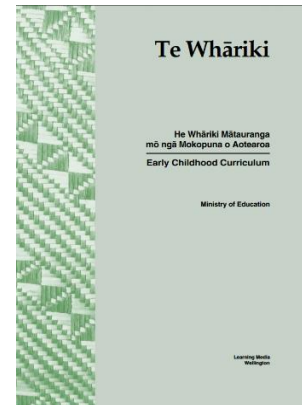


Isolde Kock
Michelsenstraße 25
24114 Kiel
isoldekock@web.de



1 Te Whāriki.pdf



Prof. Dr. Veronika Verbeek

Hochschule Koblenz
Fachbereich Sozialwissenschaften
Konrad-Zuse-Straße 1
56075 Koblenz

Sehr geehrte Frau Dr. Verbeek,

auf Ihren Artikel *Bildungs- und Lerngeschichten in der Kindertagesstätte: Kritik einer Methode* möchte ich Ihnen gerne antworten. Ich bedaure es sehr, dass Lerngeschichten bei Ihnen so schlecht wegkommen. Deshalb erlaube ich mir, Ihnen meinen überaus erfreulichen Zugang zu Lerngeschichten als Geschichte zu präsentieren.

Seit dem Jahr 2006 kenne ich das neuseeländische *Early Childhood Curriculum Te Whāriki* und die daraus erwachsenen *Learning Stories*. Meine Sicht war die der Ausbilderin von Erzieher_innen.

Aus dem Jahr 2006 und 2007 existieren Lerngeschichten, die Schülerinnen der Fachschule für Sozialpädagogik im Praktikum angefertigt haben. Wie Sie aus den Jahreszahlen sehen, gab es zu diesem Zeitpunkt noch keine schriftlichen Quellen des DJI zur Unterrichtung der Fachschüler_innen. Für den Unterricht nutzte ich *Frühpädagogik International von Wassilios E. Fthenakis und Pamela Oberhuemer*, daraus den Artikel *Te Whāriki: Neuseelands frühpädagogisches Curriculum 1991 – 2001 von Helen May/ Margaret Carr/ Val Podmore (1)*. Mich überzeugte dieser Artikel, auch im Vergleich zu Einblicken in die Pädagogik anderer Länder, die das Werk von Fthenakis/Oberhuemer bietet.

Im Internet war zudem das Curriculum Te Whāriki zugänglich. 2) Die frühe Kindheit wird dort schon im Vorwort als die Zeit beschrieben, in der Kinder „wenn diese Zeit vorüber ist, ein Konzept über sich als soziale Wesen, als Denker, als Nutzer von Sprache“ entwickelt haben und sie werden in diesem „Lebensabschnitt von prägender Relevanz“ „bereits bestimmte wesentliche Entscheidungen über ihre eigenen Fähigkeiten und ihren eigenen Wert getroffen haben“. So deutlich und hervorgehoben hatte ich diese Wahrheit bis dahin noch in keinem Beitrag gelesen, der für Pädagogik der frühen Kindheit verfasst worden war.

Es kann auch sein, dass mich der Artikel der Neuseeländerinnen und die Einleitung des Curriculums deshalb so nachhaltig berührten, weil die Diskussion um das unreflektierte Weiterleben der kinderfeindlichen und freudlosen Erziehungspraktiken der

nationalsozialistisch geprägten Johanna Haarer mich schon einige Zeit im Unterricht und auf privater Ebene beschäftigte.

Zum Zeitpunkt der ersten Lektüre der beiden genannten Quellen, 2006, war ich schon 26 Jahre in der Erzieherausbildung tätig. Dennoch, oder gerade deshalb, traf mich dieser Satz in besonderer Weise. Bei Praxisbesuchen traf ich so manches Mal, und damit zu oft, auf eine erstaunliche Unberührtheit gegenüber sehr kleinen Kindern bei pädagogischen Fachkräften. Diesen Erwachsenen war offenbar nicht bewusst, dass sich die Kinder in einem „Lebensabschnitt von prägender Relevanz“ befanden und es fehlte ihnen offenbar auch das Bewusstsein für die Bedeutsamkeit ihrer Rolle und ihrer Wirksamkeit.

Angesichts der unguten Beobachtungen in der Praxis wurde für mich und meine Kollegin Christine Weise das Training wohlwollender, sensibler Aufmerksamkeit (heute: sensitive Responsivität) ein notwendiges Ziel in der Ausbildung. Was ich später bei Lorraine Sands (einer wissenschaftlich arbeitenden Kindergartenleiterin in Neuseeland) las, spiegelt das Bild vom Erzieher wider, was uns 2006 erstrebenswert erschien: Erwachsene, „die Zugehörigkeit, Verbundenheit und achtsames Zuhören bieten und die Wissbegierde des Babys unterstützen“, „was Babys ermöglicht, ihr logisches Gehirn zu nutzen, um sich experimentierend auf das Leben einlassen zu können und sich von Überraschungen und Möglichkeiten fesseln zu lassen.“ 3)

Die Rechnung ging auf, denn die Praktikantinnen fertigten im folgenden Praktikum Lerngeschichten an, die einen erheblich sensibleren Blick auf das Kind widerspiegelten als es Praktikumsberichte der zurückliegenden Jahre vermochten. Berichte, die „objektive Beobachtungen“ enthielten, hatten bisher keine Klarheit über das Verhalten und die Entwicklung der Kinder befördert. Sie dienten eher als Beweis, dass eine Erzieherin mithilfe von Fallbeschreibungen mit schwierigsten Herausforderungen „zurechtkamen“, statt tragende Beziehungen zu Kindern, Eltern, Kolleginnen zu entwickeln. Die alten Praxisberichte riefen keine Freude beim Schreiben hervor und auch uns Lehrerinnen grauste alljährlich vor der Lektüre. Dass die 2006 von mir und Christine Weise für den Unterricht entwickelte und in den Praktika angewandte Form der Lerngeschichten noch nicht der des DJI entsprach, sondern unter Verwendung neuseeländischer Quellen entstanden, war vielleicht ein großes Glück. Die Lerngeschichten hatten, bei unvermeidlichen Unzulänglichkeiten im Start, alle Merkmale der neuseeländischen Vorbilder. Lerndispositionen waren als Grundlage zur Betrachtung kindlichen Lernens in den Praxisberichten gefordert und auch mit der Briefform haben wir experimentiert zur Anfertigung der Lerngeschichten.

Da die Praktikumsplätze 2006 schon fest verabredet waren und neben Kindergärten und Krippen auch Einrichtungen wie Horte, Grundschulen und Sonderschulen gewählt worden waren, beschlossen wir, ausnahmslos alle Praktikantinnen und Praktikanten mit derselben Aufgabe ins Praktikum zu schicken. Die Schüler standen voll hinter unserem gemeinsamen Experiment. Im ersten „Lerngeschichte-Jahr“ kam der erstaunlichste Bericht aus einer Sonderschule. Die Praktikantin hatte für ein 16jähriges Mädchen, das als unlenkbar und verschlossen galt, Lerngeschichten geschrieben und dem Lehrerkollegium Verhaltensweisen sichtbar gemacht, die im Schulbetrieb nicht beobachtet worden waren. Die Praktikantin wurde ernst genommen und das Lehrerkollegium beschloss einen anderen pädagogischen Plan für das Mädchen. Auch nach so vielen Jahren habe ich noch vor Augen, wie dieser und andere Praktikumsberichte auch in der Klasse lebhaft Diskussionen ausgelöst hat. Jede Lehrerin weiß, dass das Interesse für die Berichte der Mitschüler gering ist. Hier war es anders. Ich führe dieses Interesse darauf zurück, dass Lerngeschichten sofort positive Veränderungen im pädagogischen Prozess hervorbringen und gute Beziehungen auf vielen Ebenen herstellen.

Einige Praktikantinnen berichteten aus den Einrichtungen, dass sich sehr interessierte Teams auf Fachgespräche zwischen Praktikantinnen und den Anleitern eingelassen haben.

Der Dialog um Entscheidungen zur Verbesserung der Bedingungen in Kindergarten, Krippe und Sonderschule war, im Vergleich zu vorangegangenen Jahren, möglich geworden durch die Praktikumsaufgabe, Lerngeschichten zu schreiben. Drei dieser ersten, umfangreichen, lebendigen, mit neugieriger Freude geschriebenen Lerngeschichten-Praktikumsberichte existieren noch. Sie werden gehütet als Beweis für einen gewünschten Sinneswandel. Der war das Ergebnis von zeitintensivem Austausch, Reflexion, Lesen, Diskussion auf allen involvierten Ebenen im Unterricht, bei Gesprächen mit Anleitern und in der Praxis.

Hiermit behaupte ich, dass Lerngeschichten aus der Literatur ihre Strahlkraft entwickeln können. Wir brauchten 2006 keine Workshops und Vorträge von neuseeländischen Fachfrauen. Die Verantwortung für die Chancen der Kinder in Einrichtungen der Frühpädagogik und das Ziel, Erzieher zu warmherzigen Anwälten der Kinder auszubilden, war der Motor für das Interesse an Lerngeschichten.

Nach zwei Jahrgängen mit Lerngeschichten ohne DJI-Material nahmen Christine Weise und ich Kontakt mit dem DJI direkt auf und haben dem Team um H.R. Leu unsere Erfahrungen in München vorgetragen. Später, 2010, als Pensionärin, bin ich nach Neuseeland gereist, um mehr zu erfahren über Te Whāriki und Lerngeschichten.

Da ich weiß, dass jeder Mensch, ob gerade geboren oder am Ende seines Lebens, gerne mit der Botschaft beglückt wird, dass er „dazugehört“, meine ich, dass Lerngeschichten keine Methode sind, um Portfolios zu füllen und seinen Job als Berichterstatter gut zu machen. Lerngeschichte sind Brücken zwischen Menschen und der Schreiber muss selbst herausfinden, wie diese Brücken von dem verstanden werden, für den sie gebaut werden. Auf jeden Fall sollen sie zeigen: du bist gemeint! Ich sehe dich! Du gehörst dazu! In Einrichtungen der Frühpädagogik kommt hinzu, den Eltern mit Lerngeschichten zu sagen: Dieser Ort ist ein sicherer Ort für dein Kind! Dein Kind wird hier gesehen und die Umgebung wird ihm angepasst und nicht umgekehrt! Ihr und euer Kind, ihr gehört dazu! Wenn diese Ebene des Sich-Einlassens auf das Kind und auf die ganze Familie vorhanden ist, kommen die Ideen für die Form der Lerngeschichten von allein. Es gibt keine Rezepte für die ideale Lerngeschichte. Es gibt nur die Frage: Wie trainiere ich sensitive Responsivität oder wie trainiere ich wohlwollende, sensible Aufmerksamkeit einem Menschen gegenüber, der mir anvertraut ist in einem professionellen Kontext?

Sie, Frau Verbeek, wundern sich über den Stil der vortragenden Fachkräfte aus Neuseeland. Ich halte die Fachfrauen aus NZ nicht für die Hauptfiguren im Prozess des oben genannten Trainings. Ich setze mich dafür ein, sich dem Eigentlichen zuzuwenden und z.B. in der Ausbildung für Freiraum zu sorgen, um Persönlichkeitsbildung zu ermöglichen. Menschen mit dem nötigen Feingefühl für Menschen finden selbst die richtige Form des Dokumentierens.

Ich habe mit anderen Frauen in Deutschland die Workshops der Neuseeländerinnen mit organisiert. Ich kann nicht leugnen, dass ich die Fachkräfte aus Neuseeland sehr inspirierend fand und finde. Wendy Lee und ihre Kolleginnen sind halt Dozentinnen, die ihre Forschung engagiert auf neuseeländische Art vortragen. Vielleicht muss den Dozentinnen gesagt werden, dass die Vorträge auf die europäische Art abgestimmt werden müssten. In Neuseeland findet übrigens, trotz der anderen Worte und trotz der anderen Präsentation eine fundierte Forschung über die Wirksamkeit von Lerngeschichten statt, wie man nachlesen kann auf der Website des *Ministry of Education* 4) und auf der Website des *Educational Leadership Project -ELP -* 5). Durch die Covid19 Pandemie werden wir in absehbarer Zeit keine Vortragenden aus Neuseeland in Deutschland haben. Das gibt uns die Chance, den Blick noch mehr auf unsere Ressourcen zu richten und unseren eigenen Vortragsstil zu pflegen. Lerngeschichten sind es, die unsere Aufmerksamkeit verdienen und nicht Vortragsstile.

Einen Ihrer Gedankenstränge möchte ich noch mit neugierigem Interesse betrachten. Sie stören sich entweder an der Begeisterung von Wendy Lee für das Lernen von Kindern oder es stört Sie deren „unwissenschaftliche“ Sprache. Sie sagen: „Noch nie habe ich in einem als wissenschaftlich deklarierten Vortrag so häufig Superlative wie *magic, mystic, inspiring*,

enthusiastic oder *overwhelming* gehört, wie in diesem Vortrag über das Lernen kleiner Kinder.“ Ich möchte ihnen entgegen: Wenn die Begeisterung für das Lernen kleiner Kinder im professionellen „Betrieb“ frühpädagogischer Einrichtungen fehl am Platz ist, dann tritt vermutlich das ein, was ich bei meinen Praktikumsbesuchen erlebt habe: Unberührtheit und Routine. Wenn Adjektive wie *zauberhaft*, *geheimnisvoll*, *begeistert* oder *umwerfend* in wissenschaftlichen Vorträgen, die die Beschreibung des Verhaltens von Kindern zum Inhalt haben, gestrichen werden sollten, dann kommt man m.E. zu diesem Zustand: Kinder werden um den Preis der Wissenschaftlichkeit entzaubert, kein Geheimnis ist an ihrem Verhalten zu entdecken und sie sind weder begeistert noch umwerfend lustig und erfinderisch. Das wäre schade.

Ich folge Ihnen mit Zustimmung, wenn Sie beklagen, dass Lerngeschichten in Deutschland zu zeitintensiv praktiziert werden und dadurch unnütz werden. Auch in Neuseeland war der hohe Zeitaufwand Thema in den zurückliegenden Jahren. Durch Übung und Austausch, wie der Alltag auf die Erstellung von Lerngeschichten eingerichtet werden kann, haben Fachkräfte in Neuseeland Modelle entwickelt, die nachlesbar, nachvollziehbar und nachahmenswert sind. Auf den Websites des *Ministry of Education* 4) und vom *Educational Leadership Project* 5) gibt es auch zum Aspekt des Zeitaufwandes für Dokumentation und Tagesroutinen genug Beiträge, die den deutschen Pädagogen zugänglich sind und auch in Deutschland genutzt werden, nicht nur weil die Übersetzungen auf der Website des ELP mehr werden. Eine Entwicklung hin zu praktikableren Formen ist auch eine Frage der Initiative und des Interesses jeder pädagogischen Fachkraft und eine Frage langer Übung, allein und im Team. Weiterentwicklung ist möglich.

Mit freundlichen Grüßen

Isolde Kock

- 1) Frühpädagogik International: Bildungsqualität im Blickpunkt von Wassilios E. Fthenakis und Pamela Oberhuemer, 2004 // Artikel Te Whāriki: Neuseelands frühpädagogisches Curriculum 1991 – 2001 von Helen May/ Margaret Carr/ Val Podmore.
- 2) Das Curriculum Te Whāriki von 1996 ist als PDF oben in diesem Dokument zu finden
- 3) (Lorraine Sands / nach Alison Gopnik [Sands, L. -Growing leaders from infancy up - sands | growing leaders from infancy up.pdf](#) S. 2).
- 4) [Early Learning | Educapraktikable Modelle tion in New Zealand](#)
[Early Learning | Education in New Zealand](#)
- 5) [Educational Leadership Project Ltd - Articles](#)

Isolde Kock, Diplomsozialpädagogin, Lehrtätigkeit an einer Fachschule für Sozialpädagogik von 1980 bis 2009 / zeitweilige Lehrtätigkeit an Fachschule für Heilpädagogik und Fachschule für Heilerziehungspfleger_innen, ehrenamtliche Flüchtlingsbetreuerin und Lerngeschichtenschreiberin und Übersetzerin für Artikel siehe [Educational Leadership Project Ltd - Articles](#)