



Hochschule Neubrandenburg
University of Applied Sciences

Claudia A. Hruska / Hans-Werner Klusemann

Interaktion in Bildung - Bildung in Interaktion

**Eine Dokumentation zum kooperativen Kongress
GO APP - praktisch lernen**



Impressum

Herausgeber: Rektor der Hochschule Neubrandenburg,
Prof. Dr. Micha Teuscher

Alle Rechte, auch die der Übersetzung, des Nachdrucks, der Wiedergabe, der Vervielfältigung und der Übernahme auf Datenträger, auch auszugsweise vorbehalten.

Hruska, Claudia A. und Klusemann, Hans-Werner:
Interaktion in Bildung - Bildung in Interaktion: Eine Dokumentation zum kooperativen Kongress
GO APP - praktisch lernen / [Hochschule Neubrandenburg; Hrsg.: Rektor der Hochschule Neubrandenburg]. - Neubrandenburg: Hochschule Neubrandenburg, Rektor, 2015
(Schriftenreihe der Hochschule Neubrandenburg: Sonderreihe C, Fachbereich Soziale Arbeit, Bildung und Erziehung; Bd. 1.)
ISBN 978-3-941968-43-1

Für den Inhalt der Beiträge sind die Verfasser selbst verantwortlich.

Einbandgestaltung: G e l l e r Gestaltungsbeauftragter der
Hochschule Neubrandenburg – University of Applied Sciences

Foto und
Videobearbeitung: Philipp Blank

Videoaufnahmen: Kevin Möller

Übersetzung der
englischsprachigen
Vorträge: Thomas Kraatz

Erstellung ebook: Prof. Dr. Claudia Hruska

Druck: Steffen GmbH, Friedland
<http://www.steffendruck.com>
Gedruckt auf 100 %-Recyclingpapier
Einband-Papier chlorfrei gebleicht

ISBN (print): 978-3-941968-43-1
ISBN (eBook): 978-3-941968-48-6

Claudia A. Hruska und Hans-Werner-Klusemann

Interaktion in Bildung - Bildung in Interaktion

eine Dokumentation
der wissenschaftlichen Tagung
des
**Kooperativen Bildungskongresses
“GO APP - praktisch lernen”**
von
der Hochschule Neubrandenburg,
der Stadt Neubrandenburg sowie
dem Institut für Talententwicklung

Danksagung

An dieser Stelle sei allen Mitwirkenden, ReferentInnen, OrganisatorInnen, SponsorInnen und vor allem den TeilnehmerInnen Dank gesagt.

Die Idee zu einer Bildungskonferenz in Neubrandenburg entstand an verschiedenen Orten. In einer Gruppe von Hochschulmitarbeitern des Fachbereiches Soziale Arbeit, Bildung und Erziehung, der Hochschule Neubrandenburg - bei engagierten Mitarbeitern der Stadtverwaltung Neubrandenburg und auch beim Institut für Talententwicklung. In unseren gemeinsamen Beratungen wurde es ganz selbstverständlich, dass wir uns mit der gemeinsamen Zielsetzung des Kongresses zusammenschlossen.

An der Hochschule Neubrandenburg haben sich besonders für diesen Kongress eingesetzt: Dr. Lena Irmeler und Gabriele Taube-Riegas, die beide besonders an der Organisation des Kongresses bis zur Realisierung beteiligt waren und auch die Kommunikation mit den anderen Kongresspartnern übernommen haben. Darüber hinaus danken wir Prof. Dr. Johannes Boettner und Prof. Dr. Marion Musiol. Unserer besonderer Dank gebührt ebenfalls dem Rektor Prof. Dr. Teuscher sowie dem Kanzler Herrn Eckstein und den MitarbeiterInnen der Hochschulverwaltung Neubrandenburg, ohne die eine Durchführung des Kongresses in einem solchen Rahmen nicht möglich gewesen wäre.

Die Motivation für die Ausrichtungen des Kongresses waren vielschichtig: zum einen wollten wir zeigen, dass es wert ist, Menschen in die eigene Bildungsgestaltung einzubeziehen, dass es engagierte Projekte im Bereich Bildung gibt und diese offenzulegen und auch Menschen zum Bleiben - zum sich engagieren in der Region zu bewegen. Zum anderen sollte auch eine Verknüpfung zu anderen Projekten außerhalb des Bundeslandes Mecklenburg-Vorpommern und darüber hinaus ermöglicht werden. Mit unserem Programm haben wir ein weitumspannendes Feld der Bildungsforschung und im Speziellen für den wissenschaftlichen Konferenzteil "Interaktion in Bildung - Bildung in Interaktion" attraktive Referenten und Referentinnen gewinnen können.

Dieses ebook gibt eine Rückschau aus dem Programm des Wissenschaftskongresses, der an der Hochschule Neubrandenburg unter Einbezug der Konzertkirche Neubrandenburg im September 2013 stattfand.

Wir danken an dieser Stelle ausdrücklich unseren Sponsoren, dem Hochschulförderverein Neubrandenburg, der Hochschule Neubrandenburg und der DKB für Ihre hilfreiche Unterstützung.

Claudia A. Hruska und Hans-Werner Klusemann

Vorwort

Liebe Leserinnen und Leser,

der kooperative Kongress der Hochschule Neubrandenburg mit der Stadt Neubrandenburg und dem Institut für Talententwicklung war gleich in mehrfacher Hinsicht eine Innovation. Zum einen die enge Zusammenarbeit zwischen Hochschule und Kommune auf dem Gebiet von Bildung und Erziehung. Zum Zweiten das Thema selbst: „Interaktion in Bildung - Bildung in Interaktion“ wurden in interaktiven Formaten mit Expertinnen und Experten aus Bildung und Erziehung neueste Entwicklungen vorgestellt, diskutiert und so für die Praxis in der Bildungsarbeit eingeführt.

Der Kongress hat mit nationalen und internationalen namhaften Expertinnen und Experten einen sehr positiven Widerhall bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern hervorgerufen. Dabei wurde auf die Gestaltung von Interaktionsprozessen als bedeutsame Handlungskompetenz pädagogischer Professionen, für die Weiterentwicklung von vielfältigen Bildungsangeboten verwiesen. Ein Thema, welches in immer komplexeren Gesellschaften einen hohen Stellenwert besitzt und insbesondere als Querschnittsaufgabe pädagogischer Prozessgestaltung anerkannt und verstanden wird. Dabei ist es den Organisatoren gelungen, ein Veranstaltungskonzept erfolgreich umzusetzen, dass die Diskussionen von der wissenschaftlich-theoretischen Ebene bis hin zur praxisbezogenen Umsetzungsebene für die professionellen Fachkräfte zielgerichtet aufbereitet.

Die Hochschule Neubrandenburg sieht sich als Verbindung zwischen der regionalen, nationalen und der internationalen Fachöffentlichkeit. Zugleich ist sie offen für die besonderen Themen und Entwicklungsaufgaben im regionalen Raum und will in diesen als akademisches Zentrum und Impulsgeber in Lehre, Forschung und Weiterbildung wirken.

Ich bedanke mich bei allen, die von Seiten der Stadt Neubrandenburg, des Instituts für Talententwicklung und insbesondere von der Hochschule Neubrandenburg diesen kooperativen Kongress mit vorbereitet, unterstützt und durchgeführt haben. Mein besonderer Dank gilt Frau Prof. Hruska und Herrn Prof. Klusemann für die wissenschaftliche Konzeption und Begleitung dieser wichtigen Veranstaltung.

Micha Teuscher (Rektor der Hochschule Neubrandenburg)



1

INTERAKTION IN BILDUNG - BILDUNG IN INTERAKTION

Unser Thema

Jeder Mensch hat in seiner eigenen Bildungsbiografie Momente erlebt, die ihn persönlich stark angespornt haben, sich vertiefend mit sich selbst und seiner Umwelt auseinander zu setzen, sie zu begreifen und Zusammenhänge zu lernen. Nahezu jeder Mensch hat aber auch Interaktionen erlebt, die ihn frustrierten, so dass das Interesse an Bildungsprozessen verloren gegangen ist. Die Herausforderung, sich auf Anstrengung einzulassen und mit Leidenschaft einer Frage oder

Aufgabe nachzugehen, ist vielfach mit Vorbildern verbunden oder durch Mitgerissen sein in menschlichen Begegnungen - den Interaktionen.

Unser Format

Die Kongressstruktur und der Kongressablauf sind darauf ausgerichtet, den Austausch zwischen Expertinnen und Experten aus Bildung und Erziehung sowie aus Forschung, Wirtschaft und Praxis anzuregen. Sie erhalten durch die vielschichtigen Veranstaltungsformate Gelegenheit, praktische Erfahrungen in der Bildungs- und Erziehungsarbeit zu diskutieren, zu reflektieren und mit neuen Ideen und Forschungsbeiträgen zu verknüpfen. Der Kongress wird deshalb als lebendiger Ort eines kommunikativen, interaktiven und kooperativen Miteinanders in verschiedenen Einrichtungen Neubrandenburgs gestaltet.

Der Wissenschaftskongress

Interaktion in Bildung - Bildung in Interaktion

Vor dem Hintergrund interaktionsdynamischer Theorien wurde die Gestaltung von Entwicklungsbegleitung im Rahmen professionell pädagogischer Arbeit diskutiert. Hierbei wird die Entwicklung nicht einseitig im Hinblick auf die heranwachsende Generation betrachtet, sondern beziehen ganz im Sinne der Interaktionsgestaltung auch die begleitenden professionellen Fachkräfte ein. Der Kongress zielte auf Diskussionen zu verschiedenen Aspekten der Interaktionsgestaltung ab, die auf wissenschaftlich-theoretischer und auch auf praktischer Ebene auf die professionelle Handlungskompetenz abzielen. Damit wird Interaktionsgestaltung als didaktisches Prinzip diskutiert und Methoden der Umsetzung von nationalen und internationalen Wissenschaftlern und Fachpraktikern dargestellt.



2

PROF. DR. MULT. WASSILIOS FTHENAKIS

**DER PRIMAT DES SOZIALEN:
INTERAKTIONISTISCHE ANSÄTZE ALS GRUNDLAGE
ZUR ORGANISATION VON BILDUNGSPROZESSEN IN
DER FRÜHEN KINDHEIT**

Zum Inhalt des Fachvortrages

Seit geraumer Zeit vollziehen sich makro- wie mikrosoziale Wandlungsprozesse, die die Institutionen miterfassen. Davon unmittelbar betroffen sind Bildungssysteme, die vor der größten Herausforderung ihrer Geschichte stehen: sie haben die theoretische Grundlage, das Verständnis von Bildung, den methodisch-didaktischen Ansatz, ja die gesamte Architektur des Bildungsverlaufs zu reformieren, wenn sie den Anforderungen des 21. Jahrhunderts gerecht werden möchten. Bildungssysteme des 20. Jahrhunderts folgten weitgehend den Prämissen des Nationalstaates, vermittelten vorwiegend Wissen und griffen auf konstruktivistische Ansätze für deren theoretische Fundierung zurück. Dies bietet jedoch keine Perspektive für reformierte Bildungssysteme mehr. Sozialkonstruktivistische Ansätze gewinnen weltweit an Interesse und interaktionistische Positionen werden herangezogen, um Bildung als sozialen Prozess zu konzeptualisieren. Der Primat des Sozialen und die Bedeutung der Interaktion werden hervorgehoben. Bildungsprozesse werden ko-konstruktiv organisiert, indem sie individualisiert, durch aktive Beteiligung aller Co-Konstrukteure situativ und kulturell eingebettet werden. Die Umsetzung dieses Konzeptes bedarf einer Neuprofessionalisierung der Fachkräfte, benötigt Modelle der Bildungspartnerschaft mit anderen Bildungsorten sowie anders gestaltete, kreative Lernräume.



**Zum Referenten des Fachvortrages:
Prof. Dr. mult. Wassilios E. Fthenakis**

Wassilios E. Fthenakis war über 30 Jahre Direktor des Bayerischen Staatsinstituts für Frühpädagogik in München sowie Professor an der Universität Augsburg und an der Freien Universität Bozen (Italien). Zu Beginn dieses Jahrhunderts initiierte er die neueren Bildungspläne und hat, im Auftrag der Hessischen Regierung, den ersten Institutionen übergreifenden und Lernort orientierten Bildungsplan entwickelt. In Zusammenarbeit mit der Telekomstiftung entwickelte Fthenakis an der Universität Bremen Implementationsstrategien für die neueren Bildungspläne sowie das „Kompetenzmodell“ der Professionalisierung pädagogischer Fachkräfte. Er gilt als einer der bedeutendsten Vordenker der modernen Kindheitspädagogik und ist gefragter Politikberater für familien- und kindheitspolitische Themen; auch in Mecklenburg-Vorpommern. Mit seinem Konzept zur Ko-Konstruktion von Bildungsprozessen hat Fthenakis der Diskussion um Lern-interaktionen wichtige Impulse und wegweisende Herausforderungen gegeben.

Film 1: Vortrag am Kongressabend -
Interaktionstheorien



Vortrag

Prof. Dr. mult. Wassilios E. Fthenakis

Das Video lässt sich herunterladen. Dazu kopieren Sie den untenstehenden Link bitte in die Suchleiste Ihres Internetbrowsers oder klicken einfach auf den Link.

https://www.video.hs-nb.de/goapp/Fthenakis_web.m4v

Interview mit Prof. Dr. mult. Wassilios Fthenakis

„Wir brauchen ein verändertes Verständnis von Bildung und von der Organisation von Bildungsprozessen.“

Wenn Sie an das deutsche Bildungssystem der letzten 100 Jahre denken – Was fühlen Sie dann und mit welchen Worten würden Sie dieses System charakterisieren?

Bildungssysteme des 20. Jahrhunderts legitimierten sich über die Vermittlung von Wissen. Dies war auch nachvollziehbar, da Wissen sowohl für die berufliche Laufbahn als auch für die soziale Verortung des Individuums unverzichtbar war. Und weil das Wissen nicht für jeden zugänglich war, hatte die Schule die zusätzliche Aufgabe, über die Bereitstellung von Wissen für alle Kinder eine Art sozialer Gerechtigkeit herzustellen.

Bei der theoretischen Fundierung von Bildungsprozessen griff man zunächst auf sogenannte endogenistische Positionen zurück, ab den zwanziger Jahren auf die selbstentfaltungstheoretische Position der Konstruktivisten – für jene Zeit sicherlich ein Fortschritt. Diese Positionierung führte dazu, dass sich ein kindzentriertes Verständnis von Bildung und als Folge davon ein de-kontextuelles Bildungssystem etablierte.

In seiner Architektur ähnelte das Bildungssystem einem Gebäude, für dessen Bau pro Stockwerk ein anderer Architekt verpflichtet wurde, mit dem Ergebnis, dass dem Bildungssystem noch heute die erforderliche Konsistenz fehlt, was wiederum ein (besonders in Deutschland) hohes Ausmaß an Bildungsungerechtigkeit erzeugt.

Das sind nur wenige Aspekte, die zu Beginn des 21. Jahrhunderts, nicht zuletzt durch die überraschenden Befunde vergleichender Studien wie PISA, dazu geführt haben, über die Qualität und die Angemessenheit des Bildungssystems nachzudenken. Leider hat man relativ spät mit solchen Reflexionen begonnen. Andere Länder hatten schon Jahrzehnte zuvor die Reform ihrer Bildungssysteme eingeleitet. Zudem moderieren wir diesen Transformationsprozess nur zögerlich. Eine Reform, die ihren Namen verdient, konzentriert sich nicht mehr

allein auf Wissensvermittlung. Sie stärkt kindliche Entwicklung von Anfang an, insbesondere kindliche Kompetenzen. Eine nachhaltige Reform des Bildungssystems umfasst die bildungsphilosophischen und -theoretischen Grundlagen, die Bildungsziele, die Handlungsprinzipien aller Akteure, den methodisch-didaktischen Ansatz, sogar die gesamte Architektur des Bildungssystems. Veränderungen, wie sie gegenwärtig vorgenommen werden, bleiben hinter diesen Erwartungen zurück.

Sie sprechen vom Wandel, von der größten Herausforderung, vor der Bildungssysteme stehen. Einfach gefragt: Ist dieser Wandel mit „altgedienten“ Pädagogen und Politikern zu leisten?

Ohne gut qualifizierte Pädagogen ist keine Reform zu haben – und ohne Politiker, die bereit sind, Bildung als gesamtgesellschaftliche Aufgabe mit höchster Priorität zu betrachten, ebenfalls nicht. Eine Bildungsreform sollte auf einem überparteilichen Konsens aufbauen und über Legislaturperioden hinaus geplant und umgesetzt werden.

Dennoch: Es lassen sich erste Ansätze erkennen, die einem solchen Anspruch gerecht werden könnten. In Hessen hat man nicht nur einen innovativen, institutionenübergreifenden Bildungsplan entwickelt, man setzt ihn auch konsequent um, obwohl seit 2004 bis heute vier unterschiedliche Kultusministerinnen/Kultusminister und drei Sozialministerinnen/Sozialminister die politische Verantwortung inne hatten. Hessen hat es früh begriffen, dass die Qualifizierung der Fachkräfte des Elementar- und Primarbereichs hohe Priorität genießen muss. Dieser Herausforderung konnte das Land mit einem umfassenden Qualifizierungsprogramm für alle 50 000 Pädagogen beider Bereiche, des Elementar- und Primarbereichs, gerecht werden. Allerdings ist es noch nicht gelungen, auch bundesweit eine Reform der Ausbildung pädagogischer Fachkräfte durchzusetzen.

Ist das Internet der Treiber interaktionistischer Bildungsprozesse oder eher ein Seismograph, der uns die Notwendigkeit verdeutlicht?

Wir haben während der letzten Jahre eine Debatte über die Folgen der Globalisierung geführt. Dabei dominierten wirtschaftliche Aspekte. Aus meiner

Sicht ist die Globalisierung der Kommunikation der spannendste und zukunftsweisendste Aspekt dieser Entwicklung. Und das Internet ist der Motor, der eine bemerkenswerte Beschleunigung in diesen Prozess bringt. Unter anderem macht es Wissen für jeden verfügbar, reformiert Bildungsprozesse und erweitert sie über die Grenzen eines Landes hinaus. Neue Technologien sind bereits zum Bestandteil des Alltags in Schulsystemen geworden und es besteht die berechnete Annahme, dass die Digitalisierung nicht nur die Schulen, sondern die gesamte Gesellschaft erfassen wird, ja bereits große Teile erfasst hat. Es ist nicht zufällig, dass das Bundesministerium für Bildung und Forschung das Wissenschaftsjahr 2014 der „Digitalen Gesellschaft“ widmet.

Das Internet eröffnet eine völlig neue Dimension für interaktionistisch organisierte Bildungsprozesse. Es kann zur Stärkung von Kompetenzen beitragen, die Kinder befähigen, mit Kindern aus einem anderen, entfernten kulturellen Kreis zu kooperieren, gemeinsam Probleme zu lösen und zu lernen, der Vielfalt dieser Welt mit Wertschätzung zu begegnen. Kinder lernen auf diese Weise, dass Bildungsprozesse sozial und kulturell eingebettet sind, dass deren Qualität differiert, und dass dies nicht zu einer irgendwie gearteten Überlegenheit einer kulturellen Gruppe berechtigt. Vielmehr bietet sich die Chance, den eigenen Verstehenshorizont zu erweitern und die Qualität des Lernprozesses zu stärken. Um dies im Interesse des Kindes zu nutzen, ist Medienbildung von Anfang an – bereits im Kindergarten – eine dringende Aufgabe moderner Bildungssysteme.

Das Soziale erhält den Vorrang in der Bildung. Dabei wird unsere Gesellschaft doch zunehmend als eine Ansammlung von Einzelkämpfern beschrieben. Ein Widerspruch?

Das bisherige Bildungssystem erzeugte Individualisten. Die Moderierung des Bildungsprozesses wurde dem Kind überantwortet. Die sogenannte Erziehung hatte lediglich die Aufgabe, dem Kind eine anregungsreiche Umgebung zur Verfügung zu stellen. Es war jedoch das Kind, das allein seinen Bildungsprozess zu organisieren und zu verantworten hatte. „Das Kind bildet sich selbst“ war die Devise. Das Bildungssystem hielt an der endogenistischen Auffassung von kindlicher Entwicklung fest, wonach sich die Entwicklung bei allen Kindern gleich vollzieht, was dazu geführt hat, Standards zu definieren und sie an alle Kinder zu richten. Die Philosophie der Evaluation fußte darauf, das Kind mit anderen

Kindern zu vergleichen, die eine Bildungsinstitution mit der anderen. Dass solche Ansätze unweigerlich zu einer Gesellschaft von Konkurrenten führen, liegt auf der Hand. Durch die Heranziehung interaktionistischer Ansätze konnten zahlreiche Widersprüche im System entlarvt und beseitigt bzw. gemildert werden. Etwa durch die Einführung des methodisch-didaktischen Ansatzes der Ko-Konstruktion lernen Kinder, dass der Lern- und Bildungsprozess gemeinsam mit anderen erfolgreicher organisiert werden kann, mit einem höheren individuellen und sozialen Gewinn, dass Diskurse das eigene Verständnis erweitern und vertiefen können, und dass individuelles Lernen in einen sozialen Prozess eingebettet ist. Der von Ihnen angedeutete und nach wie vor bestehende Widerspruch ist system-immanent und kann im bestehenden System kaum überwunden werden.

Gibt es aus Ihrer Sicht Vorreiternationen im Bildungssektor?

Ich hatte in den letzten zehn Jahren die Chance, viele Länder zu besuchen, die bei der Reform von Bildungssystemen innovative Wege gegangen sind. Das Erfreuliche war, dass soziokulturelle Theorien von Kindheit – interaktionistische Ansätze – für fast alle Reformvorhaben die Grundlage lieferten. Diese Konsistenz in der Neuorientierung war verblüffend. Das zweite Element war die Neudefinition der Bedeutung der frühen Jahre für gelingende kindliche Bildungsbiographien. So entstanden Bildungspläne, die in ihrer Entstehung und vor allem in ihrer Qualität neue Wege gingen. Die PISA-Studie hat uns Kriterien geliefert, wie man „Vorreiter“ identifizieren kann.

Einer einzigen Nation eine Vorreiterrolle zuzusprechen, ist jedoch kaum möglich, da zahlreiche Länder verschiedene innovative Ansätze verfolgen, die wir bei der Diskussion über die Weiterentwicklung des deutschen Bildungssystems einbeziehen sollten. Das schwedische Curriculum betont beispielsweise das Prinzip der Demokratie und setzt auf den Lernprozess, nicht allein auf die Wissensvermittlung. In Neuseeland werden die kulturelle Vielfalt und die in Deutschland lange mit Skepsis betrachtete Bilingualität zum Qualitätsmerkmal. Zugleich wird ein Verständnis von Evaluation eingeführt, das nicht das Kind mit anderen Kindern, sondern mit sich selbst vergleicht. In vielen Ländern wurde zudem die Ausbildung der Pädagogen erfolgreich an die neuen Bedingungen angepasst.

Durch die finanzielle Unterstützung der Deutsche Telekom Stiftung ist es an der Universität Bremen gelungen, die fachlichen Grundlagen für ein konsistentes, auf interaktionistischen Ansätzen aufbauendes Professionalisierungskonzept zu entwickeln. Wir alle sind in einem großen Ko-Konstruktionsprozess involviert und wir können dabei von einander lernen. Die Frage, wer dabei die Vorreiterrolle übernimmt, stellt sich gar nicht. Denn alle tragen zu diesem Prozess bei, ohne Anspruch auf eine Sonderrolle, auf Machtpositionen!

Was denken Sie über die föderale Bildungsstruktur Deutschlands?

Sie bietet eine große Chance und sie ist ein großes Hindernis. Ich habe oft angeregt, über die Konzeptualisierung föderaler Verantwortung im Bildungssektor nachzudenken. Bisher geht man davon aus, dass jedes Land auf allen Ebenen die Zuständigkeit für die Organisation und die Qualität des Bildungssystems hat. Die Kultusministerkonferenz war für minimalen Konsens zuständig. Der Wettbewerb zwischen den Ländern gab den politischen Takt vor. Die Folgen davon dokumentieren neuere Vergleichsstudien: Deutschland bleibt nach wie vor das Land mit der am stärksten ausgeprägten Bildungsgerechtigkeit. Die soziale Herkunft, nicht die Qualität des Bildungssystems, bestimmt wie in keinem anderen Land des OECD-Vergleichs die schulische Laufbahn eines Kindes, ohne Anzeichen einer deutlichen Verbesserung dieser Situation. Weiterhin benachteiligt das Bildungssystem durch seine Konstruktion systematisch bestimmte Gruppen von Kindern: die jüngeren Kinder, die Jungen, die Kinder mit Migrationshintergrund und die Kinder aus sogenannten bildungsfernen Familien. Deshalb ist es höchste Zeit darüber nachzudenken, welche Reformen erforderlich wären. Das Kooperationsverbot zwischen Bund und Ländern zeigt eindrucksvoll, wie eng, und für die Entwicklung des Landes bedenklich, politisch gedacht und gehandelt wird.

Man kann aber auch föderale Verantwortung neu auslegen: So sollte nicht die Bildungsplankonstruktion, sondern die Implementation föderaler Verantwortung unterliegen. Es ist nicht nachvollziehbar, warum wir sechzehn Bildungspläne für den Elementarbereich benötigen, zumal sie von so unterschiedlicher Qualität sind. Die Verständigung der Länder auf einen gemeinsamen Bildungsplan, der internationalen Standards entspricht, wäre die Alternative. Die Länder sollten den berechtigten und sinnvollen Wettbewerb anders organisieren: Welches Land geht

innovative Wege, sorgt für gute Rahmenbedingungen und qualifiziert seine Fachkräfte am besten, um diesen Bildungsplan umzusetzen? In diesem Sinne föderale Zuständigkeit zu definieren, ist weder verboten noch mit den vorhandenen Instrumenten der Politik unerreichbar. Es muss lediglich ein gewisser Provinzialismus aufgegeben werden.

*Wie weit sollte die Vernetzung von Bildungseinrichtungen gehen?
Besteht die Gefahr der „Verwässerung“?*

Ich bitte um Verständnis, wenn ich kritisch anmerke, dass bereits in der Frage eine gewisse Nostalgie für das bisherige System nicht zu verkennen ist. Bildungssysteme haben bislang die Theorie der separaten Welten vertreten: Der Elementarbereich hat sich anders konzeptualisiert als der Primarbereich. Die Bildungsinstitutionen hatten zwar keinen familienersetzenden, wohl aber einen familienergänzenden Beitrag zu leisten. Die Kommunikation und Kooperation zwischen den unterschiedlichen Bereichen blieb rudimentär. Jeder hat sich über den eigenen Beitrag definiert und dabei häufig von den anderen abgehoben. Dies ist typisch für Bildungssysteme, die die Institution in den Mittelpunkt stellen, nicht aber das Kind und seine individuelle Bildungsbiographie. Aber genau diese Situation sollten wir überwinden. Wenn alle Akteure – an unterschiedlichen Bildungsorten und auf verschiedenen Bildungsstufen – an der Konstruktion derselben individuellen kindlichen Bildungsbiographie mitwirken, dann bietet diese „Verwässerung“ den besten Boden für gelingende Bildungsbiographien. Dafür brauchen wir allerdings ein verändertes Verständnis von Bildung und von der Organisation von Bildungsprozessen.

(das Interview führte Silvio Witt)



3

PROF. DR. HANS-WERNER KLUSEMANN

**INTERAKTIONSDYNAMIKEN IN
PROZESSEN FRÜHPÄDAGOGISCHER
ENTWICKLUNGSFÖRDERUNG**

Zum Inhalt des Fachvortrages

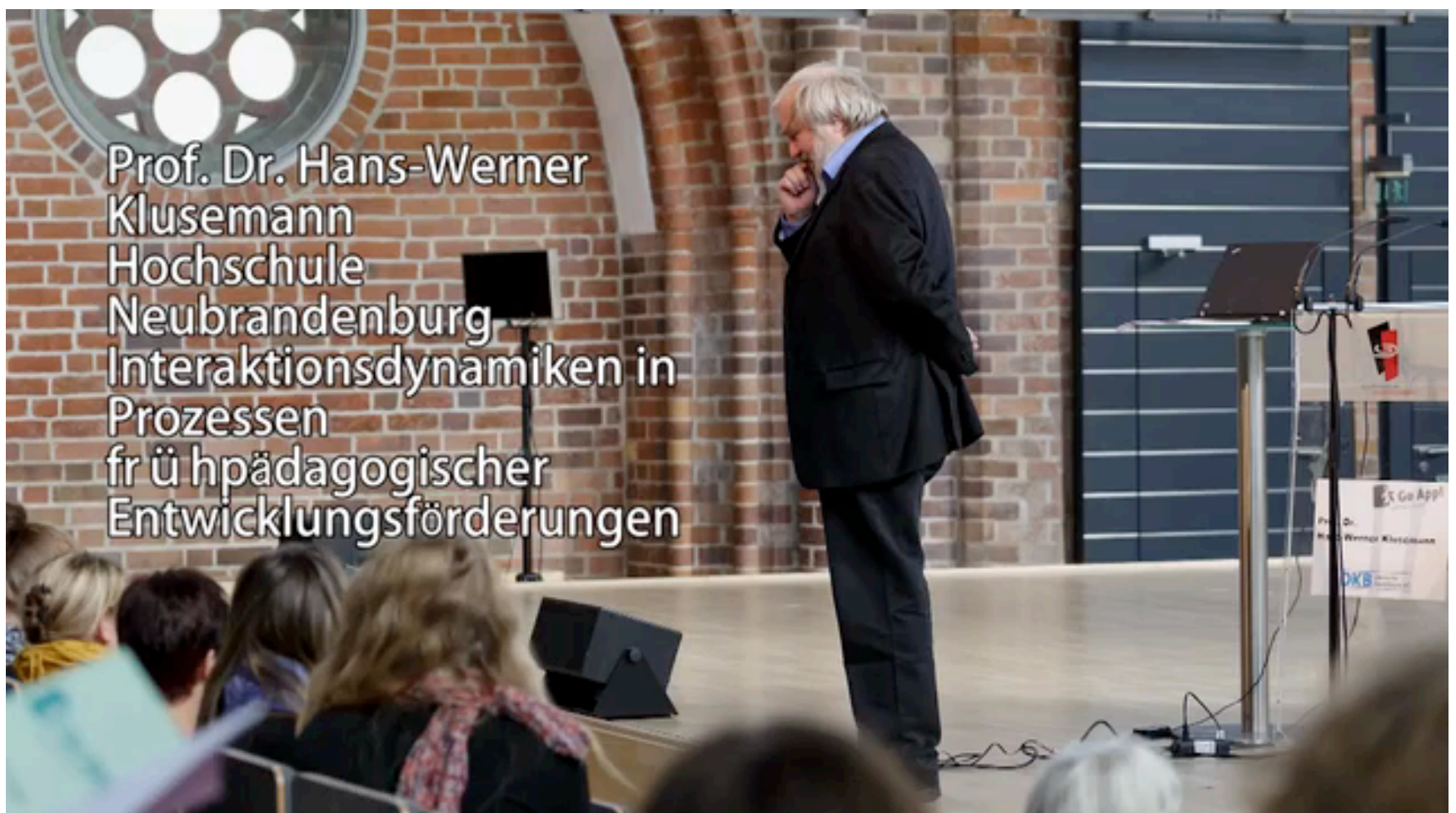
Wie lernen Kinder und unter welchen Bedingungen lernen sie erfolgversprechend? Und: Wie können wir erkennen, welches Lerngeschehen mehr oder weniger erfolgreich ist? Lernen ist ein Interaktionsgeschehen zwischen Menschen, oft, aber nicht nur, zwischen Pädagogen (Erzieherinnen und Erziehern) und Kindern. Diesem Interaktionsgeschehen liegen emotionale Prozeßdynamiken zugrunde, die das Gelingen von Interaktionen steuern; auch kognitives Lernen. Wie sich emotionale Dynamiken auf Lernen auswirken, und wie man sie für Lernerfolge nutzen kann, darüber wird es im Vortrag gehen und in der dann hoffentlich anschließenden Diskussion.



**Zum Referenten des Fachvortrages:
Prof. Dr. Hans-Werner Klusemann**

Prof. Klusemann ist seit 1994 Professor für die Bereiche Soziologie der Kindheit und der Familie sowie für Qualitative Sozialforschung an der Hochschule Neubrandenburg. Seit den 80er Jahren gehört er zu den Pionieren der Qualitativen Sozialforschung in Deutschland. Seine Forschungsbereiche umfassen die Prozessverlaufsforschung sowie Prozessstrukturanalysen in Lern- und Bildungsinteraktionen aus mikrosoziologischer Perspektive. Er war Projektleiter mehrerer Forschungsprojekte, die sich mit Interaktionen in frühkindlichen Bildungsprozessen befassten, so bsw. in dem Verbundprojekt „Bildungslandschaft Uecker-Randow“- ein BMBF-gefördertes Projekt unter der Bezeichnung „Lernen vor Ort“. Im Rahmen dieses Projektes wurde intensiv an der gemeinsamen Umsetzung von Ideen zur Förderung informeller Lernprozesse für bildungsferne Personen im ländlichen Raum zwischen der Hochschule Neubrandenburg und Akteuren vor Ort gearbeitet. Aktuell leitet er ein mehrjähriges Landesprojekt, in welchem die sozialen Differenzen in Geschlechterinteraktionen analysiert werden. Hierzu werden u.a. auch die Auswirkungen von biographisch geprägten Denk- und Handlungsmustern in (früh-) pädagogischen Interaktionen untersucht.

Film 2: Vortrag in der Konzertkirche -
Interaktionsprozesse beim Lernen



Vortrag 1

Prof. Dr. Hans-Werner Klusemann

Das Video lässt sich herunterladen. Dazu kopieren Sie den untenstehenden Link bitte in die Suchleiste Ihres Internetbrowsers oder klicken einfach auf den Link.

https://www.video.hs-nb.de/goapp/Klusemann_web.m4v



4

PROF. DR. MECHTHILD PAPOUŠEK

**GRUNDLAGEN UND FUNKTIONEN DER
KOMMUNIKATION IN FRÜHEN BILDUNGSPROZESSEN**

Zum Inhalt des Fachvortrages

Im Säuglings- und Kleinkindalter sind die kindlichen Lern- und Bildungsbedürfnisse untrennbar mit den frühkindlichen Kommunikations- und Beziehungserfahrungen verbunden. Von Geburt an ist bereits der Säugling fähig und motiviert, sich mit der belebten und unbelebten Umwelt vertraut zu machen, Regeln und Zusammenhänge zwischen seinem Verhalten und der Umwelt zu entdecken und sie aktiv und selbstwirksam zu erkunden. Zur Entfaltung seiner Fähigkeiten benötigt er jedoch vertraute Bezugspersonen, die sich emotional und mit ungeteilter Aufmerksamkeit auf die Kommunikation einlassen, seine Signale von Aufnahmebereitschaft, aktuellem Interesse, affektiver Erregung, Ermüdung oder Überforderung zu lesen verstehen, sich intuitiv in seine innere Erfahrungswelt einfühlen und mit intuitiver Feinfühligkeit Selbstwahrnehmung, Selbstwirksamkeitserfahrungen und Eigenaktivität des Kindes unterstützen. Der Vortrag gibt Einblick in die Geheimnisse der vorsprachlichen Eltern-Kind-Kommunikation, des Zusammenspiels von biologisch verankerten kindlichen und elterlichen Motivationen und Kommunikationsfähigkeiten. Im Sinne einer intuitiv gesteuerten elterlichen Früherziehung ermöglicht die frühe Kommunikation, die vielfältigen Entwicklungs-, Bindungs- und Bildungsaufgaben der ersten Lebensjahre gemeinsam zu meistern.



**Zur Referentin des Fachvortrages:
Prof. Dr. Mechthild Papoušek**

Mechthild Papoušek ist Fachärztin für Psychiatrie und Neurologie, habilitiert als Entwicklungspsychobiologin und spezialisiert als Eltern-Kleinkind-Psychotherapeutin. Nach 10jähriger psychiatrischer Tätigkeit spezialisierte sie sich gemeinsam mit ihrem Mann, dem Kinderarzt Prof. Dr. Hanuš Papoušek, auf die Säuglings- und Kleinkindforschung mit Fokus auf vorsprachliche Kommunikation und Anfänge von Spracherwerb, musikalischer Entwicklung und Spiel sowie auf die intuitiven elterlichen Kommunikationsfähigkeiten in Früherziehung, Bindung und Beziehung. 1990-2005 leitete sie die Forschungs- und Beratungsstelle Frühentwicklung und Kommunikation am Institut für Soziale Pädiatrie und Jugendmedizin, LMU München, mit der „Münchner Sprechstunde für Schreibabys“ zur Erforschung, Prävention, Beratung und Behandlung frühkindlicher Regulationsstörungen und früher Gefährdungen und Störungen der Eltern-Kind-Beziehungen im Säuglings- und Kleinkindesalter. Darauf aufbauend entstand seit 1993 das berufsbegleitende interdisziplinäre Weiterbildungs-Curriculum zur Qualifikation in integrativer kommunikationszentrierter Eltern-Säuglings-/Kleinkind-Beratung und –Psychotherapie. Im Jahr 2010 wurde ihr für ihr Wirken der Bayerische Verdienstorden verliehen.

Interview mit Prof. Dr. Mechthild Papoušek

„In vielen Familien fehlt es an Raum und Zeit zur Entspannung und Muße.“

Welche Auswirkungen kann eine vernachlässigte vorsprachliche Kommunikation haben?

Säuglinge und Kleinkinder sind in allen Bereichen ihrer Entwicklung auf eine feinfühlig-responsive Kommunikation mit ihren wichtigsten Bezugspersonen angewiesen. Die Auswirkungen betreffen daher die Entwicklung von emotionaler Bindungssicherheit und Selbstwertgefühl als Grundvoraussetzungen frühkindlicher Bildungsprozesse, ebenso wie die angeborene frühkindliche Selbstwirksamkeit und Lernbereitschaft als Motor der kindlichen Entwicklung. Eine Verarmung der Kommunikation in den Familien wirkt sich auf alle alterstypischen Entwicklungsaufgaben ungünstig aus: das heißt auf Stress- und Affektregulation, Aufmerksamkeitsregulation, Motivation und Fähigkeiten zu spielen, soziale Kognition und soziale Kompetenzen und auf die Sprachentwicklung.

Wie sehen Sie in diesem Zusammenhang die mediale Ablenkung?

Die medialen Ablenkungen beginnen früher, als man denkt, zum Beispiel wenn die Mutter beim Stillen den Fernseher einschaltet oder sich mit dem Baby auf dem Arm stundenlang übers Handy mit unsichtbaren Dritten unterhält. Die Medien tragen erheblich zur Verarmung der Kommunikation in den Familien bei, die ihrerseits von vielen namhaften Autoren für die Zunahme an Verhaltensauffälligkeiten im Kleinkind- und Vorschulalter verantwortlich gemacht wird: Aufmerksamkeitsstörungen, Reizhunger, Hyperaktivität, Impulsivität, Null-Bockhaltung, Spielunlust, Passivität, Übergewicht, Mangel an sozialen Kompetenzen, Sprachentwicklungsstörungen. Man könnte die Aufzählung noch weit fortführen.

Sind bereits heute Auswirkungen moderner Kommunikationsmedien auf die Entwicklung der Kleinkinder ablesbar?

In vielen Familien fehlt es an Raum und Zeit zur Entspannung und Muße. Darunter leidet beispielsweise die Fähigkeit von Kleinkindern und Eltern, sich auf gemeinsames Spiel einzulassen und der Kinder selbst, sich ins Alleinspiel zu vertiefen. Es leidet die Entwicklung von Selbstwirksamkeit, Intentionalität, zielorientiertem Handeln im Spiel, von Erfolgs- und Kompetenzbedürfnis sowie von Frustrationstoleranz. Fernsehen ist schon für Kleinkinder faszinierend, aber es ist ein passiver Konsum und in der Regel extrem aufregend und überstimulierend.

Welche kommunikativen Problemszenarien treten aus Ihrer Erfahrung am häufigsten auf?

Eine verbreitete Verunsicherung und Überforderung von Eltern beim Umgang mit Schlafstörungen, mit Regeln und Grenzen, mit aggressivem Verhalten, mit den vernachlässigten eigenen Grundbedürfnissen ist sehr oft festzustellen. Hinzu kommen eine vermehrte Häufigkeit von Regulationsstörungen und schlussendlich fortwährend belasteten Beziehungen.

Welchen Transfer werden neueste Forschungsergebnisse in die erzieherischen Berufe in den kommenden Jahren erfahren?

Es ist zu hoffen und dringend erforderlich, dass die in den letzten Jahrzehnten rasant angewachsenen Kenntnisse über die speziellen Bedürfnisse, Kompetenzen und erzieherischen Anforderungen des Kleinkindalters nicht nur in sporadischen Weiterbildungsprogrammen vermittelt, sondern fachkompetent fest in die pädagogische Grundausbildung integriert werden. Eine dem heutigen Wissensstand entsprechende Qualifikation muss für die Arbeit in Kitas mit Kindern unter drei Jahren zur unabdingbaren Voraussetzung erhoben werden. Hier ist selbstverständlich auch die Politik gefragt, endlich ihre Wahlversprechen einzulösen, das heißt nicht nur die Zahl der Krippenplätze zu erhöhen, sondern für die Qualifizierung der Frühpädagogen und den erforderlichen Betreuungsschlüssel Sorge zu tragen.

(das Interview führte Silvio Witt)



5

PROF. DR. HOLGER BRANDES

**MACHT DAS GESCHLECHT EINEN UNTERSCHIED?
ERGEBNISSE DER TANDEM-STUDIE
ZU MÄNNLICHEM UND WEIBLICHEM
ERZIEHUNGSVERHALTENS IN KITAS**

Zum Inhalt des Fachvortrages

Es ist weitgehend unumstritten, dass Kinder von männlichem Fachpersonal in Kitas profitieren und entsprechend wird von der EU-Kommission wie nationalen Ministerien ein höherer Männeranteil in der Frühpädagogik angestrebt. Tatsächlich aber gibt es bislang national wie international keine durch systematische Forschung abgesicherten Erkenntnisse darüber, inwieweit sich männliche und weibliche Fachkräfte tatsächlich in ihrem Umgang mit Kindern unterscheiden. Die vom BMFSFJ geförderte Tandem-Studie (2010-2014) untersucht erstmals im Vergleich die konkrete pädagogische Aktivität von Erziehern und Erzieherinnen in einem quasi-experimentellen Setting. Standardisierte Alltagssituationen werden videografiert und in einem Rating-Verfahren hinsichtlich verschiedener Dimensionen eingeschätzt. Außerdem erlaubt das Material Aussagen zu bevorzugten Themen, Materialien und Aktivitätsformen. Ergänzend werden Interviews mit den Teilnehmenden ausgewertet. Wesentlich für das Design der Studie ist der Rückgriff auf Tandems, d.h. Männer und Frauen, die gemeinsam in einer Institution und Kindergruppe arbeiten. Hierdurch wird der Einfluss der pädagogischen Konzeption kontrolliert. Insgesamt sind über 100 Fachkräfte, 40 Mann/Frau-Tandems und als Kontrollgruppe 12 Frau/Frau-Tandems in die Untersuchung einbezogen. Der Vortrag stellt das Forschungsdesign und wichtige Ergebnisse der Studie dar: Abgesehen von verschiedenen Detailergebnissen zeigt sich dabei hinsichtlich fachlicher Standards kein relevanter Geschlechtseffekt. Bei der bevorzugten Tätigkeit und im Aufgreifen von Themen und Interessen der Kinder zeigen sich aber Differenzen, die mit dem Geschlecht korrelieren. Bestätigt wird dies durch geschlechtsspezifische Unterschiede hinsichtlich der Materialauswahl und der entstandenen Produkte.



**Zum Referenten des Fachvortrages:
Prof. Dr. Holger Brandes**

Holger Brandes ist Rektor der Evangelischen Hochschule Dresden (ehs). Nach dem Studium von Psychologie und Pädagogik arbeitete als Psychotherapeut, Supervisor und Ausbilder mit Schwerpunkt auf Gruppenansätzen und geschlechtsspezifischen Interventionsformen. Seine Schwerpunkte liegen in der Entwicklungspsychologie und Genderaspekten in der sozialen Arbeit und Erziehung. Er ist Leiter des vom BMFSFJ geförderten Tandem-Projekts an der ehs Dresden und wird hierzu referieren.

Film 3: Vortrag in der Konzertkirche - Gender



Vortrag 3

Prof. Dr. Holger Brandes

Das Video lässt sich herunterladen. Dazu kopieren Sie den untenstehenden Link bitte in die Suchleiste Ihres Internetbrowsers oder klicken einfach auf den Link.

https://www.video.hs-nb.de/goapp/Brandes_web.m4v

Interview mit Prof. Dr. Holger Brandes

„Männer arbeiten auch in der Frühpädagogik genauso gut wie Frauen.“

Könnten Sie das Ziel des Tandem-Projektes kurz skizzieren?

Gegenwärtig wird im deutschen wie im europäischen Raum eine deutliche Erhöhung des bislang geringen Männeranteils an pädagogischem Personal in Kindertagesstätten politisch gewollt. Auch viele Eltern, Erzieherinnen und Träger scheinen Männern in Kindertagesstätten in hohem Maße aufgeschlossen gegenüber zu stehen. Es gibt aber keine auf wissenschaftlichen Methoden basierenden Aussagen darüber, ob und wie sich männliche und weibliche Fachkräfte in ihrem pädagogischen Verhalten Kindern gegenüber tatsächlich unterscheiden. Hier haben wir es mit einer deutlichen Forschungslücke zu tun, in die die Tandem-Studie hineinstößt. Auf der Grundlage einer Stichprobe von insgesamt 41 Männern und 65 Frauen und einem anspruchsvollen, mehrere Methoden einschließenden Forschungsansatz versuchen wir, dahingehend Aussagen zu machen, ob sich männliche und weibliche Fachkräfte unter fachlichen Kriterien in ihrem konkreten Interaktionsverhalten gegenüber Kindern unterscheiden, ob sie sich unterschiedlich gegenüber Jungen und Mädchen verhalten und ob es geschlechtsabhängige Neigungen der Fachkräfte gibt, mit Mädchen und Jungen unterschiedliche Tätigkeiten zu realisieren und unterschiedliche Inhaltsbereiche zu bedienen.

Auf welche überraschenden Ergebnisse sind Sie bisher gestoßen?

Überraschend ist vielleicht, zumindest wenn man gängige Vorurteile über Verhaltensunterschiede zwischen Männern und Frauen zugrunde legt, wie wenig sich die männlichen und weiblichen Fachkräfte in unserer Stichprobe in ihrem pädagogischen Handeln unterscheiden. Zumindest gilt dies für die Art und Weise, wie sie mit den Kindern umgehen. Wir hatten eigentlich erwartet, dass

sich Unterschiede, die aus der Forschung zu Vätern und Müttern berichtet werden, dass Mütter beispielsweise bindungsorientierter sind und Väter herausfordernder, sich bezogen auf professionelle Fachkräfte wiederfinden lassen würden. Dem ist aber nicht so. Und auch bezogen auf andere Standards professionellen pädagogischen Verhaltens zeigen sich keine statistisch signifikanten, d.h. aussagekräftigen Unterschiede zwischen männlichen und weiblichen Fachkräften.

Hinsichtlich der Frage, was die mit den Kindern machen, gibt es aber einige zum Teil bemerkenswerte Unterschiede: Die männlichen Fachkräfte nehmen beispielsweise andere Themen auf und greifen zu anderen Materialien als die weiblichen. Dabei ähneln ihre Vorlieben für bestimmte Materialien und Themen denen der Jungen. So entstehen zwischen Mann und Junge vermehrt Autos oder Bauwerke und es wird eher gebaut als gebastelt. Nicht vorhersehbar war auch, dass die Männer und Frauen unserer Stichprobe in ähnlicher Weise Jungen anders behandeln als Mädchen. Alles in Allem zeigt sich, dass Männer auch in der Frühpädagogik genauso gut arbeiten wie Frauen, sie machen es aber auch nicht besser. Männliche Fachkräfte bringen aber andere Impulse ein. Letzteres ist vielleicht nicht überraschend, weil es sich mit gewissen Vorurteilen deckt, bemerkenswert ist aber doch, dass sich damit die Erwartung, dass durch mehr Männer auch eine größere Vielfalt in die Kitas einzieht, in unserer Studie bestätigen lässt.

Gibt es Vorurteile, denen männliche Erzieher häufig begegnen?

Hierzu können wir eigentlich aus unserer Studie kaum Aussagen machen. In den Interviews mit den Fachkräften wird aber zumindest deutlich, dass die von Männern häufig erwarteten grobmotorischen Aktivitäten und der Umgang mit größeren Materialien auch von den Fachkräften selbst bestätigt werden. Und zumindest in der Tendenz bestätigt sich das in der experimentellen Situation in unserer Studie auch hinsichtlich des unterschiedlichen Materialgebrauchs.

*Wie werden die Ergebnisse am Ende des Projektes verarbeitet?
Wie sind sie zugänglich?*

Es gibt bereits einige kleinere Veröffentlichungen in einschlägigen Fachzeitschriften. Außerdem ist eine Buchpublikation geplant.

Was wäre Ihr diesbezüglicher Wunsch? Auch in Hinblick auf ein Weiterführen der Studie.

Unsere Studie wird jetzt abgeschlossen. Aber da sie sich nur auf den Kindergartenbereich beschränkt, wären ähnliche Studien auch für die Krippe oder den Hort wünschenswert – diese müssten sich in ihrer experimentellen Anlage aber von unserer Studie deutlich unterscheiden.

Kann das Projekt auch die aktuell erneut angefachte Diskussion über die Kindeserziehung in gleichgeschlechtlichen Beziehungen bereichern?

Wenn Sie damit gleichgeschlechtliche Paare meinen, die Kinder erziehen, so gibt unsere Untersuchung hierzu wenig her. Wir beschränken uns ausschließlich auf Fachkräfte und professionelles pädagogisches Handeln. Wir können weder generell über Männer und Frauen und deren Erziehungsverhalten, noch über Eltern begründete Aussagen machen. Dies war auch nicht unser Ziel und ich halte es für wichtig, den Unterschied zwischen Verhalten im privaten, familiären Kontext und professionellem Handeln nicht aus dem Blick zu verlieren.

(das Interview führte Silvio Witt)

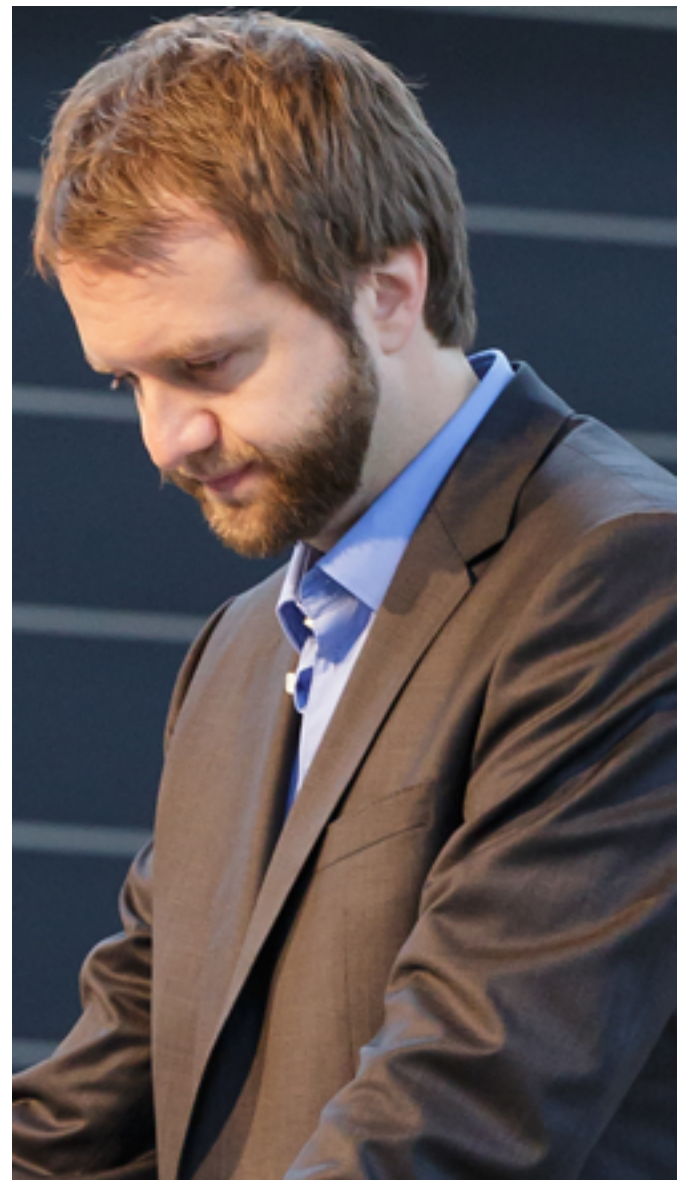


6

ASS. PROF. DR. STEFAN KLUSEMANN
ANALYSE EMOTIONALER DYNAMIKEN IN
GEWALTINTERAKTIONEN
ANHAND VON VIDEODOKUMENTEN

Zum Inhalt des Fachvortrages

Emotionen sind konstitutiver Bestandteil gewaltsamer Konflikte. In diesem Vortrag zeigt er wie qualitative Videoanalyse mit Hilfe von Paul Ekman's Forschungsmethoden (zur Identifizierung von Emotionen in Gesichtsausdrücken, Körpersprache und Stimme) wichtige und neue Einblicke in die emotionalen Dynamiken von Gewalthandeln erlauben und für die Prävention von Gewalt nutzbar gemacht werden können. In seinem Vortrag analysiert er Videomaterial vom 1995 Srebrenica-Massaker. Sein zentrales Argument ist, dass emotionale Dynamiken in Mikrointeraktionen entscheidend dafür sind, wo und wann Massaker passieren und wo und wann nicht.



**Zum Referenten des Fachvortrages:
Ass. Prof. Dr. Stefan Klusemann**

Stefan Klusemann (PhD an der University of Pennsylvania) ist Collegiate Assistant Professor an der University of Chicago. Seine Forschungs- und Lehrgebiete umfassen u.a. Mikrosoziologie, Soziologie der Emotionen, Gewalt und historische Soziologie politischen und kulturellen Wandels. Von besonderem Interesse für die Tagung sind seine mikro-soziologischen Arbeiten zu Gewalt. Ausgehend von Forschungsmethoden zur Identifizierung von Emotionen in Gesichtsausdrücken (Paul Ekman) sowie interaktionistischen Ansätzen in der Soziologie hat er eine Mikrosoziologie von Massakern in Bürgerkriegen entwickelt. Mit Hilfe von Videoaufnahmen von Massakern, Akten und Zeugenaussagen von Prozessen an Internationalen Gerichtshöfen und anderen Mikrodaten zeigen seine Arbeiten, dass situationelle emotionale Dynamiken entscheidend sind um zu erklären wo und wann Massaker passieren und welche Formen sie auf der Mikroebene annehmen. Seine Arbeiten zu diesem Thema sind erschienen unter anderem im European Journal of Criminology und Sociological Forum.

Interview

Ass. Prof. Dr. Stefan Klusemann

Analyse emotionaler Dynamiken in Gewaltinteraktionen an Hand von Videodokumenten

Wenn Sie bitte kurz beschreiben, was ist die Hauptaussage Ihres Vortrages?

Zentrales Argument meiner Forschungsarbeiten zu Massakern ist, dass situationelle Mikrointeraktionen und ihre emotionale Dynamiken entscheidend dafür sind, wo und wann Massaker stattfinden (oder nicht) und welche Strukturen Massaker annehmen – also welche Formen von Gewalt wir während eines Massakers beobachten und welche Phasen Massaker durchlaufen. Gängige Erklärungen von Massakern beschäftigen sich stattdessen entweder vor allem mit Motiven oder ideologischen Überzeugungen von Tätern oder sie verweisen auf makrostrukturelle Kontexte wie z.B. anhaltende ethnische Konflikte, gewaltsame kulturelle Traditionen oder Frustrations-Aggressions-Hypothesen. Gemeinsames Merkmal dieser Ansätze ist jedoch, dass sie die eigentliche Interaktion in der Gewalt stattfindet vernachlässigen und insofern nicht erlauben zu verstehen was in einer gewaltsamen Situation eigentlich passiert.

Ich stütze mich in meiner Arbeit auf Randall Collins' mikrointeraktionistischen Turn in der Gewaltforschung. Mit Hilfe von Fotos, Videoaufnahmen und ethnographischen Berichten von gewaltsamen Situationen hat er gezeigt, dass im Moment von Gewalt die Gesichtsausdrücke eines Angreifers nicht vor allem Wut sondern Anspannung bis hin zu Angst zeigen. Und dieser Fund hat ihn zu der These geführt, dass Gewalt in unmittelbaren Interaktionen – also auf kurze Entfernung - emotional schwierig ist und der zentrale physiologische Aspekt von Gewaltsituationen ‚Konfrontationsanspannung und –angst‘ ist. Zentrale Implikation ist, dass lokale emotionale Dynamiken entscheidend dafür sind wo und wann Gewalthandeln stattfindet und in welcher Form. Nur wo lokale emotionale Dominanz in Mikrointeraktionen entsteht findet Gewalt statt. Ich habe seine Vorgehensweise in Bezug auf die Analyse von Massakern – im Falle meines Vortrags das Srebrenica-Massaker - angewendet und gezeigt, dass situationelle Interaktionen

Tipping points hin oder weg von Gewalt schaffen und entscheidend für ein Verständnis der Strukturen von Massakern sind, d.h. der Phasen und Formen von Gewalt im Verlauf eines Massakers.

Was verbinden Sie persönlich bzw. in Ihrer Berufsarbeit mit den Themen Interaktion und Bildung?

Für mich ist hat meine eigene Lehre ebenso wie der Kongress gezeigt dass Lernen vor allem Interaktionsprozess und Interaktionsprodukt ist. Ich bin ganz bei Piaget insofern als dass sich Lernen bzw. Intellektueller Zugang zu Themen nicht darin konstituiert Argumente, Fakten oder Ideen zu büffeln bzw. auswendig zu lernen. Darin sehe ich auch ein großes Problem des Credit-Point Systems in Bachelor-Studiengängen in Deutschland. Hier geht es nicht um Lernen als Interaktionsprozess oder Interaktionsprodukt sondern um ‚Büffeln‘ bzw. Lernen als quantifizierbare Variable.

Aus meiner Sicht stellt sich das Problem erfolgreichen Lernens oder guter Lehre als Problem der Strukturierung von Lehrinteraktionen dar; die Frage was gute Lehre ausmacht ist insofern eine Frage danach was eine erfolgreiche Lerninteraktion ausmacht – und wie Professor Klusemann gezeigt hat, geht es dabei um die Schaffung eines starken Aufmerksamkeitsfokus und dem Transfer von Emotionaler Energie. An der University of Chicago unterrichtete ich Liberal Art Kurse bei denen es vor allem um Kompetenzentwicklung der Studierenden geht, sowohl was das eigenständige Erschließen von klassischen Texten anbetrifft, der Identifizierung von Argumenten und Argumentationslogiken in Texten, der Entwicklung eigenständiger Fragen an Texte oder der Fähigkeit eigene Argumenten über Texte zu machen, als auch das Verfassen von wissenschaftlichen Texten. Ich habe über die letzten Jahre meinen Unterrichtsstil sukzessive auf der Basis Collinsscher Interaktionsritualtheorie zu verändern. Ich gebe Ihnen ein Beispiel: Ich bin inzwischen davon abgerückt den Studierenden nur schriftliches Feedback zu den von Ihnen schriftlich verfassten Arbeiten – d.h. kleineren Forschungsarbeiten – zu geben. Stattdessen gebe ich Ihnen zunächst Feedback in Eins-zu-Eins Meetings in dem wir ihre Texte durchgehen und deren Stärken besprechen und 2-3 mögliche Schritte für ihre nächsten Paper entwickeln und vereinbaren.

Solche individuellen Gespräche haben den Vorteil, dass sie zentrale Charakteristika erfolgreicher Interaktionsrituale enthalten: gemeinsamer Aufmerksamkeitsfokus auf die Stärken des Studierenden und erreichbare nächste Schritte und im besten Fall ‚emotionale Energie‘, d.h. Selbstvertrauen, Eigenständigkeit und Begeisterung. Darüber hinaus denke ich dass Bewertungen sowohl in der Schule als auch an Universitäten sehr viel stärker prozessorientiert sein sollten, d.h. Bewertungsgrundlage sollte nicht allein das jeweilige Paper sondern vor allem auch die Schritte bzw. Fortschritte von einem Paper zum nächsten sein. Das Konzept der Learning-Stories von Alex Gunn finde ich sehr spannend in diesem Zusammenhang: Learning Stories schaffen stark individualisierte Kommunikation zwischen Studierenden und Lehrern und stellen Ressourcen für Studierende bereit auf ihr eigenes Lernen zu reflektieren (anstatt vor allem auf Noten zu schießen oder ‚Wissen‘ zu pauken), einschließlich darauf, was sie erreicht haben, d.h. welche Schritte sie bereits zurückgelegt haben. Erfolg und Lernschritte werden mit Learning Stories zum Aufmerksamkeitsfokus und darüber hinaus erlauben sie den Studierenden ein Verständnis von ihrem eigenen Lernen zu schaffen. Im Fokus sind hier nicht Noten oder Credit Points sondern individuelle Lernschritte und Fortschritte, d.h. es werden Stärken gestärkt und erweitert und im Fokus steht auch nicht einfach das Beherrschen von Lernstoff sondern die bewusste Wahrnehmung des eigenen Lernens als Prozess.

Aktuell sind Sie Professor an der University of Chicago. Wie würden Sie Ihren Forschungszugang beschreiben und wo liegen in der deutschen Forschung andere Präferenzen?

Ich interessiere mich in meiner Forschung für Dynamiken und prozessuale Strukturen von Konflikten – insbesondere für Eskalations- und Deeskalationsprozesse in Revolutionen und prozessuale Muster im Ablauf von Massengewalt. Ich folge Randall Collins' Mikrosoziologie, die betont, dass soziale Phänomene wie Revolutionen oder Massaker und ihre Strukturen und Dynamiken sich in Interaktionen konstituieren bzw. in ‚Ketten von Interaktionen‘ - um Collins Begriff zu folgen - und ihren emotionalen Formationen und Effekten. Das Hauptaugenmerk liegt daher nicht auf Individuen und ihren Motiven oder ihrer sozialen Charakteristika und auch nicht auf strukturellen Hintergrundfaktoren sondern auf Interaktions-

situationen selber. Ihren Strukturen, prozessualen Abläufen und Emotionen kommt entscheidende Bedeutung in der Erklärung sozialer Phänomene zu. Für einen Zugang zu den Dynamiken oder prozessualen Mechanismen und Mustern in Konflikten ist es aus dieser Perspektive wichtig Mikrodaten situationeller Interaktionen und Emotionen zu sammeln und zu analysieren. In meinen Arbeiten zu Massakern habe ich mit Hilfe von Fotos, Videomaterial und anderen Mikrodaten – zum Beispiel aus Gerichtsunterlagen - Interaktionen und Emotionen auf allen Konfliktseiten nachgezeichnet. In diesem Zusammenhang bin ich auf die qualitativen Forschungsmethoden von Paul Ekman und Thomas Scheff gestoßen. Sie haben mich fasziniert, weil sie helfen, anhand von Fotos und Videomaterial die Emotionen von Akteuren in Mimik und anderen Gesichtsausdrücken, Körpersprache und Stimme zu identifizieren und damit Einblicke gewähren in die emotionalen Dynamiken in Interaktionen.

Was ich über Massaker gesagt habe kann man auch als Forschungsprogramm für die Analyse von Gewalt an Schulen anwenden oder für die Analyse von Lehrinteraktionen. Anstatt die Aufmerksamkeit auf Individuen zu richten sollte die Aufmerksamkeit Interaktionssituationen gelten. Mit Hilfe von Videos und narrativen Interviews ließen sich zum Beispiel Interaktionssequenzen vor und während Schulmassakern ebenso erarbeiten wie Interaktionsstrukturen und emotionale Dynamiken von Bullying. Um Ihnen ein Beispiel zu geben für die Art von Fragen, die man mit Hilfe eines solchen Forschungsprogramm in den Blick nehmen kann: Gibt es wiederkehrende Interaktionsmuster vor und während eines Schulmassakers? Was passiert eigentlich situationell, interaktionell bei bullying? Was ist aus dieser interaktionistischen Perspektive ein ‚Raufbold‘ oder ‚Störenfried‘? Was macht Raufbolden dominant gegenüber anderen Schülern? Die Analyse von Interaktionstechniken und Interaktionsstrukturen scheinen mir mindestens so interessant und entscheidend wie Motive, sozialer Hintergrund oder andere strukturelle Faktoren.

Videomaterial erlaubt auch die Dekonstruktion von Konzepten wie Gender in Interaktionslogiken oder Interaktionsstrukturen. Professor Brandes zum Beispiel hat spannende Ergebnisse zum Thema Gender als Interaktionsmuster vorgestellt. Eine Auswertung des Materials von Ekman oder Scheff's Methoden könnte hier zusätzliche Einblicke geben. Darüber hinaus kann Videomaterial zur Analyse methodischer Handlungsrepertoires von Pädagogen eingesetzt werden und deren Effekte auf das Verhalten und Emotionen von Kindern oder Studieren-

den beleuchten. Insofern könnte mikrosoziologische Forschung und Analyse auch Grundlage für Ausbildung, Evaluationen und Fortbildung von Pädagogen werden.

Meine Forschungsperspektive ist vor allem dadurch geprägt worden, dass ich bei Randall Collins studiert habe. Mein Forschungszugang ist insofern aus meiner Sicht keine Frage von unterschiedlichen Präferenzen oder Schwerpunktsetzungen deutscher oder amerikanischer Forschung. Mittlerweile findet Collins' Werk und qualitative Sozialforschung in der Tradition Ekman's auch in Deutschland starke Beachtung. Ich denke da zum Beispiel an eine vorzügliche Dissertation aus dem letzten Jahr, die der Frage nachgeht welche Interaktionskonfigurationen Gewalt in Demonstrationen auslösen, d.h. inwiefern situationelle, interaktionelle Dynamiken eine entscheidende Rolle spielen in der Entstehung von Gewalt in Demonstrationen. Ähnliches gilt - wie die Konferenz gezeigt hat - für den Bereich der Bildungsforschung: hier findet Collins' Werk Beachtung ebenso sein Verweis auf die Bedeutung von Emotionen in Interaktionen für das Verständnis von Bildungserfolg und Bildungsgeschehen. Und Claudia Hruska bringt auf wie ich finde großartige Weise Ekman's Forschungsmethoden in die Bildungsforschung ein.

Worin sehen Sie bezogen auf das Thema Ihres Vortrages aus Ihrer Sicht den weiteren größten Forschungsbedarf?

Meines Erachtens kann soziologische Forschung insgesamt davon profitieren Interaktionen - also Interaktionsstrukturen, Interaktionsmechanismen und emotionale Dynamiken von Interaktionen – und visuelle Daten zur Erschließung von Interaktionsprozessen und –dynamiken stärker in den Aufmerksamkeitsfokus zu stellen. In meiner eigenen Arbeit habe ich gezeigt, dass wir einen neuen Zugang zu Themen wie Massakern oder Revolutionen gewinnen, wenn wir uns damit auseinandersetzen was in Interaktionen situationell passiert und wenn wir mithilfe qualitativer Forschungsmethoden die emotionalen Dynamiken von ‚Interaktionsketten‘ rekonstruieren. Gleiches gilt meines Erachtens nach auch für das Thema Bildung und Lernen.

Wenn Sie die pädagogische Praxis in Bezug auf Ihr Thema im Auge haben, was sind Ihren Anmerkungen oder Anregungen?

In gewisser Weise habe ich dazu bereits eine Antwort vorweggenommen. Ich knüpfe noch einmal an den Gedanken an, dass das Problem erfolgreichen Lernens ein Problem der Strukturierung von Interaktionsformen ist. Randall Collins argumentiert in seinem Buch ‚Sociology of Philosophy‘ dass nicht das Wissen oder kulturelle Kapital berühmter Philosophen den Erfolg ihrer Schüler erklärt sondern ihre emotionale Energie. An der Researchfront zu arbeiten, im Aufmerksamkeitsfokus zu stehen etc. schafft emotionale Energie, die sie in intensiver Arbeit und Auseinandersetzung mit ihren Schülern an diese weitergeben. Wenn also die Generierung von emotionaler Energie und intensiver persönlicher Austausch zwischen Lehrer und Schüler zentrale Bestandteile erfolgreichen Lernens sind wie auch Professor Klusemann in seinem Vortrag betont hat, dann kann man daraus für die pädagogische Praxis ableiten, dass besondere Aufmerksamkeit auf Interaktionsstrukturen gelegt werden muss. Ich denke dass Learning Stories wie sie von Alex Gunn vorgestellt wurden und andere interaktive individualisierte Bildungsprozesse, wie z.B. die angesprochenen Feedbackgespräche, eine zentrale Rolle dabei zukommen könnte. Beide wollen Stärken stärken und zielen ab auf die Generierung von emotionaler Energie. Und sie vermitteln vor allem Kompetenzen und nicht bloßes Faktenwissen. Und darüber hinaus könnte man argumentieren, dass Vorlesungen als Veranstaltungsform eine grundsätzliche Schwäche haben: sie mögen zwar emotionale Energie vermitteln aber Seminare schaffen darüber hinaus einen deutlich engeren Austausch zwischen Studierenden und Lehrern. Ausserdem sollten Seminar- bzw. Unterrichtsgespräche auf Kommunikationsformen setzen, wie z.B. Debatten, die Studenten darin bestärken eigene Fragen an Texte zu entwickeln und eigenständige Diskussionen untereinander über einen Text zu führen. Die Erfahrung Fragen selbständig zu entwickeln und diskutieren zu können schafft EE und darüber hinaus wichtige Kompetenzen.

Wir alle können nicht in die Zukunft schauen, haben durch unsere Tätigkeiten Ideen für die Zukunft.

Wie stellen Sie sich die pädagogische Praxis und die entsprechende Forschung in den kommenden 10-20 Jahren vor?

In meinem Vortrag bin ich bewusst relativ ausführlich auf Videoszenen und die darin sichtbaren Mikro-Details von Interaktionen eingegangen um zu zeigen wie viel eine mikrosoziologische Perspektive sichtbar macht bzw. wie viel man vom Phänomen Gewalt mithilfe dieser Perspektive neu sehen lernt – und damit z.B. über populär-wissenschaftliche Erklärungen oder Klischees von Massakern hinauskommt. Und das gleiche gilt meines Erachtens auch für Forschung in Bereich Bildung. Die Videoanalysen, die an der Fachhochschule in Neubrandenburg durchgeführt wurden, deuten in diese Richtung und sollten ebenso wie ethnographische Studien zentraler Bestandteil bzw. Fundament pädagogischer Forschung sein.

Und für die pädagogische Praxis sollte Videoanalyse zentraler Bestandteil pädagogischen Trainings und pädagogischer Praxis werden. Videoaufnahmen eigenen Unterrichts, einschließlich permanenter kollegialer Reflexion, könnten nicht nur die methodische Kompetenz von Pädagogen sondern auch ihre Interaktions- und meta-emotionalen Kompetenzen stärken. Was methodische Kompetenzen anbetrifft sollte der Einsatz von Videoanalysen eine stärkere eigene Reflexion gängiger methodischer Techniken erlauben wie zum Beispiel den Effekt unterschiedlicher Fragestellungen auf Interaktionen zwischen Schülern und Lehrern. Eine solche Analyse eigener Unterrichtsproben anhand von Videomaterial ist Standard in der pädagogischen Ausbildung von PhD-Studenten (Doktoranten) an amerikanischen Universitäten. Darüber hinaus kann Videoanalyse die Fähigkeit von Pädagoginnen und Pädagogen trainieren Mikrodynamiken und Strukturen von Interaktionen zu identifizieren und ihre Sensibilität für eigene Gesichtsausdrücke oder Körpersprache erhöhen und deren Effekte auf das Verhalten und die Emotionen von Kindern oder Studierenden. Ich folge hier Randall Collins, der argumentiert, dass wir unsere Interaktionskompetenzen erweitern könnten, indem wenn wir der Beobachtung emotionaler Ausdrücke Anderer mehr Aufmerksamkeit widmen ebenso wie unseren eigenen Gesten, Körpersprache und Gesichtsausdrücken und ihren Effekten - hier auf die Lerninteraktion und die Emotionen von Schülern. Fthenakis hat das unter dem Stichwort, meta-

emotionale Kompetenz' gefasst und anhand empirischer Studien die Bedeutung solcher Kompetenzen für Lernerfolg illustriert. In eine ähnliche Richtung argumentiert auch John Hattie. In seinem Lehrmaterial für Pädagogen schreibt er, dass sich Lehrerbildung und Lehrerfortbildung vor allem damit beschäftigen solle „wie Lehrer Kompetenzen darin erlangen können ihre Effekte auf Schüler bewusster wahrzunehmen“. Dabei geht es ihm meines Erachtens nicht so sehr um den Effekt im kognitiven Bereich sondern gerade auch im emotionalen und interaktiven Bereich. Die Kompetenz Gesichtsausdrücke, Körpersprache und Strukturen von Mikrointeraktionen lesen zu können, sollte hierzu einen Beitrag leisten.

(das Interview führte Claudia Hruska)



7

DR. ALEXANDRA GUNN

**PÄDAGOGISCHE KOMPETENZENTWICKLUNG
ZU LERN- UND ENTWICKLUNGSPROZESSEN
VON KINDERN
MITTELS LERNGESCHICHTEN**

**BUILDING UNDERSTANDINGS OF LEARNING AND
DEVELOPMENT THROUGH LEARNING STORIES**

Zum Inhalt des Fachvortrages

Fragen von Engagement, der Motivation, dem gemeinsamen Verständnis von Lernen stehen im Mittelpunkt der Themen dieser Konferenz über Interaktion und Lernen. Dies ist auch der Hintergrund, weshalb mit narrativen Praktiken der Beurteilung (Lerngeschichten) in Neuseeland die Entwicklung von Kindern in den frühen Jahren erfasst werden. Das Ausmaß, wie die Lerngeschichten Eltern und Lehrer/in gemeinsam die Einschätzungen der Kinder beeinflussen und auch die Interaktionen über das Lernen und die Entwicklung sind sehr unterschiedlich. Es hängt zum Teil von der Kompetenz der Lehrerin bzw. des Lehrers (ErzieherIn/ KindheitspädagogIn) ab, wie die jeweiligen Entwicklungsleistungen sichtbar gemacht werden. Zusätzlich stellt der soziale Raum des kommunalen Kontextes der frühen Kindheit besondere Weichen in der individueller Einstellung zum Lernen und der eigenen Entwicklung, die vor allem durch die Beziehungen zwischen Lehrenden und Lernenden entwickelt wird. In dieser Präsentation wird dargelegt, wie narrative Beurteilung über Lerngeschichten die Interaktionen und das Verständnis von Lernen und Entwicklung in der frühkindlichen Bildung aufbaut. Es wird der Frage nachgegangen, wie die so dokumentierten Lerninteraktionen eine Unterstützung für Lehrer/innen (ErzieherInnen und KindheitspädagogInnen) und auch der Eltern und Kinder in positive Wechselwirkungen gebracht werden können.



**Zur Referentin des Fachvortrages:
Prof. Dr. Alexandra Gunn**

Nach Lehrtätigkeiten in städtischen und ländlichen not-for-Profit- und Community-basierte Erziehung und Betreuung für Kinder von Geburt bis zum schulpflichtigen Alter, übernahm sie eine Lehrtätigkeit in Christchurch, wo sie in Bereichen der allgemeinen Bildung, der Lehrerausbildung im Elementar- und Primarbereich und Postgraduierter arbeitete. Nach der Ausbildung folgten das Studium an dem ehemaligen Christchurch College of Education und dann an der University of Canterbury. Weiterhin unterrichtete sie in an der Pädagogischen Hochschule der Universität von Otago. Sie arbeitet an Themen wie aus Alltagsorientierungen und Alltagshandeln normative Orientierungs- und Handlungskonzepte entstehen. In ihrer Forschertätigkeit setzt sie sich damit auseinander, wie diese Normen bestimmte Themen, Absprachen und Ideen verändern.

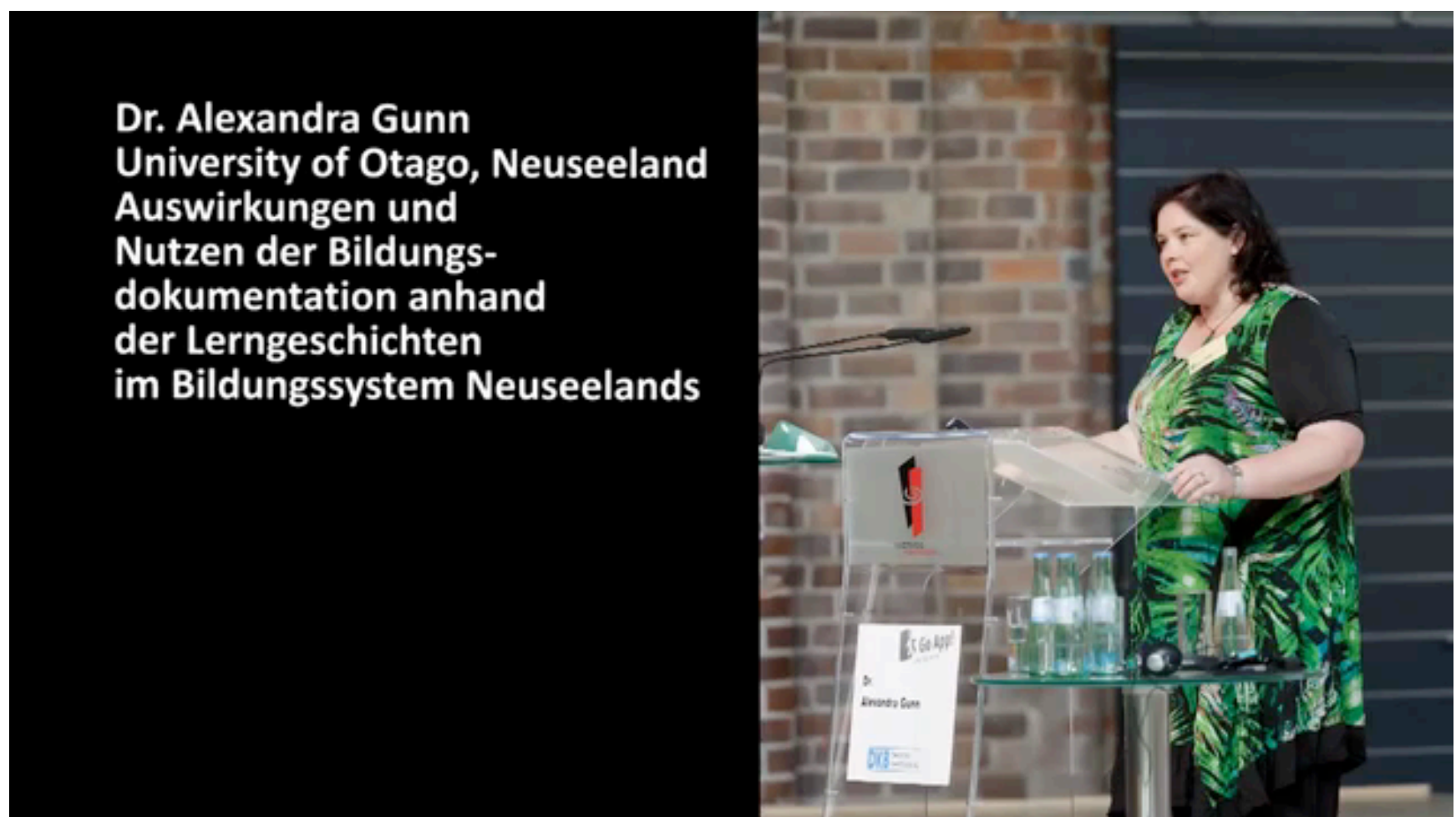
Abstract

Questions of engagement, motivation, shared understandings of learning, and of learning as a shared endeavor are central to the themes of this conference on interactions and learning. They are also fundamental questions with which narrative assessment practices in New Zealand early years settings contend. The extent to which narrative assessments as learning stories might bring children, parents and teachers together, in interactions over learning and development varies. It depends in part on the expertise of the teacher and her or his capacity to make visible the relations between learning and development of the individual within the communal context of the early childhood or early years setting. This presentation examines how narrative assessment as learning stories builds interactions and understandings of learning and development in early years education. It asks how the documented assessment of learning, using the learning stories approach, can maintain a focus on learning and development and support teachers, parents and children's positive interactions.

Short Biography

After teaching in urban and rural not-for-profit and community based education and care settings for children aged between birth and school-age, I took a position in Christchurch where I worked in domains of general education, initial teacher education and post-graduate education studies at the former Christchurch College of Education and then, University of Canterbury. I continue teaching in these areas from my position in the College of Education at the University of Otago. I am interested teachers' beliefs and practices, and in how the things we do in education come to reflect and produce taken-for-granted norms. Furthermore, I am intrigued by how teachers take up so-called norms of practice in ways that enable and constrain the authorisation of particular subjects, understandings and ideas.

Film 4: Vortrag 5 in der Konzertkirche - deutschsprachige Fassung
Lernprozesse dokumentieren



Vortrag 5

Dr. Alexandra Gunn - deutsche Übersetzung

Das Video lässt sich herunterladen. Dazu kopieren Sie den untenstehenden Link bitte in die Suchleiste Ihres Internetbrowsers oder klicken einfach auf den Link.

https://www.video.hs-nb.de/goapp/Gunn_deutsch_web.m4v

Film 5: Vortrag 5 in der Konzertkirche (englischsprachige Fassung)



Vortrag 5

Dr. Alexandra Gunn - englische Originalfassung

Das Video lässt sich herunterladen. Dazu kopieren Sie den untenstehenden Link bitte in die Suchleiste Ihres Internetbrowsers oder klicken einfach auf den Link.

https://www.video.hs-nb.de/goapp/Gunn_engl_web.m4v

Interview

Dr. Alexandra Gunn

„Ich wünsche mir Lehrer, die der Vielfalt offen gegenüberstehen.“

Haben Sie Ihren Besuch in Neubrandenburg genossen? Was bleibt Ihnen von GoAPP in Erinnerung?

Ich habe meinen Besuch in Neubrandenburg sehr genossen. Die Erzieherinnen und Erzieher, mit denen ich gesprochen habe, waren sehr offen und interessiert. Ich erinnere mich an gute Gespräche über die frühkindliche Bildung und deren Bewertung. Was mich sehr überrascht hat, war der Umfang der Dokumentationen, die Erzieher in Deutschland über den Lernprozess von Kindern anfertigen. Das alles hat zwar Anklänge zu den Standards in Neuseeland, ist auf der anderen Seite aber wiederum völlig anders.

Wie war Ihr Gesamteindruck der Konferenz?

Die Konferenz war eine sehr gute Möglichkeit, die Entwicklungen auf dem Gebiet der frühkindlichen Erziehung und Bildung nachzuzeichnen und die Besonderheiten in Mecklenburg-Vorpommern kennen zu lernen. Ich war sehr über die Bandbreite der Referate und Workshops erstaunt. Es waren Wissenschaftler und Referenten von Weltruf in Neubrandenburg. Sie haben profunde Einblicke in Aspekte wie Kindesentwicklung, familiäre Strukturen, Lehren und Lernen gegeben. Durch die Workshops entstand zudem eine intensive Arbeitsatmosphäre. Aus meiner Sicht gab es eine gute Mischung aus Theorie und Praxis.

Könnten Sie bitte aus Ihrer Sicht die Hauptunterschiede im Bildungssystem Neuseelands und Deutschlands schildern?

So wie ich es sehe, hat Deutschland ein System, das in jedem Bundesland verschiedene Möglichkeiten der Gestaltung zulässt. In Neuseeland gibt es hingegen ein landesweit gültiges Bildungssystem, das gerade in der frühkindlichen Bildung einen einheitlichen Standard setzt. Es führt Erzieherinnen und Erzieher dahin, ein Lernumfeld zu schaffen, das ganzheitlich, unterstützend, auf Beziehungen basierend die Gesellschaft als Ganzes und die Familie mit einbezieht. Auf diese Weise macht es unser System möglich, unterschiedliche kulturelle Strömungen und Lebensläufe in die Kindeserziehung mit einfließen zu lassen.

Wir unterscheiden Bildungstypen danach, ob sie von Lehrern oder Eltern durchgeführt werden. Auch erfolgt eine örtliche Unterteilung, beispielsweise danach, ob die Bildung in Einrichtungen, Zuhause oder beispielsweise in einem Krankenhaus stattfindet. Alle werden jedoch als „Bildungs- und Betreuungseinrichtungen“ gesehen, die mehr oder weniger dem Bildungsministerium unterstellt sind. Die Kinder in Neuseeland besuchen im Alter von fünf Jahren die Grundschule. Ob sie vorher eine Vorschule absolviert haben, ist den Eltern freigestellt – obwohl 98 Prozent eine wie auch immer geartete Vorschule besuchen, die auch von der Regierung gefördert wird. In Bildungseinrichtungen gibt es Mindeststandards. Mehr als 50 Prozent des Personals müssen eine dreijährige Diplombildung in einer tertiären Einrichtung absolviert haben. Viele Akademiker und Lehrer betrachten dies als ein wichtiges Element für die Qualität der Erziehung und Betreuung. Die Regierungspolitik bewegt sich derzeit mehr in Richtung einer Lehrerquote von 100 Prozent.

Frühkindliche Erziehung in Neuseeland wird als eine Zusammenarbeit zwischen Eltern, Familie, Lehrern und Kindern gesehen. Der tägliche Lehrplan hängt von den Interessen der Kinder, der Familie und der Lehrer ab und basiert auf dem pädagogischen Prinzip des freien Spielens. Als ich bei GoAPP von der Lehrpraxis in Neuseeland berichtete, stellte Dr. Hruska fest, wie bi-kulturell – als Zusammenfassung von Maori- und neuseeländisch-europäischen Einflüssen – viele unserer Praktiken sind.

Was motiviert ein Kind zum Lernen?

Wie bereits erwähnt, gibt es in Neuseeland ein landesweites Curriculum. Es heißt „Te Whāriki“. Die Metapher, die sich dahinter verbirgt, bedeutet, dass zunächst quasi ein Art „Untersatz“, eine Basis für die Entwicklung und das Lernen gebildet wird. Jede Gemeinschaft die sich findet, um eine frühkindliche Bildung zu ermöglichen, kreiert einen einmaligen Ort, der aus dem jeweiligen kulturellen, historischen und sozialen Kontext entsteht und dazu auch passt. Ihr „Untersatz“ wird daher einmalig sein. Trotzdem auf diese Weise die Individualität hochgehalten wird, gibt es in unserem Lehrplan generelle Übereinkünfte in Bezug auf das Lernen. Diese beziehen sich darauf, woher die Lernmotivation stammt und das ist es auch, worüber ich in Neubrandenburg gesprochen habe.

Als ehemalige Lehrerin in einer neuseeländischen Vorschuleinrichtung würde ich auf Ihre Frage antworten, dass die Motivation zum Lernen eine Kombination aus individueller Gemütslage und der persönlichen Umgebung ist. Wenn sich das Kind in einer Umgebung befindet, die es inspiriert, es in diese Umwelt involviert wird, darin verwoben bleiben kann trotz Ablenkungen, Unsicherheiten, Herausforderungen und Veränderungen, sich austauschen kann und anderen seine Erfahrungen mit dieser Umwelt weitergeben kann, ist dies die Motivation zum Lernen. Wenn das Kind Erfolg findet, mit der Sache, von der es überzeugt ist oder eben mit der es gescheitert ist, dieses Scheitern aber als Motivation für etwas Neues verstehen kann, ist das Lernmotivation. Eine Mischung aus individuellen Tendenzen und Umfeldbedingungen. Lehrer spielen hier bei der Strukturierung und Gestaltung der Umwelt eine wichtige Rolle, aber die Kinder bringen sich selbst ein.

Was ist das Ziel von Lerngeschichten?

Lerngeschichten fassen den eben dargestellten Prozess zusammen. Sie kreieren Geschichten von Kindern, die starke und kompetente Lerner sind. Sie helfen Kindern, sich selbst als Lernende zu verstehen; sie schaffen Lernidentitäten. Solche Geschichten, fortgeschrieben über eine gewisse Zeit, dokumentieren, wie Kinder ihre Interessen herausbilden und in diese involviert werden, in diesen verharren, über diese sprechen, und andere in die Welt ihres

Könnens und Wissens einweihen. Eine gute Lerngeschichte wird sich zunächst an das Kind richten und dann an andere, die ein Interesse daran haben könnten, wie beispielsweise Eltern, Peers oder andere Lehrer. So eine Geschichte wird das Kind befähigen, zu erkennen, dass es ein Lerner ist, der verschiedene Strategien beanspruchen kann, sich Ziele setzen und erreichen kann, Probleme lösen, scheitern und neu beginnen kann, etc. Das Lernen kann sich auf eine Sache beziehen, zum Beispiel, wie ein Kind Teil einer Gruppe wird, einen Tanz erlernt, über das Denken nachdenkt, eine Sprache erlernt und so weiter. Es geht immer darum, einen Veränderungsprozess über einen Zeitraum zu dokumentieren.

Welche Eigenschaft ist für eine Lehrerin, einen Lehrer am Wichtigsten?

Ich wünsche mir Lehrer, die der Vielfalt offen gegenüberstehen. Um ein solcher Lehrer zu sein, sollte man anderen gut zuhören können und auch in sich selbst hineinhorchen. Ich wünsche mir Lehrer, die der Vielfalt offen gegenüberstehen und Unterschiede akzeptieren. Sie sollten nicht in ihren Denkweisen und Handlungsmustern verharren. Sie sollten sich immer fragen: Ist dies alles fair? Für wen? Und woher weiß ich das?

Wie kann ein Lehrer zu einem Motivator werden?

Die Motivation von Kindern hängt vom vermittelten Kontext in Verbindung zur Gefühlslage des Kontextes ab. Der Lehrer muss also auf den Kontext und die Kinder acht geben. Wenn wir eine gute Lernatmosphäre schaffen können, die Kinder willkommen heißt, sie begeistert und involviert, dann werden wir auf die Art und Weise lehren, die eine direkte Verbindung zu Kindern schafft. Wenn dem so ist, wird es uns gelingen, bei Kindern ein Verlangen nach Lernen auf lange Sicht hervorzurufen. Wir helfen ihnen quasi das Lernen zu lernen. Wer im Vorschulalter zu einem selbstbewussten Lerner wird, der kommt dann auch mit den wesentlich größeren Anforderungen des Schulalltags gut klar.

(das Interview führte Silvio Witt)



8

JAMES NOTTINGHAM

VISIBLE LEARNING: LESSONS FROM THE SYNTHESIS OF 1000 META-ANALYSES

SICHTBARES LERNEN: DIE ERGEBNISSE DER HATTIE-STUDIE UND WAS UNSERE SCHULEN BRAUCHEN

Zum Inhalt des Fachvortrages

James Nottingham hält regelmäßig Vorträge gemeinsam mit Professor John Hattie. Zudem leitet er auch das Unternehmen mit der exklusiven Lizenz für *Visible Learning plus* für den Bereich Europa. Seine Ansätze werden besonders in den skandinavischen Ländern umgesetzt. In seinem Vortrag wird James Nottingham einen Einblick in die Prinzipien von *Visible Learning plus* geben, die in logischer Folge aus der bekannten und vielzitierten John Hattie-Forschung entwickelt wurden. Er wird die Theorie dieser Forschung erläutern und wie dieses Modell des sichtbaren Lernens für Pädagogen und auch für Leiter von Organisationen umgesetzt werden kann. Es werden Inhalte über die Auswirkungen der veränderten Lehr- Lerngestaltung dargestellt, welche Veränderung in Bezug auf die Leistungen der Schüler eintreten und welche Fortschritte diese weiteren Veränderungen des Umgangs und der Haltung mit sich bringen.



Zum Referenten des Fachvortrages: James Nottingham

James Nottingham ist Inhaber und Geschäftsführer der JN Partnership Ltd. Er arbeitet als Lehrer und Direktor in Grundschulen sowie weiterführenden Schulen in England. 2000 war er Mitbegründer von RAIS, einem preisgekrönten Multi-Millionen-Pfund-Projektes zur Förderung von Bildung in öffentlichen und gemeinnützigen Organisationen in Nordostengland. Er ist Autor von Büchern, in denen das herausfordernde Lernen und die Förderung des Lernens thematisiert wird. Er ist Mitglied im Visible Learning plus, einer Organisation, die weltweit Modelle zur Änderung der schulischen Bildung sowie des beruflichen Lernens diskutiert. Zudem setzt er sich intensiv mit der Thematik Philosophieren mit Kindern auseinander und hat Our Education Network in Europa mitbegründet. Im Jahr 2009 wurde James Nottingham in Future500 aufgeführt - die Liste der zukunftsorientiertesten Innovatoren Großbritanniens. Er wird seinen Vortrag zur zukunftsgerichteten Gestaltung von Lernbedingungen halten.

Abstract

James Nottingham regularly presents alongside Professor John Hattie. He also leads the company with the exclusive licence for Visible Learning in Scandinavia. In his keynote, James will give an insight into the principles of Visible Learning, as developed from John Hattie's research. He will take the theory of this research and put it into a practical inquiry model for teachers and leaders to ask questions about the impact they are having on student achievement and progress.

Short Biography

James Nottingham is Director of Challenging Learning, the official partner for Visible Learning Plus in Scandinavia. Prior to this, he was a teacher and leader in UK schools, and co-founder of an award-winning, multi-million pound social regeneration project in North East England. His principle interests are challenge, feedback, intelligence, leadership, and Visible Learning. He is co-founder of p4c.com, a resource and collaboration cooperative for Philosophy for Children (P4C); and author of Challenging Learning (for teachers) and Encouraging Learning (for parents). Two years ago, he was listed in the Future 500, a 'definitive list of the UK's most forward-thinking and brightest innovators.

Film 6: Vortrag 6 in der Konzertkirche - deutschsprachige Fassung
Lernen sichtbar machen



Vortrag 6
James Nottingham - deutsche Übersetzung

Das Video lässt sich herunterladen. Dazu kopieren Sie den untenstehenden Link bitte in die Suchleiste Ihres Internetbrowsers oder klicken einfach auf den Link.

https://www.video.hs-nb.de/goapp/Nottingham_deutsch_web.m4v

Film 7: Vortrag 6 in der Konzertkirche (englischsprachige Fassung)



Vortrag 6

James Nottingham - englische Originalfassung

Das Video lässt sich herunterladen. Dazu kopieren Sie den untenstehenden Link bitte in die Suchleiste Ihres Internetbrowsers oder klicken einfach auf den Link.

https://www.video.hs-nb.de/goapp/Nottingham_engl_web.m4v



9

WORKSHOPS

Workshop 1: Konzepte und Thesen zur Weiterentwicklung der Fach- und Praxisberatung in der Frühpädagogik

Im Rahmen der Professionalisierung der frühpädagogischen Entwicklungsförderung gilt die Fach- und Praxisberatung als wichtiges Konzept zur Sicherung, Gestaltung und Weiterentwicklung von Bildungsqualität. Die in der Literatur und in den Handlungsempfehlungen der Ministerien beschriebenen Konzepte und Aufgaben der Fach- und Praxisberatung sind kaum auf die Qualitätsstandards der jeweiligen Bildungspläne der Länder für Kindertageseinrichtungen bezogen und wenig konkret im Hinblick auf einen Beitrag zur Gestaltung der Bildungsinteraktionen zwischen Erzieherinnen und Kindern.

In diesem Workshop sollen Überlegungen vorgestellt werden, wie die Arbeit der Fach- und Praxisberaterinnen konzeptionell in die Entwicklungsförderung von Kindern nach dem Bildungsplan des Landes Mecklenburg-Vorpommern entwickelt und gestaltet werden könnte.

Zentrale Elemente sind dabei

1. Prozesse des Verstehens von Biographieverläufen von Erzieherinnen und Kindern,
2. das Verstehen ihrer Lerninteraktionen und
3. die Entwicklung von Konzepten zur Evaluation von Lerninteraktionen einschließlich der Gestaltung von Beratungsinteraktionen zwischen Erzieherinnen und Fach- und Praxisberaterinnen.

Über die Workshopleiterin und den Workshopleiter:

Prof. Dr. Marie-Eleonora Karsten (Leuphana Universität Lüneburg)

Maria-Eleonora Karsten ist seit 1990 Professorin der Erziehungswissenschaft, und lehrt in den Bereichen Sozialpädagogik, Sozialwissenschaften, Sozialmanagement und Psychologie. Sie ist Studiengangsleitung für das Lehramt Berufsbildende Schulen mit der Fachrichtung Sozialpädagogik. Zudem ist sie nebenamtliche Gleichstellungsbeauftragte. Seit über rund 20 Jahren übt sie hochschulpolitische Funktionen aus, arbeitet in diversen Fachgesellschaften und als Gutachterin in Akkreditierungsverfahren in kindheitspädagogischen Studiengängen Deutschlands. Sie wurde von verschiedenen Organisationen, wie ver.di und die GEW, beauftragt Expertisen und Entwicklungskonzepte im Rahmen kindheitspädagogischer Studiengänge zu verfassen.

Prof. Dr. Hans-Werner Klusemann (Hochschule Neubrandenburg)

Prof. Klusemann ist seit 1994 Professor für die Bereiche Soziologie der Kindheit und der Familie sowie für Qualitative Sozialforschung an der Hochschule Neubrandenburg. Seit den 80er Jahren gehört er zu den Pionieren der Qualitativen Sozialforschung in Deutschland. Seine Forschungsbereiche umfassen die Prozessverlaufsforschung sowie Prozessstrukturanalysen in Lern- und Bildungsinteraktionen aus mikrosoziologischer Perspektive. Er war Projektleiter mehrerer Forschungsprojekte, die sich mit Interaktionen in frühkindlichen Bildungsprozessen befassten, so bsw. in dem Verbundprojekt „Bildungslandschaft Uecker-Randow“- ein BMBF-gefördertes Projekt unter der Bezeichnung „Lernen vor Ort“. Im Rahmen dieses Projektes wurde intensiv an der gemeinsamen Umsetzung von Ideen zur Förderung informeller Lernprozesse für bildungsferne Personen im ländlichen Raum zwischen der Hochschule Neubrandenburg und Akteuren vor Ort gearbeitet. Aktuell leitet er ein mehrjähriges Landesprojekt, in welchem die sozialen Differenzen in Geschlechterinteraktionen analysiert werden. Hierzu werden u.a. auch die Auswirkungen von biographisch geprägten Denk- und Handlungsmustern in (früh-) pädagogischen Interaktionen untersucht.

**Interview mit
Prof. Dr. Maria-Eleonora Karsten**

„Wissen, Geld und Konzeptionen für gelingenderes Aufwachsen in dem reichen Land Deutschland liegen umfänglich vor.“

Wie oft sollte eine Erzieherin/ein Erzieher eine Fortbildung besuchen?

Wie sieht die diesbezügliche Realität aus?



Eine Erzieherin, ein Erzieher ist sinnvollerweise in einem kontinuierlichen Erarbeitungs-, Wissensbildungs-, Reflexions-, und professionellen Weiterentwicklungsprozess der eigenen selbstbestimmten Fortbildungen. Diese werden dann regelmäßig, drei- bis viermal im Jahr, formell rückgebunden – in organisierten Fortbildungen, die zu dem Kompetenzausbau, formal, non-formal und informell, passen. Aus solchen Orten und in solchen Zeiten wird die Diskussion, der Austausch, die Vergewisserung und die Auseinandersetzung mit Fachmenschen praktiziert, dies insbesondere, wenn langjährige berufsbiographische Wege und Erfahrungen vorliegen.

Die Realitäten dagegen sind laut WiFF-Umfrage zu mehr als 80 Prozent diskontinuierlich, im Wesentlichen Einzeltermine und selten über drei Zeitstunden, was für oben skizzierte Qualitätsansprüche deutlich zu wenig ist.

Wie sollte der Prozess der Verankerung von Qualitätsstandards optimal verlaufen?

Qualitätsfragen und Qualitätsstandards können am besten und vor allem am wirkungsmächtigsten aus den sozialen Berufs-, Institutions-, Lebenslagen und den regionalen bis trägerspezifischen Situationsanalysen heraus erarbeitet

werden. Und zwar aktiv von allen beteiligten Akteuren/-innen bis zu den Mädchen und Jungen und mindestens jährlich neu-bedacht, neu-gedacht und neu-verhandelt werden, weil sich jährlich die Zusammensetzung des Kollegiums in den Einrichtungen und alle Außeneinflüsse bis Außensituationen und die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen verändern.

Auf diese Weise kann auch ein Hinterfragen, Weiterentwickeln der Qualitätsstandards selbst und des Sich-ins-Verhältnis-setzen von Bestätigung, Bekräftigung, Sichtbarmachen, zur Sprache bringen bis zu Neuentwicklungen gelingen.

Wird die Arbeit der Erzieherinnen und Erzieher dabei durch Dokumentation und Kontrolle ineffizienter? Wie ließe sich dies umgehen?

Dokumentation kann für fundierte Selbstreflexion, bewusstes Innehalten, kriteriengeleitetes Bilanzieren, Sichtbarmachen und zur Sprache bringen sehr hilfreich sein, wenn sie positiv motiviert, erkenntnis- und ergebnisoffen und mit situationsangemessenem methodischem Vorgehen verbunden ist.

Kontrollen im Sinne von „Fehlerguckerei“, „Entmündigung der Fachfrauen durch heteronorme Kriterien“ oder impliziten oder versteckten, sei es Vorwürfe, Sparabsichten oder ungeklärten Erkenntnisvorhaben, sind kontraproduktiv bis unwürdig.

Können Sie diesbezüglich bundesweite Tendenzen erkennen? Anders gefragt: Bleibt den Erzieherinnen/Erziehern mehr Zeit für die eigentliche Arbeit?

Dokumentation, Reflexion, fachliche Weiterentwicklung und immer neue Gestaltung von Raum, Zeit, Personal, sozialpädagogischem Handeln sind die eigentliche Arbeit und dies gilt es zu verstehen. Bundesweit gibt es Tendenzen zu „sinnloser bis sinnentstellender Standardisierung“, die einer Entprofessionalisierung und Entfachlichung, denen es durch konsequentes Hinterfragen, Aufdecken der Machtdiskurse, der sinnentleerten Bürokratisierungen und der dadurch immer neuen sozialen Ungerechtigkeit stiftenden Rhetoriken bis Praxen entgegenzuwirken gilt.

Dies besonders deswegen, weil die problematischen Folgewirkungen im Sozialen, in der Gesellschaft und für jede und jeden Einzelnen bereits differen-

ziert erkennbar sind und die umfängliche soziale, intellektuelle und faktische Armut längst eine erwartbare Zukunft für immer mehr Menschen ist.

Wirken die föderalen Strukturen in Deutschland auch im Bereich der Frühpädagogik hemmend oder weiten sie den Fächer der Möglichkeiten eher auf?

Die föderalen Strukturen der Bundesländer, kombiniert mit der Vielfalt der Träger der Elementarpädagogik, der weiterhin geltenden grundlegenden gesellschaftlichen Abwertung dieses Frauenberufsbereiches und die Zersplitterung der Politikfelder von Kinder- und Jugendpolitik über Bildungs-, Sozial-, Arbeitsmarkt- und Berufs- sowie Hochschul- bis Wissenschaftspolitik zusammen sind es, die die Möglichkeiten gemeinsamer Strategien grundlegend beeinträchtigen. Wissen, Geld und Konzeptionen für gelingenderes Aufwachsen in dem reichen Land Deutschland liegen umfänglich vor, sind jedoch für die Lebensqualität und auch die Zukunft des Wirtschaftens und insgesamt ein Mehr an sozialer Gerechtigkeit noch keineswegs umfänglich erkannt und verbreitet anerkannt.

(das Interview führte Silvio Witt)

Workshop 2: Zwei Seiten einer Medaille: Interaktionsgestaltung in der sprachlich- kommunikativen Bildung

Kinder finden eigenaktiv und ganzheitlich in die Sprache hinein. Die Voraussetzungen, die sich aufbauenden Fähigkeiten, um sich die Sprache der Umgebung anzueignen, bringen Kinder intuitiv mit. Um diese Fähigkeiten auszubilden benötigen sie Experten – Erwachsene, ältere Kinder sowie unser Interesse an ihnen und ihren Themen, damit sie Sprache mit all ihren Funktionen und Facetten erwerben können. Erzieherinnen und Erzieher als professionelle Begleiter dieses aufregenden Prozesses kennen die Fähigkeiten, Gewohnheiten und Bedürfnisse „ihrer“ Kinder. Sie verfügen über ein selbstverständliches Alltagswissen darüber, wie sie den Kindern sprachlich begegnen können. Dieses intuitive Wissen ist eine gute Basis, um in einen beziehungsvollen und zugleich sprachanregenden Dialog mit Kindern zu treten.

Jedes Kind, jede Situation mit einem Kind ist einzigartig. Eine alltagsintegrierte sprachliche Bildung und Förderung wirkt immer dann unterstützend und anregend, wenn sie sich an den Interessen und Entwicklungsvoraussetzungen der Kinder ausrichtet und die Gesprächsangebote der Kinder aufgreift. Das Kind soll Sprache als ein nützliches Werkzeug für sein Handeln, Wahrnehmen und Miteinander erfahren. Und zwar in einem ganz natürlichen und authentischen Austausch, in dem sich Kind und Erwachsene(r) gegenseitig inspirieren.

In unserem Workshop möchten wir Ihnen Impulse und Anregungen für das selbstgesteuerte Lernen geben (z.B. durch die Gestaltung von Lernsituationen, Material). An Beispielen aus der Praxis wollen wir mit Ihnen gemeinsam den Blick für die eigenen verbalen und nonverbalen Interaktionsfähigkeiten und -möglichkeiten schärfen, um das eigene Dialoghandeln in Worte zu fassen, damit es Ihnen intensiver gelingt, auf die individuellen Bedürfnisse, Interessen und Bildungsstände „Ihrer“ Kinder einzugehen, um Ihnen tatsächlich kompetente Entwicklungsbegleiter zu sein.



Über die Workshopleiterinnen:

Kati Müller (Fachberaterin, Wismar)

Ist gelernte Erzieherin und angehende Kindheitspädagogin. Nach langjähriger Tätigkeit als Leiterin in einer Kindertageseinrichtung ist sie nun als freiberufliche Fachberaterin tätig. Sie ist Multiplikatorin des DJI-Projektes „Die Sprache der Jüngsten entdecken und begleiten“ und begleitet Kindertageseinrichtungen in Mecklenburg-Vorpommern sowie in Hamburg. Sie ist maßgeblich am BASicKs Projekt des DRK - Landes Mecklenburg-Vorpommern beteiligt, der sich zum Ziel gemacht haben, eine Vernetzung der bestehenden sprachförderlichen Ansätze und der Lücken durch gezielte regionale Fortbildungen aufzubauen. Der Schwerpunkt ihrer fachberaterischen Tätigkeit liegt in der Beratung und Begleitung pädagogischer Fachkräfte im Alltag einer Kindertagesstätte sowie in der Sensibilisierung für bedeutende alltagsintegrierte Sprach-, Interaktions- und Bildungsangebote für Kinder.

Prof. Dr. Claudia Hruska (Hochschule Neubrandenburg)

Ist Professorin an der Hochschule Neubrandenburg im Bereich Psychologie der frühen Kindheit. Sie ist studierte Diplom-Psychologin und Diplom-Sozialtherapeutin. Sie promovierte am Max-Planck-Institut für Kognitions- und Neurowissenschaften zur Wahrnehmung gesprochener Sprache. Maßgeblich hat sie die NUBBEK-Studie zur Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern in Deutschland mitkonzipiert. Ihre aktuellen Arbeitsgebiete liegen neben dem Themenspektrum der Sprachentwicklung, Sprachförderung und des Schriftspracherwerbs in den Themenbereichen der Entwicklungspsychologie, Persönlichkeitspsychologie - mit den Schwerpunkt sozial-emotionale Kompetenz, Lernpsychologie, Kinder unter drei Jahren sowie Verhaltensauffälligkeiten. Sie setzt sich für eine enge Vernetzung frühpädagogischer Einrichtungen im Land ein. Neben der langjährigen Expertise im Bereich Sprache bietet sie seit 2012 die Weiterbildungsreihe „Sprachförderpädagogik“ an der Hochschule Neubrandenburg an, die übergreifend die Bereiche der nonverbalen Kommunikation, der Sprachentwicklung sowie des Schriftspracherwerbs aus interaktionspsychologischer Sicht thematisiert und einen engen Handlungsbezug zum Ausbau pädagogischer Kompetenzen in der Fachpraxis aufbaut.

Interview mit Kati Müller und Prof. Dr. Claudia Hruska

„Positive und entwicklungsorientierte Gestaltung der Interaktion und Offenheit gegenüber individuellen Besonderheiten der Kinder wünschen wir uns von den professionellen Fachkräften und auch Eltern.“

Wenn Sie bitte kurz beschreiben, was ist die Hauptaussage Ihres gemeinsamen Workshops?

Unser Ziel für diesen Workshop war, pädagogische Fachkräfte dahingehend anzuregen, Sprache als Mittel der Kommunikation zu sehen und dass diese sich aus Interaktionserfahrungen heraus entwickelt. Dass Kinder nicht, kaum oder in unzureichender Qualität sprechen, kann selbstverständlich organische Ursachen haben, jedoch sind meist mangelnde soziale Erfahrungen der Kinder der Grund dafür. Hat ein Kind unzureichend erfahren, dass Erwachsene Freude an der Kommunikation mit dem Kind haben, dass es angenehm ist und Sinn macht, miteinander zu kommunizieren und dass das Kind sich als erfolgreich erlebt, sind meist keine gravierenden Sprach- und Sprechstörungen zu verzeichnen.

Jedoch sind die Zahlen alarmierend. Viele Studien in Deutschland zeigen auf, dass Kinder zunehmend schlechtere Sprachkompetenzen aufweisen. Aktuelle Untersuchungen der Universität Rostock (Jungmann & Koch, 2011) zeigen, dass ca. ein Viertel der Kinder zwischen dem 3. und 6. Lebensjahr unzureichende verbale Sprachkompetenz zeigen. Vor dem Hintergrund, dass die Sprache als Schlüsselkompetenz für weitere akademische und soziale Fähigkeiten gilt, sind diese Kinder bereits mit schlechteren Startchancen für die Schule ausgestattet.

Die Wurzeln der sprachlichen Kompetenz liegen jedoch bereits in den frühen Jahren und werden eng begleitet durch die nonverbalen Interaktionskanäle, die wir stetig einsetzen. Der Fachkraft in einer frühpädagogischen Bildungseinrichtung kommt eine immense Bedeutung zu. Da bereits viele Kinder und auch ab einem recht jungen Alter in den östlichen Bundesländern frühe Bildungseinrichtungen besuchen, können hier primärpräventiv bzw. sekundärpräventiv Kinder in ihrer Entwicklung unterstützt werden. Dies haben wir mit unserem Inputvortrag dargestellt.

Neben differenzierten Fähigkeiten und Fertigkeiten in der Sprach- und Kommunikationsförderung, liegt eine wesentliche Kompetenz in der fachkundigen Analyse der kommunikativen Fähigkeiten des Kindes. Dazu haben wir videografierte Szenen dargestellt, in denen die Teilnehmer die sprachliche Interaktion lautgetreu notieren und analysieren sollten. Dies diene zum einen dazu, unter Zuhilfenahme fundierten entwicklungspsychologischen Wissens, den Sprachstand des Kindes und zum anderen die sprachförderliche Kompetenz der Fachkraft einzuschätzen.

In einem zweiten Schritt haben wir die nonverbale Kommunikation auf verschiedenen Ebenen zwischen dem Kind und der Fachkraft analysieren lassen. Diese Analyse erfolgte ohne Ton und hat den Blick der Teilnehmer für die nonverbalen Kommunikationskanäle geschärft, wie z.B. für die Auswirkungen der Synchronisation der Körperhaltung und des Blickverhaltens.

Diese Methode der Videointeraktionsanalyse bildet damit ein hervorragendes Fundament, um die sprachlich-kommunikative Kompetenz des Kindes zu analysieren. Zusätzlich können die Fachkräfte die eigene Sprachförderkompetenz in ihrer Handlungspraxis reflektieren und neue Impulse für die weitere Gestaltung der Interaktionen erhalten.

Was verbinden Sie persönlich bzw. in Ihrer Berufsarbeit mit den Themen Interaktion und Bildung?

Kati Müller: Ich bin Fach- und Praxisberaterin und war als Erzieherin und später lange Jahre als Leiterin zweier Kindertageseinrichtungen tätig. Daher habe ich reichhaltige Erfahrung aus der Praxis gesammelt und erlebt, dass die sprachliche Kompetenz der Kinder zunehmend abnimmt. Als Fach- und Praxisberaterin habe ich zusätzlich an einer zweijährigen Multiplikatorinnenschulung des Deutschen Jugendinstituts im Rahmen der Bundesoffensive „Frühe Chancen“ teilgenommen, die Fachkräfte in der Alltagsintegrierten Sprachförderung und in der Analyse sprachförderlicher Situationen geschult haben. Dies ist ein wichtiger Grundpfeiler meiner aktuellen Tätigkeit in verschiedenen Einrichtungen in Mecklenburg-Vorpommern sowie in Hamburg.

Claudia Hruska: Intensiv befasse ich mich seit meiner Promotion mit Sprache und Interaktionen zwischen Menschen. Durch meine langjährige Tätigkeit als

Dozentin in der Frühen Bildung habe ich sehr viele Konzepte kennengelernt, analysiert und mich intensiv mit wissenschaftlichen Begleitstudien auseinandergesetzt. Weitergehend habe ich in Forschungsprojekten mitgearbeitet, in denen auch die sprachliche Entwicklung von Kindern untersucht wurde (Pädagogische Kompetenz von Fachkräften im Bundesland Brandenburg sowie die große Frühbetreuungsstudie NUBBEK). Trotz zahlreicher Bemühungen in allen Bundesländern sind die Auswirkungen der Sprachförderung noch zu begrenzt. In meinen Lehrveranstaltungen und in der Weiterbildungsreihe am IfW der Hochschule Neubrandenburg vermitteln wir nun die tragfähigsten Konzepte der Förderung sowie die differenzierte Analyse der kommunikativen Fähigkeiten von Kindern, die prozessorientiert angewendet werden soll. Zudem wird die Interaktionskompetenz der pädagogischen Fachkräften in die Analyse und Reflexion eingeschlossen.

Worin sehen Sie bezogen auf das Thema Ihres Workshops aus Ihrer Sicht den weiteren größten Forschungsbedarf?

Claudia Hruska: Seit Jahren wird in Deutschland über die Notwendigkeit der Förderung von sprachlichen Fähigkeiten diskutiert. In diesem Zusammenhang sind eine Vielzahl von Programmen und Konzepten, Förderideen entstanden. Einige von diesen Programmen und Konzepten wurden wissenschaftlich evaluiert. Aus dieser Forschung heraus entnehmen wir, dass kurzfristige Förderung vor der Einschulung nicht viel bringt, vor allem wenn wir die mittel- und langfristigen Wirkungen betrachten.

Das gesprochene Sprache jedoch nicht so ohne Weiteres trainierter ist und dass das Individuum - in unserem Arbeitsfeld das Kind - Lust und einen Sinn dahinter verstehen muss, dass es mit anderen kommuniziert und sich und seinen Gedanken Ausdruck verleiht, darauf wird zu wenig eingegangen. Nach unserer Ansicht muss bereits ganz früh auf die Ausbildung kommunikativer Fähigkeiten eingegangen werden. In den östlichen Bundesländern sind sehr viele Kinder in jungen Jahren in Kindertageseinrichtungen unterbracht. Dies sollten wir als Chance sehen. Viele Kinder erleben auch im häuslichen Umfeld wenig Anregung zur Kommunikation. Auch hier liegt eine Chance in der frühen Betreuung der Kinder - zum einen als kompensatorischer Effekt und zum anderen auch in der Beratung der Eltern.

Da das Kind seine kommunikativen Fähigkeiten aus den wiederholten Interaktionserfahrungen des direkten Lebensumfeldes wie der Familie und der Bildungseinrichtung (Kindertagespflege, Krippe, KiTa, Grundschule und auch Hort) sammelt, sollten die Interventionen auch diese Lebensumfelder einbeziehen.

Spannend für uns ist, welche Auswirkungen die veränderten Interaktionen in den Bildungseinrichtungen, die Beratung und Unterstützung der Eltern mit sich bringen. Die Kommunikationskompetenz des Kindes schließt neben der verbal-sprachlichen Kompetenz auch die nonverbale Kommunikation mit ein - das Gefühl verstanden zu werden und Signale aussenden zu können, die zur gelungenen Interaktion beitragen. Dies ist ein wesentlicher Schritt zum Erwerb der Sozialkompetenz und des Selbstwertes eines heranwachsenden Kindes.

Wenn es uns in der frühpädagogischen Praxis gelingt, Fachkräfte für eine anregende nonverbale und verbale Interaktionsgestaltung zu professionalisieren, dann haben wir einen großen Ziel erreicht.

Dabei geht es nicht nur um die Kompetenzen der Kinder, sondern auch der pädagogischen Fachkräfte. Das eigene kommunikationsanregende Verhalten zu reflektieren und notfalls die pädagogische Handlungskompetenz zu verändern ist der notwendige Schlüssel zum Erfolg.

Daher darf die Dokumentation nicht nur auf bestimmte Kinder ausgerichtet sein, sondern die Interaktion zwischen pädagogischen Fachkräften und Kindern sowie auch die Interaktion zwischen Kindern beinhalten. Das setzt wiederum Beobachtungs- und Analysekompetenz voraus, die wir mit unserer qualitativen Interaktionsanalyse ausbilden. Um neben der Notizen zu den Lautäußerungen der Beteiligten auch Aussagen zum nonverbalen Verhalten treffen zu können, bedarf es der videographischen Aufnahmen. Diese ermöglichen den pädagogischen Fachkräften, eine intensive Interaktion mit dem Kind vorzunehmen und losgelöst vom Zeitpunkt der Beobachtung das Gelingen und Misslingen zu analysieren und weitere pädagogische Schritte zu planen.

Wie der Einsatz der Videographie in der pädagogischen Praxis das Handeln verändert, können wir bereits in kleineren Untersuchungen in der Praxis nachweisen. Sinnvoll wäre es, das Team dahingehend zu professionalisieren, dass ein bis mehrere SprachförderexpertInnen in den Teams auch die anderen Teammitglieder beraten und ggf. Fallbesprechungen durchführen. Dadurch könnte die Sprachförderkompetenz der pädagogischen Teams mittelfristig geändert werden.

Unabdingbar halten wir auch die vernetzte Zusammenarbeit mit anderen Fachexperten, wie LogopädInnen. Diese können bei spezifischen Sprach- und Sprechstörungen und im Zweifelsfall auch bei Kommunikationsstörungen, wie dem Selektiven Mutismus zusätzlich mit dem Kind arbeiten und möglichst auch die pädagogischen Fachkräfte in ihrer Kommunikation gegenüber bestimmten Kindern unterstützen.

Wenn Sie die pädagogische Praxis in Bezug auf Ihre Themen betrachten, was sind Ihre Anregungen?

Kati Müller: Aus meiner Sicht halte ich es für bedeutsam, dass sich KiTa-Teams mit ihren pädagogischen Fachkräften den hohen Stellenwert von Alltagssituationen für frühkindliche Lernprozesse wieder bewusst machen und ihren zum Teil stark strukturierten Alltag reflektieren und neu überdenken. Ich erlebe Kindertageseinrichtungen als verschulte Bildungsorte, an denen kaum Zeit bleibt, die wunderbare Kraft des Alltags wahrzunehmen und nachhaltige Interaktionen mit Kindern zu erleben. Pädagogischen Fachkräften ist über den geplanten Alltag in Kindertageseinrichtungen der sensible Blick für nonverbale und verbale Interaktionsmuster ihrer anvertrauten Kinder verloren gegangen. Ich wünsche mir und sehe darin auch meinen Auftrag in der Fach- und Praxisberatung, dass die Fachkräfte sich wieder ihrer Berufung, mit Kindern zu arbeiten, besinnen und eine entsprechende Gelassenheit zeigen, um Kindern optimale Lernvoraussetzungen zu geben.

Claudia Hruska: Ich wünsche mir eine starke Interaktions- und Gesprächskultur. Es bleibt zu wenig Zeit, gut und anregend zu erzählen, Zeit für Muße und das meine ich auch in Bezug auf die pädagogischen Fachkräfte. Wie schön ist es, ein Buch vorgelesen zu bekommen und in eine völlig andere Welt einzutauchen. Und noch wie viel schöner ist es, eine eigene wundervolle Erzählkultur und -kompetenz zu entwickeln. Kinder sollten auch lernen, Geschichten umzusetzen, sich damit aktiv auseinanderzusetzen oder auch Bücher selbst zu gestalten. Da sind wir übrigens gleich im Übergang zum Kulturgut, des Schreibens und Lesens. Erlebtes und Geschichten aus dem eigenen Leben zu „konservieren“ und aufrechtzuerhalten. In Neuseeland, so sagt Alex Gunn, wird dies

übrigens als unentbehrlicher Schatz für die Entwicklung des Selbstwertgefühls gesehen.

Welche Ideen haben Sie für Ihre zukünftige Arbeit?

Kati Müller: Ich würde das Projekt „Die Sprache der Jüngsten entdecken und begleiten“ sehr gern auf den Elementarbereich ausbauen wollen. Dieses Projekt nimmt bedeutende Entwicklungsschritte von Kindern kompetenzorientiert in Blick und sensibilisiert pädagogische Fachkräfte, sich selbst und den pädagogischen Alltag in der KiTa zu analysieren und zu reflektieren. Die von mir qualifizierten pädagogischen Fachkräfte im U3 – Bereich der Kindertagesstätten haben somit eine Fachlichkeit und vor allem eine professionelle Haltung entwickelt, welche unbedingt auf das gesamte Team und auf weitere Kindertagesstätten übertragen werden sollte.

Ich würde die Methode der Videographie in der Fach- und Praxisberatung mehr zum Einsatz bringen wollen, um Reflexionen von alltagsintegrierter Bildungssarbeit mit pädagogischen Fachkräften bewusster zu gestalten.

Claudia Hruska: Ich würde sehr gern den Erwerb von Kompetenzen im Bereich Kommunikation, verbale Sprache und Schriftsprache als Sozialisierungsprozess gern im Längsschnitt also im Verlauf der ersten Lebensjahre betrachten. Gerade im Hinblick auf Kinder, die nicht mit den besten Voraussetzungen geboren wurden, die durch Ihr Umfeld wenig Anregung erfahren haben, ist es wichtig, dass die ersten Bildungs- und Betreuungseinrichtungen diesen Weg öffnen. Diesen Kompetenzaufbau würde ich in den kommenden Jahren gern weiter begleiten. Ein Baustein ist damit die Jahresweiterbildung in Sprachförderpädagogik am IfW der Hochschule Neubrandenburg, ein anderer Baustein stellt das BiSS-Projekt KOLIBRE dar, das als Verbundprojekt zwischen der Universität Rostock (Prof. Jungmann) und dem Literaturhaus e.V. (Frau Foth) sowie der Hochschule Neubrandenburg (Hruska), beim Bildungsministerium Mecklenburg-Vorpommerns eingereicht wurde. Als dritten Baustein sehe ich die enge Verflechtung zwischen kommunikativer Kompetenz und der sozial-emotionalen Kompetenz. Hier hat gerade eine kleine Gruppe engagierter PädagogInnen, LogopädInnen und PsychologInnen das Netzwerk “Selektiver Mutismus - Ost” gegründet, in der es zielgerichtet um die Unterstützung von Kindern

und Jugendlichen mit dieser Kommunikationsbarriere in nichtfamiliären Kontexten geht, die aus emotionalen Gründen nicht sprechen können. Ihnen und den Beteiligten, wie Eltern, Angehörigen und auch pädagogischen Fachkräften in KiTas und Schulen soll das Netzwerk eine Unterstützung sein.

Neben dem Themenbereich in der kommunikativen Bildung arbeite ich an Themen der außerhäuslichen Betreuung von Kleinst- und Kleinkindern, der Zusammenarbeit mit den Eltern und auch der Entwicklung emotionaler- und sozialer Kompetenzen. Insgesamt ein äußerst interessantes Themenspektrum, welches unglaublich viele offene Fragestellungen für die Forschung und auch Praxis mit sich bringt.

Gerade auch kindliches Konfliktverhalten kann über videographische Analysen der Interaktionen Pädagogen und auch Eltern professionalisieren, differenziert auf kindliches Verhalten einzugehen. Damit bildet sich eine Brücke zu den sehr fundierten Forschungsarbeiten von Stefan Klusemann über Gewaltinteraktionen und ich bin gespannt auf seine weiteren Analysen.

Wie stellen Sie sich die pädagogische Praxis und die entsprechende Forschung in den kommenden 10-20 Jahren vor?

Kati Müller: Eine kindorientierte Entwicklungsbegleitung erfordert Fachlichkeit und professionelle Gelassenheit. Ich wünsche mir Kindertagesstätten, in denen Kinder ihrem Selbstwirksamkeitserleben nachgehen können, an Orten, in denen sie Vertrauen in die eigenen Kräfte und gleichzeitig die Unterstützung von Seiten ihrer Interaktionspartner und Bezugspersonen erhalten, damit sie sich ganzheitlich entfalten können.

Claudia Hruska: Ich wünsche mir eine offene, entspannte Lebenskultur, die Freiräume, anders Sein, Kreativität zulässt und den Beteiligten Spaß macht, die Welt aktiv zu gestalten. Kommunikation - nonverbal, verbal und auch schriftlich gehört unbedingt dazu. Vielleicht unter dem verstärkten Einsatz von Videos zur Reflexion der Handlungspraxis, des Aufwachsens, des sich Veränderns. Ich bin neugierig darauf.

Workshop 3: Konflikte unter Kindern - der professionelle Blick unter Einsatz von Videointeraktionsanalyse

Peer-Interaktionen stellen bereits Kleinkinder vor die Herausforderung, sich mit der sie umgebenden Umwelt aktiv auseinanderzusetzen. Dabei bleiben Konflikte nicht aus. Bereits Kleinkinder verfügen über eine Bandbreite an Verhaltensstrategien, die sie in konflikthafter Interaktionen anwenden. Neben dem interaktiven Austausch von Absichten, Zielen und Sichtweisen, lernen Kleinkinder sich von ihrem Gegenüber abzugrenzen, für eigene Belange einzustehen und Möglichkeiten bzw. Grenzen, das Verhalten ihres Konfliktpartners zu beeinflussen.

Die Vielfalt an sozialen Erfahrungen mit Bezugspersonen, Peers und fröhpädagogischen Fachkräften in Kindertageseinrichtungen und Bildungsimpulse prägen die kindliche Entwicklung der sozial-emotionalen Kompetenz. Ihrerseits spielt die sozial-emotionale Kompetenz beim Initiieren interpersoneller Beziehungen eine wichtige Rolle und wird als notwendige Voraussetzung für die Entwicklung von adäquatem Sozialverhalten betrachtet.

In der Kindertagesstätte gehören kleinere Auseinandersetzungen bis hin zu großen Streitigkeiten zum normalen und wichtigen Teil des Alltags. Viele Situationen klären Kinder oftmals recht schnell unter sich. Jedoch gerät die Erzieherin oftmals in die Rolle, den Streit zwischen den Kindern aufzulösen und einen für beide Parteien akzeptablen Konfliktausgang zu moderieren. Eine Möglichkeit, Konflikte zwischen Kleinkindern methodisch aufzubereiten, besteht in der Videointeraktionsanalyse. Die videogestützte Beobachtung bezieht sich auf soziale Alltagssituationen in Form bewegter Bilder. Die videografische Aufzeichnung ermöglicht die wiederholte Anschauung und Beobachtung dessen, was sich an konflikthafter Interaktionen im Feld der unter Dreijährigen abspielt. Außerdem bietet es die Möglichkeit der Beobachtung gleichzeitig ablaufender Aktivitäten.

Über die Workshopleiterinnen:

Katrin Lattner (Dipl. Pädagogin, Schwerpunkt: Kleinkindpädagogik) Hochschule Osnabrück

Katrin Lattner ist derzeit Promotionsstipendiatin der Hochschule Osnabrück. In ihrer Dissertation beschäftigt sie sich mit der psychischen Gesundheit und dem Belastungserleben von niedersächsischen Erzieherinnen in Kindertagesstätten. Parallel zum Studium arbeitete Frau Lattner als studentische Mitarbeiterin am Arbeitsbereich Kleinkindpädagogik der Freien Universität Berlin (Prof. Dr. Kuno Beller, Prof. Dr. Wolfgang Tietze) und übernahm als freie Mitarbeiterin die Koordination von Evaluationsprojekten zur Feststellung der pädagogischen Qualität in Kitas (PädQUIS). Ihre Diplomarbeit schrieb Frau Lattner zum Thema „Konfliktverhalten von zweijährigen Kindern in Abhängigkeit ihrer sozialen Kompetenz“.

Im Anschluss an das Studium trat Frau Lattner eine Stelle als wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Forschungsstelle „Professionalisierung von frühpädagogischen Fachkräften“ an der Hochschule Osnabrück an. Gemeinsam mit Frau Marina Granzow (M.A.) war sie dort für die Durchführung und Koordination der „Studie zur Kompetenz und Zufriedenheit von Erzieherinnen in Niedersachsen“ unter der Projektleitung von Frau Prof. Dr. Julia Schneewind und Frau Prof. Dr. Nicole Böhmer zuständig.

Sibylle Hansen (BA Kindheitspädagogin), Evangelische Fachschule Schwerin

Sibylle Hansen ist derzeit als Lern- und Klassenbegleiterin an der Evangelischen Fachschule für Sozialpädagogik in Schwerin tätig. Parallel zum berufs begleitenden Studium „Early Education“ an der Hochschule in Neubrandenburg (Prof. Dr. Claudia Hruska, Prof. Dr. Mandy Fuchs), arbeitete Frau Hansen im Montessori – Kinderhaus in Ludwigslust und in der Kindertagesstätte „Arche Noah“ in Geesthacht. Schwerpunkte der praktischen Erfahrungen sammelte Frau Hansen in der Leitung, in der Begleitung unter Dreijähriger sowie Kinder im Alter von drei bis sechs Jahre. Ihre Bachelorarbeit schrieb Frau Hansen zum Thema „Konflikthafte Interaktionen unter Dreijähriger und deren Körpersprache“.

Dem berufsbegleitenden Studium voraus bilden eine Zusatzqualifikation in der sensorischen Integrationstherapie beim Flehmig – Institut im Hamburg und eine berufsbegleitende Zusatzausbildung als Gesundheits- und Sozialfachwirtin in Schwerin. Frau Hansen wird über den professionellen Blick unter Einsatz von Videointeraktionsanalysen sprechen.

Workshop 4: Partizipation und Elternarbeit am anderen Ende der Welt

In diesem Workshop wird der Frage nachgegangen, wie Elternarbeit gelingen kann. Dr. Alexandra Gunn wird aus den Erfahrungen in Neuseeland berichten. Das Bildungssystem ist dort sehr innovativ und auf die individuelle Entwicklung ausgerichtet. Auch in Neuseeland gibt es mannigfaltige Problemlagen in sozial schwachen Gebieten, durch die räumliche Weite und auch in Bezug auf die Ureinwohnergruppe der Maoris. Bildungsarbeit mit dem Kind kann nur gelingen, wenn die Eltern mit einbezogen werden. Wie dies in Neuseeland realisiert wird und wie wir hier in unserer Region mit dieser Thematik umgehen, ist Bestandteil dieses Workshops.

Über die Workshopleiterin:

Dr. Alexandra Gunn (University of Otago, Neuseeland)

Nach Lehrtätigkeiten in städtischen und ländlichen not-for-Profit- und Community-basierte Erziehung und Betreuung für Kinder von Geburt bis zum schulpflichtigen Alter, übernahm sie die Tätigkeit in Christchurch, wo sie in Bereichen der allgemeinen Bildung, der Lehrerausbildung und der Postgraduierten arbeitete. Nach der Ausbildung folgten das Studium an dem ehemaligen Christchurch College of Education und dann an der University of Canterbury. Weiterhin unterrichtete sie in an der Pädagogischen Hochschule an der Universität von Otago. Sie arbeitet an Themen wie aus Alltagsorientierungen und Alltagshandeln normative Orientierungs- und Handlungskonzepte entstehen. In ihrer Forschertätigkeit setzt sie sich damit auseinander, wie diese Normen bestimmte Themen, Absprachen und Ideen verändern.

Workshop 5: Körper, Geschlechter und Sexualitäten in (früh)pädagogischen Interaktionen

Jungen und Mädchen, Männer und Frauen - in (früh)pädagogischen Interaktionen treffen neben unterschiedlichen Rollen wie Erziehende und zu Erziehende immer auch Körper und ihre Geschlechter aufeinander. Dies gilt für kulturell geprägte Ausdrücke der beiden Geschlechter wie Kleidung, Raumverhalten, Kommunikation etc., noch mehr aber für in Beziehung und Kontakt zueinander tretende Körper. Die Aneignung von Raum, Kommunikationsmitteln und Bildung im Hinblick auf Geschlecht und Sexualität wird im Rahmen des Workshops diskutiert, neuere Forschungsergebnisse werden thematisiert im Spannungsfeld zwischen Körpersprache und Sexualitäten von Jungen, Mädchen, Erzieherinnen und Erziehern in der (früh)pädagogischen Praxis.

Über die Workshopleiterinnen:

Dr. phil. Miriam Damrow (Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg)

Miriam K. Damrow beschäftigt sich seit mehreren Jahren mit dem Themenkomplex von Bildung, Kinderschutz und Sexualität. Zusätzlich zu ihrer Dissertation zum Komplex wirksamer Prävention und Intervention sexueller Gewalt an Kindern folgte ein Forschungsaufenthalt am GACVS in Washington DC. Nach freiberuflicher Tätigkeit erfolgte 2010 die Berufung auf die Vertretungsprofessur „Psychologie der Frühen Kindheit“ an der Hochschule Neubrandenburg und 2011 die Berufung auf die Vertretungsprofessur „Mädchen- und Frauenarbeit“ an der FH Jena und wechselte danach an die Martin-Luther-Universität Halle. Sie forscht seit einigen Jahren zum Themenkomplex Gender und Sexualität. Aktuelle Forschungsschwerpunkte liegen im Bereich des interkulturellen Kinderschutzes.

Dr. Lena Irmeler (Hochschule Neubrandenburg)

Dr. des. Lena Irmeler ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Forschungsprojekt „Gendergerechte individuelle Förderung von Jungen und Mädchen in Kindertageseinrichtungen des Landes MV“ an der Hochschule Neubrandenburg unter der Leitung von Prof. Klusemann und Profn. Musiol. Sie ist Diplom-Sozialarbeiterin/-pädagogin und hat 2012 an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg bei Profn. Rabe-Kleberg und bei Prof. Bohnsack in Berlin promoviert. In ihrer Dissertation „Körpersprachliche Interaktionen zwischen Erzieherinnen und Jungen und Mädchen“ setzt sie sich mit professionellem Handeln von Erzieherinnen mit dem Fokus auf Körperbewegungen und -berührungen im pädagogischen Alltag auseinander. Neben ihrer Forschungsstelle in der Frühpädagogik arbeitet Lena Irmeler als Lernbegleiterin am Seminar für Kirchlichen Dienst Greifswald, einer reformpädagogischen, evangelischen Fachschule zur Ausbildung von SozialassistentInnen und ErzieherInnen.

Workshop 6: Peer-Learning – die Schule als demokratischer Lernort?

Wer ist eigentlich alles Peer? Die Gleichaltrigen, die Freunde, die Kumpels und Cliques? Eines ist sicher, Peers sind neben Familie und Schule eine wichtige Sozialisationsinstanz auf dem Weg ins Erwachsenenleben. Sie beeinflussen die schulische Ordnung, stellen Erziehungsentscheidungen der Eltern in Frage, übernehmen aber auch gesellschaftliche Verantwortung. Peers helfen bei der Zukunftsorientierung, unterstützen einander bei der Bewältigung von Lernproblemen und geben sich gegenseitig Rückhalt und Stabilität. In zahlreichen Studien wurde die große Bedeutung, die das Lernen im Kreis der Gleichaltrigen für die Entwicklung junger Menschen haben kann, inzwischen belegt. Anders als in Deutschland wurde dies in England und USA schon früh als eine Chance erkannt und für die Initiierung und Gestaltung von Bildungsprozessen genutzt.

Der Workshop könnte dazu beitragen, dass „Peer-Learning“ auch in Deutschland einen höheren Stellenwert bekommt, als dies bislang der Fall ist. Jedenfalls wollen wir in seinem Rahmen die unterschiedlichen Facetten des Peer-Begriffs erörtern und mit Ihnen gemeinsam darüber diskutieren, wie das Lernen in Peergroups in der Schule funktionieren kann – etwa im Hinblick auf die Entwicklung von informellen Lernorten oder die kreative Adaption von grundlegenden Prinzipien und Methoden der sozialpädagogischen Gruppen- und Gemeinwesenarbeit.

Im Mittelpunkt des Workshops steht die Frage, welche Inhalte oder Kompetenzen durch Peers besonders gut vermittelt werden können und wo die Grenzen des Lernens von und mit Gleichgestellten liegen. Daran schließt sich die ganz praktische Frage an, ob man die spezifische Qualität von Peer-Learning auch für institutionalisierte Lernumgebungen fruchtbar machen kann und soll.

Der Workshop richtet sich an Vertreterinnen und Vertreter von Institutionen, Schulen, und anderen Akteuren. Eingeladen sind ebenso Wissenschaftler, Fachkräfte der Jugendarbeit, junge Menschen aus Jugendorganisationen, Schülervertreter und andere Expertinnen und Experten.

Über den Workshopleiter und die Workshopleiterin:

Prof. Dr. Johannes Boettner (Hochschule Neubrandenburg)

Seit 1999 Professor für Soziologie und Netzwerk- und Gemeinwesenarbeit im Fachbereich Soziale Arbeit, Bildung und Erziehung an der Hochschule Neubrandenburg. Praxiserfahrung in der Sozialen Arbeit: Gemeinwesenarbeit und offenen Jugendarbeit mit dem Schwerpunkt Arbeit mit jugendlichen Fußballfans, Abbau von Fremdkulturfeindlichkeit bei deutschen und ausländischen Jugendlichen. Forschung: wissenschaftliche Begleitung von Modellprojekten und empirische Forschungen in den Bereichen Armutserfahrung und Armutsbewältigung; soziale Stadt- und Quartiersentwicklung; Förderung von bürgerschaftlichem Engagement und Beteiligung im sozialräumlichen Kontext; Öffentlichkeit, Vertraulichkeit und Diskretion im Berufsfeld der Sozialen Arbeit.

MA SW Gabriele Taube-Riegas (Hochschule Neubrandenburg)

Gabriele Taube Riegas (M.A.) wissenschaftliche Mitarbeiterin im Fachbereich Soziale Arbeit, Bildung und Erziehung beschäftigt sich neben ihrer Lehrtätigkeit an der Hochschule Neubrandenburg mit der Entwicklung und Umsetzung neuer Lehr- und Lernformen, Lern–Werk–Städten sowie den Formen und Methoden des selbstgesteuerten Lernens. Ihre Lehrtätigkeit ist eng verknüpft mit verschiedenen Bereichen der Berufsbildung, Berufs(früh)orientierung, Berufswahlkompetenz, sowie der Entwicklung von Konzepten für die Aus- und Weiterbildung und der Professionalisierung des Bildungspersonals. Ein wesentlicher Schwerpunkt ihrer Arbeit liegt in der Regionalen Berufsbildungsforschung. Sie gehört zum engen Team des Instituts für Interaktionsforschung an der Hochschule Neubrandenburg und setzt sich in diesem Rahmen mit den Themen Peers, Peer- Learning intensiv auseinander.

Interview mit

MA SW Gabriele Taube-Riegas und Prof. Dr. Johannes Böttner

Wenn Sie bitte kurz beschreiben, was ist die Hauptaussage Ihres Workshops?

Johannes Boettner: Ausgangspunkt der Diskussion in unserem Workshop bildete eine von J. Deweys inspirierte These: Nachhaltige Lernprozesse finden statt, wenn die Lernenden auch und vor allem „Handelnde“ sind, d.h. wenn sie ihre Aufmerksamkeit und ihr emotionales Engagement auf eine gemeinsame, von ihnen selbst als bedeutsam empfundenen Sache richten. Vor allem in außerschulischen Kontexten kann man manchmal beobachten, wie Kinder und Jugendliche, wenn sie sich im Kreise der Gleichaltrigen von gemeinsamen Aktivitäten gefangene nehmen lassen, nicht nur hoch konzentriert bei der Sache sind, sondern auch kreativ und engagiert nach Lösungen für Probleme suchen, die ganz konkret im Verlauf ihres gemeinsamen Handelns aufgeworfen werden. Die Beteiligten lernen dann zwar, höchst effektiv, aber das Lernen ist hier nicht der Zweck des Geschehens. Es nur ist ein nicht-intendierte Nebeneffekt des gemeinsamen Handelns von Gleichaltrigen, die sich mit Dingen beschäftigen, die ihnen wichtig sind bzw. die sie gemeinsam (und sich wechselseitig darin bestätigend) als wichtig erleben.

Demgegenüber konfrontiert der Schulunterricht die Schülerinnen und Schüler zumeist völlig „handlungsfrei“ mit Problemen, die zwar didaktisch mehr oder weniger raffiniert konstruiert, aus Schülersicht aber irrelevant sind; diese Probleme stellen sich nicht im Verlauf gemeinsamen Handelns, sondern werden vom Lehrpersonal mit Blick auf den Lehrplan „gestellt“.

Aber muss das so sein? Auch wenn eine simple Angleichung des schulischen Lernens an das außerschulische Lernen unter Gleichaltrigen weder möglich noch erwünscht ist, so kann Schule doch immerhin versuchen, Elemente des Letzteren aufzugreifen und zu übernehmen. Als ein Mittel hierzu wurde eine möglichst weitgehende Partizipation der Schüler nicht nur im Freizeitbereich, sondern - allen strukturellen Restriktionen zum Trotz - auch und vor allem bei der Planung der Unterrichtsinhalte und -formen, vorgeschlagen. Partizipative Impulse und Praktiken erhöhen die Wahrscheinlichkeit, so die Erwartung, dass es

auch im schulischen Kontext zu Interaktions- und Handlungszusammenhängen kommt, die die Schülerinnen und Schüler emotional und kognitiv in Anspruch nehmen und ihnen Lerngelegenheiten bieten in Gestalt von Problemen, die sie tatsächlich haben.

Im Rahmen des Workshops ausgiebig diskutiert, wenn auch nicht abschließend beantwortet wurde die Frage, wie weitgehend Partizipation angesichts der restriktiven schulischen Strukturen überhaupt realisierbar ist und ob der Effekt eines stärker handlungsgebundenen Lernens auf diesem Wege tatsächlich erreichbar ist.

Was verbinden Sie in Ihrer persönlich bzw. in Ihrer Berufsarbeit mit den Themen Interaktion und Bildung?

Garbrielle Taube-Riegas: Neben meiner Lehrtätigkeit an der Hochschule Neubrandenburg beschäftige ich mich mit der Entwicklung und Umsetzung neuer Lehr- und Lernformen, Lernwerkstätten sowie den Formen und Methoden des selbstgesteuerten Lernens. Meine Lehrtätigkeit ist eng verknüpft mit verschiedenen Bereichen der Berufsbildung, Berufs(früh)orientierung, Berufswahlkompetenz, sowie der Entwicklung von Konzepten für die Aus- und Weiterbildung und der Professionalisierung des Bildungspersonals. Ein wesentlicher Schwerpunkt meiner Arbeit liegt in der regionalen Berufsbildungsforschung. Hierbei beschäftigen mich insbesondere zwei relevante Handlungsfelder im Übergangsgeschehen Schule/Beruf.

1. Erarbeitung eines Phasenmodells zur Übergangsgestaltung
2. Entwicklung von Angebotsformen und Rahmenbedingungen für nachhaltige Kooperationsmodelle beim Übergang von der Schule in den Beruf

Leitend ist dabei der Gedanke, dass nachhaltige Berufsfindungsprozesse nur stattfinden können, wenn Jugendliche dabei reale Handlungserfahrungen machen können.

Welche Aufgaben sehen Sie für die Region in Bezug auf schulisches Lernen als zukunftsweisend an?

Garbrielle Taube-Riegas: Zu nennen ist hier vor allem das Konzept zur Berufsorientierung, welches auf der Grundlage der Richtlinie des MfB MV vom 14. September 2011 für alle allgemeinbildenden und beruflichen Schulen erlassen wurde, gemeinsam mit den Schulen weiter umzusetzen, zu evaluieren und als verbindlichen Bestandteil schulinterner Qualitätsentwicklung auszubauen. Grundbedingung dafür ist eine frühzeitige und ergebnisoffene Partizipation aller an Bildungsprozessen beteiligten Akteure.

Worin sehen Sie bezogen auf das Thema Ihres Workshops aus Ihrer Sicht den weiteren größten Forschungsbedarf?

Johannes Boettner: Die zentrale These des Workshops umreißt zugleich den Forschungsbedarf. Um es in einer Frage zusammenzufassen: Wie und mit welchen Lerneffekten vollzieht sich die Fokussierung von Aufmerksamkeit, von emotionalem und kognitivem Engagement auf einen gemeinsamen Handlungssinn in reinen Peer-Interaktionen, d.h. in Interaktionen unter Gleichaltrigen bzw. unter Gleichgestellten, und welche generalisierbaren Befunde ergeben sich hier im systematischen Vergleich zur Handlungskonstitution in gemischten, asymmetrischen und institutionalisierten Interaktionen, an den Erwachsene als Lehrende partizipieren? Wir verfügen hierzu zwar über mehr oder minder plausible Theoriekonzepte, etwa solchen, die Elemente der pragmatischen Philosophie und der interaktionistischen Mikrosoziologie aufgreifen und mit lerntheoretischen Überlegungen verknüpfen. Was aber noch weitgehend fehlt sind videogestützte empirische Forschungen, die der Handlungskonstitution in Peer-Interaktionen und deren wirkliche oder vermeintliche Lerneffekte „in actu“ nachgehen.

Als ein weiteres im Zusammenhang mit der Thematik des Workshops zu nennenden Entwicklungsfeld ist die empirische Partizipationsforschung zu nennen. Das Thema ist ja heute nicht nur in den Schulen, sondern auch sonst, in der außerschulischen Bildung, in der kommunalen Politik etc., sehr geläufig. Aber was geschieht eigentlich genau, wenn Partizipation geschieht? Und lässt sich die im Rahmen des Workshops diskutierte These, dass ein Lernen an als bedeutsam

erlebten Handlungsproblemen durch Partizipation wahrscheinlicher wird, empirisch nachweisen? Und wenn ja, welche konkreten Formen und Spielarten von Partizipation haben diesen Effekt? Auch mit Blick auf diese Fragen wären Video-Interaktionsanalysen sehr hilfreich.

Wenn Sie die pädagogische Praxis in Bezug auf Ihr Thema im Auge haben, was sind Ihren Anmerkungen oder Anregungen?

Garbrielle Taube-Riegas: Die Berufsbildung bsp. als gemeinsamen Handlungszusammenhang – zu verstehen, indem Schüler, Lehrer und Eltern miteinander Lebensperspektiven entwickeln und sich nicht zu früh nur auf ein Berufsfeld ausrichten. Berufsbildung ist Zukunftsgestaltung und – setzt auf allen Seiten die Identifikation mit den Handlungszielen voraus. Es ist nicht die Frage „was will ich einmal werden, sondern was bedeutet es, „ wenn ich das einmal werden möchte“

Wir alle können nicht in die Zukunft schauen, haben durch unsere Tätigkeiten Ideen für die Zukunft. Wie stellen Sie sich die pädagogische Praxis und die entsprechende Forschung in den kommenden 10-20 Jahren vor?

Garbrielle Taube-Riegas: Ich würde mir wünschen, dass professionell handelnde Pädagogen zukünftig mehr auf ihr Erfahrungswissen und situationsgebundene Kompetenzen vertrauen weil Bildungsprozesse auch grundsätzlich durch eine „gewisse“ Unvorhersehbarkeit“ gekennzeichnet sind. Deshalb stellt Deweys Philosophie auch die Erfahrung, speziell die soziale Erfahrung, in den Mittelpunkt. Auf ihr basiert, metaphorisch gesprochen, die menschliche Natur und somit auch sein Wissen.

Dewey stellt die Lösung von praktischen Problemen des menschlichen Alltags in den Vordergrund. Heute sprechen wir diesbezüglich über den Erwerb und die Vermittlung von Kompetenzen. An diesem Vermittlungsprozess sind Schüler, Eltern und Lehrer gleichsam beteiligt. Die Einflussmöglichkeiten auf Bildungsprozesse durch die unterschiedlichen Akteure werden nach wie vor stark unterschätzt. Erfolgreiche und gelingende Interaktionen in Bildungsprozessen zeichnen sich deshalb durch eine fürsorgliche, emotional beteiligte Beziehung

aus. Für einen Bildungserfolg oder wie in meinem Bereich im Übergang Schule/
Beruf tragen alle Akteure gleichermaßen Verantwortung, die Vermittlung dieser
„Kompetenz“ umfasst aus meiner Sicht, die Dimension Lernen und Lehren für die
Zukunft.

(das Interview führte Claudia Hruska)

Workshop 7: Musikalische Bildung - neu denken!

Der Workshop richtet seinen Focus auf die Bedeutung und die Qualität der Interaktionen in musikalischen Bildungsprozessen. Die Musik ist verankerter Bestandteil der Kindertagesbetreuung (Bildungsbereich Musik) und der allgemeinen bildenden Schule (Fach Musik). Bedeutsam ist die Musik dabei in mehrfacher Hinsicht. So ist Musik Bildungsinhalt selbst, ein bildungs- und erziehungsförderndes Medium sowie Teil der wortgebundenen Sprache und Kommunikation. Der Workshop geht der Frage nach, wo Potentiale und Barrieren liegen, bzw. wo es Ressourcen in Bildungseinrichtungen für einen alltagsintegrierten und freudvollen Umgang mit Musik gibt? Impulsgebend werden praxisnahe Möglichkeiten und Interaktionsmuster zur Gestaltung von Bildungsprozessen mit und durch Musik aufgezeigt. In der anschließenden Diskussion geht es um die Frage: „Was braucht Praxis für eine qualitative musikalische Bildung?“ Es könnte ein Ideenkatalog entstehen, der Pädagogen und Verantwortliche in Bildungseinrichtungen und Politik Impulse für eine neu zu denkende musikalische Bildung geben kann.

Über den Workshopreferent und die Workshopreferentin:

Werner Buxot, Diplom-Musiklehrer

Werner Buxot ist Musiklehrer an der Beruflichen Schule Stralsund, im Bereich Sozialwesen, und Lehrbeauftragter für Klavier an der Hochschule für Musik und Theater Rostock. Sechs Jahre lang war er Lehrbeauftragter für Musik an der Hochschule Neubrandenburg, im Studiengang „Early Education“. Er ist als Fortbildner tätig und engagiert sich im Verband Deutscher Schulmusiker M-V e.V. und im Landesmusikrat M-V e.V. für die musikalische Bildung im Elementarbereich.

Iris Möller, BA Kindheitspädagogin

Iris Möller ist staatlich anerkannte Erzieherin mit der Zusatzausbildung „Facherzieherin für Musik“ und arbeitete in einer Kindertagesstätte als Erzieherin mit musikpädagogischem Schwerpunkt. Im Arbeitskreis „Facherzieher für Musik“ der Gesellschaft für Musikpädagogik (GMP) organisiert und führt sie musikalische Weiterbildungen für ErzieherInnen durch. 2012 beendete sie ihr Bachelorstudium zur Kindheitspädagogin an der HS Neubrandenburg mit dem BA-Thema „Leitlinien zur Entwicklung von Musikkindergärten“. In dieser Arbeit geht es insbesondere um förderliche Struktur- und Rahmenbedingungen und Interaktionsprozesse qualitativer musikpädagogischer Arbeit in Kindertagesstätten. Iris Möller arbeitet seit August 2012 in der Erzieherausbildung am Pädagogischen Kolleg Rostock.

Die beiden Referenten - Werner Buxot und Iris Möller - engagieren sich schon seit Jahren für eine Verbesserung der musikalischen Arbeit in Kindertagesstätten in M-V und als eine Voraussetzung dessen, um eine Verbesserung der musikalischen Ausbildung zukünftiger Erzieherinnen und Erzieher.

Workshop 8: Die dialogische Lernkultur: Begeisternde Lernbegleitung, Entwicklungs- und Bildungsdokumentation

Wenn heute von pädagogisch qualifizierter Arbeit gesprochen wird, bestreitet keiner mehr die Notwendigkeit zu entsprechender Beobachtungs- und Dokumentationsarbeit. Dienen nicht die gesammelten oder erstellten Dokumente als Ausdruck und Nachweis einer guten praktischen Arbeit? Aber es geht bei der Erfüllung von gesetzlichen Vorgaben innerhalb des Bildungsauftrages zur individuellen Förderung und Begleitung von Kindern doch um mehr als nur um den Nachweis der erbrachten Leistung. Es geht auch und ganz besonders um gelebte Lernkulturen, um Motivation zum lebenslangen Lernen, um Begeisterung für erbrachte Leistungen, um Dialog zwischen allen Beteiligten und nicht um Schubladen oder ein notwendiges Übel, weil Elterngespräche anstehen oder über Förderleistungen entschieden werden soll. Gemeinsam werde ich mit Ihnen die gelebte Praxis hinterfragen und wir werden unsere Sichtweisen austauschen, um neue Impulse für ihre tägliche Arbeit zu geben und sie dazu ermutigen, kreativ die Lernkulturen an ihrem Arbeitsplatz mitzugestalten und weiterzuentwickeln.

Über die Workshopleiterin:

Axinja Schubert, BA Kindheitspädagogin

Axinja Schubert absolvierte erfolgreich den ersten berufsbegleitenden Studiengang „Early Education“ an der Hochschule Neubrandenburg und leitet eine Großtagespflegestelle bei der Polizeidirektion in Lüneburg. Schon vor ihrem Studium beschäftigte sie sich intensiv mit den Bildungs- und Lerngeschichten und arbeitete an einem Projekt des DJI mit. Sie ist als Dozentin mit dem Schwerpunkt Lerngeschichten und Beobachten und Dokumentieren tätig und wirkt aktiv an der Weiterentwicklung von Ausbildungsstandards in der Kindertagespflege mit. Im Rahmen ihrer Bachelorarbeit entwickelte und untersuchte Frau Schubert einen Schulungsansatz zur Vermittlung der Arbeit mit den Bildungs- und Lerngeschichten auf der Basis der in Neuseeland gelebten Praxis.

Workshop 9: Interaktion und Selbstreflexion in der kindheitspädagogischen Praxis

Die Bedeutung von Selbstreflexion, im Kontext biografischen Arbeitens, hat in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen. Sie bietet dem Subjekt die Chance, über Erinnerungen sowie die Auseinandersetzung mit der eigenen Lebensgeschichte handlungsfähiger zu werden. Gerade in der Gestaltung von Interaktionsprozessen zwischen Pädagoginnen/Pädagogen und den Kindern, ist es unabdingbar, dass eigene "So-geworden-sein" zu reflektieren, um sein eigenes Alltagshandeln besser zu verstehen und angemessen gestalten zu können.

Die Workshopleiterin ist:

Prof. Dr. Marion Musiol (Hochschule Neubrandenburg)

Prof. Dr. phil. Marion Musiol ist seit 2004 Hochschullehrerin an der Hochschule in Neubrandenburg und Studiendekanin im Fachbereich Soziale Arbeit, Bildung und Erziehung. Aktuell ist sie Prorektorin Prorektorin für Studium, Lehre, Weiterbildung und Evaluation der Hochschule Neubrandenburg.

Ihre Schwerpunktthemen in der Lehre sind die Grundlagen der Kindheitspädagogik, die Biografiearbeit im Kontext von Identitätsentwicklungen im Beruf, die Bedeutung des Spiels, der Themenbereich der Transitionen sowie Resilienz im Aufwachsen von Kindern. Neben der umfangreichen Lehrtätigkeit liegen ihre Forschungsschwerpunkte in Biografischen Interviews und deren Bedeutung für die Weiterentwicklung der Profession, in der Videoanalyse/Interaktionsanalyse als Basis für Verstehensprozesse, im Kontext geteilter Bedeutung von Welt.

