

Neue Impulse durch alte Ideen? Eine Erfahrungsperspektive aus dem Pikler-Ansatz

von Anna Harsch

Kita-Fachtexte ist eine Kooperation des Fröbel e. V., der Alice Salomon Hochschule Berlin (ASH) und dem Niedersächsischen Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung e. V. (nifbe). Das Portal bietet praxisbezogene Studentexte zu insgesamt zehn Themenfeldern, die von Expertinnen und Experten aus dem Feld der frühen Bildung verfasst werden. Alle Texte werden im Peer-Review-Verfahren begutachtet. Herausgeberin ist Prof. Dr. Rahel Dreyer.



Alice Salomon Hochschule Berlin
University of Applied Sciences



nifbe Niedersächsisches Institut
für frühkindliche Bildung und Entwicklung

Neue Impulse durch alte Ideen? Eine Erfahrungsperspektive aus dem Pikler-Ansatz

von Anna Harsch

ABSTRACT

Der Fachtext behandelt die wichtigsten Grundprinzipien des Pikler-Ansatzes aus der Erfahrungsperspektive der Autorin, reflektiert im Licht theoretischer Grundlagen und empirischer Funde am Beispiel des Essens. Der Ansatz wurde von Dr. Emmi Pikler und ihrem Team ab 1946² im Laufe vieler Jahre erarbeitet und wird heute von der Pikler-Lóczy Gesellschaft Ungarn in Budapest weiterentwickelt. Es geht um eine Pädagogik, die die Grundbedürfnisse von Kindern im Alter zwischen null und drei Jahren in den Mittelpunkt stellt. Die zugrundeliegende Hauptthese dieses Fachtextes ist, dass eine alte Idee neue Impulse für die Arbeit in der Krippe geben könnte. Mit der vorliegenden Arbeit soll pädagogischen Fachkräften die Möglichkeit gegeben werden, mithilfe der dargelegten Prinzipien zu erkennen, wie die eigene Praxis zu Gunsten des Wohlbefindens der Kinder trotz augenblicklich schwieriger Umstände verändert werden und sich in Folge der Umsetzung (wieder) Freude und Sinn in der Arbeit mit Kleinkindern erfahren lassen könnte.

INFORMATIONEN ZUR AUTORIN

Anna Harsch (M. A.) hat einen Master in Praxisforschung in Sozialer Arbeit und Pädagogik sowie einen Bachelor of Arts in Frühpädagogik. Sie ist Sozialpädagogin und AMI-Montessori-Pädagogin. Sie bildet sich seit 1994 im Pikler-Ansatz fort und hat jahrelange Erfahrungen in der Praxis mit Kindern zwischen 1,5 und 6,5 Jahren. Ihre pädagogischen Schwerpunkte liegen im Wohlbefinden des Kindes und in der „Vorbereiteten Umgebung für Musik“. Sie nutzt in ihrer Arbeit als Fortbildnerin und Fachberaterin seit 1995 das Wissen aus der Gestaltarbeit, der non-direktiven Pädagogik, des Pikler-Ansatzes und der Montessori-Pädagogik.

2 Säuglingsheim in der Lóczystraße, Budapest (Czimmek, 2015, S. 83–84) – heutiges Pikler-Haus mit der Emmi-Pikler Krippe

Neue Impulse durch alte Ideen? Eine Erfahrungsperspektive aus dem Pikler-Ansatz

Anna Harsch

HERAUSGEBERIN

Prof. Dr. Rahel Dreyer
(dreyer@ash-berlin.eu)

REDAKTION

Karsten Herrmann
(redaktion@kita-fachtexte.de)

LEKTORAT

Frauke Severit

ZITIERVORSCHLAG

Harsch, A. (2024). Neue Impulse durch alte Ideen? Eine Erfahrungsperspektive aus dem Pikler-Ansatz. In R. Dreyer (Hrsg.), *Kita-Fachtexte* 6. <https://doi.org/10.58123/aliceopen-648> und <https://www.kita-fachtexte.de/de/fachtexte-finden/neue-impulse-durch-alte-ideen-eine-erfahrungserspektive-aus-dem-pikler-ansatz>



Dieses Werk steht unter der Lizenz Creative Commons Namensnennung – Weitergabe unter gleichen Bedingungen 3.0 Deutschland (CC BY-SA 3.0 DE)

ISSN

2940-3960

ISBN

978-3-910703-09-4

DOI

<https://doi.org/10.58123/aliceopen-648>

URN

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:kobv:b1533-opus-6481>

Neue Impulse durch alte Ideen? Eine Erfahrungserspektive aus dem Pikler-Ansatz

Anna Harsch

Gliederung
des Textes

- 1. Einleitung**
- 2. Die respektvolle Haltung**
 - 2.1. Beziehungen zu konstanten Bezugspersonen
 - 2.2. Die Herstellung von Einzelkontakt
 - 2.3. Die respektvolle Kommunikation
 - 2.4. Die Wahrung der kindlichen Eigeninitiative
- 3. Unterstützende Elemente**
 - 3.1. Die tragende Organisation
 - 3.2. Die Struktur im Tagesablauf
 - 3.3. Die fachliche Begleitung
 - 3.4. Beobachtung und Dokumentation
- 4. Beispielhafte Ideen für die Praxis**
 - 4.1. Sensibilisierung der Wahrnehmung
 - 4.2. Chancen der Organisation
 - 4.3. Mikrotransitionen
- 5. Fazit und Ausblick**
- 6. Fragen und weiterführende Informationen**
 - 6.1. Fragen und Aufgaben zur Bearbeitung des Textes
 - 6.2. Literatur und Empfehlungen zum Weiterlesen
 - 6.3. Glossar

Neue Impulse durch alte Ideen?

Eine Erfahrungsperspektive aus dem Pikler-Ansatz

Anna Harsch

Einleitung

Der vorliegende Kita-Fachtext unternimmt den Versuch, die Prinzipien des Pikler-Ansatzes anhand des Themas „Essen“ Fachkräften der Frühpädagogik vorzustellen. Emmi Piklers Ideen wurden stets von Forschungen begleitet und bieten seit vielen Jahrzehnten Hilfestellungen für die Arbeit in der Krippe. Dieser alte Ansatz könnte erfahrungsgemäß neue Impulse für die momentan angespannte Lage der Krippen in Deutschland liefern.

Respektvolle Haltung

Der pädagogische Ansatz von Emmi Pikler verfolgt aus Sicht der Autorin als Basis eine konsequent respektvolle Haltung der Erwachsenen dem jungen Kind gegenüber und stellt diese in den Mittelpunkt aller Bemühungen. Auf Seiten der pädagogischen Fachkräfte findet sich ein hohes Maß an Fachwissen, Kompetenzen und Sensibilität für die Belange junger Kinder und deren Entwicklung im individuellen Rhythmus. Das Kind wird als Person gesehen – gleichwertig zu Erwachsenen – und ausgestattet mit Rechten, wie sie die UN-Kinderrechtskonvention seit 1989 fordert (UNICEF, 2023). In diesem Sinne wurde vor zehn Jahren die Pikler-Konvention für die Rechte von Kindern in Krippen entwickelt (Pikler-Krippen-Arbeitsgemeinschaft, 2014). Im Pikler-Ansatz werden die Bedürfnisse ontogenetisch und individuell respektiert, während die gewaltfreie Erziehung auf Kooperation basiert (Tardos, 2017, S. 113). Diese respektvolle Haltung nahm Pikler gegenüber ihrem ersten Kind an und setzte sie später in ihrer beratenden Arbeit als Kinderärztin in Familien ein (Pikler, 2001, S. 18–19). Sie konnte in dieser Tätigkeit die natürliche Entwicklung des Menschen studieren, die sich zeigt, wenn dem Kind respektvoll begegnet wird (Czimmek, 2015, S. 39–43). Im Ergebnis zog sie daraus den Rückschluss, dass das Kind als eine Person gesehen werden muss, wenn es sich gut entwickeln soll. Konfrontiert wurde sie mit dieser Einstellung bereits während ihrer Ausbildung zur Kinderärztin (1927–30) bei Clemens von Pirquet und Hans Salzer in Wien (ebd., S. 22–27). Einschränkend führt Czimmek mit Ackerknecht aus, dass diese Ideen vermutlich auch eine Stimmung ihrer Zeit waren, da die Medizin mit einem Übermaß an Technik die Patient*innen als Personen vergessen hatte (ebd., S. 23).

Zentrale Charakteristika

Anhand zentraler Charakteristika des Pikler-Ansatzes soll im Folgenden am Beispiel „Essen“ beleuchtet werden, wie sich eine respektvolle Haltung gegenüber dem jungen Kind praktisch gestalten kann und welche unterstützenden Elemente damit verknüpft sind. Essen hat im Kontext Krippenbesuch eine hohe Bedeutung für das junge Kind und wurde aktuell mit der BiKA-Studie (Hildebrandt, Walter-Laager, Flöter & Pergande, 2021) untersucht. Die gefundenen Ergebnisse lassen darauf schließen, dass hier ein dringender Handlungsbedarf besteht. Beispielsweise dominiert in der Essenssituation „eine organisatorische Ablaufbewältigung den pädagogischen Handlungsauftrag“, während sie jedoch als eine soziale Situation genutzt werden muss (ebd., S. 67). Im Pikler-Ansatz wird aus Sicht der Autorin umgekehrt agiert. Die Organisation entsteht

Neue Impulse durch alte Ideen?

Eine Erfahrungsperspektive aus dem Pikler-Ansatz

Anna Harsch

entlang der Bedürfnisse der Kinder (Tardos & Werner, 2015, S. 48–55). Somit soll dieser Text auch als eine konkrete Hilfestellung für die Praxis dienen. Die Autorin schreibt aus ihrer Perspektive und ihrem Erfahrungsbereich. Deshalb und auch weil sich ein Ansatz, der auf Jahrzehntelanger Forschungsarbeit basiert, weder von außen noch auf wenigen Seiten darstellen lässt, finden sich am Ende des Textes weiterführende Infos.

2 Die respektvolle Haltung

Die respektvolle Haltung der pädagogischen Fachkraft dem Kind gegenüber könnte als Prinzip, aber auch als Basis des Pikler-Ansatzes gesehen werden. Jedes weitere Prinzip ist von der Grundidee eines respektvollen Umgangs mit dem Kind geprägt, wie in den nachfolgenden Unterpunkten verdeutlicht werden soll. Dabei werden die Beziehungen zu konstanten Bezugspersonen, die Herstellung von Einzelkontakt, die respektvolle Kommunikation und die Wahrung der kindlichen Eigeninitiative jeweils am Beispiel des Essens betrachtet.

2.1 Beziehungen zu konstanten Bezugspersonen

Die privilegierte emotionale Beziehung

Im Pikler-Ansatz wird es den Kindern ermöglicht, mit wenigen Bezugspersonen eine sichere und verlässliche Beziehung aufzubauen. Die „privilegierte emotionale Beziehung“ in der Institution ist eines der Grundprinzipien des Pikler-Ansatzes (Czimmek, 2015, S. 91). Damit sich eine vertraute Beziehung zwischen pädagogischer Fachkraft und Kind etablieren kann bzw. erhalten bleibt und sich das Kind dadurch auf Dauer emotional „nähren“ kann, bleiben dieselben pädagogischen Fachkräfte mit denselben Kindern zusammen. „Ein kleines, festes Betreuerteam ist für eine Gruppe zuständig. Das Team bleibt möglichst über die Jahre stabil. Sowohl die Kinder einer Gruppe als auch die Erzieherinnen bleiben bis zum Wechsel in den Kindergarten zusammen, [...]“ (Tardos & Werner, 2015, S. 48). Mittels dieses Prinzips wurde der Bindungstheorie entsprochen, obwohl Pikler zur Zeit der Gründung des Waisenhauses „Lóczy“ diese noch nicht kennen konnte (Vincze, 2015, S. 168).

Eine vertraute pädagogische Fachkraft

Die Pflege, als Teil davon Essen und Trinken, wurde methodisch für den Beziehungsaufbau und deren Erhalt ausgewählt. Sie findet öfter am Tag statt (Tardos, 2017, S. 117) und stellt bereits deshalb eine sehr gute Möglichkeit für sich wiederholende individuelle Aufmerksamkeit dar (Tardos & Werner, 2015, S. 51). Vincze weist darauf hin, dass Mahlzeiten aufgrund ihrer Wiederholung eine hohe Bedeutung für die Qualität der Beziehung haben (1997a, S. 65). Essenssituationen benötigen einerseits eine bereitgestellte Zeit für die Beziehungsgestaltung und andererseits eine professionelle Haltung auf Seiten der pädagogischen Fachkraft. Sie muss gemäß David und Appell (1995, S. 140–141) ein authentisches Interesse am Kind haben und das Kind als Person sehen, um es und seine Bedürfnisse wahrnehmen und respektieren zu können. Der Respekt

Neue Impulse durch alte Ideen?

Eine Erfahrungsperspektive aus dem Pikler-Ansatz

Anna Harsch

gegenüber dem Kind als Mensch kann erfahrungsgemäß aus der professionellen Haltung der pädagogischen Fachkraft erwachsen. Die Wahrnehmung der kindlichen Bedürfnisse muss geübt werden, wozu man mit dem Kind Zeit verbringen muss. Man lernt erfahrungsgemäß ein Kind immer besser „lesen“, je länger man es kennt. Diese Erfahrung spiegelt auch eine kürzlich erfolgte Forschung der Autorin wider (Harsch, 2023), die im Rahmen eines Projekts zum Wohlbefinden von Kindern in Krippen in Berlin stattfand (Dreyer & Stammer, 2022). Man lernt die Bedürfnisse der Kinder kennen, wenn man täglich die Mahlzeiten für sie und mit ihnen über längere Zeit gestaltet. Ein Kind hat die Gurke gern klein geschnitten, ein anderes braucht eine Schüssel für die Röhkost, ein weiteres möchte vor dem Essen etwas Wasser trinken. Vincze unterstreicht, dass das Kind gerade das Essen von einer vertrauten Person erhalten soll (1997a, S. 65). Diese kennt die Gewohnheiten des jeweiligen Kindes, seinen Geschmack und seine Vorlieben. So kann sie dem Kind Freude am Essen ermöglichen, die dabei das oberste Anliegen ist (ebd., S. 64). An dieser Überzeugung wird auch heute im Pikler-Ansatz festgehalten: „Freude am Essen zu ermöglichen, steht über allen Zielen“ (Tardos & Werner, 2015, S. 53). Naturgemäß ist beim Füttern oder bei der Begleitung des Essens auch körperliche Nähe gegeben. Diese Tatsache trägt ebenfalls zum Aufbau bzw. zum Erhalt der Beziehung bei, vorausgesetzt das Kind empfindet den Körperkontakt, die Berührung seines Körpers als angenehm (Tardos, 1997a). Die Organisation der Einrichtung und die Struktur des Tagesablaufs sind unterstützend darauf ausgerichtet, dass die pädagogische Fachkraft in Interaktion mit einem Kind bleiben kann. Durch den zeitlich gegebenen Rahmen kann infolge tatsächlich ein Beziehungsaufbau stattfinden (Tardos & Werner, 2015, S. 51).

Im Kontakt mit dem Kind

Mahlzeiten werden genutzt, um bewusst eine Interaktion zwischen der pädagogischen Fachkraft und dem Kind herzustellen. Damit diese eine hohe Qualität haben kann, hat die pädagogische Fachkraft die Aufgabe, während den Essenssituationen mit dem Kind in Kontakt zu gehen und zu kommunizieren. Dies geschieht sowohl verbal als auch nonverbal. Als vertraute pädagogische Fachkraft zeigt man beispielsweise dem Kind das Lätzchen zuerst von vorn und teilt dem Kind dabei das Vorhaben, es ihm umbinden zu wollen, verbal mit. Man wartet danach auf eine Reaktion des Kindes, die besagt, dass das Kind verstanden hat, was geschehen wird, bevor man das Lätzchen tatsächlich umbindet. Während des Essens findet eine Unterhaltung zwischen der pädagogischen Fachkraft und dem Kind statt. Dabei spricht man auch über das Essen als solches. Auf diese Weise erfährt das Kind Wissen zum Essen bzw. die pädagogische Fachkraft Bedürfnisse oder Perspektiven des Kindes. Man wartet Reaktionen des Kindes ab bzw. gibt seinen Aktionen Raum. Das Kind bekommt Zeit, sich etwa aktiv am Füttern zu beteiligen. Man bietet dem Kind einen Löffel mit Brei an und gibt ihn erst in den Mund, nachdem das Kind reagiert hat. Auf diese Weise stellt eine pädagogische Fachkraft von Anfang an

Neue Impulse durch alte Ideen?

Eine Erfahrungsperspektive aus dem Pikler-Ansatz

Anna Harsch

die Möglichkeiten der Kooperation für das Kind her (David & Appell, 1995, S. 45–46). Solch eine aufmerksame Haltung vermittelt dem Kind erfahrungsgemäß das Gefühl, akzeptiert und gesehen zu werden. Auch dadurch kann es Vertrauen zu der pädagogischen Fachkraft aufbauen. Die Kinder können auf diese Weise Freude am Essen entwickeln. Der Körper ist sichtbar entspannt, sie lachen, sie kommunizieren, verbal oder nonverbal, sie hören zu und sind aktiv. All das können Zeichen von kindlichem Wohlbefinden sein (Dreyer & Stammer, 2024, z.B. S. 69). Wie indirekt bereits angedeutet, ist ein Aspekt der Beziehungsgestaltung der des Einzelkontakts. Eine Mahlzeit findet zunächst jeweils nur mit einem Kind statt. Erst mit der Zeit essen Kinder z. B. zusammen an einem Tisch. Das wird im nächsten Abschnitt näher erläutert.

2.2 Die Herstellung von Einzelkontakt

Eine der tragenden Strukturen der Beziehungsgestaltung im Pikler-Ansatz ist, dass innerhalb der Gruppe mehrmals täglich gezielt die Aufmerksamkeit der pädagogischen Fachkraft ausschließlich bei einem Kind liegt (Tardos, 2010, S. 4; 2017, S. 117). Das wird hauptsächlich über Pflegesituationen gewährleistet (David & Appell, 1995, S. 43–49), worunter auch das Essen bzw. das Trinken fällt. Der Einzelkontakt mit einer vertrauen pädagogischen Fachkraft dient der Erfüllung emotionaler Bedürfnisse (Tardos & Werner, 2015, S. 51). Das Kind kann sich gesehen fühlen. Es kann sich sicher sein, dass die Aufmerksamkeit der pädagogischen Fachkraft ihm gilt, auch weil kein weiteres Kind in der Situation anwesend ist. Gleichzeitig werden durch eine solche ausschließliche Zuwendung erfahrungsgemäß die menschlichen Bildungsbedürfnisse bedient. Sich wiederholende Ereignisse wie Mahlzeiten fallen hierunter. Sie bilden nachhaltige Lerngelegenheiten, während der Einzelkontakt den menschlichen Voraussetzungen entspricht: Der Mensch lernt nach Tomasello durch eine verbundene Aufmerksamkeit und einen geteilten gemeinsamen Hintergrund, dies v. a. in Bezug auf den Spracherwerb (2008, S. 154–155). Das Kind benötigt dementsprechend eine vertraute und verlässliche Person. Es muss sich gesehen fühlen, um sich wohlfühlen zu können. Kindliches Wohlbefinden ist eine Voraussetzung dafür, „[...] ob sich die Kinder auf die vielfältigen Bildungsimpulse in Kindertageseinrichtungen einlassen und von ihnen profitieren können“ (Dreyer & Stammer, 2024, S. 16).

Im Pikler-Ansatz wurde eine Strategie zur Herstellung des Einzelkontakts entwickelt (David & Appell, 1995, S. 32–33). Eine effektive Organisation, die die gesamte Einrichtung betrifft (siehe 3.1), ermöglicht geschützte individuelle Situationen zwischen einer pädagogischen Fachkraft und einem Kind, die sich verlässlich mehrmals am Tag wiederholen. David und Appell schreiben nach ihrem Besuch im Lòczy², dass die Pflege in Ruhe und ohne Unterbrechung ge-

2 Dieser Besuch fand bereits 1973 statt, im selben Jahr erschien die französische Erstausgabe.

Neue Impulse durch alte Ideen?

Eine Erfahrungsperspektive aus dem Pikler-Ansatz

Anna Harsch

schieht. Es wird immer zu Ende geführt, was begonnen wurde (1995, S. 44). Diese Struktur wird auch in der heutigen Krippe aufrechterhalten (Tardos & Werner, 2015, S. 48). Das Kind kann sich darauf verlassen, dass die pädagogische Fachkraft bis zum Ende der Essenssituation körperlich wie geistig anwesend ist. Die ganze Aufmerksamkeit der pädagogischen Fachkraft ist in solch einer Situation bei dem Kind, das sie beispielsweise gerade auf ihrem Schoß füttert. Jegliche Handlung geschieht dabei in Kooperation mit dem Kind. Das Kind wird z. B. nie gegen seinen Willen gefüttert. Zeigt es auch nur den geringssten Hinweis, dass es nicht weiter essen möchte, wird das akzeptiert (David & Appel, 1995, S. 57). Die pädagogische Fachkraft im Pikler-Ansatz wird als trainiert wahrgenommen, die Hinweise des Kindes sowohl verbal als auch non-verbal zu erkennen sowie feinfühlig und prompt zu beantworten (Schneider & Wüstenberg, 2015, S. 153–154). Die Erwartung der Kooperation wird dem Kind von der pädagogischen Fachkraft direkt oder indirekt mitgeteilt (Tardos, Dehelà & Szeredi, 2015, S. 108–109) und sie räumt ihm Zeit für Reaktionen ein. Die pädagogische Fachkraft wartet ab, bis das Kind reagiert, bzw. sie reagiert auf sein Agieren und akzeptiert, wenn es das Angebot der Kooperation nicht annimmt (siehe 2.1). Ein zeitlich gut organisierter Rahmen (siehe 3.1) ermöglicht es im Tagesablauf, dass das Kind sich an der Pflege tatsächlich beteiligen kann. Das Kind bekommt etwa ausreichend Zeit, in seinem individuellen Tempo essen zu können (Tardos & Werner, 2015, S. 53–54). Junge Kinder sind in der Ausführung ihrer Handlungen und in ihren Reaktionen erfahrungsgemäß langsamer als Erwachsene. Sie brauchen Zeit, wenn sie tatsächlich Möglichkeiten, zu reagieren bzw. zu agieren, bekommen sollen. Es kann sein, dass ein Kind beim Füttern gern umherschaut. Dann spricht man es nach einer Zeit an, fragt, ob es noch etwas möchte, und wartet auf seine Reaktion. Abwarten der Aktionen oder Reaktionen des Kindes bzw. Fragenstellen sind hierbei erfahrungsgemäß hilfreiche Verhaltensweisen. Vincze (1997b) spricht zusätzlich von der Bedeutung einer derartigen Kooperation im Zusammenhang mit echter Kommunikation – dazu mehr im nachfolgenden Abschnitt.

Die pädagogischen Fachkräfte erlernen während ihrer Ausbildung im Pikler-Institut Handlungen in Form einer Choreografie der Pflege, die beispielsweise für das Füttern eines Kindes notwendig sind. Diese Handlungen haben eine festgelegte Reihenfolge, die beibehalten wird, und folgen einer Logik, die der Situation entspricht (Tardos, 2017, S. 117). Auf diese Weise erlebt das Kind eine Kongruenz unter den beteiligten pädagogischen Fachkräften, es kann sich durch die Wiederholungen mit der Zeit orientieren und dadurch wiederum eine Sicherheit verspüren. Vincze verlangt deutlich, dass die Vorgehensweisen der pädagogischen Fachkräfte übereinstimmen müssen und es keine Änderungen bzw. Einführungen neuer Gewohnheiten ohne vorherige Absprachen gibt (1997a, S. 66). Die Qualität der Pflege im Einzelkontakt wird also durch

Neue Impulse durch alte Ideen?

Eine Erfahrungsperspektive aus dem Pikler-Ansatz

Anna Harsch

Organisation, ausreichend Zeit und eine verpflichtende Choreografie der Handlungen sichergestellt. So kann das Kind ohne Eile, in Kommunikation und mit taktvollen Berührungen, aber dennoch in voraussehbarer Weise gepflegt werden (Tardos, 2010, S. 4; 2017, S. 119).

Charles, 2 Monate

„Bequem auf dem Schoß der Betreuerin gebettet, beginnt Charles seine Mahlzeit mit einem leichten Brei. Ihn beim Namen nennend, zeigt ihm seine Betreuerin das Glas mit dem Brei, und dann vor jeder Portion, den Löffel, mit dem sie ihn füttert. Er scheint überhaupt nicht darauf zu achten. Während sie mit ihm spricht, versucht sie seine Mundbewegungen zu nutzen, den Brei in seinen Mund zu bekommen und ihm einen richtigen Löffelvoll [sic] zu geben. Charles versucht am Löffelende zu nuckeln, aber wie an seinem älteren Nachbarn zu sehen ist, wird auch er es durch diese Methode bald besser können.“

Lässt ein Löffel etwas auf sich warten, windet er sich und fängt an zu weinen; seine Betreuerin beruhigt ihn mit sanften Worten und füttert ihn weiter. Nachdem der erste Hunger gestillt ist, wird Charles etwas geduldiger. Doch als das Glas weggestellt wird, zeigt er sich bitter enttäuscht, ist jedoch schnell mit einer Portion Karottensaft zu besänftigen, die er diesmal mit Erfolg aus dem Glas trinkt. Offensichtlich noch hungrig, zappelt er und weint, als ihm das Glas fortgenommen wird. Die Betreuerin gibt ihm noch ein wenig Saft, dann, mit dem Gefühl, dass er jetzt zufriedener ist, beugt sie sich zu ihm, spricht mit ihm, steht auf, legt ihn in sein Bett auf der Terrasse, verabschiedet sich und verläßt [sic] ihn.“

8 Minuten sind vergangen, seit er zum Essen geholt wurde.

(Zitiert aus: David & Appell, 1995, S. 58–59)

Aussagekräftige Fotos zu Essen und Trinken finden sich z. B. bei Tardos und Werner (2015, S. 52–55).

2.3 Die respektvolle Kommunikation

Respektvolles Sprechen als Aufgabe

Im Pikler-Ansatz bildet die Kommunikation – sowohl auf nonverbaler als auch auf verbaler Ebene – einen zentralen Aspekt. Kommunikation ist ein zutiefst menschliches Bedürfnis und notwendig für die Kooperation zwischen der pädagogischen Fachkraft und dem Kind. Kommunikation ist gemäß Tomasello „ein grundlegend kooperatives Unternehmen“ (2017, S. 17), u. a. da der Mensch sich einzigartig gegenseitig hilfreich informiert (ebd., S. 16). Im Pikler-Ansatz ist die Kommunikation zu jeder Zeit gewaltfrei, freundlich und aufmerksam. Die verwendete Sprache ist eine respektvolle (Tardos, 2010, S. 4;

Neue Impulse durch alte Ideen?

Eine Erfahrungsperspektive aus dem Pikler-Ansatz

Anna Harsch

2017, S. 119). Wie unter 2.2 beschrieben, bieten Pflegesituationen unzählige Lerngelegenheiten für das junge Kind. Darunter fällt auch das Erlernen des Sprechens. Es ist beispielsweise die Aufgabe der pädagogischen Fachkräfte, während den Pflegesituationen – also auch während den Essenssituationen – mit dem Kind zu sprechen. In der individuellen Situation zwischen der pädagogischen Fachkraft und dem Kind, wie oben ausgeführt, ist ausreichend Zeit dafür eingeplant.

Für die pädagogischen Fachkräfte wurde für die Kommunikation eine Art roter Faden entwickelt (Strub & Tardos, 1997, S. 115–118). Sie müssen lernen, ihre Handlungen dem Kind gegenüber vorher anzukündigen und im nächsten Schritt mit Worten zu begleiten. Am Anfang kann eine Verunsicherung auftreten. Sie legt sich jedoch erfahrungsgemäß bald, da das Kind reagieren und diese bis dato vielleicht ungewohnte Kommunikation eine natürliche werden wird. Als pädagogische Fachkraft muss man auch lernen, den verbalen und nonverbalen Reaktionen des Kindes Zeit einzuräumen und seine nonverbale Äußerungen in Worte zu fassen. Diese Art und Weise hat u. a. den Nebeneffekt, dass man das Kind wirklich wahrnimmt (ebd., S. 115). Tardos geht davon aus, dass das Kind von Beginn an in einen Dialog tritt und auf das antwortet, was der Erwachsene wie mit ihm macht (1997b, S. 99). Es geht ihr dabei um einen „Dialog der Gesten“, der eine hohe Sensibilität von den pädagogischen Fachkräften erfordert. Sie müssen demnach ihre eigenen Gesten bewusst entwickeln, die des Kindes wahrnehmen und interpretieren lernen, um sie dem Kind spiegeln zu können (Harsch, 2021, S. 102–103).

Sich angesprochen fühlen

Auch in der Kommunikation mit dem Kind gibt die pädagogische Fachkraft ihm bewusst Zeit für seine Reaktion und erlaubt seine Aktionen, damit es zu einem Dialog zwischen ihr und dem Kind kommen kann. So kann das Kind beispielsweise Spaß mit der Fachkraft machen (Tardos & Werner, 2015, S. 49). Im Fall des Essens ist Spaß bzw. chatting erst zu einem Zeitpunkt zu beobachten, wenn die Kinder selbstständig essen, wie Belza, Herrán & Anguera (2020, S. 518) in ihren Beobachtungen herausarbeiteten. Vorher sind die Kinder damit beschäftigt, die Technik des Essens zu erlernen bzw. den Gebrauch der Werkzeuge (ebd.). Die Handlungen der pädagogischen Fachkraft während des Essens geschehen grundsätzlich in Kooperation mit dem Kind. Vincze spricht von deren Bedeutung im Zusammenhang mit echter Kommunikation: Das Kind muss tatsächlich erleben, dass die Worte der pädagogischen Fachkraft an es selbst gerichtet sind, dass auf seine Antwort gewartet wird. Erst dann wird es sich als kompetent erleben, erst dann kann es seine Selbstwirksamkeit spüren. Nur wenn das Kind sich wahrgenommen fühlt, stellt sich das Empfinden ein, dass die eigenen Bedürfnisse ernst genommen werden (1997b, S. 45). Belza et al. (2020) formulieren in ihrer Studie zum Frühstück folgendermaßen: „At the Emmi Pikler preschool in Budapest, daily care activities such as mealtimes are seen as areas of joint engagement between adult and child, [...]“

Neue Impulse durch alte Ideen?

Eine Erfahrungsperspektive aus dem Pikler-Ansatz

Anna Harsch

(S. 496). Eine Ermutigung der Kooperation findet demnach statt, wodurch u. a. das Autonomiebedürfnis des Kindes, seine Eigeninitiative, genährt wird.

2.4 Die Wahrung der kindlichen Eigeninitiative

Die Möglichkeit der Eigeninitiative des Kindes, insbesondere der freien Bewegungsentwicklung, wird im Pikler-Ansatz zu jeder Zeit gewährleistet – eben weil sie das essenzielle Gefühl der Selbstwirksamkeit entstehen lässt. Das trifft auch für die Situationen der Pflege zu. Pikler führt mit White u. a. an, dass die Eigeninitiative eines der Primärbedürfnisse des Menschen ist und es seiner Persönlichkeitsentwicklung dient, „[...] Kompetenz schon früh selbst erlebt zu haben“ (2001, S. 166). Tardos weist zudem darauf hin, dass dieses Vorgehen eine Form gewaltfreier Erziehung darstellt (2017, S. 114). Junge Kinder empfinden erfahrungsgemäß das Begrenzen ihrer Eigeninitiative oft als gewaltvoll.

Die pädagogischen Fachkräfte agieren deshalb nicht mit oder für das Kind, sondern entwickeln „[...] eine aufmerksame, abwartende und sich für die Äußerungen des Kindes interessierende Haltung“ (ebd., S. 114). Wenn das Kind beispielsweise das Füttern mit dem Löffel ablehnt, obwohl man dachte, der Wechsel vom Glas zum Löffel könnte passen, geht man zurück zum Trinken aus dem Glas. „Wagen wir es, wenn es nötig erscheint, einen Schritt zurückzugehen!“ (Vincze, 1997a, S. 71). Hierbei ist jedes einzelne Kind zu beachten und ein persönlicher Austausch die praktische Umsetzung dieser Beachtung (Tardos & Werner, 2015, S. 48). Gemäß Kálló und Vamos ist die pädagogische Fachkraft in ihrem Verhalten gegenüber dem Säugling vom Menschenbild Piklers geprägt: „Für sie ist er ein Mensch – wenn auch noch ein sehr kleiner –, der aktiv, kompetent und autonom ist und das Gefühl vermittelt, liebenswert zu sein“ (2006, S. 27). Es geht darum, Vertrauen in seine Entwicklung zu haben und das Kind individuell und in Würde wahrzunehmen (ebd., S. 29). Die zugrunde liegende Haltung eines solchen Verhaltens ist eine zutiefst respektvolle: Respekt vor dem jungen Menschen und seiner Eigeninitiative an sich. Tardos und Werner (2015, S. 48) sprechen an anderer Stelle von einer interessierten, zugewandten und aufmerksamen Haltung.

Die zugrunde liegende Haltung

Sich der eigenen Rolle bewusst werden

Die pädagogische Fachkraft muss sich gleichzeitig auch zurückhalten können, um dem Kind Raum für seine Eigeninitiative und selbstständige Aktivität zu ermöglichen (David & Appell, 1995, S. 33). Hier geht es darum, nicht in den Gedanken zu verfallen „Warum bin ich dann überhaupt hier?“, der erfahrungsgemäß entweder bei noch ungeübten pädagogischen Fachkräften auftaucht, oder gemäß Tardos, eine unausgesprochene Frage sein könnte (2015, S. 61). Stattdessen ist eine begleitende Aktivität gefordert, die sich im aufmerksamen Beobachten und achtsamen Verhalten äußert. Eine Entwicklung dieser aufmerksamen Haltung lässt sich u. a. mittels der Praxis von „Sensory Awareness“ (Brooks, 1986; Sensory Awareness Foundation, 2020) erreichen.

Neue Impulse durch alte Ideen?

Eine Erfahrungsperspektive aus dem Pikler-Ansatz

Anna Harsch

chen, die in die Pikler-Ausbildung integriert wurde. Über das Erlernen dieser Praxis der Eigenwahrnehmung kann die pädagogische Fachkraft einerseits ihre Wahrnehmung intensivieren und andererseits durch das Bewusstwerden der eigenen Bedürfnisse auch die der Kinder mit der Zeit sensibler erfassen (Harsch, 2020).

Bei den Mahlzeiten erfordert die freie Bewegung eine besondere Sensibilität auf Seiten der pädagogischen Fachkraft: Sie muss dem Kind Freiheit in seinen Bewegungsaußerungen gewähren, damit es beispielsweise das Glas anfassen kann, während die pädagogische Fachkraft es füttert (Vincze, 1997a, S. 77), siehe hierzu auch 3.2. Dieser scheinbare Widerspruch löst sich auf, wenn man mit dem Kind in einen Dialog tritt, ihm Zeit zum Agieren bzw. Reagieren gibt und es dabei aufmerksam beobachtet (Tardos, 1997a, S. 95–96) – wenn man Essen und Trinken also als Kooperation und Kommunikation mit dem Kind versteht. Das benötigt etwas mehr Zeit, als man es vielleicht gewohnt ist, birgt aber die Chance auf echte Zufriedenheit beim Kind. Die konkrete Unterstützung der kindlichen Eigeninitiative kann infolge auch zu einer höheren Arbeitszufriedenheit bei den pädagogischen Fachkräften führen: „Die Kinder belasten die Erwachsenen weniger und dadurch entwickelt sich, besonders in Institutionen, [...], die gegenseitige Beziehung ruhig und ausgeglichen“ (Pikler, 2001, S. 71).

3 Unterstützende Elemente

Im Pikler-Haus wurden verschiedene Elemente entwickelt, die die pädagogische Arbeit der Fachkräfte unterst  zen bzw. ermöglichen sollen. Herausgegriffen werden im vorliegenden Text jene, mit denen die Autorin praktische Erfahrungen machen konnte: die tragende Organisation, die Struktur im Tagesablauf, die fachliche Begleitung sowie das Thema Beobachtung und Dokumentation.

3.1 Die tragende Organisation

Damit eine persönliche Beziehung zwischen der Fachkraft und dem Kind entstehen kann, wurden gezielt organisatorische Voraussetzungen geschaffen (David & Appell, 1995, S. 37–42). Eine individuelle Pflege kann ermöglicht, die freie Bewegungsentwicklung gewährleistet werden, indem „[...] hinderliche Faktoren beseitigt und förderliche bewusst organisiert, [...]“ wurden (Tardos, 2017, S. 116). Beispielsweise muss laut Tardos und Werner der Tagesablauf so organisiert werden, dass Zeit für eine individuelle Pflege entsteht (2015, S. 51). Im Fall des Essens bedeutet dies, dass jedes Kind so begleitet werden kann, wie es gerade seinem individuellen Entwicklungsstand entspricht: Ein Kind wird auf dem Schoß gefüttert, ein anderes im Essbänkchen. Ein weiteres isst bereits

Neue Impulse durch alte Ideen?

Eine Erfahrungsperspektive aus dem Pikler-Ansatz

Anna Harsch

allein im Essbänkchen, während danach zwei andere Kinder gleichzeitig jeweils in ihrem Essbänkchen essen und dabei von einer pädagogischen Fachkraft mit dem Ziel begleitet werden, dass im Laufe der Zeit die Kinder zusammen an einem Tisch selbstständig essen werden. Diese Art des Vorgehens muss zeitlich und personell organisiert werden. Hier wird im Pikler-Haus die Küche mit exakten Absprachen einbezogen (ebd., S. 54). Damit sind passgenaue Interaktionen möglich, während die Kinder zudem Orientierung durch die sich wiederholenden Abläufe erhalten. Die Organisation ist prinzipiell für die Kinder da und an den Überzeugungen des Pikler-Ansatzes ausgerichtet (ebd., S. 48–55). Ausfallzeiten, wie Krankheit oder Urlaub, sind in den Personalbedarf eingeplant und so organisiert, dass dem Kind kein Nachteil entsteht. „Personelle Stabilität und Kontinuität zu sichern, ist daher ein wesentlicher Faktor der organisatorischen Struktur“ (ebd., S. 48). Gemäß Tardos und Werner kann das Kind eine persönliche und individuelle Aufmerksamkeit dann erhalten, wenn das Team der pädagogischen Fachkräfte stabil ist (ebd., S. 48). Dabei geht es neben der Personalstruktur um die Aufteilung und Einrichtung der Räumlichkeiten inklusive des Gartens, die Gruppenorganisation sowie Organisation der Pflege und die Idee der selbstständigen Beschäftigung der Kinder, die Bewegungsmöglichkeiten zu jeder Zeit beinhaltet (Tardos, 2015, S. 66).

3.2 Die Struktur im Tagesablauf

Chance auf Orientierung

Es wurde im Pikler-Haus eine sich wiederholende Struktur im Tagesablauf etabliert, die dem Kind Sicherheit geben kann: Eine immer gleiche Reihenfolge der Kinder in der Pflege war eine der Ideen Emmi Piklers, um den Kindern die Chance auf Orientierung einzuräumen, ihnen somit Struktur zu geben und das Gefühl von Sicherheit zu ermöglichen (David & Appell, 1995, S. 47–48 oder Tardos & Werner, 2015, S. 53). Die Reihenfolge der Kinder beim Essen wird so festgelegt, wie es für alle Sinn ergibt, und solange beibehalten, bis aufgrund einer neuen Beobachtung eine Änderung notwendig ist. Diese wird in Absprache von der verantwortlichen pädagogischen Fachkraft für alle verbindlich vorgenommen (Vincze, 1997a, S. 66). Mit demselben Ziel wurde die Choreografie der Pflegehandlungen entwickelt (siehe 2.2). Da diese Choreografie mehrmals am Tag stattfindet, ist sie dem Kind bald vertraut und es wird erfahrungsgemäß aktiv daran teilnehmen. Auch erfordert die Umstellung auf eine andere pädagogische Fachkraft weniger Aufwand, wenn sämtliche Beteiligten derselben Choreografie folgen. Das Kind kann sich ganz auf die individuellen Unterschiede konzentrieren. Umgekehrt profitieren die pädagogischen Fachkräfte ebenso von dieser klaren Struktur: Sie müssen nicht nachdenken, was wie zu tun wäre, sondern können sich auf das jeweilige Kind konzentrieren, es wahrnehmen und ihm ermöglichen, aktiv als Subjekt sein Essen zu gestalten: „Außerordentlich wichtig ist es uns auch, dass der Säugling von Anfang an die Möglichkeit hat, beim Essen oder Trinken aktiv mitzuwirken“ (Vincze, 1997a, S. 71). Dazu haben die Arme Bewegungsfreiheit und das Kind kann das Glas

Eigeninitiative

Neue Impulse durch alte Ideen?

Eine Erfahrungsperspektive aus dem Pikler-Ansatz

Anna Harsch

anfassen, während es auf dem Schoß sitzt (siehe 2.4). Auch erfolgt eine Anpassung der Erwachsenen an das Tempo und den Rhythmus des einzelnen Kindes. Ein Gefühl dafür stellt sich bei der pädagogischen Fachkraft ein – ein immer klareres (Vincze, 1997a, S. 71). Die pädagogische Fachkraft muss demnach neben der Choreografie jedes Kind individuell füttern bzw. beim Essen begleiten lernen, wodurch ihre Sensibilität erfahrungsgemäß gesteigert wird.

3.3 Die fachliche Begleitung

Gemäß Czimmek wird eine pädagogische Fachkraft im Pikler-Ansatz immer fachlich begleitet und ist gleichzeitig frei von praktischen Aufgaben außer der Pflege (2015, S. 97). Für sämtliche Servicebereiche ist eigenes Personal vorhanden. Neben dem täglichen Austausch innerhalb jeder Gruppe ist eine Hauptpflegerin im Haus, die mit Hintergrundinformationen organisatorisch unterstützt oder „[...] aufgrund ihrer Erfahrung und Sicherheit in einer schwierigen Situation stützend eingreift“ (ebd.). Jeder Gruppe steht eine akademische Pädagogin zur Seite. Ihre Aufgabe ist es, von außen auf die Arbeit der pädagogischen Fachkräfte zu schauen und mit Fachwissen zu unterstützen. Sie ist z. B. bei Übertragabesprächen oder Teamsitzungen dabei (ebd., S. 98). Zu Zeiten des Säuglingsheims existiert darüber hinaus eine Begleitung durch Psychologinnen oder Ärztinnen, die die Arbeit der pädagogischen Fachkräfte im Hintergrund unterstützen sollen (David & Appell, 1995, S. 27–28) bzw. Forschungen betreiben. Auf diese Weise sind die Fachkräfte frei für die pädagogische Arbeit, für die Interaktion mit dem Kind. Eine solche engmaschige Art der Fachberatung bietet die Gelegenheit, sich bei Unsicherheit rückzuversichern oder Rat zu holen – zu jeder Zeit. Die pädagogische Fachkraft kann sich unterstützt fühlen. Gleichzeitig gibt es ihr die Möglichkeit, sich selbst bzw. gemeinsam im Team zu reflektieren und ihre Handlungen entsprechend immer wieder neu auszurichten.

3.4 Beobachtung und Dokumentation

Individuell und täglich

Eine sensible Wahrnehmung ermöglicht es, dass die pädagogische Fachkraft die Kinder sehr genau kennt, sich deren Bedürfnissen bewusst ist und entsprechend sensitiv reagiert (Remsperger, 2011). Pikler hat die engmaschige Beobachtung und deren Dokumentation in ihren Ansatz eingebunden (Falk & Aly, 2008). Es gibt individuelle Tagebücher, die von den pädagogischen Fachkräften täglich für jedes Kind ausgefüllt werden, während die Bezugsfachkraft eines Kindes darüber hinaus ein monatliches Entwicklungstagebuch führt (Czimmek, 2015, S. 95). Die vielen so entstehenden Informationen über ein Kind zeugen von dessen Individualität. Sie gewähren Einblick in individuelle Interessen, Bedürfnisse, individuelles Denken, Handeln und die individuelle Entwicklung. Diese Einblicke stehen aufgrund der Dokumentation jederzeit zur Verfü-

Neue Impulse durch alte Ideen?

Eine Erfahrungsperspektive aus dem Pikler-Ansatz

Anna Harsch

gung. Für ein Team, das im Schichtdienst arbeitet, sind sie essenziell, um den Austausch zu gewährleisten. Die Wahrnehmung des Kindes als Subjekt intensiviert sich mit der Erfahrung. Gegenseitige Hospitation im Team mittels Beobachtung und deren Dokumentation bzw. mittels Videografie gefolgt von Teamreflexionen und -analysen stellt erfahrungsgemäß eine Möglichkeit der Erweiterung des eigenen Blickwinkels dar. Im Pikler-Ansatz gab es während der Zeit des Säuglingsheims eine pädagogische Fachkraft, die für das Videografieren zuständig war, während die Besprechungen der Videos mit den übergeordneten Kolleginnen erfolgten (David & Appell, 1995, S. 27–28). Dadurch kann ein zutiefst reflexives Element entstehen. Selbstverständlich ist sowohl für eine Begleitung durch übergeordnete pädagogische Fachkräfte als auch für eine kollegiale Unterstützung ein Zeitkontingent nötig. Das zu organisieren, ist eine Frage von guter Planung, jedoch zweifelsfrei auch eine Aufgabe von Träger und Politik, auf die hier nicht näher eingegangen werden kann. Die Autorin nahm im Verlauf einiger Jahre an zahlreichen Seminaren in Budapest teil, in denen auch die Ausbildung der pädagogischen Fachkräfte immer wieder angesprochen wurde. Es scheint, als befähige das Grundgerüst, das eine pädagogische Fachkraft in der Ausbildung dort erhält, sie dazu, das Kind sensibel wahrnehmen und mit dem Kind prinzipiell feinfühlig agieren zu können.

Folgende Überzeugungen gehören zum Bild vom Kind in diesem Ansatz:

- „1. Kinder haben Rechte.
2. Kinder haben grundsätzlich ein Bedürfnis nach Kontakt und Beziehung.
3. Jedes Kind ist eine Persönlichkeit von Geburt an mit eigenen Empfindungen, Bedürfnissen und Interessen.
4. Kinder haben von Beginn an Kompetenzen und ein Kompetenzbedürfnis.
5. Kinder haben ein Recht auf Autonomie und Beteiligung und können beides ausüben, wenn die Erwachsenen ihnen Möglichkeiten dafür einräumen.
6. Kinder wollen kooperieren und den Erwartungen von Erwachsenen entsprechen.
7. Kinder haben ein Recht auf eigene Erfahrung. Ihr Selbstvertrauen wird gestärkt durch das Erleben von Selbstwirksamkeit und Bestätigung.
8. Jedes Kind hat ein Recht auf eigene Absichten.
9. Dazu gehört auch das Recht, dass seine Gefühle akzeptiert und einfühlsam beantwortet werden.“

(Schneider & Wüstenberg, 2015, S. 152)

Neue Impulse durch alte Ideen?

Eine Erfahrungsperspektive aus dem Pikler-Ansatz

Anna Harsch

4 Beispielhafte Ideen für die Praxis

In diesem Abschnitt sollen mehrere Ideen ohne Anspruch auf Vollständigkeit ausgeführt werden, die in der Praxis unter Berücksichtigung der momentanen Bedingungen direkt angewandt werden können. Es wird auf die Sensibilisierung der Wahrnehmung eingegangen. Die Chancen der Organisation werden beleuchtet und der oft noch wenig konkret ausformulierte, aber essenzielle Bereich der Mikrotransitionen wird unter Gesichtspunkten des Pikler-Ansatzes betrachtet.

4.1 Sensibilisierung der Wahrnehmung

Für die eigene Weiterentwicklung im Kompetenzbereich Wahrnehmung, Beobachtung und Dokumentation können existierende Videos der Pikler-Lóczy Gesellschaft Ungarn genutzt werden. Die Pikler-Lehrvideos³ enthalten Beispiele gelungener Interaktion bzw. respektvollen Verhaltens von pädagogischen Fachkräften gegenüber jungen Kindern. So kann beobachtet werden, welches Verhalten zu einer qualitativen Interaktion führen kann. Die Pikler-Videos wurden so gestaltet, dass die Betrachter*innen eine Erklärung zu den gefilmten Szenen bekommen. Für manche der älteren Videos gibt es schriftliche Übersetzungen des Gesprochenen. Ein Team einer Einrichtung könnte diese Videos bzw. Szenen daraus gemeinsam wiederholt betrachten, reflektieren und analysieren, um die Wahrnehmung und Sensibilität für die Bedürfnisse jünger Kinder zu erhöhen. Die Wahrnehmung kann u. a. durch wiederholtes Betrachten geschult werden. Während der Betrachtung könnten die pädagogischen Fachkräfte sich Notizen für die gemeinsame Analyse machen und auf diese Weise Beobachtung und deren Dokumentation üben. Dieser gemeinsame Austausch findet sich auch in den Pikler-Seminaren und führt erfahrungsgemäß mit der Zeit zu einer höheren Wahrnehmungskompetenz und zu einem besseren Verständnis der Theorie.

4.2 Chancen der Organisation

Ein Großteil der Organisation einer Einrichtung hängt erfahrungsgemäß von der Leitung ab, ohne dass dafür der Träger miteinbezogen werden muss. Das bietet die Chance, manches so zu ändern, dass die Pädagogik von der Organisation unterstützt wird. In diesem Bereich gibt es oft mehr Spielräume, als vermutet wird, wie Erfahrungen aus Fortbildungskursen der Autorin zeigen. Auch bringt eine gut durchdachte Organisation Arbeitserleichterung, die jeder pädagogischen Fachkraft zu Gute kommt, besonders in Zeiten des Fachkräftemangels. Stress lässt sich dadurch präventiv begegnen und damit

3 siehe unter 6.2 Literatur und Empfehlungen zum Weiterle--en

Neue Impulse durch alte Ideen?

Eine Erfahrungsperspektive aus dem Pikler-Ansatz

Anna Harsch

zumindest eine Gefahrenquelle von „verletzendem Verhalten“ (Boll & Remsperger-Kehm, 2022) dem Kind gegenüber verringern, um das Wohlbefinden des Kindes zu sichern. In Bezug auf die Organisation des Personals könnte man sich einen Stab an Aushilfen aufbauen: Ehemalige oder pensionierte pädagogische Fachkräfte könnten als (ehrenamtliche) Aushilfen fungieren und dazwischen in Abständen zur Hospitation kommen, um den Blick für die Kindern zu behalten. Eine Leitung hat in der Regel etwas Spielraum bei der Aufstellung des Dienstplans. Oberstes Prinzip dabei muss das Wohl des Kindes sein. Auch dieser Aspekt betrifft die professionelle Haltung der pädagogischen Fachkräfte: Wenn sie diese entwickeln könnten, werden sie eher bereit sein, sich auch in den Arbeitszeiten an den Bedürfnissen der Kinder zu orientieren. Die Autorin plädiert aufgrund ihres Verständnisses des Pikler-Ansatzes für regelmäßiges Schichtarbeiten, das Voraussehbarkeit und damit Orientierung ebenso für Kinder wie für pädagogische Fachkräfte bietet. Dazu gehört logischerweise auch ein Schichtwechsel, der immer zur selben Uhrzeit stattfindet, jedoch nicht während des Schlafens der Kinder. Diese Klarheit beruhigt die Kinder, denn sie ermöglicht ihnen, vorauszusehen, wer für sie da sein wird. In Zeiten von Personalmangel und Unterfinanzierung (Sell, 2012) ist bei diesem Organisationsaspekt jedoch einzuräumen, dass die Weitsichtigkeit des Trägers bzw. der Politik eine tragende Rolle spielt. Dennoch können ad hoc eigene Spielräume und Ressourcen ausgelotet werden, um neue Möglichkeiten erkennen zu können.

4.3 Mikrotransitionen

Mikrotransitionen erweisen sich in der Regel als kritische Momente im Alltag, v. a. in der Krippe (z. B. Gutknecht & Kramer, 2018). Wenn auch sie immer in derselben Abfolge ablaufen und gleichzeitig im Tagesrhythmus individuell an das Bedürfnis des Kindes angepasst sein können, fällt es diesem mit der Zeit leicht, sie zu durchleben. So kann etwa die Reihenfolge der Kinder beim Essen nach ihren Bedürfnissen organisiert werden (siehe 3.2). Wenn dem Kind ab ca. 1,5 Jahren zusätzlich die Gelegenheit gegeben wird, sich aktiv an der anstehenden Veränderung zu beteiligen, wie z. B. sein Lätzchen zu holen, den Tisch zu decken oder seinen Teller wegzuräumen⁴, kann eine Mikrotransition erfahrungsgemäß sogar zur Freude werden. Dabei ist ausreichend Zeit einzuplanen. Zudem dürfte auch der Fokus auf das einzelne Kind in der Interaktion eine entscheidende Rolle spielen. Mit einer individuellen Handhabe von Mikrotransitionen kann das Kind sich wahrgenommen fühlen, sich aktiv beteiligen und nachhaltig lernen. Ein stressfreier Ablauf kann erwartet werden, wodurch die pädagogische Fachkraft das Kind feinfühlig begleiten kann und die Gefahr beispielsweise einer hektischen Geste verringert sein dürfte. Eine klare Orientierung

4 Angenommene Voraussetzung: Das Mobiliar ist in der jeweilig individuellen Kinderhöhe.

Neue Impulse durch alte Ideen?

Eine Erfahrungsperspektive aus dem Pikler-Ansatz

Anna Harsch

tierungsmöglichkeit verhilft dem Kind zu einem hohen Sicherheitsgefühl, während auch die pädagogische Fachkraft Sicherheit erfährt, weil sie aufgrund dieser Art von Organisation weiß, was sie praktisch zu tun hat, und sich somit auf das einzelne Kind konzentrieren kann (siehe 3.3). Die Unterstützung durch diese Art der Organisation kann teilweise ungünstigen Rahmenbedingungen entgegenwirken, wodurch einem möglichen Auslöser gewaltvoller Handlungen konstruktiv begegnet werden kann.

5 Fazit und Ausblick

Der Pikler-Ansatz beruht auf intensiven, jahrzehntelangen Forschungen, die nach wie vor weitergeführt werden. Als pädagogische Fachkraft kann man diese fundierte Ressource direkt nutzen, sich auf ein (gegebenenfalls) neues Abenteuer einlassen und reflexiv erkennen, wohin die Reise führt. Erfahrungsgemäß ist ein wenig Beharrlichkeit am Anfang ganz nützlich. In einem Moment greift das Kind dann beispielsweise plötzlich von selbst zum Löffel und lacht einen an. Oder es streckt die Hände aus, um das Glas zu ergreifen, wenn man ihm auf dem Schoß zu trinken geben möchte. Man wird innerlich gelassener, wenn man dank der veränderten Organisation ausreichend Zeit für eine beziehungsvolle Einzelpflege bekommt. Sätze wie „Ich füttere dich noch schnell“ verschwinden aus dem Alltag, während man sich auf den gemeinsamen intensiven Moment der Nahrungsaufnahme des Kindes freut. Die Wahrnehmung für das einzelne Kind schärft sich. Die Kinder werden ausgeglichener, weil sie ihren Bedürfnissen und Interessen nachgehen können, sich gesehen und respektiert fühlen. Infolge wird auch das Miteinander in der Gruppe harmonischer: Die Kinder gehen respektvoller miteinander um, denn sie haben einen derartigen Umgang an sich selbst erfahren (Wüstenberg & Schneider, 2015, S. 159). Wenn die Wahrnehmung der Kinder und ihrer Bedürfnisse einer pädagogischen Fachkraft zur zweiten Natur wird, treten ihre eigenen Handlungen an den für das Kind adäquaten Platz. Man handelt mit der Zeit ausschließlich so, wie man in diesem Moment denkt, dass es das Kind bestmöglich in seiner Entwicklung unterstützt. Damit das auch aus Sicht des Kindes Bestand haben kann, kommt die Selbstreflexion bzw. Reflexion im Team und in der Begleitung hinzu. Auch das wird nach und nach zu einer Gewohnheit und die Scham, die meist bei der ersten eigenen Videografie zunächst auftritt, weicht erfahrungsgemäß einer Neugierde, denn man kann Schritt für Schritt die zunehmende Arbeitszufriedenheit erleben und genießen. In schwierigen Zeiten wie diesen kann bereits ein erster Schritt die Praxis erleichtern.

Neue Impulse durch alte Ideen?

Eine Erfahrungsperspektive aus dem Pikler-Ansatz

Anna Harsch

6 Fragen und weiterführende Informationen

6.1. Fragen und Aufgaben zur Bearbeitung des Textes

Aufgabe 1:

Vergleichen Sie die Kernprinzipien des Pikler-Ansatzes mit der entsprechenden Vorgehensweise in Ihrer Einrichtung bzw. anderer Ansätze. Welche Vorteile und Nachteile stellen Sie fest? Erkennen Sie Bedarfe nach Veränderung bzw. einfache Chancen der Veränderung?

Aufgabe 2:

Beobachten Sie in Ihrer Praxiseinrichtung (oder privat) für eine Stunde ein Kind und konzentrieren Sie sich dabei auf dessen geäußerte Bedürfnisse. Welche Bedürfnisse äußert es auf welche Weise?

Frage 1:

Wenn Sie an Ihre eigene Kindheit zurückdenken – wie war der Umgang mit Ihren Bedürfnissen? Wurden diese wahrgenommen? Wie gelingt es Ihnen heute, mit Ihren Bedürfnissen umzugehen?

Frage 2:

Wie nehmen Sie die Bedürfnisse eines Kindes wahr, für das Sie zuständig sind? Achten Sie permanent darauf? Machen Sie sich Notizen? Tauschen Sie sich im Team bzw. mit der Fachberatung zu Ihren Wahrnehmungen aus?

6.2 Literatur und Empfehlungen zum Weiterlesen

Literaturverzeichnis

Belza, H., Herrán, E., & Anguera, M. T. (2020). *Early childhood, breakfast, and related tools: analysis of adults' function as mediators*. <https://doi.org/10.1007/s10212-019-00438-4>

Boll, A., & Remsperger-Kehm, R. (2022). *Verantwortlich handeln! Verletzen des Verhalten in der Kita gemeinsam verhindern*. Weimar: das netz.

Brooks, C. V. W. (1986). *Sensory Awareness. The rediscovery of experience through workshops with Charlotte Selvers*. New York: Felix Morrow.

Czimmek, A. C. (2015). *Emmi Pikler. Mehr als eine Kinderärztin*. München: P. Zeitler.

Neue Impulse durch alte Ideen?

Eine Erfahrungsperspektive aus dem Pikler-Ansatz

Anna Harsch

- David, M., & Appell, G. (1995). Lóczy. *Mütterliche Betreuung ohne Mutter*. München: Cramer-Klett und Zeitler.
- Dreyer, R., & Stammer, K. (2022). Das kindliche Wohlbefinden. Die Bedürfnisse der Jüngsten erkennen. *Kleinstkinder in Kita und Tagespflege*, 8, 6–9.
- Dreyer, R., & Stammer, K. (2024). WaBe. *Wahrnehmung kindlicher Bedürfnisse. Wohlbefinden von Kindern im Alter von 1;0–3;0 Jahren einschätzen und reflektieren*. Freiburg i. Br.: Herder.
- Duden (2020). Respekt. <https://www.duden.de/rechtschreibung/Respekt>
- Dudenredaktion (Hrsg.). (2003). *Das große Fremdwörterbuch*. Mannheim, Leipzig: Dudenverlag.
- Falk, J., & Aly, M. (2008). *Beobachten, Verstehen und Begleiten*. Berlin: Pikler Gesellschaft Berlin.
- Gutknecht, D., & Kramer, M. (2018). *Mikrotransitionen in der Krippe. Übergänge im Tagesablauf achtsam gestalten*. Freiburg i. Br.: Herder.
- Harsch, A. (2020). *Die Notwendigkeit der Sensibilisierung pädagogischer Fachkräfte für einen respektvollen Umgang mit dem jungen Kind. Ein Weg zur konkreten Umsetzung der Kinderrechte*. Bachelorarbeit. München: GRIN. <https://www.grin.com/document/1399403>
- Harsch, A. (2021). Respektvolle Kommunikation mit Krippen-Kindern. In Botzum, E., & Remsperger-Kehm, R. (Hrsg.), *Betreuung von Kleinstkindern. Qualität von Anfang an in Krippe, Kindergarten und Kita*. 29. Lieferung (S. 101–110). Kronach: Carl Link.
- Harsch, A. (2023). *Die Kompetenzentwicklung der Fachkräfte im Hinblick auf das Wahrnehmen des kindlichen Wohlbefindens. Eine Evaluation im Rahmen des Projekts „StimTS Transfer – Stimulation oder Stress? Beobachtung des Wohlbefindens junger Kinder“*. <https://opus4.kobv.de/opus4-ash/frontdoor/index/index/start/0/rows/10/sortfield/score/sortorder/desc/searchtype/simple/query/harsch/docId/596>
- Hildebrandt, F., Walter-Laager, C., Flöter, M., & Pergande, B. (2021). *Abschlussbericht zur Studie*, BiKA, Hrsg.: FH Potsdam/ Entwicklungsinstitut PädQUIS/ An-Institut der Alice Salomon Hochschule/ Kooperationsinstitut Uni Graz. <https://www.kompetenznetzwerk-deki.de/material/abschlussbericht-der-bika-beteiligung-im-kita-alltag-studie.html>
- Kálló, É., & Vamos, J. (2006). Wie die Pflegerin im Lóczy dem Kind ein Bild von sich selbst vermittelt. In Strub, U., & Tardos, A. (Hrsg.), *Im Dialog mit dem Säugling und Kleinkind* (S. 27–29). Berlin: Pikler Gesellschaft Berlin.
- Pikler, E. (2001). *Laßt mir Zeit* (3. Aufl.). München: Pflaum.

Neue Impulse durch alte Ideen?

Eine Erfahrungsperspektive aus dem Pikler-Ansatz

Anna Harsch

- Pikler-Krippen Arbeitsgemeinschaft (2014). *Konvention für die Rechte der Kinder in Krippen*. Budapest: Pikler-Lóczy Gesellschaft Ungarn. <https://www.pikler-verband.org/images/pdf/konvention/Pikler-Konvention-2016.pdf>
- Remsperger, R. (2011). *Sensitive Responsivität – Zur Qualität pädagogischen Handelns im Kindergarten*. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schneider, K., & Wüstenberg, W. (2015). Emmi Piklers Konzeption im Kontext der aktuellen Frühpädagogik. Kinder in ihren ersten drei Lebensjahren begleiten und ihrer Entwicklung Raum geben. In Gilles-Bacciu, A., & Heuer, R. (Hrsg.), *Pikler. Ein Theorie- und Praxisbuch für die Familienbildung* (S. 148–164). Weinheim: Beltz Juventa.
- Sell, S. (2012). *Klasse und/oder Masse. Die Qualität von Kindertageseinrichtungen zwischen Theorie und Praxis*. <https://www.bpb.de/apuz/136765/die-qualitaet-von-kitas-zwischen-theorie-und-praxis>
- Sensory Awareness Foundation (2020). *What is Sensory Awareness?* <https://sensoryawareness.org/about/>
- Stangl, W. (2024). *Ontogenese*. <https://psychologie.stangl.eu/definition/Ontogenese.shtml>
- Strub, U., & Tardos, A. (1997). Fragen an Anna Tardos. In Pikler, E., & Tardos, A. (Hrsg.), *Miteinander vertraut werden. Erfahrungen und Gedanken zur Pflege von Säuglingen und Kleinkindern* (7. Aufl., S. 103–128). Freiburg: Herder.
- Tardos, A. (1997a). Von den Händen der Pflegerin. In Pikler, E., & Tardos, A. (Hrsg.), *Miteinander vertraut werden. Erfahrungen und Gedanken zur Pflege von Säuglingen und Kleinkindern* (7. Aufl., S. 82–93). Freiburg: Herder.
- Tardos, A. (1997b). Vom Dialog mit dem Säugling. In Pikler, E., & Tardos, A. (Hrsg.), *Miteinander vertraut werden. Erfahrungen und Gedanken zur Pflege von Säuglingen und Kleinkindern* (7. Aufl., S. 94–102). Freiburg: Herder.
- Tardos, A. (2010). Introducing the Piklerian developmental approach: History and principals. *The Signal*, 18 (3–4), 1–4 <https://perspectives.waimh.org/wp-content/uploads/sites/9/2017/05/Introducing-the-Piklerian-developmental-approach-History-and-principles.pdf>
- Tardos, A. (2015). Sich frei bewegen – das Lebensbedürfnis des Kindes. In Gilles-Bacciu, A., & Heuer, R. (Hrsg.), *Pikler. Ein Theorie- und Praxisbuch für die Familienbildung* (S. 61–67). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Tardos, A. (2017). *Emmi Pikler – Anwältin der Säuglinge und Kleinkinder*. In Kalcher, A. M., & Lauermann, K. (Hrsg.), *Kinderrechte* (S. 113–121). Salzburg: Anton Pustet.

Neue Impulse durch alte Ideen?

Eine Erfahrungsperspektive aus dem Pikler-Ansatz

Anna Harsch

- Tardos, A., Dehelán, É., & Szeredi, L. (2015). Über positives Erziehungsverhalten. In Tardos, A., & Werner, A. (Hrsg.), *Ich, Du und Wir. Frühes soziales Lernen in Familie und Krippe* (2. Aufl., S. 102–109). Berlin: Pikler Gesellschaft Berlin.
- Tardos, A., & Werner, A. (2015). Gedanken zum sozialen Lernen in Kinderkrippen – Chancen und Risiken. In Tardos, A., & Werner, A. (Hrsg.), *Ich, Du und Wir. Frühes soziales Lernen in Familie und Krippe*. (2. Aufl., S. 42–84). Berlin: Pikler Gesellschaft Berlin.
- Tomasello, M. (2017). *Die Ursprünge der menschlichen Kommunikation*. 4. Auflage. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- UNICEF (2023). *Convention on the Rights of the Child*.
<https://www.unicef.org/child-rights-convention#learn>
- Vincze, M. (1997a). Von der Flasche bis zum selbständigen Essen. In Pikler, E., & Tardos, A. (Hrsg.), *Miteinander vertraut werden. Erfahrungen und Gedanken zur Pflege von Säuglingen und Kleinkindern* (7. Aufl., S. 64–81). Freiburg: Herder.
- Vincze, M. (1997b). Die Bedeutung der Kooperation während der Pflege. In Pikler, E., & Tardos, A. (Hrsg.), *Miteinander vertraut werden. Erfahrungen und Gedanken zur Pflege von Säuglingen und Kleinkindern* (7. Aufl., S. 44–58). Freiburg: Herder.
- Vincze, M. (2015). Über das „Lóczy“. In Czimmek, A., *Emmi Pikler. Mehr als eine Kinderärztin* (S. 166–181). München: P. Zeitler.

**Empfehlungen zum
Weiterlesen**

- Basisgemeinde Wulfshagener Hütten (o. D.). *Pikler Bewegungsmaterialien und Informationen*. <https://basisgemeinde.de>
- Boll, A., & Remsperger-Kehm, R. (2020). Wahrnehmen – Verstehen – Antworten. Zur Entwicklung Sensitiver Responsivität in Zeiten besonderer Belastung. *Frühe Kindheit*, 1, 54–59.
- Dauber, H. (2006). *Achtsamkeit in der Pädagogik. Zur Dialektik von Selbstverwirklichung und Selbstingabe*. http://www.heinrichdauber.de/uploads/media/Vortrag_Herdecke_12.01.06_01.pdf
- Gilles-Bacciu, A., & Heuer, R. (Hrsg.). (2015). *Pikler. Ein Theorie- und Praxisbuch für die Familienbildung*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Hinte, W. (1980). *Non-direktive Pädagogik*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Pikler-Krippen-Arbeitsgemeinschaft (2014). *Konvention für die Rechte der Kinder in Krippen*. Budapest: Pikler-Lóczy Gesellschaft Ungarn. <https://www.pikler-verband.org/images/pdf/konvention/Pikler-Konvention-2016.pdf>

Neue Impulse durch alte Ideen?

Eine Erfahrungsperspektive aus dem Pikler-Ansatz

Anna Harsch

Pikler-Lóczy Gesellschaft Ungarn (2023). *Bücher, Filme, Informationen*.

<https://shop.pikler.hu/de/>

Pikler Verband Europa e. V. (Hrsg.). (2019). *Pikler Ausbildung*.

<https://www.pikler-verband.org/pikler-ausbildung>

Remsperger, R. (2011). *Sensitive Responsivität – Zur Qualität pädagogischen Handelns im Kindergarten*. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften.

Tardos, A., & Werner, A. (Hrsg.). (2015). *Ich, Du und Wir. Frühes soziales Lernen in Familie und Krippe* (2. Aufl.). Berlin: Pikler Gesellschaft Berlin.

6.3 Glossar

Choreografie der Pflege

Mit dem Ziel, den Kindern die Chance auf Wiedererkennung zu geben und ihnen somit eine Orientierung zu ermöglichen (David & Appell, 1995, S. 47–48), wurde eine immer gleiche Handlungsabfolge der Bewegungen und Gesten zu einer Art **Choreografie der Pflege** zusammengestellt. Sie ist für alle pädagogischen Fachkräfte verbindlich (Tardos, 2017, S. 117).

ontogenetisch

Der Begriff „**ontogenetisch**“ betrifft die Ontogenese, die beispielsweise Stangl (2024) wie folgt definiert: „Die Entwicklung eines Individuums und dessen Eigenschaften im biologischen und psychologischen Sinne. Diese Entwicklung beschränkt sich jedoch nur auf das einzelne Individuum und nicht auf die Entstehung seiner Art.“

Respekt

Der Begriff „**Respekt**“ wird im Duden (2020) als „auf Anerkennung, Bewunderung beruhende Achtung“ definiert. Im Fremdwörterbuch wird auf den lateinischen Ursprung des Wortes Bezug genommen: „[...] aus lat. respectus, das Zurückblicken, das Sichumsehen, Rücksicht [...]“ (Dudenredaktion, 2003, S. 1169). Dieser Bezug dürfte von Interesse sein für den Bereich der Pädagogik.