

Kornelia Schneider, *früh*Lernwerk, Tönsfeldtstr. 38, 22763 Hamburg, fon 040-39 90 75 56¹

Learning story news 7

notiert nach dem Besuch von 5 Neuseeländerinnen² in Deutschland im Sept. 2018

Basis: Teilnahme an drei Veranstaltungen

Berlin, 04.09.2018³

Frankfurt/Main, 08.09.2018⁴

Koblenz, 12./23.09.2018⁵

Inhalt:

- 1. Worauf es ankommt – Zielsetzungen der Arbeit mit Lerngeschichten ... S. 2**
- 2. Wirksamkeit und Auswirkungen ... S. 8**
- 3. Kompetenzen von pädagogischen Fachkräften für die Arbeit mit Lerngeschichten ... S. 13**
- 4. Notwendige Rahmenbedingungen (aus Sicht von Neuseeländerinnen) ... S. 14**
- 5. Praxis: Erfahrungen, Empfehlungen, TIPPS und Erkundungsfragen ... S. 15**
- 6. Arbeit mit Babys und Kleinkindern ... S. 17**
- 7. Eltern einbeziehen und überzeugen ... S. 19**
- 8. Form und Inhalt von Lerngeschichten ... S. 21**
- 9. Lerndispositionen ... S. 23**
- 10. Progressiver Filter ... S. 27**
- 11. Entwicklung: früher – heute ... S. 28**
- 12. Beantwortung von Fragen der Teilnehmer/innen ... S. 29**
- 13. Sammlung verwendeter Zitate ... S. 31**
- 14. Verwendete Lerngeschichten-Beispiele ... S. 32**
- 15. Hinweise auf Forschungsergebnisse ... S. 33**
- 16. Literaturhinweise ... S. 33**

1

¹ E-mail: kornelia.schneider@frueh-lernwerk.de

² *Tania Bullick, Kim Hope, Wendy Lee, Carol Marks, Lorraine Sands* vom Educational Leadership Project (ELP)

³ Fachtag Lerngeschichten des **AWO Landesverband Berlin e.V.**: Vortrag von *Wendy Lee*: Die Philosophie von Lerngeschichten – Lerngelegenheiten sichtbar machen für Kinder und Erwachsene; Workshop mit *Carol Marks*: Auch die jüngsten Kinder in ihrem Lernen unterstützen; Workshop mit *Kim Hope*: Wie Lerngeschichten geschrieben werden

⁴ Das Bildungsbuch – Fachtag Bildungs- und Lerngeschichten der **GEW (Hauptvorstand)**: Vortrag von *Wendy Lee*: Kulturelle Pädagogik: Wie könnte sie in der Frühpädagogik aussehen?; Workshop mit *Wendy Lee* und *Kim Hope*: Mehr als Zuhören: Können Kinder bei der Einschätzung des Lernens mitwirken und sich einbringen?

⁵ Veranstaltung des **Fachbereich Sozialwissenschaften der Hochschule Koblenz** und des **Institut für Bildung, Erziehung und Betreuung in der Kindheit (IBEB)** im Rahmen des **IV. KiTa-Kongress Rheinland-Pfalz 2018**; Vortrag von *Wendy Lee* am 12.09.2018: The Learning Stories Philosophy – Lernprozesse von Kindern begleiten und unterstützen; Workshop mit *Wendy Lee* am 13.09.2018: Lerngeschichten mit einem Focus auf Dispositionen

1. Worauf es ankommt – Zielsetzungen der Arbeit mit Lerngeschichten

1.1 Begrüßung und Einstieg

- Wer ich bin und wo ich herkomme, ist wichtiger als das, was ich getan habe. Das gehört zur Maori-Kultur.
- Wie entwickle ich mich und mein Handeln?
- Beziehungen sind entscheidend.
- Gesehen zu werden und dazugehören ist ein Grundbedürfnis aller Menschen. Wenn ich mich darauf einlasse, entsteht Offenheit, Freundlichkeit und ein Interesse an Austausch.

1.2 Bedeutung der Vorfahren

Es ist ansteckend, was ich an meinen Vorfahren geschätzt habe. Die **Vergangenheit** enthält **Quellen**, die ich heute nutzen kann.

Beispiel (1): zwei entscheidende Lehrer/innen, die tiefes Interesse an mir als Kind hatten

Beispiel (2): Kostüme zu nähen (als Leidenschaft) – geht von Wendys Großmutter auf ihre Mutter, dann auf sie selbst und schließlich auch auf ihren Sohn über.

Das hat mit **Lerndispositionen** zu tun.

Intrinsische Motivation entsteht durch:

- Immens magische Momente
- Etwas für die Gemeinschaft schaffen
- Sich zuständig fühlen
- Sich ein Ziel setzen
- Beharrlich bleiben, führt zum Ziel (Wendy Lee, 13.09.2018).

1.3 Zum Verständnis von Lernen

Lernen ist ein Prozess von wechselseitigen Beziehungen (reciprocal relationships). Alle Menschen lernen. Kinder werden als kompetent angesehen in Bezug auf ihr Lernen (Wendy Lee/Kim Hope, 08.09.2018).

Unser Bild vom Lernen formt, wie wir uns als Lehrende verhalten und was Kinder zur Lernkultur in unseren Einrichtungen beitragen können.

Lernen in Gemeinschaft und durch Gemeinschaft hat einen besonderen Stellenwert in der Kultur von Kindertageseinrichtungen: Kindertageseinrichtungen verstehen sich als lernende Organisation. Damit das verwirklicht werden kann, muss Macht geteilt werden, und zwar auf allen Ebenen: unter Fachkräften (Leitung und Mitarbeiter/inn/en), zwischen Fachkräften und Kindern, unter Kindern, zwischen Fachkräften und Eltern. Exemplarische Aussagen dazu:

- Das Lernen eines Kindes kann ansteckend sein für andere Kinder. (Wendy Lee, 08.09.2018)
- Erwachsene geben Macht ab an Kinder, indem sie zuhören und der Stimme von Kindern Gewicht verleihen.
- „My success should not be bestowed onto me alone, as it was not an individual success, but success of the collective. Cooperation of many can bring best results“ (Mein Erfolg sollte nicht nur mir zugeschrieben werden, denn er ist nicht individuell, sondern der Erfolg einer Gemeinschaft. Kooperation von Vielen kann beste Ergebnisse erbringen). (Carol Marks, 04.09.2018)

1.4 Bedeutung von Theorie

Die theoretischen Ideen, die wir tief in uns tragen, sind wirksam, denn:

- “The view you adopt for yourself profoundly affects the way you lead your life” (Der Blick, den du für dich wählst, beeinflusst zutiefst, wie du dein Leben führst.)
- “What we focus on is what we grow” (Das, worauf wir uns konzentrieren, wird wachsen.)

“Your beliefs become your thoughts,
 Your thoughts become your words,
 Your words become your actions,
 Your actions become your habits,
 Your habits become your values,
 Your values become your destiny” (Wendy Lee, 13.09.2018).

Es geht bei der Arbeit mit Lerngeschichten nicht um gänzlich neue Theorien, sondern darum, Theorien in der Praxis anzuwenden, damit die schönen Worte auch etwas bedeuten (Wendy Lee, 08.09.2018):

- Positive Perspektive auf Kinder und Eltern
- Curriculum mit hohen Erwartungen
- Lernen im Kontext von Kultur
- Kind zentriertes Lernen
- Kulturbewusste Erziehung
- Erneuern des Fachwissens (Re-shaping)
- Forschen als Praxisbegleiter/innen

1.5 Essentials der Philosophie, die die Arbeit mit Lerngeschichten trägt

Sei dir bewusst:

- ◆ Actions and attitudes send messages (Handlungen und Haltungen senden Botschaften)
- ◆ Acknowledge and appreciate effort (Anerkenne und schätze Anstrengung!)
- ◆ Specific feedback (spezifische Rückmeldung)
- ◆ Establish the values and culture you want (Etabliere die Werte und die Kultur, die du willst!)
- ◆ Documenting this is Learning Stories (Wendy Lee, 13.09.2018)

3

=> Teachers can build on this list (Wendy Lee, 13.09.2018):

BELONGING - Mana Whenua

Courage and Curiosity

- ◆ Being brave
- ◆ Finding something of interest
- ◆ Trying something new
- ◆ Giving it a go
- ◆ Wondering
- ◆ Investigating
- ◆ Trying things out
- ◆ Trying new things out

Rückfrage an die Teilnehmer/innen: Gibt es etwas auf dieser Liste, womit Du nicht einverstanden bist oder worüber Du nachdenken musst?

Antwort: Ja, mir fehlt

- Soziale Verantwortung
- Empathie
- Zeit und Raum zum Explorieren

Dem stimmt Wendy Lee zu.

Es geht um die **Philosophie**, die ins Curriculum eingewebt ist und davon ausgeht, dass jedes Kind kompetent und fähig ist und dass auch Fachkräfte kompetent und fähig sind.

A philosophical approach – key ideas (Schlüsselideen) (Wendy Lee, 12.09.2018)

- Objectivity is enhanced through making multiple perspectives visible⁶.
- Narrative is a credible form of documenting lives.
- What it means to be a learner is valued as well as knowledge and skills.
- Teaching as well as learning is important to document.
- The focus of assessment is strengths, interests – not needs (im Sinne von Förderbedarf, Bedürftigkeit)

Es ist ein **Stärken-basierter Ansatz**. Das bedeutet, **das Beste in jedem Kind zu sehen und sichtbar zu machen**.

Es geht darum,

- ⇒ Lerngelegenheiten zu schaffen
- ⇒ Lerngeschichten auf der Basis eines growth mindset⁷ zu schreiben

Die **entscheidende Frage** ist:

Welche Art von Lernenden versuchen wir zu nähren? Für welche Art von Welt?⁸

What kind of learners are we trying to nurture for what kind of world?

19 th century clerk?	21 st century creative explorer?
<input type="checkbox"/> Being right	<input checked="" type="checkbox"/> Being adventurous
<input type="checkbox"/> Copying down	<input checked="" type="checkbox"/> Creating ideas
<input type="checkbox"/> Listening to teacher	<input checked="" type="checkbox"/> Discussing with peers
<input type="checkbox"/> Accepting what you're told	<input checked="" type="checkbox"/> Questioning things
<input type="checkbox"/> Working alone	<input checked="" type="checkbox"/> Working with others
<input type="checkbox"/> Sitting still	<input checked="" type="checkbox"/> Being active
<input type="checkbox"/> Remembering facts	<input checked="" type="checkbox"/> Imagining possible solutions
<input type="checkbox"/> Showing respect	<input checked="" type="checkbox"/> Showing initiative
<input type="checkbox"/> Following instructions	<input checked="" type="checkbox"/> Taking responsibility
<input type="checkbox"/> Being evaluated	<input checked="" type="checkbox"/> Self-evaluating

Source – Guy Claxton, Expansive Education at IoE, May 2012

1.6 Zur Frage von kultureller Vielfalt

Kultur ist zentral für Lernen.

Bevor „kulturelle Vielfalt“ und „Kultur der Kinder“ nicht in den Köpfen von pädagogischen Fachkräften ist, wird sie nicht Einzug halten können in Kindertageseinrichtungen oder Klassenräumen.⁹ Das setzt Bereitschaft zur Bewusstseinsweiterung voraus

=> in die Haut von jemand anderen schlüpfen

=> Bewusstheit über die eigene Kultur

„When teachers accept and feel comfortable with their ethnicity [culture] they may be better placed to respond in a positive manner to those who belong to other ethnic groups“ (**Cherrington and Shuker** 2012). (Wenn Lehrer/innen ihre ethnische Zugehörigkeit bzw. Kultur akzeptieren und sich darin wohlfühlen, sind sie sicherlich besser dazu in der Lage, auf positive Weise auf diejenigen zu reagieren und einzugehen, die zu anderen ethnischen Gruppen gehören.)

⁶ Deswegen schreiben alle Lerngeschichten für alle Kinder. Manchmal schreibt auch eine Sekretärin oder sogar die Köchin.

⁷ Siehe dazu: **3.2**

⁸ Das Folgende ist einer PPP-Folie von Wendy Lee entnommen.

⁹ An dieser Stelle wurden wir aufgefordert, uns mit unserer Nachbarin oder unserem Nachbarn darüber zu unterhalten, was das (für uns) bedeutet.

Es geht darum, allen kulturellen Gruppen Freundlichkeit und Respekt entgegen zu bringen und Wege (pathways) zu finden, dass wir andere verstehen und dass uns andere verstehen.

Beispiel: Lerngeschichten sind tief in meinem Herzen verankert. Andere haben Anderes tief verankert. Wir müssen auch für die Anderen Empathie entwickeln. (Wendy Lee, 08.09.2018)

Zitate:

“All cultural groups have beliefs, traditions, and child-rearing practices that place value on specific knowledge, skills, attitudes and dispositions. Children’s learning and development is enhanced when culturally appropriate ways of communicating are used and when parents, whānau and community are encouraged to participate in and contribute to the curriculum” (Te Whāriki 2017, 20).

“Te Whāriki as I see it, is a tapestry for life. It is a Māori tapestry for life available to anyone and everyone. It’s unique qualities stretch back to infinity, to ancient times, to ancestors and their deeds

...

The real strength of Te Whāriki is its capacity to establish strong and durable foundations for every culture in Aotearoa New Zealand, and in the world ... Te Whāriki rests on the theory that all children will succeed in education when the foundations to their learning is based on an understanding and a respect for their cultural roots” (Reedy/Reedy 2013).

Was ist Kultur?

Was verstehen wir darunter? Was fassen wir darunter?

z.B.: Sprache – Tradition – Rituale – Ethnizität – Religion – Glauben – Haltungen (attitudes) – Kunst – Musik – Wissens-Systeme ...

Alle unsere persönlichen Erfahrungen lenken, was wir sehen und wie wir auf etwas blicken.

Reflexionsfragen:

- Wie würdest du deine eigene Praxis beschreiben?
 - als mono-kulturell?
 - als bi-kulturell?
 - als multi-kulturell?Wie viel Raum hat jeweils jeder dieser Aspekte?
- Wie sieht es mit den Curricula in Deutschland aus? Wie sind sie ausgerichtet? – mono-, bi- oder multikulturell? Worin drückt sich das aus? Was wird bewusst angesprochen, welche impliziten Annahmen und Anschauungen sind darin enthalten?
- Was ist deine Haltung zu Multikulturalität? Wie kommt das in deinem Alltagsleben zum Ausdruck? Wie hat sie sich entwickelt? Und welchen Einfluss hat sie auf die Kinder in Deiner Einrichtung?

In Neuseeland ist jede Fachkraft in der Frühpädagogik **verpflichtet, bi-kulturell zu arbeiten**. Viele sprechen Maori. Dennoch muss man sagen: Die englischsprachig orientierte Kultur dominiert.

Kulturbewusste Pädagogik braucht fortlaufenden **Dialog** und **kritische Reflexion**. Sie baut lt. Wendy Lee (08.08.2018) darauf auf, dass

- Macht (power) geteilt wird, damit Offenheit und Vertrauen entstehen kann;
- zählt und eine Rolle spielt, wer ich bin (aus meiner Kultur heraus);
- Lernen interaktiv eingebettet ist und im Dialog passiert;
- Verbundenheit fundamental für Beziehungen ist;
- es eine gemeinsame Vision gibt (there is a common vision).

Empathie entwickelt sich durch Interesse. **Empfehlung:** Nimm dir Zeit, um mit Menschen zu reden, mit denen du wenige Gemeinsamkeiten hast (Wendy Lee, 08.08.2018)! Was du heute tust, kann Vieles für morgen verbessern.

Die grundlegenden Ideen und Inhalte wurden beibehalten: Die Verflechtung von 5 Dimensionen und 4 Prinzipien. Es ist jetzt in der Druckversion von einer Seite aus in Englisch zu lesen, von der anderen Seite aus in Maori¹¹.

Ein kleiner Unterschied:

- “This curriculum is founded on the following aspirations for children: to grow up as competent and confident learners and communicators, healthy in mind, body, and spirit, secure in their sense of belonging and in the knowledge that they make a valued contribution to society” (1996, 9).
- “Underpinning Te Whāriki is the vision that children are competent and confident learners and communicators, healthy in mind, body and spirit, secure in their sense of belonging and in the knowledge that they make a valued contribution to society” (2017, 6).

Was 1996 noch als “Hoffnung” oder Bestreben (aspiration) zum Ausdruck gebracht wurde, gilt 2017 als grundlegende Sichtweise (vision).

Die Komplexität ist (lt. Wendy Lee) nicht einfach zu vermitteln. Es geht darum, das Curriculum zum Leben zu bringen, indem es zusammen mit den Kindern und Eltern und der Kommune gewebt wird. Eng damit verbunden ist das Assessment, d.h. die Bewertung, inwieweit das Curriculum verwirklicht wird. Es ist als **formales Assessment** Teil des Curriculums. **Lerngeschichten sind als Teil des Curriculums in das tägliche Leben eingewebt.**

Formales Assessment bedeutet¹², dass immer wieder gemeinschaftlich reflektiert wird: Wo stehen wir gerade, was haben wir erreicht, entspricht das unseren Zielen und wie wollen wir weiter machen? Wie könnten wir (noch) besser werden? Welche Möglichkeiten haben wir noch?

Es geht um eine Bewertungspraxis, die Raum lässt für die Stimme der Kinder, um gehört zu werden. Was festgehalten wird, ist dazu da, weiter genutzt zu werden, um das Lernen weiter auszudehnen. Erfassen unsere Instrumente das Lernen, das wir für wichtig halten? Zeigen sie wirklich Fortschritte auf?

Assessment should “reflect those occasions, when the goal is not clearly specified in advance, and include all the situations in which learners are developing their sense of what counts as ‘good work’ for them – where it is some inner sense of satisfaction, which is the touchstone of quality” (Guy Claxton).

Die Erzählungen der Fachkräfte vom Lernen der Kinder während der Erprobungsphase des Curriculums brachten Margaret Carr den Aha-Moment: Was ich da höre, sind Lerngeschichten! So kam sie auf die Idee, Lerngeschichten für Kinder zu schreiben: watch and write! Der Vorschlag wurde angenommen. An der Erprobung waren 5 Einrichtungen beteiligt. Wendy Lee gehörte zum Forscherteam.

Lerngeschichten sind keine Technik und kein Gerede (not just a talk), sondern das **Herzstück** zum Curriculum. Lerngeschichten zeigen etwas vom realen Leben der Kinder.

Zitate:

„[In Te Whāriki] children are valued as active learners who choose, plan, and challenge. This stimulates a climate of reciprocity, ‘listening’ to children (even if they cannot speak), observing how their feelings, curiosity, interest, and knowledge are engaged in their early childhood environments, and encouraging them to make a contribution to their own learning” (Smith 2007).

“Knowledge, skills and attitudes combine as dispositions, which are tendencies to respond to situations in particular ways. As children learn, they develop a growing repertoire of dispositions and the ability to use them in ways that are sensitive to the context.

¹¹ In der Ausgabe von 1996 war das vermischt, so dass Maori weniger zur Geltung kam.

¹² im Gegensatz zu summativen Assessment, welches Ergebnisse im Sinne von outcomes festhält

The learning outcomes of Te Whāriki include knowledge, skills and attitudes, which combine as dispositions and working theories” (Te Whāriki 2017, 22).

Die Vorstellungen von Bildung und das Bild von Lernen haben sich geändert. Es ist persönlicher geworden. Dabei geht es um mehr als nur ein pädagogisches Konzept. Es geht um persönliche Beziehungen, um Empathie, es geht darum, sich berühren zu lassen und gemeinsam zu gestalten (Partizipation im Sinne von Mitwirkung). (Wendy Lee, 12.09.2018).

Im Prinzip können alle das lernen, was andere können¹³. Motivation und Ausdauer/Beharrlichkeit (perseverance) sind entscheidend.

1.8 Entwicklung einer Identität als kompetent und selbstbewusst Lernende

“[...] to grow up as competent and confident learners and communicators, healthy in mind, body, and spirit, secure in their sense of belonging and in the knowledge that they make a valued contribution to society.” (Te Whāriki 1996, 9)

“Building an identity as a learner is a central goal of assessment for learning” (W. Lee, 13.06.2018).

Learners who are

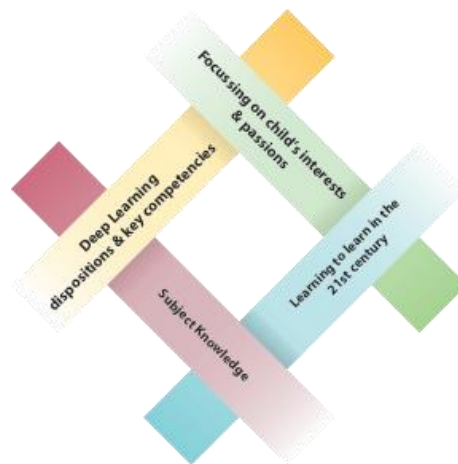
- ◆ interested and connected
- ◆ involved and self-directed
- ◆ persistent and inquiring
- ◆ communicating and collaborating
- ◆ responsible and reflective

in many many ways (Wendy Lee, 13.09.2018)

A learner is:

- interested
- involved
- persistent
- collaborative
- responsible (Wendy Lee, 13.09.2018)

**Miteinander
verschränken**



Die einzelnen Stränge:

Tiefes Lernen:
Dispositionen &
Schlüsselkompetenzen

Fachwissen

Lernen im 21. Jahrhundert

Interesse &
Leidenschaften der Kinder
in den Mittelpunkt stellen

2. Wirksamkeit und Auswirkungen

“We were excited about the progress we were making and the positive feedback we were getting from parents when we shared their children’s learning stories with them. We were finding that

¹³ Wenn Du die Gaus’sche Kurve der Normalverteilung nimmst, sind nur jeweils 2 ½ % an jedem Ende extrem, d.h. bis zu 95 % wäre alles möglich.

learning stories were allowing us to know the child at a much deeper level. We could see that this assessment framework was easy for all our families to understand, especially with the use of photos to illustrate the child's learning process" (Teacher quoted in Carr et al, 2003, 198).

Was wir dokumentieren, ist von Bedeutung. Es sendet Botschaften aus. Lerngeschichten verändern den Blick auf die Kinder und ihr Lernen (weg vom Defizit-Blick hin zu den Ressourcen, Kompetenzen und Stärken) und auch, wie Kinder sich selbst und ihr Lernen sehen. Die Arbeit mit Lerngeschichten

- bringt uns näher zum Kind,
- schafft Verbindungen zur Familie,
- macht sichtbar, was in der Einrichtung geschätzt wird.

Lerngeschichten

- bringen Freude zu den Fachkräften zurück,
- bewirken, dass Fachkräfte entschleunigen und zuhören und
- im gegenwärtigen Moment präsent sind.

Telling and re-telling of learning stories:

- ◆ one way to unravel the endless educational possibilities (entwirren, aufdröseln)
- ◆ possible learners in possible learning places (Wendy Lee, 13.09.2018)

Assessment for learning promotes learning (Wendy Lee, 13.09.2018)

- Fosters learning through the use of feedback, self-assessment and revisiting episodes of learning.
- Illuminates learning that is valued for learners and their families.
- Describes learning trajectories for the interested audiences (teachers, families and learners).
- Provides a space for conversations about learning between teachers, learners and families.

Es geht nicht um Vergleichen. Lerngeschichten entfalten ihre Wirksamkeit, wenn sie erfassen, was wesentlich ist, d.h. wichtig und bedeutsam für das Kind, und wenn sie das den Eltern zeigen. Auf Lerngeschichten zu setzen, erfordert Vertrauen (trust) in jeden Menschen, der Lerngeschichten schreibt, Vertrauen in die Sichtweise dieses Menschen (trust in his or her voice and view). (Wendy Lee, 12.09.2018)

Viele Sprachen zu lernen, unterstützt nicht nur das Mehrsprachenlernen sondern auch die Entwicklung des Hirns (Wendy Lee, 12.09.2018).

Es braucht viele Lerngeschichten, damit sie wirksam werden. „Wenn Fachkräfte in Deutschland sagen, sie schreiben eine Lerngeschichte für jedes Kind pro Jahr, dann frage ich mich: Warum bin ich hier? Es macht mich traurig. So kannst du keine Fortschritte zeigen und nicht erleben, was Lerngeschichten alles bewegen können. Lerngeschichten dienen nicht der Unterhaltung. Es geht darum, mit Eltern ins Gespräch zu kommen und mit Lerngeschichten die Pädagogik zu verändern und einen Unterschied zu machen. Das kann nicht mit 1-2 Lerngeschichten geschehen“ (W.L. 12.09.2018).

2.1 Zuhören, um zu verstehen

Zuhören ist entscheidend. Wenn du Kindern zuhörst, verändert sich die Bewertung von Lernen. Wenn mir jemand tief zuhört, entsteht das Gefühl, als wäre ich die einzige Person im Raum. Zuhören von pädagogischen Fachkräften setzt sich darin fort, dass auch Kinder zuhören. Es entsteht „multiples Zuhören“ (Lee/Hope, 08.09.2018).

Zitate:

„Listening is not easy. It requires deep awareness and at the same time a suspension of your judgements and above all our prejudices. It requires openness to change“ (**Carla Rinaldi** 2005, 20).
“Dokumentation ist sichtbar gemachtes Zuhören“ (**Carla Rinaldi**).

„There is a quietness, a stillness about the person. Nothing in his or her mind is weighing, evaluating, judging or formulating unsolicited advices. Such encounters are rare, but lovely.

(Es ist dann eine Ruhe, eine Stille um diese Person. Nichts in ihren oder seinen Absichten ist abwägend, bewertend, urteilend oder formuliert unerbetene Ratschläge. ...“ (**Heshesius** 1995, 118)
(Deutsche Übersetzung von Isolde Kock: Solche Begegnungen sind selten aber wundervoll. Du fühlst dich rundum wahrgenommen, so dass du laut denken, laut fühlen, langsam oder schnell gehen kannst und du weißt, der andere Mensch ist bei dir. Die Zeit scheint still zu stehen.)

Vorschlag für eigene Erkundung und Erfahrung

Kim Hope fordert uns auf, uns eine Person zu suchen, die wir noch nicht kennen, um einander bekannt zu machen. So entstehen Paare: A + B

Ablauf:

- (1) A erzählt B zwei Minuten lang, wo er/sie gewohnt hat im Alter von 10 Jahren.
- (2) B erzählt A in einer Minute, was er/sie gehört hat.
- (3) B erzählt A zwei Minuten lang, wo er/sie jetzt wohnt.
- (4) A erzählt B in einer Minute, was er/sie gehört hat.

Wie können Kinder wissen, dass ihnen sorgfältig zugehört wird?

Sie erfahren es,

- weil ihnen die Lerngeschichten vorgelesen werden (einzeln oder auch in Gruppen)
- weil wir feiern, was ein Kind gelernt hat
- weil Lerngeschichten auch mit nach Hause gehen.

Beispiel: Als die Lerngeschichte einem Jungen und seiner Mutter vorgelesen wurde, rief er begeistert aus: „Mom, this is exactly, what I said!“

Beispiele: Wie wichtig Kindern ihr Portfolio ist

- Ein Kind hat sein Portfolio nicht wieder von zu Hause mitgebracht. Erklärung der Mutter: Es tut mir leid, ich kann es nicht zurückbringen, denn er legt es zum Schlafen unter sein Kopfkissen. Jede Nacht muss ich ihm Geschichten daraus vorlesen.
- Bei einem anderen Kind, das sein Portfolio nicht wieder zurückbrachte, waren die einzelnen Blätter aus dem Portfolio zu Hause an der Wand aufgehängt.
- Lösung: Dem wird Rechnung getragen, indem Kopien hergestellt werden, eine digital und eine ausgedruckte Version, noch besser zwei Ausdrücke, einen für das Portfolio in der KiTa, einen für das Portfolio zu Hause.

Fazit:

Lerngeschichten sind Geschichten, die Kinder noch als Erwachsene lesen werden. Vielleicht lesen sie sie sogar später noch ihren Enkeln vor.

Eigene Erkundung

Kim Hope fordert die Teilnehmer/innen auf sich an eine interessante Unterhaltung mit einem Kind zu erinnern und das kurz notieren, um sich danach mit jemandem darüber auszutauschen:

- Wo geschah das?
- Wie fing es an?
- Wie lange ging es?
- Wer hat mehr eingebracht, wer hat den Verlauf bestimmt – das Kind oder du?
- Bist du zufrieden damit?
- Wie und was hast du dabei gelernt (oder lernst du jetzt daraus)? (08.09.2018)

2.2 Sofortiges Responding (Eingehen auf Äußerungen und Interessen von Kindern)

Wenn Fachkräfte verstanden haben, wie entscheidend das direkte Reagieren ist, verändert sich die Praxis und die Zufriedenheit. Sie sagen dann z.B.:

- Ich bin wieder eine „intuitive Lehrerin“ geworden (I am back to be an intuitive teacher).

- Ich freue mich jetzt so viel mehr über die Begleitung von Kindern (I am enjoying teaching so much more now).
- Ich bin jetzt in Beziehung.
- Ich lerne die Kinder besser kennen.

Sofortiges Responding wird unterstützt durch die vier Prinzipien des Curriculum, die dafür sorgen, dass Bildung nicht zerteilt wird (keep education hole). Kinder lernen nicht in Fragmenten des Curriculum. Empowerment zielt darauf ab, dass Kinder sich fähig und selbstsicher fühlen (capable and confident).

2.3 Selbsteinschätzung (self evaluation)

Die Arbeit mit Lerngeschichten wirkt sich darauf aus, wie Kinder sich selbst als Lernende sehen, einschätzen und schätzen. Selbsteinschätzung (self-assessment) von Lernenden ist nicht einfach bloß eine interessante Option, sondern als essenziell für lebenslanges Lernen anzusehen (Wendy Lee, 08.09.2018).

Selbsteinschätzung ist grundsätzlich möglich ab dem Alter von 3 oder 4 Jahren, kann jedoch früher passieren, wenn eine entsprechende Kultur des Lernens da ist. Beispiel: „I am really good at this!“

2.4 **Neu:** Forschung zur Auswirkung auf Eltern (begonnen von Wendy Lee)

Forschungsziele (Wendy Lee 12.09.2018):

„Ich wollte herausfinden, ob es wirklich so ist, dass Eltern ein Hindernis für die Arbeit mit Lerngeschichten sind. Ich wollte herausfinden, was sie wollen und ob ihre Sichtweisen sich geändert haben mit den Lerngeschichten.“

Fragestellungen (Wendy Lee 04.09.2018):

- “how documentation of formative assessment has the capacity to strengthen parents’ views of what it is to be a learner in the 21st century” (wie die Dokumentation von formativem Assessment in der Lage ist, die Sichtweise der Eltern zu stärken, was es heißt ein/e Lerner/in im 21. Jahrhundert zu sein)
- “how this engagement has the capacity to enhance parental aspirations for their child” (wie diese Engagement in der Lage ist, die Hoffnungen der Eltern für ihr Kind zu vergrößern)

Bisheriges **Forschungsmaterial:**

- über 40 Online-Interviews
- 7 vertiefende Interviews, die 3-4 Stunden gedauert haben (Ausgangssituation: die Eltern sollten sich drei Lerngeschichten aussuchen, die sie besonders mögen, um darüber zu sprechen.)

Erste Ergebnisse der Online-Interviews

- (1) Welchen Aspekt des Lernens finden Sie gegenwärtig für ihr Kind am wichtigsten? Lerndispositionen (z.B. Neugier, Zusammenarbeit, Ausdauer, Resilienz, Spielfreude) oder Wissen und Können (z.B. A-B-Cs and 1-2-3s)? Lerndispositionen: **85 %** (knowledge and skills: 15 %)
- (2) Hat das Lesen von Lerngeschichten Ihre Ansicht darüber, wie Ihr Kind heute lernt (als Lernende/r im 21. Jahrhundert)? – Ja: **69 %** (Nein: 31 %)
- (3) Haben die Lerngeschichten einen Einfluss darauf gehabt, wie Sie sich für die Bildung ihrer Kinder in den ersten Lebensjahren eingesetzt haben (how you engage in your children’s education in the early years)? – Ja: **87 %** (Nein: 13 %)
Das ist besonders wichtig, da das Engagement von Eltern den stärksten Effekt auf die Bildung der Kinder hat.

- (4) Denken Sie, dass Lerngeschichten für Ihr Kind und für die Lehrer/innen in der Schule nützlich sein werden? – Ja: **91 %** (Nein: 9 %)

Information dazu: Lerngeschichten werden genutzt, um die Lehrer/innen in der Schule darüber zu informieren, wie das Kind sich als Lernende/r verhält. Es würde sonst Monate dauern, bis Lehrer/innen ein tieferes Verständnis dafür gewinnen können, wer das Kind als Lernende/r ist und wofür es sich interessiert.

Drei Exemplarische Ausschnitte – als „kleines Fenster“ zu Tiefeninterviews

- (1) Mutter aus Samoa (Pacific Islands)
- (2) Mutter aus Indien
- (3) Chinesische Mutter aus Singapur

Sowohl auf den Pazifischen Inseln als auch in China ist ein System vorherrschend, das auf die Vermittlung von Wissen und Können setzt: strenge Erziehung und formelle Bildung, stark beeinflusst von der Mission. Typische Reaktionen auf den ersten Eindruck hin:

- Es ist hier ein bisschen wild.
- Was soll das ganze Spielen?
- Was lernen sie hier?

Die Mutter aus Samoa war irritiert davon, dass sie in der KiTa so viel Spiel und so wenig „A-B-C“ und „1-2-3“ gesehen hat. Sie hat beschlossen, ihren Sohn trotzdem dort zu lassen, weil sie gesehen hat, dass die Kinder sich wohl fühlen. Sie würde ihn zu Hause unterrichten. Als sie dann das erste Mal das Portfolio mit nach Hause nahm und darin las, war sie erstaunt, wie viel er beim Spiel in der Sandkiste lernt (Kooperation, Aushandeln, Mathematik). Danach hat sie aufgegeben, ihn zu Hause zu unterrichten. Das Instruieren war auch sehr mühsam. Sie sagt von sich, dass sie jetzt eine viel glücklichere und auch bessere Mutter ist, dass sie entspannter ist und mehr mit den Kindern spricht. Sie hat ihre Rolle und die Art des Umgangs miteinander in der Familie verändert, sie ist jetzt beteiligt an dem, was das Kind interessiert, sie spricht mit ihm, wie es die Fachkräfte machen, d.h. sie nimmt ihren Sohn ernst wie sie es mit einem Erwachsenen auch tun würde. Die Ursache dafür war, dass sie ein neues Verständnis von Lernen bekommen hatte.

Die Mutter aus Indien bereitete vor, ihr drittes Kind in den Kindergarten zu bringen. Der 4 Jahre ältere Bruder war schon im selben Kindergarten gewesen. Als er hörte, dass der jüngere Bruder in den Kindergarten kommt, holte er sofort sein Portfolio aus dieser Zeit und las ihm alles vor. Dazu erklärte er: Das alles lernst du im Kindergarten. Als der dritte Sohn den ersten Tag in den Kindergarten ging, war er bestens vorbereitet und ließ sich sofort ein, als ob er alles schon kennen würde. Darüber war die Mutter einerseits glücklich, andererseits auch traurig, weil er sie gar nicht mehr brauchte.

Die chinesische Mutter aus Singapur war Wissensvermittlung gewohnt. Sie war besorgt und fand es problematisch (was very much challenged), dass es so viel freies Spielen in der KiTa gab. Sie war davon nicht begeistert. Doch plötzlich erwähnte sie im Interview überraschend Carol Dweck, die Sozio-Psychologin aus den USA, die über das Selbstbild (fixed und growth mindset) geforscht hat. Als Wendy sie fragte, woher sie davon weiß, holte sie das Portfolio und blätterte die Stelle auf, wo in einer Team-Reflexion (teaching team reflection) über die Bedeutung von Busch-Kindergarten darauf Bezug genommen worden war. Am Ende des Interviews sagt sie: Wir sind jetzt immer schon von Freitag zu Freitag gespannt: Was wird als nächstes passieren?

Hauptergebnisse (key findings)

Es ist entscheidend, Lernen für die Eltern sichtbar zu machen. Die Arbeit mit Lerngeschichten ist von Bedeutung (work that matters) und macht einen Unterschied.

Fachkräfte sind oft schwer beschäftigt mit Beobachtungen und Checklisten, die dann jedoch nicht sinnvoll für die tägliche Arbeit genutzt werden. Die ersten Ergebnisse von Elternbefragungen sprechen dafür, das sein zu lassen zugunsten der Arbeit mit Lerngeschichten.

Dazu eine Folie mit einem Bild von einer Hand hinterm Ohr, die das Lauschen versinnbildlicht, verbunden mit der Frage: Wie können Einschätzungs-Praktiken (assessment practices) Raum dafür lassen, dass Eltern sich engagieren?

3. Kompetenzen von pädagogischen Fachkräften für die Arbeit mit Lerngeschichten

What we need (Was wir brauchen)¹⁴

- attention (Aufmerksamkeit)
- empathy (mitfühlende Anteilnahme)
- positive view (einen positiven Blick)
- appreciation (Anerkennung, Würdigung)
- appreciatively attitude (eine würdigende Haltung)
- rest within ourselves (in uns selbst ruhen)
- self-confidence in the own judgement skills (Selbstvertrauen in die eigene Urteilsfähigkeit)
- deep engagement (tiefes sich Einlassen)
- responsibility (Verantwortung)

Ergänzungen¹⁵:

- Zuhören können
- Die Sichtweisen anderer wahrnehmen und anerkennen
- Sich hineinversetzen können in andere
- Was du von Kindern erfährst, hängt stark davon ab, wie du fragst.
- Slow down and be present (entschleunige und sei präsent)!
- Listen and listen more! (Höre gut und noch besser zu!)
- Es braucht Durchhaltevermögen (perseverance), um vorwärts zu kommen (to work forward).
- Es gehört zu den größten Herausforderungen von Lehrer/innen, Kindern die Akteurschaft (agency) für ihr Lernen zuzugestehen. (Lehrer/innen sind am schwersten dazu zu bewegen.)
- Professionalität zeigt sich in Beteiligung und Anteilnahme und auch im teilhaben Lassen.
- Schreiben können: Wie kommt es, dass so viel Fachkräfte sich als schlechte Schreiber/innen fühlen? Man kann es üben in der Gruppe, indem man gemeinsam analysiert und schreibt.

3.1 Politisch wirksame Rolle von Fachkräften als Anwalt/Anwältin für die Rechte von Kindern

Teaching is always political¹⁶

- Evaluate your own thoughts, values, beliefs, practices!
- **Challenge the dominant discourse within education!**
- Challenge how you, as teacher, might inadvertently play a part in perpetuating inequalities!
- Be an advocate for your children, families, communities and your profession!

Veränderung des Ungleichgewichts in der Machtverteilung¹⁷

- Restoring balance between teacher and child

¹⁴ PPP-Folie von Wendy Lee (13.09.2018)

¹⁵ zusammengestellt aus verschiedenen Beiträgen bei den besuchten Veranstaltungen

¹⁶ PPP-Folie von Wendy Lee (08.09.2018)

¹⁷ PPP-Folie von Wendy Lee (08.09. 2018)

- Active co-construction of learning
- Allows for open dialogue, original thought and exploration
- Puts children in the driver seat of their own learning
- Dispositional learning becomes visible

3.2 Auseinandersetzung mit den Forschungsergebnissen von Carol Dweck

“The view you adopt for yourself profoundly affects the way you lead your life” (Carol Dweck).

Fixed mindset

You believe your talents and abilities are set in stone. Either you have them, or you don't - you must prove yourself over and over again, trying to look smart and talented at all costs.

This is the path of **stagnation**. => **intelligence is static**

Growth mindset

You know that talents can be developed and that great abilities are built over time.

This is the path to **opportunity and success**. => **intelligence can be developed**

“In a growth mindset, people believe that their most basic abilities can be developed through dedication and hard work—brains and talent are just the starting point. This view creates a love of learning and a resilience that is essential for great accomplishment. Virtually all great people have had these qualities” (Carol Dweck) – präsentiert von W. Lee am 12./13.09.2018)

Reflexionsfrage zu Inklusion:

Was bedeutet Inklusion, wenn du eine andere Perspektive hast?¹⁸

4. Notwendige Rahmenbedingungen (aus Sicht von Neuseeländerinnen)

- Technische Ausstattung (=> s. dazu **12. Beantwortung von Fragen**)
- Zeit und Raum zum Explorieren
- Es ist allerdings nicht nur eine Frage von Zeit, sondern von Grundstrukturen der Alltagsorganisation. Gib Routinen auf, die Kinder in einen „Stundenplan“ pressen! Solche Routinen stehlen dem Kind Zeit.
- Nach allem, was ich (Wendy Lee) mitbekommen habe, braucht Deutschland bessere Rahmenbedingungen. Wenn assessment (Einschätzung des Lernens von Kindern) gewünscht ist, braucht es auch Zeit dafür. Jede Fachkraft sollte mindestens 2 Stunden pro Woche für dies Arbeit bekommen. Manches kann man während der Begleitung von Kindern machen, z.T. auch zusammen mit den Kindern zusammen machen (z.B. Fotos machen oder für die Lerngeschichte auswählen). Doch nachhaltige Dokumentation erfordert, sich mit anderen auszutauschen, zusammen zu sprechen und zu überlegen, was wichtig ist zu schreiben.
- Auch in Neuseeland hatten manche Teams keine oder nicht ausreichend Zeit, unter der Woche Lerngeschichten zu verfassen. Das war sehr frustrierend für sie. Unser Vorschlag: Schreibe ein paar Geschichten zu Hause, damit Du überhaupt dazu kommst, die Wirkung von Lerngeschichten zu erleben! Wenn das geschieht, wirst Du Zeit finden oder dich dafür einsetzen, sie vom Träger zugestanden zu bekommen.
- Es braucht „Verfügungszeit“ (= mittelbare pädagogische Arbeit). Wir sollten sie nicht „kinderfreie“ Zeit nennen („non-contact-time“), denn darin steckt ein Armutszeugnis für unseren Beruf. Wir sagen inzwischen „teacher research time“ (trt) dazu: Forschungszeit für pädagogische Fachkräfte. Denn genau das ist es. Wir mussten auch dafür kämpfen.

¹⁸ Wir wurden aufgefordert, zu zweit darüber zu reden, wie wir die Rolle der pädagogischen Fachkraft verstehen.

Wir haben alles Mögliche unternommen, u.a. auch an Politiker/innen geschrieben. Die Eltern haben uns unterstützt.

Hindernisse

Fachkräfte, die sich nicht verändern wollen, argumentieren damit, dass sie Eltern eine andere Vorstellung von Lernen haben. Damit rechtfertigen sie ihre Art von Pädagogik, die sie seit dreißig Jahren beibehalten haben. Frage: Wo bleibt die fachliche Beurteilung (professional judgement)? Wieso setzen Fachkräfte nicht ihr Fachwissen als Professionelle dagegen? Jeder Arzt würde das tun. Das war der Auslöser für Wendy Lee, die Sichtweise von Eltern zu erforschen (=> s. 2.4).

5. Praxis: Erfahrungen, TIPPS und Erkundungsfragen

5.1 in Bezug auf: Lernanalyse und Lerndispositionen

Reflexionsfragen und Empfehlungen anhand des Beispiels einer Lerngeschichte für Rebecca (Wendy Lee, 13.09.2018):

- What are some possible dispositional words that you could use to describe Rebecca's learning? (Welche Worte könntest du benutzen, die auf Dispositionen verweisen und Rebeccas Lernen beschreiben?)
- Talk to your neighbour and think about how you might analyse this Learning Story! (Sprich mit deiner Nachbarin/deinem Nachbarn und denke darüber nach, wie du diese Lerngeschichte analysieren könntest!)
- What learning dispositions might you make visible? (Welche Lerndispositionen könntest du sichtbar machen?)
- Write your ideas down! (Schreibe deine Ideen auf!)
- What impact will this learning story have on how Rebecca sees herself as a learner? (Welchen Einfluss wird diese Lerngeschichte darauf haben, wie Rebecca sich selbst als Lernende sieht?)

15

5.2 in Bezug auf: Assessment

- Does assessment provide the conditions for true listening? And going beyond? (Wendy Lee, 08.09.2018) (Bietet die Art der Bewertung Bedingungen für echtes Zuhören? Und geht sie noch darüber hinaus?)
- Wie können Einschätzungs-Praktiken (assessment practices) Raum dafür lassen, dass Eltern sich engagieren? (Wendy Lee, 12.09.2018)
- Was können die Eltern darüber erfahren, was die Fachkräfte tun?

5.3 in Bezug auf: Rolle und Aufgabe als Fachkraft

- Geh in den Lernstatus! Solltest du Angst empfinden, lass sie zu und besprich mit Kolleginnen, wie du so damit umgehen kannst, dass sie dich nicht behindert, dich an Neues zu wagen!
- Write stories that make a difference! – Schreibe Lerngeschichten, die einen Unterschied machen!
- Change your words, and you change your world! (Wenn du deine Worte veränderst, änderst du die Welt.) => S. dazu das Video-Beispiel vom blinden Mann
- Schreibe nicht distanziert wie eine unbeteiligte Beobachterin, die die Familie nicht mit einbezieht und sich nicht mit dem Kind verbindet!
- Recognise what a privilege it is to enter children's lives in this way! This is the trace of your professional life. (Erkenne, was für ein Privileg es ist, auf diese Art und Weise in das Leben von Kindern einzutauchen! Das ist die Spur deines professionellen Lebens.)
- Be the teacher who gets remembered! (Sei eine Fachkraft, die in Erinnerung bleibt!) Das beinhaltet: tiefes Interesse, Erfahrungen anbieten, Beziehung eingehen und Fürsorge bieten.

- Wenn Du keine Freude am Zusammensein mit Kindern hast, bleib nicht in dem Beruf! (If you don't really enjoy the companionship of children, don't stay!)
- Heiße die Herausforderung willkommen! (embrace the challenge!) If you practice and practice, you can achieve it! (Carol Dweck)
- Übermittle, warum du etwas tust und was du schätzt!
- Unterminiere nicht die Fähigkeiten und Möglichkeiten der Kinder. Lass dich nicht beirren durch Kolleg/inn/en, die anders denken.
- Lass alles sein, was das Lernen der Kinder nicht stützt! Die Zeit ist zu wertvoll, um ihnen vorzuenthalten, sich intensiv mit etwas zu befassen und sich zu vertiefen.
- Get rid of routines! We are not in the army. (Verabschiede dich von Routinen! Wir sind nicht in der Armee.)
- Slow down the pace! (Entschleunige deine Gangart!)
- Go out into the joy! (Geh raus in die Freude!). Genieße die Gegenwart von Kindern! Verbinde dich mit den Kindern! Freue dich an und mit den Kindern, dann wirst du Freude an deiner Arbeit haben.
- Be an advocate to change the system! (Sei ein Anwalt/eine Anwältin für die Veränderung des Systems!)
- Let the uniqueness of the child guide your work! (Lass die Einzigartigkeit des Kindes deine Arbeit lenken!)
- Versuche zu verstehen statt verstanden werden zu wollen! (**Rita Pierson**)
- Do no harm! (Füge niemandem Schaden zu!)
- Be the very best you can be! (Sei das Beste, was du sein kannst!)
- Bedenke: Kinder lernen nicht von Menschen, die ihnen kein gutes Gefühl geben und die sie deswegen nicht mögen!

5.4 in Bezug auf: Einstieg in die Arbeit mit Lerngeschichten/Auseinandersetzung mit der Qualität

16

Begutachtung einer Lerngeschichte:

- Wie fühlst du dich, wenn du diese Geschichte hörst?
- Was erzählt dir die Geschichte über das Kind?
- Was erzählt dir diese Lerngeschichte über die Erziehungspraxis dieser Fachkraft?
- Wähle drei Lieblingsgeschichten aus und erkläre, warum sie dir wichtig sind!

Nach dem Anschauen einer Videosequenz:

- Find the wow-moment!
- Take a moment to record what you feel would be 5 dispositions you would want to support children in developing.
- "What is the interest that they are expressing here, which underlies and motivates... the issue at hand?" (Gunter Kress & colleagues)
- Finde Worte für das, was dich anspricht und bewegt! Verstecke dich nicht hinter einer Technik!
- Write with wonder, joy and energy! (Schreibe mit staunendem Interesse, mit Freude und Energie!)
- Bring Freude zurück in deine pädagogische Arbeit!
- Lass dich auf die Kinder ein und lass alles weg, was nicht ihrem Lernen dient!

5.5 in Bezug auf: Umgang mit andersdenkenden Kolleg/inn/en

- Bewahre deine Integrität, bleib nicht still! Du kannst sagen: Ich akzeptiere, dass du die Macht hast, doch ich bin anderer Meinung als du.
- Frage dich, warum du denkst, dass die Routine anderer dich in deiner Art von Pädagogik bestimmt!

- Frage, aus welchem Grund Kolleg/inn/en an Routinen von Zeiteinteilungen festhalten wollen! Und frage dann, was hat das mit den Lernmöglichkeiten von Kindern zu tun hat! Frage, wie es ihnen selbst geht, wenn sie unterbrochen werden!
- Bestehe darauf, dass du etwas ausprobieren willst! Lege mit deinen Kolleg/inn/en zusammen einen Zeitpunkt fest (etwa 4 Wochen), wann nach einer Erprobungsphase eine Entscheidung getroffen werden soll. Beispiel: Wenn du nicht willst, dass Kinder in ihrem Tun unterbrochen werden, weil jetzt routinemäßig Frühstückszeit angesagt ist, bereite einen schön gedeckten Frühstückstisch vor, den die Kinder nutzen können, wenn ihnen danach ist! Alle werden erleben, dass sowohl die Kinder als auch die Fachkräfte entspannter sind und dass mehr Freude entsteht am Essen und auch am Beisammensein und Tischgespräch.
- Thematisiert im Team: Was wünschst du dir, wie die Kinder später als Erwachsene sein sollten? Und was stellst du dir vor, was sie brauchen, dass sie so werden können?
- Stelle klar: **Wir behindern das Hirnwachstum, wenn Kinder viel vorgeschrieben bekommen und der Vorrang von Organisation die Möglichkeiten der Pädagogik einschränkt.**

6. Arbeit mit Babys und Kleinkindern¹⁹

Ausgangsfrage:

Wie können wir **dispositionales Lernen** mit Kindern im Baby- und Kleinkindalter unterstützen? Wie stärken wir ihre Lerndispositionen?

Welche Möglichkeiten haben wir, die Entwicklung des Hirns von Babys zu unterstützen? Welche Fähigkeiten brauchen wir dafür?

Es geht um die alltägliche Praxis:

- Wie werden die Prinzipien in die Praxis umgesetzt (from principle to practice)?
- Welche Worte und Aktionen bringen das Wesen des Kindes hervor?
- Sind Babys und Kleinkinder frei zu explorieren, können sie frei die Dinge untersuchen, die ihre Aufmerksamkeit fesseln, können sie wissbegierig und emsig sein? Diese intensive Erforschung der Welt ist es, die die neuronalen Verbindungen im Hirn herstellt. Tragen wir dazu bei, Lernkulturen zu bilden, die den Kindern erlauben, ihren Energien, Leidenschaften und ihrem Temperament (spirits) zu folgen?

17

6.1 Bild von Entwicklung und von Lernen

Wir konzentrieren uns auf die Kraft und Energie (power), die es braucht, um ein lernender Mensch zu sein. Lernen ist viel mehr als der Erwerb von Fähigkeiten (skills). Es geht nicht darum, die Lernfähigkeit im Sinne von Folgsamkeit (compliance) zu prüfen.

Wir haben uns bewusst von der Vorstellung gelöst, dass Entwicklungsstufen das Lernen bestimmen. Wir gehen davon aus, dass das Lernen die Entwicklung vorantreibt (vgl. Learning story news II).

Es geht um die Entwicklung einer Identität als lernende Person. Entscheidend ist, wie Kinder sich mit sich selbst fühlen.

Lernen verläuft nicht **linear** auf einem vorgeschriebenen Pfad, sondern geht **verschlungene Wege**.



Spielen ist das Medium, welches das Leben und die Hirnentwicklung der Kinder in den ersten Lebensjahren bestimmt.

¹⁹ Aus dem workshop mit Carol Marks am 04.09.2018:

Babys bringen sich selbst zu Wachstumsrunden, brauchen jedoch als Grundlage Sicherheit.

Organisationsgesichtspunkte wie Dienst- und Zeitpläne (rosters) können ein Risiko-Faktor sein (lt. Nathan Mikaere Wallis). Wenn sie dominieren, steigt der Cortisol-Spiegel stark an (cortisol levels go through the roof) (s. unter 15.).

Ziel:

“Children will have the opportunity to create and act on their own ideas, to develop knowledge and skills in areas that interest them, and to make an increasing number of their own decisions and judgements“ (Te Whāriki 1996, 40).

6.2 Was Babys und Kleinkinder brauchen

- Zeit und Raum, keine Hetze, vibrierende Orte und qualitative Quellen, eine Atmosphäre, die Neugier und Staunen ermöglicht
- Einen Ort für sich zum Ausruhen
- Intuitive Erwachsene mit der Idee von Planung aus dem Augenblick heraus
- Liebevolle Zuwendung, die „mauri“ nährt²⁰ (z.B. beim Füttern oder Wickeln: Siehst Du als Schlüsselmoment an oder machst Du es als Routine? Was hat Priorität – Essen fertig machen oder auf ein Kind eingehen, dem es nicht gut geht?)
- Secure attachment and wellbeing = sichere Anbindung im Sinne von Zugehörigkeit²¹ und Wohlbefinden
- Risiken eingehen, testen und bewältigen (take a risk) – es ist wichtig, zwischen „risk“ (Risiko) und „hazard“ (Gefahr) zu unterscheiden.

6.3 Praxis: offene Arbeit

- Babys und Kleinkinder haben eine Bezugserzieherin (key teacher) für Füttern, Wickeln und Schlafen. Diese wird von einer weiteren unterstützt.
- An erster Stelle stehen die Bedürfnisse der Kinder. Sie haben Vorrang vor Zeiteinteilungen (rosters and routines). **Empfehlung:** Schau nicht auf die Uhr, lege sie in den Schrank!
- Kinder werden schlafen gelegt, wenn sie müde sind.
- Die Türen stehen den ganzen Tag offen.

18

6.4 Handlungsleitende Prinzipien:

- Bis 18 Monate: Verwöhne und nähre sie! Erlege ihnen keine Grenzen auf! („Spoil them, nurture them, don't put boundaries on them!“). Sie sind das Zentrum des Mondes, und ihr seid ihre Sterne (– falls ich das richtig mitbekommen habe – K.S.)
- 18 Monate bis 8 Jahre: Sei Vorbild für das Verhalten, das du wünschst (model the behavior that you want), erzähle ihnen von Konsequenzen! Mit drei Jahren beginnen sie zu verstehen (lt. Nathan Mikaere Wallis)
- Bei Konflikten unter Kindern: Sprich mit beiden Kindern (auch wenn eins das andere beißt), lass beiden Fürsorge zukommen, vermeide Bestrafung! (Carol Marks)

²⁰ Erklärung zu Maori-Begriffen, die schwer zu übersetzen sind, weil sie mehrere Aspekte umfassen:

Mana: the power of being, authority, prestige, spiritual power, authority, status and control (womit jeder Mensch geboren wird) – Rechte, Status, Integrität

Mauri: vital essence, life principle, essential quality (Lebenskraft, physisches und emotionales Gleichgewicht und Wohlbefinden)

Wairua: spirit (sich gut mit sich selbst fühlen) (Te Whāriki 2017, 66/67)

²⁰ Das wäre die korrekte Übersetzung anstelle von „Bindung“ – K.S.

6.5 Anforderungen an pädagogische Fachkräfte

- Die nonverbalen Hinweise verstehen, die Kinder uns geben
- Aufrichtige Gefühle und Respekt für das, wer ein Kind ist und was es in die Gemeinschaft einbringt, sind die Voraussetzung für die Entwicklung eines inneren Modells von Liebe im Kind. Sei Modell dafür, d.h. zeige durch dein Verhalten, wie wir liebevoll miteinander leben wollen!
- Auf die Sprache achten! Es macht einen entscheidenden Unterschied, auf welche Art wir mit Kindern sprechen und was wir ansprechen. Z.B. statt: „good boy!“ lieber eine Anerkennung für die Art der Anstrengung, die er auf sich genommen hat.
- Bereitschaft, neue Forschungsergebnisse und Sichtweisen aufzunehmen
- **Reflexionsfrage:** Lassen wir zu, dass sie sich an Riskantes wagen (take a risk), unterstützen wir ihr Forschen (research), ermöglichen wir ihnen, ihre Ideen und Fähigkeiten durch Anstrengung und Üben auszuweiten (stretch their ideas and skills through effort and practice)?

6.6 Anforderungen an fachliche Begleiter/innen

Sich an Routinen zu halten, gibt Fachkräften Sicherheit, die man ihnen nicht einfach entziehen kann.

- Neue Sicherheiten anbieten!
Ein erfolgversprechender Weg ist, die Ergebnisse der Neurowissenschaften einzubringen und mit der bestehenden Praxis abzugleichen. Wenn es klappt, verändert sich die Atmosphäre: Es wird entspannter und zugleich werden die Kinder aktiver.

6.7 Literatur

- Gerhardt, Sue (2004): Why love matters. How Affection Shapes a Baby's Brain. Routledge (2014 Taylor - Francis Ltd.)
- O'Neill, Keryn: Nourishing our babies: why listening and talking matter – online unter: http://www.brainwave.org.nz/wp-content/uploads/brainwave_26_web2.pdf
- O'Neill, Keryn (2010, 2015): Stress – the good, the bad, and the ugly – online unter: http://www.brainwave.org.nz/wp-content/uploads/Stress_TGBU_sheets1.pdf
- National Scientific Council on the Developing Child (2014): Excessive Stress Disrupts the Architecture of the Developing Brain. Working paper 3. Harvard University – online unter: http://developingchild.harvard.edu/wp-content/uploads/2005/05/Stress_Disrupts_Architecture_Developing_Brain-1.pdf

7. Eltern einbeziehen und überzeugen

“Das Schreiben von Lerngeschichten ist eine besondere Verantwortung, um Kinder und deren Familien mit offenem Herzen und Verstand zu begleiten, um neugierig und engagiert als Gemeinschaft von Lernenden zu wachsen und schließlich auch, um die eigene Professionalität beständig weiter entwickeln zu können” (Wendy Lee, 12.09.2018).

Das Curriculum gibt vor: „Teachers take time to listen seriously to the view of parents and family about their children’s learning, and they share decision making with them” (Te Whāriki 2017, 65). (Pädagogische Fachkräfte nehmen sich Zeit, ernsthaft den Sichtweisen von Eltern und Familie über das Lernen ihrer Kinder zuzuhören, und sie teilen mit ihnen, Entscheidungen zu treffen.)

Am Anfang der Arbeit mit Lerngeschichten ging es noch nicht so sehr um die Eltern. Doch mit der Zeit rückten sie immer mehr in den Fokus. Eltern einzubeziehen, ist wichtig, denn sie haben den größten Einfluss darauf, wie Kinder lernen und was sie erreichen (Hattie 2009, 70).

Eltern einzubeziehen ist oft ein beschwerlicher Weg, der Geduld und viel Team-Reflexion braucht (Carol Marks). Es heißt nicht unbedingt, das zu machen, was diese wollen²², sondern erst einmal in Austausch zu gehen (Wendy Lee, 08.09.2018). Die Arbeit mit Lerngeschichten baut Brücken:

- Die Analyse (= Teil 2 der Lerngeschichte) wird auch für die Eltern geschrieben, damit Eltern, die eine andere Lernkultur kennen gelernt haben, besser verstehen, aus welchem Grund es in neuseeländischen Einrichtungen anders gemacht wird.
- Vor allem Gruppenlerngeschichten (group or community learning stories) werden auch dafür geschrieben, dass Eltern die Bedeutung von Lerngemeinschaften verstehen können.
- Wenn Eltern auf eine Lerngeschichte antworten, ist entscheidend, dass die pädagogische Fachkraft auch wieder darauf reagiert. So entsteht Beziehung.
- Man kann auch dem Kind berichten: Als ich mit deiner Mutter gesprochen habe, hat sie erzählt ...

Man braucht eine starke Verbindung mit der Familie, damit sie auch etwas für das Kind schreibt. Wenn das passiert, entstehen Schätze fürs Leben.

Wendy Lee bringt Beispiele, wie es einem Team gelungen ist, durch Lerngeschichten über die Erfahrungen von Kindern draußen Eltern zu überzeugen. Sie haben bewusst ein Projekt „bush-kindergarten“²³ angefangen, um Eltern darauf aufmerksam zu machen, womit Kinder sich draußen auseinandersetzen und was sie dabei alles lernen. Anhand der Beispiele haben sie Eltern gut erläutern können,

- wie Kinder sich selbst ihre Aufgaben suchen – jedes Kind das, was es gerade braucht
- wie wichtig es ist, sich auf Risiken einzulassen (taking a risk)
- was das für die Lernprozesse der Kinder bedeutet.

Erst waren die Eltern schockiert, als sie von dem Projekt hörten, doch als sie die Geschichten gehört hatten, waren sie stolz. Sie haben gesehen, was da alles passiert an:

- Kommunikation
- Respekt
- Engagiertheit
- Tiefem Interesse.

Zusammenarbeit mit Eltern²⁴

- Doesn't decontextualise children, but acknowledges them as part of their family (sieht Kinder als Teil ihrer Familie statt losgelöst aus ihrem Zusammenhang)
- Aims to create a community of learning (zielt darauf, eine Lerngemeinschaft zu erzeugen)
- Promotes collaborative learning (befördert gemeinsames Lernen)
- Sees Knowledge and learning as fluid and reciprocal (sieht Wissen und Lernen als fließend und im wechselseitigen Austausch befindlich)

Reflexionsfragen:

- Was wissen Sie von den Familien und vom Leben der Kinder in ihren Familienzusammenhängen?
- Wie könnten Sie mehr erfahren? Wonach könnten Sie Eltern fragen?

Beispiele für Austausch:

- Welche (hohen) Erwartungen haben wir an Kinder?
- Was sind die Träume der Eltern für ihre Kinder?
- Was bedeutet der Name, den sie ihrem Kind gegeben haben?
- Welche Ess-Gewohnheiten gibt es in der Familie? Welche hat das Kind?
- Was macht das Kind zu Hause?

²² Wendy Lee sagt: Die Erzieher/innen sind Fachkräfte, die ihr Fachwissen einsetzen müssen. Ein Arzt würde auch nicht sein Fachwissen ignorieren, wenn er sich anhört, was Patient/inn/en wollen.

²³ entspricht Waldkindergarten oder auch Freilandpädagogik bei uns

²⁴ PPP-Folie von Wendy Lee (08.09.2018)

8. Form und Inhalt von Lerngeschichten

8.1 Hintergrund für die Bedeutung von Erzählungen (narratives):

Geschichten zu erzählen gehört zu jeder Kultur. Wir alle haben Geschichten. Erzählungen sind ansteckend und für jeden Menschen zugänglich. Jede/r hat eine eigene Geschichte, und Jede/r hat Geschichten über seine Lebensgeschichte, die ihr/ihm erzählt wurden.

Das kann genutzt werden für den Einstieg in die Arbeit mit Lerngeschichten. Aufforderung von Kim Hope (08.09.2018):

- ⇒ Erwinnere dich an eine Geschichte, die über dich erzählt wird, und erzähle sie deiner Nachbarin oder deinem Nachbarn

8.2 Den Anfang machen: ins Schreiben kommen

Sich auf etwas Neues einzulassen, erfordert Bereitschaft. Bereitschaft entsteht durch Interesse und Freude, nicht durch Druck und Verpflichtung.

Kim Hope stimmt spielerisch darauf ein, um in Bewegung zu kommen und zu zeigen, dass dabei etwas im Hirn passiert:

- ⇒ Aufstehen > Hände vorstrecken > Daumen hoch heben (und wieder zurück) > kleinen Finger nach unten strecken (und wieder zurück) > abwechselnd in rascher Folge mit beiden Händen gleich > abwechselnd in rascher Folge diagonal (bei der einen Hand den Daumen hoch, bei der anderen den kleinen Finger runter)²⁵.

Was man als „magic moment“ oder Handlungssequenz auswählt, um dem Kind eine Lerngeschichte zu schreiben, ist immer nur ein kleiner Ausschnitt aus der Geschichte des Kindes.

Wenn man anfängt zu schreiben, ist es einfach eine Geschichte, die entsteht. Eine Lerngeschichte wird es erst, wenn man überlegt, wo das Lernen drin steckt und wie Kinder das zum Ausdruck bringen. (Wendy Lee, 08.09.2018)

Lerngeschichten zu schreiben, ist eine Lernreise, ein andauernder Prozess.

„The more you practice the better you get in it.“ (Je mehr du schreibst, desto besser wirst du darin.) Am besten, du beginnst darüber zu schreiben, was dich bewegt hat. (Write about your moves!)

8.3 Aufbau einer Lerngeschichte

Eine Lerngeschichte **besteht aus drei Teilen**, die voneinander abgesetzt oder ineinander verwoben sein können. Die Dreiteilung geht zurück auf den progressiven Filter: **Wahrnehmen – Erkennen – Reagieren** (s. unter 10.)

- ◆ **Noticing** – the story/narrative and photos; the context “I noticed something as learning.” (– die Erzählung und Fotos; der Kontext “Ich habe etwas als Lernen wahrgenommen.”)
- ◆ **Recognising** – the assessment of the learning - analysis - short term review “What learning happened here?” or (better) “What do I think is happening here?” or “What I learnt about Jim today” or “Teachers’ reflection on the learning”. **Erkennen basiert auf Zuhören.** (– die Einschätzung des Lernens – Analyse – Zusammenfassung/Fokussierung: „Welches Lernen sehe ich hier?“ Oder „Überlegungen der pädagogischen Fachkraft zum Lernen“)

Andere typische **Formulierungen**:

- Was ich heute Neues über dich erfahren habe
- Was ich heute von dir gelernt habe
- Meine Gedanken zu deinem Lernen
- Unpacking the Learning for X (das Lernen für X auspacken)

²⁵ Über-Kreuz-Bewegungen schaffen Verbindungen zwischen rechter und linker Gehirnhälfte.

- ◆ **Responding** – the “What next?” or “Opportunities and Possibilities”: “What we will do to strengthen, support and extend the learning” (Wendy Lee, 13.09.2018)
(– „Wie weiter?“ oder „Gelegenheiten und Möglichkeiten“: „Was wollen oder werden wir tun, um das Lernen zu stärken, zu unterstützen und auszuweiten?“)

Dabei geht es darum, **Ideen für mögliche nächste Schritte** in einem offenen Dialog auszutauschen, nicht um irgendwelche Rezepte. **Responding trägt den Prozess** (Wendy Lee, 08.09.2018).

Es gibt unzählige Gelegenheiten und Möglichkeiten. Es ist nicht nur an zukunftsorientierte Planung gedacht, sondern auch an das direkte Reagieren im Moment (= formative assessment). Wesentlich ist, die Kinder darin zu bestärken, selbst ihren Weg zu finden (empowerment).

Beispiele für Formulierungen:

- Wohin will das Kind gehen?
- Where might this lead to? Where might this interest take X? (Wohin könnte das führen?)
- How can we support this disposition to grow?
- What might we do next for X? (Was könnten wir als Nächstes für X machen?)
- I wonder if you might like to ... (Ich würde gern wissen, ob du vielleicht gern ...)
- Ich frage mich, was X das nächste Mal entdeckt.
- Rebecca, as you move on to school, remember these powerful learning moments and the sense of pure joy and achievement in what comes from practicing and hard work. (R., wenn du zur Schule kommst, erinnere dich an die starken Lernmomente und an das Empfinden von reiner Freude und von Erfolg, entstanden durch Ausprobieren und Anstrengung!)
- Wenn es mal schwierig wird, erinnere Dich an dieses Erlebnis!
- He sets his plans for his learning. (Er stellt sich die Aufgaben/er plant für sein Lernen.)
- Teaching team reflection (Team-Reflexion)
- Für solche Momente bin ich Erzieherin/Lehrerin geworden.

Reflexionsfragen:

- Welchen Aspekt von empowerment (Bestärkung, Ermutigung der vorhandenen Kräfte und Fähigkeiten des Kindes) spiegelt mein Responding wider?

Was in den Erzählteil gehört (lt. Kim Hope, 08.09.2018)

Das **Wo** und **Wie**

- Was sich abspielte, wie das Lernen geschah
- Wie es begann und was als Nächstes passierte
- In welchem Rahmen es stattfand (das Setting)
- Wer beteiligt war
- Welche Rolle der/die Erwachsene dabei gespielt hat
- Was das Kind eingebracht hat

8.4 Verschiedene Arten von Lerngeschichten oder anderen Dokumentationen fürs Portfolio

- Lerngeschichten
- Gruppenlerngeschichten
- Geschichten von zu Hause
- Stimme des Kindes
- Stimme der Familie
- Kommentierte Fotos
- Werke von Kindern

8.5 Was macht eine gute Lerngeschichte aus? (lt. Kim Hope und Wendy Lee)

Sie

- ist direkt ans Kind gerichtet.
- hat einen ansprechenden (interesting) Titel.
- macht es leicht, sich damit zu verbinden (easy to connect with).
- macht Lernen sichtbar.
- folgt der Lernspur des Kindes (tracks learning).
- ist informativ.
- löst eine emotionale Reaktion aus (provokes an emotional response)
- entwickelt Beziehungen
- bietet Ideen, wie Lernen wachsen kann
- enthält (vielleicht) Humor

8.6 Lerngeschichten zu ausgewählten Inhalten

Es geht beim Neuseeländischen Curriculum nicht um Lernbereiche, man kann jedoch Lerngeschichten zusammenstellen, die einem bestimmten Lernbereich zuzuordnen sind. Oder man kann sein Augenmerk besonders auf bestimmte Gesichtspunkte ausrichten und danach schauen, wann man im Verhalten der Kinder etwas dazu entdeckt, z.B.: Freundschaft, Freundlichkeit, Literacy ...

Beispiel: Literacy-Praktiken

- Zuhören
- Symbolsysteme nutzen
- Mit Technologien von Literacy herumspielen (z.B. mit Buchstaben, Schriftmustern)
- ...

Wo lassen sich solche Praktiken von Kindern in ihrem Alltag entdecken, z.B. auch im Wald?

23

8.7 Reflexionsfragen zum Be-gut-achten von Lerngeschichten-Beispielen

- Was erzählt uns diese Geschichte über die Pädagogik an diesem Ort?
- Wie wurde der progressive Filter von Wahrnehmen – Erkennen – Reagieren genutzt?
- Ist deutlich, dass Lerngeschichten für Planung genutzt werden?
- Kommt vor, was die Schreiberin bewegt hat?
- Was ist der Wert von kurzen Geschichten?²⁶ – für das Kind, – für die Eltern

Fragen aus Sicht des Kindes²⁷:

- Erkenne ich mich selbst darin wieder?
- Wenn ich es meinen Freund/inn/en oder meiner Familie zeige, werden sie dann verstehen, was für tolle Sachen ich da mache (amazing things)?
- Wie kommt der Respekt für meine Ideen und Kompetenzen zum Ausdruck?
- Wie werde ich in meinen Fähigkeiten und Kräften gesehen und unterstützt?

9. Lerndispositionen

Die Basis der Arbeit mit Lerngeschichten: Lerngeschichten sollen Lerndispositionen stärken. Lerndispositionen müssen benutzt werden, um zu wachsen und einsatzfähig zu sein und nicht zu verkümmern (wie Muskeln).

²⁶ Wir wurden aufgefordert, uns darüber jeweils zu zweit zu unterhalten.

²⁷ zusätzlich zu den Fragen, die mit den 5 Lerndispositionen korrespondieren und im Anhang des DJI-Buchs (Leu u.a. 2007) unter der Überschrift Reflexionsbogen zu finden sind

9.1 Definition

Wie wir Lerndispositionen definieren: “relatively enduring habits of mind or characteristic ways of responding to experience across types of situations” (Wendy Lee, 13.09.2018)

Learning dispositions

- ◆ are attitudes
- ◆ are tendencies to respond in a particular way
- ◆ can be negative as well as positive
- ◆ are different from skills and knowledge (Wendy Lee, 13.09.2018)

“Another important characteristic of children’s dispositions is that they are environmentally sensitive [...] meaning they are acquired, supported, or weakened by interactive experiences in an environment with significant adults and peers” (**Bertram & Pascal**).

Was auch weiterhin benutzt wird zur Erläuterung (vgl. **Carr** 2001):

- skills - being able
- inclination - being ready
- sensitivity to occasion - being willing (**Perkins, Jay & Tishman** 1993)

“Learning dispositions associated with *Te Whāriki* include: courage and curiosity (taking an interest), trust and playfulness (being involved), perseverance (persisting with difficulty, challenge and uncertainty), confidence (expressing a point of view or feeling) and responsibility (taking responsibility). Other learning dispositions include reciprocity, creativity, imagination and resilience” (Te Whāriki 2017, 23).

Close relations to learning dispositions (Enge Verbindung zu Lerndispositionen – Wendy Lee, 13.09.2018):

- ◆ Intellectual habits (**Sizer**, 1992)
- ◆ Mindsets (**Dweck**, 2000)
- ◆ Patterns of strategic action (**Pollard and Filer**, 1999)
- ◆ Habits of mind (**Costa and Kallick**, 2000)
- ◆ Thinking dispositions (**Perkins et al.**, 1993; **Ritchhart**, 2002)
- ◆ Learning power (**Claxton**, 2002)
- ◆ Key competencies (**Rychen & Salganik** 2003)

Beispiele für Lerndispositionen (Wendy Lee, 12. und 13.09.2018)

- Courage and Curiosity
- Perseverance
- Asking questions
- Responsibility
- Experimenting
- Building working theories
- Resilience
- Trust & Playfulness
- Reciprocity
- Confidence

“Dispositions are a very different type of learning from skills and knowledge. They can be thought of as habits of mind, tendencies to respond to situations in certain ways. Curiosity is a disposition. It is not a skill, and it is not a piece of knowledge. It’s a tendency to respond to your experience in a certain way” (**Lilian Katz**).

9.2 Begründung

So why LEARNING dispositions? (Wendy Lee, 13.09.2018)

“The fundamental purpose of education for the 21st Century, it is argued, is not so much the transmission of particular bodies of knowledge, skill and understanding as facilitating the development of the capacity and the confidence to engage in lifelong learning. Central to this enterprise is the development of positive learning dispositions, such as resilience, playfulness and reciprocity” (**Claxton and Carr** 2002).

STRANDS OF TE WHĀRIKI	LEARNING DISPOSITIONS	ACTIONS AND BEHAVIOURS	LEARNING ENVIRONMENT Will be:	CHILDREN'S QUESTIONS
BELONGING MANA WHENUA	COURAGE (AND CURIOSITY) To find something of interest here	TAKING AN INTEREST	INTERESTING	DO YOU KNOW ME?
WELL-BEING MANA ATUA	TRUST (AND PLAYFULNESS)	BEING INVOLVED	TRUSTWORTHY	CAN I TRUST YOU?
EXPLORATION MANA AOTŪROA	PERSEVERANCE To tackle and persist with difficulty or uncertainty	PERSISTING WITH DIFFICULTY, CHALLENGE AND UNCERTAINTY	CHALLENGING	DO YOU LET ME FLY?
COMMUNICATION MANA REO	CONFIDENCE To express an idea, a feeling or a point of view	EXPRESSING A POINT OF VIEW OR FEELING	LISTENING	DO YOU HEAR ME?
CONTRIBUTION MANA TANGATA	RESPONSIBILITY For justice and fairness, and the disposition to take on another point of view	TAKING RESPONSIBILITY	COLLABORATIVE	IS THIS PLACE FAIR FOR US?

Adapted from: Carr, M. (1998) *Assessing Children's Experiences in Early Childhood Settings. Three DVDs and an accompanying booklet.* Wellington (New Zealand Council for Educational Research)

Ableitung von Lerndispositionen aus den strands (Dimensionen des Curriculum)

BELONGING

Courage/Curiosity - taking an interest

WELLBEING

Trust and Playfulness - being involved

EXPLORATION

Perseverance persisting with difficulty

COMMUNICATION

Confidence to express a point of view

CONTRIBUTION

Taking responsibility

Learning dispositions in action

Curiosity	– being interested
Engagement	– being involved
Resilience	– persevering after failure
Resourcefulness	– constructing support networks & communicating with others
Wisdom	– taking responsibility

Eine andere Zuordnung unter dem Aspekt => Highlight ways in which a child can be assisted to!

- **Resilience**
Perseverance
Being ready willing and able to lock onto learning
- **Resourcefulness**
Courage, Curiosity, Playfulness
Being ready willing and able to learn in different ways
- **Reflectiveness**
Responsibility
Being ready willing and able to become more strategic about learning
- **Relating**
Trust & Playfulness
Being ready willing and able to learn alone and with others

Ergänzung von Kornelia Schneider aus Learning story news IV:

Die Macht des Lernens (**learning power**)²⁸ liegt in

- **Relating** – Herstellen von Beziehung(en)
- **Reflectiveness** – Reflexion, Besinnlichkeit, Nachdenklichkeit
- **Resilience** – Resilienz (Widerstandsfähigkeit)
- **Resourcefulness** – Einfallsreichtum, Findigkeit, Genialität
- **Reciprocity** – Wechselseitigkeit, (gleichberechtigte) Austauschbeziehung

9.3 Das Wachstum von Lerndispositionen stützen

Wie Lerndispositionen innerhalb von Beziehungen wachsen (Carol Marks, 04.09.2018)

- durch die Antworten, die Kinder bekommen
- durch Vorbild von uns (modelling the dispositions we value)
- durch Ausweiten des Rahmens für Lernen (stretching the frame for learning)
- durch Risikobereitschaft und Fehler (taking a risk, making mistakes)
- durch Spaß, Freude, Überraschung (fun, delighting, surprise)
- durch Kreativität, die sich darin ausdrückt, verwickelten Pfaden zu folgen
- durch die Gelegenheit, beim Handeln der Neugier zu folgen, zu explorieren, zu spielen und so zu lernen

26

Die entscheidende Frage ist: **Wie können wir das Lernen stützen ohne „Nein“?**

Andy Clark: Wenn wir reichhaltige Umgebungen anbieten, in denen bessere Hirne wachsen können. Wenn wir uns nach dem natürlichen Rhythmus von Kindern richten und an die Lerndispositionen denken, die ihr Lernen vorantreiben, wenn wir Ausschau halten nach den Signalen, die uns darüber informieren, wie wir auf Kinder eingehen können, sind wir bestens vorbereitet, uns auf bedeutungsvolle Weise einzulassen.

Kinder lassen sich nicht ein, wenn sie wissen, dass sie unterbrochen werden.

Growing learning dispositions (Wendy Lee, 13.09.2018)

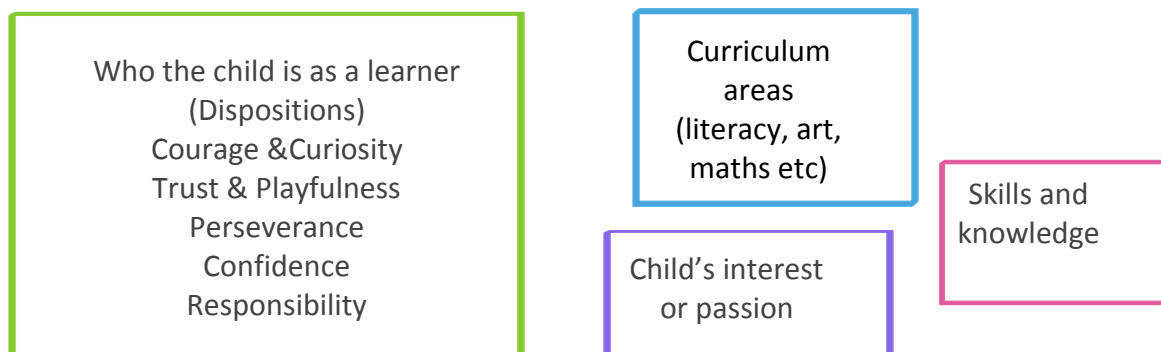
- ◆ Expansive Learning Environments
- ◆ Relationships we build with children
- ◆ Supporting strengths and interests
- ◆ Expansive Language/talking
- ◆ Learning role models

²⁸ Diese Zusammenstellung geht zurück auf Guy Claxton, der sie die 4 R's der learning power genannt hat (gemeint sind die letzten vier der Aufzählung).

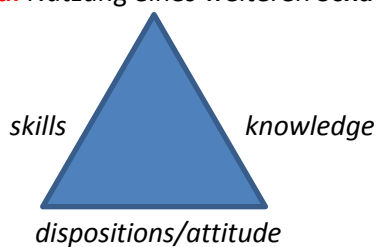
9.4 Zusammenhang von Lerndispositionen und Lerninhalten => split lens

Es gibt viele Möglichkeiten, auf das Lernen von Kindern zu schauen (vgl. auch das Schaubild nach diesem Absatz). Wenn wir in den Tätigkeiten von Kindern nach Lerndispositionen fahnden, ergibt sich dabei gleichzeitig mit, welches Wissen und Können Kinder schon haben oder sich erarbeiten. Einerseits sind Lerndispositionen unabhängig von den Lerninhalten, um die es einem Kind gerade geht, andererseits zeigen sie sich jeweils an den aktuellen Interessen und Handlungen. Wir schauen mit zwei Brillen (lenses) auf das Lernen. Wir sprechen von „split lens“, einem Blick, der in zwei Richtungen aufgeteilt ist. Anfangs wurden vor allem die Lerndispositionen fokussiert, jetzt wird auch Wert gelegt auf Wissen und Können.

Neu: Schaubild aus der PPP von Wendy Lee zu „Linsen“ für die Analyse (13.09.2018)



Neu: Nutzung eines weiteren Schaubilds, um Lerndispositionen und Lerninhalte festzuhalten²⁹



Wenn ich eine Handlung beobachtet habe, schreibe ich links an die Seite, welches **Können**, rechts, welches **Wissen** ich ermittelt habe (= **Lerninhalte**), unten hin, welche **Lerndispositionen** ich wahrnehme. Der Boden ist entscheidend. Nimmt man ihn weg, klappt alles zusammen.

27

Lerninhalte sind wichtig, es reicht jedoch nicht, sie eingeteilt nach Lernbereichen (= subject areas) festzuhalten, denn erst die **Einbettung in Lerndispositionen** verleiht ihnen Sinn im Hinblick auf das Selbstbewusstsein von Kindern, ein Mensch zu sein, der lernen kann. Es geht darum, Kinder auf ihrem Weg zu unterstützen, wer sie sein und wer sie werden können. Es geht darum, das Lernen so zu stützen, dass es verbunden, bedeutungsvoll und auf das Wachsen von Komplexität ausgerichtet ist. (Carol Marks, 04.09.2018)

10. Progressiver Filter³⁰

The 'listening' teacher

- notices
- recognises
- responds
- documents and
- revisits.

She makes that "listening pedagogy" visible as learning stories (Wendy Lee, 13.09.2018).

²⁹ Im workshop haben wir das ausprobiert anhand einer Videoszene von einem 19 Monate alten Jungen.

³⁰ Siehe auch im DJI-Buch von Leu u.a. (2007), S. 55

Wendy Lee: Der progressive Filter hat uns einen Weg gewiesen, wie wir jetzt als Lehrende arbeiten. Er wurde 2005 von Margaret Carr um „reflecting“ ergänzt³¹.

11. Entwicklung: Früher – heute

Wendy Lee war in den 70-er Jahren Präsidentin der Bildungsgewerkschaft in Neuseeland.

Politik hat einen großen Einfluss darauf, was in der frühen Bildung angestrebt wird und möglich ist. Das wurde in Neuseeland immer bei Regierungswechsel sehr deutlich. Jetzt sind die Aussichten wieder ermutigend, nachdem die konservative Regierung (die 2010 der Labour-Regierung folgte), 2017 wieder von einer Koalition aus der Labour-Partei und drei anderen Parteien abgelöst wurde. Für die neue Premierministerin, Jacinda Ardern, hat frühe Bildung Priorität³².

Es hat dreißig Jahre gedauert, bis pädagogische Fachkräfte der Frühpädagogik das gleiche Gehalt bekommen haben wie Lehrer/innen der Grundschule. Wendy Lee geht davon aus, dass sich Investitionen in bessere Vergütung bezahlt machen.

Das Thema „kulturelle Vielfalt“ ist in Neuseeland sehr präsent, denn dort leben Menschen aus über 300 Nationalitäten³³. Englisch und Maori sind die offiziellen Landessprachen. Das Curriculum für die frühe Kindheit (Te Whāriki) wurde von Anfang an entsprechend bi-kulturell angelegt.

Als damals in den 90-er Jahren das Curriculum kommen sollte – beschlossen von der Labour-Regierung –, war die Sorge groß, dass es ein Mini-Schul-Curriculum wird, was das Schulpensum weiter runter transportiert (lower level of school curriculum) wie fast überall auf der Welt³⁴. Die pädagogischen Fachkräfte hatten bis dahin Freiheit, wie sie mit den Kindern arbeiten wollen. Sie vertraten eine stark spielorientierte Philosophie und lebenslanges Lernen. Sie wollten keine Aufteilung in intellektuelles, emotionales, physikalisches und soziales Lernen.

Die Regierung hat dann (zum Glück) Margaret Carr und Helen May beauftragt, das Curriculum zu entwickeln. Beide waren sehr respektiert als Frühpädagoginnen. Die beiden haben die Reeds hinzugezogen, die in der kōhanga reo-Bewegung engagiert waren (=> KITAS mit Maori als vorherrschender Sprache und Kultur³⁵). Das ergab eine machtvolle Partnerschaft und Zusammenarbeit. Die Entwicklungsarbeit lief fünf Jahre lang. Es gab verschiedene Arbeitsgruppen und einen ständigen Dialog mit allen Arten von settings. Die erste Veröffentlichung war grau und zur Erprobung gedacht. 1996 kam die verabschiedete und verpflichtende Fassung heraus.

Das Curriculum von 1996 entsprach den Vorstellungen der Fachkräfte. Es war wie eine offene Interpretation der Art und Weise, wie sie mit Kindern gearbeitet haben. Mit den Dimensionen (strands) wurde ein weiterer Rahmen gefunden. Er wird nun seit 25 Jahren genutzt. Viele Curricula wurden davon beeinflusst (auf der ganzen Welt). Lerngeschichten haben die Reise über die ganze Welt angetreten.

³¹ Ich habe diese Ergänzung erst 2014 auf der Studienreise des Pestalozzi-Fröbel-Verbands nach Neuseeland kennen gelernt.

³² Sie ist außerdem ein lebendes Beispiel dafür, dass Babys nicht aus dem öffentlichen Leben herausgehalten werden und der Karriere im Weg stehen müssen (s. z.B. <https://www.welt.de/vermischtes/article180433030/Kind-und-Karriere-Neuseelands-Premierministerin-ist-nach-Babypause-zurueck-im-Amt.html>)

³³ Es gibt in Neuseeland mehr Menschen von den pazifischen Inseln, als dort selbst leben.

³⁴ Die drei weltbesten Curricula für Vorschulpädagogik: Schweden, Reggio Emilia, Neuseeland

³⁵ „Māori-medium early childhood centre with a focus on retaining and revitalising language and culture“ (It. Te Whāriki 2017, 66)

Nur das Curriculum ist in Neuseeland verpflichtend (compulsory), Lerngeschichten zu schreiben ist nicht verpflichtend, doch 95 % der pädagogischen Fachkräfte tun es. Obwohl sich viel verändert hat, hat ich an der Bedeutung von Lerngeschichten nichts verändert (Wendy Lee, 08.09.2018)

Die Arbeit mit Lerngeschichten ist nicht ein für alle Mal festgelegt, auch wenn Prinzipien dafür als unumstößlich gelten. Sie ist immer „*work in progress*“, immer in Bewegung, d.h. Arbeit, die sich fortlaufend verändert.

Beispiel aus der Praxis: Die Portfolios wurden zu dick. Da haben die Fachkräfte (zusammen mit den Kindern) beschlossen, kleinere Ordner zu machen (entweder durch Treffen einer Auswahl oder durch Begrenzung des Fassungsvermögens => mehr Ordner anlegen).

Neu: Das **Platzangebot** wurde ausgebaut. Es gibt jetzt sowohl mehr Möglichkeiten für Kinder bis 2 Jahre als auch für ältere Kinder. Damit geht ein Problem einher, dass es mehr und mehr private Anbieter gibt, die die Gelegenheit nutzen, damit Geld zu machen (making money for shareholders).

Neu: Die neue Regierung (d.h. die Premierministerin) plant, **Te Whāriki auf die ersten beiden Schuljahre zu übertragen**, d.h. für die Schuleingangsphase das Schulcurriculum durch Te Whāriki zu ersetzen.

Neu: Margaret Carr und Wendy Lee schreiben an einem **neuen Buch** über Grundsätze für die Arbeit mit Lerngeschichten, das für Anfänger/innen gedacht ist.

Früher:

“There was a belief in this *transmission model of education*. It was about control and order. This is no longer our children’s world” (Wendy Lee, 13.09.2018). Die Vorstellung von **Lernen als Übernahme von vermittelten Inhalten** wird versinnbildlicht in einem Foto von einem alten Klassenzimmer mit Pulten hintereinander (was es immer noch gibt). (12.09.18)

Wendy Lee berichtet: Beobachtungen, die wir machten, wurden ins Büro getragen und dort abgelegt. Am Ende eines Kindergartenterms (es gibt 3 Terms pro Jahr) wurde dann als Vorbereitung für den nächsten Term eine Planungssitzung einberufen. Da wurde dann z.B. darauf Bezug genommen, dass Julian vor 5 Wochen starkes Interesse an Dinosauriern gezeigt hat und Mary letzte Woche. Daraus wurde abgeleitet: Wollen wir nicht dazu etwas machen? Da war doch längst der „Bus verpasst“.

Was früher an Instrumenten für die Bewertung des Lernens verwendet wurde, war durchgängig **Defizit orientiert** (Checklisten, formales Beobachten, time sampling). Das Abarbeiten von Beobachtungsbögen, Listen und Einschätzskalen hat nichts gebracht. Es hatte keine Auswirkung auf das, was im Alltag geschah, weil es nicht weiter genutzt wurde für die laufende pädagogische Arbeit.

Fazit:

Es ist Zeitverschwendung, kostet Energie und nimmt den Spaß an der Arbeit, Dokumentationen zu erstellen, die nicht zugleich Planung beinhaltet, wie es bei Lerngeschichten der Fall ist.

12. Beantwortung von Fragen der Teilnehmer/innen

- Was ist, wenn Eltern nicht die Muttersprache des Landes können?

Fotografien helfen, oft übersetzen Kinder und Fachkräfte, die die Muttersprache der Eltern beherrschen, schreiben in dieser Sprache.

- Die Ausdrucksweise in den Lerngeschichten aus Neuseeland ist sehr emotional. Ist das auch so in direkten Gesprächen?

Ja. Es wird intensiv, wenn man sich wirklich einlässt. Doch abgesehen davon haben alle ihren eigenen Schreibstil, so dass die Geschichten unterschiedlich sind.

- Wie macht man es bei 20-25 Kindern in der Gruppe, wenn magische Momente auftreten? Geht dann eine der beiden Kolleginnen in einen Nebenraum, um die Geschichte zu notieren? Gibt es eine Faustformel, wie viele Lerngeschichten ein Kind in einem bestimmten Zeitraum bekommen sollte?

Das hat sich bei uns geändert. Am Anfang waren wir bemüht, möglichst viel direkt mitzuschreiben (wenigstens in Stichworten). Wir hatten Klemmbretter dafür. Heute sehen wir: Gute Geschichten brauchen keine Beobachtungsnotizen, höchstens mal, wenn die direkte Rede wichtig ist. Die Fachkräfte stimmen sich ein auf das, was sie sehen und hören, sie machen ein paar Bilder und schreiben später. Sie wählen aus, was sie als Lerngeschichte schreiben wollen. Diese Geschichte haben sie im Kopf. Jede/r schreibt mehrere Geschichten in einer Woche.

Lerngeschichten sind zum **Herzstück** unserer Arbeit geworden. Wir nutzen die Dokumentation für vielfältige Zwecke. Wir versuchen geschickter zu arbeiten, nicht härter (smarter, not harder).

Lerngeschichten werden auch genutzt für die **Eignungsbewertung bzw. Zertifizierung von Fachkräften** (teacher's appraisal), wenn diese sich registrieren lassen wollen. Nach der Qualifikation (Examen) und zwei Jahren Praxis kann man die Registrierung beantragen und wird dann begutachtet (= appraisal)³⁶. Die Lerngeschichten zeigen nicht nur einen Fortschritt bei den Kindern, sondern auch bei denen, die sie schreiben. Außerdem gibt es eine fortlaufende Evaluation zur Qualität von Einrichtungen, die das ERO = Education Review Office durchführt³⁷. Lerngeschichten spielen eine Rolle dabei. Die Berichte sind öffentlich zugänglich.

Es gibt auch die Möglichkeit der **Beteiligung an Forschung** für Kindertageseinrichtungen. Das alles trägt dazu bei, die Fähigkeit auszubilden, Lerngeschichten zu schreiben.

- Wie lange dauert so ein Prozess, bis auch Eltern Lerngeschichten zu schätzen wissen? Wir haben damit angefangen, kleine Geschichten zu schreiben mit zwei Fotos und zwei Sätzen. Die Eltern haben es sich nicht angeschaut. Sie denken, das sei es nicht wert.

Früher haben wir die Lerngeschichten geschrieben und sie weggepackt. Jetzt geben wir sie den Eltern. Am Anfang bekamen sie einen Schrecken, weil sie gewohnt waren, dann angesprochen zu werden, wenn es ein Problem gab, und befürchteten, dass etwas Unangenehmes zur Sprache käme. In dem Moment, wo sie die Geschichten hörten, änderte sich das. Sie wussten dann, dass die Pädagogin tief an ihrem Kind interessiert ist. **Rat:** Schreib Geschichten, mit denen sich die Familien verbinden können!

- Welche technische Ausstattung ist notwendig oder wünschenswert? Wie ist es mit modernen Medien?

Technik ist notwendig und nützlich. Das Aufzeichnen wird erleichtert durch PCs, Tablets, smartphones. Wir nutzen das alles. **Beispiel:** Geh auf Text, sprich ins Mikrofon, mach ein Foto – das kannst du dann gleich als e-mail verschicken. Du kannst auch digitale Plattformen erstellen, die allen Fachkräften oder auch Eltern zugänglich sind. Das ist kostengünstig und bequem und auch praktisch, um Eltern zu erreichen. Private Anbieter haben deshalb ganz auf die Papierform verzichtet. Doch das wollen wir nicht.

Die Kinder selbst sollten ein Portfolio bekommen, das sie in die Hand nehmen können. Wenn wir Lerngeschichten oder Fotos im PC sammeln, sollten die Kinder jederzeit Zugang dazu haben.

Zusammenfassung:

Technik ist sehr nützlich, muss jedoch reflektiert werden, um sie sinnvoll zu nutzen.

³⁶ nähere Informationen unter: <https://educationcouncil.org.nz/sites/default/files/teacher%20pathway.pdf>

³⁷ nähere Informationen online unter: <http://www.ero.govt.nz/>

- Wie steht es mit Lerngeschichten in der Schule? Es ist schwer, in der Schule magische Momente zu finden.

In Neuseeland werden Lerngeschichten mehr und mehr in der Schule genutzt, nicht nur in der Grundschule (primary school), sondern sogar in der Sekundarstufe (secondary school) mit 15-Jährigen. Das hängt natürlich davon ab, was die Lehrer/innen mit den Kindern machen. Auf alle Fälle verändert es die Beziehung mit den Kindern. Grundschüler/innen (im Alter von 6-10 Jahren) schreiben ihre Lerngeschichten selbst. Und sie schreiben Lerngeschichten für andere Kinder.

Beispiel:

Ein Schulrektor hatte beschlossen, es mit Lerngeschichten zu versuchen bei zwei Jungen, die Schwierigkeiten machten. Er sah, dass sie Führungsfiguren waren. Er rief sie in sein Büro und sagte ihnen, dass er darüber schreiben wolle, was sie auf dem Spielplatz (Pausenhof?) machen. Der eine Junge (8 Jahre alt) nahm die Geschichte mit nach Hause (Er lebte bei den Großeltern). Der Schulleiter fragte ihn am nächsten Tag: Was haben deine Großeltern dazu gesagt? Antwort: „Es war wirklich cool. Jetzt hängt die Geschichte am Kühlschrank.“ Die Großmutter kam von sich aus zur Schule. Das war das erste Mal. Sie sagte: „Es ist das erste Mal, dass etwas Positives über meinen Enkel gesagt wurde.“

- Wie steht es in Neuseeland mit Sicherheitsbestimmungen? Daran scheitert bei uns Vieles.

Sie machen mich sprachlos. Es gehört dazu, dass Kinder etwas wagen und Risiken eingehen (risk and challenge). Ohne Risikobereitschaft ist das Lernen eingeschränkt. Schon Babys suchen sich Herausforderungen. Sie müssen lernen, mit Risiken umzugehen. Davon werden sie am sichersten³⁸. Sicherheit war auch bei uns früher ein Thema. Wir hatten die australischen Sicherheitsbestimmungen als Maßstab. Da hieß es dann: die Kisten sind zu hoch, sie entsprechen nicht den Standards. Das war lächerlich. Dann haben wir einen einfachen Ausweg gefunden. Sicherheitsstandards gelten für das Gebäude und das Außengelände, doch nicht für die Natur. Ein Baum ist keine Spielplatzausstattung wie Spielgeräte. Deswegen gibt es dafür auch keine Standards. Großartige Erzieherinnen finden immer einen Weg. Es gibt auch gute Argumente.

Das Education Review Office (ERO), das das ganze System überprüft, legt Maßnahmen fest. Doch das heißt nicht, dass sie nicht mit sich reden lassen, wenn wir pädagogische Begründungen liefern können³⁹.

13. Verwendete Lerngeschichten-Beispiele

- “I can see normal kindy” (Rebecca beim Blick aus dem Baum heraus im Bush-Kindergarten auf das Kindergarten-Gebäude)
- Emma – A Courageous Explorer
- Dennis’ wonderful jump
- Sprung über den Tisch (Geschichte für ein Mädchen von Julie)
- Dylan’s encouragement

³⁸ Eine Teilnehmerin weist darauf hin, dass in Berlin eine Studie dazu durchgeführt wurde, wie sicher Spielplätze gestaltet werden können. Das TÜV-Ergebnis: Wir können es nicht sicherer machen, wir müssen die Kinder mehr selbst machen lassen. Das entspricht auch der Einstellung von Gemeindeunfallversicherungsverbänden und Unfallkassen, in deren Auftrag Gerburg Fuchs Filme erstellt hat: 1. **Kinder sich bewegen lassen**. Sicherheits- und Gesundheitsförderung in Kindertageseinrichtungen für Kinder unter drei Jahren. Bayerischer Gemeindeunfallversicherungsverband. München 2010 (?), 2. **Kinder sich bewegen lassen – aber wie**. Unfallkasse Nord o.J. [online unter: www.uk-nord.de/de/unfallkasse-nord/praevention-und-arbeitsschutz/praevention-in-aktion/treffpunkt-kita/film-kinder-sich-bewegen-lassen-aber-wie.html]

³⁹ Das ist auch in Deutschland so. Die Aufsichtspflicht ist nicht verletzt, sofern man nicht fahrlässig gehandelt hat und das eigene Verhalten pädagogisch begründen kann – abgesichert durch die Konzeption der Einrichtung.

- Giraffes can't dance (Liam)
- Ibrahim: eine Lerngeschichte von Isolde Kock für einen jungen Mann (online unter: <http://www.elp.co.nz/files/Ibrahims%20starke%20Seiten%20-%20Lernges%20chichte%20f%C3%BCr%20einen%2017J%C3%A4hrigen.pdf>; s. auch Haas 2016, S. 59-61)

14. Sammlung verwendeter Zitate

“It's fine to have recollections of the past, but wisdom comes from being able to prepare for the future” (**Maori**-Weisheit).

“Children learn to learn in the way their parents, carers and teachers learn. [...] If they watch adults being experimental, inquisitive and tenacious in their learning, these habits will rub off. [...] If their role models have no time for ideas, or become angry the minute their efforts are frustrated, that too is what they will learn” (**Guy Claxton**, Learning Power Heroes, p. 1).

“So we must be careful to be at our learning best around young children, especially if they like or admire us, for their heroes are the people whose habits they will find most contagious. Capitalising on this rubbing off of learning habits gives us a powerful way of influencing children's development - for good or ill” (**Guy Claxton**, Learning Power Heroes, p. 1).

“It is no longer enough to ‘train’ our future workers to be obedient, punctual and loyal. They will also need to know how to be more self-reliant, critical, and creative in their thinking, and be willing to use their initiative. They will need to recognise their personal limitations and be willing to keep on learning.” (**Riegel, R.**, Everything you learned in school).

“It is often children's voices that surprise us, make us ask, think, ask critical questions, appreciate the peculiarity of what we have taken for granted, illuminate implicit ...” (**Moss and Petrie** 2002)

“It is not about the blocks or the dough. The activity is only the vehicle for the acquisition of the disposition to learn” (**Margaret Carr** 2008)

“When goals are clear, feedback relevant, and challenges and skills are in balance, attention becomes ordered and fully invested” (**Mihalyi Csikszentmihalyi** 1997)

“Narrative is a mode of thought and a vehicle of meaning-making” (**Jerome Bruner** 1996).

“What any person in the world can learn, almost all persons can learn, if provided with appropriate prior and current conditions of learning” (**Benjamin Bloom**, Eminent educational researcher).

Listening to children's views is a matter of **social justice** within the local context of the early childhood setting (**Wendy Lee**, 13.09.2018).

“For children who wish to shape their own reality, who wish to have control over their own learning, teachers must facilitate and empower them, and there are no shortcuts to that” (**Penetito**, 1988, 106).

Brain research tells us ...

“The most important thing for children as they go to school is not whether they know their ‘1, 2, 3's or ‘A, B, C's but how they feel about themselves as a learner” (**Nathan Mikaere Wallis**)

“We start from the premise that learning ought to be ‘irresistibly engaging’” (**Michael Fulham** 2013).

“It is a difficult piece that requires effort, energies, hard work, and sometimes suffering, but also often wonder, amazement, joy ...” (**Carla Rinaldi**).

Beginne mit den Kindern, und der Rest wird folgen. (**Malaguzzi**)

„I've learned that people will forget what you said, people will forget what you did, but people will never forget how you made them feel“ (**Maya Angelou**)⁴⁰.

Am wichtigsten ist Mut, ohne das sind all die anderen Sachen nicht möglich. (**Maya Angelou**)

“Any classroom ... should develop into a close-xxx community of people caring for each other“ (**Vivian Gussin Paley**).

“Find out whether it is spreading out its roots in the deepest places ...“ (**Rainer Maria Rilke**).

“If you are still looking for that one person who will change your life, take a look to the mirror!“ (**Roman Price**)

15. Hinweise auf Forschungsergebnisse

Betr. Weinen:

- Der Cortisol-Spiegel geht sehr hoch (= Anzeichen für Stress), wenn Kinder, die weinen, allein gelassen werden. Sie können Stress nicht managen beim Weinen.
- Je mehr Kinder im ersten Lebensjahr allein gelassen werden, wenn sie weinen, desto mehr weinen sie im zweiten Lebensjahr. Je mehr sie in den ersten zwei Lebensjahren emotional genährt werden, desto eher werden glücklich und „gesettelt“ sein mit 4 Jahren (lt. Nathan Mikaere Willis).

Betr. Hirnentwicklung:

- In den ersten zwei Lebensjahren geschieht sehr viel an Entwicklung im Hirn.
- Aktivität und Beziehungen lassen die Neuronen aufgehen.
- Je mehr wir unser Hirn verwenden, desto größer wird es.
- Face-to-face-talking: Von Angesicht zu Angesicht sprechen steigert die Hirnentwicklung und steigert die Chancen auf einen Job im späteren Leben.
- Frühes emotionales Nähren (durch Liebe, Freundlichkeit, Empathie) formt das Hirn. Deswegen spricht man von einem sozialen Hirn.

16. Literaturhinweise

Carr, Margaret (2001): Assessment in early childhood settings: Learning stories. London

Carr, Margaret/May, Helen/Podmore, Val (1999). Learning and teaching stories: Action research on evaluation in early childhood. Wellington. NZCER and Ministry of Education.

Carr, Margaret/Mitchell, Linda (2014): Democratic and learning-oriented assessment practices in Early Childhood Care and Education in New Zealand. UNESCO. Early Childhood Care and Education Working Papers Series. Paris

Carr, Margaret/Mitchell, Linda/Rameka, Lesley (2016): Some thoughts about the value of an OECD international assessment framework for early childhood services in Aotearoa New Zealand. In: Contemporary Issues in Early Childhood, Vol. 17 (4) 450-454 – online unter: <https://core.ac.uk/download/pdf/85165389.pdf>

Carr, Margaret/Lee, Wendy (2019): **Ein neues Buch ist in Arbeit.**

⁴⁰ Weitere [Quotes](#) von Maya Angelou:

There is no greater agony than bearing an untold story inside you.

If you don't like something, change it. If you can't change it, change your attitude.

Clark, Andy

- (2008): Supersizing the Mind. Embodiment, Action, and Cognitive Extension. – online unter: <https://pdfs.semanticscholar.org/5f8b/6def676ef5933b79e7e9bc96527c3f7285b3.pdf>
- (2015): Surfing uncertainty: Prediction, action, and the embodied mind. – online unter: https://books.google.de/books?hl=en&lr=&id=TnqECgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=info:PFktSLI2u-MJ:scholar.google.com&ots=atvg3jG4LJ&sig=12cGmMKa3WpcmlGnaV_6pgfL3ZY&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

Claxton, Guy L. (2002): Building learning power: helping young people become better learners. Bristol, TLO

Claxton, Guy L./Carr, Margaret (2002): Tracking the development of learning dispositions. In: Assessment in Education, 9, 9–37

Dweck, Carol: MINDSET. The New Psychology of Success. London: Random House 2006
(Deutsche Ausgabe: Selbstbild. Wie unser Denken Erfolge oder Niederlagen bewirkt. Piper 2009

Edwards, Betty (2012): Drawing on the Right Side of the Brain: The Definitive, 4th Edition. [ISBN 978-1-58542-920-2](https://www.amazon.de/dp/0714754292).

Gerhard, Sue (2014): Why love matters. How affection shapes a baby's brain. Taylor - Francis Ltd.

Heshusius, Lous (1995): Listening to children. "What Could We Possibly Have in Common?" From Concerns with Self to Participatory Consciousness. In: Theory into Practice, Volume 34, Number 2, 117-123 – s. online unter: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00405849509543668>
(Deutsche Übersetzung von Isolde Kock – online unter: <https://bekanntesneuland.jimdo.com/pers%C3%B6nliches-isolde-kock/prof-lous-heshusius-kindern-zuh%C3%B6ren/>)

Katz, L.G. (1993): Dispositions: definitions and implications for early childhood practices. Perspectives from ERIC/ECCE: a monograph series (Urbana, IL, ERIC Clearinghouse on ECCE)

Ladson-Billings, Gloria (2001): Crossing Over to Canaan: The Journey of New Teachers in Diverse Classrooms. JOSSEY BASS

Moss, Peter/Petrie, Pat (2002): From Children's Services to Children's Space. London: RoutledgeFalmer

O'Neill, Keryn/Younger, Sue: How are the Children doing? In: Brainwave Trust Aotearoa 2016 – online unter: www.brainwave.org.nz oder <http://www.elp.co.nz/files/Article%20-%20Brainwaves%20Trust%20Aotearoa%20-%20How%20are%20the%20Children%20doing.pdf>

Paley, Vivian Gussin (1999): The Kindness of Children. Harvard University Press

Perkins, D. N., Jay, E. & Tishman, S. (1993): Beyond abilities: a dispositional theory of thinking. In: Merrill-Palmer Quarterly, 39, 1-21.

Reedy, Tilly and Tamati (2013): TE WHĀRIKI: A TAPESTRY FOR LIFE. Presented at New Zealand Conference on Early Childhood Education and Care in co-operation with the OECD ECEC Network "Curriculum Implementation in Early Childhood Education and Care Te Whāriki in International Perspective". Wellington, 9 December 2013

Rinaldi, Carla (2005): In Dialogue with Reggio Emilia: Listening, Researching and Learning. Routledge (oder Psychology Press)

Robinson, Ken:

- (2009) [*The Element: How Finding Your Passion Changes Everything*](#), is a *New York Times* bestseller and has been translated into 21 languages.
- (2011) [*Out of Our Minds: Learning to be Creative*](#)
- (2013) [*Finding Your Element: How to Discover Your Talents and Passions and Transform Your Life*](#),
- (2015) [*Creative Schools: The Grassroots Revolution That's Transforming Education*](#)

Weitere Materialien

Craig, Carol: spricht in einem Videofilm über die Forschungsarbeit von Carol Dweck zum Selbstbild in Bezug auf Lernen (fixed and growth mindset). (Ich konnte ihn im Internet nicht finden, jedoch die website des Instituts von Carol Craig: <http://www.centreforconfidence.co.uk/>)

Craig, Carol: Creating Confidence. A handbook for professionals working with young people. The Centre for Confidence and Well-being. Glasgow 2007 – online unter: http://www.centreforconfidence.co.uk/docs/Creating_Confidence_m_27012012.pdf

Gopnik, Alison: Was denken Babys? TED-talk-Video – online unter: https://www.ted.com/talks/alison_gopnik_what_do_babies_think/transcript?language=de

Pierson, Rita: Every kid needs a champion. TED talks Education – online unter: https://www.ted.com/talks/rita_pierson_every_kid_needs_a_champion?language=en#t-3744

Robinson, Ken: TED talks – online unter: https://www.ted.com/speakers/sir_ken_robinson

Video vom blinden Bettler: Auf seinem Schild stand: Ich bin blind, bitte helfen Sie mir! Eine Passantin drehte das Schild um und schrieb etwas anderes darauf. Das beförderte die Bereitschaft der Menschen, ihm Geld zu geben, immens. Was sie geschrieben hatte: Es ist ein wunderbarer Tag, und ich kann ihn nicht sehen.

Wallis, Nathan Mikaere: Brain Development for Babies. Video – online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=FQymzEueM4A>

Website des Educational Leadership Project (elp): www.elp.co.nz

Hier finden sich

- weitere Literaturangaben unter => Ressources
- nicht nur Lerngeschichten in englischer Sprache, sondern auch in deutscher unter => international learning stories