

# **Geboren Gefördert Genormt**

**Kleine Kinder und unser  
Bildungssystem**

**Dossier 23/1**

**Prof. Dr. Margrit Stamm**



**Swiss Education**

Prof. Dr. Margrit Stamm  
Professorin em. für Erziehungswissenschaft der Universität Fribourg  
Forschungsinstitut Swiss Education  
Aeschbachweg 12  
CH-5000 Aarau  
031 311 69 69 / 079 462 92 82 (Persönliche Assistentin)  
[www.margritstamm.ch](http://www.margritstamm.ch)  
[margrit.stamm@unifr.ch](mailto:margrit.stamm@unifr.ch)  
[margritstamm.ch](http://margritstamm.ch)

# Inhalt

<b>Vorwort.....</b>	<b>4</b>
<b>Ziele und Thesen des Dossiers.....</b>	<b>5</b>
<b>Management Summary.....</b>	<b>6</b>
<b>Schlüsselbotschaften .....</b>	<b>9</b>
<b>Briefing Paper 1: Wem gehört die Kindheit? .....</b>	<b>11</b>
<b>Briefing Paper 2: Zwischen Optimierung und Wachsenlassen .....</b>	<b>13</b>
<b>Briefing Paper 3: Der Zahn der Zeit: Über das «richtige» Einschulungsalter .....</b>	<b>16</b>
<b>Briefing Paper 4: Wo bleiben freies Spiel, Natur und Dreck? .....</b>	<b>19</b>
<b>Briefing Paper 5: Jenseits der Norm – Träumer und Schüchterne .....</b>	<b>23</b>
<b>Briefing Paper 6: Die Kindheit neu entdecken.....</b>	<b>26</b>

## Vorwort

Wir haben gut 15 Jahre Erfahrung mit Massnahmen zur frühen Förderung und damit mehr Erkenntnisse als je zuvor. Es gibt viele Forschungsarbeiten und Projekte zur Startchancengleichheit, zu Diversität und kindlichen Bedürfnissen, zu Elternarbeit und zur Professionalisierung von Fachpersonen sowie Institutionen. Sie haben dazu beigetragen, traditionelle Vorstellungen zur frühen Förderung zu dekonstruieren und ihnen neue Erkenntnisse entgegenzusetzen.

Tatsächlich ist die frühe Kindheit eine besonders wichtige Zeitspanne im Leben. Die UN-Kinderrechtskonvention hat dies bereits vor mehr als dreissig Jahren u.a. mit dem Recht auf Bildung unterstrichen. Doch in den letzten zwanzig Jahren ist dieses Recht strapaziert worden. Dies gilt vor allem für Kinder aus gut situierten Verhältnissen

Unser Bildungssystem spiegelt den Trend, Kinder schneller erwachsen werden zu lassen. David Elkind hat gesagt: Sie werden durch die (frühe) Kindheit gehetzt. Kinder werden systematisch vermessen und ihr Leben terminiert und verregelt.

Und oft streicht die Bildungspolitik das früh auszuschöpfende Humankapital hervor, dessen eine moderne Globalisierungsgesellschaft zur Wettbewerbsfähigkeit und Funktionsfähigkeit bedarf. War die frühe Kindheit einmal ein Schutzraum, so geht es heute um die Erziehung zu Superkids. Nicht mehr die Einpassung in die Norm steht im Mittelpunkt, sondern deren Überschreitung.

Um nicht falsch verstanden zu werden: Es ist keine Frage, dass wir frühkindliche Bildungsbemühungen weiter vorantreiben müssen. In der Vorschulkindheit werden wichtige Weichen für das Leben gestellt.

Aber wir sollten diese Weichen neu justieren und gleichzeitig die vorhandenen Achillesfersen benennen. Dazu gehört grundsätzlich auch die Feststellung, dass die frühen Fördermassnahmen

teilweise dazu führen, dass bereits kleine Kinder im Treibhaus der Optimierung durchs Leben gehetzt werden. Denn das zukunftssträchtige Paradigma der frühen Förderung betont die ganzheitliche Entwicklung des Kindes als lernendes Individuum, das nicht schon ab Geburt mit akademischen Lehrinhalten konfrontiert werden soll. Und es legt Wert auf das freie Spiel und eine in den Alltag eingebettete Förderung. Dazu gehört auch die Entwicklung der Sprachfähigkeit.

Meine Kritik ist die, dass es in der Bildungspolitik zu viele schöne Phrasen und Worte gibt, kaum jedoch eine kritische Begutachtung dessen, was frühkindliche Förderung sein und bewirken soll.

Unsere Gesellschaft sollte über die Bücher gehen und die Fragen thematisieren, welche hinter dem Titel des vorliegenden Dossiers «Geboren, gefördert, genormt» stecken: Ist früher immer besser? Oder ist eine längere frühe Kindheit ohne Schule die glücklichere? Sollte man Kinder mit Blick auf die Schulvorbereitung schon optimieren oder spielerischer wachsenlassen?

Das Ziel dieses Dossiers ist es, empirische Fakten und theoretische Erkenntnisse zusammenzutragen, um Diskussionen auf einem objektiven Fundament in Bildungspolitik, Institutionen und Elternhäusern anzuregen, eigene Überzeugungen zu hinterfragen und zu reflektieren.

Wiederum ist das Dossier unter Mitarbeit meiner Assistentin Romina Zenklusen entstanden. Für Ihr Engagement danke ich ihr herzlich.

Aarau, im Februar 2023



Prof. Dr. Margrit Stamm  
Professorin em. der Universität Fribourg  
Forschungsinstitut Swiss Education



## Ziele und Thesen des Dossiers

Das vorliegende Dossier ist der Kindheit bis und mit Kindergarten gewidmet. Aufgrund der bisherigen Erfahrungen mit frühen Bildungsfördermassnahmen stehen nachfolgend die wichtigsten Parameter zur Diskussion, in welchen sich die Normierung der Kindheit besonders deutlich zeigt. Diese Parameter betreffen die Gegenüberstellung von «Optimieren oder Wachsenlassen?», die Diskurse um das «richtige» Einschulungsalter sowie die wiederkehrende Frage, inwiefern Spielen heute noch als Lernen verstanden werden kann – gerade auch dann, wenn es mit Dreck und Naturerfahrungen verbunden wird. Schliesslich geht es um zwei bereits in der frühen Förderung zu wenig beachtete Kindergruppen: Träumer und schüchterne Kinder. Sie sind die stillen Unscheinbaren, die in der normiert-dynamischen und schulvorbereitenden Welt zu oft vergessen gehen.

Der Diskussion dieser Parameter lege ich vier Thesen zugrunde, welche in den Briefing Papers jeweils den roten Faden bilden.

- **These 1:** Obwohl frühe Förderung eine der wichtigsten Bedingungen für ein gelingendes Aufwachsen und eine erfolgreiche Schullaufbahn ist, wird sie nicht selten einseitig als Schulvorbereitung und Wettbewerbsvorteil verstanden. Damit verbunden ist auch eine zunehmend «entgrenzte» Entwicklungsdiagnostik.
- **These 2:** In der Schweiz ruft die Schulpflicht mit dem vollendeten vierten Lebensjahr. Dadurch hat der Kindergarten eine neue Bedeutung erhalten. Verschiedene Studien deuten darauf hin, dass die schulähnliche Didaktisierung erhöht und die Anteile des Spiels minimiert werden. Damit sind Risiken – aber auch Chancen verbunden.
- **These 3:** Nicht wenige Elternhäuser betonen bereits in der Vorschulzeit die kognitivleistungsbezogenen Fähigkeiten ihrer Kleinen (z.B. frühes Lesen- oder Rechnenlernen), vernachlässigen aber den Erwerb sozial-emotionaler und persönlichkeitsbezogener Kompetenzen (auch «überfachliche Kompetenzen» genannt). Ein wesentlicher Grund dafür dürfte die Tatsache sein, dass das freie Spiel oft marginalisiert und – wenn es mit Natur und Dreck zu tun hat – diskreditiert wird.
- **These 4:** Das aktiv-neugierige und spontane Kind gilt heute als Norm der Kleinkindpädagogik. Weil Träumerkinder und Schüchterne meist still und unscheinbar sind, gehen sie im (Kita-/Kindergarten-)Alltag oft unter oder gelten als Abweichung von der Norm.

Alle Dossiers können auf der Website [margritstamm.ch](http://margritstamm.ch) gratis heruntergeladen werden. Mit Bezug auf den Frühbereich inklusive Primarschulalter sind bisher folgende Dossiers erschienen:

- Der Schuleintritt. Sieben wissenschaftliche Erkenntnisse für die bildungspolitische HarmoSDiskussion (Dossier 10/1). Universität Fribourg: Departement Erziehungswissenschaften.
- Wozu frühkindliche Bildung? Dossier 11/1.
- Achtung, fertig, Schuleintritt. Dossier 12/2. Bern: Forschungsinstitut Swiss Education.
- Qualität und frühkindliche Bildung. Dossier 12/3. Bern: Forschungsinstitut Swiss Education.
- Bildungsort Familie. Dossier 13/1. Bern: Forschungsinstitut Swiss Education.
- Bildung braucht Bindung. Dossier 13/4. Bern: Forschungsinstitut Swiss Education.
- Frühe Sprachförderung: Was sie leistet und wie sie optimiert werden kann. Dossier 14/1. Bern: Forschungsinstitut Swiss Education.
- Frühförderung als Kinderspiel. Dossier 14/5. Bern: Forschungsinstitut Swiss Education.
- Blickpunkt Kindergarten. Der Übergang ins Schulsystem. Dossier 15/3. Bern: Forschungsinstitut Swiss Education.
- Väter: Wer sie sind, was sie tun, wie sie wirken. Dossier 16/1. Bern: Forschungsinstitut Swiss Education.
- Ich will – und zwar jetzt! Mangelnde emotionale Kompetenzen im Vorschulalter und ihre Folgen. Dossier 16/3. Bern: Forschungsinstitut Swiss Education.
- Buben als «Bildungsverlierer?» Weshalb Initiativen in Kita und Kindergarten ansetzen sollten. Dossier 20/2. Aarau: Forschungsinstitut Swiss Education.
- Psychologie der Elternerwartungen. Warum zu hohe Erwartungen den Schulerfolg bremsen können. Dossier 21/1. Aarau: Forschungsinstitut Swiss Education.
- Solidarität und frühkindliche Bildung. Ein Plädoyer für eine chancengerechtere Entwicklung. Dossier 22/1. Aarau: Forschungsinstitut Swiss Education.

# Management Summary

## Briefing Paper 1: Wem gehört die Kindheit?

**Das Recht auf Bildung für kleine Kinder hat die UN-Kinderrechtskonvention vor fast vierzig Jahren formuliert. Doch wem gehört eigentlich die Kindheit?**

 [Briefing Paper 1 Seite 11](#)

Frühe Bildungsförderung kann viel bewirken. Das ist eine empirische Tatsache. Allerdings fehlen bisher selbstkritische Antworten auf die zentrale Frage, wem denn eigentlich die frühe Kindheit gehört.

Denn aktuell spiegelt unser Bildungssystem den Trend, Kinder schneller erwachsen werden zu lassen und sie «durch die Kindheit zu hetzen», wie dies der Psychologe Daniel Elkind formuliert hat. Dabei sind es keinesfalls lediglich überheutzige, gut situierte Eltern. In erster Linie ist es die Bildungspolitik, welche das Humankapital als ökonomische Ressource und die frühe Förderung betont und manchmal sogar als Strategie, um den Fachkräftemangel zu lösen.

Diese Sichtweise ist weder humanistisch noch empirisch belegt. Die Kindheit gehört den Kindern, die nicht nur ein Recht auf Bildung haben, sondern genauso auf den heutigen Tag. Darum müssen Erwachsene die Anwälte der Kinder werden und diese Rechte verteidigen.

## Briefing Paper 2: Zwischen Optimierung und Wachsenlassen

**Manchmal werden frühe Förderbemühungen falsch interpretiert – als Schulvorbereitung oder gar als Überholspur, um aus kleinen Kindern spätere Akademiker werden zu lassen. Nicht selten überwiegt aber die Vorstellung, das Kind reife von sich selbst heran und brauche keine explizite Förderung.**

 [Briefing Paper 2 Seite 13](#)

Hinter der optimierenden Förderstrategie verbirgt sich die Philosophie, dass Kinder nahezu alles lernen können, wenn es nur gut arrangiert ist. Die Zahl der Angebote wird fast täglich grösser, oft sind solche Kurse schon lange im Voraus ausgebucht.

Nichts gegen solche Kurse, aber ob sie dem Entwicklungsstand der Kinder gerecht werden, ist eine berechtigte Frage. In der Forschung gibt es kaum Anhaltspunkte dafür, dass frühes Optimieren (z.B. der wöchentliche Englischunterricht für

Dreijährige) den Kindern spätere Vorteile im Fremdspracherwerb bringt. Allerdings ist es etwas anderes, wenn ein Kind zweisprachig aufwächst oder einen bilingualen Kindergarten besucht. Dann wird die fremde Sprache als Bestandteil des Alltags ganz selbstverständlich und spielerisch erlernt.

Die andere Seite der Medaille ist das Wachsenlassen. Diese Vorstellung ist problematisch. Das Kind ist kein Pflänzchen, das von Eltern und Betreuenden in ihrer Funktion als «Gärtner» nur gepflegt, gegossen und vor Viren, Bakterien oder Krankheiten geschützt werden soll. Alle Kinder brauchen Anregung, fürsorgliche Zuwendung, eine sichere Bindung und eine soziale Umgebung, die herausfordernd und befähigend ist.

Doch die einen Kinder werden in eine Familie hineingeboren, die hin zum Ideal des kompetenten Kindes erzogen und entsprechend sozialisiert werden, die anderen lernen von ihren Eltern, dass Bildung wenig wichtig ist und die Schule keine grosse Bedeutung hat. Deshalb dürfte die Lösung in der Kombination von Optimierung und Wachsenlassen liegen. In diesem Zusammenhang wird ein drittes Element wichtig, das in der Frühpädagogik oft vergessen wird: die überfachlichen Kompetenzen, auch Soft Skills oder Lebenskompetenzen genannt. Diese Kompetenzen sind die Keimzelle der Persönlichkeitsentwicklung. und der Kompass in Richtung einer erfolgreichen Schullaufbahn.

## Briefing Paper 3: Der Zahn der Zeit: Über das «richtige» Einschulungsalter

**Gemäss Harmos-Konkordat heissen vierjährige Kinder «Schülerinnen und Schüler», und mit «eingeschult» ist der Kindergarten gemeint. Die Bildungspolitik hat diesen Schritt in bester Absicht und auf der Basis eines Volksentscheids vollzogen. Doch es fragt sich, ob entwicklungspsychologische Bedingungen und Erkenntnisse angemessen berücksichtigt wurden.**

 [Briefing Paper 3 Seite 16](#)

Die neue Schulpflicht ist mit zwei Achillesfersen verbunden, mit dem «Wann» und dem «Wie». Das Auffälligste am Wann ist die Fixierung der Schulpflicht auf das Alter, d.h. auf den Stichtag vom 31. Juli. Doch das fixe Alter als Kriterium für den obligatorischen Kindergarteneintritt ist vor dem Hintergrund der umfassenden Individualisierungsbemühungen eigentlich ein Rückschritt. Das zeigt sich auch in den zunehmenden Rück-

stellungen der Kinder, die in einzelnen Kantonen gut zwanzig Prozent ausmachen.

Die zweite Achillesferse ist das Wie. Empirische Tatsache ist, dass das freie Spiel zunehmend von einem «Unterricht» nach detailliertem Zeitplan verdrängt wird. Dazu kommt die Erfassung der kindlichen Lern- und Entwicklungsstände in mehrseitigen Fragebögen. Dies bildet die Basis dessen, was heute «Normierung der Kindheit» genannt wird. Trotz Individualisierungsbestrebungen wird von Kindern mehr denn je erwartet, dass sie den diagnostischen Bedingungen des «Normalseins» entsprechen.

#### **Briefing Paper 4: Wo bleiben freies Spiel, Natur und Dreck?**

**Das Spiel ist der «Beruf» des kleinen Kindes. Doch in den letzten zehn Jahren hat der starke Fokus auf die frühe Förderung dazu geführt, dass viele Erwachsene glauben, das Spiel sei eine Zeitverschwendung oder gar unnützes Tun.**

##### **Briefing Paper 4 Seite 19**

Lernen und Spielen sind keine Gegensätze, sondern die zwei Seiten der Medaille. Oder mit einer Metapher beschrieben: Spielen und Lernen sind voneinander abhängig. So wie die Flügel eines Schmetterlings, wobei der eine das Spiel, der andere das Lernen ist. Ohne beide Flügel ist der Schmetterling nie frei zum Fliegen. Das Spiel ist die grundlegende Quelle kindlicher Entwicklung. Doch damit Kinder vom Spiel profitieren können, muss es ein gewisses Niveau haben.

Wir brauchen nicht nur einen neuen Blick aufs Spiel, sondern auch auf den Umgang mit Dreck in der freien Natur. Heute könnten die meisten Kinder vom Fussboden essen, weil er so sauber und keimfrei ist. Diese auf den ersten Blick idealen, weil nahezu sterilen Lebensbedingungen können jedoch zum Bumerang werden. Damit das Immunsystem positiv beeinflusst werden kann, sollten Kinder nicht nur viel im Freien spielen, sondern auch mit Dreck in Berührung kommen dürfen. Solche Kinder sind physisch gesünder, geistig fitter und haben ein besseres Immunsystem.

#### **Briefing Paper 5: Jenseits der Norm: Träumer und Schüchterne**

**Die Normierung der frühen Kindheit führt dazu, dass immer mehr Kinder als Aussenseiter gelten. Neben überdurchschnittlich Begabten oder Hyperaktiven sind es zwei Gruppen, die am häufigsten vergessen gehen: Träumerkinder und Schüchterne.**

##### **Briefing Paper 5 Seite 23**

Gemeinsam ist Träumern und schüchternen Kindern, dass es sich um eine Temperamentsausprägung handelt, welche sich im Rückzug in eine eher eigene Welt oder in einem Unbehagen in sozialen Interaktionen. Konsens herrscht weitgehend, dass das Temperament teils angeboren, teils durch Erziehung und Umwelt geprägt ist.

Auch das Modellverhalten von Papa oder Mama spielt eine wesentliche Rolle – vielleicht ist er auch träumerisch veranlagt oder sie eher schüchtern. Zwar können sich im Lauf der Entwicklung sowohl Träumerei als auch Schüchternheit bis zu einem gewissen Teil «auswachsen». Doch meist werden träumende oder schüchterne Kinder nicht zu draufgängerischen Erwachsenen – mit Ausnahmen.

Grundlegend für den Umgang mit kleinen Träumern und Schüchternen ist die Erkenntnis, dass Verträumtheit, Langsamkeit oder Zurückhaltung per se keine Störungen sind. Das Entwicklungs- und Reifungstempo hat mit Intelligenz nichts zu tun. Es gibt keine Entwicklungsschritte, die das Reifen der kindlichen Entwicklung im Turboverfahren vorantreibt. Der grösste Fehler ist, Druck auf solche Kinder auszuüben, damit sie andere Menschen werden. Denn dann werden sie meistens noch verträumter, langsamer und in sich gekehrter.

#### **Briefing Paper 6: Die Kindheit neu entdecken**

**Frühe Förderbemühungen sind aus wissenschaftlicher Sicht für ein gelingendes Aufwachsen zentral. Gleichzeitig haben sie auch zu einer bemerkenswerten Normierung der frühen Kindheit beigetragen, die es zu diskutieren gilt.**

##### **Briefing Paper 6 Seite 26**

In diesem Briefing Paper werden vier Parameter diskutiert, welche diese Normierung relativieren. Es sind dies das Dilemma Optimieren oder Wachsenlassen, das fixierte Einschulungsalter, das diskreditierte freie Spiel inklusive der Aufenthalt in der Natur und den Umgang mit Dreck sowie das Augenmerk auf zwei Gruppen von Kindern, die als die stillen Ungeselligen gelten: die kleinen Träumer und die schüchternen Kinder.

- **Optimieren oder Wachsenlassen:** Remo Largo hat mit dem wiederholten Hinweis auf das afrikanische Sprichwort «Das Gras wächst nicht schneller, wenn man daran zieht» darauf hingewiesen, dass eine stete und frühe Optimierung der Kinder im Sinne einer Treibhausförderung konträr zum frühpädagogischen Forschungswissen steht.

Zwar brauchen manche Kinder aus benachteiligten Milieus im Sinne der kompensatorischen Förderung «Optimierung», für manche aus akademischen Elternhäusern wäre jedoch ein Wachsenlassen förderlicher.

Für alle Kinder gilt hingegen, dass sie jenseits ihrer sozialen Herkunft weit stärker als bis in der Aneignung überfachlicher Kompetenzen gefördert werden müssen.

- **Das normierte Einschulungsalter:** Der obligatorische Eintritt in den Bildungsraum sollte neu gedacht werden. Mit Blick auf das Wann ist die biologistische Sichtweise des Schuleintrittsalters um eine flexibilisierte Lösung zu ergänzen. Sie muss sich auf Elternerfahrungen abstützen und Meinungen von Kindergartenlehrkräften sowie Kinderärztinnen und -ärzten einbeziehen. Auch das Wie braucht eine Korrektur. Der Kindergarten muss einen Bildungs- und Erziehungsauftrag haben, der nicht lediglich als Schulvorbereitung definiert wird. Das spielbasierte Lernen sollte verstärkt im Mittelpunkt stehen – allerdings basierend auf den neuesten Forschungserkenntnissen. Dazu gehören selbstverständlich Sprachförderung und die Einführung in Zahlen und Mengen.

- **Spiel, Natur und Dreck:** Das Spiel braucht keinen rückwärtsgewandten, romantisierenden, sondern einen modernen Status. Zentral ist, dass es nicht weiterhin als Gegenteil von Lernen verstanden oder sogar als Laissez-faire verstanden wird. Aktive Zurückhaltung der Erwachsenen muss in eine Balance gebracht werden mit geschickten Impulse als Anregungen für weiterführendes und anspruchsvolleres Spielen.

Kinder sollten ferner mit Dreck in Berührung kommen. Kinder, die viel im Freien spielen und mit Dreck in Berührung kommen, erkranken gemäss der Hygiene-Hypothese seltener an Asthma, Niesanfällen, Heuschnupfen oder Ekzemen. Einmalige «Dreck-Kuren» als Sommerferien auf dem Bauernhof bringen jedoch wenig.

- **Die stillen Ungeselligen:** Mein Plädoyer für einen positiven Blick auf die kindliche Entwicklung findet ihre Berechtigung in zwei besonderen Kindergruppen: den Träumern und den Schüchternen. Sie sind die stillen Mauerblümchen. Deshalb fordern sie unser Bildungssystem geradezu heraus, die Normierungstendenzen den Idealen wie Heterogenität und Individualisierung gegenüberzustellen.



# Schlüsselbotschaften

## Briefing Paper 1: Wem gehört die Kindheit?

- Frühe Bildungsförderung kann viel bewirken. Allerdings fehlen bisher selbstkritische Antworten auf die zentrale Frage: Wem gehört eigentlich die frühe Kindheit?
- Die Kindheit gehört den Kindern, die nicht nur ein Recht auf Bildung haben, sondern genauso auf den heutigen Tag. Darum müssen Erwachsene die Anwälte der Kinder werden und diese Rechte verteidigen.

## Briefing Paper 2: Optimieren oder Wachsenlassen?

- Manchmal werden frühe Förderbemühungen ausschliesslich als Schulvorbereitung interpretiert. Andererseits überwiegt nicht selten die Vorstellung, das Kind reife von sich selbst heran und brauche keine Förderung.
- Die Lösung liegt in der Kombination der beiden Strategien, weil Kinder in unterschiedliche Familien hineingeboren werden und dementsprechend unterschiedliche Bedürfnisse haben.
- Zudem gibt es ein drittes, verbindendes Element: die Förderung überfachlicher Kompetenzen als Keimzelle der Persönlichkeitsentwicklung.

## Briefing Paper 3: Der Zahn der Zeit: Über das «richtige» Einschulungsalter

- Die Fixierung der Schulpflicht auf das Alter, d.h. auf den Stichtag vom 31. Juli, ist nicht unproblematisch. Dies zeigt sich u.a. in den zunehmenden Rückstellungen der Kinder.
- Die «Normierung» des Kindergartens manifestiert sich in der detaillierten Erfassung der kindlichen Lern- und Entwicklungsstände. Trotz Individualisierungsbestrebungen wird von Kindern mehr denn je erwartet, dass sie den diagnostischen Bedingungen des «Normalseins» entsprechen.

## Briefing Paper 4: Wo bleiben freies Spiel, Natur und Dreck?

- Das Spiel ist der «Beruf» des kleinen Kindes. Doch in den letzten zehn Jahren hat der starke Fokus auf die frühe Förderung dazu geführt, dass viele Erwachsene glauben, das Spiel sei eine Zeitverschwendung oder gar unnützes Tun.
- Lernen und Spielen sind keine Gegensätze, sondern die zwei Seiten der Medaille. Das Spiel ist die grundlegende Quelle kindlicher Entwicklung. Dazu gehört auch der Aufenthalt in der freien Natur und der Umgang mit Dreck.

## Briefing Paper 5: Jenseits der Norm: Träumer und Schüchterne

- Die Normierung der frühen Kindheit führt dazu, dass immer mehr Kinder als Aussen-seiter gelten. Zwei Gruppen gehen am häufigsten vergessen: Träumerkinder und Schüchterne.
- Verträumtheit, Langsamkeit oder Zurückhaltung sind per se keine Störungen. Das Entwicklungstempo hat mit Intelligenz nichts zu tun. Der grösste Fehler ist, Druck auf kleine Kinder auszuüben. Denn dann werden sie meistens noch verträumter, langsamer und in sich gekehrter.

## Briefing Paper 6: Die Kindheit neu entdecken

- Mit Blick auf die vier Parameter stehen im letzten Briefing Paper Hinweise im Mittelpunkt, wie die Normierung der Kindheit zumindest teilweise relativiert werden kann.
- Dies betrifft das Dilemma Optimieren oder Wachsenlassen, das fixe Einschulungsalter, das diskreditierte freie Spiel inklusive der Aufenthalt in der Natur und den Umgang mit Dreck sowie der Blick auf die stillen Ungeselligen: die kleinen Träumer und die schüchternen Kinder.

# **Geboren Gefördert Genormt**

**Kleine Kinder und unser  
Bildungssystem**

**Dossier 23/1**

**Prof. Dr. Margrit Stamm**

# Briefing Paper 1: Wem gehört die Kindheit?

*Kinder haben ein Recht auf den heutigen Tag. Er soll heiter sein, kindlich, sorglos.*  
Janusz Korczak

Die Kindheit ist eine wichtige, vielleicht die bedeutendste Zeitspanne im Leben. Die UN-Kinderrechtskonvention hat dies bereits vor mehr als dreissig Jahren mit den verschiedenen Rechten der Kinder (z. B. auf Bildung, auf das Spiel, auf eine Privatsphäre, auf gewaltfreie Erziehung) unterstrichen. Schon deutlich früher sagte Janusz Korczak Grundsätzliches dazu. Mit dem «Recht des Kindes auf den heutigen Tag» meinte er, dass das Hier und Jetzt nicht einer unbekanntem Zukunft geopfert werden soll.

Doch in den letzten zwanzig Jahren ist dieses Recht strapaziert worden. Unser Bildungssystem spiegelt den Trend, Kinder schneller erwachsen werden zu lassen. David Elkind (1988) hat gesagt: Sie werden durch die Kindheit gehetzt. Das ist aber nicht per se wegen überehrgeizigen Eltern so, sondern genauso wegen der Bildungspolitik.

Auf die Frage, wem die frühe Kindheit gehört, formuliert dieses Briefing Paper eine eindeutige Antwort: Sie gehört nicht den Erwachsenen sondern den Kindern. Erwachsene sollten eher die Anwälte des Kindes werden und seine Rechte verteidigen.

## Humankapital und das machbare Kind

Es ist ein wesentliches Verdienst der Säuglings- und Kleinkindforschung, dass heute viel genauere Aussagen über Entwicklungsprozesse, Fähigkeiten und Kompetenzen kleiner Kinder möglich sind als je zuvor. So besteht Konsens darüber, dass die Vorschuljahre als eine Zeit enormen körperlichen, emotionalen und geistigen Wachstums zu verstehen sind, in der Kinder eine ungeheure Kapazität zum Lernen entwickeln können. Gleichzeitig wird das hierfür notwendige Fundament unterstrichen: Kinder brauchen Liebe, Fürsorge, soziale und emotionale Sicherheit sowie auch Stimulation derjenigen Fähigkeiten und Fertigkeiten, welche sie erfolgreich auf den Schuleintritt vorbereiten.

Doch fast unbemerkt hat ein Trend der frühen Förderung eine immer grössere Bedeutung bekommen: dass die frühe Kindheit als Instrument verstanden wird, Kinder nach Belieben wie einen

Tonklumpen zu formen und sie auf die Zukunft vorzubereiten so zurechtzubiegen, damit sie den Vorstellungen der Erwachsenen entsprechen.

Aus dieser Perspektive gehört die frühe Kindheit den Erwachsenen. Dabei tritt allerdings der entwicklungspsychologische Blick zu sehr in den Hintergrund. Kinder sind nicht bildungsökonomische Produkte und damit nützliche Mitglieder der Gesellschaft. Kinder sind Akteure, die eine entwicklungsangemessene Pädagogik brauchen und zwar mit dem Blick aufs Hier und Jetzt.

## Gesellschaftlicher Druck und privater Bildungsmarkt

Es gibt auch ein gesellschaftlicher Druck, der die Perspektive des Kindes weiter in den Hintergrund drängt. So hat beispielsweise die Harmonisierung unseres Bildungssystems mit dem früheren Schulobligatorium die starke Rolle der Erwachsenen vermehrt in den Vordergrund gerückt. Denn die frühere Einschulung erzeugt auf manche Eltern einen enormen Druck, das Kind früh schon fit zu machen, damit es vier Jahren den Erwartungen an ein «Kindergartenkind» entspricht.

Auch der private Bildungsmarkt lockt schon kurz nach der Geburt mit attraktiven Frühförderangeboten. Versprochen wird etwa, dass schon die Kleinsten, die sich in Kursen bestimmte Kenntnisse aneignen, «fit für die harte Zukunft» gemacht werden können. Doch solche Angebote erinnern eher an ein Treibhaus als an eine entwicklungsangemessene Förderung (Stamm, 2016).

## Was Kinder nicht sind

Geht es nach Janusz Korczak, gehört die Kindheit den Kindern. Seine Metapher, dass sie ein «Recht auf den heutigen Tag» haben, ist zwar inzwischen Allgemeingut geworden, vor allem dort, wo es um mehr Partizipation in Kitas und Kindergärten geht. Doch allzu häufig geschieht dies, ohne Korczak zu erwähnen. Vielleicht ist dies ein Zeichen dafür, dass er in der der frühkindlichen Bildung eben doch nur eine Nebenrolle spielt (Wybronik, 2021).

Doch Korczak hat zur Frage, wem die Kindheit gehört, viel zu sagen. Heute werden Kinder fast ausschliesslich als schutzbedürftige und zu behütende Menschengeschöpfe verstanden. Doch Korczak nähert sich ihnen anders an. Oft beschreibt er das, was Kinder nicht sind, nämlich weder Eigentum noch Objekt oder Investition. Das kolportiert er so:

*«Mein Kind, das ist mein Eigentum ... mein Schosshündchen. Ich kraule es zwischen den Ohren, streichle ihm den Rücken, führe es mit Schleifchen geschmückt spazieren, dressiere es, damit es verständig und gesittet ist.» (Korczak, 1999, S. 61)*

Eine solche Schosshündchen-Rolle müssen kleine Kinder im heutigen Alltag manchmal erfüllen. Sie werden dann als kleine Könige behandelt, wenn sie immer im Mittelpunkt stehen müssen – gelenkt von den Erwachsenen. Diese Kinder werden so gefördert, dass sie schon im Kindergarten das ganze Alphabet kennen, die vier Jahreszeiten unterscheiden können und mindestens ein wenig Englisch sprechen – und noch vieles mehr. Wirken die eigenen Sprösslinge mindestens ebenso frühreif wie die anderen, kennt der Elternstolz kaum Grenzen. Gerade dann, wenn die neidische Umwelt fragt: «Wie habt ihr dies nur hingekriegt?»

Korczak äussert sich auch zum Zusammenhang von Anlage und Umwelt. Dabei weist er darauf hin, dass ein Kind von Grund auf ein bestimmtes Wesen ist, das Erziehende nicht massgeblich verändern können. Korczak sagt weiter, das Kind sei wie ein vorgegebener «fremder Text», eine «Hieroglyphen-Schrift» oder wie ein «Buch in einer Fremdsprache». Diese Schrift sei von den Erziehenden zu entziffern, zu entschlüsseln und zu übersetzen (Korczak, 1999, Band 4, S. 13 und Band 7, S. 432).

## Fazit

Frühe Bildungsförderung kann viel bewirken. Das ist eine empirische Tatsache. Allerdings fehlen bisher selbstkritische Antworten auf die zentrale Frage: Wem gehört die frühe Kindheit eigentlich? Den Eltern und Kitas, die überzeugt sind, das Kind früh schon ihren Vorstellungen gemäss formen zu können? Oder dem Kind selbst, das ein Recht auf den heutigen Tag hat und sich so entwickeln kann und gefördert wird, wie es seinen Bedürfnissen entspricht?

Das ist eine komplizierte Frage. Denn grundsätzlich tönt die Botschaft der Formbarkeit des Kindes in der Verantwortung der Erwachsenen zwar vielversprechend, doch letztlich lassen sich Kinder längerfristig nur mit vielen negativen Konsequenzen zurechtbiegen (Stamm, 2016).

Meist versuchen Erwachsene dann zu beschönigen, dass es für das Kind gut so ist, wie sie dies für es vorsehen. Doch oft sind es eher die eigenen Wünsche und Bedürfnisse, die auf die Kinder übertragen werden.

## Weiterführende Literatur

Elkind, D. (1988). Das gehetzte Kind. Hamburg: Kabel.

Korczak, J. (1999). Sämtliche Werke Band 4. Wie liebt man ein Kind? München: Gütersloher Verlagshaus.

Korczak, J. (1999). Sämtliche Werke Band 7. Sozialkritische Publizistik. Die Schule des Lebens. München: Gütersloher Verlagshaus.

Stamm, M. (2017). Lasst die Kinder los. Warum eine entspannte Erziehung lebensstüchtig macht. München: Piper.

Wybronik, I. (2021). Korczaks Pädagogik heute. Wertschätzung, Partizipation und Lebensfreude in der Kita. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

## Briefing Paper 2: Zwischen Optimierung und Wachsenlassen

*Die Birke bleibt eine Birke, die Eiche eine Eiche und die Klette eine Klette. Ich kann das, was in der Seele schlummert, erwecken, aber ich kann nichts neu schaffen.*

Janusz Korczak

**These 1: Obwohl frühe Förderung eine der wichtigsten Bedingungen für ein gelingendes Aufwachsen und eine erfolgreiche Schullaufbahn ist, wird sie nicht selten einseitig als Schulvorbereitung und Wettbewerbsvorteil verstanden. Damit verbunden ist auch eine zunehmende «entgrenzte» Entwicklungsdiagnostik.**

Was ist eine «gute» frühe Förderung? Ist es eine, die dazu führt, dass das Kind bei Schuleintritt lesen, schreiben und rechnen kann? Oder eine, die primär auf den Erwerb von Fremdsprachen setzt? Oder gar eine, die das Kind vor allem wachsen lässt, damit seine Fähigkeiten langsam heranreifen können? Die Meinungen sind mehr als gespalten. Die Debatte wird grossenteils rhetorisch und mit viel Herzblut geführt. Das folgende Fallbeispiel liegt der These 1 zugrunde.

*«Ich war mit unserer viereinhalbjährigen Tochter beim Optiker zum Sehtest. Dabei stolperte sie über gewisse Buchstaben und zögerte – aber nicht, weil sie die Buchstaben nicht sah, sondern sie noch nicht benennen konnte. Ich dachte nicht, dass das ein Problem sei, aber der Optiker hatte Bedenken. Meine Tochter sollte diese Buchstaben kennen, sonst würde sie Mühe haben in der Schule.» Annemarie (35)*

Dieses Ereignis passt gut in unsere Optimierungsgesellschaft, in der die frühe Leseinstruktion als Garantin für den späteren Schulerfolg verstanden wird. Auch manche frühen Förderangebote basieren auf dem Verständnis des von der Umwelt formbaren Kindes. In diesem Briefing Paper wird dieser Tunnelblick kritisch betrachtet, aber auch auf die wissenschaftsbasierten pädagogischen Paradigmen verwiesen, welche auch Auswirkungen auf die Entwicklungsdiagnostik haben.

### Frühe Förderung als Optimierung

Frühkindliche Förderbemühungen sind zu Recht in den Fokus gerückt. Doch manchmal

werden sie falsch interpretiert – als Schulvorbereitung oder gar als Überholspur, um aus kleinen Kindern spätere Akademiker zu machen. Schon für die Aller kleinsten gibt es Lern-DVDs mit vielversprechenden Namen wie »Baby-Einstein« oder »Baby-Van Gogh«. Der Markt ist riesig und die Werbung demzufolge auch. Die Zahl der Angebote wird fast täglich grösser. Dazu gehören Namen wie »Brillbaby«, »Lollipop«, »Little English House« oder »Abakadabra«. Die »Helen-Doron-Sprachzentren« bieten sogar sogenanntes »Early English« bereits für drei Monate alte Babys an. Solche Kurse sind oft schon lange im Voraus ausgebucht

Doch solche Angebote sind künstliche Arrangements, die dem Entwicklungsstand der Kinder kaum gerecht werden. In der Forschung gibt es kaum Anhaltspunkte dafür, dass das frühe Pauken einer Fremdsprache den Kindern Vorteile im Fremdspracherwerb sichert und sie zu Sprachtalenten macht. Allerdings ist es etwas anderes, wenn ein Kind zweisprachig aufwächst oder einen bilingualen Kindergarten besucht. Dann nämlich wird die fremde Sprache als Bestandteil des Alltags ganz selbstverständlich und spielerisch erlernt. Der wöchentliche Sprachunterricht hingegen ist viel zu punktuell, weil er die Kinder aus dem Alltag reisst und eine Situation konstruiert, die wenig mit ihren Gewohnheiten zu tun hat.

### Die beiden Paradigmen

In der wissenschaftsgestützten, pädagogischen Praxis lassen sich grob zwei Ansätze unterscheiden, die im weitesten Sinn einer eher optimierenden respektive einer eher wachsenden Perspektive zugeordnet werden können: das kompensatorische Paradigma (auch schulvorbereitendes Konzept genannt) und das ressourcenorientierte Paradigma (auch entwicklungsangemessenes Konzept genannt).

- **Das kompensatorische Paradigma:** Kompensatorisch orientierte frühe Förderung

basiert auf einem Verständnis, das soziale Benachteiligungen und personale Defizite von kleinen Kindern über eine frühzeitige Unterstützung ausgleichen und eine chancengerechte Teilhabe am Bildungssystem ermöglichen will. Der Ansatz ist zielgruppenspezifisch (auf benachteiligte Kinder) und auf die Verbesserung schulnaher Kompetenzen (v.a. Sprachförderung) ausgerichtet.

Aktuell sind in der Schweiz die Befürwortenden dieses Konzepts in der Überzahl. Unter anderem auch darum, weil anglo-amerikanische Längsschnittstudien fast durchgehend auf die grosse Bedeutung kompensatorisch schulvorbereitender Aktivitäten hinweisen, damit benachteiligt aufwachsende Kinder ausgeglichene Bildungschancen erhalten (Burger, 2015). Voraussetzung ist allerdings, dass es sich um *besonders benachteiligte* Kinder handelt, der Bildungsauftrag ganzheitlich formuliert und in ein qualitativ hochstehendes Ausbildungssystem eingebettet ist.

Der Hauptvorwurf an diesem Paradigma liegt in zwei Punkten. Erstens in der «Wiederentdeckung der Risikogruppen», weil benachteiligte Kinder und ihre Familien generalisierend als behandlungsbedürftig bezeichnet (Betz et al., 2020; Betz & Bischoff, 2013) und ihre Defizite überbetont werden. Kritisiert werden auch die zunehmende Didaktisierung und die Peervergleiche. Solche Aspekte verdrängen die typische Entwicklung von Kindern innerhalb einer Altersspanne («Altersangemessenheit») und die unterschiedlichen Fähigkeits- und Entwicklungsniveaus («individuelle Angemessenheit»; vgl. Smith & Schmidt, 2018).

- **Das ressourcenorientierte Paradigma:** Dieser Ansatz richtet sich an alle Kinder, nicht nur benachteiligte. Er steht für ein positives Bild vom Kind, möglichst unbelastet von negativen Zuschreibungen. Unterstrichen wird vor allem die Hauptrolle des Kindes im Spiel- und Lernprozess, während dem Erwachsenen in erster Linie die Rolle der Lernbegleitung zugesprochen wird. Im Mittelpunkt steht das «kompetente Kind», das selbstinitiiert seine Umgebung erkundet. Damit vermeidet dieser Ansatz explizit die erwachsenenfixierte Führung und den Vergleich mit Gleichaltrigen, betont dafür die individuelle Entwicklungsangemessenheit durch die Anpassung der Lernsettings an die Bedürfnisse des einzelnen Kindes.

Die Hauptkritik liegt darin, dass dieses tendenziell wachsenlassende Paradigma ein romantisierendes Bild vom Kind entwerfen würde, weil es seine Entwicklungs- und Lernprozesse aus eigener Initiative gestalten soll. Beanstandet wird vor allem der starke Fokus auf das sich selbst bildende Kind. Kinder, welche einem solchen Ideal nicht entsprechen können, gelten als Abweichung.

### Entwicklungsdiagnostik als Prävention?

Jenseits der beiden Paradigmen wird auch Kritik an der vorschulischen Diagnostik laut (sowohl an der eher medizinischen / gesundheitsbezogenen respektive eher pädagogisch-psychologischen / kompetenzbezogenen Diagnostik). Kinder würden heute schon früh vermessen und beurteilt, ohne ihren herkunftsbedingten und persönlichkeitsbasierten Rucksack genügend einzubeziehen. Für diese Dynamik sei massgeblich der Imperativ der Prävention mitverantwortlich, sagt Helga Kelle (2018, S. 86).

Die präventive Ausrichtung verspreche – so Kelle – Probleme in der Entwicklung von Kindern zu lösen, bevor sie entstehen. Mit anderen Worten: In der Gegenwart soll etwas verhindert werden, was in der Zukunft möglicherweise eintreten könnte. Tatsächlich konnte unter der Prämisse der Prävention vieles erreicht werden. So hat sich die Diagnostik erneuert, ausdifferenziert und in die frühen Lebensjahre vorverlagert. Dazu gehören beispielsweise Früherkennungsuntersuchungen durch Kinderärzte, Sprachstandserhebungen in Kitas und Kindergärten oder Schuleingangsdiagnostiken von Schulärzten respektive schulpsychologischen Fach- oder Lehrkräften.

Doch es gibt auch deutliche Kritiken. Beispielsweise, dass die fachlichen Abgrenzungen unklar sein oder – und das ist die häufigste Kritik – dass Entwicklungsscreenings für *alle* Kinder durchgeführt werden, um bei Risikogruppen Gefährdungen und Entwicklungsbeeinträchtigungen früh zu erkennen. Schulz (2013), Kelle (2018) oder Smith und Schmidt (2018) bemängeln, dass solche generalisierenden Screenings unbeabsichtigte Wirkungen auf *alle* Eltern haben. So werden Väter und Mütter an sich gesunder Kinder mit dem Verdacht einer Gefährdung konfrontiert und enorm verunsichert. In der Folge beginnen sie, den Nachwuchs eben-

falls aus einer Risikoperspektive zu betrachten. Auf dieser Basis lässt sich argumentieren, dass Eltern, die heute als überängstlich und auf Massnahmen und Therapien pochend etikettiert werden, nicht primär ihre «Schuld» ist, sondern *vor allem* eine Reaktion auf diese «entgrenzte» frühe Entwicklungsdiagnostik, an der zu viele Professionen mit zu unterschiedlichen und zu risikobesetzten Zielsetzungen, beteiligt sind (vgl. Kelle & Mierendorff, 2013).

### Fazit

Optimieren oder Wachsenlassen sind nicht einfach die entgegengesetzten Seiten der Medaille. Aus zwei Gründen: erstens, weil es *das* Kind nicht gibt. Die einen Kinder werden in eine Familie hineingeboren, die in Richtung des kompetenten Kindes erzogen und entsprechend sozialisiert werden, die anderen Kinder lernen von ihren Eltern, dass Bildung wenig wichtig ist und die Schule keine grosse Bedeutung hat.

Darum liegt die Lösung der Problematik wahrscheinlich in der Kombination der beiden Ansätze. Auf der praktischen Ebene bedeutet das, spezifische Angebote für bestimmte Kindergruppen (solche aus benachteiligten Milieus) bereitzustellen, doch genauso solche, die allen Kindern zugutekommen. Grundsätzlich sollte die ressourcenorientierte Förderung aber eine wesentlichere Bedeutung bekommen und zwar deshalb, weil es ein verbindendes drittes Element gibt, welches in der Frühpädagogik bisher oft vergessen wird: die überfachlichen Kompetenzen, auch Soft Skills oder Lebenskompetenzen genannt. Solche Kompetenzen sind die Keimzelle der Persönlichkeitsentwicklung und

der Kompass in Richtung einer erfolgreichen Schullaufbahn (Stamm, 2022b). Dazu gehören Neugier und Lernmotivation, Beharrlichkeit, Selbstvertrauen und Frustrationstoleranz.

### Weiterführende Literatur

Betz, T., Bischoff, S. & de Moll, F. (2020). Leitbilder »guter« Kindheit und ungleiches Kinderleben. Frankfurt: Beltz/Juventa.

Betz, T. & Bischoff, S. (2013). Risikokind und Risiko Kind. Konstruktionen von Risiken in politischen Berichten (S. 60-81). In H. Kelle & J. Mierendorff (Hrsg.), Normierung und Normalisierung der Kindheit. Weinheim: Beltz.

Burger, K. (2015). Effective early childhood care and education: Successful approaches and didactic strategies for fostering child development. *European Early Childhood Education Research Journal*, 23, 5, 743-760.

Kelle, H. (2018). Entgrenzung der vorschulischen Diagnostik. *Zeitschrift für Grundschulforschung* 11, 85-100.

Kelle, H. & Mierendorff, J. (Hrsg.) (2013). Normierung und Normalisierung der Kindheit. Weinheim: Beltz Juventa.

Schulz, M. (2013). Frühpädagogische Konstituierung von kindlichen Bildungs- und Lernprozessen. *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehung*, 1, 26-41.

Smith, W. & Schmidt, T. (2018). Kompensatorische Förderung «unter der Hand». Eine Untersuchung frühpädagogischer Bildungsprogramme des Bundes. *Zeitschrift für Sozialpädagogik*, 2, 168-187.

Stamm, M. (2022b). Angepasst, strebsam, unglücklich. Die Folgen der Hochleistungsgesellschaft für unsere Kinder. München: Kösel.

## Briefing Paper 3: Der Zahn der Zeit: Über das «richtige» Einschulungsalter

*Trotzdem fragten wir uns, ob wir unserem Sohn ein Jahr seiner Kindheit geraubt haben. Eines ohne sozialen Druck und Überforderung nach einem langen Tag in Kindergarten und Hort. Ilona, teilnehmende Mama unserer Vorstudie zum Kindergarten (2022)*

**These 2: In der Schweiz ruft die Schulpflicht mit dem vollendeten vierten Lebensjahr. Dadurch hat der Kindergarten eine neue Bedeutung erhalten. Verschiedene Studien deuten darauf hin, dass die schulähnliche Didaktisierung erhöht und die Anteile des Spiels minimiert werden. Damit sind Risiken – aber auch Chancen verbunden.**

Der Übergang in den Kindergarten gilt nicht mehr lediglich als etwas Formales, sondern hat mit dem HarmoS-Konkordat eine neue Bedeutung bekommen. Bisher galt der Kindergarten als der kleine Bruder des Schuleintritts, mit dem der Ernst des Lebens begann. Die Schule, so lautete die gängige Überzeugung, macht aus dem kleinen Kind ein Schulkind, das leisten muss und bewertet wird. Die Zeit davor, also auch der Kindergarten, wurde mit einer noch unbelasteten Kindheit in einer heilen Welt assoziiert.

Mit dem Obligatorium ist vieles anders geworden. Der Kindergarten hat eine dem Schuleintritt ähnliche Bedeutung erlangt. Trotzdem sind bis heute zu selten Reflexionen angestellt worden darüber, ob das HarmoS-Obligatorium auch eine Fortsetzung der frühen und kindgerechten Fördermassnahmen bedeutet. Thema dieses Briefing Papers sind deshalb vor allem entwicklungspsychologisch und bildungspolitisch fundierte Fragen rund um das «Wann» und das «Wie».

### Beginnt der Ernst des Lebens mit vier Jahren?

Gerade mal vier Jahre alt sind die Kleinen, wenn die Schulpflicht ruft und sie zum ersten Mal mit Leuchtstreifen und Umhängetasche den Weg in den Bildungsraum antreten sollen. So steht es im HarmoS-Konkordat, wobei nicht von kleinen Kindern, sondern von «Schülerinnen und Schülern» gesprochen wird und mit «eingeschult» der Kindergarten gemeint ist. Dieser bahnbrechende Entscheid hat vor gut fünfzehn Jahren hohe Wellen geworfen, und er

tut es auch heute noch. Von Verschulung des Kindergartens ist die Rede, dass der Ernst des Lebens nach vorn geschoben und den Kleinen eine wichtige Zeit ihrer Kindheit ohne Schulstress rauben würde.

Zwar hat die Bildungspolitik diesen Schritt in bester Absicht und auf der Basis eines Volksentscheids vollzogen. Zudem kann man ihr dies angesichts des damaligen internationalen Früheinschulungstrends kaum verübeln. Doch es war ein Schreibtischentscheid, der die entwicklungspsychologischen Bedingungen und Erkenntnisse mehr oder weniger ausgeklammert hat.

### Die Fixierung der Schulpflicht auf das Alter

Die neue Schulpflicht ist mit zwei Achillesfersen verbunden, mit dem «Wann» und dem «Wie». Das Auffälligste am Wann ist die Fixierung der Schulpflicht auf das Alter, d.h. auf den Stichtag vom 31. Juli (Stamm, 2015). Deshalb sprechen manche Fachleute nach wie vor von «Kindergartenreife». Allerdings ist der Begriff irreführend, denn er gibt einen biologischen Reifungsstand vor, der so nicht existiert. Das Alter als Kriterium für den obligatorischen Kindergartenentrtritt ist ein Rückschritt.

Um diese problematische Vorgabe sorgen sich manche ängstlichen Eltern, mahrende Kinderärzte und besorgte Kindergartenlehrkräfte. Dass Kindergartenlehrpersonen auf entwicklungspsychologisch bedingte Schwierigkeiten verweisen, kann man zwar als Dramatisierungen abtun, sie sind es aber nicht. Die Entwicklungspsychologie hat die kognitiven, sozialen und emotionalen Bedingungen eines gelungenen Aufwachsens herausgearbeitet. Kinder unterscheiden sich in keinem Alter sozial, emotional und kognitiv so stark voneinander wie zwischen drei und sechs Jahren (Largo, 2021). Trotzdem bleibt meist aussen vor, was von Vierjährigen erwartet werden kann. Längere Zeit stillsitzen oder mit Stift und Arbeitsblatt



umgehen zu können ist für manche der Kleinen eine Überforderung.

Der frühe und obligatorische Eintritt in den Kindergarten ist deshalb für manche eine Überforderung, für andere kommt er zur rechten Zeit oder gar zu spät.

### **Das «Wie»: Standardisierte Kinder**

Die zweite Achillesferse ist das Wie. Dass nicht wenige Väter und Mütter das Obligatorium als Überforderung erachten und kindliche Verhaltensauffälligkeiten gemäss dem Verband Kindergärten Zürich (VKZ)<sup>1</sup> zunehmen, dürfte nicht nur mit dem Obligatorium zusammenhängen, sondern auch mit dem überbehütenden Erziehungsstil (Stamm, 2016). Dazu kommt die zunehmende Didaktisierung des Kindergartens (siehe auch Abbildung 1 in Briefing Paper 4). Tatsache ist, dass zumindest in der Tendenz das freie Spiel von einem «Unterricht» nach einem detaillierten Zeitplan verdrängt wird.

Bestimmte Bildungsbereiche («Fächer») sollen nacheinander abgearbeitet und systematisch Arbeitsblätter eingesetzt werden, genauso wie Programmkoffern oder Tests. Alle diese Tools mögen zwar die Arbeit professionalisieren, doch wird sie in Bahnen gelenkt und die Kreativität von Lehrpersonen deutlich einschränkt. Ganz besondere Auswirkungen hat die Erfassung der kindlichen Lern- und Entwicklungsstände in mehrseitigen Fragebögen. Meist werden sie mit standardisierten Beurteilungspunkten klassifiziert und miteinander verglichen. Dies bildet die Basis dessen, was heute «Normierung und Normalisierung der Kindheit» genannt wird. Trotz Individualisierungsbestrebungen wird von Kindern mehr denn je erwartet, dass sie den diagnostischen Bedingungen des «Normalseins» entsprechen. Ist dem nicht so, folgt relativ schnell eine Unterstützungsmaßnahme oder eine Therapie.

### **Ein Zeichen der Zeit? Spätere Einschulung**

Die meisten Kantone haben in den vergangenen Jahren den Stichtag für das Eintrittsalter in den Kindergarten stufenweise verschoben. Kinder, welche bis am 31. Juli eines Kalenderjahres ihren vierten Geburtstag feiern, treten im Herbst in den Kindergarten ein. Damit ist das Durchschnittsalter der Kinder an ihrem

ersten Kindergarten tag um etwa drei Monate gesunken. Doch es gibt grosse kantonale Unterschiede. So ist der Stichtag in den Kantonen zwischen dem 28. Februar und dem 31. Juli oder exakt der 31. Juli. In 17 Kantonen besuchen alle Kinder den Kindergarten zwei Jahre lang (z.B. ZH, BE, BS, BL, SG, AG, SO). In acht Kantonen dauert der Kindergarten mindestens ein Jahr (z.B. LU, OW, SZ, ZG). Die meisten Kantone mit einjährigem Obligatorium bieten ein zweites, freiwilliges Kindergartenjahr an. In einigen Kantonen dürfen die Eltern nach eigenem Ermessen entscheiden, ob sie ihr Kind um ein Jahr zurückstellen wollen, so in Bern und im Aargau.

Laut der Schweizerischen Koordinationsstelle für Bildungsfragen beträgt der Anteil der verzögerten Einschulung im Kanton Solothurn mittlerweile 10 Prozent, im Kanton Thurgau 20 Prozent und in Luzern sogar 40 Prozent. Gründe für solche hohe Rückstellungsquoten gibt es viele. Beispielsweise, weil Eltern einer möglichst langen «glücklichen Kindheit» ohne Schule nachtrauern. Möglicherweise ist es auch die Angst, sich als Versager oder Versagerin zu fühlen, wenn das eigene Kind das nicht könnte, was der Kindergarten von ihm erwartet. Manchmal spielt zudem der Wunsch von Müttern eine Rolle, das Kind länger bei sich zu Hause zu behalten, weil sie selbst Mühe mit der Ablösung von ihm haben. Und vielleicht geht es auch um die Sorge, dass das Kind noch zu verträumt ist, am liebsten spielt und seinen Tag vertrödelt. Eltern haben deshalb Angst, im Kindergarten würde die Neigung ihres Sprösslings zum Problem.

Der Trend zu späteren Einschulungen muss ernst genommen und kann nicht lediglich als Marotte abgetan werden. Rückstellungen sind auch eine subtile Antwort auf ein starres Bildungssystem, das sich an einem biologistisch orientierten Stichtag orientiert. Und möglicherweise sind Rückstellungen sogar eine Art Gegenreaktion auf den immer früher beginnenden Leistungsdruck, der für Eltern auch darin liegt, dass ihre Kleinen bereits im Kindergarten vermessen und beurteilt werden (Stamm, 2022b).

### **Fazit**

Mit dem Eintritt in den obligatorischen Bildungsraum lernen Kinder von einem Tag auf

<sup>1</sup> <https://bit.ly/3TibSvT> (Zugriff am 20.12.2022).

den anderen eine neue Welt kennen. Lange Jahre hat man diesen Übergang kaum beachtet. Im Gegenteil, es wurde angenommen, dass ein früher Übergang mit einiger Sicherheit zu einer gelingenden Schullaufbahn beiträgt. Allerdings ist die Forschung hierzu sehr uneinheitlich (Dhuey et al., 2017; Kuntsi et al., 2022; Stamm, 2010). Deshalb sind auch solche Erkenntnisse mit Blick auf den Kindergarten und damit auf den «Schuleintritt» der Kleinsten zu berücksichtigen. Der Übergang sollte neu gedacht werden.

### Weiterführende Literatur

Dhuey, E. et al. (2017). School starting age and cognitive development. Massachusetts: National Bureau of Economic Research: Working Paper 23660.

Faust, G. (2013). Einschulung. Ergebnisse aus der Studie «Bildungsprozesse, Kompetenzentwicklung und Selektionsentscheidungen im Vorschul- und Schulalter (BiKS)». Münster: Waxmann.

Kuntsi, J. et al. (2022). The combined effects of young relative age and attention-deficit / Hy-

peractivity disorder on negative long-term outcomes. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 61, 2, 291-297.

Largo, R. (2021). *Kinderjahre. Die Individualität des Kindes als erzieherische Herausforderung*. München: Piper.

Stamm, M. (2010). *Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung*. Bern: Haupt (UTB).

Stamm, M. (2015). *Blickpunkt Kindergarten. Der Übergang ins Schulsystem. Dossier 15/3*. Bern: Forschungsinstitut Swiss Education.

Stamm, M. (2016). *Lasst die Kinder los. Warum eine entspannte Erziehung lebensstüchtig macht*. München: Piper.

Stamm, M. (2022b). *Angepasst, strebsam, unglücklich: Die Folgen der Hochleistungsgesellschaft für unsere Kinder*. München: Kösel.

## Briefing Paper 4: Wo bleiben freies Spiel, Natur und Dreck?

*Kinder lieben und brauchen Natur. Nur so entfalten sich seelische, körperliche und geistige Potenziale, die Kinder zu erfüllten Menschen werden lassen.*

Andreas Weber, Philosoph und Biologe

**These 3:** Nicht wenige Elternhäuser betonen bereits in der Vorschulzeit die kognitiv-leistungsbezogenen Fähigkeiten ihrer Kleinen (z.B. frühes Lesen- oder Rechnenlernen), vernachlässigen aber den Erwerb sozial-emotionaler und persönlichkeitsbezogener Kompetenzen (auch «überfachliche Kompetenzen» genannt). Ein wesentlicher Grund dafür dürfte die Tatsache sein, dass das freie Spiel oft marginalisiert und – wenn es mit Natur und Dreck zu tun hat – diskreditiert wird.

Das Kinderspiel ist höchst entwicklungsbedeutsam. Spielen und Lernen sind keine Gegensätze. Die Verbindung von Spielen und Lernen ist der wichtigste Ausgangspunkt für die Bestimmung des besonderen Profils des Kindergartens. Erwachsene spielen eine wesentliche Rolle bei der Spielbegleitung. Dass das Spiel jedoch einen schwierigen Stand hat – genauso wie der Umgang mit Dreck in der Natur – ist Thema dieses Briefing Papers.

### Das Spiel ist der Beruf des Kindes

Das freie Spiel umfasst alle Aktivitäten, welche von den Kindern selbst initiiert werden, intrinsisch motiviert und zweckfrei erfolgen und persönlich gesteuert sind. Spielen ist der «Beruf» des Kindergartenkindes, als kleiner Forscher oder als kleine Forscherin sich mit der Umwelt auseinanderzusetzen. Darüber sind sich Expertenpersonen einig. Kontroversen gibt es allerdings im Hinblick auf die Form und Intensität der Erwachsenenbegleitung (Wustmann Seiler, Rüdüsüli & von Felten, 2022).

Doch in den letzten zehn Jahren hat der starke Fokus auf die frühe Förderung dazu geführt, dass viele Erwachsene das Spiel als Zeitverschwendung oder gar als unnützes Tun erachten. Kitas und Kindergärten seien Orte zum Lernen. Unter Lernen verstehen sie meistens das erwachsenengesteuerte Aneignen von Wissen und Können.

Die Forschung unterstreicht den hohen Wert des Spiels – wenn es gut genutzt wird (Hauser, 2021). Für optimales Lernen in der Schule braucht es vor allem Engagement, Neugier, Konzentration und Ausgeglichenheit. Solche Kompetenzen lassen sich im Spiel erlernen und trainieren, weil sich Kinder in stimulierende Handlungen versenken können. In der Wissenschaft wird dieser Prozess «flow» genannt (Csikszentmihalyi, 1975; 2002). Gemeint ist damit ein Zustand völliger Konzentration und Losgelöstheit vom bewussten Alltag. Darüber hinaus ist das freie Spiel das erste Werkzeug, mit dem Kinder ihre Ängste, Enttäuschungen und Sorgen verarbeiten.

### Der schwierige Stand des freien Spiels im Kindergarten

Lehrkräfte vertreten sehr unterschiedliche Meinungen, wenn es um das Spiel im Unterricht geht (Schweighofer, 2015; Lynch, 2017). So bezeichnen einige Lehrkräfte ihre unterrichtlichen Aktivitäten als «akademischer» und nicht nur als «Spaß». Das Spiel sei etwas «Träges», und es gäbe «Wertvolleres» im Unterricht. Andere hingegen verteidigen die Bedeutung des Spiels. Sie vergleichen es mit dem einsamen Spielen zu Hause an der Play-Station und betonen die Bedeutung von Kooperation und Teilen im Kinderspiel.

Ferner berichten Lehrkräfte des Kindergartens von Druckgefühlen, die Vorbereitung auf die Schule im Unterricht fokussieren zu müssen, weshalb sie und das freie Spiel einschränken würden. Der Druck gehe aber auch von Eltern, Lehrkräften der Primarschule und der Schulleitung aus. Letztere hätte einen wichtigen Einfluss auf ihre persönlichen Spielperspektiven. Schulleiterinnen und Schulleiter hätten oft einen berufsspezifischen Hintergrund, der sich auf die Sekundarstufe I oder II beschränke und darum meistens gar keine Kindergartenerfahrung.

Solche unterschiedlichen Einschätzungen dürften wesentliche Gründe sein, weshalb die Zeit abnimmt, die Kinder spielend im Kindergarten verbringen (Stamm, 2016). Aus der qualitativen Studie von Doris Edlmann et al. (2018) ist bekannt, dass der Anteil der Sequenzen innerhalb der zwanzig untersuchten Klassen beträchtlich war (Abbildung 1). Relevant für die vorliegende

Thematik sind die «offenen Sequenzen», die als spielerische Beschäftigungen gelten (in der Abbildung gelb eingefärbt). Sie machten teilweise etwa die Hälfte des Morgens aus. In anderen Kindergartenklassen war es weniger als ein Viertel. Durchschnittlich betragen die spielerischen Aktivitäten 27 Prozent.

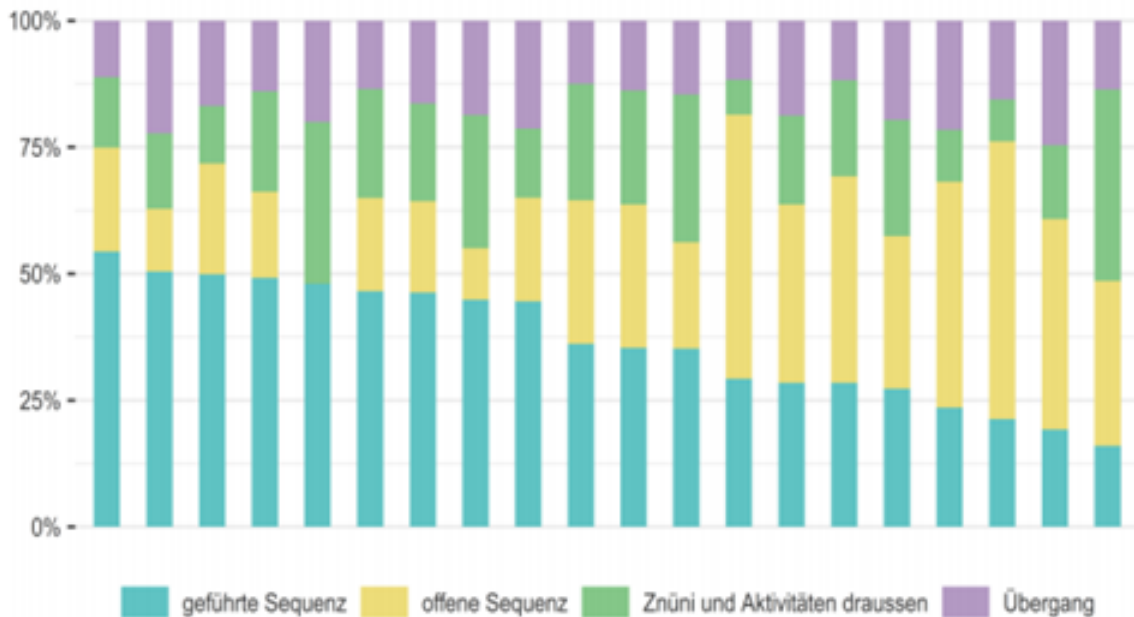


Abbildung 1: Situation im Kindergarten: Anteile der Sequenzen am Morgen (N=20, Edlmann et al., 2018)

### Die Rolle der Lehrkräfte beim Spiel

Bereits beim Kindergarteneintritt sind die Spielerfahrungen kleiner Kinder sehr unterschiedlich. Während die einen eine reiche Spielpraxis mitbringen, sieht es bei anderen Kindern eher dürftig aus. Spielen muss gelernt werden, und dafür brauchen Kinder genug Zeit. Nur so kann das Spiel zum Entwicklungsmotor für das Lernen werden und damit einen Bildungswert jenseits früher institutionalisierter Förderprogramme bekommen. Leider ist viel zu wenig bekannt, dass Spielen durch geschickte Impulse der Erwachsenen angeregt werden kann. «Geschick» deshalb, weil sie erspüren müssen, in welchen Momenten sie wie viel Aktivität und Anleitung übernehmen und wann sie sich zurückhalten sollten. Verbreiteter ist das «Nichteingreif-Konzept», das Bernhard Hauser aber auch kritisch betrachtet, aus folgenden Gründen (2021, S. 373; vgl. auch Wustmann Seiler et al., 2022):

- Mobbing und Hänseleien unter Kindern, bei dem Kindergartenlehrkräfte wenig einschreiten.
- Leader-Kinder, welche andere Kinder der Gruppe gängeln und deren Entfaltung beim Spielen einschränken.
- Zu häufiges «Herumwandern» der Kinder und zu seltene Ermunterung der Erwachsenen zum Dranbleiben.

Gegen die Nichteingreif-Maxime sprechen auch andere Situationen. Bernhard Hauser (ebd.) führt zwei Beispiele an, die von Lehrkräften Impulse verlangen würden, trotz einer grundsätzlich eher zurückhaltenden Haltung:

- Manche Kinder – gerade solche, welche zu Hause kaum mehr spielen dürfen – verharren in einfachen Spielformen und schöpfen kreative Möglichkeiten kaum aus. Dies betrifft in erster Linie anspruchsvolle Phantasie-, Bau- und Regelspiele.

- Mädchen verbringen meist viel Zeit beim Basteln und Malen, Jungen mit dem Bauspiel (Strassen, Siedlungen, Häuser, Baustellen etc. bauen). Im Sinne der geschlechtergerechten Förderung sollten Mädchen modelhafte Anregungen gegeben werden, sich mit dem Bauspiel zu beschäftigen, Jungen hingegen mit eher kreativeren Spielformen.

### Kinder lieben Dreck

Kinder lieben es, draussen in der Natur zu sein, im Dreck zu wühlen und herumzutoben. Stundenlang können sie mit Stöcken und Steinen spielen, ohne sich zu langweilen. Sie wollen sich bewegen, klettern und Verstecke suchen. Und Kinder lieben Tiere, für die sie verantwortlich sein dürfen.

Engagierte Pädagoginnen und Pädagogen haben das schon lange entdeckt. In den letzten Jahren wurden die Aussenbereiche mancher Kindergärten (manchmal mit tatkräftiger Eltern-Mithilfe) vom Beton befreit und als naturnahe Spiel-Plätze angelegt. Zu wahren Naturparadiesen sind mittlerweile auch einige öffentliche Spielplätze geworden. Und in vielen Kantonen finden sich «Waldkindergärten», in denen die Kinder unter freiem Himmel spielen, lernen, basteln und toben.

Erziehende, die Wildnis zulassen, die Kinder zum Spielen nach draussen schicken, so oft es geht. Eltern, die mit ihren Sprösslingen den Wald und die Wiese entdecken, sie im Dreck spielen und mal ausprobieren lassen, ob der Sand auch schmeckt – sie alle sind auf einem guten Weg, denn freie Natur und Dreck härten ab und schulen das Immunsystem. Die nachfolgenden Ausführungen zur Hygiene-Hypothese sollten deshalb auch alle Mütter und Väter lesen, die die Hände über dem Kopf zusammenschlagen, wenn das Kind mit dreckverschmierten Hosen aus dem Kindergarten heimkommt.

### Die Hygiene-Hypothese

Sauberkeit und Körperpflege bei Kindern sind wichtige Themen für Erwachsene. Doch zu viel Hygiene kann den Aufbau eines intakten Immunsystems hemmen und den Weg für eine Vielzahl von Krankheiten ebnen. Kinder, die viel im Freien spielen und mit Dreck in Berührung kommen, erkranken seltener an Asthma, Niesanfällen, Heuschnupfen oder Ekzemen. Dies ist das Hauptergebnis der internationalen Untersu-

chung Parsifal, an der 14'893 Kinder im Alter zwischen fünf und dreizehn Jahren aus Schweden, Österreich, den Niederlanden, Deutschland und der Schweiz teilnahmen (Waser, 2007).

Unter dem Stichwort «Hygienehypothese» untersuchten Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler jenes Phänomen, dass Überreaktionen des Immunsystems ziemlich exakt in dem Masse zunehmen, wie der Sauberkeits-Standard steigt. Und tatsächlich konnten sie nachweisen, dass Bauernhofkinder, welche in einer nicht allzeit «parentief reinen» Umgebung aufwachsen, deutlich seltener unter Allergien und Asthma leiden.

Warum ist dem so? Bisher hat man die Ursachen zwar nicht genau ergründen können, vermutet sie aber im Lebensstil und dem natürlichen Umfeld. Ein zu geringer Kontakt mit Bakterien und Parasiten ab der frühen Kindheit wird zunehmend als Ursache für die schnelle Verbreitung allergischer Krankheiten angesehen, welche die angemessene Entwicklung des Immunsystems verhindern. Dieses wird wesentlich in den ersten Lebensjahren ausgebildet und trainiert. Wenn das kindliche Aufwachsen nicht mit dem Zugang zu solchen «Trainingseinheiten» ausgestattet ist, kann das Immunsystem nicht lernen, wie es auf solche «Angriffe» reagieren kann.

### Fazit

Lernen und Spielen sind keine Gegensätze, sondern die zwei Seiten der Medaille. Kinder lernen beim Spielen und spielen beim Lernen. So wie die Flügel eines Schmetterlings, wobei der eine das Spiel, der andere das Lernen ist. Ohne beide Flügel ist der Schmetterling nie frei zum Fliegen. Das Spiel ist die grundlegende Quelle kindlicher Entwicklung. Doch damit Kinder vom Spiel profitieren können, muss dieses ein gewisses Niveau haben. Deshalb ist eine professionelle Spielbegleitung wichtig. Erwachsene sollen das Spiel aber nicht dominieren oder kontrollieren.

Wir brauchen nicht nur einen neuen Blick aufs Spiel, sondern auch auf den Umgang mit Dreck in der freien Natur. Heute jedoch könnten die meisten Kinder vom Fussboden essen, weil er so sauber und keimfrei ist. Diese auf den ersten Blick idealen, weil nahezu sterilen Lebensbedingungen können jedoch zum Bumerang werden. Damit das Immunsystem positiv beeinflusst werden kann, sollten Kinder nicht nur viel

im Freien spielen, sondern auch mit Dreck in Berührung kommen dürfen. Solche Kinder sind physisch gesünder und geistig fitter und haben ein besseres Immunsystem.

### Weiterführende Literatur

Bloomfield S.F., Stanwell-Smith R., Crevel R.W. & Pickup J. (2006). Too clean, or not too clean: the hygiene hypothesis and home hygiene. *Clinical & Experimental Allergy*, 36, 4, 402-25.

Csikszentmihalyi, M. (1975). *Beyond boredom and anxiety. Experiencing flow in work and play*. San Francisco: Jossey-Bass.

Csikszentmihalyi, M. (2002). *Das Geheimnis des Glücks*. Stuttgart: Klett-Cotta.

Lynch, M. (2017). More play, please. *American Journal of Play*, 7, 3, 347-470.

Hauser, B. (2021). *Spiel in Kindheit und Jugend. Der natürliche Modus des Lernens*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Schweighofer, A. (2015). *Freispiel im Kindergarten? Masterarbeit zur Erlangung des akademischen Grades Master of Arts an der Karl-Franzens-Universität Graz*. <https://unipub.uni-graz.at/obvugrhs/content/titleinfo/1006737/full.pdf> (Zugriff am 27.11.2022).

Stamm, M. (2017). *Lasst die Kinder los. Warum eine entspannte Erziehung lebensstüchtig macht*. München: Piper.

Waser, M. et al. (2007) Inverse association of farm milk consumption with asthma and allergy in rural and suburban populations across Europe. *Clinical & Experimental Allergy*, 37, 5, 661–670.

Weber, A. (2016). *Natur tut gut. Warum Kinder draussen glücklicher sind*. Berlin: Ullstein.

Wustmann Seiler, C., Rüdüsüli, C. & von Felten, R. (2022). Was braucht ihr für euer Spiel – dar ich mitspielen? *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 69 (e-only).

## Briefing Paper 5: Jenseits der Norm – Träumer und Schüchterne

*Schüchternheit ist ein Fehler, den man nicht tadeln darf, wenn man ihn heilen will.*  
François de La Rochefoucauld (Literat)

**These 4: Das aktiv-neugierige und spontane Kind gilt heute als Norm der Kleinkindpädagogik. Weil Träumerkinder und Schüchterne meist still und unscheinbar sind, gehen sie im (Kita- resp. Kindergartenalltag oft unter oder gelten als Abweichung von der Norm.**

Wir eilen, also sind wir. Der Zeit vorausrennen oder dann atemlos hinterher. Die Uhr, das Handy und Social Media geben den Takt des Lebens vor. Zumindest gilt die Zeitfalle in vielen Ratgebern als Schwäche des Familienmanagements. Wer seine Zeit genau plant und gut unter Kontrolle hat, kriegt das Problem in den Griff – heisst es. Effizienz ist die neue Tugend.

Träumerkinder und Schüchterne fallen aus diesem Rahmen. Sie haben es oft schwer in der Kita oder im Kindergarten, weil sie schnell einmal als ungesellige Aussenseiter gelten. Dieses Briefing Paper legt die Hintergründe dar. Dabei wird *nicht* auf die verbreitet festgestellte zu spät erfolgende Diagnose von Träumerei – manchmal auch Schüchternheitssymptomen – als *ADHS eingegangen*. Es geht in diesem Briefing Paper vor allem ums eine, grundsätzliche um die Reflexion der beiden Phänomene und ums genaue Hinschauen.

### Träumer, Schüchterne und die Genetik

Gemeinsam ist beiden Gruppen, dass es sich um eine Temperamentsausprägung handelt, die sich durch Rückzug in eine eher eigene Welt oder um ein Unbehagen in sozialen Interaktionen kennzeichnen lässt. Konsens herrscht heute weitgehend, dass das Temperament teils angeboren, teils durch Erziehung und Umwelt geprägt ist. Demzufolge unterliegt die individuelle Entwicklung nicht nur sozialen Umweltbedingungen, sondern auch biologischen Gesetzmässigkeiten. Es gibt eine gemeinsame Verhaltenswirksamkeit von Anlage und Umwelt. Sie wirken interaktiv (Hasselhorn et al., 2008).

Allerdings betrachten manche psychologisch geprägte Texte ausschliesslich Umweltbedingungen als Ursache von Träumerei und Schüchternheit. Sicher spielt das Modellverhalten von Papa und Mama eine wesentliche Rolle – vielleicht ist sie träumerisch veranlagt oder er besonders schüchtern. Doch die differenzielle Entwicklungspsychologie fokussiert zunehmend auch auf genetische Bedingungen. Marcus Hasselhorn et al. (ebd.) betonen beispielsweise, dass Gene zwar nicht automatisch auf die Entwicklung einwirken, sondern sie auch durch Veränderungen der Umwelt und der Bezugspersonen beeinflusst werden können. Dies dürfte einer der Gründe sein, weshalb sich im Laufe der Entwicklung sowohl Träumerei als auch Schüchternheit bis zu einem gewissen Teil «auswachsen» kann. Trotzdem werden träumende oder schüchterne Kinder kaum zu draufgängerischen Erwachsenen.

### Träumerei und Schüchternheit als Teufelskreis

Anstatt sich nur auf die genetische Bestimmung oder die Beeinflussung durch die Umwelt von Träumerei oder Schüchternheit festzulegen, sollte der Blick eher auf den Teufelskreis gerichtet werden, wie er in Kita, Kindergarten und Elternhaus entstehen kann und Kinder zunehmend isoliert.

Weshalb? Weil durch negative Zuschreibungen oder ablehnende Reaktionen Träumerkinder und Schüchterne mit einer Aussenseiterrolle etikettiert werden. So kann etwa eine unerschwinglich negative Beurteilung der Lehrperson dazu führen, dass Klassenkameradinnen und -kameraden ihre träumenden oder schüchternen Gspänli nicht mehr «cool» finden. Diese wiederum ziehen sich dann vielleicht noch mehr in ihre eigene Welt zurück oder meiden grundsätzlich besonders kommunikative Umgebungen. So entsteht ein Teufelskreis, der diese beiden Aussenseitergruppen weiter isoliert. Dies kann sogar bis zu Mobbing führen.

Allerdings sind solche Zusammenhänge bislang für das Vorschulalter empirisch aber kaum breit untersucht worden.

### **Gemeinsamer Nenner: Fehlendes Selbstwertgefühl**

Die Studien von Georg Stöckli (1999/2022; 2007) respektive Jens Asendorpf (2013) zeigen, dass gerade Eltern, die selbst Träumer sind oder schüchternes Verhalten zeigen, dazu neigen, an ihren Nachwuchs unangenehme Anforderungen zu stellen. Damit wollen sie das Beste für ihr Kind, tun ihm aber kaum einen Gefallen. Denn sie vermitteln ihm die verdeckte Botschaft, dass es viele Situationen nicht allein bewältigen kann und es sich deshalb immer auf Mama oder Papa verlassen muss.

Schüchterne Kinder, deren Eltern sich immer wie Schutzschilder vor sie hinstellen und ihnen alles abnehmen, was sie irgendwie herausfordern könnte, können kein Selbstwertgefühl und keine Erfolgszuversicht entwickeln. Weil sie sich oft nicht zutrauen, etwas Positives bewirken zu können, empfinden sie sich als weniger bedeutsam und weniger liebenswert als die anderen.

### **Träumerkinder zwischen Seelenbaumelei und Effizienzgesellschaft**

Eigentlich halten die kleinen Träumer unserer Effizienzgesellschaft den Spiegel vor. Denn Tagträumerei kann als letzte Tätigkeit der Moderne verstanden werden, die sich jeglichem Effizienzdenken entzieht. Das beste Beispiel dafür sind die boomenden Meditations- und Aufmerksamkeitstrainingskurse für Erwachsene, welche unter Leistungsdruck stehen. In diesen Kursen soll das Gehirn entschlackt, der mentale Resetknopf gedrückt und dem Verlangen nach Ausstieg wenigstens eine Meditationssession lang nachgegeben werden. Träumerkinder beanspruchen genau solche Momente mit Zeitinseln, unverplanten Stunden und Freiräumen, die sie sich selber schaffen.

Doch im Familienalltag sieht das anders aus. Die tägliche Hetzerei spüren Familien mit einem Träumerkind ganz besonders. Die Zeitfalle kann sogar zu einer Lebensbremse werden. Zwar gelten Träumerkinder im Vorschulalter als pflegeleicht. Die Eltern werden benieden, wenn sich der Sprössling stundenlang mit Steinen beschäftigen kann oder fasziniert vor einer

Baustelle stehen bleibt und die Welt darum herum vergisst. Träumerkinder scheinen nie Langeweile zu haben.

Spätestens im Kindergarten ändert sich das. Getaktete Tagesstrukturen, volle Terminkalender, manchmal mit Hortstruktur und zeitaufwändigen Hobbies, stressen sie. Sie kommen am Morgen nicht aus dem Bett, und auch das Anziehen gelingt nur langsam, dass Eltern entnervt helfen müssen. Und Kinder würden auch zu spät zur Schule kommen, wenn sie nicht von Mama oder Papa noch schnell hingefahren würden. Im Unterricht geht es weiter mit der Seelenbaumelei. Sie finden das Arbeitsblatt nicht, gucken aber andauernd aus dem Fenster und scheinen die Vögel zu zählen, die vor dem Fenster vorbeifliegen. Nicht nur für Eltern, auch für Lehrkräfte können Träumerkinder zu einer Provokation werden. Denn – so die allgemeine Überzeugung – sie verschwenden ihre Zeit (siehe auch der eindrückliche Roman von Ritzler & Grolimund, 2020).

### **Schüchterne Kinder**

Schüchternheit wird von Kultur zu Kultur unterschiedlich bewertet. Während in eher kollektivistisch orientierten Kulturen Zurückhaltung und Schüchternheit als positive Eigenschaften gelten, stellt unsere auf «Ich-Begriffe» fokussierte Gesellschaft Kommunikations- oder Durchsetzungsfähigkeit ins Zentrum (Stamm, 2022a). Doch schüchterne Kinder trauen sich beispielsweise nicht, im Kindergarten ihren Namen laut vor der Gruppe zu sagen oder zu Hause auf die zu Besuch kommende Tante zuzugehen. Diese starke Zurückhaltung beunruhigt manche Eltern. Deshalb drängen sie ihren Nachwuchs, auf andere zuzugehen. «Trau dich doch, es beisst dich niemand!» ist eine in solchen Situationen häufig geäußerte Aufforderung. Aber sie bringt wenig, schreiben Franz Neyer & Jens Asendorpf (2018, S. 326), denn ein von klein auf und besonders in neuen Situationen schüchternes Kind braucht einfach Zeit. Auf keinen Fall dürfe man dies pathologisieren und das Kind deswegen von einer Therapie zur nächsten hetzen. «Machtworte» oder gar Verspotten – so die Autoren – würden die Gemüthlichkeit zusätzlich verstärken.

Vor allem aber sollten Lehrkräfte und Eltern genau hinschauen, bevor sie Schritte einleiten. Handelt es sich wirklich um ein schüchternes



Kind? Oder ist es einfach introvertiert? Schüchternheit äussert sich in konflikthaftem ambivalenten Verhalten, das signalisiert, dass das Kind eigentlich Kontakt haben möchte, aber sich nicht traut. Introvertierte Menschen sind einfach nicht so interessiert an anderen. Sie halten sich aber nicht generell in neuen Situationen zurück. Viele von ihnen können sich sehr konzentriert mit einer Sache beschäftigen. Manche introvertierte Mädchen oder Jungen verbringen viel Zeit allein, zufrieden und höchst konzentriert in der thematischen Ecke im Kindergarten (Stöckli, 2007).

### Fazit

Wenn Verschiedenheit in Erziehung und Bildung Prinzip ist, kann sich jedes Kind so entwickeln, wie es ihm entspricht. Dass Erwachsene, die in der Leistungsgesellschaft einen Platz finden wollen oder sollen, sich Ähnlichem hingeben, was die kleinen Träumer und schüchternen Kinder für sich beanspruchen, sollte unsere Effizienz- und Optimierungsgesellschaft nachdenklich machen und zur Frage animieren: Wie können wir den Kindern und jungen Menschen eine Zukunft bereitstellen, welche das gesellschaftliche Effizienzstreben nicht unhinterfragt auf sie überträgt? Meine Botschaft ist deshalb die: Schafft Träumerkindern Raum, gebt ihnen Zeit. Lasst sie in ihrem Tempo positive Lern- und Lebenserfahrungen machen!

### Weiterführende Literatur

Hasselhorn, M. et al. (2008). Kindheit und das Verständnis vom Aufwachsen. Die Sicht der Entwicklungspsychologie. In W. Thole et al. (Hrsg.), *Bildung und Kindheit. Pädagogik der frühen Kindheit in Wissenschaft und Lehre* (S. 49-64). Opladen: Barbara Budrich.

Neyer, F. J., Asendorpf, J. B. (Hrsg.) (2018). *Psychologie der Persönlichkeit*. Berlin: Springer.

Stöckli, G. (1999/2022). Schüchterne Kinder in der Schule.  
<https://www.e-periodica.ch/cntmng?pid=scs-003:1999:86::11> (Zugriff am 28.11.2022).

Petermann, U. & Petermann, F. (2015). *Training mit sozial unsicheren Kindern*. Weinheim: Beltz.

Ritzler, S. & Grolimund, F. (2020). *Lotte, träumst du schon wieder?* Bern: Hogrefe.

Schüler, D. (2020). Schüchterne Kinder stärken. Wie sie Ängste überwinden, ihre Gaben entdecken und die Persönlichkeit entfalten.

Stamm, M. (2022a). Solidarität und frühkindliche Bildung. Ein Plädoyer für eine chancengerechtere Erziehung und Bildung. Aarau: Forschungsinstitut Swiss Education. Dossier 22(1).

Stöckli, G. (2007). Schüchternheit als Schulproblem? Spuren eines alltäglichen Phänomens. Stuttgart: Klinkhardt. Siehe auch: <https://www.news.uzh.ch/de/articles/2009/gefangen-in-der-eigenen-schuechternheit.html> (Zugriff am 17.11.2022).

## Briefing Paper 6: Die Kindheit neu entdecken

*Man kann in Kinder nichts hineinprügeln, aber man kann vieles aus ihnen herausstreicheln.*

Astrid Lindgren, Schriftstellerin

Das Dossier hat zunächst aufgezeigt, wie wesentlich frühe Förderbemühungen aus wissenschaftlicher Sicht für ein gelingendes Aufwachsen sind. Gleichzeitig ist es Absicht des Dossiers, den teilweise enthusiastischen Blick etwas zu objektivieren und einige Achillesfersen zu benennen. Ich habe dies anhand von vier Thesen getan, welche das Dilemma Optimieren oder Wachsenlassen, Fragen zum Einschulungsalter und zur Rolle von Spiel, Natur und Dreck betreffen sowie zwei spezielle Gruppen von Kindern in den Blick nehmen: Träumer und Schüchterne. Nachfolgend formuliere ich zu diesen vier Parametern einige Konsequenzen, die auch als Plädoyer gegen eine Normierung und für eine Neuentdeckung der frühen Kindheit verstanden werden kann.

### Optimieren oder Wachsenlassen

Remo Largo hat hin und wieder das afrikanische Sprichwort verwendet: «Das Gras wächst nicht schneller, wenn man daran zieht.» Damit hat er implizite darauf hingewiesen, dass eine Treibhausförderung konträr zum frühpädagogischen Forschungswissen im Hinblick auf die intellektuelle, soziale und emotionale Entwicklung der Kleinsten ist. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, ob akzelerierte und schulvorbereitende frühe Förderung kleinen Kindern tatsächlich einen Teil ihrer Kindheit rauben kann, wie man dies oft von Gegnern früher Bildungsbemühungen hört.

Die Antwort lautet: Ja und nein. Ein Ja gilt dann, wenn es sich um entwicklungsunangemessene Erwartungen von Eltern und anderen Bezugspersonen handelt, die mit frühem vorschulischem Drill verbunden sind. Nein, wenn sich Erwachsene um Entwicklungsangemessenheit und um die Unterstützung der Interessen des Kindes bemühen. Dabei ist zu beachten, dass Drill und früher Leistungsdruck nicht das Gleiche sind wie die Verbindung von spielerischem und lustvollem ganzheitlichem Lernen und hohen Erwartungen. Kinder, deren Elternhäuser keine grossen Erwartungen an sie haben oder sich kaum für Bildungsförderung interessieren, sind benachteiligt. Hohe – aber nicht zu hohe – Erwartungen

sind wichtig, doch Eltern und andere Bezugspersonen müssen bereit sein, das Kind als Individuum mit seinen Stärken und Schwächen anzunehmen, sein Potenzial zu unterstützen und in ihm Freude an herausfordernden Aktivitäten zu wecken.

Dazu gehört etwas Grundlegendes, das in der Diskussion um frühe Förderung viel zu selten zum Zug kommt: Die Förderung von Soft Skills, im Lehrplan 21 überfachliche Kompetenzen genannt. Diese «Lebenskompetenzen» sind die Keimzelle der Persönlichkeitsentwicklung und der Kompass in Richtung einer erfolgreichen Schullaufbahn. Sie entscheiden darüber, ob ein Kind lebensstüchtig wird. Die zentralen Soft Skills sind die folgenden:

- **Lernmotivation und Neugier:** Kinder haben eine natürliche Motivation, zu lernen und sich anzustrengen. Sie wollen erleben, dass sie etwas können, was sie vorher noch nicht konnten. Erwachsene, die Kinder ermutigen und ihre Interessen unterstützen, fördern den Aufbau von Lernmotivation. Zu hohe Ansprüche und Kritik, aber auch permanentes Lob können das Gegenteil bewirken. Auch die kindliche Neugier ist angeboren. Eltern sollten diese Neugier deshalb schützen, indem sie die kindlichen Interessen fördern und nicht die eigenen.
- **Beharrlichkeit:** Inwiefern Kinder das, was sie begonnen haben, zu Ende führen können, auch wenn es Schwierigkeiten gibt – das ist die Fähigkeit, beharrlich zu sein. Beharrlichkeit kann durch die regelmässige Übernahme häuslicher Pflichten gefördert werden, aber auch durch die Unterstützung einer intensiven Spieltätigkeit. Intensiv kann das Spielen jedoch nur sein, wenn ein geplantes Werk (z. B. einen Zirkus aufbauen und nachspielen, eine Arztpraxis einrichten, einen Kaufladen selbst herstellen etc.) auch vollendet werden darf und nicht nach einer Stunde wieder abgebaut werden muss.
- **Selbstvertrauen:** Kinder sind antriebsstark. Deshalb entwickeln sie ein gutes Ich-Gefühl und ein Vertrauen in sich selbst. Allerdings können Erwachsene dieses Ich-Gefühl zerstören, wenn sie den Kindern ständig sagen,

was sie falsch machen, noch nicht können und sie auf diese Weise bevormunden. Dadurch vermitteln sie ihnen eine verdeckte Botschaft: dass sie nicht genügen, so wie sie sind. Nur Kinder, die positiv verstärkt, gefordert, aber nicht überfordert werden, können ihr Selbstvertrauen festigen.

- **Frustrationstoleranz:** Kinder müssen nach und nach lernen, dass es bessere und schlechtere Wege gibt, um Ärger, Angst und Wut auszudrücken. Dazu gehört auch nach und nach zu lernen, eine unangenehme Situation über längere Zeit auszuhalten. Werden Kinder beispielsweise vor die Wahl gestellt, jetzt ein Gummibärchen zu erhalten oder nach einer erledigten Aufgabe deren zwei, lernen sie, dass nicht jedes Bedürfnis sofort befriedigt werden kann. Kinder, die eine solche Frustrationstoleranz aufbauen können, haben ein hohes Durchhaltevermögen, sind anstrengungsbereiter, lassen sich durch Enttäuschungen nicht lähmen oder behindern und können mit einem Belohnungsaufschub umgehen.

### Das normierte Einschulungsalter

Der obligatorische Eintritt in den Bildungsraum sollte neu gedacht werden. Mit Blick auf das Wann ist die biologistische Sichtweise des Schuleintrittsalters um eine flexibilisierte Lösung zu ergänzen, die sich auf die Erfahrungen der Eltern abstützt und die Meinungen von Kindergartenlehrkräften sowie Kinderärztinnen und -ärzten einbezieht. Auch das Wie braucht eine Korrektur. Der Kindergarten muss einen Bildungs- und Erziehungsauftrag haben, der nicht lediglich als Schulvorbereitung definiert wird. Das spielbasierte Lernen sollte verstärkt im Mittelpunkt stehen – basierend auf den neuesten Forschungserkenntnissen (vgl. Hauser, 2021 in Briefing Paper 4). Dazu gehören selbstverständlich Sprachförderung und die Einführung in Zahlen und Mengen.

- **Den Übergang flexibilisieren:** Aufgrund des Stichtags vom 31. Juli kommen heute bereits 4-jährige Kinder in den Kindergarten. Sie müssen dann oft mit den Grösseren «mitlaufen», damit keine konzeptionellen Umstellungen nötig werden. Damit kann jedoch eine Überforderung für jüngere Kinder verbunden sein und manchmal auch eine Unterforderung der älteren Kinder. Deshalb muss eine Flexibilisierung des Kindergarteneintritts ins Zentrum der Diskussion rücken. Manche Kinder sind mit vier Jahren zwar intellektuell bereit für den Kindergarten, nicht

aber in sozialer und emotionaler Hinsicht. Was tun? Eine Antwort ist, den Kindergartenstart auch im Frühjahr zu ermöglichen.

Für Kindergartenlehrkräfte bedeutet dies jedoch eine grosse zusätzliche Arbeit, die es personell zu entlasten gilt. Kostenneutral geht eine Flexibilisierung nicht.

- **Kindergartenbereitschaft und die Rolle der Eltern:** Die Vorbereitung auf den Kindergarten beginnt nicht erst mit der Anmeldung, sondern früher. Dabei sind sowohl die Eltern gefordert als auch die familienergänzenden Betreuungseinrichtungen (Kitas, Tagesfamilien, Spielgruppen etc.). Sie treten oft schon in der frühen Kindheit als Akteure auf die Bühne. Einerseits legen sie das Fundament für erste wichtige Übergangserfahrungen (von der Familie in die Betreuung und/oder Förderung), andererseits haben sie enormen Einfluss auf die Entwicklung von Kindergartenfähigkeiten. Neben dem Kriterium der Selbstständigkeit sind es vor allem das Einüben von regelgeleitetem Verhalten, von Durchhaltevermögen und Gruppenfähigkeit.
- **Klare Information:** Väter und Mütter brauchen eine klare Information darüber, dass Kindergartenfähigkeit wenig mit biologischer Reifung zu tun hat und dass sie selbst die Experten für ihre Kinder sind, welche sie durch ihre Erziehung auf den Übergang in den Kindergarten vorbereiten können. Vielen Eltern ist dieses Expertensein zu wenig bewusst oder sie verstehen den Übergang lediglich als Umsetzungspraxis ihrer eigenen Vorstellungen. Manchmal verbinden Väter und Mütter den Übergang in den Kindergarten lediglich mit kognitiven Fähigkeiten, welche sie bei ihrem Kind als weit entwickelt erachten.

### Spiel, Natur und Dreck

Spielen und Lernen gehören zusammen. Je spielhaltiger das Lernen im Vorschulalter ist, desto nachhaltiger ist es. Diese schon lange etablierte Forschungserkenntnis sollte für den Kindergarten wieder mehr in den Mittelpunkt rücken. Damit gemeint ist aber keinesfalls, eine konservative Wende einleiten zu wollen und zur früheren Kindergartenpädagogik zurückzukehren. Vielmehr geht es darum, neue Erkenntnisse mit bewährtem Wissen und Handeln zu verbinden.

- **Das Spiel braucht einen modernen Status:** Die zentrale Rolle des Spiels als Entwicklungs- und Lernmotor ist unbestritten. Für das Wohlbefinden und die Entwicklung der

Kinder sind Spielgruppen, Kitas und Kindergärten ganz besonders wichtig, weil sie oft die einzigen Orte sind, wo sie sinnvoll spielen können oder überhaupt spielen lernen. Dies ist jedoch nur in spielbasierten Angeboten möglich.

Das Spiel sollte folgedessen einen neuen Status erhalten und in praktischen Massnahmen umgesetzt werden. Es darf nicht weiterhin als Gegenteil von Lernen verstanden werden. Das Spiel ist Lernen. Neugier, Fantasie und Kreativität sind wie Muskeln. Werden sie im Spiel nicht trainiert, gehen sie verloren.

Auf dieser Basis sollten Pädagoginnen und Pädagogen in Aus- und Weiterbildung die Möglichkeit erhalten, sich mit der Bedeutung des Spiel als *moderner* Lernform auseinanderzusetzen. Darüber hinaus müsste die Umsetzung spielförderlicher Verhaltensformen im Sinne der Spielbegleitung stehen.

- **Zwischen Zurückhaltung und geschickter Anregung:** Selbstverständlich heisst freies Spielen nicht einfach Gleichgültigkeit, sondern aktive Zurückhaltung dem kindlichen Spiel gegenüber, manchmal aber genauso, mit geschickten Impulsen Kinder zu weiterführendem und anspruchsvollerem Spielen zu ermuntern. Lehrkräfte und Elternhäuser müssen deshalb den Kindern die notwendigen Spielbedingungen überhaupt ermöglichen. Je nachdem, wie sie dies tun, fördern oder hemmen sie das Spielverhalten der Kleinen (vgl. Wustmann Seiler et al., 2022; in Briefing Paper 4).
- **Mehr Natur und Bewegung:** Entwicklungspsychologisch gesehen ist es wichtig, dass sich Kinder bewegen und dabei auf alle möglichen Hindernisse stossen, auch wenn es weh tut. Erwachsene sollen ihr Kind vor Lebensgefahren schützen, aber nicht davor, Risiken einzugehen und dabei negative Erfahrungen zu machen. Kinder müssen hinfallen, sich verletzen und sich wehtun dürfen, weil sie sonst nie lernen, aufzustehen, sich selbst zu schützen, Schmerzen auszuhalten und zu erleben, dass sie wieder nachlassen. Erwachsene sollten sich auch nicht in jeden Streit auf dem Spielplatz oder dem Pausenhof einmischen und nicht jede Kletterei aus Angst unterbinden, das Kind könne herunterfallen. Und sie müssen auch nicht sofort die Polizei verständigen, wenn das Kind einmal ausser Reichweite ist. Kinder haben nicht nur ein Recht auf Bildung, ein Recht auf Spiel und eines auf Privatsphäre, sondern auch ein Recht auf eigene negative Erfahrungen. Natürlich hat diese Devise Grenzen. Sie

ist kein Plädoyer dafür, dass Kinder keine Aufsicht brauchen.

- **Mehr Dreck:** Kinder, die oft draussen spielen, haben ein gestärktes Immunsystem – auch wegen des Drecks. Das Kind bleibt so eher vor starken Erkältungen und Grippe verschont. Und auch den Erwachsenen tut frische Luft (bei jedem Wetter) gut. «Dreck-Kuren» bringen hingegen wenig. Einmalige Ferien auf dem Bauernhof können sogar das Gegenteil bewirken, da sich so bereits vorhandene Allergien verstärken können. Kinder sollten regelmässig mit Schmutz und Bakterien in Berührung kommen.

Wer in einer klinisch reinen Umgebung aufwächst, wird eher krank. Die Umgebung eines Kindes muss sauber – aber nicht steril – sein. Ein Kleinkind soll drinnen und draussen auf dem Boden krabbelnd die Umwelt erforschen dürfen. Da es die Welt nicht nur mit den Händen, sondern auch mit dem Mund ergründet, ist es wichtig, Putzmittel, Medikamente, Zigaretten und verschluckbare, kantige oder spitzige Kleinteile aus dem Weg zu räumen.

### Die stillen Ungeselligen

Mein Plädoyer für einen positiven Blick auf die kindliche Entwicklung findet ihre Berechtigung in zwei besonderen Kindergruppen: den Träumern und den Schüchternen. Sie fordern unser Bildungssystem geradezu heraus, die Normierungstendenzen den Idealen wie Heterogenität und Individualisierung gegenüberzustellen.

Träumerisch und schüchtern sein sind per se noch keine Störungen, und auch das Entwicklungs- und Reifungstempo hat mit Intelligenz nichts zu tun. Nur wenn Träumerei oder Gemüthlichkeit so stark werden, um sich in eine Struktur langsam einpassen zu können, neue Freundschaften zu knüpfen oder neue Umgebungen zu erkunden, sollten Erwachsene behutsam und auf indirekten Wegen versuchen, dem Kind zu erleichtern, seine Angst zu überwinden. Doch es gibt keine Entwicklungspille, die das Reifen der kindlichen Entwicklung im Turboverfahren vorantreibt. Der grösste Fehler ist, Druck auf kleine Träumer und Schüchterne auszuüben, damit sie andere Menschen werden. Denn dann werden sie meistens noch verträumter und langsamer.

Was können Pädagoginnen und Pädagogen tun, um träumende und schüchterne Kinder zu un-

terstützen? In erster Linie sollten sie auf die ungesellig-stillen Mauerblümchen in der Gruppe aufmerksam werden. Denn die Erwartungen der Aussenwelt an kleine Kinder sind recht gleichförmig, egal, welches Temperament sie haben. Sie sollen in der Gemeinschaft mit anderen interagieren, Freundschaften knüpfen, in der Gruppe funktionieren. Für manche der stillen Kinder ist das nicht einfach. Laute und störende Kinder erzwingen deutlich mehr Beachtung. Vier Aspekte zur Reflexion:

- **Weg von der defizitären Norm:** Frühe Förderung, Kitas und Kindergärten können etwas Grundlegendes für kleine Träumer und schüchterne Kinder tun: die normative Sichtweise überwinden, Träumerei oder Schüchternheit sei etwas Defizitäres. Deshalb sollten solche Kinder nicht umgekrem-pelt, sondern ihre Stärken betont und ihnen geholfen werden, ihre Neigungen im Alltag besser zu managen.
- **Keine Vergleiche mit anderen:** Wer schüchterne oder Träumerkinder immer mit anderen vergleicht, provoziert möglicherweise, dass sie Versagensängste entwickeln. Wirksamer ist, sie darin zu unterstützen, wie sie Alltagsdinge im Blick behalten oder lernen können, in Kontakt mit anderen Menschen zu treten.
- **Keine Tätigkeiten abnehmen, die das Kind selbst hinbekommt:** Wer Träumern oder Schüchternen Tätigkeiten oder Verhaltensweisen abnimmt, die sie an sich selbst erledigen oder mit etwas Hilfe nach und nach bewältigen können, unterstützt ungewollt das Phänomen der erlernten Hilflosigkeit. Träumer erkennen dann, dass sie nur genug trödeln müssen, damit andere die ungeliebte Aufgabe für sie übernehmen. Schüchterne Kinder müssen sich nie um Kontaktnahme bemühen, weil immer eine schützende Person vor ihnen steht.
- **Eingewöhnung:** Für beide Gruppen sollte versucht werden, eine gute Eingewöhnung zu praktizieren, in Kita und Kindergarten. Für Kinder, denen die Zeit gegeben wird, die sie brauchen, um die Träumerei etwas in den Griff zu bekommen oder eine Beziehung zu anderen Kindern und zum Personal zu knüpfen, kann die Zeit in Spielgruppe, Kita oder Kindergarten eine Bereicherung werden. Doch Träumerkinder brauchen meist andere Massnahmen als Schüchterne.