



Ganzheitlichkeit –  
ein gewichtiger Begriff  
mit vielen Bedeutungen.  
Überlegungen von  
**Christa Preissing.**

# Ganz oder gar nicht?

**D**ie Einheit von Erziehung, Bildung und Betreuung: Ganzheitlichkeit in diesem Sinne ist in der deutschen Geschichte des Kindergartens von besonderer Wichtigkeit und hat Tradition. Das sieht sogar die OECD so:

»Der Bereich der frühkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung in Deutschland weist viele Stärken und Ressourcen auf: Zum einen besitzt Deutschland auf diesem Gebiet eine lange Tradition mit gehaltvollen Kon-

zepten, einschließlich des sozialpädagogischen Ansatzes mit seinem Verständnis von Bildung, Betreuung und Erziehung als untrennbar miteinander verbundenen Merkmalen frühkindlicher Förderung. Der englischsprachige Raum kann von diesem **ganzheitlichen Ansatz** und der dazugehörigen Praxis viel lernen. [...]

Das deutsche System ist nicht auf Gewinn ausgerichtet und verfolgt das Ziel, alle Kinder in gleicher Weise zu fördern – ungeachtet des Familieneinkommens oder der Herkunft.« (OECD-Länderreport Starting Strong, Kurzfassung 2004)

Denn in vielen anderen Ländern werden Betreuung, Bildung und Erziehung fein säuberlich getrennt und in unterschiedliche Zuständigkeiten gegeben. **Bildung** als öffentlich verantwortete Aufgabe etwa in die Zuständigkeit des formalen Schulsystems, so zum Beispiel in Frankreich mit den »Ecoles maternelles«, oder in den USA, wo interessanterweise die Bezeichnung »Kindergarten« für das letzte Jahr vor der Einschulung reserviert ist. US-amerikanische Kinder

streckt – in den USA scheinen drei Stunden pro Tag als ausreichend. Und bei uns?

»Programme frühkindlicher Bildung mit hoher Qualität«, so heißt es in dem OECD-Bericht, »enthalten Kinderinitiative, Spielen und Einsatz genau wie strukturiertes Planen.« Und: »Wenn ein Programm zu sehr auf formale Fähigkeiten fokussiert ist, dann bietet es den Kindern zu viele Möglichkeiten zu scheitern; es bringt sie in Abhängigkeit von Erwachsenen und befördert negative Erfahrungen ihrer eigenen Kompetenzen.«

Das trifft in »unseren« Kreisen sicher auf ungeteilte Zustimmung. Warum also will ich das hervorheben? Der Druck auf die Erzieherinnen wächst, nicht nur durch sogenannte bildungsbewusste Eltern, sondern auch durch Bildungspolitik und einen Teil der Wissenschaft. Gefragt ist ein Mehr an genau solchen Programmen, die einzig auf das Einüben von formalen Fähigkeiten und die Reproduktion von angeblich sachdienlichem Wissen in immer jüngerem Alter zielen. Der Druck geht einher mit der Forderung nach mehr und früheren Tests, wie wir sie alle bereits von den diversen Sprachstandsfeststellungen kennen, damit die erfolgreiche Förderung auch empirisch nachgewiesen werden kann. Falls die Kinder die geforderten Testleistungen nicht erbringen, heißt es in sich logisch: Mehr von demselben durch Sonderförderprogramme.

Dahinter steht ein Verständnis von Bildung und Lernen, das mit Ganzheitlichkeit nichts mehr zu tun hat, jedoch in nicht sozialpädagogisch geschulten Köpfen als gesicherte Weisheit gilt.

Die TAZ griff seinerzeit dieses weit verbreitete Missverständnis auf und schrieb am 26. 11. 2004, nach Erscheinen der OECD-Kita-Studie:

**Betreuung**, als notwendiges Übel für Kinder von erwerbstätigen Eltern, wird in Frankreich und den USA staatlich gefördert, allerdings deutlich getrennt von den Bildungsaufgaben. Für die Betreuung sind unqualifizierte und schlecht bezahlte Personen vorgesehen, die die Kinder vor oder nach der »Bildungszeit« beaufsichtigen und im Grunde nur dafür zuständig sind, dass den Kindern »nichts passiert«. Allerdings mit dem Unterschied, dass in Frankreich die Bildungszeit in den »Ecoles maternelles« sich bereits für die meisten Zweijährigen auf acht Stunden pro Tag er-

kommen aus der »Preschool« (die Bezeichnung für die Bildungsarbeit für Kinder im Alter von drei bis fünf Jahren) in den »Kindergarten«, der sie »fit« für die Schule machen soll.

Die **Erziehung** liegt in diesen Ländern in der alleinigen Zuständigkeit der Familien, und staatliche oder öffentliche Einmischung ist eher verpönt. Das schützt die Familien selbstverständlich nicht vor massiven Vorwürfen, ihrer Erziehungsverantwortung nicht ausreichend gerecht zu werden.

Foto: Wolfgang Huppertz/agenda

»Es geht ums Lernen, ihr Dummköpfe!

*Vielleicht ist es ja ein genetischer Defekt. Oder eine falsch geschaltete Synapse im Hirn des Homo germanicus. Wenn hierzulande das Wort »Lernen« fällt, macht es sofort Klick und der deutsche Mensch fantasiert sich in etwa diese Versuchsanordnung zusammen: Kinder, in Reih und Glied sitzend, ein Belehrender vor ihnen. Hinzu kommen die Sekundärtugenden Fleiß, Disziplin, ein Schuss Schmerz auch und wenig Spaß. Kurz gesagt: Lernen heißt belehrt werden. Frontal, rezeptiv, kollektiv.*

*Die Bildungsgutachter der OECD finden diesen Bildungsbegriff reichlich antiquiert. Sie sagen, Lernen und Spaß, das gehört zusammen – sonst bleibt es sinnlos. Das gilt für die 15-Jährigen, die Acht- und Neuntklässler, die bei der Schülerstudie »PISA 2003« untersucht wurden. Und es gilt auch für die Ein- bis Sechsjährigen, deren Lernbedingungen bei der Studie »Baby-PISA« unter die Lupe genommen wurden. [...]*

*»Baby-PISA« ist etwas anderes als »PISA 2«, zielt aber auf dasselbe Problem: den antiquierten deutschen Lernbegriff.«*

Und der bedroht tatsächlich unseren ganzheitlichen Bildungsbegriff. Schon machen sich einige sogenannte Bildungsträger auf den Weg, dem Fachkräftemangel mit Schnellkursen für »Erzieherhelferinnen« zu begegnen. Die könnten ja die Randzeiten, die Pflergetätigkeiten und das Aufräumen übernehmen – Tätigkeiten also, für die es keine besonders qualifizierte Ausbildung braucht, weil das mit Bildung und Lernen ja nichts zu tun hat.

Das ganzheitliche Verständnis von Erziehung, Bildung und Betreuung dagegen steht im Einklang mit den aktuellen Erkenntnissen der Entwicklungspsychologie und der Neurowissenschaften. Sie alle verweisen über-

einstimmend darauf, dass Kinder von Beginn an kompetente, aktiv lernende und sozial eingebundene Subjekte sind.

Damit werden auch die bei den jüngsten Kindern zeitintensiven Betreuung- und Pflegesituationen in den Kitas zu pädagogisch besonders wertvollen und intensiven Bildungs- und Erziehungsgelegenheiten.

## Förderung der gesamten Persönlichkeit

In der Konsequenz können und müssen die physischen, psychischen, sozialen und kognitiven Aspekte von Bildungs- und Erziehungsprozessen immer als Einheit betrachtet werden. Sie können eben nicht aufgesplittet werden in einzelne Förderprogramme und auch nicht in einzelne Bildungsbereiche (vgl. hierzu den Beitrag »Aufs Ganze gehen!« ab Seite 20).

Erziehung, Bildung, und Betreuung als ganzheitlicher Prozess zielt vielmehr auf eine integrative, miteinander eng verbundene Stärkung und Förderung aller physischen, psychischen, sozialen und kognitiven Kräfte und Potenziale der Kinder. Dieses Verständnis einer ganzheitlichen Pädagogik betont Bildung als einen sinnlichen und subjektiv bedeutsamen, sozial und kulturell geprägten Prozess der Identitätsentwicklung. Kinder erkennen sich in diesem Prozess selbst als Subjekte ihres Fühlens, Denkens und Handelns. Sie erleben sich als aktive, wichtige und wirksame Mitglieder von sozialen Gemeinschaften, die durch Verschiedenartigkeit geprägt sein können (Familie, Kita, Nachbarschaft ...).

Sie setzen sich in ihren Bildungsprozessen in Position zu ihrer sozialen und kulturellen Umwelt mit dem Ziel, Welt zu erkennen und Einfluss zu nehmen auf das Geschehen in ihrer Welt. Sie erweitern ihre Welt-sichten und sind zunehmend daran interessiert und in der Lage, die Welt-

sichten anderer in ihr eigenes Weltbild aufzunehmen.

Dass die Kinder dabei ganz eigen-sinnige Wege gehen, sich ihren eigenen Reim auf die Welt machen und fantasievolle Theorien entwickeln, hat sich inzwischen herumgesprochen. Welcher Test wäre in der Lage, solche nicht vorhersagbaren und nur bedingt planbaren Resultate kindlicher Bildungsbewegungen wahrzunehmen und angemessen zu bewerten?

Deshalb haben sich ja so viele Erzieherinnen mit höchstem Engagement daran gemacht, Bildungs- und Lern-geschichten zu schreiben und mit den Kindern individuelle Portfolios anzulegen. Sie wissen darum, dass die Kinder nicht Objekte der Wissensvermittlung und des Trainings von Fähigkeiten und Fertigkeiten sind, sondern Subjekte, die bereit sind, mit äußerster Anstrengungsbereitschaft, Hartnäckigkeit und Lernlust zu lernen. Und zwar immer dann, wenn das, was sie lernen, für sie einen Sinn ergibt, wenn es an ihren Fragen ansetzt und wenn es dazu dient, die eigenen Handlungsspielräume zu erweitern und mit dem eigenen Wissen und Können etwas zu bewirken.

## Lernen in und für reale Situationen des Lebens

Die Welt selbst mitgestalten und nach eigenen Vorstellungen gemeinsam mit anderen verändern können, das ist der wichtigste Antrieb für die Bildungsprozesse der Kinder. Das geht nur über Beteiligung und Teilhabe an Entscheidungsprozessen im alltäglichen Leben innerhalb und außerhalb der Kita. Dafür braucht es differenzierte Kenntnis und Einfühlung in die gesamte Lebenswelt der Kinder, nicht nur für ihr Leben in der pädagogischen Institution. Hier erhält das alte geflügelte Wort neuen Sinn: »Nicht für die Schule (Kita), sondern



Foto: gaesteb/pixello

**Lernlust:** Kinder sind von Anfang an »wach, neugierig und klug«.

für das Leben lernen«. Wenn Kinder die Erfahrung machen können, dass und wie sie durch eigene Anstrengung im wirklichen Leben etwas erreichen können, dann werden sie so »wach, neugierig und klug« bleiben, wie sie es von Anfang an sind.

**Zum Beispiel Noah: Eine wahre Geschichte aus einer Berliner Kita**

Der fünfjährige dunkelhäutige Noah sagt in einem Gespräch über Berufe, dass er Bus- oder lieber noch U-Bahnfahrer werden will. Doch er äußert Zweifel: Das gehe wohl nicht – er habe noch nie einen Bus- oder U-Bahnfahrer mit dunkler Hautfarbe gesehen.

Seine Erzieherin hätte antworten können: »Es gibt ein Antidiskriminierungs-Gesetz und selbstverständlich kannst du U-Bahnfahrer werden.« Das tut sie aber nicht, sie greift vielmehr das Thema mit der gesamten Kindergruppe auf. Gemeinsam machen sie zunächst Beobachtungs-

reihen an Bushaltestellen und U-Bahnhöfen. Resultat: Kein dunkelhäutiger Fahrer wurde gesichtet, wohl aber sowohl männliche als auch weibliche Fahrer. Das ruft neue Diskussionen über Frauen- und Männerberufe hervor, bringt aber noch keine Antwort auf Noahs Frage.

Auf Anregung der Erzieherin schreiben die Kinder einen Brief an die Berliner Verkehrsbetriebe (BVG) mit Noahs Fragen: Gibt es dunkelhäutige Bus- oder U-Bahnfahrer bei der BVG? Könnte Noah Fahrer bei der BVG werden? Was müsste er dafür können?

Antwort der BVG-Personalabteilung: »Wir beschäftigen Männer und Frauen aus sehr vielen verschiedenen Herkunftsländern als Fahrer/-innen, wir sortieren sie aber nicht nach Hautfarbe. Wir werden weiter nachfragen.«

Zwei Wochen später ein zweiter Brief adressiert an Noah. Darin ein Foto von einem dunkelhäutigen U-Bahnfahrer – in BVG-Uniform – vor einem U-Bahn-Zug und eine Einla-

dung an Noah, im Fahrerabteil »seiner« U-Bahn mitzufahren, um die Arbeit eines Zugführers kennenzulernen. Und den könne er dann ja genau befragen, wie er U-Bahn-Fahrzeugführer geworden ist.

Für mich ein sehr gelungenes Beispiel für eine ganzheitliche und sensible Pädagogik!

**Dr. Christa Preissing**

Dipl.-Soziologin und Dr. der Philosophie ist Direktorin des Berliner Kita-Instituts für Qualitätsentwicklung (BeKi) und Vizepräsidentin der Internationalen Akademie (INA) gGmbH an der Freien Universität Berlin (FU). Sie ist Direktorin im Institut für den Situationsansatz der Internationalen Akademie an der FU und arbeitet im Europäischen Netzwerk DECET (Diversity in Early Childhood Education and Training). Neben vielen anderen Projekten leitete sie die Entwicklung des Berliner Bildungsprogramms, des Saarländischen Bildungsprogramms und der Hamburger Bildungsempfehlungen.