



QUEBIN

QUALITÄTS
ENTWICKLUNG
BINDUNGSBEZOGENER
INTERAKTIONEN

Dörte Weltzien, Klaus Fröhlich-Gildhoff,
Annika Lorenzen, Denise Maag & Jessica Ferber

Begleitheft für Dozierende

Qualitätsentwicklung bindungsbezogener Interaktionen
pädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen
(Quebin)



EVANGELISCHE
HOCHSCHULE
FREIBURG



Zentrum für
Kind- und
Jugendforschung
ZfKJ



GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Evangelische Hochschule Freiburg
Institut für Angewandte Forschung (IAF)
Zentrum für Kinder- und Jugendforschung (ZfKJ)
Bugginger Straße 38
79114 Freiburg

Begleitheft für Dozierende

Qualitätsentwicklung
bindungsbezogener Interaktionen
pädagogischer Fachkräfte in
Kindertageseinrichtungen
– Quebln –

Projektleitung

Prof.in Dr.in Dörte Weltzien
Prof. Dr. Klaus Fröhlich-Gildhoff

Wissenschaftliche Mitarbeiterinnen

Annika Lorenzen, M.A.
Denise Maag, M.A.
Jessica Ferber, M.A.

Unter Mitarbeit von

Dr. Jesper Hohagen



Das diesem Begleitheft für Dozierende zugrundeliegende Vorhaben wird mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 03VP10200 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autor:innen.

© 2025 FEL Verlag Forschung – Entwicklung – Lehre
im Institut für Angewandte Forschung
der Evangelischen Hochschule Freiburg

Lektorat: Denise Maag und Annika Lorenzen

Korrektorat: Susanne Albrecht

Layout: Annika Lorenzen und Denise Maag

Copyright Coverfoto: © Vanessa Karré Illustration

Bestelladresse:

Verlag FEL, EH Freiburg, Bugginger Straße 38, D – 79114 Freiburg

Tel.: 0049 (0)761-47812-570

E-Mail: fel@eh-freiburg.de

<https://www.fel-verlag.de>

ISBN: 978-3-949777-12-7



Inhaltsverzeichnis

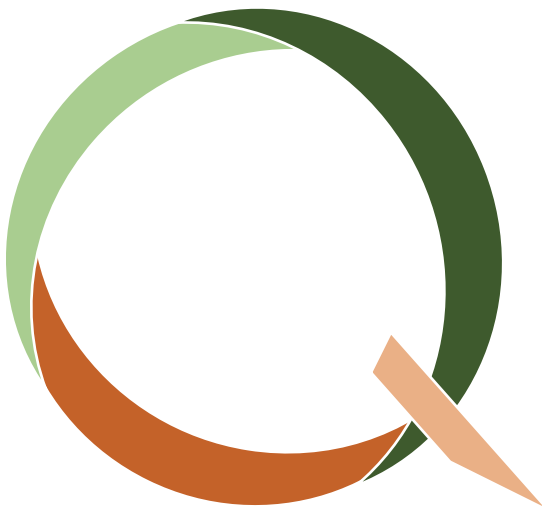
Einführung: Hinweise für Dozierende	1
Zielsetzung und Inhalte – Überblick.....	2
Zielgruppen	3
Formate und Umsetzungsmöglichkeiten.....	4
Module: Umfang und Struktur.....	5
Hinweise zum Aufbau und Umgang mit dem Begleitheft.....	6
Quebln-Dokumentenstruktur	7
Vertiefungsmöglichkeiten zu den Hintergründen und Zielen des Projekts	10
Modul I: Grundlagenwissen – Bindung im Kontext frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung.....	A1
Ziele für die Lerngruppe in Modul I.....	A1
Überblick Modul I.....	A2
Begrüßung und Gesamtüberblick über Quebln	A2
Vorstellung von Modul I	A2
MI.1_Wissen	A3
Einführung in das Thema Bindung	A3
MI.1_Praxis	A4
Chancen und Risiken von (un-)sicherer Bindung: Hineinversetzen in ein Kind mit (un-)sicherer Bindung.....	A4
Arbeitsblatt zu MI.1_Praxis	A5
Chancen und Risiken von (un-)sicherer Bindung: Hineinversetzen in ein Kind mit (un-)sicherer Bindung.....	A5
MI.2_Wissen	A6
Kultursensitivität und Bindung	A6
MI.2_Reflexion	A7
Reflexion zu Kultursensitivität und Bindung.....	A7
Arbeitsblatt zu MI.2.....	A8
Reflexion zu Kultursensitivität und Bindung.....	A8
MI.3_Wissen	A9
Die Bedeutung pädagogischer Fachkräfte beim Aufbau sicherer Beziehungserfahrungen und entsprechenden Bindungsrepräsentationen.....	A9
MI.3_Praxis	A10
Kinder in ihren Bindungsbedürfnissen verstehen lernen	A10
Arbeitsblatt zu MI.3.....	A11
Kinder in ihren Bindungsbedürfnissen verstehen lernen	A11
MI.4_Reflexion	A12
Nachdenken über eigene Bindungserfahrungen.....	A12

Arbeitsblatt zu M1.4.....	A13
Nachdenken über eigene Bindungserfahrungen.....	A13
MI.5_Transfer.....	A16
MI.6_Feedback & Abschluss	A17
Modul II: Bindungs- und entwicklungsförderliches Interaktionsverhalten in der Kita.. B1	
Ziele für die Lerngruppe in Modul II	B1
Überblick Modul II.....	B2
Begrüßung, Rückmeldung zu Modul I (Transferaufgabe) und Vorstellung von Modul II.....	B2
MII.1_Wissen	B3
Die Gestaltung von Interaktionsgelegenheiten im Alltag (GlnA): Hintergründe zur videogestützten Analyse mit Filmbeispiel.....	B3
MII.1_Praxis	B5
Analyse und Reflexion nach dem GlnA-Verfahren	B5
Arbeitsblatt zu MII.1	B6
Analyse und Reflexion nach dem GlnA-Verfahren	B6
MII.2_Wissen	B8
Entwicklungsförderliche Interaktionsgestaltung und ethische Aspekte	B8
MII.2_Praxis	B9
Reflexion und Austausch zur beziehungsvollen Interaktionsgestaltung	B9
Arbeitsblatt zu MII.2_Praxis.....	B10
Reflexion und Austausch zur beziehungsvollen Interaktionsgestaltung	B10
MII.3_Transfer.....	B13
MII.4_Feedback & Abschluss	B15
Modul III: Das EiBiS-Beobachtungsverfahren: Grundlagen und Übungen C1	
Ziele für die Lerngruppe in Modul III	C1
Überblick Modul III	C2
Begrüßung, Rückmeldung zu Modul II (Transferaufgabe) und Vorstellung von Modul III	C2
Einstieg: Brainstorming (<i>optional</i>)	C3
MIII.1_Wissen.....	C4
Hintergrund, Zielsetzung und Aufbau des EiBiS-Bogens.....	C4
MIII.1_Praxis.....	C5
Kennenlernen des EiBiS-Bogens.....	C5
Arbeitsblatt zu MIII.1	C6
Kennenlernen des EiBiS-Bogens.....	C6
MIII.2_Wissen.....	C7
Anwendung des EiBiS-Bogens	C7
MIII.2_Praxis.....	C8
EiBiS-Anwendung: Fallvignette ‚Frederick‘	C8
Arbeitsblatt zu MIII.2	C9

EiBiS-Anwendung: Fallvignette ‚Frederick‘	C9
MIII.3_Wissen.....	C16
Beobachten – Verstehen – Handeln: Zusammenführung der Module	C16
MIII.3_Praxis.....	C17
EiBiS-Anwendung: Empfehlungen ‚Frederick‘	C17
Arbeitsblatt zu MIII.3	C18
EiBiS-Anwendung: Empfehlungen für ‚Frederick‘	C18
MIII.4_Transfer	C19
MIII.5_Feedback & Abschluss.....	C20
Modul IV: Spezifisches Interaktionsverhalten zur Förderung von Bindungssicherheit . D1	
Ziele für die Lerngruppe in Modul IV	D1
Überblick Modul IV	D2
Begrüßung, Rückmeldung zu Modul III (Transferaufgabe) und Vorstellung von Modul IV	D2
MIV.1_Wissen.....	D3
Bindungsspezifisches Interaktionsverhalten – Ziele, Merkmale, Anwendung	D3
MIV.2_Wissen.....	D4
Einführung zur simulierten Praxis I: Schlüsselsituationen im Alltag	D4
MIV.2_Praxis.....	D5
Simulierte Praxis I: Bindungsspezifische Gestaltung von Schlüsselsituationen im Alltag.....	D5
Arbeitsblatt zu MIV.2	D6
Simulierte Praxis I: Bindungsspezifische Gestaltung von Schlüsselsituationen im Alltag.....	D6
MIV.3_Wissen.....	D9
Einführung zur simulierten Praxis II: interactive repair	D9
MIV.3_Praxis.....	D10
Simulierte Praxis II: interactive Repair zur Förderung der Bindungssicherheit	D10
Arbeitsblatt zu MIV.3	D12
Simulierte Praxis II: Interactive Repair zur Förderung der Bindungssicherheit	D12
MIV.4_Reflexion.....	D17
Spezifisches Interaktionsverhalten zur Förderung von Bindungssicherheit	D17
Arbeitsblatt zu MIV.4	D18
Spezifisches Interaktionsverhalten zur Förderung von Bindungssicherheit	D18
MIV.5_Transfer	D19
MIV.6_Feedback & Abschluss.....	D20
Literatur	I
Tipps für Interessierte.....	VII
Schlüsselsituationen.....	XVII
EiBiS-Bogen: Items und Erläuterungen.....	XXIII
Skala A: NÄHE SUCHEN UND ZULASSEN	XXIII
Skala B: UMGANG MIT SOZIAL BELASTENDEN SITUATIONEN	XXIV

Skala C: OFFENHEIT FÜR NEUES, EXPLORATIONSFREUDE.....	XXV
Skala D: EMOTIONSREGULATION UND EMOTIONS AUSDRUCK	XXVII
Pädagogische Handlungsempfehlungen EiBiS	XXVIII
Pädagogische Handlungsempfehlungen für die Skala A: Nähe suchen und zulassen.....	XXIX
Pädagogische Handlungsempfehlungen für die Skala B: Umgang mit sozial belastenden Situationen	XXX
Pädagogische Handlungsempfehlungen für die Skala C: Offenheit für Neues, Explorationsfreude	XXXI
Pädagogische Handlungsempfehlungen für die Skala D: Emotionsregulation und Emotionsausdruck	XXXII
Pädagogische Handlungsempfehlungen zum EiBiS-Gesamtergebnis.....	XXXIII
GInA-Merkmale	XXXVII
Skala 1: Beziehung gestalten (Merkmale 1 bis 11)	XXXVII
Skala 2: Denken und Handeln anregen (Merkmale 12 bis 18)	XXXVII
Skala 3: Sprechen und Sprache anregen (Merkmale 19 bis 22)	XXXVII

Quebln – Einführung



Einführung: Hinweise für Dozierende

Die wichtigsten Eckpunkte zum Projekt QuebIn im Überblick



Qualitätsentwicklung
bindungsbezogener Interaktionen
pädagogischer Fachkräfte in
Kindertageseinrichtungen – Validierung
eines Schulungskonzepts (QuebIn)

QuebIn – Auf einen Blick:

- **Qualitätsentwicklung bindungsbezogener Interaktionen pädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen = ‚QuebIn‘**
- Durchführung durch das Zentrum für Kinder- und Jugendforschung (ZfKJ) im Institut für Angewandte Forschung (IAF) an der Evangelischen Hochschule Freiburg
- Gefördert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF); Förderlinie: „Validierung des technologischen und gesellschaftlichen Innovationspotenzials wissenschaftlicher Forschung – VIP+“
- Laufzeit von 08/2022 bis 07/2025
- Ziel: Konzeption und Validierung von zielgruppenspezifischen Schulungskonzepten für die Aus- und Weiterbildung, um die Wissensbestände und Handlungskompetenzen in der Gestaltung von bindungsbezogenen Interaktionen pädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen zu erweitern und in positiver Weise zu unterstützen
- Kostenfreie Bereitstellung der umfangreichen und vielfältigen Schulungsmaterialien im Online- und Präsenzformat nach Abschluss des Projekts
- Drei Zielgruppen: Pädagogische Fachkräfte in Kita-Teams, Auszubildende in der praxisintegrierten Ausbildung und der ‚Regel‘-Ausbildung zum bzw. zur Erzieher:in, Studierende der Kindheitspädagogik
- Projektleitungen: Prof.in Dr.in Dörte Weltzien und Prof. Dr. Klaus Fröhlich-Gildhoff
Wissenschaftliche Mitarbeiterinnen: Annika Lorenzen, Denise Maag und Jessica Ferber

Weitere Informationen unter:



www.quebin.de

Zielsetzung und Inhalte – Überblick

Dieses Begleitheft für Dozierende¹ enthält alle Informationen zu den Zielen, Inhalten und Abläufen der vier QuebIn-Module (siehe Abbildung 1). Zu finden sind hilfreiche Hinweise zur Einführung und Anwendung der Methoden im Rahmen der QuebIn-Schulungen. Das Dokument gibt damit einen Gesamtüberblick über alle Wissens- und Kompetenzbestandteile des Programms und dient dazu, Sie als Dozierende möglichst umfassend, ressourcenschonend und praxisorientiert auf die Schulungen vorzubereiten. Ziel ist damit einerseits, eine qualitätsvolle Umsetzung der QuebIn-Module zu gewährleisten und andererseits, die Vorbereitungszeit für die Schulungen möglichst gering zu halten. Alle Module umfassen Wissens-, Praxis- bzw. Reflexionsanteile. Es wird in diesem Einführungskapitel zunächst erläutert, wie die Module aufgebaut und zeitlich strukturiert sind. Auch wird dargestellt, wie die Dokumentenstruktur organisiert ist, sodass sich alle QuebIn-Dokumente leicht finden und zuordnen lassen. Außerdem wird erläutert, für welche Zielgruppen und Formate die QuebIn-Materialien konzipiert sind.

Grundsätzlich ist der Anspruch des Schulungsprogramms QuebIn, dass die vier aufeinander aufbauenden Module innerhalb der vorgegebenen Zeiten qualitativ umgesetzt werden können. Damit erwerben (zukünftige) pädagogische Fachkräfte in der Aus- und Weiterbildung Kompetenzen, die es ihnen ermöglichen, Fachkraft-Kind-Interaktionen so zu gestalten, dass das bindungsbezogene Verhalten der Kinder beantwortet wird. QuebIn dient dazu, die Qualitätsentwicklung bindungsbezogener Interaktionen pädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen (Kitas) gezielt zu unterstützen.

QUEBIn

Ziele & Module

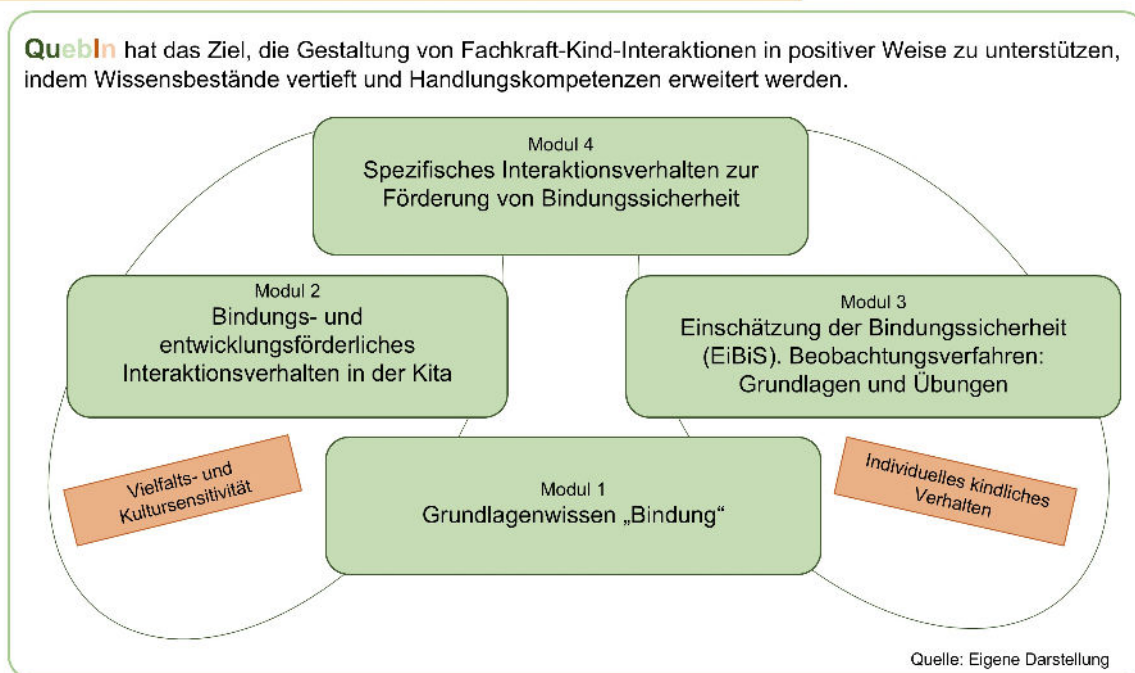


Abbildung 1. Übersicht zu den Zielen und Modulen von QuebIn

¹ Die Bezeichnung ‚Dozierende‘ schließt all jene Personen ein, die QuebIn-Schulungen durchführen. Gemeint sind damit sowohl QuebIn-Multiplikator:innen für die Kita-Praxis als auch Dozierende/Lehrende an Fach- und Hochschulen.

Zielgruppen

Die QuebIn-Schulungen richten sich an drei Zielgruppen (1. pädagogische Fachkräfte in Kita-Teams, 2. Auszubildende zum bzw. zur Erzieher:in, 3. Studierende der Kindheitspädagogik). Jede Zielgruppe bringt unterschiedliche Voraussetzungen mit (z. B. Theoriewissen und reflektiertes Erfahrungswissen) und hat unterschiedliche Möglichkeiten, das in den Schulungen erworbene Wissen und Können in der eigenen Praxis anzuwenden. Auch innerhalb der jeweiligen Zielgruppe ist von heterogenen Lerngruppen auszugehen. Das vielfältige Angebot an Materialien und Methoden soll dieser Vielfalt Rechnung tragen. Die ‚Dosierung‘ von Wissensinputs und dialogorientierten Praxis- bzw. Reflexionsübungen ist auf eine aktive Beteiligung der Lerngruppen und den dialogischen Austausch auf Peerebene ausgerichtet. Individuelle und berufsbiografische Vielfalt innerhalb der Lerngruppen betrachten wir als wichtige Ressource, um sich im geschützten Rahmen mit sensiblen Themen wie den eigenen Bindungserfahrungen, dem bindungsbezogenen Verhalten von Kindern und dem eigenen Interaktionsrepertoire fachlich-reflexiv auseinanderzusetzen. Eine hohe Vielfalts- und Kultursensitivität ist hierbei eine wichtige Rahmung der Schulungen und wird in allen Modulen immer wieder explizit aufgegriffen. Datenschutzrechtliche und ethische Aspekte der Gesamthematik wie auch einzelner Übungen und Methoden werden ebenfalls thematisiert und hier im Begleitheft für Dozierende angesprochen.

Drei Zielgruppen

- (1) pädagogische Fachkräfte in Kita-Teams
- (2) Auszubildende in praxisintegrierter Ausbildung und ‚Regel‘-Ausbildung zum bzw. zur Erzieher:in sowie
- (3) Studierende der Kindheitspädagogik

Tipps & Hinweise aus der praktischen Erprobungsphase

In der praktischen Umsetzung bewährt haben sich QuebIn-Schulungen mit Lerngruppen, die sich aus einer Kombination der verschiedenen Zielgruppen zusammensetzen. Denkbar sind beispielsweise Konzepte wie gemeinsame Schulungen von Auszubildenden und ihren Anleitungen aus den Praxiseinrichtungen, Schulungen mit Studierenden und Auszubildenden oder Lerngruppen, bestehend aus Teilnehmenden aller drei Zielgruppen.

Zudem kann die QuebIn-Schulung auch für andere pädagogische Settings, z. B. die Kindertagespflege, die Hortbetreuung oder Frühförderstellen adaptiert werden. In dem Fall bedarf es unter Umständen jedoch einer (noch) stärkeren ziel- bzw. lerngruppenspezifischen Anpassung durch die Dozierenden.

Formate und Umsetzungsmöglichkeiten

Alle vier Module sind sowohl in Form von Präsenzveranstaltungen als auch in digitaler Form (online via Videomeeting) durchführbar. Auch ist eine Kombination aus Präsenz- und onlinegestützten Einheiten in jeder Form denkbar („blended learning“), so könnten etwa die Wissensinputs in synchroner (zeitgleich für die Lerngruppe) oder asynchroner Form (beliebig nutzbar innerhalb eines festgelegten Zeitraums) digital angeboten werden und die Übungen in Präsenzseminaren bzw. Fortbildungen stattfinden.

Formate

- Präsenz-Format, z. B. Inhouse-Schulungen, trägerinterne Schulungen, trägerübergreifende Schulungen, Unterrichtsanteile oder Seminare in Fach- und Hochschulen

oder

- Online-Format, z. B. insbesondere für interessierte Einzelpersonen aus den drei Zielgruppen, jeweils zielgruppenspezifisch ‚außerhalb‘ der Lehrveranstaltungen bzw. Fortbildungen (Zusatzqualifikation) oder integriert

oder

- Formatkombination, z. B. Auseinandersetzung mit den theoretischen Inputs mithilfe der zur Verfügung gestellten QuebIn-Materialien (digital asynchron) mit anschließender Durchführung der praktischen Übungen in Präsenz

Jedes der vier QuebIn-Module hat einen Umfang von 4,5 Zeitstunden (270 min + Pause). Insgesamt hat QuebIn damit einen Umfang von 18 Zeitstunden (= 1,5 Semesterwochenstunden (SWS)). Diese Zeiten sind – je nach Aus- bzw. Weiterbildungsformat – in vielfältiger Form teilbar, aber auch erweiterbar. Es können ganz- und halbtägige Formate ebenso angeboten werden wie wöchentliche oder zweiwöchentliche Seminare bzw. Fortbildungen.

Tipps & Hinweise aus der praktischen Erprobungsphase

- Je nach Vorkenntnisstand der Teilnehmenden und falls möglich mehr Zeit einplanen (z. B. 6 bis 8 Stunden pro Modul, inkl. längerer Pausen).
- Bei Schulungen von Kita-Teams (Inhouse-Schulungen) möglichst pädagogische Tage/Teamtage nutzen.
- Falls nötig Module aufsplitten (z. B. Durchführung in 2-stündigen Dienstbesprechungen, Seminaren) oder zusammenfassen (z. B. Modul I & II an einem Tag).
- Bei Bedarf Module tauschen (z. B. zuerst Schwerpunkt ‚Bindung‘ (Modul I & III), dann Schwerpunkt ‚Interaktion‘ (Modul II & IV)).
- Schulungen im Dozierenden-Tandem durchführen.
- Abstände zwischen den Modulen/Schulungsterminen ausloten (z. B. zwischen Modul III und Modul IV einen Abstand von ca. 4 Wochen einplanen, damit der EiBiS-Bogen für ein Kind aus der Praxis eingeschätzt werden kann).
- Bei Bedarf Materialien zur Vorbereitung durcharbeiten lassen (z. B. theoretische Inputs mithilfe des Manuskripts und der QuebIn-Audiovorträge; verfügbar unter: <https://www.eh-freiburg.de/quebin/materialien/>).
- Bei Bedarf (und insbesondere bei knappen Zeitressourcen) Übungen als ‚Hausaufgabe‘ mitgeben.
- Bei Bedarf und sofern technisch möglich Personen, die nicht vor Ort sein können, digital dazuschalten.

Module: Umfang und Struktur

Systematik	Umfang/Zeit (min)	Umsetzungshinweise
Modul I (MI)	270	
Quebln – Einführung	20	
Vorstellung von Modul I	5	
MI.1_Wissen	35	
MI.1_Praxis	30	
MI.2_Wissen	15	
MI.2_Reflexion	20	
MI.3_Wissen	20	
MI.3_Praxis	25	
MI.4_Reflexion	75	
MI.5_Transfer	10	Umsetzung in der Kita-Praxis
MI.6_Feedback & Abschluss	15	
Modul II (MII)	270	
Rückmeldung zu Modul I und Vorstellung von Modul II	20	
MII.1_Wissen	55	
MII.1_Praxis	70	
MII.2_Wissen	35	
MII.2_Praxis	55	
MII.3_Transfer	15	Umsetzung in der Kita-Praxis
MII.4_Feedback & Abschluss	20	
Modul III (MIII)	270	
Rückmeldung zu Modul II und Vorstellung von Modul III	20	
<i>Einstieg: Brainstorming</i>	15	<i>optional</i>
MIII.1_Wissen	20	
MIII.1_Praxis	45	
MIII.2_Wissen	30	
MIII.2_Praxis	60	
MIII.3_Wissen	30	
MIII.3_Praxis	40	
MIII.4_Transfer	15	Umsetzung in der Kita-Praxis
MIII.5_Feedback & Abschluss	10	
Modul IV (MIV)	270	
Rückmeldung zu Modul III und Vorstellung von Modul IV	20	
MIV.1_Wissen	30	
MIV.2_Wissen	25	
MIV.2_Praxis	45	
MIV.3_Wissen	25	
MIV.3_Praxis	60	
MIV.4_Reflexion	40	
MIV.5_Transfer	10	Umsetzung in der Kita-Praxis
MIV.6_Feedback & Abschluss	15	

Hinweise zum Aufbau und Umgang mit dem Begleitheft

Das Begleitheft für Dozierende ist chronologisch entlang der QuebIn-Struktur innerhalb der Module I, II, III und IV aufgebaut. Für jedes Modul erfolgt zunächst eine Übersicht zu den Kompetenzziele sowie zum Ablauf und Zeitplan der einzelnen Einheiten in tabellarischer Form.

Hilfreiche und wichtige Dokumente für die Umsetzung der einzelnen Einheiten können den grünen Kästen entnommen werden. Beispiel:

Manuskript → MI.1_Manuskript (.pdf)

Hinweise für Sie als Dozierende zur Vorbereitung und Umsetzung der einzelnen Einheiten (z. B. Dauer, benötigte und zusätzliche Materialien, Tipps für Interessierte, Verweise auf das Glossar im Schulungsmanuskript) sind in den grauen Kästen hinterlegt. Auch die Arbeitsblätter enthalten teilweise graue Kästen mit wichtigen Hinweisen oder Tipps zur Umsetzung der jeweiligen Praxis- bzw. Reflexionseinheiten. Für die Ausgabe an die Lerngruppe können Sie die Arbeitsblätter aus der Kopiervorlage ohne die entsprechenden Dozierenden-Hinweise verwenden (QuebIn_Arbeitsblätter). Beispiel:

Dyadenarbeit, Plenum

Zeit: Schritt 1: 10 min, Schritt 2: 10 min, Schritt 3: 10 min → gesamt: 30 min

Vorschläge und Hinweise für mögliche (Transfer-)Aufgaben zur Erlangung der ECTS-Punkte (Anrechnung auf kindheitspädagogische Studiengänge bzw. im Rahmen von Seminaren an Hochschulen) können Sie den blauen Kästen entnehmen. Beispiel:

Aufgabe zur Erlangung von Credit Points zur Anrechnung auf Studiengänge der Kindheitspädagogik

Wichtige Tipps, Hinweise und Erfahrungswerte aus der praktischen Erprobungsphase der QuebIn-Schulung während der offiziellen Projektlaufzeit (08/2022 bis 07/2025) sind in den orangefarbenen Kästen zu finden. Beispiel:

Tipps & Hinweise aus der praktischen Erprobungsphase

Wichtig: Die QuebIn-Audios (z. B. hier MI.1_Vortrag) sind als Ergänzung zu dem durch die Dozierenden vorgetragenen Input mithilfe des Foliensatzes (MI.1_Folien) zu verstehen und nicht als Ersatz. Es hat sich gezeigt, dass die Lerngruppe den Inhalten besser folgen kann, wenn diese durch die Dozierenden mit einem an die Lerngruppe angepassten Tempo sowie mit der Möglichkeit zum Stellen von Rück- und Verständnisfragen vorgetragen werden.

Im Anhang finden Sie neben den Literaturhinweisen auch weitere wichtige Materialien für die Umsetzung, die jedoch alle auch nochmals als separate Dokumente (Kopiervorlagen) verfügbar sind (Schlüsselsituationen, EiBiS-Bogen, GInA-Merkmale). Zudem steht sowohl Ihnen als auch der Lerngruppe ein Glossar zur vertieften und weiterführenden Auseinandersetzung mit den Inhalten der vier Module am Ende des Schulungsmanuskripts (separates Dokument) unterstützend zur Verfügung. Zur Ausgabe an die Lerngruppe nutzen Sie gerne die eigens dafür ausgerichteten Dokumente aus der Kopiervorlage, insbesondere für die Arbeitsblätter (QuebIn_Arbeitsblätter; verfügbar unter: <https://www.eh-freiburg.de/quebin/materialien/>).

QuebIn-Dokumentenstruktur

Die Dokumentenstruktur ist so organisiert, dass jeder Wissensinput in den jeweiligen QuebIn-Modulen in drei Varianten zur Verfügung steht, die Sie als Dozierende jeweils wahlweise verwenden können: erstens ein vollständiger Foliensatz (z. B. MI.1_Folien), der für den Wissensinput genutzt werden kann. Zweitens wird ein foliengestützter Audio-Vortrag (z. B. MI.1_Vortrag) angeboten, in dem dieser Foliensatz erläutert und vorgestellt wird. Drittens gibt es diesen Vortrag als Textversion (z. B. MI.1_Manuskript). Ihnen als Dozierende steht es jeweils frei, die für Sie passende Variante zu nutzen und ggf. auch der Lerngruppe zur Verfügung zu stellen. Die Erfahrungen und Erkenntnisse aus der praktischen Erprobungsphase haben jedoch gezeigt, dass die Audio-Vorträge als Ergänzung zu dem durch die Dozierenden vorgetragenen Input mithilfe des Foliensatzes zu verstehen sind und nicht als Ersatz. Es wurde deutlich, dass die Lerngruppe den Inhalten besser folgen kann, wenn diese durch die Dozierenden mit einem an die Lerngruppe angepassten Tempo sowie mit der Möglichkeit zum Stellen von Rück- und Verständnisfragen vorgetragen werden. Die QuebIn-Audios sind jedoch im Zuge der Vorbereitung auf den Schulungstermin hilfreich (sowohl für die Lerngruppe als auch für Sie als Dozierende). Auch bei Abwesenheit bzw. Nicht-Teilnahme einzelner Schulungsteilnehmenden eignen sich die Vorträge zur eigenständigen Nachbereitung der Inhalte.

Zudem steht es Ihnen als Dozierende frei, die Foliensätze anzupassen (z. B. kürzen, um weitere Inhalte erweitern etc.), um den Bedarfen und dem Vorkenntnisstand Ihrer jeweiligen Lerngruppe Rechnung tragen zu können.

Neben den Wissensinputs gibt es in jedem Modul Praxis- und bzw. oder Reflexionseinheiten. Diese Methoden wurden kompetenzorientiert und anwendungsbezogen entwickelt und haben das Ziel, den Transfer in die eigene professionelle Praxis zu unterstützen. Die Übungen werden in dem vorliegenden Begleitheft für Dozierende erläutert. Zudem wurden Arbeitsblätter entwickelt, die wahlweise als Kopiervorlage oder in digitaler Fassung verwendet werden können (z. B. MI.1_Arbeitsblatt).

In jedem der vier Module gibt es außerdem Vorschläge zu Transferaufgaben (z. B. MI.5_Transfer), die beispielsweise in der Weiterbildung den Transfer des Erlernten in die eigene Praxis unterstützen sollen bzw. als Arbeitsauftrag in der Ausbildung („Hausaufgabe“) eingesetzt werden können. Sollen mit dem QuebIn-Programm ECTS-Punkte erworben werden (zwecks Anrechnung auf kindheitspädagogische Studiengänge bzw. im Rahmen von Seminaren an Hochschulen), gibt es hierzu ebenfalls entsprechende Hinweise für Sie als Dozierende (blaue Kästen), die als Vorschläge anzusehen sind und selbstverständlich an die Vorgaben und Regelungen der jeweiligen Institutionen angepasst werden müssen.

Jedes Modul schließt mit einem Feedback von der Lerngruppe an die Dozierenden ab. Dies dient der unmittelbaren Rückmeldung zu Inhalten, Umfang, Methoden etc., die für die Vorbereitung der nächsten Einheiten wichtig sind. Im vorliegenden Begleitheft für Dozierende werden hierfür Vorschläge (z. B. ‚Blitzlicht‘) gemacht, die individuell gestaltet werden können. Auch können zur Klärung von Fragen und/oder zur Vertiefung des Gelernten zum Abschluss die Wissensfragen zu Modul I aus der (ehemaligen) Begleitevaluation des Projekts eingesetzt werden (QuebIn_Wissensfragen; verfügbar unter: <https://www.eh-freiburg.de/quebin/materialien/>).

Systematik	Inhalt	Dokumente
Modul I		
Quebln – Einführung		Quebln_Informationen zur Schulung (.ppt)
MI.1_Wissen	Einführung in das Thema Bindung	MI.1_Folien (.ppt) MI.1_Vortrag (.mp4) MI.1_Manuskript (.pdf)
MI.1_Praxis	Chancen und Risiken von (un-)sicherer Bindung: Hineinversetzen in ein Kind mit (un-)sicherer Bindung	MI.1_Arbeitsblatt (.pdf)
MI.2_Wissen	Kultursensitivität und Bindung	MI.2_Folien (.ppt) MI.2_Vortrag (.mp4) MI.2_Manuskript (.pdf)
MI.2_Reflexion	Reflexion zu Kultursensitivität und Bindung (Dyadenarbeit)	MI.2_Arbeitsblatt (.pdf)
MI.3_Wissen	Die Bedeutung pädagogischer Fachkräfte beim Aufbau sicherer Beziehungserfahrungen und entsprechender Bindungsrepräsentationen	MI.3_Folien (.ppt) MI.3_Vortrag (.mp4) MI.3_Manuskript (.pdf)
MI.3_Praxis	Kinder in ihren Bindungsbedürfnissen verstehen lernen	MI.3_Arbeitsblatt (.pdf)
MI.4_Reflexion	Nachdenken über eigene Bindungserfahrungen	MI.4_Arbeitsblatt (.pdf)
MI.5_Transfer		MI.5_Arbeitsblatt (.pdf)
MI.6_Feedback & Abschluss		MI_Wissensfragen (.ppt/.pdf)
Modul II		
MII.1_Wissen	Die Gestaltung von Interaktionsgelegenheiten im Alltag (GlnA)	MII.1_Folien (.ppt) MII.1_Vortrag (.mp4) MII.1_Manuskript (.pdf)
MII.1_Praxis	Analyse und Reflexion nach dem GlnA-Verfahren	MII.1_Arbeitsblatt (.pdf)
MII.2_Wissen	Entwicklungsförderliche Interaktionsgestaltung und ethische Aspekte	MII.2_Folien (.ppt) MII.2_Vortrag (.mp4) MII.2_Manuskript (.pdf)
MII.2_Praxis	Reflexion und Austausch zur beziehungsvollen Interaktionsgestaltung	MII.2_Arbeitsblatt (.pdf)
MII.3_Transfer		MII.3_Arbeitsblatt (.pdf)
MII.4_Feedback & Abschluss		MII_Wissensfragen (.ppt/.pdf)

Systematik	Inhalt	Dokumente
Modul III		
MIII.1_Wissen	Hintergrund, Zielsetzung und Methode des EiBiS-Bogens	MIII.1_Folien (.ppt) MIII.1_Vortrag (.mp4) MIII.1_Manuskript (.pdf)
MIII.1_Praxis	Kennenlernen des EiBiS-Bogens	MIII.1_Arbeitsblatt (.pdf)
MIII.2_Wissen	Die Anwendung des EiBiS-Beobachtungsbogens	MIII.2_Folien (.ppt) MIII.2_Vortrag (.mp4) MIII.2_Manuskript (.pdf)
MIII.2_Praxis	EiBiS-Anwendung: Fallvignette ‚Frederick‘	MIII.2_Arbeitsblatt (.pdf)
MIII.3_Wissen	Beobachten – Verstehen – Handeln: Zusammenführung der Module	MIII.3_Folien (.ppt) (zum Input) MIII.3_Vortrag (.mp4) (zum Input) MIII.3_Manuskript (.pdf)
MIII.3_Praxis	EiBiS-Anwendung: Empfehlungen ‚Frederick‘	MIII.3_Arbeitsblatt (.pdf)
MIII.4_Transfer		MIII.4_Arbeitsblatt (.pdf)
MIII.5_Feedback & Abschluss		
Modul IV		
MIV.1_Wissen	Spezifisches Interaktionsverhalten – Ziele und Merkmale	MIV.1_Folien (.ppt) MIV.1_Vortrag (.mp4) MIV.1_Manuskript (.pdf)
MIV.2_Wissen	Einführung zur simulierten Praxis I: Schlüsselsituationen	MIV.2_Folien (.ppt) MIV.2_Vortrag (.mp4) MIV.2_Manuskript (.pdf)
MIV.2_Praxis	Simulierte Praxis I: Bindungsspezifische Gestaltung von Schlüsselsituationen im Alltag	MIV.2_Arbeitsblatt (.pdf)
MIV.3_Wissen	Einführung zur simulierten Praxis II: interactive repair	MIV.3_Folien (.ppt) MIV.3_Vortrag (.mp4) MIV.3_Manuskript (.pdf)
MIV.3_Praxis	Simulierte Praxis II: interactive repair zur Förderung der Bindungssicherheit	MIV.3_Arbeitsblatt (.pdf)
MIV.4_Reflexion		MIV.4_Arbeitsblatt (.pdf)
MIV.5_Transfer		MIV.5_Arbeitsblatt (.pdf)
MIV.6_Feedback & Abschluss		MIV_Wissensfragen (.ppt/.pdf)
Anhang		
Literatur		
Tipps für Interessierte		
Schlüsselsituationen		QuebIn_Schlüsselsituationen (.pdf)
EiBiS-Bogen		EiBiS_Bogen (.pdf)
EiBiS-Handlungsempfehlungen		EiBiS_Handlungsempfehlungen (.pdf)
GInA-Merkmale		GInA_Merkmale (.pdf)

Vertiefungsmöglichkeiten zu den Hintergründen und Zielen des Projekts

Weiterführende Quellen

Hohagen, J., Kassel, L., Fröhlich-Gildhoff, K. & Weltzien, D. (2022). Qualitätsentwicklung bindungsbezogener Interaktionen pädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen (Quebln). *Frühe Bildung*, 11(4), 210-212.

Hohagen, J. & Gabauer, L. J. (2022). Beziehungen in der Kita gestalten. Schulungsmaterialien verbessern den pädagogischen Alltag. Interview. *ev.olve*, 2, 16-17. Verfügbar unter: https://www.eh-freiburg.de/magazin/02_2022/16/

Modul I

Grundlagenwissen – Bindung
im Kontext frühkindlicher
Bildung, Betreuung und
Erziehung

MMI

Modul I: Grundlagenwissen – Bindung im Kontext frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung

Ziele für die Lerngruppe in Modul I

Nach Abschluss von Modul I kennt die Lerngruppe ...

- die Bedeutung von Bindung,
- den Verlauf der frühkindlichen Bindungsentwicklung,
- die Wechselbeziehung von Bindung und Exploration,
- den ‚Fremde-Situations-Test‘ nach Ainsworth und Wittig (1969) und die daraus abgeleiteten Bindungstypen sowie deren Charakteristika,
- die Funktionen von Bindung bzw. die fünf Bindungsfunktionen nach Ahnert (2007),
- die Chancen sicherer Bindung sowie die Risiken unsicherer Bindung im Kindesalter,
- die Bedeutung von Kultur und Gesellschaft für den Bindungsaufbau,
- die Bedeutung von Bindung im Erwachsenenalter,
- die Bedeutung der Bindungserfahrungen von pädagogischen Fachkräften für die pädagogische Praxis.

Nach Abschluss von Modul I kann die Lerngruppe ...

- Chancen einer sicheren Bindung benennen,
- Risiken einer unsicheren Bindung benennen,
- erste Anzeichen sicherer bzw. unsicherer Bindung wahrnehmen,
- den eigenen Bindungsstil reflektieren und beobachten,
- kultursensitive Aspekte von Bindung reflektieren.

Überblick Modul I

Inhalt/Format	Dauer (min)
Begrüßung und Gesamtüberblick über Quebln	20
Vorstellung von Modul I	5
MI.1_Wissen: Einführung in das Thema Bindung	35
MI.1_Praxis: Chancen und Risiken von (un-)sicherer Bindung: Hineinversetzen in ein Kind mit (un-)sicherer Bindung	30
MI.2_Wissen: Kultursensitivität und Bindung	15
MI.2_Reflexion: Reflexion zu Kultursensitivität und Bindung	20
PAUSE	30
MI.3_Wissen: Die Bedeutung pädagogischer Fachkräfte beim Aufbau sicherer Beziehungserfahrungen und entsprechender Bindungsrepräsentationen	20
MI.3_Praxis: Kinder in ihren Bindungsbedürfnissen verstehen lernen	25
MI.4_Reflexion: Nachdenken über eigene Bindungserfahrungen	75
MI.5_Transfer	10
MI.6_Feedback & Abschluss	15
Gesamt	270 + 30 = 300

Begrüßung und Gesamtüberblick über Quebln

Zeit: 20 min

Foliensatz → Quebln_Informationen zur Schulung (.ppt)

- Begrüßung
- Vorstellungsrunde der Personen aus der Lerngruppe
- Vorerfahrungen mit dem Thema, Erwartungen und Befürchtungen teilen
- Gesamtüberblick über die Quebln-Schulung

Vorstellung von Modul I

Zeit: 5 min

Vorstellung des Ablaufs und der Ziele von Modul I

MI.1_Wissen

Einführung in das Thema Bindung

Zeit: 20 min Vortrag*, 15 min Diskussion/Fragen → gesamt: 35 min

*Online-Format: In Vorbereitung auf den Schulungstermin kann der Lerngruppe das Gesamtmanuskript (MI.1_Manuskript) und/oder der von Prof. Dr. Klaus Fröhlich-Gildhoff besprochene Foliensatz (MI.1_Vortrag) zur Einführung in das Thema Bindung im Vorfeld zum Lesen bzw. zum Anhören zur Verfügung gestellt werden. Im Rahmen des Schulungstermins können die wesentlichen Inhalte dann nochmals durch Sie als Dozierende zusammengefasst und eventuelle Rückfragen gemeinsam geklärt werden.

Dokumente zur Umsetzung von MI.1_Wissen

Manuskript → MI.1_Manuskript (.pdf)

Vortrag → MI.1_Vortrag (.mp4)

Foliensatz → MI.1_Folien (.ppt)

Tipps & Hinweise aus der praktischen Erprobungsphase

Wichtig: Die Quebln-Audios (z. B. hier MI.1_Vortrag) sind als Ergänzung zu dem durch die Dozierenden vorgetragenen Input mithilfe des Foliensatzes (MI.1_Folien) zu verstehen und nicht als Ersatz. Es hat sich gezeigt, dass die Lerngruppe den Inhalten besser folgen kann, wenn diese durch die Dozierenden mit einem an die Lerngruppe angepassten Tempo sowie mit der Möglichkeit zum Stellen von Rück- und Verständnisfragen vorgetragen werden.

Die Quebln-Audios sind jedoch im Zuge der Vorbereitung auf den Schulungstermin hilfreich (sowohl für die Lerngruppe als auch für Sie als Dozierende). Auch bei Abwesenheit bzw. Nicht-Teilnahme einzelner Schulungsteilnehmenden eignen sich die Vorträge zur eigenständigen Nachbereitung der Inhalte.

Glossar

→ Bindung, Bindungsrepräsentationen, Exploration, Interaktion, Selbstregulation

Zusätzliche Materialien

Fremde-Situations-Test (z. B. <https://www.youtube.com/watch?v=QTsewNrHUHU>)

Video zu den Bindungstypen

(z. B. https://studyflix.de/paedagogik-psychologie/bindungstypen-4745?topic_id=594)

Tipps für Interessierte (ausführliche Auflistung im Anhang)

Brisch, K. H. (2016). Bindung und Bindungsstörungen bei Kindern und Jugendlichen. *Jugendhilfe*, 54(2), 95-109.

→ In einem kurzen, sehr verständlichen Überblicksartikel werden Konzepte der Bindungsforschung, Ursachen und Diagnosemöglichkeiten von Bindungsstörungen sowie Therapie- und Präventionsmöglichkeiten vorgestellt.

Kasten, H. (2014). *Entwicklungspsychologische Grundlagen der frühen Kindheit und frühpädagogische Konsequenzen*. Verfügbar unter:

https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_kasten_2014.pdf

→ Hartmut Kasten ist Psychologe und Pädagoge und arbeitete viele Jahre am Staatsinstitut für Frühpädagogik (IFP-München). Der Kita-Fachtext gibt einen differenzierten Überblick über entwicklungspsychologische Grundlagen der ersten drei Lebensjahre und eignet sich durch seine didaktische Aufbereitung gut für die Aus- und Weiterbildung.

MI.1_Praxis

Chancen und Risiken von (un-)sicherer Bindung: Hineinversetzen in ein Kind mit (un-)sicherer Bindung

Dyadenarbeit, Plenum

Zeit: Schritt 1: 10 min, Schritt 2: 10 min, Schritt 3: 10 min → gesamt: 30 min

Materialien/Notizen zur Vorbereitung

-
-
-
-
-

Dokumente zur Umsetzung von MI.1_Praxis

MI.1_Praxis → MI.1_Arbeitsblatt (.pdf)

Arbeitsblatt zu MI.1_Praxis

Chancen und Risiken von (un-)sicherer Bindung: Hineinversetzen in ein Kind mit (un-)sicherer Bindung

Arbeitsauftrag:

(1) Bitte versetzen Sie sich in die Lage eines vierjährigen Kindes mit einem *sicheren Bindungsstil/-status*. Sie werden von Ihrer Bezugsperson in die Kita gebracht. In Ihrer Gruppe ist Ihre Bezugserzieherin nicht anwesend, die Leitung erklärt, die Bezugserzieherin sei krank. Ersatzweise sei Frau Müller aus dem Hort eingesprungen und wäre heute in der Gruppe. Wie sind Ihre Gefühle? Wie werden Sie sich verhalten?

(2) Bitte versetzen Sie sich nun in die Lage eines vierjährigen Kindes mit einem *unsicher-ambivalenten Bindungsstil/-status*. Sie erleben die gleiche Situation. Wie sind Ihre Gefühle? Wie werden Sie sich verhalten?

Schritt 1:

Bitte beantworten Sie zunächst die Fragen stichwortartig für sich allein (10 min).

Schritt 2:

Tauschen Sie sich bitte mit einer zweiten Person aus der Lerngruppe oder ggf. in einer Arbeitsgruppe über die Fragen aus (10 min).

Schritt 3:

Teilen Sie Ihre wichtigsten Ergebnisse im Plenum (10 min).

Bindungstyp	Charakteristika
Sichere Bindung	<ul style="list-style-type: none"> • Vertrauen in die Beziehung (Bezugsperson kommt zurück) • Trauer bei Trennung, Freude bei Wiederkehr
Unsicher-vermeidende Bindung	<ul style="list-style-type: none"> • Distanz, Abstand, Vorsicht gegenüber Beziehung • Kein/sehr geringer Kummer bei Trennung • Ignorieren bei Rückkehr • Teilweise Distanzlosigkeit gegenüber Fremden
Unsicher-ambivalente Bindung	<ul style="list-style-type: none"> • Ambivalentes Kontaktverhalten (teilweise Kontaktsuche, teilweise Ignorieren, letztlich: Suche nach Klarheit) • Kummer bei Trennung wird deutlich und lautstark gezeigt
Desorganisierte Bindung	<ul style="list-style-type: none"> • Kein Verhaltensprogramm für Trennungssituation, z. T. seltsam bizarres Verhalten (Grimassieren, hohe Unruhe oder Erstarren)

MI.2_Wissen

Kultursensitivität und Bindung

Zeit: 10 min Vortrag*, 5 min Fragen/Diskussion → gesamt: 15 min

*Online-Format: In Vorbereitung auf den Schulungstermin kann der Lerngruppe das Gesamtmanuskript (MI.2_Manuskript) und/oder der von Prof. Dr. Klaus Fröhlich-Gildhoff besprochene Foliensatz (MI.2_Vortrag) zu Kultursensitivität und Bindung im Vorfeld zum Lesen bzw. zum Anhören zur Verfügung gestellt werden. Im Rahmen des Schulungstermins können die wesentlichen Inhalte dann nochmals durch Sie als Dozierende zusammengefasst und eventuelle Rückfragen gemeinsam geklärt werden.

Dokumente zur Umsetzung von MI.2_Wissen

Manuskript → MI.2_Manuskript (.pdf)

Vortrag → MI.2_Vortrag (.mp4)

Foliensatz → MI.2_Folien (.ppt)

Tipps & Hinweise aus der praktischen Erprobungsphase

Wichtig: Die Quebln-Audios (z. B. hier MI.2_Vortrag) sind als Ergänzung zu dem durch die Dozierenden vorgetragenen Input mithilfe des Foliensatzes (MI.2_Folien) zu verstehen und nicht als Ersatz. Es hat sich gezeigt, dass die Lerngruppe den Inhalten besser folgen kann, wenn diese durch die Dozierenden mit einem an die Lerngruppe angepassten Tempo sowie mit der Möglichkeit zum Stellen von Rück- und Verständnisfragen vorgetragen werden.

Die Quebln-Audios sind jedoch im Zuge der Vorbereitung auf den Schulungstermin hilfreich (sowohl für die Lerngruppe als auch für Sie als Dozierende). Auch bei Abwesenheit bzw. Nicht-Teilnahme einzelner Schulungsteilnehmenden eignen sich die Vorträge zur eigenständigen Nachbereitung der Inhalte.

Glossar

→ Kultursensitivität/Vielfaltssensitivität, Sozialisation

Zusätzliche Materialien

Kultursensitive Pädagogik – Interview mit Heidi Keller (Video):

<https://www.youtube.com/watch?v=cR5R0tdihDs>

Tipps für Interessierte (ausführliche Auflistung im Anhang)

Ahnert, L. & Keller, H. (2020). Die Bindungstheorie in der Frühpädagogik – ein Streitgespräch. *Frühe Kindheit*, 23(3), 44-53. Verfügbar unter: <https://www.nifbe.de/fachbeitraege/beitraege-von-a-z?view=item&id=981:die-bindungstheorie-in-der-fruehpaedagogik&catid=39>

→ Dieser Artikel bringt die verschiedenen Positionen zur modernen Bindungsforschung im Hinblick auf die kulturelle Vielfalt und Diversität sehr gut auf den Punkt und betont dabei die universellen Bedürfnisse nach Bindung.

Leipzig Research Center For Early Child Development. (2019). *Attachment Theory: Past, Present & Future* | Heidi Keller & Ross Thompson [Video]. YouTube.

Verfügbar unter: https://www.youtube.com/watch?v=_nG5SeIEj28

→ In diesem Mitschnitt der Universität Leipzig ist ein wissenschaftlicher Vortrag von Prof. Ross Thompson in englischer Sprache zu sehen, der über die neuesten Erkenntnisse der internationalen Bindungsforschung referiert.

MI.2_Reflexion

Reflexion zu Kultursensitivität und Bindung

Dyadenarbeit, Plenum

Zeit: Schritt 1: 10 min, Schritt 2: 10 min → gesamt: 20 min

Materialien/Notizen zur Vorbereitung:

-
-
-
-
-
-

Dokumente zur Umsetzung von MI.2_Praxis

MI.2_Reflexion → MI.2_Arbeitsblatt (.pdf)

Arbeitsblatt zu MI.2

Reflexion zu Kultursensitivität und Bindung

Arbeitsauftrag:

Denken Sie bitte über Ihre pädagogische Arbeit bzw. Erfahrungen im Praktikum nach: Sind Ihnen Situationen aufgefallen, in denen Sie über Bezugsperson-Kind-Interaktionen (z. B. mit Eltern bzw. Erziehungsberechtigten) erstaunt oder verwundert waren? Gab es Situationen, in denen Sie den Eindruck hatten, dass die Interaktionen möglicherweise einen kulturellen Hintergrund hatten, die Sie nicht verstanden haben oder auch ‚befremdlich‘ fanden?

Schritt 1:

Tauschen Sie sich bitte mit einer zweiten Person aus der Lerngruppe oder ggf. in einer Arbeitsgruppe aus (10 min).

Schritt 2:

Teilen Sie Ihre wichtigsten Ergebnisse im Plenum (10 min).

PAUSE 30 min

MI.3_Wissen

Die Bedeutung pädagogischer Fachkräfte beim Aufbau sicherer Beziehungserfahrungen und entsprechender Bindungsrepräsentationen

Zeit: 10 min Vortrag*, 10 min Fragen/Diskussion → gesamt: 20 min

*Online-Format: In Vorbereitung auf den Schulungstermin kann der Lerngruppe das Gesamtmanuskript (MI.3_Manuskript) und/oder der von Prof. Dr. Klaus Fröhlich-Gildhoff besprochene Foliensatz (MI.3_Vortrag) zur Bedeutung pädagogischer Fachkräfte beim Aufbau sicherer Beziehungserfahrungen im Vorfeld zum Lesen bzw. zum Anhören zur Verfügung gestellt werden. Im Rahmen des Schulungstermins können die wesentlichen Inhalte dann nochmals durch Sie als Dozierende zusammengefasst und eventuelle Rückfragen gemeinsam geklärt werden.

Dokumente zur Umsetzung von MI.3_Wissen

Manuskript → MI.3_Manuskript (.pdf)

Vortrag → MI.3_Vortrag (.mp4)

Foliensatz → MI.3_Folien (.ppt)

Tipps & Hinweise aus der praktischen Erprobungsphase

Wichtig: Die QuebIn-Audios (z. B. hier MI.3_Vortrag) sind als Ergänzung zu dem durch die Dozierenden vorgetragenen Input mithilfe des Foliensatzes (MI.3_Folien) zu verstehen und nicht als Ersatz. Es hat sich gezeigt, dass die Lerngruppe den Inhalten besser folgen kann, wenn diese durch die Dozierenden mit einem an die Lerngruppe angepassten Tempo sowie mit der Möglichkeit zum Stellen von Rück- und Verständnisfragen vorgetragen werden.

Die QuebIn-Audios sind jedoch im Zuge der Vorbereitung auf den Schulungstermin hilfreich (sowohl für die Lerngruppe als auch für Sie als Dozierende). Auch bei Abwesenheit bzw. Nicht-Teilnahme einzelner Schulungsteilnehmenden eignen sich die Vorträge zur eigenständigen Nachbereitung der Inhalte.

Glossar

→ Encouragement, Exploration, Kongruenz, Selbstregulation, Responsivität (sensitive)

Tipps für Interessierte (ausführliche Auflistung im Anhang)

Kühn, S. (2014). *Zusammenarbeit mit Familien mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren unter Berücksichtigung kultureller Diversität*. Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Kuehn_2014_CC.pdf

→ Dieser theoretisch fundierte und anwendungsorientierte Artikel betont die notwendige Haltung der Fachkräfte in der Zusammenarbeit mit Familien unterschiedlicher Kulturen, insbesondere die Bereitschaft, sich respektvoll zu begegnen und sich auf neue, fremde Sichtweisen und Erziehungsvorstellungen einzulassen.

MI.3_Praxis

Kinder in ihren Bindungsbedürfnissen verstehen lernen

Kleingruppenarbeit (ca. 4 Personen)

Zeit: Schritt 1: 15 min, Schritt 2: 10 min → gesamt: 25 min

Materialien/Notizen zur Vorbereitung

-
-
-
-
-

Dokumente zur Umsetzung von MI.3_Praxis

MI.3_Praxis → MI.3_Arbeitsblatt (.pdf)

Arbeitsblatt zu MI.3

Kinder in ihren Bindungsbedürfnissen verstehen lernen

Arbeitsauftrag:

Denken Sie bitte über Ihre pädagogische Arbeit bzw. Ihre Erfahrungen im Praktikum nach:

Kennen Sie Kinder, bei denen Sie in besonderer Weise gemerkt haben, dass sie nach Sicherheit in der Beziehung zu Ihnen gesucht haben? Woran haben Sie das gemerkt? Wie war das für Sie? Welche Gefühle sind bei Ihnen aufgetaucht? Wie haben Sie gehandelt?

Schritt 1:

Tauschen Sie sich bitte in Ihrer Arbeitsgruppe aus (15 min).

Schritt 2:

Teilen Sie Ihre wichtigsten Ergebnisse im Plenum (10 min).

MI.4_Reflexion

Nachdenken über eigene Bindungserfahrungen

Einzelarbeit, Dyadenarbeit, Plenum

Zeit: Einführung: 5 min, Schritt 1: 25 min, Schritt 2: 20 min, Schritt 3: 5 min, Schritt 4: 15 min, Abschluss: 5 min → gesamt: 75 min

Materialien/Notizen zur Vorbereitung:

→ Wichtige Hinweise zur Reflexion und Abbruchmöglichkeiten beachten!

→

→

→

→

Tipps & Hinweise aus der praktischen Erprobungsphase

Bei der Reflexionsübung MI.4 werden die eigenen Bindungserfahrungen in der Kindheit reflektiert, was für einzelne Personen Ihrer Lerngruppe unter Umständen emotional herausfordernd sein kann. Wichtig ist deshalb eine sensible Einführung der Übung unter ausdrücklicher Benennung der Möglichkeit zum Abbruch bzw. zum Überspringen von Schritt 1.

Zudem kann es hilfreich sein, wenn Sie sich als Dozierende im Vorfeld Gedanken dazu machen, wie Sie Personen, die sich durch die Reflexion emotional herausgefordert oder belastet fühlen, unterstützen und ihnen begegnen können (z. B. bei Bedarf eine Auflistung mit Anlaufstellen zur professionellen/ psychotherapeutischen Aufarbeitung des Erlebten bereitstellen).

Je nach Lerngruppe bzw. um bei Bedarf einen noch geschützteren Rahmen mit ausreichend Zeit zur Auseinandersetzung zu schaffen, kann die Übung auch als ‚Hausaufgabe‘ mitgegeben und zu Beginn von Modul II besprochen werden. In diesem Fall sollte die Einführung inklusive Nennung der Abbruchmöglichkeiten jedoch gemeinsam besprochen bzw. die Übung durch Sie als Dozierende sensibel angeleitet werden.

Dokumente zur Umsetzung von MI.4_Reflexion

MI.4_Reflexion → MI.4_Arbeitsblatt (.pdf)

Arbeitsblatt zu M1.4

Nachdenken über eigene Bindungserfahrungen

Einführung

Es ist sehr wichtig, die eigenen Bindungserfahrungen zu reflektieren, weil diese das Handeln im Erwachsenenalter prägen können. Daher erfolgt nun eine Übung, die im Rahmen einer Erwachsenenbildung durchgeführt wird. Das bedeutet, dass jede Person für ihr eigenes Wohlbefinden in der Fortbildung Sorge trägt. Konkret in dieser Übung kann das bedeuten: Suchen Sie sich für die ersten 25 Minuten in der Übung einen Ort, an dem Sie sich wohlfühlen (allein oder mit anderen). Seien Sie sich darüber bewusst, dass Sie die Übung jederzeit abbrechen können oder auch ‚Abkürzungen‘ gehen können, wenn Sie heute und in diesem Kontext nicht die gesamte Übung durchführen können oder möchten. Nehmen Sie sich das für eine andere (möglichst zeitnahe) Gelegenheit vor. Wenn Sie heute nicht in der Lage sind, über die nachfolgenden Fragen in **Schritt 1** nachzudenken, springen Sie bitte auf **Schritt 2** und gehen Sie direkt zu zweit zusammen (Dyadenarbeit).

Hinweis auf Abbruchmöglichkeit

Es geht bei dieser Einheit um Ihre eigenen, ganz persönlichen Erfahrungen, auch aus Ihrer Lebensgeschichte. Sie *müssen* diese Übung *nicht* mitmachen. Wenn Sie mitmachen, gehen Sie bitte achtsam mit sich um, das bedeutet: Bearbeiten Sie die Einheit in einer für Sie förderlichen Weise. Lassen Sie sich auf das Thema in einer für Sie stimmigen Tiefe ein. Stoppen Sie den Prozess, wenn Sie merken, dass es Ihnen zu nahegeht. Sie können sich ablenken (an eine schöne Situation aus dem Alltag denken, sich diese ausmalen oder Ähnliches): Sie können sich an den bzw. die Dozent:in wenden und auch jederzeit den Raum verlassen.

Arbeitsauftrag

Bitte bilden Sie zunächst Dyaden. Wählen Sie dazu Ihren bzw. Ihre Partner:in selbst oder bilden Sie die Dyaden nach dem Zufallsprinzip („losen“).

Gehen Sie leitfadengestützt und zunächst allein in eine autobiografische Reflexion mithilfe der nachfolgend aufgeführten Fragen (Schritt 1).

Gehen Sie danach in die Dyadenarbeit (Schritt 2), halten Sie Kernsätze fest (Schritt 3) und teilen Sie diese im Plenum (Schritt 4).

Schritt 1:

Bitte bearbeiten Sie – jede:r für sich allein – die Fragen (1) bis (4) schriftlich/stichpunktartig. Wenn dies räumlich möglich ist, suchen Sie sich hierfür einen Ort, an dem Sie sich wohlfühlen bzw. emotional geschützt und in der Lage sind, in eine autobiografische Reflexion zu gehen (25 min).

Vier Fragen, die uns über eigene Bindungserfahrungen nachdenken lassen²

Vorbemerkung:

Im Folgenden wird von ‚der Mutter‘ oder ‚dem Vater‘ gesprochen. Wenn diese Bezeichnungen für Sie nicht passend sind, denken Sie bitte an Ihre Hauptbezugsperson(en). Diese können Familienangehörige oder Personen außerhalb der Familie sein, mit denen Sie sich in Ihrer Kindheit eng verbunden gefühlt haben.

Versuchen Sie, sich an Ihre frühe Kindheit zu erinnern, also an die Zeit vor der Einschulung. Möglicherweise können Sie sich persönlich nicht mehr konkret an Situationen erinnern, sondern eher an Erzählungen oder Fotos bzw. Filme. Lassen Sie sich auch auf diese – oftmals emotional besetzten – autobiografischen ‚Schnipsel‘ ein.

Beantworten Sie nun für sich allein die folgenden Fragen. Achten Sie bitte darauf, gut für sich zu sorgen: Wenn Ihnen eine Frage zu nahegeht, dann überspringen Sie diese und beantworten Sie sie vielleicht ein anderes Mal oder eben gar nicht.

Frage (1)

Können Sie versuchen, die Beziehung, die Sie als kleines Kind zu Ihrer Mutter und zu Ihrem Vater hatten, zu beschreiben? Am besten wäre es, wenn Sie mit den frühesten Erinnerungen beginnen würden.

Was hat Ihre Mutter/Ihr Vater denn so mit Ihnen gemacht? Haben sie mit Ihnen gespielt? Wann waren Ihre Mutter/Ihr Vater daheim? Wie sahen die Wochenenden aus ..., haben Sie etwas zusammen unternommen? Können Sie sich an ein bestimmtes Ereignis mit Ihrer Mutter/Ihrem Vater erinnern?

Frage (2)

Wenn Sie sich als Kind nicht wohlfühlt haben, was haben Sie dann gemacht?

Wenn Sie als Kind Kummer hatten oder traurig waren, was haben Sie dann gemacht? Fällt Ihnen dazu ein bestimmtes Ereignis ein? Können Sie sich erinnern, was passiert ist, wenn Sie sich als Kind weh getan haben, wenn Sie sich verletzt hatten? Gibt es da eine bestimmte Situation, die Ihnen dazu einfällt? Wie war das, wenn Sie als Kind krank waren? Sind damit bestimmte Erinnerungen verbunden?

Frage (3)

Können Sie sich erinnern, wann Sie als Kind zum ersten Mal von Ihren Eltern getrennt waren? Wie kam es zu dieser Trennung? Wie alt waren Sie damals? Wie haben Sie diese Trennung erlebt? Wie haben Ihre Eltern auf diese Trennung reagiert? Können Sie sich noch an andere Trennungserlebnisse erinnern?

Frage (4)

Gab es neben Ihren Eltern noch weitere Erwachsene, die Ihnen sehr nahestanden, die Ihnen besonders wichtig waren? Wer war das? Was war besonders wichtig? Konnte er/sie Sie trösten?

² In Anlehnung an den Leitfaden „AAI“ – Adult Attachment Interview nach Carol George, Nancy Kaplan und Mary Main (1985). *The Attachment Interview for Adults*. Unveröffentlichtes Manuskript. University of California, Berkeley. Modifiziert nach Karl Heinz Brisch. In Brisch, K. H. (2022). *Bindungsstörungen. Von der Bindungstheorie zur Beratung und Therapie* (19. Auflage). Stuttgart: Klett Cotta (S. 357-361).

Schritt 2:

Gehen Sie nun in die Dyadenarbeit und tauschen sich über die folgenden Fragen aus (20 min):

- Haben Sie schon einmal darüber nachgedacht, wie sich Ihre frühen Beziehungserfahrungen auf Ihr jetziges Leben und besonders Ihre jetzige Beziehungsgestaltung auswirken?
- Welche Zusammenhänge sehen Sie?
- Gibt es Unterschiede in der Beziehungsgestaltung zu Erwachsenen und/oder zu Kindern?

Schritt 3:

Halten Sie nun zum Abschluss (jede Person aus der Lerngruppe für sich) bis zu drei Sätze (= Kernsätze) fest, die Ihre wichtigsten Gedanken und Erkenntnisse zu dieser Übung zusammenfassen. Ihre Kernsätze können Sie – wenn Sie es möchten – anschließend mit dem Plenum teilen (5 min).

1. Kernsatz:

.....

2. Kernsatz:

.....

3. Kernsatz:

.....

Schritt 4:

Teilen Sie – wenn Sie dies wirklich möchten – Ihre Kernsätze im Plenum (15 min).

Hinweis für Dozierende

Abschließend gibt es eine kurze Plenumszeit, in der die Personen aus der Lerngruppe ihre Erfahrung mit der Übung teilen. Hierfür können kleine ‚Stehgruppen‘ oder andere ‚lockere‘ Formate gebildet werden oder die Kernsätze werden visualisiert und anderen zugänglich gemacht (Flipchart oder digital, z. B. in Form von Mentimeter-Abfragen³ oder anderen digitalen/anonymen Tools).

Zum Abschluss zu dieser Übung ist nochmal ein Hinweis seitens der Dozierenden zur Bedeutung der Biografiearbeit erforderlich, z. B.:

Biografiearbeit ist wichtig für pädagogische Beziehungen. Biografische Prägungen können auf Werte und Normen und auch auf das eigene erzieherische Verhalten im Kita-Alltag unbewusst wirken, wenn sie nicht reflektiert werden. Dies kann dazu führen, dass das Verhalten eines Kindes als herausfordernd erlebt wird oder auch durch Verhaltensweisen von Kindern eigene biografische Erfahrungen ‚getriggert‘ werden (5 min).

³ www.mentimeter.com

MI.5_Transfer

Zeit: Aufgabenstellung und Rückfragen: 10 min

Beobachten Sie in der nächsten Woche die Kinder in Ihrer Gruppe (falls nicht möglich: Erinnern Sie sich an die Kinder in der Gruppe aus Ihrem Praktikum bzw. Ihrer Praxisphase) und reflektieren Sie deren Verhalten in Bezug auf ihr Bindungsverhalten. Gibt es Hinweise auf den Bindungsstatus? Notieren Sie Anzeichen von sicherer und unsicherer Bindung.

Beschäftigen Sie sich weiter mit Ihrem eigenen Bindungstyp und vertiefen Sie die Fragen aus dem Fragebogen (MI.4_Praxis). Überlegen Sie auch, inwiefern Ihre eigenen Bindungserfahrungen Ihre Wahrnehmungen und Interpretationen des kindlichen Verhaltens beeinflussen (können).

Aufgabe zur Erlangung von Credit Points zur Anrechnung auf Studiengänge der Kindheitspädagogik:

Beschreiben Sie differenziert die Auseinandersetzung um die Kulturbezogenheit der ‚klassischen‘ Bindungstheorie, beziehen Sie begründet Stellung und entwerfen Sie konzeptionelle Ideen, wie Perspektiven für eine kultursensible Bindungstheorie aussehen könnten (Umfang: fünf Seiten plus Literatur).

MI.6_Feedback & Abschluss

Zeit: 15 min

Abschlussblitzlicht der Lerngruppe: Zum Abschluss von Modul I bietet sich ein Feedback in Form eines Zwischenfazits zum bisher Gelernten an. Dies kann als Einzelreflexion (schriftlich), als Gespräche zu zweit oder im Plenum gestaltet werden. Auch kann ein digitales Tool (z. B. Mentimeter) eingesetzt werden.

Mögliche Fragen:

- Was ist für mich die wichtigste Erkenntnis dieses Moduls?
- Welche Inhalte/Methoden waren für mich wertvoll?
- Was möchte ich in meine (zukünftige) Praxis mitnehmen? Womit möchte ich mich weiter beschäftigen?
- Was ist mir schwergefallen? Was hat mich (noch) nicht überzeugt?
- Was ist mir wichtig für den nächsten Schulungstermin?

Optional: Wissensfragen Modul I

Zur Klärung von Fragen und/oder zur Vertiefung des Gelernten können zum Abschluss die Wissensfragen zu Modul I aus der (ehemaligen) Begleitevaluation des Projekts eingesetzt werden. Diese können entweder in Einzelarbeit oder gemeinsam im Plenum bzw. in Kleingruppen beantwortet und diskutiert werden. Auf diese Weise erhalten auch Sie als Dozierende eine Rückmeldung zum Wissensstand Ihrer Lerngruppe und können bei Bedarf Inhalte nochmals wiederholen oder vertiefen. Hierbei handelt es sich jedoch um ein *optionales Angebot*, das je nach Bedarf und Lerngruppe zum Einsatz kommen kann.

Dokumente zur Umsetzung von MI.6_Feedback & Abschluss

Foliensatz → MI_Wissensfragen (.ppt/.pdf)



Modul II

Bindungs- und
entwicklungsförderliches
Interaktionsverhalten
in der Kita



Modul II: Bindungs- und entwicklungsförderliches Interaktionsverhalten in der Kita

Ziele für die Lerngruppe in Modul II

Nach Abschluss von Modul II kennt die Lerngruppe ...

- die Zusammenhänge von Interaktion, Beziehung und kindlicher Entwicklung,
- Merkmale von Fachkraft-Kind-Interaktionen,
- die Bedeutung entwicklungsförderlicher Interaktionen in Gruppenkontexten,
- Unterschiede zwischen Fachkraft-Kind-Interaktionen im Vergleich zu familialen Bindungen,
- Grundlagen videogestützter Interaktionsanalysen,
- ethische und datenschutzrechtliche Aspekte von Videografie in der Kita-Praxis.

Nach Abschluss von Modul II kann die Lerngruppe ...

- eine videogestützte Analyse auf Grundlage des GInA-Verfahrens durchführen,
- Interaktionen zwischen pädagogischer Fachkraft und Kind(ern) im pädagogischen Geschehen systematisch beobachten,
- Videosequenzen theorie- und methodengeleitet analysieren,
- einen fachlichen Dialog über verschiedene Wahrnehmungen und Deutungen führen,
- konkrete Alltagssituationen vertieft und systematisch reflektieren,
- das erworbene theoretisch fundierte und reflektierte Erfahrungswissen auf zukünftige Alltagssituationen übertragen.

Überblick Modul II

Inhalt/Format	Dauer (min)
Begrüßung, Rückmeldung zu Modul I (Transferaufgabe) und Vorstellung von Modul II	20
MII.1_Wissen: Die Gestaltung von Interaktionsgelegenheiten im Alltag (GInA): Hintergründe zur videogestützten Analyse mit Filmbeispiel	55
PAUSE	15
MII.1_Praxis: Analyse und Reflexion nach dem GInA-Verfahren	70
MII.2_Wissen: Entwicklungsförderliche Interaktionsgestaltung und ethische Aspekte	35
PAUSE	15
MII.2_Praxis: Reflexion und Austausch zur beziehungsvollen Interaktionsgestaltung	55
MII.3_Transfer	15
MII.4_Feedback & Abschluss	20
Gesamt	270 + 30 = 300

Begrüßung, Rückmeldung zu Modul I (Transferaufgabe) und Vorstellung von Modul II

Zeit: 20 min inklusive Rückfragen

- Erfahrungen und Rückmeldungen zu Modul I teilen (Transferaufgabe MI.5: Beobachtung und Reflexion des Bindungsverhaltens der Kinder in der Kita inklusive Anzeichen sicherer und unsicherer Bindung; vertiefte Auseinandersetzung mit dem eigenen Bindungstyp/den eigenen Bindungserfahrungen), Rückfragen klären
- Vorstellung des Ablaufs und der Ziele von Modul II

MII.1_Wissen

Die Gestaltung von Interaktionsgelegenheiten im Alltag (GInA): Hintergründe zur videogestützten Analyse mit Filmbeispiel

Zeit: 45 min Vortrag* inkl. Filmsequenz**, 10 min Fragen/Diskussion → gesamt: 55 min

*Online-Format: In Vorbereitung auf den Schulungstermin kann der Lerngruppe das Gesamtmanuskript (MII.1_Manuskript) und/oder der von Prof.in Dr.in Dörte Weltzien besprochene Foliensatz (MII.1_Vortrag) zum Zusammenhang von Interaktion, Bindung und Entwicklung im Vorfeld zum Lesen bzw. zum Anhören zur Verfügung gestellt werden. Im Rahmen des Schulungstermins können die wesentlichen Inhalte dann nochmals durch Sie als Dozierende zusammengefasst und eventuelle Rückfragen gemeinsam geklärt werden.

**Online-Format: Da durch das Teilen des Videos häufig die Qualität der Filmsequenz gemindert wird (z. B. Video stockt; Ton und Bild sind versetzt), bietet es sich an, den Link zur Filmsequenz in den gemeinsamen Chat zu stellen, sodass sich die Personen der Lerngruppe das Video selbstständig anschauen können. Alternativ kann das Anschauen des Videos ebenfalls als vorbereitende Aufgabe mitgegeben werden und damit im Vorfeld erfolgen.

Dokumente zur Umsetzung von MII.1_Wissen

Manuskript → MII.1_Manuskript (.pdf)

Vortrag → MII.1_Vortrag (.mp4)

Foliensatz → MII.1_Folien (.ppt)

Tipps & Hinweise aus der praktischen Erprobungsphase

Wichtig: Die QuebIn-Audios (z. B. hier MII.1_Vortrag) sind als Ergänzung zu dem durch die Dozierenden vorgetragenen Input mithilfe des Foliensatzes (MII.1_Folien) zu verstehen und nicht als Ersatz. Es hat sich gezeigt, dass die Lerngruppe den Inhalten besser folgen kann, wenn diese durch die Dozierenden mit einem an die Lerngruppe angepassten Tempo sowie mit der Möglichkeit zum Stellen von Rück- und Verständnisfragen vorgetragen werden.

Die QuebIn-Audios sind jedoch im Zuge der Vorbereitung auf den Schulungstermin hilfreich (sowohl für die Lerngruppe als auch für Sie als Dozierende). Auch bei Abwesenheit bzw. Nicht-Teilnahme einzelner Schulungsteilnehmenden eignen sich die Vorträge zur eigenständigen Nachbereitung der Inhalte.

Glossar

→ Bindung, Encouragement, Interaktion, Kooperation, Reflexion, Reziprozität

Zusätzliche Materialien

Ferdinand, S. (2014). *Momente gestalten. Dialoge in Kitas* [Film]. Stuttgart: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. Verfügbar unter:

<https://www.eh-freiburg.de/quebin/materialien/>

Ferdinand, S. (2016). *Momente fühlen. Gefühl und Mitgefühl von Kindern begleiten und fördern* [Film]. Stuttgart: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. Verfügbar unter:

<https://www.eh-freiburg.de/quebin/materialien/>

GInA-Kartensatz (22 Merkmale) siehe Anhang oder kostenfrei verfügbar unter:

<https://www.eh-freiburg.de/quebin/materialien/>

Tipps für Interessierte (ausführliche Auflistung im Anhang)

Ferdinand, S. (2014). *Momente gestalten. Dialoge in Kitas* [Film]. Stuttgart: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. → Kapitel 11 „Mittagessen“
Verfügbar unter: <https://www.eh-freiburg.de/quebin/materialien/>

→ In der kommentierten Fassung (ab Minute 5:00) werden wichtige Aspekte gelingender Interaktionsgestaltung erläutert und Möglichkeiten aufgezeigt, wie Gesprächen im Kita-Alltag mehr Raum gegeben werden kann. Weitere Erläuterungen finden sich jeweils in den kommentierten Fassungen weiterer Kapitel (z. B. „Kneten“, ab Minute 6:29).

Weltzien, D. & Huber-Kebbe, A. (2024). *GlnA. Das Kartenset: Impulse für die Kita (Box). Gestaltung von Interaktionsgelegenheiten im Alltag*. Freiburg i. Br.: Herder.

→ Die GlnA-Reflexionskarten ergänzen die bisherigen GlnA-Materialien und unterstützen pädagogische Fachkräfte darin, sich stärkenorientiert mit Interaktionen in der Kita auseinanderzusetzen.

PAUSE 15 min

MII.1_Praxis

Analyse und Reflexion nach dem GlnA-Verfahren

Kleingruppenarbeit (ca. 4 Personen)

Zeit: Schritt 1: 10 min, Schritt 2: 5 min, Schritt 3: 30 min, Schritt 4: 15 min, Schritt 5: 10 min
→ gesamt: 70 min

Materialien/Notizen zur Vorbereitung:

→ 22 Karten (GlnA-Merkmale) (digital oder ausgedruckt; siehe Kopiervorlage GlnA-Merkmale)

→

→

→

→

Dokumente zur Umsetzung von MII.1_Praxis

MII.1_Praxis → MII.1_Arbeitsblatt (.pdf)

Arbeitsblatt zu MII.1

Analyse und Reflexion nach dem GInA-Verfahren

Hinweis für Dozierende

Die auf dem Arbeitsblatt angegebenen Videosequenzen eignen sich für die Übung besonders gut. Für die Umsetzung des Arbeitsauftrags gibt es zwei Möglichkeiten:

Möglichkeit 1: Es wird eine Sequenz für die Gesamtgruppe ausgewählt, die von den Dozierenden vorab bestimmt und der Gruppe vorgegeben wird.

Möglichkeit 2: Die Sequenzen werden von den Personen der Lerngruppe vorgeschlagen bzw. partizipativ ausgewählt (eignet sich, wenn sie der Lerngruppe bereits bekannt sind, z. B. weil es eine ‚Hausaufgabe‘ war, die Sequenzen anzusehen und eine Sequenz auszuwählen, mit der in der Schulung gearbeitet werden soll).

Ggf. ist das Arbeitsblatt bzw. der Arbeitsauftrag entsprechend der ausgewählten Möglichkeit anzupassen (dazu die Kopiervorlage QuebIn_Arbeitsblätter modifizieren).

Arbeitsauftrag:

Anhand einer der folgenden Videosequenzen soll in Ihrer Kleingruppe eine videogestützte Analyse und Reflexion zur Gestaltung von Interaktionsgelegenheiten im Alltag (GInA) stattfinden.

- [Mittagessen*](#)
- [Seilbahn*](#)
- [Tüftler***](#)
- [Kletterbaum**](#)
- [Aquarium*](#)
- [Wickeln*](#)
- [Erik**](#)
- Andere Szene:

Die Filme stehen unter: <https://www.eh-freiburg.de/quebin/materialien/> kostenfrei zur Verfügung oder können in der digitalen Version des Arbeitsblattes (PDF) durch Anklicken der Titel angesehen werden.

*Quelle: Ferdinand, S. (2014). *Momente gestalten. Dialoge in Kitas* [Film]. Stuttgart: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. Verfügbar unter: <https://www.eh-freiburg.de/quebin/materialien/>

**Quelle: Ferdinand, S. (2016). *Momente fühlen. Gefühl und Mitgefühl von Kindern begleiten und fördern* [Film]. Stuttgart: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. Verfügbar unter: <https://www.eh-freiburg.de/quebin/materialien/>

***Quelle: Ferdinand, S. (2018). *Sprache ist überall. Wie Kita-Kinder ihre Welt entdecken* [Film]. Stuttgart: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. Verfügbar unter: <https://www.eh-freiburg.de/quebin/materialien/>

Schritt 1:

Bitte schauen Sie sich die ausgewählte Videosequenz gemeinsam an (einmal ohne Ton ‚Stummfilm‘, einmal mit Ton) (10 min).

Hinweis für Dozierende

Die Videosequenz kann auch zunächst mit der gesamten Gruppe angeschaut werden. Anschließend werden dann kleinere Auswertungsgruppen von je vier bis sechs Personen gebildet.

Schritt 2:

Wählen Sie aus den 22 GInA-Merkmalen jeweils ein bis zwei Merkmale pro Person aus (5 min).

Hinweis für Dozierende

Jede Auswertungsgruppe erhält einen vollständigen Kartensatz (siehe Kopiervorlage GInA-Merkmale).

Schritt 3:

Bitte sprechen Sie über die Videosequenz anhand Ihrer ausgewählten GInA-Merkmale, zunächst denkt jede:r für sich über die folgenden Fragen nach, anschließend wird in der Kleingruppe gemeinsam diskutiert (30 min).

Frage (1)

Welche Gelegenheiten zur Interaktion haben wir entdeckt (z. B. Setting, Gesprächsanlässe, Interessen der Kinder)?

Frage (2)

Wie werden diese Gelegenheiten von der pädagogischen Fachkraft gestaltet und wie haben wir sie wahrgenommen (z. B. im Hinblick auf Fragen, Gespräche, Mimik, Gestik)?

Frage (3)

Welche GInA-Merkmale der Interaktionsgestaltung haben wir entdeckt bzw. wie können wir die Interaktionsgestaltung mithilfe der (in Schritt 2 ausgewählten) GInA-Merkmale beschreiben?

Frage (4)

Welche Wirkungen auf das Verhalten der beteiligten Kinder können wir beobachten (z. B. verbale/nonverbale Signale, emotionales Ausdrucksverhalten)?

Frage (5)

Zu welchen Schlussfolgerungen kommen wir mit der Analyse und Reflexion der Videosequenz?

Schritt 4:

Sichern Sie die wichtigsten Ergebnisse Ihrer gemeinsamen Analyse und Reflexion anhand der GInA-Merkmale (15 min).

Hinweis: Die Ergebnisse können beispielsweise stichpunktartig auf einem Poster festgehalten werden.

Schritt 5:

Teilen Sie Ihre wichtigsten Erkenntnisse im Plenum (10 min).

MII.2_Wissen

Entwicklungsförderliche Interaktionsgestaltung und ethische Aspekte

Zeit: 25 min Vortrag*, 10 min Fragen/Diskussion → gesamt: 35 min

*Leseaufgabe im Online-Format: In Vorbereitung auf den Schulungstermin kann der Lerngruppe das Gesamtmanuskript (MII.2_Manuskript) und/oder der von Prof.in Dr.in Dörte Weltzien besprochene Foliensatz (MII.2_Vortrag) zur Gestaltung von Interaktionsgelegenheiten im Alltag (GInA) im Vorfeld zum Lesen bzw. zum Anhören zur Verfügung gestellt werden. Im Rahmen des Schulungstermins können die wesentlichen Inhalte dann nochmals durch Sie als Dozierende zusammengefasst, der Film gemeinsam angeschaut und diskutiert sowie eventuelle Rückfragen gemeinsam geklärt werden.

Dokumente zur Umsetzung von MII.2_Wissen

Manuskript → MII.2_Manuskript (.pdf)

Vortrag → MII.2_Vortrag (.mp4)

Foliensatz → MII.2_Folien (.ppt)

Tipps & Hinweise aus der praktischen Erprobungsphase

Wichtig: Die Quebln-Audios (z. B. hier MII.2_Vortrag) sind als Ergänzung zu dem durch die Dozierenden vorgetragenen Input mithilfe des Foliensatzes (MII.2_Folien) zu verstehen und nicht als Ersatz. Es hat sich gezeigt, dass die Lerngruppe den Inhalten besser folgen kann, wenn diese durch die Dozierenden mit einem an die Lerngruppe angepassten Tempo sowie mit der Möglichkeit zum Stellen von Rück- und Verständnisfragen vorgetragen werden.

Die Quebln-Audios sind jedoch im Zuge der Vorbereitung auf den Schulungstermin hilfreich (sowohl für die Lerngruppe als auch für Sie als Dozierende). Auch bei Abwesenheit bzw. Nicht-Teilnahme einzelner Schulungsteilnehmenden eignen sich die Vorträge zur eigenständigen Nachbereitung der Inhalte.

Glossar

→ Bindung, Bindungsrepräsentation, Kooperation, Selbstwirksamkeit, Skript/Skriptaufbau, Theory of Mind, Wohlbefinden (emotionales)

Tipps für Interessierte (ausführliche Auflistung im Anhang)

Remsperger-Kehm, R., (2020). *Sensitive Responsivität. socialnet Lexikon*. Verfügbar unter: <https://www.socialnet.de/lexikon/5982>

→ In diesem Beitrag werden das theoretische Konzept der Sensitiven Responsivität erläutert und Forschungsergebnisse vorgestellt.

Wollasch, U. (2020). *Reckahner Reflexionen – zur Ethik pädagogischer Beziehungen*. Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/user_upload/201214_KitaFachtexte_Wollasch_01.pdf

→ Dieser Studententext stellt die Grundlagen ethischer Beziehungen, die rechtlichen Grundlagen, Ziele und Anwendungsmöglichkeiten der Reckahner Reflexionen vor.

MII.2_Praxis

Reflexion und Austausch zur beziehungsvollen Interaktionsgestaltung

Kleingruppenarbeit (ca. 4 Personen)

Zeit: Schritt 1: 25 min, Schritt 2: 15 min, Schritt 3: 15 min → gesamt: 55 min

Materialien/Notizen zur Vorbereitung:

→ Moderationskarten oder Mindmap/Poster [digital: z. B. gemeinsames Arbeiten an einem Dokument über Bildschirmfreigabe oder Whiteboard bei Zoom nutzen]

→

→

→

→

Dokumente zur Umsetzung von MII.2_Praxis

MII.2_Praxis → MII.2_Arbeitsblatt (.pdf)

Arbeitsblatt zu MII.2_Praxis

Reflexion und Austausch zur beziehungsvollen Interaktionsgestaltung

Arbeitsauftrag:

Schauen Sie sich bitte gemeinsam in Ihrer Kleingruppe die Standbilder an und gehen Sie anhand folgender Leitfragen in eine bildgestützte Reflexion.

Schritt 1:

Bitte tauschen Sie sich in Ihrer Kleingruppe über die Fragen aus und halten Sie Ihre Ergebnisse schriftlich stichpunktartig fest (25 min).

Frage (1)

Wie können wir tägliche Routinen, z. B. Pflegesituationen beziehungsvoll gestalten?



Bildnachweis: Film „Momente gestalten“
Ferdinand, S. (2014). *Momente gestalten. Dialoge in Kitas* [Film]. Stuttgart: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. Verfügbar unter: <https://www.eh-freiburg.de/quebin/materialien/>

Frage (2)

Wie lassen sich alltägliche Gelegenheiten für Spiel und Weltaneignung (Exploration) so gestalten, dass die kindlichen Bedürfnisse nach Beziehung und Beteiligung berücksichtigt werden?



Bildnachweis: Film „Momente gestalten“

Ferdinand, S. (2014). *Momente gestalten. Dialoge in Kitas* [Film]. Stuttgart: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. Verfügbar unter: <https://www.eh-freiburg.de/quebin/materialien/>

Frage (3)

Wie können Zeiten und Räume gefunden werden, um mit Kindern beziehungsvolle Momente zu gestalten und ihnen unsere volle Aufmerksamkeit zu schenken?



Bildnachweis: Film „Momente gestalten“

Ferdinand, S. (2014). *Momente gestalten. Dialoge in Kitas* [Film]. Stuttgart: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. Verfügbar unter: <https://www.eh-freiburg.de/quebin/materialien/>

Frage (4)

Wie können Kinder in ihren Kompetenzen durch alltägliche Interaktionsmomente begleitet und unterstützt werden?



Bildnachweis: Film „Momente fühlen“

Ferdinand, S. (2016). *Momente fühlen. Gefühl und Mitgefühl von Kindern begleiten und fördern* [Film]. Stuttgart: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. Verfügbar unter: <https://www.eh-freiburg.de/quebin/materialien/>

Schritt 2:

Stellen Sie Ihre wichtigsten Erkenntnisse im Plenum vor (15 min).

Hinweis für Dozierende

Zur Plenumsvorstellung bieten sich interaktive, diskussionsunterstützende Formate an, z. B.: Jede Gruppe stellt eine der Fragen kurz in einem dialogischen Format vor (z. B. ‚Gallery Walk‘, das bedeutet, eine kleine Ausstellung im Raum und die anderen Gruppen sammeln sich in Gruppen vor den Postern; andere Möglichkeit: ‚Open Space‘, das bedeutet, im Raum sammeln sich spontan vier Gruppen, in denen jeweils die wichtigsten Ergebnisse der Fragen diskutiert werden). Ziel ist es, dass alle Personen der Lerngruppe eigene Ergebnisse einbringen und sich zugleich auch an dem Austausch über die anderen Fragen beteiligen; keine ‚Referate‘.

Optional: Bei ausreichend Zeit kann es sich bei der Besprechung einzelner Fragestellungen auch anbieten, einen der Filme (z. B. ‚Wickeln‘) gemeinsam anzuschauen und vor dem Hintergrund der Fragestellung im Anschluss nochmal in Diskussion zu treten.

Schritt 3:

Reflektieren Sie im Plenum abschließend gemeinsam auf Grundlage Ihrer Erkenntnisse aus der Videoanalyse (MII.1_Praxis) sowie der eben durchgeführten Reflexionsübung (MII.2_Praxis) (15 min):

- (1) Was nehmen wir für unser eigenes Interaktionsverhalten in der Praxis mit?
- (2) Mit welchen Aspekten der Fachkraft-Kind-Interaktion möchte ich mich noch vertiefter auseinandersetzen (z. B. bestimmte GInA-Merkmale)?

MII.3 Transfer

Zeit: Aufgabenstellung und Rückfragen: 15 min

Dokumente zur Umsetzung von MII.2_Praxis

MII.3_Praxis → MII.3_Arbeitsblatt (.pdf)

MII.3_Kurzanleitung_Videografie (.pdf)

MII.3_Einverständniserklärung_Videografie_Eltern (.pdf)

MII.3_Einverständniserklärung_Videografie_weitere Personen (.pdf)

Erprobung des GInA-Verfahrens in der Praxis

Bitte lassen Sie sich von einem Teammitglied in Ihrem pädagogischen Alltag in der Interaktion mit einem oder mehreren Kindern filmen. Die Videosequenz sollte zwischen 4 und maximal 6 Minuten lang sein und kann während der üblichen pädagogischen Arbeit aufgenommen werden. Für die Videoaufnahme eignet sich jede länger andauernde Interaktionssituation (z. B. in der Garderobe, im Freispiel, beim Mittagessen, im Außenbereich); es muss keine Situation ‚künstlich‘ geschaffen werden.

Tipps und Hinweise für eine gelingende Videoaufnahme können Sie der Kurzanleitung zur Videografie entnehmen (MII.3_Kurzanleitung_Videografie; verfügbar unter: <https://www.eh-freiburg.de/quebin/materialien/>).

Wichtig: Bitte stellen Sie sicher, dass vor der Videoaufnahme das Einverständnis aller auf dem Video zu sehenden Personen vorliegt. Nutzen Sie hierfür die bereitgestellten Einverständniserklärungen für die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten der gefilmten Kinder (Vorlage zu finden unter: <https://www.eh-freiburg.de/quebin/materialien/>) sowie für weitere auf dem Video zu sehende Personen (z. B. Kolleg:innen) (Vorlage zu finden unter: <https://www.eh-freiburg.de/quebin/materialien/>). Speichern Sie das Video an einem sicheren Ort (z. B. Festplatte, Speichermedium der Kita) und geben Sie das Video ohne Zustimmung aller Beteiligten niemals an Dritte weiter.

Reflektieren Sie nach der Videoaufnahme:

- Wie ist es Ihnen vor, während und nach der Videoaufnahme ergangen? Welche Gefühle haben Sie begleitet?
- Welche Chance für Ihre pädagogische Arbeit sehen Sie in der Videografie bzw. der Videoanalyse?

Schauen Sie sich das Video allein oder mit Kolleg:innen, Ihrer Anleitung etc. an und analysieren Sie:

- Welche Gelegenheiten zur Interaktion habe ich/haben wir entdeckt?
- Welche GInA-Merkmale habe ich/haben wir in der Interaktionsgestaltung erkannt?
- Welche Wirkungen auf das Verhalten der beteiligten Kinder konnte ich/konnten wir beobachten (z. B. verbale/nonverbale Signale, emotionales Ausdrucksverhalten)?

Halten Sie Ihre Beobachtungen und Ihre Analyse stichpunktartig fest und teilen Sie bei der nächsten Veranstaltung Ihre Erfahrungen.

Zusätzliche Aufgabe und/oder falls kein Video aufgenommen werden kann bzw. darf:

Nehmen Sie die GInA-Merkmale mit in Ihren Praxisalltag und beobachten Sie Interaktionen aller Art (innerhalb des Teams, mit Eltern/Erziehungsberechtigten und mit Kindern) mit der ‚GInA-Brille‘. Welche Gelegenheiten zur Interaktion können Sie entdecken? Welche intensiven Momente der Interaktion erleben Sie mit Kindern? Welche intensiven Momente der Interaktion erleben Sie bei Ihren Teammitgliedern mit Kindern? Tauschen Sie sich im Team darüber aus: Welche Gelingensfaktoren für ‚GInA-Momente‘ können Sie in der späteren Reflexion benennen: Was hat konkret dazu beigetragen, dass es zu einer gelingenden Gestaltung der Interaktionen kam? Welche Schlussfolgerungen (Transfer) können Sie für Ihre eigene Praxis/für das eigene Team daraus ziehen?

Halten Sie Ihre Beobachtungen und Gedanken schriftlich in einem ‚Gesprächstagebuch‘ (Papierform oder digital) fest und teilen Sie in der nächsten Veranstaltung Ihre Erfahrungen.

Tipps & Hinweise aus der praktischen Erprobungsphase

Obwohl die Videografie eine unvergleichliche Chance zur Selbstreflexion und zur persönlichen Weiterentwicklung bereithält, stellt das ‚Sich-filmen-Lassen‘ aufgrund der Sorge vor (negativer) Bewertung, Kontrolle oder unangenehmen Gefühlen erfahrungsgemäß zunächst eine Hürde dar. Bei der Vorstellung der Transferaufgabe sollten deshalb nochmals die Vorteile sowie der ressourcen- und stärkenorientierte Ansatz des GInA-Verfahrens hervorgehoben werden. Im Vordergrund stehen stets die Fragen: „Was gelingt?“ bzw. „Welche gelingenden Interaktionsgelegenheiten/GInA-Merkmale können wir entdecken?“ Die (angehenden) Fachkräfte werden überrascht sein, wie viele GInA-Merkmale in ihren Videosequenzen bereits enthalten sein werden. Wichtig ist zudem zu betonen, dass die Verantwortung und das Bestimmungsrecht über die Videosequenz jeweils bei der videografierten Person liegen. Sie allein bestimmt, ob sie das Video speichern, sich nochmals ansehen, damit weiterarbeiten, mit Kolleg:innen darüber in den Austausch treten oder doch wieder löschen möchte.

Eltern bzw. Erziehungsberechtigten gegenüber kann transparent gemacht werden, dass nicht das Kind, sondern das Interaktionsverhalten der (angehenden) pädagogischen Fachkraft im Vordergrund steht. Zudem wird, auch durch das Ausgeben der Einverständniserklärung, den Eltern zugesichert, dass das Video vertraulich behandelt und niemals an Dritte weitergegeben wird sowie auf Wunsch jederzeit gelöscht werden kann.

Aufgabe zur Erlangung von Credit Points zur Anrechnung auf Studiengänge der Kindheitspädagogik

Möglichkeit 1: Videografieren Sie in Ihrem pädagogischen Alltag eine GInA-Szene (4- bis 6-minütige Interaktion zwischen einer Fachkraft und einem oder mehreren Kindern) und analysieren bzw. reflektieren Sie diese Sequenz gemeinsam mit der gefilmten Fachkraft anhand der GInA-Merkmale. [Achtung: Datenschutzrechtliche und ethische Standards beachten, schriftliches Einverständnis aller gefilmten Beteiligten bzw. der Erziehungsberechtigten einholen!]

Möglichkeit 2 (siehe MII.3_Transfer): Lassen Sie sich von einem Teammitglied in Ihrem pädagogischen Alltag in einer GInA-Szene (4- bis 6-minütige Interaktion zwischen Ihnen und einem oder mehreren Kindern) videografieren und analysieren/reflektieren Sie diese Sequenz allein oder gemeinsam im Team anhand der GInA-Merkmale. [Achtung: Datenschutzrechtliche und ethische Standards beachten, schriftliches Einverständnis aller gefilmten Beteiligten bzw. der Erziehungsberechtigten einholen!]

Halten Sie Ihre Analyse-Ergebnisse schriftlich fest und reflektieren Sie Ihren Kompetenzzuwachs (Wissen und Können) (Umfang: fünf Seiten plus Literatur).

MII.4_Feedback & Abschluss

Zeit: 20 min

Abschlussblitzlicht der Lerngruppe: Zum Abschluss von Modul II bietet sich ein Feedback in Form eines Zwischenfazits zum bisher Gelernten an. Dies kann als Einzelreflexion (schriftlich), als Gespräche zu zweit oder im Plenum gestaltet werden. Auch kann ein digitales Tool (z. B. Mentimeter) eingesetzt werden.

Mögliche Fragen:

- Was ist für mich die wichtigste Erkenntnis aus Modul II?
- Welche Inhalte/Methoden waren für mich wertvoll?
- Was möchte ich in meine (zukünftige) Praxis mitnehmen? Womit möchte ich mich weiter beschäftigen?
- Was ist mir schwergefallen? Was hat mich (noch) nicht überzeugt?
- Wie hängen die Inhalte von Modul I und Modul II zusammen?
- Was ist mir wichtig für den nächsten Schulungstermin?

Optional: Wissensfragen Modul II

Zur Klärung von Fragen und/oder zur Vertiefung des Gelernten können zum Abschluss die Wissensfragen zu Modul II aus der (ehemaligen) Begleitevaluation des Projekts eingesetzt werden. Diese können entweder in Einzelarbeit oder gemeinsam im Plenum bzw. in Kleingruppen beantwortet und diskutiert werden. Auf diese Weise erhalten auch Sie als Dozierende eine Rückmeldung zum Wissensstand Ihrer Lerngruppe und können bei Bedarf Inhalte nochmals wiederholen oder vertiefen. Hierbei handelt es sich jedoch um ein *optionales Angebot*, das je nach Bedarf und Lerngruppe zum Einsatz kommen kann.

Dokumente zur Umsetzung von MII.4_Feedback & Abschluss

Foliensatz → MII_Wissensfragen (.ppt/.pdf)

Tipps & Hinweise aus der praktischen Erprobungsphase

Wichtig: Bitte informieren Sie Ihre Lerngruppe **in Vorbereitung auf Modul III darüber**, dass jede Person möglichst ein internetfähiges Endgerät zu Modul III mitbringen soll. Dies ist im besten Fall ein Laptop, Tablet oder alternativ auch ein Smartphone. Dies ist sinnvoll, um den digitalen EiBiS-Bogen bereits in der Schulung anzuwenden.

Modul III

Das EiBiS- Beobachtungsverfahren: Grundlagen und Übungen



Modul III: Das EiBiS-Beobachtungsverfahren: Grundlagen und Übungen

Ziele für die Lerngruppe in Modul III

Nach Abschluss von Modul III kennt die Lerngruppe ...

- die Funktion des EiBiS-Bogens und dessen Handhabung,
- den Einsatzbereich des EiBiS-Bogens sowie dessen vielfältige Funktion in der pädagogischen Arbeit,
- die Bedeutung der Ergebnisse des EiBiS-Bogens.

Nach Abschluss von Modul III kann die Lerngruppe ...

- den EiBiS-Bogen anwenden,
- EiBiS-Ergebnisse sorgfältig auswerten,
- die Bedeutung der EiBiS-Ergebnisse im Team vorstellen.

Überblick Modul III

Inhalt/Format	Dauer (min)
Begrüßung, Rückmeldung zu Modul II (Transferaufgabe) und Vorstellung von Modul III	20
<i>Optional: Einstieg – Brainstorming</i>	15
MIII.1_Wissen: Hintergrund, Zielsetzung und Aufbau des EiBiS-Bogens	20
MIII.1_Praxis: Kennenlernen des EiBiS-Bogens	45
PAUSE	15
MIII.2_Wissen: Anwendung des EiBiS-Bogens	30
MIII.2_Praxis: EiBiS-Anwendung: Fallvignette ‚Frederick‘	60
PAUSE	15
MIII.3_Wissen: Beobachten – Verstehen – Handeln: Zusammenführung der Module	30
MIII.3_Praxis: EiBiS-Anwendung: Empfehlungen ‚Frederick‘	40
MIII.4_Transfer	15
MIII.5_Feedback	10
Gesamt	270 + 30 = 300 (+ ggf. 15 min optionale Bausteine)

Begrüßung, Rückmeldung zu Modul II (Transferaufgabe) und Vorstellung von Modul III

Zeit: 20 min inklusive Rückfragen

- Begrüßung
- Erfahrungen bzw. Rückmeldungen zu Modul II zur durchgeführten Videografie in der Kita-Praxis und/oder zum ‚Gesprächstagebuch‘ (Transferaufgabe MII.3) sammeln, Rückfragen klären
- Vorstellung des Ablaufs von Modul III

Einstieg: Brainstorming (optional)

Gruppenarbeit

Zeit: 5 min pro Frage, 5 min Austausch/Diskussion → gesamt: 15 min

Zum Einstieg bietet es sich an, die Lerngruppe zu einer kurzen Reflexion über das Thema ‚Bindung‘ im eigenen Praxisalltag anzuregen. Je nach Lerngruppengröße können zur Bearbeitung der Fragen Kleingruppen gebildet werden. Zudem kann beispielsweise auf digitale Tools (z. B. Mentimeter) zurückgegriffen werden, mithilfe derer die Fragen sowie die Gedanken der Lerngruppe visualisiert werden können.

Frage (1)

Fallen Ihnen spontan Situationen im Tagesablauf ein, in denen Sie die Bindungsbedürfnisse von Kindern besonders beobachten konnten? Beschreiben Sie stichwortartig solche typischen Situationen.

Frage (2)

Wie lassen sich die Bindungsbedürfnisse in diesen Situationen unterscheiden? Beschreiben Sie stichwortartig solche typischen Bedürfnisse.

Materialien/Notizen zur Vorbereitung

→ Flipchart-Papier

→ Online-Format: z. B. gemeinsames Arbeiten an einem Dokument über Bildschirmfreigabe oder Whiteboard bei Zoom nutzen

→

→

→

MIII.1_Wissen

Hintergrund, Zielsetzung und Aufbau des EiBiS-Bogens

Zeit: 15 min Vortrag*, 5 min Fragen/Diskussion → gesamt: 20 min

*Leseaufgabe im Online-Format: In Vorbereitung auf den Schulungstermin kann der Lerngruppe das Gesamtmanuskript (MIII.1_Manuskript) und/oder der besprochene Foliensatz (MIII.1_Vortrag) zum Hintergrund, der Zielsetzung und dem Aufbau des EiBiS-Bogens im Vorfeld zum Lesen bzw. zum Anhören zur Verfügung gestellt werden. Im Rahmen des Schulungstermins können die wesentlichen Inhalte dann nochmals durch Sie als Dozierende zusammengefasst und eventuelle Rückfragen gemeinsam geklärt werden.

Dokumente zur Umsetzung von MIII.1_Wissen

Manuskript → MIII.1_Manuskript (.pdf)

Vortrag → MIII.1_Vortrag (.mp4)

Foliensatz → MIII.1_Folien (.ppt)

Tipps & Hinweise aus der praktischen Erprobungsphase

Wichtig: Die Quebln-Audios (z. B. hier MIII.1_Vortrag) sind als Ergänzung zu dem durch die Dozierenden vorgetragenen Input mithilfe des Foliensatzes (MIII.1_Folien) zu verstehen und nicht als Ersatz. Es hat sich gezeigt, dass die Lerngruppe den Inhalten besser folgen kann, wenn diese durch die Dozierenden mit einem an die Lerngruppe angepassten Tempo sowie mit der Möglichkeit zum Stellen von Rück- und Verständnisfragen vorgetragen werden.

Die Quebln-Audios sind jedoch im Zuge der Vorbereitung auf den Schulungstermin hilfreich (sowohl für die Lerngruppe als auch für Sie als Dozierende). Auch bei Abwesenheit bzw. Nicht-Teilnahme einzelner Schulungsteilnehmenden eignen sich die Vorträge zur eigenständigen Nachbereitung der Inhalte.

Glossar

→ Bindung, Bindungsrepräsentation

Tipps für Interessierte (ausführliche Auflistung im Anhang)

Fröhlich-Gildhoff, K. & Hohagen, J. (2022). *Einschätzung der Bindungssicherheit in der Kita (EiBiS)*. Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung. Verfügbar unter: <https://www.nifbe.de/component/themensammlung?view=item&id=1053:einschaetzung-der-bindungssicherheit-in-der-kita-eibis>

→ Dieser Artikel erläutert kompakt das Beobachtungsverfahren zur ‚Einschätzung der Bindungssicherheit in der Kita (EiBiS)‘ und zeigt Schlussfolgerungen für die pädagogische Praxis auf.

MIII.1_Praxis

Kennenlernen des EiBiS-Bogens

Gruppenarbeit

Zeit: Schritt 1: 30 min, Schritt 2: 15 min → gesamt: 45 min

Materialien/Notizen zur Vorbereitung

→ EiBiS-Handreichung

→

→

→

→

→

Dokumente zur Umsetzung von MIII.1_Praxis

MIII.1_Praxis → MIII.1_Arbeitsblatt (.pdf)

Sofern der digitale EiBiS-Bogen nicht genutzt werden kann: EiBiS_Printversion (.pdf)

Arbeitsblatt zu MIII.1

Kennenlernen des EiBiS-Bogens

Arbeitsauftrag:

Rufen Sie die Online-Version des EiBiS-Bogens auf und setzen Sie sich in Form einer Gruppenarbeit mit den Skalen und Items auseinander.

Zugang zum digitalen EiBiS-Bogen:

<https://www.eh-freiburg.de/quebin/eibis-bogen/>



Hinweis für Dozierende

Der bei dieser Übung eingesetzte Link führt zum digitalen EiBiS-Bogen auf der Quebin-Homepage. Der digitale EiBiS-Bogen kann unbegrenzt häufig ausgefüllt werden und speichert keinerlei Daten.

Die Gruppen geben zum Kennenlernen des digitalen EiBiS-Bogens fiktive Werte ein und bekommen nach vollständigem Ausfüllen das Ergebnis angezeigt. Das Ergebnis ist an dieser Stelle noch nicht relevant – Ziel der Übung ist es, insgesamt 36 Items des EiBiS-Bogens inklusive der ausführlichen Erläuterungen kennenzulernen.

Falls kein Internetzugang verfügbar ist oder keine internetfähigen Endgeräte zur Verfügung stehen, nutzen Sie bitte die Druck-/Papierversion des EiBiS-Bogens (zu finden unter: <https://www.eh-freiburg.de/quebin/materialien/>).

Schritt 1:

Lesen Sie sich zunächst **allein** alle 36 Items (= Aussagen) und die dazugehörigen Erläuterungen durch. Die Erläuterungen können Sie durch die Funktion ‚Mouseover‘ aufrufen (das bedeutet, dass zusätzliche Informationen aufgerufen werden, wenn Sie mit der Maus oder dem Cursor auf das farbig hinterlegte Fragezeichen gehen bzw. klicken). Um auf die nächsten Fragebogenseiten zu gelangen, machen Sie bitte bei den Items Angaben Ihrer Wahl (ebenso bei den einsteigenden Fragen zum beobachteten Kind). Tauschen Sie sich dann in Ihrer Gruppe anhand der folgenden Fragen aus:

- (1) Ist die Struktur des EiBiS-Bogens mit den vier Skalen und 36 Items für Sie verständlich?
- (2) Zu welchen der 36 Items wäre eine vertiefte Erläuterung gut?
- (3) Welche der 36 Items sind im pädagogischen Alltag möglicherweise schwierig zu beobachten bzw. einzuschätzen?
- (4) Gibt es weitere Fragen zu den vier Skalen und den 36 Items, die geklärt werden sollten?

Halten Sie die Ergebnisse in Ihrer Gruppe schriftlich fest (30 min).

Schritt 2:

Teilen Sie die Ergebnisse aus der Gruppenarbeit im Plenum und tauschen Sie sich über mögliche Verständnisfragen aus. Ziel ist es, dass Ihnen der EiBiS-Bogen mit allen Skalen und Items bekannt und verständlich ist (15 min).

PAUSE 15 min

MIII.2_Wissen

Anwendung des EiBiS-Bogens

Zeit: 15 min Vortrag*, 15 min Fallvignette ‚Frederick‘ → gesamt: 30 min

*Leseaufgabe im Online-Format: In Vorbereitung auf den Schulungstermin kann der Lerngruppe das Gesamtmanuskript (MIII.2_Manuskript) und/oder der besprochene Foliensatz (MIII.2_Vortrag) zu den Bindungsbereichen und Subskalen des EiBiS-Beobachtungsbogens zum Lesen bzw. zum Anhören zur Verfügung gestellt werden. Im Rahmen des Schulungstermins können die wesentlichen Inhalte dann nochmals durch Sie als Dozierende zusammengefasst und eventuelle Rückfragen gemeinsam geklärt werden.

Dokumente zur Umsetzung von MIII.2_Wissen

Manuskript → MIII.2_Manuskript (.pdf)

Vortrag → MIII.2_Vortrag (.mp4)

Foliensatz → MIII.2_Folien (.ppt)

Tipps & Hinweise aus der praktischen Erprobungsphase

Wichtig: Die Quebln-Audios (z. B. hier MIII.2_Vortrag) sind als Ergänzung zu dem durch die Dozierenden vorgetragenen Input mithilfe des Foliensatzes (MIII.2_Folien) zu verstehen und nicht als Ersatz. Es hat sich gezeigt, dass die Lerngruppe den Inhalten besser folgen kann, wenn diese durch die Dozierenden mit einem an die Lerngruppe angepassten Tempo sowie mit der Möglichkeit zum Stellen von Rück- und Verständnisfragen vorgetragen werden.

Die Quebln-Audios sind jedoch im Zuge der Vorbereitung auf den Schulungstermin hilfreich (sowohl für die Lerngruppe als auch für Sie als Dozierende). Auch bei Abwesenheit bzw. Nicht-Teilnahme einzelner Schulungsteilnehmenden eignen sich die Vorträge zur eigenständigen Nachbereitung der Inhalte.

Tipps für Interessierte (ausführliche Auflistung im Anhang)

Fröhlich-Gildhoff, K. & Hohagen, J. (2020a). *Handreichung zur Einschätzung der Bindungssicherheit in der Kita (EiBiS). Hintergründe und Erläuterungen zum Verfahren.* Verfügbar unter:

https://www.bwstiftung.de/fileadmin/bwstiftung/Publikationen/Gesellschaft_und_Kultur/G_K_Bindungssicherheit_EiBiS_Nr._95.pdf

→ Dies ist die Handreichung (Papierfassung) der EiBiS-Skala, wie sie auch im Quebln-Projekt verwendet wird. Unter anderem werden auch die Ergebnisse der testtheoretischen Überprüfung aus der Normstichprobe vorgestellt.

Fröhlich-Gildhoff, K., Hohagen, J. & Famula, N. (2021). Auswirkung des Geschlechts der Fachkräfte auf ihre Einschätzung der Bindungssicherheit von Kita-Kindern. Detailanalysen aus dem EiBiS-Projekt. *Perspektiven der empirischen Kinder- und Jugendforschung*, 7(1), 57-81.

Verfügbar unter: https://fel-verlag.de/wp-content/uploads/2023/06/Ausgabe_13_Perspektiven_2021_01.pdf

→ Der Artikel enthält Detailanalysen der Daten aus dem EiBiS-Projekt und beschäftigt sich mit der Frage, ob dem Geschlecht der pädagogischen Fachkräfte eine Bedeutung bei der Einschätzung von Kindern mit dem EiBiS-Bogen zukommt.

MIII.2_Praxis

EiBiS-Anwendung: Fallvignette ‚Frederick‘

Kleingruppenarbeit (ca. 4 Personen)

Zeit: Einführung: 5 min; Schritt 1: 10 min, Schritt 2: 20 min, Schritt 3: 10 min, Schritt 4: 15 min
→ gesamt: 60 min

Materialien/Notizen zur Vorbereitung

→ WLAN/Internet

→ Internetfähige Endgeräte (z. B. Laptops, Tablets, Smartphones)

→ Falls kein Internetzugang verfügbar ist oder keine internetfähigen Endgeräte zur Verfügung stehen, nutzen Sie bitte die Druck-/Papierversion des EiBiS-Bogens (zu finden unter: <https://www.eh-freiburg.de/quebin/materialien/>).

ACHTUNG: Im Unterschied zur digitalen EiBiS-Version müssen die Punktwerte der Items mit negativer Formulierung (Items A6, A7, B8 bis B15) umgepolt, d. h. umgedreht werden. Zur besseren Orientierung sind die betreffenden Items in der Druck-/Papierversion fett hervorgehoben. Bitte weisen Sie Ihre Lerngruppe beim Zusammenzählen der Punktwerte unbedingt darauf hin!

Kreuz bei 0 → Punktwert 5

Kreuz bei 1 → Punktwert 4

Kreuz bei 2 → Punktwert 3

Kreuz bei 3 → Punktwert 2

Kreuz bei 4 → Punktwert 1

Kreuz bei 5 → Punktwert 0

→

→

→

Dokumente zur Umsetzung von MIII.2_Praxis

MIII.2_Praxis → MIII.2_Arbeitsblatt (.pdf)

Arbeitsblatt zu MIII.2

EiBiS-Anwendung: Fallvignette ‚Frederick‘

Arbeitsauftrag:

Nachdem Sie den gesamten EiBiS-Bogen mit den vier Bereichen bzw. Subskalen kennengelernt haben, werden Sie nun in einer Gruppenarbeit die Anwendung anhand einer Fallvignette üben. Es geht darum, das Bindungsverhalten eines Kindes danach einzuschätzen, wie häufig diese Verhaltensweisen auftreten. Dabei gibt es sechs unterschiedliche Stufen:

0	fast nie	Das Verhalten ist nicht oder nur einmalig/vereinzelt zu beobachten.
1	sehr selten	Das Verhalten ist ganz selten und/oder in größeren Abständen zu beobachten.
2	selten	Das Verhalten ist manchmal in der entsprechenden Situation zu beobachten.
3	oft	Das Verhalten ist oft zu beobachten, es taucht jedoch nicht in jeder entsprechenden Situation auf.
4	sehr oft	Das Verhalten wird in den meisten entsprechenden Situationen gezeigt.
5	fast immer	Das Verhalten wird nahezu in allen entsprechenden Situationen gezeigt. Es ist ein durchgängiges Verhaltensmuster.

Fallvignette ‚Frederick‘

Frederick ist ein 32 Monate alter Junge (2 Jahre, 8 Monate) und seit genau einem Jahr in unserer Kita. Er hat keinen Migrationshintergrund, seine Familiensprache ist deutsch. Er ist meist 30 Stunden pro Woche anwesend. Auf der Fallvignette sieht man ihn im Morgenkreis rechts, er klettert auf meinen Schoß (ich bin seine Bezugsperson) und er klammert sich an mir fest.



© Vanessa Karré Illustration

Schritt 1:

Bitte lesen Sie die Fallvignette ‚Frederick‘ aufmerksam durch (10 min).

Beim Bindungsbereich A *Nähe suchen und zulassen* habe ich als Fredericks Bezugsperson in den vergangenen vier Wochen beobachten können, dass er den Wunsch nach körperlicher Nähe eigentlich immer zum Ausdruck bringen kann. Auch sucht er öfters die körperliche Nähe und auch Körperkontakt mit mir. Zudem kann er sehr oft die körperliche Nähe von anderen, ihm bekannten Personen in der Kita zulassen. Er wendet sich sehr oft aktiv und aufgeschlossen auch anderen, ihm bekannten Menschen bei uns zu (Blickkontakt, Ansprechen, Zugehen). Zudem freut sich Frederick in fast allen Situationen, wenn er seine Eltern beim Abholen wiedersieht. Gleichzeitig kommt es aber auch oft vor, dass er keine klare Zuwendung zu mir als Bezugsperson in der Kita zeigt. Er schwankt sehr oft in seinen Kontakten zur mir als Bezugsperson in der Kita zwischen Nähe suchen und Ablehnung. Sehr häufig ignoriert er mich völlig oder zieht sich zurück, wenn er mich sieht.

In Bezug auf den *Umgang mit sozial belastenden Situationen* und damit im Bindungsbereich B konnte ich beobachten, dass Frederick sehr oft Unruhe in alltäglichen Übergangssituationen zeigt. Auch ‚klammert‘ sich Frederick fast immer an seine Mutter oder seinen Vater, wenn sie ihn in die Kita bringen. In anderen Situationen wirkt er bei Übergängen im Kita-Alltag hingegen oft auch ‚unbeteiligt‘. Bei (anstehenden) Trennungssituationen in der Kita zeigt er stets einen deutlichen Ausdruck von Panik, als hätte er Angst, dass seine Bezugsperson ‚verloren‘ geht. In Trennungssituationen, wenn seine Eltern die Kita verlassen, zeigt Frederick auch sehr oft Anzeichen von starker Unruhe, Traurigkeit und/oder Verunsicherung. Es kommt auch sehr oft vor, dass er sich an mich oder andere Fachkräfte in der Kita bei Übergangssituationen oder Veränderungen ‚klammert‘. Zudem ist er in vielen Situationen sehr leicht irritierbar und reagiert sehr oft deutlich verängstigt. Er zeigt sehr oft situationsübergreifend deutliche Zeichen der Anspannung. Auch gelingt ihm nur selten ein ‚ruhiger‘ Umgang mit kurzen Trennungen von mir. Allerdings drückt Frederick in solchen Situationen meist nicht eindeutig und nur sehr selten aus, wenn ihm körperliche Nähe zu viel wird.

Nach meinen Beobachtungen im Bindungsbereich C *Offenheit für Neues, Explorationsfreude* lässt sich Frederick sehr oft leicht auf neue Spiele, Anregungen etc. ein. Auch zeigt er sehr oft Freude an der Kooperation mit anderen Kindern. In Spiele kann er sich oft gut vertiefen. Zudem zeigt er häufig Zeichen des Erlebens eigener Wirksamkeit und zeigt auch gerne, was er geschaffen hat. Er sucht sich meistens selbst Herausforderungen, die seinem Fähigkeits- und Entwicklungsstand angemessen sind. Zugleich ist das Spiel von Frederick jedoch selten strukturiert, man erkennt selten einen Handlungsfaden und er wirkt oft ziellos. Wenn seine Eltern dabei sind, wendet er sich fast nie von ihnen weg und anderen Dingen zu. Zudem fordert er fast nie andere Kinder zum Mitspielen auf; auch wenn er oft Anteilnahme an anderen zeigt. In seiner Exploration holt er sich dagegen öfters Unterstützung von anderen oder bindet andere ein. Er kann zumeist Kontakt aufnehmen, halten und beenden. Frederick interessiert sich öfters, besonders wenn er nicht angespannt ist, für Mitteilungen, Gespräche, Handlungen anderer, er beobachtet dann andere und läuft auch zu anderen hin. Er sucht auch oft aktiv nach Anregungen, neuen Spielen etc.

Beim Bindungsbereich D *Emotionsregulation und Emotionsausdruck* konnte ich in den vergangenen vier Wochen beobachten, dass sich Frederick nur schwer und selten beruhigen und trösten lässt. Wenn er traurig oder aufgeregt ist, nimmt er meine Versuche der Ko-Regulation nur in manchen Situationen an. Sich selbst beruhigen kann Frederick allerdings überhaupt nicht gut. Angenehme (z. B. Freude) und unangenehme Gefühle (z. B. Ärger, Trauer) kann er dagegen fast immer in ihrer Vielfalt ausdrücken. Auch kann er angenehme (z. B. Freude) und unangenehme Gefühle (z. B. Ärger, Trauer) in unterschiedlicher Stärke/Intensität klar und oft ausdrücken. Zudem sucht er immer aktiv von sich aus Hilfe, wenn er besonders aufgeregt, ängstlich oder wütend ist und sich nicht selbst regulieren kann.

Schrift 2:

Bitte finden Sie sich zu zweit zusammen. Schätzen Sie nun die Verhaltensweisen von Frederick nach der Häufigkeit des Auftretens auf Grundlage der Beobachtung der Bezugsperson ein. Tragen Sie dazu die entsprechenden Werte von 0 = ‚fast nie‘ bis 5 = ‚fast immer‘ in der Tabelle ein. Nehmen Sie für die weiteren Abstufungen auch die Übersicht auf der ersten Seite des Arbeitsblattes zur Hilfe (20 min).

Hinweis für Dozierende

Für die jeweils ersten beiden Beobachtungen pro Skala wurde der Punktwert bereits im Rahmen des Wissensinputs (MII.2_Wissen) und deshalb beispielhaft eingetragen. Ziel ist es, dass die Teilnehmenden jeweils zu zweit die Punktwerte für alle 36 Items bestimmen und hierüber in den Austausch treten (Aushandlungsprozesse). Damit wird die Grundlage geschaffen, dass die Teilnehmenden der Lerngruppe ein eigenes Kind mithilfe des EiBiS-Bogens einschätzen können (→ MIII.4_Transfer).

Die korrekten Punktwerte haben wir für Sie als Dozierende bereits eingetragen. Diese können mit den Ergebnissen der Lerngruppe abgeglichen werden.

Item	Beobachtung	Punktwert (0 = ‚fast nie‘ bis 5 = ‚fast immer‘)
<i>Skala A: Nähe suchen und zulassen</i>		
1	Frederick kann den Wunsch nach körperlicher Nähe eigentlich immer zum Ausdruck bringen.	5
2	Auch sucht er öfters die körperliche Nähe und auch Körperkontakt mit mir.	3
3	Zudem kann er sehr oft die körperliche Nähe von anderen, ihm bekannten Personen in der Kita zulassen.	4
4	Er wendet sich sehr oft aktiv und aufgeschlossen auch anderen, ihm bekannten Menschen bei uns zu (Blickkontakt, Ansprechen, Zugehen).	4
5	Zudem freut sich Frederick in fast allen Situationen, wenn er seine Eltern beim Abholen wiedersieht.	5
6	Gleichzeitig kommt es aber auch oft vor, dass er keine klare Zuwendung zu mir als Bezugsperson in der Kita zeigt.	3
7	Er schwankt sehr oft in seinen Kontakten zur mir als Bezugsperson in der Kita zwischen Nähe suchen und Ablehnung. Sehr häufig ignoriert er mich völlig oder zieht sich zurück, wenn er mich sieht.	4
<i>Skala B: Umgang mit sozial belastenden Situationen</i>		
8	Frederick zeigt sehr oft Unruhe in alltäglichen Übergangssituationen.	4
9	Auch ‚klammert‘ sich Frederick fast immer an seine Mutter oder seinen Vater, wenn sie ihn in die Kita bringen.	5
10	In anderen Situationen wirkt er bei Übergängen in Kita-Alltag hingegen oft auch „unbeteiligt“.	3
11	Bei (anstehenden) Trennungssituationen in der Kita zeigt er stets einen deutlichen Ausdruck von Panik, als hätte er Angst, dass seine Bezugsperson ‚verloren‘ geht.	5
12	In Trennungssituationen, wenn seine Eltern die Kita verlassen, zeigt Frederick auch sehr oft Anzeichen von starker Unruhe, Traurigkeit und/oder Verunsicherung.	4

Item	Beobachtung	Punktwert (0 = ‚fast nie‘ bis 5 = ‚fast immer‘)
13	Es kommt auch sehr oft vor, dass er sich an mich oder andere Fachkräfte in der Kita bei Übergangssituationen oder Veränderungen ‚klammert‘.	4
14	Zudem ist er in vielen Situationen sehr leicht irritierbar und reagiert sehr oft deutlich verängstigt.	4
15	Er zeigt sehr oft situationsübergreifend deutliche Zeichen der Anspannung.	4
16	Auch gelingt ihm nur selten ein ‚ruhiger‘ Umgang mit kurzen Trennungen von mir.	2
17	Allerdings drückt Frederick in solchen Situationen meist nicht eindeutig und nur sehr selten aus, wenn ihm körperliche Nähe zu viel wird.	1
<i>Skala C: Offenheit für Neues, Explorationsfreude</i>		
18	Frederick lässt sich sehr oft leicht auf neue Spiele, Anregungen etc. ein.	4
19	Auch zeigt er sehr oft Freude an der Kooperation mit anderen Kindern.	4
20	In Spiele kann er sich oft gut vertiefen.	3
21	Zudem zeigt er häufig Zeichen des Erlebens eigener Wirksamkeit und zeigt auch gerne, was er geschaffen hat.	3
22	Er sucht sich meistens selbst Herausforderungen, die seinem Fähigkeits- und Entwicklungsstand angemessen sind.	4
23	Zugleich ist das Spiel von Frederick jedoch selten strukturiert, man erkennt selten einen Handlungsfaden und er wirkt oft ziellos.	2
24	Wenn seine Eltern dabei sind, wendet er sich fast nie von ihnen weg und anderen Dingen zu.	0
25	Zudem fordert er fast nie andere Kinder zum Mitspielen auf, ...	0
26	... auch wenn er oft Anteilnahme an anderen zeigt.	3
27	In seiner Exploration holt er sich dagegen öfters Unterstützung von anderen oder bindet andere ein.	3
28	Er kann zumeist Kontakt aufnehmen, halten und beenden.	4
29	Frederick interessiert sich öfters, besonders wenn er nicht angespannt ist, für Mitteilungen, Gespräche, Handlungen anderer, er beobachtet dann andere und läuft auch zu anderen hin.	3
30	Er sucht auch oft aktiv nach Anregungen, neuen Spielen etc.	3
<i>Skala D: Emotionsregulation und Emotionsausdruck</i>		
31	Frederick lässt sich nur schwer und selten beruhigen und trösten.	2
32	Wenn er traurig oder aufgeregt ist, nimmt er meine Versuche der Ko-Regulation nur in manchen Situationen an.	2
33	Sich selbst beruhigen kann Frederick allerdings überhaupt nicht gut.	0
34	Angenehme (z. B. Freude) und unangenehme Gefühle (z. B. Ärger, Trauer) kann er dagegen fast immer in ihrer Vielfalt ausdrücken.	5

Item	Beobachtung	Punktwert (0 = ‚fast nie‘ bis 5 = ‚fast immer‘)
35	Auch kann er angenehme (z. B. Freude) und unangenehme Gefühle (z. B. Ärger, Trauer) in unterschiedlicher Stärke/Intensität klar und oft ausdrücken.	3
36	Zudem sucht er immer aktiv von sich aus Hilfe, wenn er besonders aufgeregt, ängstlich oder wütend ist und sich nicht selbst regulieren kann.	5

Schritt 3:

Geben Sie nun die eingeschätzten Punktwerte in den digitalen EiBiS-Bogen ein.
Der Zugang zum digitalen EiBiS-Bogen erfolgt über folgenden Link:

<https://www.eh-freiburg.de/quebin/eibis-bogen/>



Wichtig: Bitte speichern Sie die Auswertung (PDF-Dokumente von der Webseite) bei sich bzw. auf Ihrem Gerät ab.

Bei *nicht vorhandenem Internetzugang* nutzen Sie bitte die über Ihre Dozierenden bereitgestellte Papierversion des EiBiS-Bogens (10 min).

ACHTUNG: Der digitale EiBiS-Bogen berechnet die Ergebnisse automatisch. Das heißt, die Punktwerte müssen nicht per Hand zusammengezählt und nicht teilweise ‚umgepolt‘ (= umgedreht) werden. Dies nimmt das Programm automatisch vor. Zudem werden den Punktwerten automatisch die entsprechenden Normwerte zugeordnet und daraus resultierende Schlussfolgerungen (= Ergebnis) abgeleitet.

Bitte beachten Sie, dass bei der Druck-/Papierversion des EiBiS-Bogens die Umpolung (= das Umdrehen) der Punktwerte bei den negativ formulierten Items (A6, A7, B8 bis B15) selbst vorgenommen werden muss. Für die betreffenden Items im handschriftlichen Bogen bedeutet dies:

Kreuz bei 0 → Punktwert 5

Kreuz bei 1 → Punktwert 4

Kreuz bei 2 → Punktwert 3

Kreuz bei 3 → Punktwert 2

Kreuz bei 4 → Punktwert 1

Kreuz bei 5 → Punktwert 0

Zudem müssen bei der Druck-/Papierversion die Punktwerte händisch aufaddiert und die Ergebnisse (= Rohwerte) mithilfe der Normwerttabellen dem korrekten Normwert zugeordnet werden. Für tieferegehende Informationen ist die EiBiS-Handreichung zu empfehlen (Fröhlich-Gildhoff & Hohagen, 2020a).

Item	Beobachtung	Punkt- wert	Um- polung
6	Gleichzeitig kommt es aber auch oft vor, dass er keine klare Zuwendung zu mir als Bezugsperson in der Kita zeigt.	3	2
7	Er schwankt sehr oft in seinen Kontakten zur mir als Bezugsperson in der Kita zwischen Nähe suchen und Ablehnung. Sehr häufig ignoriert er mich völlig oder zieht sich zurück, wenn er mich sieht.	4	1
8	Frederick zeigt sehr oft Unruhe in alltäglichen Übergangssituationen.	4	1
9	Auch ‚klammert‘ sich Frederick fast immer an seine Mutter oder seinen Vater, wenn sie ihn in die Kita bringen.	5	0
10	In anderen Situationen wirkt er bei Übergängen in Kita-Alltag hingegen oft auch ‚unbeteiligt‘.	3	2
11	Bei (anstehenden) Trennungssituationen in der Kita zeigt er stets einen deutlichen Ausdruck von Panik, als hätte er Angst, dass seine Bezugsperson ‚verloren‘ geht.	5	0
12	In Trennungssituationen, wenn seine Eltern die Kita verlassen, zeigt Frederick auch sehr oft Anzeichen von starker Unruhe, Traurigkeit und/oder Verunsicherung.	4	1
13	Es kommt auch sehr oft vor, dass er sich an mich oder andere Fachkräfte in der Kita bei Übergangssituationen oder Veränderungen ‚klammert‘.	4	1
14	Zudem ist er in vielen Situationen sehr leicht irritierbar und reagiert sehr oft deutlich verängstigt.	4	1
15	Er zeigt sehr oft situationsübergreifend deutliche Zeichen der Anspannung.	4	1

Schritt 4:

Bitte vergleichen Sie Ihre Ergebnisse der EiBiS-Einschätzung im Plenum (Rohwerte, Normwerte und Ergebnis). Diskutieren Sie mögliche Unterschiede in der Einschätzung (z. B. Abweichung von mindestens 2 Punkten beim Rohwert; Erzielen eines anderen Normwertes/Ergebnisses) (15 min).

Passt das Ergebnis der EiBiS-Einschätzung aus Ihrer Sicht mit dem in der Fallvignette beschriebenen Verhalten von Frederick zusammen?

Hinweis für Dozierende

Kleinere Abweichungen der Punktwerte (= Rohwerte) sind unerheblich. Größere Abweichungen (mehr als 2 Punkte; Erzielen eines anderen Normwertes/Ergebnisses) weisen auf Verständnisprobleme der EiBiS-Formulierungen hin und sollten geklärt werden.

Im Folgenden sind die Ergebnisse der Einschätzung des Bindungsverhaltens von Frederick aufgeführt. Dieses Ergebnis sollte die Lerngruppe ebenfalls nach Eingabe aller abgeleiteten Werte aus der Fallvignette erhalten; bei größeren Abweichungen sollte anhand der ‚Musterlösung‘ nach möglichen Verständnisproblemen gesucht werden.

Ergebnisse Fallvignette Frederick

		Rohwert	Normwert	Ergebnis
EiBiS-Skalen	Skala A <i>Nähe suchen und zulassen</i>	24	30	Verdacht auf eine (leichtere) Bindungsunsicherheit
	Skala B <i>Umgang mit sozial belastenden Situationen</i>	10	5	Hinweis auf Bindungsunsicherheit
	Skala C <i>Offenheit für Neues, Explorationsfreude</i>	36	15	Hinweis auf Bindungsunsicherheit
	Skala D <i>Emotionsregulation und Emotionsausdruck</i>	17	20	Hinweis auf Bindungsunsicherheit
	EiBiS-Gesamtskala	87	10	Hinweis auf Bindungsunsicherheit

Der Gesamtwert der EiBiS-Einschätzung beträgt 87, der EiBiS-Normwert liegt bei 10. Das bedeutet, dass ca. 90 % der Kinder der EiBiS-Normstichprobe einen höheren EiBiS-Wert als Frederick aufweisen und ca. 10 % der Kinder einen niedrigeren Wert haben. Damit ist bei Frederick auf Grundlage der Beobachtungen der Bezugserzieherin von einer Bindungsunsicherheit auszugehen. Besonders fallen die geringen Werte bei der Skala B *Umgang mit sozial belastenden Situationen*, bei der Skala C *Offenheit für Neues, Explorationsfreude* und der Skala D *Emotionsregulation und Emotionsausdruck* auf. Hier gibt es also deutliche Hinweise für einen gezielten Unterstützungsbedarf bei Frederick. Bei der Zuordnung zu einem Bindungsverhaltensstil ergeben sich am ehesten Entsprechungen zu einem unsicher-ambivalenten Bindungsstil (weiterführende Informationen finden sich in der EiBiS-Handreichung; siehe Fröhlich-Gildhoff & Hohagen, 2020a, S. 74).

PAUSE 15 min

MIII.3_Wissen

Beobachten – Verstehen – Handeln: Zusammenführung der Module

Zeit: 25 min Vortrag*, 5 min Fragen/Diskussion → gesamt: 30 min

*Online-Format: In Vorbereitung auf den Schulungstermin kann der Lerngruppe das Gesamtmanuskript (MIII.3_Manuskript) und/oder der besprochene Foliensatz (MIII.3_Vortrag) zur Zusammenführung der Module im Vorfeld zum Lesen bzw. zum Anhören zur Verfügung gestellt werden. Im Rahmen des Schulungstermins können die wesentlichen Inhalte dann nochmals durch Sie als Dozierende zusammengefasst und eventuelle Rückfragen gemeinsam geklärt werden.

Dokumente zur Umsetzung von MIII.3_Wissen

Manuskript → MIII.3_Manuskript (.pdf)

Vortrag → MIII.3_Vortrag (.mp4)

Foliensatz → MIII.3_Folien (.ppt)

Tipps & Hinweise aus der praktischen Erprobungsphase

Wichtig: Die Quebln-Audios (z. B. hier MIII.3_Vortrag) sind als Ergänzung zu dem durch die Dozierenden vorgetragenen Input mithilfe des Foliensatzes (MIII.3_Folien) zu verstehen und nicht als Ersatz. Es hat sich gezeigt, dass die Lerngruppe den Inhalten besser folgen kann, wenn diese durch die Dozierenden mit einem an die Lerngruppe angepassten Tempo sowie mit der Möglichkeit zum Stellen von Rück- und Verständnisfragen vorgetragen werden.

Die Quebln-Audios sind jedoch im Zuge der Vorbereitung auf den Schulungstermin hilfreich (sowohl für die Lerngruppe als auch für Sie als Dozierende). Auch bei Abwesenheit bzw. Nicht-Teilnahme einzelner Schulungsteilnehmenden eignen sich die Vorträge zur eigenständigen Nachbereitung der Inhalte.

Glossar

→ Kultursensitivität/Vielfaltssensitivität, Responsivität (sensitive)

Tipps für Interessierte (ausführliche Auflistung im Anhang)

Fröhlich-Gildhoff, K. & Hohagen, J. (2020b). *Einschätzung der Bindungssicherheit in der Kita (EiBiS). Wissenschaftlicher Abschlussbericht*. Freiburg i. Br.: FEL Verlag.

Verfügbar unter: <https://fel-verlag.de/produkt/einschaetzung-der-bindungssicherheit-in-der-kita/>

→ *Der wissenschaftliche Abschlussbericht des EiBiS-Projekts gibt detaillierte Einblicke in die theoretischen Hintergründe, das methodische Vorgehen sowie die statistischen Analysen.*

Hohagen, J. & Fröhlich-Gildhoff, K. (2020). Zum Zusammenhang zwischen Einschätzungen der Bindungssicherheit in der Kita (EiBiS) und den ‚klassischen‘ Bindungstypen – Eine Detailanalyse aus dem EiBiS-Projekt. *Perspektiven der empirischen Kinder- und Jugendforschung*, 6(2), 45-60. Verfügbar unter: https://fel-verlag.de/wp-content/uploads/2023/06/Ausgabe_12_Perspektiven_2020_02.pdf

→ *Der Artikel enthält eine Detailanalyse der Daten aus dem EiBiS-Projekt und beschäftigt sich mit der Frage, ob auf Grundlage der EiBiS-Einschätzung Rückschlüsse auf die Zugehörigkeit zu einem bestimmten Bindungstyp gezogen werden können.*

MIII.3_Praxis

EiBiS-Anwendung: Empfehlungen ‚Frederick‘

Kleingruppenarbeit (ca. 4 Personen)

Zeit: Einführung: 5 min; Schritt 1: 20 min, Schritt 2: 15 min → gesamt: 40 min

Materialien/Notizen zur Vorbereitung:

→ Auswertungen des EiBiS-Bogens (PDF-Dokumente); entweder digital von der Lerngruppe abgespeichert oder als Printversion zur Verfügung gestellt

-
-
-
-

Dokumente zur Umsetzung von MIII.3_Praxis

MIII.3_Praxis → MIII.3_Arbeitsblatt (.pdf)

Hinweis für Dozierende

Ziel des Austauschs in der Gruppe und der anschließenden Diskussion ist es, die Ergebnisse der Einschätzung des Bindungsverhaltens (‚Frederick‘) in den Zusammenhang des Kreislaufs professionellen Handelns zu bringen. Aus den Ergebnissen (Gesamtergebnis EiBiS sowie Skalen A, B, C und D) lassen sich allgemeine Handlungsempfehlungen für die pädagogische Praxis ableiten.

Arbeitsblatt zu MIII.3

EiBiS-Anwendung: Empfehlungen für ‚Frederick‘

Arbeitsauftrag:

Setzen Sie sich mit den pädagogischen Handlungsempfehlungen auseinander, die jeweils für das Gesamtergebnis sowie für die Skalen A, B, C und D formuliert wurden.

Schritt 1:

Wählen Sie in Ihrer Gruppe eine Auflistung der pädagogischen Handlungsempfehlungen aus (z. B. von Skala A oder Skala B) und beziehen Sie diese Empfehlungen auf die Einschätzung von ‚Frederick‘. Achten Sie dabei auch auf das Ergebnis für die ausgewählte Skala (z. B. Hinweis auf Bindungssicherheit, Verdacht auf eine (leichtere) Bindungsunsicherheit, Hinweis auf Bindungsunsicherheit). Beantworten Sie die folgenden Fragen und halten Sie die Ergebnisse stichpunktartig fest (20 min):

- (1) Was sind für mich bzw. uns die wichtigsten pädagogischen Handlungsempfehlungen im Hinblick auf die Unterstützung für Frederick?
- (2) Wie können wir diese Empfehlungen aus den Beobachtungen, die wir über Frederick haben (Fallvignette), begründen?

Hinweis: Hierbei sollten auch die Ressourcen des Kindes, die durch den EiBiS-Bogen eingeschätzt wurden, beachtet werden, z. B. bei Frederick die Freude am Spiel und an der Kooperation mit anderen Kindern.

Schritt 2:

Teilen Sie die wichtigsten Ergebnisse aus Ihren Gruppengesprächen im Plenum und diskutieren Sie, inwiefern diese Empfehlungen im Hinblick auf die Bindungsbedürfnisse von Frederick (unsicher-ambivalentes Bindungsverhalten) fachlich begründbar sind (15 min).

Hinweis für Dozierende

Zum Abschluss des Moduls dient dieser Austausch dazu, anhand der Fallvignette das bisher Gelernte in einen Zusammenhang zu bringen und insbesondere auch auf den Kreislauf ‚Beobachten – Analysieren/Verstehen – Planen – Gestalten/Handeln – Reflektieren/Überprüfen‘ zu beziehen. Der EiBiS-Bogen, der in Modul III bearbeitet wurde, dient zum vertieften Verstehen der kindlichen Verhaltensweisen und liefert erweiterte Hinweise auf das pädagogische Handeln, das sich beispielsweise in der Gestaltung der Fachkraft-Kind-Interaktionen, aber auch in der Gestaltung von Strukturen, Abläufen, Übergängen oder spezifischen Angeboten/Impulsen für das Kind ausdrücken kann. Im nächsten Modul IV werden diese Aspekte weiter vertieft.

MIII.4_Transfer

Zeit: Aufgabenstellung und Rückfragen: 15 min

Dokumente zur Umsetzung von MIII.4_Transfer

MIII_EiBiS_Einverständnis (.pdf)

Erprobung des EiBiS-Bogens in der Praxis

Bitte schätzen Sie mithilfe des EiBiS-Bogens die Bindungssicherheit für ein Kind aus der Kita-Praxis ein. Das Kind sollte möglichst zwischen 1,5 und 4,5 Jahre alt und die Eingewöhnungsphase bereits abgeschlossen sein. Orientieren Sie sich bei Ihrer Einschätzung an den Hinweisen zur Anwendung, die zu Beginn des EiBiS-Bogens nochmals detailliert aufgeführt werden. Nutzen Sie für das Ausfüllen des digitalen EiBiS-Bogens folgenden Link:

<https://www.eh-freiburg.de/quebin/eibis-bogen/>



Halten Sie Ihre Erfahrungen beim Ausfüllen des Bogens, mögliche Herausforderungen bei der Einschätzung sowie Schlussfolgerungen für die Praxis schriftlich fest. **Bringen Sie dies sowie die Schnellübersicht der Ergebnisse aus dem EiBiS-Bogen (PDF) digital oder ausgedruckt zu Modul IV mit.** Bitte stellen Sie vor dem Ausfüllen sicher, dass die Einverständniserklärung der Eltern bzw. Erziehungsberechtigten des Kindes zum EiBiS-Bogen unterschrieben vorliegt. Die entsprechende Vorlage erhalten Sie von Ihren Dozierenden bzw. steht zum Download auf der Quebin-Homepage zur Verfügung (<https://www.eh-freiburg.de/quebin/materialien/>).

Hinweis: Der EiBiS-Bogen kann und darf gerne auch gemeinsam, z. B. mit Kolleg:innen, Anleitungen oder im Kleinteam, ausgefüllt werden. Insbesondere, wenn Sie *keine* Möglichkeit haben oder hatten, über rund vier Wochen ein Kind in der Kita zu beobachten, können Sie im Team oder mit Kolleg:innen den EiBiS-Bogen ausfüllen und über die Items sowie die Schlussfolgerungen für das pädagogische Handeln gemeinsam in den Austausch gehen.

Aufgabe zur Erlangung von Credit Points zur Anrechnung auf Studiengänge der Kindheitspädagogik

Siehe Transferaufgabe MIII.4 → Erfahrungsbericht/Protokoll zum Einsatz des EiBiS-Bogens (ca. 5 Seiten plus Literatur)

MIII.5_Feedback & Abschluss

Zeit: 10 min

Abschlussblitzlicht der Lerngruppe: Zum Abschluss des Moduls III bietet sich ein Feedback in Form eines Zwischenfazits zum bisher Gelernten an. Dies kann als Einzelreflexion (schriftlich), als Gespräche zu zweit oder im Plenum gestaltet werden. Auch kann ein digitales Tool (z. B. Mentimeter) eingesetzt werden.

Mögliche Fragen:

- Was habe ich bisher gelernt?
- Welche Zusammenhänge erkenne ich zwischen den Modulen I, II und III?
- Mit welchen Themen möchte ich mich vertiefter auseinandersetzen?
- Welche offenen Fragen habe ich?
- Bei welchen Themen fällt mir der Transfer schwerer?
- Was ist mir wichtig für den nächsten Schulungstermin?

Modul IV

Spezifisches
Interaktionsverhalten zur
Förderung von
Bindungssicherheit

MINN

Modul IV: Spezifisches Interaktionsverhalten zur Förderung von Bindungssicherheit

Ziele für die Lerngruppe in Modul IV

Nach Abschluss von Modul IV kennt die Lerngruppe ...

- Grundlagen des bindungsspezifischen Interaktionsverhaltens (Ziele, Merkmale, Anwendung),
- Zusammenhänge zwischen universellen kindlichen Bindungsbedürfnissen und einem vielfalts- und kultursensitiven Interaktionsverhalten,
- Möglichkeiten einer gelingenden Interaktionsgestaltung unter Berücksichtigung individueller kindlicher Bindungsbedürfnisse,
- die Bedeutung einer bindungsspezifischen Gestaltung von Schlüsselsituationen im Alltag,
- Möglichkeiten eines interactive repair zur Förderung der Bindungssicherheit.

Nach Abschluss von Modul IV kann die Lerngruppe ...

- in der alltäglichen Praxis Gestaltungsmöglichkeiten erkennen und nutzen, um die spezifischen Bedürfnisse nach Bindungssicherheit bestmöglich zu beantworten,
- das erworbene Wissen und Können anwenden, um Schlüsselsituationen bindungssensitiv zu gestalten,
- Kindern durch interactive repair neue Beziehungserfahrungen in pädagogischen Situationen ermöglichen,
- auf vertiefte Handlungskompetenzen zurückgreifen, um bindungsspezifische Bedürfnisse von Kindern unter Berücksichtigung von Vielfalts- und Kulturwissen feinfühlig zu beantworten.

Überblick Modul IV

Inhalt/Format	Dauer (min)
Begrüßung, Rückmeldung zu Modul III (Transferaufgabe) und Vorstellung von Modul IV	20
MIV.1_Wissen: Bindungsspezifisches Interaktionsverhalten – Ziele, Merkmale, Anwendung	30
MIV.2_Wissen: Einführung zur simulierten Praxis I: Schlüsselsituationen im Alltag	25
MIV.2_Praxis: Simulierte Praxis I: Bindungsspezifische Gestaltung von Schlüsselsituationen im Alltag	45
PAUSE	20
MIV.3_Wissen: Einführung zur simulierten Praxis II: interactive repair	25
MIV.3_Praxis: Simulierte Praxis II: interactive repair zur Förderung der Bindungssicherheit	60
PAUSE	10
MIV.4_Reflexion	40
MIV.5_Transfer	10
MIV.6_Feedback & Abschluss	15
Gesamt	270 + 30 = 300

Begrüßung, Rückmeldung zu Modul III (Transferaufgabe) und Vorstellung von Modul IV

Zeit: 20 min inklusive Rückfragen

- Begrüßung
- Erfahrungen und Rückmeldungen zu Modul III (Transferaufgabe MIII.4: Erprobung des EiBiS-Bogens in der Praxis) teilen, Rückfragen klären
- Vorstellung des Ablaufs und der Ziele von Modul IV

MIV.1_Wissen

Bindungsspezifisches Interaktionsverhalten – Ziele, Merkmale, Anwendung

Zeit: 25 min Vortrag*, 5 min Fragen/Diskussion → gesamt: 30 min

*Online-Format: In Vorbereitung auf den Schulungstermin kann der Lerngruppe das Gesamtmanuskript (MIV.1_Manuskript) und/oder der von Prof.in Dr.in Dörte Weltzien besprochene Foliensatz (MIV.1_Vortrag) zum bindungsspezifischen Interaktionsverhalten im Vorfeld zum Lesen bzw. zum Anhören zur Verfügung gestellt werden. Im Rahmen des Schulungstermins können die wesentlichen Inhalte dann nochmals durch Sie als Dozierende zusammengefasst und eventuelle Rückfragen gemeinsam geklärt werden.

Dokumente zur Umsetzung von MIV.1_Wissen

Manuskript → MIV.1_Manuskript (.pdf)

Vortrag → MIV.1_Vortrag (.mp4)

Foliensatz → MIV.1_Folien (.ppt)

Tipps & Hinweise aus der praktischen Erprobungsphase

Wichtig: Die QuebIn-Audios (z. B. hier MIV.1_Vortrag) sind als Ergänzung zu dem durch die Dozierenden vorgetragenen Input mithilfe des Foliensatzes (MIV.1_Folien) zu verstehen und nicht als Ersatz. Es hat sich gezeigt, dass die Lerngruppe den Inhalten besser folgen kann, wenn diese durch die Dozierenden mit einem an die Lerngruppe angepassten Tempo sowie mit der Möglichkeit zum Stellen von Rück- und Verständnisfragen vorgetragen werden.

Die QuebIn-Audios sind jedoch im Zuge der Vorbereitung auf den Schulungstermin hilfreich (sowohl für die Lerngruppe als auch für Sie als Dozierende). Auch bei Abwesenheit bzw. Nicht-Teilnahme einzelner Schulungsteilnehmenden eignen sich die Vorträge zur eigenständigen Nachbereitung der Inhalte.

Glossar

→ Bindungsrepräsentationen, interactive repair, Responsivität (sensitive), Schlüsselsituationen

Tipps für Interessierte (ausführliche Auflistung im Anhang)

Weltzien, D. (2016). *Interaktions- und Beziehungsgestaltung mit Kindern. kindergarten heute. wissen kompakt*. Freiburg i. Br.: Herder.

→ In diesem Themenheft werden wichtige Aspekte von Fachkraft-Kind-Interaktionen anwendungsorientiert erläutert und Tipps für die videogestützte Beobachtung und Reflexion gegeben.

Weltzien, D. (2020). *Der Ton macht die Musik. Zur Gestaltung von gelingenden Interaktionen*. Verfügbar unter: <https://www.nifbe.de/component/themensammlung?view=item&id=896:feinfuehlige-beziehungen-in-der-kindertagesbetreuung&catid=42><https://www.nifbe.de/component/themensammlung?view=item&id=901:der-ton-macht-die-musik&catid=24>

→ In diesem kurzen Überblicksartikel geht es um die Grundlagen gelingender Interaktionen in Kitas, es werden die 22 GInA-Merkmale und die Vorteile videogestützter Interaktionen vorgestellt. Der Text ist geeignet für Einsteiger:innen.

MIV.2_Wissen

Einführung zur simulierten Praxis I: Schlüsselsituationen im Alltag

Zeit: 15 min Vortrag*; 10 min Fragen/Diskussion → gesamt: 25 min

*Online-Format: In Vorbereitung auf den Schulungstermin kann der Lerngruppe das Gesamtmanuskript (MIV.2_Manuskript) und/oder der von Prof.in Dr.in Dörte Weltzien besprochene Foliensatz (MIV.2_Vortrag) zu Schlüsselsituationen im Alltag im Vorfeld zum Lesen bzw. zum Anhören zur Verfügung gestellt werden. Im Rahmen des Schulungstermins können die wesentlichen Inhalte dann nochmals durch Sie als Dozierende zusammengefasst und eventuelle Rückfragen gemeinsam geklärt werden.

Dokumente zur Umsetzung von MIV.2_Wissen

Manuskript → MIV.2_Manuskript (.pdf)

Vortrag → MIV.2_Vortrag (.mp4)

Foliensatz → MIV.2_Folien (.ppt)

Tipps & Hinweise aus der praktischen Erprobungsphase

Wichtig: Die Quebln-Audios (z. B. hier MIV.2_Vortrag) sind als Ergänzung zu dem durch die Dozierenden vorgetragenen Input mithilfe des Foliensatzes (MIV.2_Folien) zu verstehen und nicht als Ersatz. Es hat sich gezeigt, dass die Lerngruppe den Inhalten besser folgen kann, wenn diese durch die Dozierenden mit einem an die Lerngruppe angepassten Tempo sowie mit der Möglichkeit zum Stellen von Rück- und Verständnisfragen vorgetragen werden.

Die Quebln-Audios sind jedoch im Zuge der Vorbereitung auf den Schulungstermin hilfreich (sowohl für die Lerngruppe als auch für Sie als Dozierende). Auch bei Abwesenheit bzw. Nicht-Teilnahme einzelner Schulungsteilnehmenden eignen sich die Vorträge zur eigenständigen Nachbereitung der Inhalte.

Glossar

→ Engagiertheit, Gruppenkohärenz, Kultursensitivität/Vielfaltssensitivität, Resilienz, Reflexion, Schlüsselsituationen, Skript/Skriptaufbau, Wohlbefinden (emotionales)

Tipps für Interessierte (ausführliche Auflistung im Anhang)

Haug-Schnabel, G. (2016) Schlüsselsituationen in der Krippe konzeptionell verankern. *nifbe-Themenheft Nr. 28*. Verfügbar unter:

https://www.nifbe.de/images/nifbe/Infoservice/Downloads/Themenhefte/U3-Themenheft_online.pdf

→ In diesem Themenheft werden aktuelle wissenschaftliche Expertisen zu den Schlüsselsituationen im Krippenbereich und ihre Konsequenz für den pädagogischen Alltag vorgestellt.

Tomasello, M. & Hamann, K. (2011). *Kooperation bei Kleinkindern*. Verfügbar unter:

https://www.mpg.de/4658054/Kooperation_bei_Kleinkindern

→ In diesem Überblicksartikel wird die Entstehung der kooperativen Fähigkeiten bei Kleinkindern erläutert. Er gibt interessante Einblicke in die grundlegende Motivation von Menschen, anderen zu helfen und mit ihnen zu teilen.

MIV.2_Praxis

Simulierte Praxis I: Bindungsspezifische Gestaltung von Schlüsselsituationen im Alltag

Kleingruppenarbeit (ca. 4 Personen)

Zeit: Schritt 1: 5 min, Schritt 2: 5 min, Schritt 3: 15 min, Schritt 4: 20 min → gesamt: 45 min

Materialien/Notizen zur Vorbereitung

→ 22 Karten (GInA-Merkmale)

→

→

→

→

Dokumente zur Umsetzung von MIV.2_Praxis

MIV.2_Praxis → MIV.2_Arbeitsblatt (.pdf)

Hinweise für Dozierende

Die Schlüsselsituation kann entweder von den Gruppen ausgewählt oder von Ihnen als Dozierende vorgegeben werden.

Es kann die vorgegebene Fallvignette („Frederick“) genutzt werden. Alternativ kann auf Basis der Beobachtung aus dem EiBiS-Bogen (siehe MIII.4_Transfer) auch eine eigene Fallvignette für ein Kind aus der Kita-Praxis vorgestellt werden. Falls keine vollständige Einschätzung für ein Kind vorliegt, werden vorläufige Beobachtungen verwendet. In jedem Fall sollte es ein reales Kind sein, kein ‚fiktives‘.

Die Rollen (Schritt 3) können vorab in der Gruppe verteilt oder von Ihnen als Dozierende vorgegeben werden. In einer Vierergruppe gibt es z. B. folgende Rollen: Eine Fachkraft (stellt das Kind vor), ein Protokollant/eine Protokollantin (füllt die Vignette aus), die anderen Personen sind ‚Teammitglieder‘ und unterstützen bei der Einschätzung, z. B. durch das Vorlesen der Hinweise zu den Items des EiBiS-Bogens oder das Einbringen der GInA-Merkmale.

Variationen: Die Übung kann auch zu zweit (Dyaden) oder ggf. in Einzelarbeit durchgeführt werden.

Die erstellten Fallvignetten können aufgehängt und diskutiert (Präsenzformat) oder digital geteilt werden. Auch können die Fallvignetten für das eigene Portfolio genutzt werden.

Arbeitsblatt zu MIV.2

Simulierte Praxis I: Bindungsspezifische Gestaltung von Schlüsselsituationen im Alltag

Arbeitsauftrag:

Vignettengestützte Kleingruppenarbeit mit Schlüsselsituationen im Alltag: Wie können die Erkenntnisse aus den Modulen I bis III dazu verwendet werden, um Schlüsselsituationen im Alltag so zu gestalten, dass die bindungsspezifischen Bedürfnisse von Kindern gezielt unterstützt werden?

Schritt 1:

Bitte wählen Sie in einer Kleingruppe eine der prototypischen Schlüsselsituationen aus (5 min):

- ‚Rollenspiel‘
- ‚Bilderbuch‘
- ‚Morgenkreis‘
- ‚Pflege‘
- ‚Garderobe‘
- ‚Mittagessen‘
- ‚Freispiel‘



(Beispiel: Fallvignette ‚Mittagessen‘; © Vanessa Karré Illustration)

Hinweis: Für Kopiervorlagen der Schlüsselsituationen siehe im Anhang ‚Schlüsselsituationen‘ oder das Dokument Quebln_Schlüsselsituationen (<https://www.eh-freiburg.de/quebin/materialien/>).

Verwenden Sie für die Übung die Fallvignette ‚Frederick‘ und möglichst weitere Kinder aus der eigenen Praxis, für die eine EiBiS-Einschätzung vorliegt.

Fallvignette ‚Frederick‘

Frederick ist ein 32 Monate alter Junge und seit einem Jahr in der Kindertageseinrichtung. Die Eingewöhnung ist bereits seit längerem abgeschlossen. Eine differenzierte Beobachtung seines bindungsspezifischen Verhaltens nach dem EiBiS-Beobachtungsverfahren ergab folgende Auswertung:

Ergebnisse Fallvignette Frederick

EiBiS-Skalen		Rohwert (erzielte Punkte für die jeweilige Skala)	EiBiS-Normwert⁴	Ergebnis
	Skala A <i>Nähe suchen und zulassen</i>	24	30	Verdacht auf eine (leichtere) Bindungsunsicherheit → Handlung empfohlen
	Skala B <i>Umgang mit sozial belastenden Situationen</i>	10	5	Hinweis auf Bindungsunsicherheit → Handlung empfohlen
	Skala C <i>Offenheit für Neues, Explorationsfreude</i>	36	15	Hinweis auf Bindungsunsicherheit → Handlung empfohlen
	Skala D <i>Emotionsregulation und Emotionsausdruck</i>	17	20	Hinweis auf Bindungsunsicherheit → Handlung empfohlen
	EiBiS-Gesamtskala	87	10	Hinweis auf Bindungsunsicherheit → Handlung empfohlen

Anmerkung: Erläuterungen zu den Rohwerten (R) und Prozenträngen (PR) finden sich in der EiBiS-Handreichung.

Der EiBiS-Normwert (= Prozentrang) der Gesamtskala liegt bei 10, das bedeutet, dass ca. 90 % der Kinder der Normstichprobe einen höheren EiBiS-Wert aufweisen und ca. 10 % der Kinder einen niedrigeren Wert haben. Damit kann bei Frederick von einem Bindungsrisiko ausgegangen werden. Besonders fällt der geringe EiBiS-Normwert von 5 bei der Skala B *Umgang mit sozial belastenden Situationen* auf. Frederick zeigt deutliche Hinweise auf unsicher-ambivalentes Bindungsverhalten.

Schritt 2:

Bitte schauen Sie sich in Ihrer Kleingruppe die gewählte Schlüsselsituation (z. B. ‚Mittagessen‘) an und tauschen Sie sich in Form eines kurzen Brainstormings zu der folgenden Frage aus (5 min):

Wie könnte die Schlüsselsituation für Frederick zur gezielten Förderung von Bindungssicherheit gestaltet werden?

Schritt 3:

Erstellen Sie nun in Ihrer Kleingruppe Ihre eigene Fallvignette und halten Sie die zentralen Ergebnisse schriftlich fest (siehe Vorlage ‚Fallvignette‘) (15 min).

Verwenden Sie dafür wieder die Schlüsselsituation und fügen Sie ein Kind hinzu, das Sie selbst (oder eine andere Person Ihrer Kleingruppe) mit dem EiBiS-Bogen beobachtet und eingeschätzt haben.

⁴ Entspricht dem Prozentrang (PR)

Stellen Sie (oder ein anderes Mitglied der Kleingruppe) das Kind kurz vor, indem Sie das Alter bzw. den Entwicklungsstand, das Geschlecht/Geschlechterrolle, die Familie/Kultur/Herkunft sowie die Kompetenzen und/oder die Beeinträchtigungen des Kindes kurz beschreiben. Geben Sie dem Kind außerdem einen ‚Alias-Namen‘ (also nicht seinen richtigen Namen, sondern ein Pseudonym bzw. Fantasienamen).

Sollte für die Übung kein beobachtetes Kind aus der Praxis zur Verfügung stehen, so kann die Fallvignette auch für das Beispielkind ‚Frederick‘ entwickelt werden.

Diskutieren Sie nun in der Kleingruppe die folgende Frage:

Wie könnten Sie in der Rolle der pädagogischen Fachkraft dem ausgewählten Kind in dieser konkreten Schlüsselsituation neue Beziehungserfahrungen ermöglichen, die frühere Bindungserfahrungen und daraus entstandene Verhaltenserwartungen und Verhaltensmuster in positiver Weise verändern können?

Fallvignette

_____ (Name des Kindes*), _____ Monate (Alter des Kindes)

Weitere wichtige Informationen zum Kind:

Ergebnis EiBiS-Einschätzung (Gesamtskala, Subskalen soweit bekannt):

Schlüsselsituation:

Ideensammlung: Wie könnten wir dem Kind in dieser konkreten Schlüsselsituation neue Beziehungserfahrungen ermöglichen?

*Name geändert

Schritt 4:

Diskutieren Sie die Ergebnisse Ihrer Kleingruppenarbeit im Plenum (20 min).

- (1) Wie können Sie Schlüsselsituationen im pädagogischen Alltag so gestalten, dass Sie einzelnen Kindern mit spezifischen Bindungserfahrungen neue, positive Beziehungserfahrungen ermöglichen? Begründen Sie dabei Ihre Ideen, indem Sie die spezifischen Bedürfnisse der Kinder in Ihren jeweiligen Fallvignetten einbeziehen.
- (2) Welche Schlussfolgerungen ziehen Sie aus der Übung („Simulierte Praxis I“) für die eigene bzw. zukünftige pädagogische Praxis?

PAUSE 20 min**MIV.3_Wissen**

Einführung zur simulierten Praxis II: interactive repair

Zeit: 15 min Vortrag*; 10 min Fragen/Diskussion → gesamt: 25 min

*Online-Format: In Vorbereitung auf den Schulungstermin kann der Lerngruppe das Gesamtmanuskript (MIV.3_Manuskript) und/oder der von Prof.in Dr.in Dörte Weltzien besprochene Foliensatz (MIV.3_Vortrag) zum interactive repair im Vorfeld zum Lesen bzw. zum Anhören zur Verfügung gestellt werden. Im Rahmen des Schulungstermins können die wesentlichen Inhalte dann nochmals durch Sie als Dozierende zusammengefasst und eventuelle Rückfragen gemeinsam geklärt werden.

Dokumente zur Umsetzung von MIV.3_Wissen

Manuskript → MIV.3_Manuskript (.pdf)

Vortrag → MIV.3_Vortrag (.mp4)

Foliensatz → MIV.3_Folien (.ppt)

Tipps & Hinweise aus der praktischen Erprobungsphase

Wichtig: Die Quebln-Audios (z. B. hier MIV.3_Vortrag) sind als Ergänzung zu dem durch die Dozierenden vorgetragenen Input mithilfe des Foliensatzes (MIV.3_Folien) zu verstehen und nicht als Ersatz. Es hat sich gezeigt, dass die Lerngruppe den Inhalten besser folgen kann, wenn diese durch die Dozierenden mit einem an die Lerngruppe angepassten Tempo sowie mit der Möglichkeit zum Stellen von Rück- und Verständnisfragen vorgetragen werden.

Die Quebln-Audios sind jedoch im Zuge der Vorbereitung auf den Schulungstermin hilfreich (sowohl für die Lerngruppe als auch für Sie als Dozierende). Auch bei Abwesenheit bzw. Nicht-Teilnahme einzelner Schulungsteilnehmenden eignen sich die Vorträge zur eigenständigen Nachbereitung der Inhalte.

Glossar

→ Interactive repair, Kongruenz, mismatch

Tipps für Interessierte (ausführliche Auflistung im Anhang)

Nentwig-Gesemann, I. & Nicolai, K. (2015). Dokumentarische Videointerpretation typischer Modi der Interaktionsorganisation im Krippenalltag. In R. Bohnsack, B. Fritzsche & M. Wagner-Willi (Hrsg.), *Dokumentarische Video- und Filminterpretation: Methodologie und Forschungspraxis* (S. 45-72). Opladen: Barbara Budrich.

→ *Dieser wissenschaftliche Beitrag beschäftigt sich mit der Rekonstruktion von Fachkraft-Kind-Interaktionen in pädagogischen Schlüssel-situationen, insbesondere Mahlzeiten. Die videografiebasierte Analyse von Alltagssituationen wird dabei als Methode vorgestellt, um habitualisierte Alltagspraktiken forschend in den Blick zu nehmen und kritisch zu reflektieren.*

MIV.3_Praxis

Simulierte Praxis II: interactive repair zur Förderung der Bindungssicherheit

Kleingruppenarbeit (ca. 4 Personen)

Zeit: Einführung: 5 min; Schritt 1: 5 min, Schritt 2: 10 min, Schritt 3: 20 min, Schritt 4: 20 min
→ gesamt: 60 min

Materialien/Notizen zur Vorbereitung

→ 22 Karten (GInA-Merkmale)

→

→

→

→

Dokumente zur Umsetzung von MIV.3_Praxis

MIV.3_Praxis → MIV.3_Arbeitsblatt (.pdf)

Hinweise für Dozierende

Im Manuskript MIV.3_Wissen wird die Fallvignette ‚Martha‘ im Kontext des interactive repair eingeführt, die gekürzte Fassung kann hier vorgelesen oder für die Gruppenarbeiten kopiert werden:

Bei der fast dreijährigen Martha handelt es sich um ein eigenständiges, aktives und bewegungsfreudiges Kind mit einem bislang eher geringen Sprachverständnis (Deutsch ist ihre Zweitsprache). Die Eingewöhnungszeit war im Vergleich zu anderen Kindern eher kurz, weil sich Martha recht gut von ihren Eltern lösen konnte und schon bald Räume und Materialien entdeckte (gutes Explorationsverhalten). Es stellt sich jedoch kein richtiger Kontakt mit der Bezugsperson ein. Sie ist in Gruppenaktivitäten eher für sich, initiiert keine Interaktionen mit anderen Kindern oder geht auf sie ein und zeigt ihre Gefühle nicht deutlich. Obwohl sie bereits seit sechs Monaten in der Kita ist, nimmt sie kaum Nähe zu den Fachkräften auf. Martha zeigt in Übergangssituationen oder in Situationen emotionaler Überforderung ihre Bedürfnisse nach Schutz nicht. Sie ist im Alltagsgeschehen eher zurückgezogen. Ihr Interesse ist eher auf Spiele als auf Personen ausgerichtet. Sie gilt für ihr Alter als ‚schon recht selbstständig‘, manchmal zeigt sie Muster von Über-Autonomie, was sich beispielsweise darin äußert, dass sie sich fast nie Hilfe von den Fachkräften holt, sondern immer versucht, die Dinge ‚selbst zu regeln‘. Wenn es Konflikte zwischen anderen Kindern gibt, scheint sie das zu verunsichern. Sie selbst zieht sich schnell zurück, wenn es zu Streit um Spielobjekte kommt. Am Tisch wird sie oft gar nicht bemerkt, sie isst schon etwas, aber es ist schwer zu sagen, ob sie sich dort wohlfühlt und die gemeinsame Mahlzeit genießt. In direkten Angeboten (beispielsweise Bilderbuchbetrachtungen) bleibt sie nur wenige Minuten, sucht keine Nähe und geht schnell auf Distanz. Auf verbale und nonverbale Einladungen, sich an Aktivitäten zu beteiligen, reagiert sie meistens nicht. Wenn sie Kummer oder sich verletzt hat, kommt sie selten zu den Fachkräften – so, als ob sie nicht die Erfahrung gemacht hat, dass sie getröstet wird. Ist ihr etwas ‚passiert‘, beispielsweise ein Glas Wasser umgekippt, zeigt sie sehr deutlich Rückzugs- bzw. Vermeidungsverhalten, so, als ob sie sich am liebsten verstecken würde. In Situationen, in denen Martha sich unwohl fühlt, kann sehr schlecht eine Nähe zu ihr hergestellt werden.

Die Einschätzung nach der EiBiS-Gesamtskala ergab Hinweise auf ein unsicher-vermeidendes Bindungsverhalten.

Die ‚Simulierte Praxis II‘ ist die Fortsetzung der ‚Simulierten Praxis I‘. Das bedeutet, die Fallvignetten werden weiterentwickelt und nun um ein mismatch (also ein Missverständnis bzw. eine interaktive Störung der Beteiligten) ergänzt. Darauf aufbauend erarbeiten die Gruppen Möglichkeiten eines interactive repair. Je nach Kapazität und Lerngruppe können neben dem ausgewählten Kind aus der ‚Simulierten Praxis I‘ auch weitere Kinder der Situation hinzugefügt werden (z. B. Martha, Frederick oder ein (weiteres) Kind aus der eigenen Praxis).

Beispiel für ein mismatch zwischen der Fachkraft (‚ich‘) und Martha in der Szene ‚Bilderbuch‘ (diese kann auch variiert oder im Plenum gemeinsam vorab entwickelt werden):

Martha sitzt links neben mir (der Fachkraft). Sie bleibt nur wenige Minuten in der Bilderbuchbetrachtung und rutscht dann langsam vom Sofa hinunter. Sie nimmt sich ein Murnelspiel, das auf dem Boden liegt und setzt sich auf den Boden, mit dem Rücken zu mir. Ich bin etwas enttäuscht, weil ich Martha zu der Bilderbuchbetrachtung eingeladen hatte und Martha das Buch selbst aussuchen durfte. Eigentlich wollte ich die Situation als dialogische Bilderbuchbetrachtung gestalten, um zu Martha eine Nähe herzustellen. Martha hat aber auf meine verbalen und nonverbalen Einladungen, sich daran zu beteiligen, gar nicht reagiert und sich dann nach wenigen Minuten wieder entfernt.

Hinweis: Diese Ausgangssituation beschreibt das mismatch, also ein Missverständnis bzw. eine interaktive Störung zwischen den Beteiligten bzw., wie in dieser Situation, den Abbruch der Interaktion von Martha mit der Fachkraft und deren Irritation. Sie bietet die Grundlage für die weitere fachliche Auseinandersetzung in der ‚Simulierten Praxis II‘. Es soll ein ‚Drehbuch‘ geschrieben werden, wie sich die Szene weiter entwickeln könnte (von der Fachkraft so gestaltet werden könnte), damit ein interactive repair gelingt. Ziel ist dabei ausdrücklich *nicht*, dass Martha zur Bilderbuchbetrachtung zurückkommt, sondern Ziel ist, Martha feinfühlig solche Interaktionsangebote zu machen (→ Nähe herstellen), die sie emotional nicht überfordern. Es wird vermutet, dass Martha das Sofa verlässt, weil sie die Nähe bzw. die Bilderbuchdialoge als unangenehm empfunden hat, möglicherweise war es ihr einfach zu laut oder sie fühlte sich unwohl, weil sie nicht wusste, was von ihr erwartet wurde. Weil Martha sich möglicherweise sicherer auf dem Boden und mit einem Spielobjekt fühlt, entscheidet sich die Fachkraft (‚ich‘/mich) dafür, ... [hier könnten einige Alternativen/Hypothesen entwickelt werden], z. B. von Zeit zu Zeit Martha positive Aufmerksamkeit zu schenken und wertschätzend über ihr Murnelspiel zu sprechen; *oder*: sich nach einiger Zeit langsam auch auf den Boden zu setzen und sich selbst auch eine Murnel zu nehmen; *oder*:

Martha in nonverbaler und verbaler Art und Weise mitzuteilen, dass es ‚völlig ok ist‘, dass sie sich etwas anderes zum Spielen ausgesucht hat und auch gerne vom Boden aus weiter zuhören kann, wenn sie mag. Ziel dieser Interaktionsangebote ist es, den Kontakt zu Martha in positiver Weise aufrechtzuhalten und ihr in ihren (möglichen) Aktivitäten feinfühlig zu folgen oder ihr positive Interaktionsangebote zu machen, die ihrem Nähe-Distanz-Bedürfnis angepasst sind.

Wichtig bei der Entwicklung der Hypothesen zum interactive repair ist die jeweilige Begründung: Warum wäre es nach Einschätzung der Gruppe ein guter Versuch, um die Störung ‚zu reparieren‘? Wie kann die Gestaltung der Interaktion mit einem oder mehreren GInA-Merkmalen begründet werden?

Die Rollen (Schritt 3) können vorab in der Gruppe verteilt oder von Ihnen als Dozierende vorgegeben werden. In einer Vierergruppe gibt es folgende Rollen: Eine Person (stellt das Kind vor), ein Protokollant/eine Protokollantin (füllt die Vignette aus), die anderen Personen sind ‚Teammitglieder‘ und unterstützen bei der Entwicklung des ‚Drehbuchs‘ bzw. bei der Begründung von Möglichkeiten zum interactive repair (z. B. durch das Vorlesen der GInA-Merkmale). Die EiBiS-Einschätzungen für das ‚eigene‘ Kind (Schritt 3) sollten bereits vorliegen (siehe Arbeitsauftrag aus Modul III). Falls keine vollständige Einschätzung vorliegt, werden vorläufige Beobachtungen verwendet. In jedem Fall sollte es ein reales Kind sein, kein ‚fiktives‘.

Variationen: Die Übung kann auch in Zweiergruppen (Dyaden) oder ggf. in Einzelarbeit durchgeführt werden.

Die erstellten Fallvignetten können aufgehängt und diskutiert (Präsenzformat) oder digital geteilt werden. Auch können sie für das eigene Portfolio genutzt werden.

Arbeitsblatt zu MIV.3

Simulierte Praxis II: interactive repair zur Förderung der Bindungssicherheit

Arbeitsauftrag:

Vignettengestützte Kleingruppenarbeit mit den Schlüsselsituationen im Alltag (Fortsetzung von MIV.2_Praxis):

Wie kann in Schlüsselsituationen im Alltag ein interactive repair erfolgen, sodass die bindungsspezifischen Bedürfnisse von Kindern gezielt unterstützt werden?

Schritt 1:

Verwenden Sie die von Ihnen erstellte Fallvignette aus der vorherigen Übung (MIV.2_Praxis).

Wählen Sie nun in Ihrer Arbeitsgruppe eine der vier EiBiS-Subskalen mit den dazugehörigen Items aus (5 min).

EiBiS-Skalen	A Nähe suchen und zulassen
	B Umgang mit sozial belastenden Situationen
	C Offenheit für Neues, Explorationsfreude
	D Emotionsregulation und Emotionsausdruck

Schritt 2:

Entwickeln Sie in Ihrer Gruppe die Fallvignette weiter und beschreiben Sie für Ihre Schlüsselsituation und die gewählte EiBiS-Subskala mit den dort aufgeführten bindungsspezifischen Aspekten ein **mismatch** zwischen dem Kind und Ihnen in der Rolle als pädagogische Fachkraft (10 min).

Optional: Möglich ist auch, dass Sie ein weiteres Kind (z. B. Martha, Frederick oder ein weiteres Kind aus der pädagogischen Praxis) der Situation hinzufügen und auch dessen (Bindungs-)Verhalten und Bindungsbedürfnisse zusätzlich in den Blick nehmen.

Zur Erinnerung: **Fallvignette ‚Frederick‘**

Frederick ist ein 32 Monate alter Junge und seit einem Jahr in der Kindertageseinrichtung. Die Eingewöhnung ist bereits seit längerem abgeschlossen. Eine differenzierte Beobachtung seines bindungsspezifischen Verhaltens nach dem EiBiS-Beobachtungsverfahren ergab folgende Auswertung:

Ergebnisse Fallvignette Frederick

EiBiS-Skalen		Rohwert (erzielte Punkte für die jeweilige Skala)	EiBiS-Normwert⁵	Ergebnis
	Skala A <i>Nähe suchen und zulassen</i>	24	30	Verdacht auf eine (leichtere) Bindungsunsicherheit → Handlung empfohlen
	Skala B <i>Umgang mit sozial belastenden Situationen</i>	10	5	Hinweis auf Bindungsunsicherheit → Handlung empfohlen
	Skala C <i>Offenheit für Neues, Explorationsfreude</i>	36	15	Hinweis auf Bindungsunsicherheit → Handlung empfohlen
	Skala D <i>Emotionsregulation und Emotionsausdruck</i>	17	20	Hinweis auf Bindungsunsicherheit → Handlung empfohlen
	EiBiS-Gesamtskala	87	10	Hinweis auf Bindungsunsicherheit → Handlung empfohlen

Anmerkung: Erläuterungen zu den Rohwerten (R) und Prozenträngen (PR) finden sich in der EiBiS-Handreichung.

Der EiBiS-Normwert (= Prozentrang) der Gesamtskala liegt bei 10, das bedeutet, dass ca. 90 % der Kinder der Normstichprobe einen höheren EiBiS-Wert aufweisen und ca. 10 % der Kinder einen niedrigeren Wert haben. Damit kann bei Frederick von einem Bindungsrisiko ausgegangen werden. Besonders fällt der geringe EiBiS-Normwert von 5 bei der Skala B *Umgang mit sozial belastenden Situationen* auf. Frederick zeigt deutliche Hinweise auf unsicher-ambivalentes Bindungsverhalten.

⁵ Entspricht dem Prozentrang (PR)

Fallvignette ‚Martha‘

Martha ist ein 34 Monate altes Mädchen und seit ca. sechs Monaten in der Kindertageseinrichtung. Die Eingewöhnung ist bereits seit längerem abgeschlossen. Eine differenzierte Beobachtung ihres bindungsspezifischen Verhaltens nach dem EiBiS-Beobachtungsverfahren ergab folgende Auswertung:

		Rohwert (erzielte Punkte für die jeweilige Skala)	EiBiS- Normwert⁶	Ergebnis
EiBiS-Skalen	Skala A <i>Nähe suchen und zulassen</i>	22	15	Hinweis auf Bindungsunsicherheit → Handlung empfohlen
	Skala B <i>Umgang mit sozial belastenden Situationen</i>	35	25	Verdacht auf eine (leichtere) Bindungsunsicherheit → Handlung empfohlen
	Skala C <i>Offenheit für Neues, Explorationsfreude</i>	42	25	Verdacht auf eine (leichtere) Bindungsunsicherheit → Handlung empfohlen
	Skala D <i>Emotionsregulation/ Emotionsausdruck</i>	20	25	Verdacht auf eine (leichtere) Bindungsunsicherheit → Handlung empfohlen
	EiBiS-Gesamtskala	119	20	Hinweis auf Bindungsunsicherheit → Handlung empfohlen

Anmerkung: Erläuterungen zu den Rohwerten (R) und Prozenträngen (PR) finden sich in der EiBiS-Handreichung⁷.

Der EiBiS-Normwert (= Prozentrang) der Gesamtskala liegt bei 20, das bedeutet, dass ca. 80 % der Kinder der Normstichprobe einen höheren EiBiS-Wert als Martha aufweisen und ca. 20 % der Kinder einen niedrigeren Wert haben. Damit kann bei Martha von einem gewissen Bindungsrisiko ausgegangen werden. Besonders fallen die geringen Werte bei der Skala A *Nähe suchen und zulassen* mit dem EiBiS-Normwert von 15 sowie bei den Skalen B, C und D mit dem EiBiS-Normwert von 25 auf. Martha zeigt ein eher unsicher-vermeidendes Bindungsverhalten.

Schritt 3:

Bearbeiten Sie nun in Ihrer Kleingruppe Ihre Fallvignette weiter und halten Sie die zentralen Ergebnisse schriftlich fest (siehe Vorlage ‚Fallvignette‘). Diskutieren Sie in der Kleingruppe dabei die folgende Frage:

Wie könnte ein interactive repair durch Sie als Fachkraft gestaltet werden? Wie könnten Sie in der ganz konkreten Situation/in diesem Moment neue Zugänge zu dem Kind finden?

Verwenden Sie zur Begründung Ihrer Ideen ein oder mehrere GInA-Merkmale. Beziehen Sie zudem die Handlungsempfehlungen und Items der von Ihnen in Schritt 1 ausgewählten EiBiS-Subskala ein (20 min).

⁶ Entspricht dem Prozentrang (PR)

⁷ Fröhlich-Gildhoff, K. & Hohagen, J. (2020a). *Handreichung zur Einschätzung der Bindungsfähigkeit in der Kita (EiBiS) Hintergründe und Erläuterungen zum Verfahren*. Schriftenreihe der Baden-Württemberg Stiftung Nr. 95. Stuttgart: Baden-Württemberg Stiftung. Verfügbar unter: https://www.bwstiftung.de/fileadmin/bwstiftung/Publikationen/Gesellschaft_und_Kultur/G_K_Bindungssicherheit_EiBiS_Nr._95.pdf

Tipp:

Verteilen Sie für die Bearbeitung des Arbeitsschritts 3 konkrete Rollen in Ihrer Kleingruppe, z. B. ein bis zwei Personen nehmen die GInA-Merkmale in den Blick („GInA-Beauftragte“), ein bis zwei weitere Personen widmen sich gezielt den Items und den Handlungsempfehlungen des EiBiS-Bogens („EiBiS-Beauftragte“), eine Person hält die Ergebnisse schriftlich fest („Protokollant:in“) und eine Person leitet den Austausch und behält die Aufgabenstellung sowie die Zeit im Blick („Moderator:in“).

Fallvignette (Fortsetzung)

_____ (Name des Kindes*), _____ Monate (Alter des Kindes)

Weitere wichtige Informationen zum Kind:

Ergebnis EiBiS-Einschätzung (Gesamtskala, Subskalen soweit bekannt):

Gewählte Subskala:

Schlüsselsituation:

mismatch (stichpunktartig):

interactive repair (stichpunktartig):

*Name geändert

Schritt 4:

Diskutieren Sie die Ergebnisse Ihrer Kleingruppenarbeit im Plenum (20 min).

- (1) Wie konnten die bindungsspezifischen Bedürfnisse des Kindes aus Ihrer Sicht mithilfe des interactive repair angemessen beantwortet werden?
- (2) Welche Schlussfolgerungen ziehen Sie aus der Übung zum mismatch und interactive repair („Simulierte Praxis II“) für die eigene bzw. zukünftige pädagogische Praxis?

MIV.4_Reflexion

Spezifisches Interaktionsverhalten zur Förderung von Bindungssicherheit

Kleingruppenarbeit (ca. 4 Personen)

Zeit: Schritt 1: 10 min, Schritt 2: 15 min, Schritt 3: 15 min → gesamt: 40 min

Dokumente zur Umsetzung von MIV.4_Praxis

MIV.4_Praxis → MIV.4_Arbeitsblatt (.pdf)

Arbeitsblatt zu MIV.4

Spezifisches Interaktionsverhalten zur Förderung von Bindungssicherheit

Arbeitsauftrag:

Think, Pair and Share: Reflektieren Sie Ihre Gedanken und Gefühle im Hinblick auf das spezifische Interaktionsverhalten zur Förderung von Bindungssicherheit.

Schritt 1:

Welche Schlussfolgerungen ziehen Sie aus den Übungen zur simulierten Praxis I und II (,Schlüsselsituationen' sowie interactive repair) für die eigene bzw. zukünftige pädagogische Praxis?

Halten Sie Ihre Gedanken schriftlich fest (10 min).

Schritt 2:

Tauschen Sie sich nun mit einer anderen Person aus (15 min).

Schritt 3:

Teilen Sie Ihre wichtigsten Erkenntnisse im Plenum (15 min).

MIV.5_Transfer

Zeit: Aufgabenstellung und Rückfragen: 10 min

Nehmen Sie bitte die Methoden und Erkenntnisse der heutigen Schulung (Modul IV) mit in Ihren (zukünftigen) Praxisalltag. Lassen Sie sich (ein weiteres Mal) in der Interaktion mit Kindern videografieren und analysieren Sie die Interaktion mithilfe der GlnA-Merkmale. Führen Sie eine EiBiS-Beobachtung mit Kindern durch, um methodenbasiert die bindungsspezifischen Bedürfnisse zu erkennen. Gestalten Sie Schlüsselsituationen im pädagogischen Alltag für diese Kinder so, dass Sie Interaktionsgelegenheiten im pädagogischen Alltag nutzen, um ihnen neue Beziehungserfahrungen zu ermöglichen, die in positiver Weise das bisherige Bindungsverhalten der Kinder korrigieren können. Wenden Sie die Methode des interactive repair an, wenn es bindungsspezifische und/oder kulturspezifische Missverständnisse (mismatches) gibt, um die Beziehungsqualität zwischen Ihnen und dem Kind zu verbessern. Gehen Sie – falls Sie die Möglichkeit dazu haben – mit den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten in ein konstruktives Gespräch, bei dem es das gemeinsame Ziel ist, auf der Grundlage Ihres fachlichen Wissens, der angewendeten Beobachtungs- und Einschätzverfahren und Ihrer Erfahrungen in der Interaktionsgestaltung mit dem Kind gemeinsam das Verhalten des Kindes im Kita-Alltag besser zu verstehen. Welche Möglichkeiten zur Unterstützung und Begleitung können Sie gemeinsam entwickeln? Nutzen Sie auch die multiprofessionelle Zusammenarbeit im Team oder in der Kooperation mit Netzwerken (z. B. Präventions-/Interventionsnetzwerke), um das Kind in seinen Bedürfnissen zusätzlich zu unterstützen. Reflektieren Sie Ihre Erfahrungen: Trägt Ihr Engagement dazu bei, dass sich das Kind in der Kita wohler fühlt, sich mehr öffnet und stärker in Spiel und Kooperation mit anderen Kindern kommt? Trägt es dazu bei, dass die Gruppenatmosphäre freundlicher und entspannter wird? Trägt es dazu bei, dass Sie selbst (und Ihre Teamkolleg:innen) eine höhere Arbeitszufriedenheit und eine geringere Arbeitsbelastung spüren? Trägt es zu einer verbesserten Zusammenarbeit mit der Familie des Kindes bei? Wird auch die multiprofessionelle Zusammenarbeit innerhalb und außerhalb der Kita positiv beeinflusst? Bilanzieren Sie (allein oder in Reflexionsgesprächen mit anderen) den Aufwand und den Ertrag, den Sie mit Quebln erkennen. Ziehen Sie für sich daraus Schlussfolgerungen für die zukünftige Arbeit.

Aufgabe zur Erlangung von Credit Points zur Anrechnung auf Studiengänge der Kindheitspädagogik

Siehe Transferaufgabe → Lernprotokoll zur simulierten Praxis I und II (Umfang: fünf Seiten plus Literatur)

Alternativ (z. B. in Form einer Gesamtprüfungsleistung für Quebln):

Wenden Sie das Prozessmodell (→ Folie MIV.1_Folie 3) für Ihren eigenen Fall an (d. h. die Informationen über das Kind, das Sie mit dem EiBiS-Bogen eingeschätzt haben) und betrachten Sie die einzelnen Felder.

Beantworten Sie bitte die folgenden Fragen:

- Was haben Sie über das Kind gelernt? Was haben Sie über die Bedeutung von Interaktion für den Bindungsaufbau bzw. die Beziehungsgestaltung gelernt [Wissen]?
- Welche (vertieften) Kompetenzen nehmen Sie bei sich im Hinblick auf die Anwendung des EiBiS-Bogens und im Hinblick auf die GlnA-Methode [Beobachtung, Analyse] wahr?
- Welche (neuen) Ideen und Vorhaben nehmen Sie in Bezug auf die Gestaltung von Schlüsselsituationen im pädagogischen Alltag mit [Planen]? In welcher Weise könnten Sie durch Anwendung der Methode des interactive repair die Bindungssicherheit des Kindes verbessern [Handeln]?
- In welcher Weise können Sie die in den vier Modulen angewendeten Methoden und Instrumente der (Selbst-)Reflexion in der eigenen/zukünftigen Praxis einsetzen? Können die Methoden zu einem besseren Zugang zum Kind und seinen bindungsspezifischen Bedürfnissen beitragen [Erkennen/Verstehen]?

MIV.6_Feedback & Abschluss

Zeit: 15 min

Abschlussblitzlicht der Lerngruppe: Zum Abschluss des Moduls IV sowie der Quebln-Schulung insgesamt bietet sich ein Feedback zum Gelernten und zu den wichtigsten Erkenntnissen an. Dies könnte als Einzelreflexion (schriftlich), als Gespräche zu zweit oder im Plenum gestaltet werden. Auch kann ein digitales Tool (z. B. Mentimeter) eingesetzt werden.

Mögliche Fragen:

- Welche Erkenntnisse nehme ich aus Modul IV mit?
- Welche Zusammenhänge erkenne ich zwischen den vier Modulen?
- Mit welchen Themen möchte ich mich auch über die Quebln-Schulung hinaus (noch) vertiefter auseinandersetzen?
- Welche offenen Fragen habe ich?
- Was nehme ich für meine (zukünftige) pädagogische Arbeit aus der Quebln-Schulung mit?
- Was habe ich ggf. im Laufe der Schulung bereits in der pädagogischen Praxis umgesetzt und möchte ich beibehalten?

Optional: Wissensfragen Modul IV

Zur Klärung von Fragen und/oder zur Vertiefung des Gelernten können zum Abschluss die Wissensfragen zu Modul IV aus der (ehemaligen) Begleitevaluation eingesetzt werden. Diese können entweder in Einzelarbeit oder gemeinsam im Plenum bzw. in Kleingruppen beantwortet und diskutiert werden. Auf diese Weise erhalten auch Sie als Dozierende eine Rückmeldung zum Wissensstand Ihrer Lerngruppe und können bei Bedarf Inhalte nochmals wiederholen oder vertiefen. Hierbei handelt es sich jedoch um ein *optionales Angebot*, das je nach Bedarf und Lerngruppe zum Einsatz kommen kann.

Dokumente zur Umsetzung von MIV.6_Feedback & Abschluss

Foliensatz → MIV_Wissensfragen (.ppt/.pdf)



Literatur

Literatur

- Ahnert, L. (Hrsg.). (2004). *Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung*. München: Ernst Reinhardt.
- Ahnert, L. (2007). Von der Mutter-Kind-Beziehung zur Erzieherin-Kind-Beziehung? In F. Becker-Stoll, B. Becker-Gebhard & M. R. Textor (Hrsg.), *Die Erzieherin-Kind-Beziehung. Zentrum von Bildung und Erziehung* (S. 31-41). Berlin: Cornelsen.
- Ahnert, L. & Gappa, M. (2013). Bindung und Beziehungsgestaltung in öffentlicher Kleinkindbetreuung – Auswirkungen auf die Frühe Bildung. In H. R. Leu & A. von Behr (Hrsg.), *Forschung und Praxis der Frühpädagogik. Profiwissen für die Arbeit mit Kindern von 0-3 Jahren* (2., aktualisierte Aufl., S. 110-119). München: Ernst Reinhardt.
- Ahnert, L. & Keller, H. (2020). Die Bindungstheorie in der Frühpädagogik – ein Streitgespräch. *Frühe Kindheit*, 44(3), 44-53.
- Ainsworth, M. D. S. & Bell, S. M. (1974). Mother-infant interaction and the development of competence. In K. J. Connolly & J. Bruner (eds.), *The growth of competence* (pp. 97-118). London: Academic Press.
- Ainsworth, M. D., Blehar, M. C., Waters, E. & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the Strange Situation*. Hillsdale: Erlbaum.
- Ainsworth, M. D. & Wittig, B. A. (1969). Attachment and the exploratory behavior of one-year-old in a stranger situation. In B. M. Foss (ed.), *Determination of Infant Behavior* (pp. 113-136). London: Methuen.
- Andres, B. & Laewen, H.-J. (2006). *Arbeitshilfe für Bildung und Erziehung in Kindertageseinrichtungen. Die Handreichung zum infans-Konzept der Frühpädagogik*. Karlsruhe: KVJS Eigenverlag.
- Arnett, J. (1989). Caregivers in day-care centers: Does training matter? *Journal of Applied Developmental Psychology*, 10, 541-552.
- Bandura, A. (1969). Social-learning theory of identificatory processes. In D. A. Goslin (ed.), *Handbook of socialization theory and research* (pp. 231-262). Chicago: Rand McNally.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice Hall.
- Beebe, B., Steele, M., Jaffe, J., Buck, K. A., Chen, H., Cohen, P., Kaitz, M., Markese, S., Andrews, H., Margolis, A. & Feldstein, S. (2011). Maternal anxiety symptoms and mother–infant self- and interactive contingency. *Infant Mental Health* 32(2), 206.
- Beebe, B. & Steele, M. (2013). How Does Microanalysis of Mother-Infant Communication Inform Maternal Sensitivity and Infant Attachment? *Attachment & Human Development*, 15(5-6), 583-602.
- Booth, C. L., Kelly, J. F., Spieker, S. J. & Zuckerman, T. G. (2003). Toddlers' attachment security to child-care providers: The safe and secure scale. *Early Education & Development*, 14, 83-100.
- Borke, J. & Keller, H. (2020). *Kultursensitive Frühpädagogik* (2. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. & Ainsworth, M. (2001). *Frühe Bindung und kindliche Entwicklung*. München, Basel: Ernst Reinhardt.
- Brisch, K.-H. (2009). *Bindungsstörungen. Von der Bindungstheorie zur Therapie* (9. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Brisch, K.-H. (Hrsg.). (2012). *Bindung und frühe Störungen der Entwicklung*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Brisch, K.-H. (Hrsg.). (2017). *Bindung und Psychosomatik*. Stuttgart: Klett-Cotta.

- Brisch, K.-H. (2020). *Bindungsstörungen: Von der Bindungstheorie zur Therapie* (17. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Castello, A. (2016). Entwicklung von Funktionsbereichen. In K. Fröhlich-Gildhoff, C. Mischo & A. Castello (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie für Fachkräfte in der Frühpädagogik. Grundlagen der Frühpädagogik Band 2* (4. Aufl.; S. 43-135). Köln/Kronach: Carl Link/Wolters Kluwer.
- Crittenden, P. M. (1994). *Preschool Assessment of Attachment* (2nd ed.). Unpublished manuscript. Miami, FL: Family Relations Institute.
- Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) (2016). *Ethik-Kodex der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft*. Verfügbar unter: https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Satzung_etc/Ethikkodex_2016.pdf
- Fröhlich-Gildhoff, K., Hoffer, R. & Rönnau-Böse, M. (2021). *Kinder mit herausforderndem Verhalten in der KiTa. Eine Handreichung für ressourcenorientiertes Handeln*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Fröhlich-Gildhoff, K. & Hohagen, J. (2020a). *Handreichung zur Einschätzung der Bindungssicherheit in Kitas (EiBiS). Hintergründe und Erläuterungen zum Verfahren*. Schriftenreihe der Baden-Württemberg Stiftung Nr. 95. Stuttgart: Baden-Württemberg Stiftung. Verfügbar unter: https://www.bwstiftung.de/fileadmin/bwstiftung/Publikationen/Gesellschaft_und_Kultur/G_K_Bindungssicherheit_EiBiS_Nr._95.pdf
- Fröhlich-Gildhoff, K. & Hohagen, J. (2020b). *Einschätzung der Bindungssicherheit in Kitas. Wissenschaftlicher Abschlussbericht*. Freiburg i. Br.: FEL Verlag.
- Fröhlich-Gildhoff, K., Rönnau-Böse, M. & Tinius, C. (2020). *Herausforderndes Verhalten in Kita und Grundschule* (2. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Gloger-Tippelt, G. & König, L. (2016). *Das Geschichtenergänzungsverfahren zur Bindung 5- bis 8-jähriger Kinder (GEV-B)* (2. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Glüer, M. (2012). *Beziehungsqualität und kindliche Kooperations- und Bildungsbereitschaft. Eine Studie in Kindergarten und Grundschule*. Wiesbaden: Springer VS.
- Glüer, M. (2017). *Bindungs- und Beziehungsqualität in der KiTa. Grundlagen und Praxis*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Goossens, F. A. & van IJzendoorn, M. H. (1990). Quality of Infants' Attachments to professional Caregivers: Relation to Infant-Parent Attachment and Day-Care Characteristics. *Child Development*, 61, 832-837.
- Grawe, K. (1998). *Psychologische Therapie*. Göttingen: Hogrefe.
- Keller, H. (2019). *Mythos Bindungstheorie: Konzept. Methode. Bilanz*. Weimar: das netz.
- Laevers, F. (1997). *Die Leuvenner Engagiertheitsskala für Kinder. LES-K*. Leuven: Centre for Experiential Education.
- Lamb, M. E. (1998). Nonparental child care: Context, quality, correlates, and consequences. In W. Damon (series ed.), I. E. Sigel & K. A. Renninger (vol. eds.), *Handbook of child psychology*. Vol. 4. Child psychology in practice (5th ed.; pp. 73-133). New York: Wiley.
- Leu, H. R., Fläming, K., Frankenstein, Y., Koch, S., Pack, I., Schneider, K. & Schweiger, M. (2007). *Bildungs- und Lerngeschichten. Bildungsprozesse in früher Kindheit beobachten, dokumentieren und unterstützen*. Berlin: das netz.
- Lohaus, A. & Vierhaus, M. (2019). Frühe Eltern-Kind-Interaktion und Bindung. In A. Lohaus & M. Vierhaus, *Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters für Bachelor* (4. Aufl.; S. 119-130). Berlin, Heidelberg: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-59192-5_8
- Luthar, S. S. (2006). Resilience in Development: A Synthesis of Research across Five Decades. In D. Cicchetti & D. J. Cohen (eds.), *Developmental Psychopathology: Risk, Disorder, and Adaptation* (pp. 739-795). New York: Wiley.

- Mayr, T., Bauer, Ch. & Krause, M. (2010). *KOMPIK („Kompetenzen und Interessen von Kindern in Kindertageseinrichtungen“)*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. (2014). *Orientierungsplan für Bildung und Erziehung in baden-württembergischen Kindergärten und weiteren Kindertageseinrichtungen*. Freiburg i. Br.: Herder. Verfügbar unter: https://kindergaerten.kultus-bw.de/site/pbs-bw-km-root/get/documents_E502939660/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/Projekte/kindergaerten-bw/Oplan/Material/KM-KIGA_Orientierungsplan_2011.pdf
- Nentwig-Gesemann, I. & Nicolai, K. (2016). Interaktive Abstimmung in Essenssituationen – Videobasierte Dokumentarische Interaktionsanalyse in der Krippe. In H. Wadepohl, K. Mackowiak, K. Fröhlich-Gildhoff & D. Weltzien (Hrsg.), *Interaktionsgestaltung in Familie und Kindertagesbetreuung* (S. 53-81). Wiesbaden: Springer.
- Otto, H. & Keller, H. (2012). *Bindung und Kultur* (nifbe Themenheft Nr. 1). Osnabrück: Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung (nifbe). Verfügbar unter: <https://www.nifbe.de/das-institut/forschung/entwicklung/materialien-downloads/themenhefte/150-bindung-und-kultur/file>
- Papoušek, M., Schieche, M. & Wurmser, H. (Hrsg.). (2004). *Regulationsstörungen der frühen Kindheit: Frühe Risiken – frühe Hilfen. Bilanz aus 10 Jahren Münchner Sprechstunde für Schreibabys*. Bern: Huber.
- Rat für Sozial- und Wirtschaftsdaten (RatSWD) (2017). *Forschungsethische Grundsätze und Prüfverfahren in den Sozial- und Wirtschaftswissenschaften*. Verfügbar unter: https://www.konsortswd.de/wp-content/uploads/RatSWD_Output9_Forschungsethik.pdf
- Remsperger, R. (2011). *Sensitive Responsivität. Zur Qualität pädagogischen Handelns im Kindergarten*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Rogers, C. R. (1991). *Eine Theorie der Psychotherapie, der Persönlichkeit und der zwischenmenschlichen Beziehungen* (3. Aufl.). Köln: GwG-Verlag.
- Rogers, C. R. (2009). *Eine Theorie der Psychotherapie*. München: Ernst Reinhardt.
- Schipper, E. J. de, Riksen-Walraven, J. M. & Geurts, S. A. E. (2006). Effects of Child-Caregiver Ratio on the Interactions Between Caregivers and Children in Child-Care Centers: An Experimental Study. *Child Development*, 77(4), 861-874.
- Schore A. N. (2003). *Affect regulation and the repair of the self*. New York: WW Norton.
- Schore, J. R. & Schore, A. N. (2008). Modern attachment theory: The central role of affect regulation in development and treatment. *Clinical Social Work Journal*, 36(1), 9-20.
- Seiffge-Krenke, I. (2017). Bindungsbezogene Störungen bei Kindern und Jugendlichen. In B. Strauß & H. Schauenburg (Hrsg.), *Bindung in Psychologie und Medizin. Grundlagen, Klinik und Forschung* (S. 137-150). Stuttgart: Kohlhammer.
- Shai, D. & Belsky, J. (2011). When Words Just Won't Do: Introducing Parental Embodied Mentalizing. *Child Development Perspectives*, 5(3), 173-180.
- Siraj-Blatchford, I., Sylva, K., Muttock, S., Gilden, R. & Bell, D. (2002). Researching effective pedagogy in the early years. *DfES Research Report 356*. London.
- Smyke, A.T. & Zeanah, C. H. (1999). *Disturbances of Attachment Interview*. Unpublished manuscript.
- Spangler, G. & Reiner, I. (2017). Bindungsentwicklung im Kindesalter. In B. Strauß & H. Schauenburg (Hrsg.), *Bindung in Psychologie und Medizin* (S. 25-40). Stuttgart: Kohlhammer.
- Strauss, B. & Schauenburg, H. (Hrsg.). (2017). *Bindung in Psychologie und Medizin. Grundlagen, Klinik und Forschung. Ein Handbuch*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Tomasello, M. (2012). *Warum wir kooperieren* (2. Aufl.). Berlin: Suhrkamp.

- Tronick, E. & Gianino, P. A. (1986). Interactive mismatch and repair: Challenges to the coping infant. *Zero to Three*, 6(3), 1-6.
- Vandell, D. B. & Wolfe, B. (2000). *Child care quality: Does it matter and does it need to be improved?* Washington, DC: Department of Health and Human Services.
- Waters, E. & Deane, K. E. (1985). Defining and assessing individual differences in attachment relationships: Q-methodology and the organization of behavior in infancy and early childhood. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 50(1-2), 41-65.
- Winnicott, D.W. (1965/2002). *Reifungsprozesse und fördernde Umwelt. Studien zur Theorie der emotionalen Entwicklung*. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Weltzien, D. (2014). Pädagogik: *Die Gestaltung von Interaktionen in der Kita. Merkmale – Beobachtung – Reflexion*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Weltzien, D. (2016). *Interaktions- und Beziehungsgestaltung mit Kindern* (kindergarten heute. wissen kompakt. Themenheft zu fachwissenschaftlichen Inhalten). Freiburg i. Br.: Herder.
- Weltzien, D. (2024). Videographie als methodischer Zugang der Feldforschung in der Frühen Kindheit. In L. Burghardt, J. Durand, S. Peters, R. Schelle & K. Wolstein (Hrsg.), *Forschen in der Pädagogik der Frühen Kindheit: Eine kritische Reflexion methodischer Ansätze* (S. 52-67). Weinheim: Beltz Juventa.
- Weltzien, D., Bücklein, C. & Huber-Kebbe, A. (2018). *Gestaltung von Interaktionsgelegenheiten im Alltag (GInA) – Ein Kita Praxisbuch*. Freiburg i. Br.: Herder.
- Weltzien, D., Fröhlich-Gildhoff, K., Strohmer, J., Rönnau-Böse, M., Wünsche, M., Bücklein, C., Hoffer, R. & Tinius, C. (2017). *Gestaltung von Interaktionen – Ein videogestütztes Evaluationsinstrument. Manual*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Zimmermann, P., Suess, G. J., Scheuerer-Englisch, H. & Grossmann, K. E. (1999). Bindung und Anpassung von der frühen Kindheit bis zum Jugendalter: Ergebnisse der Bielefelder und Regensburger Längsschnittstudie. *Kindheit und Entwicklung*, 8, 36-48.

Filmquellen:

- Ferdinand, S. (2014). *Momente gestalten. Dialoge in Kitas* [Film]. Stuttgart: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. Verfügbar unter: <https://www.eh-freiburg.de/quebin/materialien/>
- Ferdinand, S. (2016). *Momente fühlen. Gefühl und Mitgefühl von Kindern begleiten und fördern* [Film]. Stuttgart: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. Verfügbar unter: <https://www.eh-freiburg.de/quebin/materialien/>
- Ferdinand, S. (2018). *Sprache ist überall. Wie Kita Kinder ihre Welt entdecken* [Film]. Stuttgart: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. Verfügbar unter: <https://www.eh-freiburg.de/quebin/materialien/>



Tipps für Interessierte

Weiterführende Quellen und Literaturhinweise zur Vertiefung

Tipps für Interessierte

Die folgenden Literatur- und Quellenhinweise sind überwiegend (online) frei zugänglich und können bei Bedarf zur Vorbereitung der Schulungen genutzt oder als Literaturempfehlungen an die Lerngruppe weitergegeben werden.

Wissensinput	Literatur-/Quellenhinweis	Kurzbeschreibung
Modul I (MI)		
	Einführung in das Thema Bindung	
	Brisch, K. H. (2016). Bindung und Bindungsstörungen bei Kindern und Jugendlichen. <i>Jugendhilfe</i> , 54(2), 95-109.	In einem kurzen, sehr verständlichen Überblicksartikel werden Konzepte der Bindungsforschung, Ursachen und Diagnosemöglichkeiten von Bindungsstörungen sowie Therapie- und Präventionsmöglichkeiten vorgestellt.
	Brisch, K. H. (2006). Univ. Prof. K. H. Brisch „bindungsorientiertes Schlafen“ versus „Schlaftraining“. In L. Oehling (Hrsg.), <i>Nähe zulassen. Frühe Förderung der Eltern-Kind-Bindung</i> [Film]. Verfügbar unter: https://youtu.be/lyEUmXC4VA8	Ein kurzer Einblick in den Dokumentarfilm „Nähe zulassen“ (2006) mit Prof. Dr. Karl-Heinz Brisch im Interview zum Thema Bindung und Schlafen. [Dauer: 3 min]
	Kasten, H. (2014). <i>Entwicklungspsychologische Grundlagen der frühen Kindheit und frühpädagogische Konsequenzen</i> . Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_kasten_2014.pdf	Hartmut Kasten ist Psychologe und Pädagoge und arbeitete viele Jahre am Staatsinstitut für Frühpädagogik (IFP München). Der Kita-Fachtext gibt einen differenzierten Überblick über entwicklungspsychologische Grundlagen der ersten drei Lebensjahre und eignet sich durch seine didaktische Aufbereitung gut für die Aus- und Weiterbildung.
MI.1_Wissen	Fröhlich-Gildhoff, K. & Rönnau-Böse, M. (2018). Was ist Resilienz und wie kann sie gefördert werden? <i>TELEVISION</i> , 31(1), 4-8. Verfügbar unter: https://izi.br.de/deutsch/publikation/television/31_2018_1/Froehlich-Gildhoff_Roennau-Boese-Resilienz.pdf	Der nach wie vor aktuelle Überblicksartikel zur Resilienz thematisiert unter anderem persönliche Resilienzfaktoren zur Bewältigung von Krisensituationen, Entwicklungsaufgaben sowie schwierigen Alltagssituationen und zeigt Möglichkeiten der Resilienzförderung in Familie und Institutionen auf.
	Fröhlich-Gildhoff, K. & Rönnau-Böse, M. (2018). Resilienz, Resilienzförderung und Personenzentrierter Ansatz. <i>Gesprächspsychotherapie und Personenzentrierte Beratung</i> , 2, 62-68. Verfügbar unter: https://www.gwg-ev.org/fileadmin/user_upload/Verlag/Shop/GwG-Verlag/ZS_2-18/GPB_2018-2_SchwP_Froehlich-Gildhoff_Roennau-Boese.pdf	In diesem Artikel werden neben den Grundlagen der Resilienzforschung auch die Bezüge zum Personenzentrierten Ansatz hergestellt und die Bedeutung verlässlicher Bezugspersonen herausgearbeitet. Zur Resilienzförderung in Kitas wird ein Mehrebenen-Ansatz vorgestellt, der Fortbildungen für die Pädagog:innen, die Zusammenarbeit mit Familien, die pädagogische Arbeit mit Kindern sowie die Netzwerkarbeit, beispielsweise die Zusammenarbeit mit Sozialen Diensten, umfasst.
	Nifbe (2021). <i>Resilienz von Kindern durch Beteiligung stärken</i> [Film].	Ein sehr sehenswerter Vortrag von Prof.in Dr.in Maïke Rönnau-Böse, bei

Wissensinput	Literatur-/Quellenhinweis	Kurzbeschreibung
	<p>Verfügbar unter: https://www.youtube.com/watch?v=mu2w2kjtJds</p>	<p>dem die beiden Themenblöcke Resilienz und Beteiligung von Kindern theoretisch fundiert und anwendungsorientiert verknüpft werden. [Dauer: 1 Std. 17 min]</p>
	<p>Brocker, F. (2014). <i>3Sat scobel Talkrunde: Was die Seele stark macht – Resilienzforschung</i> [Film]. Verfügbar unter: https://www.youtube.com/watch?v=T1tdCBxJI5A</p>	<p>Eine Gesprächsrunde u. a. mit Prof. Dr. Klaus Fröhlich-Gildhoff zur Resilienzforschung. Es werden Perspektiven aus verschiedenen Disziplinen ausgetauscht und gesichertes Wissen zur Resilienzentwicklung vorgestellt. Auch werden Möglichkeiten zur Stärkung der Resilienzfaktoren erläutert. [Dauer: 1 Std. 1 min]</p>
	<p>Balmès, T. (2010). <i>Bébé(s) (Babys)</i> [Film]. Frankreich: StudioCanal.</p>	<p>Der nach wie vor sehr aktuelle und spannende Dokumentarfilm von Thomas Balmès zeigt vier Kleinkinder aus der Mongolei, San Francisco, Namibia und Tokio in ihren ersten Lebenswochen und -monaten. Die Alltagsbilder aus den unterschiedlichsten Kulturen zeigen eindrucksvoll, dass die Entwicklung des Lebens ungeachtet der individuellen Förderungen viele Gemeinsamkeiten aufweist. Der Film eignet sich sehr gut für Aus- und Weiterbildungsformte und regt zum Nachdenken über kulturelle und individuelle Vielfalt an.</p>
	<p>Schuster, D. (2021). <i>Good Enough Parents: Was brauchen Kinder?</i> [Film]. Deutschland.</p>	<p>In „Good Enough Parents“ nimmt Domenik Schuster seine eigene Vaterschaft zum Anlass, um sich mit Erziehungsgrundsätzen auseinander zu setzen.</p>
	<p>Hüther, G. (2013). <i>StarkeEltern StarkeKinder Video Vortrag</i> [Film]. Verfügbar unter: https://www.youtube.com/watch?v=ROehyMHtKDY</p>	<p>Ein sehr sehenswerter Vortrag von Prof. Dr. Gerald Hüther zur seelischen Entwicklung von Kindern und die Bedeutung der Eltern-Kind-Beziehung. Dabei werden auch Erkenntnisse der Hirnforschung verständlich erklärt. [Dauer: 1 Std. 33 min]</p>
<p>MI.2_Wissen</p>	<p>Kultursensitivität und Bindung Gruber, J. (2019). <i>Bindungstheorie – ein Auslaufmodell? Jutta Gruber im Interview mit Heidi Keller.</i> Verfügbar unter: https://www.nifbe.de/component/themen-sammlung?view=item&id=863:bindungstheorie-ein-auslaufmodell&catid=42</p>	<p>In diesem Interview erläutert Heidi Keller, warum es wichtig ist, in der Bindungsforschung neue Perspektiven zuzulassen, die der familien-kulturellen Realität eher entsprechen und auch pädagogische Fachkräfte entlasten.</p>
	<p>Ahnert, L. & Keller, H. (2020). Die Bindungstheorie in der Frühpädagogik – ein Streitgespräch. <i>Frühe Kindheit</i>, 23(3), 44-53. Verfügbar unter: https://www.nifbe.de/fachbeitraege/beitraege-von-a-z?view=item&id=981:die-bindungstheorie-in-der-fruehpaedagogik&catid=39</p>	<p>Dieser Artikel bringt die verschiedenen Positionen zur modernen Bindungsforschung im Hinblick auf die kulturelle Vielfalt und Diversität sehr gut auf den Punkt und betont dabei die universellen Bedürfnisse nach Bindung.</p>

Wissensinput	Literatur-/Quellenhinweis	Kurzbeschreibung
	Leipzig Research Center for Early Child Development. (2019). <i>Attachment Theory: Past, Present & Future</i> Heidi Keller & Ross Thompson [Film]. YouTube. Verfügbar unter: https://www.youtube.com/watch?v=nG5SeIEj28	In diesem Mitschnitt der Universität Leipzig ist ein wissenschaftlicher Vortrag von Prof. Dr. Ross Thompson in englischer Sprache zu sehen, der über die neuesten Erkenntnisse der internationalen Bindungsforschung referiert. [Dauer: 2 Std. 2 min]
	AV1 Pädagogik-Filme (2017). <i>Kultursensitive Pädagogik – Prof. Dr. Heidi Keller</i> [Film]. Verfügbar unter: https://www.youtube.com/watch?v=cR5R0tdihDs	In diesem Interview berichtet Prof.in Dr.in Heidi Keller von ihren wesentlichen Erkenntnissen der kulturvergleichenden Bindungsforschung. [Dauer: 34 min]
	Keller, H. (2013). Attachment and Culture. <i>Journal of Cross-Cultural Psychology</i> , 44(2), 175-194. Verfügbar unter: https://www.researchgate.net/profile/Heidi-Keller-2/publication/258144317_Attachment_and_Culture/links/00b49527ccee4c1e5b000000/Attachment-and-Culture.pdf?tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19	In diesem wissenschaftlichen Artikel argumentiert Prof.in Dr.in Heidi Keller, die Bindungstheorie als ein kultursensibles Rahmenkonzept zu behandeln, und kritisiert eine zu starre Anwendung traditioneller Bindungsvorstellungen.
	Evangelische Hochschule Freiburg (2023). <i>Kita inklusiv – Stimmen der Eltern in einem Film</i> [Film]. Verfügbar unter: https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=tPeQm-9AOBw	In diesem Film sprechen Eltern und Fachkräfte eines inklusiv arbeitenden Kinderhauses darüber, was die kulturelle und familiäre Vielfalt für sie bedeutet und wie sie die pädagogische Arbeit im Kinderhaus prägt.
MI.3_Wissen	Bedeutung pädagogischer Fachkräfte beim Aufbau sicherer Beziehungserfahrungen und Bindungsrepräsentationen	
	Kühn, S. (2014). <i>Zusammenarbeit mit Familien mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren unter Berücksichtigung kultureller Diversität</i> . Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Kuehn_2014_CC.pdf	Dieser theoretisch fundierte und anwendungsorientierte Artikel betont die notwendige Haltung der Fachkräfte in der Zusammenarbeit mit Familien unterschiedlicher Kulturen, insbesondere zur Bereitschaft, sich respektvoll zu begegnen und sich auf neue, fremde Sichtweisen und Erziehungsvorstellungen einzulassen.
	Borke, J. & Schwentesius, A. (2019). <i>Kultursensitive Frühpädagogik</i> . Verfügbar unter: https://www.nifbe.de/component/themen_sammlung?view=item&id=882:kultursensitive-fruehpaedagogik&catid=49	In diesem praxisorientierten Beitrag wird das Konzept der kultursensitiven Pädagogik beschrieben. Dabei wird betont, dass eine sensitive Anpassung des pädagogischen Handelns zu mehr Bildungsgerechtigkeit für Kinder und Familien führt.
	Weberling, B. (2015). <i>Kultursensitivität als Grundlage pädagogischen Handelns – vom Verstehen unterschiedlicher Kulturen</i> . Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Weberling_Kultursensitivitaet_2015.pdf	Der vorliegende Artikel setzt sich mit den kulturell geprägten Grundbedürfnissen von Autonomie und Verbundenheit auseinander und erläutert die Grundlagen einer kultursensitiven Pädagogik als Basis eines wertschätzenden Miteinanders.
	Borke, J. & Schwentesius, A. (2017). „Da hat man auch schon so gemerkt, dass die das eigentlich toll fanden, dass	In diesem Beitrag werden die Erfahrungen aus einem Modellprojekt

Wissensinput	Literatur-/Quellenhinweis	Kurzbeschreibung
	<p>auch mal nachgefragt wird und wir wissen wollten, woher sie kommen“ – Ein Modellprojekt zur Umsetzung einer kultursensitiven Frühpädagogik. In J. Borke, A. Schwentesius & E. Sterdt (Hrsg.), <i>Berufsfeld Kindheitspädagogik. Aktuelle Erkenntnisse, Projekte und Studien zu zentralen Themen der Frühen Bildung</i> (S. 99-118). Köln: Carl Link. Verfügbar unter: https://www.pedocs.de/volltexte/2020/18545/pdf/Borke Schwentesius 2017 Da hat man auch schon so gemerkt.pdf</p>	<p>zur Umsetzung einer kultursensitiven Frühpädagogik vorgestellt.</p>
Modul II (MII)		
Gestaltung von Interaktionsgelegenheiten im Alltag (GlnA)		
MII.1_Wissen	<p>Weltzien, D., Bücklein, C. & Huber-Kebbe, A. (2024). <i>GlnA. Gestaltung von Interaktionsgelegenheiten im Alltag. Ein Kita-Praxisbuch</i> (2. Aufl.). Freiburg i. Br.: Herder.</p>	<p>Zu jedem der 22 GlnA-Merkmale sind fachliche Impulse, Reflexionsfragen und konkrete Anwendungsmöglichkeiten für den pädagogischen Alltag enthalten.</p>
	<p>Ferdinand, S. (2014). <i>Momente gestalten. Dialoge in Kitas</i> [Film]. Stuttgart: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. → Kapitel 11 „Mittagessen“. Verfügbar unter: https://www.eh-freiburg.de/quebin/materialien/</p>	<p>In der kommentierten Fassung (ab Minute 5:00) werden wichtige Aspekte gelingender Interaktionsgestaltung erläutert und Möglichkeiten aufgezeigt, wie Gesprächen im Kita-Alltag mehr Raum gegeben werden kann. Weitere Erläuterungen finden sich jeweils in den kommentierten Fassungen weiterer Kapitel (z. B. „Kneten“, ab Minute 6:29).</p>
	<p>Weltzien, D. & Huber-Kebbe, A. (2024). <i>GlnA. Das Kartenset: Impulse für die Kita (Box). Gestaltung von Interaktionsgelegenheiten im Alltag</i>. Freiburg i. Br.: Herder.</p>	<p>Die GlnA-Reflexionskarten ergänzen die bisherigen GlnA-Materialien und unterstützen pädagogische Fachkräfte, sich stärkenorientiert mit Interaktionen in der Kita auseinanderzusetzen.</p>
	<p>Weltzien, D., Fröhlich-Gildhoff, K., Strohmmer, J., Rönnau-Böse, M., Wünsche, M., Bücklein, C., Hoffer, R. & Tinius, C. (2017). <i>Gestaltung von Interaktionen. Ein videogestütztes Evaluationsinstrument. Manual</i>. Weinheim: Beltz Juventa.</p>	<p>Dieses Manual stellt die Grundlage für Schulungen von Beurteiler:innen dar, die videogestützte Analysen mit dem GlnA-Verfahren durchführen möchten.</p>
	<p>Weltzien, D. & Strohmmer, J. E. (2019). Situational and personal interaction quality between the caregiver and the child using the GlnA-E evaluation tool. <i>Journal for Educators, Teachers and Trainers</i>, 10(2), 100–114. Verfügbar unter: https://jett.labosfor.com/index.php/jett/article/view/50/23</p>	<p>Dieser Forschungsartikel gibt einen Überblick über die theoretischen Konstrukte und Merkmale der GlnA-E Skalen und erläutert Forschungsergebnisse zur Interaktionsqualität in Kita-Settings.</p>
MII.2_Wissen	Entwicklungsförderliche Interaktionsgestaltung und ethische Aspekte	
	<p>Remsperger-Kehm, R., (2020). <i>Sensitive Responsivität. socialnet Lexikon</i>. Verfügbar unter: https://www.socialnet.de/lexikon/5982</p>	<p>In diesem Beitrag werden das theoretische Konzept der Sensitiven Responsivität erläutert und Forschungsergebnisse vorgestellt.</p>
<p>Hermann, K. (2013). <i>Das Konzept der Sensitiven Responsivität</i>. Verfügbar unter:</p>	<p>Der Artikel erläutert knapp und gut verständlich die Studie von Prof.in</p>	

Wissensinput	Literatur-/Quellenhinweis	Kurzbeschreibung
	<p>Kultur/G K Bindungssicherheit EiBiS Nr. 95.pdf</p> <p>Fröhlich-Gildhoff, K., Hohagen, J. & Famula, N. (2021). Auswirkung des Geschlechts der Fachkräfte auf ihre Einschätzung der Bindungssicherheit von Kita-Kindern. Detailanalysen aus dem EiBiS-Projekt. <i>Perspektiven der empirischen Kinder- und Jugendforschung</i>, 7(1), 57-81. Verfügbar unter: https://fel-verlag.de/wp-content/uploads/2023/06/Ausgabe_13_Perspektiven_2021_01.pdf</p>	<p>Der Artikel enthält Detailanalysen der Daten aus dem EiBiS-Projekt und beschäftigt sich mit der Frage, ob dem Geschlecht der pädagogischen Fachkräfte eine Bedeutung bei der Einschätzung von Kindern mit dem EiBiS-Bogen zukommt.</p>
<p>MIII.3_Wissen</p>	<p>Beobachten – Verstehen – Handeln: Zusammenführung der Module</p> <p>Fröhlich-Gildhoff, K. & Hohagen, J. (2020). <i>Einschätzung der Bindungssicherheit in der Kita (EiBiS). Wissenschaftlicher Abschlussbericht</i>. Freiburg i. Br.: FEL Verlag. Verfügbar unter: https://fel-verlag.de/produkt/einschaetzung-der-bindungssicherheit-in-der-kita/</p>	<p>Der wissenschaftliche Abschlussbericht des EiBiS-Projekts gibt detaillierte Einblicke in die theoretischen Hintergründe, das methodische Vorgehen sowie die statistischen Analysen.</p>
	<p>Hohagen, J. & Fröhlich-Gildhoff, K. (2020). Zum Zusammenhang zwischen Einschätzungen der Bindungssicherheit in der Kita (EiBiS) und den ‚klassischen‘ Bindungstypen. Eine Detailanalyse aus dem EiBiS-Projekt. <i>Perspektiven der empirischen Kinder- und Jugendforschung</i>, 6(2), 45-60. Verfügbar unter: https://fel-verlag.de/wp-content/uploads/2023/06/Ausgabe_12_Perspektiven_2020_02.pdf</p>	<p>Der Artikel enthält eine Detailanalyse der Daten aus dem EiBiS-Projekt und beschäftigt sich mit der Frage, ob auf Grundlage der EiBiS-Einschätzung Rückschlüsse auf die Zugehörigkeit zu einem bestimmten Bindungstyp gezogen werden können.</p>
<p>Modul IV (MIV)</p>		
<p>MIV.1_Wissen</p>	<p>Bindungsspezifisches Interaktionsverhalten – Ziele, Merkmale, Anwendung</p> <p>Weltzien, D. (2020). <i>Der Ton macht die Musik. Zur Gestaltung von gelingenden Interaktionen</i>. Verfügbar unter: https://www.nifbe.de/component/themensammlung?view=item&id=896:feinfuehli-ge-beziehungen-in-der-kindertagesbetreuung&catid=42https://www.nifbe.de/component/themensammlung?view=item&id=901:der-ton-macht-die-musik&catid=24</p>	<p>In diesem kurzen Überblicksartikel geht es um die Grundlagen gelingender Interaktionen in Kitas. Es werden die 22 GInA-Merkmale und die Vorteile videogestützter Interaktionen vorgestellt. Der Text ist geeignet für Einsteiger:innen.</p>
	<p>Weltzien, D. (2016). <i>Interaktions- und Beziehungsgestaltung mit Kindern. kindergarten heute. wissen kompakt</i>. Freiburg i. Br.: Herder.</p>	<p>In diesem Themenheft werden wichtige Aspekte von Fachkraft-Kind-Interaktionen anwendungsorientiert erläutert und Tipps für die videogestützte Beobachtung und Reflexion gegeben.</p>
<p>MIV.2_Wissen</p>	<p>Einführung zur simulierten Praxis I: Schlüsselsituationen</p> <p>Haug-Schnabel, G. (2016) <i>Schlüsselsituationen in der Krippe konzeptionell verankern. nifbe-Themenheft Nr. 28</i>. Verfügbar unter: https://www.nifbe.de/images/nifbe/Infoseite/Downloads/Themenhefte/U3-Themenheft_online.pdf</p>	<p>In diesem Themenheft werden aktuelle wissenschaftliche Expertisen zu den Schlüsselsituationen im Krippenbereich und ihre Konsequenz für den pädagogischen Alltag vorgestellt.</p>

Wissensinput	Literatur-/Quellenhinweis	Kurzbeschreibung
	Weltzien, D. (2011). <i>Begleitung von Kooperation und Spiel Null- bis Dreijähriger</i> . Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/FT_weltzien_2011.pdf	In diesem Schwerpunktheft wird die Verknüpfung von Spiel und Beziehungsaufbau im Krippenbereich thematisiert. Auch werden praxisorientierte Hinweise zur feinfühligem Anbahnung von Spiel und Kooperation gegeben.
	Becker-Stoll, F. (2014). <i>Bindung, Eingewöhnung und Qualität in der KiTa</i> . Verfügbar unter: https://www.nifbe.de/fachbeitraege/beitraege-von-az?view=item&id=418&catid=33&showall=1&start=0	Dieser fachwissenschaftliche Beitrag beschäftigt sich mit den seelischen Grundbedürfnissen von Kindern und der Bedeutung feinfühligem Zuwendung fester Bezugspersonen in Kitas.
	Dreyer, R., Stammer, K. & Viernickel, S. (2019). <i>Hier fühl ich mich wohl!</i> Verfügbar unter: https://www.nifbe.de/component/themensammlung?view=item&id=839:hier-fuehl-ich-mich-wohl&catid=39	In dem Beitrag werden die aktuellen fachlichen Grundlagen und Forschungserkenntnisse zum Wohlbefinden von Kindern vorgestellt. Auch werden Hinweise zur Gestaltung der pädagogischen Angebote gegeben, die zu einem größeren Wohlbefinden beitragen und Stress verringern können.
	Viernickel, S. (2022). Kindliches Wohlbefinden. Theoretische Verortungen, begriffliche Annäherungen, empirische Erfassung. <i>Frühe Bildung</i> , 11(3), 107-114. Verfügbar unter: https://econtent.hogrefe.com/doi/epdf/10.1026/2191-9186/a000581	In diesem anspruchsvollen, aber gut verständlichen Grundlagenartikel werden internationale Konzepte und Forschungsergebnisse zum kindlichen Wohlbefinden vorgestellt und Schlussfolgerungen für die pädagogische Praxis diskutiert.
	Tomasello, M. & Hamann, K. (2011). <i>Kooperation bei Kleinkindern</i> . Verfügbar unter: https://www.mpg.de/4658054/Kooperation-bei-Kleinkindern	In diesem Überblicksartikel wird die Entstehung der kooperativen Fähigkeiten bei Kleinkindern erläutert. Der Artikel gibt interessante Einblicke in die grundlegende Motivation von Menschen, anderen zu helfen und mit ihnen zu teilen.
MIV.3_Wissen	Einführung zur simulierten Praxis II: interactive repair	
	Nentwig-Gesemann, I. & Nicolai, K. (2015). Dokumentarische Videointerpretation typischer Modi der Interaktionsorganisation im Krippenalltag. In R. Bohnsack, B. Fritzsche & M. Wagner-Willi (Hrsg.), <i>Dokumentarische Video- und Filminterpretation: Methodologie und Forschungspraxis</i> (S. 45-72). Opladen: Barbara Budrich.	Dieser wissenschaftliche Beitrag beschäftigt sich mit der Rekonstruktion von Fachkraft-Kind-Interaktionen in pädagogischen Schlüsselsituationen, insbesondere Mahlzeiten. Die videografiebasierte Analyse von Alltagssituationen wird dabei als Methode vorgestellt, um habitualisierte Alltagspraktiken forschend in den Blick zu nehmen und kritisch zu reflektieren.



Schlüsselsituationen

Schlüsselsituationen

„Bilderbuch“



© Vanessa Karré Illustration

„Morgenkreis“



© Vanessa Karré Illustration

„Pflege“



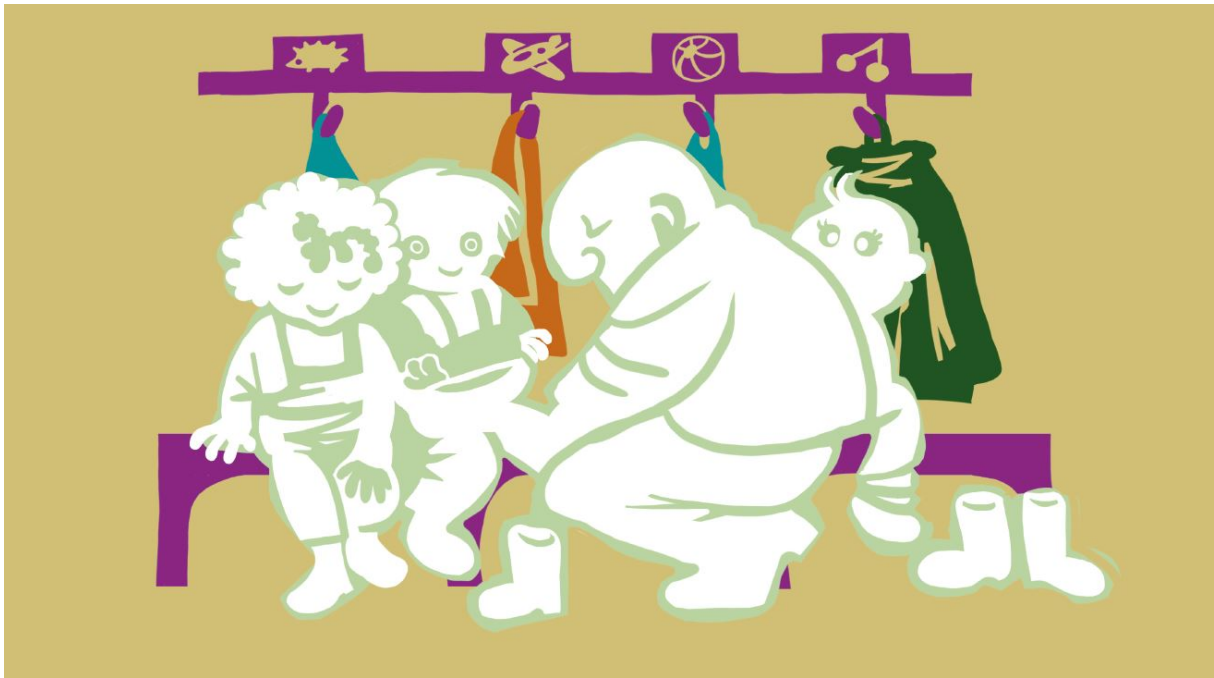
© Vanessa Karré Illustration

„Rollenspiel“



© Vanessa Karré Illustration

„Garderobe“



© Vanessa Karré Illustration

„Mittagessen“



© Vanessa Karré Illustration

„Freispiel“



© Vanessa Karré Illustration



EiBiS-Bogen

EiBiS-Bogen: Items und Erläuterungen

(entnommen aus Fröhlich-Gildhoff & Hohagen, 2020a)

Skala A: NÄHE SUCHEN UND ZULASSEN

- 1. Das Kind kann den Wunsch nach körperlicher Nähe zum Ausdruck bringen.**
Das Kind zeigt seinen Wunsch nach Körperkontakt entweder verbal oder indem das Kind beispielsweise auf die Bezugsperson zugeht, -krabbelt etc.
- 2. Das Kind sucht entwicklungsangemessen körperliche Nähe/Körperkontakt von/mit Bezugspersonen.**
Im Kita-Alltag sucht das Kind ab und zu nach Ruhemomenten und nach der Nähe der Bezugsperson. Es kuschelt sich beispielsweise an die Person oder möchte auf ihrem Schoß sitzen oder setzt sich in ihre Nähe.
- 3. Das Kind kann die körperliche Nähe von anderen, ihm bekannten Personen zulassen.**
Das Kind kann Nähe zulassen, wenn ihm bekannte Erwachsene oder andere vertraute Kinder auf das Kind zugehen, es beispielsweise umarmen möchten.
- 4. Das Kind wendet sich aktiv und aufgeschlossen anderen, ihm bekannten Menschen zu (Blickkontakt, Ansprechen, Zugehen).**
Das Kind tritt aktiv in Kontakt zu anderen Mitmenschen. Es geht auf die Personen zu, teilt sich ihnen mit.
- 5. Das Kind freut sich deutlich wahrnehmbar, aber nicht übertrieben, wenn es seine Hauptbezugsperson (z. B. die Mutter oder den Vater) wiedersieht.**
Das Kind strahlt, lächelt die Eltern an, geht auf sie zu. Es ist erkennbar, dass es sowohl die Kita gerne besucht, aber auch gerne mit der/den Hauptbezugsperson(en) nach Hause geht.
- 6. Das Kind zeigt keine klare Zuwendung zu mindestens einer Bezugsperson in der Kita.**
Das Kind holt sich von der Bezugsperson keine/n Unterstützung/Körperkontakt, wenn es diese/diesen benötigt.
- 7. Das Kind schwankt in seinen Kontakten zur Bezugsperson in der Kita zwischen Nähe suchen und Ablehnung (in Form von Ignorieren/Wegstoßen/Rückzug).**
Die Beziehungsgestaltung zwischen Bezugsperson und Kind hat keinen beständigen Charakter.

Skala B: UMGANG MIT SOZIAL BELASTENDEN SITUATIONEN

- 8. Das Kind zeigt Irritation/Unruhe/Schreckhaftigkeit in alltäglichen Übergangssituationen.**
Die alltagsbedingten Übergänge, wie z. B. vom Freispiel in den Morgenkreis oder vom Mittagessen in die Ruhephase, bereiten dem Kind Probleme. Dies gilt auch für Spielwechsel etc.
- 9. Das Kind „klammert“ sich an die Hauptbezugsperson (z. B. die Mutter oder den Vater), die es in die Kita bringt.**
Dem Kind fällt es schwer „loszulassen“, es fordert weiterhin dichten (Körper-)Kontakt zur Hauptbezugsperson ein.
- 10. Bei Übergängen in der Kita wirkt das Kind „unbeteiligt“/„verstummt“.**
Das Kind zeigt keine aktive Beteiligung an den Übergängen, es beobachtet die Szenerie/Situation aus der „Ferne“. Beispiel: Die Gruppe wechselt vom Gruppenzimmer auf den Spielplatz. Das Kind beteiligt sich nicht/findet nicht ins Spiel, sondern steht auf dem Spielplatzgelände herum.
- 11. Das Kind zeigt bei (anstehenden) Trennungssituationen in der Kita deutlichen Ausdruck von Angst/Panik/Bedrohung (z. B. Angst, dass die Bezugsperson „verloren“ geht).**
Die Bezugsperson verlässt den Raum, um beispielsweise in eine Besprechung zu gehen. Das Kind kann diesen Zustand kaum aushalten und klammert sich an die Bezugsperson, es möchte nicht allein gelassen werden.
- 12. In Trennungssituationen (nach der Eingewöhnung), wenn die Hauptbezugsperson (z. B. die Mutter oder der Vater) die Kita verlässt, zeigt das Kind Anzeichen von starker Unruhe, Traurigkeit und/oder Verunsicherung.**
Sobald die Hauptbezugsperson sich vom Kind verabschiedet, äußert das Kind Angst oder Panik durch Weinen, Schreien, Klammern oder auch auf „stumme“ Art in der Körperhaltung oder Mimik.
- 13. Das Kind „klammert“ sich an pädagogische Fachkräfte in der Kita bei Übergangssituationen/Veränderungen.**
Übergänge werden nicht ohne Hilfe bewältigt bzw. selbstständig umgesetzt, beispielsweise die Situation während des Übergangs vom Freispiel zum Mittagessen: Das Kind kann den Übergang nicht alleine meistern und sucht ausdrücklich die Nähe zur Bezugsperson.
- 14. Das Kind ist in vielen Situationen sehr leicht zu irritieren und reagiert deutlich schreckhaft/verängstigt.**
Spielsituationen sind überwiegend von Unterbrechungen durch Irritation oder Schreck geprägt. Das Kind zeigt vielfach Zeichen von Ängstlichkeit.
- 15. Das Kind zeigt situationsübergreifend deutliche Zeichen der Anspannung.**
Das Kind wirkt im Gruppengeschehen und im Kita-Alltag angespannt. Es kann sich schlecht auf die jeweilige Spielsituation einlassen, ist leicht abzulenken.
- 16. Das Kind zeigt einen „ruhigen“ Umgang mit kurzen Trennungen von der Bezugsperson.**
Das Kind bleibt ruhig bei derartigen Trennungen. Es hat in der Vergangenheit die Erfahrung gemacht, dass die Bezugsperson nach bestimmter Zeit zurückkehrt und vertraut darauf.
- 17. Das Kind drückt eindeutig aus, wenn ihm körperliche Nähe zu viel wird.**
Je nach Entwicklungsstufe des Kindes ist dies daran erkennbar, dass die andere Person „weggedrückt“ wird oder dass das Kind durch deutliche Mimik, durch Weggehen oder Kopf wegrehen anzeigt, dass ihm die körperliche Nähe zu viel wird.

Skala C: OFFENHEIT FÜR NEUES, EXPLORATIONSFREUDE

- 18. Das Kind lässt sich leicht auf neue Spiele, Anregungen etc. ein.**
Dem Kind fällt es sichtlich leicht, neuen Spielen oder Anregungen Aufmerksamkeit zu schenken oder sich auf diese einzulassen. Gegenteil: Das Kind lehnt die angebotenen Anregungen ab, zeigt Desinteresse oder benötigt sehr viel Zuspruch durch die Bezugsperson.
- 19. Das Kind zeigt Freude an der Kooperation mit anderen Kindern.**
Beim Spiel des Kindes sind deutliche Anzeichen des Spaßes und der Hingabe am Spiel erkennbar. Es kooperiert gern mit anderen.
- 20. Das Kind kann sich gut in Spiele vertiefen.**
Das Kind kann für einen dem Alter entsprechenden Zeitraum mit einem Spiel/einer Aktivität beschäftigt sein und ist in diesen Momenten durch das Geschehen in der Umgebung kaum davon abzulenken/abzubringen (Involviertheit*).
* „Involviertheit“ heißt nicht nur, dass ein Kind bei einer Sache bleibt, dass es sich nicht von seinem Tun abwendet. Darüber hinaus bedeutet dies auch, dass das Kind wieder zu seinem Ausgangspunkt zurückkehrt, über sein Tun spricht, sich anderen mitteilt oder an einer anderen Stelle weiterführende Aspekte für sein Tun behandelt.
- 21. Das Kind zeigt Zeichen des Erlebens eigener Wirksamkeit (ist stolz auf eigene Produkte, zeigt, was es geschaffen hat).**
Das Kind erfreut sich an eigenen Handlungen. Es ist dem Kind wichtig, das eigene Handeln und seine Wirkungen seinen Mitmenschen mitzuteilen. Es zeigt gerne eigene Werke (Bilder, Gebasteltes etc.) oder Entwicklungsfortschritte (z. B. vom Stuhl springen können). Es kann auch bedeuten, dass es stolz auf soziale Aspekte ist (jemandem helfen, unterstützend wirken, etwas tun für die Gemeinschaft etc.).
- 22. Das Kind sucht sich Herausforderungen, die seinem Fähigkeits- und Entwicklungsstand angemessen sind.**
Es besitzt die Fähigkeit, zumeist bereits im Voraus abzuwägen, welche Herausforderungen zu meistern sind und welche momentan noch nicht allein bewältigt werden können.
- 23. Das Spiel des Kindes ist entwicklungsangemessen zumeist strukturiert (Handlungsfaden, Ziel).**
Das kindliche Spiel verfolgt klare Abläufe. Beispielsweise werden im Rollenspiel bei der Szenerie des Einkaufens bestimmte notwendige Handlungsschritte deutlich: Waren aussuchen, bezahlen und mit nach Hause nehmen. Im Vater-Mutter-Kind-Spiel wird (gemeinsam) bestimmt, welches Kind die jeweilige Rolle übernimmt und was gespielt wird. Zielgerichtetes Verhalten ist auch schon bei Kleinstkindern zu beobachten. Kleinstkinder krabbeln auf etwas zu, bewegen sich in die Richtung des sie interessierenden Objekts und beginnen damit zu hantieren/zu spielen.
- 24. Das Kind wendet sich selbsttätig von der Bezugsperson weg und anderen interessanten Dingen/Personen zu.**
Das Kind geht seinem Interesse der Exploration nach und erkundet seine Umwelt, beispielsweise neue Gegenstände in der Kita. Dafür benötigt es nicht explizit die Aufforderung oder Anleitung durch die Bezugsperson. Bei Kindern, die in verbundenheitsorientierten Familien aufwachsen, muss allerdings berücksichtigt werden, dass die Kinder oftmals gerade auf die Erlaubnis der erwachsenen Person warten, eigenständig die Umwelt zu explorieren.
- 25. Das Kind fordert andere Kinder zum Mitspielen auf.**
Das Kind beteiligt andere Kinder und Erwachsene an seinem Erleben und kann diese miteinbeziehen. Es möchte, dass andere mit am eigenen Spiel teilhaben und fordert sie auch dazu auf.
- 26. Das Kind zeigt Anteilnahme an anderen.**
Das Kind zeigt anderen gegenüber Mitgefühl, z. B. indem es auf ein weinendes Kind zugeht und es durch Streicheln tröstet oder ihm ein Kuscheltier holt.

- 27. Das Kind holt sich Explorationsunterstützung, bindet andere dazu ein.**
Das Kind ist in seinem Spiel und in seiner Entwicklung auf vielen Ebenen aktiv und wirkt „aufgeweckt“. Es holt andere Kinder/Fachkräfte hinzu, möchte sie an der eigenen Exploration teilhaben lassen und signalisiert verbal oder nonverbal, wenn es sich Unterstützung wünscht.
- 28. Das Kind kann altersangemessen Kontakt aufnehmen, halten und beenden.**
Das Kind kann Kontakt mit anderen aufnehmen und diesen aufrechterhalten; es kann sich aber auch nach Beenden einer Handlungssequenz oder einem Spiel für neue Angebote interessieren.
- 29. Das Kind interessiert sich für Mitteilungen, Gespräche, Handlungen etc. anderer (deutliches Beobachten, „Hinbewegung“).**
Beispielsweise in Gesprächsrunden wie im Morgenkreis oder Abschlusskreis oder in einer Bilderbuchpräsentation ist ein aktives Zuhören und Interesse an der Handlung erkennbar. Das Kind bringt sich in Spielsituationen mit anderen Kindern ein und beteiligt sich am Spiel.
- 30. Das Kind sucht (verbal und nonverbal) aktiv nach Anregungen, neuen Spielen etc.**
Kinder im U3-Bereich äußern sich eventuell noch verstärkt mit Gestikulieren und deutlichem Auf-den-interessierenden-Gegenstand-Zeigen oder Krabbeln in die Richtung einer sie interessierenden Situation. Ältere Kinder äußern ihre Bedürfnisse nach neuen Anregungen/Spielen bereits auch verbal und teilen der Bezugsperson mit, was sie tun möchten.

Skala D: EMOTIONSREGULATION UND EMOTIONS AUSDRUCK

- 31. Das Kind lässt sich schnell altersangemessen beruhigen und trösten.**
Weint das Kind, beispielsweise aufgrund der Trennungssituation, lässt es sich dennoch, z. B. von der Bezugsperson, beruhigen. Dabei lässt das Kind Nähe zu und kann dann nach gegebener Zeit beispielsweise in die Freispielsituation zurückfinden.
- 32. Das Kind lässt sich situationsangemessen beruhigen, wenn es traurig, aufgeregt etc. ist („Annehmen“ der Co-Regulation).**
In einer Angstsituation oder einer Konfliktsituation, etwa in einem Streit um ein bestimmtes Spielzeug, nimmt das Kind z. B. die Unterstützung der Bezugsperson an und lässt sich trösten. Es teilt der Bezugsperson seine Sorgen mit.
- 33. Das Kind kann sich altersangemessen selbst beruhigen.**
Das Kind kann seine Gefühle und Erregungen altersangemessen selbst regulieren und benötigt dazu nicht immer die Nähe der Bezugsperson (situationsabhängig). Dazu werden altersangemessene Strategien genutzt.
- 34. Das Kind kann angenehme (Freude) und unangenehme Gefühlszustände (Ärger, Trauer) entwicklungsangemessen in ihrer Vielfalt ausdrücken.**
Das Kind zeigt den Gefühlsqualitäten entsprechende, unterschiedliche non-verbale Aspekte der Äußerungen: Es weint, nimmt eine angespannte Körperhaltung ein oder im Aspekt der Freude: lacht, lächelt. Gefühle können in höherem Alter verbal beschrieben werden und das Kind teilt sich seinen Mitmenschen dementsprechend mit.
- 35. Das Kind kann angenehme (z. B. Freude) und unangenehme Gefühlszustände (z. B. Ärger, Trauer) entwicklungsangemessen in unterschiedlicher Stärke/Intensität ausdrücken.**
Hier geht es nicht um die Vielfalt des Gefühlsausdrucks, sondern um die Intensität: Es kann beispielsweise verschiedene Stärken von Angst, Ärger oder auch Freude ausdrücken. Später (in höherem Alter) kann das Kind beschreiben, welche Zustände mehr Freude bereiten oder trauriger sind.
- 36. Das Kind sucht aktiv von sich aus Hilfe, wenn es besonders aufgeregt, ängstlich, wütend o. ä. ist und sich nicht selbst regulieren kann.**
Das Kind zieht sich in solchen Situationen nicht zurück, sondern sucht die Unterstützung durch die Bezugsperson oder von anderen Kindern, um das Problem zu lösen.

Pädagogische Handlungsempfehlungen EiBiS

(entnommen aus Fröhlich-Gildhoff & Hohagen, 2020a)

Vorbemerkungen

Aus den Ergebnissen der Beobachtungen mit dem EiBiS-Bogen lassen sich Handlungsempfehlungen für eine Interaktion mit dem beobachteten Kind und auch mögliche Hinweise für die Eltern bzw. weitere Bezugspersonen in der Begegnung mit dem Kind ableiten. Diese geben jedoch nur eine erste Orientierung und müssen auf das jeweilige Kind und seine (Lebens-)Situation individuell bezogen werden. Dies erfordert eine weitere kontinuierliche Beobachtung des Kindes und seiner Reaktionen auf das Interaktionsangebot der Erwachsenen sowie eine fortwährende Reflexion des Handelns der Pädagog:innen. Bei den nachfolgend dargestellten Handlungsmöglichkeiten handelt es sich um Hinweise zur Orientierung und **nicht** um „Rezepte“! Im Fokus steht das jeweilige Kind mit seinen individuellen (Bindungs-)Bedürfnissen, (Entwicklungs-)Themen und Möglichkeiten. Dazu ist es wichtig, das individuelle Verhalten des Kindes zu verstehen und darauf aufbauend das eigene pädagogisch-professionelle Handeln zu planen und zu realisieren.

In den aufgeführten Handlungsempfehlungen finden sich die Begriffe *Feinfühligkeit* (= Wahrnehmung, Interpretation und direkte Antwort auf die Signale des Kindes), *Präsenz* (= das Kind erhält die volle, wache und auch innere Aufmerksamkeit der Bezugsperson) und *Ermutigung* (= Lob, Wertschätzung und Zutrauen in das Gegenüber sowie Anregung und Unterstützung bei (Entwicklungs-)Aufgaben). Hierbei handelt es sich **nicht** um „Techniken“, sondern um verschiedene Facetten einer kindzentrierten Haltung. Alle drei Begriffe drücken aus, dass das einzelne Kind im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit der pädagogischen Fachkraft steht und dass es darum geht, das Kind in seinen Bedürfnissen und seiner Form der Weltbegegnung wahrzunehmen, zu verstehen und dann passgenaue (verbale und nonverbale) Begegnungsantworten zu gestalten.

Pädagogische Handlungsempfehlungen für die Skala A: Nähe suchen und zulassen

In dem Entwicklungsbereich der *Skala A Nähe suchen und zulassen* geht es darum, dem Kind die kontinuierliche Erfahrung zu ermöglichen, dass die Bezugspersonen im pädagogischen Alltag präsent und verlässlich zur Verfügung stehen und die Themen, Interessen und Bedürfnisse des Kindes erkennen und beantworten. Auch sollten regelmäßig Gelegenheiten im pädagogischen Alltag gesucht werden, um sich dem Kind individuell zuzuwenden.

Pädagogische Handlungsempfehlungen sind u. a.:

- Dem Kind – und allen anderen auch – sollte klar sein, wer seine primäre Bezugsperson in der Kita ist – und wer sie „vertritt“, wenn sie einmal nicht da sein sollte.
- Es sollte eine regelmäßige, mehrmals tägliche Begegnung zwischen Kind und Bezugsperson erfolgen, die von aufmerksamer Präsenz geprägt ist.
- Die Fachkraft sollte dem Kind die Möglichkeit geben, sich der Verlässlichkeit der Beziehung mehrfach über Blickkontakt oder verbalen Kontakt zu versichern.
- Das Kind sollte aktiv und mehrfach erfahren, dass die Bezugsperson für das Kind „da“ ist, sich für es interessiert und resonant auf seine Interaktionswünsche reagiert.
- Das Kind sollte Gelegenheit haben, bei Bedarf körperliche Zuwendung zu erhalten; es sollte auch ermutigt werden, sich diese zu suchen, aber auch wahrgenommen werden, wenn ein Kind körperlichen Kontakt als eher unangenehm empfindet. Wichtig ist hier, dem Kind andere Formen der Nähe anzubieten, sich also nicht selbst zurückzuziehen, sondern sich dem Kind als Begegnungs- und Beziehungspartner:in weiter aktiv anzubieten.

Das Kind sollte motiviert und unterstützt werden (z. B. durch Ermutigung, positive Rückmeldung), aktiv in Kontakt zu anderen Mitmenschen zu treten, sich ihnen mitzuteilen und zu kooperieren.

Pädagogische Handlungsempfehlungen für die Skala B: Umgang mit sozial belastenden Situationen

In dem Entwicklungsbereich der *Skala B Umgang mit sozial belastenden Situationen* geht es darum, dass das Kind generell Sicherheit und Beruhigung in unklaren, neuen Übergangs- und/oder spannungsreichen bzw. konflikthaften Situationen benötigt. Dazu sind insbesondere Achtsamkeit und eine situationsangemessene Unterstützung der Fachkräfte sinnvoll und erforderlich.

Pädagogische Handlungsempfehlungen sind u. a.:

- Die jeweils anwesende Fachkraft sollte damit rechnen, dass das Kind in derartigen Situationen irritiert und/oder beunruhigt ist. Dabei sollte dem Kind kein Vorwurf gemacht werden, sondern es sollte Schutz und Beruhigung erfahren.
- Übergangssituationen – wie der Wechsel vom Freispiel zur Essensituation oder der Übergang in den Außenbereich mit „Anziehnotwendigkeiten“ – sollten möglichst so strukturiert werden, dass Raum und Zeit bleiben, gut auf die Irritation oder Beunruhigung eines Kindes einzugehen. Die Kinder sollen Zeit und Raum haben, sich in kleinen Schritten der irritierenden Situation anzunähern und die Möglichkeit haben, wieder einen Schritt zurückzugehen.
- Das Kind, das sich beunruhigt oder verängstigt zurückzieht, sollte besonders achtsam und behutsam angesprochen und unterstützt werden, den Übergang – mit enger Begleitung und Ermutigung durch die Erwachsenen – zu bewältigen und positiv zu erleben. Das Beziehungsangebot in einer solchen Situation sollte so ausgerichtet werden, dass sich das Kind im Schutze dieser Beziehung mutig auf die Situation einlassen kann. Das gibt die Fachkraft dem Kind auch zu verstehen. Die Schritte, die zwischen altem und neuem Zustand (Situation) liegen, werden manchmal auch nur schrittweise bewältigt: „Möchtest Du mit mir mal bis zur Türe gehen? Wir schauen aus sicherem Abstand eine Minute zu und gehen dann wieder hierher zurück.“
- Die Angst des Kindes bei Trennungssituationen (auch nach der Eingewöhnung) sollte ernst genommen werden. Das Kind braucht Beruhigung und muss in Ruhe Möglichkeiten erfahren/erproben, mit kurzen Trennungen umzugehen. Dabei sollte das Kind möglichst die Dauer der Trennung mitbestimmen. Kinder können ihre Trennungszeit stoppen, z. B. mit einer Uhr (auch Eieruhren o. Ä. sind geeignet).
- Ein Kind, das im Gruppengeschehen und im Kita-Alltag oft angespannt ist und/oder sich schlecht auf die jeweilige Spielsituation einlassen kann, sollte Zuwendung und Beruhigung erfahren. Das Kind benötigt darüber hinaus gezielt Situationen, in denen es für sich und mit anderen, die es mag, Entspannung und Freude erleben kann.
- Die Fachkraft sollte Übergänge im Alltag frühzeitig ankündigen, damit sich das Kind auf die neue Situation einstellen kann.

Die Fachkraft sollte bereits in der Planung und Gestaltung des Alltags einen routinierten Ablauf berücksichtigen, damit das Kind diesen als vorhersehbar erlebt.

Pädagogische Handlungsempfehlungen für die Skala C: Offenheit für Neues, Explorationsfreude

Im Entwicklungsbereich der *Skala C Offenheit für Neues, Explorationsfreude* benötigt das Kind generell viel Ermutigung und konkrete Unterstützung, sich auf Neues einzulassen, etwas Neues auszuprobieren und seine Umwelt zu erkunden. Es ist hilfreich für das Kind, bei anstehenden Herausforderungen Unterstützung beim Erlangen der „Zone der nächsten Entwicklung“ (Wygotsky, 1987)⁸ zu erhalten. Dabei ist darauf zu achten, das Kind nicht zu über- oder unterfordern. Es sollte auch ermutigt werden, sich deutlicher Hilfestellung zu holen.

Pädagogische Handlungsempfehlungen sind u. a.:

- Das Kind sollte Zuspruch und auch konkrete Unterstützung auf der Handlungsebene, z. B. beim Einlassen auf neue Spiele, beim Erproben motorischer Aktivitäten etc. erhalten.
- Die Fachkraft sollte sehr aufmerksam sein, wenn das Kind auch kleine Anzeichen von Interesse(n) an anderen Kindern, Dingen oder Aktivitäten zeigt und diese(s) dann unterstützend fördern.
- Das Kind sollte Ermutigung und Begleitung beim Aufbau von Kontakt(en) zu anderen Kindern erhalten (z. B. geschützte Zweier-Situationen mit Begleitung eines/r Erwachsenen).
- Das Kind sollte oft positive Rückmeldungen erhalten, wenn es sich traut, etwas Neues zu beginnen und/oder sich länger mit einer Sache beschäftigt. Unterstützung oder Assistenz sollten dabei zum richtigen Zeitpunkt erfolgen, d. h. nicht zu früh und nicht zu spät, also dann, wenn deutlich wird, dass die Motivation, an einer Sache dranzubleiben, zu sinken beginnt.
- Das Kind sollte über Rückmeldungen unterstützt werden, sich selbst als wirkmächtig (selbstwirksam) zu erleben („DU hast das gemacht!“, „Wie hast DU das gemacht?“).
- Das Kind sollte erleben, dass ein „Scheitern“ (z. B. der Turm fällt immer um) dazu gehört und nichts Schlimmes ist. Es braucht Trost – aber auch Unterstützung, eine gewählte Aufgabe/Herausforderung, gegebenenfalls durch eine bessere Strukturierung (z. B. beim Turmbau: unten die großen, oben die kleineren Steine etc.), erneut anzugehen und dann möglichst erfolgreicher zu sein. In einer Phase des Scheiterns sind Kinder aufgeregt, ärgerlich, nervös oder werden wütend etc. Unterstützung oder Assistenz bedeutet dann, die Kinder darin zu unterstützen zur Ruhe zu kommen, gegebenenfalls auch „abzulenken“. Es geht ebenso um gemeinsame Lösungssuche und/oder Lösungsangebote, die so strukturiert sind, dass Raum für Selbstwirksamkeitserfahrungen des Kindes bleibt.

Das Kind sollte ermutigt und gegebenenfalls unterstützt werden, sich an Spielen oder Aktivitäten anderer zu beteiligen.

⁸ Wygotski, L. S. (1987). *Ausgewählte Schriften. Band 2: Arbeiten zur psychischen Entwicklung der Persönlichkeit*. Köln: Pahl-Rugenstein.

Pädagogische Handlungsempfehlungen für die Skala D: Emotionsregulation und Emotionsausdruck

Im Entwicklungsbereich der *Skala D Emotionsregulation und Emotionsausdruck* geht es grundsätzlich um die aktive Unterstützung eines Kindes beim Ausdruck und Regulieren eigener Gefühle. Wenn sich zeigt, dass ein Kind nur ein sehr eingeschränktes Spektrum von Gefühlen zeigt und/oder eigene Erregungen und Gefühlsausdrücke noch nicht altersangemessen steuern/regulieren kann, benötigt es sehr konkrete Unterstützung durch die Erwachsenen – ein Lernen in ruhigen, möglichst spannungsfreien Situationen (idealerweise im 1:1-Kontakt). Manchmal lassen Kinder eine Unterstützung bei der Bewältigung und Co-Regulation starker Erregungen und/oder Gefühle nicht ohne Weiteres zu (sie wollen bspw. nicht angefasst werden, drehen sich weg, laufen weg etc.) – dann ist es wichtig, dennoch behutsam den Kontakt mit dem Kind zu halten, das Kind nicht allein zu lassen, sondern das Resonanzangebot aufrechtzuerhalten. Wenn die Bezugsperson im Einordnen der Gefühle assistiert, leistet sie Übersetzungshilfe: indem sie differenziertere Beschreibungen findet, die das Gefühl in seiner Qualität verstehbar werden lässt; indem sie aufzeigt, dass das Gefühl „normal“ ist; indem sie das Kind darin unterstützt, jene Signale frühzeitig wahrzunehmen, die aufzeigen können, dass sie in die Wut, ins Toben etc. führen; indem sie zeigt, wie das Kind damit umgehen kann.

Pädagogische Handlungsempfehlungen sind u. a.:

- Das Kind sollte, wenn es stark erregt ist, schnelle Beachtung, situationsangemessene Unterstützung und Beruhigung (wenn möglich durch die Haupt-Bezugsperson) erfahren. Wenn ein Kind hochoerregt ist, kann es sich oft weder selbst beruhigen, noch aktiv um Regulationsunterstützung bitten. Das Schreien oder Toben, Um-sich-Schlagen, Erstarren etc. sollte als Signal, als „Ruf“ nach Unterstützung verstanden werden.
- Es sollten erste, kleine Ansätze von Selbstberuhigung/-steuerung sehr aktiv unterstützt werden. Solche Ansätze können sein: das Kind erreicht nicht sofort ein hohes Erregungslevel, es zieht sich abrupt zurück oder es zeigt andere Anzeichen von Ablenkung. Dann ist es wichtig, dass die pädagogische Fachkraft dies erkennt und positiv bewertet. Für dieses Kind sind es erste, wichtige Schritte der Selbstberuhigung.
- Es sollten dem Kind konkrete Formen der Selbstregulation altersangemessen angeboten und mit ihm eingeübt werden – dazu muss es allerdings vorher positive Co-Regulationserfahrungen gemacht haben.
- Das Kind sollte ermutigt werden, sich aktiv Unterstützung zu holen, wenn es sich von Erregungen oder Gefühlen „überrollt“ und hilflos erlebt – so kann bspw. in ruhigen Situationen ein einfaches Signal (Handzeichen, Codewort) vereinbart werden, mit dem das Kind oder die Bezugsperson schnell einen beruhigenden Kontakt herstellen kann.
- Das Kind sollte unterstützt werden, die Vielfalt angenehmer und unangenehmer Gefühle selbst erleben, ausdrücken und benennen zu können (Spiegeln von Gefühlen, verbale Rückmeldungen/Verbalisieren vermuteter Gefühle/Erfragen [„Ich glaube Du bist gerade richtig wütend, weil ...“], Erzählaufforderungen [„Was war denn da los, erzähl doch mal, was passiert ist“], Bilderbücher, Materialien wie eine „Gefühlsuhr“ usw.) Kinder brauchen oft erst einmal Worte für das, was von ihnen möglicherweise diffus wahrgenommen wird.

Das Kind sollte in Situationen, in denen keine besondere Emotionsregulation notwendig ist, in denen es z. B. konzentriert spielt, eine Arbeit verrichtet, mit anderen Kindern kooperiert, sich freut etc. wahrgenommen werden und eine positive emotionale Resonanz erfahren.

Pädagogische Handlungsempfehlungen zum EiBiS-Gesamtergebnis

Pädagogische Handlungsempfehlungen sind u. a.:

- Die Fachkraft sollte die Signale jedes einzelnen Kindes wahrnehmen und auf sie eingehen. Wenn das Kind nach Zuwendung (oft als Suche nach „Aufmerksamkeit“ missverstanden) sucht, sich stark zurückzieht oder andere Signale sendet, die auf das Bedürfnis nach Zuneigung deuten, dann müssen diese Signale ernst genommen und durch positive Zuwendung beantwortet werden. Noch einmal: Die starke Suche nach Aufmerksamkeit – möglicherweise auch durch Verhaltensweisen, die als herausfordernd erlebt werden – ist zumeist eine Notreaktion des Kindes und weist auf ein ungestilltes Bindungsbedürfnis hin.
- Die Fachkraft sollte eine innere und äußere Präsenz und Wachheit im jeweiligen Kontakt mit dem Kind herstellen. Wenn zum Kind ein 1:1-Kontakt besteht, ist es wichtig, diesen „abzusichern“, sich nicht ablenken zu lassen, sondern mit seiner ganzen Aufmerksamkeit „beim Kind“, seinen Themen und dem, was es ausdrückt, zu sein.
- Die Fachkraft sollte Versprechen verlässlich einhalten. Wenn z. B. dem Kind versprochen wird, dass die Fachkraft „gleich“ Zeit für es hat, muss dieses Versprechen eingehalten werden.
- Die Fachkraft sollte dem Kind bei stärkeren Erregungszuständen und/oder Unruhe Unterstützung zukommen lassen, es beruhigen und es nicht allein lassen oder gar isolieren.
- Die Fachkraft sollte kleine, bewältigbare Aufgaben und Anforderungen an das Kind stellen und das Kind dabei ermutigen sowie ihm Erfolgsmeldungen geben.

Diese Interaktionsqualität wird im Alltag der Kita(-gruppe) nicht immer und ständig möglich sein. Es ist allerdings wichtig, darauf zu achten, so oft wie möglich entsprechend den beschriebenen Grundprinzipien auf das Kind einzugehen. Manchmal kann es sinnvoll sein, klare „Exklusivzeiten“ präsenster Zuwendung zu vereinbaren, also bspw. dreimal am Tag 10 Minuten im 1:1-Kontakt nur für das Kind zur Verfügung zu stehen. Dies sollte aber mit dem Team abgesprochen sein und auch den anderen Kindern gegenüber erklärt werden – wenn es transparent erfolgt, wird es in der Regel von der Gruppe mitgetragen. **Die Qualität der Begegnungs- und Beziehungsgestaltung ist wichtiger als die Quantität (Häufigkeit) der Begegnungsmomente!**



GlnA-Merkmale

GInA-Merkmale

Skala 1: Beziehung gestalten (Merkmale 1 bis 11)

Skala 2: Denken und Handeln anregen (Merkmale 12 bis 18)

Skala 3: Sprechen und Sprache anregen (Merkmale 19 bis 22)

(Weltzien, Bücklein & Huber-Kebbe, 2018)

Zuwendung zeigen

Eine warmherzige, feinfühlig, empathische Grundhaltung sowie eine liebevolle und von emotionaler Wärme geprägte Kommunikation sind wichtige Voraussetzungen dafür, dass sich Kinder in einer Situation wohlfühlen.

Das Merkmal ‚Zuwendung zeigen‘ nimmt alle Signale in den Blick, die auf die Bereitschaft hinweisen, mit Kindern in Kontakt zu treten. Wichtig ist, in der Zuwendung kongruent zu sein und feinfühlig auf die Heterogenität der Kinder, ihre Kompetenzen und individuellen Verhaltensweisen einzugehen.

Interessiert/ Engagiert sein

Wer ein echtes Interesse daran hat, Interaktionen mit Kindern zu initiieren oder aufrechtzuerhalten, kann allein über dieses Interesse viel Positives bewirken.

Das Merkmal ‚Interessiert/Engagiert sein‘ kann sich in vielfältiger Weise ausdrücken, indem man Anteil an dem nimmt, was die Kinder tun oder sagen (möchten), und sie dabei begleitet. Je nach Situation äußern sich Interesse und Engagiertheit aber auch in besonderer Ruhe und Entspannung.

Gestaltung von Interaktionsgelegenheiten im Alltag (GInA)

Merkmal 3

Wertschätzung ausdrücken

Nach Carl Rogers* haben Kongruenz, Wertschätzung und Empathie eine beziehungsförderliche Wirkung, sofern sie eng miteinander verbunden sind.

Das Merkmal ‚Wertschätzung ausdrücken‘ kann sich sowohl in einer allgemein aufgeschlossenen und zugewandten Interaktionsgestaltung als auch in differenzierten und prozessbezogenen Rückmeldungen äußern.

*Rogers, C. R. (1991). *Eine Theorie der Psychotherapie, der Persönlichkeit und der zwischenmenschlichen Beziehungen* (3. Aufl.). Köln: GwG-Verlag.

Weltzien, D., Bücklein, C. & Huber-Kebbe, A. (2018). GInA. Gestaltung von Interaktionsgelegenheiten im Alltag. Ein Kita-Praxisbuch.

© Verlag Herder GmbH

Gestaltung von Interaktionsgelegenheiten im Alltag (GInA)

Merkmal 4

Gelassenheit ausstrahlen

Interaktionsbezogene Handlungskompetenzen machen sich gerade dann bemerkbar, wenn nicht auf bewährte Handlungsrouinen zurückgegriffen werden kann. Im Umgang mit Regelverletzungen, Konflikten oder Grenzüberschreitungen ist es besonders wichtig, gelassen zu bleiben und eigene Emotionen zu kontrollieren.

Das Merkmal ‚Gelassenheit ausstrahlen‘ verbindet Signale von Akzeptanz und Beteiligung mit einer eigenen emotionalen Kontrolle.

Weltzien, D., Bücklein, C. & Huber-Kebbe, A. (2018). GInA. Gestaltung von Interaktionsgelegenheiten im Alltag. Ein Kita-Praxisbuch.

© Verlag Herder GmbH

Gestaltung von Interaktionsgelegenheiten im Alltag (GInA)

Merkmal 5

Aufmerksam zuhören

In der besonderen Aufmerksamkeit für seine Äußerungen drückt sich das Interesse an den Themen des Kindes aus.

Das Merkmal ‚Aufmerksam zuhören‘ weist enge Bezüge zur Methode des aktiven Zuhörens auf. Es geht darum, sich auf den Rhythmus und die Geschwindigkeit der kindlichen Äußerungen einzulassen, Gesprächspausen zuzulassen und auszuhalten.

Weltzien, D., Bücklein, C. & Huber-Kebbe, A. (2018). GInA. Gestaltung von Interaktionsgelegenheiten im Alltag. Ein Kita-Praxisbuch.

© Verlag Herder GmbH

Gestaltung von Interaktionsgelegenheiten im Alltag (GInA)

Merkmal 6

Störungen meistern

Der Kita-Alltag besteht aus vielen unvorhersehbaren Ereignissen und jede Interaktion kann durch Ablenkungen, Unterbrechungen oder Nebenhandlungen gestört werden.

Bei dem Merkmal ‚Störungen meistern‘ geht es um die Frage, wie in einer konkreten Situation bestmöglich mit solchen Störungen umgegangen werden kann.

Weltzien, D., Bücklein, C. & Huber-Kebbe, A. (2018). GInA. Gestaltung von Interaktionsgelegenheiten im Alltag. Ein Kita-Praxisbuch.

© Verlag Herder GmbH

Gestaltung von Interaktionsgelegenheiten im Alltag (GInA)

Merkmal 7

Verstehen ausdrücken

Gerade in Problem- oder Konfliktsituationen, in Situationen emotionaler Überforderung oder bei unerwünschten oder herausfordernden Verhaltensweisen ist es erforderlich, den Hintergrund der kindlichen Verhaltensweisen zu verstehen.

Das Merkmal ‚Verstehen ausdrücken‘ bezieht sich auf die Kompetenz, die Verhaltensaüßerungen und Ausdrucksformen der Kinder zu akzeptieren und sich auf ihre situativen Bedürfnisse einzulassen.

Weltzien, D., Bücklein, C. & Huber-Kebbe, A. (2018). GInA. Gestaltung von Interaktionsgelegenheiten im Alltag. Ein Kita-Praxisbuch.

© Verlag Herder GmbH

Gestaltung von Interaktionsgelegenheiten im Alltag (GInA)

Merkmal 8

Balance von Nähe und Distanz herstellen

Kinder haben sehr unterschiedliche und oftmals auch widersprüchliche Bedürfnisse nach Nähe und Distanz.

Das Merkmal ‚Balance von Nähe und Distanz herstellen‘ meint, mit den kindlichen Bedürfnissen feinfühlig und situationsangemessen umzugehen und dabei auch kongruente Signale der eigenen Bedürfnisse zu zeigen.

Weltzien, D., Bücklein, C. & Huber-Kebbe, A. (2018). GInA. Gestaltung von Interaktionsgelegenheiten im Alltag. Ein Kita-Praxisbuch.

© Verlag Herder GmbH

Zur Teilnahme einladen

Jedes Kind hat das Bedürfnis, ein Wir-Gefühl zu entwickeln. Es möchte zur Gruppe dazugehören, unabhängig von dem zu beobachtenden Verhalten, das vielleicht eine „andere Sprache spricht“.

Das Merkmal ‚Zur Teilnahme einladen‘ nimmt das eigene Verhalten in einem Gruppengeschehen in den Blick. In einer konkreten Interaktion kommt es darauf an, ob das Grundbedürfnis der Kinder nach Gruppenidentität beachtet und beantwortet wird.

Aufmerksam machen

Bemüht man sich um eine hohe gemeinsame Aufmerksamkeit, ohne dabei unangemessen, übertrieben oder inkongruent zu wirken, kann dies neue Gelegenheiten schaffen, mit den Kindern in Interaktion und Beziehung zu kommen.

Das Merkmal ‚Aufmerksam machen‘ bezieht sich auf das eigene Interaktionsverhalten, das darauf abzielt, Kinder für ein gemeinsames Interaktionsgeschehen zu interessieren, sie neugierig und aufmerksam zu machen.

Gestaltung von Interaktionsgelegenheiten im Alltag (GInA)

Merkmal 11

Aufgeschlossen sein

Prozessoffenheit bedeutet, in der Lage zu sein, mit Überraschungen und Unerwartetem feinfühlig umzugehen und mit Kindern in Aushandlungsprozesse über Ziele und Inhalte der Handlungen einzutreten.

Das Merkmal ‚Aufgeschlossen sein‘ bezieht sich darauf, in welcher Weise man bereit ist, auf die Dynamik in den Spielen und Aktivitäten der Kinder einzugehen und dem Gruppengeschehen zu folgen.

Weltzien, D., Bücklein, C. & Huber-Kebbe, A. (2018). GInA. Gestaltung von Interaktionsgelegenheiten im Alltag. Ein Kita-Praxisbuch.

© Verlag Herder GmbH

Gestaltung von Interaktionsgelegenheiten im Alltag (GInA)

Merkmal 12

Gemeinsame Aufmerksamkeitsräume herstellen

Gelingt es, eine gemeinsame Gesprächsebene herzustellen, die es Kindern ermöglicht, Themen, Ideen und Gefühle zu entwickeln, dann signalisiert man, emotional an ihren Bildungsprozessen teilzuhaben.

Das Merkmal ‚Gemeinsame Aufmerksamkeitsräume herstellen‘ bezieht sich auf den Umgang mit dem Kompetenzgefälle zwischen Fachkraft und Kind(ern). Es kommt darauf an, in welcher Weise man sich an den Lernerfahrungen der Kinder beteiligt, individuelle Lernstrategien wahrnimmt und auf damit verbundene Herausforderungen und Emotionen eingeht.

Weltzien, D., Bücklein, C. & Huber-Kebbe, A. (2018). GInA. Gestaltung von Interaktionsgelegenheiten im Alltag. Ein Kita-Praxisbuch.

© Verlag Herder GmbH

Erinnerungen stärken

Wenn die Fachkraft angemessen und feinfühlig auf gemeinsame Erlebnisse eingeht, sind dies Gelegenheiten, Kinder in ihrer biografischen Entwicklung zu unterstützen.

Das Merkmal ‚Erinnerungen stärken‘ bezieht sich darauf, ob und in welcher Form eigene Erlebnisse oder Kenntnisse berichtet, Gefühle und Gedanken ausgetauscht und Zusammenhänge zwischen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft hergestellt werden.

Lebenswelten verknüpfen

Ein bewusster, reflektierter Umgang mit der Bedeutung der vielfältigen Lebenswelten der Kinder ist für ihr Aufwachsen fundamental.

Das Merkmal ‚Lebenswelten verknüpfen‘ nimmt die lebensweltspezifischen Themen des Kindes und die entsprechenden Handlungskompetenzen der Fachkraft in den Blick. Wie werden Hinweise des Kindes auf seine Lebenswelten feinfühlig aufgegriffen? Tragen eigene Impulse zur Verknüpfung der kindlichen Lebenswelten bei?

Kreativität unterstützen

Jede Alltagssituation bietet Gelegenheiten, die Kreativität zu unterstützen – dies kann sich in Handlungen ebenso wie in Gedankenspielen, Fantasiereisen, Problemlösestrategien oder Hypothesenbildung äußern.

Das Merkmal ‚Kreativität unterstützen‘ geht von der Leitfrage aus, ob sich aus einem Interaktionsverlauf heraus Ideen oder Pläne mit den Kindern entwickeln, die für das Denken und Handeln der Kinder einen weiteren Anregungsgehalt haben.

Autonomie anerkennen

Wenn Kinder eigene Ideen oder Initiativen einbringen können und diese zugelassen und aufgegriffen werden, dann erleben sie, dass sie auf eine Situation oder eine Gruppe Einfluss nehmen können.

Das Merkmal ‚Autonomie anerkennen‘ geht der Frage nach, ob und in welcher Weise das Autonomiebestreben, das Kompetenzerleben und die Entwicklung des Selbstkonzepts des Kindes unterstützt werden.

Bestärken und ermutigen

Durch eine feinfühligte Begleitung der Kinder bei (neuen) Herausforderungen oder Erfahrungsgelegenheiten kann das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten ausgedrückt, können Stärken und Ressourcen benannt oder Mut gemacht werden, etwas zu probieren.

Das Merkmal ‚Bestärken und ermutigen‘ geht auf das von Bandura* beschriebene „encouragement“ und die große Bedeutung für die sozial-kognitive Entwicklung zurück. In den Fokus genommen werden die Ermöglichung neuer Erfahrungen und das ermutigende Interaktionsverhalten.

*Bandura, A. (1986). Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Forschen anregen

Das aufmerksame Interesse der Erwachsenen unterstützt die Forschungsaktivitäten der Kinder.

Das Merkmal ‚Forschen anregen‘ bezieht sich auf die Begleitung und Unterstützung von Explorations- und Aneignungsprozessen der Kinder. Anregend können das Aufgreifen von Ideen der Kinder, eigene Impulse, Handlungen oder Beobachtungen wirken.

Beteiligung und Kooperation fördern

Die Beteiligung und Kooperation der Kinder zu unterstützen ist eine wichtige Voraussetzung dafür, dass Kinder in der Lage sind, sich auf Lernimpulse einzulassen.

Das Merkmal ‚Beteiligung und Kooperation fördern‘ bezieht sich sowohl auf die Stärkung der allgemeinen Kooperationsfähigkeiten der Kinder als auch auf die Förderung von Sprechen und Sprache.

Emotionale Sprache vermitteln

Wenn man die wahrgenommenen Gefühle spiegelt und emotionale Erlebnisinhalte verbalisiert, unterstützt man die emotionale Entwicklung des Kindes im Hinblick auf sich und andere.

Das Merkmal ‚Emotionale Sprache vermitteln‘ bezieht sich auf den feinfühlig und kompetent Umgang mit Gefühlen in einer Situation.

Sprache erweitern

Sprachvorbilder geben Anregungen zur Erweiterung der Sprache und verwenden kontextbezogen bekannte und neue Wörter. Damit tragen sie zu einem gelingenden Spracherwerb der Kinder bei.

Das Merkmal ‚Sprache erweitern‘ bezieht sich auf die Bedeutung einer gemeinsamen, gut ausgebildeten und wortreichen Sprache für Interaktionen im Alltag. Dabei wird auch die Mehrsprachigkeit der Kinder berücksichtigt.

Kommunikativen Austausch anregen

Sprache ist eine wichtige Form der Verständigung, des Austauschs und der Kooperation.

Das Merkmal ‚Kommunikativen Austausch anregen‘ bezieht sich darauf, ob die Sprache vielfältige Aspekte des Denkens, Fühlens und Handelns beinhaltet und den Wert von Sprache bzw. den Sinn eines sprachlichen Austausches mit anderen vermittelt. Dies kann gelingen, wenn die Sprache natürlich, lebendig und dem Entwicklungsstand der Kinder angemessen ist.