

Feinfühligkeit, Bindungsfähigkeit und Selbstreflexion - notwendige Voraussetzung oder lehrbare Haltung in der Frühpädagogik?

Hermann Staats, Fachhochschule Potsdam

Vortrag auf der Tagung: Kinder unter drei...damit der Frühstart gelingt

19. November 2009, Berlin, Haus des Militärbischofs

Auch Grundlagenforschung schafft es manchmal auf die Seiten überregionaler Tageszeitungen: Vor wenigen Tagen stand unter dem Titel „Molekül für Gefühl“ in der Süddeutschen Zeitung ein längerer Artikel, in dem über neuere Forschungsergebnisse zu dem Hormon Oxytocin berichtet wurde.

Oxytocin ist ein natürliches, die Wehen anregendes Hormon. Es hat nicht nur eine Wirkung auf die Muskulatur der Gebärmutter, es wirkt auch auf das Gehirn. Dort verstärkt die Bindung zum Kind – und unspezifisch, auch die Bindung zu anderen Menschen. Es ist kein Zufall, dass viele Frauen Freundschaften entwickeln zu den Frauen, die mit ihnen geboren haben, mit denen sie um die Zeit der Geburt und der maximalen Ausschüttung von Oxytocin in einem Zimmer gelegen haben,

Der Zeitungsartikel wies darauf hin, dass es genetische Unterschiede zwischen den Menschen in Hinsicht auf die Empfindlichkeit für Oxytocin gibt – die Rezeptoren, die Empfangsstellen für Oxytocin sind individuell unterschiedlich. Es gibt drei Möglichkeiten, jeder von uns hat eine davon. So ein Rezeptor besteht aus zwei Teilen, einen von der Mutter und einem vom Vater. Und Sie haben entweder einen wenig empfindlichen Rezeptor - Mutter wenig empfindlich und Vater wenig empfindlich AA – einen für Oxytocin ziemlich empfindlicheren Rezeptor – einer der Elternteile bringt einen empfindlichen, einer einen weniger empfindlichen Teil mit GA oder AG – oder einen für Oxytocin sehr empfindlichen Rezeptor mit zwei empfindlichen Teilen, je einen von der Mutter und vom Vater: GG.

Der interessante Punkt dieser Studie war folgender: Menschen mit GG-Rezeptoren sind im Durchschnitt deutlich einfühlsamer und widerstandsfähiger gegen Stress als Menschen mit AA oder GA Rezeptoren. Oxytocin schützt vor Stress – Bindungen schützen vor Stress und seinen krank machenden Folgen, das wissen wir. Hier haben wir einen Hinweis auf die biologische Vermittlung dieses Effekts.

Es scheint also so, als gebe es für Feinfühligkeit und Stressresistenz – und das sind zweifellos zwei wichtige Kriterien für die Arbeit einer Frühpädagogin! - biologische Grundlagen, angeborene Unterschiede.

Damit so ein interessantes, aber trockenes Thema es in die Zeitung schafft, muss noch eine persönliche Anekdote dazu. Und die finden wir auch: Die Untersuchungsleiterin, eine Psychologin, war selbst nicht in der Gruppe derer, die genetisch als feinfühlig bestimmt wurden. Sie betrachtet sich aber als feinfühlig – und weist darauf hin, dass auch die ersten Lebensjahre eines

Kindes Einfluss auf die Feinfühligkeit und die Stressresistenz haben – eine ausreichend feinfühligke Bemutterung also.

Aber auch hier gilt einschränkend, dass Personen mit „**einfühlsamen**“ Genen, selbst Eltern gehabt haben, die diese genetische Ausstattung hatten und damit auch das Familienleben so prägten. Und das Menschen, die diese genetische Ausstattung nicht haben, in der Regel auch Eltern haben, die weniger Feinfühligkeit mitbringen und damit weniger feinfühlig mit ihren Kindern umgehen.

Wir könnten hier schließen, dass eine frühe Betreuung kleiner Kinder außerhalb ihrer Elternhauses günstige Auswirkungen haben kann – dann nämlich, wenn die Betreuungsperson **feinfühlig** ist und die Eltern nicht - und wenn dies zu neuen, anderen Erfahrungen beiträgt. Dies ist, Sie erinnern sich vielleicht, ein Ergebnis der NICHD- Studie , auf die ich in meinem ersten Vortrag eingegangen bin. Gute Qualität in der Betreuung kleiner Kinder verbesserte die Beziehung zur Mutter dann, wenn diese vorher nicht so gut war. Vielfältige Bindungen ergeben also vielfältige Chancen! (Staats 2009)

Und wir können aus dieser Studie den Schluss ziehen, dass es wichtig ist, ErzieherInnen sorgfältig **auszusuchen** – dass es Aspekte der Persönlichkeit gibt, die auch in einer guten Ausbildung nur teilweise veränderbar sind.

Es scheint so, als werde Feinfühligkeit – und möglicherweise andere Persönlichkeitsvariablen auch - einem Menschen teilweise „in die Wiege gelegt“ und zu einem weiteren Teil – später wenig veränderbar - in den ersten Lebensjahren durch die wichtigen Betreuungspersonen vermittelt. Hier können auch Frühpädagoginnen und Erzieherinnen eine wichtige, entwicklungsfördernde Rolle einnehmen.

Es sieht also so aus, als könnten solche grundlagenwissenschaftlichen Befunde Auswirkungen auf die Frage der Kompetenzen, der Auswahl und der Ausbildung von ErzieherInnen und FrühpädagogInnen haben.

Im dem folgenden Text wird

- etwas zu den Kriterien gesagt, die wir für die Arbeit mit kleinen Kindern für wichtig halten. Welche Kompetenzen brauchen Erzieherinnen? Was gibt es dazu an Überlegungen und Untersuchungen?
- Ihnen ein Forschungsprojekt vorgestellt (Irina Huth, Christiane Ludwig Körner und Hermann Staats), mit dem wir die Auswahl unserer Studierenden für den Studiengang BABEK, Bildung und Erziehung in der Kindheit, an der FH Potsdam beforschen
- und einige Elemente unseres Studiengangs gezeigt, mit denen wir versuchen, Studierenden die von uns für zentral gehaltenen Kompetenzen zu vermitteln, oder sie dazu zu befähigen, ihre angeborene Fähigkeiten gut und stabil in ihrem Berufsalltag zur Verfügung zu haben.

1. Was sind Kompetenzen, die für die Arbeit mit Kindern in den ersten Lebensjahren eines Kindes eine wichtige Rolle spielen?

Bei großen Unterschieden in den Lehrplänen und Curricula verschiedener Fachschulen und Fachhochschulen gibt es eine Gemeinsamkeit in der Ausbildung von Frühpädagoginnen – die Betonung von interpersonellen Kompetenzen, wie Feinfühligkeit, Bindungsfähigkeit und Selbstreflexivität. Dies sind genau die Kompetenzen, die auch bei einer Umfrage an Erzieherinnen auf den ersten Plätzen in der Rangfolge der Wichtigkeit stehen.

- Feinfühligkeit
- Bindungsfähigkeit
- Reflexionsfähigkeit
- Ambiguitätstoleranz

Es sind dies Eigenschaften, die Papousek und Papousek (z. B. 1987) als „intuitive elterliche Kompetenzen“ beschrieben haben. Kinder ziehen uns ihrem Alter entsprechend in ihren Bann, sie laden uns unwiderstehlich ein, mit Ihnen zu spielen. Und die meisten Menschen reagieren intuitiv, altersangemessen und feinfühlig auf diese kindlichen Signale. Sie verstehen sie intuitiv – mehr oder weniger gut, in der Regel ausreichend feinfühlig, „gut genug“. Eltern entwickeln eine Bindung an ihre Kinder, sie ertragen die Vieldeutigkeit („Ambiguität“) vieler Interaktionssituationen, in denen sie – noch – nicht wissen, was ihre Kinder wollen. Sie probieren aus und denken über ihr Verhalten und den Erfolg ihrer Bemühungen nach, sie „reflektieren“.

Wenn also Frauen (und auch Männer) biologisch so gut ausgerüstet sind für die feinfühligkeitsvolle Sorge um kleine Kinder – was soll dann eine Ausbildung oder gar Akademisierung dieser Tätigkeit? Sie kann doch eigentlich nur die Intuition stören, wie dies manche Ratgeber für Mütter tatsächlich auch tun.

Dies ist ein vertrautes Argumentationsmotiv, eng mit einem idealisierenden Mütterlichkeitsbild verbunden. Eine Betonung dieser intuitiven Kompetenzen wird dann auch als Gegengewicht gegen eine als unangemessen erlebte „Akademisierung“ der Frühpädagogik gesehen.

Werfen wir also nach dem Blick auf die Gemeinsamkeiten von elterlichem und frühpädagogischen Kompetenzen auch einen Blick auf die **Unterschiede**. Diese Unterschiede sind grundsätzlicher Natur und liegen **nicht** allein in der Vermittlung von Wissen.

Ann Katrin Scheerer (2009) beschreibt diesen Unterschied plastisch:

“Überall kann man beobachten, dass kleine abhängige Kinder schlecht behandelt, in ihrem erst noch zu erwerbenden Selbstwert verletzt, in abfälligem oder scharf schneidenden Ton adressiert oder überhört werden. Eltern sind mit ihren Kindern emotional so verwickelt, dass sie es gerade deshalb eben auch in besonderem Maß schwer haben, ihre Affekte zu kontrollieren..... Weil Eltern lieben und weil ihre Liebe affektive Abhängigkeit und das permanente unbewusste Aufrütteln eigener Kindheitskonflikte mit sich bringt, sind sie – sagen wir mal: partiell - entschuldigt...“

Wenn Sie Eltern sind, erkennen Sie sich vielleicht hier wieder, und trösten sich

damit, dass Kinder es auch brauchen, dass Ihre Eltern gerade nicht perfekt sind, sondern „gut genug“.

Anders ist die Situation bei der professionellen Krippenerzieherin:

“Die Krippenerzieherin nun, deren Beruf es ist, zu bemuttern, Mütterlichkeit zu bieten, die abwesende schlechte oder die abwesende gute Mutter für das Kind zu ersetzen, muss das Kind nicht lieben. Sie liebt ihre eigenen Kinder. Die fremden, die ihr anvertrauten schützt, pflegt und fördert sie professionell. ...Sie ist nicht unbewusst mit diesem speziellen Kind verbunden und verstrickt. Das ist auch gut so. Wir können von Erzieherinnen nicht verlangen, dass sie verstrickt und abhängig lieben wie Eltern. Vielmehr hoffen wir, dass sie gerade nicht verstrickt sind, und daher können und müssen wir auch erwarten, dass ihre Impulskontrolle den Krippenkindern gegenüber besser ist..... Das, was die gute Mutter, weil sie gerade nicht da ist, nicht geben kann, oder was die nicht so gute Mutter, weil sie unbewusst affektiv übel mit Kind und eigenen Kindheit verstrickt ist, nicht geben kann, das gibt die professionelle Ersatz-Mutter zeitlich begrenzt dem empfindlichen und angewiesenen Kind in ihrer Arbeitszeit. Das ist, wie wir alle wissen, viel verlangt -“

Es ist ein pointiertes Statement, und ich würde es ergänzen: Auch Frühpädagoginnen verwickeln sich – und entwickeln sich mit Gewinn dort wieder heraus – sie lieben die ihnen anvertrauten Kinder unterschiedlich – aber doch anders als ihre Eltern das tun – und sie sind in ihrer Professionellen Haltung hoffentlich individuell, menschlich und sie selbst. So können sie Kindern eine professionelle gefühlvolle Geborgenheit in der Krippe bieten.

Diese Professionalisierung ist m. E. entscheidend für die langfristige berufliche Zufriedenheit von Frühpädagoginnen und Frühpädagogen - auch Männer verfügen über die „intuitiven elterlichen Kompetenzen, die mit „Mütterlichkeit“ verbunden werden - und für das Aufrechterhalten der Qualität frühpädagogischer Arbeit über viele Jahre.

Versuchen wir, diese plastische Beschreibung noch zu ergänzen und auf eine abstraktere Ebene zu heben:

Fröhlich Gildhoff (2009) fordert, dass kompetente Erzieherinnen Interaktionssituationen möglichst breit und multiperspektivisch (also in ihrer Komplexität) verstehen. Neben Wissen – theoretischem und persönlich biografischem - gehört dazu eine Haltung von Neugier, Ressourcenorientierung, Sensibilität, auch Sensibilität für Vielfalt (Diversity Sensibilität), Ambiguitätstoleranz, eine forschende Haltung und Selbstreflexivität.

Dann entsteht eine Fähigkeit, sich selbst „von außen“ und andere empathisch „von innen“ zu sehen und zu verstehen – „Mentalisierung“ (Fonagy und Target 2003), als Grundlage stabiler empathischer Beziehungen.

2. Können wir die Voraussetzungen für diese anspruchsvolle Arbeit erfassen? Wie und wonach suchen wir Studierende und Schüler für den Beruf der FrühpädagogIn oder ErzieherIn aus?

Ich muss vorausschicken, dass die im folgenden genannten Kriterien natürlich nicht die einzigen relevanten für eine Auswahl sind: Wir brauchen eine guten

Mischung der Studierenden, „Diversity“, wir brauchen Männer und andere „Minoritäten“ und das alles innerhalb eines juristisch abgesicherten und zeitlich zu bewältigendem Auswahlprozesses.

Auswahl ist wichtig, das haben Sie jetzt schon gehört. Im Positionspapier der Bundesarbeitsgemeinschaft der Freien Wohlfahrtspflege zum Fachkräftebedarf in Kindertageseinrichtungen (2009) steht, dass die Qualität der derzeitigen Arbeit trotz Fachkräftemangels „erhalten bleiben soll“ - ja, habe ich gedacht, muss sie denn nicht vielmehr gesteigert werden, gerade für die Kleinen? - und dass daher neue Ansätze zur Gewinnung von Fachkräften gesucht werden: “Hierzu ist es erforderlich, dass Kriterien und Verfahren für die Eignungsfeststellung entwickelt werden, da die Teilnahme an einer Umschulungsmaßnahme keine einschlägige Vorbildung erfordert beziehungsweise erfordern sollte.“ (S.3)

Daran arbeiten wir auch an der FH Potsdam. Dort gibt es seit 5 Jahren einen Studiengang BABEK Bildung und Erziehung in der Kindheit. Wir waren also früh dran, die zweiten bundesweit. Dieser Studiengang hat einen stark beziehungsorientierten Schwerpunkt mit einer psychoanalytischen, also sehr das Verstehen betonenden Ausrichtung. Wir haben etwa 400 Bewerber auf 30 Studienplätze und wir geben uns Mühe, die Studierenden möglichst „gut“ (was immer das heißen mag) auszuwählen. Da wir auch dort nicht wissen, was gute Kriterien für eine solche Auswahl sind, haben wir ein Forschungsprojekt dazu in die Wege geleitet.

Auswahlkriterien und Vorgehen in Potsdam

Vorauswahl: Abiturnote – Ziel: zusätzlicher Fragebogen (in der Entwicklung)

Auswahlgespräch mit zwei Professoren:

- Interessen/Aktivitäten mit Kindern
- Erfahrung aus dem Praktikum: eine Situation, die dem Bewerber „nachgegangen“ ist
- Film:

Beobachtung beim Ansehen des Films (Mimik) und die Fragen:

Was haben Sie beobachtet (auch Konflikte, „negatives“),

Was haben Sie dabei gefühlt (Binnenwahrnehmung und Reflexionsfähigkeit),

Würden Sie eingreifen und wie? (Urteilsvermögen, Kreativität)

Forschungsinstrumente:

Feinfühligkeitstest (Eltern-Kinder Interaktionen)

Fragebogen (IMA) zur Ambiguitätstoleranz

Einen an der FH zu entwickelnden Vorfragebogen

Wir sind uns darüber klar, dass die Entwicklung eines solchen Instrumentes an unseren Studierenden eigentlich verlangt, dass wir deren Berufseinmündung und den Erfolg im Beruf erfassen. Es ist denkbar, dass wir, wenn wir zu sehr auf Feinfühligkeit achten, Studierende ausbilden, die dann nicht in das Berufsfeld gehen – weil sie die in manchen Krippen schwer erträgliche Arbeitssituation nicht aushalten möchten.

Wünschen wir uns Studierende mit sicherer Bindung? Aus theoretischer Sicht ist das wünschenswert. In den ersten Lebensjahren sind die Bindungsmuster kleiner Kinder unterschiedlich zu unterschiedlichen Personen. Erzieherinnen scheinen ihr Bindungsmuster mit den ihnen anvertrauten Kindern zu wiederholen. Ein kleines Kind könnte also in der Krippe die Erfahrung einer sicheren Bindung machen, die es zu Hause nicht hat. Daher gibt es die Idee, auch das Bindungsmuster von Frühpädagoginnen und Frühpädagogen in die Auswahl einzubeziehen.

Brauchen wir sicher gebundene Erzieherinnen und Erzieher?

Ich finde das nicht! Ich möchte Ihnen 3 Gründe dafür angeben:

- Wir scheinen sie nicht zu haben! Kleine und vorerst vorläufige Untersuchungen zeigen, dass es in den untersuchten Erzieherinnen Stichproben keine oder kaum sicher gebundenen Personen gab (Schatz 2009)
- Vielleicht gehen sicher gebundene Menschen nicht gern in diesen Beruf? Mit so vielen Trennungen?
- Und vielleicht sind sie auch gar nicht ideal für alle Kinder – zumindest bei Psychotherapeuten gibt es keinen Zusammenhang zwischen Bindungsstil und Behandlungsergebnis – es kommt drauf an, das eigene Erleben reflektieren zu können und damit etwas zu machen!

3. Bei allem Wissen um die Wichtigkeit der Auswahl von Erzieherinnen und Erziehern – noch wichtiger scheint eine gute **Ausbildung** zu sein. Wie können wir die Aus- und Weiterbildung so gestalten, dass eine gute frühpädagogische Haltung für die „Kleinen“ gelehrt wird?

Wir versuchen, Kompetenzen zur professionellen Bewältigung komplexer, ungewisser pädagogischer Situationen zu vermitteln. Dazu gehören z. B. eine

- besonders enge zeitliche Verzahnung von Theorie und Praxis (ein Praxistag/Woche) und Unterstützung beim Umsetzen ihrer Erfahrungen in einer Praxisbegleitung. Hier hätten die Studierenden gern noch mehr davon!
- eine durch das ganze Studium laufende „Werkstatt“,
- die Auseinandersetzung mit eigenem biografischen Wissen – Selbsterfahrung. Nicht wenige Studierende beginnen eine eigene Therapie, wenn sie auf die eigenen Erfahrungen stoßen, wir finden das gut.
- Forschungsprojekte,
- Supervision – mehr davon und von Anfang an, sagen die Studierenden – und
- Seminare, in denen entwicklungspsychologisches Wissen mit eigenen Erfahrungen der Studierenden in dem Lebensalter der betreuten Kinder verknüpft wird („Paulina Kernberg Seminare“ zur Entwicklung von Feinfühligkeit, Kernberg und Ware, 1975). Studierende schildern dies oft als eine eindrucksvolle Erfahrung.

Natürlich lernen die Studierenden auch anderes – Recht, Bildungspläne, Soziologie. Unser Ziel ist aber auch dort die Vermittlung einer forschend

ausgerichteten Haltung, in der sich die Studierenden - und die Dozenten - ihres eigenen Nichtwissens bewusst bleiben und es als Anreiz für Staunen und Erkunden nehmen.

Fröhlich-Gildhoff (2009) sieht diese forschende Haltung als eine besonders wichtige Kompetenzentwicklung: Von der Suche nach Gewissheiten – am Anfang einer Ausbildung – kommen ErzieherInnen zu einem interessierten Umgehen mit Vielfalt, Komplexität und Ungewissheit (Ambiguitätstoleranz) und – vielleicht – zur Entwicklung und Prüfung von Hypothesen, zu einer Praxisforschung und Praxisreflexion - vielleicht die beste Form von Weiterbildung?.

Ich denke, Erzieherinnen und Frühpädagoginnen müssen die Fähigkeit entwickeln, selbst wieder zu einem forschenden Kind zu werden. Wir arbeiten daran, diese Fähigkeit im Studium zu entwickeln, z. B. mit Seminaren, die von Paulina Kernberg zur Steigerung von Feinfühligkeit entwickelt wurden

Dieses forschende Lernen ist wieder ein anspruchsvolles Ziel. Es ist ein Konzept der universitären Lehre und auch dort nicht selbstverständlich. Studierende, die damit nicht vertraut sind, erleben es auch an der FH immer wieder auch als Zumutung! Wir brauchen aber genau diese Persönlichkeiten – Menschen die lernen und trainieren, wie man den Dingen auf den Grund geht und sie von innen heraus verstehen kann. Wer das lernt, dem wird man im späteren Leben nicht so leicht etwas vormachen können

Kahlert (2009) wendet dies Überlegungen auf die Ausbildung von Lehrern an und schreibt: „Wenn unsere Studierenden später einmal verstehensorientiert unterrichten sollen, dann dürfen wir sich in ihren eigenen Ausbildung in ihrem eigenen Studium nicht mit Kenntnissen und Informationen überfluten. Sie brauchen einen offenen Blick für die Vorstellungen und Ideen und Denkprozesse ihrer Kinder“. Forschung Lehr und Praxis sollten ähnlich – forschungsinteressiert – strukturiert sein.

Studierende beschreiben, wie sich durch ihre Forschung auch ihr Blick auf das Kind, ihre Herangehensweise und ihre Haltung verändert. Das Lernen hält einen neugierig – je mehr man an Theorien kennt, desto befriedigender kann die Arbeit werden.

Aber es gibt dabei auch Schwierigkeiten: Studierende beklagen manchmal, dass sie vorbereitet werden auf eine „utopische Erzieherwelt“. „In der Arbeit sieht das dann ganz anders aus“. Diese Spannungen zwischen Ideal, lebbarem Alltag und nach Veränderung schreienden Umständen muss ausgehalten werden – dafür bieten wir im Rahmen des Studiums Supervision an. Und Studierende brauchen Unterstützung bei der Umsetzung dessen, was sie gelernt haben – wir versuchen unsere Ehemaligenarbeit zu intensivieren, die Alumnis mit der weiteren Entwicklung des Studienganges und untereinander zu verknüpfen.

Die Studierenden entwickeln sich in den drei Jahren ihres Studiums. Das liegt nicht nur am Studium - sie werden ja älter – es bleibt aber eine sehr

befriedigende Beobachtung. Gestern sagte mir eine Studierende: „Ich denke, ich weiss gar nicht viel, aber das Wissen ist einfach da, es ist eine Haltung, ganz selbstverständlich – es hat funktioniert!“

4. Fazit:

Wir hoffen, mit unserer Auswahl geeignete Bewerber für den Beruf der FrühpädagogIn oder Erzieherin zu finden.

Wir glauben mit diesen Studierenden mit unserer Ausbildung dann zentrale Kompetenzen für die Bewältigung komplexer Situationen in der Arbeit mit kleinen und sehr kleinen Kindern zu vermitteln.

Und wir denken, dass wir die Absolventinnen auf dem Weg hin zur Umsetzung besserer Bedingungen für die Bildung kleiner Kinder weiter unterstützen müssen.

Dabei sehen wir die kritischen Aspekte frühkindlicher Betreuung: der frühe Beginn, oft zu lange Dauer, unzureichende und instabile Personalausstattung, Überbetonung von Lernen und kognitiven Aspekten (Scheerer 2009, S. 78). Wir halten Beziehungskompetenzen für wichtiger als Fachdidaktisches Wissen.

Allerdings: Wir wissen noch nicht viel dazu, wieweit dieses letztlich allgemeine Bildungsziel - Beziehungskompetenz, Reflektionsfähigkeit und spielerisch-forschende Haltung - erreicht wird, wie bedeutsam es für die Arbeit ist und wie sich unsere Versuche, es in die Ausbildung zu integrieren, auf die spätere Berufstätigkeit der Studierenden auswirken.

Literatur:

Ahnert, L. (2006): Anfänge der frühen Bildungskarriere: Familiäre und institutionelle Perspektiven. Frühe Kindheit, 18-23

Dammasch, F. (2008): Die Krise der Jungen (Deutsches Ärzteblatt PP, August 2008, 357-358).

Deutsche Liga für das Kind (2008): Gute Qualität in Krippe und Kindertagespflege. Positionspapier, www.liga-kind.de

Early, D. M. et al (2007): Teachers` Education, Classroom Quality, and Young Children`s Academic Skills: Results From Seven Studies of Preschool Programs. Child Development 78, 558-580.

Fonagy, P., Target, M. (2003): Frühe Bindung und psychische Entwicklung. Psychosozial Verlag, Gießen

Fritschi, T., Oesch, T. (2008): Volkswirtschaftlicher Nutzen von frühkindlicher Bildung in Deutschland. Bericht des BASS – Büro für Arbeits- und

Sozialpolitische Studien BASS AG an die Bertelsmann Stiftung
(www.BUEROBASS.ch)

Fröhlich-Gildhoff, K. (2009): Vortrag auf der Tagung der Robert Bosch Stiftung „Konturen frühpädagogischer Hochschulausbildung – Forschung, Lehre und Praxis verzahnen!“ Berlin, 3.9.2009

Grossmann, K. und Grossmann, K. (2007): Die Entwicklung psychischer Sicherheit in Bindungen – Ergebnisse und Folgerungen für die Therapie. Z Psychosom Med Psychother 53, 9-28

Kahlert, J (2009): Leitbildorientierte Lehrerbildung. Forschung & Lehre, 822-824)

Kernberg, P., Ware, L.M. (1975): Understanding child development through group techniques and play. Bull. Menn. Clin. 39, 409-419.

Klitzing, K. von (2002). Frühe Entwicklung im Längsschnitt: Von der Beziehungswelt der Eltern zur Vorstellungswelt des Kindes. Psyche – Z. Psychoanal 56, 863 – 887.

Ludwig-Körner, Ch. (2007): Sind Kinderkrippen gut genug? Forum Psychoanal 23, 72-75

NICHD Early Child Care Research Network (1999): Child care and mother-child interaction in the first three years of life. Developmental Psychology 35, 1399-1413

Papousek, H., Papousek M. (1987): Intuitive Parenting: A dialectic counterpart to the infant`s integrative competence. In Osofsky, J. (1987): Handbook of infant development (669-720) Wiley, New York.

Schatz, T. (2009): Persönliche Mitteilung

Scheerer, A. K. (2008): „Mein Baby wird keine Probleme machen...“ Konfliktdiagnosen im Zusammenhang mit früher außerfamiliärer Betreuung. Psyche – Forum Psychoanal 62, 118-135

Scheerer A K (2009): Bringt oder nimmt die Krippenbetreuung den Familien neue Spielräume? Psychoanalytische Familientherapie 18, 75-90

Süddeutsche Zeitung Nr 265 vom 17.11.09: Molekül für Gefühl, S. 16

Seiffge-Krenke, I (2001): Neuere Ergebnisse der Vaterforschung. Sind Väter notwendig, überflüssig oder sogar schädlich für die Entwicklung ihrer Kinder? Psychotherapeut 46, 391-397

Staats H. (2009): Vielfältige Bindungen – vielfältige Chancen. Ergebnisse neuerer Studien und Erfahrungen aus therapeutischer Praxis. In: Chr. Bethke, A. Schreiner (Hrsg.): Die Jüngsten kommen, 92-101. Das Netz Verlag, Berlin.

Abstract: Hermann Staats, Fachhochschule Potsdam

Bei großen Unterschieden in den Lehrplänen und Curricula verschiedener Fachschulen und Fachhochschulen gibt es eine Gemeinsamkeit in der Ausbildung von Frühpädagoginnen – die Betonung von interpersonellen Kompetenzen, wie Feinfühligkeit, Bindungsfähigkeit und Selbstreflexivität. Eine Betonung dieser Kompetenzen kann auch als Gegengewicht gegen eine als unangemessen erlebte „Akademisierung“ der Frühpädagogik gesehen werden.

Dabei wird kontrovers diskutiert, ob eine solche förderliche Haltung in einer Ausbildung gelernt werden kann, oder ob sie einem Menschen „in die Wiege gelegt“ oder – später wenig veränderbar - in den ersten Lebensjahren vermittelt wurde. Gerade für die Arbeit mit Kindern in den ersten Lebensjahren eines Kindes spielen möglicherweise „intuitive elterliche Kompetenzen“ eine große Rolle für den Erfolg und die berufliche Zufriedenheit.

Müssen wir also schon bei der Auswahl der Bewerber und einen Ausbildungs- oder Studienplatz auf diese Kompetenzen achten? Oder können wir die Aus- und Weiterbildung so gestalten, dass eine gute frühpädagogische Haltung für die „Kleinen“ gelehrt wird?

Im Vortrag wird auf eine laufende Untersuchung zur Auswahl von Studierenden für den Studiengang Bildung und Erziehung in der Kindheit BABEK an der FH Potsdam eingegangen und auf Versuche, im Rahmen dieses Studiengangs Kompetenzen zur professionellen Bewältigung komplexer, ungewisser pädagogischer Situationen zu vermitteln. Dazu gehören z. B. eine besonders enge zeitliche Verzahnung von Theorie und Praxis (ein Praxistag/Woche) und Seminare, in denen entwicklungspsychologisches Wissen mit eigenen Erfahrungen der Studierenden in dem Lebensalter der betreuten Kinder verknüpft wird („Paulina Kernberg Seminare“ zur Entwicklung von Feinfühligkeit). Ziel ist die Vermittlung einer forschend ausgerichteten Haltung, in der sich die Studierenden und Dozenten ihres eigenen Nichtwissens bewusst bleiben und es als Anreiz für Staunen und Erkunden nehmen. Wir glauben, damit Kompetenzen für die Bewältigung komplexer Situationen in der Arbeit mit kleinen Kindern zu vermitteln.

Allerdings: Wir wissen noch nicht viel dazu, wieweit dieses letztlich allgemeine Bildungsziel erreicht wird, wie bedeutsam es für die Arbeit ist und wie sich unsere Versuche, es in die Ausbildung zu integrieren, auf die spätere Berufstätigkeit der Studierenden auswirken.

eine bundesländerspezifische Zusammenfassung sind kein Problem -- unsere Suchfunktion ermöglicht Ihnen dies und mehr durch wenige Klicks.

Auf den einzelnen Studiengangsseiten können Sie gebündelte Informationen über deren Inhalt und Struktur abrufen. Das macht die Studiengänge transparent und vergleichbar.