

Kognitive Bildung im Kindergarten

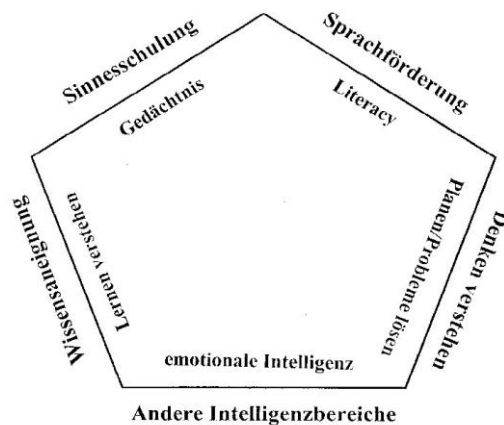
Martin R. Textor

Spätestens seit Erscheinen der ersten PISA-Studie wird in Deutschland gefordert, dass der Kindergarten einen größeren Beitrag zur Bildung von Kleinkindern leisten solle. Insbesondere die Förderung im kognitiven Bereich ließe zu wünschen übrig. Inzwischen haben nahezu alle Bundesländer Bildungspläne veröffentlicht, in denen "neue" Bildungsbereiche wie mathematische, naturwissenschaftliche und technische Bildung ausgewiesen und pädagogische Ziele wie Denkfähigkeit, Problemlösekompetenz und das "Lernen des Lernens" genannt werden.

Die kognitive Entwicklung von Kleinkindern ist ein höchst komplexes Geschehen, das in die Gesamtentwicklung eines Kindes eingebettet ist. Sieht man einmal von den Bildungsinhalten (d.h. den Kenntnissen) ab, die sich Kleinkinder aneignen sollen und an denen sie ihre intellektuellen Fähigkeiten ausbilden, so umfasst die kognitive Bildung meines Erachtens mindestens die in nachfolgender Grafik dargestellten Aspekte:

Kognitive Erziehung – Teilbereich einer ganzheitlichen Bildung im Kindergarten

Kognitive Entwicklung/Erziehung als sehr komplexes Geschehen



Der Kontext kognitiver Erziehung

- ◆ Gehirnentwicklung, Begabung, Intelligenz
- ◆ Umwelt: Bildung als Ko-Konstruktion von Kind, Erwachsenen und anderen Kindern ("Bildungspartnerschaft"); Medien
- ◆ individuelle Voraussetzungen: Motivation, Neugier, Kreativität, Anspruchsniveau, Selbstkontrolle, Frustrationstoleranz, Interessen, Selbstbewusstsein, soziale Fertigkeiten
- ◆ sozialer Kontext: Bindung an Eltern und Erzieher/innen, Integration in Gruppe, Belastungen/Stress

In diesem Artikel sollen insbesondere die im Fünfeck genannten Aspekte kurz vorgestellt werden. Es werden Vorschläge gemacht, wie Erzieher/innen Kinder bei der Aneignung relevanter Kompetenzen unterstützen können.

Sinnesschulung

In der Kleinkindheit ist das Denken noch sehr stark an die Wahrnehmung und Anschauung geknüpft. Deshalb bildet die Sinnesschulung eine wichtige Grundlage der kognitiven Bildung im Kindergarten. Kleinkinder sollten viele Möglichkeiten haben, ganz unterschiedliche Beobachtungen zu machen: Je reichhaltiger und vielfältiger die Wahrnehmungen sind, umso mehr Wissen können sich die Kinder aneignen.

Die Erzieher/innen sollten die Kinder anhalten, ihre Beobachtungen zu verbalisieren, weil auf diese Weise Wahrnehmungen bewusster werden. Auch können sie nur so feststellen, ob das jeweilige Kind alle Aspekte eines Objekts oder Ereignisses erfasst hat. Bemerkenswert ist z.B., dass es in erster Linie mit den Augen wahrnimmt, sollten sie ihm viele Gelegenheiten zum Tasten, Riechen, Schmecken und Hören bieten.

Eine "gute" Wahrnehmung setzt aber nicht nur den Einsatz aller Sinne voraus, sondern auch Fähigkeiten wie z.B. Aufmerksamkeit, Konzentration, das Auswählen relevanter Informationen aus der Unmenge von Eindrücken, den Perspektivenwechsel, das Analysieren, Ordnen und Abspeichern von Informationen. Nur wenn Erzieher/innen ein Kind genau beobachten und mit ihm über seine Wahrnehmungen sprechen, können sie sich ein Bild davon machen, inwieweit es bereits über diese Fähigkeiten verfügt bzw. in welchen Bereichen es noch besonders gefördert werden muss. Stellen sie fest, dass sein Wortschatz nicht ausreicht, um eigene Wahrnehmungen zu verbalisieren, oder dass es Begriffe noch nicht richtig versteht, können sie ihm fehlende bzw. genauere Begriffe vermitteln.

Das Gedächtnis

Erst im Alter von drei, vier Jahren kann ansatzweise auf das Gedächtnis zurückgegriffen werden. Erfahrungen und Erlebnisse aus den ersten Lebensjahren können noch nicht in das Langzeitgedächtnis so abgespeichert werden, dass sie auch wieder aufgerufen werden können ("infantile Amnesie"). Aber auch an das 5. und 6. Lebensjahr gibt es nur wenige bewusste Erinnerungen.

Kindergartenkinder wissen erst wenig über das Gedächtnis und können Gedächtnisprozesse nur sehr begrenzt überwachen und regulieren. Auch lassen sie sich hinsichtlich ihrer Gedächtnisleistung noch durch Suggestivfragen verwirren und zeigen wenig intentionales Memorierverhalten (z.B. wiederholen sie nicht etwas absichtlich, um es zu behalten, machen sie noch keine konzentrierten Erinnerungsversuche).

Allerdings fällt das Lernen während der ersten sechs Lebensjahre leicht; es erfolgt ohne bewusste Anstrengung nahezu "automatisch". So sind Maßnahmen zur Gedächtnisschulung im Kindergarten fehl am Platz. Erzieher/innen können jedoch einiges dazu beitragen, dass Informationen besser behalten werden, indem z.B.

- ◆ mehrfach über dasselbe Thema gesprochen wird,
- ◆ ähnliche Phänomene untersucht werden (Ähnliches kann leichter in die vorhandenen Gedächtnisinhalte integriert werden),
- ◆ Aktivitäten persönlich relevant bzw. emotional bedeutsam sind,

- ◆ ein Lebens- bzw. Alltagsbezug gegeben ist,
- ◆ Informationen neuartig, ungewöhnlich und besonders interessant wirken.

Auch können Erzieher/innen viele Aktivitäten anbieten, die mit einer Gedächtnisleistung verbunden sind:

- ◆ Die Kinder können etwas auswendig lernen - z.B. Lieder, Gedichte, Reime, Regeln, Wörter einer Fremdsprache, Redewendungen usw.
- ◆ Bei Fortsetzungsgeschichten muss das jeweilige Kind wiederholen, was die anderen vor ihm gesagt haben.
- ◆ Bei Lückengeschichten erzählt die Erzieherin eine den Kindern bekannte Geschichte und lässt etwas aus - die Kinder werden den Text aus dem Gedächtnis ergänzen...
- ◆ Viel Spaß machen Memories und KIM-Spiele (z.B. viele Dinge liegen auf dem Tisch, Kinder schauen weg, Erzieherin nimmt ein Teil weg - welches?).
- ◆ Nach Exkursionen beschreiben oder malen Kinder etwas aus dem Gedächtnis. Oder sie malen z.B. Bilder aus einem vor einiger Zeit angeschauten Bilderbuch nach - anschließend wird überprüft, was wirklich auf dem Bild war.
- ◆ Kinder berichten, wie etwas geschmeckt, gerochen, sich angefühlt hat (vgl. Sinnes-schulung).
- ◆ Im Rahmen der Bewegungserziehung, beim Tanzen usw. prägen sich die Kinder längere motorische Sequenzen ein.

Sprachförderung

Die Qualität des Denkens ist zu einem großen Teil vom Ausmaß der Sprachbeherrschung abhängig. Deshalb sind im Kindergarten gezielte Aktivitäten zur Erweiterung des Wortschatzes, zur Förderung des Begriffsverständnisses, zur Ausdifferenzierung von Bezeichnungen und zum Erlernen komplexer grammatikalischer Strukturen notwendig.

Die Sprachförderung erfolgt weitgehend im Gespräch. Somit sind die Intensität und die Qualität der Kommunikation zwischen Erzieher/innen und Kindern entscheidend: Je mehr Gespräche stattfinden, je vielfältiger die Themen sind, je komplexer und reichhaltiger die verwendete Sprache ist, umso besser ist die Sprachförderung. Die Aufgabe von Erzieher/innen ist es somit, die Interaktionen sprachlich zu bereichern, indem sie z.B. neue oder selten verwendete Wörter einführen, zur Differenzierung von Begriffen anleiten oder durch Nachfragen zu einer umfassenderen oder genaueren Darstellung des Gesprächsinhalts anhalten. Auch können sie interessante Gesprächsthemen einbringen - insbesondere solche, auf die Kinder nicht von selbst kommen würden.

Eine gute Sprachförderung setzt somit große kommunikative Kompetenzen bei den Erzieher/innen voraus. Diese sollten beispielsweise ein Sprachvorbild sein, gut zuhören können und möglichst viele Fragetechniken beherrschen. Da die Kinder noch lernen müssen, korrekt zu sprechen, genau zu beschreiben und sich explizit auszudrücken, sind auch die Rückmeldungen der Erzieher/innen von großer Bedeutung. Sie verdeutlichen ihnen, inwieweit ihre Aussagen und Botschaften verstanden wurden. Erzieher/innen sollten aber Kinder bei Fehlern nicht unterbrechen und diese eher selten direkt korrigieren, da dies den Gesprächsfluss unterbricht und frustrierend wirkt. Besser ist, wenn sie deren Aussagen in ein "besseres" Deutsch umformulieren oder ein falsch verwendetes Wort etwas später richtig einsetzen.

Literacy-Erziehung

Sprachförderung erfolgt auch über die Literacy-Erziehung, deren Bedeutung seit einigen Jahren immer offensichtlicher geworden ist. Im Kindergarten können erste Erfahrungen mit der Erzähl-, Buch- und Schriftkultur vermittelt und auf diese Weise wichtige "Vorläuferkompetenzen" des Lesens und Schreibens gefördert werden: Freude an (Bilder-) Büchern, Vertrautheit mit der Schriftsprache, Wissen um die Schrift usw.

Literacy-Erziehung erfolgt weitgehend dadurch, dass Erzieher/innen Märchen, Sagen oder Mythen erzählen, Gedichte vortragen oder aus Kinder- und Bilderbüchern vorlesen. Aber auch Auszüge aus Büchern für andere Altersgruppen, informative Texte oder Lexikonartikel sind geeignet, wenn ein Zusammenhang zu den jeweiligen Aktivitäten und Interessen der Kinder besteht und die Erzieher/innen die Texte in einfachen Worten wiedergeben bzw. erklären.

Durch das Vorlesen lernen Kinder die Schriftsprache kennen, die viel reichhaltiger und komplexer als die gesprochene Sprache ist. Auch ermöglicht sie die Übermittlung von Informationen, ohne dass "Sender" und "Empfänger" einander kennen bzw. ohne dass der "Empfänger" die beschriebene Situation bzw. den Kontext miterlebt ("de-kontextualisierte" Sprache). Während in der alltäglichen Kommunikation der Zuhörer rückfragen und der Sprecher seine Aussagen erklären kann, muss ein Autor so schreiben, dass seine Geschichte, sein Märchen oder der informative Text noch nach Jahren für andere Menschen verständlich ist. Das verlangt ein anderes Vokabular und einen anderen Stil als bei der gesprochenen Sprache.

Kleinkinder müssen die de-kontextualisierte Sprache einsetzen, wenn sie in der Gruppe von etwas berichten, was die anderen Kinder nicht miterlebt haben (z.B. ein Wochenend- oder Urlaubserlebnis). Deshalb sollten Erzieher/innen sie oft zum Erzählen motivieren. Sie können sich von den Kindern erfundene Geschichten, Ergebnisse von Experimenten, Beobachtungen, Briefe an Eltern usw. diktieren lassen, sodass die Kinder den Zusammenhang zwischen Gesprochenem und Geschriebenem erkennen. Die de-kontextualisierte Sprache muss natürlich auch bei vielen Denkprozessen verwendet werden.

Das Denken verstehen

In der Kindergartenzeit denken Kleinkinder noch laut: Sie äußern offen ihre Absichten und Gedanken, begleiten ihre Aktivitäten mit einem konstanten Redefluss und verbalisieren sofort neue (Lern-) Erfahrungen. Wenn Erzieher/innen genau hinhören, haben sie auf diese Weise direkten Zugang zu den Kognitionen der Kinder. So können sie z.B. erkennen, welches Verständnis die Kinder von Objekten und Phänomenen haben, mit denen sie sich gerade beschäftigen. Durch kontinuierliche Analyse des lauten Denkens ermitteln sie somit, wie weit die Kinder in ihrer kognitiven Entwicklung sind.

Da sich falsche Vorstellungen, Fehlinformationen, Denkfehler usw. in Interaktionen zeigen, müssen Erzieher/innen viel mit dem jeweiligen Kind diskutieren und dabei seine Aussagen hinsichtlich der dahinter liegenden Denkprozesse analysieren. Sie sollten (a) das Kind mit neuen Situationen, Problemen und Fragestellungen konfrontieren, (b) erfragen, was es darüber weiß, denkt und vermutet, (c) falsche Vorstellungen hinterfragen (Feedback) bzw. fehlerhafte Vermutungen durch die weitere Beschäftigung mit dem Objekt oder Thema offensichtlich werden lassen und auf diese Weise kognitive Konflikte erzeugen. So wird das Kind nicht nur fortwährend zum Nachdenken angeregt, sondern es muss auch immer wieder sein Wissen umstrukturieren.

Ferner sollten die Erzieher/innen häufig das kommentieren, was die Kinder gerade machen. Diese werden sich so ihrer Erfahrungen bewusst, denken über sie nach und können sie später besser erinnern. Die Fachkräfte können sich auch diktieren lassen, was Kinder beobachten, bei Experimenten herausfinden oder zu bestimmten Themen zu sagen haben. Das zeigt ihnen, dass ihre Gedanken wichtig genommen werden und es wert sind, festgehalten zu werden.

Wenn Erzieher/innen die Aufmerksamkeit der Kinder auf ihr lautes Denken lenken, können sie ihnen helfen, mentale Phänomene und Prozesse zu verstehen. Sie können aber auch die eigenen Gedanken verbalisieren und auf diese Weise den Kindern zeigen, wie bei ihnen Denkprozesse ablaufen. So motivieren sie sie, ebenfalls von Zeit zu Zeit "Denkpausen" einzulegen. Ferner können die Erzieher/innen die Kinder z.B. beim Betrachten von Bildern und Fotos fragen, was die abgebildete Person wohl gerade denkt oder fühlt. Da die einzelnen Kinder unterschiedliche Antworten geben werden, werden ihnen individuelle Unterschiede beim Denken bewusst. Durch all diese Aktivitäten fördern die Erzieher/innen die Kinder bei der Entwicklung einer "Theorie des Denkens". Zugleich unterstützen sie die Verinnerlichung des lauten Denkens - ein Prozess, der am Ende der Kindergartenzeit weitgehend abgeschlossen sein sollte.

Das Planen und Lösen von Problemen lernen

Das Planen und das Lösen von Problemen gehören zu den wichtigsten kognitiven Fähigkeiten. Beim Planen werden sich Menschen ihrer Ziele und Absichten bewusst, entwickeln Handlungen und Aktivitäten - mit denen die Ziele erreicht werden könnten - zunächst "im Kopf", bedenken deren Konsequenzen, entscheiden sich für eine Alternative, legen Handlungsschritte fest und überprüfen schließlich die Effektivität bzw. Effizienz des eigenen Handelns.

Da somit beim Planen komplexe kognitive Prozesse ablaufen, sollten Erzieher/innen möglichst oft Kinder zum Planen motivieren:

1. Kinder können Aktivitäten, Projekte, Exkursionen und vieles andere mehr planen (für sich, in Kleingruppen oder in der ganzen Gruppe). Dabei müssen sie die Bedürfnisse, Wünsche, Ziele, Vorschläge usw. der anderen Kinder berücksichtigen, was oft zu intensiven Diskussionen führt (Sprachkompetenz, Erlernen des Umgangs mit Konflikten). Der Plan ist dann ein gemeinsam getragener Kompromiss.
2. Erzieher/innen sollten genau zuhören, wenn Kinder etwas planen. Sie erkennen dann, in welchem Ausmaß die benötigten Fähigkeiten bereits ausgebildet sind.
3. Wirken die Pläne noch recht "unausgereift", können Erzieher/innen durch - möglichst offene - Fragen den Kindern helfen, ihre Pläne weiter auszugestalten.
4. Bei längerfristigen Aktionen wie z.B. Projekten sollten die Kinder von Zeit zu Zeit ihre Pläne mit dem vergleichen, was sie gerade tun. Nach Abschluss der Aktion ist eine Evaluation sinnvoll, bei der geprüft wird, ob der Plan wirklich umgesetzt wurde. Dazu werden Ziele und "Ergebnisse" miteinander verglichen.

Bei der Planung von Aktivitäten, Projekten, Exkursionen etc. und natürlich auch in vielen anderen Situationen sind von den Kindern Probleme (und Konflikte) zu lösen. Wichtig ist hier, dass Kleinkinder lernen, den Schritten des Problemlösungsprozesses zu folgen:

1. Was ist das Problem? (genaue Definition; alle müssen diese Definition akzeptieren)
2. Wo liegen die Ursachen des Problems?

3. Welches Ziel soll angestrebt werden? (Festlegung realistischer Ziele für den Problemlösungsprozess; eventuell Unterscheidung von Teilzielen)
4. Welche Lösungsmöglichkeiten sind denkbar? (Brainstorming; Beurteilung der Vor- und Nachteile jeder Alternative sowie möglicher Umsetzungsschwierigkeiten)
5. Welche Alternative soll gewählt werden? (Auswahl eines Lösungsweges; Planung der Umsetzung; Ermittlung benötigter Ressourcen und möglicher Widerstände)
6. Umsetzung der Alternative
7. Wurde das Problem gelöst? (Erfolgskontrolle)

Erzieher/innen sollten sich während des Problemlösungsprozesses mit eigenen Vorschlägen zurückhalten, können aber durch offene Fragen u.ä. den Kindern helfen. So lernen diese, die Initiative zu ergreifen und ihre eigenen Interessen zu verfolgen, selbständig Probleme zu lösen und Konflikte ohne Eingreifen Erwachsener zu bewältigen. Sie entwickeln die Haltung, dass sie ihre (soziale) Umwelt beeinflussen und verändern können.

Die Wissensaneignung unterstützen

In den ersten sechs Lebensjahren eignen sich Kleinkinder ein umfassendes Allgemeinwissen an - ein intuitives Verständnis der Welt. Entwicklungspsycholog/innen haben nachgewiesen, dass Kleinkinder über die Objekte, Ereignisse und Personen ihrer Umwelt auf logisch zusammenhängende Weise nachdenken und z.B. eine "Theorie der Materie", eine "Theorie des Lebens" und eine "Theorie des Denkens" entwerfen.

Je größer die Sprachkompetenz eines Kleinkindes (geworden) ist, umso mehr kann der Wissenserwerb auf rein verbale Weise erfolgen. Gehen Erzieher/innen auf die Fragen der Kinder ein und ermutigen sie sie, weiterzufragen, dann werden sie mit den Kindern tief gehende Gespräche über ganz unterschiedliche Themen führen. Auf manche Fragen werden sie nicht sofort eine Antwort wissen und so können sie gemeinsam mit den Kindern auf die Suche nach relevanten Informationen gehen: beispielsweise mit Hilfe von Beobachtungen und Experimenten, durch Konsultation von anderen Erwachsenen (Eltern, Expert/innen), in Büchern oder im Internet.

Das Lernen verstehen

Zugleich lernen die Kinder auf diese Weise, wie man sich Wissen aneignet. Die Entwicklung dieser so genannten lernmethodischen Kompetenz kann noch dadurch unterstützt werden, dass die Kinder immer wieder angehalten werden, darüber nachzudenken, was sie zuvor warum und wie getan haben.

Auf der einen Seite wird den Kindern bewusst, was sie gelernt haben - und das ist oft etwas anderes, als sie geglaubt haben, gelernt zu haben (z.B. wenn sich Kleinkinder mit der Uhr befasst haben und dann von den Erzieher/innen gefragt werden: "Und was habt ihr nun gelernt?", antworten sie oft, dass sie nun eine Uhr malen oder ablesen können. Erst aufgrund von Nachfragen erkennen sie, dass sie auch einen Begriff bzw. ein Verständnis von "Zeit" erworben haben). Die Kinder erinnern sich, wiederholen das Gelernte und speichern es besser im Gedächtnis ab.

Auf der anderen Seite wird den Kleinkindern durch die Frage "Was habt ihr nun gelernt?" der Prozess des Lernens bewusst gemacht. Es wird mit ihnen über den Weg gesprochen, wie sie Kenntnisse erworben haben (z.B. durch Experimentieren, Beobachten, Gespräche mit Ex-

pert/innen). So erkennen sie, wie man lernt und auf welche Strategien man dabei zurückgreifen kann ("Lernen des Lernens").

Die Kinder werden somit angehalten, immer wieder über das Lernen, das Denken und den Wissenserwerb nachzudenken. Wichtig ist aber auch, dass die Erzieher/innen Lernerfolge herausstellen und häufig die Kinder positiv verstärken, da sie auf diese Weise motiviert bleiben und Selbstbewusstsein entwickelt.

Alle Intelligenzbereiche fördern

In einem viel beachteten Buch hat Gardner (1983) sieben verschiedene Arten von Intelligenz unterschieden: die verbale, die mathematisch-logische, die räumliche, die körperlich-kinästhetische, die musikalische, die interpersonale und die intrapsychische. Er kritisierte, dass in der Schule nur die beiden ersten Formen gefördert und bewertet würden.

Diese Kritik trifft sicherlich nicht auf Kindergärten zu, die immer eine ganzheitliche und allseitige Bildung und Erziehung von Kindern anstreben. Dennoch sollten Erzieher/innen auf der Grundlage von Gardners "Theorie der multiplen Intelligenzen" prüfen, ob sie einerseits alle Intelligenzen im Rahmen ihrer pädagogischen Arbeit berücksichtigen und ob sie andererseits Kinder, die in einem Bereich besonders begabt sind, ausreichend individuell fördern. Eine gute Förderung umfasst beispielsweise bei der mathematisch-logischen Intelligenz Aktivitäten wie Experimentieren, Nachdenken, Rechnen und Lösen von Problemen, bei der interpersonalem Intelligenz Aktivitäten wie Kleingruppen- und Projektarbeit, Organisieren, Leiten und Lösen von Konflikten sowie bei der intrapsychischen Intelligenz Einzel-Aktivitäten, bei denen das jeweilige Kind eigene Interessen, Ziele, Vorstellungen und Fantasien verfolgen kann.

Die Bedeutung der emotionalen Intelligenz

Laut Goleman (1996) sollte bei (Klein-) Kindern auch die "Emotionale Intelligenz" gefördert werden, da sie mindestens genauso wichtig wie akademische Fähigkeiten sei. So wäre der Schul-, Berufs- und Lebenserfolg nicht nur von kognitiven Kompetenzen abhängig, sondern z.B. auch von Selbstvertrauen, Kommunikationsfähigkeit, Menschenkenntnis, Neugier, Frustrationstoleranz, Kooperationsbereitschaft, Selbstbeherrschung, Sensibilität usw. Nur mit Hilfe solcher Kompetenzen könnten beispielsweise positive zwischenmenschliche Beziehungen aufgenommen, Konfliktlösungen ausgehandelt, Gruppen organisiert und Leitungspositionen übernommen werden.

Erzieher/innen sollten somit die emotionale Intelligenz der ihnen anvertrauten Kinder fördern. Dabei sollten sie sich besonders den Jungen widmen, die in Familie und Gleichaltrigengruppe zumeist weniger emotionale Kompetenzen erwerben würden als Mädchen. Zunächst sollten die Fachkräfte auf die Selbstwahrnehmung fokussieren: Je besser Kinder die eigenen Empfindungen und Gefühle erkennen, umso leichter fällt es ihnen, mit diesen umzugehen. Aber auch die Fremdwahrnehmung muss gefördert werden (Sinnesschulung): Je genauer die nonverbalen Reaktionen anderer Menschen erfasst werden, umso besser kann ein Kind auf sie reagieren.

Im Verlauf eines Tages gibt es viele Anlässe, bei denen Erzieher/innen Kinder anhalten können, sich in andere Personen hineinzusetzen und deren Perspektive zu erschließen. Außerdem ist wichtig, dass sie Gefühle der Kinder erkennen, ansprechen und erwidern, also auf diese Weise Empathie "vormachen". Ferner sollten Erzieher/innen eine positive emotionale Grundhaltung bei allen Kindern fördern und ihnen helfen, (negative) Gefühle und Impulse zu

zügeln (Selbstbeherrschung), sich selbst zu beruhigen und mit den Gefühlen anderer Menschen angemessen umzugehen.

Schlusswort

Wie die zuletzt genannten Ausführungen - und die Abbildung - verdeutlichen, darf die kognitive Bildung nicht isoliert betrachtet werden. Intellektuelle Fähigkeiten dürfen nie per se gefördert werden, sondern immer nur zusammen mit anderen Kompetenzen. Kinder können größere kognitive Leistungen erst dann erbringen, wenn individuelle Voraussetzungen wie Lern- und Leistungsmotivation, Neugier und Forschergeist, ein hohes Anspruchsniveau und Frustrationstoleranz, Selbstbewusstsein und ein positives Selbstbild gegeben sind. Da Leistungen zumeist in einem sozialen Kontext erbracht werden, sind auch kommunikative und interpersonale Fähigkeiten von großer Bedeutung.

Ferner müssen sich die Kinder in der Gruppe wohl fühlen, sichere Bindungen an die Erzieher/innen ausgebildet haben und positive Beziehungen zu anderen Kindern haben. Bildung ist letztlich immer eine "Ko-Produktion" des jeweiligen Kindes und der Personen, mit denen es interagiert. Schließlich muss bei der kognitiven Bildung berücksichtigt werden, wie weit die Gehirnentwicklung beim jeweiligen Kind vorangeschritten ist, wie groß seine Intelligenz ist und welche besonderen Begabungen es hat.

Literatur

Gardner, H.: *Frames of Mind: Theory of Multiple Intelligence*. New York: Basic Books 1983

Goleman, D.: *Emotionale Intelligenz*. München, Wien: Carl Hanser 1996

Quelle: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1278.pdf>

© Martin R. Textor (Hrsg.): *Das Kita-Handbuch*