



Offene Arbeit in der Kita

Liebe Leserinnen, liebe Leser!

Immer mehr Kitas entscheiden sich dafür, offen zu arbeiten. Was in den 1970er-Jahren zögerlich in Deutschland in einzelnen sich profilierenden Einrichtungen begann, gehört heute zu den gängigen pädagogischen Konzepten in deutschen Kitas. Aber wenn Teams sagen „Wir arbeiten offen“, sprechen sie nicht selten von kaum vergleichbaren Bedingungen vor Ort. In Vorstellungsrunden wird recht oft darauf hingewiesen, dass ein Team zwar noch nicht offen arbeitet, „die Kinder aber an zwei Tagen in der Woche eine Stunde in einer anderen Gruppe spielen können“. Aber ist dieses vielerorts praktizierte „teiloffene“ oder „halboffene“ Konzept tatsächlich ein echter Schritt in Richtung Öffnung? Oder ist es doch eher wie ein „bisschen schwanger“ sein? Die Erfahrung zeigt: ganz oder gar nicht – anders geht es bei Offener Arbeit nicht! Seit über 20 Jahren beobachten, analysieren und qualifizieren wir Teams direkt in ihren Einrichtungen und haben festgestellt, dass eine professionelle Öffnung die beste – vielleicht sogar die einzige – Möglichkeit darstellt, Umgang mit Vielfalt wirklich zu leben.

Wir freuen uns, für das vorliegende Sonderheft ausgewiesene Spezialist(inn)en und Pioniere der Offenen Arbeit gewonnen zu haben. Alle haben über Jahre Teams bei ihrem Prozess der Öffnung begleitet und somit fließt vielfach reflektierte Felderfahrung ein in die Beiträge zu den Themen Entstehungsgeschichte der Offenen Arbeit, Prozess der Öffnung, Konsequenzen für alle Beteiligten, Rolle der pädagogischen Fachkraft, Gestaltung des pädagogischen Alltags und der Lernwerkstätten, Offene Arbeit mit Kindern bis drei Jahre sowie Qualitätssicherung. Die einzelnen Beiträge stehen in Beziehung zueinander und so eröffnet sich ein fachlicher Diskurs, in den ganz unterschiedliche Blickwinkel und Erfahrungen einfließen.

Dieses Sonderheft ist kein Rezeptbuch, sondern ein Appetitanreger, Mutmacher und Ideengeber. Genauso wenig kann der jahrelange Prozess der Öffnung innerhalb des Teams und in den Sozialraum rezeptartig oder schematisch verlaufen. Dafür sind die Gegebenheiten und die beteiligten Akteure – Kinder, Fachkräfte, Träger, Eltern und soziales Umfeld – einfach zu unterschiedlich. Aber gerade das macht die Offene Arbeit so aufregend und spannend!

Die Herausgeber

Gabriele Haug-Schnabel & Joachim Bensele



Inhaltsverzeichnis



I. Entstehungsgeschichte der Offenen Arbeit	4
Gerhard Regel	
1. Die Anfänge	5
2. Eine Pädagogik für alle Kinder	7
3. Die Idee der Öffnung und der Offenheit	7
4. Zentrale Merkmale Offener Arbeit	8
5. Das Glück der Kindheit in einem „Haus der Kinder“	10



II. Was bedeutet Offene Arbeit für alle Beteiligten?	12
Heidi Vorholz	
1. Was sich verändert	13
2. Vielfalt und Inklusion gehören dazu	14
3. Offenes Arbeiten im Team	16
4. Öffnung in den Sozialraum	17



III. Offene Arbeit ist ein Teamprozess	18
Gerlinde Lill	
1. Offene Arbeit kann nicht verordnet werden	19
2. Vom Ich zum Wir	20
3. Das erweiterte Wir – Netzwerke	23
4. Exkurs zur Zusammenarbeit mit Eltern	25



IV. Die Rolle der pädagogischen Fachkräfte	26
Katrin Gralla-Hoffmann	
1. Was macht Offene Arbeit aus?	27
2. Haltung und pädagogisches Handeln	27
3. Beobachtung, Achtsamkeit, Beziehung	28
4. Schwerpunktsetzung und Expertentum	30
5. Was bedeutet Offene Arbeit für die Kita-Leitung?	30

V. Lernwerkstätten in der Offenen Arbeit	32
Gabriele Haug-Schnabel/Joachim Bense	
1. Werkstätten – wovon sprechen wir?	33
2. Kita-Räume – Instrument pädagogischen Handelns	33
3. Vom Funktionsraum zur Lernwerkstatt	35
4. Spielräume für Eigentätigkeit und Selbstwirksamkeit	36
5. Lernwerkstätten bereiten auf das Leben vor	37
6. Lernwerkstätten unterstützen geschlechtssensible Pädagogik	38



VI. Gestaltung des pädagogischen Alltags	40
Malte Mienert	
1. Kindheit gestern und heute	41
2. Der pädagogische Alltag in der Offenen Arbeit	41
3. Die aktuellen Themen der Kinder bestimmen den Tag	43
4. Partizipation und Demokratie	45
5. Die Kinderkonferenz	46



VII. Offene Arbeit und Kinder in den ersten drei Lebensjahren	48
Gabriele Haug-Schnabel/Joachim Bense	
1. Die Voraussetzungen in den Blick nehmen	49
2. Formen und Stufen der Öffnung für Kinder bis drei	49
3. Zeitweilige Binnendifferenzierung	50
4. Sicherheitsaspekte	51
5. Emotionale Sicherheit und Orientierung	51
6. Die Gruppe spüren und ein Beziehungsnetz weben	52
7. Behutsamer Übergang in den offenen Bereich	53
8. Lernwerkstatt Krippe	53



VIII. Pädagogische Qualität in der Offenen Arbeit bestimmen und sichern	56
Joachim Bense/Gabriele Haug-Schnabel	
1. Aktuelle Forschungsbefunde	57
2. Gründe für eine bessere Prozessqualität	58
3. Qualitätserhebung durch Selbstevaluation	59
4. Qualitätserhebung durch Fremdevaluation	60



Die Autorinnen und Autoren dieses Heftes **62**

Weiterführende Literatur **64**



Entstehungsgeschichte der Offenen Arbeit

Seit Ende der 1970er-Jahre entwickelte sich an unterschiedlichen Standorten ein eigenständiger pädagogischer Ansatz, der sich mit der „Wende“ 1990 in ganz Deutschland ausbreitete. Zentral war die Idee der Öffnung, parallel dazu veränderte sich die Sichtweise von Kindern. Ein Beitrag von **Gerhard Regel**.

1. Die Anfänge

Die Offene Arbeit ist das Ergebnis einer Basisbewegung. Sie begann mit der Eigeninitiative einzelner Kindergartenteams. Besonders hervorzuheben ist das Wirken von Regina Braun durch ihren Kindergarten in Frankfurt und ihre Zusammenarbeit mit dem Deutschen Verein, der durch seine Fortbildungen für Erzieherinnen ihre Kita aufsuchte. So erlebte auch ich dort meinen ersten offenen Kindergarten.

Im norddeutschen Raum ist die Unterstützung durch Axel Jan Wieland bedeutsam, auch durch drei Oldenburger Kongresse zur Offenen Arbeit. Hier beteiligte ich mich zusammen mit Joachim Büchschütz und Thomas Kühne. Wir konnten immer wieder Erzieherinnen gewinnen, die über ihre Erfahrungen berichteten (vgl. z.B. Regel/Wieland 1993). Mechthild Dörfler griff das Thema Offene Arbeit in einer Schrift des DJI auf (1994, S. 105 ff.). Im Berliner Raum wirkten Gerlinde Lill und Christa Möllers. Durch Hans-Joachim Rohnke kam es erstmals in Rheinland-Pfalz zu Langzeitfortbildungen in enger Zusammenarbeit mit offenen Kindergärten, inzwischen auch auf Bundesebene. Die vielen Aktiven in Teams und die Unterstützer/-innen der Praxis durch Studientage, Teambesuche, Fortbildungen und Supervision können hier nicht genannt werden. In einem zunehmenden Zusammenwirken – durch **Hospitationen**, **Konsultationen** und **Netzwerke** – gab es Austausch, gegenseitige Anregungen und Kooperationen. Im Nachhinein ist es für mich wie ein Wunder, dass sich durch eine Basisbewegung ein komplexes pädagogisches System entwickeln konnte. Die Offene Arbeit ist heute ein nicht mehr wegzudenkender Teil unserer frühpädagogischen Kita-Landschaft.

Aus erziehungswissenschaftlicher Sicht hat Tassilo Knauf in seinem „Handbuch pädagogische Ansätze“ (2007) zum offenen Kindergarten Stellung bezogen und diesen als modernen, zeitgemäßen Ansatz eingestuft – eine verdiente Rückmeldung an alle, die mit der Offenen Arbeit mutig Neues wagten.

Mehr Entscheidungsmöglichkeiten für Kinder

Diese bundesweite Bewegung für Kinder erfolgte nicht im luftleeren Raum. Die Veränderungen geschahen in einem Klima der Wiederbelebung der Reformpädagogik – hier sind insbesondere Montessori, Korczak und Freinet zu nennen –, die im Nationalsozialismus zum Erliegen gekommen war und seit der 1968er-Bewegung wieder auflebte. Als Gegenbewegung gab es in den 1970er-Jahren einen neuen Bildungsschub mit didaktischen Materialien, vorgefertigten Themen und dem Ruf nach Vorschule und Vorklassen.

Ich kann mich noch gut erinnern, wie zaghaft damit begonnen wurde, Kindern mehr Entscheidungen zu ermöglichen und die Bevormundung abzubauen. Es begann damit, 5- und 6-jährige Kinder selbst entscheiden zu lassen, ob sie mittags schlafen wollten oder nicht. Es folgte dann – als neues Streitthema – das „rollende Frühstück“, das später zur Cafeteria führte. Entdeckt wurde auch das „Angebot“, das die „Beschäftigung“ ablöste und zum gruppenübergreifenden Arbeiten herausforderte. Mitte der 1980er-Jahre entwickelte sich ein **neues Freispielverständnis** mit echten Freiheiten. Es löste das angeleitete und nachgehende Freispiel ab. Kontrovers diskutiert wurde auch die Geburtstagsfeier, denn die Kinder sollten nun entscheiden dürfen, ob, wie und mit wem sie diese wünschten.

Die schrittweise Erweiterung von Entscheidungsspielräumen, von mehr Freiheit für Kinder ist bis heute nicht abgeschlossen. Es konkretisierte sich anfangs die Vorstellung, dass Kinder „Akteure“ ihrer Entwicklung sind (vgl. Kautter et al. 1998). Später wurden die Kinder als „Selbstgestalter“ ihrer Entwicklung gesehen, die ihr Selbstwerden auf vielfältige Weise voranbringen und sich so zu einer einmaligen Persönlichkeit weiterentwickeln (siehe Kasten S. 6).

Die Offene Arbeit
ist das Ergebnis einer
Basisbewegung.

KINDER ALS SELBSTGESTALTER IHRER ENTWICKLUNG

- o Sie sind **Akteure**, indem sie durch eigenständiges, aktives Handeln Kompetenzen erwerben.
- o Sie sind **Konstrukteure** ihrer Wirklichkeit (Reggio), indem sie aus ihren Erfahrungen Rückschlüsse ziehen und ständig ihre Sicht von der Welt verändern und so ihr Wissen aufbauen (Selbstbildung).
- o Sie sind **Baumeister** ihres Lebens (Montessori), indem sie sich originär in 100 Sprachen (Reggio) zum Ausdruck bringen und eine einmalige, unverwechselbare Persönlichkeit sind und werden.

Das Schlüsselthema Bewegung

Für dieses Thema gab es Auslöser von außen: im Norden Deutschlands die **Psychomotorik** (vgl. Regel/Wieland 1993, S. 91 ff.) und weiter südlich die Bewegungsbaustelle, ursprünglich für Schulhöfe entwickelt (vgl. Miedzinski 1983; Miedzinski/Fischer 2006). Schnell wurde Letztere für den Kindergarten entdeckt. Sie passte so schön in das bestehende Raumteilverfahren, konnte jedoch wegen der Größe der Materialien nicht in den Gruppenraum integriert werden. So wurden andere Flächen drinnen und draußen dafür genutzt, auch der Bewegungsraum, wenn es den gab. Die Fachkräfte beobachteten erstaunt, wie lebendig und kreativ die Kinder mit den Materialien umgingen – und das ganz ohne geplante Anleitung. So wuchs die Sensibilität für den Bewegungsdrang und die Bewegungsbedürfnisse der Kinder.

Zu ähnlichen Erfahrungen kam es durch die Psychomotorik. Sie wurde den Fachkräften durch Wochenkurse vermittelt, verbunden mit Bewegungsselbsterfahrung und Beschäftigung mit den Lebensbedingungen der Kinder. „Kindheit früher und Kindheit heute“ wurde ein lohnendes Thema, durch das die Beziehung zur

eigenen Kindheit und zum Kind in sich entstand. Ein Gefälle wurde sichtbar zwischen einer kinderfreundlichen Umgebung früher mit viel Platz im Freien und vielen Kindern und der Benachteiligung von Kindern in der Gegenwart mit einer Umwelt für Autos. Früher gab es Vertrauen, Freiräume und Aufwachsen mit anderen Kindern, ohne die ständige Beaufsichtigung durch Erwachsene. Entscheidend war jedoch nicht nur diese Erkenntnis, sondern die persönliche Berührung mit der eigenen Kindheit und deren erfüllter Spielzeit. Mit innerem Schwung entwickelte sich der Bewegungskindergarten, weg vom Sitzkindergarten, konkretisiert durch praktische Psychomotorik (vgl. Regel/Wieland 1984; Regel 1988).

Ein Erprobungsprojekt wird richtungsweisend

Von 1989 bis 1992 gab es einen wesentlichen Schub durch ein niedersächsisches Erprobungsprojekt zur gemeinsamen Erziehung von Kindern mit und ohne Behinderungen. Cuxhaven beteiligte sich mit allen 16 Kitas daran, um möglichst flächendeckend alle Kinder wohnortnah aufzunehmen. A. J. Wieland wurde als wissenschaftlicher Begleiter engagiert. Er stieß auf unzufriedene Erzieherinnen und begann mit der gemeinsa-

men Reflexion ihrer Praxisprobleme: zunehmender Alltagsstress, übermäßiger Lärm in den Gruppen, unangemessene Aggressionen unter Kindern, Dirigismus im Gruppenraum und Isoliertheit und Konkurrenz im Team. Aufgrund dieser Belastungen war eine Erweiterung der Arbeit durch die Aufnahme aller Kinder nicht denkbar. Ein gordischer Knoten musste gelöst werden.

Die Erfahrungen mit der Psychomotorik zeigten die Richtung an, denn lebhaftere Kinder signalisierten schon länger, dass sie den einengenden Verhältnissen in den mit Tischen vollgestopften Räumen entweichen wollten. Sie strebten in die Flurbereiche oder nach draußen und wollten nicht zurück in die Gruppe. So wurde die Öffnung der Räume ein zwingender Weg und später dann zu einem pädago-

Im Grunde zeigten die Kinder den Weg für das, was sie brauchen.

gogischen Ansatz, indem Räume Schwerpunkte bekamen und das Regelsystem eine Änderung erfuhr. Innen- und Außenbereiche wurden gleichwertig. Zugleich forderte eine solche Weiterentwicklung die Teamarbeit zur gemeinsamen Gestaltung und Verantwortung heraus. Im Grunde zeigten die Kinder den Weg für das, was sie brauchen. Ruhe konnte nun einkehren, Aggressionen gingen zurück. Die so entstehende Offene Arbeit war zugleich eine **Antwort auf die Lebensverhältnisse der Kinder** – eine Aufgabe, die bis heute gilt und wahrgenommen wird.