

Offene Arbeit – Chancen und Grenzen

von Angelika von der Beek


ALICE SALOMON
HOCHSCHULE BERLIN
University of Applied Sciences

 FRÖBEL
Kompetenz für Kinder


wiff
Weiterbildungsinitiative
Frühpädagogische Fachkräfte

KiTa Fachtexte ist eine Kooperation der Alice Salomon Hochschule, der FRÖBEL-Gruppe und der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). Die drei Partner setzen sich für die weitere Professionalisierung in der frühpädagogischen Hochschulausbildung ein.

Offene Arbeit – Chancen und Grenzen

von Angelika von der Beek

ABSTRACT

Die Offene Arbeit ist für die Pädagogik der frühen Kindheit ein relativ neues Konzept. Es gibt sie seit ca. 30 Jahren und sie hat seitdem eine immer weitere Verbreitung gefunden. Das ist einerseits erstaunlich, da es sich in den Anfängen um eine Basisbewegung handelte. Andererseits wird die Offene Arbeit inzwischen von immer mehr Trägern und Teams aufgegriffen, weil sie offenkundige Vorteile hat und eine Pädagogik verspricht, die sich an den Interessen und Bedürfnissen der Kinder orientiert. Die wachsende Verbreitung bringt jedoch auch Probleme mit sich, die lösbar sind, wenn das Konzept pragmatisch angewendet wird.

GLIEDERUNG DES TEXTES

1. Einleitung
2. Eine kurzgefasste Entstehungsgeschichte der Offenen Arbeit
 - 2.1 *Zu einem zentralen Begriff der Offenen Arbeit, dem „Haus für Kinder“*
 - 2.2 *Ein Modell für das „Haus für Kinder“ aus Reggio*
3. Konsequenzen für die Offene Arbeit in „großen Häusern“
4. Innere Differenzierung der Offenen Arbeit durch Bildung von „Abteilungen“
5. Probleme der Kombination von Altersmischung und Offener Arbeit
6. „Altersdifferenzierung“ in der Betreuung von Kindern unter und über drei Jahren
7. Chancen der Offenen Arbeit
8. Schlussbemerkung
9. Fragen und weiterführende Informationen
 - 9.1 *Fragen und Aufgaben zur Bearbeitung des Textes*
 - 9.2 *Literatur und Empfehlungen zum Weiterlesen*
 - 9.3 *Glossar*

**INFORMATIONEN ZUR
AUTORIN**

Angelika von der Beek ist Diplom-Pädagogin und war langjährige Fachberaterin für die kommunalen Kitas in Hamburg. Heute arbeitet sie als freiberufliche Fortbildnerin und Qualitätsentwicklerin in ganz Deutschland sowie in Luxemburg, Österreich, Südtirol und der Schweiz. Sie hat mit einem Tischler und Kita-Praktikerinnen das „Hamburger Raumgestaltungskonzept“ entwickelt und zahlreiche Bücher und Fachartikel zum Thema „Bildungsräume“ geschrieben.

Offene Arbeit – Chancen und Grenzen von Angelika von der Beek

1. Einleitung

„Offene Arbeit. Neues Konzept in Berliner Kita sorgt für Streit“ überschrieb der Berliner „Tagesspiegel“ vom 26.3.2018 einen Artikel. Am Schluss hieß es: „Teilhabe und Partizipation – darum geht es in diesem Konflikt. Doch wer ist gemeint? Kinder? ErzieherInnen? Eltern? Die Eltern fürchten ein Klima, in dem Kinder nicht in der Lage sind, demokratische Grundwerte zu verinnerlichen.“ Wie nachzulesen ist, beruft sich der Träger in seinem Ansinnen, offene Arbeit in seinen Einrichtungen einzuführen, auf den Begriff „Demokratie“. „Es geht um mehr Mitbestimmung – und zwar der Kinder. Mitbestimmung als erlebte Schule der Demokratie“, sagte eine Vertreterin des Trägers. „Leider sind wir nicht dazu gekommen, das den Eltern zu vermitteln.“

Öffentliche Auseinandersetzung über Offene Arbeit

Es ist wohl eher selten, dass es ein pädagogisches Konzept für Kindertagesstätten in die Schlagzeile einer Tageszeitung in der deutschen Hauptstadt schafft. Aus mehreren Gründen ist es bezeichnend, nicht zuletzt weil die Offene Arbeit von Anfang an umstritten war. „Beteiligung“, „Partizipation“ oder „Mitbestimmung“, und zwar von Kindern, ErzieherInnen und Eltern, sind zentrale, für Außenstehende „nebulöse“ Begriffe (Lill 2006, 3), die sich in der Schilderung des scheinbar widersprüchlichen Konfliktes widerspiegeln, in dem sich die Eltern und die Geschäftsführerin des Träger einerseits gegenüberstehen, sich aber andererseits auf dieselben Begriffe beziehen. Die private Trägerschaft der Kita ist wiederum kennzeichnend für die Bandbreite der Personen und Organisationen, die sich inzwischen die Offene Arbeit auf die Fahnen geschrieben haben. Sie reicht von neu gegründeten privaten Trägern sowie Wohlfahrtsverbänden mit einer langen Tradition über einzelne Teams und Einzelpersonen bis hin zu den von FachberaterInnen in Jugendämtern vorangetriebenen Prozessen, in deren Verlauf alle dazu gehörigen kommunalen Kitas offen arbeiten (vgl. Gruber & Siegel 2008). Besonders charakteristisch erscheint die leichte Verwirrung, die der Artikel hinterlässt. Worum geht es bei der Offenen Arbeit?

Kennzeichen Offener Arbeit

Offene Arbeit ist eine kindzentrierte Pädagogik, die ihre Wurzeln in einer Basisbewegung hat, die aus der Kritik an den bestehenden (Kita-)Verhältnissen erwachsen ist und die Gruppenpädagogik in Gruppenräumen durch eine so schlichte Idee, nämlich aus Funktionsecken Funktionsräume zu machen, revolutioniert hat, dass sie in jeder Kita umgesetzt werden kann.

2. Eine kurzgefasste Entstehungsgeschichte der Offenen Arbeit

Vom Sitz- zum Bewegungs- kindergarten

Ausgangspunkt der offenen Arbeit war in den 1980er Jahre der psychomotorisch begründete Wunsch, vom „Sitzkindergarten“ zum „Bewegungskindergarten“ zu kommen. Sie war und ist eine Antwort auf **veränderte Lebensbedingungen** von Kindern und Familien. Vor allem soll sie das egoistische Gruppendenken überwinden zugunsten der Vorstellung eines „**Hauses für Kinder**“. ErzieherInnen werden als **Bindungspersonen** angesehen, die jedoch von den Kindern ausgesucht werden können. Sie werden im offenen Kindergarten zu **Fachfrauen (und -männern)**, die ihre Aufgabe darin sehen, Inhalte bewusst als Bildungsaufgaben zu gestalten. Eine wichtige Aufgabe der ErzieherInnen besteht darin, die Beziehungen, die **Kinder mit anderen Kindern** eingehen, zu unterstützen. Die Teamarbeit wird mit täglichen, kurzen Treffen – dem **Blitzlicht** – intensiviert. **Regeln** sind wichtig. Sie sollten jedoch gemeinsam mit den Kindern erarbeitet werden. Priorität hat das **Freispiel**, mit den „vier Freiheiten“, sich aussuchen zu können, was, wo, mit wem und wie lange ich spiele. Neu ist die Umgestaltung der Innenräume zu **Funktionsräumen** und der hohe Stellenwert **naturnaher Außengelände** sowie die Priorität von **Alltagsmaterialien**, **Naturmaterial** und **kostenlosem Material**. Unbedingt erforderlich ist die **Einbeziehung der Eltern** – und des Trägers – in die konzeptionelle Weiterentwicklung zum offenen Kindergarten (vgl. Regel 1988; Regel & Kühne 2001; Regel & Wieland 1993).

Beste Arbeitsform für Eigenständigkeit und Selbstbildung

In dieser Schilderung sind schon einige der „Stolpersteine“ enthalten, die die Grenzen der Offenen Arbeit markieren. Bzw. sind es die Punkte, an denen weitergearbeitet werden muss, um die selbst gesetzten Ansprüche zu erfüllen, insbesondere im Hinblick darauf, dass alle Kinder sich gut entwickeln können sollen. VertreterInnen der Offenen Arbeit, wie Gerlinde Lill (2006, 5), sprechen allerdings von anderen Stolpersteinen in der Offenen Arbeit, nämlich vor allem von dem Problem, dass die PädagogInnen sich oft damit schwertun, sich ebenso wie Kinder als „Akteure ihrer Entwicklung“ zu begreifen. Da es über die Fragen der „Haltung“ in der Offenen Arbeit viele Veröffentlichungen gibt (vgl. Regel 2006; Regel & Santjer 2011), untersuche ich in diesem Fachtext andere „Stolpersteine“, die sich nicht zuletzt aus dem „Siegesszug“ ergeben, der bei der Offenen Arbeit in den letzten Jahren zu beobachten ist. Gerhard Regel und Sonja Ahrens bemerken dazu: „Während bisher von einer Basisbewegung gesprochen wurde, zeichnet sich in den letzten Jahren eine neue Entwicklung ab: Die Empfehlung zur Öffnung tritt von außen an die Kitas heran. Einerseits geschieht das durch Wünsche oder sogar Anordnungen der Träger; andererseits stellen einige Bildungspläne (Bayern, Sachsen-Anhalt) heraus, dass die offene Arbeit die beste Arbeitsform ist, um Eigenständigkeit und Selbstbildung zu fördern“ (Regel & Ahrens 2016, 8).

Offene Arbeit – Chancen und Grenzen von Angelika von der Beek

2.1 Zu einem zentralen Begriff der Offenen Arbeit, dem „Haus für Kinder“

Das ganze Team über-
nimmt Verantwortung für
alle Kinder

So richtig es ist, die, wie es Loris Malaguzzi, der „Vater“ der Reggio-Pädagogik, nannte, „Einsamkeit der Erzieherin“ zu überwinden und zunächst einmal zwei – gleichberechtigte – ErzieherInnen für jede Gruppe und dann das ganze Team in die Verantwortung für alle Kinder zu nehmen, so wichtig ist es auch, gleichzeitig die Rahmenbedingungen dafür zu berücksichtigen. Für die Ausgestaltung der Vorstellung vom „Haus für Kinder“ ist es eben nicht gleichgültig, ob es sich um zwei, vier, sechs oder gar noch mehr Gruppen handelt, die in diesem „Haus“ untergebracht sind. Neben dem organisatorischen Aspekt der Anzahl der Gruppen, der in aller Regel nicht pädagogisch begründet ist - oder welche pädagogischen Begründungen gibt es für ein- oder sechsgruppige Einrichtungen? - spielt beim „Haus(!) für Kinder“ die Architektur eine entscheidende Rolle. Solange die Kinder in Gruppen betreut werden, ist es von untergeordneter Bedeutung, ob das Haus für drei Gruppen ebenerdig ist oder zwei Stockwerke hat, ob sechs Gruppen in einem langgestreckten Gebäude betreut werden oder in einem mit L- oder U-Form oder um ein Atrium herum, ob die Wege zwischen den einzelnen Gruppenräumen weit oder kurz sind und ob das Gebäude übersichtlich ist oder nicht.

Statt Räume mit Funktio-
nen jetzt Funktionsräumen

Für Gruppenpädagogik in Gruppenräumen ist wichtig, wie diese Räume ausgestattet sind, und dass die Absprachen funktionieren, wenn es um die Nutzung der Zusatzräume, zum Beispiel des Turnraumes, geht. Sobald das „Haus“ für die Kinder geöffnet wird, spielen Fragen, die vorher einfach keine Bedeutung hatten, eine Rolle. So genial und einfach umsetzbar die Idee ist, durch die Umwandlung von Gruppenräumen mit „Funktionsecken“ in „Räume mit Funktionen oder Schwerpunkten“, den Kindern das **ganze** „Haus“ zur Verfügung zu stellen, so konsequent tauchen sofort Probleme auf, die es vorher nicht oder nur in abgeschwächter Form gab. Der wichtigste Faktor ist die Größe des Hauses. Da es in aller Regel verwaltungstechnische und finanzielle Gründe sind, die eine Gemeinde - unter Effizienzgesichtspunkten - eine bestimmte Größe einer Kita favorisieren lässt oder ob ein privatgewerblicher Träger die Nachfrage-Situation analysiert hat, jedes Mal sind es nicht pädagogische Gründe, die den Ausschlag für die Größe einer Kita geben. Diese Gesichtspunkte sind selbstverständlich legitim, stehen aber in keinem Bezug zum pädagogischen Konzept. Deshalb existieren für gruppenpädagogische Konzepte, also auch für alle reformpädagogische Konzepte von Montessori-, Waldorf- und Freinet-Pädagogik bis zum Situationsansatz, keine prinzipiellen Probleme bei der Nutzung des „Hauses“, da ja jede Gruppe für sich arbeitet.

„Haus für Kinder“ in
Reggio

2.2 Ein Modell für das „Haus für Kinder“ aus Reggio

Eine Ausnahme bildet die Reggio-Pädagogik (vgl. Knauf 2017), die trotz ihrer Gruppenpädagogik einen engen Zusammenhang zwischen dem „Haus“ und der Pädagogik sieht, weil sie sich einem bestimmten Organisationsprinzip verschrieben hat. Von den Anfängen in den 1960er Jahren bis heute umfasst die „scuola della infanzia“¹, also die Kita für Drei- bis Sechsjährige, drei Gruppen, nicht mehr und nicht weniger. Für die Errichtung von „Häusern für Kinder“ mit drei Gruppen sprechen mehrere Gründe. Bei den Reggianern ist der wichtigste Faktor, dass es für ihre Organisation der altershomogenen Gruppen für die Kinder von Drei bis Sechs nötig ist, ein Haus für drei Jahrgänge zu haben, denn die Kinder wechseln mit ihren ErzieherInnen jedes Jahr die Räume, so dass man für drei Jahrgänge drei Räume plus Nebenräume braucht, also weder zwei Räume (plus Nebenräume) für drei Jahrgänge ausreichend noch vier oder fünf Räume (plus Nebenräume) für nur drei Jahrgänge ökonomisch sinnvoll wären. Während die Begrenzung auf drei Gruppen in Reggio pädagogisch begründet ist, setzt man auch in Reggio bei der Anzahl der Kinder in den Gruppen Verwaltungsvorgaben um. Die bedeuten, dass in den dortigen Elementargruppen – so die Zahl 2018 - 27 Kinder, also insgesamt 81 Kinder, betreut werden - von jeweils zwei ErzieherInnen. Eine Folge der Begrenzung auf drei Gruppen ist die Anzahl von insgesamt sechs – gleichberechtigten – PädagogInnen sowie einer Atelierista², die das überschaubare Team bilden, zu dem noch die Köchin, die es in jeder Einrichtung gibt, und die Hilfskräfte kommen.

3. Konsequenzen für die Offene Arbeit in „großen Häusern“

Zusammenhang zwischen
Größe des Hauses und
Offener Arbeit

Aus den in über fünf Jahrzehnten gesammelten Erfahrungen der Reggio-Pädagogik zum Zusammenhang zwischen pädagogischem Konzept, Organisation, Größe der Einrichtung und des Teams sowie der Architektur des Hauses, konkret mit der Arbeit in drei Gruppen, können für die Diskussion über die Grenzen der Offenen Arbeit folgende Konsequenzen gezogen werden: Die Beschränkung auf drei Gruppen begrenzt die Anzahl der von einem Team zu betreuenden Kinder sowie die Anzahl der PädagogInnen, die eine interaktionsfähige Gruppe

1 Heißt übersetzt „Schule der Kindheit“

2 Eine *Atelierista* ist ein/e KunstpädagogIn oder KünstlerIn, die das in jeder Kita vorhandene Atelier leitet und durch ihre Freistellung von der Gruppenarbeit so etwas wie eine informelle Leitungsfunktion übernimmt, da es in den reggianischen Kitas und Krippen keine Leitung vor Ort gibt, sondern die Vorgesetztenfunktion für jeweils vier bis fünf Einrichtungen von den *Pedagogiste* (FachberaterInnen) wahrgenommen wird.

Offene Arbeit – Chancen und Grenzen

von Angelika von der Beek

bilden können, in der nicht zu viele Akteure sich täglich absprechen und zu einem Team werden müssen. Die Anzahl der Räume, die drei Gruppen zur Verfügung stehen, ist ebenfalls überschaubar. Durch die Beschränkung auf drei Gruppen ist es für die Architektur eine lösbare Aufgabe, die Räume so anzulegen, dass die Kinder sich orientieren können.

Das Beispiel aus Reggio legt nahe, daraus sowohl eine Empfehlung für die Errichtung von Neubauten als auch insbesondere für die bestehenden großen Häuser abzuleiten, wenn dort offen gearbeitet werden soll. Unter den Gesichtspunkten von Beschränkung der Anzahl der Kinder, der Interaktionsfähigkeit des Teams und der Orientierungsmöglichkeiten der Kinder in den Räumen sollten in großen Häusern, zum Beispiel mit fünf Gruppen, „Abteilungen“ gebildet werden, in denen drei und zwei Gruppen jeweils offen arbeiten oder, bei sechs Gruppen, jeweils drei. Bei vier Gruppen wäre zu überprüfen, ob es nicht naheliegender wäre, mit jeweils zwei Gruppen offen zu arbeiten, insbesondere dann, wenn das Haus zwei- oder mehrstöckig ist. An diesem Beispiel wird allerdings auch klar, dass es angesichts der vielen verschiedenen baulichen und organisatorischen Rahmenbedingungen in deutschen Kindergärten und Kitas schwierig ist, generelle Empfehlungen zu geben.

4. Innere Differenzierung der Offenen Arbeit durch Bildung von „Abteilungen“

Organisation der Offenen Arbeit

Mehr als 20 Jahre Erfahrungen in der Begleitung und Initiierung von Öffnungsprozessen in Kitas in Deutschland und im deutschsprachigen Ausland besagen, dass es wesentlich einfacher ist, in einem kleinen Haus offen zu arbeiten als in einem großen. Es empfiehlt sich, Abteilungen zu bilden, die offen arbeiten, die sich am Alter und der Anzahl der Kinder und auch an der Architektur des Hauses orientieren. Abzuraten ist davon, offene Arbeit über eine oder mehrere Etagen hinweg zu organisieren, wenn Funktionsräume eingerichtet sind. Das würde bedeuten, dass die Kinder zum Beispiel aus dem Erdgeschoss in den ersten Stock gehen müssen, um zu bauen. Es kann also durchaus sinnvoll sein, in einem zwei-stöckigen Haus, in dem eine Gruppe im Erdgeschoss ist und zwei Gruppen im ersten Stock sind, nur mit den beiden oberen Gruppen offen in Funktionsräumen zu arbeiten und den Kindern im Erdgeschoss die gruppenpädagogischen Möglichkeiten zu bieten, die sie zur Befriedigung ihrer Grundbedürfnisse brauchen. Das heißt konkret, dass die Kinder aus dem Erdgeschoss nicht in den 1. Stock gehen müssen, um zu malen, zu bauen oder Rollen zu spielen, sondern, dass sie diese Möglichkeiten, wie in einem „traditionellen“ Gruppenraum, auf ihrem Stockwerk haben. Die Haltung der ErzieherInnen in einem offen arbeiten-

Offene Arbeit – Chancen und Grenzen

von Angelika von der Beek

den Haus erlaubt es den Kindern aus dem Erdgeschoss gleichwohl, in den ersten Stock zu gehen, um sich andere Spielkameraden oder andere erwachsene Bezugspersonen oder andere Spielmöglichkeiten zu suchen und umgekehrt. Wenn diese Freizügigkeit allerdings zur Folge hat, dass sich die Kinder überwiegend im Treppenhaus aufhalten, spätestens dann muss darüber nachgedacht werden, was in diesem Fall schiefläuft.

Altersdifferenzierung

Anhand des Beispiels einer Kombination von gruppenpädagogischer und offener Arbeit in einem „Haus“ bietet es sich an, über „Altersdifferenzierung“ zu reden. Im Erdgeschoss könnten die Kinder von einem bis drei oder von zwei bis drei oder von zwei bis vier Jahren betreut werden. Auch hier sind die Verhältnisse durch die, in der Regel, von außen auferlegten Faktoren, wie Alter und Anzahl der Kinder und die damit einhergehende rechnerische ErzieherInnen-Kind-Relation in den Kitas so verschieden, dass es sehr unterschiedliche Lösungen geben kann.

5. Probleme der Kombination von Altersmischung und Offener Arbeit

Gruppenpädagogik für Kinder unter drei

Um den besonderen Bedürfnissen der Jüngsten zu entsprechen, hat es sich bewährt, die Gruppenpädagogik für die Kinder unter drei Jahren beizubehalten. Das heißt, dass Kinder unter drei Jahren getrennt von den Kindern über drei Jahren betreut werden als auch mit Kindern unter drei Jahren – in der Regel – nicht offen gearbeitet wird. Es besteht die Notwendigkeit, zwischen Offener Arbeit und Altersmischung zu unterscheiden.³ Das Konzept der altersgemischten Gruppen ist seit den 1970er Jahren ein Kennzeichen des „Situationsansatzes“ (Zimmer 1992, 257 ff.) Die Altersmischung bezog sich damals jedoch zunächst einmal nur auf den Kindergarten – somit auf die Aufhebung der altershomogenen Gruppen der Drei-, Vier- und Fünfjährigen und der daraus folgenden Mischung der Kinder von Drei bis Sechs.

Mit dem Einsatz für altersgemischte Gruppen plädierte der Situationsansatz für einen „barrierefreien Kindergarten“, also dafür, dass alle Kinder aus dem Stadtteil bzw. der Gemeinde in den nächstgelegenen Kindergarten gehen könnten, ohne Rücksicht auf eine altershomogene Struktur der Gruppen nehmen zu müssen. Sein besonderes Augenmerk galt dem Abbau der Barrieren für die Aufnah-

³ Das ist bisher eher unüblich. Schon 1997 nahmen Ingeborg Becker-Textor und Martin Textor die „weite Altersmischung“ in ihr Buch über die „Vielfalt der Formen“ im „offenen Kindergarten“ auf (vgl. Becker-Textor & Textor 1997).

Offene Arbeit – Chancen und Grenzen von Angelika von der Beek

Gründe für die Altersmischung im Situationsansatz

me von behinderten Kindern in den Kindergarten bzw. der gemeinsamen Betreuung von behinderten und nichtbehinderten Kindern, die durch eine größere Altersmischung wiederum erleichtert wurde. „Altersmischung“ war ein wichtiger Teil der Modernisierung des Kindergartens und stärkte die Rechte von Kindern und Frauen. Dabei ging es sowohl darum, dass Kinder ein Recht darauf haben, nicht nur in der Familie, sondern auch in Kindergemeinschaften betreut zu werden, als auch darum, dass nur Kinderbetreuungsinstitutionen Frauen die Vereinbarkeit von Familie und Beruf ermöglichen. Zu diesem Zweck wurde für die Öffnung des Kindergartens geworben: Er sollte sich vom Halbtags-, durch verlängerte Öffnungszeiten, zum Ganztagskindergarten wandeln und sowohl Kinder unter drei Jahren als auch Schulkinder aufnehmen.

Diese pragmatische Lösung, in den bestehenden Kindergärten die Betreuungszeiten zu verlängern und die Altersgrenzen zu verschieben, hat tatsächlich die früheren „Barrieren“ abgebaut, aber auch neue Probleme geschaffen. Wer die Praxis aufmerksam wahrnimmt, sieht kleine Gruppen von – mehr oder weniger – Gleichaltrigen in intensives Spiel vertieft und hört die Klagen von ErzieherInnen über die Probleme, die ihnen die Kleinen unter den Großen bereiten und ihre Sorge, dass sie entweder den Großen oder den Kleinen nicht genügend bieten.

6. „Altersdifferenzierung“ in der Betreuung von Kindern unter und über drei Jahren

Grenzen der Alters- mischung in der Offenen Arbeit

„Altersmischung“, von Kindern zwischen zwei bis sechs Jahren zum Beispiel, wird zum Problem, wenn man die Selbsttätigkeit der Kinder in den Mittelpunkt des pädagogischen Konzepts stellt. Dann wird klar, dass sowohl Räume und Materialien als auch Tagesabläufe und Gelegenheiten zur Gruppenbildung alters- bzw. entwicklungsspezifischen Besonderheiten unterliegen. Darüber hinaus sind die Beziehungsangebote und die Bearbeitung von Themen durch die ErzieherInnen vom Entwicklungsstand der Kinder abhängig.

Bensel, Haug-Schnabel und Aselmeier stellten dazu 2015 in ihrer Studie zur Altersmischung im Auftrag der GEW Baden-Württemberg fest: „Die Betreuung einer altersgemischten Gruppe birgt jedoch auch Herausforderungen. Kinder im Alter von ein oder zwei Jahren haben andere Bedürfnisse, Entwicklungsaufgaben und Denkformen, als Kinder im Kindergartenalter. Es bedarf umfangreicher Vorbereitungszeiten, um die Tagesstruktur für die verschiedenen Altersgruppen zu planen. Auch ist eine ganz andere Aufmerksamkeit gefordert, um neben der Beanspruchung durch die jüngeren Kinder die schon eher unabhängigeren älteren Kinder und deren Bedürfnisse nicht aus den Augen zu verlieren.“

Offene Arbeit – Chancen und Grenzen

von Angelika von der Beek

Verbindung von Gruppenarbeit und Offener Arbeit in einem Haus

Weiterhin haben jüngere Kinder andere Bedürfnisse an strukturelle und personale Gegebenheiten der Tagesstätten, wie Räume oder Fachkraft-Kind-Relation“ (Bensel, Haug-Schnabel & Aselmeier 2015, 6)

Die AutorInnen benennen alle relevanten Faktoren, die berücksichtigt werden müssen, wenn jüngere und ältere Kinder gemeinsam betreut werden. Eine Schlussfolgerung lautet, dass nicht unter großem Aufwand versucht werden sollte, den verschiedenen Bedürfnissen in einer Gruppe bzw. in der Offenen Arbeit gerecht zu werden. Vielmehr sollten die jüngeren und die älteren Kinder getrennt voneinander betreut werden, sodass in einem „Haus“ die Gruppenarbeit mit den Kindern unter drei Jahren mit der Offenen Arbeit mit den Kindern über Drei kombiniert wird.

In der angeführten Studie zur Altersmischung für die GEW Baden-Württemberg wird auf den sinkenden Anteil von altersgemischten Gruppen für Kinder unter drei Jahren hingewiesen: „Um den hohen Anforderungen an eine altersgemischte Pädagogik zu entgehen, wird zunehmend eine ‚praktische‘ Lösung gewählt. Zwischen 2007 und 2012 hat der Anteil von altersgemischten Gruppen an den möglichen Gruppentypen in Kindertageseinrichtungen für Unterdreijährige von 57 Prozent auf 49 Prozent deutlich abgenommen (Bertelsmann Stiftung 2013). Die Anzahl an reinen Krippengruppen stieg stattdessen im gleichen Zeitraum von 36 Prozent auf 43 Prozent.

Dies deutet darauf hin, dass sich die Träger bewusst sind, dass die für eine gut begleitete Altersmischung erforderliche Prozessqualität angesichts der vorhandenen Rahmenbedingungen nicht ausreicht. So wird zunehmend auf Krippengruppen zurückgegriffen, in denen weniger altersgemischte Anreize vorhanden sind“ (ebd., 31).

Statt „Nestern“ Bildungsräume für die Jüngsten

Eine von VertreterInnen der Offenen Arbeit vorgeschlagene Lösung für das Problem der Betreuung der Kinder unter drei Jahren in der Offenen Arbeit (Lill 2006, 23 ff.) ist die Einrichtung eines „Nestes“. Dieses „Nest“ erscheint problematisch, wenn es nur der Eingewöhnung und dem Rückzug dient und sich die Kinder ansonsten alle anderen Aktivitäten bei den Großen suchen sollen. Stattdessen empfiehlt es sich, den Kindern eine Basisstation in Bildungsräumen (von der Beek 2014) anzubieten, also die Räume so auszustatten, dass sie dort ihre Grundbedürfnisse nach Nahrung, Schlaf, Bewegung, Spiel und Gestalten befriedigen und eine – hoffentlich auch architektonisch gelungene – Anbindung an die Räume der Kinder über drei Jahren nutzen können, um sich ihrem Tempo gemäß in den offenen Bereich der Großen zu begeben. Wenn allerdings nur wenige Kinder unter Drei zur Aufrechterhaltung eines Mindestangebotes oder aus bedarfsorientierten Motiven heraus aufgenommen werden und sich dadurch die Frage stellt, ob die Kita weiterhin offen arbeiten kann, könnte ein „Nest“ für diese Kin-

Offene Arbeit – Chancen und Grenzen von Angelika von der Beek

der sinnvoll sein. Dieses sollte so anregend wie möglich ausgestattet sein, damit die Kinder nicht aus Langeweile aus dem Nest flüchten müssen.

Als Beitrag zu einer Intensivierung der Diskussion über die Frage der Kombination von Altersmischung und Offener Arbeit sei auf die Ergebnisse der Studie von Bensel, Haug-Schnabel und Aselmeier hinweisen: „Offene Arbeit geht oft, aber nicht zwangsläufig, mit Altersmischung einher, da offene Arbeit auch in altershomogenen⁴ Krippen- bzw. Kindergartengruppen zu finden ist. Der Einfluss der Altersgruppierung (altersgemischt bzw. altershomogen) sowie der Einfluss der Gruppenstruktur (offene bzw. feste Gruppen) auf die Prozessqualität zeigen sich (statistisch) unabhängig voneinander. Die beste Prozessqualität findet sich in altershomogenen Gruppen mit offenem Konzept und die geringste in altersgemischten Gruppen mit fester Gruppenstruktur“ (Bensel, Haug-Schnabel & Aselmeier 2015, 32).

7. Chancen der Offenen Arbeit

Höhere Prozessqualität durch Offene Arbeit

In der ersten und bisher einzigen umfassenden empirischen Studie zur pädagogischen Qualität in deutschen Kindertagesstätten (NUBBEK) aus dem Jahre 2013, an der rund 2.000 Kinder und ihre Familien beteiligt wurden, kommen Tietze u.a. zu dem Schluss: „Bei offener Arbeit mit Kindern im Kindergartenalter zeigt sich sowohl bei der KES-RZ als auch bei der KES-E eine höhere Prozessqualität als bei gruppenbezogener Arbeit. Die Unterschiede sind für beide Maße statistisch signifikant; [...] Offensichtlich erfahren die älteren Kinder ein differenzierteres Angebot bei offener Arbeit und damit eine höhere Prozessqualität.“ (Tietze et al. 2013, 78). Dieser Befund war für viele ExpertInnen, die sich bisher nicht mit der Offenen Arbeit beschäftigt hatten, überraschend und für die PraktikerInnen der Offenen Arbeit erfreulich. Er zeigt, dass es auch ohne eine „rollende Reform“ von oben, wie es der „Situationsansatz“ sein wollte, Verbesserungen der Qualität in Kindertagesstätten gibt, deren Anfänge auf eine Basisbewegung zurückgehen. Diese Initiativen von Einzelpersonen und Teams wurden von Beginn an – ebenfalls von „unten“ – unterstützt durch einzelne FachberaterInnen, FortbildnerInnen und SupervisorInnen sowie durch gegenseitige Hospitationen und die Bildung von Netzwerken (vgl. Braun & Dörfler 2018, 23 ff.) Während im ersten Teil des Artikels der Fokus auf den Stolpersteinen der offenen Arbeit lagen, werden im Folgenden die positiven Veränderungsmöglichkeiten näher betrachtet.

⁴ Altershomogene Gruppen werden hier, für meine Begriffe missverständlich, definiert als Gruppen, in denen Kinder von null/einem bis drei Jahren und von drei bis sechs Jahren betreut werden.

Offene Arbeit – Chancen und Grenzen

von Angelika von der Beek

**Mehr Teilhabe der Kinder
und mehr Gestaltungsmöglichkeiten der
Erzieherinnen**

Ursula Raabe-Kleeberg stellt gleich zu Beginn ihrer Überlegungen zu „Offene Arbeit: Voraussetzungen, Chancen und Herausforderungen“ den Begriff „Raum“ in den Mittelpunkt. „Welchen Raum – das muss die Frage sein – geben wir Kindern in unserer Gesellschaft, wie ist dieser ausgestattet, welche Teilhabe- und Gestaltungsmöglichkeiten haben Kinder darin und was können Kindertagesstätten dafür tun, für die Kinder einen Raum zu gestalten, der Bildung und Bewegung, Spiel und Spaß, und nicht zuletzt Teilhabe an Gesellschaft und Gemeinschaft ermöglicht – zumindest nicht verhindert?“ (Raabe-Kleeberg). Nach ihrer Einschätzung ermöglicht die Offene Arbeit die Beschränkungen, denen Kinder in unserer Gesellschaft unterliegen, aufzuheben oder abzumildern. Damit meint sie vor allem ihre Verdrängung aus dem öffentlichen Raum und insbesondere die Verlagerung der Aktivitäten von draußen nach drinnen, die sogenannte „Verhäuslichung“. In diesem Zusammenhang stellt sie Folgendes fest: „Weltweit sind Kinder heute deutlich weniger ‚fit‘ als es ihre Eltern im gleichen Alter noch waren. Die strukturell erzwungene Bewegungslosigkeit, die mit der Verhäuslichung einhergeht, führt bei vielen Kindern zu Übergewicht, Diabetes und allgemeinen Problemen der Koordination der Körperkräfte“ (ebd.). Im Folgenden wird dieser Gedanke zu den Teilhabe- und Gestaltungsmöglichkeiten der Kinder in der Offenen Arbeit konkretisiert und zwar durch die Schilderung der Veränderungen durch eine andere Organisation und Raumnutzung. Nur durch Offene Arbeit ist es möglich, die lauten von den leisen Aktivitäten zu trennen.

Nur durch Offene Arbeit können sich die Kinder auch außerhalb der traditionell dafür vorgesehenen Räume, wie Bewegungsraum und Außengelände, so viel bewegen wie sie mögen, ohne dass es unangenehm auffällt und zwar nicht nur dadurch, dass man ihnen erlaubt, aufzustehen oder hin- und her zu laufen, sondern dadurch, dass sie Wahlmöglichkeiten haben und sich da niederlassen können, wo sie sich wohl fühlen und vertieft spielen können.

Deshalb muss in der Offenen Arbeit besonderer Wert auf die Raumgestaltung und Materialauswahl gelegt werden, damit die Kinder zum Beispiel nicht nur hin- und herrennen. Wenn die Räume zum Toben animieren und die ErzieherInnen das dulden, ist das kein Entgegenkommen gegenüber den Kindern, sondern hat etwas mit mangelhafter Raumgestaltung zu tun. Die Kinder wollen nicht Toben. Sie wollen sich betätigen und dazu müssen die Erwachsenen ihnen Gelegenheiten bieten.

**Zentrale Bedeutung von
Raumgestaltung und
Materialauswahl für die
Arbeit in Funktionsräumen**

Die Offene Arbeit in Funktionsräumen bietet auch, im Gegensatz zur Arbeit in Gruppenräumen, die einzige Möglichkeit, überall einen Raum für Bewegung einzurichten, auch da, wo keiner vorgesehen ist. Dazu kann ein Gruppenraum umfunktioniert werden, ohne dass ein Anbau finanziert werden muss. Das Vorhandensein eines Bewegungsraums nützt jedoch nichts, wenn sich dort keine ErzieherInnen ständig aufhalten und sie können sich dort nicht, zumindest nicht

Offene Arbeit – Chancen und Grenzen von Angelika von der Beek

lange genug, aufhalten, wenn in Gruppen gearbeitet wird. Nur durch Offene Arbeit kann es, ohne zusätzliches Personal, zur Übernahme eines Bewegungsraumes durch eine/n ErzieherIn kommen. Ansonsten wird dort nur zu festgelegten Zeiten, in Gruppen, geturnt oder es dürfen ein paar Kinder aus jeder Gruppe mit Schaumstoffteilen toben.

Nur durch die Offene Arbeit ist es darüber hinaus möglich, dass sich alle ErzieherInnen spezialisieren. Wenn sich in der Kita eine ExpertIn für den Schwerpunkt Bewegung findet, was manchmal nicht leicht ist, kommt diesem traditionell vernachlässigten Bereich die Bedeutung zu, die ihm gebührt. Denn in aller Regel ist der Bewegungsraum – und das Außengelände – bei den Kindern der beliebteste Raum. Wenn die Kinder wählen können, erfolgt „eine Abstimmung mit den Füßen“. Deshalb gibt es auch eine innere Logik des Raumkonzeptes der Offenen Arbeit, das in Hamburg erarbeitet wurde: Zwei oder drei Gruppen teilen sich einen Essraum, der es wiederum ermöglicht, die Tische und Stühle zu entfernen und aus ganz normalen Gruppenräumen, nur mit Hilfe kleiner Veränderungen, anregungsreiche Räume für Bewegung, Gestalten, Bauen und Rollenspiel zu machen (vgl. von der Beek 2014).

Mehr Zeit und Raum für Bewegung

Wenn die Kita nach dem Konzept der Offenen Arbeit umgestaltet wird, reicht es allerdings nicht, einen Raum zusätzlich für Bewegung einzurichten oder aus einem Turnraum einen attraktiven Bewegungsraum zu machen. Es müssen auch alle anderen Räume dem Bedürfnis der Kinder, sich und etwas zu bewegen, entsprechen. Deshalb ist es wichtig, sich Gedanken darüber zu machen, welche Materialien körperfreundlich sind, zu beobachten, was die Kinder mögen und was nicht, und für die Bildungsbereiche nach passenden Konzepten für eine vorbereitete Umgebung zu suchen. Anregungen dafür bieten die Idee der „Bewegungsbaustelle“ von Klaus Miedzinski (Fischer & Miedzinski 2006) für den Bewegungsraum, die Vorstellung, dass Kinder „Mathematik erfinden“ mit „Gleichem Material in großer Menge“ (Lee 2010) für den Bauraum, der „Jeux Dramatiques“ (Frei 1990) für den Rollenspielraum und die Fülle von Ideen für das Atelier (Seitz 2006; van Dieken, Effe & Metzler 2010).

Kinder sollen handelnd denken können

Die Kinder sollen ihren Körper überall in der Kita einsetzen und „handelnd denken“ (vgl. Schäfer & von der Beek 2013, 113ff.) können. Und sie sollen auch überall gestaltend und erzählend denken können, indem sie Spuren hinterlassen, Muster bilden, sich und etwas darstellen und Geschichten erzählen. Die Spezialisierung ist für die Erwachsenen gedacht und hier sollte auch nur so viel ExpertInnentun herrschen wie nötig. Durch die Konzentration auf einen Bereich können sich die ErzieherInnen Kenntnisse aneignen, die sie in die Lage versetzen, den Kindern vertiefte Lernprozesse zu ermöglichen. Die Kinder spezialisieren sich, in aller Regel, nicht, sondern sie stellen ganz unbefangenen zum Beispiel Verbindungen zwischen Bauen und Mathematik oder Experimentieren mit Wasser

Offene Arbeit – Chancen und Grenzen von Angelika von der Beek

und Physik her, ohne sich dessen bewusst zu sein und ohne das so benennen zu können.

Expertenwissen für ErzieherInnen

Durch ihr Expertenwissen können die ErzieherInnen zum einen besser erkennen, wie viel Mathematik in den Bauten der Kinder steckt und zum anderen fantasievollere Anreize für die weitere Bautätigkeit geben. Im Alltag zeigt sich, dass ErzieherInnen mit ExpertInnenwissen nach einiger Zeit ähnliche Verbindungen, wie die Kinder herstellen. Sie bleiben also einerseits nicht im „Fachleute-Mustopf“ stecken, sondern erfahren die ganze Breite ihres Gebietes, zum Beispiel im Atelier vom Zeichnen über das Malen bis hin zum dreidimensionalen Gestalten. Andererseits entdecken sie, beispielsweise durch die Kooperation mit den KollegInnen aus dem Rollenspiel, die enge Verbindung zwischen Gestalten und Darstellen. Deshalb ergibt es sich, dass ErzieherInnen – manchmal erst nach ein paar Jahren – die Expertenrollen wechseln.

8. Schlussbemerkung

Offen für viele Konzepte

Die Offene Arbeit steht in vielfältigen Traditionen, auf die sie sich eher selten beruft. Dazu gehört die antiautoritäre Kinderladenbewegung ebenso wie der Situationsansatz. Seit ihren psychomotorischen Anfängen und dem von Axel Jan Wieland in Cuxhaven geleiteten Modellversuch zur „Gemeinsamen Betreuung von behinderten und nicht behinderten Kindern“ ist sie dem Thema „Inklusion“ verpflichtet. Sie integriert aber noch viele andere Konzepte, wie das von Emmi Pikler und Elfriede Hengstenberg, von Montessori, Freinet, Korczak und auch Marte-Meo sowie die Bildungs- und Lerngeschichten. Diese Offenheit gegenüber anderen Ansätzen ist einerseits folgerichtig, erschwert es andererseits aber auch, das Profil der Offenen Arbeit herauszuarbeiten. Auf dem Hintergrund, dass die Offene Arbeit die humanistische Grundhaltung und Kindzentrierung mit allen genannten Ansätzen teilt, konzentrierte sich dieser Fachtext auf die wirkliche neue, in ihrer Einfachheit geniale und ungemein folgenreiche Idee, aus Funktionssecken in Gruppenräumen Funktionsräume zu machen. Mit deren Darstellung ist die Hoffnung verbunden, die notwendige Diskussion über die Grenzen und Chancen der Offenen Arbeit zu befördern.

9. Fragen und weiterführende Informationen

9.1 Fragen und Aufgaben zur Bearbeitung des Textes



FRAGE 1:

Leuchtet Ihnen die Trennung der Organisationsform „Offene Arbeit“ und „Altersmischung“ ein? Wenn ja, begründen Sie Ihre Meinung, wenn nein, auch.



FRAGE 2:

Wie lautet der Vorschlag zur Lösung des Problems der „großen Häuser“ in der Offenen Arbeit?



AUFGABE 3:

Beschreiben Sie die im Artikel genannten Chancen der Offenen Arbeit.

9.2 Literatur und Empfehlungen zum Weiterlesen

LITERATUR- VERZEICHNIS

Becker-Textor, I. & Textor, M. (1997): „Der offene Kindergarten – Vielfalt der Formen“
Freiburg, Basel, Wien: Herder Verlag

Bensel, J., Haug-Schnabel, G. & Aselmeier, M. (2015): *Prozessqualität in verschiedenen Formen der Altersmischung in der Kindertagesbetreuung – Macht's die Mischung? Studie im Auftrag der GEW Baden-Württemberg*, Stuttgart.

Braun, R. & Dörfler, M. (2018). *Geschichte(n) der Offenen Arbeit*. In: Gruber, R. & Siegel, B. (Hrsg.): *Offene Arbeit im Kindergarten*. Weimar und Berlin: verlag das netz, S. 23-30.

Fischer, K. & Miedzinski, K. (2006): *Die neue Bewegungsbaustelle*. Dortmund: Borgmann Verlag.

Frei, H. (1990): *Jeux Dramatiques mit Kindern*. Oberhofen: Zytglogge.

Gruber, R. & Siegel, B. (Hrsg.) (2008): *Offene Arbeit im Kindergarten*, Weimar und Berlin: verlag das netz.

Knauf, T. (2017): *Reggio-Pädagogik*. Online verfügbar unter: <https://www.kita-fachtexte.de/texte-finden/detail/data/reggio-paedagogik/>, Zugriff am 9.10.2018

Offene Arbeit – Chancen und Grenzen von Angelika von der Beek

- Lee, K. (2010): *Kinder erfinden Mathematik. Gestaltendes Tätigsein mit gleichem Material in großer Menge.* Weimar und Berlin: verlag das netz. Betrifft KINDER extra.
- Lill, G. (2006): *Einblicke in offene Arbeit.* Weimar und Berlin: verlag das netz.
- Rabe-Kleeberg, U.(2017): *Offene Arbeit: Voraussetzungen, Chancen und Herausforderungen. Fachimpuls auf der Eröffnungsveranstaltung zum Projekt „Offene Arbeit in sächsischen Kindertageseinrichtungen“ Dresden 9. Februar 201.* Online verfügbar unter http://oa-sachsen.de/tl_files/oais/Bilder/Rabe-Kleberg_Fachvortrag.pdf, Zugriff am 28.11.2018
- Regel, G. (Hrsg.) (1988): *Psychomotorik im Kindergarten II.* Hamburg: E.B.-Verlag Rissen.
- Regel, G. & Ahrens, S. (2016): *Offene Arbeit in der Kita.* Freiburg: Herder.
- Regel, G. & Kühne, T. (2001): *Arbeit im offenen Kindergarten.* Freiburg/Basel/Wien: Herder.
- Regel, G. & Wieland, A.J. (Hrsg.) (1993): *Offener Kindergarten konkret.* Hamburg: E.B.-Verlag Rissen.
- Regel, G. (2006): *Plädoyer für eine offene Pädagogik der Achtsamkeit.* Berlin: EB-Verlag Dr. Brandt.
- Regel, G. & Santjer, U. (Hrsg.) (2011): *Offener Kindergarten konkret in seiner Weiterentwicklung.* Berlin: E.B.-Verlag Dr. Brandt.
- Schäfer, G.E. & von der Beek, A. (2013): *Didaktik in der frühen Kindheit.* Weimar und Berlin: verlag das netz.
- Seitz, M. (2006): *Kinderatelier.* Seelze-Velber: Kallmeyer.
- Tietze, W., Becker-Stoll, F., Bense, J., Eckhardt, A. G., Haug-Schnabel, G., Kalicki, B. & Leyendecker, B. (Hrsg.) (2013). *NUBBEK. Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit.* Weimar, Berlin: verlag das netz.
- van Dieken, C., Effe, B. & Metzler, B. (2010): *Kinderkunstwerkstatt.* Weimar und Berlin: verlag das netz.
- von der Beek, A. (2014): *Bildungsräume für Kinder von Null bis Drei.* Weimar und Berlin: verlag das netz.
- von der Beek, A. (2014): *Bildungsräume für Kinder von Drei bis Sechs.* Weimar und Berlin: verlag das netz.
- von der Beek, Angelika (2016): *Kindergarten im Wandel,* verlag das netz, 2016, DVD
- Zimmer, J. (Hrsg.) (1992): *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Band 6. Erziehung in früher Kindheit.* Stuttgart: Klett-Cotta.
- Rabe-Kleeberg, U.(2017): *Offene Arbeit: Voraussetzungen, Chancen und Herausforderungen. Fachimpuls auf der Eröffnungsveranstaltung zum Projekt „Offene Arbeit in sächsischen Kindertageseinrichtungen“ Dresden 9. Februar 201.* Online verfügbar unter http://oa-sachsen.de/tl_files/oais/Bilder/Rabe-Kleberg_Fachvortrag.pdf, Zugriff am 28.11.2018
- von der Beek, A. (2014): *Bildungsräume für Kinder von Null bis Drei.* Weimar und Berlin: verlag das netz.
- von der Beek, A. (2014): *Bildungsräume für Kinder von Drei bis Sechs.* Weimar und Berlin: verlag das netz.

EMPFEHLUNGEN ZUM WEITERLESEN

Offene Arbeit – Chancen und Grenzen
von Angelika von der Beek

9.3 Glossar

Offene Arbeit ist eine kindzentrierte Pädagogik, die ihre Wurzeln in einer Basisbewegung hat, die aus der Kritik an den bestehenden (Kita-)Verhältnissen erwachsen ist und die Gruppenpädagogik in Gruppenräumen durch eine so schlichte Idee, nämlich aus Funktionsecken Funktionsräume zu machen, revolutioniert hat, dass sie in jeder Kita umgesetzt werden kann.

KiTa Fachtexte ist eine Kooperation der Alice Salomon Hochschule, der FRÖBEL-Gruppe und der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). KiTa Fachtexte möchte Lehrende und Studierende an Hochschulen und Fachkräfte in Krippen und Kitas durch aktuelle Fachtexte für Studium und Praxis unterstützen. Alle Fachtexte sind erhältlich unter: www.kita-fachtexte.de

Zitiervorschlag:

von der Beek, Angelika: Offene Arbeit – Chancen und Grenzen. Verfügbar unter: <http://www.kita-fachtexte.de/XXXX> (Hier die vollständige URL einfügen.). Zugriff am T.T.MM.JJJJ