

nifbe Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung

Jahresbericht 2011

Forschungsstelle Begabungsförderung

Prof. Dr. Julius Kuhl & Prof. Dr. Claudia Solzbacher



Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	5
2. Zentrale Arbeitsschwerpunkte	9
2.1 Projekte zum Schwerpunkt Begabung und Beziehung	10
2.1.1 Einführung.....	10
2.1.2 Projekt "Begabungsentwicklung von Vor- und Grundschulkindern im Kontext der Erzieher/innen-Kind- bzw. der Lehrer/innen-Schüler/innen-Beziehung"	11
2.1.2.1 Untersuchungsdesign (Analyse der Videosequenzen aus der Kita)	11
2.1.2.2 Ergebnisse	12
2.1.2.3 Kooperationspartner.....	12
2.1.3 Projekt „Talente erkennen - Entwicklung eines Beobachtungsverfahrens für Erzieherinnen in Kindertagesstätten“	13
2.1.3.1 Hintergrund	13
2.1.3.2 Erste Ergebnisse.....	14
2.1.4 Projekt „Beziehungssicherheit von Vor- und Grundschulkindern in kognitiven Anforderungssituationen“	14
2.1.4.1. Aktueller Stand des Projektes	14
2.2 Projekte zum Schwerpunkt individuelle Förderung	15
2.2.1 Einführung.....	15
2.2.2 Projekt „Individuelle Förderung in Kindertagesstätten“ – Eine empirische Studie zu Sichtweisen und Einschätzungen von Erzieherinnen.....	16
2.2.2.1 Untersuchungsdesign	16
2.2.2.2 Ergebnisse	16
2.2.2.3 Veröffentlichungen	18
2.2.3 Projekt „Begabungsumsetzung durch Selbstkompetenz – Entwicklung diagnostischer Verfahren zur individuellen Förderung im Vorschulalter“	19
2.2.3.1 Aktueller Stand des Projektes	19
2.2.3.2 Entwicklung neuer Methoden.....	20
2.2.4 Projekt „Begabungsumsetzung durch Selbstkompetenz – Entwicklung diagnostischer Verfahren zur individuellen Förderung in der Grundschule“	23
2.2.4.1 Hintergrund	24
2.2.4.2 Projektdurchführung.....	24
2.2.4.3 Ergebnisse	25
2.2.5 Projekt „Individuelle Förderung in Grundschulen“ – Eine empirische Studie zu Sichtweisen und Einschätzungen von Lehrerinnen und Lehrern	27
2.2.5.1 Untersuchungsdesign	27
2.2.5.2 Ergebnisse	28
2.2.6 Projekt „Begabungsentfaltung und Tanz: Körperorientierte Diagnostik von Selbstkompetenz“	31
2.2.6.1 Hintergrund	31
2.2.6.2 Stand des Projektes	31
2.3 Projekte zum Schwerpunkt Selbstkompetenz	33
2.3.1 Transferprojekt „Selbst sicher lernen – Selbstkompetenz und Lernen.....	34
2.3.1.1 Inhalte Abschlussphase	34
2.3.1.2 Evaluation	35

2.3.1.3	Veröffentlichungen:	42
3.	Dissertationsvorhaben	43
3.1	Dissertationsprojekt: Persönlichkeit & Selbstkompetenzen von angehenden SozialassistentInnen und ErzieherInnen und ihre Wirkung auf die Beziehungsfähigkeit	43
3.1.1	Stand des Projektes.....	43
3.2	Dissertationsprojekt: Das professionelle Selbstverständnis von ErzieherInnen und GrundschullehrerInnen vor dem Hintergrund ihrer pädagogischen Orientierungen	44
3.3	Dissertationsprojekt: Die Beziehungen von Eltern und pädagogischen Fachkräften in Kita und Grundschule im Prozess des Übergangs und ihre Bedeutung für die Kooperation von Eltern und pädagogischen Fachkräften	46
4.	Entwicklung eines E-learning-Fortbildungsprogramms für ErzieherInnen und Grundschullehrkräfte	49
4.1	Projekt BEB – Die Bildungsbewegungen von Kindern entdecken und begleiten - Ein E-Learningprogramm zur Einführung in die Begabungsförderung für ErzieherInnen und LehrerInnen	49
4.1.1	Hintergrund und Ziele	50
4.1.2	Ziele und Ansatzpunkte	51
4.1.3	Durchführung	51
5.	Mitarbeit in nifbe-Forschungs- und Transferprojekten.....	52
5.1	Einführung	52
5.1.1	nifbe-Forschungsprojekt: Auswirkungen des Mentoren-Programms „Balu und Du“ auf die körperlichen Stressregulation unter besonderer Berücksichtigung persönlicher Mentoren-Kompetenzen.....	53
5.1.1.1	Hintergrund	53
5.1.1.2	Untersuchungsdesign und Durchführung	54
5.1.1.3	Erste Ergebnisse	55
5.1.1.4	Kooperationspartner.....	55
5.1.2.	Wissenschaftliche Begleitung des nifbe-Transferprojekts „Talente-Netzwerk Wedemark“	56
5.1.2.1	Hintergrund und Ziele des Projektes.....	56
5.1.2.2	Wissenschaftliche Begleitung	57
5.1.2.3	Zusammenfassung.....	58
5.1.2.4	Kooperationspartner.....	58
5.1.3	„Familienbildung aus Elternperspektive“ – Wissenschaftliche Begleitung des Programms Lernen vor Ort.....	59
5.1.3.1	Hintergrund der Elternbefragung	59
5.1.3.2	Durchführung der Elternbefragungen	59
5.1.3.3	Ergebnisse	60
5.1.4	„Bildungsübergänge aus Elternperspektive“ – Wissenschaftliche Begleitung des Programms Lernen vor Ort	61
5.1.4.1	Hintergrund der Elternbefragung	61
5.1.4.2	Durchführung der Elternbefragungen	61
5.1.4.3	Ergebnisse	62
5.2	Zusammenfassung	62

6. Transferaktivitäten und Netzwerkarbeit	63
6. Veröffentlichungen	69
7. Ausblick	73

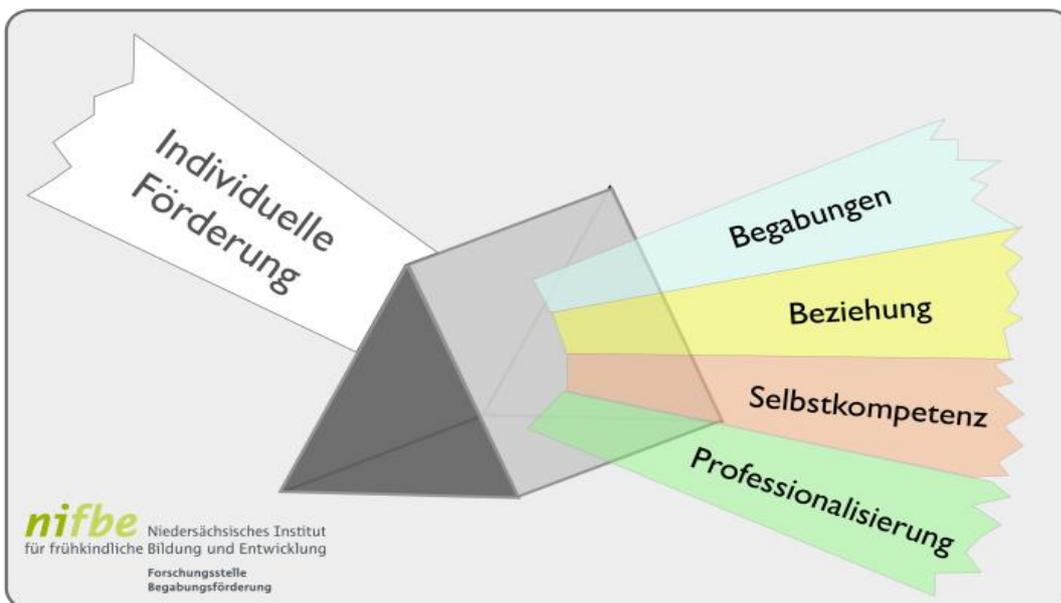
Dank

Die Arbeit unserer Forschungsstelle wäre in dieser Art nicht möglich ohne die große Unterstützung und kollegiale Zusammenarbeit mit unseren PartnerInnen aus der Praxis und aus anderen Einrichtungen. Wir möchten uns daher an dieser Stelle herzlich bei Allen bedanken, die gemeinsam mit uns und auf so vielfältige Weise arbeiten und im Dialog stehen.

1. Einleitung

Die Forschungsstelle Begabungsförderung des Niedersächsischen Instituts für frühkindliche Bildung und Entwicklung arbeitet nun seit vier Jahren interdisziplinär in verschiedenen Projekten zusammen. Dabei setzt sich die Forschungsstelle zum einen aus der Arbeitsgruppe unter der Leitung von Prof. Dr. Claudia Solzbacher mit einem pädagogischen Schwerpunkt und zum anderen aus der Arbeitsgruppe unter der Leitung von Prof. Dr. Julius Kuhl mit persönlichkeits- und motivationspsychologischen Aspekten zusammen.

Im Verlauf der „nifbe-Jahre“ konnten durch die interdisziplinäre Verknüpfung von Pädagogik und Psychologie wichtige Konzepte der Begabungsförderung herausgearbeitet beziehungsweise weiterentwickelt werden. Dabei kristallisierten sich die Schwerpunkte „individuelle Förderung“, „Begabung und Beziehung“, „Selbstkompetenzentwicklung“, und „Professionalisierung“ als zentrale Dimensionen der Begabungsförderung heraus (vgl. hierzu auch die Jahresberichte auf unserer Homepage), so dass wir für das Jahr 2011 vertiefend in diesen Bereich forschten und arbeiteten.



In den Projekten zur *individuellen Förderung* sind wir im Elementar- und Primarbereich Fragen nachgegangen, die sich unter anderem mit Rahmenbedingungen und auch Methoden der individuellen Förderung befassen, wie z.B. „Wie kann individuelle Förderung gelingen“, „Welche (Rahmen-) Bedingungen sind für das Gelingen individueller Förderung notwendig?“

oder „Welche diagnostischen Maßnahmen sind hilfreich, um Kinder individuell fördern zu können?“. Antworten zu diesen Fragen liefern die in diesem Jahresbericht vorgestellten Projekte unter dem Schwerpunkt Individuelle Förderung.

Unter dem Aspekt der *Begabung und Beziehung* wurde vor allem die besondere Rolle der Beziehungen näher untersucht. Sowohl die Bindungs- Explorations- Balance als auch die Beziehungssicherheit in kognitiven Anforderungssituationen rückten hierbei in den Fokus. Dazu wurden sowohl die ErzieherInnen und LehrerInnen- Kind- Beziehungen, als auch die Beziehung zwischen den Fachkräften und den Eltern genauer beleuchtet. Fragestellungen, die dieses genauer beleuchteten waren unter anderem: „Wie gelingt es ErzieherInnen und LehrerInnen eine Beziehung zum Kind aufzubauen?“ oder „Welchen Einfluss hat die ErzieherInnen-/ LehrerInnen- Kind- Beziehung auf die kognitive, emotionale und soziale Entwicklung von Kindern?“. In dem Kapitel Projekte zum Schwerpunkt „Begabung und Beziehung“ werden Projekte vorgestellt, die diesen Fragen nachgegangen sind.

Die Beschäftigung mit dem Thema *Selbstkompetenz* ist nicht nur für die Forschung, sondern auch für die Praxis und die Professionalisierung von pädagogischen Fachkräften ein wichtiger Bestandteil. Uns bietet die Forschung im Themenfeld Selbstkompetenz eine Möglichkeit, pädagogische Konzepte und psychologische Theoriebildung zu verknüpfen. So konnten anhand des Bereiches Selbstkompetenz das enge Zusammenwirken von Beziehung und Begabungsentfaltung erforscht werden. Fragen, die dieses unterstützten waren beispielsweise „Was ist Selbstkompetenz und wie kann die Selbstkompetenz bei Kindern zur Entfaltung ihrer Begabung gefördert werden?“ oder „welche Rolle spielen Persönlichkeit und Selbstkompetenzen im Themenfeld der Beziehungsgestaltung zu Kindern?“.

Ein weiterer wichtiger Bestandteil in der Forschungsstelle Begabungsförderung ist der Bereich der (Weiter-) *Professionalisierung* pädagogischer Fachkräfte, insbesondere Erzieherinnen und Lehrkräften. Auch die nationale Qualitätsdebatte um die Aus- und Weiterbildung von ErzieherInnen und LehrerInnen hat sich im Jahr 2011 zugespitzt. So begrüßen und unterstützen die Kultusministerkonferenz und die Jugend- und Familienkonferenz in ihren Beschlüssen vom 16.09.2010 und 14.12.2010 „den quantitativen Ausbau der Studiengänge im Bereich „Bildung und Erziehung in der Kindheit“ auch als wichtigen Beitrag zur Erhöhung der Zahl akademisch ausgebildeter Fachkräfte in der Tageseinrichtung für Kinder.“.(Beschlüsse der KMK, 16.06.2010/JFMK 14.12.2010) Zudem soll „einerseits eine enge Verzahnung zwischen Forschung, Lehre und Praxis sichergestellt [werden] und andererseits die Verzahnung mit der Ausbildung an Fachschule und Fachakademien so gestaltet [werden], dass eine bes-

sere und vertretbare Durchlässigkeit erreicht wird.“ (KMK, 16.06.2010/JFMK 14.12.2010). In der Beschreibung des Berufsprofils der pädagogischen Fachkräfte wird zudem von den Fachkräften gefordert, ihre Kompetenzen weiterzuentwickeln und auszubauen. Fachkräfte sollen über eine professionelle Haltung verfügen, die eine Entfaltung frühkindlicher Lern- und Entwicklungsprozesse und eine partnerschaftliche Zusammenarbeit mit den Eltern ermöglicht und gleichzeitig den Schutz, die Sicherheit und Pflege der Kinder als Teil des Bildungsauftrages verstehen. Auch die Arbeit in den Aufgabenbereichen, wie z.B. Inklusion, Heterogenität und Prävention treten in der Beschreibung des Berufsprofils der ErzieherInnen auf. Zudem sollen vernetzte Formen der Bildungsförderung und eine intensivere und kontinuierlichere Zusammenarbeit mit dem Primarbereich stattfinden. (vgl.ebd.)

Mit diesen veränderten Ansprüchen setzte sich die Forschungsstelle Begabungsförderung bereits in der Vergangenheit in dem Berufsprofil der ErzieherInnen und LehrerInnen auseinander. So waren ein wichtiger Bereich hierzu die Transferprojekte, in denen nach dem Gegenstromprinzip gearbeitet wurde (vgl. hierzu das Kapitel Mitarbeit in nifbe- Forschungs- und Transferprojekten in diesem Jahresbericht), der Austausch in nifbe Expertenrunden und die Gestaltung sowie Durchführung von Tagungen und Workshops. Zudem entstanden im Rahmen der Arbeit der Forschungsstelle zahlreiche Diplom-, Bachelor- und Masterarbeiten, die sich mit den Schwerpunktthemen auseinandersetzten.

Ein weiterer wichtiger Baustein zur (Weiter-) Professionalisierung von pädagogischen Fachkräften ist das in diesem Jahresbericht vorgestellte Projekt BEB – Die Bildungsbewegungen von Kindern entdecken und begleiten - Ein E-Learningprogramm zur Einführung in die Begabungsförderung für ErzieherInnen und LehrerInnen.

Kooperationen und Vernetzung sind wesentliches Element in der Arbeit der Forschungsstelle. Beispielsweise sind hier auch zu nennen, die Mitarbeit in nifbe Forschungsgruppen als auch internationale Vernetzungen. So ist die Forschungsstelle Begabungsförderung im Jahr 2011 im internationalen „learning teacher network“ vertreten. An zunehmender Bedeutung hat zudem das Forschungsstellenübergreifende Kolloquium gewonnen, wie es auch die Evaluation des nifbe forderte. Gemeinsame Treffen eröffneten in den letzten Jahren unterschiedliche Perspektiven, disziplinübergreifende Fragestellungen und Herausforderungen wurden thematisiert und diskutiert. So konnten unter anderem auch zwei forschungsstellenübergreifende Vorträge durch eine „nifbe- Arbeitsgruppe“ zum Thema Sprachförderung auf zwei Kongressen gehalten werden.

In diesem Jahresbericht 2011 stellen wir nun die Projekte unserer Forschungsstelle vor, wobei zu Beginn die Projekte unserer zentralen Arbeitsschwerpunkte aufgeführt werden. Anschließend wird das E-Learning- Fortbildungsprogramm vorgestellt, bevor dann weiter auf unsere Mitarbeit in den nifbe- Forschungs- und Transferprojekten eingegangen wird. Es folgt eine Gesamtübersicht über unsere Aktivitäten und Netzwerkarbeiten, sowie eine Liste unserer Veröffentlichung im Jahr 2011. Den Abschluss des Berichtes bildet ein Ausblick auf das Jahr 2012.

2. Zentrale Arbeitsschwerpunkte



2.1 Projekte zum Schwerpunkt Begabung und Beziehung

Leitung des Forschungsschwerpunktes: Prof. Claudia Solzbacher, Prof. Julius Kuhl

2.1.1 Einführung

Soziale Beziehungen von Kindern zu Erwachsenen und zu anderen Kindern sind eine wichtige Rahmenbedingung für individuelles Lernen und für die Entwicklung von Begabungen. Die Qualität der zwischenmenschlichen Beziehungen, die Kinder in ihrer frühen Kindheit erleben, ist entscheidend für den Lernerfolg und die Persönlichkeitsentwicklung eines Kindes.

Zu dem Schwerpunktthema „Begabung und Beziehung“ arbeiteten die PädagogInnen und PsychologInnen unserer Forschungsstelle im Jahr 2011 an den folgenden Projekten:

- „Begabungsentwicklung von Vor- und Grundschulkindern im Kontext der pädagogischen Beziehung“
- „Talente erkennen- Entwicklung eines Beobachtungsverfahrens für ErzieherInnen in Kindertagesstätten“
- „Beziehungssicherheit von Vorschulkindern in Anforderungssituationen“

Im Rahmen der Projekte zu diesem Schwerpunkt konnten in 2011 folgende Transferprodukte erarbeitet werden:

- Bereitstellung von Videomaterial für die Aus- und Weiterbildung von Erzieherinnen
- Aufbereitung zentraler wissenschaftliche Befunde für die Aus- und Weiterbildung von Erzieherinnen
- Bereitstellung von Arbeitsmaterialien, die die Umsetzung von Orientierungsplänen unterstützen und erleichtern
- Fachvorträge, -publikationen und Workshops.

2.1.2 Projekt "Begabungsentwicklung von Vor- und Grundschulkindern im Kontext der Erzieher/innen-Kind- bzw. der Lehrer/innen-Schüler/innen-Beziehung"

Im Anschluss an unser Pilotprojekt „Die Bindungs-Explorationsbalance bei Kita-Kindern“, welches im September 2010 abgeschlossen wurde, wurden im Jahr 2011 in diesem weiterführenden Projekt die videografischen Analysen zur Beziehungsgestaltung und zur Begabungsförderung von Kindern durch Erzieherinnen in der Kita weiter fortgesetzt.

Bezogen auf den Grundschulbereich konnten im Projekt zentrale internationale wissenschaftliche Befunde zu Lehrer/innen-Schüler/innen-Beziehungen und zu deren Einfluss auf die kognitive, emotionale und soziale Entwicklung von Kindern gesammelt, ausgewertet und für Publikationen im Sinne des Wissenschafts-Praxis-Transfers aufbereitet werden.

Projektleitung/-durchführung:	Dr. Christina Schwer
	Dr. Susanne Völker
Kooperationspartner:	Uni-Kita „Kleine Strolche“ Osnabrück, Sedanstr. 1
Laufzeit:	seit September 2010

2.1.2.1 Untersuchungsdesign (Analyse der Videosequenzen aus der Kita)

Die Filmsequenzen, die wir im Pilotprojekt (2009-2010) aufzeichnen und nun im Jahr 2011 weiter auswerten konnten, hatten folgende Inhalte: (1) Spracherwerb von Kindern im Alter unter 3 Jahren während der Betrachtung eines Wimmelbilderbuches (über den Zoo) und (2) Naturwissenschaftliches Experimentieren von Kindern im Alter über 3 Jahren anhand eines Experiments zum „Schwimmen und Sinken“. Die ausgewählten Filmausschnitte wurden zunächst mit dem Programm f4 transkribiert und anschließend auf Basis des jeweiligen Transkripts und des Videofilms qualitativ – basierend auf bindungs- und sprechakttheoretischen Annahmen - ausgewertet. Das Ziel der qualitativen Analyse ist die Identifikation und qualitative Beschreibung von Verhaltenskategorien des Erzieherinnen- und des Kinderverhaltens in natürlichen Situationen im Kita-Alltag, in denen zwischen Kindern und Erzieherin-

nen ein intensiver Kontakt besteht und in denen zwischen den Beteiligten eine Kommunikation zu den genannten Lern- und Erfahrungsbereichen (1 und 2) stattfindet.¹

2.1.2.2 Ergebnisse

Auf Basis unserer Ergebnisse können wir beispielsweise anhand der analysierten Bilderbuchbetrachtungsszenen mit Kindern im Alter unter 3 Jahren sehr konkret zeigen, wie im Kontext von guten Erzieherinnen-Kind-Beziehungen eine alltagsintegrierte Sprachförderung durch Erzieherinnen gelingen kann.

Außerdem wurden im Projekt weitere zentrale wissenschaftliche Befunde und Erkenntnisse sowohl zur ErzieherInnen-Kind-, als auch zur LehrerInnen-SchülerInnen-Beziehung, sowie zu deren Einfluss auf die kognitive, emotionale und soziale Entwicklung von Kindern ausgewertet. Aus dieser Projektarbeit resultieren zahlreiche Vorträge, die wir sowohl niedersachsenweit als auch deutschlandweit vor verschiedenem Publikum präsentieren konnten. Zudem wurden im Rahmen des Projektes im Jahr 2011 einige Publikationen angefertigt, die in den Jahren 2011 und 2012 erschienen sind.

2.1.2.3 Kooperationspartner

Unser Kooperationspartner im Projekt ist nach wie vor die Uni-Kita „Kleine Strolche“ in Osnabrück, die uns bereits die Videoaufnahmen zum Pilotprojekt im Jahr 2009 ermöglicht hat. Wir bedanken uns an dieser Stelle noch einmal sehr herzlich bei den Erzieherinnen, Kindern und Eltern der Uni-Kita. In Zusammenarbeit mit zwei Erzieherinnen aus der Uni-Kita konnten wir als ein wichtiges (Transfer-) Ergebnis dieses Projektes im Jahr 2011 einen Aufsatz anfertigen und im Online-Handbuch „Kindergartenpädagogik“, das von Martin Textor herausgegeben wird, gemeinsam publizieren.

¹ Für die folgende Projektlaufzeit sind weitere qualitative Analysen von Erzieherinnen-Kind-Interaktionen aus dem Kita-Alltag geplant, die (3) den Schriftspracherwerb von Kindern im Alter über 3 Jahren in der Kita, (4) das Sozialverhalten, (5) die Unterstützung von Selbstkompetenz und (6) den Umgang mit Zahlen und Mengen zum Inhalt haben. Mit der Transkription der Videoszenen zu den Inhalten 3-6 wurde 2011 begonnen

2.1.3 Projekt „Talente erkennen - Entwicklung eines Beobachtungsverfahrens für Erzieherinnen in Kindertagesstätten“

Projektleitung:	Prof. Julius Kuhl Prof. Claudia Solzbacher
ProjektmitarbeiterInnen:	Dr. Susanne Müller-Using Michaela Kruse-Heine, M.A. Dr. Christina Schwer Dr. Susanne Völker Dipl.- Psych. Thomas Künne
Kooperationspartner:	VHS Hannover Land in Kooperation mit der Gemeinde Wedemark
Laufzeit:	seit Januar 2010

2.1.3.1 Hintergrund

Der Wahrnehmungsleitfaden „Talente erkennen“ ist in der interdisziplinären Zusammenarbeit von PädagogInnen und PsychologInnen der Forschungsstelle Begabungsförderung entstanden. Der Leitfaden dient dazu, Kinder genau kennenzulernen und davon ausgehend individuelle pädagogische Entscheidungen und Förder- bzw. Unterstützungsmaßnahmen zu entwickeln. „Talente erkennen“ leitet zur „Wahrnehmung mit dem Selbst“ an. Das heißt, dass die eigene intuitive Wahrnehmung mit einem bestimmten Ziel eingesetzt wird – die Fähigkeiten und Begabungen von Kindern wahrzunehmen und sie als einen Teil ihrer kindlichen Persönlichkeit zu erkennen. Diese Wahrnehmung dient dem ganzheitlichen Erkennen von kindlichen Bedürfnissen und ist erforderlich, um eine integrierte Persönlichkeit zu fördern. Das bedeutet, dass die Entwicklung von Talenten als Teil der Persönlichkeitsentwicklung zu verstehen ist. Das Verfahren kann helfen, die Persönlichkeit der Kinder individuell im alltäglichen Umgang zu fördern, was ein Bewusstsein über die Fähigkeiten und Talente der Kinder bedingt.

Grundlegend in dem Verfahren ist, dass nicht gerichtet mit Blick auf bestimmte Verhaltensbereiche oder Fertigkeiten logisch-analysierend geschaut wird, sondern das

s mit einem ungerichteten Blick beobachtet wird. Dabei gilt es immer die Subjektivität der Wahrnehmung mitzudenken und die eigenen Emotionen und biografischen Anteile zu reflektieren.

2.1.3.2 Erste Ergebnisse

Der Wahrnehmungsleitfaden wurde im Transferprojekt „Talente-Netzwerk-Wedemark“ von ErzieherInnen nach einer einführenden Fortbildung erprobt. Die Erprobung war so angelegt, dass die ErzieherInnen nach dem Einsatz des Leitfadens in der Praxis Rückmeldungen zum Gelingen oder Misslingen des Einsatzes des Instruments geben konnten. Diese Anmerkungen wurden dann wiederum in der Weiterentwicklung des Instruments berücksichtigt. Die Entwicklung des Leitfadens ist noch nicht abgeschlossen. Der Leitfaden soll in der Praxis kontinuierlich erprobt und optimiert werden.

2.1.4 Projekt „Beziehungssicherheit von Vor- und Grundschulkindern in kognitiven Anforderungssituationen“

Projektleitung:	Prof Dr. Julius Kuhl Dr. Susanne Völker
ProjektmitarbeiterInnen:	Anke Bevendam-Kreib Baiba Ebke Dipl.-Psych. Thomas Künne
Kooperationspartner:	Margareten Kita, Osnabrück; Villa Kunterbunt, Osnabrück
Laufzeit:	seit 2009

2.1.4.1. Aktueller Stand des Projektes

Im Rahmen dieses Projektes wird auf der Basis von Videodaten ein diagnostisches Instrument für den KiTa- und frühen Grundschulbereich entwickelt, das ermöglichen soll, die Be-

ziehungsqualität in Lehrsituationen (d.h. kognitiven Anforderungssituationen) zwischen einem Erwachsenen und einem Kind einzuschätzen. Mit Hilfe dieses Verfahrens können Zusammenhangsannahmen zwischen Beziehungssicherheit und Begabungsumsetzung empirisch überprüft werden. Langfristig soll damit auch ein Instrument zur Verfügung gestellt werden, das in der pädagogischen Praxis angewandt werden kann, um Beziehungsprobleme leichter identifizieren, verstehen und beheben zu können. Im Berichtszeitraum wurde in erster Linie die Analytestichprobe vergrößert. Darüber hinaus wurden Reliabilitäts- und Validitätsanalysen geplant, die im Rahmen von Qualifizierungsarbeiten erfolgen sollen.

2.2 Projekte zum Schwerpunkt individuelle Förderung

2.2.1 Einführung

Die Suche nach geeigneten und realisierbaren Wegen individueller Förderung war im Berichtszeitraum 2011 weiterhin aktuell. Nachdem in den Jahren zuvor der Auftrag einer begabungsgerechten individuellen Förderung als bildungspolitisches Ziel im Schulgesetz verankert worden war, rückt die Frage der Konkretisierung und Realisierung zunehmend in den Mittelpunkt.

Für die Forschungsstelle Begabungsförderung ist die Auseinandersetzung mit den Bedingungen und Möglichkeiten individueller Förderung interessant, weil mit diesem Ansatz ein geeigneter Weg der Begabungsförderung gefunden worden zu sein scheint, da die hier entwickelten Methoden und Ansätze den sehr unterschiedlichen Interessen, Lerntempi und Strategien von Kindern entgegen kommen. Nimmt sie individuell ausgerichtete Methoden und Ansätze zu Hilfe, muss die Lehrerin sich nicht an ein theoretisches Mittelmaß wenden, in der Hoffnung, dass möglichst viele Kinder von dem, was sie vorträgt oder anbietet, etwas mitnehmen – das Lernangebot wird „passgenauer“. Entsprechend dem Leitbild der „eigenverantwortlichen Schule“, dem sich Niedersachsen verpflichtet hat, liegt die Entwicklung und Erprobung geeigneter Materialien zur individuellen Förderung in den Händen der einzelnen Schulen, die sich hierbei an den Ergebnissen von Pilotschulen orientieren können. Individuelle Förderung wird auch im Rahmen des Bildungsauftrages von Kindertagesstätten gefordert – auch hier werden eigenverantwortlich Methoden gewählt und erprobt. Die Frage, wie individuelle Förderung in Kindertagesstätten und Grundschulen verstanden wird, welche Methoden angewandt werden und welche Gelingens- und Misslingensbedingungen zu Grunde liegen, stellt daher auch in 2011 einen Schwerpunkt unserer Forschungsarbeit dar.

2.2.2 Projekt „Individuelle Förderung in Kindertagesstätten“ – Eine empirische Studie zu Sichtweisen und Einschätzungen von Erzieherinnen

Projektleitung:	Prof. Dr. Claudia Solzbacher Meike Sauerhering, M.A.
ProjektmitarbeiterInnen:	Dr. Birgit Behrens Dipl. Päd. Wiebke Warnecke
Laufzeit:	2008 – 2010

2.2.2.1 Untersuchungsdesign

In 2008 begannen wir in der Forschungsstelle Begabungsförderung eine niedersachsenweite Studie zur individuellen Förderung in Kindertagesstätten und Schulen. Im Laufe der Projektarbeit in 2010 wurden die Studien zur Kindertagesstätte und zur Grundschule voneinander getrennt. Die Studie zur individuellen Förderung in Kindertagesstätten wurde in 2010 abgeschlossen. Die Datenbasis lieferten eine zuvor durchgeführte Online-Befragung, an der sich über 700 Erzieher und Erzieherinnen beteiligten (vgl. Jahresbericht 2009) sowie vertiefende, persönliche Interviews mit 36 Erzieherinnen und Erziehern (vgl. Jahresbericht 2010).

2.2.2.2 Ergebnisse

Die Studie zeigt, dass individuelle Förderung in der Kita weniger ein bestimmter Kanon an Methoden als vielmehr eine bestimmte pädagogische Haltung ist. So verstanden kann gesagt werden, dass Ansätze individueller Förderung in niedersächsischen Kitas durchaus weit verbreitet sind. So ist der Blick der Erzieherinnen konsequent auf das einzelne Kind mit seinen spezifischen Interessen, Bedürfnissen und Fähigkeiten gerichtet ist – wenn dies im Alltag aufgrund der strukturellen Rahmenbedingungen vielleicht auch nicht immer so stark gelingt, wie es sich die einzelne Erzieherin wünscht. Interessant ist, dass ein konstruktivistisches Bild vom Kind überwiegt: Das Kind wird als Akteur seiner eigenen Entwicklung gesehen. Dabei ist die Gestaltung der Lernumgebung, die sich an den Bedürfnissen, Fähigkeiten und Interessen des einzelnen Kindes orientiert und das Kind zur Eigenaktivität anregt, der Kern individueller Förderung in der Kita. Auf diesem Wege kann individuelle Förderung den Eigenwert der Kita stärken, weil sie ihrem Auftrag der Erziehung, Bildung und Betreuung entspricht.

Ein zentrales Ergebnis der Studie ist, dass individuelle Förderung grundsätzlich in jeder Tageseinrichtung für Kinder stattfinden kann und in vielen auch stattfindet. Individuelle Förderung ist weder gebunden an einen bestimmten Träger oder ein bestimmtes pädagogisches Konzept oder eine Organisationsform der Gruppen. Wir können aufgrund unserer Studie diesbezügliche Zusammenhänge ausschließen. Allein was die Einrichtungsgröße angeht, lässt sich eine kleine Nuancierung feststellen. Denn in der Tendenz arbeiten Erzieherinnen, die individueller Förderung positiv gegenüber eingestellt sind, eher in größeren Einrichtungen. Insgesamt ist festzuhalten, dass das Nebeneinander verschiedenster pädagogischer Ansätze, das die deutsche Landschaft von Tageseinrichtungen für Kinder prägt, der Verbreitung einer Grundhaltung individueller Förderung nicht im Wege steht.

Gleichwohl bedarf es in allen Einrichtungstypen Strukturen, die eine entsprechende Vor- und Nachbereitung gewährleisten können. Als hilfreich erweisen sich festgelegte Zeiten zum inhaltlichen Austausch, in denen gemeinschaftlich Aktivitäten geplant und reflektiert werden können und in denen zusätzlich Zeit für Einzelfallbesprechungen zur Verfügung steht. Unsere Ergebnisse deuten darauf hin, dass hier noch erheblicher Entwicklungsbedarf ist – die eher gering ausgelegten Vorbereitungszeiten sind nicht hinreichend eine Plattform dafür zu schaffen.

Die Studie zeigt, dass die Fachkräfte offene Beobachtung und eigene Verfahren als Basis für ihr Alltagshandeln favorisieren. Standardisierte Verfahren bewähren sich dagegen nur dann im Kita-Alltag, wenn sie mit der Erzieherintätigkeit und mit der Beziehung zum Kind im Einklang stehen. Zum einen entspricht die Standardisierung von Beobachtung nicht der professionellen pädagogischen Grundhaltung, da hierdurch Normierungen oder Defizite in den Vordergrund geraten. Zum anderen lassen sich viele standardisierte Beobachtungsverfahren schlecht in den Kita-Alltag einpassen. Die Bearbeitung von Beobachtungsbögen wird in der Konsequenz oftmals als zusätzliche Belastung betrachtet, die das pädagogische Handeln nicht beeinflusst, sondern Zeit für die direkte Arbeit am Kind raubt. Letztendlich dient sie lediglich als Grundlage für Entwicklungsgespräche mit Eltern oder Lehrerinnen.

Die Professionalität vieler Erzieherinnen zeigt sich darin, dass es ihnen gelingt, ihre offenen Beobachtungen intersubjektiv abzusichern, weil sie gezielt Gespräche mit Kolleginnen zur Überprüfung ihrer Einschätzungen suchen. Zusätzlich gelingt es den Erzieherinnen teilweise, standardisierte Verfahren kreativ zu nutzen, um eine Bereicherung für das pädagogische Handeln daraus zu ziehen.

Die professionelle Beziehung zum Kind ermöglicht es der Erzieherin, das Kind in seiner Einmaligkeit zu achten und wert zu schätzen. Andersherum stellt diese Achtung und Wertschätzung eine wesentliche Voraussetzung für den Aufbau von gelungenen Beziehungen dar.

Zugleich gilt es, die unterschiedlichen Bedürfnisse eines jeden Kindes nach Nähe oder Distanz beziehungsweise nach Sicherheit oder Freiheit in der Kita zu achten. Für die Erzieherin bedeutet es, das eigene pädagogische Verhalten diesem Bedürfnis fortwährend anzupassen. Einschränkungen erfährt die Realisierung der auf das einzelne Kind ausgerichteten Haltung auch durch gegebene Rahmenbedingungen wie dem Personalschlüssel von zwei Erzieherinnen für eine Gruppe von 25 Kindern in Regeleinrichtungen. Aufgrund dessen geschieht es entgegen der Grundüberzeugung im Alltag, Kindern mit sozial erwünschtem Verhalten weniger Aufmerksamkeit und in Folge dessen weniger oder keine individuelle Förderung zukommen zu lassen.

Erzieherinnen müssen auf die Anforderungen, die von außen an sie herangetragen werden, ebenso reagieren wie sie ihren eigenen Überzeugungen gerecht werden müssen. Dieser Balanceakt wird beispielsweise in der Schulvorbereitung sichtbar. Obwohl die Mehrheit der Erzieherinnen es als ihre wichtigste Aufgabe ansieht, das Kind durch Persönlichkeitsstärkung auf die Herausforderungen in der Schule vorzubereiten, sehen Erzieherinnen sich gleichzeitig in der Rolle, konkrete schulspezifische Fähigkeiten und Fertigkeiten, wie stillsitzen können und zuhören oder phonologische Bewusstheit, zu fördern. Ebenso werden die gesellschaftlichen Anforderungen, die beispielsweise von Eltern an die Kita herangetragen werden, als Herausforderung erfahren. So muss beispielsweise die Balance zwischen den Polen gefunden werden, ein möglichst breites Angebot an Frühfördermaßnahmen zu präsentieren und zugleich die jeweiligen Entwicklungsbedürfnisse der Kinder als handlungsleitende Maxime in das Zentrum der täglichen Arbeit zu stellen.

2.2.2.3 Veröffentlichungen

Behrens, Birgit / Sauerhering, Meike / Solzbacher, Claudia / Warnecke, Wiebke (2011): Das einzelne Kind im Blick – individuelle Förderung in Kitas. Freiburg.

2.2.3 Projekt „Begabungsumsetzung durch Selbstkompetenz – Entwicklung diagnostischer Verfahren zur individuellen Förderung im Vorschulalter“

Projektleitung:	Prof. Julius Kuhl Dipl.-Psych. Thomas Künne
ProjektmitarbeiterInnen:	Dipl.-Psych. Anna Engel Pia Brand Hilke Schuhmacher Theresa Geisemann
Kooperationspartner:	Margareten Kita, Osnabrück Villa Kunterbunt, Osnabrück
Laufzeit:	seit 2008

2.2.3.1 Aktueller Stand des Projektes

Ziel dieses als institutionelle Forschung angelegten Projektes ist die Entwicklung und Überprüfung neuer Verfahren zur Erhebung von Vorläuferfähigkeiten von Selbstkompetenzen. Wir gehen dabei davon aus, dass diese Vorläufer bereits früh zu erkennen bzw. messbar sind. In den vergangenen Jahren konnten wir erste Methoden generieren und in Pilotuntersuchungen einsetzen und waren überrascht über viele neue Erkenntnisse (vgl. die bisherigen Jahresberichte). In 2011 gelang es in einer Kooperation mit dem Talentenetzwerk Wedemark und hier insbesondere Frau Alexandra Igel die bisher entwickelten Verfahren zur Diagnostik von Selbstkompetenzen bzw. deren Vorläuferkompetenzen, an einer neuen Stichprobe zu überprüfen. Diese Überprüfung ist wichtig, damit die Verfahren in der wissenschaftlichen Gemeinschaft vorgestellt werden können und dort auch anerkannt werden.

Es fand ein Rückgriff auf die Wiederaufnahme-Aufgabe (Jahresbericht 2008) und die Schulaufgabe (Jahresbericht 2009) statt, die als Paket in Kombination mit dem BUEVA als einem standardisierten Verfahren zur Messung sprachlicher und motorischer Funktionen sowie den vom Forschungsteam entwickelten Erzieherfragebögen (vgl. die

Vorjahresberichte) eingesetzt wurden. Neu war hierbei der Einsatz eines für das Projekt entwickelten Elternfragebogens analog zu denen, die bereits im Grundschulprojekt (vgl. Jahresberichte 2009, 2010) angewandt werden.

Der Elternfragebogen umfasst drei relevante Konstrukte aufseiten der Eltern. Hierbei handelt es sich einmal um die **sorgenvolle Leistungsorientierung**. Dies erfasst, inwieweit und wie leicht sich die Eltern Sorgen um die Leistungen ihrer Kinder machen und diese Sorgen dem Kind gegenüber durch Forderungen nach höherer Leistung ausdrücken. Zudem geht es um die **positive Leistungsförderung**, d.h. die emotionale Unterstützung zur Überwindung von Lernschwierigkeiten. Eine positive emotionale Grundhaltung im Kontext von Lern- und Leistungsschwierigkeiten des Kindes, die sich dem Kind gegenüber in unbedingter Wertschätzung und in einer zuversichtlichen Haltung ausdrückt. Schließlich wurde der **Selbstzugang im Kontakt mit dem Kind** erhoben. Es geht darum, inwieweit Eltern im Umgang mit ihrem Kind Zugang zu ihrem eigenen „Selbst“ besitzen, welcher sie befähigt, auf eine authentische Weise sowohl die eigene als auch die Gefühle des Kindes wahrzunehmen. Die Hinzunahme der Elternbefragung bringt wichtige Zusammenhänge, die in vergleichbarer Weise auch in der Grundschule auftreten und mit den Noten in Zusammenhang stehen. Im Vorschulalter mag man das Durchhaltevermögen gemessen durch die Wiederaufnahme-Aufgabe als Vorläufer betrachten.

Erste Ergebnisse an einer Stichprobe von neun Kindern zeigen vergleichbare Zusammenhänge wie in bereits durchgeführten Pilotstudien. Allerdings sind diese bei der geringen Zahl an Kindern **nicht** aussagekräftig, so dass eine weitere Zusammenarbeit angedacht ist und zudem ein Einsatz in der Margareten-Kita mit dem Ziel einer größeren Stichprobe und einem weiteren Ausbau geplant ist. Die Termine für das Jahr 2012 stehen hierfür schon fest.

Eine weitere Anstrengung lag darin, die Hypermnésie-Aufgabe (Jahresbericht, 2010) mit dem Ziel der Überprüfung und Erweiterung der „Intervention“ (suchen-findern vs. ausmalen) um Beziehungsaspekte zu ergänzen. In diesem Zusammenhang ist in 2012 im Rahmen einer Bachelorarbeit geplant, ca. 28 Kinder mit dieser Erweiterung zu testen.

2.2.3.2 Entwicklung neuer Methoden

Schließlich gelang es, ein für erwachsene Personen etabliertes Verfahren zur Messung der Willensbahnung in innovativer Form durch Verwendung eines Touch-Screens an die Situation und die Fähigkeiten von Kindern im Alter von 4 - 6 Jahren anzupassen. Das objektive Verfahren wurde von Kuhl & Kazén (1999) zur Messung wichtiger Selbststeuerungsfunktionen und ihrer Einbindung in die Umsetzung der Basismotive des

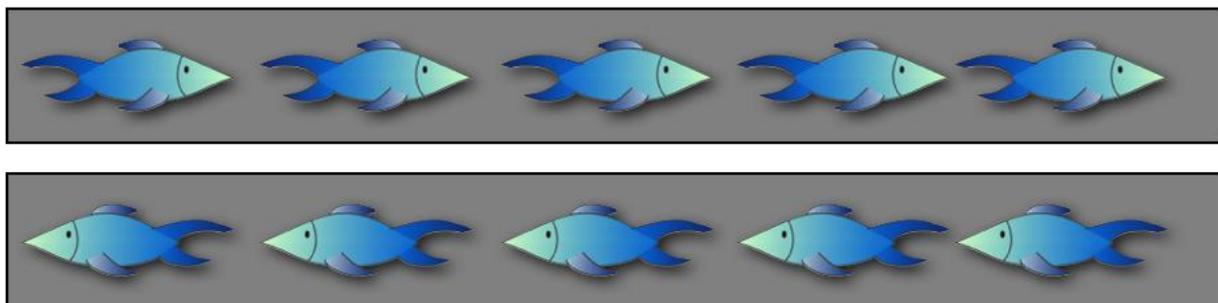
Menschen (Beziehung, Leistung, Macht) im funktionsanalytischen Zusammenspiel mit den kognitiven Systemen entwickelt. Im Zentrum steht insbesondere die nichtreaktive Messung der Umsetzung von schwierigen, unerledigten Absichten (d. h. Messung der volitionalen Bahnung). Quirin und Kazén (2008) postulieren, dass es sich bei den Messungen um ein Verfahren handelt, dass die funktionalen Mechanismen der Prokrastination auf einer elementaren Ebene misst. Das Verfahren beruht hierbei auf der klassischen „Stroop-Aufgabe“, die in den 1930er Jahren von dem amerikanischen Psychologen John R. Stroop entwickelte wurde, um die individuelle Farb-Wort-Interferenz zu messen (Stroop, 1935). Die sogenannte Stroop-Interferenz ist eines der am meisten untersuchten Phänomene in der psychologischen Literatur (Jensen & Rohwer, 1966; Dyer, 1973; Glaser & Dolt 1977; MacLeod, 1991; MacLeod & MacDonald, 2000). Die Probanden erhielten die Aufgabe, die Farbe von Farbwörtern zu benennen, was dadurch erschwert wird, dass die Farbwörter in einer nicht mit dem Wortinhalt übereinstimmenden Farbe geschrieben wurden (z.B. das Wort ROT in grüner Schrift). Zur Lösung der Aufgabe ist ein Willensprozess notwendig, der den Impuls bzw. die Gewohnheit das Farbwort zu lesen unterdrückt und die geforderte nonverbale Reaktion des Farbe-Benennens bahnt (MacLeod & MacDonald, 2000; Underwood & Everatt, 1996). Dieser erforderliche Willensprozess schlägt sich in verlangsamten Reaktionszeiten bei inkongruenten Farbwörtern nieder. Dies wird dadurch deutlich, dass sich die längeren Reaktionszeiten nicht bei kongruenten Reizen zeigen, bei denen Inhalt und Farbe des Farbwortes übereinstimmen (z.B. das Wort ROT in roter Farbe). Übereinstimmend mit Stroop (1935) interpretieren auch Kuhl und Kazén (1999, 2005) die Länge der Reaktionszeiten als Indikator für die Umsetzung des Willens („Willensbahnungseffekt“) im Sinne der PSI-Theorie.

Laut der ersten Modulationsannahme der PSI-Theorie (Kuhl, 2001) kann die Willensbahnung durch positiven Affekt aktiviert werden, d.h. positiver Affekt reduziert den Antagonismus zwischen dem Intentionsgedächtnis („IG“) und dem verhaltenssteuernden System („IVS“). „Mit anderen Worten durch positiven Affekt erhält der Wille die erforderliche Stärke bzw. Energie, um das Gewollte, eine gefasste Absicht, tatsächlich umzusetzen (Willensbahnung).“ (Koetz, 2006, S. 96). Hierbei ist es irrelevant, ob der positive Affekt durch die Person selbst generiert (Selbstmotivierung) oder durch externe Anreize (Ermutigung) initiiert wird, so dass Kuhl und Kazén (1999) zeigen konnten, dass durch die kurze Einblendung eines positiven Wortes („Affect priming technique“; z.B. „Glück“ oder „Erfolg“) vor der Bearbeitung von zwei Stroop-Aufgaben, der sonst sehr robuste Stroop-Effekt signifikant verringert werden konnte. Dies zeigte sich darin, dass die Reaktion auf inkongruente Farbwörter genauso schnell erfolgte, wie die Reaktion auf einen farbigen Kontrollreiz, der keinen Konflikt auslöste (z.B. farbige „XXXX“). Dies war nicht der Fall, wenn neutrale oder negative Wörter vor dem Farbwort eingeblendet wurden.

Um nun aber das Intentionsgedächtnis zu aktivieren, ist es erforderlich, dass dieses mit einer bzw. mehreren Absichten „geladen“ wird. Eine abstrakte Repräsentation einer schwierigen Intention wird nur unter bestimmten Bedingungen gebildet. Neben einer gewissen Schwierigkeit ist dies die Notwendigkeit des supervisorischen Monitorings während der Handlungsausführung, welche dadurch induziert wird, dass der Handlungsplan mehr als einen Schritt beinhaltet (Kazén & Kuhl, 2005). Dies wurde erreicht, indem die Teilnehmer neben der Stroop-Aufgabe mit einer zweiten Aufgabe konfrontiert wurden, die sie im Anschluss an die Stroop-Aufgabe zu absolvieren hatten (vgl. Renger, 2009; Kazén & Kuhl, 2005; im Unterschied zu Kuhl & Kazén, 1999). Wenn zwei konsekutive Aufgaben innerhalb eines Durchgangs ausgeführt werden sollen, muss das IG aktiviert sein und aktiv bleiben (aber entkoppelt von der Handlung/Ausführung) so lange, wie die zweite Aufgabe nicht ausgeführt werden kann und in einem aktiven Wartestatus gehalten werden muss (d.h. bis die erste Aufgabe beendet ist).

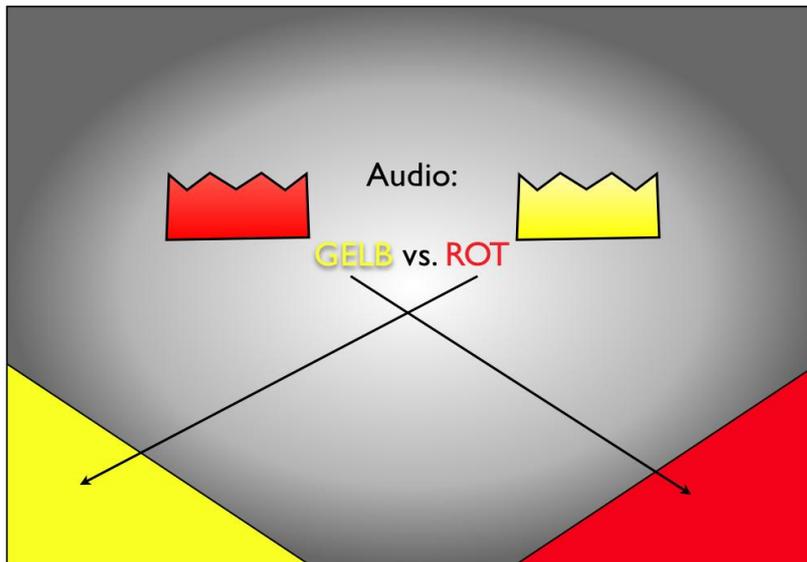
Der Ablauf des Verfahrens, bei welchem das Kind die ganze Zeit von dem Testleiter begleitet wird, ist in eine kleine Geschichte eingebettet, die über Audiowiedergabe und Bilder dargeboten wird. Das Kind soll in einem Schloss einen Schatz suchen. Eine erste Übungsaufgabe ermöglicht den Zugang zum Schloss, in welchem sich der Schatz befinden soll. Das Kind betritt das Schloss und schaut sich verschiedene Räume an, in denen es die eigentlichen Testblöcke durchführt. Zum Ende findet Kind den Schatz und ein schönes Geräusch ertönt.

Während der Testaufgaben gibt es zwei Aufgabenarten, die ähnlich dem originalen Stroop-Effekt eine Inkongruenz beinhalten, d.h. eine Bedingung, die zu einer leichten Verzögerung der Reaktionszeit führt. Bei der sogenannten Flanker-Aufgabe werden dem Kind fünf spitze Gegenstände gezeigt, die entweder alle in eine Richtung weisen (kongruente Bedingung) oder bei denen der mittlere Reiz in seiner Ausrichtung von den anderen abweicht (inkongruente Bedingung, sollte etwas länger dauern). Das Kind soll nun durch Tastendruck die Richtung angeben, in die die Spitze des mittleren Gegenstandes zeigt:



Bei der zweiten Aufgabe soll das Kind die richtige Farbe eines Gegenstandes angeben dabei wird es durch die Stimme des Schlossgespenstes „gestört“, welches eine Farbe nennt, die entweder kongruent (also die gleiche Farbe) oder inkongruent (eine andere Farbe) ist. Die

auditive Darbietung eines inkongruenten Farbwortes stört dabei die schnelle Verarbeitung im Gehirn, weil zwei gegenläufige Informationen bearbeitet werden müssen. Das Kind soll in dieser Aufgabe immer die Farbe, die es sieht angeben und nicht die, die es hört.



Beide Aufgaben werden – eingebettet in die kleine Geschichte um eine Schatzsuche – auf einem iPad ausgeführt und erstmalig in dieser Form bei Kindern zwischen 4 – 6 Jahren eingesetzt. In 2012 werden beide Varianten gemeinsam eingesetzt und im Rahmen zweier Bachelorarbeiten an ca. 30 Vorschulkindern untersucht. Hauptfragen sind: Gibt es überhaupt einen Interferenzeffekt mit diesen Aufgaben und der iPad-Variante? Lässt sich diese Interferenz durch Motiv-bezogenes Priming beeinflussen?

2.2.4 Projekt „Begabungsumsetzung durch Selbstkompetenz – Entwicklung diagnostischer Verfahren zur individuellen Förderung in der Grundschule“

Projektleitung:	Prof. Dr. Julius Kuhl
	Dr. Susanne Völker
	Dipl.-Psych. Alexandra Strehlau
ProjektmitarbeiterInnen:	Sonja Behrends
	Soz.-Päd. Christel Hinkenhuus
	Ann-Kathrin Hirschauer

Maren Schlüter

Petra Tovar

Kooperationspartner: Elisabethschule, Osnabrück
Kantor-Wiebold Schule, Melle
Antoniuschule, Georgsmarienhütte
Marienschule, Georgsmarienhütte

Laufzeit: seit 2008

2.2.4.1 Hintergrund

Die Schwerpunkte des Projekts, die bereits in den Jahren 2009 und 2010 verfolgt und in den entsprechenden Jahresberichten (Kuhl, Solzbacher et al., 2009; Kuhl, Solzbacher et al., 2010) beschrieben wurden, sind auch in diesem Jahr die Entwicklung diagnostischer Verfahren zur Erfassung relevanter Selbststeuerungskompetenzen von Schülerinnen und Schülern der dritten und vierten Grundschulklassen, die Identifikation von für die Begabungsentfaltung essenziellen persönlichen Kompetenzen in der dritten und vierten Klasse sowie die Identifikation von elterlichen Haltungen, die einen positiven Einfluss auf die Entwicklung solcher Selbststeuerungskompetenzen haben.

2.2.4.2 Projektdurchführung

Im Berichtszeitraum 2011 wurde das „Selbst-Beziehungs-Training für Grundschulkinder“, welches von Dipl.-Psych. Jörg Dierkes entwickelt und im schulischen Rahmen an der Marienschule in Georgsmarienhütte durchgeführt wurde, evaluiert. Dieses Training zielt darauf ab, mit Hilfe kindgerechter Methoden die selbstregulatorischen Kompetenzen der Kinder, welche die Umsetzung vorhandener Begabungen begünstigen, im direkten Kontakt zu fördern. Zur Evaluation wurde ein quasiexperimentelles Prä-Post-Kontrollgruppen-Design angewandt. Die Datenerhebungen fanden im Februar/März 2011 sowie im Juni 2011 statt und es wurden schwerpunktmäßig die in unserem Team entwickelten diagnostischen Verfahren, welche im Bericht des Jahres 2009 (Kuhl, Solzbacher et al., 2009) inhaltlich dargestellt wurden, eingesetzt. Folgende Instrumente wurden verwendet: das Selbststeuerungsinventar für

Dritt- und Viertklässler, der Leistungsmotiv-Umsetzungs-Test für Dritt- und Viertklässler, die Selbstbeurteilungsskalen zum leistungsbezogenen Elternverhalten, der Fragebogen zum Kind sowie ein Beobachterbogen und der Energiefragebogen für Kinder (Dierkes, 2011). Trotz einer kleinen Stichprobe von 22 Kindern zeichnen sich vielversprechende Ergebnisse ab, welche im Abschnitt 2.2.4.3 kurz dargestellt werden.

Um die Normierungsstichprobe für unsere diagnostischen Verfahren zu vergrößern und eine größere Datenbasis für komplexere statistische Analysen zur Verfügung zu haben, erfolgte in Kooperation mit dem Team des Projekts „Begabungsentfaltung und Tanz: Körperorientierte Diagnostik von Selbstkompetenzen“ (vgl. Kapitel 2.2.6) eine weitere Datenerhebung im Juni 2011 an der Antoniuschule in Holzhausen. Für diese Datenerhebung wurde ein weiteres Verfahren entwickelt, die „Schuldaufgabe für Dritt- und Viertklässler“. Diese stellt eine Adaptation der „Schuldaufgabe für Vorschulkinder“ dar, welche im Jahresbericht 2009 (Kuhl, Solzbacher et al., 2009) beschrieben wurde und u. a. spannende Zusammenhänge mit der Begabungseinschätzung durch die Erzieherinnen zeigt (Kuhl, Solzbacher et al., 2009). Die Analyse der „Schuldaufgabe für Dritt- und Viertklässler“ steht noch aus.

Momentan haben 270 Grundschüler und ihre Eltern an unseren Befragungen teilgenommen. Jedoch sind weitere Datenerhebungen notwendig, um aussagekräftige statistische Ergebnisse zu erzielen.

2.2.4.3 Ergebnisse

Bei der Evaluation des „Selbst-Beziehungs-Trainings für Grundschul Kinder“ von Dipl.-Psych. Jörg Dierkes wurden vielversprechende Ergebnisse deutlich. Die Analysen der erhobenen Daten gaben Hinweise darauf, dass die Kinder der Trainingsgruppe das im Kurs vermittelte Strategiewissen gut aufgenommen hatten. Sie zeigten im Anschluss an das Training ein gut bis sehr gut ausgeprägtes Wissen bezüglich relevanter Verhaltensweise für Entspannung und Konzentration. Weiterhin wurde deutlich, dass sie dieses Wissen auch in entsprechende Handlung umsetzten mit dem subjektiven Empfinden, dass dieses hilfreich für sie ist.

Darüber hinaus zeichneten sich positive Effekte des Trainingsprogramms auf die Selbstkompetenzen der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler ab, beispielsweise auf die angstfreie Zielorientierung. Während sich vor der Durchführung des Trainings keine Unterschiede in der angstfreien Zielorientierung der Kinder zeigten, wurde nach dem Training ein Gruppenunterschied deutlich. Die Schülerinnen und Schüler der Trainingsgruppen wiesen signifikant höhere Werte der angstfreien Zielorientierung auf. Diese deutet auf die Fähigkeit hin, auch unangenehme oder schwierige Aufgaben anzugehen, ohne sich selbst allzu sehr unter Druck zu

setzen. Weiterhin zeigten sich positive Effekte des Trainings auf die Selbstberuhigungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler. Kinder der Trainingsgruppe gaben nach dem Training, nicht jedoch vor dem Training, eine bessere Selbstberuhigungskompetenz an als die Kinder der Kontrollgruppe.

Darüber hinaus wurden die Auswirkungen des Trainings auf verschiedene Komponenten der Leistungsmotivation exploriert. Es zeigte sich, dass Kinder der Trainingsgruppe im Anschluss an den Kurs eine geringere Ausprägung des intuitiven Leistungsstrebens zeigten. Diese Form der Leistungsmotivumsetzung deutet auf eine spontane, teilweise oberflächliche Herangehensweise an Leistungssituationen hin, die auf verfügbaren Verhaltensroutinen basiert. Treten Probleme und Schwierigkeiten auf, fällt die Überwindung dieser meist schwer. Es besteht die Gefahr, dass unbedacht und vorschnell gehandelt und Schwierigkeiten vermieden werden. Somit zeigte das Training einen positiven Einfluss auf diese eher problematische Form der Leistungsmotivation.

Es zeichnete sich ein positiver Effekt des Trainings auf die soziale Situation der Kinder ab. Die teilnehmenden Schülerinnen und Schüler wurden nach dem Training von unabhängigen und „blinden“ Beobachtern (die nicht wussten, welche Kinder zur Trainings- bzw. zur Kontrollgruppe gehörten) als sozial integrierter eingeschätzt. Dieser Unterschied bestand vor Durchführung des Trainings noch nicht. Auch die Aussagen der Mütter stützten die Annahmen positiver Auswirkungen des Trainings auf Spannungen im sozialen Umfeld in erwarteter Richtung. Nach Durchführung des Trainings gaben die Mütter der teilnehmenden Kinder eine geringere Anzahl an Konflikten mit dem Kind an und beurteilten ihre Kinder als emotional stabiler.

Insgesamt gaben die am Training teilnehmenden Kinder nach Durchführung des Trainings ein im Vergleich zu den Kindern der Kontrollgruppe geringeres Ausmaß an erlebter Bedrohung und an empfundenem Stress an.

Im Rahmen dieser Evaluationsstudie hat sich nicht nur eine vielversprechende Effektivität des untersuchten Trainings von Jörg Dierkes gezeigt, sondern auch, dass die in unserem Team entwickelten diagnostischen Verfahren sensibel gegenüber Veränderungen sind und sich somit für Evaluationsstudien eignen.

2.2.5 Projekt „Individuelle Förderung in Grundschulen“ – Eine empirische Studie zu Sichtweisen und Einschätzungen von Lehrerinnen und Lehrern

Projektleitung: Prof. Dr. Claudia Solzbacher

Dr. Birgit Behrensen

ProjektmitarbeiterInnen: Meike Sauerhering, M.A.

Dr. Christina Schwer

Laufzeit: 2008 – 2011

2.2.5.1 Untersuchungsdesign

Von 2008 bis 2011 führten wir in der Forschungsstelle Begabungsförderung eine Studie zur individuellen Förderung in niedersächsischen Grundschulen durch. Die in 2009 erhobene niedersachsenweite Online-Befragung (vgl. Jahresbericht 2009) wurde in 2010/11 ausgewertet. Bereinigt konnten 699 Fragebögen verwendet werden. Die Befunde dieses ersten Erhebungsschritts dienten – neben ihrem eigenständigen Erkenntniswert – als Grundlage für die Konzipierung eines Interviewleitfadens für die zweite Erhebungsphase. Dieser Interviewleitfaden wurde für die Durchführung vertiefender und ausführlicher persönlicher Interviews mit Lehrern und Lehrerinnen verwendet. Bei der Suche nach zu interviewenden Lehrkräften war die Idee der Theoretischen Sättigung maßgebend, so dass Lehrkräfte angefragt wurden, die sich in möglichst vielen Bereichen voneinander unterschieden (Berufserfahrung, Arbeitsstätte, Größe der Schule an der sie arbeiten, unterrichtete Fächer...). Insgesamt wurden 42 LehrerInnen interviewt.

Die Ergebnisse aus der Online-Fragebogenerhebung wurden statistisch mit Hilfe der Software SPSS, die Ergebnisse aus den persönlichen Interviews wurden inhaltsanalytisch mit Hilfe der Software MaxQDA ausgewertet.

2.2.5.2 Ergebnisse

In Niedersachsen sollen die Schulen eine Unterrichtsgestaltung anstreben, die möglichst alle Schüler vor dem Hintergrund ihrer individuellen Ausgangslage gleichermaßen fordert und fördert. Grundsatzverordnungen verpflichten die Schulen, die individuelle Lernentwicklung eines jeden einzelnen Schülers zu dokumentieren, Förderpläne auf der Basis einer pädagogischen Diagnostik zu erstellen, die erzielten Lernerfolge einzuschätzen und diese im Dialog mit SchülerInnen und Eltern auf eine würdige Weise zu kommunizieren.

Die Online-Befragung ergab, dass individuelle Förderung in den Grundschulen Niedersachsens tatsächlich schon sehr weit verbreitet ist. Fast 90% der Befragten gaben an, dass individuelle Förderung an ihrer Schule praktiziert wird. Dabei versteht die Mehrheit individuelle Förderung als konkrete Handlungen bzw. als Methoden, die dazu eingesetzt werden, jedes Kind gemäß seines Entwicklungs- und Leistungsstandes zu unterstützen.

Zugleich sind ca. 60% der Grundschullehrkräfte der Meinung, individuelle Förderung stelle unrealistische Ansprüche an Schule. Die verbleibenden 40% der Lehrkräfte sehen darin ein geringeres Problem. Ihnen und ihren Schulen scheint es stärker gelungen, Belastungen und Unruhe in der Unterrichtssituation selbst durch passendere Angebote an die Kinder zu reduzieren.

Zeitliche Ressourcen sind den Lehrkräften auch wichtig für die Beziehungsarbeit: So steht individuelle Förderung in einem wechselseitigen Verhältnis mit der Förderung von Selbstkompetenz. Selbstkompetenzförderung wird somit von zwei Komponenten maßgeblich beeinflusst: von der Beziehungsgestaltung zwischen Pädagogin und Kind sowie durch die Gestaltung einer anregenden Lernumgebung. Diese beiden Bereiche sind im beruflichen Handeln nicht zu trennen.

Zusätzlich gilt für die pädagogische Beziehung in der Schule, dass Lehrkräfte in der Regel mit einer Gruppe arbeiten, innerhalb derer die Bedürfnisse aller Kinder nach Kontakt und Lernen berücksichtigt werden müssen. Die besonderen individuellen Bedürfnisse einzelner Kinder müssen dem Gruppenkontext häufig untergeordnet werden. Ein Lehrer, eine Lehrerin muss daher immer wieder entscheiden, wie viel Aufmerksamkeit sie einzelnen Kindern entgegen bringen kann. Unser Material lässt erkennen, dass die Entscheidungen der einzelnen Lehrkräfte nicht nur äußerst unterschiedlich ausfallen, sondern dass hinter den Entscheidungen unterschiedliche Gerechtigkeitsvorstellungen stehen, die wiederum eine jeweils andere Unterrichtsorganisation erfordern.

Die folgende Abbildung gibt einen Überblick über die Häufigkeit der Verwendung von Instrumenten zur individuellen Förderung, wobei allerdings zu berücksichtigen ist, dass unter den jeweiligen Bezeichnungen sich teilweise ganz unterschiedliche Anwendungsformen finden:

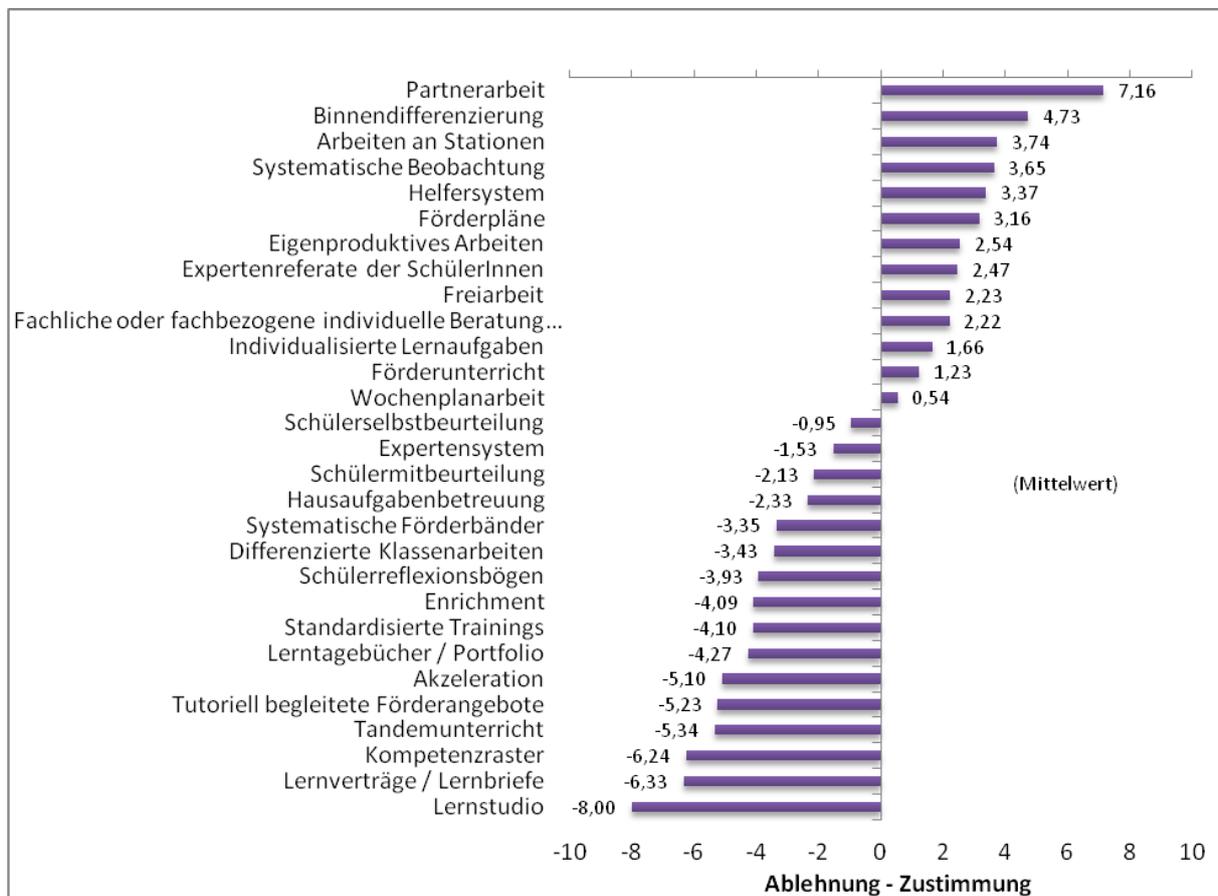


Abb. 1: Wenden Sie folgende Instrumente der individuellen Förderung an?

Betrachten wir die Praxis individueller Förderung, so fällt auf, dass die Grundschullehrkräfte sich stark darin unterscheiden, wie sie die Instrumente und Methoden einsetzen und wie viele zu ihrem Repertoire gehören. In der Tendenz geht es zunächst darum, Wege zu finden, die Kinder in ihrer Lernentwicklung zu unterstützen. Nur bei einem Teil der Lehrkräfte scheint es gleichermaßen wichtig zu sein, Kinder vor anspruchsvolle Herausforderungen zu stellen und damit ihren jeweiligen Begabungen Rechnung zu tragen. Individuelle Förderung im Sinne einer Ausdifferenzierung von Heterogenität wird bisher nur von einem kleinen Teil der Lehrkräfte verfolgt. Vor diesem Hintergrund erstaunt es nicht, dass die Binnendifferenzierung zwar als eingesetzte Methode angegeben wird, tatsächlich aber die Partnerarbeit die am häufigsten praktizierte Methode ist. Besondere Begabungen von Schülern und Schülerinnen bzw. lernschnelle Schüler und Schülerinnen werden dabei oft zur Unterstützung langsamerer oder lernschwächerer Schüler und Schülerinnen herangezogen.

Sowohl hinsichtlich des Einsatzes diagnostischer Verfahren als auch von Instrumenten der individuellen Förderung zeigt sich, dass die Chancen und Möglichkeiten einer individuellen Begabungsförderung im Sinne einer differenzierten Diagnostik und einer Formulierung individueller Leistungsziele und Lernwege noch nicht ausgeschöpft sind.

Bei der Anwendung von Ansätzen und Materialien werden strukturelle und systemimmanente Dilemmata wirksam, wenn zum Beispiel Lehrkräfte vor der Entscheidung stehen, die Leistungen der Kinder an der Individualnorm zu messen und gleichzeitig der Selektionsfunktion von Schule nachzukommen. Auch die Loslösung von der reinen Produktorientierung bei der Leistungsbewertung hin zur Dokumentation der individuellen Lernentwicklung von Kindern trägt dieses Dilemma in sich. Ein Ausweg kann auf schulischer Ebene nur bedingt gefunden werden. Die Entwicklung und Etablierung von differenzierten und dialogischen Feedback-Kulturen, wie sie bereits an einigen Schulen praktiziert wird, bietet zumindest eine geeignete Möglichkeit, Kinder bei der Entwicklung eines differenzierten Bildes vom eigenen Lernen und von eigenen Lernstrategien zu unterstützen. Die Ergebnisse unserer Online-Befragung zeigen, dass in vielen Schulen diese Feedbackkulturen noch nicht genutzt werden. Rückmeldungen an das Kind über seine Leistung oder seine schulische Entwicklung werden von der Mehrheit der Lehrkräfte vorwiegend über Klassenarbeiten und über Zeugnisse gegeben.

Die nachhaltige und umfassende Implementierung individueller Förderung in der Einzelschule erfordert (jenseits der Behebung grundsätzlicher Widersprüche) Abstimmungen im Kollegium, u.a. über die pädagogische Orientierung und die daraus folgenden Maßnahmen. Ein Ergebnis unserer Studie ist, dass Lehrkräfte die kollegiale Zusammenarbeit für das Gelingen individueller Förderung als wichtig erachten. Dies bedarf flankierender Rahmenbedingungen. Viele der bildungspolitischen Maßnahmen der vergangenen Jahre weisen bereits in diese Richtung, so etwa die Aufforderungen zur Schulprogrammentwicklung. Damit diese bildungspolitischen Vorgaben in der Praxis der Einzelschule wirken, bedarf es aber einer stärkeren Einbeziehung der Lehrkräfte als gleichberechtigte Akteure. Es reicht nicht, Lehrerinnen und Lehrer lediglich als Ausführende innovativer Ideen zu betrachten. Vielmehr ist ihre verantwortliche Gestaltung gefordert, wie sie im Rahmen der Eigenständigkeit der Schulen angelegt ist, durch (Kontroll-)Maßnahme zugleich aber wieder beschnitten wird. Unsere Ergebnisse zeigen, dass Maßnahmen wie die Schulinspektion und die Durchführung von Vergleichsarbeiten nicht als unterstützend, sondern lediglich als Kontrollinstrumente wirken.

2.2.6 Projekt „Begabungsentfaltung und Tanz: Körperorientierte Diagnostik von Selbstkompetenz“

Projektleitung:	Prof. Dr. Julius Kuhl Prof. Dr. Bernhard Müßgens (Universität Osnabrück: Institut für Musikwissenschaft und Musikpädagogik) Vera Gehrs (Universität Osnabrück: Institut für Musikwissenschaft und Musikpädagogik) Dr. Susanne Völker Dipl.-Psych. Thomas Künne
ProjektmitarbeiterInnen:	Sonja Behrends Soz.-Päd. Christel Hinkenhuis Ann-Kathrin Hirschauer Petra Tovar Anna-Sophia Koch
Kooperationspartner:	Antoniusschule, Georgsmarienhütte
Laufzeit:	seit 2009

2.2.6.1 Hintergrund

Die Kooperation mit dem Fachbereich Musikwissenschaften/Musikpädagogik ist darauf angelegt, Bewegungsbeobachtungen in tänzerischen Situationen mit den Ergebnissen der Selbstkompetenz- bzw. Persönlichkeitsdiagnostik im Grundschulalter (s. auch das Projekt: Begabungsumsetzung durch Selbstkompetenz – Entwicklung diagnostischer Verfahren zur individuellen Förderung in der Grundschule) in Beziehung zu setzen. Ein Augenmerk ist die Frage, inwieweit eine solche Bewegungsbeobachtung herkömmliche Fragebögenverfahren ergänzt und inwieweit Fragebögen überhaupt in der Lage sind die Ganzheit einer Person abzubilden.

2.2.6.2 Stand des Projektes

Im Jahr 2011 vertiefte sich zunächst der inhaltliche Diskurs zu den Themen Persönlichkeitstheorie und klassische Verfahren der Bewegungsbeobachtung im Tanz (vgl. Kestenberg oder Laban). In einem ersten Schritt führten wissenschaftliche Hilfskräfte eine erste videografische Analyse (Programm Videograph) einiger Bewegungsaspekte wie Bewegungsfluss oder Kreativität bei eigenen Bewegungen durch. Daneben wurde die korrekte Ausführung vorgeführter Bewegungsmuster betrachtet. Die weiteren Arbeiten bestehen darin, die videografierten Daten in das Statistikprogramm SPSS zu übertragen und eine erste korrelative Analyse durchzuführen. Hier werden erste Ergebnisse im Frühjahr 2012 erwartet. Ergänzend dazu wurde ein globaler Beurteilungsbogen entwickelt, der die genauen Videoanalysen durch einen „gröberen“ Ersteindruck ergänzen und später einmal das Kernstück der zu entwickelnden Beobachtungsdiagnostik darstellen soll.

Auf personeller Ebene vertiefte sich die Zusammenarbeit ebenfalls in der Form, dass einer unserer Mitarbeiter auch als Mitarbeiter im Fachgebiet Musikwissenschaften/Musikpädagogik tätig sein wird.

In 2012 werden weitere Kriterien erarbeitet bzw. spezifiziert und ein Schwerpunkt auch auf die Inter-Rater-Reliabilität gelegt werden.

2.3 Projekte zum Schwerpunkt Selbstkompetenz



2.3.1 Transferprojekt „Selbst sicher lernen – Selbstkompetenz und Lernen

Projektleitung: Erwachsenenbildungsstätte Haus Ohrbeck

Steuergruppenmitglieder: Franziska Birke–Bugiel (Haus Ohrbeck)

Magdalena Menke (Haus Ohrbeck)

Inga Doll, M.A.

Dipl.- Psych. Thomas Künne

Meike Sauerhering, M.A.

Dipl. Psych. Alexandra Strehlau

Laufzeit: 2009 - 2011

2.3.1.1 Inhalte Abschlussphase

Im Transferprojekt „selbst sicher lernen“ beschäftigen sich VertreterInnen von Kindertageseinrichtungen, Grundschulen, Berufsfachschulen und Weiterbildungsinstitutionen mit der Frage, welche Kompetenzen Kinder zur Begabungsentfaltung brauchen und wie sie bei der Entwicklung dieser Kompetenzen unterstützt werden können. Die Basis dieser Zusammenarbeit ist die gemeinsame Überzeugung, dass die Selbstkompetenz der Lernenden und Lehrenden maßgeblich zum Lernerfolg beiträgt.

In dieser Phase des Projektes ging es darum, die im Projekt erzielten Ergebnisse weiter zu systematisieren und zu sichern, damit diese im weiteren Verlauf des Transfers der Fachöffentlichkeit zugänglich gemacht werden können. Ein wichtiger Bestandteil dieses Vorgehens war die endgültige Fertigstellung der in 2010 entwickelten Fortbildungsmodulen, die eng an die Projektergebnisse angebunden sind und deren Durchführung. Die Ergebnisse der Projektgruppe flossen direkt in die Gestaltung der Module ein. Ein weiterer wichtiger Pfeiler dieser Phase war das Erstellen von Dissiminationsmaterial wie ein Argumentationsleitfaden, eine Methodenkartei und ein Raster zur Beurteilung von Methoden und eigenen Methodenkompetenz, sowie Publikationen.

Die erarbeiteten Fortbildungsmodule richteten sich sowohl an ErzieherInnen, GrundschullehrerInnen und FortbildnerInnen als auch an Lehramtsstudierende. Sie umfassten jeweils drei Tage und fanden im Haus Ohrbeck statt. Thematisch umrissen sie die Bereiche Methoden der Selbstkompetenzförderung und die Reflexion einer selbstkompetenzförderlichen eigenen Haltung (vgl. Jahresbericht 2010). Das Studierendenseminar beinhaltete zusätzlich eine vertiefende Auseinandersetzung mit relevanten Theorien. Insofern bot die Erstellung der Module eine gute Möglichkeit der Zusammenführung von Projektgruppenergebnissen und wissenschaftlichen Erkenntnissen. Eine genauere Auflistung des gesamten Projektverlaufs, den Ergebnissen und den Modulinhalten entnehmen Sie bitte dem Abschlussbericht unter <http://www.nifbe.de/projekt Datenbank/uploadtmp/107/abschlussbericht.pdf>.

Das Projekt fand seinen Abschluss bei einer gemeinsamen Veranstaltung mit allen Beteiligten im Haus Ohrbeck, in der neben dem inhaltlichen ein feierlicher Abschluss mit Überreichung der Teilnehmerzertifikate stattfand.

2.3.1.2 Evaluation

Zur Evaluation des Projektes und seines Verlaufs wurden sowohl eine Ergebnisevaluation als auch eine kontinuierliche Prozessevaluation durchgeführt (vgl. dazu auch die Vorjahresberichte der Forschungsstelle und den Abschlussbericht in der Projektdatenbank des nifbe unter: <http://www.nifbe.de/projekt Datenbank/uploadtmp/107/abschlussbericht.pdf>). Hier seien einige ausgewählte Ergebnisse dargestellt:

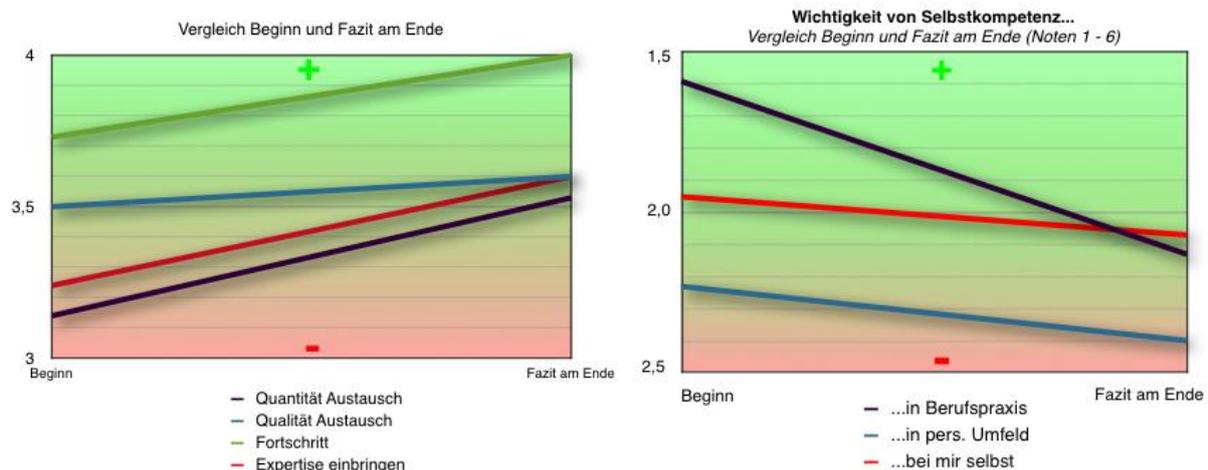
Der Verlauf des ersten Bereichs – der Arbeitsatmosphäre bzw. der Zusammenarbeit zwischen den Gruppen. Hier wurden neben der Quantität des Austausches zwischen den Berufsgruppen und der Qualität dieses Austausches, der Fortschritt zu einem gemeinsamen Verständnis von Selbstkompetenz von den TeilnehmerInnen eingeschätzt. Ergänzend baten wir die TeilnehmerInnen um eine Einschätzung, inwiefern sie ihre eigene Expertise an dem jeweiligen Tag einbringen konnten. Die Skala zur Einschätzung reichte dabei von 1 – kein, nicht gut, gar nicht bis 4 – sehr viel, sehr gut, viele. Hier liegt zunächst einmal grundsätzlich eine positive Einschätzung dieser vier Fragen vor (alle Werte deutlich über 2). Wie in den Vorberichten angemerkt, gibt es allerdings Schwankungen in den Ausprägungen. Am Ende des Projektes fällt dann aber das durchweg positive Fazit (deutliche Werte über 3) auf, welches alle Fragen positiv beantwortet: Während des Projektes gab es einen positiv zu wertenden und ausgiebigen Austausch zwischen den Berufsgruppen, der zielführend zu einem gemeinsamen Verständnis von Selbstkompetenz beitrug. Fazit an dieser Stelle ist die Aus-

sage, dass es im Projekt gelungen scheint, die verschiedenen Berufsgruppen in einen konstruktiven Austausch zu bringen.

Wie sieht es nun mit der empfundenen Wichtigkeit von Selbstkompetenz aus?

In den Einschätzungen zeigen sich etwas deutlichere Schwankungen: Zu Beginn ist Selbstkompetenz den TeilnehmerInnen wichtiger als im Verlauf des Projektes. Zum Ende hin steigen die Werte wieder, besonders beim abschließenden Fazit. Die Einschätzung erfolgte in diesem Falle per Noten (1 – sehr wichtig, 6 – unwichtig). Etwas verwundern die niedrigen Werte auf die Frage: Wie sehr achte ich im Alltag auf Selbstkompetenz? Hier hätte die Steuergruppe eher einen Anstieg erwartet, da - getriggert durch das Projekt - neue Aspekte aufkamen, die den Alltag anregen und den Blick schärfen sollten. In diesem Punkt, interpretiert auch im Sinne von Selbstreflexion, konnte das Projekt die TeilnehmerInnen scheinbar nicht so sehr anregen oder motivieren, sich auch im persönlichen – beruflichen Umfeld mit dem Thema Selbstkompetenz auseinanderzusetzen. Wodurch diese Abnahme der Wichtigkeit vom Thema Selbstkompetenz entsteht bleibt unklar. Womöglich kann hier so etwas wie ein Sättigungseffekt (Thema Selbstkompetenz im Projekt natürlich überrepräsentiert) oder Rahmenbedingungen wie Stress in der Einrichtung eine mögliche Erklärung sein.

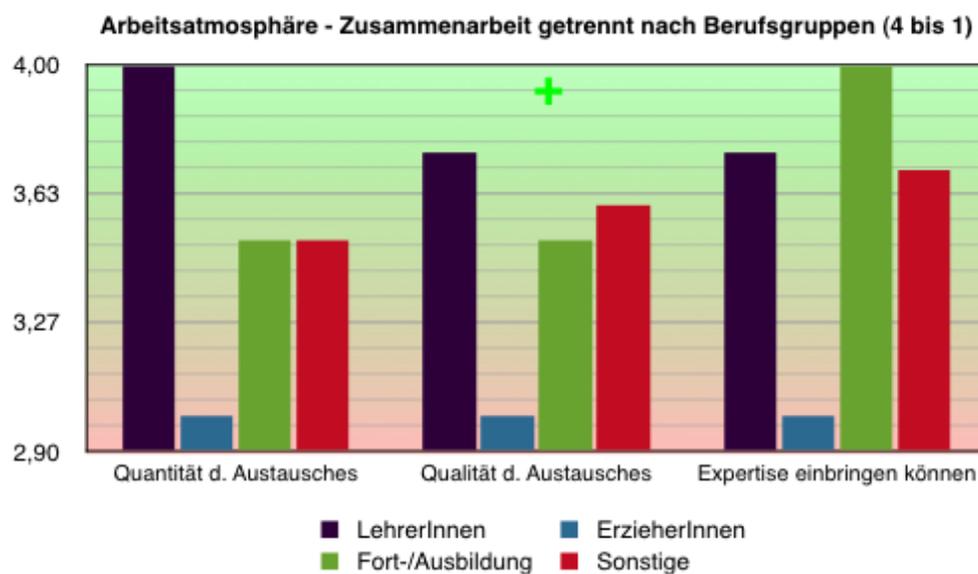
Vergleicht man die Werte zu Beginn des Projektes mit den Werten des Fazits am Ende des Projektes, so zeigt sich noch einmal deutlicher: Die Fragen aus dem Bereich Arbeitsatmosphäre und Zusammenarbeit steigen an, die Wichtigkeit von Selbstkompetenz nimmt ab:



Auf den Evaluationsbögen gab es eine grobe Einteilung nach vier Berufsgruppen: LehrerInnen, ErzieherInnen, Fort- / Ausbildung und sonstige. Nun kann man anhand dieser Angaben schauen, inwieweit sich diese Gruppen bei den Einschätzungen unterscheiden, bzw. ob sich die Gruppen überhaupt unterscheiden. Wichtig ist gerade in der Statistik, ob diese Unter-

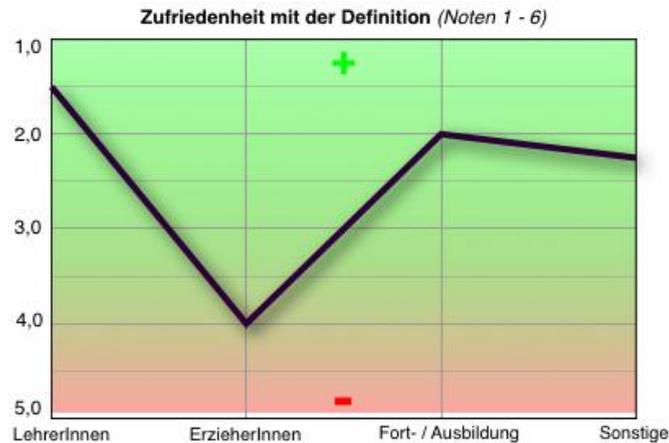
schiede bedeutsam (signifikant) sind. In der folgenden Darstellung sind rein deskriptive (beschreibende) Werte dargestellt, da eine weitere Aufschlüsselung nach Signifikanzkriterien an dieser Stelle zu ausführlich wären. Bei den statistischen Auswertungen zeigten sich bei verschiedenen Fragen aber bedeutsame Unterschiede zwischen Gruppen, also Signifikanzen.

Man könnte nun natürlich zu jedem Projekttreffen die Gruppen vergleichen und für jede Gruppe einen eigenen Verlauf darstellen, was aber zu weit führen würde. Wir beschränken uns hier auf das Fazit – also die letzte Einschätzung, da diese ganz gut die Unterschiede bei den einzelnen Projekttreffen widerspiegelt. Die Grafik zeigt die Fragen zur Arbeitsatmosphäre und Zusammenarbeit zwischen den Gruppen, dieses Mal unterschieden nach den Berufsgruppen.



Augenscheinlich wird, dass die teilnehmenden ErzieherInnen diese vier Fragen weniger positiv (Werte um 3) einschätzen als die anderen Berufsgruppen. Hingegen die LehrerInnen (Grundschule) die Fragen deutlich höher (Werte zwischen 3,6 und 4) einschätzen. Es verwundert nicht, dass die Fort- / Ausbildung den Punkt eigene Expertise einbringen am höchsten einschätzen, sind diese es doch gewohnt dieses in ähnlichen Kontexten beruflich zu tun und auch zum Thema Selbstkompetenz inhaltlich beitragen konnten. Leider ist es nicht optimal gelungen, die ErzieherInnen noch stärker einzubinden. Allerdings ist zu berücksichtigen, dass alle Werte – auch der ErzieherInnen – im positiven Bereich liegen. Die Selbsteinschätzung spiegelt nach Meinung der Steuergruppe aber auch etwas die berufspolitische Rolle der ErzieherInnen wider, die sich vermutlich nicht so firm darin fühlt, selbstbewusst aufzutreten und entsprechend in den Austausch zu gehen. Welche Bedingungen im Rahmen eines solchen Projektes günstig für einen noch stärkeren offenen Austausch sind bleibt zunächst

offen. Anhaltspunkte finden sich sicherlich in den qualitativen Interviews der TeilnehmerInnen und den gesammelten Erfahrungen sowohl der Projekt- als auch der Steuergruppe.



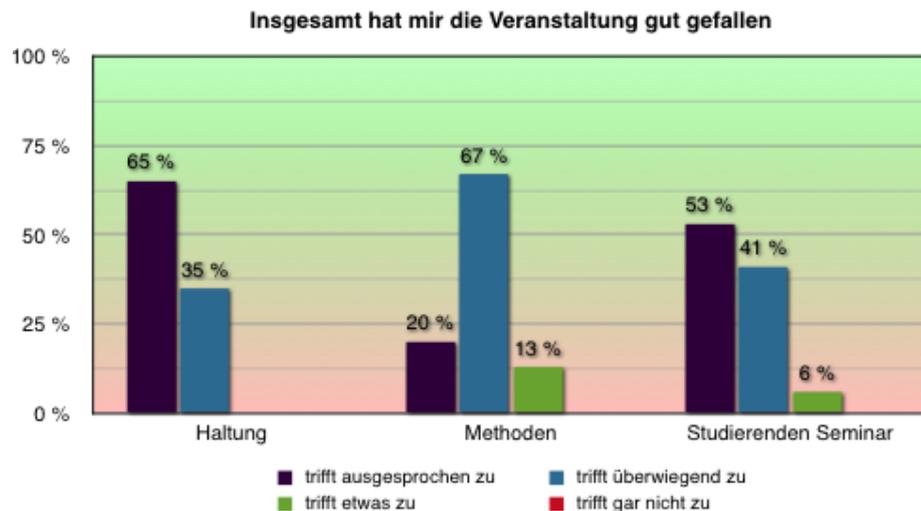
Wenn man sich die Frage nach der Zufriedenheit mit der gemeinsamen Definition anschaut, sticht auch hier die Berufsgruppe der ErzieherInnen ins Auge: Hier gaben die ErzieherInnen die niedrigsten Werte (Note 4) an, wobei die anderen Berufsgruppen deutlich höher (um die Note 2) liegen. So gesehen scheinen in der Gruppe der ErzieherInnen einige mit der Definition unzufrieden zu sein, während gerade die LehrerInnen am zufriedensten scheinen. Dies Ergebnis deutet an, was die ErzieherInnen der Steuergruppe auch zurückgemeldet haben: Die praktische Relevanz scheint sich den ErzieherInnen nicht so ohne weiteres zu erschließen. Die anderen Gruppen – so die Mitteilungen in der Projektphase - haben weniger Probleme, die praktisch relevanten Anteile zu erkennen und für sich umzusetzen.

Somit kann als vorläufiges Fazit der Betrachtung von Gruppenunterschieden festgehalten werden, dass in diesem Projekt die ErzieherInnen eher mit von den anderen Gruppen abweichenden Werten auffallen und dieser Aspekt für weitere Projekt sehr interessant und bedeutsam ist: Wie lassen sich praktische Relevanz und weiter verbesserter Austausch gewährleisten und wie lässt sich die Gruppe der ErzieherInnen noch weiter einbinden?

Insgesamt kann der Prozess von selbst sicher lernen als gutes und prototypisches Beispiel gelten, indem unterschiedlichste Berufsgruppen zu einem Thema zusammenkommen und gemeinsame Konzepte entwickeln. Die quantitative Evaluation fällt insgesamt deutlich positiv aus, bietet aber auch Gedankenanstöße für weitere Projekte.

Evaluation der Veranstaltungen:

Zur quantitativen Evaluation der drei Fortbildungsmodule händigten wir den TeilnehmerInnen zum Ende des jeweiligen Moduls einen kurzen Fragebogen aus. Es liegen insgesamt 49 Fragebögen vor (17 Haltungsmodule, 15, Methodenmodule, 17 Studierenden Seminar).



Bei der Betrachtung der Hauptfrage „Insgesamt hat mir die Veranstaltung gut gefallen“ kreuzten im Durchschnitt 47% der TeilnehmerInnen tritt ausgesprochen zu an, 47% trifft überwiegend zu und lediglich 6% trifft etwas zu. Somit gefielen die Module den TeilnehmerInnen überwiegend gut. In den einzelnen Modulen fielen die Bewertungen dieser Frage unterschiedlich aus (s. Grafik oben): Das Haltungsmodule und das Studierende Seminar ähneln sich in ihren Bewertungen und werden besser bewertet als das Methodenmodule, in dem der größte Anteil der Teilnehmer die Frage mit 67% trifft überwiegend zu beantwortet.

Ausschnitte der Auswertung der Gruppendiskussion mit den Projektmitgliedern

Zum Themenbereich Möglichkeiten und Grenzen des Projekts

In Bezug auf die Relevanz des Themas Selbstkompetenz wird deutlich, dass das neu entwickelte Grundverständnis der TeilnehmerInnen vor allem davon profitierte und letztlich auch nur deshalb in seiner Art und Weise entstehen konnte, dass in dem Projekt institutionsübergreifend gearbeitet wurde. So arbeiteten in dem Projekt ‚selbst sicher lernen‘, VertreterInnen aus Kindertageseinrichtungen, Grundschulen, Berufsschulen und Weiterbildungsinstitutionen zusammen. Der Erfolg dieses interdisziplinären Arbeitens war davon (mit-) abhängig, dass es den TeilnehmerInnen möglich war, Hemmschwellen abzubauen und eine gemeinsame professionelle Basis für das Arbeiten zu finden und neu zu schaffen. Dabei ging es auch darum, Einstellungen von anderen ProjektteilnehmerInnen kennenzulernen und eigene Gedan-

kenprozesse anzuregen. So konnte die Basis für eine gelungene Kooperation zwischen Kita und Grundschule gelegt werden. Eine Teilnehmerin aus einer Grundschule schildert diesen Prozess des gemeinsamen Arbeitens und das Arbeitsklima folgendermaßen:

„Also ich nehme den guten Austausch mit. Und die Offenheit zu anderen Institutionen, jetzt zum Kindergarten insbesondere, weil wir ja auch miteinander Kontakt haben, fand ich das einfach ganz schön, die andere Sichtweise mal kennenzulernen. Zu merken, dass dort eigentlich die gleiche Einstellung herrscht und das man einfach die Hemmschwelle verloren hat. Und dadurch bin ich zum Beispiel auch einfach mal so in den Kindergarten gegangen, obwohl ich keinen Termin hatte. Und die Barriere ist irgendwie niedriger geworden und man kennt sich jetzt einfach, hat sich anders kennengelernt.“

Durch das Projekt angeregt, konnte diese Teilnehmerin ihre Hemmschwelle überwinden und den Kontakt zu einer Kita intensivieren. Das Wissen um die Arbeit der anderen verändert zum Einen den Blick auf die eigene Arbeit – regt also Reflexionsprozesse an- zum Anderen können Fragen und Anliegen im direkten Kontakt auch einfacher und schneller geklärt werden: „bin ich einfach in den Kindergarten gegangen, obwohl ich keinen Termin“ hatte. Dass ein intensiveres Arbeiten untereinander aufgrund der Teilnahme an dem Projekt möglich ist und sogar als Grundlage für die weitere gemeinsame Zusammenarbeit dienen kann, wird zudem von einer weiteren Teilnehmerin bestätigt:

„Also, wir sind ja schon ein Stück des Weges zusammen gegangen. Aber das ist noch mal intensiviert worden. Und ich finde auch, dass wir uns gemeinsam jetzt so eine Ausgangsbasis geschaffen haben. Jeder hat vorher so ein bisschen geschwommen- hin und her- wir hatten das Brückenjahr auch schon gehabt. [...] Also ich finde, wir haben uns eine Grundlage hier erarbeitet für den gemeinsamen Weg.“

Dadurch, dass aus einer Gemeinde Vertreter aller ortsansässigen Einrichtung an dem Projekt teilnahmen, was eine Teilnehmerin schon als „guten Fortschritt“ bezeichnete, konnte diese Gruppe sehr intensiv miteinander in Austausch treten und an einem gemeinsamen Verständnis von Selbstkompetenz und später auch angeregt durch das Projekt angeregt zusätzlich an einem gemeinsamen Bildungsverständnis arbeiten. Insgesamt ist für die Teilnehmerinnen die Verbreitung des neu entstanden Wissens das „A und O“ gewesen: also der Transfer der Projektergebnisse in die (breite) Alltagspraxis. Dabei kann der Transfer der Ergebnisse auf verschiedenen Ebenen geschehen. So geht es zum einen um den Transfer in das eigene, Team beziehungsweise Kollegium:

„Wo stehen wir eigentlich in unserm Verständnis? Was ist das eigentlich? Also ich fand das auch sehr anregend und es geht dann ja weiter ins Team. Man hat noch mal andere Leute

mitgenommen, nicht die, die hier sitzen und das ist..... und ich finde das ist auch das A und O.“

Eine weitere Möglichkeit des Transfers benennt eine Teilnehmerin, indem sie durch das Projekt bedingte Veränderungen in ihrem Schulalltag schildert:

„Und ja so die Selbstkompetenz in den Mittelpunkt zu schieben. Und nicht die ganzen Lerninhalte und so weiter. Das es wichtig ist, dass man guten Kontakt zu den Kindern hat. Das man da eine Arbeitsatmosphäre schafft, wo die Kinder überhaupt lernen können. Also solche, so kleine Sachen im Alltag zu bedenken. Das war wirklich bereichernd.“

Neben diesen positiven Aspekten, die durch das Projekt entstanden sind, gab es auch Bereiche, die kritisch betrachtet wurden. Beispielsweise bezeichneten die Aus-, Fort – und Weiterbildnerinnen ihre Rollen im Projekt nicht als eindeutig geklärt. Wie eine Lehrerin einer Berufsschule anmerkte:

„Da hab ich manchmal gedacht, ja, ich schwing da überall mit, kann Beispiele mitnehmen, aber was heißt das denn jetzt konkret im Hier und Jetzt für meine Schüler? Für mich? Was will ich davon transformieren, was kann ich umarbeiten, was passt?- Das war noch so offen. Oder eben auch dann die Frage: Mit welchem Selbstverständnis bin ich jetzt hier? Ist meine Aufgabe hier, mich jetzt auch komplett hier mit dem Rest zu vernetzen oder schwingt eine Linie zur Fortbildung mit- muss da was stärker vernetzt werden?“

Die dritte Ebene des Transfers, die hier angesprochen ist, scheint weniger gelungen als die beiden zuvor erwähnten. Wenn auch betont wird, dass eine inhaltliche Übereinstimmung vorhanden ist, fehlte es doch an Umsetzungsmöglichkeiten für die Berufs(fach)schulpraxis. Und wie von einigen Fortbildnerinnen betont wurde auch an konkreten Umsetzungshilfen für die Praxis in der Fort- und Weiterbildung. Da die Ergebnissicherung des Projektes und die Implementierung des Wissens in weite Teile der Praxis auch für die Aus-, Fort – und Weiterbildung als relevant betrachtet wurden, wäre es für eine Teilnehmerin wünschenswert gewesen, ein Anschlussprojekt zu initiieren, in dem es darum geht, Inhalte und Erkenntnisse des Projektes ‚selbst sicher lernen‘ methodisch und didaktisch so aufzubereiten, dass sie z.B. Schülern der Berufsschule Fachrichtung Erzieher vermittelt werden können. Gerade wenn für das Projekt die Wichtigkeit von Selbstkompetenz auf der einen Seite und die Vernetzung der Institutionen auf der anderen Seite so elementar sind, scheint es wichtig zu sein, Wege zu finden die Selbstkompetenz in der Praxis der Aus-, Fort- und Weiterbildung zu implementieren:

„Also wenn man jetzt auch hört, es sind so viele Leiterinnen oder auch Erzieherinnen überhaupt zu den Fortbildungen gekommen und die haben Selbstkompetenz als wichtiges Thema angesehen: Wie kriegt man das dann instrumentalisiert, das man jetzt sagt: Ok , man platziert das jetzt in der Ausbildung, in der Fortbildung. Wie kriegt man das jetzt hin? Das ist für mich noch offen.“

2.3.1.3 Veröffentlichungen:

Zur Implementierung des Themas Selbstkompetenz werden in Haus Ohrbeck im Jahr 2012 weiterhin an das Projekt angelehnte Fortbildungen durchgeführt, wie z.B. „Sieben bedeutsame Selbstkompetenzen für die Resilienzförderung“; „Konzepte und Methoden der Lernkompetenzförderung“

Doll/Birke-Bugiel/Menke: „Selbst sicher lernen“: wie Fachkräfte aus Kita und Grundschule in einem interdisziplinären Theorie-Praxis-Projekt zu wichtigen Reflexionen über ihr berufliches Selbstverständnis gelangen. In: Solzbacher/Müller-Using/Doll (Hrsg.) (2012): Ressourcen stärken! Individuelle Förderung als Herausforderung für die Grundschule. Carl Link. S.334-345

Künne, Thomas/ Sauerhering, Meike (2012): Selbstkompetenz (-Förderung) in Kita und Grundschule. nifbe Themenheft Nr. 4. Osnabrück

Künne, Thomas/ Sauerhering, Meike/ Strehlau, Alexandra (2011): Selbstkompetenzförderung als Basis frühkindlichen Lernens. Ein (weiterer) Anspruch an die elementarpädagogische Praxis!? In: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/2208.html>

Solzbacher, Claudia / Behrensen, Birgit / Sauerhering, Meike (2011): Individuelle Förderung und Selbstkompetenzentwicklung aus pädagogischer Perspektive. In: Kuhl, Julius / Müller-Using, Susanne / Solzbacher, Claudia / Warnecke, Wiebke (Hrsg.): Bildung braucht Beziehung: Selbstkompetenz stärken – Begabungen entfalten. Freiburg, S. 35-49.

3. Dissertationsvorhaben

3.1 **Dissertationsprojekt: Persönlichkeit & Selbstkompetenzen von angehenden SozialassistentInnen und ErzieherInnen und ihre Wirkung auf die Beziehungsfähigkeit**

Projektleitung:	Dipl.-Psych. Thomas Künne
ProjektmitarbeiterInnen:	Dipl.-Psych. Anna Engel Friederike Deeken, Pia Brand, Nele Seggewiss, Hilke Schumacher, Theresa Geisemann
Kooperationspartner:	nifbe Netzwerk SüdWest, Frau Schmidt-Hood Ev. Fachschulen Osnabrück, BBS Nordhorn Fachschule Franziskus Lingen Marien-Haus Schule Meppen
Laufzeit:	2010 - 2012

3.1.1 **Stand des Projektes**

Der Hintergrund zu diesem Projekt wurde ausführlich im Jahresbericht 2010 der Forschungsstelle Begabungsförderung dargelegt und soll an dieser Stelle nicht wiederholt werden. Ziel des Projektes ist es, die Bedeutung der Selbstkompetenz auf Seiten von Fachkräften zu untersuchen. Bislang wurden in der Forschung hauptsächlich Kompetenzen auf Seiten der Kinder und manchmal der Eltern untersucht. Dieses Projekt soll hier ein erster Schritt sein und bei angehenden SozialassistentInnen bzw. ErzieherInnen erste Bezüge

zwischen Selbstkompetenzen und fachlichem Handeln herstellen und möglichst Aussagen für die Ausbildung generieren. In dem Sinne, dass Selbstkompetenzförderung/-Entwicklung auch in der Ausbildung als integraler Bestandteil betrachtet wird und im weiteren Verlauf entsprechende auch schon bestehende Lehrmethoden, Bausteine weiter differenziert werden und am Ende im Hinblick auf Selbstkompetenzförderung überprüft werden können.

Im Jahr 2011 und am Anfang von 2012 wurden Studierende an Berufsfachschulen und Fachschulen im nifbe-Netzwerk Südwest befragt. Insgesamt erklärten sich 209 Studierende (118 BFS, 91 FS) und deren KlassenlehrerInnen bereit an der Befragung teilzunehmen. Die Kontaktaufnahme mit den Schulen erfolgte über das Netzwerk Südwest – Frau Schmidt-Hood – die bei den Schulen anfragte und wechselseitige Informationstermine initiierte. An dieser Stelle noch einmal ein herzliches Dankeschön für die gelungene Zusammenarbeit! Seit der ersten Kontaktaufnahme zu den Schulen besteht ein reger Austausch über dieses Projekt. Nach den umfangreichen Datenerhebungen in Osnabrück, Nordhorn, Lingen und Meppen steht in 2012 die Datenaufbereitung und Analyse an, die voraussichtlich 2013 mit der Beendigung einer Dissertation enden wird. Aus diesem Projekt entstehende Ergebnisse werden im Verlauf den Schulen und Beteiligten vor Ort präsentiert und Implikationen diskutiert. Diese dann zu gewinnenden Erkenntnisse werden dann über die Dissertation hinaus in einen Transferprozess in enger Zusammenarbeit mit dem Netzwerk SüdWest gebracht.

3.2 Dissertationsprojekt: Das professionelle Selbstverständnis von ErzieherInnen und GrundschullehrerInnen vor dem Hintergrund ihrer pädagogischen Orientierungen

Projektleitung: Meike Sauerhering

Laufzeit: 2011- 2013

In diesem Projekt werden handlungsleitende Überzeugungen der PädagogInnen in den Praxisfeldern Kindertagesstätte und Grundschule abgebildet. Diese werden im Hinblick auf ihre Bedeutung für die Gestaltung des Übergangs analysiert. Es ist angestrebt sowohl Fallstricke als auch Gemeinsamkeiten aufzuzeigen.

Das zugrunde liegende Forschungsinteresse ist im Kontext der Studien zur individuellen Förderung in niedersächsischen Kindertagesstätten (vgl. 16ff in diesem Bericht) und in niedersächsischen Grundschulen (vgl. 27ff in diesem Bericht) entstanden. Für das Forschungsvorhaben bietet sich eine Sekundäranalyse des qualitativen Materials aus den Experteninterviews beider Studien an, da es eine ganze Reihe von zusätzlichen

Auswertungsmöglichkeiten bietet, die bisher noch nicht ausgeschöpft wurden. Insbesondere wurde das Material der beiden Studien noch nicht aufeinander bezogen, was aber möglich ist, da sie in Design und Methodik gleich angelegt sind. Das verspricht einen zusätzlichen Erkenntnisgewinn.

Die bisher erfolgten Auswertungen des Datenmaterials beider Studien haben bereits Hinweise darauf geliefert, dass latent vorhandene berufsgruppenspezifische Überzeugungen, die Anschlussfähigkeit von Kindertagesstätte und Grundschule erschweren. Obwohl das bisher nicht systematisch überprüft wurde, deuten sich Unterschiede zwischen den Berufsgruppen an, die für die Akteure oftmals unerkannt bleiben. In der Dissertation werden - über eine vertiefende Auseinandersetzung mit dem vorhandenen Material - die jeweiligen Besonderheiten der Berufsgruppe der ErzieherInnen und der GrundschullehrerInnen in Abgrenzung zueinander sichtbar gemacht, so wie sie sich für die Akteure selbst zeigen. Die Datenanalyse findet entlang der Konstrukte ‚berufliches Selbstverständnis‘ und ‚pädagogische Orientierungen‘ statt. Mit dem erst genannten Begriff werden die Beschreibungen erfasst, die sich auf das berufliche Rollenverständnis beziehen. Das zweite Konstrukt zielt eher auf pädagogische Auffassungen und Grundsätze.

Aufbauend auf Ergebnissen der oben erwähnten Studie zur individuellen Förderung in Grundschulen, werden ‚pädagogische Orientierungen‘ als geeignetes Instrument verstanden, um handlungsleitende Überzeugungen von den Befragten zu extrahieren und zu strukturieren. Wobei mit diesem Konstrukt eine Komponente gewählt wird, die Rückschlüsse auf die Qualität einer Einrichtung zulässt und nicht lediglich subjektive Deutungsmuster einzelner PädagogInnen abbildet. Als Spezifikum der Grundschullehrkräfte hat sich gezeigt, dass deren pädagogischen Orientierungen nicht immer mit den administrativen Vorgaben kompatibel sind. Das alltägliche Unterrichtshandeln der Lehrkräfte findet im Spannungsfeld zwischen eigenen pädagogischen Überzeugungen und der Einhaltung der Vorgaben statt. Das Material aus den Experteninterviews in den Kindertageseinrichtungen ist bisher noch nicht hinsichtlich der pädagogischen Orientierungen ausgewertet worden. So soll mit der angestrebten Promotionsarbeit ergründet und dargestellt werden, wie es den ErzieherInnen beziehungsweise LehrerInnen gelingt, ihr pädagogisches Handeln zwischen Berufsideal und Anforderungen des Berufsalltags auszubalancieren.

Gelingt es zunächst die berufsspezifischen Eigenheiten zu schärfen, um im Anschluss Gemeinsamkeiten und Unterschiede herauszustellen, die die Zusammenarbeit zwischen den Institutionen erschweren, versprechen die Ergebnisse dieser Arbeit Relevanz für Wissenschaft und Bildungspolitik. Denn bleiben Unterschiede unbearbeitet, bleibt die Kooperation nur an der Oberfläche. Die Bearbeitung der Diskontinuitäten verbleibt dann bei den Kindern. Ziel ist es also Besonderheiten jeder Berufsgruppe zu explizieren, um Wissen

zu schaffen, das die Akteure beider Institutionen unterstützen kann, sich aufeinander zu beziehen oder eben auch sich bewusst voneinander abzusetzen. Diese Abgrenzung steht einer Zusammenarbeit nicht im Wege, wenn die Unterschiede offen benannt und als Besonderheit der je anderen Berufsgruppe wertgeschätzt werden. Einen Ansatzpunkt bildet beispielsweise das Feld der Schulvorbereitung in den Kindertagesstätten, in dem viele unausgesprochene Differenzen aufscheinen. Hierzu ist das vorhandene empirische Datenmaterial sehr ergiebig, auch im wissenschaftlichen Diskurs um Schulfähigkeit, Vorläuferfähigkeiten und Kompetenzorientierung nimmt dieser Aspekt eine zentrale Rolle ein.

3.3 Dissertationsprojekt: Die Beziehungen von Eltern und pädagogischen Fachkräften in Kita und Grundschule im Prozess des Übergangs und ihre Bedeutung für die Kooperation von Eltern und pädagogischen Fachkräften

Projektleitung: Miriam Lotze

Laufzeit: 2011-2013

In diesem Projekt steht der Transitionsprozess, in dem Eltern ihr Kind am Übergang von der Kindertageseinrichtung zur Grundschule begleiten, im Vordergrund. Nach Griebel (2011) bewältigen nicht nur die Kinder diesen Transitionsprozess, sondern auch Eltern erfahren Veränderungen auf der individuellen Ebene, auf der Ebene der Beziehungen, sowie auf der Ebene der Lebensumwelten und durchlaufen als Moderatoren und Begleiter des Kindes den Übergang.

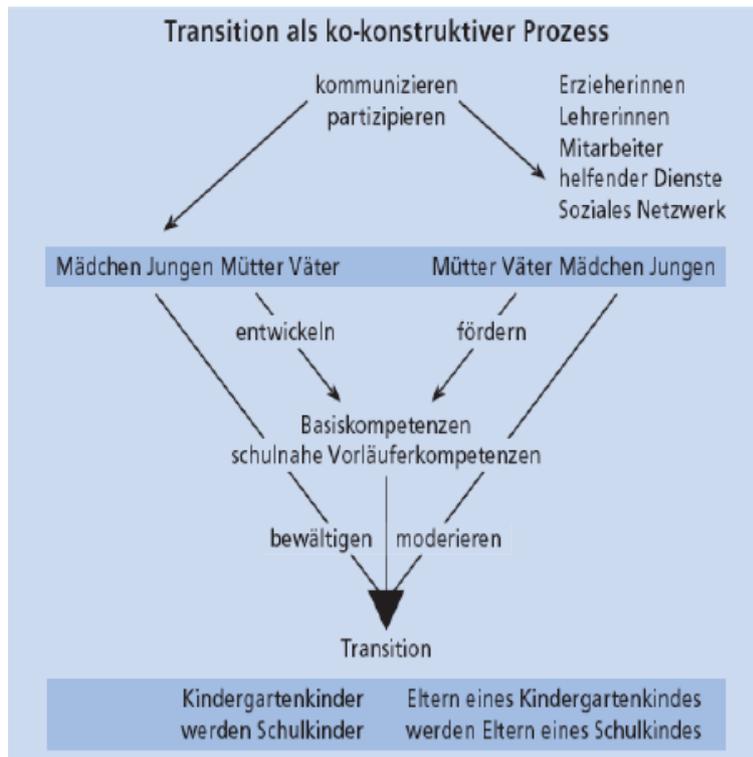


Abb.: Transition als ko-konstruktiver Prozess (Aus: Griebel/Niesel 2004, S. 120)

In diesem Projekt soll herausgearbeitet werden, wie Eltern die Beziehungen zu den pädagogischen Fachkräften wahrnehmen und wie Eltern die Unterstützung der pädagogischen Fachkräfte am Übergang von der Kindertageseinrichtung zur Grundschule erleben.

Gesetzliche und bildungspolitische Vorgaben lassen erkennen, dass eine Zusammenarbeit zwischen Eltern, Kindertageseinrichtung und Schule unerlässlich ist, da an dieser Schnittstelle in der Bildungsbiographie des Kindes alle drei Felder Berührungspunkte erfahren. Auf der Grundlage der gesetzlichen Vorgaben münden die bildungspolitischen Forderungen derzeit in einer engen Kooperation zwischen Kindertageseinrichtung und Grundschule, um die „Anschlussfähigkeit“ für das Kind sicher zu stellen. Die Begleitung und Unterstützung von Eltern wird an diesem Punkt nur marginal bearbeitet.

Ein Blick in die Forschungsliteratur zeigt zudem, dass Eltern nur am Rande der frühpädagogischen Übergangsforschung und Bildungsforschung in den Blick genommen werden. So fasst Griebel (2011) zusammen: „Der Blick auf (angehende) Eltern eines Schulkindes, die selber einen Übergang zu Vater oder Mutter eines Schulkindes bewältigen, ist bisher so gut wie gar nicht untersucht worden.“ So ist noch nicht untersucht worden, wie Eltern die Beziehung zu den pädagogischen Fachkräften in Kita und Grundschule wahrnehmen, welche Veränderungen sich durch den Schuleintritt in den Beziehungen zum pädagogischen Personal ergeben, welche Wünsche der Unterstützung Eltern am Übergang

zur Grundschule an die pädagogischen Fachkräfte haben und wie sie sich die Kooperation mit Kita und Grundschule wünschen.

Das Projekt verfolgt daher folgende Forschungsfragen:

- Wie nehmen Eltern die Beziehung zu den pädagogischen Fachkräften in der Kita vor Schuleintritt ihres Kindes wahr?
- Wie nehmen Eltern die Beziehung zu den pädagogischen Fachkräften in der Grundschule nach dem Schuleintritt wahr und wie sehen Sie den Übergang und die Unterstützung der pädagogischen Fachkräfte am Übergang im Rückblick?
- Was trägt für Eltern zu einem gelingenden Übergang für sie selber bei, welche Wünsche haben Eltern an die Übergangsgestaltung durch die pädagogischen Fachkräfte?
- Wie nehmen die pädagogischen Fachkräfte die Zusammenarbeit mit Eltern wahr?
- Welche Schlussfolgerungen ergeben sich daraus für die Kooperation von Eltern, Kindertageseinrichtung und Schule am Übergang von der Kindertageseinrichtung zur Grundschule?

Um diese Forschungsfragen bearbeiten zu können, wird ein exploratives Forschungsdesign gewählt. Mithilfe qualitativer Leitfadeninterviews werden Eltern zu zwei Erhebungszeitpunkten befragt. Zum einen werden die Eltern in der Kita zum Dialog und Kontakt mit den Erzieherinnen und ihrer Wahrnehmung der Zusammenarbeit kurz vor Schuleintritt des Kindes befragt. Zum anderen werden die Eltern nach dem ersten Halbjahr nach Schuleintritt in der Schule zur Zusammenarbeit und zum Kontakt mit den LehrerInnen befragt. Die Sicht der ErzieherInnen und LehrerInnen auf die Kooperation mit Eltern wurde bereits in zwei Studien der Forschungsstelle Begabungsförderung des nifbe (Individuelle Förderung in Kindertageseinrichtungen und Individuelle Förderung in der Grundschule) erhoben. Diese vorliegenden qualitativen Daten sollen in einer Sekundäranalyse für das beschriebene Forschungsprojekt ausgewertet werden.

4. Entwicklung eines E-learning-Fortbildungsprogramms für ErzieherInnen und Grundschullehrkräfte



4.1 Projekt BEB – Die Bildungsbewegungen von Kindern entdecken und begleiten - Ein E-Learningprogramm zur Einführung in die Begabungsförderung für ErzieherInnen und LehrerInnen

Projektleitung: Prof. Claudia Solzbacher
Simone Welzien
Petra Esser

ProjektmitarbeiterInnen: Michaela Kruse-Heine, M.A.

Laufzeit: 2009-2011

4.1.1 Hintergrund und Ziele

Was sind Begabungen? Gibt es Unterschiede zwischen Begabung und Leistung? Wie erkennt man Begabungen? Ab wann ist man begabt oder sogar hochbegabt? Sind Begabungen und Intelligenz gleichzusetzen? Wie zeigen sich Begabungen in der Kita und in der Grundschule? Was kann ich in meiner pädagogischen Arbeit zur Begabungsentfaltung beitragen? Was bedeutet Begabungsförderung für meine Einrichtung, für das Team, die Träger und die Elternarbeit? Wo finde ich wichtige Ansprechpartner?

Allen diesen Fragen wird in dem seit Oktober 2011 veröffentlichten, kostenlosen Selbstlernkurs zum Thema Begabungen nachgegangen. Anschaulich wird grundlegendes Wissen, orientiert an einem breiten und dynamischen Begabungsbegriff, vermittelt. ErzieherInnen, LehrerInnen und weitere Interessierte erhalten Denkipulse und Anregungen für ihre praktische Arbeit zur Begabungsförderung mit Kindern und Eltern.

Das Programm soll Fachkräfte darin unterstützen für ihr eigenes pädagogisches Handeln eine klare Vorstellung von Begriffen wie Begabung, Intelligenz, Leistung und Lernen zu erhalten. Die AutorInnen gehen davon aus, dass nur ein Pädagoge oder eine Pädagogin eigenverantwortliches Lernen hervorrufen und begleiten kann, der oder die sich selbst in der Rolle des eigenverantwortlichen Lernenden versteht.

In Form von kurzen Vorträgen, Filmbeiträgen und Bildern können sich die NutzerInnen dem Thema der Begabungsförderung nähern. Das Programm wird strukturiert durch das beb-Modell, das sich in die Module „Diagnose“, „Dialog“, „Bildung und Entwicklung“ sowie „Kompetenz“ gliedert. Dabei können sich die NutzerInnen jeweils für die Lernzonen „Familie“, „Pädagogen/Pädagogin“ und „Organisation“ entscheiden. Darüber hinaus erhalten sie Praxistipps und realisierbare Anregungen für ihren pädagogischen Alltag. Anhand von weiterführenden Links und Literatur, die am Ende der Kapitel zusammengestellt sind, können die Fachkräfte sich noch tiefergehender mit dem Thema Begabungen beschäftigen. Abschließend können Sie mittels eines interaktiven Lerntests ihr erworbenes Wissen überprüfen. Nach Bestehen des Tests erhalten Sie ein Zertifikat. Besonders hervorzuheben ist, dass das E-Learning Programm ein Beitrag dazu leisten kann, die Übergänge von der Kindertagesstätte zur Grundschule für alle Beteiligten zu erleichtern und Kooperationsmöglichkeiten zu unterstützen.

BEB

Bildungsbewegungen von Kindern entdecken und begleiten

BEB
Bewegungsbewegungen von Kindern
entdecken und begleiten

Ein schneller Überblick ➔

Abmelden

Was erwartet sie?

Mit welchem Begabungsmodell
arbeiten wir?

Rund um die Technik

Downloads

Zertifikat

Danksagung

Kontakt

Ihr Fahrplan durch das E-Learning - Das BEB-Modell -

30. August 2011

nifbe Niedersächsisches Institut
für frühkindliche Bildung und Entwicklung
Forschungsstelle
Begabungsförderung



→ Impressum → Datenschutzerklärung

4.1.2 Ziele und Ansatzpunkte

ErzieherInnen und LehrerInnen erhalten mit diesem Tool die Gelegenheit sich grundlegend mit dem Thema Begabungsförderung vertraut zu machen. Darüber hinaus können sie sich über die Arbeit der jeweils anderen Berufsgruppe informieren und die eigene Arbeit vor dem Hintergrund einer breiten Begabungsförderung reflektieren. Das E-Learning Programm soll dazu beitragen, dass ein grundlegendes Verständnis der PädagogInnen und Institutionen für die Erarbeitung gemeinsamer Konzepte geschaffen wird. So können für den Übergang tragfähige Konzepte für frühes Lernen in Kindergarten und Grundschule gemeinsam erarbeitet werden, ohne dabei die unterschiedlichen Bildungsaufträge aufzugeben.

4.1.3 Durchführung

Im Verbund mit den beiden Autorinnen Simone Welzien und Petra Esser hat die Forschungsstelle Begabungsförderung das E-Learning-Programm entwickelt. Die erste Pilotfassung steht seit Oktober 2011 interessierten Erzieherinnen und Grundschullehrkräften zur Verfügung.

5. Mitarbeit in nifbe-Forschungs- und Transferprojekten

5.1 Einführung

Die hier vorgestellten Transferprojekte dienen dazu, die in den Forschungsstellen entwickelten Erkenntnisse über modellhafte Transferprojekte in den Netzwerk-Regionen auf ihre Praxistauglichkeit zu überprüfen bzw. mit der Praxis gemeinsam Projekte zu entwickeln, in denen die wissenschaftlichen Erkenntnisse umgesetzt werden können. Ausgangspunkt ist die qualitative Weiterentwicklung der Bildungsarbeit in Kindertageseinrichtungen und Grundschulen durch die Entwicklung von didaktisch-methodischen Konzepten und Weiterbildungen bzw. Weiterbildungsmodulen für das pädagogische Fachpersonal, u.a. zu Themen wie inklusive Begabungsförderung, Selbstkompetenz und Lernen, Stressregulation etc.. Weitere wichtige Themenbereiche unserer interdisziplinären Forschungsstelle sind die Individuelle Förderung von Kindern in der Kita und in der Grundschule sowie die Frage der Gestaltung des Übergangs zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen.

Zwischen Praxis und Forschung soll auf diese Weise ein wechselseitiger Dialog entstehen:

Fragen, die sich in der Praxis ergeben oder auch aus dem Dialog mit der Praxis entstehen, können zu Forschungsfragen werden und – unserer Erfahrung nach – durch den wissenschaftlichen Diskurs zusätzlich reflektiert und transformiert werden. Die sich daraus ergebenden Ergebnisse können so gezielter an die Praxis zurück gegeben werden. So handelt es sich um eine Forschungshaltung, die auch den im Folgenden beschriebenen Transferprojekten zugrunde liegt. Nicht der einseitige (Wissens-)Transfer soll in den Transferprojekten zum Ziel werden, sondern die Wechselwirkung zwischen professionellem Alltagstheoriewissen und wissenschaftlichen Erkenntnissen als Grundprinzip verstanden werden. Bereits in der Planung der wissenschaftlichen Begleitung und des methodischen wie methodologischen Vorgehens werden die Erfahrungen der pädagogischen Fachkräfte aus der Praxis einbezogen. Auch bei der Auswertung und Formulierung von Forschungsergebnissen werden diese Erfahrungen mit berücksichtigt. Im Ergebnis kann Theorie differenzierter und praxistauglicher werden, sowie Praxis wissenschaftlicher bzw. reflektierter (ganz im Sinne des nifbe-Grundsatzes: ‚Forschung und Praxis als Gegenstromprinzip‘). Diese bisher in Wissenschaft und Praxis eher unübliche Vorgehensweise (zumindest in der expliziten Form), ist eine Art des Praxisbezugs innerhalb von Forschung, die sich im Transfer nicht mehr nur als reine Begleitforschung versteht, sondern als eine aus der Kooperation resultierende ‚grounded science‘.

5.1.1 nifbe-Forschungsprojekt: Auswirkungen des Mentoren-Programms „Balu und Du“ auf die körperlichen Stressregulation unter besonderer Berücksichtigung persönlicher Mentoren-Kompetenzen

Projektleitung:	Prof Dr. Julius Kuhl Prof. em. Dr. Hildegard Müller-Kohlenberg (Universität Osnabrück: Institut für Erziehungswissenschaft) Dr. Susanne Völker
ProjektmitarbeiterInnen	Dipl.-Psych. Frank Aufhammer Dipl.-Psych. Heiko Frankenberg
Hilfskräfte	Ricarda Becker, Janina Bischoff, Miriam Burfeind, Swantje Decker, Robert Gaycken, Jennifer Gebhardt, Lisa Gratzke, Julia Holz, Waike Krieger
Laufzeit	Oktober 2010 – September 2012

5.1.1.1 Hintergrund

Zusammen mit Frau Prof. Dr. Müller-Kohlenberg (Erziehungs- und Kulturwissenschaften, Universität Osnabrück), der Leiterin des Mentoren-Programms „Balu und Du“ (www.balu-und-du.de), und ihrem Team wurde in 2009 das Konzept einer Evaluationsstudie zu „Balu und Du“ entwickelt und darauf aufbauend ein nifbe-Forschungsantrag gestellt, der bewilligt wurde. Das Kooperationsprojekt startete im Oktober 2010. In den ersten 3 Monaten der Projektlaufzeit wurde die praktische Umsetzung des Untersuchungsdesigns für eine Probeerhebung im Januar 2011 vorbereitet.

Das Mentorenprogramm „Balu und Du“ bietet Grundschulkindern, die von ihren Lehrern dafür vorgeschlagen werden, die Möglichkeit, außerhalb des familiären und schulischen Rahmens unterstützende und anregende Beziehungserfahrungen mit jungen Erwachsenen, meist Studenten, zu sammeln, die eine einjährige Patenschaft mit ihnen eingehen. Das Ziel unseres Forschungsprojektes ist es, positive Auswirkungen eines erhöhten sozialen Sicherheitsgefühls der Kinder durch die Mentoren-Beziehung auf den zentralen körperlichen Indikator der Stressregulation, auf den Cortisolspiegel, direkt nachzuweisen. Da Zusammenhänge zwischen anhaltenden oder häufigen körperlichen Stressreaktionen und der Hirnentwicklung

(integrative Selbstkompetenzen), sowie der psychischen und körperlichen Gesundheit gut belegt sind, würde ein solcher Nachweis eine besonders aussagekräftigen Bestätigung für die Wirksamkeit und den richtungsweisenden Impuls des Mentorenprogramms „Balu und Du“ erbringen.

Der zweite korrespondierende Schwerpunkt des Projektes konzentriert sich auf die Frage, welche persönlichen Kompetenzen der Mentoren für positive Auswirkungen auf die Stressregulation der Kinder in besonderer Weise verantwortlich sind. Die relevanten persönlichen Kompetenzen der Mentoren werden mit unserer entwicklungsorientierten Systemdiagnostik (EOS-Diagnostik) identifiziert, die für den Erwachsenenbereich gut erprobt ist (Kuhl & Henseler, 2004). Langfristig verfolgt die Forschungsstelle Begabungsförderung das Ziel, ein Förderprogramm für Mentorenkompetenzen zu entwickeln, das Schlüsselkompetenzen stark berücksichtigt und in die praktischen Ausbildungseinheiten für pädagogische und psychologische Berufsfelder einfließen kann.

5.1.1.2 Untersuchungsdesign und Durchführung

Nach intensiver Auswertung unserer Erfahrungen aus der Probeerhebung im Januar 2011 wurden noch einige ergänzende Veränderungen in unserem Erhebungsdesign vorgenommen, um einen verbesserten Untersuchungsablauf zu ermöglichen, bevor am 12.03.2011 der erste „Kindertag“ stattfinden konnte. Im Rahmen des sogenannten Kindertages werden für die spätere Cortisolwertbestimmung bei den Kindern zum einen über einen festgelegten Zeitraum vier Speichelproben gewonnen sowie zum anderen eine weitere Probe durch das Abschneiden einer Haarsträhne an einer unauffälligen Stelle des Hinterkopfes entnommen. Ebenso werden im Verlauf des Tages den Kindern unterschiedliche Fragebögen zur Erhebung von Stress und Stressbewältigung, zur Erfassung von emotionalen und sozialen Schulerfahrungen, zur Handlungs- und Lageorientierung sowie zum Bindungsverhalten vorgelegt. Hierbei ist den Kindern während des ganzen Kindertages ein(e) BegleiterIn zugeteilt, der bzw. die dem Kind bei der Bearbeitung der Fragebögen helfend zur Seite steht. Ein Erhebungs-Kindertag beginnt für die Kinder damit, dass sie morgens zu 10.00 Uhr zur Universität Osnabrück kommen. Die Teilnehmer versammeln sich dann zunächst in einem Gemeinschaftsraum, bis zum Beginn der eigentlichen Erhebung. Nach einer kurzen Vorstellungsrunde des Teams werden die Kinder von unseren Mitarbeitern und Hilfskräften in einen weiteren Raum begleitet, um mit der Durchführung des Kindertages zu starten. Die Eltern verbleiben vorerst im Gemeinschaftsraum, wo ihnen Fragenbögen vorgelegt werden, die zur Erfassung der familiären und häuslichen Situation der Kinder dienen sowie zur Einschätzung ihrer Stärken und Schwächen durch die Eltern. Nach der Befragung der Eltern verlassen diese die

Räume der Universität und kehren am Nachmittag zurück, um ihre Kinder wieder abzuholen. Der Kindertag dauert in der Regel bis ca. 16.00 Uhr, wobei in Form eines Frühstücks und eines Mittagessens für das Wohl der Kinder gesorgt ist. Auch während der langen Bearbeitung der unterschiedlichen Fragebögen ist eine zwischenzeitliche Erholung durch genügend viele Spielphasen gewährleistet.

Neben den Eltern und Kindern erhalten auch die „Balus“ (Mentoren) Fragebögen. Bei ihnen liegt der Erhebungsschwerpunkt im Bereich der Persönlichkeits- und Motivationsdiagnostik (siehe oben: EOS-Diagnostik) sowie bei der qualitativen Einschätzung des „Balu-Mogli-Gespans“. Auch ihnen wird ein Fragebogen zur Erfassung der Stressverarbeitung vorgelegt.

Das Untersuchungsdesign beinhaltet bei den Kindern drei unterschiedliche Stichprobengruppen. Zum einen gibt es die sog. „Experimentalgruppe“ (EG), in der sich Kinder („Moglis“) befinden, die unmittelbar im Anschluss an die erste Erhebung (t_1) eine(n) Balu zugeordnet bekommen, und zum anderen die sog. „Wartegruppe“ (KG_I), wobei es sich um Kinder handelt, die zwar grundsätzlich in das „Balu und Du“-Programm aufgenommen worden sind, jedoch die Zuteilung zu den Balus erst nach den Erhebungszeitpunkten t_1 und t_2 stattfindet. Die Zuweisung zu diesen beiden Gruppen erfolgt per Zufall, d.h. durch ein Losverfahren. Die dritte Gruppe stellt die „Kontrollgruppe“ (KG_II) dar, zu der Kinder gehören, die nicht im „Balu und Du“-Programm sind.

5.1.1.3 Erste Ergebnisse

Nach bisheriger Abschätzung werden erste Ergebnisse frühestens ab Mitte 2012 vorliegen, da der gesamte Erhebungszeitraum – vor allem wegen der abschließenden Erfassung der Kontrollstichprobe zum Zeitpunkt t_2 – noch mindestens bis Ende Juni 2012 andauern wird. Zwar konnte bereits bis November 2011 ein Teil der Kinder zum zweiten Mal zum sog. „Kindertag“ eingeladen werden, jedoch erstreckt sich anschließend schon allein die notwendige Übertragung der Werte aus den Fragebögen für die statistische Auswertung in SPSS aller Wahrscheinlichkeit nach bis März/April 2012.

5.1.1.4 Kooperationspartner

a) Universität Osnabrück, Institut für Psychologie, Differentielle Psychologie und Persönlichkeitsforschung, Prof. Dr. Julius Kuhl

b) Träger des gemeinnützigen Vereins „Balu und Du e.V.“ mit Sitz in Osnabrück und Geschäftsstelle in Köln, 1. Vorsitzende: Prof. em. Dr. Hildegard Müller-Kohlenberg

c) Professur Biopsychologie, TU Dresden, Prof. Dr. Clemens Kirschbaum (Durchführung der labortechnischen Analyse der Haar- und Speichel-Cortisolproben)

5.1.2. Wissenschaftliche Begleitung des nifbe-Transferprojekts „Talente-Netzwerk Wedemark“

Projektleitung: VHS Hannover-Land in Kooperation mit der Gemeinde Wedemark

Leitung der wiss. Begleitung: Prof. Dr. Claudia Solzbacher
Dr. Susanne Müller-Using

Weitere Mitarbeiterin der wiss. Begleitung: Michaela Kruse-Heine, M.A.

Laufzeit: 2010 – 2011

5.1.2.1 Hintergrund und Ziele des Projektes

Das Projekt „Talente-Netzwerk Wedemark“ beinhaltet den Aufbau eines regionales Talente-Netzwerks um Begabungen von Kindern frühzeitig erkennen und individuell fördern zu können. Dabei geht es um die Entdeckung von Talenten bei Kindern von 4-10 Jahren, vor allem in den Bereichen Kunst, Technik und Naturwissenschaften, (Kunst-)Handwerk, soziale und kommunikative Kompetenz und Sport. Besonders Kinder aus bildungsfernen Schichten werden dabei einbezogen. Um dieses zu realisieren, wurden umfangreiche Kooperationen mit Kindertageseinrichtungen, Grundschulen und Talente HelferInnen hergestellt. Darüber hinaus wurden Fortbildungsangebote und für ErzieherInnen durchgeführt, um pädagogische Fachkräfte darin zu unterstützen, ihre Wahrnehmungsfähigkeit hinsichtlich der Talente von Kindern, zu schulen und zu sensibilisieren. ErzieherInnen und Eltern konnten Beratungsangebote im Talente-Netzwerk wahrnehmen. Es fanden zahlreiche Aktivitäten in den verschiedenen Bereichen von Talenten statt, wie Lernwerkstattangebote in Kindergärten zu mathematisch-naturwissenschaftlichen Themen und übergreifende Veranstaltungen, wie Angebote für Kinder in Projekteinrichtungen. Auch wurden in der Region Aktionstage angeboten.

5.1.2.2 Wissenschaftliche Begleitung

Der Auftrag der wissenschaftlichen Projektbegleitung im Projekt „Talente-Netzwerk Wedemark“ war eine Verzahnung von fachlicher Unterstützung und Begleitung auf der einen Seite und die wissenschaftliche Beobachtung und Dokumentation auf der anderen Seite. Aus der wissenschaftlichen Beobachtung und Dokumentation der Projektabläufe heraus wurden Impulse für die Entwicklung und Koordinierung des Projekts abgeleitet gegeben. Die wissenschaftliche Begleitung unterstützte die Arbeit des Projektteams, indem relevantes Wissen und Positionen projektintern ausgetauscht und verfügbar gemacht wurden. Sie führte interviewbasierte Erhebungen durch, die den Stand der Umsetzung der Projektziele dokumentieren halfen und eine Einschätzung zu den bisher erzielten Ergebnissen ermöglichten. Die wissenschaftliche Projektbegleitung war als eine Art prozessbegleitende Evaluierung des Projektes (nicht der einzelnen Beteiligten) zu betrachten. Sie untersuchte, inwieweit die im Rahmen des Projekts entwickelten und durchgeführten Aktivitäten zu Verbesserungen im Netzwerk geführt haben. Dabei lag der Fokus insbesondere auf dem Bereich der Förderung individueller Talente. Die Evaluierung prüfte, welche Einflüsse im Projekt zielführend, eher begünstigt oder eher behindert wirkten.

In den ersten beiden Erhebungsphasen wurden folgende Punkte erhoben:

- allgemeine Projektziele und ergriffene Maßnahmen zum Aufbau des Netzwerkes
- Aufgaben und Einbindung im Netzwerk, sowie die Umsetzung der Projektziele vor Ort (z.B. in den Kitas, durch Fortbildungsangebote etc.).
- Stand der Kooperationen im Netzwerk
- Netzwerkentwicklung
- Zentrale Aktivitäten im Netzwerk (Näheres dazu findet sich in unserem Jahresbericht 2010.)

In der dritten Erhebungsphase wurden sogenannte Enrichment-Projekte und Angebote von vier fest beteiligten Projekt-Kitas videographisch dokumentiert und auch in Gruppendiskussionen mit den daran beteiligten Kindern ausgewertet. In dieser letzten Phase ging es darum, die Effektivität der im Talente-Netzwerk angebotenen Fortbildungen und Vertiefungsveranstaltungen zu überprüfen. und zwar anhand der Umsetzung der Fortbildungsinhalte in konkrete Enrichment-Angebote für die Kinder der Projekt-Kitas, die durch Beteiligung an den Fortbildungen vor Ort initiiert wurden. Auf der Grundlage dieser Datenerhebung, die sowohl

Videographie als auch Gruppeninterviews mit Kindern beinhaltet, wurde zudem eine konkrete Rückmeldung an die Projekt-Kitas über ihre Arbeit möglich. Allgemeine Schwerpunkte waren:

- Interaktionsqualität zwischen ErzieherInnen und Kindern
- Selbstkontakt
- Dialogisches Verstehen
- Stimulation zur Exploration

5.1.2.3 Zusammenfassung

Die Nachfrage und Teilnahme an den Angeboten des Talentenetzwerk in der Region ist sehr gut, die Evaluationen der Veranstaltungen fallen durchgehend gut bis sehr gut aus und auch die Rückmeldungen von den Eltern in der Gemeinde sind sehr positiv. Es ist geplant das Netzwerk auch über den offiziellen Projektzeitraum hinaus weiterzuführen und auszubauen. Perspektivisch soll das Talente-Netzwerk auf weitere Städte und Gemeinden im Hannover-Land ausgeweitet werden und so auch institutionell auf sichere Füße gestellt werden.

5.1.2.4 Kooperationspartner

Träger des Projektes ist die VHS Hannover Land in Kooperation mit der Gemeinde Wedemark.

5.1.3 „Familienbildung aus Elternperspektive“ – Wissenschaftliche Begleitung des Programms Lernen vor Ort

Projektleitung: Programm „Lernen vor Ort“ im Landkreis Osnabrück

Leitung der wiss. Begleitung: Prof. Dr. Claudia Solzbacher

Nora Schulze, M.A.

Projektmitarbeiterin: Michaela Kruse-Heine, M.A.

Laufzeit: 2011 –2012

5.1.3.1 Hintergrund der Elternbefragung

Durch das Programm „Lernen vor Ort“ wurden im Landkreis Osnabrück verschiedenste Angebote der Familienbildung installiert. Die wissenschaftliche Begleitung hatte zum Ziel, die Wahrnehmung und Erfahrungen der Eltern mit diesen Angeboten zu erheben. Aus der Befragung der Eltern sollten die Bedarfe der Eltern ermittelt werden, um sie bei der Gestaltung der Familienbildungsangebote im Landkreis Osnabrück stärker berücksichtigen zu können. Aus den Ergebnissen der Befragung wurden Empfehlungen für das Programm „Lernen vor Ort“ abgeleitet.

5.1.3.2 Durchführung der Elternbefragungen

Das Forschungsdesign der Elternbefragung stützt sich auf ein exploratives Vorgehen. Es wurden Gruppendiskussionen in Anlehnung an die Struktur-Lege-Technik durchgeführt. Innerhalb dieser Gruppendiskussionen mit Eltern wurden mit Hilfe eines Interviewleitfadens Schaubilder erstellt. Diese Schaubilder dienten dann als Ausgangspunkt für die Auswertung. Die Gruppendiskussionen wurden in den jeweiligen Kitas und Schulen geführt, die den Eltern durch den Besuch ihres Kindes dort, bereits vertraut war.

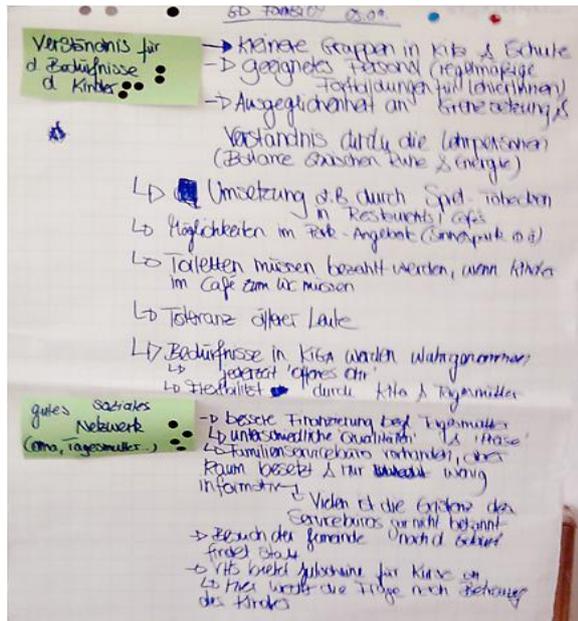


Schaubild Gruppendiskussion

5.1.3.3 Ergebnisse

Die Ergebnisse der Befragung der Eltern zu den Angeboten der Familienbildung, die von der wissenschaftlichen Begleitung durchgeführt worden ist, wurden in einem Abschlussbericht zusammengefasst. Neben einem Gesamtabschlussbericht sind für die einzelnen Kommunen individuelle Abschlussberichte entstanden, die die Ergebnisse und Empfehlungen für diese jeweilige Kommune enthalten. Allgemein kann festgehalten werden, dass auf der Grundlage der Ergebnisse empfohlen wird, eine zentrale Stelle, die Informationen für Familien zu Angeboten der Familienbildung auf dem aktuellen Stand bereit hält, für die Eltern von enormer Bedeutung ist.

5.1.4 „Bildungsübergänge aus Elternperspektive“ – Wissenschaftliche Begleitung des Programms Lernen vor Ort.

Projektleitung: Programm „Lernen vor Ort“ im Landkreis Osnabrück

Leitung der wiss. Begleitung: Prof. Dr. Claudia Solzbacher

Miriam Lotze, M.A.

Nora Schulze, M.A.

Laufzeit: 2011 –2012

5.1.4.1 Hintergrund der Elternbefragung

In diesem Projekt wurde eine Elternbefragung zu den Sichtweisen und Erfahrungen der Eltern mit der Arbeit der Institutionen an den formalen Übergängen des Bildungssystems von den Kindertageseinrichtungen zu den Grundschulen und von den Grundschulen zu den weiterführenden Schulen im Landkreis Osnabrück durchgeführt. Ziel dieser Befragung war es, die Erfahrungen der Eltern an den Bildungsübergängen zu erfassen und mit den Ergebnissen der Befragung die Gestaltung der regionalen Arbeit an den Bildungsübergängen weiterzuentwickeln. Auf der Grundlage der Ergebnisse der Elternbefragung wurden Empfehlungen an das Programm „Lernen vor Ort“ formuliert.

5.1.4.2 Durchführung der Elternbefragungen

Das Forschungsdesign der Elternbefragung stützt sich auf ein exploratives Vorgehen. Es wurden Einzelinterviews und Gruppendiskussionen in Anlehnung an die Struktur-Legetechnik durchgeführt. Innerhalb dieser Interviews wurden mit Hilfe eines Interviewleitfadens Schaubilder mit den Eltern erstellt. Diese Schaubilder dienten dann als Ausgangspunkt für die Auswertung. Die Interviews wurden in den jeweiligen Kitas und Schulen geführt, die den Eltern durch den Besuch ihres Kindes dort, bereits vertraut war.



Schaubild Einzelinterview



Schaubild Gruppendiskussion

5.1.4.3 Ergebnisse

Die Ergebnisse des Projektes sind in einem Abschlussbericht zusammengefasst worden, in dem weiterhin Empfehlungen für das Programm „Lernen vor Ort“ aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung aufgeführt sind. Insgesamt kann gesagt werden, dass die Erarbeitung von Qualitätsstandards auf die sich alle Einrichtungen an den Bildungsübergängen verständigen, entwickelt werden sollten. „Lernen vor Ort“ kann durch seine gut ausgebauten Netzwerkstrukturen als Unterstützer dieses Prozesses eine wichtige Rolle einnehmen. Für die Eltern ist von besonderer Bedeutung zentrale Informationen an den Bildungsübergängen zu erhalten, um Transparenz herzustellen.

5.2 Zusammenfassung

In den Transferprojekten wird der Dialog von Forschung und Praxis aktiv erprobt und vorangetrieben. Forschungsergebnisse werden gleichzeitig an die Praxis rückgekoppelt. Diese bisher in Wissenschaft und Praxis unübliche Vorgehensweise bedarf eines kontinuierlichen Austauschs zwischen Praxis und Wissenschaft, um in jeder Phase die wissenschaftliche Fundierung ebenso zu gewährleisten wie das Aufgehen von Praxiswissen in die Theoriebildung. Dieses Vorgehen verlangt eine ‚Begegnung auf Augenhöhe‘. Transferprojekte stellen daher eine Bereicherung für unsere Forschungsstelle dar, weil wir in diesem fachlichen Dialog und Austausch lernen, wissenschaftliche Theorie bedarfsgerecht auszurichten und Forschung für die Praxis zu gestalten.

6. Transferaktivitäten und Netzwerkarbeit

Gehaltene Vorträge, Seminare und Workshops und andere Dissiminationsaktivitäten

Referentin	Datum	Titel	Konferenz, bzw. Institut
Schwer, C.	29.01.2011	Vortrag "Kindliches Explorieren im Kindergarten. Welche Impulse geben Erzieherinnen?"	Internationale Tagung „Aufgabenqualität in Kindergarten und Grundschule“. Universität Bremen
Behrensen, B.; Schwer, C.	05.02.2011	Workshop "Vielfalt, Beziehungen und Selbstkompetenz als wichtige Dimensionen in der Begabungsförderung"	4. Fachtag für Erzieher/innen, Tagespflegepersonen und Grundschullehrkräfte. VHS des Landkreises Diepholz
Behrensen, B.; Sauerhering, M.	07.02.2011	Workshop "Ind. Förderung u. Selbstkompetenzentwicklung aus pädagogischer Perspektive"	16. Grundschultag im Oldenburger Münsterland, Thema: Eine Schule für alle - auf dem Weg zur Inklusion, Kreishaus Cloppenburg
Doll, I.; Kruse-Heine, M.	23.02.2011	Workshop "Von der Beobachtung zur Förderung"	Im Rahmen des Projektes Brückenjahr in Garbsen
Schwer, C.; Künne, T.; Müller-Using, S.; Teilnahme an der Podiumsdiskussion – Solzbacher, C.	26.02.2011	Posterpräsentation der FS Begabungsförderung zum 10 jährigen Jubiläum des ICBF im Schloss Münster -	ICBF Münster
Schwer, C.	09.03.2011	Vortrag und Workshop zum Thema "Begabung und Beziehung im Kindergarten: Die	Fachforum des Regionalnetzwerkes Nordost, Buch-

Forschungsstelle Begabungsförderung

		Erzieher/innen-Kind- Beziehung	holz i.d.Nordheide, BBS
Sauerhering, M.; Behren- sen, B.;	10.03 und 24.03.11.	Kooperation Studienseminar "Begabungsförderung und individuelle Förderung.	Buchholz
Sauerhering, M.; Künne, T.	14.03.11.	Expertenrunde Profession. "Vorstellung Projekt selbst sicher lernen"	Hannover
Künne, T.	06.05.11	Vortrag: „Bildung braucht Beziehung. Mit Persönlichkeit und Selbstkompetenz seine Begabungen ausschöpfen“	Wien, Wiedner Gymnasium, Verein für Begabungsförde- rung: „Projekt: Persönlich- keit“:
FS Bega- bungsförderun g	23.- 24.06.2011	Workshop und Vortrag: Vor- stellung der Forschungsstelle Begabungsförderung	Hannover. Nifbe Kongress „Auf dem Weg zur Kita 2020“
Warnecke, W.	07. - 13.08.11.	Leitung Symposium und Vor- trag	Tagung der "World council for gifted and talented children". Prag, Tschechien
Schwer, C.	12.09 - 14.09.11	Vortrag im Rahmen der Nifbe Arbeitsgruppe zur Sprache.	20. Fachgruppentagung Ent- wicklungspsychologie der PGPS, Erfurt
Künne, T.	12.09 - 14.09.11	Vortrag im Rahmen der Nifbe Arbeitsgruppe zur Sprache. „Sprache, Beziehung und Affektregulation - Erste The- sen im Zusammenhang mit Persönlichkeitsentwicklung und Begabungsentfaltung“	20. Fachgruppentagung Ent- wicklungspsychologie der PGPS, Erfurt
Völker, S.; Strehlau, A.;	15.09.11	Vortrag: „Sorgenvolle Leis- tungsorientierung bei Eltern	13. Fachgruppentagung Päd- agogische Psychologie der

Forschungsstelle Begabungsförderung

Kuhl, J.		von Grundschulkindern - Auswirkungen auf Lernkompetenzen und Schulnoten.“	DGPs, Erfurt
Schwer, C.; Lotze, M.	15.09.2011.	Vortrag „Individuelle Förderung in der Grundschule.“	16. Jahrestagung Nordverbund Schulbegleitforschung in Paderborn
Künne, T.	20.09.2011	Vortrag: „Bildung braucht Beziehung. Mit Persönlichkeit und Selbstkompetenz seine Begabungen ausschöpfen“ und Workshop: „Sorgen oder Zuversicht? Die innere Haltung und Selbstkompetenz“	Vechta. Nifbe-Forum Selbstkompetenzen und Elternkompetenzen stärken.
Völker, S.	20.09.2011	Workshop: „Von der Fremd- zur Selbstregulation – Die Bedeutung von Bindung. Workshop“	Vechta. Nifbe-Forum Selbstkompetenzen und Elternkompetenzen stärken.
Schwer, C.; Lotze, M.	22.09.11.	Vortrag: „Individuelle Förderung in der Grundschule.“	20. Jahrestagung der Kommission Grundschulforschung der DgFE in Paderborn
Künne, T.	02.11.2011	Vortrag und interaktive Gruppenphase: „Von früher Beziehung zu später Begabungsentfaltung. Oder warum Würde und Wertschätzung so wichtig sind für gute Leistungen“	Rotenburg. Nifbe-Fachforum
Kruse-Heine, M., Müller- Using, S., Künne, T.	03.11.2011	Workshop: „Talente erkennen mit dem Selbst“	Wedemark.

Forschungsstelle Begabungsförderung

Künne, T.	11.10.- 05.11.11	Fortbildung (Best practice): „Kinder, die mir Probleme machen – eine Pädagogik der Vielfalt“	Osnabrück, Bad Essen. Koo- perationsprojekt mit den Ev. Fachschulen Osnabrück und dem Diakonischen Werk Hannover
Schwer, C.	19.11.2011	Vortrag „Begabungsförde- rung: Ist individualisierter Unterricht die Lösung?“	Herbstplenartagung des Bundeselternrates 2011 zum Thema: "Gestaltung von hochwertigem Unterricht". Hotel Rodgau bei Frankfurt am Main.
Künne, T.	23.11.2011	Workshop: „Motivieren mit dem Selbst“	Schwerte. Tagung: „Förde- rung der Persönlichkeitsent- wicklung und Selbstmana- gement-Kompetenz von Ju- gendlichen“
Künne, T.	01.12.2011	Vortrag und Workshop zum Thema Selbstkompetenzen von Fachkräften.	Osnabrück. Veranstaltung für FachschülerInnen der BBS Nordhorn
Behrensen, B.; Schwer. C.	05.12.2011	Vortrag „Individuelle Förde- rung in frühkindlichen Bil- dungs- und Entwicklungspro- zessen.“	Frühpädagogische Ringvor- lesung an der Hochschule Emden/ Leer. Emden.

Dissimination

Plakatreihe zum Transferprojekt "Selbst sicher lernen"

Netzwerkaktivitäten- Besuchte Tagungen, Vorträge, Seminare und Workshops

Teilnehmerin	Datum	Titel der Veranstaltung
Müller-Using, S.	27.-29.1. 2011	„learning Teacher Network“ in Berlin
Doll, I; Sauerhering, M.	28.-29.01.2011	Workshop „Aufgabenqualität in Kita und Grundschule.“ in Bremen
Doll, I.	11.02.2011	Workshop „Wie stelle ich einen Drittmittelantrag?“ in Osnabrück
Behrensen, B.	12.05.11	Symposium zu Kooperationsverbänden "Hochbegabung fördern" in Celle
Lotze, M.	27.05.2011	Tagung: "Wie kann man das Gesundheitsverhalten von Grundschulkindern fördern? Das Mentoren-Projekt 'Balu und du' lädt zur Diskussion ein.", Universität Osnabrück
Lotze, M.	09.09.11.	Tagung: " Baustelle Inklusion" in Berlin
Schwer, C.	13.09.2011	Spracherwerb in der Kita: Impulsgebendes Verhalten von ErzieherInnen bei der Betrachtung eins Bilderbuches mit Kindern im Alter unter 3 Jahren. Vortrag im Rahmen der Arbeitsgruppe "Sprachentwicklung u. Sprachförderung im Kontext Kita" des nifbe auf der 20. Fachtagung Entwicklungspsychologie der DGPs. Uni Erfurt.
Schwer, C.; Lotze, M.	15.09.11	Indiv. Förderung in der GS: Ergebnisse aus einer empirischen Untersuchung zu Pos. Von Lehrkräften in Niedersachsen. Vortrag auf der 16. Jahrestagung Nordverbund Schulbegleitforschung. Uni Paderborn.
Lotze, M.; Schwer, C.	22.09.11	Erste Ergebnisse aus einer empirischen Untersuchung zu ind. Förderung in der GS- Pos. Von Lehrkräften aus Niedersachsen. Vortrag auf der 20. Jahrestagung der Kommission

		"Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe. Uni Paderborn.
Schwer, C.	10.10.2011	Begabungsförderung und ind. Förderung. Vortrag zu Klausurtagung "Begabtenförderung als Teil individueller Förderung" des Sächsischen Staatsministerium für Kultus und Sport zur Entwicklung von Maßnahmen zur Begleitung und Unterstützung der Begabtenförderung an Gym. Radebeul
Müller-Using, S.; Sauerhering, M.	26.11.11	Internationales Symposium 2011. Pädag. Überzeugung von Lehrkräften und ihr Verhältnis zum Wissen und Handeln in Köln

Teilnahme und Gestaltung von nifbe-Veranstaltungen

Datum	Titel/Ort
14.04.2011	Fachtagung "Das einzelne Kind im Blick. Individuelle Förderung und Selbstkompetenzentwicklung in pädagogischer Theorie und Praxis." BBS Verde (Meike Sauerhering und Birgit Behrensen)
31.10.11	Fachtagung "Die Ausbildung der AusbilderInnen", Lüneburg (Michaela Kruse-Heine u. Meike Sauerhering)
03.02.11, 26.05.11, 25.08.11, 17.11.11	Forschungsstellenübergreifendes Kolloquium/ Interdisziplinäres Treffen der Forschungsstellen
	Expertenrunde: Familienzentren, Hannover; Michaela Kruse-Heine

6. Veröffentlichungen

Monographien und Herausgeberbände

Behrensen, B.; Sauerhering, M.; Solzbacher, C.; Warnecke, W. (2011): Das einzelne Kind im Blick. Individuelle Förderung in der Kita. Freiburg: Herder Verlag.

Hirschauer, A.K. (2011). Persönlichkeits-System-Interaktionen und Prüfungsangst bei Kindern der 3. und 4. Grundschulklasse. Funktionsanalytische Begründung eines Zusammenhangs. Unveröffentlichte Diplomarbeit. Universität Osnabrück.

Kuhl, J., Müller-Using, S., Völker, S., Kruse-Heine, M. & Künne, T. (2011). Talente erkennen. Leitfaden zur Wahrnehmung von Talenten bei Vorschulkindern. Unveröffentlichtes Manuskript. nifbe-Forschungsstelle Begabungsförderung. Osnabrück.

Kuhl, J.; Müller-Using, S.; Solzbacher, C., Warnecke, W. (Hg.) (2011): Bildung braucht Beziehung. Selbstkompetenz stärken, Begabungen entfalten. Freiburg: Herder Verlag.

Solzbacher, C.; Behrensen, B.; Sauerhering, M.; Schwer, C.: Köln: Carl Link Verlag. (Erscheinungsdatum 2012)

Solzbacher, C.; Müller-Using, S.; Doll, I. (Hg.) : Ressourcen stärken. Individuelle Förderung als Herausforderung für die Grundschule. Köln: Carl Link Verlag.(Erscheinungsdatum 2012)

Beiträge in Zeitschriften und Sammelbänden

Behrens, B.; Sauerhering, M. (2011): Gelingensbedingungen individueller Förderung in Kindertagesstätten. Ergebnisse einer Studie. Herausgegeben von M. Textor. Online verfügbar unter <http://www.kindergartenpaedagogik.de/2209.html>.

Künne, T.; Sauerhering, M.; Strehlau, A. (2011): Selbstkompetenzförderung als Basis frühkindlichen Lernens. Ein (weiterer) Anspruch an die elementarpädagogische Praxis! Herausgegeben von M. Textor. Online verfügbar unter <http://www.kindergartenpaedagogik.de/2208.html>.

Kuhl, J. (2011). Adaptive and maladaptive pathways of self-development: Mental health and interactions among personality systems. *Psychologia Rozwojowa [Polish Journal of Developmental Psychology]*, 16(4), 9-31.

Kuhl, J. (2011). Wie funktioniert das Selbst? *Psychologie-Unterricht*, 44, 23-27.

Kuhl, J., Künne, T. & Aufhammer, F. (2011). Wer sich angenommen fühlt, lernt besser: Begabungsförderung und Selbstkompetenzen. In Kuhl, J.; Müller-Using, S.; Solzbacher, C.; Warnecke, W. (Hg.): *Bildung braucht Beziehung - Selbstkompetenz stärken, Begabungen entfalten*, (pp. 15-27). Freiburg/Breisgau: Herder.

Quirin, M., Bode, C. R., & Kuhl, J. (2011). Recovering from negative events by boosting implicit positive affect. *Cognition & Emotion*, 25(3), 559-570.

Quirin, M., Düsing, R., & Kuhl, J. (2011). Oxytocin buffers cortisol responses to stress in individuals with impaired emotion regulation abilities. *Psychoneuroendocrinology*, 36(6), 898-904.

Sauerhering, M.; Behrensen, B. (2011): Erste Schritte sind getan: Empirische Befunde zur Zusammenarbeit von Kindertageseinrichtungen und Grundschulen. In: Höhne, S. (Hg.): Kooperationskalender für Kindergarten und Grundschule. Merching: Forum Verlag Herkert GmbH, Kap. 8.1.17.

Schwer, C. (2011): Entwicklung und Sozialisation von Lesekompetenz in der frühen Kindheit. Herausgegeben von M. Textor. Online verfügbar unter <http://www.kindergartenpaedagogik.de/2190.html>.

Schwer, C. (2011): Ursprünge und Entwicklung des Denkens und Sprechens im Kleinkindalter: Sprach- und Konzepterwerb. Herausgegeben von M. Textor. Online verfügbar unter <http://www.kindergartenpaedagogik.de/2188.html>.

Schwer, C.; Doll, I.; Behrensen, B.; Kruse-Heine, M.; Müller-Using, S.; Sauerhering, M. Solzbacher, C.; Warnecke, W. (2011): Begabungsförderung als pädagogische Aufgabe: Grundlagen zu einem inklusiven Begabungsbegriff. In: Kuhl, J.; Müller-Using, S.; Solzbacher, C.; Warnecke, W. (Hg.): Bildung braucht Beziehung - Selbstkompetenz stärken, Begabungen entfalten. Freiburg: Herder Verlag, S. 49–56.

Schwer, C.; Völker, S. (2011): Bindung und Begabungsentfaltung bei KiTa-Kindern: Was sagt die Forschung? In: Kuhl, J.; Müller-Using, S.; Solzbacher, C.; Warnecke, W. (Hg.): Bildung braucht Beziehung - Selbstkompetenz stärken, Begabungen entfalten. Freiburg: Herder Verlag, S. 59–70.

Schwer, C.; Völker, S.; Falkenstein, K.; Rappenegger, N. (2011): Welche Impulse erhalten Kinder im Alter unter 3 Jahren von ihren Erzieherinnen bei der Betrachtung eines Wimmelbilderbuches? Herausgegeben von M. Textor. Online verfügbar unter <http://www.kindergartenpaedagogik.de/2189.html>.

Solzbacher, C. (2011): Begabungen entfalten - Persönlichkeit entwickeln: Individuelle Förderung als Beitrag zu mehr Bildungsgerechtigkeit. In: Kramer, I. (Hg.): Herausforderung Bildungsgerechtigkeit. Zum fairen Umgang mit dem Leistungsprinzip. Hamburg: Murmann, S. 59–70.

Solzbacher, C.; Behrensen, B. (2011): Stabübergabe zur Einschulung. In: Pädagogische Führung: Zeitschrift für Schulleitung und Schulberatung, Jg. 22, H. 4, S. 127–130.

Solzbacher, C.; Behrensen, B.; Sauerhering, M. (2011): Individuelle Förderung und Selbstkompetenzentwicklung aus pädagogischer Perspektive. In: Kuhl, J.; Müller-Using, S.; Solzbacher, C.; Warnecke, W. (Hg.): Bildung braucht Beziehung - Selbstkompetenz stärken, Begabungen entfalten. Freiburg: Herder Verlag, S. 35–48.

Strehlau, A. & Künne, T. (2011). Wollen und Wollen-Können. In Kuhl, J., Müller-Using, S., Solzbacher, C. & Warnecke, W. (Hrsg.). Bildung braucht Beziehung. Selbstkompetenz stärken - Begabungen entfalten, (pp. 28-34) Freiburg: Herder.

Völker, S.; Schwer, C. (2011): Bindung und Begabungsentfaltung: Analyse einer Szene aus dem Kita-Alltag. In: Kuhl, J.; Müller-Using, S.; Solzbacher, C.; Warnecke, W. (Hg.): Bildung braucht Beziehung - Selbstkompetenz stärken, Begabungen entfalten. Freiburg: Herder Verlag, S. 71–78.

Warnecke, W. (2011): Begabungsentfaltung, Verschiedenheit und Diversity - Beziehungen als Schutzraum und Ressource. In: Kuhl, J.; Müller-Using, S.; Solzbacher, C.; Warnecke, W. (Hg.): Bildung braucht Beziehung - Selbstkompetenz stärken, Begabungen entfalten. Freiburg: Herder Verlag, S. 107–120.

7. Ausblick

Hatten wir uns für das Jahr 2011 vorgenommen noch stärker interdisziplinär zusammen zu arbeiten, so können wir rückblickend feststellen, dass uns dieses für das Jahr 2011 gelungen ist. Viele Projekte, die in diesem Bericht vorgestellt wurden, basierten auf einer noch engeren Zusammenarbeit als zuvor. Wir konnten gemeinsame Themen und Projekte diskursiv angehen und gewachsene (Forschungs-) Traditionen und innerdisziplinäre Arbeitsweisen transparent machen, sie zur Disposition stellen und ergänzen. Wir konnten gemeinsame Publikationen, sowohl in gebundener Form als auch Aufsätze, veröffentlichen. In Bezug auf einen gewünschten intensiveren Dialog mit den anderen Forschungsstellen boten uns die Forschungsstellenübergreifenden Kolloquien die Möglichkeit, über den eigenen „Forschungsrand“ hinauszuschauen und in Querschnittsthemen gemeinsam intensiv zu diskutieren und mehrperspektivisch zu diskutieren. So möchten wir zukünftig diese gemeinsamen Arbeitsprozesse noch weiter intensivieren, um so forschungsstellen übergreifend über Drittmittelanträge finanzierte gemeinsame Projekte durchführen zu können. Hierzu laufen bereits die Vorarbeiten für eine gemeinsame Antragsstellung.

Die Transferprojekte enden aufgrund der Förderdauer des nifbes zum Jahresende. Daher wird es für uns zukünftig von großer Bedeutung sein, weiterhin Netzwerkarbeit zu betreiben, bestehende Kontakte aufrecht zu erhalten und neue Kontakte mit der Praxis zu knüpfen. Die bis hierhin in der Forschungsstelle gewonnen Erkenntnisse sollen weiterhin in die Praxis transferiert und weiterentwickelt werden, genauso wie weiterhin neue Impulse aufgenommen werden sollen. In diesem Zuge ist im Februar 2012 eine Tagung unter dem Titel „Jedem Kind gerecht werden? – Individuelle Förderung in Grundschule und Kita“ geplant. Auch möchten wir unter anderem das Thema der Gestaltung und Strukturierung eines entwicklungsfördernden Umfeldes, wie auch den Sozialraum, näher hinterfragen und uns mit diesem Thema vertiefend auseinandersetzen.

Auch wenn in einzelnen Schwerpunktthemen die Erhebungsphasen abgeschlossen sind, gilt es nun, die gesammelten Fakten und gezogenen Ergebnisse im Jahr 2012 noch weiter zu vertiefen und auszuweiten. So soll unter anderem noch genauer der Blick auf die Netzwerkarbeit z.B. bei der Gestaltung des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule gelegt werden.

Der Bereich der frühen Bildung ist sehr facettenreich und lässt viele Möglichkeiten zu, in ihm zu forschen und zu arbeiten. Daher müssen wir weiterhin, genauso wie es die Akteure vor

Ort es auch sind, offen und neugierig auf Neues sein und zudem immer im steten Austausch und Dialog mit allen die in diesem Bereich arbeiten, bleiben.