Arbeitsgruppe Frühkindliche Bildungsforschung

Newsletter 2018/19

Fachhochschule Potsdam
& Universität Potsdam

Abb. S.3: Angehörige der Arbeitsgruppe bei der Eröffnung des neuen Labors für Frühkindliche Bildungsforschung an der Fachhochschule Potsdam am 14.11.2018, von links: Dr. Gregor Kachel, Ruben Maué, Jasmin Luthardt, Karsten Manske, Prof. Dr. Gerlind Große, Prof. Dr. Frauke Hildebrandt, Alena Kohlmann, Dr. Karoline Lohse

Vorwort

Liebe Pädagoginnen und Pädagogen,
liebe Eltern und Kinder,
liebe Forschungsinteressierte,

wie können wir Qualität in der frühkindlichen Bildung fördern und die Entwicklung unserer Kinder bestmöglich unterstützen? Mit diesen und weiteren Fragen zu pädagogischem Handeln und zur Kindesentwicklung beschäftigt sich die **Arbeitsgruppe Frühkindliche Bildungsforschung** in Potsdam. Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler der Fachhochschule und der Universität Potsdam arbeiten nun seit mehr als zwei Jahren zusammen – in gemeinsamen Forschungsprojekten und im Masterstudiengang „Frühkindliche Bildungsforschung". In dieser Zeit sind Praxis-Forschungskooperationen mit Trägern und Einrichtungen in der Frühen Bildung entstanden, die eine wichtige Grundlage für unsere Forschungsprojekte sind. Wir bedanken uns für das entgegengebrachte Vertrauen und die Unterstützung von Eltern, Kindern, Kolleginnen und Kollegen aus der Praxis, die an unseren Studien bereits teilgenommen haben.

Auf den nachfolgenden Seiten dieses *Newsletters* möchten wir Ihnen einen Einblick in unsere aktuellen und abgeschlossenen Studien geben und über deren Ergebnisse berichten. Die Beteiligten werden in den kurzen Berichten das eine oder andere Projekt wiedererkennen, mit dem wir „ihre" Kita besucht haben. Wir hoffen, unser Newsletter bietet Anlass zum Austausch: vielleicht mit Ihrem Kind, einer Kollegin, oder mit interessierten
Eltern. Wenn Sie mehr von uns lesen möchten, sei Ihnen der **Sammelband „Mit Kindern denken – Gespräche im Kita-Alltag"** empfohlen, der kürzlich im Dohrmann Verlag erschienen ist.

Wir würden uns sehr freuen, Sie persönlich kennenzulernen – zum Beispiel beim **KITA-Tag am Dienstag, den 26. März 2019** an der Fachhochschule Potsdam. An diesem Nachmittag laden wir die Fachkräfte-Teams unserer Kooperationspartner zu einem Austausch „vor Ort" mit der Arbeitsgruppe ein. Auch für Eltern gibt es nun die Möglichkeit, direkt mit uns in Kontakt zu treten und einen Einblick in unsere Studien zu bekommen: Zusätzlich zum bestehenden Forschungslabor der Universität in Golm wurde im November das **ChildLab - Labor für Frühkindliche Bildungsforschung** an der Fachhochschule Potsdam eröffnet. Wir laden Eltern und Kinder dazu ein, an unseren Studien an der Fachhochschule und der Universität teilzunehmen und freuen uns, wenn Sie dazu Kontakt mit uns aufnehmen über **kitaforschung@fh-potsdam.de**.

Für das Jahr 2019 hoffen wir, dass die **Arbeitsgruppe Frühkindliche Bildungsforschung** weiterhin zu einem regen Austausch von Praxis, Forschung, Aus- und Weiterbildung beitragen wird. Wir freuen uns auf die Zusammenarbeit mit Ihnen und wünschen
Ihnen alles Gute für das neue Jahr!

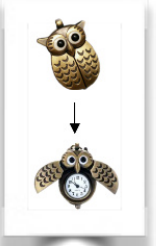
Ihre Arbeitsgruppe Frühkindliche Bildungsforschung

Wie wirkt sich der Interaktionsstil Erwachsener auf das Erkundungsverhalten von Kindern aus und steht er im Zusammenhang mit ihrem Erinnerungsvermögen?

Die Art und Weise der Kommunikation Erwachsener mit Kindern beeinflusst diese, wie sie neue Gegenstände erkunden und sich an Dinge erinnern. Aber wie genau sollen wir mit Kindern sprechen, um das eigenständige Erkundungsverhalten zu unterstützen und damit das selbstgesteuerte Lernen zu fördern? Und hat dies automatisch Auswirkungen auf das Erinnerungsvermögen der Kinder?

Bisher haben sich 26 Kinder aus vier Kitas in Berlin und Brandenburg bereit erklärt, an der Beantwortung der Fragestellung mitzuwirken. Dafür hat sich die Erheberin gemeinsam mit jeweils einem teilnehmenden Kind während des Kitabesuches in einen ruhigen Raum begeben, um sicherzustellen die Studie ohne Einflüsse von außen durchführen zu können. Nach einem Spiel zur Aufwärmung wurde ein kleiner Test vorgeschoben. Mit ihm wurde ermittelt, ob die Kinder verstehen, dass Menschen sich irren können und dass es einen Unterschied gibt zwischen „Ich glaube…“ und „Das ist…“.

Anschließend hat die Erheberin den Kindern nacheinander unterschiedliche Gegenstände vorgelegt und das freie Erkunden abwechselnd durch zwei Bedingungen eingeleitet (z. B. „Ich glaube, das ist eine Eule“ vs. „Das ist eine Eule“). Dann bekamen die Kinder Gelegenheit, das Gezeigte frei und ungestört zu untersuchen und dessen versteckte Funktion (siehe Abbildung rechts: Die Eule ist auch eine Uhr!) zu entdecken. Sobald sie den Gegenstand in eine bereitgestellte Box gelegt hatten, wurde der nächste vorgestellt.



Nach Betrachtung aller Gegenstände wurde den Kindern ein Tablet vorgelegt, auf dem die Dinge nochmals einzeln zu sehen waren. Hier wurden die Kinder aufgefordert, die versteckten Funktionen, die sie während ihrer Erkundung zu den jeweiligen Gegenständen entdeckt hatten, aus einer Auswahl von drei Bildern zu wählen, um somit das Erinnerungsvermögen der Kinder zu erheben.

Diese Studie wird zurzeit in kooperierenden Einrichtungen durchgeführt.

✹ Verena Keeß (Qualifikationsarbeit im M.A. Erziehungswissenschaften, Uni Potsdam) und Dr. Karoline Lohse

➤ Konferenzbeitrag:

PINA-Conference - Tagung des Potsdam Research Institute for Early Learning & Educational Action, Potsdam, 04. - 05.10.2018

Pädagogische Sprache, Imitation und Kreativität: Machen Dreijährige Kinder Handlungen eines Erwachsenen nach oder kommen sie auf eigene Ideen?

Ab ca. zwei Jahren beginnen Kinder damit, Erwachsene zu imitieren. Das „Nachmachen“ von alltäglichen Handlungen ist ein wichtiger Lernmechanismus der dabei hilft, soziale und kulturelle Praktiken zu erwerben. Wir wissen bereits viel darüber, unter welchen Bedingungen Kinder die Handlungen von Erwachsenen übernehmen. Besonders in sogenannten „pädagogischen Situationen“ – wenn das Kind merkt, dass ein Erwachsener ihm etwas „Wichtiges“ zeigen will, wird viel imitiert.

Aber wie können Erwachsene Kinder dabei unterstützen, selbst etwas auszuprobieren und „kreativ“ zu sein? Es scheint wichtig zu sein, auf welche Art und Weise in pädagogischen Situationen gesprochen wird.
In dieser Studie haben wir untersucht, ob kleine Unterschiede in der Sprache Kinder eher dazu verleiten, eine neue Handlung nachzumachen oder selbst etwas auszuprobieren. In einer Berliner Kita haben wir Kindern im Alter von 3 Jahren ein neues „Spielzeug“ - die sogenannte „unusual box“ gezeigt. Mit verschiedenen Objekten wurden an der box Handlungen gezeigt, die das Kind noch nicht kannte. Die Demonstration der Handlungen wurde entweder mit „instruktiver“ Sprache (z.B. „So macht man das“) oder mit „explorativer“ Sprache (z.B. „So könnte man das machen“) begleitet. Dann konnte das Kind selbst mit der Box und den Objekten spielen und wurde dabei gefilmt.

Bei der Auswertung zeigte sich, dass Kinder etwa gleich lange mit der Box spielten und gleich viele Handlungen durchführten, wenn sie explorative oder instruktive Sprache gehört hatten. Hier gab es also keinen Unterschied. Aber: Wenn die Erwachsene explorativ gesprochen hatte, imitierten die Kinder seltener. Das heißt, sie probierten eher Handlungen aus, die sie sich in dem Moment selbst ausdachten. Kinder, die instruktive Sprache gehört hatten, machten eher die Handlung der Erwachsenen nach. Das spricht dafür, dass explorative Sprache („Ich probier‘ das mal aus“ / „ Das könnte so gehen“ / „Vielleicht kann man das so machen“) Kinder dabei unterstützen kann, selbst etwas auszuprobieren.

✹ Dr. Caroline Wronski und Prof. Dr. Birgit Elsner (Uni Potsdam),
Studiendurchführung: Maria Büchner, Celine Riedel, Julia Koglin

Gemeinsames Lernen - Welchen Einfluss hat das Dialogverhalten von Erwachsenen auf die Art wie Kinder Informationen aufnehmen und verarbeiten?

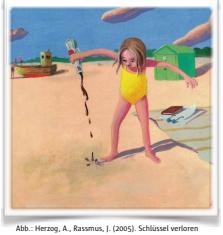


Abb.: Herzog, A., Rassmus, J. (2005). Schlüssel verloren (S. 18). Wuppertal: Peter Hammer Verlag.

In unseren Studien erforschen wir, wie sich pädagogische Interaktionsprozesse, d.h. die Art und Weise wie Fachkräfte mit einem Kind sprechen oder wie sie sich dem Kind gegenüber verhalten, auf die sprachliche, soziale, emotionale und kognitive Entwicklung der Kinder im Vorschulalter auswirken. Dabei interessiert uns besonders, welche Bedingungen für den Austausch von Informationen und Ideen förderlich sind und wie sie sich in ihren Wirkungen unterscheiden.

Aus früheren Forschungsarbeiten ist uns bekannt, dass wir mit dem sogenannten Sustained Shared Thinking (SST) ein systematisches Interaktionsformat kennen, dass sich positiv auf die Bildung eigener Hypothesen des Kindes im gemeinsamem Gedankenaustausch auswirken kann. Wir wissen jedoch noch nicht wie sich diese Art des Dialogs auf die Erinnerungsleistung der Kinder auswirkt und ob alle Kinder in gleichem Maße von diesen Interaktionsprozessen profitieren.

Daher lernen Kinder in einem Gedächtnisexperiment beim gemeinsamen Anschauen von Bildern mit einem Erwachsenen in sehr kurzen Dialogen kleine Mengen an immer gleichbleibender Information. Zugleich unterscheiden sich die kurzen Dialoge in dem Grad des geteilten Kenntnisstands von Erwachsenem und Kind – Dialog auf Augenhöhe vs. Dialog mit „wissendem“ Erwachsenen. Dadurch erwarten wir einen unterschiedlichen Grad der Anregung der Kinder zur Bildung eigener Ideen zu den Bildern. Nach einer Pause, in der die Kinder spielerische Aufgaben an einem Tablet lösen, fragen wir die Kinder noch einmal nach dem was sie zu den Bildern erinnern.

Die Ergebnisse zeigen eine erhöhte Neigung der Kinder, eine eigene Hypothese im Falle eines gemeinsamen Erkenntnisstandes während der Lernphase zu bilden. Beim Abrufen von Informationen aus dem Gedächtnis, deutet das Reaktionsverhalten der Kinder auf darauf hin, dass sie selbst entwickelte Ideen bevorzugen. In einer laufenden zweiten Studie wollen wir den Einfluss dieser potenziellen Präferenzen für eine selbstgenerierte Hypothese auf die Gedächtnisleistung für gegebenen Informationen des Erwachsenen aufzeigen.

✷ Karsten Manske (Uni Potsdam) und Prof. Dr. Frauke Hildebrandt (FH Potsdam)

➤ Konferenzbeitrag:

PINA-Conference - Tagung des Potsdam Research Institute for Early Learning & Educational Action, Potsdam, 04. - 05.10.2018

Gemeinsame Tagung der Fachgruppen Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie der Deutschen Gesellschaft für Psychologie, Münster, 11.- 14.09.2017

Fachtag Nachdenken mit Kindern des Pestalozzi-Fröbel-Hauses und EQUIP, Berlin, 30.06.2017

Emotionen lernen in der Kita

Die Fähigkeit, die eigenen Emotionen selbstständig regulieren zu können, zählt zu den wichtigsten Entwicklungsschritten im Kindergartenalter. Bei dem gemeinsamen Spiel eines Brettspiels ist es notwendig, dass jedes Kind über geeignete Strategien verfügt, die eigenen Emotionen (z.B. Ärger über das Aussetzen oder Angst vor dem Verlieren) der Situation und dem sozialen Kontext entsprechend anzupassen.
Vorangegangene Studien zeigen, dass Kinder, die vermehrt und intensiv Ärger empfinden und impulsives Verhalten zeigen, weniger Spielpartner und einen geringen Status innerhalb ihrer Gleichaltrigengruppe haben. Ängstliche Kinder reagieren gegenüber neuen Personen und Situationen eher mit Rückzug, was sich negativ auf das Sozialverhalten auswirkt. Eine Förderung emotionaler Kompetenzen trägt zur Schulreife bei und wirkt sich positiv auf den weiteren (frühen) Bildungserfolg der Kinder aus.

Ziel der geplanten Studie ist es, Aufschluss darüber zu geben, wie Kinder mit unterschiedlichem Temperament in ihrer sozialen und emotionalen Entwicklung unterstützt werden können. Um das eigene pädagogische Handeln auf die Bedürfnisse des individuellen Kindes anzupassen, werden präzisere Informationen darüber benötigt, wie Kinder wirksame Strategien zur Regulation von Emotionen erlernen und worin die Unterschiede im Lernprozess der Kinder bestehen.

Um den individuellen Entwicklungsstand des Kindes zu erfassen, wird das Inventar zur Erfassung emotionaler Kompetenzen bei Drei- bis Sechsjährigen (EMK; Petermann & Gust, 2016) eingesetzt. Darüber hinaus werden anhand eines standardisierten Fragebogens pädagogische Fachkräfte dazu befragt, wie sie in bestimmten pädagogischen Situationen reagieren und das Verhalten ihrer Bezugskinder in der Kindergartengruppe einschätzen würden. Um ein möglichst realistisches Bild vom Kindergarten-Alltag zu gewinnen, wird eine Spielsituation gefilmt. Dies geschieht natürlich unter der Voraussetzung, dass Eltern und pädagogische Fachkräfte ihre Zustimmung dafür geben.

Durch die im Rahmen der Studie gewonnenen Informationen wird ein Leitfaden für die teilnehmenden Kindergärten und Eltern erstellt. Der Leitfaden soll als eine Orientierung dienen, wie impulsivere Kinder positive Beziehungen zu ihren Mitmenschen aufbauen und wie zurückgezogene Kinder an Aktivitäten in der Kindergartengruppe beteiligt werden können.

✹ Franziska Bednarski (Doktorandin im Arbeitsbereich für Pädagogische Psychologie der Universität Leipzig) und Annika Herrmann (Studentische Mitarbeiterin)

➤ Konferenzbeitrag:
Bednarski, F., Gunzenhauser, C., Streubel, B., Große, G., und Saalbach, H. (2018). Impact of Teacher Practices on Preschooler's Social-Emotional Development. Poster für die PINA-Conference - Tagung des Potsdam Research Institute for Early Learning & Educational Action, Potsdam, 04. - 05.10.2018.

Eins von vielen oder das eine – Wie Kleinkinder Objekte verstehen

Kinder nehmen Objekte ganz anders wahr als Erwachsene. Wie genau junge Kinder Objekte verstehen und kategorisieren, bildet eine entscheidende Grundlage dafür, was sie prinzipiell über die Welt lernen können. Als Erwachsene können wir beliebige Gegenstände sowohl als einen Vertreter einer Kategorie (z.B. eine von vielen Jacken) oder aber als besonderes Einzelding (z.B. meine Jacke, die mich schon so lange begleitet) einordnen.

Wir möchten herausfinden, wann Kinder im zweiten Lebensjahr Gegenstände als Einzeldinge mit einer eigenen Identität oder Geschichte begreifen. Nur wenn sie sich dies erschlossen haben, können sie, nicht nur über Dinge im Allgemeinen (alle Jacken), sondern auch im Einzelfall (eine bestimmte Jacke) lernen.

In einer noch laufenden Studie laden wir Kinder im Alter von 12 und 24 Monaten ein, mit uns ein Spiel zu spielen, bei dem drei gleich aussehende Gegenstände in der Mitte eines Tisches stehen. Wir möchten wissen, ob die Kinder einen Gegenstand, mit dem Sie zuvor eine besondere Erfahrung gemacht haben, neben den beiden anderen nur aufgrund seiner Position wiederfinden können (Bspw.: „Wo ist den nochmal, der mit dem wir so lange gespielt haben“). Wenn es einer Altersgruppe gelingt unter diesen Bedingungen ein Objekt wieder zu finden, so zeigen sie, dass sie nicht nur die Erscheinung, sondern auch die Position eines Gegenstandes in ihr Objektverstehen integriert haben.

Erste Erhebungen wecken den Eindruck, dass die Aufgabe für Zweijährige banal ist, Einjährige aber noch vor eine enorme Herausforderung stellt. Die jüngeren Kinder entscheiden sich anscheinend zufällig, wenn sie ein besonderes Objekt nur aufgrund seiner Position unter drei gleichen wiederfinden sollen. Im Vergleich mehrerer Altersgruppen könnten diese Versuchsanordnungen ein sehr abstraktes Problem, nämlich das frühkindliche Vermögen, Gegenstände als Einzeldinge zu verstehen, in einer spielerischen und altersgerechten Art und Weise erkunden. Wir sind sehr gespannt auf den Ausgang dieser Studie.

✹ Dr. Gregor Kachel (FH Potsdam), Prof. Dr. Jan Lonemann (Universität Potsdam) und Prof. Dr. Frauke Hildebrandt (FH Potsdam)

➤ Konferenzbeitrag:

Kachel, G., Lonnemann, J., & Hildebrandt, F. (2019). Reidentifying objects by their place in space and time: The development of object-individuation in the second year of life. Poster für die „Budapest CEU Conference on Cognitive Development“ Budapest, Ungarn.

Räumliche Begriffe und der Erwerb von numerischem Wissen

Kinder erwerben schon vor ihrem Eintritt in die Schule numerisches Wissen. Dieses Wissen über Mengen und Zahlen bildet die Grundlage für die Entwicklung mathematischer Fertigkeiten. Es wird angenommen, dass die Verarbeitung numerischer Information räumliche Vorstellungen beinhaltet. Der angenommene räumliche Charakter der Verarbeitung numerischer Information wirft die Frage auf, ob ein Verständnis räumlicher Begriffe (z.B. vor und hinter) relevant für den Erwerb von numerischem Wissen ist.

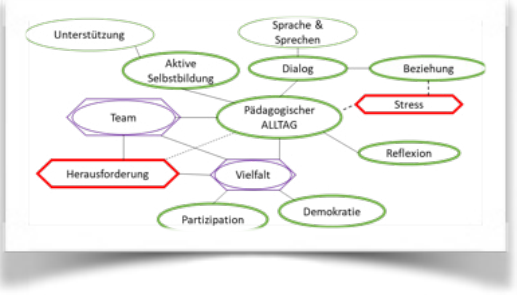
Um dieser Frage nachzugehen, untersuchen wir den Zusammenhang zwischen dem Verständnis räumlicher Begriffe und dem numerischen Wissen von Kindern. Das Verständnis räumlicher Begriffe erfassen wir, indem wir einen Holzwürfel vor und hinter sowie links und rechts neben ein Spielzeugauto legen und die Kinder fragen, wo sich der Würfel befindet. Zudem bitten wir die Kinder, den Würfel vor und hinter sowie links und rechts neben das Auto zu legen. Um das numerische Wissen der Kinder zu erfassen, bitten wir sie zu zählen und fragen sie nach Vorgängern und Nachfolgern bestimmter Zahlen. Beispielsweise fragen wir sie, welche Zahl nach der 5 oder vor der 8 kommt.

Hinweise für einen Zusammenhang zwischen dem Verständnis räumlicher Begriffe und dem numerischen Wissen von Kindern wären Ausgangspunkt für vertiefende Studien, die wichtige Erkenntnisse für die Unterstützung des frühen mathematischen Lernens erbringen könnten.

✹ Prof. Dr. Jan Lonnemann (Uni Potsdam) und Prof. Dr. Frauke Hildebrandt (FH Potsdam)

Wie können Einstellungen zur Interaktion mit Kindern verändert werden?

Wir wissen, dass Kinder in Kindertagesstätten in ihrer sozialen und geistigen Entwicklung von anregenden Interaktionen mit den Fachkräften profitieren. Wir wissen auch, dass die pädagogischen Fachkräfte zahlreich und gern an Weiterbildungen zum Thema Interaktionen und der Gestaltung der Lernumgebung für die Kinder teilnehmen. Die Qualität der Interaktionen stagniert allerdings seit Jahren auf einem Niveau, dass verbesserungswürdig scheint.



Grundsätzlich gehen wir davon aus, dass mehrere Akteure auf verschiedenen Ebenen an den Veränderungsprozessen in einer Kita beteiligt sind. Die Fachkräfte sind eingebunden in eine Organisation, die von unterschiedlichen Trägern betrieben werden, arbeiten in heterogenen Teams zusammen, besuchen mannigfaltige Weiterbildungen verschiedener Anbieter und arbeiten auf der Grundlage unterschiedlicher Bildungsprogramme.

Anhand von Einstellungsnetzwerken (sog. CAMs) werden die Perspektiven von Bildungspolitik, Weiterbildungsanbietern, Kitas und einzelnen Fachkräften zu gelingenden Interaktionsprozessen in der Kita visualisiert, um durch einen Vergleich herauszufinden, warum innovative Interaktionsformate offenbar schwer Eingang in die Praxis finden.

Dazu haben wir die Bildungspläne der Länder Berlin und Brandenburg und die Angebote der Weiterbildungsanbieter untersucht, in sechs Kindertagesstätten Gruppendiskussionen zum Thema durchgeführt und in Einzelgesprächen die individuellen Ansichten von Fachkräften erfragt. Im nächsten Schritt wollen wir die CAMs vergleichen, um so die Hindernisse bei der Umsetzung neuer Interaktionsformate aufzudecken.

✸ Jasmin Luthardt (FH Potsdam)

➤ Konferenzbeitrag:

PINA-Conference - Tagung des Potsdam Research Institute for Early Learning & Educational Action, Potsdam, 04.- 05.10.2018

Gemeinsame Tagung der Fachgruppen Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie der Deutschen Gesellschaft für Psychologie, Münster, 11.-14.09.2017

Fachtag Nachdenken mit Kindern des Pestalozzi-Fröbel-Hauses und EQUIP, Berlin, 30.06.2017

Interesse für Naturwissenschaften bei Kindern begleiten

Es herrscht Verunsicherung in den Kitas, wenn es um den Schwerpunkt „Naturwissenschaften“ geht. Diverse und vielfältige Versuche werden unternommen, um den Ansprüchen dieses spezifischen Bildungsbereichs gerecht zu werden. Auf der Suche nach einem nachhaltigen Ansatz als Qualitätskriterium, der die Kompetenzen der Kinder berücksichtigt und die selbstbestimmten Bildungsprozesse unterstützt, wurde die Entwicklung von Interesse für Naturwissenschaften untersucht. Weiterhin sollte herausgefunden werden, welche Methoden und Faktoren diese individuellen Prozesse in Kitas begünstigen.

Dafür wurde das Verhalten von 33 Kindern im Alter von 5-6 Jahren via Videoaufnahmen aufgenommen, während sie sich freiwillig mit dem physikalischen Phänomen „Sinken und Schwimmen“ beschäftigten und ihren eigenen Fragen nachgehen konnten. Ergänzend wurde das Interesse mit einem Beobachtungsbogen gemeinsam mit der Gruppen-Leiterin der Kinder eingeschätzt. Zusätzlich wurden Fragebögen von der Kita-Leitung und Gruppen-Leiterin ausgefüllt, um die naturwissenschaftlichen Bildungsmöglichkeiten der Kita zu ermitteln.

Es deutete einiges darauf hin, dass Kinder variationsreiche Erfahrungen benötigen z .B. in Form von regelmäßigen Spaziergängen in der Natur, um das Interesse für Naturwissenschaften zu entwickeln. Darüber hinaus erweist sich in Bezug auf die pädagogische Fachkraft, dass eine positive Einstellung zu den Naturwissenschaften und regelmäßige Weiterbildungen eine unterstützende Funktion haben.

✹ Lis Sönksen (Qualifikationsarbeit im M.A. Frühkindliche Bildungsforschung, FH und Uni Potsdam)

➤ Konferenzbeitrag:

PINA-Conference - Tagung des Potsdam Research Institute for Early Learning & Educational Action, Potsdam, 04. - 05.10.2018

Gemeinsames Erkunden - Wie können Erwachsene Kinder dabei unterstützen, die Funktion eines neuen Spielzeugs zu entdecken?

Kinder lernen durch Gespräche mit Erwachsenen. Zum einen, weil Erwachsene ihnen dabei Wissen über Dinge vermitteln, die Kinder noch nicht kennen. Zum anderen, weil Erwachsene dabei erklären, wie man Dinge, die man nicht weiß, herausfinden kann. Das ist besonders wichtig, wenn Kinder eigene Erkundungen anstellen, zum Beispiel, um ein neues Spielzeug kennenzulernen.

Bislang wissen wir nicht genau, wie Erwachsene selbstgesteuertes Lernen bei Kindern unterstützen können. Um einen Eindruck davon zu bekommen, welche sprachlichen Mittel Pädagoginnen und Pädagogen dafür einsetzen und ob es einen Zusammenhang mit dem Erkundungsverhalten von Kindern gibt, haben wir diese Studie durchgeführt.

Wir haben pädagogische Fachkräfte und Kinder aus 12 Kitas in Berlin und Brandenburg dazu eingeladen, sich, jeweils zu zweit, gemeinsam ein ihnen unbekanntes Spielzeug anzusehen und zu überlegen, was man damit machen könnte. Danach hatten die Kinder Gelegenheit, das Spielzeug auszuprobieren, während die Fachkraft an einem kurzen Interview zu ihrem beruflichen Hintergrund teilnahm.

Erste Ergebnisse deuten darauf hin, dass Fortbildungserfahrungen im Bereich der Sprachförderung und Dialogkompetenz einen Einfluss auf die Sprache hatte, die die Pädagog*innen in der gemeinsamen Erkundungssituation mit dem Kind verwendeten. Analysen zur Bedeutung dieser sprachlichen Unterschiede für die späteren Erkundungen der Kinder sind noch nicht abgeschlossen. Dabei interessiert uns vor allem, welche Rolle der aktiven Teilnahme der Kinder am Dialog zukommt.

✹ Dr. Karoline Lohse (Uni Potsdam), Dr. Caroline Wronski und Prof. Dr. Frauke Hildebrandt (FH Potsdam)

➤ Konferenzbeitrag:

European Association for Research on Learning and Instruction – Special Interest Group: Learning & Development in Early Childhood (EARLI SIG 5), Berlin, 29.- 31.08.2018

Gemeinsame Tagung der Fachgruppen Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie der Deutschen Gesellschaft für Psychologie, Münster, 11.-14.09.2017

Fachtag Nachdenken mit Kindern des Pestalozzi-Fröbel-Hauses und EQUIP, Berlin, 30.06.2017

Warum?

Wir alle haben unsere Gründe dafür, das ein oder andere zu tun und zu denken. Sich über diese Gründe verständigen zu können, sagen zu können, warum man etwas macht oder glaubt, ist eine wesentliche Grundlage dafür, an einem inklusiven und partizipativen Miteinander teilhaben zu können. Wie aber erwerben Kinder die Fähigkeit Gründe geben und verstehen zu können?
Im Rahmen des EQUIP-Teilprojektes 1a "Wirkungen von Sustained Shared Thinking" wird erforscht, wie das Betreten dieses ‚Raums der Gründe' aufgebaut ist und wie es positiv beeinflusst werden kann. In zwei ersten Studien mit Kindern zwischen 4 und 8 Jahren wurde untersucht, inwiefern sich die Erklärungen unterscheiden, die von den Kindern für Handlungen verschiedener Protagonisten einer kleinen Geschichte gegeben werden. Gefragt wurde nach einem Grund dafür, warum jemand an einer bestimmten Stelle nach einem Spielzeug sucht. Außerdem wurde mit einem sog. Sally-Anne-Test untersucht, ob sich Erklärungen unterscheiden, die von Kindern gegeben werden, die bereits verstanden haben, dass sich andere irren können. Wenn sich jemand irrt, besteht die Möglichkeit, dass er oder sie auf Grundlage einer falschen Überzeugung handelt. Diese falsche Überzeugung - oder wie sie zustande gekommen ist - erklärt, warum er oder sie so handelt.

Die Ergebnisse zeigen zum einen, dass sich die geäußerten Begründungen unterscheiden, je nachdem ob die Kinder schon verstanden haben, dass sich andere irren können. Kinder, bei denen das noch nicht der Fall ist, antworten, dass jemand das Spielzeug z.B. in der Kiste suchen wird, *weil es dort ist*. Kinder, die verstehen, dass man sich irren kann, weil jemand bspw. ungesehen das Spielzeug an eine andere Stelle gelegt hat, erklären, warum jemand an einem bestimmten Ort suchen wird, indem sie angeben, wie der Gegenstand dorthin geraten ist. (Jemand bestimmtes hat ihn dorthin gelegt.) Zum anderen zeigt sich, dass Kinder eine solche Erklärung eher für das Verhalten anderer geben als für ihr eigenes Verhalten. Fragt man sie, warum sie selbst an einem bestimmten Ort nach einem Gegenstand suchen würden, geben sie als Grund eher an, dass sich der Gegenstand dort befindet oder geben gar keine Antwort. Eine mögliche Erklärung für die Befunde ist, dass Kinder, die noch nicht wissen, dass sich andere irren können, Verhalten mittels der Ziele erklären, auf die es gerichtet ist, nicht mittels der Überzeugungen, an denen das Verhalten orientiert ist. Und selbst wenn sie verstanden haben, dass sich andere irren können, könnte das eigene Verhalten immer noch als auf die Ziele gerichtet verstanden werden, nicht als an Überzeugungen über die Welt orientiert.

Im Folgenden soll weiter untersucht werden, wie sich Handlungserklärungen in verschiedenen Altersgruppen und für unterschiedliche Handlungsweisen unterscheiden. Außerdem sollen Interaktionsformen gefunden werden, die einen Einfluss darauf haben, welche Erklärungen angeboten werden. Neigen Kinder z.B. eher dazu, einen Grund dafür zu geben, warum jemand eine falsche Überzeugung hat, wenn man vorher mit ihnen darüber spricht, dass man sich irren kann?
Oder haben Erklärungen von Ereignissen in anderen Bereichen, z.B. von alltäglichen physikalischen Ereignissen, Einfluss auf die Erklärungen, die für absichtliches Handlungen gegeben werden? Ziel ist es, Interaktiosformen zu finden, die es Kindern erleichtern, Gründe geben und verstehen zu können.

✹ Ramiro Glauer (FH Potsdam)

➤ Konferenzbeitrag:
Learning & Development in Early Childhood EARLI SIG5, Berlin

Arbeitsbelastung von pädagogischem Fachpersonal: Psychologische Beratung als Hilfe im pädagogischen Alltag

Der pädagogische Alltag ist anstrengend. Faktoren wie ein ungünstiger Betreuer-Kind Schlüssel, Krankheiten von KollegInnen und Sprachbarrieren stellen dabei keine Erleichterung dar. Um dieser Arbeitsbelastung entgegenzuwirken hat das Jugendamt eines Berliner Bezirks ein Pilotprojekt durchgeführt. Fachpersonal wurde im Laufe eines halben Jahres wiederholt und kontinuierlich professionelle psychologische Beratung zur Seite gestellt. Die pädagogischen Fachkräfte konnten freiwillig einmal pro Monat dieses Angebot wahrnehmen.

Abb.: OpenSource von https://plixs.com/photo/2661/4-emoticon-aligned

Um herauszufinden, ob sich durch dieses Angebot die Stressbelastung der Fachkräfte verringert und die Arbeitszufriedenheit steigt, haben wir dieses Projekt evaluativ begleitet. TeilnehmerInnen wurden dabei im Verlaufe der Projektlaufzeit mehrmals mit Fragebögen u.a. zu ihrem aktuellen Befinden befragt.

Es haben sich 24 Erzieher*innen bereit erklärt an unserer Fragebogenstudie teilzunehmen. Fünf davon haben jeweils einen vollständigen Fragebogen vor Beginn des Projekts und zum Abschluss des Projekts abgegeben. Da es sich zum Teil um persönliche Angaben der TeilnehmerInnen handelte, haben wir großen Wert auf Anonymität gelegt. Weil es bei sogenannten Längsschnittstudien, also solchen mit mehrfacher Erhebungszeitpunkten, darauf ankommt die Fragebögen einander zuordnen zu können, konnten sich die TeilnehmerInnen nach einem Schema selbst anonyme Kürzel vergeben.

Erste Ergebnisse deuten darauf hin, dass sich die Arbeitsbelastung der TeilnehmerInnen durch die psychologische Beratung im Verlauf von sechs Monaten leider nicht systematisch verringert hat. Allerdings zeigt sich, dass die Arbeitszufriedenheit durch das Angebot der Beratung gestiegen ist. Da Arbeitszufriedenheit als Schutzfaktor gegenüber Burnout-Symptomen wirkt, ergibt sich für die Fachkräfte eine Verbesserung der Alltagssituation. Daher bewerten wir die Beratungsmaßnahme als erfolgreich

✹ Ruben Maué (FH Potsdam)

➤ Aus weiteren Befragungen des Personals werden drei Masterarbeiten des Masterstudiengangs frühkindliche Bildungsforschung hervorgehen.

Gemeinsames Bilder anschauen und Hypothesen bilden

Wie wirkt sich das Dialogverhalten pädagogischer Fachkräfte, insbesondere das Ausdrücken der eigenen Perspektive und des eigenen Überzeugungsgrades, auf das Sprachverhalten von Kindern aus?

- Sprechhandlung der pädagogischen Fachkraft mit Markierung der eigenen Perspektive und dem Überzeugungsgrad: *„**Ich glaube**, dass das eine Zwergentür ist.“*
- Im Vergleich zu instruktiver Sprechhandlung: *„Das ist eine Zwergentür.“*

Im Hinblick auf eine kognitiv und sprachlich anregende Umgebung ist die tägliche Interaktion zwischen pädagogischen Fachkräften und Kindern im Kita-Alltag von zentraler Bedeutung. Studien zur Qualität von Kindertageseinrichtungen haben gezeigt, dass sich Merkmale guter pädagogischer Praxis in verschiedenen Merkmalen der Sprechhandlungen pädagogischer Fachkräfte identifizieren lassen, die über das instruktive, also durch Vorführen und Nachmachen geprägte, Lernen hinausgehen. Zum Beispiel ermutigen offene Fragen und Warum-Fragen die Kinder zum Formulieren ihrer eigenen Ideen und Hypothesen (z.B. „Was denkst Du, warum…?“, „Was glaubst Du…?“). Bisher ist nicht geklärt welche Sprechhandlungen der pädagogischen Fachkraft bzw. eines Erwachsenen besonders förderlich in Bezug auf das Anregen des eigenen, kreativen Denkens von Kindern sind.

Im Rahmen eines gemeinsamen Bilder Anschauens der pädagogischen Fachkraft und des Kindes liegt in unserer derzeitigen Studie der Fokus auf der folgenden Sprechhandlung: Wir untersuchen welchen Einfluss die Markierung der eigenen (Erwachsenen-)Perspektive in Form von *„Ich glaube, dass…“* auf das Sprachverhalten der Kinder hat. Durch das Signalisieren der subjektiven Sprecherperspektive *(„Ich…“)* wird dem Kind aufgezeigt, dass es sich hierbei um *eine* von mehreren möglichen Perspektiven handelt, die das Kind dazu anregen könnte seine eigene Perspektive in Bezug auf das Bild ebenfalls zu äußern.

Außerdem wird durch die Verwendung des mentalen Verbs „glauben“ eine gewisse Unsicherheit in Bezug auf den Überzeugungsgrad der eigenen, geäußerten Annahme markiert (z.B. im Gegensatz zu ich „wissen“ oder keiner Markierung). Dies zeigt dem Kind, dass auch eine andere Erklärung möglich sein kann. Für die kognitive Entwicklung von Kindern ist es wichtig, dass sie um verschiedene Perspektiven von Sprechern und damit in Zusammenhang stehenden Begründungen von Konzepten und Sachverhalten wissen um Äußerungen in ihrer täglichen Umgebung entsprechend einschätzen und für sich bewerten zu können.
Im Vergleich dazu, gehen wir davon aus, dass die instruktive Sprechhandlung weniger Raum für das Hinterfragen der Äußerung, das Bilden eigener Hypothesen und Begründungen des Kindes offen lässt. Die Analysen der kindlichen Äußerungen in diesen beiden Kontexten sind in Vorbereitung.

✹ Juliane Burmester (Universität Potsdam) und Prof. Dr. Frauke Hildebrandt (FH Potsdam)

Impressum

Arbeitsgruppe Frühkindliche Bildungsforschung
Fachhochschule Potsdam & Universität Potsdam

KONTAKT

✉ kitaforschung@fh-potsdam.de

☎ 0331 / 580 1160

Gefördert vom:

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Herausgeber:
Arbeitsgruppe Frühkindliche Bildungsforschung der Fachhochschule Potsdam und der Universität Potsdam
Titelbild: FH Potsdam
Stand: 11/2018