

Kaiser, Lena S.; Wittenberg, Tanja

Dinge, Du & Ich. Verwendungs- und bedeutungsoffene Materialien in der Lernwerkstattarbeit mit Kindern und Studierenden der Kindheitspädagogik

Kihm, Pascal [Hrsg.]; Kelkel, Mareike [Hrsg.]; Peschel, Markus [Hrsg.]: Interaktionen und Kommunikationen in Hochschullernwerkstätten. Theorien, Praktiken, Utopien. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 58-70. - (Lernen und Studieren in Lernwerkstätten)



Quellenangabe/ Reference:

Kaiser, Lena S.; Wittenberg, Tanja: Dinge, Du & Ich. Verwendungs- und bedeutungsoffene Materialien in der Lernwerkstattarbeit mit Kindern und Studierenden der Kindheitspädagogik - In: Kihm, Pascal [Hrsg.]; Kelkel, Mareike [Hrsg.]; Peschel, Markus [Hrsg.]: Interaktionen und Kommunikationen in Hochschullernwerkstätten. Theorien, Praktiken, Utopien. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 58-70 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-269446 - DOI: 10.25656/01:26944; 10.35468/6009-04

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-269446>

<https://doi.org/10.25656/01:26944>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Lena S. Kaiser und Tanja Wittenberg

Dinge, Du & Ich – Verwendungs- und bedeutungsoffene Materialien in der Lernwerkstattarbeit mit Kindern und Studierenden der Kindheitspädagogik

1 Abstract

Materielle Vielfalt in Kombination mit einer interaktiven Reflexionskultur sind entscheidende Qualitätsmerkmale von Lernwerkstattarbeit, sowohl mit Kindern (vgl. VeLW 2009) als auch mit Studierenden (vgl. AG Begriffsbestimmung – NeHle 2020; Rumpf & Schmude 2021), um Momente des Erfahrungslernens zu schaffen. Bedeutsam für Wege des Erfahrungslernens kann der Einsatz vielfältiger verwendungs- und bedeutungsoffener Materialien sein, da diese durch ihre Eigenschaft der Unbestimmtheit nicht nur Neugierde und Faszination auslösen, sondern in Verbindung mit einer ästhetisch arrangierten Lernumgebung innerhalb „der Dimensionen Raum/Umwelt [...] Zeit/Rhythmus und dialogische Beziehung“ (Kaiser & Jung 2020: 182) zu gestaltendem Tätigsein und Interaktionsprozessen auffordern.

Im Rahmen des Forschungsprojektes „*Werkstatt für Praxisforschung. Dinge, Du & Ich: Bedeutungs- und verwendungsoffene Materialien in der Lernwerkstattarbeit*“ an der Hochschule Emden/Leer wurde der Einsatz verwendungs- und bedeutungsoffener Materialien innerhalb von Lernwerkstattarbeit analysiert. Dabei wurde der Schwerpunkt auf kindliche Denkweisen gelegt und Interaktionsprozesse über und mit den Materialien fokussierend ausgewertet. Für den folgenden Beitrag wird anhand von videografischen Daten eine Analyse einer ausgewählten Sequenz vorgestellt, innerhalb derer insbesondere die ausgelösten Interaktionsprozesse in den Blick genommen werden.

2 Lernwerkstattarbeit in Kitas

In den letzten Jahren wurden in den kindheitspädagogischen Debatten zur Verbesserung von Bildungsqualität und Didaktik verstärkt Themen zur personellen, räumlichen und materiellen Lernumgebung diskutiert (vgl. Stieve 2018; Hormann & Schomaker 2018; Jung & Kaiser 2018; Alemzadeh & Nentwig-Gesemann 2020;

Poliakova, Stenger & Zirves 2023). Hierzu zeigen zahlreiche Veröffentlichungen zum Thema Interaktionsqualität noch immer einen Bedarf an Verbesserung(en) der sprachlichen Begleitung u. a. durch das Schaffen ausreichender Sprachanlässe und das Erhöhen des kognitiven Anregungsgehalts in längeren dialogischen Prozessen (König 2009; Hopf 2012; Tietze et al. 2012; Pianta 2017; Kaiser-Kratzmann & Sachse 2022; Lichtblau & Wadepohl 2023 u. a.).

Zunehmend fällt der Blick auch auf Fragen zur Raumqualität und der jeweils angebotenen Lern- und Spielmaterialien für unterschiedliche Bildungsschwerpunkte sowie unterschiedliche Altersklassen (Krippe, Kita und Grundschule) (Beek 2006; Haug-Schnabel & Bensel 2012; Tinguely et al. 2013; Stieve 2008; Schüllenbach-Bülow & Stieve 2016; Knauf 2017; Pape et al. 2018 u. a.). Beide Aspekte, Interaktionsqualität und Gestaltung der für Kinder und ihre Bildungsprozesse anregungsreichen Lernumgebungen, ergeben sowohl personelle als auch räumlich-materielle Herausforderungen für Fachkräfte und Einrichtungen. In der pädagogischen Praxis sind Interaktionsqualität und die Gestaltung von Lernumgebung(en) untrennbar miteinander verbunden und erfordern Fachwissen, didaktisches Wissen, biografische Kompetenz und eine forschend-reflexive Haltung.

Es fehlen allerdings nach wie vor Konzepte und Rahmenbedingungen für ein didaktisches Handeln in Kindertageseinrichtungen, das Fachkräfte unterstützt, das Spannungsfeld von Lernbegleitung und Lernumgebung professionell und nachhaltig zu gestalten sowie durch geeignete (Reflexions-)Methoden dieses Handeln fortlaufend zu reflektieren und weiterzuentwickeln.

Hieraus resultiert der Bedarf an Konzepten, die didaktische Prozesse im Hinblick auf die Verknüpfung von Beziehungsqualität, didaktischem Handeln und Umgebungsqualität in den Blick nehmen.

Ein perspektivenübergreifender Ansatz, der komplexe Anregungsfelder für Kinder als Trias von Interaktion, Material und Umgebungsgestaltung in den Blick nimmt, kann der Lernwerkstattansatz sein (vgl. hierzu u. a. Wenzel et al. 2011; Alemzadeh 2014).

Lernwerkstätten in Kitas als Orte von Deutungs- und Sinngebungsprozessen sowie der Verschränkung unterschiedlicher Perspektiven verstehen sich als „Orte der Selbstbildung, der Selbstverantwortung und der Selbstreflexion“ (Hagstedt & Krauth 2014: 16). Sie sollen Kindern Momente des selbstständigen Tätigseins mit dem Erschließen „alltäglicher Zusammenhänge“ (Kaiser & Schäfer 2016: 8) ermöglichen. Die räumlich-materielle Umsetzung des Lernwerkstattkonzeptes erfolgt dabei in verschiedenen Kitas unterschiedlich und hängt stark von den vorhandenen strukturellen und personalen Bedingungen sowie von den konzeptionellen pädagogischen Grundlagen von Einrichtungen ab (vgl. Hormann & Schomaker 2018). Dabei kann die Lernwerkstattarbeit im separaten Lernwerkstatttraum, mit mobilen Lernwerkstätten wie Lernwerkstattkisten oder einem Lernwerkstattwagen genauso wie in themenzentrierten Räumen wie Theaterwerkstatt, Bau- und

Konstruktionswerkstatt, Atelier etc. stattfinden (vgl. Kaiser & Jung 2020). Kinder sollen „in ihrer Auseinandersetzung [mit den Dingen] unterstützt [...] und [im Interaktionsprozess] zu neuen Fragen heraus[ge]fordert“ (Kaiser & Schäfer 2016: 9) werden. Durch eine entsprechend aufmerksame und prozessorientierte Begleitung wird den Kindern ein individueller Raum für Fragen, Hypothesen- und Theoriebildung vorgehalten, sodass diese eine eigenständige, aktive und partizipative Beteiligung an ihren Lernprozessen erleben. Gemeinsame Dokumentationen sowie Reflexionen innerhalb der Interaktionsprozesse können zum Entwickeln neuartiger Denkweisen und Phänomenentschlüsselungen anregen und damit implizites Wissen explizit machen (vgl. Schäfer 2011: 15). Wahrheit ist demnach immer eine subjektive Erfahrung und Phänomene werden entsprechend aus der Perspektive der Beteiligten erkundet und durch eigene Deutungsweisen entschlüsselt. Pädagogische Fachkräfte brauchen jedoch Konzepte und Rahmenbedingungen für ein didaktisches Handeln, die sie dabei unterstützen, Interaktionsprozesse von Kindern mit und über die Dinge anzuregen. Die Arbeiten von Lichtblau und Wadepohl (2023) zeigen, dass das Gelingen von kognitiv-aktivierenden Fachkraft-Kind-Interaktionen von konkreten Voraussetzungen abhängig ist. Zentral scheint hier die Herstellung von Kongruenz, also die Herstellung von Passung in handlungsleitenden Orientierungen von Fachkraft und Kind zu sein. „Passung entsteht dann, wenn beide Seiten gleichberechtigt ihre Interessen und Bedürfnisse in die Interaktion einbringen können, diese wechselseitig anschlussfähig sind und dadurch eine geteilte Zielperspektive entsteht, die in einer zeitlich begrenzten Interaktionssequenz Orientierung schafft“ (ebd.: 263).

3 Interaktionsprozesse im Kontext der Bereitstellung von bedeutungs- und verwendungsoffenen Materialien

Die Welt steckt voller Dinge, mit welchen wir alltäglich interagieren und die wir mit unterschiedlicher Intensität wahrnehmen. In einer geordneten, ästhetisch arrangierten und materialreichen Lernumgebung lösen bedeutungs- und verwendungsoffene Materialien aufgrund ihrer Unbestimmtheit eine intensive interaktive Auseinandersetzung (vgl. Kaiser & Jung 2020) über Materialbeschaffenheit und -eigenschaften aus, die mit Fragenstellungen und Hypothesenbildungen einhergehen. Im Tun fordern sie zu ästhetischen Denkweisen, gestaltendem Tätigsein sowie zur Phänomenentschlüsselung auf: „*Wofür ist das gut? Was kann ich damit tun? Wofür kann ich es (ge)brauchen?*“. Kennzeichnend für das Tätigsein mit bedeutungs- und verwendungsoffenen Materialien ist ein „kumulatives Zusammenspiel“ (Brée & Schomaker 2019: 71) zwischen materieller Unbestimmtheit und Interaktionsprozessen als wechselseitige Prozesse der Beobachtung und des darauffolgenden Handelns. Wir unterscheiden im Folgenden drei Ebenen:

3.1 Interaktionen ‚mit‘ den Dingen

Menschen entwickeln Bedeutungen (vgl. Blumer 2013: 64) von Dingen, anhand derer sie ausgehend von Beobachtungen Handlungen mit den Dingen vollziehen. Dabei sind die „Wahrnehmungsurteile“ (Waldenfels 2000: 95) ausgelöst durch visuelle, auditive, olfaktorische, gustatorische und taktile Reize kombiniert mit „Erfahrungsurteile[n]“ (ebd.) aus vergangenen Erlebnissen grundlegend für die Bedeutungsentwicklung von Dingen. Gerade die Doppel- und Mehrdeutigkeit von bedeutungs- und verwendungsoffenen Materialien evoziert einen „emotionalen Zugang zum Lerngegenstand“ (Reich 2019: 19) mit „Aufforderungen und Widerstände[n]“ (Stieve 2008: 39), die dazu anregen unterschiedlichen Fragen nachzugehen. Erst in der eigenständigen, handelnden Auseinandersetzung mit den Dingen entstehen vielfältige Wechselwirkungen mit der Entwicklung individueller Bedeutungen.

3.2 Interaktionen ‚über‘ die Dinge

Sinnkonstruktionen von Dingen entwickeln und erweitern sich in sozialen Interaktionsprozessen (vgl. Blumer 2013: 64). Der soziale „Kontakt“ (Reich 2019: 15) bildet dabei das Fundament für Interaktionen durch einen verbalen, nonverbalen und paraverbalen „wechselseitigen Verständigungsprozess“ (Schäfer 2011: 18). Soziale Interaktionen *über* Materialeigenschaften, Bedeutungsweisen und Handlungsmöglichkeiten des bedeutungs- und verwendungsoffenen Materials schaffen dabei Momente gemeinsam geteilter Erfahrungen als „soziale Erfahrung[en]“ (Schäfer 2014: 61), um einen „Schlüssel zur [gemeinsamen] Welterschließung“ (Reich 2019: 15) zu konstruieren.

3.3 Interpretative Prozesse mit den Dingen und über die Dinge

Bedeutungen von Dingen können im Prozess der interaktiven Auseinandersetzung verändert und neu interpretiert werden (vgl. Blumer 2013: 64). Interaktionsprozesse ‚mit‘ und ‚über‘ bedeutungs- und verwendungsoffene Materialien bilden eine grundlegende Basis für „Dekonstruktions- und Rekonstruktionsprozesse“ (Reich 2008 & 2010). Erst das Infragestellen bisheriger Bedeutungs- und Verwendungsmöglichkeiten führt zum Entdecken und Erproben neuartiger Handlungsweisen und Sinnkonstruktionen.

4 Lara und das Wasser – über das Erzeugen sozialer Interaktionen mit verwendungs- und bedeutungsoffenen Materialien¹

Im Rahmen des Forschungsprojektes „Werkstatt für Praxisforschung. Dinge, Du & Ich: Bedeutungs- und verwendungsoffene Materialien in der Lernwerkstattarbeit“ wurde der Einsatz bedeutungs- und verwendungsoffener Materialien in Lernwerkstätten in Kitas gemeinsam mit Studierenden des BA Studiengangs Kindheitspädagogik analysiert. Dabei wurden videographische Daten in unterschiedlichen Lernwerkstätten in Kindertageseinrichtungen in Niedersachsen erhoben. Studierende begleiteten Prozesse des Forschungsprojektes in der Datenerhebung wie auch Datenanalyse u. a. durch regelmäßig stattfindende Interpretationswerkstätten. Interpretationswerkstätten sind im Projektverständnis Orte kollaborativen Auswertens und Reflektierens. Der Schwerpunkt liegt dabei in Austauschprozessen über die videografierten Daten und im gemeinsamen Betrachten von ausgewählten, individuell vorbereiteten Sequenzen, dem Formulieren, Hinterfragen und Weiterentwickeln von Interpretationen als auch dem Finden von gemeinsamen Analyserichtungen und Lesearten.

Während des Datenerhebungsprozesses waren die Studierenden dabei in der Rolle der Lernbegleitung (LB).

Da wird Wasser gebaut – Ein Thema entwickeln



Lernbegleitung (LB): „Willst du mir zeigen, was du gebaut hast?“ Lara: „Das ist Wasser!“ LB: „Und was ist da auf dem Wasser?“ Lara: „Das geht bis hier.“ LB: „Hmh. Und was ist hier der Rand, was hast du da gebaut?“ Lara: „Da ist ein Baby hier drauf“ (zeigt auf Gardinenring). LB: „Das sind ganz schön viele, die auf dem Wasser sind.“ Lara: „Ja, ich habe blaues Wasser gelegt.“ LB: „Guck mal, hier sind noch ganz viele andere. Wollen wir das noch größer machen, zusammen?“ Lara: „Ja.“ LB: „Ja. Zeigst du mir, wie ich das machen soll, Ja?“

¹ Alle in diesem Beitrag verwendeten Abbildungen sind eigene Aufnahmen der Autorinnen.

Das Interesse von anderen wird geweckt – Interaktionsmodi erweitern sich



Anton (setzt sich dazu): „Soll das ein Meer sein?.“ Lara: „Das habe ich gemacht. Ein kleines Meer mit Rutschen.“ LB: „Eine Rutsche?“ Lara: „Ja.“ LB: „Wo hast du denn eine Rutsche?“ Lara: „Bei mir im Wasser.“ Gemeinsam legen sie Quadrate an die Fläche. Anton: „Und das soll dann das Meer sein?“ Lara: „Ja“. LB: „Soll ich hier weiter bauen oder soll ich dir helfen?“ Lara: „Mir helfen“. Lara zeigt der LB, wo Wasser und Rutsche hingehören, während sie Holzquadrate aneinanderlegen.

Destruieren und ein mehr an Material – Raum aneignen und verändern



LB: „Oh das wird aber eine lange Rutsche.“ Lara: „Das gehört zur Rutsche (zeigt auf Linien).“ LB: „Das gehört alles dazu?“ Lara: „Jetzt kommt Wasser.“ Beide legen zwischen den Linien Holzquadrate. Lara: „Wir machen es noch weit (steht auf).“ LB: „Du meinst wir brauchen noch welche?“ Lara: „Wir machen viele kaputt.“ LB: „Ok.“ Lara zerstört alle weiteren Bauten mit Ausnahme der gelegten Linie. LB: „Jetzt ist alles kaputt. Und was machen wir jetzt?“ Lara: „Jetzt machen wir hier Wasser.“

Arbeiten in den Raum hinein – Raum einnehmen



Lara geht zur LB und nimmt sich Holzquadrate. Diese stapelt sie sich auf ihre Hand, bringt diese zu den anderen Holzquadraten, geht zurück und schiebt einige Holzquadrate. LB: „Die soll ich auch noch alle nehmen?“ Lara: „Du kannst.“ LB: „Ich soll sie dir geben? Und du bringst sie dann weg?“ Sie legen gemeinsam eine zweite Linie unter der vorhandenen Linie. Nachdem die Linien gleich lang sind, treffen sie die Absprache, dass die LB die obere Reihe der Linie und Lara die untere Reihe verlängert.

Erzeugen und Festigen einer gemeinsam entwickelten Interaktionskultur



Lara und die LB stapeln Holzquadrate gleich hoch. Dabei verändern und vergleichen sie Höhe. Danach legt Lara Holzquadrate vom Stapel an die Linie. Am Ende der Linie geht Lara mit dem Stapel zur anderen Seite und legt eine dritte Reihe. Sie geht zurück zum Anfang der Linie und beginnt eine vierte Reihe, wo beide abwechselnd Holzquadrate legen.

4.1 Interaktionsprozesse ‚mit und über‘ die Holzquadrate

Das Mädchen interagiert mit und über das Material. Innerhalb der Prozesse „Empfinden, Wahrnehmen und Erkennen“ (Waldenfels 2000: 98) finden sinnlich-leibliche Interaktionserfahrungen mit den Holzquadraten statt. Ihre Empfindungen und Wahrnehmungen drückt sie in ihrem Tätigsein, beispielsweise im Legen einer großen Fläche und von langen Reihen aber auch im Destruieren der

vorhandenen Konstruktionen, aus. Dabei nimmt sie die Materialeigenschaften Form, Farbe und Symmetrie des Materials wahr, was zum Legen mehrerer gleich langer Reihen führt. Im Rahmen der Erkenntnis löst der ästhetische Reiz der blauen Holzquadratseite die Assoziation mit Wasser und Rutschen aus, die sie im Prozess des ästhetischen Gestaltens versucht nachzukonstruieren (vgl. Duncker 2007: 205; vgl. Waldenfels 2000: 98). In der Phase des „Durcharbeitens“ (Lee 2010) stellt sie fest, dass nicht mehr ausreichend Holzquadrate vorhanden sind. Diesen materiellen Konflikt löst sie, indem sie alle Konstruktionen bis auf ihre Reihe zerstört, die Holzquadrate aus den kaputten Konstruktionen herausortiert und neu verwendet. Das Weiterbauen ist dabei somit nur durch Dekonstruktion anderer Konstruktionen möglich.

4.2 Interaktionsprozesse mit und über den Raum Lernwerkstatt

Interaktionen mit dem Raum Lernwerkstatt finden durch konkrete Denkprozesse in Form von Bewegungen und Bewegungsabläufen im Raum (vgl. Schäfer 2014: 74) statt, die grundlegend für Aneignungs- und Orientierungsprozesse sind, um „sachliche und soziale Botschaften“ (Schäfer 2018: 19) des Raumes zu entschlüsseln. Durch das Schaffen individueller Orientierung wird ein eigener „Wahrnehmungsraum“ (Kruse & Graumann 1978: 179) kreierte sowie die Handlungsfläche in der vorgefundenen Umgebung erweitert. Beeinflusst vom subjektiv wahrgenommenen Raum entwickelt, erprobt und erweitert sie mit Unterstützung der Lernbegleitung ihre Handlungsfläche, indem Orte im Raum gezielt ausgewählt werden. Der Raum nimmt dabei die Rolle eines doppelten Interaktionsinstrumentes ein, da mit und über ihn durch Handlungen interagiert wird (s. Sequenz 3 & 4) (vgl. Kruse & Graumann 1978: 186). Dadurch erfolgt eine Weiterentwicklung und Erprobung des individuell kreierte Erfahrungsraumes ‚Lernwerkstatt‘. Das Zerstören der Konstruktionen sowie Transportieren und Ausbreiten der Holzquadrate sorgt für eine „aktive Veränderung von Räumen bzw. Raumbereichen“ (Metzger 2010: 92) - mit unterstützendem Einfluss der Lernbegleitung. Sinnliche Wahrnehmungsprozesse und die daraus resultierenden Veränderungen im Raum erzeugen eine neue individuelle, temporäre Raumkultur, in der das Mädchen mit „ihren Bedürfnissen auf die Umwelt Einfluss nehmen“ (ebd.) kann.

4.3 Soziale Interaktionsprozesse

Innerhalb der sozialen Interaktion mit der Lernbegleitung erweitert das Mädchen ihre Bedeutungen von Raum, Material und Beziehung (vgl. Blumer 2013: 64). Unterstützenden Einfluss hat das resonante Interaktionsverhalten der Lernbegleitung sowohl im Rahmen der Dialogführung wie auch in den stattfindenden Handlungen (vgl. Schäfer 2014: 80). Signifikant ist in diesem Zusammenhang die Einnahme einer empathischen und ressourcenorientierten Grundhaltung auf Seiten der Lernbegleitung, welche in Spiegelungen der Handlungen wie dem

gemeinsamen Legen der Reihe und in der wertschätzenden Dialogführung sichtbar wird. Besonders hervor sticht die „aufmerksame Zurückhaltung“ (Alemzadeh 2016: 41; Schäfer 2014: 81), indem die Lernbegleitung der „Aktivität der Kinder den Vortritt lässt, um die individuellen Möglichkeiten [...] zu erfassen“ (Alemzadeh 2016: 41). Durch wahrnehmendes Beobachten versucht sie, die Gedanken und Tätigsein(s)prozesse vom Mädchen nachzuvollziehen und kognitiv zu strukturieren (vgl. Schäfer 2012: 6). Wechselseitige Verständigungsprozesse durch Nachfragen und Weiterdenken schaffen zudem einen freien Raum für „Ideenentwicklungen“ (Lee 2010) und Rollenerprobungen und bilden Ausgangspunkte für kognitiv-anregende Dialogführung. Das Mädchen nimmt in der sozialen Interaktion die für sie neue soziale Rolle der Anleitung ein und zeigt der Lernbegleitung, welche Handlungen mit den Holzquadraten vollzogen werden sollen. Schlussfolgernd betrachtet kennzeichnet das Tätigsein des Mädchens ein „Wechselspiel zwischen Einheit und Entfaltung, Ordnung und Freiheit“ (Stieve 2012: 62) in einer leiblich-sinnlichen Verflechtung (vgl. Wolf 2017: 14) mit den drei Ebenen Material, Raum und soziale Interaktion. Das resonante Interaktionsverhalten der Lernbegleitung hat einen erheblichen Einfluss auf diesen Prozess und öffnet einen Raum für die Erprobung vielfältiger Aneignungsweisen, um „soziales, motorisches, kognitives und psychisches Lernen“ (ebd.) zu ermöglichen und zu evozieren.

5 Schlussfolgerungen: Interaktionsprozesse in kindheitspädagogischen Hochschullernwerkstätten

Lernwerkstattarbeit mit Kindern ist immer in Interaktionsprozessen mit Kindern, Erwachsenen und Dingen organisiert. Sie fokussieren Momente des Hinterfragens und Erprobens neuartiger Aneignungs- und Denkweisen sowie gemeinsam geteilten Erfahrungen von Kindern mit Kindern und von Kindern und Erwachsenen. Kennzeichnend für Interaktionsprozesse innerhalb derer Erfahrungen miteinander geteilt werden sind auch das Auftreten von „mehrdeutigen, missverständlichen oder herausfordernden Situationen“ (Weltzien 2014: 126), was die Nachvollziehbarkeit kindlicher Denkweisen erschweren kann. Mit Blick auf das didaktische Handeln pädagogischer Fachkräfte braucht es reflektierte Erfahrungen in der Qualifizierung oder Weiterbildung, die es ermöglichen, ein Verständnis für die Interaktionsprozesse von Kindern zu entwickeln sowie dazu anzuregen, das eigene Interaktionsverhalten zu reflektieren und weiterzuentwickeln.

In kindheitspädagogischen Studiengängen kann Lernwerkstattarbeit als „praxisnahe und offene Erfahrung auf mehreren Ebenen“ (Lehmann 2013: 57) verstanden werden, die ein Erproben, Gestalten und Reflektieren von Interaktionen durch den vorhandenen Raum mit einer materiellen Vielfalt auf struktureller

Ebene sowie einer wertschätzenden Beteiligungskultur mit dem Erproben unterschiedlicher sozialer Rollen auf soziokultureller Ebene ermöglichen soll. Selbst- und Fremdbeobachtungen, Materialerfahrungen, Dialoge mit Studierenden und Dozierenden sowie Reflexionen schaffen eine partizipative Kultur des Lernens mit dem Ziel, die eigenen Interaktionskompetenzen sowie den professionellen Habitus zu erweitern, um „pädagogische Situationen auf der Grundlage von Wissensbeständen zu planen, zu gestalten [...] [und] zu reflektieren“ (Weltzien 2014: 126). Dafür braucht es Beobachtungen und Beobachtungsanlässe, die in Lernwerkstätten bearbeitet werden können.

Der Einsatz bedeutungs- und verwendungsoffener Materialien in der Lernwerkstattarbeit inspiriert und irritiert zugleich innerhalb der interaktiven Auseinandersetzung aufgrund mehrdeutiger Materialeigenschaften. Bewusste wie auch unbewusste „selbstgesteuerte Untersuchungen“ (Brée 2016: 122) durch „Kreieren, Durcharbeiten und Entdecken“ (Lee 2010) des bedeutungs- und verwendungsoffenen Materials bringen, gerade in der Phase des Durcharbeitens, Materialkonflikte hervor. Vorerfahrungen in Form von implizitem sowie explizitem Wissen (vgl. Reich 2010: 21; vgl. Duncker 2010: 13), die eigene doppelte Wahrnehmung und das individuelle Wohlbefinden (vgl. Reich 2010: 21) beeinflussen dabei die Umgangsweisen und Materialerfahrungen, was die „Chance eine[r] reflexiven Kultur des Wahrnehmens und Fragens“ (Brée 2016: 122) hervorbringen kann. Wir sprechen deshalb von einer doppelten Wahrnehmung, weil wir damit zum einen das meinen, was wir außerhalb unseres Körpers wahrnehmen und zum anderen das, was wir empfinden. Materielle „Realbegegnungen“ (Reich 2008: 144) als „direkte Erfahrung[en]“ (ebd.) sollen Studierende dabei unterstützen, die Perspektive des Kindes einzunehmen, um ein Verständnis für unterschiedliche Denk- und Aneignungsweisen zu entwickeln (vgl. Brée 2016: 122).

Fokussierend auf ein Problem und/oder Phänomen wird durch interaktive Anstöße ein „gemeinsames gedankliches Voranschreiten“ (Schäfer 2011: 18) kreierte, um Entschlüsselungen des Problems und/ oder Phänomens vorzunehmen. Hierzu bedarf es Interaktionsprozesse, die beeinflusst durch „implizites Wissen, subjektive Annahmen, [und] langjährig gewachsene Deutungsmuster“ (Heppekausen 2013: 112) auch Unklarheiten sowie Doppel- und Mehrdeutigkeit hervorrufen können. Dies macht Reflexion zu einem bedeutsamen didaktischen Instrument von Lernwerkstattarbeit in kindheitspädagogischen Studiengängen. Über Sie kann eine Verknüpfung der inhaltlichen Ebene über den Lerngegenstand mit der eigenen Biografie und Persönlichkeit stattfinden (vgl. Jansa et al. 2019: 39), indem „implizites Handlungswissen zum Gegenstand gemeinsamen [und/] oder auch individuellen Nachdenkens“ (Wedekind 2013: 24) gemacht wird, um eine „innere und äußere Distanz“ (Heppekausen 2013: 112) der Situation herzustellen.

Literatur

- Alemzadeh, Marjan & Nentwig-Gesemann, Iris (2020): Einleitung: Frühpädagogischen Alltag gestalten und erleben. In: Weltzien D. et al. (Hrsg.) (2020): *Forschung in der Frühpädagogik XIII. Frühpädagogischen Alltag gestalten und erleben*. Freiburg im Breisgau: FEL-Verlag, 9-26.
- Alemzadeh, Marjan (2016): Zwischen aufmerksamer Zurückhaltung und bewusstem Handeln. Das wahrnehmende Beobachten – in der offenen Arbeit besonders wichtig. *Die Kindergartenzeitschrift*, 43/2016. Stuttgart: Klett Kita, 40-43. Verfügbar unter http://www.alemzadeh.de/assets/pdf/Alemzadeh_Kindergartenzeitschrift_43-2016.pdf [letzter Zugriff am 31.05.2021].
- Alemzadeh, Marjan (2014): Interaktionen im frühpädagogischen Feld. *Ethnographische Bildungsforschung zu Interaktions- und Spielprozessen und deren Bedeutung für eine Didaktik der frühen Kindheit am Beispiel der Lernwerkstatt Natur*. Verfügbar unter: <https://kups.ub.uni-koeln.de/5744/> [letzter Zugriff am 09.11.2018].
- Beek, Angelika von der (2006): *Bildungsräume für Kinder von Null bis Drei*. Berlin: Verlag das Netz.
- Blumer, Herbert (2013): *Symbolischer Interaktionismus. Aufsätze zu einer Wissenschaft der Interpretation*. Berlin: Suhrkamp Verlag.
- Brée, Stefan (2016): Vielfältig, merkwürdig und ungewiss – Auf dem Weg zu einer inklusiven Didaktik in der Hochschulausbildung. In: Schmude C. (Hrsg.) (2016): *Lernwerkstätten an Hochschulen. Orte einer inklusiven Pädagogik*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 106-126.
- Brée, Stefan & Schomaker, Claudia (2019): Zur Gestaltung der Interaktionen mit bedeutungs-offenen Materialien. Das Entdecken, Forschen und Gestalten von und mit Dingen. In: Cloos P. et al. (Hrsg.) (2019): *Inklusive Haltung und Beziehungsgestaltung. Kompetenter Umgang mit Vielfalt in der KiTa*. Freiburg im Breisgau: Herder, 65-74.
- Duncker, Ludwig (2007): *Die Grundschule. Schultheoretische Zugänge und didaktische Horizonte*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Duncker, Ludwig (2010): Kindliches Lernen und ästhetische Erfahrung. In: Duncker L. et al. (Hrsg.) (2010): *Bildung in der Kindheit. Das Handbuch zum Lernen in Kindergarten und Grundschule*. Seelze: Kallmeyer, 12-17.
- Hagstedt, Herbert & Krauth, Ilse Marie (2014): Mit Lernwerkstätten Schule entwickeln. In: Hags-tedt, H. & Krauth, I. (Hrsg.): *Lernwerkstätten. Potenziale für die Schule von morgen*. Frankfurt am Main: Grundschulverband e.V., 8-18.
- Haug-Schnabel, Gabriel & Bensel, Joachim (2012): Räume erobern aus eigener Kraft mit selbst-gewähltem Ziel – eine Blickschulung mit Konsequenzen für pädagogisches Handeln. In: Haug-Schnabel G. et al. (Hrsg.) (2012): *Raum braucht das Kind. Anregende Lebenswelten für Krippe und Kindergarten*. Berlin: Verlag das Netz, 109-118.
- Heppekausen, Jutta (2013): Beobachtung, Selbstbeobachtung und Reflexion in der Lernbegleitung. In: Coelen H. et al. (2013): *Studieren in Lernwerkstätten. Potentiale und Herausforderungen für die Lehrerbildung*. Wiesbaden: Springer VS, 109-126.
- Hopf, Michaela (2012): *Sustained Shared Thinking im frühen naturwissenschaftlich-technischen Lernen*. Münster, New York, München & Berlin: Waxmann.
- Hormann, Kathrin & Schomaker, Claudia (2018): Die Bedeutung des Raums im Kontext von Lern-werkstattarbeit. In: Weltzien D. et al. (Hrsg.) (2018): *Forschung in der Frühpädagogik XI. Schwerpunkt: Die Dinge und der Raum* (Band 22), Freiburg im Breisgau: FEL-Verlag, 137–179.
- Jansa, Axel; Kaiser, Lena S. & Jochums, Anna (2019): Zum Selbstverständnis von Werkstätten in kindheitspädagogischen Studiengängen – Erste Annäherungen. In: Tänzer S. et al. (Hrsg.) (2019): *Lernwerkstätten im Spannungsverhältnis zwischen Individuum, Gemeinschaft, Ding und Raum*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 32-42.
- Jung, Edita & Kaiser, Lena S. (2020): „Vielleicht romantisiere ich die Räume meiner Kindheit.“ Zugänge zu einer biographischen Reflexivität in kindheitspädagogischen Hochschullernwerkstätten. In: Kramer K. et al. (Hrsg.) (2020): *Hochschullernwerkstätten – Elemente von Hochschulentwicklung? Ein Rückblick auf 15 Jahre Hochschullernwerkstatt in Halle und andernorts*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 259-274.

- Jung, Edita & Kaiser, Lena S. (2018): Dem „Verwendungs- und Bedeutungsoffenen“ einen Sinn geben. In: Weltzien D. et al. (Hrsg.) (2018): *Forschung in der Frühpädagogik XI. Die Dinge und der Raum. Materialien zur Frühpädagogik (Band 22)*. Freiburg im Breisgau: FEL Verlag, 97-136.
- Kaiser, Lena S. & Jung, Edita (2020): *Lernwerkstätten in Kindertagesstätten – Partizipative Didaktik*. In: Neuß N. (Hrsg.) (2020): *Grundwissen Elementarpädagogik. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 4., erweiterte Auflage*, Berlin: Cornelsen, 175-186.
- Kaiser, Lena S. & Schäfer, Gerhard E. (2016): *Gemeinsam fragen und Antworten finden. Lernwerkstätten - was sie sind und wer dort lernt*. In: *Entdeckungskiste*, 2016 (2), Freiburg im Breisgau: Verlag Herder, 6-9.
- Kaiser-Kratzmann, Jens & Sachse, Steffi (2022): *Sprachliche Vielfalt in Kindertageseinrichtungen einbinden*. In: Dies. (Hrsg.) (2022): *Mehrsprachigkeit in der Frühen Bildung*. Münster: Waxmann, 295-300.
- Knauf, Helen (2017): *Visuelle Raumanalyse. Frühe Bildung*, Jg. 6; Heft 1, 33-40.
- König, Astrid (2009): *Interaktionsprozesse zwischen ErzieherInnen und Kindern. Eine Videostudie aus dem Kindergartenalltag*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kruse, Lenelis & Graumann, Carl F. (1978): *Sozialpsychologie des Raumes und der Bewegung*. In: Hammerich K. et al. (Hrsg.) (1978): *Materialien zur Soziologie des Alltags. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Sonderheft 20/1978*, Opladen: Westdeutscher Verlag GmbH, 177-219.
- Lee, Kerensa (2010): *Kinder erfinden Mathematik. Gestaltendes Tätigsein mit gleichem Material in großer Menge*. Weimar und Berlin: Verlag das Netz.
- Lehmann, Annika (2013): *Potentiale von Lernwerkstätten aus Sicht von Studierenden*. In: Coelen H. et al. (Hrsg.) (2013): *Studieren in Lernwerkstätten. Potentiale und Herausforderungen für die Lehrerbildung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 55-68.
- Lichtblau, Michael & Wadepohl, Heike (2023): „Professionalisierung durch Weiterqualifizierung?“. *Ergebnisse zur Wirksamkeit der KoAkiK-Weiterqualifizierung für frühpädagogische Fachkräfte zur kognitiv aktivierenden Interaktionsgestaltung im Kita-Alltag*. In: Cloos P. (Hrsg.) (2023): *Kontinuität und Wandel in der Pädagogik der frühen Kindheit. Handlungsfelder, pädagogische Konzepte und Professionalisierung*. Weinheim & Basel: Beltz Juventa, 256-269.
- Metzger, Roland (2010): *Räume als Spiel- und Erfahrungsräume*. In: Duncker L. et al. (Hrsg.) (2010): *Bildung in der Kindheit. Das Handbuch zum Lernen in Kindergarten und Grundschule*. Seelze: Kallmeyer, 92-95.
- Pape, Judith; Renz-Rathfelder, Sofia; Belfiore, Cinzia; Rücker, Michaela; Jusek, Lisa & Schaich, Ute (2018): *Forschungsprojekt „Erfahrungswelten“*. *Lernwerkstätten-Pädagogik mit Kindern unter drei Jahren im Forschungsorientierten Kinderhaus der Frankfurt University of applied science*. Verfügbar unter: https://www.frankfurt-university.de/fileadmin/standard/Hochschule/Einrichtungen_Services/Weitere_Einrichtungen/Lernwerkstaetten/Forschungsbericht_Erfahrungswelten_inkl_Anhang-final.pdf [letzter Zugriff am 22.06.2021].
- Pianta, Robert C. (2017): *Beobachtung und Weiterentwicklung der Fachkraft-Kind-Interaktionen in der Frühpädagogik*. In: Wertfein M. et al. (Hrsg.) (2017): *Interaktionen in Kindertageseinrichtungen*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 22-34.
- Poliakova, Antonina; Stenger, Ursula & Zirves, Michèle (2023): *Zum Verhältnis pädagogisch intendierter und gelebter Räume*. In: Cloos P. et al. (Hrsg.) (2023): *Kontinuität und Wandel in der Pädagogik der frühen Kindheit. Handlungsfelder, pädagogische Konzepte und Professionalisierung*. Weinheim & Basel: Beltz Juventa, 130-145.
- Reich, Kersten (2008): *Konstruktivistische Didaktik. Lehr- und Studienbuch mit Methodenpool*. Weinheim & Basel: Beltz Verlag.
- Reich, Kersten (2019): *Konstruktivistische und inklusive Didaktik in der frühen Kindheit*. In: Schenker I. (Hrsg.): *Didaktik in Kindertageseinrichtungen. Eine systemisch-konstruktivistische Perspektive*. Weinheim & Basel: Beltz Juventa, 12-33.
- Reich, Kersten (2010): *Systemisch-konstruktivistische Pädagogik. Einführung in die Grundlagen einer interaktionistisch-konstruktivistischen Pädagogik*. Weinheim & Basel: Beltz Verlag.

- Rumpf, Dietlinde & Schmude, Corinna (2021): Von der Herausforderung, die Vielfalt von Hochschullernwerkstätten in einer Definition abzubilden. In: Holub B. et al. (Hrsg.) (2021): *lern.medien.werkstatt. Hochschullernwerkstätten in der Digitalität*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2021, 53-69.
- Schäfer, Gerhard E. (2018): *Kultur des Lernens – pädagogische Orientierungen*. Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Schaefer_II_2018-Kulturderlernens_PaedagogischeOrientierungen.pdf [letzter Zugriff am 25.05.2021].
- Schäfer, Gerhard E. (2014): Was ist frühkindliche Bildung. Kindlicher Anfängergeist in einer Kultur des Lernens. Weinheim & Basel: Beltz Juventa.
- Schäfer, Gerhard E. (2012): Wahrnehmendes Beobachten. In: *Betrifft Kinder*. 04/2012. Weimar & Berlin: Verlag das Netz, 6-14.
- Schäfer, Gerhard E. (2011): Was ist Erfahrungslernen? Überlegungen zu einer Pädagogik des Innehaltens. In: Henneberg R. et al. (Hrsg.) (2011): *Das Lernen der Kinder begleiten. Bildung- Beziehung- Dialog*. Ein Fotoband. Seelze: Klett Kallmeyer, 13-24.
- Schüllenbach-Bülow Esther & Stieve, Claus (2016): Raum anders erleben. Weimar: Verlag das Netz.
- Stieve, Claus (2018): Forschungsmethodologische Zugänge zum „Bildenden Raum“. In: In Weltzien D. et al. (Hrsg.) (2016): *Forschung in der Frühpädagogik XI. Schwerpunkt: Die Dinge und der Raum*, Band 22. Freiburg im Breisgau: FEL-Verlag, 31-57.
- Stieve, Claus (2012): Arrangierte Bildung. Dinge und Kind des Kindergartens. In: Dörpinghaus A et al. (Hrsg.) (2012): *Dinge in der Welt der Bildung. Bildung in der Welt der Dinge*. Würzburg: Verlag Königshausen und Neumann, 57-86.
- Stieve, Claus (2008): *Von den Dingen lernen. Die Gegenstände unserer Kindheit*. München: Wilhelm Fink Verlag.
- Tietze, Wolfgang; Becker-Stoll, Fabienne; Bensel, Joachim; Eckhardt, Andrea G.; Haug-Schnabel, Gabriele; Kalicki, Bernhard; Keller, Heidi & Leyendecker, Birgit (2012): *NUBBEK Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit. Fragestellungen und Ergebnisse im Überblick*. Verfügbar unter: <http://www.nubbek.de/media/pdf/NUBBEK%20Broschuere.pdf> [letzter Zugriff am 21.08.2021].
- Tinguely, Luzia et al. (2013): *Spielumwelten für Kinder unter zwei Jahren. Eine Interventionsstudie mit Kontrollgruppendesign im Vergleich zwischen Kitas mit privilegierten und sozial benachteiligten Kindern*. Fribourg: ZeFF. https://www.unifr.ch/zeff/de/assets/public/files/forschung/Spielumwelten_SCHLUSSBERICHT_neu.pdf (letzter Zugriff am 17.02.2023).
- Verbund europäischer Lernwerkstätten (VeLW) e.V. (2009): *Positionspapier des Verbundes europäischer Lernwerkstätten (VeLW) e.V. zu Qualitätsmerkmalen von Lernwerkstätten und Lernwerkstattarbeit*. Verfügbar unter: <http://www.forschendes-lernen.net/files/eightytwenty/materialien/VeLW-Broschuere.pdf> [letzter Zugriff am 23.11.2020].
- Waldenfels, Bernhard (2000): *Das leibliche Selbst. Vorlesungen zur Phänomenologie des Leibes*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Wedekind, Hartmut (2013): *Lernwerkstätten in Hochschulen – Orte für forschendes Lernen, die Theorie fragwürdig und Praxis erleb- und theoretisch hinterfragbar machen*. In: Coelen H. et al. (Hrsg.): *Studieren in Lernwerkstätten. Potentiale und Herausforderungen für die Lehrerbildung*. Wiesbaden: Springer VS, 21-30.
- Weltzien, Dörte (2014): *Pädagogik: Die Gestaltung von Interaktionen in der Kita. Merkmale – Beobachtung – Reflexion*. Weinheim & Basel: Beltz Juventa.
- Wenzel, Sascha; Wedekind, Hartmut; Parson, Dorit; Knoke Andreas; Kaske, Stefanie & Gabriel, Erika (2011): *Audit - für gemeinsame Lernwerkstätten von Kitas und Grundschulen. Praktischer Leitfaden zur Qualitätsentwicklung*. Berlin: Deutsche Kinder- und Jugendstiftung. Verfügbar unter: https://www.forschendes-lernen.net/files/eightytwenty/materialien/Audit_4_Aufl._beschreibbar.pdf [letzter Zugriff am 12.07.2021].
- Wolf, Barbara (2017): *Kinder lernen leiblich. Praxisbuch über das Phänomen der Weltaneignung*. München: Verlag Karl Alber Freiburg.