



SPIEL UND KUNST VON ANFANG AN >>

Kulturelle Bildung für junge und sehr junge Kinder

Bundesvereinigung
Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e. V.

POSITIONEN
UND ZIELE

INHALT >>

Einführung	Seite 3
I. Der erste Zugang zur Welt >> <i>Zur Bedeutung Kultureller Bildung in der frühen Kindheit</i>	Seite 5
II. Qualitätsdimensionen und -merkmale >> <i>Was gute Praxis Kultureller Bildung für junge und sehr junge Kinder auszeichnet</i>	Seite 9
III. Handlungs- und Entwicklungsbedarfe >> <i>Empfehlungen für Kulturelle Bildung im Elementarbereich</i>	Seite 17
Der Anfang ist ... ästhetische Bildung.	Seite 21
Literatur	Seite 22

EINFÜHRUNG >>

Kinder haben ein Recht auf volle Beteiligung am kulturellen und künstlerischen Leben – und das von Anfang an.

Künstlerische Prozesse, Ereignisse und Werke können Kindern ästhetische Erfahrungen ermöglichen, die der Alltag so nicht bietet. Die Künste in ihrer Vielfalt – von Musik, Klang, Tanz und Bewegung über bildnerische Kunstformen, Erzählkunst, Zirkus und Artistik bis hin zu Literatur, Theater, Spiel, Fotografie, Film, Medien und die Begegnung mit ihnen in ihrem unmittelbaren Umfeld, aber auch in Einrichtungen der kulturellen Kinder- und Jugendbildung sowie in Kultureinrichtungen wie Bibliotheken, Theatern, Konzerthäusern, Museen – halten für junge und sehr junge Kinder von 0 bis 6 Jahren wertvolle Anregungsimpulse und wichtige Bildungsmomente bereit. Dabei besitzen die verschiedenen Kunst- sowie medialen Ausdrucksformen je spezifische Qualitäten, die im interdisziplinären Zusammenspiel miteinander wirksam werden können. Das Kind erlebt einen ganzheitlichen Erfahrungsraum und unterscheidet nicht zwischen Sparten, wie Erwachsene es eher gewohnt sind.

Kunst, Kultur und Spiel sollten für Kinder in ihrer ganzen Vielfalt erlebbar werden. Denn im Erleben künstlerischer Ereignisse und in der praktischen Auseinandersetzung mit Kunst und früheren wie heutigen kulturellen Ausdrucksformen entwickeln Kinder spielerisch ihr Imaginations- und Ausdrucksvermögen, schulen ihre Wahrnehmungsfähigkeit und erwerben künstlerische Fähigkeiten. Dies stärkt Kinder dafür, sich in ihrer Lebenswelt zu orientieren und sich mit ihr sowie mit anderen Menschen auseinanderzusetzen.

Mit diesem Positionspapier fordern die Mitglieder der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung umfassende und qualitativ hochwertige kulturelle Bildungsmöglichkeiten von Anfang an. Die in dem bundesweiten Dachverband der kulturellen Kinder- und Jugendbildung zusammengeschlossenen Träger formulieren, was Qualität in der kulturellen Bildungspraxis für jüngere Kinder bedeutet und welche Entwicklungsbedarfe bestehen, um sie zu realisieren.

UN KINDERRECHTSKONVENTION, ARTIKEL 31: BETEILIGUNG AN FREIZEIT, KULTURELLEM UND KÜNSTLERISCHEM LEBEN, STAATLICHE FÖRDERUNG

- [1] Die Vertragsstaaten erkennen das Recht des Kindes auf Ruhe und Freizeit an, auf Spiel und altersgemäße aktive Erholung sowie auf freie Teilnahme am kulturellen und künstlerischen Leben.
- [2] Die Vertragsstaaten achten und fördern das Recht des Kindes auf volle Beteiligung am kulturellen und künstlerischen Leben und fördern die Bereitstellung geeigneter und gleicher Möglichkeiten für die kulturelle und künstlerische Betätigung sowie für aktive Erholung und Freizeitbeschäftigung.

KINDERBILDERWELTEN: IN EINER AUSSTELLUNG IN DEN
TECHNISCHEN SAMMLUNGEN DRESDEN IM RAHMEN DES
PROJEKTS „KUBIK – KULTURELLE BILDUNG IN KINDERTAGES-
EINRICHTUNGEN“ ERZÄHLEN KINDER FOTOGRAFISCH UND
ZUM ANFASSEN VON IHRER SICHT AUF DIE STADT.



I. DER ERSTE ZUGANG ZUR WELT >>

Zur Bedeutung Kultureller Bildung in der frühen Kindheit

ÄSTHETISCHE ERFAHRUNG ALS GRUNDLAGE KULTURELLER BILDUNG

„Im versunkenen Spiel mit Sand oder Wasser, im forschenden Umgang mit Regenwürmern, Papierfetzen oder klingenden Alltagsgeräten befinden Kinder sich in diesem spielerischen Modus der sinnlichen Weltzuwendung, die noch ohne Bedeutungszuschreibungen auskommt. Er erlaubt ihnen, ihre Eindrücke frei zu gestalten, zu ordnen und sogleich alles wieder in Frage zu stellen. Unabhängig von einem Ergebnis können sie sich im Hin und Her von Eindruck und Ausdruck, von Angestoßen-Sein und Darauf-Antworten ‚interesselos‘ der Dynamik des Geschehens hingeben.“

(Dietrich/Krinninger/Schubert 2012: 78)

Sinnliche Erfahrungen und die spielerisch-kreative Auseinandersetzung mit der Umwelt bilden den Ausgangspunkt der Bildung und Entwicklung des Menschen als kulturelles Wesen. Kinder – ebenso wie Erwachsene – sammeln durch sinnliche Erfahrungen neue Erkenntnisse, indem sich ihre Aufmerksamkeit auf die sinnliche Erfahrung richtet. Ein Beispiel dafür ist, wenn ein Kind einen Klang oder einen Geruch wahrnimmt und diesem bewusst nachspürt. In diesem Moment rückt die eigene Wahrnehmungstätigkeit ins Bewusstsein und gewinnt an Bedeutung. Diesen Prozess nennt man ästhetische Erfahrung. Ästhetische Erfahrungen sind Ausgangspunkt und Grundlage Kultureller Bildung.

Die Bildung durch ästhetische Erfahrungen ist keineswegs etwas, was der kindlichen Entwicklung ergänzend hinzugefügt oder aber weggelassen werden könnte. Vielmehr ist sie die Grundbedingung dafür, dass das Kind seine Welt aus eigener Erfahrung deuten kann.

Das Kind bildet sich auf aktive Weise selbst und nutzt dafür die Mittel, die es in seiner Umwelt vorfindet – dazu gehört auch seine gebaute Umwelt. Selbstbildung kann also nur im Rahmen der Möglichkeiten erfolgen, die dem Kind angeboten werden. Zunächst ist dies sein familiäres Umfeld. Die Eltern bzw. die nächsten Bezugspersonen des Kindes gestalten und beeinflussen maßgeblich die Rahmenbedingungen frühkindlicher (Selbst-)Bildung. Mit der Kindertagesstätte oder der Tagespflege kommen weitere Akteure hinzu: Erzieher/innen, Kindheitspädagog/innen, Tagesmütter und -väter. Sie tragen wesentlich Verantwortung für die Räume, Situationen und Prozesse, in denen das Kind ästhetische Erfahrungen macht und seine individuelle Strategie erarbeitet, die Welt zu „lesen“ und mitzugestalten. Als Spezialist/innen für künstlerische Herangehensweisen und Werke und Prozesse können Künstler/innen und Kulturpädagog/innen wertvolle Partner/innen sein. Sie sind in der Lage, das Potential von Kunst und Kultur für sinnliche Zugänge zur Welt und für eigene Ausdrucksformen besonders gut zu erschließen.

ÄSTHETISCHE ERFAHRUNGEN SIND BEDEUTUNGSOFFEN

Eine ästhetische Erfahrung beginnt mit einer Erfahrung über die Sinne, den Körper oder die Gefühle. Wenn diese Wahrnehmungserfahrung mit Vorstellungen, Bildern und Phantasien verbunden wird, beginnt das Kind, symbolisch zu denken. Es differenziert Wahrnehmungen und Vorstellungen. Für das Kind entsteht auf diese Weise eine sinnliche Ordnung der eigenen Selbst- und Welterfahrung.

Ästhetische Erfahrungen heben sich von Alltagserfahrungen ab, gleichwohl das Kind sie auch im Alltag machen kann. Sie gehen sowohl über das rein Sinnliche als auch über das rein Rationale hinaus. Vielmehr sind sie gekennzeichnet durch eine Verbindung von beidem, die jedoch höchst individuellen Charakter hat. Die Zeichen, die in ästhetischen Prozessen vorkommen, haben einen offenen Charakter. Das bedeutet, dass man ihnen unterschiedliche Bedeutungen zuschreiben kann. Eine ästhetische Erfahrung lässt sich nicht darauf festlegen, dass etwa einem bestimmten wahrgenommenen Element eine bestimmte Bedeutung gegeben wird. Sie ist deshalb auch eine Erfahrung von Freiheit in der Sinnzuschreibung der erfahrenen Welt. Wenn das Kind in der Begegnung mit der Kunst oder anderen kulturellen Phänomenen und Objekten diese Freiheit erfährt, öffnet sich ihm ein wertvoller Erfahrungsraum. Hier wird ihm bewusst: Die Welt ist gemacht, aber ich kann sie auch gestalten. Ich ordne meine Welt – ich kann das und darf das auch. Diese bewusste Erfahrung hat Einfluss auf die Erwartungshaltung, mit der das Kind in seinem zukünftigen Leben der Welt gegenüber tritt.

ÄSTHETISCHE ERFAHRUNGEN IM ZUSAMMENHANG MIT KÜNSTLERISCHEN PROZESSEN UND WERKEN

Eine ästhetische Erfahrung zu machen, ist immer ein Aneignungsprozess. Die elementare Fähigkeit der Anteilnahme ist dafür Voraussetzung. Kulturelle Bildung beginnt bei den Grunderfahrungen des Menschseins und in der Grunderfahrung der Begegnung mit künstlerischen und anderen kulturellen „Werken“ oder Handlungen. Im Zusammenspiel der sinnlich-ästhetischen und der kulturell-künstlerischen Dimension wird Kulturelle Bildung als Ganzes befördert.

In der Begegnung mit Kunst wird das Kind von dem künstlerischen Objekt oder Geschehen beeindruckt. Dadurch verhält es sich zu dem Werk oder Ereignis. In diesem Prozess der Rezeption ist das Kind nicht passiv. Denn es findet für sich einen Sinn in dem Gesehenen oder Erlebten.

Wenn das Kind in einem künstlerischen Prozess produktiv tätig wird, geschieht Folgendes: Zunächst richtet es seine Aufmerksamkeit auf eine innere Vorstellung, für die es dann eine äußere Form findet. Mit dieser Form drückt das Kind seine innere Vorstellung symbolisch

aus. Das Kind experimentiert, erfindet und strukturiert schließlich, damit eine Form entsteht. Dem Inneren wird eine äußere Gestalt gegeben. Dadurch wird das Hervorgebrachte zu einem Gegenüber, das es mit Abstand betrachten kann, mit dem es sich auseinandersetzen kann – und mit dem sich auch andere auseinandersetzen können. Auf diese Weise wird das künstlerische Medium zur Quelle von Erkenntnis.

Der wahrnehmende und gestaltende Auseinandersetzungsprozess mit Kunst ist – neben den ästhetischen Erfahrungen im Alltag – ein weiterer Ausgangspunkt Kultureller Bildung. Beide Dimensionen – die Wahrnehmung und die Verarbeitung von Eindrücken über die Sinne und Erfahrungen im Zusammenhang mit künstlerischen Werken und Ereignissen – sind verschränkt miteinander wirksam.

SPIEL UND KÜNSTLERISCHE STRATEGIEN

Ästhetische Herangehensweisen kennzeichnen sowohl das kindliche Spiel als auch künstlerische Strategien. Spielen ist die älteste und bewährteste Lernmethode der Menschheit. Es wird sogar als das Fundament des Menschseins bezeichnet, als Grundlage aller kulturellen Tätigkeiten. Spielen ist elementarer Bestandteil der Entwicklung und Sozialisation von Kindern. Im Spiel setzen sich Kinder mit der Welt auseinander. Dabei lernen sie, sich die Welt zu erklären und diese zu verstehen. Sie erkunden Materialien und Objekte, kombinieren sie miteinander und verwandeln sie mit Hilfe ihrer Phantasie. Sie probieren sich in unterschiedlichen Rollen aus. Spielen ist eine Ausdrucksform von Kindern, die sie selbst ihrem Entwicklungsstand gemäß weiterentwickeln.

In unterschiedlichen Formen des Spiels finden sich verschiedene ästhetische Herangehensweisen: im Funktionsspiel wird sinnlich wahrgenommen, ertastet, gerochen, geschmeckt, im Explorationsspiel wird erkundet und ausprobiert, im Symbolspiel werden Dinge als Zeichen für etwas begriffen, im Phantasiespiel wird erfunden, im Rollenspiel sich verwandelt, im Rezeptionsspiel werden innere Bilder und Phantasien aktiviert, im Konstruktionsspiel wird gebaut und geschaffen. Diese Spielprinzipien sind zugleich künstlerische Methoden. Angebote Kultureller Bildung im frühkindlichen Bereich nehmen diese Nähe künstlerischer und spielerischer Herangehensweisen zum Ausgangspunkt.

ÄSTHETISCHES ERLEBEN DER ALLERKLEINSTEN:
DIE „BABYBÜHNE“, EINE KOPRODUKTION VON WEHLITHEATER/ANDREA
BLEIKAMP & FREIES WERKSTATT THEATER KÖLN, RICHTET SICH AN BABYS
IM ALTER VON NULL BIS VIERZEHN MONATEN UND AN IHRE ELTERN.



II. QUALITÄTSDIMENSIONEN UND -MERKMALE >>

Was gute Praxis Kultureller Bildung für junge und sehr junge Kinder auszeichnet

Es gibt viele Menschen, die von sich sagen: Ich kann nicht singen, ich kann nicht malen, ich kann nicht tanzen. Oder: Kunst ist nichts für mich. Damit kann ich nichts anfangen. Ein Kind hat negativen Aussagen oder ablehnenden Urteilen darüber, wie es sich künstlerisch ausdrückt, wenig entgegenzusetzen und verinnerlicht diese schnell. In der frühen Kindheit ist es wichtig, das Vertrauen des Kindes in die eigene Kreativität und die eigenen künstlerischen Fähigkeiten aufzubauen, zu stärken und zu schützen.

Für junge und sehr junge Kinder gelten höchste Anforderungen an die Qualität der Praxis Kultureller Bildung auf allen Ebenen. Ästhetische Erfahrungen sind grundlegender Bestandteil frühkindlicher Bildung. Entsprechend ihrer Bedeutung für frühkindliche Entwicklungs- und Entfaltungspotentiale gilt es, die Kulturelle Bildung im Elementarbereich durch qualitätsvolle Praxis und angemessene Rahmenbedingungen bestmöglich zu unterstützen.

Die Voraussetzungen gelingender Praxis Kultureller Bildung für junge und sehr junge Kinder können in vier Qualitätsdimensionen beschrieben werden. Diese sind:

- >> das Setting (die Orte, ihre Ausstattung und räumliche Gestaltung),
- >> die Haltung der Erwachsenen (Fachkräfte aus den Bereichen Frühkindliche Bildung und Betreuung, Kulturpädagogik und Kunst, Eltern und Familienangehörige),
- >> Relevanz (das, was das Kind tut, bekommt für es selbst eine Bedeutung),
- >> Partizipation (das Kind hat umfassende Mitgestaltungsmöglichkeiten und kann das eigene Dazutun als wirksam in einem gemeinsamen Prozess mit anderen erleben).

Daraus lassen sich die im Folgenden beschriebenen Qualitätskriterien ableiten. An ihnen lässt sich gute Praxis und eine vielfältige Angebotsstruktur Kultureller Bildung für jüngere Kinder ausrichten.

OFFENE BILDUNGSGELEGENHEITEN

Ästhetische Prozesse haben offene und mehrdimensionale Bildungswirkungen. Es lässt sich nicht vorher festlegen, was „gelernt“ wird. Vielmehr geht es darum, ästhetische Erfahrungsmöglichkeiten zu eröffnen. So können Kinder den Reichtum der Welt, eine Vielzahl von Sichtweisen und Ausdrucksmöglichkeiten erkennen und erproben.

Die Erfahrungsgrundlage, auf die ein Kind zurückgreifen kann, ist entsprechend breiter, je mehr ästhetische Erfahrungen es machen kann. Je weniger es dabei eingeengt oder gestört wird, umso differenzierter ist diese Basis an Erfahrungen, die sein Denken und Fühlen erweitern wird. Kindern sollten in offenen Bildungssettings vielfältige ästhetische und künstlerische Erfahrungen ermöglicht werden. Die verschiedenen Kunstsparten lassen sich dafür gut miteinander verbinden und aufeinander beziehen.

Prozesse Kultureller Bildung können durch spielerisch anregende Impulse und unterschiedliche Materialien initiiert werden, die zur vielfältigen ästhetischen Auseinandersetzung einladen. Wichtig ist dabei, diese in Qualität und Quantität bewusst auszuwählen. Außerdem sollten Kinder die Zeit dafür bekommen, die sie brauchen, um sich mit den Impulsen und Materialien vertraut zu machen und damit zu experimentieren. Dies kann individuell unterschiedlich sein.

Die pädagogische bzw. künstlerische Verantwortung liegt darin, im Kontext Kultureller Bildung, ästhetische Erfahrungsmomente zu initiieren und Möglichkeiten für eine intensive subjektive Aneignung zu schaffen.

UMFASSENDE BETEILIGUNG

Es ist wichtig, Kindern eigene Entscheidungen und selbstbestimmte Aktivitäten zu ermöglichen. Dafür müssen sie Abläufe und Spielregeln kennen und verstehen. Ebenso die Möglichkeiten, die sie haben, um sich selbst aktiv einzubringen, sich auszudrücken und den gemeinsamen Prozess mitzugestalten. Für diese Voraussetzungen sind die Erwachsenen verantwortlich. Entscheidend ist, Kindern in Wahrnehmungs- und Gestaltungsprozessen Freiräume zur Selbstentfaltung und Selbstgestaltung zu lassen.

Die Teilnahme an kulturellen Bildungsangeboten sollte freiwillig sein, denn Freiwilligkeit ist die Voraussetzung, um ästhetische Erfahrungen überhaupt zu ermöglichen. Die Kunst besteht darin, gleichzeitig die Kinder zu ermutigen, sich auf etwas einzulassen, das sie sich zunächst nicht vorstellen können.

Dies ist beispielsweise gegeben, wenn eine Vielfalt an anregungsreichem Material zur Verfügung steht, verbunden mit einem Spielanlass, der die Phantasie der Kinder inspiriert. Wenn das Ergebnis nicht vorher schon von Erwachsenen festgelegt wurde, können die Kinder auch nichts „falsch“ oder „schlecht“ machen.

Die Form – nicht jedoch der Grad – der möglichen Mitwirkung hängt vom Alter der Kinder ab. Es gilt, adäquate Beteiligungsmöglichkeiten zu schaffen, die den individuellen Voraussetzungen und Fähigkeiten der beteiligten Kinder entsprechen. Die Verantwortung dafür

tragen die pädagogischen oder kulturpädagogischen Fachkräfte, die Künstler/innen, die das Angebot konzipieren und durchführen bzw. die begleitenden Eltern oder anderen Erwachsenen. Sie sollten eine entsprechend offene Haltung gegenüber der Mitwirkung der Kinder und dem Ergebnis des Gestaltungsprozesses mitbringen. Denn wesentliche Grundlage gelingender Praxis Kultureller Bildung ist, dass Kinder ihre eigenen Vorstellungen und Ideen entwickeln und auch einbringen können. Dies gilt auch für den Fall, dass diese sich von denen der Erwachsenen unterscheiden. Wenn dies gelingt, dann erleben Kinder, dass ihre Ausdrucksfähigkeit wertgeschätzt wird – und lernen, diese selbst wertzuschätzen. Sie erfahren, dass sie mitgestalten können und dass ihr Dazutun etwas bewirkt.

SUBJEKTIVE ZUGÄNGE

Eine gute Praxis zeichnet sich dadurch aus, dass Kinder sich in ihrem eigenen Tempo und auf ihre eigene Weise mit Materialien oder Themen vertraut machen und damit experimentieren können. Wenn Erwachsene sich auf die individuellen Wahrnehmungs- und Gestaltungsprozesse einlassen, kann jedes Kind seinen eigenen Zugang finden. Dafür müssen die begleitenden Fachkräfte bzw. Eltern die jeweiligen Herangehensweisen aufmerksam wahrnehmen. Denn was zählt, ist die subjektive Bedeutung, die das Kind seiner ästhetischen Erfahrung zuschreibt. In dieser sollte es bestärkt werden. Dadurch kann es seinen eigenen Sinn in der ästhetischen Auseinandersetzung entdecken und seine individuellen Ausdrucksformen entwickeln.

Bildungssettings besitzen eine hohe Qualität, wenn neue Impulse an die Interessen der Kinder gekoppelt sind. Kulturelle Bildung im Elementarbereich sollte an die natürliche Art der Auseinandersetzung anknüpfen, mit der sich Kinder die Welt erschließen: bei ihren Interessen, ihrer Neugier und ihrem Entdeckergeist. Jedes Kind bringt seine individuellen Erfahrungen aus seiner jeweiligen Lebenswelt mit. Dazu gehören sowohl natürliche wie auch soziale und kulturelle Einflüsse. Wenn ein Angebot Kultureller Bildung an diese lebensweltlichen Erfahrungen anknüpft und sich auf sie bezieht, dann kann das Kind bedeutsame ästhetische Erfahrungen machen. Es erfährt etwas Neues, Interessantes über etwas bereits Bekanntes. Es erweitert seinen Horizont. Das Kind wird in seinen Zugangsweisen, Entdeckungen, Erfindungen, Fertigkeiten, Leistungen und Werken ernst genommen und erfährt Wertschätzung.

VIELSEITIGE ZUGÄNGE

Allen Kindern, unabhängig von ihrer Herkunft, ihren künstlerischen, körperlichen oder mentalen Fähigkeiten oder ihrer anfänglichen Motivation, sollte ermöglicht werden, hochwertige Angebote Kultureller Bildung wahrzunehmen. Gender- und Diversitätssensibilität sind bei der Initiierung von Prozessen Kultureller Bildung von besonderer Bedeutung. Im Sinne des Leitzieles der Inklusion sollte Unterschiedlichkeit als Bereicherung willkommen geheißen, geachtet und geschätzt werden. Zugänge müssen entsprechend offen gestaltet und Beteiligung umfassend ermöglicht werden. Über unterschiedliche Zugänge können Kinder mit ihren individuellen Präferenzen erreicht werden. Es ist wichtig, eine breite Vielfalt ästhetischer und künstlerischer Herangehensweisen anzubieten, dies umfasst auch altersgerechte Angebote der kulturellen Medienbildung.

SPIELERISCHE HERANGEHENSWEISE

Das Spiel hat in der Entwicklung des Kindes und für seine Kulturelle Bildung zentrale Bedeutung. Deshalb sollte ästhetische Praxis mit jüngeren Kindern immer mit Methoden arbeiten, die an ihrem Spielverhalten ansetzen. Denn im Spiel entfalten die Kinder ihre Phantasie und ihre schöpferischen Kräfte. Die Aufgabe der Pädagog/innen bzw. der Künstler/innen ist es, fördernde Bedingungen für vielfältige Spiele und ästhetische Auseinandersetzungen zu schaffen. Besonders zu empfehlen ist, sich Zeit für zielgerichtete Beobachtungen zu nehmen und diese auch zu dokumentieren. So können die begleitenden Erwachsenen versuchen, Spielinhalte, Spielmotive und Spielverhalten als Ausdruck kindlicher Auseinandersetzung und Aneignung zu entschlüsseln. Angebote Kultureller Bildung gelingen gut, wenn auch die beteiligten Erwachsenen spielerisch an Dinge heran- und mit Dingen umgehen.

GLEICHBERECHTIGTE INTERAKTION VON KINDERN UND ERWACHSENEN

Jüngere Kinder sind in besonderer Weise auf einen wechselseitigen Austausch mit ihren Bezugspersonen angewiesen. Für sie ist es enorm wichtig, auf viele ihrer Aktionen eine Reaktion zu erhalten. Wenn Kinder eine unmittelbare wertschätzende Resonanz auf ihre Ideen, ihr Handeln und Experimentieren erhalten, erleben sie einen ästhetischen Erfahrungsprozess als besonders anregend und beglückend. Der gemeinsam erlebte ästhetische Prozess wird für die Kinder umso erfahrungsreicher und schöpferischer, je mehr sie die Interaktion mit den Erwachsenen als ein gemeinsames Spiel erleben, in dem beide gleichberechtigt Impulse geben und empfangen können. Der Idealfall wäre ein wechselseitiges Führen und Folgen: Die Kinder erhalten Impulse in Form von Material und Anregungen und gehen damit um. Sie transformieren diese. Und die Pädagog/innen oder Künstler/innen

wiederum greifen die Situationen und Ideen auf, die ihnen von den Kindern zugespielt werden. Das Spiel miteinander beruht in solch einem Fall auf einer positiven Resonanz Erfahrung: das bedeutet, es gibt einen wechselseitigen Austausch von Aktion und Reaktion. Dies ruft meist bei allen Beteiligten Kreativität und große Freude hervor. Sie erfahren durch die Resonanz in der Interaktion auch eine innere emotionale Resonanz.

GEMEINSAMES EXPERIMENTIEREN, FORSCHEN UND LERNEN IM PROZESS

Für die Qualität von Angeboten Kultureller Bildung spielt es eine große Rolle, dass Kinder mit künstlerischen Arbeitsformen experimentieren können. Das gelingt besonders gut, wenn sich die begleitenden Erwachsenen selbst als Forschende begreifen, die ebenfalls auf der Suche sind. Sie sollten Kinder nicht nur als lernende, sondern auch als wissende und denkende Personen sehen. Aufgabe der pädagogisch und künstlerisch Begleitenden ist es, die vorhandenen Potentiale zu entdecken, anzuregen und entfalten zu helfen. Die Bildungssettings sollten deshalb genug Raum bieten, um neue, ungewohnte Wahrnehmungen zu ermöglichen. Kinder können damit experimentieren und andere Sicht- und Handlungsweisen ausprobieren. Die Lust auf Neues wird geweckt. Als Entdecker/innen können Kinder Dinge herausfinden, die auch Erwachsenen noch unbekannt sind. Kinder lernen in künstlerischen Prozessen miteinander und voneinander. Das gemeinsame Entdecken ist ein wichtiges Moment sozialen Lernens.

Dem Entwicklungsstand der Kinder entsprechend sollte sich die Praxis Kultureller Bildung schwerpunktmäßig am ästhetischen Prozess (und nicht ausschließlich am Produkt) orientieren. Durch ein sensibles Augenmerk auf die Strategien und Handlungsweisen der Kinder bekommen diese Zeit zum Experimentieren und Ausprobieren, ohne dass vorzeigbare Produkte entstehen müssen, die bestimmten Vorgaben entsprechen.

EINTAUCHEN IN KÜNSTLERISCHE PROZESSE

Zur künstlerischen Praxis, die für Kulturelle Bildung eine große Rolle spielt, gehört auch das Ausprobieren unterschiedlicher künstlerischer Techniken und Ausdrucksformen. Wenn es darum geht, Bildungssettings zu gestalten, die ästhetische Erfahrungen für jüngere Kinder ermöglichen sollen, gilt es, folgende Aspekte besonders zu beachten: Die Kinder sollten künstlerische Prozesse mit all ihrer schöpferischen Offenheit, ihren Überraschungsmomenten und auch ihrer Zerbrechlichkeit erleben können. Denn Zufälle, Unwägbarkeiten und auch Risiken sind wichtige Momente in einem künstlerischen Prozess. Aus ihnen kann eine eigentümliche Kraft entstehen, die die Kinder auch leiblich spüren und erleben können. Ihr wohnt eine große Ernsthaftigkeit inne und zugleich eine spielerische Leichtigkeit, die Kinder fasziniert. Deshalb sollten alle Beteiligten mit offenen Fragen in die Auseinandersetzung mit Kunst gehen, anstatt mit „richtigen“ Antworten, die sie vorher bereits kennen.

GEMEINSAM GESTALTETE KULTURELLE BILDUNGSGELEGENHEITEN

Künstler/innen und Kulturpädagog/innen, die mit jüngeren Kindern arbeiten, sollten entwicklungspsychologische Kenntnisse besitzen. So können sie dem Entwicklungsstand und den Bedürfnissen der Kinder entsprechend die Begegnung mit künstlerischen Prozessen oder Werken konzipieren.

Empfehlenswert sind Kooperationen und Partnerschaften von Kindertagesstätten mit kulturellen Partnern: etwa Einrichtungen/Initiativen Kultureller Bildung, Kulturinstitutionen oder Künstler/innen. Diese können auch mit Tageseltern und Kinderkrippen kooperieren. Solche Zusammenarbeit, besonders wenn sie mit lebendigem Engagement und längerfristig durchgeführt wird, erhöht die Qualität von Angeboten Kultureller Bildung. Voraussetzung ist, dass die Verantwortung gemeinsam getragen und geteilt wird, entsprechend der jeweiligen Professionalität. Eine solche Zusammenarbeit kann unmittelbar entlasten, was den Mehraufwand an Kommunikation, Austausch und Reflexion relativiert.

BETEILIGUNG VON ELTERN

Eltern (oder auch Familie und Großeltern etc.) sind die wichtigsten Begleiter/innen und Multiplikator/innen für die Kulturelle Bildung ihrer Kinder. Sie sollten in einer sinnvollen Weise in die Angebote und die Praxis einbezogen werden und Möglichkeiten erhalten, selbst anregende und bereichernde Begegnungen mit Spiel und Kunst zu erleben. So erhalten sie Gelegenheit, den Wert und die Bedeutung des erfahrungsorientierten Arbeitens für den Bildungsprozess ihrer Kinder zu erfahren. Ihre Rolle ist nicht (nur), am Ende eines Kunstprojektes „gucken zu kommen“. Eine Beteiligung und Einbindung von Eltern und Familienangehörigen beinhaltet die Chance, dass diese ihre Kinder in der Rolle von Expert/innen erleben und gleichzeitig einen eigenen Beitrag zum gemeinsamen Prozess leisten können.

KÜNSTLERISCHE (KO-)PRODUKTION

In der künstlerischen Arbeit für jüngere Kinder hat es sich bewährt, im Vorfeld gemeinsam mit Kindern künstlerisch zu arbeiten. Die von Künstler/innen und Kindern gemeinsam gemachten ästhetischen Erfahrungen und Entdeckungen können dann in die Werke für Kinder einfließen. Das kann die Relevanz des entstehenden Werkes für die jungen Rezipient/innen erhöhen. Denn wenn ihre ästhetischen Erfahrungen einbezogen werden, wird ihrem individuellen Erleben eine besondere Bedeutung und Wertschätzung beigemessen.



EINEM KLANG NACHSPÜREN:
ÄSTHETISCHE ERFAHRUNGEN SIND
AUSGANGSPUNKT UND GRUNDLAGE
KULTURELLER BILDUNG –
HIER IN DER MUSIKSCHULE DER
LANDESHAUPTSTADT HANNOVER.

ES DARF GEHÄMMERT
UND GEMATSCHT WERDEN:
IN DER KINDERWERKSTATT
DER KUNSTSCHULE LINGEN,
AUSSENSTELLE EMSBÜREN,
ENTDECKEN KINDER
ZWISCHEN ZWEI UND SIEBEN
JAHREN MATERIALIEN,
FARBEN UND FORMEN
SPIELERISCH.



III. HANDLUNGS- UND ENTWICKLUNGSBEDARFE >>

Empfehlungen für Kulturelle Bildung im Elementarbereich

AUSWEITUNG DES ANGEBOTS UND VIELFÄLTIGE ZUGÄNGE

Alle Einrichtungen und Initiativen, die mit ihrer Arbeit Angebote Kultureller Bildung schaffen, sollten auch für jüngere Kinder Konzepte und Praxisformen entwickeln und realisieren. Es ist eine gemeinsame Aufgabe und Verantwortung aller Akteure der Kulturellen Bildung, qualitativ hochwertige Angebote im Sinne ganzheitlicher Kultureller Bildung von Anfang an zu schaffen. Es gilt, für die jeweiligen Kontexte und Settings spezifische Formate und Methoden zu entwickeln, zu verbreiten und diese zu implementieren.

KULTURELLE BILDUNG ALS FESTER BESTANDTEIL PÄDAGOGISCHER PRAXIS

Kulturelle Bildungspraxis in dem hier beschriebenen Sinne ist im Alltag frühkindlicher Bildungs- und Betreuungseinrichtungen noch lange keine Selbstverständlichkeit. Jedes Kind hat ein Recht auf die Teilhabe an Kunst und Kultur. Alle Kinder müssen von Beginn an die Möglichkeit bekommen, ästhetische und kulturelle Erfahrungen machen zu können, egal in welcher Form sie betreut werden (Familie, Tagesmutter/-vater, Kinderkrippe, Kindertagesstätte, offene Kindergruppen).

Dazu gehört auch eine räumliche und sächliche Ausstattung, die Kulturelle Bildung mittels ästhetischer Erfahrung befördert. Multifunktionale Räume und Möbel sind dafür empfehlenswert.

KULTURELLE BILDUNG IN BILDUNGSPLÄNE INTEGRIEREN

Kinderkrippen und Kindertagesstätten sind die ersten institutionellen Bildungsorte. Kulturelle Bildung in einem umfassenden Verständnis sollte Bestandteil der Bildungspläne aller Bundesländer werden und als selbstverständlicher Aspekt der kindlichen Entwicklung anerkannt werden.

Es ist wichtig, dass Pädagog/innen um die Bedeutung ästhetischer Erfahrungen für Kinder wissen. Das bedeutet, dass sie einschätzen können, welche Rolle diese Erfahrungsräume für die Selbst- und Welterfahrung von Kindern spielen – und dass Kunst und Kultur in diesem Zusammenhang eine umfassende und grundlegende Bedeutung für die Entwicklung jüngerer Kinder haben. Pädagog/innen, Künstler/innen und Kulturpädagog/innen, die im

Elementarbereich tätig sind, sollten Möglichkeiten Kultureller Bildung schaffen können. Dafür brauchen sie ein Repertoire an Methoden, um entsprechende Praxis anzuleiten, zu begleiten und zu reflektieren. Um die Vielfalt der Ausdrucksformen und -fähigkeiten von Kindern fördern zu können, sollten sie offen sein für neue, ungewohnte Erfahrungen in ästhetischen und kreativen Prozessen.

KULTURELLE BILDUNG IN DIE (FRÜH-)PÄDAGOGISCHE AUSBILDUNG EINBINDEN

Kulturelle Bildung sollte integrierter Bestandteil in der Ausbildung von pädagogischen Fachkräften an Fachschulen, Hochschulen und Universitäten sowie in Kursen für Tagesmütter und -väter werden. Die zukünftigen Pädagog/innen sollten Gelegenheiten erhalten, die Potentiale der Künste selbst zu erleben und kennen zu lernen. Deshalb gehört zu einer Qualifizierung im Bereich Kultureller Bildung neben einer Einführung in die Grundlagen auch eine Praxis, in der eigene ästhetische Erfahrungen gemacht werden können. Diese sollte verbunden sein mit der Reflexion kultureller Bildungsmomente und -wirkungen in der eigenen Biografie. Auch eine Einführung in die Orte und Einrichtungen, an/in denen Kinder kulturelle Bildungserfahrungen machen können sollte Bestandteil der Ausbildung sein. Darauf aufbauend lassen sich spezifische künstlerische Methoden vermitteln. Bildungsministerien, Akkreditierungsagenturen und Jugendämter sind gefragt, Kulturelle Bildung in den Ausbildungsgängen einzufordern.

KULTURELLE BILDUNG IN DIE WEITERBILDUNG INTEGRIEREN

Auf Grund der mangelhaften Qualifizierung im Bereich Kultureller Bildung sollten Weiterbildungen angeboten werden, die finanziell gefördert werden. Pädagogische Fachkräfte und Künstler/innen sollten die Möglichkeit haben, sich kontinuierlich für die Praxis Kultureller Bildung für junge und sehr junge Kinder fortzubilden. Hierzu gehört auch, selbst ästhetische Erfahrungen zu machen und sich in künstlerische Auseinandersetzungsprozesse zu begeben und die Vielfalt der Einrichtungen und Angebote kennen zu lernen. Die Qualifikation im Bereich Kultureller Bildung sollte von Kita-Trägern und Jugendämtern forciert werden. Die Implementierung Kultureller Bildung in den Elementarbereich sollte nachhaltig begleitet und unterstützt werden, zum Beispiel auch durch „training on the job“- und „train the trainer“-Programme.

MIT ELTERN ZUSAMMENARBEITEN

Für das Gelingen und die Nachhaltigkeit Kultureller Bildung ist es besonders wichtig, Eltern und Familienangehörige einzubeziehen. Hier sehen wir eine große Herausforderung und Chance für den Elementarbereich, die Zusammenarbeit mit Eltern zu stärken und diese an der Entwicklung ihrer Kinder in einer besonderen Weise teilhaben zu lassen. Konzepte Kultureller Bildung sollten deshalb auch die Eltern und Angehörigen involvieren. Künstlerische Prozesse sollten zumindest punktuell für diese geöffnet werden, sodass sie daran teilhaben können. Pädagog/innen und Künstler/innen sollten die Aktivitäten der Kinder im künstlerischen Bereich für deren Eltern kontinuierlich dokumentieren.

ZUSAMMENARBEIT VON KULTUR UND KITAS STÄRKEN

Viele Träger der kulturellen Kinder- und Jugendbildung, wie etwa Kindermuseen, Kinder- und Jugendtheater, Bibliotheken oder Musik- und Kunstschulen, haben bereits qualifizierte Konzepte für die Arbeit mit jüngeren Kindern erarbeitet und erprobt. Diese gilt es, kontinuierlich weiter zu entwickeln und zu verbreiten.

Auch gibt es bereits Kultureinrichtungen wie etwa Museen, Theater, Tanz-, Literatur- und Konzerthäuser sowie medienpädagogische Einrichtungen die sich für jüngere Kinder und deren Eltern geöffnet haben. Diejenigen unter ihnen, die dies noch nicht praktizieren, sollten sich für jüngere Kinder und deren Eltern öffnen und dies ändern und dafür spezielle Formate und Kooperationen entwickeln. Hierbei sollten die jeweiligen Fachverbände aktiv und hilfreich sein, aber auch die Zusammenarbeit mit Einrichtungen wie Kindermuseen oder Kinder- und Jugendtheatern, die teilweise seit Jahrzehnten bereits spezielle Kompetenzen in der Arbeit für junge und sehr junge Kinder erworben haben, ist zu empfehlen, entwickeln. Dieser Anstoß kann zu einer Weiterentwicklung des Selbstverständnisses der Kulturinstitutionen führen und diese in ihrer Bedeutung für ein vielfältiges Kulturpublikum stärken. Nachhaltiges Audience Development erschließt nicht nur neue Besucher/innen-Gruppen, sondern auch neue, für sich verändernde Besuchergruppen relevante Inhalte. Die viel beschworenen „Besucher/innen von morgen“ können nur gewonnen werden, wenn sie mit ihren spezifischen Bedürfnissen als Besucher/innen von heute in den Institutionen angenommen werden. Eine Verankerung der Angebote im Stadtteil bzw. im Sozialraum der Menschen ist dabei hilfreich. Programme können den Aufbau fester Partnerschaften unterstützen sowie fachlich und organisatorisch begleiten. Positive Erfahrungen werden mit Künstler/innen-Residenzen oder Dependancen von Kulturinstitutionen in Kindertagesstätten gemacht.

MODELLE FÖRDERN UND AUSTAUSCH GEWÄHRLEISTEN

Um Angebote Kultureller Bildung für jüngere Kinder als festen Bestandteil der Arbeit von Einrichtungen Kultureller Bildung und frühpädagogischen Bildungsinstitutionen zu etablieren, braucht es als Initialzündung Modellförderungen, die die Entwicklung von spezifischen Formaten und Methoden für die jeweiligen Kontexte und Settings ermöglichen. Dabei sollte dem Thema Kooperation und Zusammenarbeit besondere Aufmerksamkeit gewidmet und Implementierungsstrategien von vornherein mitgedacht werden. Verbunden damit ist der kontinuierliche fachliche Austausch zu ermöglichen: von Pädagog/innen, Kulturpädagog/innen, Künstler/innen ebenso wie von Verwaltungs-Fachkräften, die für frühkindliche bzw. Kulturelle Bildung zuständig sind. Benötigt wird eine Begleitforschung ebenso wie die Entwicklung tragfähiger Transferstrukturen.

MEHR FORSCHUNG ERMÖGLICHEN

Kulturelle Bildung in der frühen Kindheit ist bislang noch wenig erforscht. Die Bildungsforschung in diesem Bereich sollte gefördert werden. Im Elementarbereich geht es weniger um spartenspezifische Untersuchungen als um die Erforschung von Praxis Kultureller Bildung in gegenstandsangemessener Weise und mit innovativen interdisziplinären Forschungsdesigns. Wie verlaufen diese Bildungsprozesse? Unter welchen Bedingungen gelingen sie? Was sind geeignete Vermittlungsweisen? Praxisbasierte Forschungen gewinnen Erkenntnisse aus der Praxis und lassen diese im besten Fall in einem zyklischen Verfahren dahin zurückfließen. Ästhetische und künstlerische Forschung sollten unbedingt einbezogen werden. Kulturelle Bildung im frühkindlichen Bereich sollte zukünftig auch Gegenstand des Deutschen Bildungsberichtes sein.

ONLINE-DOSSIER „KULTURELLE BILDUNG VON ANFANG AN“

Praktische Beispiele, Konzepte und Ansprechpartner/innen finden Sie auf der BKJ-Website unter: www.bkj.de/kulturelle-bildung-dossiers/fruehkindliche-bildung



DER ANFANG IST ... ÄSTHETISCHE BILDUNG.

Wenn ein Kind auf diese Welt kommt,
dann spürt es zunächst
[die Haut seiner Mutter und seines Vaters],
es hört
[die Geräusche der Umgebung]
und riecht
[den Geruch seiner Mutter und seines Vaters].

Erst später öffnet es die Augen,
beginnt zu sehen,
hell und dunkel,
dann auch auf die Ferne konturierter.
Farben kommen hinzu.

Es tastet,
erkundet mit seinen Händen, Füßen, mit dem Mund.
Es nimmt Kontakt mit sich und dieser neuen Welt auf,
um etwas über darüber zu erfahren –
[allein] über seine Sinne.

Das erste Verhältnis zu sich und zur Welt ist ein sinnliches.
Es ist grundlegender Bestandteil der kindlichen Entwicklung
und die Grundlage ästhetischer Erfahrung.

[Romi Domkowsky]

- Bamford, Anne (2006):** The Wow-Factor: Global research compendium on the impact of the arts in education. Münster
- Bamford, Anne (2008a):** Evaluating the impact of the arts education. Vortrag auf dem Symposium „szenewechsel³⁹“ an der Universität der Künste Berlin am 25. September 2008
- Bamford, Anne (2008b):** Quality Arts Education. Globaler Überblick über die Erforschung der kulturellen Bildung. In: Jurké, Volker/Linck, Dieter/Reiss, Joachim (Hrsg.) (2008): Zukunft Schultheater. Das Fach Theater in der Bildungsdebatte. Hamburg, S. 325-333
- Berliner Denkwerkstatt Kulturelle Bildung (2014):** Positionen zur Weiterentwicklung des Berliner Rahmenkonzepts Kulturelle Bildung. Berlin
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2005):** Nationaler Aktionsplan. Für ein kindgerechtes Deutschland 2005-2010. Berlin
- Dietrich, Cornelia/ Krinninger, Dominik/ Schubert, Volker (2012):** Einführung in die Ästhetische Bildung. Weinheim und Basel
- Dartsch, Michael (2010):** Mensch, Musik und Bildung. Grundlagen einer Didaktik der Musikalischen Früherziehung. Wiesbaden, Leipzig, Paris
- Dartsch, Michael (2008):** Studie zu Wirkungen und Voraussetzungen der Musikalischen Früherziehung. Bonn.
- Michael Dartsch (Hrsg.) (2009):** Musikalische Bildung von Anfang an – Perspektiven aus Entwicklungspsychologie und Pädagogik. 3. Auflage. Bonn.
- Dartsch, Michael/Schmitz, Stephan et. al. (2010):** Bildungsplan Musik für die Elementarstufe/Grundstufe. Zzgl. CD-ROM. Bonn.
- Domkowsky, Romi (2009a):** Ästhetische Bildung in Kita und Vorschule. In: Verein für Kinder- und Jugendkultursozialarbeit „Zirkus Internationale“ e.V. (Hrsg.): Ästhetische Frühförderung und früh ansetzende Prävention in Theorie und Praxis. Berlin, S. 8-12
- Domkowsky, Romi (2009b):** Wissenschaftliche Untersuchungen über ästhetische Bildung. In: Verein für Kinder- und Jugendkultursozialarbeit „Zirkus Internationale“ e.V. (Hrsg.): Ästhetische Frühförderung und früh ansetzende Prävention in Theorie und Praxis. Berlin, S. 13-16
- Domkowsky, Romi (2011):** Theaterspielen – und seine Wirkungen. Berlin
- Domkowsky, Romi (2012):** Wie gelingt ästhetische Bildung mit sehr jungen Kindern? Ein Plädoyer für gute kulturelle Bildung von Anfang an. In: Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (BKJ) e.V.: Kulturelle Bildung. Reflexionen. Argumente. Impulse. Wie gelingt Ästhetisches Lernen? Heft 10-2012, S. 11-14
- Domkowsky, Romi (2014a):** Ästhetische Bildung. In: Voelkel, Petra/Wihstutz, Anne (Hrsg.): Individuelle und soziale Bildungsprozesse. Lehrbuch für die Erzieherinnenausbildung. Köln, S. 96-125
- Domkowsky, Romi unter Mitarbeit von Fahl, Madeleine (2014b):** Theater mit den Jüngsten erforschen. In: Theater o.N.: Große Sprünge. Künstlerische Begegnungen im Theater mit den Jüngsten. Berlin, S. 10-39
- Domrös, Dagmar (2014):** „Große Sprünge“ – das kleine Kind als Gegenüber. In: Theater o.N.: Große Sprünge. Künstlerische Begegnungen im Theater mit den Jüngsten. Berlin, S. 5-8
- Duderstadt, Matthias (2007):** Elementarbereich Lern- und Erfahrungsfeld Ästhetische Bildung. Bachelor, http://www.profis-in-kitas.de/studiengangsentwicklung/module/uni-bremen/asthetik_ub [31. August 2009]
- Duderstadt, Matthias (2009):** Ästhetische Bildung (in Bachelor-/ Master-Studium), <http://www.aesthetische-bildung.uni-bremen.de/Aesthetische%20Bildung.html> [31. August 2009]
- Hoffmann, Stephan (2014):** Interdisziplinäre Begegnungen in Dresden. In: Das Recht auf Kulturelle Bildung, Hrsg. von Wolfgang Schneider, Jean-Pierre Saez, et al. Berlin, Kassel.
- Huizinga, Johan (1987):** Homo Ludens. Vom Ursprung der Kultur im Spiel. Reinbek
- Kirchner, Constanze (2014):** Ästhetische Bildung in der frühen Kindheit. In: Braches-Chyrek, Rita/Röhner, Charlotte/Sünker, Heinz/Hopf, Michaela (Hrsg.): Handbuch Frühe Kindheit. Opladen, Berlin, Toronto, S. 627-634

- Marquardt, Petra Paula (2010):** Theaterspielen mit Kindern ab zwei Jahren in der Elementarpädagogik. In: Marquardt, Petra Paula/Jerg, Stefanie (Hrsg.): Theaterspielen mit Kindern ab zwei Jahren. Berlin, S.11–43
- Maset, Pierangelo (1995):** Ästhetische Bildung der Differenz. Kunst und Pädagogik im technischen Zeitalter. Stuttgart
- Mattenklott, Gundel:** Ästhetische Erfahrungen in Kindheitserinnerungen. In: Mattenklott, Gundel/Rora, Constanze (Hrsg.) (2004): Ästhetische Erfahrungen in der Kindheit. Theoretische Grundlagen und empirische Forschung. Weinheim, S. 113-132
- Mollenhauer, Klaus (1996):** Grundfragen ästhetischer Bildung. Theoretische und empirische Befunde zur ästhetischen Erfahrung von Kindern. Weinheim, München
- Oerter, Rolf (1999):** Die Psychologie des Spiels. Weinheim und Basel
- Paley, Vivian Gussin (2005):** A child's work: the importance of fantasy play. Chicago
- Pankau, Johannes G. (2007):** 3. Was ist ästhetische Erfahrung – was ästhetische Bildung? Theoretischer Text Ästhetische Erziehung im Kindergarten. In: Hering, Jochen/ Nickel, Sven (Hrsg.) & Pankau, Johannes G.: Handreichungen zur Entwicklung der Sprach- und Literaturdidaktik im Elementarbereich. BA Fachbezogene Bildungswissenschaft. Hochschuldidaktische Handreichung Kindertheater. Bremen
- Pinkert, Ute (2005):** Transformationen des Alltags. Theaterprojekte der Berliner Lehrstückpraxis und Live Art bei Forced Entertainment. Modelle, Konzepte und Verfahren kultureller Bildung. Berlin, Strasburg, Milow
- Plessner, Helmuth (1982):** Die Einheit der Sinne. Grundlagen der Ästhesiologie des Geistes. Frankfurt am Mail
- Schäfer, Gerd (2006):** Kinder sind von Anfang an notwendig kreativ. In: Bockhorst, Hildegard (Hrsg.): Kinder brauchen Spiel & Kunst. Bildungschancen von Anfang an – Ästhetisches Lernen in Kindertagesstätten. München, S. 37-50
- Scholz, Luisa (2012):** TANZ – eine spezifische Form der ästhetischen Bildung in der Pädagogik. Potenziale des Tanzens für ein Kind – eine empirische Forschung 2012. unveröffentlichte Bachelor-Arbeit an der Evangelischen Hochschule Berlin
- Schröder, Achim (2007):** Cliques und Peers als Lernort im Jugendalter. In: Rauschenbach, Thomas/Düx, Wiebken/Sass, Erich (Hrsg.): Informelles Lernen im Jugendalter. Vernachlässigte Dimensionen der Bildungsdebatte. Weinheim und München, S. 173-202
- Spinner, Kaspar (2008):** Perspektiven ästhetischer Bildung. Zwölf Thesen. In: Vors, Claudia/Grosser, Sabine/Eckhardt, Juliane/Burrichter, Rita (Hrsg.): Ästhetisches Lernen. Fachdidaktische Grundfragen und praxisorientierte Konzepte im S. 9-23 interdisziplinären Kontext von Lehrerbildung und Schule. Frankfurt am Main
- Sting, Wolfgang (2003):** Ästhetische Kompetenz. In: Koch, Gerd/ Streisand, Marianne (Hrsg.): Wörterbuch der Theaterpädagogik. Berlin, Milow, S. 11-12
- Verband deutscher Musikschulen (Hrsg.) (2008):** Eltern-Kind-Gruppen an Musikschulen. Zzgl. CD-ROM. Bonn.
- Verband deutscher Musikschulen (Hrsg.) (2010):** Kulturelle Vielfalt in der Elementarstufe/Grundstufe. Bonn.
- Weidemann, Iris/ Weidemann, Gisela/Fröhlich, Claudia (2010):** Theater in der Kita? In: Weidemann, Gisela (Hrsg.)/ Weidemann, Iris/Fröhlich, Claudia/Seuser, Pia/Denk, Rudolf: Jetzt machen wir Theater! Die Kleinsten erleben, was in ihnen steckt. Troisdorf, S. 11–37
- Weintz, Jürgen (1998):** Theaterpädagogik und Schauspielkunst. Ästhetische und psychosoziale Erfahrungen durch Rollenarbeit. Butzbach-Griedel
- Weiß, Bertram (2008):** Vom Sinn des Sinnlosen. In: GEOkompakt Nr. 17, S. 80-87
- Winkler, Michael (2014):** Spiel und Pädagogik. In: Braches-Chyrek, Rita/Röhner, Charlotte/Sünker, Heinz/Hopf, Michaela (Hrsg.): Handbuch Frühe Kindheit. Opladen, Berlin, Toronto, S. 261-271
- Zirfas, Jörg (2005):** Aisthesis. Ästhetische Bildung im theatralen Sinnenspiel. In: Liebau, Eckart/Klepacki, Leopold/Linck, Dieter/ Schröder, Andreas/Zirfas, Jörg (Hrsg.) (2005): Grundrisse des Schultheaters. Pädagogische und ästhetische Grundlegung des Darstellenden Spiels in der Schule. Weinheim und München, S. 69-86

HERAUSGEBERIN

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e. V.

Küppelstein 34 // 42857 Remscheid

Fon 0 21 91.79 43 90

Fax 0 21 91.79 43 89

info@bkj.de // www.bkj.de

Greifswalder Straße 4 // 10405 Berlin

Fon 0 30.48 48 60 0

Fax 0 30.48 48 60 70

berlin@bkj.de

Dieses Positionspapier wurde im BKJ-Fachausschuss „Kulturelle Bildung von 0 bis 6 Jahren“ erarbeitet und von der BKJ-Mitgliederversammlung am 18. März 2016 in Trossingen verabschiedet.

Gefördert vom



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend



Bundesvereinigung
Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V.