

Friederike Westerholt

Kommunikation im Kindergarten

Erzieher/innen im Gespräch mit Kindern und Eltern

BELTZ

Friederike Westerholt studierte Fremdsprachen und arbeitete in Touristik-, Verlags- und Handelsunternehmen. Ab 2007 absolvierte sie ein BA-Studium zur »Bildung und Förderung in der Kindheit«, dem ein MA-Studium der »Elementar- und Integrationspädagogik« folgte. Sie ist wissenschaftliche Mitarbeiterin der Justus-Liebig-Universität Gießen.

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt.
Jede Nutzung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen
bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.
Hinweis zu § 52a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen
ohne eine solche Einwilligung eingescannt und in ein Netzwerk
eingestellt werden. Dies gilt auch für Intranets von Schulen
und sonstigen Bildungseinrichtungen.

Lektorat: Dr. Cornelia Klein

© 2012 Beltz Verlag · Weinheim und Basel
www.beltz.de

Satz: Markus Schmitz, Altenberge

Druck: Beltz Druckpartner GmbH & Co. KG, Hemsbach

Reihengestaltung: glas ag, Seeheim-Jugenheim

Umschlaggestaltung: Sarah Veith

Umschlagabbildung: © Kali9, iStockphoto

Printed in Germany

ISBN 978-3-407-62846-6

Inhalt

Vorwort	9
----------------------	----------

Einleitung	11
-------------------------	-----------

A) Theoretische Annäherung

Kapitel 1: Grundlagen der Kommunikationstheorie	15
1.1 Historische Annäherung	15
1.2 Definition	15
1.3 Eingrenzung der Arbeitsdefinition von Kommunikation	16
1.4 Grundlegende Mechanismen kommunikativer Prozesse	16
1.5 Analysemöglichkeiten	17
1.6 Axiome der Kommunikation.....	18
1.7 Nonverbale Kommunikation.....	19

Kapitel 2: Institutionelle pädagogische Kommunikation	21
2.1 Definition und Aufgaben	21
2.2 Erziehung und Kommunikation	21
2.3 Nonverbale Kommunikation in pädagogischen Institutionen	22
2.4 Kindliche Erfahrung und Selbsterfahrung in der pädagogischen Kommunikation	23
2.5 Bildung und pädagogische Kommunikation.....	24
2.6 Komplementarität in der pädagogischen Realität.....	24
2.7 Die Erfahrung der Nicht-Wirkmächtigkeit in komplementären Kommunikationsbeziehungen	25

Kapitel 3: Komplementarität und Symmetrie in der Theorie der pädagogischen Kommunikation	28
3.1 Einführung.....	28
3.2 Komplementarität als konstitutiver, wertfreier Aspekt, Symmetrie als Ziel.....	28
3.3 Normative Perspektiven	29
3.4 Die systemtheoretische Perspektive	32

3.5 Aktuelle pädagogische Ansätze	34
3.6 Inklusion.....	36
3.7 Zusammenfassung	37

Kapitel 4: Fünf Thesen und ein Resümee zur elementarpädagogischen Kommunikation	40
4.1 Fünf Thesen zur elementarpädagogischen Kommunikation	40
4.2 Resümee.....	42

Kapitel 5: Die Kommunikation mit Eltern	45
5.1 Von der »Elternarbeit« zur »Erziehungspartnerschaft«	45
5.2 Inklusion in der Erziehungspartnerschaft	46
5.3 Inklusive Kommunikation im Kontext vielfältiger Lebensformen.....	47

B) Rahmenbedingungen der Kommunikation in der KiTa

Kapitel 6: Bildungspolitische Vorgaben	56
6.1 Kommunikation mit Kindern	56
6.2 Erziehungspartnerschaft mit Eltern	58

Kapitel 7: Professionelle und strukturelle Rahmenbedingungen pädagogischer Kommunikation	64
7.1 Professionelle Voraussetzungen	64
7.2 Gesellschaftliche und strukturelle Vorbedingungen	67

C) Die Kommunikation mit Kindern in der Praxis

Kapitel 8: Elementarpädagogische Kommunikation in der Praxis	71
8.1 Pädagogische Kommunikation im Allgemeinen	71
8.2 Pädagogische Kommunikation mit benachteiligten Kindern.....	74
8.3 Inklusive elementarpädagogische Kommunikation in der Praxis	75

Kapitel 9: Kinder wahr-nehmen, ernst nehmen, ihnen zuhören, sie wertschätzen	83
9.1 Kinder wahr-nehmen, ernst nehmen, ihnen zuhören	83
9.2 Kindern mit Wertschätzung, Achtung und Wärme begegnen.....	86

Kapitel 10: Authentisch und auf Augenhöhe mit Kindern kommunizieren	91
10.1 Auf Augenhöhe mit Kindern kommunizieren.....	91
10.2 Authentizität und Kongruenz	94

Kapitel 11: Verständigung und alltäglicher Dialog mit Kindern	98
11.1 Gesprächsanlässe	98
11.2 Der Dialog zwischen Kulturen und Generationen.....	99
11.3 Metakommunikation.....	101
11.4 Partizipation – na klar !?	102

D) Die Kommunikation mit den Erziehungsberechtigten in der Praxis

Kapitel 12: Kommunikation in der Erziehungspartnerschaft	110
12.1 Inklusive Kommunikation mit Eltern als professionelle Aufgabe.....	110
12.2 Gesprächsziele, Erwartungen und Befürchtungen.....	113
12.3 Gesprächsanlässe	114
12.4 Gesprächstechniken in Einzel- und Beratungsgesprächen	116

E) Unterm Strich

Kapitel 13: Resümee und offene Fragen	122
13.1 Resümee	122
13.2 Offene Fragen	123
Literatur	128

Vorwort

In den neuen frühpädagogischen Studiengängen und der Ausbildung von Erzieher/innen werden fachbezogene Inhalte wie beispielsweise die naturwissenschaftliche oder sprachliche Bildung ausgiebig thematisiert; auch inklusive Konzepte und der Umgang mit Heterogenität haben einen festen Platz in den Curricula. Die Grundlagen der Interaktion und Kommunikation mit Kindern werden dagegen einerseits von Praktiker/innen, Fachliteratur und Rahmenplänen einstimmig als fundamental wichtig bezeichnet, andererseits jedoch eher als gegeben vorausgesetzt und kaum detailliert analysiert – fast so, als entzögen sie sich einer wissenschaftlichen Betrachtung. Der vorliegende Band macht es sich zur Aufgabe, diese Lücke zu schließen. Er unterzieht die professionelle Kommunikation in der Elementarpädagogik einer ausgiebigen theoretischen, strukturellen und praktischen Betrachtung und richtet den Blick darauf, wie Kinder und Eltern die unterschiedlichen Aspekte der Kommunikation erleben.

Angesichts fehlender Eignungsprüfungen und einer (noch) unzureichenden Praxisverknüpfung wird zunehmend deutlich, dass eine ausschließliche Auseinandersetzung mit inhaltlichen, vor allem rein bildungsbezogenen Themen für die Kompetenzentwicklung zukünftiger Kindheitspädagog/innen als nicht ausreichend angesehen werden muss und eine wertschätzende und inklusive Interaktion und Kommunikation mit Kindern und Eltern stärker thematisiert werden müssen.

Für frühpädagogische Studiengänge und Fachschulen für Erzieher/innen liegt damit ein Lehrbuch vor, das einen wissenschaftlichen Zugang zu Fragen der Kommunikation eröffnet und diese in praktische Handlungsleitlinien überführt. Es kann damit eine wissenschaftliche Auseinandersetzung mit den wesentlichen Grundlagen der Interaktionen mit Kindern und Eltern unterstützen und stellt, auch durch die anschaulichen Zusammenfassungen, Gruppen- und Einzelaufgaben, ein hilfreiches Begleitinstrument für Lehrbeauftragte an Hoch- und Fachschulen dar.

»Kann man die Prinzipien und Fähigkeiten effektiver menschlicher Beziehungen, ehrlicher zwischenmenschlicher Kommunikation und konstruktiver Konfliktbewältigung lehren?«, so lautet die grundlegende Frage, die Gordon (1978, S. 11–12) seinem Trainingsprogramm gelingender Kommunikation voranstellt. Für Friederike Westerkort ist diese Frage keine bloß rhetorische Frage, sondern Ausgangspunkt einer Suche nach der Verbesserung elementarpädagogischer Kommunikation. Sie bejaht grundsätzlich diesen Lernprozess und sieht zugleich Schwierigkeiten und mögliche Barrieren. Gleichwohl gibt es zu dem vorgeschlagenen Weg aufrichtiger pädagogischer Kommunikation keine Alternativen. Erziehung findet in Beziehungen statt. Diese Binsenwahrheit bekommt durch den Fokus auf die Folgen unreflektierter und fehlgeleiteter Kommunikationsprozesse gerade im Elementarbereich, auf den sich alle weiteren institutionalisierten Bildungsprozesse aufbauen, besondere Brisanz.

Sehr nachvollziehbar plädiert die Verfasserin in diesem Zusammenhang für eine responsive inklusive Kommunikation. Sie ist Schlüssel und zugleich Ausgangsbasis für eine offene und demokratische Gesprächskultur, mithin für eine grundlegende an-

dere Art, Kindern und jungen Menschen den Weg in die Kultur und die Gesellschaft zu weisen. Sie sind nicht mehr im klassischen Sinne »Zöglinge«, die durch Autorität, Disziplinierung und Macht zu einem von Erwachsenen definierten Ziel hingeführt werden sollen, sie werden in ihrem Grundrecht und elementaren Bedürfnis nach Anerkennung und Achtung ernst- und angenommen und in eine komplementäre Kommunikationspraxis eingeführt.

Als Hauptbefund kann bei der Untersuchung dieser Grundbedingungen elementarpädagogischer Kommunikation gelten, dass die meisten von der Verfasserin analysierten Bildungs- und Erziehungspläne zwar alle ein zeitgemäßes Vokabular bemühen und von Bildung als einem interaktionalen und ko-konstruktiven Prozess sprechen. Gleichzeitig aber – und das legt die Perspektive von Frau Westerholt überzeugend frei – gehen diese Bildungspläne nur unzureichend auf die Grundrechte der Kinder nach wertschätzender Kommunikation ein. Sie verkürzen diese Kommunikation um den Zweck der Förderung der Kinder. Damit werden diese Ziele bei aller guten Absicht wieder verkürzt, geteilt, und sie rücken in der Hierarchie nach hinten in den Bereich des Erziehens durch die bestehende Machtasymmetrie der Erwachsenen. Dies ist ein immens wichtiger Kritikpunkt, der in dieser Brisanz in der fachlichen Diskussion meines Erachtens noch nicht formuliert worden ist.

Zugleich sieht Friederike Westerholt eine Menge Spielräume und Potenzial, offene Fragen und theoretischen Klärungsbedarf, um das Feld der elementarpädagogischen Kommunikation weiter zu professionalisieren. Dass diese im elementarpädagogischen Bereich angestrebte Professionalisierungsinitiative ohne eine responsive inklusive Kommunikation nicht zu haben sein wird, das legt diese Arbeit überzeugend dar.

Norbert Neuß

Einleitung

Fragestellung

Pädagogisches Handeln konkretisiert sich in Beziehungen. Bindung, Beziehung, Kommunikation: Ohne diese Grundlagen ist Bildung nicht denkbar, besonders nicht im frühkindlichen Bereich. Entsprechend fordern die bestehenden Bildungspläne und alle Fachleute unisono eine »aner kennende und wertschätzende« Kommunikation. Während sich die Fachliteratur aber Themen wie der frühen naturwissenschaftlichen Förderung oder der Sprachentwicklung in der frühen Kindheit ausgiebig widmet, gibt es nur wenige Publikationen zur Kommunikation im Elementarbereich. Was macht eine wertschätzende Kommunikation überhaupt aus? Welche Faktoren fördern oder verhindern sie? Wie äußert sie sich im pädagogischen Alltag? Was passiert, wenn wir keine (verbale) Sprache mit einem Kind gemeinsam haben?

Beziehung gilt damit zwar als Grundlage aller Pädagogik, wird aber selten selbst zum Thema gemacht – fast könnte man den Eindruck gewinnen, es eigne sich nicht für die Wissenschaft oder es gebe dazu nicht viel zu sagen.

Kinder aber haben ein sehr feines Gespür für alle Formen der Kommunikation: Sie registrieren nicht nur, was wir ihnen sagen, sondern sehr genau auch das, was wir zwar denken, ihnen aber nicht sagen, und auch das, was wir noch nicht einmal denken, sondern nur durch unser Verhalten vorleben. Ähnliches geschieht in der Kommunikation mit ihren Eltern. All dies soll dieses Büchlein etwas mehr ins Zentrum unserer Aufmerksamkeit rücken.

Es will damit weder ein Kommunikationstraining, noch eine Regelsammlung oder ein pädagogischer Knigge sein, sondern vielmehr dazu anregen, uns beim Kommunizieren ein wenig selbst über die Schulter zu schauen und uns darüber bewusst zu werden, wie unsere Motivationen, biografischen Erfahrungen und Vorurteile unser Kommunikationsverhalten im pädagogischen Alltag prägen können, welche Erfahrungen die Kinder in diesen Kommunikationsbeziehungen machen und welche Wirkungen auf das Selbstbild und die Entwicklung der Kinder diese Erfahrungen haben.

Gliederung

Um eine fundierte und professionelle Auseinandersetzung mit diesen Fragestellungen zu ermöglichen, beginnt das Buch mit einem theoretischen Einstieg (Teil A). Die Kapitel 1 bis 4 erläutern die Grundlagen der elementarpädagogischen Kommunikation mit Kindern, Kapitel 5 die der Kommunikation mit Eltern. Auf die Aspekte der Symmetrie und Komplementarität und die diesbezüglichen normativen theoretischen Ansätze wird dabei aufgrund ihrer besonderen pädagogischen Relevanz gesondert eingegangen.

Teil B widmet sich den Rahmenbedingungen von Kommunikation in der Kita. Er skizziert die normativen Vorgaben der deutschen Bildungspläne und die professionellen und strukturellen Voraussetzungen gelingender Kommunikation.

Teil C bezieht die theoretischen Ansätze auf die Kommunikation mit Kindern in der elementarpädagogischen Praxis. Er stellt die Grundlagen elementarpädagogischer Kommunikationspraxis im Allgemeinen und im Umgang mit benachteiligten Kindern dar und schildert, unter welchen Voraussetzungen responsive inklusive Kommunikation gelingen kann, wobei ein besonderes Augenmerk auf heterogene Kommunikationskontexte gelegt wird. Hier kommt insbesondere die Perspektive der Kinder auf das Thema »Kommunikation« zum Tragen: Wie erleben und verarbeiten sie unterschiedliche kommunikative Grundhaltungen? Welche Aspekte der Kommunikation sind für sie von besonderer Bedeutung? Wie nehmen sie die eigene Rolle im pädagogischen Beziehungsfeld wahr? Beispiele praktischer Umsetzungsmöglichkeiten responsiver inklusiver Kommunikationsformen im pädagogischen Beziehungsfeld schließen das Kapitel ab.

Teil D erläutert Prinzipien inklusiver Kommunikation in unterschiedlichen Settings der Erziehungspartnerschaft mit den Eltern.

Das Buch schließt mit einem Resümee und Überlegungen zu den offenen Fragen in Theorie, Forschung und Praxis.

Darüber hinaus stehen zwei weitere Kapitel als Download bereit. Diese finden Sie auf www.beltz.de, indem Sie dort auf die Seite des Titels gehen, den Link zu den Materialien anklicken und folgendes Passwort eingeben: GhF_XUsh (Groß- und Kleinschreibung beachten). Sie bieten detaillierte Exkurse zu den Themen »Kommunikation mit Eltern im Kontext interkultureller Erziehungspartnerschaften« und »Elternpartizipation in der Kita«.

Didaktischer Aufbau

Die 13 Kapitel des Buches und die beiden zusätzlichen des Download-Bereiches sind so angelegt, dass sie jeweils die Grundlage für eine 90-minütige Lehr-/Lerneinheit bilden und so insgesamt durch ein Semester oder Fachschulhalbjahr führen können. Sie werden durch knappe Zusammenfassungen der wichtigsten Aussagen (»Memos«) und Aufgabenstellungen für Gruppen- und Hausaufgaben ergänzt, die zu einer tiefgreifenderen persönlichen und professionellen Auseinandersetzung mit dem Thema anregen sollen. Die Fragestellungen zu dem letzten Kapitel »Unterm Strich« sollen dagegen eher Anregungen zu einer umfassenden Diskussion bieten.

Als Leistungsnachweis würde sich die Erstellung eines Portfolios mit einer Sammlung der »Hausaufgaben« anbieten, die Nennung weiterführender Literatur am Kapitelende erleichtert aber auch die eventuelle Zuteilung von Referaten. Die hier vorgeschlagenen Gruppenarbeiten sind dagegen nicht für eine Bewertung, sondern lediglich als Anregung für eine verstärkte Auseinandersetzung mit einigen Aspekten

des vorangegangenen Kapitels und für die Herstellung reflexiver Bezüge zur pädagogischen Praxis oder zu eigenen biografischen Prägungen konzipiert.

Thematische Begrenzungen und Schwerpunkte

Da es sich bei der elementarpädagogischen Kommunikation mit Kindern und Eltern um ein sehr weites Feld handelt, werden einige im Sinne dieser beiden Schwerpunkte nicht zentralen Aspekte bewusst ausgeklammert: Dieses Buch beinhaltet deshalb keine kommunikationstheoretische Systematisierung, keine systematische Darstellung sprachlicher und kommunikativer Entwicklung im Kindesalter, keine Erörterung von Fragen der Kommunikation im Elternhaus oder in der Peergruppe, keine Vorschläge zu Spracherziehung und Literacy und kein »kommunikatives Trainingsprogramm«. Der Fokus ist vielmehr auf die Bewusstmachung kommunikativer Vorgänge und ihrer Auswirkungen gerichtet.

Dagegen wird detailliert auf Thematiken im weitesten Sinne »interkultureller« und inklusiver Kommunikation eingegangen, da dies einerseits als Querschnittsaufgabe und besonders wichtige kommunikative Kompetenz pädagogischer Fachkräfte verstanden – und als solche auch eingehend begründet – wird und andererseits ein Handlungsfeld beschreibt, das von vielen Fachkräften als schwer zu bewältigende Herausforderung wahrgenommen wird und auf das sie sich oft nur unzureichend vorbereitet fühlen.

Einrichtungs- und Professionsbezeichnungen

Der Begriff *Kita* bzw. *Kindertagesstätte* wird durchgängig als Überbegriff für familienergänzende sozialpädagogische Erziehungs-, Betreuungs- und Bildungseinrichtungen verwendet und umfasst damit insbesondere Krippen, Kindertagesstätten, Kindergärten, Einrichtungen der Hort- und Tagesbetreuung und Familienzentren.

Aufgrund der zunehmenden Akademisierung des Elementarbereichs ist hier generell nicht von *Erzieherinnen* und *Erziehern* die Rede, sondern von *pädagogischen Fachkräften*, *pädagogischen Bezugspersonen* oder *Pädagoginnen* und *Pädagogen*. Wo die Bezeichnungen *Erzieher/in* oder sogar die rein weibliche Form *Erzieherin* beibehalten sind, handelt es sich um direkte Zitate oder um die Erläuterung empirischer Studien, die sich explizit auf diese Berufsgruppen beziehen.

Inhaltliche Leitfäden

In der Auseinandersetzung mit dem Thema zeichnen sich zwei Leitfäden ab, die die theoretischen und praktischen Erwägungen ebenso durchziehen, wie die Schilderun-

gen kindlicher Wahrnehmung von Kommunikationsprozessen: Es handelt sich um die Aspekte der Symmetrie bzw. Komplementarität von Kommunikation und der Kongruenz bzw. Widersprüchlichkeit zwischen explizitem und »heimlichem« Lehrplan.

Gießen, März 2012

Friederike Westerholt

A) Theoretische Annäherung

1. Grundlagen der Kommunikationstheorie

»Some kinds of communication on some kinds of issues, brought to the attention of some kind of people under some kind of conditions, have some kinds of effects«
(Berelson 1949, zit. nach Baacke 1973, S. 27).

1.1 Historische Annäherung

Dieter Baacke (1973) schildert die Entwicklung der Kommunikationswissenschaften als zunehmende Integration vieler Perspektiven und Teilaspekte in immer komplexere Modelle. Theoretische Annäherungen, insbesondere aus der Philosophie, der Informationswissenschaft, der Psychologie und Pädagogik, der Soziologie, der Politikwissenschaft und sogar der Friedensforschung, analysierten Kommunikation mit unterschiedlicher Motivation und brachten Überlegungen zu unterschiedlichen Aspekten ein.

Die Kommunikationsforschung entwickelte sich dabei im Wesentlichen entlang dreier theoretischer Stränge:

- a) Mathematische Theorien werten Kommunikation als reine Signalübertragung; Inhalte und Intentionen, En- und Decodierungsprozesse werden nicht thematisiert.
- b) Stimulus-Response-Modelle analysieren Kommunikation als automatisches Hervorrufen einer bestimmten Reaktion auf einen bestimmten Stimulus.
- c) Lerntheorien beinhalten Überlegungen zu selektiver Mediennutzung, Wahrnehmung und Bewahrung. Persönliche und soziale Vorbedingungen und Lernerfahrungen werden als prägende Faktoren für Kommunikationsprozesse miteinbezogen.

Zunehmend gerieten in der Folgezeit auch die komplexen Beziehungsaspekte in der Kommunikation in den Fokus.

1.2 Definition

Während einerseits die Schriften über Kommunikation »eine Bibliothek füllen« würden, wird weiterhin das Fehlen einer dieser Komplexität gerecht werdenden Definition beklagt (Jourdan 1989/Baacke 1973, S. 44–57). Sie wird durch umschreibende Eingrenzungen ersetzt, die vor allem vier Begriffe umfassen:

- »Übertragung« umfasst Zeichenübertragung, Feedback, Störungen, En- und Decodierung, Sinn, Regeln, Bezüge, soziale und gesellschaftliche Variablen, Erfolg oder Misserfolg.
- »Verhalten und Interaktion« beschreiben Reiz-Reaktions-Prozesse im engeren und Kommunikation als über Zeichen verwirklichte Interaktion im weiteren Sinne.
- »Intentionalität«: Einige Autoren definieren nur intentionale, zielgerichtete Äußerungen als Kommunikation.
- »Organisation«: Normen- und Rollensysteme bestimmen die Kommunikation, die auch soziale und gesellschaftliche Funktionen hat (z. B. Tradierung, Schaffung und Entwicklung sozialer Beziehungen und sozialer Ordnung). Sprache spielt dabei eine entscheidende Rolle, nicht nur als Zeichensystem, sondern auch als kulturell und historisch geprägtes Muster, das unser Denken entscheidend beeinflusst (z. B. durch Kategorisierungen oder Anredeformen).

1.3 Eingrenzung der Arbeitsdefinition von Kommunikation

Im Rahmen dieses Buches schließe ich mich folgenden Eingrenzungen an: Kommunikation hat sozial und geografisch unterschiedliche Inhalte und Verfahren, ist aber eine grundlegende Fähigkeit des Menschen, sich zu anderen in Verhältnis zu setzen. Störungen sind meist historisch, gesellschaftlich oder psychisch bedingt (Baacke 1973, S. 11). Kommunikation ist dynamisch und beruht auf gemeinsamem sozialem Wissen (Forgas 1999, S. 107). Im elementarpädagogischen Rahmen dieses Buches wird dabei nur die direkte Kommunikation von Mensch zu Mensch als partnergerichtetes Verhalten mit einem gemeinsamen Code analysiert (d. h. die verbale und nonverbale Sprache). Eine bewusste Mitteilungsabsicht wird dagegen nicht zwingend angenommen (Ellgring 2004, S. 13).

Unter »elementarpädagogischer Kommunikation« verstehe ich die Kommunikation zwischen pädagogischem Fachpersonal und Kindern; ist dagegen die Kommunikation zwischen Fachpersonal und Eltern gemeint, so wird dies eindeutig gekennzeichnet.

1.4 Grundlegende Mechanismen kommunikativer Prozesse

Das komplexe sekundäre kortikale System des Menschen baut auf den einfacheren Reizverarbeitungssystemen auf und ist für die Abstraktion, Reflexion und Verarbeitung symbolischer Wahrnehmungen zuständig. Es basiert auf Lernen und umfasst Spracherwerb, Denken und Gedächtnis. Lernfähigkeit ist dabei immer gegeben, der Aufnahme und Erweiterung sind keine Grenzen gesetzt, sofern grundlegende Mechanismen der Verarbeitung (z. B. die Problemlösungsfähigkeit) gelernt wurden (Baacke 1973, S. 83–88).

Menschliche Motivationen selektieren Wahrnehmungen und kanalisieren unsere Aufmerksamkeit. Nur weil der Mensch über seine Motivationen und Entscheidungen verfügt *und* in der Lage ist, diese anderen mitzuteilen, kann er kommunizieren. Er ist (durch Position, Status etc.) von Sozialsystemen mitgeprägt, die seinen sachstrukturellen Entwicklungsstand (Wissen, Sprachumfang, Informationsverarbeitungsstile etc.) bedingen, kann diesen aber durch motivierte Kommunikation erweitern. Er sucht in der Kommunikation immer neuen Konsens und immer neues Gleichgewicht zwischen Konstanz und Variation (Baacke 1973, S. 308–310), zwischen vorgefundenen Mustern und neuen Ideen, zwischen Sicherheit und Kreativität, zwischen Zusammenhang und Autonomie.

Gesellschaftliche Kommunikation setzt damit einerseits verlässliche und entlastende, andererseits variationsoffene Formen voraus, sodass ein Wechselspiel zwischen Diversifikation und Unifikation stattfinden kann (Baacke 1973, S. 272). Kulturelle und historische Vorprägungen gewährleisten ein für eine bestimmte Kultur und Lebensform sinnvolles Maß an Differenzierung und Unifikation: »Lila« ist lila und »Frau« ist Frau; wir können von allen für unsere Kultur nicht unterscheidungsrelevanten Merkmalen – der genauen farblichen Abstufung, der Körpergröße der Frau – absehen, diese aber, wo nötig, auch spezifizieren. Der Mensch lernt im Rahmen sozialer Beziehungen und Handlungen, seine Wahrnehmungen anhand bestimmter Werte, Erwartungen und Normen zu ordnen und zu codieren und ausreichende, aber nicht zu differenzierte Unterscheidungen zu treffen (Baacke 1973, S. 72–83).

1.5 Analysemöglichkeiten

Das klassische Analysemodell für Kommunikationsprozesse lautete »Wer sagt was in welchem Kanal zu wem mit welchem Effekt?« (Baacke 1973, S. 97–98), doch ließ dieses Schema viele kommunikationsrelevante Aspekte unberücksichtigt: die Motivationen, die Situation und ihre soziale Einbettung, den Code und den Gegenstand. Komplexe Vorgänge, wie beispielsweise der Aufbau des Selbstbildes eines Menschen im Rahmen von Kommunikationsprozessen, können mit diesem Modell nicht ausreichend differenziert dargestellt und analysiert werden.

Baacke synthetisiert verschiedene Kommunikationsmodelle zu dem Bild einer zunehmend erweiterten, freier und komplexer werdenden Spirale, die von der teilweise angeborenen bzw. automatisierten Intrakommunikation, über die komplexere Interkommunikation mit ihren vielfältigen psychologischen und sozialen Aspekten bis hin zu der institutionellen Kommunikation zwischen Organisationen und der Massenkommunikation führt (Baacke 1973, S. 89–97). Dabei beinhalten die »höheren« Kommunikationsformen (z. B. das Gespräch) alle einfacheren (z. B. Codierung/Decodierung). Die Einflüsse, die auf die Kommunikationsprozesse wirken, werden mit zunehmender Komplexität stärker und weniger vorhersehbar.