



Dörte Weltzien

Pädagogik: Die Gestaltung von Interaktionen in der Kita

Merkmale – Beobachtung – Reflexion

BELTZ JUVENTA

Leseprobe aus: Weltzien, Pädagogik: Die Gestaltung von Interaktionen in der Kita, ISBN 978-3-7799-4190-3

© 2014 Beltz Verlag, Weinheim Basel

<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-4190-3>

Kapitel 1

Einleitung

1.1 Warum es notwendig ist, sich intensiv mit Interaktionen im pädagogischen Alltag auseinanderzusetzen

Seit langem gilt die Fachkraft-Kind-Interaktion als ein Kernbestandteil der pädagogischen Arbeit. Begrüßungs- und Abschiedsrituale, alltägliche Routinen, Pflegesituationen, Mahlzeiten, regelgeleitete oder „freie“ Spielsituationen, Projekte und Ausflüge gehören zu solchen Gelegenheiten. Kinder und pädagogische Fachkräfte sprechen miteinander, schauen sich gegenseitig zu, regen sich an, fordern sich heraus. Wenn es gelingt, die Interaktionen mit dem Kind in einer feinfühligem, angemessenen Weise zu gestalten, seine Bedürfnisse in den Blick zu nehmen und mit verbalen und nonverbalen Interaktionsangeboten darauf zu reagieren, können sich – so die allgemeine Vorstellung moderner Kindheitspädagogik – Beziehungen zwischen Fachkraft und Kind entfalten, die für das Kind unterstützend und entwicklungsförderlich sind. Die Form, wie die Interaktionen gestaltet werden, bestimmt demnach, ob es zu engen und vertrauensvollen Beziehungen kommt. Diese grundlegenden Annahmen gehen auf Erkenntnisse der Bindungsforschung zurück, nach denen die Feinfühligkeit der Bezugsperson einen großen Einfluss darauf hat, ob die kindlichen Signale nach Aufmerksamkeit, Sicherheit und Anregung erkannt und angemessen beantwortet werden (Bowlby 1969/75, Ainsworth 1974). Neuere Erkenntnisse aus der Bindungsforschung kommen ebenfalls zu dem Schluss, dass die Qualität der Beziehung einen wesentlichen Einfluss darauf hat, ob sich das Kind in seinen institutionellen Kontexten wohl fühlt und sich an den Bildungsangeboten beteiligt (Ahnert & Gappa 2013, Pianta & Stuhlman 2004). Die Zugewandtheit der Fachkraft und der intensive soziale Austausch mit dem Kind bewirken eine größere Bereitschaft und Fähigkeit, sich für neue Erfahrungen zu öffnen und Bildungsgelegenheiten anzunehmen. Diese Erkenntnisse aus der Bindungs- und Bildungsforschung (auf die in Kapitel 2 näher eingegangen wird), legen es nahe, sich intensiv mit Interaktionen im pädagogischen Alltag auseinanderzusetzen. Eine solche Auseinandersetzung erfordert einerseits ein diffe-

renziertes Wissen über das komplexe Geschehen interaktiver Handlungen in pädagogischen Kontexten und andererseits eine systematische und reflexive Auseinandersetzung mit dem eigenen Verhalten.

Wenn die Bedeutung von Interaktionen als wichtiges pädagogisches Handlungsfeld anerkannt wird, ist in einem nächsten Schritt die Suche nach typischen Merkmalen solcher Interaktionen sinnvoll. Diese können eine Unterstützung dafür bieten, Interaktionen mit Kindern zu analysieren, vor dem Hintergrund eigener Erfahrungen zu reflektieren und Erkenntnisse für die zukünftige Gestaltung solcher Interaktionen zu ziehen. Merkmale, an denen sich die Bedeutung von Interaktionen erkennen lässt, lassen sich theoretisch ableiten, beispielsweise aus den Erkenntnissen der Bindungsforschung, der Entwicklungspsychologie und der Kommunikationsforschung. Weitere Anhaltspunkte für die Einschätzung von Fachkraft-Kind-Interaktionen lassen sich aus dem beobachteten Verhalten der beteiligten Interaktionspartner, beispielsweise aus den verbalen und nonverbalen Signalen und der wechselseitigen Bezugnahme ableiten. Eine Auseinandersetzung mit Interaktionen kann auch in Bezug auf beeinflussende Faktoren (z. B. Raum- und Gruppenstrukturen) erfolgen. Ein weiterer möglicher Einflussfaktor ist die Zusammenarbeit im Team und die Bedeutung, die alltagsintegrierten Gesprächen beigemessen wird. Neben der eigenen Handlungspraxis können damit auch die Rahmenbedingungen für Fachkraft-Kind-Interaktionen systematisch und differenziert in den Blick genommen werden.

Eine intensive und systematische Auseinandersetzung mit Interaktionsgelegenheiten im pädagogischen Alltag lohnt sich, weil sowohl Kontextfaktoren als auch die Handlungspraxis, wie Interaktionen gestaltet werden, veränderbare Größen sind. Professionelles Handeln bedeutet in diesem Zusammenhang, die Gelegenheiten für Interaktionen in einer Situation zu erkennen und im Sinne einer bestmöglichen Begleitung und Unterstützung der Kinder zu gestalten. Obwohl Interaktionen ihren Wert zu einem guten Teil aus der Situation heraus entwickeln, voller Überraschungen und Unvorhersehbarkeiten stecken, wäre es falsch, Interaktionen mit Kindern als zufälliges Geschehen zu betrachten, das keine Gestaltungsmöglichkeiten zulässt.

Wenn es möglich ist, sich fachlich und reflexiv systematisch mit der Gestaltung von Interaktionen auseinanderzusetzen, können die gewonnenen Erkenntnisse aus dieser Auseinandersetzung in gewisser Weise auf zukünftige Situationen übertragen werden. Ein Beispiel hierfür ist die grundsätzliche Bereitschaft zur Interaktion, die sich in der Körperhaltung, im Blickkontakt, in nonverbalen Signalen (z. B. Lächeln, Nicken) oder Worten (z. B. Begrüßung) ausdrückt. Werden Signale der Interaktionsbereitschaft als Voraussetzung für eine Interaktion erkannt und mit den Merkmalen eines stimmigen (kongruenten) Ausdrucksverhaltens in Zusammenhang gebracht,

wird dieses Erfahrungswissen in zukünftigen ähnlichen Situationen intuitiv angewendet. Aus der Perspektive der Kinder ist der Einstieg in eine Interaktion damit eindeutiger und leichter. Eine reflexive Auseinandersetzung mit dem eigenen Verhalten und die Beobachtung seiner Wirkungen wird also die Gesprächsbereitschaft in positiver Weise beeinflussen. Wer die Erfahrung gemacht hat, welche positiven Wirkungen solche Interaktionen auf Kinder haben, die bislang eher Anzeichen von Rückzug oder Vermeidung gezeigt haben, wird den besonderen Wert solcher Interaktionen erkennen. Diese – eigentlich wenig überraschenden – Erkenntnisse bekommen in einem überkomplexen und durch vielfache Herausforderungen gekennzeichneten pädagogischen Alltag ein besonderes Gewicht. Denn es geht darum, Räume und Zeiten für Interaktionen mit Kindern zu schaffen, ihnen im Zweifelsfall Vorrang gegenüber anderen Handlungen zu geben, sie als wertvolle Beziehungs- und Bildungsgelegenheiten zu erkennen und sie gegenüber dem Team, den Eltern oder dem Träger fachlich zu begründen.

Viele Signale zur Gesprächsbereitschaft sind implizite Bestandteile des eigenen Ausdrucksverhaltens. Die (Selbst-)Beobachtung und (Selbst-)Reflexion eröffnet Möglichkeiten, dieses Verhalten gezielt unter der Fragestellung in den Blick zu nehmen, ob und in welcher Form sich die Bereitschaft zur Interaktion ausdrückt und wie eindeutig diese Signale für andere zu erkennen sind. Eine weitergehende Auseinandersetzung bezieht die Perspektive des bzw. der beteiligten Kinder mit ein. Je nach Alter und Entwicklungsstand verfügen Kinder über unterschiedliche Fähigkeiten, das Ausdrucksverhalten erwachsener Bezugspersonen zu deuten und aktiv in einen dialogischen Austausch zu treten. Eine wichtige Einflussgröße sind dabei die bisherigen Interaktionserfahrungen der Kinder, die von den Handlungsmodellen in ihren Familien ebenso bestimmt werden wie durch soziale und kulturelle Einflüsse, die ihr Aufwachsen prägen. Vor dem Hintergrund der großen Vielfalt kindlicher Lebenswelten ergibt sich damit eine besondere Notwendigkeit, das eigene Interaktionsverhalten in den Blick zu nehmen und es dahingehend zu überprüfen, ob es aus der Perspektive der jeweiligen Gesprächspartner Missverständnisse und Widersprüche beinhalten könnte, die das Verhalten dieser Kinder zumindest teilweise erklärt (z. B. ein zurückhaltendes oder aggressives Verhalten). Die Übertragbarkeit von Erkenntnissen ist damit relativ, weil sie sich an den Verstehensleistungen und Bedürfnissen des/der Kindes/r zu orientieren hat. Es reicht nicht aus, sich mit vergangenen Interaktionen und ihren (möglichen) Gelingensfaktoren auseinanderzusetzen, sondern es ist ebenso notwendig, in der Interaktion selbst eine Feinfühligkeit zu entwickeln, die es ermöglicht, die Gestaltungsspielräume für eine Interaktion zu erkennen und zu nutzen. Wird also von einer (gewissen) Übertragbarkeit gelingender Interaktionen gesprochen, sind damit nicht etwa standardisierte,

stereotype Fachkraft-Kind-Interaktionen (z. B. in Bezug auf bestimmte Frageformen) gemeint, die trainiert und immer wieder angewendet werden können, sondern die Gelingensfaktoren beziehen sich auf die Fähigkeit und Bereitschaft, mit Kindern in unterschiedlichen Situationen zu interagieren und die sich bietenden Gelegenheiten kompetent zu gestalten. Es kommt darauf an, die vielfältigen Interessen und Bedürfnisse der Kinder anzuerkennen, die Gruppendynamiken und spezifischen Rollen der Kinder zu erkennen, die soziale und kulturelle Vielfalt ihres Aufwachsens in den Blick zu nehmen und ihre unterschiedlichen emotionalen Ausdrucksformen und sprachlichen Zugänge zu verstehen. Eine feinfühlig Interaktionsgestaltung kommt ohne eine differenzierte Beschäftigung mit dem einzelnen Kind in seinen familialen Bezügen und ohne eine reflektierte Haltung dem eigenen Handeln gegenüber kaum zustande.

Wenn es darum geht, Interaktionen zu analysieren, soll vor allem die Vielfalt der Gestaltungsmöglichkeiten in den Blick genommen werden. Es geht nicht darum, eine pädagogische Praxis auf ein bestimmtes Methodenrepertoire zu reduzieren. Im Gegenteil, Kinder sind sehr sensibel dafür, ob etwa eine Frage einem echten Interesse entspringt oder es sich um eine Frageroutine handelt, auf die ebenso routinemäßig reagiert wird. Wenn es in den folgenden Kapiteln immer wieder um Merkmale der Interaktionsgestaltung geht, wird damit keineswegs eine Standardisierung von Interaktionen bezweckt, sondern diese Merkmale dienen vielmehr dazu, sich systematisch und reflexiv mit dem eigenen Interaktionsverhalten in pädagogischen Kontexten auseinanderzusetzen. Ziel des vorliegenden Fachbuchs ist also, die vielfach angemahnte Verbesserung der Fachkraft-Kind-Interaktion durch eine differenzierte, theoriegeleitete und kriteriengestützte Analyse zu befördern.

1.2 Grundannahmen zur Gestaltung von Interaktionsgelegenheiten

In der pädagogischen Praxis bietet sich eine Fülle von Interaktionsgelegenheiten, die in verschiedener Art und Weise gestaltet werden können. Vergleichende Analysen zeigen, dass es eine große Vielfalt und Bandbreite in der Gestaltung von Interaktionen gibt. Interaktionen zwischen Fachkraft und Kind unterscheiden sich darin, welche Anteile die verbalen und nonverbalen Signale und Botschaften haben, wie die Beteiligten aufeinander reagieren, welche Interessen und Themen eine Rolle spielen oder welcher emotionale Gehalt in der wechselseitigen Bezugnahme zu erkennen ist. Ähnlich wie für

viele andere Bereiche der pädagogischen Arbeit sollte auch die Gestaltung von Interaktionen regelmäßig beobachtet, analysiert und reflektiert werden, um aus dieser Auseinandersetzung Schlussfolgerungen für die weitere Arbeit abzuleiten. Auf diese Weise ist davon auszugehen, dass die Fachkraft-Kind-Interaktion als wichtige Ressource anerkannt und einer professionellen Weiterentwicklung zugänglich gemacht wird. Eine solche Auseinandersetzung basiert auf drei grundlegenden Annahmen, die sich als roter Faden durch dieses Fachbuch ziehen:

- (1) Die Interaktion zwischen Fachkraft und Kind stellt eine wichtige Entwicklungsressource für das Kind dar.
- (2) Die professionelle Gestaltung von Fachkraft-Kind-Interaktionen orientiert sich an einem Leitbild der Dialogorientierung und Partizipation, das durch Kongruenz, Akzeptanz, Wertschätzung und Empathie geprägt ist.
- (3) Fachkraft-Kind-Interaktionen erfordern pädagogische Handlungskompetenzen, die sich auf der Basis von Handlungsbereitschaft und Handlungsfähigkeit unter Hinzuziehung von Theorie- und Erfahrungswissen, sowie einer kontinuierlichen, (selbst-)reflexiven Auseinandersetzung, Planung und Analyse sowohl auf der individuellen als auch auf Teamebene weiter entwickeln.

Im Folgenden werden diese drei Grundannahmen erläutert und begründet (ausführliche theoretische Begründungen finden sich in den späteren Kapiteln). Dies erscheint im Rahmen dieser Einleitung notwendig, weil sich darin Leitvorstellungen wiederfinden, die nicht ohne weiteres selbstverständlich sind. So vermittelt sich in der ersten Grundannahme unter anderem das Bild vom Kind als aktivem Lerner, das in der Auseinandersetzung mit sich und der (sozialen) Umwelt Entwicklungsimpulse erhält. Diese Entwicklungsimpulse sind vor allem dann förderlich, wenn sie die Eigenständigkeit des Kindes sowie seine enge Eingebundenheit in soziale und kulturelle Kontexte berücksichtigen und aufgreifen (zweite Grundannahme). Dass solche Grundannahmen nicht selbstverständlich sind, zeigen zeitgeschichtliche und kulturübergreifende Vergleiche, in denen ganz andere Interaktionspraktiken zum pädagogischen Alltag gehörten bzw. noch gehören. Dort fanden bzw. finden weder die Individualität des einzelnen Kindes noch die Vielfalt der Lebenswelten eine solche Beachtung, wie dies in dem aktuellen kindheitspädagogischen Fachdiskurs der Fall ist und auch in den gesetzlich-normativen Vorgaben (Bildungsprogramme, Qualitätshandbücher, Leitbilder, Konzeptionen) zugrunde gelegt wird. Befasst man sich mit Möglichkeiten der Interaktionsgestaltung in pädagogischen Kontexten, kommt man daher nicht umhin, (eigene) normative Vorstellungen und Leitbilder der Kindheitspäda-

gogik auf den Prüfstand zu stellen. Zu fragen ist beispielsweise, welche Kommunikations- und Erziehungsstile das eigene Interaktionsverhalten oder die Bewertung anderer Interaktionen prägen. Hieran schließt sich die dritte Grundannahme an. Sie bezieht sich auf die Potenziale, die in der fachlichen, methodenbasierten und (selbst-)reflexiven Auseinandersetzung mit dem professionellen Handeln liegen. Folgt man der Vorstellung, dass sich professionelle Handlungskompetenzen auch in der Interaktionsgestaltung auf diese Weise entwickeln, ist mit dieser Annahme zugleich die Aufforderung verbunden, die Gestaltung von Interaktionsgelegenheiten kontinuierlich als fachliche Herausforderung in den Blick zu nehmen.

(1) Die Interaktion zwischen Fachkraft und Kind stellt eine wichtige Entwicklungsressource für das Kind dar.

Die erste Grundannahme bezieht sich auf die Bedeutung der Interaktion zwischen Fachkraft und Kind(ern).¹ Das Kind bekommt Aufmerksamkeit und wird in seiner Individualität wahrgenommen. Es stellt sich über wiederkehrende Interaktionen eine Beziehung zwischen Fachkraft und Kind ein, von der wichtige Entwicklungsimpulse für das Kind ausgehen (Bowlby 1973, Ahnert 2008). Das Kind profitiert davon, dass sich die Fachkraft als Bezugsperson zur Verfügung stellt, auf seine Bedürfnisse nach Schutz und Sicherheit ebenso wie nach Austausch und Anregung eingeht. Über die Interaktion wird das Kind in seinen Erkundungen von Räumen und Materialien ebenso unterstützt wie in der Erschließung der sozialen Welt von Gleichaltrigen (Lamb 1998, Siraj-Blatchford et al. 2002, Ahn 2005, Ahnert, Pinquart & Lamb 2006, Pianta 2006, Glüer 2012). Der Fachkraft kommt die Rolle zu, das Kind zu unterstützen, es zu ermutigen, neue Herausforderungen anzunehmen und in Situationen der Überforderung zu trösten. Führt man sich den pädagogischen Alltag einer Kindertageseinrichtung vor Augen, wird schnell deutlich, dass diese Aspekte einen bedeutsamen Teil der pädagogischen Praxis ausmachen. Gleichzeitig wird das Spannungsfeld zwischen anderen pädagogischen Tätigkeiten und der Interaktion mit dem Kind deutlich. Es gibt Zeitknappheiten und Alltagsroutinen, in denen Interaktionen mit dem bzw. den Kin-

1 Wenn aus sprachlichen Gründen häufiger von „dem Kind“ die Rede ist, ist damit immer auch eine Gruppe von mehreren Kindern gemeint.

dern leicht übersehen werden. Erforderlich ist also eine Grundhaltung, die der Interaktion einen Eigenwert beimisst.

Die erste Grundannahme beinhaltet damit die Bereitschaft und Fähigkeit, sich auf ein Kind bzw. eine Gruppe von mehreren Kindern einzulassen und in einen wechselseitigen und vertrauten Austausch zu treten. Interaktionen zwischen Fachkraft und Kind sind als wichtige Entwicklungsressource zu betrachten, weil sie dem Kind möglicherweise erste, positive Erfahrungen sozialer Beziehungen außerhalb der eigenen Familie ermöglichen. Das Kind wird in seinen Entwicklungsaufgaben begleitet und unterstützt, ohne es zu überfordern. In der sozialen Interaktion wird auch das kindliche Bedürfnis nach Autonomie und Selbstständigkeit anerkannt.

Wenn von Interaktion als wichtiger Entwicklungsressource ausgegangen wird, bedeutet das nicht, dass andere Ressourcen – beispielsweise das Spiel mit Gleichaltrigen, die gruppenbezogenen Aktivitäten und Rituale, die Selbsterkundung, der temporäre Rückzug aus dem Gruppengeschehen oder das unbeobachtete Tun – nicht bedeutsam seien. Es geht vielmehr darum, die Interaktion als eine (weitere), eigene Entwicklungsressource anzuerkennen und sie im pädagogischen Alltag bewusst und professionell zu gestalten, zu reflektieren und hinsichtlich ihrer Bedeutung und Wirkungen zu bewerten. Eine solche Grundhaltung hat weitreichende Auswirkungen auf die pädagogische Arbeit, beispielsweise auf die Gestaltung pädagogischer Angebote, Strukturen und Abläufe oder Absprachen im Team. Interaktionen sind nicht ergebnis-, sondern prozessorientiert. Werden Interaktionen als Entwicklungsressource betrachtet, hat dies auch Auswirkungen auf die Bereiche Beobachtung und Dokumentation in einer Einrichtung. Denn es werden nicht nur die kindlichen Lern- und Bildungsprozesse, ihre Interessen und Themen in den Blick genommen, sondern auch die Interaktionen zwischen Fachkraft und Kind und ihre (beobachtbaren) Wirkungen. Interaktionen haben förderliche Wirkungen auf die emotionale Entwicklung, die kindliche Selbstwahrnehmung, Selbstregulation und den Selbstwert. Schließlich hat diese Grundannahme auch Auswirkungen auf die Praxis von Sprachförderung, die als ein wesentliches Element alltagsintegrierter Interaktionen betrachtet wird, diese aber nicht ersetzen kann. Interaktionen zwischen Fachkraft und Kind können sich als Gespräche gestalten, aber ebenso nonverbal ablaufen.