
Dieser Beitrag versteht sich als Plädoyer für das Sichtbarwerden von Kindern in unserer Gesellschaft, von Anfang an. Es geht um Haltung, die wir gegenüber Kindern haben. Mit unserer Haltung ermöglichen oder verhindern wir das Sichtbarsein von Kindern. Kulturelle Teilhabe macht sichtbar. Es geht aber auch um Systeme, die unsere Haltung prägen. Systeme, die viel Positives bewirkt haben, wie zum Beispiel Bildung für alle. Bildung für alle bedingt aber nicht, dass alle Kinder die gleiche Schulbildung brauchen. Das ist der grosse Irrtum in unserem Bildungssystem. Kulturelle Teilhabe basiert auf ko-konstruktiver Bildung. Sie hat mehr mit unserem Bildungssystem gemein, als uns vielleicht lieb ist. Solchen Einflussfaktoren wird in diesem Beitrag nachgegangen. Das Ziel ist nicht anzuprangern, sondern aufzufordern, über Haltung nachzudenken. Systeme ändern sich nicht von heute auf morgen. Sie sind aber der Spiegel unserer Haltung. Durch eine sich verändernde Haltung, ändern auch die Systeme.

Cette contribution se veut un plaidoyer pour une visibilité accrue des enfants dans notre société dès leur plus jeune âge. Elle traite de notre attitude à l'égard des enfants, qui peut les occulter ou au contraire les rendre visibles. La participation culturelle permet de les voir. Cette contribution traite également des systèmes qui conditionnent notre attitude. Des systèmes auxquels on doit de nombreux éléments positifs, l'éducation pour tous par exemple. Cela n'implique pas qu'il faille donner la même éducation à tous les enfants. C'est le grand défaut de notre système de formation. La participation culturelle se base sur une éducation co-constructive. Elle a beaucoup à voir avec notre système d'éducation, que nous le voulions ou non. La présente contribution examine de tels facteurs d'influence. L'objectif n'est pas d'accuser, mais de remettre en question notre position. Les systèmes ne changent pas du jour au lendemain, mais ils constituent le miroir de notre attitude. En modifiant celles-ci, nous changerons également les systèmes.

Il contributo vuole essere un'arringa a favore della visibilità dei bambini, fin dalla tenera età, nella società. L'atteggiamento nei confronti dei bambini permette o ostacola infatti la loro visibilità, mentre la partecipazione culturale rende visibili. Vengono analizzati anche i sistemi che influiscono sul nostro atteggiamento. Alcuni di essi hanno effetti positivi, come ad esempio l'istruzione per tutti. Garantire l'istruzione a tutti non significa però che tutti i bambini hanno bisogno della stessa formazione – è proprio questo il punto debole del nostro sistema formativo. La partecipazione culturale si basa sulla formazione co-costruttiva ed è parte integrante del nostro sistema formativo. Nel presente contributo vengono illustrati questi fattori d'influenza con l'obiettivo di spingere a rivedere il nostro atteggiamento, e non tanto per criticarlo. I sistemi non cambiano dall'oggi al domani. Essendo però lo specchio dei nostri atteggiamenti fanno sì che influiscano anche sui sistemi.

Sichtbar von Anfang an

Für eine Teilhabe ab Geburt

Karin Kraus

Teilhabe beginnt mit «willkommen sein» und «sich angenommen fühlen». Das Gegenteil ist Ablehnung und Ausgrenzung. Kulturelle Teilhabe beginnt darum mit einer Grundhaltung, die Neugier, Offenheit, ein Aufeinanderzugehen, echtes Interesse am Gegenüber und an Dialog mit diesem bedingt. Sie beinhaltet die Bereitschaft, über den eigenen Tellerrand hinauszublicken, andere Sichtweisen anzuerkennen und manchmal auch, über den eigenen Schatten zu springen. *Ko-Konstruktion* (Laewen 2002, Fthenakis 2003, Schäfer 2005, MMI 2018) und *Community Education* (Hüther 2013) sind daher leichter gesagt als getan. Unsere inneren, individuellen Denk- und Handlungsweisen sind stark biografisch und kulturell geprägt. Je nachdem, wie geübt ein Individuum ist, sich auf Andersartige(s) einzulassen, fällt das Überwinden eigener Grenzen einfacher.

Nachfolgend soll es um Rahmenbedingungen und Strukturen gehen, die schon viele Generationen geprägt haben und es auch weiterhin tun werden, wenn wir daran nichts ändern. Es ist ein bewusst kritischer Blick, der Bestehendes ernsthaft in Frage stellt und nach den Faktoren sucht, die kulturelle Teilhabe begünstigen oder hemmen. Einige Aspekte mögen in diesem Kontext im ersten Anlauf vielleicht weit hergeholt erscheinen. Wenn wir aber über kulturelle Teilhabe auch als Haltung nachdenken, kommen wir nicht darum, uns Gedanken über systemische Wirkungsmechanismen zu machen.

Bildung und kulturelle Teilhabe beginnen mit Geburt

Bildung beginnt aus erziehungswissenschaftlicher und pädagogischer Sicht mit der Geburt (Schäfer 2011; Wustmann Seiler und Simoni 2012, 2016). Folglich beginnt auch kulturelle Teilhabe vom ersten Augenblick an, in dem ein Neugeborenes in ein bestehendes soziokulturelles Umfeld hineinwächst. Teilhaben heisst aus Sicht des Kindes zuerst einmal, angenommen zu werden, um dazuzugehören. Kulturell teilha-

ben heisst aber auch, persönliche Interessen entdecken, diesen folgen und in der Gemeinschaft mitwirken, mitgestalten und sich frei ausdrücken zu dürfen (vgl. Netzwerk Kinderbetreuung Schweiz & Hochschule der Künste Bern HKB 2017).¹ Kinder sind kulturelle Wesen, von Anfang an. Aus Sicht der Erwachsenen bedeutet das, Kinder mit ihren Bedürfnissen und Interessen ernst zu nehmen, ihnen vielfältige Zugänge zu kulturell bedeutenden Orten und Traditionen zu gewähren sowie Mitwirkungs- und Mitgestaltungsmöglichkeiten zu ermöglichen. Dazu gehört, Kleinkinder in ihrer eigenen Art und Weise, wie sie sich mit der Welt auseinandersetzen, zu respektieren und wertzuschätzen, als kulturell gleichberechtigte Mitglieder unserer Gesellschaft (ebd.).

Bildungspolitisch gesehen, beginnt Bildung in der Schweiz offiziell jedoch erst ab vier Jahren mit der Einschulung in den Kindergarten. Dieser Logik folgen die meisten Fördermechanismen im Kultursektor. Das bedeutet, dass auch kulturelle Teilhabe erst ab Kindergarteneintritt beginnt. Vorschulische kulturelle Teilhabe wird somit kulturpolitisch marginalisiert. Dieser Umstand erschwert kulturelle Integrität und Inklusion der Jüngsten in unserer Gesellschaft von Grund auf. Die Schweiz verfehlt indes nicht nur ihre Pflicht zur Erfüllung der UN-Kinderrechtskonvention. Sie verpasst die grosse Chance, Kinder von Anfang an kulturell zu integrieren und dadurch wichtige Voraussetzungen für Chancengerechtigkeit zu schaffen, als Basis für einen guten Start ins gesellschaftliche Zusammenleben und damit verbunden in eine gelingende Bildungslaufbahn.²

Dieser Unterlassung steht ein anderes Phänomen gegenüber: Mit dem steigenden Bewusstsein, dass Bildung ab Geburt beginnt, werden Kleinkinder über curricular geprägte Förderprogramme schon früh verschult. Kulturelle Teilhabe ab Geburt meint aber nicht, Kleinkinder nun auch noch durch sämtliche Kultursparten durchzuschleusen. Es geht vielmehr darum, Kindern grundsätzlich durch kulturell anre-

- 1 Die Fokuspublikation «Ästhetische Bildung und Kulturelle Teilhabe – von Anfang an!» richtet sich gleichermaßen an Fachkräfte aus dem Kultur-, Bildungs- und Frühbereich. Sie will den Dialog anregen und dazu eine wichtige Grundlage bieten für eine gemeinsame Haltung und Sprache. In der Fokuspublikation werden die Begrifflichkeiten «Kreativität», «Ästhetische Bildung» und «Kulturelle Teilhabe» im Kontext Frühe Kindheit umrissen und daraus sechs Bausteine einer pädagogischen Grundhaltung abgeleitet sowie sechs Handlungs- und Entwicklungsfelder definiert. Diese sind Voraussetzung für einen gelingenden quantitativen und qualitativen Sprung kultureller Bildung ab der frühen Kindheit.
- 2 Die im Februar 2019 lancierte Publikation «Für eine Politik der frühen Kindheit» der Schweizerischen UNESCO-Kommission macht diesen Missstand deutlich und fordert einen Quantensprung für die frühe Förderung. Darin wird explizit auch die Kulturpolitik in die Verantwortung genommen.

gende Umgebung genügend Zeit, Spiel- und Handlungsfreiräume sicherzustellen, in denen sie ihre angeborene Neugier, Entdeckungsfreude und Experimentierlust interessengeleitet, bedürfnis- und altersgerecht ausleben können. Die Praxis zeigt, dass schon Säuglinge³ dazu fähig sind. Dies wird sichtbar, wenn sie ausdauernd, fasziniert und selbstvergessen⁴ eigenen Spuren folgend ihrem Tun nachgehen.

Kulturelle Kompetenz heisst Lebenskompetenz

Nicht nur bei den Jüngsten gibt es dringlichen Nachholbedarf in der Schweiz bezüglich Zugang zu Kultur und kultureller Betätigung von Kindern. Das manifestiert sich zum Beispiel in den schulischen Lehrplänen, wo künstlerisch-kulturelle Fächer seit jeher ein Nebenfachdasein fristen. Kulturelle Kompetenzen gehören auch nach Einführung des Lehrplans 21 weiterhin weder zu den Grundkompetenzen⁵ (EDK 2011) noch sind sie promotionsrelevant. Dahinter hält sich eine tradierte Haupt- und Nebenfachlogik mit hierarchischem Fächerdenken nach kantonal definierten Lektio-mentafeln. Laut Hirnforschung und Psychologie wären jedoch Kunst und Sport die wichtigsten Schulfächer überhaupt (Knellwolf 2017). Durch künstlerische Betätigung werden sogenannte *Soft Skills* und *Resilienz* besonders gestärkt. «Mit Musik oder Theater trainieren Kinder übergeordnete Funktionen wie Selbstdisziplin, Aufmerksamkeit, Planung, Belohnungsaufschub und Sozialverhalten», attestiert auch die Neuropsychologie (Landolt 2018). Mit dem Eintrichtern von Wissen «töte» man die Kreativität der Kinder (ebd.). Gleichzeitig wird der Ruf nach kreativen Köpfen immer lauter, um die aktuellen und zukünftigen gesellschaftlichen Herausforderungen zu lösen.

3 Lapurla – Kinder folgen ihrer Neugier. Die nationale Initiative Lapurla schafft kreative Freiräume für die Jüngsten. Kinder von 0–4 Jahren entdecken Kulturinstitutionen als vielfältige Sinneswelten, gemeinsam mit ihren Bezugspersonen. Inspiriert von Kunstschaffenden, erforschen sie ihre Umgebung. Weil Kultur die Persönlichkeit stärkt – von Anfang an. Eine Initiative des Migros-Kulturprozent und der Hochschule der Künste Bern HKB. www.lapurla.ch.

4 Dieser Zustand wird als Flow (Csikszentmihalyi 2010) bezeichnet und tritt ein, wenn ein Individuum weder über- noch unterfordert ist.

5 Laut Lehrplan 21 gelten Schulsprache, Mathematik, Naturwissenschaften und zwei Fremdsprachen als Grundkompetenzen.



Teilhabe beginnt mit willkommen sein. Die Kunstvermittlerin Cynthia Gavranic empfängt die Kinder und Erzieherinnen der Kita Regenbogen bei jedem Besuch mit Neugier und Vorfreude. Was die Kinder wohl heute wieder alles entdecken werden im Museum? Foto: © Karin Kraus.



Über Kunst reden geht auch ohne Worte: Milo (18 Monate) bringt mit seinem ganzen Körper zum Ausdruck, was ihn bewegt. Seine Betreuerin versteht, was er meint, denn sie sind bereits zum dritten Mal zusammen in der Ausstellung Burga Aleatory Structures von Teresa, Migros Museum für Gegenwartskunst Zürich, Juni 2018. Filmstill: © Karin Kraus.



In Berührung mit Pipilotti Rist: Marta (19 Monate) ist fasziniert von den sich bewegenden Farben an der Wand und wagt sich alleine vor. Ausstellung Collection on Display: Pipilotti Rist, Show a Leg (Raus aus den Federn) (2001), Migros Museum für Gegenwartskunst Zürich, Oktober 2018. Foto: © Karin Kraus.

Selektion bedeutet Ausgrenzung

Mithilfe durchgeplanter Settings wird versucht, die Lernzielvorgaben in Jahrgangsguppen möglichst effizient einzuhalten, um die hierarchisierten Kompetenzen messen und beurteilen zu können. Der Neurologe Gerald Hüther bezeichnet unser Bildungssystem darum als «Erbsensortieranlage», durch die viele Kinder «hindurchfallen» würden (Bleher 2012). Selektieren heisst Ausgrenzen, das Gegenteil von Teilhaben. Die sozialen und wirtschaftlichen Nebenwirkungen, die ein solches System nach sich zieht, löst nebst persönlichen Dramen (Seeburger 2015, Teuwsen 2017) hohe Wiedergutmachungskosten aus. «Nach wie vor wird Begabung mit einer guten Schulnote verwechselt, nach wie vor stellen wir die analytisch-kognitiven Fähigkeiten in den Mittelpunkt. Der eigentliche Schatz, den wir fördern müssten, ist die Begeisterung am eigenen Entdecken und Gestalten, das Tüftlertum, die Leidenschaft, sich mit etwas Bestimmten zu beschäftigen» (ebd.).

Aufwachsen im Dreiviertelstundentakt

Ein weiterer Faktor, der kulturelle Teilhabe in der Praxis erschwert, ist struktureller Art. Davon betroffen sind auch Kunst- und Kulturschaffende, die Projekte an und mit Schulen oder frühkindlichen Einrichtungen durchführen. In Kitas zum Beispiel scheitern Projekte unter anderem oft an den teils überritualisierten Tagesstrukturen, die wenig Spielraum lassen für Ungewohntes. Im schulischen Kontext verhindern die dreiviertelstündlich getakteten Stundenpläne die nötigen Freiräume. Zu enge Zeitgefässe sind einer der grössten Hemmfaktoren kreativer Prozesse, die zentraler Bestandteil kultureller Aktivitäten sind. Denn: Schöpferisches Tun braucht Zeit und Musse. Ästhetische Erfahrungen und Flow lassen sich nicht in Lektionen oder stark angeleiteten und geführten Sequenzen abhandeln. Kreative Prozesse per Knopfdruck abrufen zu wollen, gelingt selten. Um die gesetzten Ziele möglichst effizient zu erreichen, werden die für kreative Lernprozesse so wichtigen individuellen Irr- und Umwege durch ausgeklügelte, überdidaktisierte Methoden auszuhebeln versucht und Kinder – gut gemeint – dieser elementaren Erfahrungen beraubt.

Projekte zur kulturellen Teilhabe werden üblicherweise als Spezialwochen durchgeführt. Dem haftet jedoch der Beigeschmack von «Luxus» an, weil sie damit als Ausnahmezustand gelten, fern der kindlichen Alltagsrealität stattfinden und zeitlich meist auf eine minimale Zeitspanne beschränkt sind. Ausserdem sind Teilhabeprojekte auch im schulischen Kontext längst nicht überall eine Selbstverständlichkeit, und nicht alle Kinder und Jugendlichen kommen regelmässig in den Genuss kultureller Selbstbetätigung.

Expressionsfreiheit macht Kinder sichtbar

Fremdbestimmtes Lernen beginnt längst vor der offiziellen Bildungszeit im Kindergarten; kindliche Expressionsfreiheit erhält dabei meist wenig Raum. Schon ein Blick von draussen zu den Fensterscheiben von Kinderzimmern, Betreuungseinrichtungen, Kindergärten und Schulen macht deutlich, ob in diesen Räumen Kinder sich ihrem Alter entsprechend gestalterisch frei ausdrücken und eigene Sichtweisen in der Auseinandersetzung mit sich und der Welt erproben und zeigen dürfen. All die stereotypen bildnerischen und technisch-textilen Ergebnisse, die Kinder aus Kita, Spielgruppe, Hort, Kindergarten und Schule, aber auch aus Freizeitangeboten jahrein, jahraus nach Hause bringen, sind Zeugen auferlegter Standards. Kaum unterscheidbare Schneemänner, Osterhasen und Konsorten machen unmittelbar sichtbar,

dass nicht die individuelle Eigenleistung der Kinder im Vordergrund steht, sondern ein vorzeigbares Produkt, das Erwachsenenkriterien genügen muss. Ehrlicherweise zieren darum selten die Spuren kindlicher Lernprozesse die Institutionen und Familienwohnräume, sondern die eingeforderten Produkte der Betreuungs- und Lehrpersonen sowie der Eltern.

Was Kinder ernsthaft beschäftigt, bleibt unsichtbar. Die Frage, wie Kinder aufgrund individueller Eindrücke und Fragestellungen zu einem persönlichen Ausdruck kommen, scheint irrelevant. Nicht selten werden diese stark angeleiteten Aktivitäten obendrein als «kreativ sein» resümiert. Ein defizitorientierter Blick auf das Kind prägt unsere Haltung in dieser leistungsorientierten Gesellschaft. Kinder sicht- und hörbar zu machen, würde heissen, ihnen Expressionsfreiheit zu gewähren und sie damit kulturell teilhaben zu lassen.

Es ist an der Zeit, Kinder von Anfang an als fähige kulturelle Wesen anzunehmen, kennen und wertschätzen zu lernen. Es genügt aber nicht, genügend Finanzierungsmöglichkeiten für die kulturelle Teilhabe ab der frühen Kindheit sicherzustellen, sondern es sind grundlegende Rahmenbedingungen zu schaffen, die echte Teilhabe überhaupt erst möglich machen. Utopisch? Keineswegs! Es gibt immer mehr Institutionen, die den Erkenntnissen aktueller Forschung folgen und vielversprechende neue Wege gehen. Es darf aber nicht sein, dass solche Freiräume nur Privilegierten vorbehalten bleiben. Wir können uns als Gesellschaft ein Zweiklassen-Bildungssystem nicht leisten.

Statt weiterhin kosmetische Bildungsreformen durchzusetzen und die Volksschule immer weiter zu ökonomisieren (Kesselring 2017), sollten wir für eine kindgerechte und zukunftsfähige Bildung «radikal umdenken» (Fischer De Santi 2017, Sommer 2018). Wenn wir im Sinne kultureller Teilhabe die individuelle Potenzialentfaltung⁶ unserer Kinder zum Ziel haben, müssen wir Rahmenbedingungen und Strukturen schaffen, die dies überhaupt erst ermöglichen. Teilhabe soll keinen Luxuscharakter haben, sondern als Grundanspruch gelten sowie selbstgesteuert und intrinsisch motiviert sein. Dazu bräuchte es statt Lehrpläne beispielsweise projektbasierte Bildungs(frei)räume in Blockzeiten, die selbstverständlich auch ausserhalb von Schulzimmern und frühkindlichen Einrichtungen stattfinden, zum Beispiel in der Natur, in Kulturinstitutionen und im öffentlichen Raum. Es geht darum, individuelle Bildungswege zu ermöglichen sowie Mentorinnen und Mentoren auszubilden, die Kin-

6 Potenzialentfaltung bedingt: Achtung und Schutz von Würde und Integrität, Lernen mit Freude durch stärkenorientierte Kultur, Befriedigung primärer Bedürfnisse, Fördern von Eigenaktivität und Selbstwirksamkeit (vgl. <https://www.schulen-der-zukunft.org/potenzialentfaltung>).

der statt (be)lehrend steuern (Dietz 2017) auf ihrem persönlichen Weg begleitend unterstützen (Lück 2018).

Lernen im und vom Frühbereich

Es braucht Persönlichkeiten und Organisationen, die Neugier, Offenheit, ein Aufeinanderzugehen, echtes Interesse am Gegenüber und an Dialog als Haltung vorleben und andere ermutigen mitzumachen. Community Education braucht gemeinsame Übungsfelder, in denen in Ko-Konstruktion ko-kreative Prozesse gelebt, erfahren und reflektiert werden können. Dazu eignet sich der Frühbereich hervorragend, denn da ist die Verbindung zu den Eltern noch nah. Hier existieren keine fixen Lehrpläne, weshalb sich (noch) viel mehr Freiräume bieten als im schulischen Kontext. Das ist eine Riesenchance.

Im Frühbereich werden in qualitativ gut geführten Einrichtungen schon heute zukunftsweisende Bildungsmodelle gelebt. Wir können von Kleinkindern lernen, wie ganzheitliche Bildung funktioniert, denn sie zeigen und verblüffen uns tagtäglich, zu was sie alles fähig sind, wenn man sie denn lässt. Wir täten darum gut daran, vom Frühbereich abzuschauen, statt ihm zunehmend überholte schulsystemische Paradigmen überzustülpen. Ein wirklicher Wandel gelingt dann, wenn wir Bildung und Kultur in ihrem Zusammenhang denken. Teilhabe erfordert eine gemeinsame Haltung, damit sich Systeme verändern.

Kinder brauchen kreative Erwachsene, die fähig sind, kritisch zu hinterfragen, neu zu denken und damit alte Trampelpfade zu verlassen. Kinder brauchen Erwachsene, die mutig und gewillt sind, mit ihnen in der Zukunft anzukommen. In einer nahen Zukunft, in der kulturelle Teilhabe eine Selbstverständlichkeit sein wird, für alle, von Beginn an.

Literatur

Bleher, Christian. 21.8.2012. In jedem Kind steckt ein Genie. *Spiegel Online*. <http://www.spiegel.de/lebenundlernen/schule/kritik-am-schulsystem-huether-will-gymnasium-und-lehrplaene-abschaffen-a-850405.html> (17.4.2018).

CAS Kulturelle Bildung: Kreativität ermöglichen ab der frühen Kindheit. www.hkb.bfh.ch/cas-kulturelle-bildung.

Csikszentmihalyi, Mihaly. 2010. *Das flow-Erlebnis. Jenseits von Angst und Langeweile: im Tun aufgehen*. Stuttgart: Klett-Cotta.

- Dietz, Hella. 31.3.2017. Belohnen ist das neue Bestrafen. *Zeit Online*. <https://www.zeit.de/kultur/2017-03/erziehung-belohnungen-psychologie-verhalten-motivation-10nach8> (17.4.2018).
- Fischer De Santi, Katja. 29.5.2017. Berühmtester Kinderarzt der Schweiz: So kann es nicht mehr weitergehen. *Luzerner Zeitung*. <http://mobile.luzernerzeitung.ch/nachrichten/schweiz/so-kann-es-nicht-mehr-weitergehen;art9641,1037481> (17.4.2018)
- Fthenakis, Wassilos E. (Hrsg.). 2003. *Elementarpädagogik nach PISA*. Freiburg: Herder.
- Hüther, Gerald. 2013. *Kommunale Intelligenz. Potentialentfaltung in Städten und Gemeinden*. Hamburg: edition Körber-Stiftung.
- Kesselring, Thomas. Februar 2017. Ökonomisierung der Bildung? – Ausbildung und «Bildung» im Sog der Wirtschaft. *Infosperber*. <https://www.infosperber.ch/data/attachements/Ökonomisierung%20der%20Bildung,%20Jan%202017.pdf>.
- Knellwolf, Bruno. 3.11.2017. Laut Hirnforscher sind Kunst und Sport die wichtigsten Schulfächer. *Luzerner Zeitung*. <http://mobile.luzernerzeitung.ch/nachrichten/panorama/uellt-die-hirne-der-kinder;art9645,1131904> (17.4.2018).
- Landolt, Claudia. 5.2.2018. Herr Jäncke, warum fällt Teenagern das Lernen schwer? *Das Schweizer Elternmagazin Fritz und Fränzi*. <https://www.fritzundfraenzi.ch/gesundheit/psychologie/wer-musik-macht-hat-mehr-vom-gehirn?page=1> (17.4.2018).
- Laewen, Hans-Joachim (2002). Was Bildung und Erziehung in Kindertageseinrichtungen bedeuten können. In Laewen, Hans-Joachim und Beate Andres (Hrsg.), *Forscher, Künstler, Konstrukteure: Werkstattbuch zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen*. Weinheim [u. a.]: Beltz.
- Lück, Dennis. 10.3.2018. Wir sollten Querdenken zum Schulfach machen. *NZZ am Sonntag*. <https://nzzas.nzz.ch/meinungen/wir-sollten-querdenken-zum-schulfach-machen-ld.1364806?reduced=true> (17.4.2018).
- Marie Meierhofer Institut für das Kind (Hrsg.). 2018. Ko-Konstruktion: Im Dialog Welten schaffen. *undKinder 101*. Zürich: Marie Meierhofer Institut für das Kind.
- Netzwerk Kinderbetreuung Schweiz und Hochschule der Künste Bern HKB (Hrsg.), Schweizerische UNESCO-Kommission. 2017. *Fokuspublikation Ästhetische Bildung & Kulturelle Teilhabe – von Anfang an! Aspekte und Bausteine einer gelingenden Kreativitätsförderung ab der frühen Kindheit: Impulse zum transdisziplinären Dialog. Eine thematische Vertiefung des Orientierungsrahmens für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz*. Bern. www.fokuspublikation.ch.
- Schäfer, Gerd E. 2005. *Bildungsprozesse im Kindesalter. Selbstbildung, Erfahrung und Lernen in der frühen Kindheit*. Weinheim, München: Juventa.
- Schäfer, Gerd E. 2011: *Bildung beginnt mit der Geburt. Für eine Kultur des Lernens in Kindertageseinrichtungen*. Berlin: Cornelsen.
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren. 2011. *Nationale Bildungsziele: Welche Grundkompetenzen sollen unsere Schülerinnen und Schüler erwerben?* <http://www.edk.ch/dyn/12930.php> (17.4.2018).
- Seeburger, Petra. 12.11.2015. Burnout bei Kindern. *Das Schweizer Elternmagazin Fritz und Fränzi*. <https://www.fritzundfraenzi.ch/gesundheit/psychologie/burnout-bei-kindern> (17.4.2018).

- Sommer, Simon. 11.4.2018. Do we need a learning revolution, or rather accelerated evolution? BOLD – Blog on Learning and Development, <https://bold.expert/do-we-need-a-learning-revolution-or-rather-accelerated-evolution> (17.4.2018).
- Teuwsen, Peer. 20.5.2017. Immer mehr Menschen sind unglücklich. *Neue Zürcher Zeitung*. <https://www.nzz.ch/gesellschaft/remo-largo-darueber-was-uns-ausmacht-immer-mehr-menschen-sind-ungluecklich-ld.1294799> (17.4.2018).
- Wustmann Seiler, Corina und Heidi Simoni. 2016 [2012]. *Orientierungsrahmen für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz*. Erarbeitet vom Marie Meierhofer Institut für das Kind, erstellt im Auftrag der Schweizerischen UNESCO-Kommission und des Netzwerks Kinderbetreuung Schweiz. Zürich. www.orientierungsrahmen.ch.