

Carl Justus Kröning · Theresa Lux · Kathleen Neher

Material- und Methodensammlung für Lehrende

Dresdner Modell

zum

Wohlbefinden der Jüngsten

Inhalt

Einleitung zur Material- und Methodensammlung

Allgemeine didaktische Grundlagen

Modul 1 – Wohlbefinden und Feinzeichen von Kindern

1. Lernwoche: Auftaktveranstaltung und Einführung in das Thema Wohlbefinden
2. Lernwoche: Grundlagen Wohlbefinden
3. Lernwoche: Feinzeichen

Modul 2 – Wohlbefindensorientierte pädagogische Interaktion

4. Lernwoche: Grundlagen der Interaktionsgestaltung
5. Lernwoche: Interaktionsgestaltung mit emotional stark belasteten Kindern
6. Lernwoche: Interaktionsgestaltung mit sich regulierenden Kindern
7. Lernwoche: Interaktionsgestaltung mit Kindern, welche Feinzeichen der Offenheit zeigen

Modul 3 – Qualitätsentwicklung mit dem Dresdner Modell

8. Lernwoche: Qualitätsentwicklung mit dem Dresdner Modell
9. Lernwoche: Diskursive-Qualitätsentwicklung im Dresdner Modell
10. Lernwoche: Multiplikation des Dresdner Modells

Modul 4 – Kindergruppen im Dresdner Modell

- 11.-12. Lernwoche: Kindergruppen im Dresdner Modell
13. Lernwoche: Reflexionswerkstatt

Methodenempfehlungen zur Reflexion

- 11.-21. Lernwoche: Einführung des Dresdner Modells in einer KiTa
22. Lernwoche

Anhang: Bildschirmpräsentationen für die Lehre

Einleitung zur Material- und Methodensammlung

Das Begleitmaterial stellt den Dozierenden des Curriculums Methoden und Materialien zur Verfügung, welche sie innerhalb der Lehre nutzen können. Die im Folgenden aufbereiteten Methoden und Materialien dienen dazu, Lerninhalte für die Lernenden zugänglich und anschlussfähig zu gestalten. Je nachdem wie sich die Lerngruppe zusammensetzt, welche Lerntypen anzutreffen sind und welche Rolle die einzelnen Lernenden innerhalb der pädagogischen Praxis einnehmen, eignen sich nicht immer alle Methoden und Materialien gleichermaßen. Aus diesem Grund sind die folgenden Inhalte lediglich Anregungen und können individuell genutzt oder angepasst werden. Das Begleitmaterial ist entsprechend dem Sächsischen Curriculum zur Multiplikation des Dresdner Modells wie folgt nach Modulen und Lernwochen strukturiert:

Zeitschiene		Titel der Lehreinheit	Umfang
1. Lernwoche (LW)	Modul 1	Auftaktveranstaltung und Einführung in das Thema Wohlbefinden	3 UE Präsenz 2 UE Selbststudium
2. LW		Grundlagen Wohlbefinden	2 UE Online-Werkstatt 2 UE Selbststudium
3. LW		Feinzeichen	2 UE Online-Werkstatt 2 UE Selbststudium
4. LW	Modul 2	Grundlagen der Interaktionsgestaltung	2 UE Online-Werkstatt 2 UE Selbststudium
5. LW		Interaktionsgestaltung mit emotional stark belasteten Kindern	2 UE Online-Werkstatt 2 UE Selbststudium
6. LW		Interaktionsgestaltung mit sich regulierenden Kindern	2 UE Online-Werkstatt 2 UE Selbststudium
7. LW		Interaktionsgestaltung mit Kindern, welche Feinzeichen der Offenheit zeigen	2 UE Online-Werkstatt 2 UE Selbststudium
8. LW	Modul 3 (Präsenzmodul)	Qualitätsentwicklung mit dem Dresdner Modell	4 UE Präsenz 2 UE Selbststudium
9. LW		Diskursive Qualitätsentwicklung im Dresdner Modell	4 UE Präsenz 2 UE Selbststudium
10. LW		Multiplikation des Dresdner Modells	4 UE Präsenz 2 UE Selbststudium
11. LW	Modul 4	Grundlagen zu Kindergruppen	2 UE Online-Werkstatt 2 UE Selbststudium
12. LW		Instrumentenschulung Beobachtungsbogen »Gruppenklima«	2 UE Online-Werkstatt
13. LW	Reflexionswerkstatt/Abschluss Theoriemodule		4 UE Präsenz
Praxisteil (startet parallel zu Modul 4)			
11.-21. LW	Praxismodul	Einführung des Dresdner Modells in einer KiTa (individuelle Vorbereitung und Durchführung, flankierende Reflexionswerkstätten)	12 UE Durchführung 12 UE Vorbereitung 6 UE Online-Reflexionswerkstätten
22. LW	Abschlusskolloquium		4 UE Vorbereitung 4 UE Präsenz

Das Begleitmaterial umfasst

- Methoden und Aufgabenstellungen für einzelne Lerninhalte,
- Bildschirmpräsentationen für Inputs während der Präsenzlehre,
- Videoempfehlungen
- sowie Grundlagenliteratur für die einzelnen Lernwochen.

Innerhalb der Lernwochen wird auf die entsprechenden Bildschirmpräsentationen lediglich verwiesen. Diese sind mit ergänzenden Textfeldern im Anhang der Material- und Methodensammlung zu finden.

Grundlegende didaktische Prinzipien des Curriculums sowie Methoden zur didaktischen Planung werden Eingangs dargelegt.

Zusätzlich zu den hier aufgeführten Inhalten gibt es ausgearbeitete Bildschirmpräsentationen für Lernende zum Selbststudium in Vorbereitung auf die Präsenzlehre. Diese können über die Seite des Dresdner Modells als PDF angefragt werden.

Allgemeine didaktische Grundlagen

Im Folgenden finden Sie Grundlagen zu didaktischen Prinzipien des Curriculums und Anregungen zur didaktischen Planung der einzelnen Lerneinheiten.

Im Besonderen richtet sich die Didaktik nach der Charakteristik des Dresdner Modells. Hierfür sind die folgenden didaktischen Prinzipien besonders hervorzuheben, die entsprechend aufeinander bezogen sind:

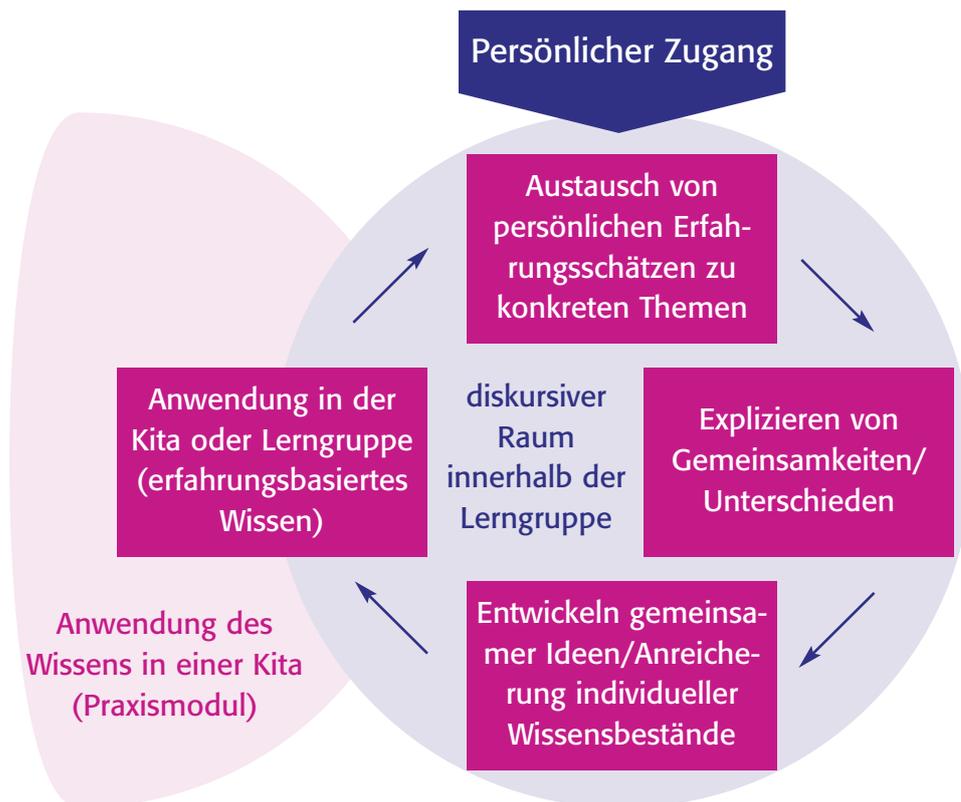


Abb. 1: Didaktisches Modell im Curriculum zur Multiplikation des Dresdner Modells

Lernprozessorientierung/Diskursprinzip

Lernen wird innerhalb des Curriculums als ein Prozess verstanden. Aus diesem Grund steht weniger ein konkretes Lernergebnis (Outcomeorientierung) als vielmehr der Lernprozess im Vordergrund. Dieser Lernprozess findet im Verständnis des Curriculums vorrangig innerhalb sozialer Bezüge statt und wird von diesen maßgeblich beeinflusst. Hier kommt der Lerngruppe eine besondere Bedeutung zu. In die Lerngruppe bringen die Teilnehmenden ihre individuellen Erfahrungsschätze zu praktisch relevanten Themen mit. Diese werden in einem gemeinsamen Austausch expliziert und reflektiert, wobei Gemeinsamkeiten und Unterschiede thematisiert werden. Schließlich werden gemeinsame Ideen und Lernprozesse entwickelt bzw. angestoßen.

Um dem Rechnung zu tragen, werden in der Schulung Austauschprozesse an Diskursprinzipien orientiert. Für einen gelingenden Diskurs ist dabei u.a. von besonderer Relevanz, dass sich alle Betei-

lichten gleichberechtigt einbringen können und Deutungshoheiten kritisch hinterfragt werden. Die Prozessorientierung und das Diskursprinzip bilden die Basis und gleichsam den Rahmen für die Didaktik des Curriculums (vgl. Abb. 1). Aus diesem Grund werden theoretische und praktische Einheiten innerhalb des Curriculums von diskursiven Methoden begleitet.

Persönlicher Zugang/Kompetenzorientierung/Handlungs-und Lösungsorientierung

Im Curriculum wird davon ausgegangen, dass ein persönlicher Zugang der Teilnehmenden zu den Lerninhalten für eine tiefgründige Auseinandersetzung dienlich ist. Aus diesem Grund sollten die Inhalte, die Auswahl der Praxisbeispiele und die diskutierten Themen sich an der pädagogischen Praxis und den Kompetenzen der Lernenden orientieren. Entsprechend ist ein enger Austausch mit den Lernenden von Bedeutung. Grundlegend zielen die Methoden innerhalb des Curriculums auf eine spätere praktische Anwendung des Wissens während der Multiplikation ab, wobei eine reflexive Auseinandersetzung mit der Rolle als Multiplikator*in fokussiert wird. Dies bedeutet, dass praktische Frage- und Problemstellungen sowohl der Adressat*innen der Multiplikation als auch der Multiplikator*innen und ihrer Tätigkeit aufgegriffen und diskursiv bearbeitet werden.

Anstatt hierbei jedoch die Perspektive auf Probleme und Widerstände zu lenken, geht es darum, gezielt anhand lösungsorientierter Methoden Handlungsalternativen zu entwickeln bzw. Methoden vorzuschlagen, die es den Multiplikator*innen ermöglichen, selbständig Lösungen zu finden.

Erfahrungsbasiertes Lernen

Für die Tätigkeit in der Rolle als Multiplikator*in ist es wichtig, auf der Basis erfahrungsbasierten Lernens, die Prinzipien des Dresdner Modells selbst zu durchschreiten und somit verinnerlichen zu können. Aus diesem Grund gehören zu jedem theoretischen Themenfeld Anwendungsübungen. Im abschließenden Praxismodul haben die Teilnehmenden zudem die Möglichkeit einen Implementierungsprozess zu durchlaufen, welcher von Reflexionswerkstätten mit der Lerngruppe begleitet wird. Innerhalb der Anwendungen werden Rollenverständnisse der Multiplikator*innen aufgegriffen und gezielt Fragestellungen bearbeitet, die während der Tätigkeit der Multiplikation entstehen können.

Anregungen für die didaktische Planung

Im Allgemeinen können Sie sich in Vorbereitung auf Lehr-/Lernprozesse an den didaktischen Bedeutungsaspekten nach Wolfgang Klafki orientieren (vgl. Meyer/Meyer (2007): Wolfgang Klafki. Eine Didaktik für das 21. Jahrhundert. Weinheim: Beltz. S. 74 ff.). Von besonderer Bedeutung sind für Sie die Aspekte 1, 2, 3 und 5 (Aspekt 4 könnte immer wie untenstehend beantwortet werden). Diese können Ihnen als Reflexion und zur Unterstützung Ihrer didaktischen Planungen dienen. Hierbei sollten die einzelnen didaktischen Prinzipien des Curriculums beachtet werden.

Im Folgenden werden die didaktischen Bedeutungsaspekte mit den dazugehörigen didaktischen Grundfragen vorgestellt. Dies geschieht exemplarisch am Beispiel des kindlichen Wohlbefindens (da keine konkrete Lerngruppe bekannt ist, können hierbei nur Mutmaßungen angestellt werden):

<p>Exemplarische Bedeutung: Welchen allgemeinen Sachverhalt, welches allgemeine Problem erschließt der betreffende Inhalt?</p>	<p>Das Wohlbefinden steht im Dresdner Modell in direkter Verbindung mit der kindlichen Entwicklung. Unter diesem Gesichtspunkt könnten die kindliche Entwicklung und der Bildungsauftrag in Kindertagesstätten die exemplarische Bedeutung des Themas »Wohlbefinden« darstellen.</p>
<p>Gegenwartsbedeutung: Welche Bedeutung hat der betreffende Inhalt bereits im geistigen Leben der Lernenden, welche Bedeutung sollte er – vom pädagogischen Gesichtspunkt aus gesehen – darin haben?</p>	<p>Aus Sicht der Lernenden: Das kindliche Wohlbefinden wird von den Lernenden ggf. als etwas Erstrebenswertes innerhalb der pädagogischen Praxis wahrgenommen. Dabei wird es evtl. mit äußeren Bedingungen wie Material, Raumgestaltung oder Peers in Verbindung gesetzt. Möglich ist hierbei, dass das kindliche Wohlbefinden im Vergleich zur Verlaufsfokussierung eine geringere Bedeutung einnimmt.</p> <p>Aus Sicht der Lehrenden: Für die Arbeit des Dresdner Modells ist es von Bedeutung, dass pädagogische Fachkräfte das kindliche Wohlbefinden als Grundlage des Verfahrens, als Grundlage für Entwicklung und als einen (!) Ausgangspunkt pädagogischer Praxis verstehen. Aus diesem Grund wird innerhalb des Dresdner Modells eine konsequente Orientierung am kindlichen Wohlbefinden (Wohlbefindensorientierung) angestrebt.</p>
<p>Zukunftsbedeutung: Worin liegt die Bedeutung des Themas für die Zukunft der Lernenden?</p>	<p>Da die Lernenden eine Tätigkeit als Multiplikator*innen anstreben, ist eine Sicherheit in den theoretischen Grundlagen zum kindlichen Wohlbefinden als eines der Elemente des Dresdner Modells grundlegend.</p>
<p>Struktur des Inhalts: Welches ist die Struktur des (durch die Fragen 2 und 3 in die spezifisch pädagogische Sicht gerückten) Inhalts?</p>	<p>Die Struktur des Inhaltes wird durch das Curriculum gerahmt, kann im Kleinen jedoch weiter differenziert werden: In der Auseinandersetzung mit dem kindlichen Wohlbefinden könnte zunächst den Fragen nachgegangen werden, warum Wohlbefinden von Bedeutung ist und wie dieses hergestellt werden kann. Mit Blick auf das Dresdner Modell ist hierbei der Zusammenhang zur Entwicklung, den Grundbedürfnissen nach Deci und Ryan sowie den Feinzeichen von Bedeutung. Im weiteren Verlauf sollte schließlich ein Blick auf die Möglichkeit der Einflussnahme pädagogischer Fachkräfte sowie der Bedeutung der Kindergruppe genommen werden.</p>
<p>Zugänglichkeit: Welches sind die besonderen Fälle, Phänomene, Situationen, Versuche, in oder an denen die Struktur des jeweiligen Inhaltes den Lernenden fragwürdig, zugänglich, begreiflich, »anschaulich« werden kann?</p>	<p>Für die Zugänglichkeit zu kindlichen Wohlbefinden bieten sich mehrere Möglichkeiten:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Einstieg über das eigene individuelle Wohlbefinden 2. Arbeit mit einer geeigneten Videosequenz, welche den Lernenden vertraut vorkommen könnte 3. Brainstormingmethoden: Warum ist uns kindliches Wohlbefinden wichtig?

Des Weiteren ist es gerade für kurze Präsenzveranstaltungen ratsam, sich einen Überblick über Ziele, Inhalte, Methoden und Materialien (ZIMM) zu verschaffen und diese zeitliche zu rahmen. Hierbei können mit den didaktischen Bedeutungsaspekten gefasste Gedanken einfließen. Im Folgenden finden Sie eine Tabelle, welche Ihnen als Vorlage dienen kann:

Zeit	Ziel	Inhalt	Methode	Material

Modul 1 – Wohlbefinden und Feinzeichen von Kindern

1. Lernwoche: Auftaktveranstaltung und Einführung in das Thema Wohlbefinden

Materialien/Methoden für die Lernwoche:

- Methoden zum Kennenlernen (»Geschichte meines Namens«)
- Methodenempfehlung zur Annäherung an den Begriff des Wohlbefindens
- Bildschirmpräsentationen für die Lehre
- Videoempfehlung zur Arbeit mit Grundbedürfnissen

a. Methodenempfehlung zum Kennenlernen

Quelle: https://bausteine-antimuslimischer-rassismus.de/wp-content/uploads/2019/12/Geschichte_meines_Namens.pdf

Geschichte meines Namens

Diese biografische Übung eignet sich gut für den Beginn eines Seminars, damit sich die Teilnehmenden (TN*) untereinander kennenlernen.

Ziele

Die TN* lernen sich kennen, indem jede*r etwas über sich mitteilt.
Es wird eine vertraute Atmosphäre geschaffen.

Rahmenbedingungen

Zeit:	5 Minuten Einführung, ca. 2,5 Minuten pro TN*
Gruppengröße:	10-15 TN*
Material:	mit Fragen vorbereiteter Flipchart
Raum/Setting:	Stuhlkreis

Ablauf der Übung

Die TN* werden der Reihe nach aufgefordert, etwas über ihren Namen zu erzählen (Vorname und/oder Nachname, wie sie möchten). Nicht alle Fragen müssen beantwortet werden. Die TN* sollen sich die für sie passenden Fragen aussuchen.

Folgende Fragen können gestellt werden (auf Flipchart visualisiert):

- Wie heißt Du und wer hat Dir diesen Namen gegeben hat? Warum?
- Was ist die Bedeutung Deines Namens?
- Welche Bedeutung hat der Name für Dich persönlich?
- Gibt es eine Geschichte zu Deinem Namen? Wenn ja, welche?
- Hast Du einen Spitznamen?
- Gefällt Dir Dein Name?
- Wie möchtest Du genannt werden?
- Welches Pronomen hast Du?

Selbstverständlich können die TN* in der Pause auch ihr Smartphone zur Recherche ihrer Namensbedeutung einsetzen.

b. Methodenempfehlung zur Annäherung an den Begriff des Wohlbefindens

Diese Übung eignet sich zum Annähern an den Begriff des Wohlbefindens. Die Ergebnisse können im weiteren Verlauf geclustert und auf die Grundbedürfnisse nach Deci und Ryan (Kompetenz, Autonomie, Verbundenheit) bezogen werden.

Ziele

Die TN* reflektieren persönliche Bedingungen des Wohlbefindens

Rahmenbedingungen

Zeit:	ca. 5 min Zeichnen, ca. 15min Austausch, bei Kleingruppenarbeit ggf. 5-10min anschließende Vorstellung
Gruppengröße:	3-6 TN*
Material:	Flipchart, Stifte
Raum/Setting:	Tisch mit ausgelegtem Flipchart

Ablauf der Übung

Die TN* werden aufgefordert, Bedingungen für ihr persönliches Wohlbefinden grafisch auf dem Flipchart festzuhalten. Anschließend tauschen sie sich über ihre persönlichen Wohlbefindensbedingungen aus. Sollte in Kleingruppen gearbeitet worden sein, empfiehlt sich zudem eine kurze Vorstellung im Plenum. So können die Ergebnisse für die weiteren Lehrveranstaltungen allen TN* zugänglich gemacht werden.

Die Aufgabe für die TN*: Bitte überlegen Sie sich, wann Sie sich wohl fühlen. Zeichnen Sie hierfür Symbole oder Bilder auf das Flipchart. Tauschen Sie sich in der Kleingruppe über ihre unterschiedlichen Wohlbefindensquellen aus und stellen Sie Ihre Ergebnisse anschließend im Plenum vor.

Auswertung

Die lehrende Person kann alleine oder gemeinsam mit den TN* die Ergebnisse zusammenfassen. Hierbei kann sowohl die Individualität der TN* als auch Gemeinsamkeiten zwischen ihnen hervorgehoben werden. Gerade Gemeinsamkeiten können im weiteren Verlauf der Lehrveranstaltung für Bezüge zu den Grundbedürfnissen nach Deci und Ryan genutzt werden.

Fragen zu Reflexion im Plenum:

- Was fällt Ihnen beim Betrachten der Ergebnisse auf?
- Wo gibt es Unterschiede?
- Wo gibt es Gemeinsamkeiten?

c. Bildschirmpräsentationen für die Lehre

Im Anhang sind folgende Bildschirmpräsentationen mit entsprechenden Textfeldern zu finden:

- Grundlagen zum Dresdner Modell
- Grundlagen zum kindlichen Wohlbefinden
- Aufbau des Curriculums

d. Videoempfehlung zur Arbeit mit Grundbedürfnissen

Vorbemerkung: Alle hier verlinkten Filme sind im Internet frei zugänglich, downloadbar und für die Lehre freigegeben. Bitte beachten Sie die jeweiligen Bestimmungen zu Urheber-, Verwertungs- und Schutzrechten auf den entsprechenden Websites.

Hocker: <https://drive.google.com/file/d/0B087VEkMTTkCWmJRbTVJSIZGWXc/view>

Das Video »Hocker« zeigt ein Kind beim Spiel mit einem kleinen Holzocker. Darüber hinaus tritt es in die Interaktion mit einem anderen Kind sowie einer pädagogischen Fachkraft. Hierbei sind die Grundbedürfnisse nach Autonomie, Kompetenz und Eingebundenheit zu beobachten.

Gemüse: <https://kinder-4.ch/de/filmfinder/gemuese>

Das Video »Gemüse« zeigt ein Kind beim Schneiden einer Gurke. Seine Mutter begleitet es dabei. Hierbei sind Momente der Autonomie, der Kompetenz und der Eingebundenheit zu beobachten und wie deren Ausleben sich punktuell auf das Befinden des Kindes auswirkt. Dieses Video eignet sich für die Verknüpfung von Grundbedürfnissen nach Deci und Ryan bereits dem Wohlbefinden.

e. Literaturhinweise

Arbeitshefte aus dem Dresdner Modell

Einführung

Theoretische Einführung für die Praxis

Sonstige Literatur

Deci, Edward L./Ryan, Richard M. (1993): Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik 2/93. S. 223-239. (Grundlagentext für die Grundbedürfnisse nach Deci und Ryan)

Hille, Katrin/Evanschitzky, Petra/Bauer, Agnes (2016): Das Kind – Die Entwicklung in den ersten drei Jahren. Psychologie für pädagogische Fachkräfte. Bern: hep. (konsequente Verbindung von den Grundbedürfnissen nach Deci und Ryan mit dem kindlichen Wohlbefinden)

2. Lernwoche: Grundlagen Wohlbefinden

Materialien/Methoden für die Lernwoche:

- a. Vorbereitete Gruppenarbeit zur Verlaufs- und Momentanfokussierung
- b. Videoempfehlung zur Arbeit mit der Verlaufs- und Momentanfokussierung
- c. Literaturhinweise

a. Vorbereitete Gruppenarbeit zur Verlaufs- und Momentanfokussierung

Die vorbereitete Gruppenarbeit bezieht sich exemplarisch auf die Arbeit mit dem Video »Gemüse«.

Ziele

Die TN* verstehen die Komplementarität der beiden Fokussierungen und können sie einnehmen

Rahmenbedingungen

Zeit:	ca. 30-45 Minuten
Gruppengröße:	3-6 TN*
Material:	Arbeitsblätter (ausgedruckt/als PDF für Onlinelehre), Stifte
Raum/Setting:	Raum für Kleingruppenarbeit (vorbereitete Breakoutsessions für Videokonferenzen (online))

Ablauf der Übung

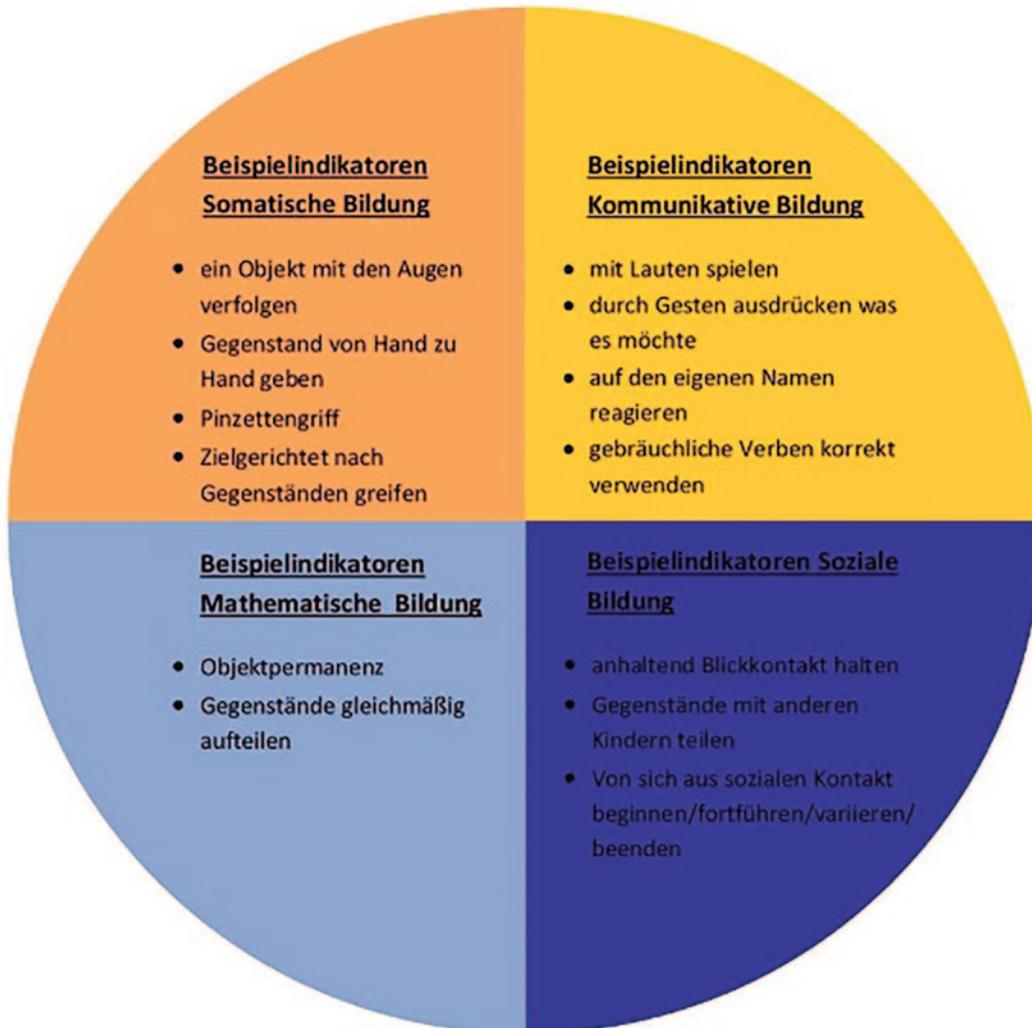
Die TN* schätzen mit Hilfe der vorbereiteten Arbeitsblätter den Entwicklungsstand des Kindes oder die Befriedigung der kindlichen Grundbedürfnisse für sich ein. Anschließend kommen sie in der Kleingruppe in den Austausch über ihre Einschätzungen und leiten weitere pädagogische Schritte/ Handlungsalternativen ab.

Auswertung

Innerhalb des Plenums können die Ergebnisse vor- und gegenübergestellt werden. Hierbei sollte die Lehrperson nach Möglichkeiten auf Unterschiede zwischen den Fokussen hinweisen und deren Komplementarität unterstreichen.

Arbeitsblatt Verlaufsfokussierung

Entwicklungsbereiche



Wählen Sie einen oder mehrere Entwicklungsbereiche und machen Sie sich zunächst alleine Notizen zu Livias Entwicklungsstand. Oben finden Sie Beispielindikatoren für einzelne Entwicklungsbereiche. Diese sind lediglich als Orientierung gedacht und können ergänzt werden.

Tragen Sie anschließend ihre Einschätzungen innerhalb der Kleingruppe zusammen und diskutieren Sie mögliche pädagogische Schritte (Handlungsalternativen, Lernangebote, ...)

Arbeitsblatt Momentanfokussierung

Aufgabe

Machen Sie sich Notizen inwiefern Livias Grundbedürfnisse nach Deci und Ryan befriedigt werden. Schätzen Sie dies zunächst für sich ein. Die Einschätzungen (trifft zu; teils/teils; trifft nicht zu) sollen hierbei lediglich als Diskussionsgrundlage dienen. Eine Einstimmigkeit ist hierbei nicht von Nöten.

Tragen Sie anschließend ihre Einschätzungen innerhalb der Kleingruppe zusammen und diskutieren Sie mögliche pädagogische Schritte (Handlungsalternativen, Lernangebote, ...).

<p style="text-align: center;">Autonomie (eigenständiges Handlungszentrum)</p> <p style="text-align: center;">trifft zu teils teils trifft nicht zu</p> <p style="text-align: center;"> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> </p>	<p style="text-align: center;">Notizen</p> <p>Leitfrage: Inwiefern kann Livia über ihre Handlungsziele und ihr Vorgehen bestimmen?</p>
<p style="text-align: center;">Verbundenheit (befriedigende Sozialkontakte)</p> <p style="text-align: center;">trifft zu teils teils trifft nicht zu</p> <p style="text-align: center;"> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> </p>	<p style="text-align: center;">Notizen</p> <p>Leitfrage: Inwiefern hat Livia die Möglichkeit für sie befriedigende Sozialkontakte zu pflegen?</p>
<p style="text-align: center;">Kompetenz (Selbstwirksamkeit)</p> <p style="text-align: center;">trifft zu teils teils trifft nicht zu</p> <p style="text-align: center;"> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> </p>	<p style="text-align: center;">Notizen</p> <p>Leitfrage: Inwiefern macht Livia die Erfahrung, Herausforderungen alleine zu bewältigen?</p>

b. Videoempfehlung zur Arbeit mit der Verlaufs- und Momentan-fokussierung

Vorbemerkung: Alle hier verlinkten Filme sind im Internet frei zugänglich, downloadbar und für die Lehre freigegeben. Bitte beachten Sie die jeweiligen Bestimmungen zu Urheber-, Verwertungs- und Schutzrechten auf den entsprechenden Websites.

Gemüse: <https://kinder-4.ch/de/filmfinder/gemuese>

Das Video »Gemüse« eignet sich zur Verdeutlichung der Unterscheidung zwischen Verlaufs- und Momentanfokussierung. Auf der einen Seite werden Kompetenzen des Kindes in unterschiedlichen Bildungsbereichen (somatische, kommunikative, mathematische, soziale Bildung) deutlich, zum anderen können die TN* die Grundbedürfnisse nach Deci und Ryan im konkreten Moment fokussieren und sich so der Momentanfokussierung mittels Feinzeichen annähern.

Morgenkreis: auf der DVD »Pina schaukelt – was kleine Kinder brauchen« als Zusatzszene

Das Video zeigt einen Morgenkreis, in welchem unterschiedliche Lernimpulse von Erzieher*innen beobachtet werden können (Verlaufsfokussierung). Auf der anderen Seite haben die Lernenden die Möglichkeit, einzelne Kinder mit Blick auf die in der konkreten Situation erkennbaren Grundbedürfnisse nach Deci und Ryan zu beobachten.

c. Literaturempfehlung

Arbeitshefte aus dem Dresdner Modell

Theoretischer Hintergrund Theoretische Einführung für die Praxis

Sonstige Literatur

Deci, Edward L./Ryan, Richard M. (1993): Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik 2/93. S. 223-239. (Grundlagentext für die Grundbedürfnisse nach Deci und Ryan)

Hille, Katrin/Evanschitzky, Petra/Bauer, Agnes (2016): Das Kind – Die Entwicklung in den ersten drei Jahren. Psychologie für pädagogische Fachkräfte. Bern: hep. (konsequente Verbindung von den Grundbedürfnissen nach Deci und Ryan mit dem kindlichen Wohlbefinden)

3. Lernwoche: Feinzeichen

Materialien/Methoden für die Lernwoche:

- a. Videoempfehlung zur Beobachtung des Wohlbefindens
- b. Literaturhinweise

a. Videoempfehlung zur Beobachtung des Wohlbefindens

Vorbemerkung: Alle hier verlinkten Filme sind im Internet frei zugänglich, downloadbar und für die Lehre freigegeben. Bitte beachten Sie die jeweiligen Bestimmungen zu Urheber-, Verwertungs- und Schutzrechten auf den entsprechenden Websites.

Gemüse: <https://kinder-4.ch/de/filmfinder/gemuese>

Das Video »Gemüse« eignet sich für den Einstieg in das Beobachten des kindlichen Wohlbefindens, da das Kind überwiegend Feinzeichen der Offenheit, vereinzelt jedoch auch Feinzeichen der Regulation zeigt. Herausfordernd ist es in der Arbeit mit dem Video oftmals, den Fokus auf das Kind und weniger auf die Interaktion zwischen Mutter und Kind zu richten.

Hocker: <https://drive.google.com/file/d/0B087VEkMTTkCWmJRbTVJSIZGWXc/view>

Das Video »Hocker« zeigt einen jungen mit überwiegend hohem Wohlbefinden. Es eignet sich insbesondere für einen positiven Einstieg in die Thematik, zeigt jedoch weniger Feinzeichen der Regulation.

Morgenkreis: auf der DVD »Pina schaukelt – was kleine Kinder brauchen« als Zusatzszene

Beobachtet werden könnte das Kind »Niklas«. Das Video eignet sich besonders, um Feinzeichen der Regulation und Belastung zu verdeutlichen. Hierdurch ist es zwar ein weniger positiver Einstieg in die Thematik, bietet jedoch die Möglichkeit, Potenziale des Dresdner Modells offenzulegen.

b. Literaturhinweise

Arbeitshefte aus dem Dresdner Modell

Theoretische Einführung für die Praxis

Sonstige Literatur

Derksen, Bärbel/Lohmann, Susanne (2013): Baby-Lesen. Die Signale des Säuglings sehen und verstehen. Stuttgart: Hippokrates. 2., aktualisierte Auflage. (Ausarbeitung kindlicher Feinzeichen auf den Verhaltensebenen nach Brazelton)

Modul 2 – Wohlbefindensorientierte pädagogische Interaktion

4. Lernwoche: Grundlagen der Interaktionsgestaltung

Materialien/Methoden für die Lernwoche:

- a. Videoempfehlung zur Beobachtung der Interaktion und des Wohlbefindens
- b. Bildschirmpräsentation für die Lehre
- c. Literaturhinweise

a. Videoempfehlung zur Beobachtung der Interaktion und des Wohlbefindens

Vorbemerkung: Alle hier verlinkten Filme sind im Internet frei zugänglich, downloadbar und für die Lehre freigegeben. Bitte beachten Sie die jeweiligen Bestimmungen zu Urheber-, Verwertungs- und Schutzrechten auf den entsprechenden Websites.

Guck-Guck: <https://drive.google.com/file/d/0B087VEkMTTkCamV5dldkV0dJNGs/view>

Das Video »Guck-Guck« zeigt eine pädagogische Fachkraft im Spiel mit zwei, später drei Kindern. Mit Hilfe des Videos können Interaktionsformen beobachtet werden, welche anschließend auf die Grunddimensionen für Interaktion (Nonverbale Kommunikation, Zuwendung, Sicherheit, Emotionsregulation, Assistenz, Explorationsunterstützung) im Dresdner Modell bezogen werden können.

Kletterbaum: <https://drive.google.com/file/d/0B087VEkMTTkCNnBESVJELUVxTIU/view>

Das Video »Kletterbaum« zeigt eine pädagogische Fachkraft bei der Begleitung von Kindern, welche auf einen Baum klettern. Auch mit diesem Video sind Interaktionsformen zu beobachten, welche anschließend auf die Grunddimensionen für Interaktion (Nonverbale Kommunikation, Zuwendung, Sicherheit, Emotionsregulation, Assistenz, Explorationsunterstützung) im Dresdner Modell bezogen werden können.

Wickeln: <https://drive.google.com/file/d/0B38i5kqBzqC2NGloVfKbFFhalU/view>

Das Video »Wickeln« zeigt eine Wickelsituation in einer Eins-zu-eins-Situation. Mit diesem Video kann entsprechend der zuvor genannten Videos gearbeitet werden.

Gemeinschaft: <https://drive.google.com/file/d/0B38i5kqBzqC2NGloVfKbFFhalU/view>

Das Video »Gemeinschaft« zeigt einen Morgenkreis mit fünf Kindern und einer Fachkraft. Das Video umfasst ein Willkommensritual/Singen, das gemeinsame Kneten sowie das gemeinsame Musizieren. Mit diesem Video kann entsprechend der zuvor genannten Videos gearbeitet werden.

b. Bildschirmpräsentation für die Lehre

Im Anhang ist folgende Bildschirmpräsentation mit entsprechenden Textfeldern zu finden:
Grundlagen der Interaktionsgestaltung

c. Literaturhinweise

Arbeitshefte aus dem Dresdner Modell

Theoretische Einführung für die Praxis

Sonstige Literatur

Für das Fünf-Komponenten-Modell nach Booth:

Ahnert, Liselotte (2006): Bindung und Bildung. Multiple Betreuungserfahrungen – Multiple Bindungsbeziehungen. Bertelsmann Stiftung.

Booth, Cathryn L./Kelly, Jean F./Spieker, Susan J./Zuckerman, Tracy G. (2003): Toddler's attachment security to child care providers: The Safe and Secure Scale. *Early Education and Development*, 14. S. 83-100.

Für Grundlagen der Interaktionsgestaltung:

Gutknecht, Dorothee (2015): Bildung in der Kinderkrippe. Wege zur Professionellen Responsivität. Stuttgart: Kohlhammer. 2. Überarbeitete Auflage.

Remsperger, Regina (2011): Sensitive Responsivität. Zur Qualität pädagogischen Handelns im Kindergarten. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

5. Lernwoche: Interaktionsgestaltung mit emotional stark belasteten Kindern

Materialien/Methoden für die Lernwoche:

- a. Videoempfehlung zur Einschätzung »Wohlbefinden Kind«/»Interaktion Fachkraft«
- b. Literaturhinweise

a. Videoempfehlung zur Einschätzung »Wohlbefinden Kind«/»Interaktion Fachkraft«

Vorbemerkung: Alle hier verlinkten Filme sind im Internet frei zugänglich, downloadbar und für die Lehre freigegeben. Bitte beachten Sie die jeweiligen Bestimmungen zu Urheber,- Verwertungs- und Schutzrechten auf den entsprechenden Websites.

Morgenkreis: auf der DVD »Pina schaukelt – was kleine Kinder brauchen« als Zusatzszene

Das Video eignet sich u.a. für die Beobachtung des kindlichen Wohlbefindens mit anschließender Einschätzung der Interaktion Fachkraft mit Fokus auf mittleres und niedriges Wohlbefinden.

b. Literaturhinweise

Arbeitshefte aus dem Dresdner Modell

Theoretische Einführung für die Praxis

Sonstige Literatur

Für die Entwicklung von Regulationsstrategien und Möglichkeiten der Ko-Regulation:

Link, Felicia (2015): Regulationshilfen im Krippenalltag – wie pädagogische Fachkräfte in ihrer Regulationsfähigkeit unterstützen können. Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Link_Regulationshilfen_2015.pdf

Stahl-von Zabern, Janine (2015): Der Umgang mit den eigenen Gefühlen. Die Entwicklung der Emotionsregulation in der Kindheit. Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen//KiTaFT_StahlvZabern_Gefuehle_2015.pf

7. Lernwoche: Interaktionsgestaltung mit Kindern, welche Feinzeichen der Offenheit zeigen

Materialien/Methoden für die Lernwoche:

- a. Videoempfehlung zur Einschätzung »Wohlbefinden Kind«/»Interaktion Fachkraft«
- b. Literaturhinweise

a. Videoempfehlung zur Einschätzung »Wohlbefinden Kind«/»Interaktion Fachkraft«

Vorbemerkung: Alle hier verlinkten Filme sind im Internet frei zugänglich, downloadbar und für die Lehre freigegeben. Bitte beachten Sie die jeweiligen Bestimmungen zu Urheber-, Verwertungs- und Schutzrechten auf den entsprechenden Websites.

Wickeln: <https://drive.google.com/file/d/0B38i5kqBzqC2NGloVIFKbFFhalU/view>

Das Video »Wickeln« zeigt die Interaktion zwischen einer Fachkraft und einem Kind. Das Video eignet sich für die Arbeit mit dem Interaktionsbogen mit dem Fokus auf Kinder mit hohem Wohlbefinden. Auf Seiten des Kindes sind vereinzelt Zeichen der Regulation zu beobachten. Diese Momente bieten Potenziale für die Reflexion der Fachkraft-Kind Interaktion. Zudem kann die Frage nach dem Umgang mit Intimität und Scham im Prozess des Wickelns in den Blick genommen werden.

b. Literaturhinweise

Arbeitshefte aus dem Dresdner Modell

Theoretische Einführung für die Praxis

Sonstige Literatur

Für die Auseinandersetzung mit Interessen und Themen von Kindern:

Laewen, Hans-Joachim/Andres, Beate (2013): Das infans-Konzept der Frühpädagogik. Bildung und Erziehung in der Kindertageseinrichtung. Weimar: verlag das netz.

Für die Auseinandersetzung mit sogenannten kindlichen Schemata (diese eignen sich zur gezielten Explorationsunterstützung von Kindern im U3 Bereich):

Müller-Hebenstreit, Sabine (2013): Beobachten lernen – das Early Excellence-Konzept. Berlin: Dohrmann.

Modul 3 – Qualitätsentwicklung mit dem Dresdner Modell

8. Lernwoche: Qualitätsentwicklung mit dem Dresdner Modell

Materialien/Methoden für die Lernwoche:

- a. Videoempfehlung zur Veranschaulichung der unterschiedlichen Fokusse des Dresdner Modells
- b. Literaturhinweise

a. Videoempfehlung zur Veranschaulichung der unterschiedlichen Fokusse des Dresdner Modells

Vorbemerkung: Alle hier verlinkten Filme sind im Internet frei zugänglich, downloadbar und für die Lehre freigegeben. Bitte beachten Sie die jeweiligen Bestimmungen zu Urheber-, Verwertungs- und Schutzrechten auf den entsprechenden Websites.

Morgenkreis: auf der DVD »Pina schaukelt – was kleine Kinder brauchen« als Zusatzszene

Das Video eignet sich zu Veranschaulichung der unterschiedlichen Fokusse, da hier sowohl einzelne Kinder, die Kindergruppe, als auch die Interaktion der Fachkräfte in den Blick genommen werden können. Hierbei können unterschiedliche pädagogische Ableitungen für die Qualitätsentwicklung im Krippenbereich verdeutlicht werden.

b. Literaturhinweise

Arbeitshefte aus dem Dresdner Modell

Für den Überblick über den aktuellen Qualitätsdiskurs, Besonderheiten im U3 Bereich und die Qualitätsentwicklungslogik im Dresdner Modell:

Theoretischer Hintergrund

9. Lernwoche: Diskursive-Qualitätsentwicklung im Dresdner Modell

Materialien/Methoden für die Lernwoche:

- a. Methode zum Erleben und Reflektieren von Diskursen (KommunikArtio)
- b. Bildschirmpräsentation für die Lehre
- c. Literaturhinweise

a. Methode zum Erleben und Reflektieren von Diskursen

KommunikArtio

Dieses Spiel stellt die TN* vor ein Rätsel, welches sie nur gemeinsam lösen können. Somit sind sie angehalten, in einen Diskurs zu treten, an dessen Beispiel bedeutende Grundlagen (Gelingensbedingungen, Barrieren, unterschiedliche Rollen, Mehrdeutigkeit von Nachrichten etc.) anschließend reflektiert werden können.

Ziele

- die TN* lösen die Aufgabe
- die TN* treten in einen Diskurs ein und erleben diesen praktisch
- die TN* reflektieren den Diskurs auf unterschiedlichen Ebenen

Rahmenbedingungen

Zeit:	20-45 Minuten
Gruppengröße:	6-28 TN*
Material:	KommunikArtio Spiel
Raum/Setting:	Stuhlkreis

Ablauf der Übung

Die TN* sitzen mit verbundenen Augen in einem Stuhlkreis. Die Lehrperson wählt, abhängig von der Anzahl der TN*, eine bestimmte Anzahl an KommunikArtio Karten. Hiervon nimmt sie 1-2 Karten aus dem Set und verteilt die restlichen Karten an die TN*. Die Aufgabe für die TN* besteht nun darin, ausschließlich mittels verbaler Kommunikation die Farbe und Form der fehlenden Karten zu ermitteln. Die Lehrperson gibt lediglich Informationen zu den Farben: hält eine Person eine Karte hoch, wird ihr die Farbe verraten.

Auswertung

Die Lehrperson leitet die Reflexion innerhalb der Lerngruppe an. Im Fokus stehen kann hierbei u.a.:

- der Weg zu Lösung
- Knackpunkte in der Lösungsfindung
- Gelingensbedingungen für den Diskurs
- Barrieren im Diskurs
- Rollen der TN*
- Explizit/implizit ausgehandelte Diskursregeln
- Mehrdeutigkeit von Nachrichten
- ...

Weiter Infos unter:

<https://www.metalog.de/produkte/alle-produkte/74/kommunikartio>

b. Bildschirmpräsentation für die Lehre

Im Anhang ist folgende Bildschirmpräsentation mit entsprechenden Textfeldern zu finden:
Grundlagen zum Diskurs

c. Literaturhinweise

Arbeitshefte aus dem Dresdner Modell

Für die Wissenskonzersion:

Einführung

Zu den Grundlagen des Diskurses:

Theoretischer Hintergrund

Sonstige Literatur

Habermas, Jürgen (1983): *Moralbewußtsein und kommunikatives Handeln*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Habermas, Jürgen (1985): *Theorie des kommunikativen Handelns*. 2 Bände. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Habermas, Jürgen (2009): *Vorlesung: Wahrheit und Gesellschaft. Die diskursive Einlösung faktischer Geltungsansprüche*. In: *Sprachtheoretische Grundlegung der Soziologie. Philosophische Texte Bd. 1:* S. 131-156.

Pesch, Ludger (2014): *Teamarbeit*. In: Völkel, Petra/Wihstutz, Anne (Hrsg.): *Das berufliche Selbstverständnis pädagogischer Fachkräfte*. Köln: Bildungsverlag EINS. S. 68-99

10. Lernwoche: Multiplikation des Dresdner Modells

Materialien/Methoden für die Lernwoche:

- a. Mögliche Stationen mit Leitfragen
- b. Literaturhinweise

a. Mögliche Stationen mit Leitfragen

Vier mögliche Stationen für die Stationenarbeit (mit möglichen Methoden):

1. Strategieentwicklung: »Wie hole ich mein Team/meinen Träger ins Boot?« (Austausch/Diskussion/Creative Design)
2. Bearbeitung von Stolpersteinen: »Welche Barrieren sehen Sie für die Umsetzung des DM in Ihrer Einrichtung?« (Austausch/Diskussion/Kollegiale Fallberatung)
3. Meine Rolle als Multiplikator*in – Diskussion und Reflexion von Aufgaben etc. (Austausch/Diskussion/Reflexionsgespräch)
4. Organisation des Verfahrens: »Wie kriege ich das Verfahren dauerhaft in meine Einrichtung integriert? Was muss ich beachten?«! (Input + Fragen)

Stationsaufgaben im Detail

1. Strategieentwicklung: »Wie hole ich mein Team/meinen Träger ins Boot?«

Aufgabe:

Stellen Sie sich vor, Sie stellen das DM nächste Woche in Ihrem Team/Leitungskreis vor. Entwickeln Sie eine Idee für die Umsetzung.

- Welche Inhalte setzen Sie?
- Wie vermitteln Sie diese?

2. Bearbeitung von Stolpersteinen: »Welche Barrieren sehen Sie für die Umsetzung des DM in Ihrer Einrichtung?«

Aufgabe:

- Welche Barrieren begegnen Ihnen/können Ihnen bei der Einführung des DM in Ihrer Einrichtung begegnen? Sammeln Sie diese!
- Welche methodischen Möglichkeiten kennen Sie, um mit Barrieren/Problemen im professionellen Kontext umzugehen? Sammeln Sie diese!
- Einigen Sie sich auf eine Problemlage, die Sie nachfolgend mit einer ausgewählten Methode bearbeiten wollen.
- Was sind »gute Gründe« für die ausgewählten Barrieren?
- Bearbeiten Sie gemeinsam die Problemlage und diskutieren Sie Lösungsideen.
- Skizzieren Sie Ihren Prozessverlauf der Problembearbeitung.

3. Meine Rolle als Multiplikator*in – Diskussion und Reflexion der Rolle (Aufgaben etc.)

- Welche Aufgaben liegen als Multiplikator*in bei mir?
- Welche meiner Kompetenzen/Stärken kann ich gut für diese Rolle nutzen?
- Was ist für mich als Multiplikator*in leistbar?
- Wie nehme ich meine Kolleg*innen mit?
- Was können Erwartungen an mich sein?
- Wessen Unterstützung nutze ich zur Multiplikation?

- Wessen Unterstützung hierfür brauche ich noch im Träger/in der Einrichtung?
 - ...
4. Organisation des Verfahrens in meiner KiTa: »Wie kriege ich das Verfahren in der KiTa dauerhaft mit den vorhandenen Ressourcen etc. integriert?«
- Welche Bedenken haben Sie?
 - Skizzieren Sie Ihre Ressourcen für die QE (alle Formate für fachlichen Austausch)! Welche gibt es bereits? Wo können Sie anknüpfen?
 - Auf welches Netzwerk können Sie als Multiplikator*in zurückgreifen?
 - Wen + was brauchen Sie noch, um das Verfahren in der Einrichtung zu etablieren?
 - ...

b. Literaturempfehlung

Arbeitshefte aus dem Dresdner Modell

Begleitheft für die Multiplikation

Weiterführende Literatur

Pesch, Ludger (2014): Teamarbeit. In: Völkel, Petra/Wihstutz, Anne (Hrsg.): Das berufliche Selbstverständnis pädagogischer Fachkräfte. Köln: Bildungsverlag EINS. S. 68-99

Modul 4 – Kindergruppen im Dresdner Modell

11. und 12. Lernwoche: Kindergruppen im Dresdner Modell

Materialien/Methoden für die Lernwoche:

- a. Videoempfehlungen für den Gruppenfokus
- b. Literaturhinweise

a. Videoempfehlungen

Vorbemerkung: Alle hier verlinkten Filme sind im Internet frei zugänglich, downloadbar und für die Lehre freigegeben. Bitte beachten Sie die jeweiligen Bestimmungen zu Urheber-, Verwertungs- und Schutzrechten auf den entsprechenden Websites.

Morgenkreis: auf der DVD »Pina schaukelt – was kleine Kinder brauchen« als Zusatzszene

Das Video eignet sich zu Arbeit mit dem Gruppenfokus. Hierbei können die Gruppendimensionen sowie der Orientierungsrahmen der Fachkräfte in den Blick genommen werden.

Gemeinschaft: <https://drive.google.com/file/d/0B38i5kqBzqC2NGloVIFKbFFhalU/view>

Das Video zeigt drei Phasen eines Morgenkreises (Begrüßung, Kneten, Musizieren). Hierbei können bekannte Rituale und Regeln in den Blick genommen werden und direkte Ableitungen für pädagogische Fachkräfte gesammelt werden.

b. Literaturempfehlung

Arbeitshefte aus dem Dresdner Modell

Theoretische Einführung für die Praxis

Weiterführende Literatur

Brandes, Holger (2008): Selbstbildung in Kindergruppen. Die Konstruktion sozialer Beziehungen. München: Ernst Reinhardt.

Schneider-Andrich, Petra (2011): Themen und Entwicklung früher Peerbeziehungen. Verfügbar unter: <https://www.kita-fachtexte.de/texte-finden/detail/data/themen-und-entwicklung-frueher-peer-beziehungen/>

Schneider, Kornelia/Wüstenberg, Wiebke (2014): Was wir gemeinsam alles können. Beziehungen unter Kindern in den ersten drei Lebensjahren. Berlin: Cornelsen.

Schneider, Kornelia (2015): Beziehungen unter Kindern von klein auf wahrnehmen und unterstützen. In: Kalicki, Bernhard/Wolff-Marting, Catrin (Hrsg.): Qualität in aller Munde. Themen, Positionen, Perspektiven in der kindheitspädagogischen Debatte. Freiburg: Herder. S. 71-82.

13. Lernwoche: Reflexionswerkstatt

Materialien/Methoden für die Lernwoche:

a. Methodenempfehlungen zur Reflexion

a. Methodenempfehlungen zur Reflexion

Wissenslandschaft

Diese Übung eignet sich zum Reflektieren von Lerninhalten. Hierbei werden Wissensbestände in der Lerngruppe expliziert und miteinander in Beziehung gesetzt. Zudem können sich die Lernenden hierbei eigene Stärken und Potenziale vergegenwärtigen.

Ziele

- die Lernenden reflektieren Lerninhalte
- sie explizieren Lerninhalte
- sie tauschen sich über Lerninhalte aus
- sie Verknüpfen einzelne Lerninhalte miteinander
- sie reflektieren eigene Stärken und Potenziale

Rahmenbedingungen

Zeit:	60-90 Minuten
Gruppengröße:	3-30 TN*
Material:	Moderationskarten in unterschiedlichen Farben (1 Farbe pro Kontinent; 1 Farbe für Rückmeldungen; 1 Farbe Heimat; 1 Karte Reiseziel) Flipcharts, die die Kontinente symbolisieren
Raum/Setting:	freier Boden zum Auslegen der Landschaft

Ablauf der Übung

1. Sammeln Sie alle Assoziationen auf dem jeweiligen Kontinent! Beziehen Sie hierbei Ihr Wissen aus der Schulung ein. Bewegen Sie sich frei durch den Raum und ergänzen/konkretisieren Sie Assoziationen der anderen. Kommen Sie mit anderen in den Austausch darüber.
2. Gehen Sie über alle Kontinente. Schauen Sie sich alles an. Gibt es bei einer Assoziation Fragen oder Änderungsbedarf, schreiben Sie ihn auf eine weitere Karte (in anderer Farbe) und legen Sie es dazu.
 - ? Unklarheiten
 - verschieben auf anderen Kontinent
 - ! besonders wichtigZudem können Sie als Lehrende*r Themenschwerpunkte ergänzen, welche Ihnen wichtig sind (mit anderer Farbe).
Austausch über Stichpunkte im Plenum (Nach Möglichkeit die Lerngruppe diskutieren lassen)
3. Verteilen Sie sich zu 2-3 Personen auf den Kontinenten. Clustern Sie in Ihrer Kleingruppe jetzt die Assoziationen, die Ihrer Meinung nach zusammenpassen/ zusammengehören.
4. a. Stellen Sie ausgehend von dem Kontinent, auf dem Sie stehen Verknüpfungen zu den Clustern der anderen Kontinente her und beschriften Sie die Verbindung kurz. Legen Sie die Verbindungen mit dem Seil. (Seil, Kreppband und Karten zum Schreiben)

- b. Betrachten Sie im Plenum die gesamte Landkarte. Gibt es weitere Verbindungen, welche Ihrer Meinung nach ergänzt oder verändert werden sollten? Sind während des Clusters Fragen aufgekomen? Diskutieren sie beides im Plenum!
5. Im Plenum: Legen Sie Ihre Heimat (»Dort fühle ich mich sicher und wohl.«) + nächstes Reiseziel (»Das will ich im nächsten Schritt verstehen/angehen.«) mit unterschiedlichen Karten. Orientieren Sie sich hierbei an Clustern.

Mögliche Kontinente für das Dresdner Modell mit eventuellen Inhalten:

Kontinente	Mögliche Inhalte (farbig=wichtig)
WOHLBEFINDEN	<p>Grundlage für Entwicklung</p> <p>Grundbedürfnisse</p> <p>Momentanfokussierung</p> <p>Verlaufsfokussierung</p> <p>Feinzeichen</p> <p>Verhaltenssysteme (Bracelton)</p>
INTERAKTION FACHKRAFT	<p>Haltung als Grundlage päd. Handelns</p> <p>Orientierung an Signalen des Kindes</p> <p>Interaktion als Aushandlungsprozess</p> <p>Dimensionen nach Booth + non-verbale Kommunikation</p> <p>Ko-Regulation</p> <p>Entwicklungspsychologie</p> <p>Entwicklungsaufgaben im U₃ Bereich Themen/Interesse der Kinder</p>
KINDER-GRUPPE	<p>Gruppendimensionen im Dresdner Modell</p> <p>Kindergruppe im Zusammenhang zu kindlichem Wohlbefinden</p> <p>Gruppenkompetenzen und deren Entwicklung</p> <p>Gruppenformen</p> <p>Einflussmöglichkeiten von Fachkräften</p>
DAS DRESDNER MODELL ALS QUALITÄTSENTWICKLUNGSVERFAHREN	<p>Fokusse (Kind, FK, Gruppe)</p> <p>Elemente (WB, Video, VAG)</p> <p>Prinzipien (Beobachtung, Austausch, Lern, Orientierung)</p> <p>Deskriptiv abduktiv vs. Präskriptiv deduktiv</p> <p>Entstehungszusammenhang</p>
MULTIPLIKATION DES DRESDNER MODELLS	<p>Potenziale des DM</p> <p>Welche Schwerpunkte werden zunächst gesetzt</p> <p>Schritte der Implementierung</p> <p>Umgang mit mgl. Barrieren</p> <p>Mögliche Methoden zur Einführung</p>

Schreibgespräch: Wissenslandschaft

Diese Übung eignet sich zum gemeinsamen nonverbalen Austausch über unterschiedliche Inhalte. Für den Abschluss der Theorieschulung kann er zur Reflexion der genutzten Methoden und Materialien genutzt werden. Dies ist zum einen für die Lehrenden und weitere Schulungen von Bedeutung. Zum anderen können die TN* für sie persönlich geeignete Methoden reflektieren, die sie in ihrer Tätigkeit als Multiplikator*innen nutzen können.

Ziele

Die Lernenden reflektieren unterschiedliche Methoden und Materialien der Theorieschulung

Rahmenbedingungen

Zeit:	20-30 Minuten
Gruppengröße:	3-30 TN*
Material:	Flipcharts und Stifte
Raum/Setting:	die Flipcharts sind auf Tischinseln ausgelegt

Ablauf der Übung

Flipcharts mit vorbereiteten Fragen liegen auf Tischen aus. Die Lernenden tauschen sich auf den Flipcharts über die Fragen aus, ergänzen sich, erweitern Aussagen, stellen Fragen, stellen Verknüpfungen zwischen Aussagen her oder stellen andere Perspektiven dar. Hierfür schreiben sie ihre Gedanken auf das Flipchart. Auf verbalen Austausch wird bei der Übung verzichtet. Abschließend kann sich die Lerngruppe gemeinsam über die Ergebnisse austauschen.

11.-21. Lernwoche: Einführung des Dresdner Modells in einer KiTa

Materialien/Methoden für die Lernwoche:

a. Methodenempfehlungen zur Reflexion

a. Methodenempfehlungen zur Reflexion

Fragen für das Reflexionsgespräch

1. Ausgangspunkt: Beschreibung dessen, was während des Implementierungsprozesses besonders gut gelungen ist
2. Entwicklungsperspektive: Welche Potentiale werden gesehen? Hierbei können unterschiedliche Ebenen in den Blick genommen werden:
 - Kommunikation mit der Leitung
 - Zusammenarbeit mit dem Team
 - Hauptprozesse der Implementierung (vgl. Begleitheft zur Multiplikation des Dresdner Modells)

Für die allgemeine Reflexion während oder im Anschluss an den Implementierungsprozess kann eine »SOFT-Analyse« durchgeführt werden:

Gegenwärtige Situation	Zukunftsszenario
S	O
F	T

S atisfactions = Zufriedenheit bzw. befriedigende Ergebnisse

O pportunities = Möglichkeiten, Chancen, Herausforderungen

F aults = Fehler, Probleme, Missstände, Unzulänglichkeiten

T hreats = Bedrohungen, potenzielle Gefahren

Quelle: https://www.univation.org/download/QS_19.pdf

22. Lernwoche

Materialien/Methoden für die Lernwoche:

- a. Inhalte, Darstellungsformen der Abschlusspräsentation
- b. Leitlinien/Anforderungen an die Präsentation

a. Inhalte, Beispiele, Darstellungsformen der Abschlusspräsentation

Inhalte

Innerhalb der Abschlusspräsentation stellen die TN* ihren persönlichen Implementierungsprozess dar. Hierbei sollte weniger die Wiederholung der einzelnen Hauptprozesse im Vordergrund stehen, vielmehr sind Besonderheiten (persönliche Herausforderungen, Abweichungen vom im Begleitheft dargestellten Implementierungsprozess, bemerkenswerte Prozesse im Team mit der Arbeit des Dresdner Modells, u.ä.) von Bedeutung. Diese sollten dargestellt, begründet und reflektiert werden. Zudem sind Dinge, die besonders gut gelungen sind sowie Potenziale für weitere Implementierungen darzulegen. Darüber hinaus sollte eine knappe Kontextualisierung (Vorstellung der Einrichtung) Teil der Präsentation sein. Offene Fragen können knapp an das Plenum zurückgegeben und gemeinsam diskutiert werden.

Darstellungsformen

Die Abschlusspräsentation sollte 15 Minuten nicht überschreiten. Bezüglich des Mediums gibt es keinerlei Vorgaben.

b. Leitlinien/Anforderungen an die Präsentation

Im Vordergrund der Präsentation sollte die Selbstreflexion des TN* stehen. Wiederholung einzelner Hauptprozesse der Multiplikation bzw. theoretischer Inhalte treten in den Hintergrund. Im Vordergrund stehen folgende Fragen:

- Wurde die Einrichtung vorgestellt und wurde eine Verknüpfung zum Vorgehen bei der Praxiseinführung gezogen?
- Inwieweit wurden Besonderheiten (s.o.) expliziert und das eigene Vorgehen verständlich begründet?
- Inwieweit wurden eigene Stärken und Potentiale in der Tätigkeit als Multiplikator*in reflektiert und für andere TN* verständlich dargelegt?

Anhang

Inhalt

1. Lernwoche

Grundlagen zum Dresdner Modell
Grundlagen zum kindlichen Wohlbefinden
Aufbau des Curriculums

4. Lernwoche

Grundlagen der Interaktionsgestaltung

9. Lernwoche

Grundlagen zum Diskurs

Bemerkungen

Im Folgenden finden Sie die für die Lehre vorbereiteten Bildschirmpräsentationen. Die Präsentationen sind nach Lernwochen sortiert. Vor jeder Präsentation sind die dazugehörigen Textfelder mit Folienverweis zu finden. Diese dienen als inhaltliche Erläuterung.

Die Nutzung von Lehrpräsentation und sonstigem Lehrmaterial ist ausschließlich zu Zwecken der Weiterbildung und nur mit entsprechender Angabe der Autorenschaft erlaubt.

1. Lernwoche

Grundlagen zum Dresdner Modell

Folie	Inhalt
1	Deckblatt
2	<ul style="list-style-type: none"> • Das Dresdner Modell wurde am Forschungszentrum der Evangelischen Hochschule Dresden in enger Zusammenarbeit mit Pädagog*innen im Krippenbereich entwickelt. • Ziel ist es, ein praxisnahes und praxistaugliches Qualitätsentwicklungsverfahren zu entwickeln. • Weder sollte das Verfahren zu umfangreich sein, noch sollten lediglich Kriterien pädagogischer Qualität »abgearbeitet« werden. <p>Inhalte sind an die Praxis anschlussfähig und für die einzelnen Fachkräfte nichts neues. Sie werden jedoch konsequent zum Gegenstand des Teamdiskurses gemacht.</p>
3	<p>So wurde das kindliche Wohlbefinden – welches wesentlicher Bestandteil pädagogischer Arbeit ist – zum Ausgangspunkt des Dresdner Modells. Im Zentrum stehen also die Fragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fühlt sich das Kind wohl? • Wirkt das Kind gestresst? • Ist das Kind stark belastet? <p>Hierbei wurde das kindliche Wohlbefinden theoretisch untermauert und es wurden gemeinsam mit Praktiker*innen Instrumente für ein Qualitätsentwicklungsverfahren entwickelt und in Umsetzungsmodellen erprobt.</p>
4	<ul style="list-style-type: none"> • Das Dresdner Modell geht davon aus, dass Kinder offen für Entwicklung sind, wenn sie sich wohl fühlen. • Fühlen sie sich weniger wohl und sind sie gestresst, sind sie hingegen weniger offen für äußere Reize.
5	<p>In der FBBE etablierte wirklogische Qualitätsentwicklung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • vorgeschriebene Normen bemessen/stellen pädagogische Qualität fest <p>Das Dresdner Modell stellt diese Vorgehensweise gewissermaßen auf den Kopf, denn hier gilt:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zunächst beobachten Fachkräfte Ihre tägliche Praxis und beschreiben, was Ihnen auffällt. • Danach treten Sie in einem zweiten Schritt mit Ihrem Team in einen Diskurs. In diesem Austausch der vielfältigen Perspektiven werden wesentliche Diskussionspunkte und Fragen Ihrer Praxis auftauchen, die Sie gemeinsam bearbeiten. • Schließlich entwickeln sie praktische Ableitungen für ihre pädagogische Arbeit und entwickeln als »Ko-Produzent*innen« damit Ihre eigene Praxis aktiv mit und weiter.
6	<p>1. Schritt: Video anschauen und Beobachtungen beschreiben</p> <ul style="list-style-type: none"> • Der erste Schritt hin zu einer Praxis der Qualitätsentwicklung ist die Beobachtung der pädagogischen Praxis. • Angestrebt wird eine wertneutrale Beobachtung (Praxis wird zwar aus einer bestimmten Perspektive (Fokussierung auf Wohlbefinden im Moment) beobachtet jedoch ohne Engführung auf vorbestimmte frühpädagogische Normen hin bewertet.) • Das Dresdner Modell setzt auf die gerichtete Beobachtung der vorfindlichen Praxis als ersten Schritt der Qualitätsentwicklung. • auf die Überprüfung und Messung des Beobachteten anhand von eingehaltenen oder nicht eingehaltenen Kriterien wird verzichtet. <p>Für die praktische Anwendung heißt das:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Der erste Schritt basiert auf der Arbeit mit Videos, die in der Praxis aufgenommen werden. • Unterstützt wird das Beobachten durch Beobachtungsbögen <p>→ Fokus auf kindliches Wohlbefinden</p>

Folie	Inhalt
7	<p>2. Schritt: Beobachtetes diskutieren und Praxis reflektieren</p> <ul style="list-style-type: none"> • der zweite Schritt ist der Diskurs des Beobachteten im Team • die erlebte bzw. beobachtete Praxis wird gemeinsam reflektiert • handlungsleitende Normen (bspw. Selbstständigkeit der Kinder in einzelnen Situationen) können/ sollen zum Gegenstand des Diskurses werden. <p>Für die praktische Anwendung heißt das:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fachkräfte treten in einen Austausch miteinander • Dieser Diskurs findet im Dresdner Modell als Videoauswertungsgespräch statt <p>→ Er ist Herzstück des Verfahrens, da die Praxis reflektiert wird und Veränderungsmaßnahmen abgeleitet werden.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexionsbogen steht Ihnen als Instrument zur Verfügung <p>→ pädagogische Qualität wird gemeinsam entwickelt</p>
8	<p>3. Schritt: Der Diskurs trägt Früchte in der Alltagspraxis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Handlungsideen fließen in Praxis ein • Praxis entsteht aus dem Diskurs heraus in einer Ko-Produktion • Pädagog*innen entwickeln für die diskutierten Handlungspraxen ein Bewusstsein, welches vorher teilweise weniger stark ausgeprägt war • neue Handlungsweisen werden in die Praxis integriert, die sich bestenfalls nach und nach selbstständig machen
9	<p>Die Fokusse der Beobachtung</p> <p>Das Dresdner Modell beinhaltet drei Beobachtungsfokusse:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Wohlbefinden des einzelnen Kindes: <ul style="list-style-type: none"> • Pädagog*innen können Wohlbefinden oder Unwohlsein identifizieren und Veränderungsbedarfe ableiten <p>Hier besteht die Verbindung zum zweiten Fokus: der wohlbefindensorientierten Interaktion.</p> 2. Wohlbefindensorientierte Interaktion: <ul style="list-style-type: none"> • Reflexion pädagogischer Interaktionsgestaltung • pädagogisches Antwortverhalten wird den Bedürfnissen der Kinder gegenübergestellt 3. Das Gruppenklima: <ul style="list-style-type: none"> • Kindergruppe ist eine wesentliche Quelle des kindlichen Wohlbefindens und für die Entwicklung von Kindern von besonderer Bedeutung • Das Dresdner Modell nimmt insbesondere selbstgebildete Kindergruppen in den Blick.
10-13	Zusammenfassung; Herzlichen Dank; Abbildungsverzeichnis, Impressum

DRESDNER MODELL ZUM WOHLBEFINDEN DER JÜNGSTEN

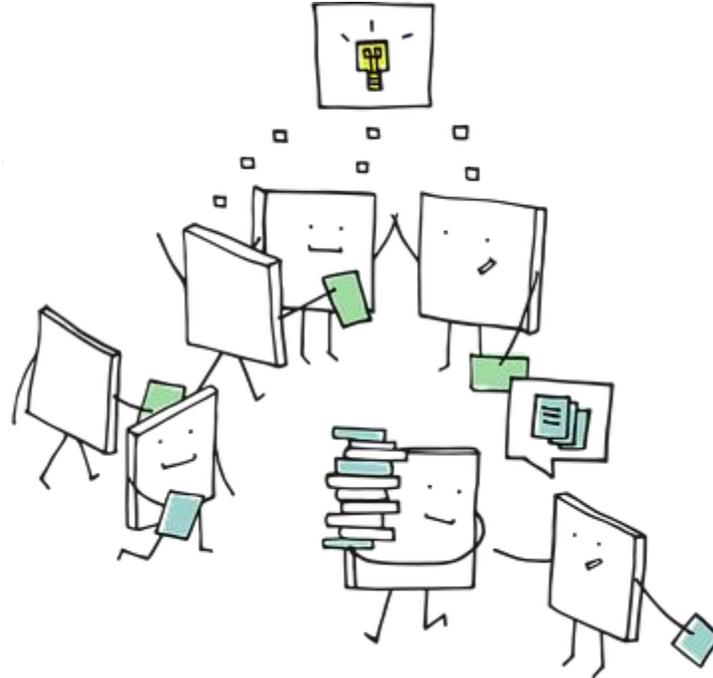
1. Lernwoche: Grundlagen zum Dresdner Modell

Zentrum für Forschung, Weiterbildung und Beratung an der ehs Dresden gGmbH



Genese des Dresdner Modells

- in enger Zusammenarbeit mit Pädagog*innen



Ziel:

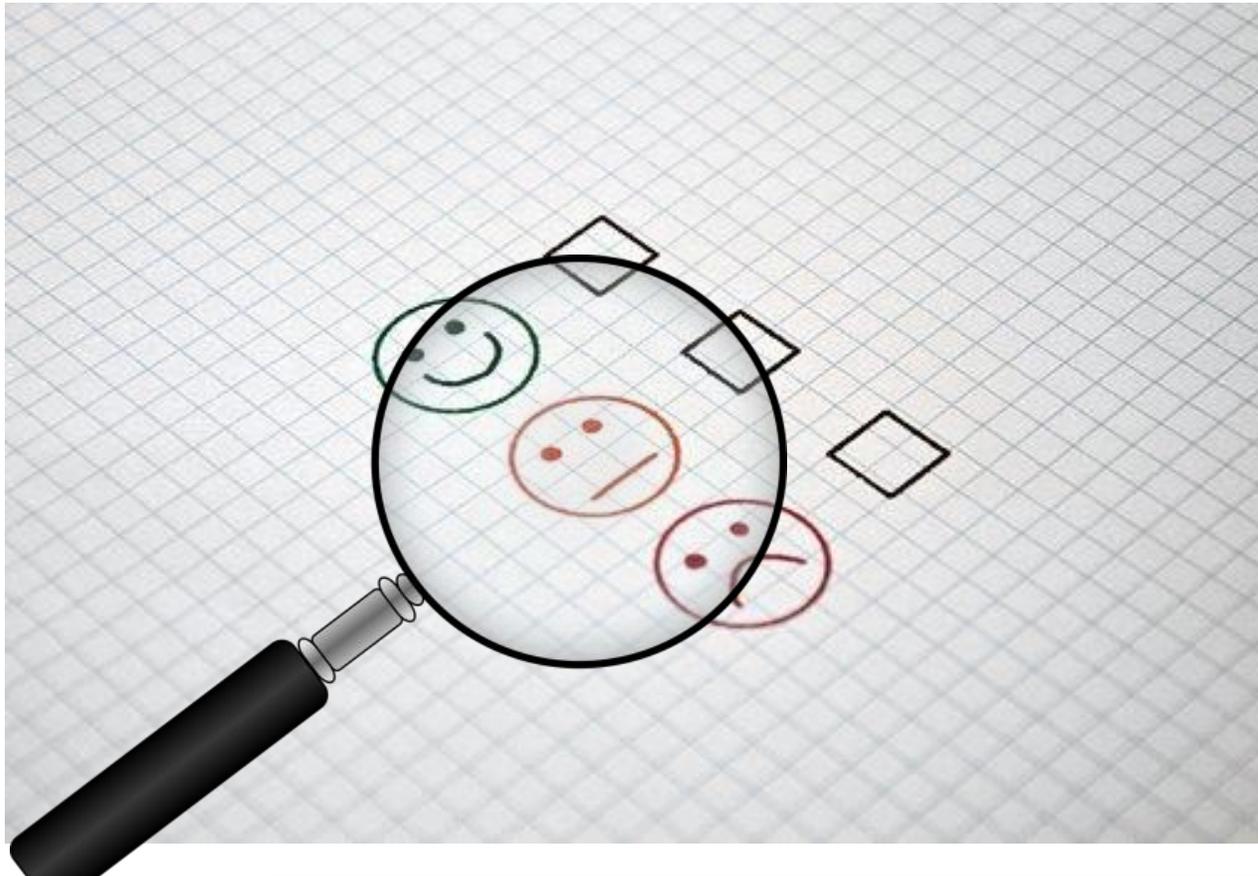
- Anschlussfähigkeit
- Praxistauglichkeit



bekannte Inhalte zum
Gegenstand von Teamdiskursen
machen

Das „Dresdner Modell“

Zum Wohlbefinden der Jüngsten



Fühlt sich das Kind wohl ?

Wirkt das Kind gestresst?

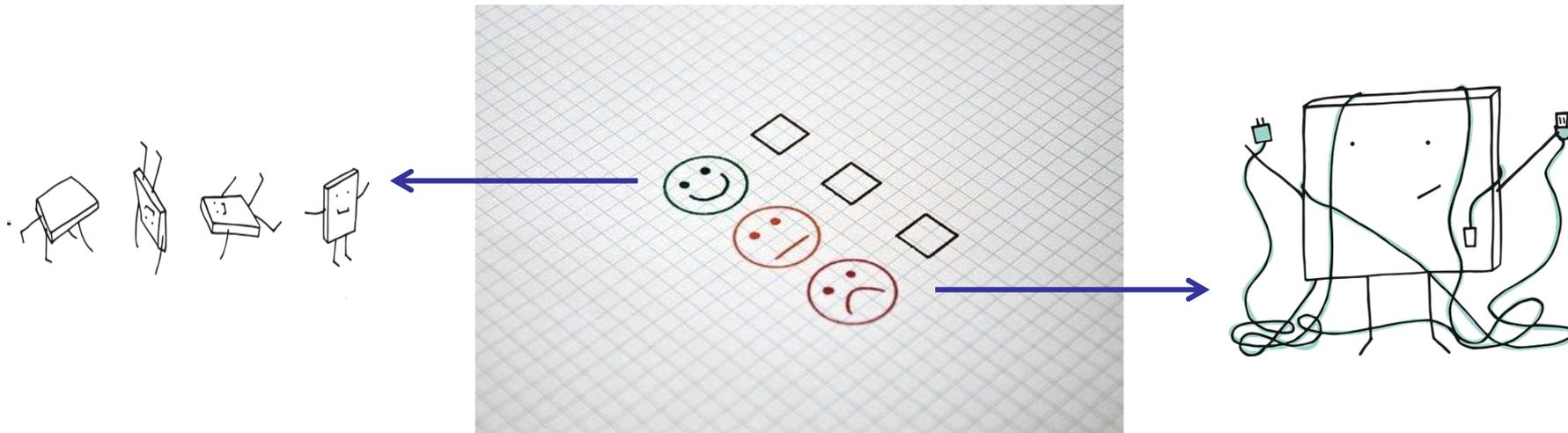
Ist das Kind stark belastet?

Wohlbefinden

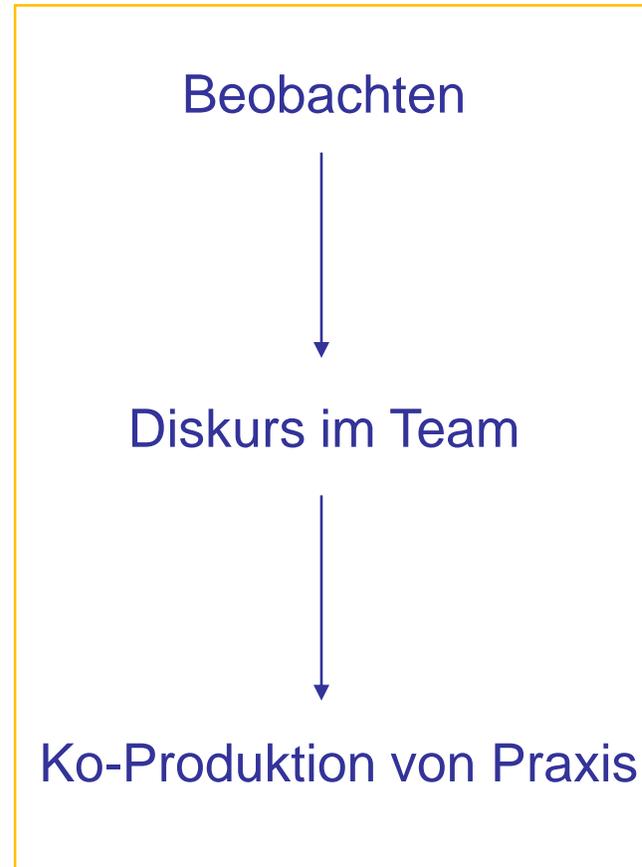
Grundgedanken

hohes Wohlbefinden
→ offen für Entwicklung

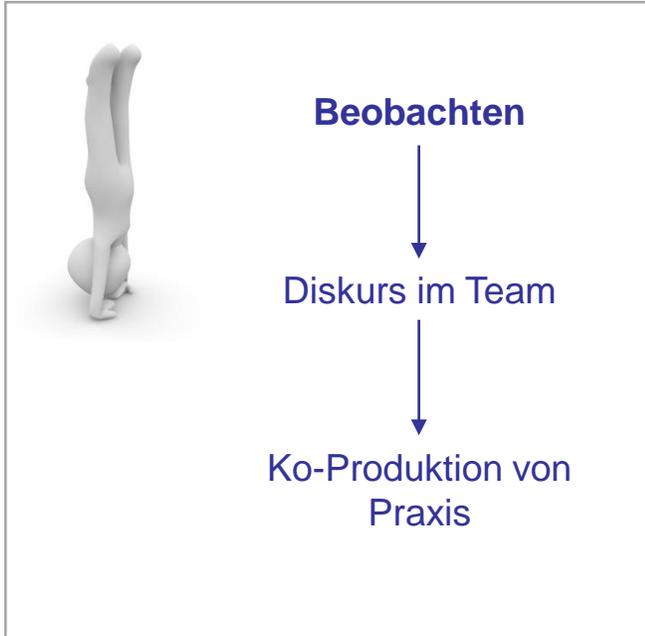
Niedriges Wohlbefinden
→ ggf. Überforderung/Stress



Qualitätsentwicklung mit dem Dresdner Modell



Video anschauen und Beobachtungen beschreiben



Beobachtungsbogen »Wohlbefinden Kind«

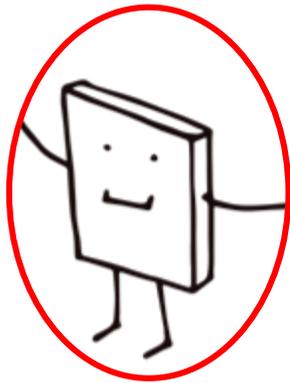
Name des Kindes: _____ Datum: _____

Feinzeichen für Offenheit Das Kind zeigt Anzeichen von Offenheit	Feinzeichen der Regulation Das Kind zeigt Anzeichen von Stress, beruhigt/reguliert sich selbst	Feinzeichen für Belastetheit Das Kind zeigt Anzeichen von Stress, kann sich nicht selbst beruhigen/regulieren
A1 Das Kind ist körperlich entspannt. <input type="radio"/> trifft zu <input type="radio"/> teils <input type="radio"/> trifft nicht zu Anzeichen:	B1 Das Kind zeigt Anzeichen von Stress, versucht sich selbst zu beruhigen. (z.B. Niesen an Kleidung, Hand an/ an den Mund, an das Ohr, festhalten an sich selbst) <input type="radio"/> trifft zu <input type="radio"/> teils <input type="radio"/> trifft nicht zu Anzeichen:	C1 Das Kind wirkt hoch angespannt und/oder erstarrt. <input type="radio"/> trifft zu <input type="radio"/> teils <input type="radio"/> trifft nicht zu Anzeichen:
A2 Das Kind setzt sich interessiert und aktiv mit der Situation auseinander. (untersucht z.B. Materialien, probiert) <input type="radio"/> trifft zu <input type="radio"/> teils <input type="radio"/> trifft nicht zu Anzeichen:	B2 Das Kind scheint ausdruckslos, hat einen leeren Gesichtsausdruck. <input type="radio"/> trifft zu <input type="radio"/> teils <input type="radio"/> trifft nicht zu Anzeichen:	C2 Das Kind weint. <input type="radio"/> trifft zu <input type="radio"/> teils <input type="radio"/> trifft nicht zu Anzeichen:
A3 Das Kind zeigt Interesse an anderen Kindern und tritt in Austausch. (mit Blicken, Gesten oder Worten) <input type="radio"/> trifft zu <input type="radio"/> teils <input type="radio"/> trifft nicht zu Anzeichen:	B3 Das Kind wendet den Blick ab und/oder vermeidet den Kontakt zu anderen Kindern. <input type="radio"/> trifft zu <input type="radio"/> teils <input type="radio"/> trifft nicht zu Anzeichen:	C3 Das Kind wirkt teilnahmslos. <input type="radio"/> trifft zu <input type="radio"/> teils <input type="radio"/> trifft nicht zu Anzeichen:
	Das Kind wendet den Blick von der Fachkraft ab und/oder vermeidet den Kontakt. <input type="radio"/> trifft zu <input type="radio"/> teils <input type="radio"/> trifft nicht zu Anzeichen:	C4 Das Kind wirkt apathisch und/oder unzugänglich. <input type="radio"/> trifft zu <input type="radio"/> teils <input type="radio"/> trifft nicht zu Anzeichen:

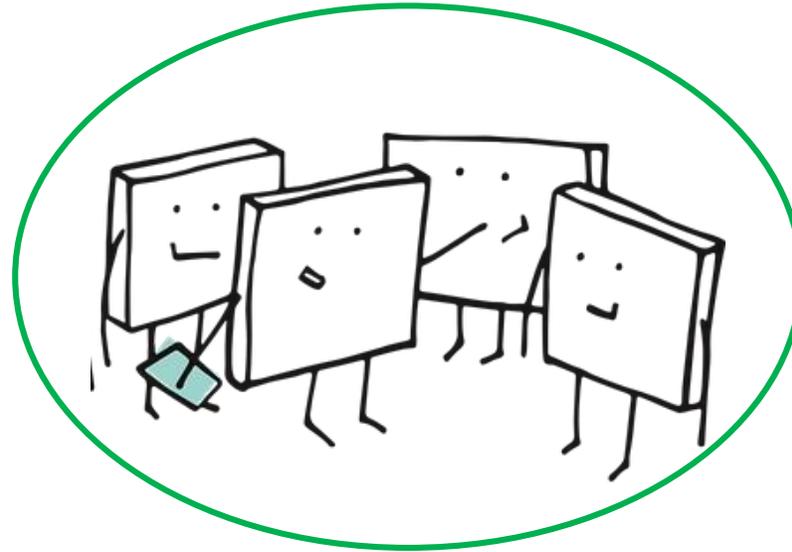
Schlüsselsituation	Besondere Feinzeichen der Offenheit Das Kind ...	Besondere Feinzeichen der Regulation Das Kind ...	Besondere Feinzeichen der Belastetheit Das Kind ...
Ankommen	<ul style="list-style-type: none"> • ist ansprechbar und im Blickkontakt mit der Fachkraft • sucht Körperkontakt, lässt sich trösten • zeigt Interesse (wenn auch zaghaft) an Aktivitäten anderer Kinder, beobachtet sie, spielt parallel • plaudert mit der Fachkraft oder mit anderen Kindern 	<ul style="list-style-type: none"> • klammert sich an sein Kuscheltier, an Schnuller, Kleidung etc. • hat einen leeren Blick, zeigt kein Interesse an Aktivitäten anderer Kinder 	<ul style="list-style-type: none"> • hat eine angespannte Körperhaltung, klammert sich an Mutter oder Vater • weint, wirft sich auf den Boden • vermeidet den Körperkontakt zur Fachkraft oder wehrt ihn ab, dreht den Kopf weg • zieht sich zurück, verkriecht sich im Raum

Drei Fokusse der Beobachtung

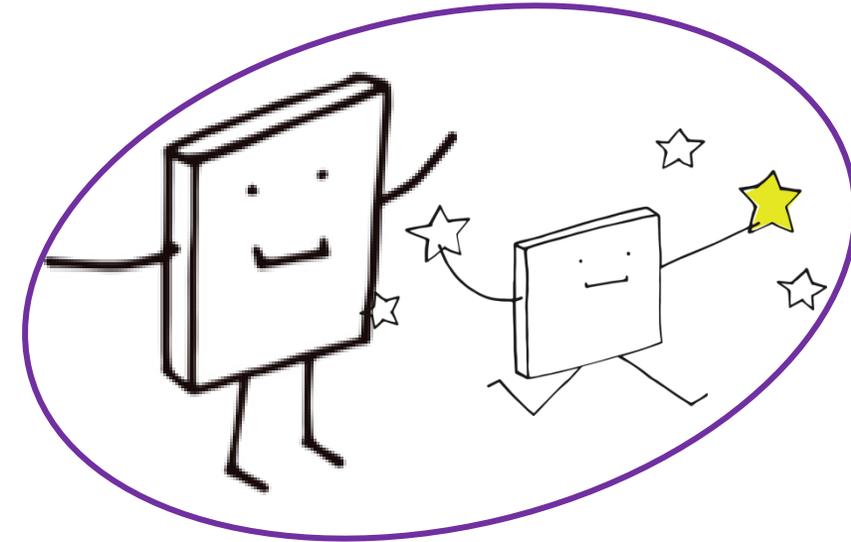
Wohlbefinden des Kindes



Gruppenklima



Wohlbefindensorientierte Interaktion





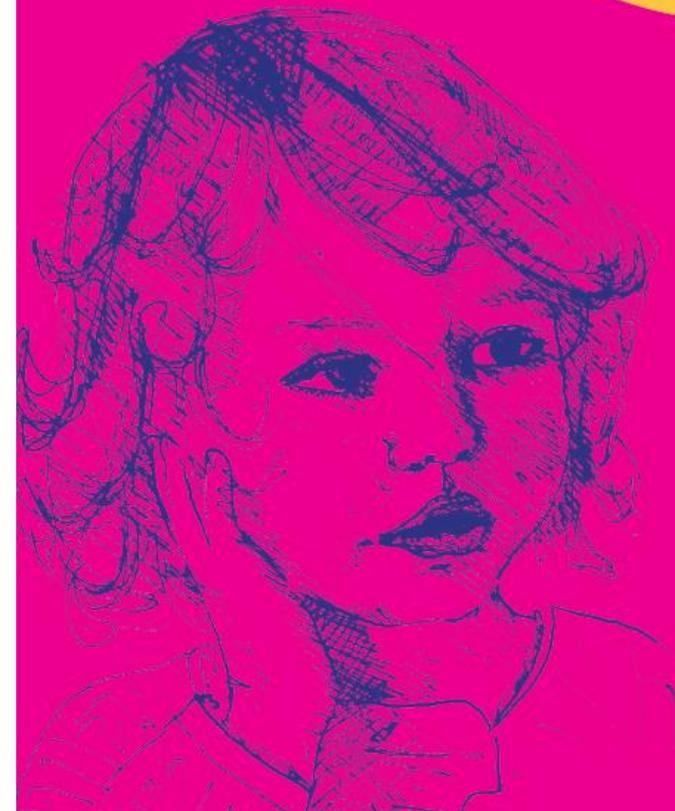
Zusammengefasst: Was Sie wissen sollten ...

- Verfahren zur **Entwicklung der Qualität Ihrer pädagogischen Arbeit**
- Im Mittelpunkt steht das **Wohlbefinden** des Kindes
- Das Wohlbefinden der Kinder beobachten Sie anhand von **Feinzeichen**
- Sie arbeiten mit **Videografie**
- **Sie selbst** entwickeln **im Team** die Qualität Ihrer pädagogischen Arbeit weiter
- Sie führen **moderierte Teamdiskurse**, in denen Sie die Beobachtungen von Videosequenzen diskutieren

Haben Sie ...



Herzlichen Dank!



Abbildungsverzeichnis

Alle Bilder stammen von:

<https://pixabay.com/>

Bezüglich sämtlicher Bildmaterial und Grafiken sind die jeweiligen Bestimmungen zu Urheber,- Verwertungs- und Schutzrechten auf den entsprechenden Websites zu beachten.

Impressum

Autor*innen: Theresa Lux, Carl Justus Kröning, Kathleen Neher

Zentrum für Forschung, Weiterbildung und Beratung an der ehs Dresden gGmbH (ehs Zentrum)

Dürerstr. 25, 01307 Dresden, www.ehs-dresden.de/zentrum/

© 2020 ehs Zentrum

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Das Urheberrecht liegt, soweit nicht ausdrücklich anders gekennzeichnet, beim ehs Zentrum sowie den Autor*innen. Jede Verwertung außerhalb der Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des ehs Zentrums und der Autor*innen unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Nutzung von Lehrpräsentation und sonstigem Lehrmaterial ist ausschließlich zu Zwecken der Weiterbildung und nur mit entsprechender Angabe der Autorenschaft erlaubt.

Unser Material enthält Links zu externen Webseiten Dritter, auf deren Inhalte wir keinen Einfluss haben. Deshalb können wir für diese fremden Inhalte auch keine Gewähr übernehmen. Für die Inhalte der verlinkten Seiten ist stets der jeweilige Anbieter oder Betreiber der Seiten verantwortlich. Die entsprechenden Seiten wurden zum Zeitpunkt der Verlinkung auf mögliche Rechtsverstöße überprüft. Rechtswidrige Inhalte waren zum Zeitpunkt der Veröffentlichung unserer Materialien nicht erkennbar.

Kinderbildgrafik Titelfolie: Anne Freiburger-Liebscher (freibergeranne@gmx.de)



Diese Maßnahme wird mitfinanziert durch Steuermittel auf der Grundlage des von den Abgeordneten des Sächsischen Landtags beschlossenen Haushalts.

Grundlagen zum kindlichen Wohlbefinden

Folie	Inhalt
1	Deckblatt
2	Inhaltsverzeichnis
3	<p>Grundgedanke zum Wohlbefinden:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wenn sich Menschen in konkreten Situationen wohl fühlen, sind sie bereit, sich intensiv und engagiert mit ihrer Umwelt auseinanderzusetzen, zu lernen und sich zu entwickeln. • Wenn sie sich hingegen nicht wohl fühlen, sind sie überfordert, gestresst und nicht offen für Lernerfahrungen.
4	<p>Die Frage, woran man Wohlbefinden festmachen kann, ist mehrdimensional. Grob kann zwischen objektiven und subjektiven Faktoren des Wohlbefindens differenziert werden. Objektive Faktoren des Wohlbefindens können zum Beispiel sein:</p> <ul style="list-style-type: none"> • die Umsetzung von Menschenrechten • besondere Lebensereignisse in denen sich Menschen befinden (Trennung, Tod einer Bezugsperson, Umzug, ...) • Lebenslagen in denen sich Menschen befinden (Bildungsstand, Einkommen, Gesundheit, ...) <p>Auf der anderen Seite kann mit der subjektiven Perspektive das Wohlbefinden eines Menschen erfasst werden, indem man sich die Frage stellt, ob dessen individuelle Bedürfnisse erfüllt sind.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wenngleich das Dresdner Modell auch objektive Faktoren (bspw. über Kinderrechte) fokussiert, so spielen diese doch eine untergeordnete Rolle. • Von besonderer Bedeutung ist vielmehr das subjektive Wohlbefinden der Kinder. • Da Pädagog*innen in der konkreten Alltagspraxis kaum Einfluss auf die Lebenslage der Kinder haben, spielt sie im Dresdner Modell eine untergeordnete Rolle. Der Kontext außerhalb der KiTa, also, ob das Kind z.B: in der Familie zu wenig Schlaf erhält etc., kann Teil der Diskussion sein, der Schwerpunkt liegt jedoch darauf, wie die Pädagog*innen selbst, vor Ort und in der konkreten Situation das Kind unterstützen können.
5	<p>Theoretische Grundlagen für Grundbedürfnisse gibt es viele. In der Frühpädagogik wird oft mit folgenden Zugängen gearbeitet:</p> <ul style="list-style-type: none"> • sieben Grundbedürfnisse nach Brazelton ((1) beständig liebevolle Beziehungen, (2) körperliche Unversehrtheit, Sicherheit, Regulation, (3) Bedürfnis nach Erfahrungen, die auf individuelle Unterschiede zugeschnitten sind, (4) entwicklungsgerechte Erfahrungen, (5) Grenzen und Strukturen, (6) stabile, unterstützende Gemeinschaften und kulturelle Kontinuität, (7) sichere Zukunft) • Maslowsche Bedürfnispyramide, welche fünf Bedürfnisstufen umfasst (1) physiologische Bedürfnisse, (2) Sicherheitsbedürfnisse, (3) soziale Bedürfnisse, (4) Individualbedürfnisse, (5) Selbstverwirklichung). <p>Im Dresdner Modell wurde sich für die drei psychischen Grundbedürfnisse nach Deci und Ryan entschieden, da hier insbesondere psychologische Grundbedürfnisse von Kindern fokussiert werden, die das Wohlbefinden von Kindern beeinflussen und in unmittelbarem Zusammenhang zur Entwicklung von Kindern stehen. Hierdurch ist das Konstrukt passend zum subjektiv-psychologischen Wohlbefindensansatz. Die Grundbedürfnisse umfassen die Autonomie, die Eingebundenheit und die Kompetenz.</p>
6	<p>Autonomie umfasst das Bedürfnis eines Menschen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • sich als eigenständiges Handlungszentrum zu erleben • selbstständig über Handlungen und Vorgehen bestimmen zu können. Dies gilt jedoch nur, wenn sie auch davon ausgehen, die anstehenden Aufgaben selbstständig bewältigen zu können (Deci/Ryan 1993: 229).
7	<p>Eingebundenheit umfasst das Bedürfnis nach:</p> <ul style="list-style-type: none"> • befriedigenden Sozialkontakten (Akzeptanz und Anerkennung von bedeutenden Anderen) <p>Dabei ist es möglich, dass sich Menschen an den Normen und Werten anderer orientieren. Dies unterstreicht, dass Wohlbefinden im Dresdner Modell nicht losgelöst von Bezugspersonen existiert (Deci/Ryan 1993: 229).</p>

Folie	Inhalt
8	Kompetenz umfasst das Bedürfnis nach: <ul style="list-style-type: none"> • Selbstwirksamkeit Dies bedeutet, dass Menschen Herausforderungen, mit welchen sie konfrontiert sind, aus eigener Kraft bewältigen können (Deci/Ryan 1993: 229).
9	Diese Grundbedürfnisse stehen in Wechselbeziehungen zueinander. → Wohlbefinden kann sowohl durch persönliche Ressourcen als auch durch Ressourcen der Umwelt erlangt werden. Tipp: Die Wechselbeziehung zwischen den Grundbedürfnissen kann gut anhand von Videos verdeutlicht werden.
10	Ressourcen der Umwelt: <ul style="list-style-type: none"> • soziale Ressourcen (wie Beziehungen zu Eltern, Fachkräften und anderen Kindern) • räumliche Umgebung → Fachkräfte sollten im Blick behalten, inwieweit bspw. räumliche Gestaltung und strukturelle Bedingungen die Selbstständigkeit von Kindern ermöglichen. Beispiele: <ul style="list-style-type: none"> • Sind Materialien für Kinder frei zugänglich oder benötigen sie Hilfe? • Sind potenzielle Gefahren gebannt, sodass sich Kinder frei bewegen können oder müssen Fachkräfte Kinder zu ihrem eigenen Schutz regelmäßig in ihrem Explorationsverhalten einschränken? • Ermöglicht es der Tagesablauf, individuell auf kindliche Bedürfnisse einzugehen, oder sind große Teile des Tages ausschließlich auf einen reibungslosen Ablauf oder auf eine die Gruppenaktivitäten ausgerichtet?
11	<ul style="list-style-type: none"> • Durch die Bedürfnisse nach Autonomie und Kompetenz wird deutlich, dass Wohlbefinden mit Ressourcen der Kinder zusammenhängt. • Kinder sollten die Möglichkeit haben ihren eigenen Interessen nachzugehen und dabei weder über- noch unterfordert sein. → Kinder sollten Herausforderungen mit denen ihnen zur Verfügung stehenden Ressourcen bewältigen können (vgl. Wygotskis Zone der nächsten Entwicklung: Küls 2014: 75; Textor 2000: 74). Außerdem: In der Auseinandersetzung mit Herausforderungen können auch Momente der Belastung entstehen. Mitunter können Kinder diese jedoch durch eigene Kompetenzen der Emotionsregulation bewältigen.
12	Können Kinder Momente der Belastung hingegen nicht mit den ihnen zur Verfügung stehenden Ressourcen bewältigen, entsteht zunehmend Stress und Unwohlsein. → Kinder sind für die Auseinandersetzung mit der sozialen und dinglichen Umwelt nicht offen.
13	Sind Kinder hingegen unterfordert, beginnen sie sich rasch zu langweilen. → Bedürfnisse nach Autonomie und Kompetenzerleben sind oftmals nicht gestillt → negative Auswirkungen auf das Wohlbefinden
14-20	Aufgaben, Literatur-/Abbildungsverzeichnis, Impressum

DRESDNER MODELL ZUM WOHLBEFINDEN DER JÜNGSTEN

1. Lernwoche: Grundlagen zum kindlichen Wohlbefinden

Zentrum für Forschung, Weiterbildung und Beratung an der ehs Dresden gGmbH



Inhalt

1 Wohlbefinden

- Grundgedanken
- Perspektiven
- Grundbedürfnisse

2 Wohlbefinden im Dresdner Modell

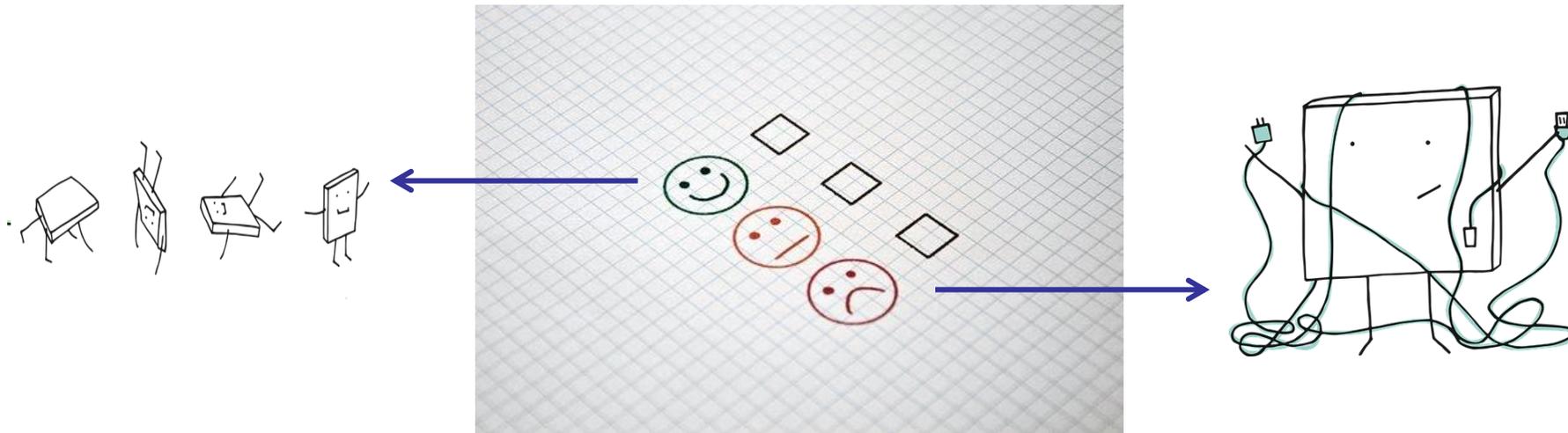
- Annäherung über Deci und Ryan

1 Wohlbefinden

Grundgedanken

hohes Wohlbefinden
→ offen für Entwicklung

Niedriges Wohlbefinden
→ ggf. Überforderung/Stress



(Krapp 2005: 626)

Perspektiven auf Wohlbefinden

Objektives Wohlbefinden

- Menschenrechte
- Besondere Lebensereignisse
- Lebenslagen



Subjektives Wohlbefinden

- Grundbedürfnisse



Grundbedürfnisse

Brazelton/Greenspan

Sieben Grundbedürfnisse
von Kindern

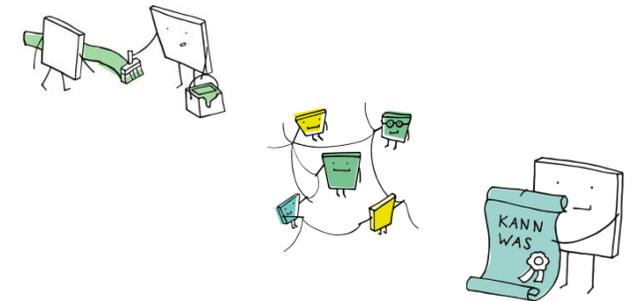
Maslow

Bedürfnispyramide
(fünf Bedürfnisstufen)



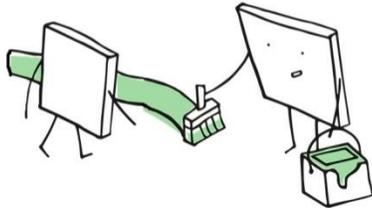
Deci/Ryan

- Autonomie
- Eingebundenheit
- Kompetenz



(Brazelton/Greenspan 2002; Deci/Ryan 1993: 229)

Grundbedürfnisse nach Deci und Ryan

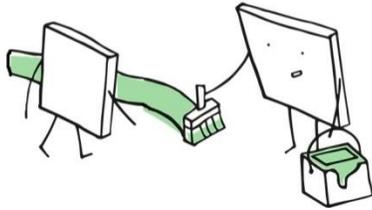


Autonomie

- eigenständiges Handlungszentrum

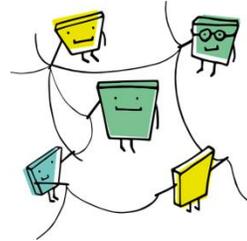
(Deci/Ryan 1993: 229)

Grundbedürfnisse nach Deci und Ryan



Autonomie

- eigenständiges Handlungszentrum

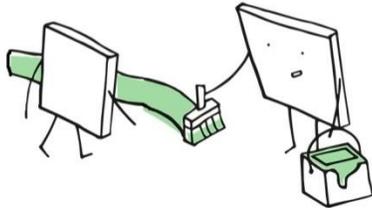


Eingebundenheit

- befriedigende Sozialkontakte

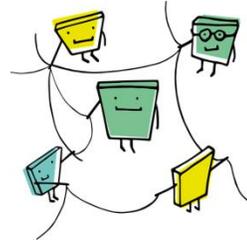
(Deci/Ryan 1993: 229)

Grundbedürfnisse nach Deci und Ryan



Autonomie

- eigenständiges Handlungszentrum



Eingebundenheit

- befriedigende Sozialkontakte

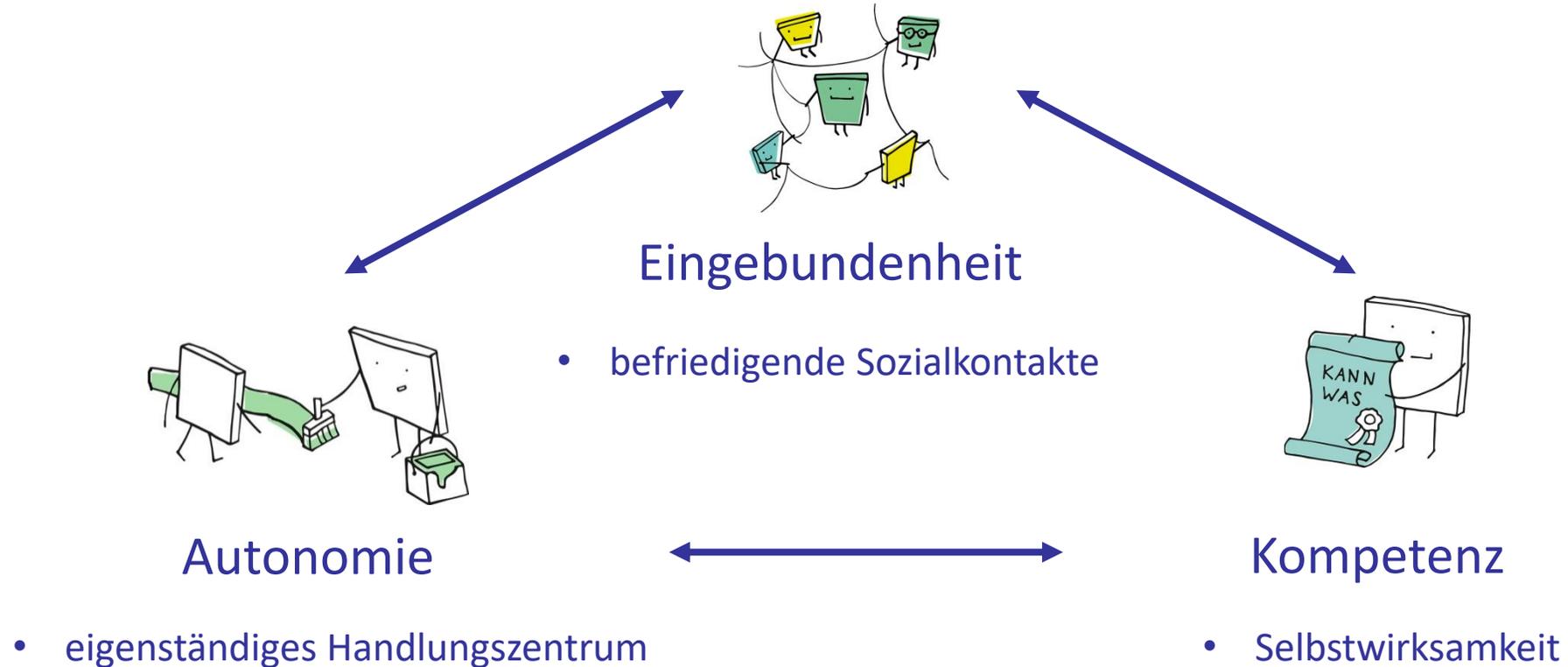


Kompetenz

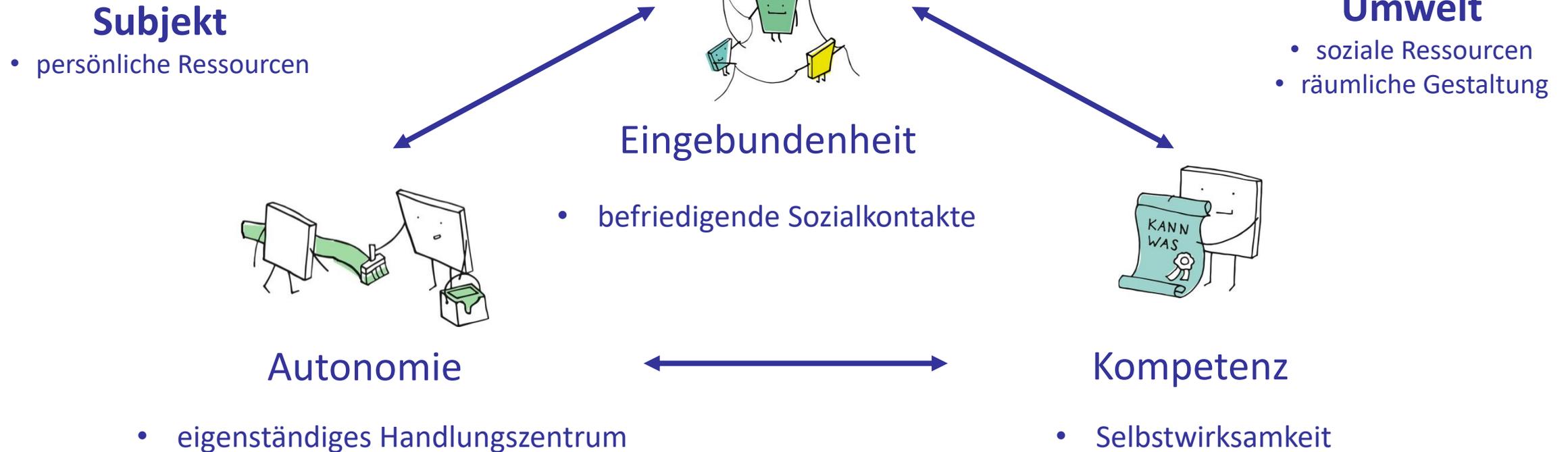
- Selbstwirksamkeit

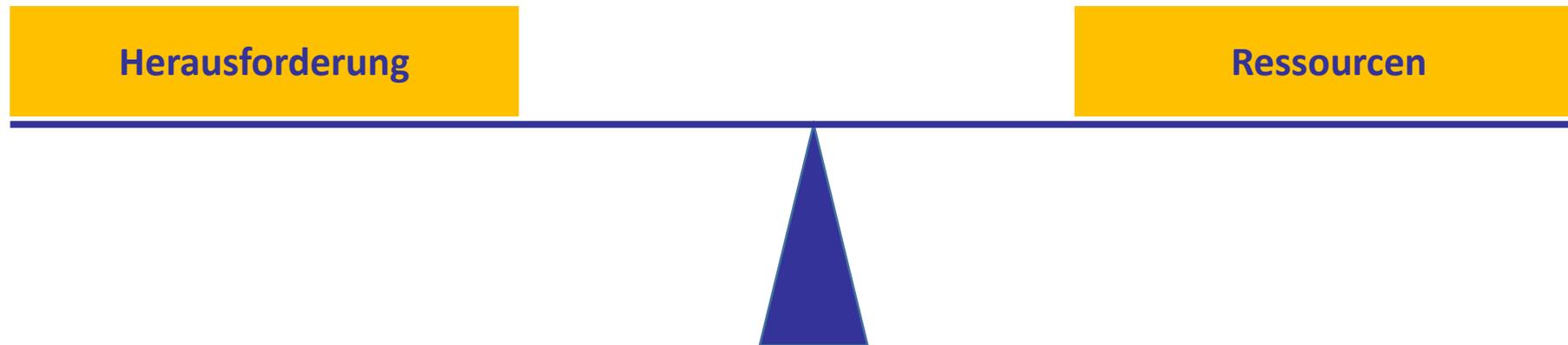
(Deci/Ryan 1993: 229)

Grundbedürfnisse nach Deci und Ryan

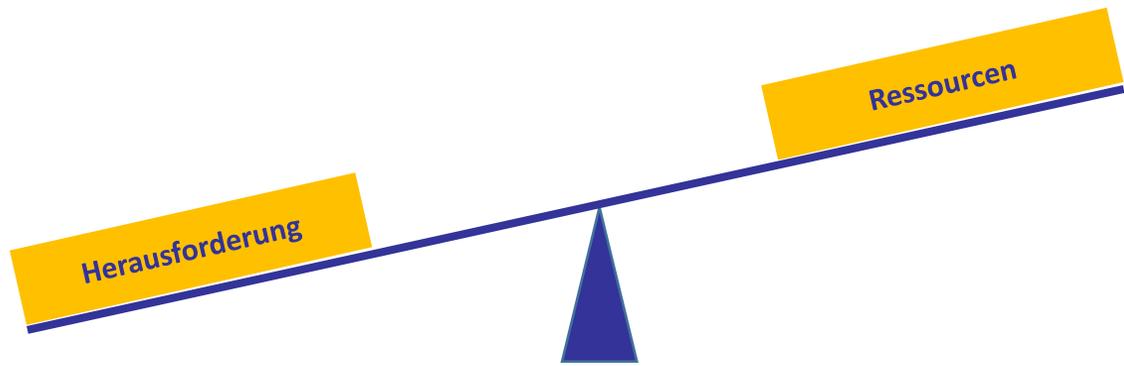


Grundbedürfnisse nach Deci und Ryan

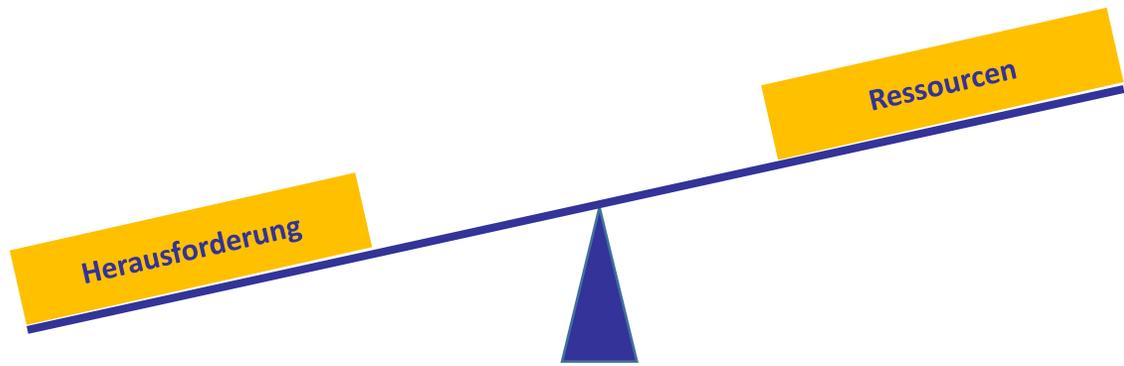




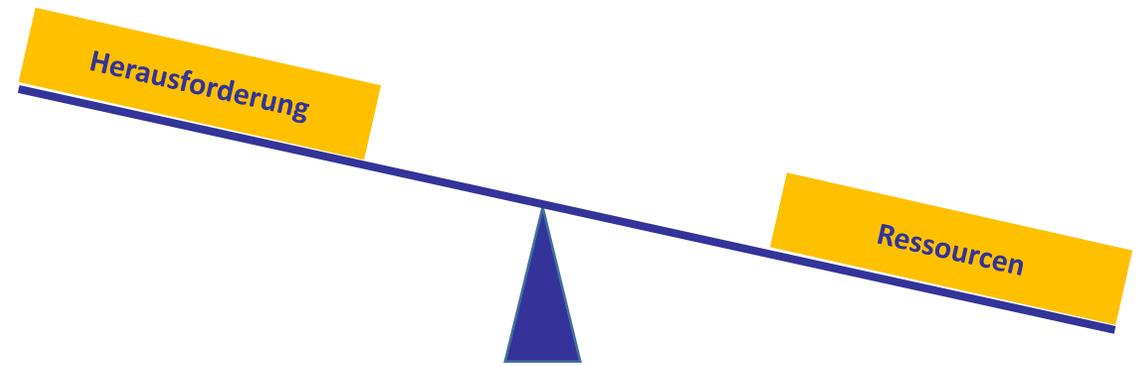
(Küls 2014: 75; Textor 2000: 74)



→ Stress



→ Stress



→ Langeweile

Aufgabe:

Wählen Sie eine der beiden folgenden Aufgaben aus und bearbeiten Sie diese.



Aufgabe 1: Beobachten Sie eine Schlüsselsituation in Ihrer Praxis (z.B. Ankommen, Mahlzeiten, Schlafen und Ruhen, Spiel, usw.). Inwiefern haben die Kinder hierbei die Möglichkeit die Grundbedürfnisse nach Deci und Ryan zu befriedigen?



<p>Autonomie (eigenständiges Handlungszentrum)</p> <p>ist befriedigt</p> <p>trifft zu teils/teils trifft nicht zu</p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	Notizen
<p>Verbundenheit (befriedigende Sozialkontakte)</p> <p>ist befriedigt</p> <p>trifft zu teils/teils trifft nicht zu</p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	
<p>Kompetenz (Selbstwirksamkeit)</p> <p>ist befriedigt</p> <p>trifft zu teils/teils trifft nicht zu</p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	

Aufgabe 2: Reflektieren Sie Entwicklung in Ihrer oder einer Einrichtung in welcher Sie tätig sind mit Bezug auf die Grundbedürfnisse nach Deci und Ryan. Inwiefern wurden durch die angestoßenen Prozesse das Erleben von Autonomie, Verbundenheit und Kompetenz gefördert? Hierbei können bspw. die Raumgestaltung, die Tagesstruktur, Angebote oder Projekte in den Blick genommen werden.

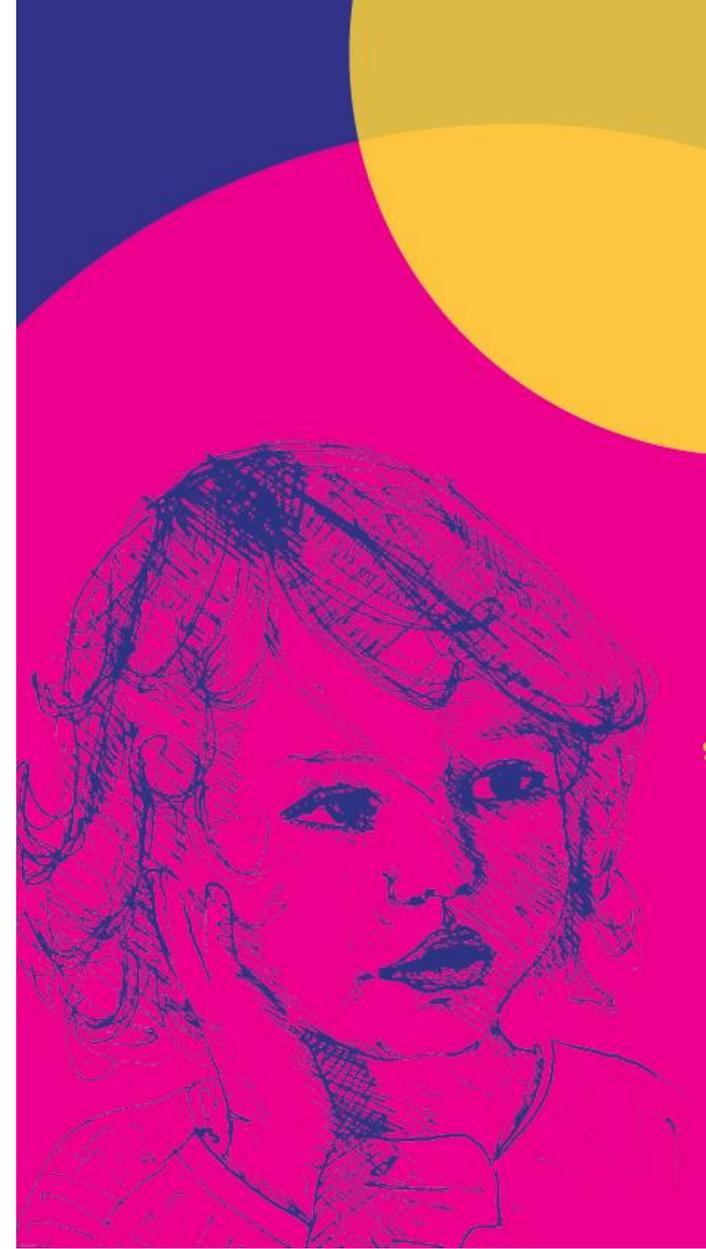


Ein Beispiel:

Durch Raumgestaltung im Bauraum und das Spielmaterial wurde das Parallelspiel, bzw. das Agieren in Kleingruppen unterstützt. Dies wurde durch eine Vergrößerung der Spielfläche sowie die Anschaffung eines Baukrans fokussiert, welcher mehreren Kindern das gleichzeitige Spiel ermöglicht. So wurde dem Bedürfnis nach Eingebundenheit Rechnung getragen.



Herzlichen Dank!



Literatur

- Brazelton, T. Berry/Greenspan, Stanley I. (2002):** Die sieben Grundbedürfnisse von Kindern. Weinheim: Beltz.
- Deci, Edward L./Ryan, Richard M. (1993):** Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik 2/93. S. 223-239.
- Krapp, Andreas (2005):** Das Konzept der grundlegenden psychologischen Bedürfnisse. Ein Erklärungsansatz für die positiven Effekte von Wohlbefinden und intrinsischer Motivation im Lehr-Lerngeschehen. In: Zeitschrift für Pädagogik 5/05. S. 626-641.
- Küls, Horst (2014):** Grundlagen der Entwicklung. In: Kasten, Hartmut (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Lehrbuch für pädagogische Fachkräfte. Haan-Gruiten: Europa Lehrmittel.
- Textor, Martin R. (2000):** Lew Wygotski. In: Fthenakis, Wassilios E./Textor, Martin R. (Hrsg.): Pädagogische Ansätze im Kihndergarten. Weinheim: Beltz. S. 71-83.

Abbildungsverzeichnis

Alle Bilder stammen von:

<https://pixabay.com/>

Bezüglich sämtlicher Bildmaterial und Grafiken sind die jeweiligen Bestimmungen zu Urheber,- Verwertungs- und Schutzrechten auf den entsprechenden Websites zu beachten.

Impressum

Autor*innen: Carl Justus Kröning, Theresa Lux, Kathleen Neher

Zentrum für Forschung, Weiterbildung und Beratung an der ehs Dresden gGmbH (ehs Zentrum)

Dürerstr. 25, 01307 Dresden, www.ehs-dresden.de/zentrum/

© 2020 ehs Zentrum

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Das Urheberrecht liegt, soweit nicht ausdrücklich anders gekennzeichnet, beim ehs Zentrum sowie den Autor*innen. Jede Verwertung außerhalb der Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des ehs Zentrums und der Autor*innen unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Nutzung von Lehrpräsentation und sonstigem Lehrmaterial ist ausschließlich zu Zwecken der Weiterbildung und nur mit entsprechender Angabe der Autorenschaft erlaubt.

Unser Material enthält Links zu externen Webseiten Dritter, auf deren Inhalte wir keinen Einfluss haben. Deshalb können wir für diese fremden Inhalte auch keine Gewähr übernehmen. Für die Inhalte der verlinkten Seiten ist stets der jeweilige Anbieter oder Betreiber der Seiten verantwortlich. Die entsprechenden Seiten wurden zum Zeitpunkt der Verlinkung auf mögliche Rechtsverstöße überprüft. Rechtswidrige Inhalte waren zum Zeitpunkt der Veröffentlichung unserer Materialien nicht erkennbar.

Kinderbildgrafik Titelfolie: Anne Freiburger-Liebscher (freibergeranne@gmx.de)

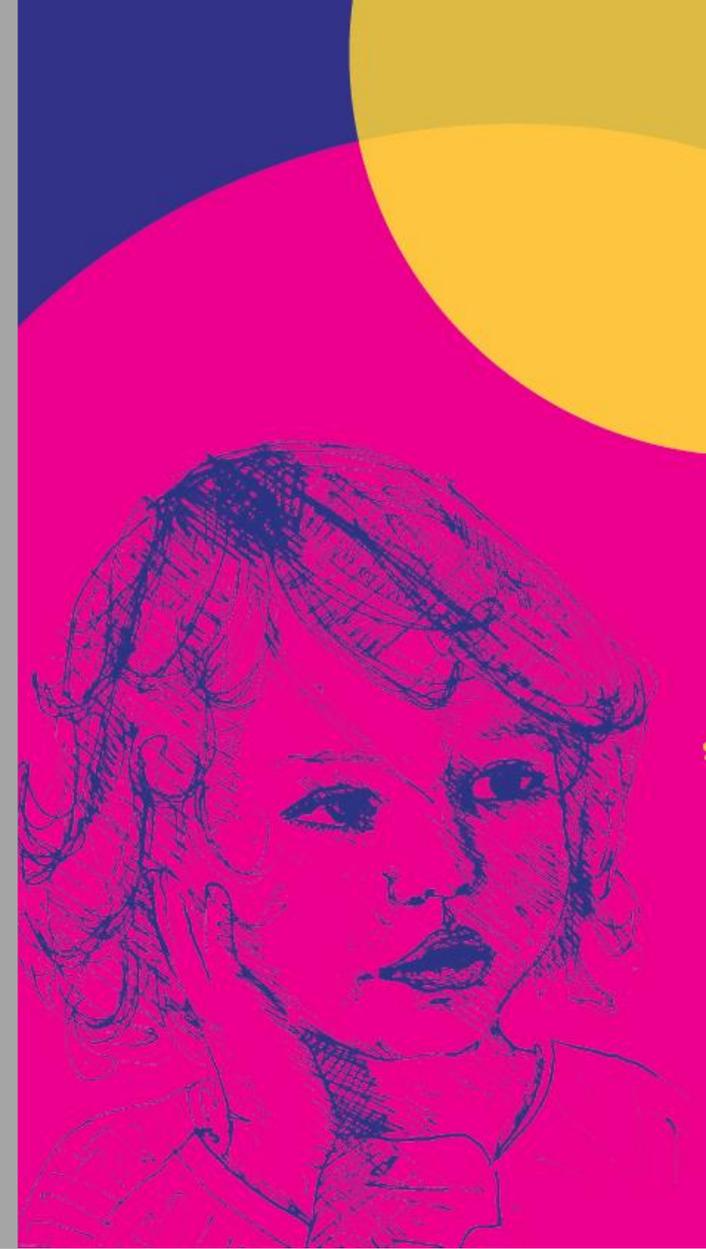


Diese Maßnahme wird mitfinanziert durch Steuermittel auf der Grundlage des von den Abgeordneten des Sächsischen Landtags beschlossenen Haushalts.

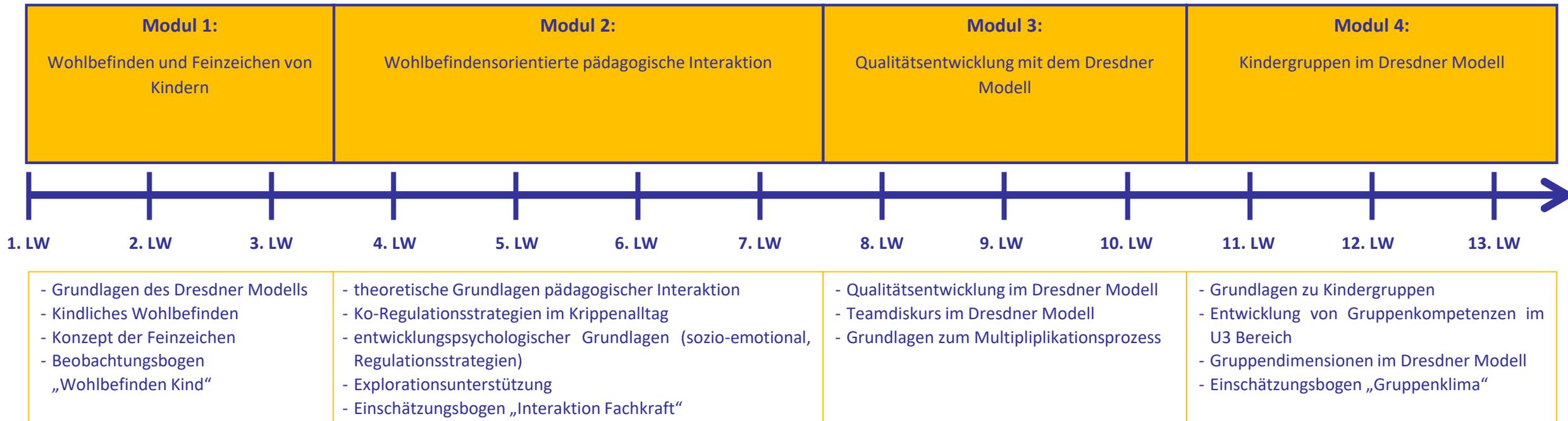
DRESDNER MODELL ZUM WOHLBEFINDEN DER JÜNGSTEN

1. Lernwoche: Aufbau des Curriculums

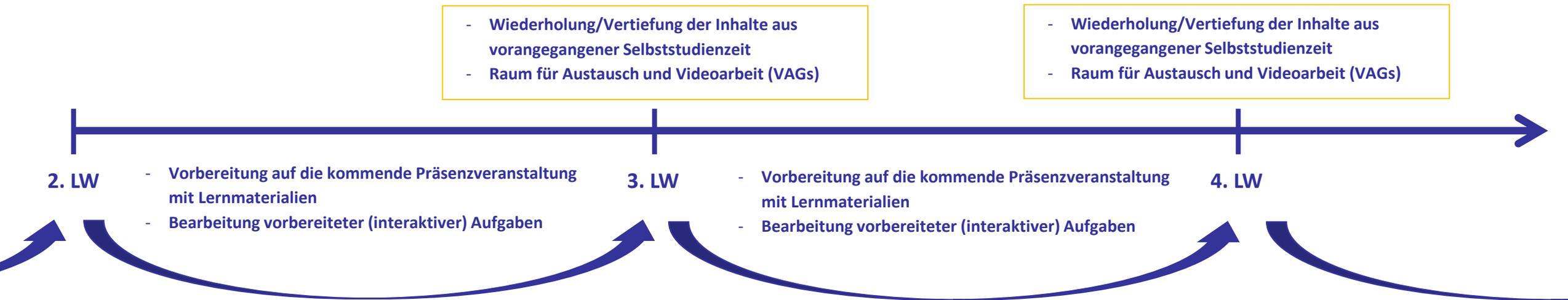
Zentrum für Forschung, Weiterbildung und Beratung an der ehs Dresden gGmbH



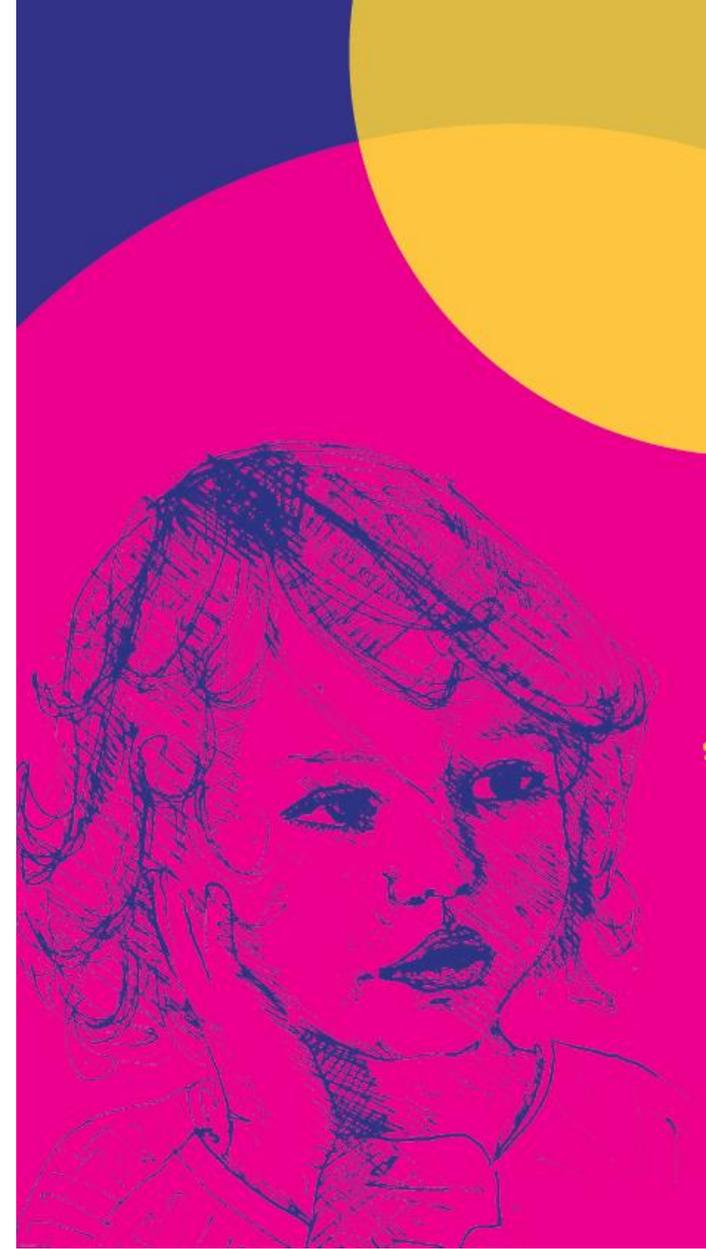
Aufbau des Curriculums



Aufbau einer Lernwoche



Herzlichen Dank!



Impressum

Autor*innen: Carl Justus Kröning, Theresa Lux, Kathleen Neher

Zentrum für Forschung, Weiterbildung und Beratung an der ehs Dresden gGmbH (ehs Zentrum)

Dürerstr. 25, 01307 Dresden, www.ehs-dresden.de/zentrum/

© 2020 ehs Zentrum

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Das Urheberrecht liegt, soweit nicht ausdrücklich anders gekennzeichnet, beim ehs Zentrum sowie den Autor*innen. Jede Verwertung außerhalb der Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des ehs Zentrums und der Autor*innen unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Nutzung von Lehrpräsentation und sonstigem Lehrmaterial ist ausschließlich zu Zwecken der Weiterbildung und nur mit entsprechender Angabe der Autorenschaft erlaubt.

Unser Material enthält Links zu externen Webseiten Dritter, auf deren Inhalte wir keinen Einfluss haben. Deshalb können wir für diese fremden Inhalte auch keine Gewähr übernehmen. Für die Inhalte der verlinkten Seiten ist stets der jeweilige Anbieter oder Betreiber der Seiten verantwortlich. Die entsprechenden Seiten wurden zum Zeitpunkt der Verlinkung auf mögliche Rechtsverstöße überprüft. Rechtswidrige Inhalte waren zum Zeitpunkt der Veröffentlichung unserer Materialien nicht erkennbar.

Kinderbildgrafik Titelfolie: Anne Freiburger-Liebscher (freibergeranne@gmx.de)



Diese Maßnahme wird mitfinanziert durch Steuermittel auf der Grundlage des von den Abgeordneten des Sächsischen Landtags beschlossenen Haushalts.

4. Lernwoche

Grundlagen der Interaktionsgestaltung

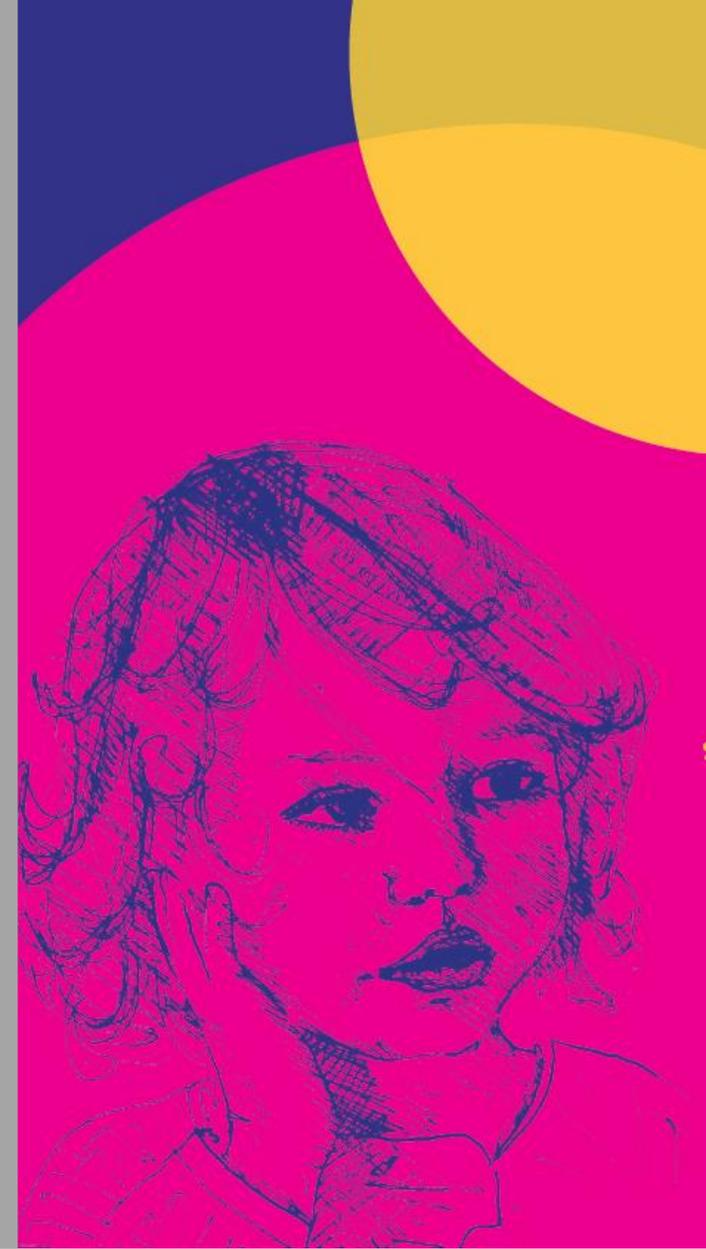
Folie	Inhalt
1-2	Deckblatt, Inhalt
3	<ul style="list-style-type: none"> • Grundlage aller Handlungen von Pädagog*innen ist die als sog. Haltung bezeichnete Orientierung des/der handelnden Pädagog*in – jede »Haltung« drückt sich durch Handlungen aus • »Hinter jeder Handlung steht eine Haltung« (Spiegel 2018: 88 f.). • Wesentliche Teile der professionellen Haltung sind: »Bild vom Kind«, eigenes Rollen- und Selbstverständnis von besonderer Bedeutung, beides mit der eigenen Biografie verbunden. • Es ist für pädagogische Fachkräfte von besonderer Bedeutung, ihre persönlichen Orientierungen im Handeln, die Haltung, zu reflektieren und ihr Entstehen vor dem Hintergrund des eigenen Gewordenseins zu begreifen. <p>→ Möglichkeit professionelle Distanz zu sich selbst einzunehmen und andere Sinnkonstruktionen zu akzeptieren</p>
4	Je nachdem, wie Sie Ihre Lehreinheiten aufgebaut haben, können Sie während einer Präsenzveranstaltung mit den Lernenden über Handlungsfragen ins Gespräch kommen. Die aufgelisteten Fragen können hierfür ein Ausgangspunkt sein. Alternativ können Sie die Fragen als Grundlage für eine online Forumsdiskussion nutzen. Hierfür reicht bereits ein für die Teilnehmenden teilbares Dokument, in welchem sie mit unterschiedlichen Farben oder mit Namen Beiträge verfassen können.
5	Grundlagen der Interaktionsgestaltung
6	<ul style="list-style-type: none"> • das Wohlbefinden des Kindes steht im Dresdener Modell im Fokus → vor der Einschätzung der Interaktion soll immer das Kind in den Blick genommen werden → es wird immer erst der Beobachtungsbogen »Wohlbefinden Kind« genutzt. Darauf aufbauend kann die Interaktion in den Blick genommen werden (dies ist auch für die Praxis wichtig, da es auf Seiten der Pädagog*innen mitunter Barrieren bei der Bewertung ihrer Interaktion gibt) • pädagogische Situationen sind immer mehrdeutig → wenngleich es günstigere und ungünstigere Reaktionen geben mag, können diese nicht mittels »Checklisten« normiert werden • deshalb und da das Kind im Fokus steht, ist Interaktion im Dresdner Modell immer dialogisch und als Aushandlungsprozess zu verstehen → Fehlinterpretationen und Fehler gehören dazu!
7	Günstige Verhaltensweisen werden im Dresdner Modell über 5 Komponenten nach Booth et. al angenähert. → diese dienen als Orientierung für die Interaktion und werden auf die Befindensstufen der Kinder spezifiziert
8	Die Merkmale umfassen: <ul style="list-style-type: none"> • Zuwendung • Sicherheit • Emotionsregulation • Assistenz • Explorationsunterstützung
9	<ul style="list-style-type: none"> • nonverbale Kommunikation ist in der Arbeit mit Kleinkindern von besonderer Bedeutung → diese wurde im Dresdner Modell zu den fünf Merkmalen ergänzt. Sie findet schließlich in allen Merkmalen ihre Anwendung und liegt aus diesem Grund gewissermaßen hinter ihnen.
10	Die Komponenten nach Booth stehen zudem in einer Wechselwirkung: <ul style="list-style-type: none"> • soll einem Kind assistiert werden, muss man sich ihm zuwenden • soll ein Kind in seiner Exploration unterstützt werden, muss es sich sicher fühlen
11	Da diese Merkmale im Verständnis des Dresdner Modells dazu dienen sollen, in einer Interaktion das Wohlbefinden von Kindern zu sichern, werden diese im folgenden mit den Grundbedürfnissen, wie sie Deci und Ryan formuliert haben, in Bezug gesetzt. Eingebundenheit umfasst bspw.: <ul style="list-style-type: none"> • Zuwendung • Assistenz • Emotionsregulation Autonomie und Kompetenz umfassen bspw.: <ul style="list-style-type: none"> • Explorationsunterstützung • Assistenz

Folie	Inhalt
12	Die folgenden Folien können mit Beobachtungen der Lernenden zu einem Interaktionsvideo unterlegt werden. So kann ein direkter Bezug zwischen den Beobachtungen und den Komponenten nach Booth hergestellt werden. Hierbei werden schließlich die Komponenten nach Booth exemplarisch angenähert.
13	<p>Nonverbale Kommunikation:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kommunikation mit Körper und Gesicht stehen im Mittelpunkt → im U₃ Bereich von besonderer Bedeutung → Fachkräfte müssen nonverbale Signale der Kinder wahrnehmen sowie deuten und mit allen Ausdruckskanälen ihres Körpers arbeiten
14	Zuwendung stellt die Grundlage der Beziehung dar und steht für die Freude an der Interaktion.
15	<p>Im Dresdner Modell bedeutet dies bspw.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • emotionale Zuwendung durch Augenhöhe und körperliches Zuwenden • Zugänglichkeit der Fachkräfte und Aufmerksamkeit den Kindern gegenüber • Fachkräfte werden auch für Kinder, welche sich ihnen nicht aktiv zuwenden zu Kommunikationspartner*innen
16	<ul style="list-style-type: none"> • Sicherheit als Grundlage für kindliches Explorieren → So ist Sicherheit eine wesentliche Funktion der Beziehungen zw. Fachkräften und Kindern
17	<p>Bedeutet im Dresdner Modell:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Berührungen ankündigen, damit Kinder Handlungen voraussehen können • Handlungen verbal und nonverbal begleiten
18	<ul style="list-style-type: none"> • gerade jüngere Kinder sind stärker auf Regulation von Erwachsenen angewiesen • Erwachsene sollten Kinder mehr und mehr befähigen, ihre Emotionen alleine zu regulieren
19	<p>Emotionsregulation im Dresdner Modell:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Emotionen zu spiegeln, um Kinder zu befähigen sich mit ihnen auseinanderzusetzen • Emotionen gemeinsam erkunden
20	Bieten Fachkräfte Unterstützung an und nehmen Kinder diese an, ist dies ein Zeichen einer vertrauensvollen Beziehung. Mittels Assistenz können äußere Reize reduziert werden, damit Kinder in belasteten Situationen ihre Emotionen besser regulieren können.
21	<p>Assistenz bedeutet im Dresdner Modell bspw.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kinder zu ermutigen, Probleme alleine oder miteinander zu lösen • sich zunächst zurückzuhalten und erst Unterstützung anzubieten, wenn man beobachtet, dass Kinder alleine keine Lösung finden
22	Explorationsunterstützung bedeutet, Kinder dabei zu ermutigen, ihre sachliche und soziale Umwelt zu erkunden um selbstbestimmt Lernerfahrungen machen zu können.
23	<p>Im Dresdner Modell bedeutet dies bspw.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kinder zu unterstützen ihren Impulsen nachzugehen • Spielideen aufzugreifen und sie in der Zone der nächsten Entwicklung zu begleiten • Kinder anzuregen sich mit Unbekanntem auseinanderzusetzen
24	<p>Im Dresdner Modell wurden auf der Basis der fünf Komponenten (nach Booth) und der Tatsache, dass mit Kindern unter drei Jahren viel nonverbale Kommunikation stattfindet, gemeinsam mit Praktikerr*innen Interaktionsitems entwickelt:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ein Teil davon ist zustandsübergreifend (gilt für alle Befindensstufen des Kindes) • ein Teil davon ist zustandsspezifisch und auf die Bedürfnisse der Kinder zugeschnitten
25	<p>Explorationsunterstützung bedeutet, Kinder dabei zu ermutigen, ihre sachliche und soziale Umwelt zu erkunden. Dies ist wichtig, da im Dresdner Modell davon ausgegangen wird, dass Kinder mittels Feinzeichen Bedürfnisse kommunizieren:</p> <ul style="list-style-type: none"> • fühlen sie sich wohl, können sie stärker in ihrer Exploration unterstützt werden • fühlen sie sich unwohl, benötigen sie mehr Sicherheit und Unterstützung in ihrer Stressregulation
22	<p>Die vier zustandsübergreifenden Items umfassen:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 die Fachkraft achtet aufmerksam auf die Signale des Kindes und wendet sich ihm zu 2 die Fachkraft begleitet ihr eigenes Tun kommunikativ 3 Körperkontakt erfolgt nach kurzer Rückversicherung 4 die Fachkraft spiegelt die Emotionen des Kindes
27-33	Zustandsspezifische Items, Danke, Literatur, Quellenverzeichnis, Impressum

DRESDNER MODELL ZUM WOHLBEFINDEN DER JÜNGSTEN

4. Lernwoche: Grundlagen der Interaktionsgestaltung

Zentrum für Forschung, Weiterbildung und Beratung an der ehs Dresden gGmbH



Wohlbefindensorientierte Interaktion

1 Grundlagen der Interaktionsgestaltung

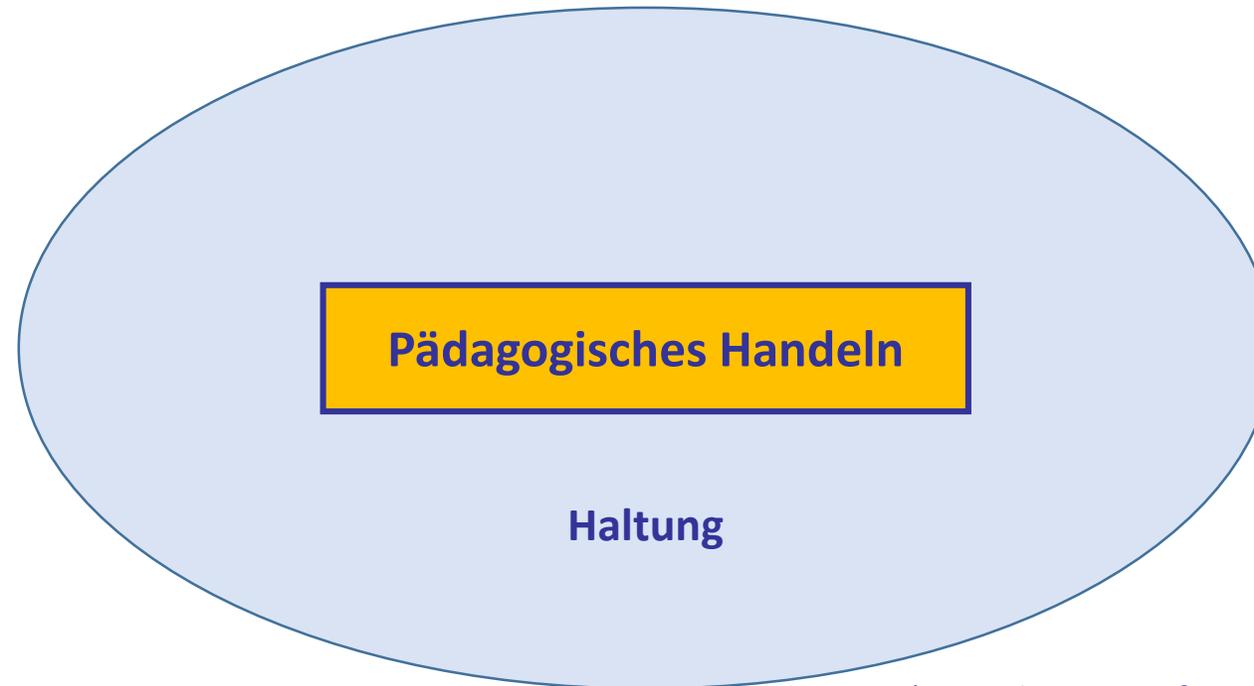
2 Komponenten nach Booth

3 Bezug zu den Befindensstufen und Ausblick

1 Grundlagen der Interaktionsgestaltung

Die professionelle Haltung als Grundlage für pädagogische Handlungen „Hinter jeder Handlung steht eine Haltung“

(Spiegel 2018: 88 f.)



(Spiegel 2018: 88 f.; Nentwig-Gesemann et al. 2011: 10; ebd.: 20)

Frage: Auf dieser Seite finden Sie eine Reihe von Fragen, die zur Reflexion anregen sollen. Setzen Sie sich mit diesen auseinander. Welche Frage/Welcher Fragenkomplex hat Sie besonders zum Nachdenken angeregt? Und warum? Tauschen Sie sich hierüber im Forum auf Stud.ip aus.



Welchen Stellenwert haben die Bedürfnisse von Kindern in meiner pädagogischen Arbeit?

Gibt es Alltagssituationen in meiner Arbeit in denen das Handlungsziel über den Wünschen und Bedürfnissen der Kinder steht?

Hat es etwas mit Verniedlichung zu tun, wenn ich mit Kindern besonders hoch spreche?

Fehlt mir Respekt, wenn ich mit Kindern "in ihrer Sprache schwatze"?

Werte ich Kinder ab, wenn ich mit ihnen viel mehr Mimik und Gestik benutze als mit anderen Menschen?

Wozu rede ich mit Kindern anders als mit Erwachsenen?

Ist es mir unangenehm in der Gegenwart anderer Erwachsener mit Kindern wie in den vorherigen Fragen zu kommunizieren?

Wann habe ich mich als Kind von Erwachsenen verstanden gefühlt?

Welches Verhalten von Erwachsenen hat mich als Kind gestört?

Ist es eigentlich ein Eingriff in die Autonomie der Kinder, wenn ich ihre Zeichen interpretiere und ihnen Bedürfnisse und Gefühle zuschreibe? Warum/Warum nicht?

Welche letzte bestehende Regel wurde von einem Kind verändert?

Wozu dienen zwischenmenschliche Berührungen?

Werde ich eigentlich gerne berührt?

Wozu habe ich zuletzt ein Kind berührt?

1 Grundlagen der Interaktionsgestaltung



Theoretische Grundlagen der Interaktionsgestaltung

1 Signale des Kindes
bemerken



2 Angemessen auf die Signale
des Kindes reagieren



situativ, individuell
unterschiedlich

Feinzeichen für Offenheit

Das Kind zeigt Anzeichen von Offenheit

Feinzeichen der Regulation

Das Kind zeigt Anzeichen von Stress,
beruhigt/reguliert sich selbst

Feinzeichen für Belastetheit

Das Kind zeigt Anzeichen von Stress, kann
sich nicht selbst beruhigen/regulieren



(Gutknecht 2012: 18)

Theoretische Grundlagen der Interaktionsgestaltung

1 Signale des Kindes
bemerken



2 Angemessen auf die Signale
des Kindes reagieren

Feinzeichen für Offenheit

Das Kind zeigt Anzeichen von Offenheit

Feinzeichen der Regulation

Das Kind zeigt Anzeichen von Stress,
beruhigt/reguliert sich selbst

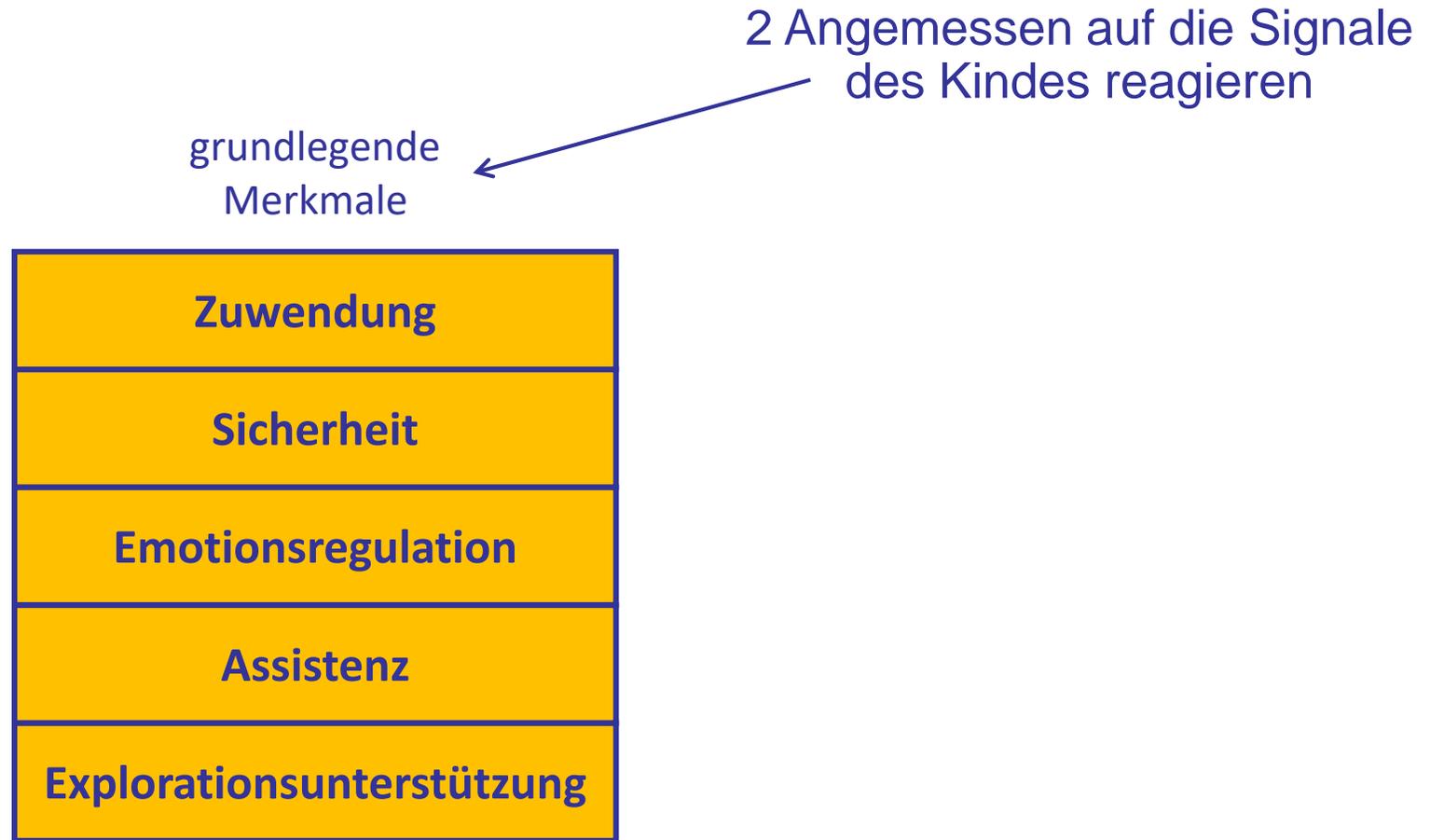
Feinzeichen für Belastetheit

Das Kind zeigt Anzeichen von Stress, kann
sich nicht selbst beruhigen/regulieren

↓
Komponenten nach Booth



2 Komponenten nach Booth



(Booth et al. 2003)

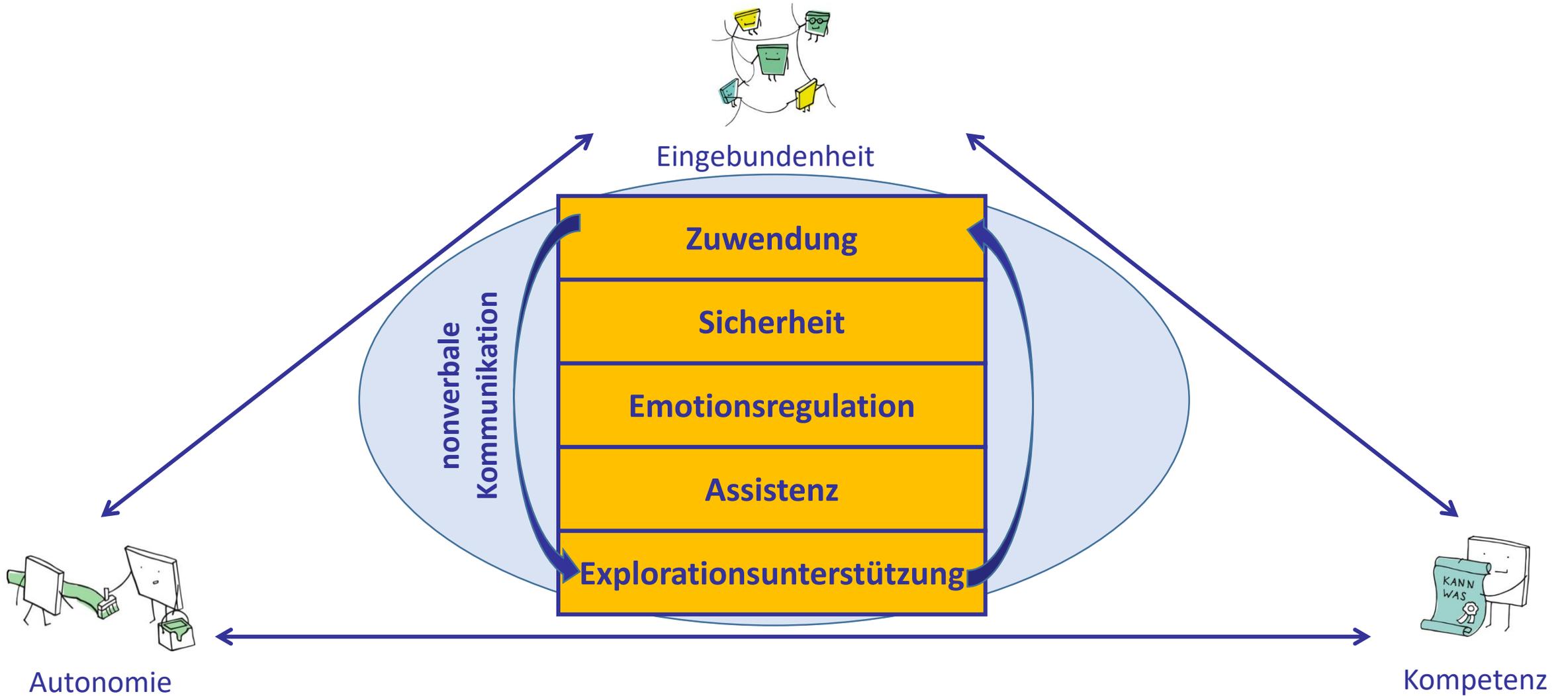
2 Komponenten nach Booth



2 Komponenten nach Booth



2 Komponenten nach Booth



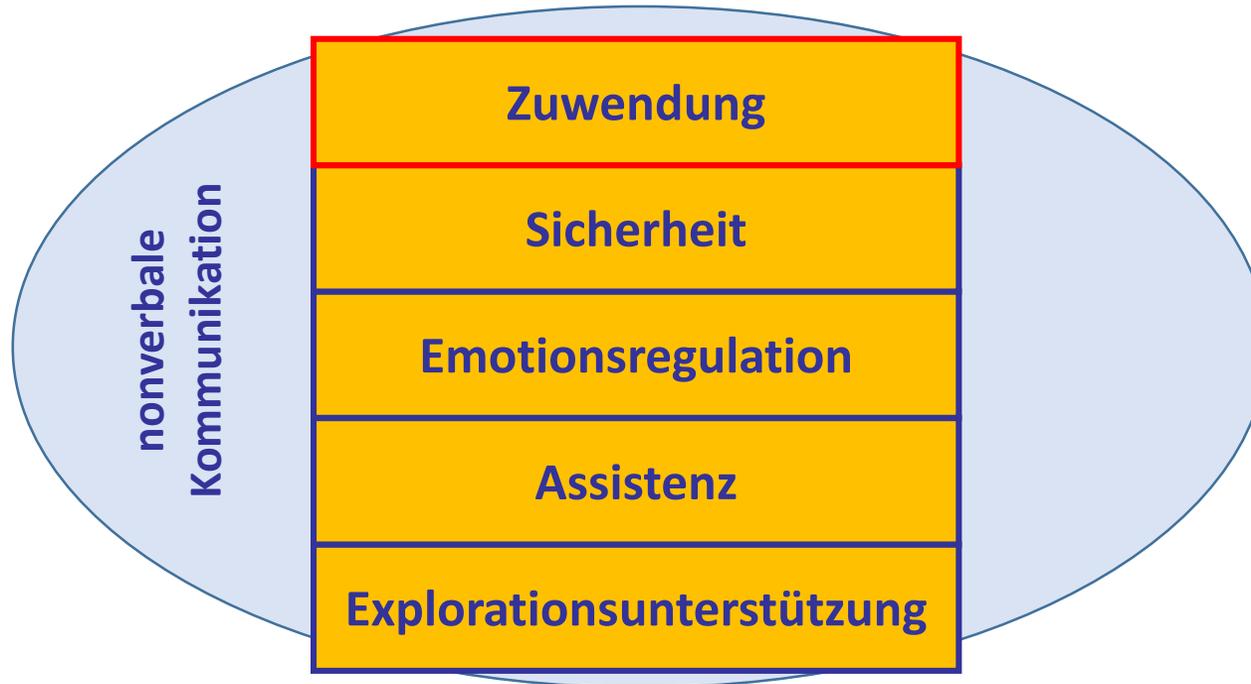
2 Komponenten nach Booth



2 Komponenten nach Booth

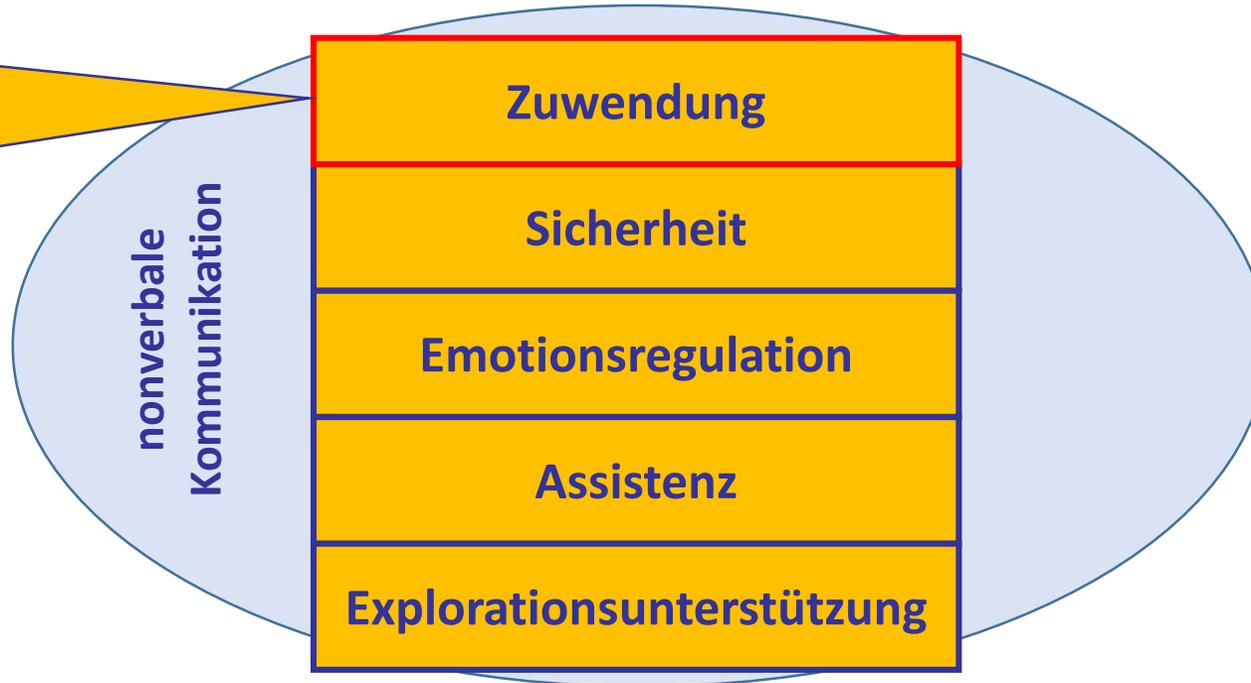


2 Komponenten nach Booth

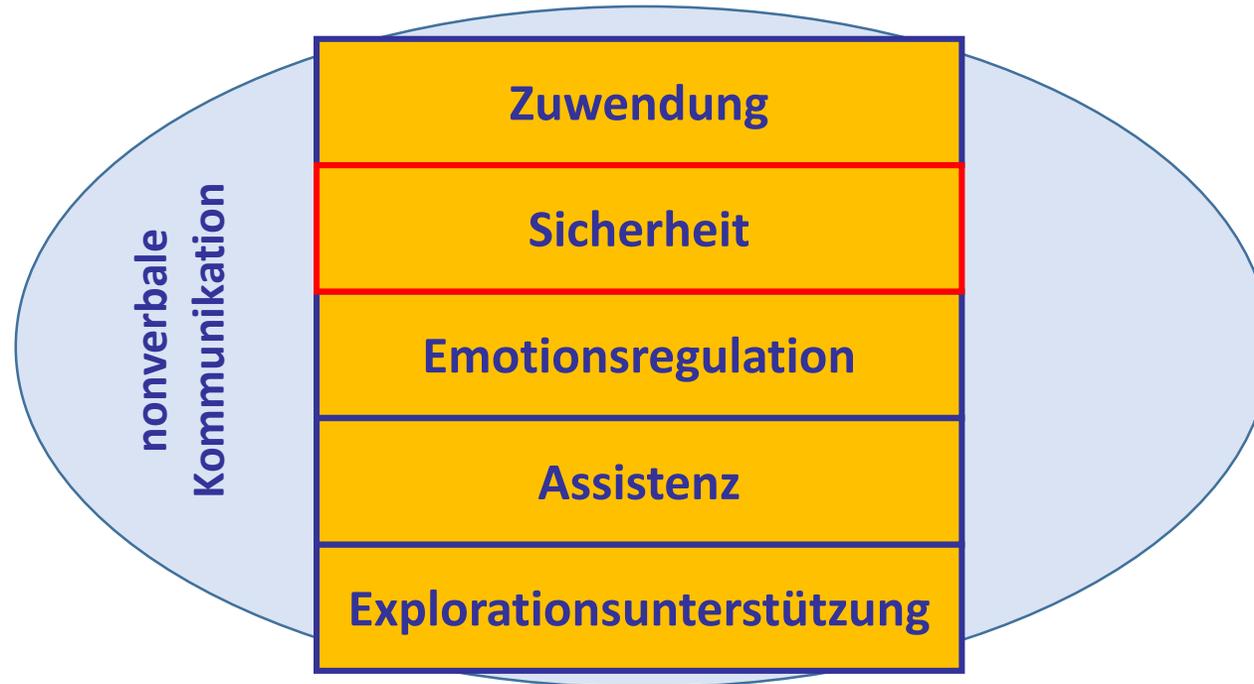


2 Komponenten nach Booth

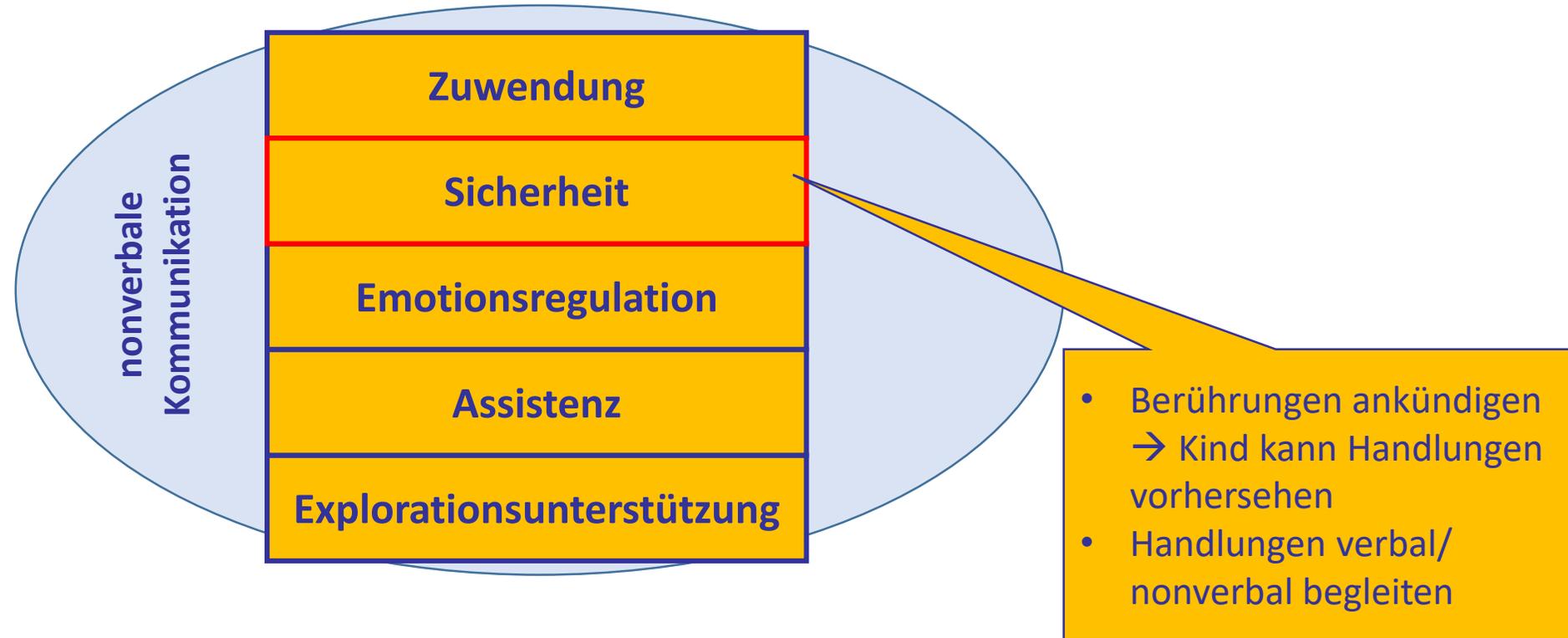
- Ansprechbar
- Signale in den Blick nehmen (Augenhöhe)
- Körper zuwenden



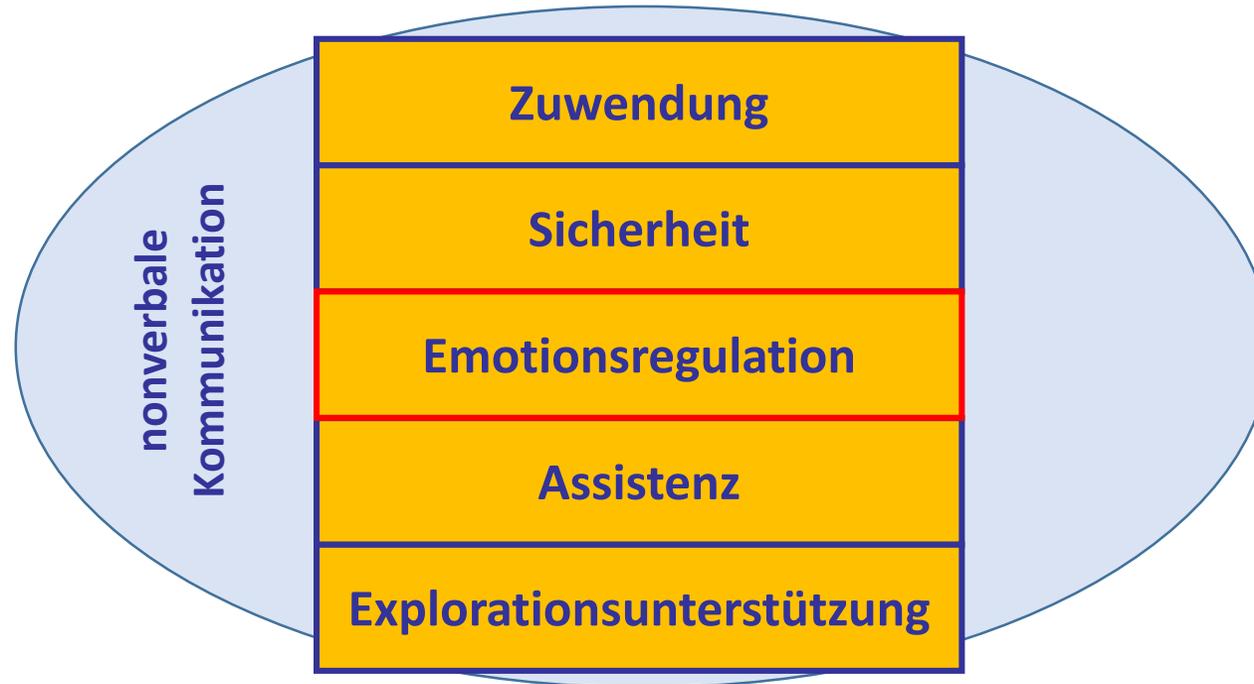
2 Komponenten nach Booth



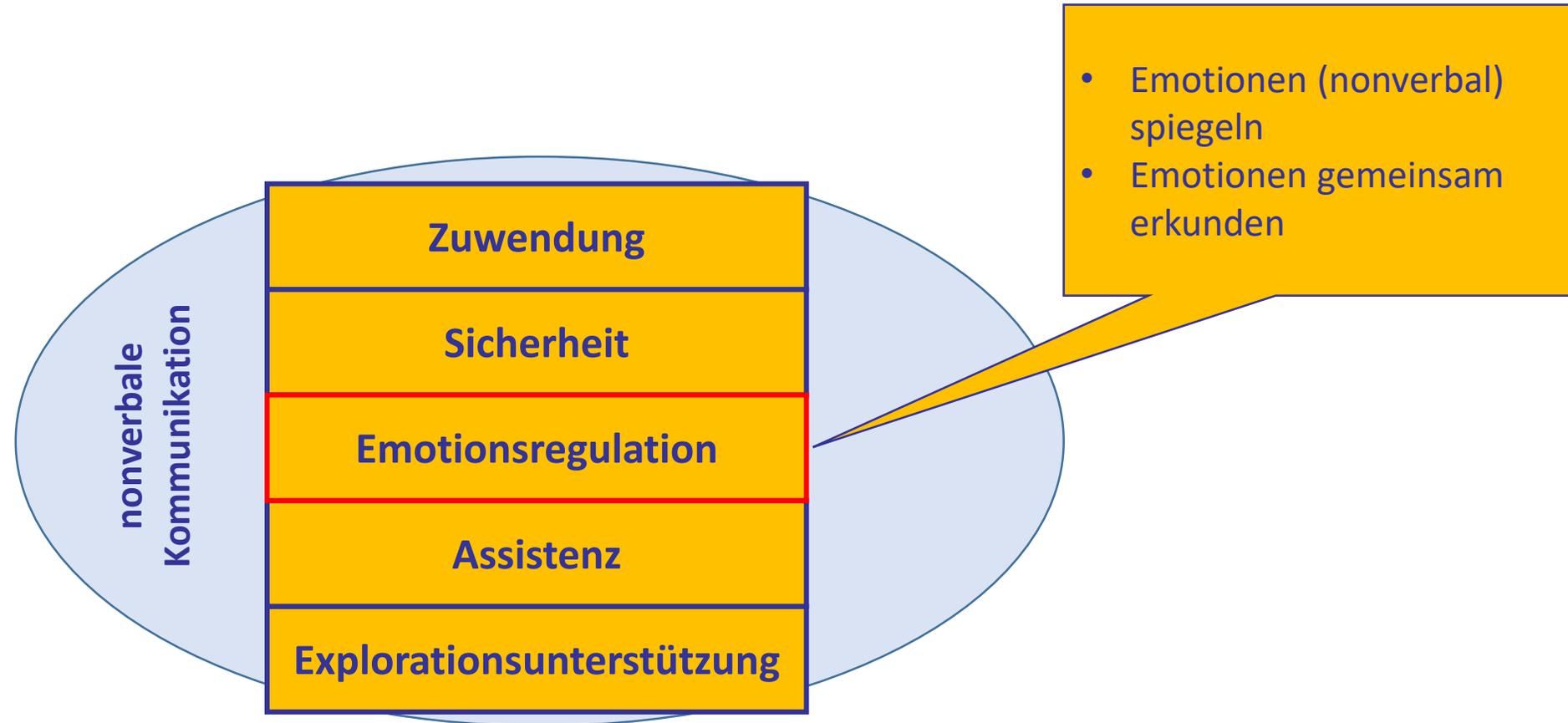
2 Komponenten nach Booth



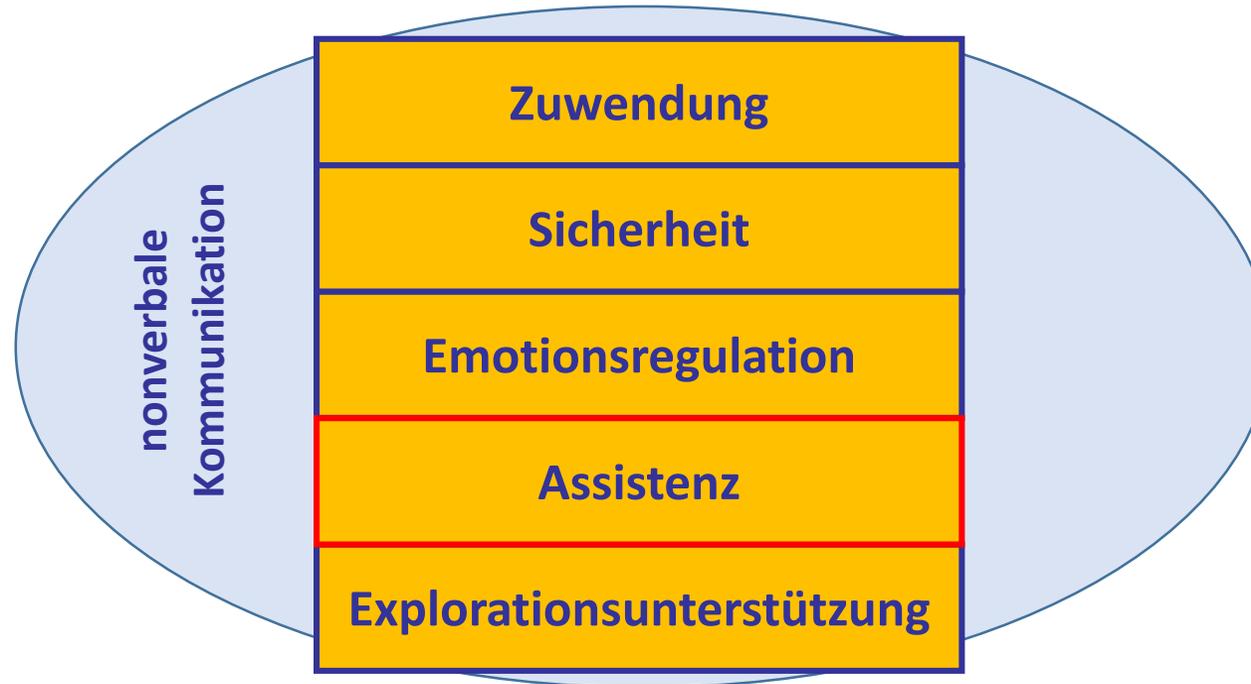
2 Komponenten nach Booth



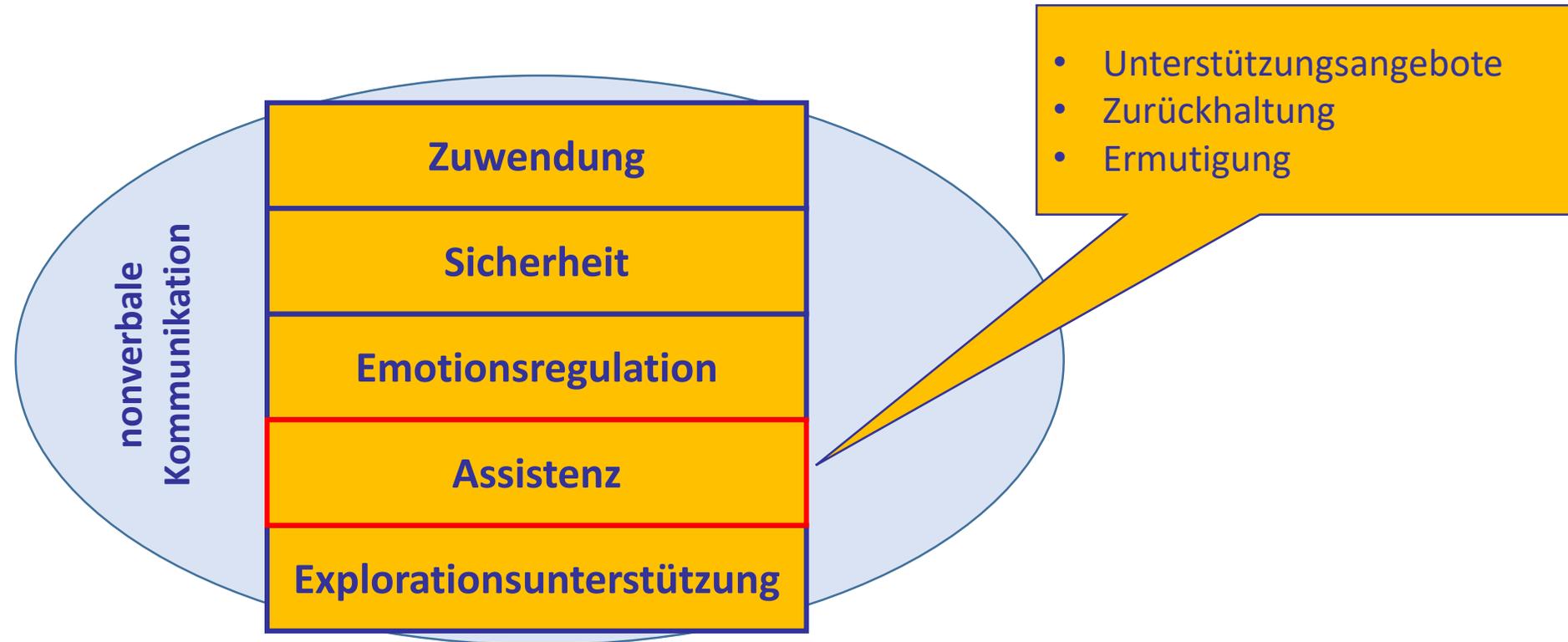
2 Komponenten nach Booth



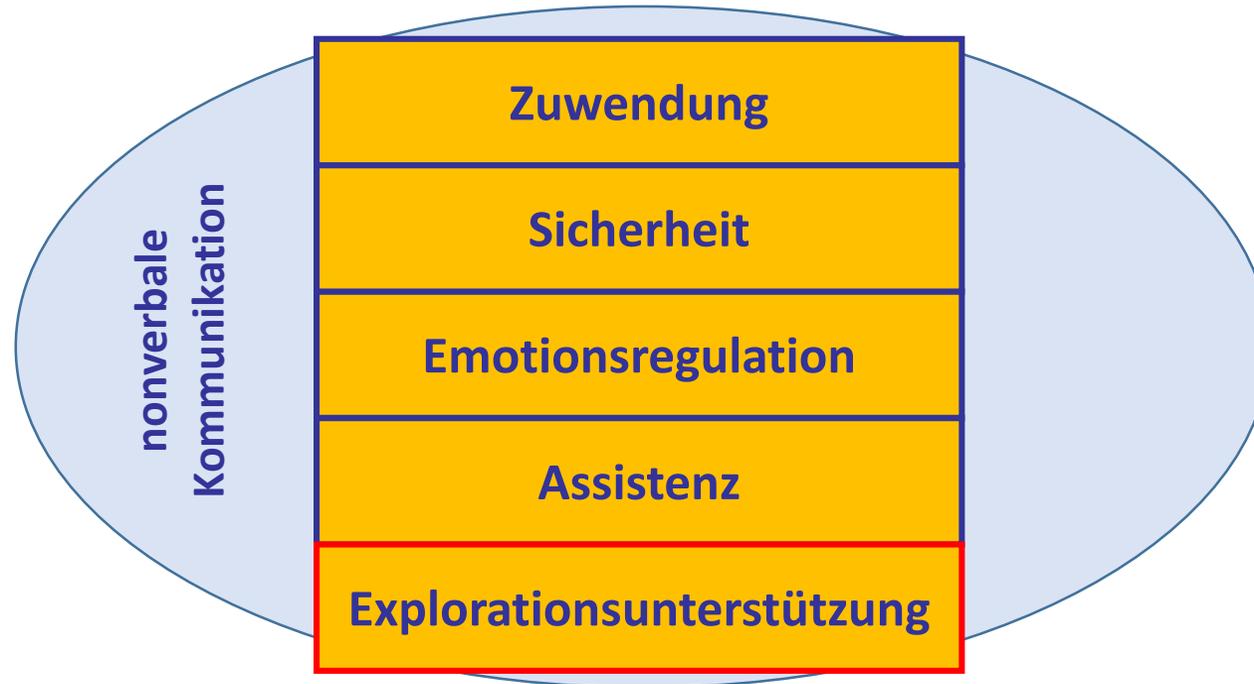
2 Komponenten nach Booth



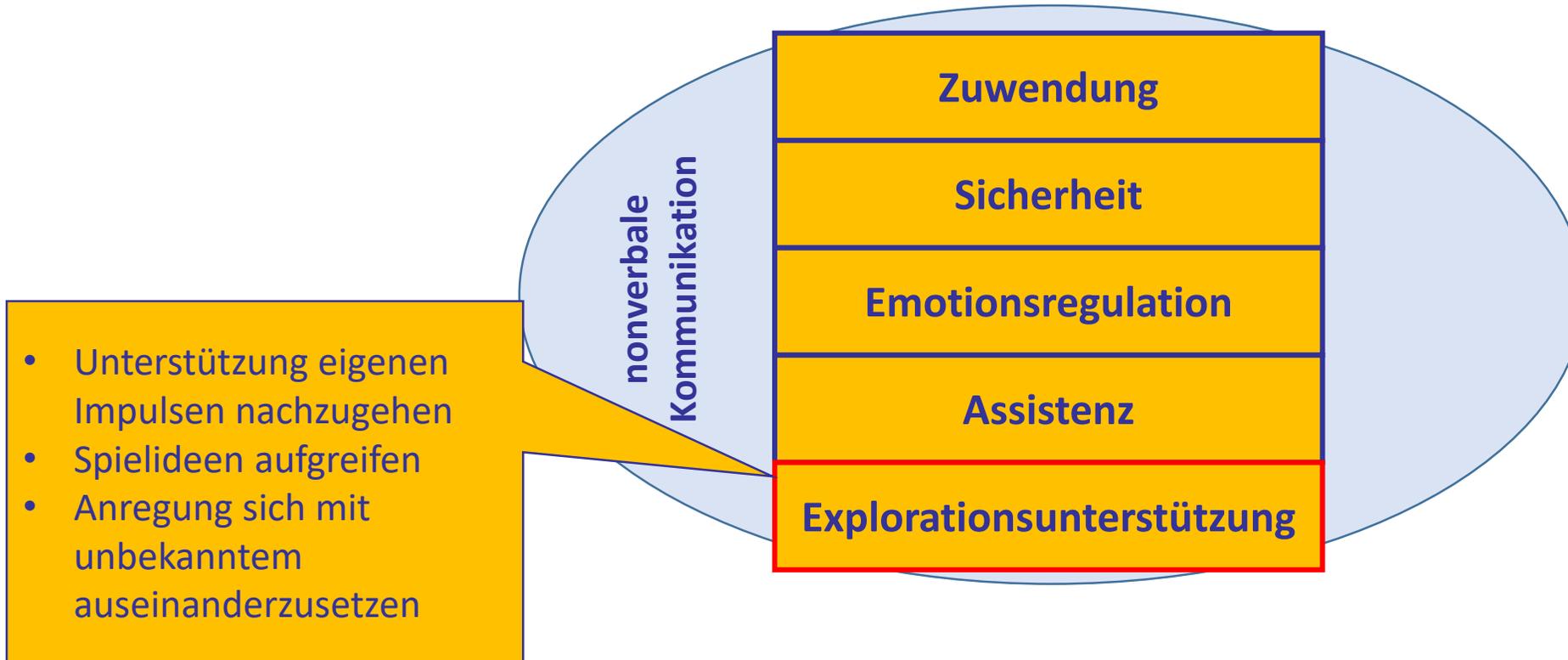
2 Komponenten nach Booth



2 Komponenten nach Booth



2 Komponenten nach Booth



3 Bezug zu den Befindensstufen und Ausblick

1 Signale des Kindes bemerken



2 Angemessen auf die Signale des Kindes reagieren

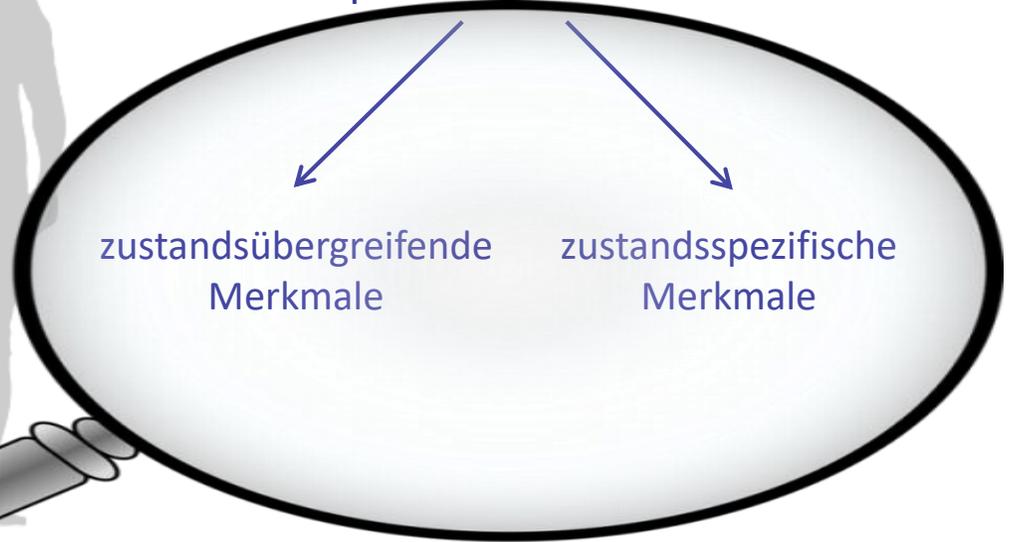
Feinzeichen für Offenheit
Das Kind zeigt Anzeichen von Offenheit

Feinzeichen der Regulation
Das Kind zeigt Anzeichen von Stress, beruhigt/reguliert sich selbst

Feinzeichen für Belastetheit
Das Kind zeigt Anzeichen von Stress, kann sich nicht selbst beruhigen/regulieren



Komponenten nach Booth



3 Bezug zu den Befindensstufen und Ausblick

1 Signale des Kindes bemerken



2 Angemessen auf die Signale des Kindes reagieren
Bezug zu Befindensstufen

Feinzeichen für Offenheit
Das Kind zeigt Anzeichen von Offenheit

Feinzeichen der Regulation
Das Kind zeigt Anzeichen von Stress, beruhigt/reguliert sich selbst

Feinzeichen für Belastetheit
Das Kind zeigt Anzeichen von Stress, kann sich nicht selbst beruhigen/regulieren



Kommunikation von Bedürfnissen



Feinzeichen für Belastetheit
Das Kind zeigt Anzeichen von Stress, kann sich nicht selbst beruhigen/regulieren

Feinzeichen der Regulation
Das Kind zeigt Anzeichen von Stress, beruhigt/reguliert sich selbst

Feinzeichen für Offenheit
Das Kind zeigt Anzeichen von Offenheit

„Antwortverhalten“

Sicherheit/
Stressregulation

Explorations-
unterstützung

3 Bezug zu den Befindensstufen und Ausblick

<p>1 Die Fachkraft achtet aufmerksam auf die Signale des Kindes und wendet sich ihm zu.</p> <p><input type="radio"/> trifft zu <input checked="" type="radio"/> teils <input type="radio"/> trifft nicht zu</p> <p>Anzeichen:</p>	<p>2 Die Fachkraft begleitet ihr eigenes Tun kommunikativ (Worte, Stimme, Mimik, Gestik).</p> <p><input type="radio"/> trifft zu <input checked="" type="radio"/> teils <input type="radio"/> trifft nicht zu</p> <p>Anzeichen:</p>
<p>3 Körperkontakt erfolgt nach kurzer Rückversicherung (verbal und/oder durch Blickkontakt).</p> <p><input type="radio"/> trifft zu <input checked="" type="radio"/> teils <input type="radio"/> trifft nicht zu</p> <p>Anzeichen:</p>	<p>4 Die Fachkraft spiegelt die Emotionen des Kindes (durch Mimik, Gestik, Imitation) und benennt gegebenenfalls die Gefühle.</p> <p><input type="radio"/> trifft zu <input checked="" type="radio"/> teils <input type="radio"/> trifft nicht zu</p> <p>Anzeichen:</p>

3 Bezug zu den Befindensstufen und Ausblick

Einschätzungsbogen »Interaktion Fachkraft«

<p>1 Die Fachkraft achtet aufmerksam auf die Signale des Kindes und wendet sich ihm zu.</p> <p>● trifft zu tats. tats. trifft nicht zu ●</p> <p>Anzeichen:</p>	<p>2 Die Fachkraft begleitet ihr eigenes Tun kommunikativ (Worte, Stimme, Mimik, Gestik).</p> <p>● trifft zu tats. tats. trifft nicht zu ●</p> <p>Anzeichen:</p>
<p>3 Körperkontakt erfolgt nach kurzer Rückversicherung (verbal und/oder durch Blickkontakt).</p> <p>● trifft zu tats. tats. trifft nicht zu ●</p> <p>Anzeichen:</p>	<p>4 Die Fachkraft spiegelt die Emotionen des Kindes (durch Mimik, Gestik, Imitation) und benennt gegebenenfalls die Gefühle.</p> <p>● trifft zu tats. tats. trifft nicht zu ●</p> <p>Anzeichen:</p>

Diese Merkmale sind in jedem Fall einzuschätzen.

<p>A5 Die Fachkraft greift Ideen des Kindes auf, variiert sie spielerisch (Geschichten, Lieder, Reime) und setzt ggf. eigene Impulse.</p> <p>● trifft zu tats. tats. trifft nicht zu ●</p> <p>Anzeichen:</p>	<p>B5 Die Fachkraft lässt die Art und Weise zu, wie sich das Kind bewegt; gegebenenfalls unterstützt sie es dabei.</p> <p>● trifft zu tats. tats. trifft nicht zu ●</p> <p>Anzeichen:</p>	<p>C5 Die Fachkraft beruhigt das Kind (Beigehen durch körperliche Nähe und Stimme).</p> <p>● trifft zu tats. tats. trifft nicht zu ●</p> <p>Anzeichen:</p>
<p>A6 Die Fachkraft ermutigt das Kind, Dinge selbst zu tun und an einer Sache dran zu bleiben.</p> <p>● trifft zu tats. tats. trifft nicht zu ●</p> <p>Anzeichen:</p>	<p>B6 Die Fachkraft unterstützt das Kind bei Dingen, die es eigentlich beherrscht, damit es sich regulieren kann.</p> <p>● trifft zu tats. tats. trifft nicht zu ●</p> <p>Anzeichen:</p>	<p>C6 Die Fachkraft sorgt für entspannte Umgebung (z.B. Verminderung von Reizen oder Wartezeit, Streit schlichten).</p> <p>● trifft zu tats. tats. trifft nicht zu ●</p> <p>Anzeichen:</p>

A Kind ist offen.

B Kind zeigt Stress, kann sich selbst beruhigen.

C Kind ist belastet, kann sich nicht selbst beruhigen.

5. Lernwoche:

- Fokus Koregulation
- Beobachtung Kind

3 Bezug zu den Befindensstufen und Ausblick

6. Lernwoche:

- Fokus Emotionsentwicklung
- Interaktion Fachkraft

Einschätzungsbogen »Interaktion Fachkraft«

1 Die Fachkraft achtet aufmerksam auf die Signale des Kindes und wendet sich ihm zu. ● trifft zu halb halb trifft nicht zu ● Anzeichen:	2 Die Fachkraft begleitet ihr eigenes Tun kommunikativ (Worte, Stimme, Mimik, Gestik). ● trifft zu halb halb trifft nicht zu ● Anzeichen:
3 Körperkontakt erfolgt nach kurzer Rückversicherung (verbal und/oder durch Blickkontakt). ● trifft zu halb halb trifft nicht zu ● Anzeichen:	4 Die Fachkraft spiegelt die Emotionen des Kindes (durch Mimik, Gestik, Imitation) und benennt gegebenenfalls die Gefühle. ● trifft zu halb halb trifft nicht zu ● Anzeichen:

Diese Merkmale sind in jedem Fall einzuschätzen.

A5 Die Fachkraft... ● trifft zu halb halb trifft nicht zu ● Anzeichen:	B5 Die Fachkraft lässt die Art und Weise zu, wie sich das Kind bewegt; gegebenenfalls unterstützt sie es dabei. ● trifft zu halb halb trifft nicht zu ● Anzeichen:	C5 Die Fachkraft beruhigt das Kind (Beigehen durch körperliche Nähe und Stimme). ● trifft zu halb halb trifft nicht zu ● Anzeichen:
A6 Die Fachkraft ermutigt das Kind, Dinge selbst zu tun und an einer Sache dran zu bleiben. ● trifft zu halb halb trifft nicht zu ● Anzeichen:	B6 Die Fachkraft unterstützt das Kind bei Dingen, die es eigentlich beherrscht, damit es sich regulieren kann. ● trifft zu halb halb trifft nicht zu ● Anzeichen:	C6 Die Fachkraft sorgt für entspannte Umgebung (z.B. Verminderung von Reizen oder Wartezeit, Streit schlichten). ● trifft zu halb halb trifft nicht zu ● Anzeichen:
A Kind ist offen.	B Kind zeigt Stress, kann sich selbst beruhigen.	C Kind ist belastet, kann sich nicht selbst beruhigen.

3 Bezug zu den Befindensstufen und Ausblick

Einschätzungsbogen »Interaktion Fachkraft«

1 Die Fachkraft achtet aufmerksam auf die Signale des Kindes und wendet sich ihm zu. ● trifft zu halb halb trifft nicht zu ● Anzeichen:	2 Die Fachkraft begleitet ihr eigenes Tun kommunikativ (Worte, Stimme, Mimik, Gestik). ● trifft zu halb halb trifft nicht zu ● Anzeichen:
3 Körperkontakt erfolgt nach kurzer Rückversicherung (verbal und/oder durch Blickkontakt). ● trifft zu halb halb trifft nicht zu ● Anzeichen:	4 Die Fachkraft spiegelt die Emotionen des Kindes (durch Mimik, Gestik, Imitation) und benennt gegebenenfalls die Gefühle. ● trifft zu halb halb trifft nicht zu ● Anzeichen:

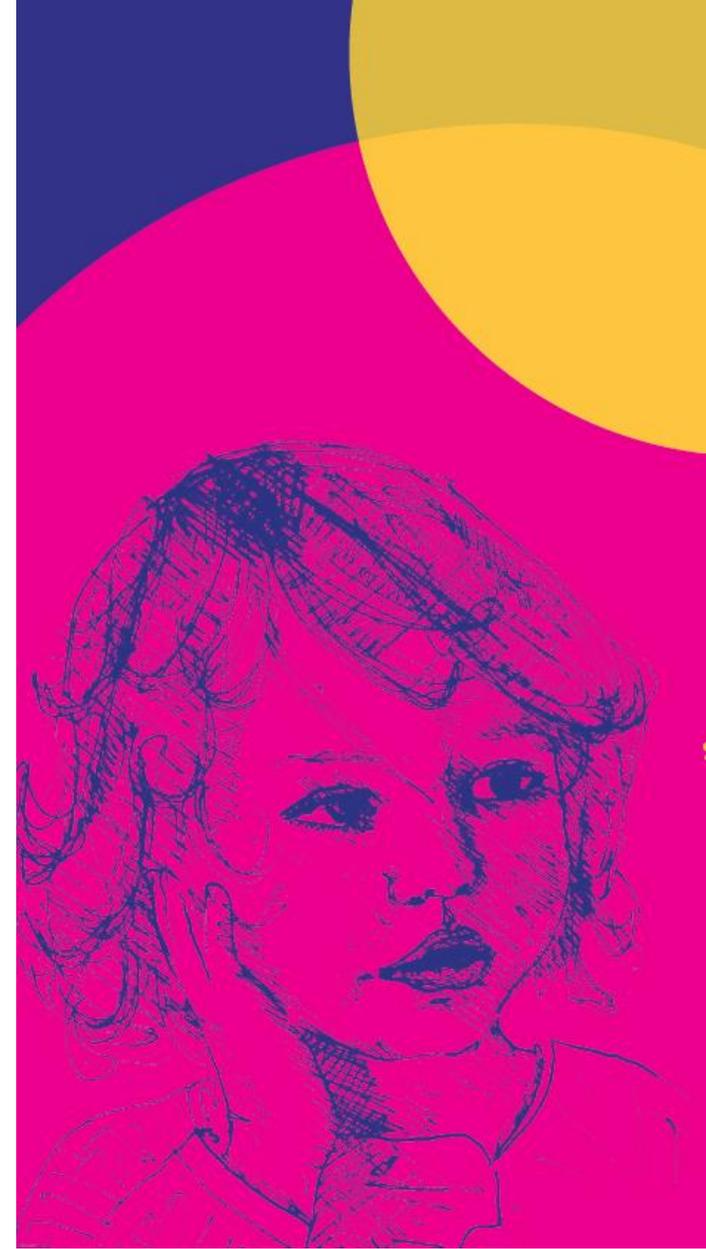
Diese Merkmale sind in jedem Fall einzuschätzen.

7. Lernwoche:

- Fokus Themen des Kindes
- Beobachtung Kind/ Interaktion Fachkraft

A5 Die Fachkraft greift Ideen des Kindes auf, variiert sie spielerisch (Geschichten, Lieder, Reime) und setzt ggf. eigene Impulse. ● trifft zu halb halb trifft nicht zu ● Anzeichen:	B5 Die Fachkraft lässt die Art und Weise zu, wie sich das Kind beteiligt. Gegebenenfalls unterstützt sie es dabei. ● trifft zu halb halb trifft nicht zu ● Anzeichen:	C5 Die Fachkraft beruhigt das Kind (Beigehen durch körperliche Nähe und Stimme). ● trifft zu halb halb trifft nicht zu ● Anzeichen:
A6 Die Fachkraft ermutigt das Kind, Dinge selbst zu tun und an einer Sache dran zu bleiben. ● trifft zu halb halb trifft nicht zu ● Anzeichen:	B6 Die Fachkraft unterstützt das Kind bei Dingen, die es eigentlich beherrscht, damit es sich regulieren kann. ● trifft zu halb halb trifft nicht zu ● Anzeichen:	C6 Die Fachkraft sorgt für entspannte Umgebung (z.B. Verminderung von Reizen oder Wartezeit, Streit schlichten). ● trifft zu halb halb trifft nicht zu ● Anzeichen:
A Kind ist offen.	B Kind zeigt Stress, kann sich selbst beruhigen.	C Kind ist belastet, kann sich nicht selbst beruhigen.

Herzlichen Dank!



Literaturverzeichnis

Ahnert, Liselotte (2006): Bindung und Bildung. Multiple Betreuungserfahrungen – Multiple Bindungsbeziehungen. Bertelsmann Stiftung.

Booth, Cathryn L./Kelly, Jean F./Spieker, Susan J./Zuckerman, Tracy G. (2003): Toddler's attachment security to child care providers: The Safe and Secure Scale. *Early Education and Development*, 14. S. 83-100.

Deci, Edward L./Ryan, Richard M. (1993): Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 2/93. S. 223-239.

Dornes, Martin (1993): Der kompetente Säugling. Die präverbale Entwicklung des Menschen. Frankfurt: Fischer Taschenbuch Verlag.

Fröhlich-Gildhoff, Klaus/Nentwig-Gesemann, Iris/Pietsch, Stefanie/Köhler, Luisa/Koch, Maraike (2014): Kompetenzentwicklung und Kompetenzerfassung in der Frühpädagogik. Konzepte und Methoden. In: Fröhlich-Gildhoff, Klaus (Hrsg.): *Materialien zur Frühpädagogik*. Freiburg: Verlag FEL.

Gutknecht, Dorothee (2012): Bildung in der Kinderkrippe. Wege zur Professionellen Responsivität. Stuttgart: Kohlhammer.

Honig, Michale-Sebastian/Leu, Hans Rudolf/Nissen, Ursula (1996): Kindheit als Sozialisationsphase und als kulturelles Muster. Zur Strukturierung eines Forschungsfeldes. In: Honig, Michale-Sebastian/Leu, Hans Rudolf/Nissen, Ursula (Hrsg.): *Kinder und Kindheit. Soziokulturelle Muster – sozialisationstheoretische Perspektiven*. Weinheim: Juventa.

Link, Felicia (2015): Regulationshilfen im Krippenalltag – wie pädagogische Fachkräfte in ihrer Regulationsfähigkeit unterstützen können. Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publicationen/KiTaFT_Link_Regulationshilfen_2015.pdf [12.05.2020]

Nentwig-Gesemann, Iris/Fröhlich-Gildhoff, Klaus/Harms, Henriette/Richter, Sandra (2011): Professionelle Haltung – Identität der Fachkraft für die Arbeit mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren. Eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). München.

Remsperger, Regina (2011): Sensitive Responsivität. Zur Qualität pädagogischen Handelns im Kindergarten. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Spiegel, Hiltrud von (2018): *Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit*. München: Ernst Reinhardt. 6., durchgesehene Auflage.

Abbildungsverzeichnis

Alle Bilder stammen von:

<https://pixabay.com/>

Bezüglich sämtlicher Bildmaterial und Grafiken sind die jeweiligen Bestimmungen zu Urheber,- Verwertungs- und Schutzrechten auf den entsprechenden Websites zu beachten.

Impressum

Autor*innen: Carl Justus Kröning, Theresa Lux, Kathleen Neher

Zentrum für Forschung, Weiterbildung und Beratung an der ehs Dresden gGmbH (ehs Zentrum)

Dürerstr. 25, 01307 Dresden, www.ehs-dresden.de/zentrum/

© 2020 ehs Zentrum

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Das Urheberrecht liegt, soweit nicht ausdrücklich anders gekennzeichnet, beim ehs Zentrum sowie den Autor*innen. Jede Verwertung außerhalb der Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des ehs Zentrums und der Autor*innen unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Nutzung von Lehrpräsentation und sonstigem Lehrmaterial ist ausschließlich zu Zwecken der Weiterbildung und nur mit entsprechender Angabe der Autorenschaft erlaubt.

Unser Material enthält Links zu externen Webseiten Dritter, auf deren Inhalte wir keinen Einfluss haben. Deshalb können wir für diese fremden Inhalte auch keine Gewähr übernehmen. Für die Inhalte der verlinkten Seiten ist stets der jeweilige Anbieter oder Betreiber der Seiten verantwortlich. Die entsprechenden Seiten wurden zum Zeitpunkt der Verlinkung auf mögliche Rechtsverstöße überprüft. Rechtswidrige Inhalte waren zum Zeitpunkt der Veröffentlichung unserer Materialien nicht erkennbar.

Kinderbildgrafik Titelfolie: Anne Freiburger-Liebscher (freibergeranne@gmx.de)



Diese Maßnahme wird mitfinanziert durch Steuermittel auf der Grundlage des von den Abgeordneten des Sächsischen Landtags beschlossenen Haushalts.

9. Lernwoche

Grundlagen zum Diskurs

Folie	Inhalt
1	Deckblatt
2	<ul style="list-style-type: none"> • Da der Diskurs (und hiermit das Austauschprinzip im Dresdner Modell) das Herzstück der Qualitätsentwicklung ist, soll es näher beleuchtet werden. • Über den gemeinsamen Austausch im Team wird die Qualität Ihrer pädagogischen Arbeit weiterentwickelt.
3	Inhaltsangabe
4	<p>Wenn wir über die Grundprinzipien des verständigungsorientierten Diskurses im Dresdner Modell sprechen, haben wir stets zwei Ebenen im Blick:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Die Teamebene, also wie sprechen wir im Team miteinander? Auf welche Prinzipien stützt sich unser Diskurs im Team? 2. Auf der Ebene der Interaktion als Fachkraft mit dem Kind, wie sprechen wir das Kind an? Worauf stützt sich unsere Kommunikation mit dem Kind? <p>Für beide Ebenen gilt die folgende Darstellung der Prinzipien des Diskurses.</p>
5	<ul style="list-style-type: none"> • Diskursverständnis im Dresdner Modell orientiert sich an Jürgen Habermas' Diskursethik. • Habermas entwickelte ein Modell, das er Modell des kommunikativen Handelns nannte. • Grundformen des Handelns in Kommunikationssituationen (Situationen, in denen sich die Menschen, die zueinander in Beziehung stehen und miteinander kommunizieren, als Handelnde erleben). <p>Denken Sie an eine Situation, in der Sie sich als handelnde Person befinden. Stellen Sie sich die Frage: Was bestimmt mein Handeln?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Mein Handlungsziel (strategisches Handeln) 2. Die Frage nach geltenden Regeln und Normen (normenreguliertes Handeln) 3. Meine Befindlichkeit (dramaturgisches Handeln)
6	<ul style="list-style-type: none"> • im Alltag sind die drei Grundformen selten in Reinform anzutreffen <p>→ häufig gemischt für die Entscheidungsfindung für eine Handlung</p> <ul style="list-style-type: none"> • für eine bessere Verständigung aller Beteiligten ist es gut, dass die drei Grundformen im Diskurs beachtet und integriert werden. <p>→ die Beteiligten können gemeinsam Entscheidungen treffen, bei denen sich im besten Fall alle vertreten fühlen.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Das Dresdner Modell geht mit Bezug auf Habermas davon aus, dass, wenn die Beteiligten sich im Diskurs mit ihren Zielvorstellungen, ihrer Beachtung von Normen und Werten sowie ihren Befindlichkeiten einbringen, ein kommunikatives Handeln erfolgreich sein kann. Das kommunikative Handeln wird im Dresdner Modell angestrebt, wenn die Fachkräfte in einem Videoauswertungsgespräch miteinander in den Diskurs gehen.
7	<p>An dieser Stelle folgt eine kleine Übung. Sie dient Ihrer Reflexion über das eigene Diskursverhalten. Wir bitten Sie, sich jetzt gedanklich in einen Teamdiskurs in Ihrem pädagogischen Alltag hineinzugeben. Das kann sowohl eine Teamberatung sein, die Ihnen sofort in den Sinn kommt, als auch Erinnerungen an eine Interaktion mit einem Kind. Wichtig für die folgende Übung ist es, dass Sie sich jetzt gedanklich als Diskurspartner*in wahrnehmen.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche Stärken und Fähigkeiten nehmen Sie bei sich wahr, die Sie in Teamdiskursen anwenden können? Welche Stärken und Fähigkeiten melden Ihnen Ihre Kolleg*innen zurück? • Was sind weitere Gelingensbedingungen für einen gelungenen Teamdiskurs? • Welche Stärken und Fähigkeiten nehmen Sie bei sich in der Interaktion mit Kindern wahr? • Gibt es Eigenschaften, die Sie an sich erlebt haben, welche es Ihnen erschwert haben, den Teamdiskurs konstruktiv mitzugestalten? Wenn ja, welche sind es? • Welche weiteren Faktoren erleben Sie als hemmend, sich offen und konstruktiv in den Diskurs einzubringen? • Welche meiner Eigenschaften erschweren mir einen gelingenden und offenen Austausch in der Interaktion mit Kindern?

Folie	Inhalt
8	<p>Im Diskurs teilen wir uns mit. Dabei machen wir einen oder mehrere Ansprüche geltend. Hier werden die vier Geltungsansprüche bzw. die vier Prinzipien erklärt, die im Dresdner Modell für eine verständigungsorientierte Kommunikation angestrebt werden.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Verständlichkeit: »Haben wir eine gemeinsame Verständigungsgrundlage?« <ul style="list-style-type: none"> • Können sich alle gemeinsam verständigen? • im Team gebräuchliche Ausdrücke sollten verwendet werden • Fachbegriffe sollten nicht im Sinne einer Demonstration von Wissenshoheit eingesetzt werden. • bestimmte Begriffe sollten ggf. allen Beteiligten erklärt werden, damit alle am Diskurs teilhaben können 2. Wahrheit: »Entspricht meine Aussage den Tatsachen und hält damit auch wissenschaftlichen Erkenntnissen stand?« <ul style="list-style-type: none"> • eingebrachte Beiträge und Argumente müssen diskursiv einlösbar sein, also möglichst Gegenargumenten standhalten können. 3. Richtigkeit: »Welche Werte und Regeln gelten für uns alle?« <ul style="list-style-type: none"> • Werte sollten einvernehmlich für das ganze Team bzw. die ganze Einrichtung gelten und damit von allen als zu Recht geltend anerkannt werden 4. Wahrhaftigkeit: »Wie muss Diskursraum beschaffen sein, damit ich aufrichtig sein kann?« <ul style="list-style-type: none"> • alle Beteiligten sollten sich aufrichtig einbringen können und damit auch Bedenken oder Tabuthemen ansprechen können
9	<p>Hier folgt eine weitere Übung:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Überlegen Sie sich für das Prinzip der Verständlichkeit ein Beispiel, das sie selbst erfahren haben, bei dem Sie in einer Interaktion keine gemeinsame Verständnisgrundlage hatten! In welcher Rolle waren Sie? Wie erging es Ihnen dabei? Wie sind Sie damit umgegangen? Wie sind andere Interaktionspartner*innen damit umgegangen? 2. Überlegen Sie sich für das Prinzip der Wahrhaftigkeit Faktoren, die Sie als wichtig dafür erleben, dass Sie sich in einem Diskurs wahrhaftig und aufrichtig einbringen können!
10-12	Dank, Abbildungsverzeichnis, Impressum

DRESDNER MODELL ZUM WOHLBEFINDEN DER JÜNGSTEN

9. Lernwoche: Grundlagen zum Diskurs

Zentrum für Forschung, Weiterbildung und Beratung an der ehs Dresden gGmbH



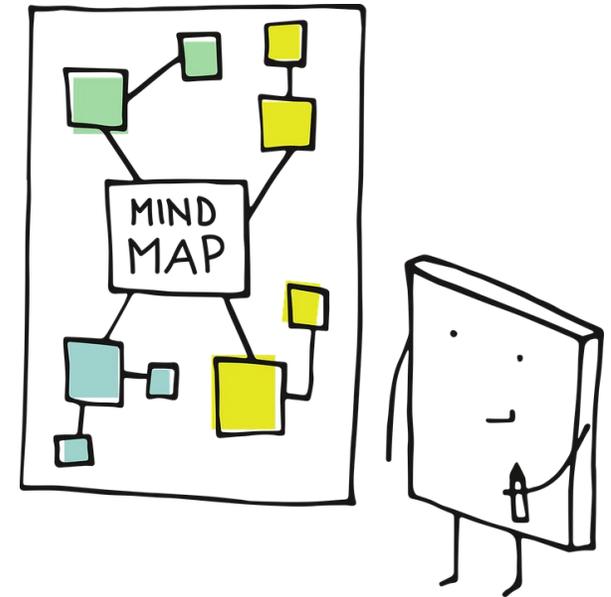
Austauschprinzip

Diskursivität

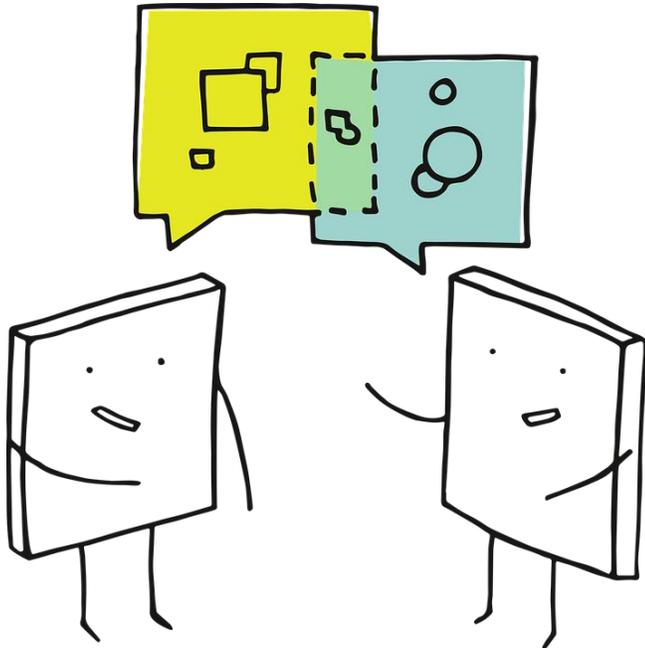
Ziele des Übungsmoduls

In diesem Übungsmodul erhalten Sie:

- Grundwissen zu den geltenden Prinzipien für einen verständigungsorientierten Diskurs im Dresdner Modell
- Anregungen, um über diskursförderliche Faktoren nachzudenken
- Reflexionsmöglichkeiten, um über eigene Stärken und Hemmnisse als Diskurspartner*in nachzudenken



Grundprinzipien für einen verständigungsorientierten Diskurs



... gelten auf der Teamebene

... gelten in der Interaktion mit dem Kind

Grundprinzipien für einen verständigungsorientierten Diskurs

Denken Sie an eine beliebige Situation in Ihrem Arbeitsalltag, in der Sie sich als handelnde Person erleben.



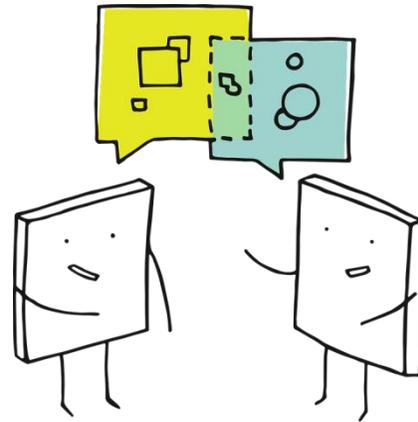
Was bestimmt meine Handlung?

- Mein Handlungsziel
- Geltende Normen und Regeln
- Meine Befindlichkeit

Das kommunikative Handeln

Mein Handlungsziel

„Ich möchte ... erreichen.“



Geltende Normen und Regeln

„Es ist verboten, wenn...“

Meine Befindlichkeit

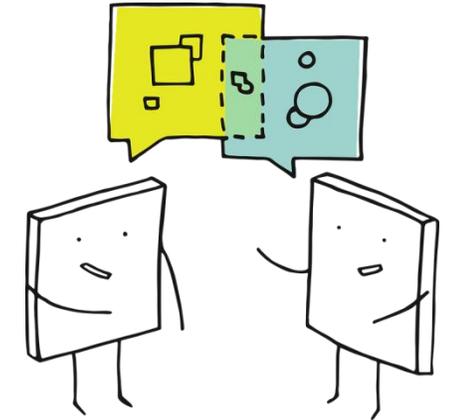
„Ich bin in Sorge um ...“

Das kommunikative Handeln

Welche Stärken machen mich als Diskurspartner*in aus?

Was sind weitere Bedingungen für einen gelungenen Teamdiskurs?

Zum Beispiel:
„Zuhören“



Gibt es Eigenschaften bei mir, die mir den offenen Diskurs erschweren?

Welche Bedingungen erlebe ich als hemmend für einen gelungenen Teamdiskurs?

Zum Beispiel:
„ein großes Harmoniebestreben“

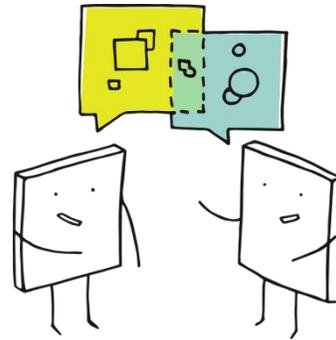
Das kommunikative Handeln

Verständlichkeit

„Haben wir eine gemeinsame Verständigungsgrundlage?“

Wahrhaftigkeit

„Wie muss der Diskursraum beschaffen sein, damit ich aufrichtig sein kann?“



Wahrheit

„Entspricht meine Aussage den Tatsachen/ wissenschaftlichen Erkenntnissen?“

Richtigkeit

„Welche Werte und Regeln gelten für uns alle?“

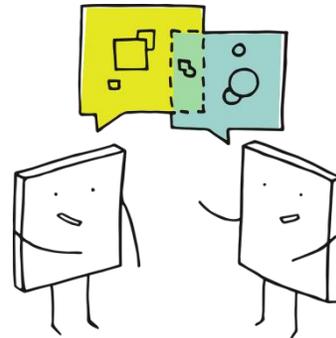
Das kommunikative Handeln

Verständlichkeit

„Haben wir eine gemeinsame Verständigungsgrundlage?“

Wahrhaftigkeit

„Wie muss der Diskursraum beschaffen sein, damit ich aufrichtig sein kann?“



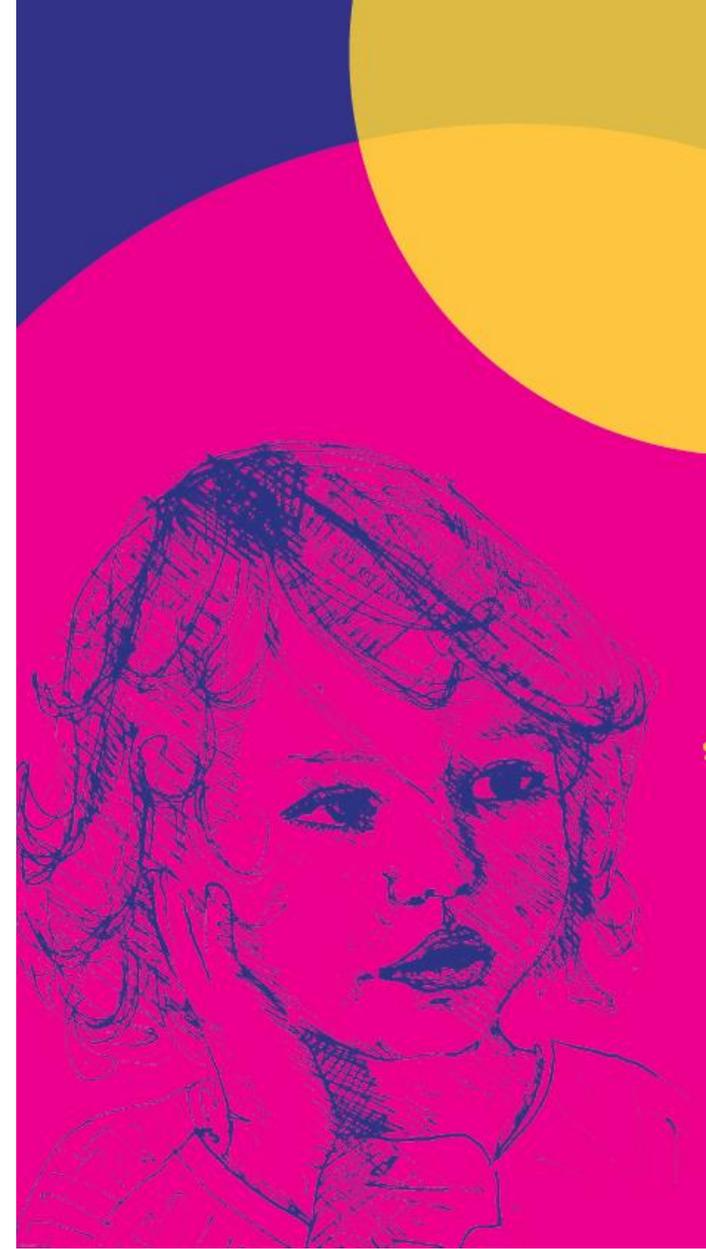
Richtigkeit

„Welche Werte und Regeln gelten für uns alle?“

Wahrheit

„Entspricht meine Aussage den Tatsachen/ wissenschaftlichen Erkenntnissen?“

Herzlichen Dank!



Abbildungsverzeichnis

Alle Bilder stammen von:

<https://pixabay.com/>

Bezüglich sämtlicher Bildmaterial und Grafiken sind die jeweiligen Bestimmungen zu Urheber,- Verwertungs- und Schutzrechten auf den entsprechenden Websites zu beachten.

Impressum

Autor*innen: Theresa Lux, Carl Justus Kröning, Kathleen Neher

Zentrum für Forschung, Weiterbildung und Beratung an der ehs Dresden gGmbH (ehs Zentrum)

Dürerstr. 25, 01307 Dresden, www.ehs-dresden.de/zentrum/

© 2020 ehs Zentrum

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Das Urheberrecht liegt, soweit nicht ausdrücklich anders gekennzeichnet, beim ehs Zentrum sowie den Autor*innen. Jede Verwertung außerhalb der Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des ehs Zentrums und der Autor*innen unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Nutzung von Lehrpräsentation und sonstigem Lehrmaterial ist ausschließlich zu Zwecken der Weiterbildung und nur mit entsprechender Angabe der Autorenschaft erlaubt.

Unser Material enthält Links zu externen Webseiten Dritter, auf deren Inhalte wir keinen Einfluss haben. Deshalb können wir für diese fremden Inhalte auch keine Gewähr übernehmen. Für die Inhalte der verlinkten Seiten ist stets der jeweilige Anbieter oder Betreiber der Seiten verantwortlich. Die entsprechenden Seiten wurden zum Zeitpunkt der Verlinkung auf mögliche Rechtsverstöße überprüft. Rechtswidrige Inhalte waren zum Zeitpunkt der Veröffentlichung unserer Materialien nicht erkennbar.

Kinderbildgrafik Titelfolie: Anne Freiburger-Liebscher (freibergeranne@gmx.de)



Diese Maßnahme wird mitfinanziert durch Steuermittel auf der Grundlage des von den Abgeordneten des Sächsischen Landtags beschlossenen Haushalts.



Diese Maßnahme wird mitfinanziert durch Steuermittel auf der Grundlage des von den Abgeordneten des Sächsischen Landtags beschlossenen Haushalts.

Zentrum für Forschung, Weiterbildung und Beratung an der ehs Dresden gGmbH
(ehs Zentrum)

Dürerstr. 25 · 01307 Dresden · www.ehs-dresden.de/zentrum/

Alle Rechte vorbehalten

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Das Urheberrecht liegt, soweit nicht ausdrücklich anders gekennzeichnet, beim ehs Zentrum sowie den Autor*innen. Jede Verwertung außerhalb der Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des ehs Zentrums und der Autor*innen unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen. Die Nutzung von Lehrpräsentation und sonstigem Lehrmaterial ist ausschließlich zu Zwecken der Weiterbildung und nur mit entsprechender Angabe der Autorenschaft erlaubt. Unser Material enthält Links zu externen Webseiten Dritter, auf deren Inhalte wir keinen Einfluss haben. Deshalb können wir für diese fremden Inhalte auch keine Gewähr übernehmen. Für die Inhalte der verlinkten Seiten ist stets der jeweilige Anbieter oder Betreiber der Seiten verantwortlich. Die entsprechenden Seiten wurden zum Zeitpunkt der Verlinkung auf mögliche Rechtsverstöße überprüft. Rechtswidrige Inhalte waren zum Zeitpunkt der Veröffentlichung unserer Materialien nicht erkennbar.

Gestaltung: Tania Miguez, Jens Klennert

