ergänzung und Spezifizierung der Alltagsbeobachtungen und zum anderen eingebunden in eine psychomotorische Praxis zu handhaben.

2. Entwicklungsvorstellungen

*Jede Erkenntnis,
die man einem Kind beigebracht hat,
ist eine für das Kind verpasste Gelegenheit,
diese selbst zu erwerben.*

(Jean Piaget)

Wie wirken sich Anlage und Umwelt auf die Entwicklung aus? Ist Entwicklung Veränderung oder Anpassung? Ist Entwicklung ein kontinuierlicher oder diskontinuierlicher Prozess? Formen Kinder ihre eigene Entwicklung? Warum sind Kinder unterschiedlich? Welche Beziehungen gibt es zwischen individuellen und gesellschaftlichen Entwicklungsprozessen?

Die Fragen sollen andeuten, dass es unterschiedliche Vorstellungen darüber gibt, was Entwicklung eigentlich ist. In der Beurteilung der frühen kindlichen Entwicklung lassen sich vereinfacht zwei theoretische Richtungen skizzieren.

Die eine betont die Stabilität von Entwicklungsverläufen, die in zeitlich und hierarchisch geordneten Stufen verläuft. Die Rolle endogener Faktoren für das Zustandekommen von Veränderungen steht hierbei im Vordergrund, während umweltbedingte Einflussfaktoren eine eher untergeordnete Rolle spielen. Die Frage nach „Normalverläufen“ der Entwicklung drängt sich in dieser Sichtweise auf. Entwicklungsschritte verlaufen zu einem festgelegten Zeitpunkt in einer festgelegten Reihenfolge (vgl. Michaelis, u.a., 2013, 899).

Die andere geht davon aus, dass Entwicklung mehr von exogenen Bedingungsfaktoren abhängig ist. Hier erfolgen Lernprozesse durch die dargebotenen Anregungen und die möglich gemachten Erfahrungen, z. B. in der Familie, im Kindergarten, in der Schule und in der Gesellschaft. Das Kind reagiert in seiner Entwicklung dabei individuell und adaptiv auf die gegebenen Umweltfaktoren (Dorf, Stadt, etc.), auf die sozialen Bindungskonstellationen (Kleinfamilie, Großfamilie, Patchwork etc.) und die sich daraus ergebenden Zwänge, motorische, kognitive und soziale „Standards“ zu erlernen (vgl. ebd., 899). Entwicklungsverläufe werden in dieser Sichtweise als variabel eingestuft. Veränderungen werden nicht nur für möglich, sondern für wahrscheinlich gehalten, sobald das Kind neuartige Erfahrungen macht.

Das moderne Entwicklungsverständnis sieht die Lösung nicht in einer „Entweder – oder – Betrachtung“ sondern vielmehr in einem individuellen Mix aus Genetik, Erfahrung und Lernen. Daraus ergibt sich, dass sich Kinder in der Entwicklung ihrer unterschiedlichen Fähigkeiten stark unterscheiden. Die Entwicklungsforschung spricht in diesem Zusammenhang von **individueller Variabilität**.

Der Entwicklungsbericht eines Vaters veranschaulicht sehr eindrucksvoll die Entwicklungsverläufe seiner beiden Kinder:

Entwicklungsvariabilität – Ein Beobachtungsbericht eines Vaters

Zwei Kinder – Zwillinge – sind schon bei der Geburt sehr unterschiedlich aufgefallen. Während Helene etwas später nur mit großen Mühen geholt wurde, war Karl schnell geboren – beide per Kaiserschnitt.

Danach schrie der deutlich schwerere Karl mit geschlossenen Augen, bewegte die Ärmchen viel, während die leichtgewichtigere Helene mit großen Augen verträumt mit leichtem Lächeln die Welt betrachtete. Diese „Grundgestimmtheit“ findet sich auch später immer wieder.

Etwas später wurde deutlich, dass Karl sich motorisch schneller entwickelte. Er robbte, krabbelte drei Monate früher, wippte lange auf allen Vieren vor und zurück – das tat Helene auch, aber drei Monate später und weniger intensiv.

Bei der Lieblingsnahrung Heidelbeeren griff Helene schon früh mit dem Pinzettengriff und führte die Beere erfolgreich zum Mund – während Karl die Beere grob packte, fast – aber nie ganz – platt-schlug.

Beim Laufen ist für Karl das Rennen der Normalschritt, wobei er mit 13 Monaten schon lächelnd dahin rannte, wo er Aufregung auslösen konnte.

Helene dagegen lächelte viel, sammelte kleine Steinchen auf dem Weg und musste irgendwann entscheiden, welches Steinchen sie für das neu entdeckte abgeben sollte.

Doch auch Karl lächelte viel, brachte schon mit ca. 10 Monaten manche (blonde) Bedienung in einem Restaurant zu einem Strahlen und sogar z.T. zum Erröten.

Beide Kinder begrüßen die Eltern oder bekannte Personen – gelegentlich auch unbekannte mit einem lauten „Hallo“. Wirklich deutliches Fremdsein war nur bei Helene über mehrere Wochen zu bemerken, bei Karl scheinbar nicht, oder nur zeitweilig und schwach.

Karl entwickelte große Kräfte – nicht alle Bezugspersonen konnten ihn gut halten.

Mehrmals kugelte sich der Unterarm aus, weil er lieber den Arm verlieren, als sich an die Hand nehmen lassen wollte, z. B. wenn er mit Vollgas auf einen Teich oder eine Treppe zuraste. Fast immer kugelte sich der Arm aber später (nach Schmerzmittel!) ein, wenn er abgelenkt etwas Neues haben wollte.

Öffnet sich ein neuer Raum, so rennt Karl hinein und reißt herunter was er kriegen kann, er öffnet alle Türen, macht die Spülmaschine an oder kriecht hinein, hat plötzlich grinsend eine Flasche in der Hand oder ein Messer. Karl dringt in diesen Raum mit aller Kraft ein, erobert ihn förmlich und alles, was spannend ist. Helene tut das nicht oder nur gelegentlich. Karl scheint Verbote erstmal nicht zu hören, werden die Eltern lauter, dann schon. Helene hört schneller, reagiert schnell in der gewünschten Weise.

Die beiden können ruhig spielen, jeder für sich, gelegentlich auch in gemeinsamer Alberei (Fangen um den Tisch), doch Helene muss damit umgehen, dass ihr jeder Gegenstand, den sie aufnimmt, vom kräftigeren Bruder entrissen wird. Sie wehrt sich mit Beißen und „Head-banging“, was Karl auch tut. Beide zeigen diese Verhaltensweisen auch gegenüber ihren engsten Bezugspersonen, wie auch das manchmal weinerliche Umklammern der Beine.

Beachtlich ist, dass beide stark von Musik und gesungenen Liedern – insbesondere von der Mutter – fasziniert sind, sie halten den Atem an, kriegen große Augen. Schon früh half das Singen zur Beruhigung.

Die Interessen zeigen auch Unterschiede, die erschreckend klischeehaft wirken: Wenn beide Kinder im Alter von ca. 5 Monaten je ein Kuscheltier geschenkt bekamen, was sehr oft geschah, so warf Karl es erst mal kräftig weg, während Helene jedes Mal das Wäschesschildchen minutenlang studierte.

Helene holt inzwischen aus einem anderen Raum Karls Schnuller, wenn er weint und steckt ihn ihm in den Mund. Das tut Karl nur nach Aufforderung. Allerdings „klaut“ er ihren Schnuller häufiger – gibt ihn aber ab, wenn man ihm seinen bringt.

Wenn ich Helene erkläre, dass sie warten muss, weil ich Karl von oben herunter hole, winkt sie mir öfters, wie sie anderen zum Abschied winkt, das macht Karl seltener. Ein deutliches Signal im Sinne von „geh ruhig“, denn danach ist kein Schreien zu hören. Ein anderes Mal sind die Kinder beide anhänglich und bestehen nun auch – altersentsprechend – auf einer bestimmten

Breiflasche, einem bestimmten Löffel. Dadurch entsteht oft Gezerre zwischen den beiden, bei dem auch gebissen, gehauen oder von Helene mit dem Kopf gestoßen (head banging) wird. In sanfterer Form zeigen die Kinder manchmal aber auch dieses Verhalten beim Kuscheln, was uns Eltern manchmal erschreckt, weil es weh tut.

Karl holt im Wortschatz kräftig auf: Kerze, an, aus, heiß, kalt, Hand, Löffel, Gabel, Auto, Teller, Baum, Haus, das kann er benennen, Helene kann dies schon länger und auch schon verknüpfen.

„Mama ist arbeiten gegangen“, sage ich. Sie: „Auto“ – sie weiß, dass die Mutter immer mit dem Auto fährt. Das ist bei Karl erst später aufgekommen.

Beim Legospiel fällt auf, dass beide Kinder sehr schnell ein vorgebautes Haus abbauen, Karl sogar in Rekordzeit, er zerlegt es in grobe Stücke oder wirft die ganze Platte, auf der das Haus steht, in einem Wurf herunter – das macht Helene unauffälliger, sie zerlegt das Haus und baut dabei oft einen Turm, den sie in der Hand behält wie ein Schwert. Die Steine kann sie besser aufeinander stecken als Karl. Karl macht dies ungenau, aber mit viel Kraft, wenn es nicht klappt, wirft er alles herunter, oder (beim Baggerbau) Papa muss die beiden Duplosteine zusammenstecken, trotz mindestens schon 10-maligem Vormachen.

Für die Entwicklung der frühen Fortbewegung bis hin zum aufrechten Gang hat u. a. Largo die Vielfältigkeit von Entwicklungswegen bei gesunden Kindern herausgestellt. So wählten 87% der untersuchten Kinder die „klassische“ Variante (Drehen, Kreisrutschen, Robben, Krabbeln, Bärenlauf), bei 13% wurden Zwischenschritte ausgelassen, ohne Folgen für die Qualität der weiteren motorischen Entwicklung (vgl. Largo 2009, 130).

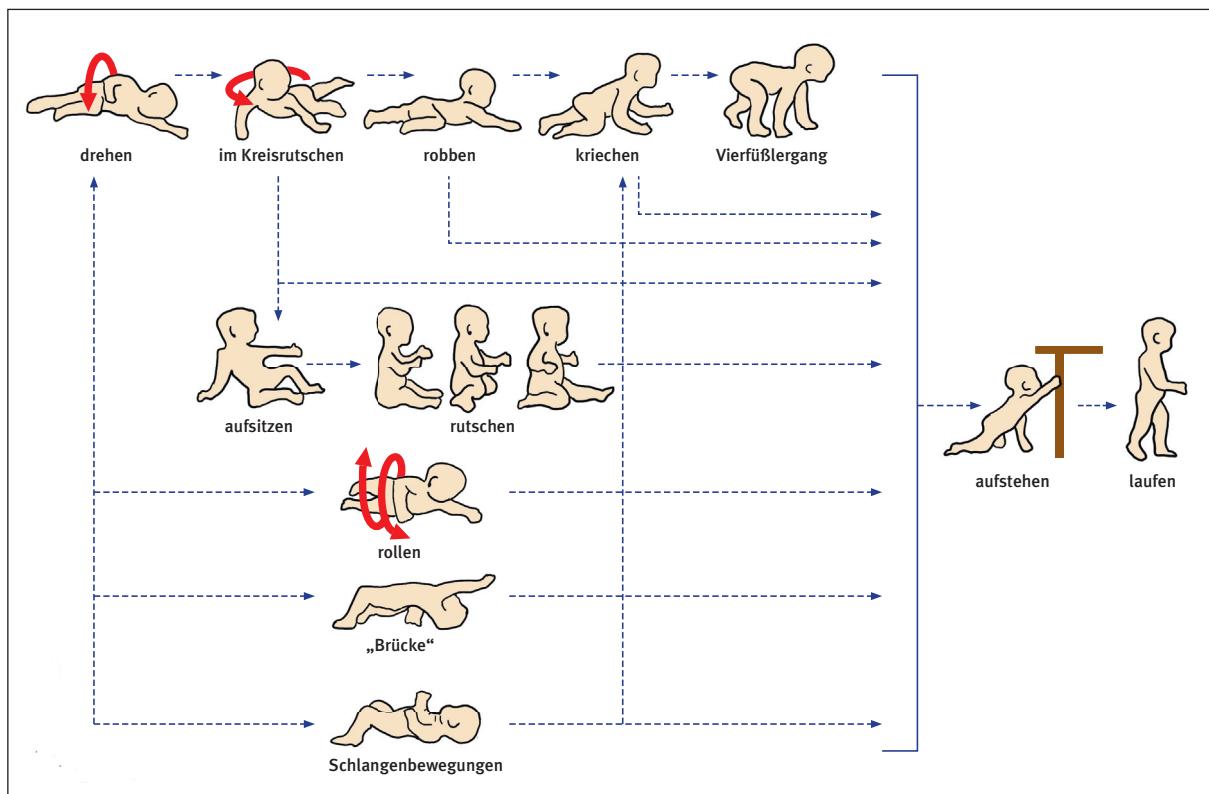


Abb. 2.1: Variabilität der Entwicklung am Beispiel der Motorik (nach R. Largo 2009)

Intraindividuelle Variabilität beschreibt die Verschiedenheit des Entwicklungsmusters eines Kindes, also die Verteilung seiner Stärken und Schwächen.

Beispiel: Ein 16 Monate altes Kind ist sprachlich fortgeschritten, spricht schon mehrere Wörter, motorisch ist es weniger aktiv, es sitzt und bewegt sich auf dem Po rutschend vorwärts. Ein anderes Kind rennt in diesem Alter schon sicher, produziert sprachlich lediglich Silben. Beide Kinder sind chronologisch gleich alt, zeigen aber in den verschiedenen Entwicklungsbereichen unterschiedliche Leistungen.

Als **Inkonsistenzen** werden Entwicklungsphänomene bezeichnet, die bei Eltern und anderen Bezugspersonen für Irritationen sorgen können. Sie äußern sich in Rückschritten auf eine bereits durchlaufene Entwicklungsphase oder aber auch im Überspringen von Entwicklungsschritten.

Beispiel: Ein Kind beherrscht bereits den vollständigen Pinzettengriff, wendet ohne erkennbaren Grund wieder für eine Zeitlang den Scherengriff an, um dann wieder im Pinzettengriff zu agieren. Ein anderes Kind überspringt das Robben und Krabbeln und begibt sich nach dem Aufsitzen relativ schnell in die aufrechte Position und geht frei.

Eine erste pädagogische Konsequenz aus dem bisher Gesagten könnte sein, dass wir Kinder verstehen lernen, wenn wir sie in ihrer Unterschiedlichkeit wahrnehmen. Das hilft auch bei der Lösung von Entwicklungsvorstellungen, die ausschließlich an vorgegebenen Normen im Sinne einzuhalten der Entwicklungsschritte orientiert sind.

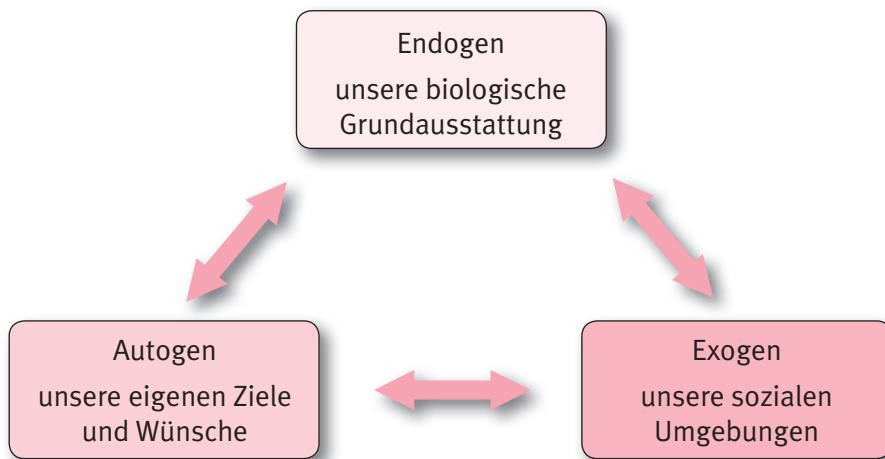


Abb. 2.2: Motoren der menschlichen Entwicklung

Anlage und Umwelt als Motoren der menschlichen Entwicklung reichen zur Erklärung der Unterschiedlichkeit von Entwicklungsverläufen nicht aus (vgl. Abb. 2.2). So sind Kinder aktiv und selbststeuernd an ihrer Entwicklung beteiligt. Sie sind von Geburt an neugierig und wollen verstehen, wie etwas funktioniert. Die Art und Weise, wie Kinder ihre eigene Entwicklung steuern, lässt sich an ihren Aufmerksamkeitsmustern, ihrem Sprachgebrauch und ihrem Spielverhalten erkennen. Schon Neugeborene präferieren Objekte, die sich bewegen und Geräusche machen. Sie lernen zu unterscheiden zwischen Menschen und Tieren und unbelebten Objekten, die sich bewegen, wie etwa Autos und Straßenbahnen. Das Gesicht der Mutter entlockt Kindern ab dem 2. Lebensmonat ein Lächeln und Sprachlaute, die wiederum die Mutter zum Lächeln und Sprechen anregen, so dass eine wechselseitige vom Kind mit gesteuerte Interaktion entsteht (vgl. Siegler u. a., 2011, 12).

Die moderne Hirnforschung betont, dass das kindliche Gehirn geschaffen ist für aktives Erkunden und Lernen. Darüber werden neurophysiologische Belohnungssysteme aktiviert, die dem Kind mit

jeder neuen Erkenntnis das Gefühl von Glück und Zufriedenheit geben, so dass weitere Motivationen für Erkunden und Lernen geschaffen werden (vgl. Becker-Stoll u. a., 2010, 31).

Für die frühkindliche Pädagogik sind Interaktionsformen wichtig, die die Eigenaktivität des Kindes unterstützen. Schlack (in: Leyendecker/Horstmann 2000, 33) hat in einer Auswertung verschiedener Entwicklungsstudien nachfolgende Faktoren als bedeutsam herausgestellt:

- die emotionale Zuwendung,
- das Angebot altersangemessenen Spielzeugs (und das hat oft nichts mit dem zu tun, was auf dem „Markt“ so angeboten wird),
- die zeitnahe und regelmäßige sprachliche Rückmeldung,
- das Verhalten der Bezugsperson, die dem Kind die Initiative überlässt, aber bereit ist, auf diese gestaltend und verstärkend einzugehen.

Das (psychomotorische) Spiel, eingebettet in einen für das Kind gesicherten Rahmen, bietet die beste Voraussetzung, um Eigenaktivität und Selbstwirksamkeit zu erleben. „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 das Spiel als eine unersetzbare Quelle von Zufriedenheit, Selbstsicherheit und Lernvergnügen angesehen werden“ (Gebauer 2007, 947).