

Medienbildung in der frühen Kindheit

* **Zurück zur Übersicht über den Themenschwerpunkt**

Ausgabe 11 / 2008

Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik

LUB@M 2008

Der Kindergarten wird zum „Forschungsort“ - Das *Puppet Interview* als Forschungsmethode für die Frühe Bildung

MARION WEISE

Abstract

Die Kindheits- und Jugendforschung interessiert sich für die Umbrüche in den kindlichen Lebenswelten und den Umgang mit den sich dadurch wandelnden Bedingungen. Seit den 1980er Jahren rücken immer stärker qualitative Verfahren in den Vordergrund, die sich explizit für die Sicht des Kindes interessieren. Die hier vorliegende Untersuchung, die im Rahmen der Ravensburger-Kindergarten-Studie durchgeführt wurde, hatte das Ziel eine qualitative Methode zu testen und zu evaluieren. Ergebnisse bestätigen, dass die speziell für Kinder zugeschnittene qualitative Methode des *Puppet-Interviews* sehr erfolgreich eingesetzt werden kann. Im Zuge der Orientierungspläne erhält die *Puppet-Methode* eine ganz neue Brisanz und Dimension. Die Formulierung von wissenschaftlichen Erhebungsmethoden und Instrumenten für ErzieherInnen zur Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung stellt eine neue Kompetenzanforderung dar. Die *Puppet-Methode* dürfte gerade für ErzieherInnen eine leicht zugängliche und einfach handhabbare wissenschaftliche Methode sein, da sie sehr nah am Kind geführt wird, sehr alltagspraktisch und wenig abstrakt ist. Denn das Wissen um Wahrnehmung und Vorlieben der Kinder ist Voraussetzung für pädagogisches Handeln, und dazu benötigen ErzieherInnen wissenschaftliche Werkzeuge, um ihr pädagogisches Handeln auf eine solide und fundierte Basis zu stellen.

Aus der Sicht des Kindes

Wir leben heute in einer Welt, die sich immer schneller und drastischer verändert. Der kulturelle und soziale Wandel durch Individualisierung und Globalisierung stellt die Wissenschaft vor ständig neue Herausforderungen und Fragestellungen. Gerade Kindheit und Jugend stehen dabei in besonderem Fokus, denn ganz eindeutig ist Kindheit

heute eine andere als noch vor zehn Jahren. Einen wesentlichen Veränderungsfaktor stellt die zunehmende Mediatisierung dar, man spricht von einer Kommunikations- oder Mediengesellschaft, in der heutige Kinder und Jugendliche aufwachsen. Medien sind heute neben Mutter und Vater eine wichtige Sozialisationsinstanz.

Die Kindheitsforschung widmet ihre Aufmerksamkeit genau diesen Veränderungen und Umbrüchen in den Lebenswelten der Kinder (vgl. Hurrelmann/Bründel 2003, 7f.). In den 1980er Jahren haben sich die Akzente in der Kindheitsforschung verschoben. Ging es vorher um breite Fragestellungen gepaart mit quantitativen Verfahren, rücken nun qualitative Methoden in den Vordergrund, die sich detaillierten, fallbezogenen Forschungsdesigns zuwenden (vgl. Krüger/Grunert 2001, 129). Verschiedene Gründe scheinen für diese Akzentverschiebung verantwortlich zu sein. Die Anerkennung des sozialisationstheoretischen Modells vom Kind als produktivem Verarbeiter der Realität als auch konstruktivistische Konzepte der Selbstsozialisation führten zu einer Stärkung der subjektbezogenen Kindheitsforschung (vgl. Mey 2006, 1). Zudem interessierten sich Pädagogen aus der Praxis immer mehr dafür, wie die Kinder die Welt aus ihrer Perspektive und mit ihren eigenen Augen betrachten. Unter dem Label „neue Kindheitsforschung“ oder „moderne Kindheitsforschung“ hat sich somit eine neue Forschungsrichtung etabliert, die Kinder zu den Experten des Forschungsgegenstandes erklärt und auch so befragt (vgl. Krotz 2005, 99).

Der Kindergarten wird zum „Forschungsort“

Nur die Kinder selbst können uns die direkte Innenansicht ihrer Weltwahrnehmung mitteilen. Daher werden gerade ErzieherInnen als Forschungspersonen immer bedeutender, denn sie sind den Kindern im Kindergarten am nächsten und für sie ist es am wichtigsten über Präferenzen, Gewohnheiten und Verhaltensweisen der Kinder Bescheid zu wissen, da es ihre Grundlage für pädagogisches Handeln in der Kindertagesstätte bildet. PISA hat gezeigt, dass an dieser Stelle Nachholbedarf besteht und in Konse-

quenz Bildung früher beginnen muss, um Risikofaktoren positiv zu beeinflussen und Chancengleichheit in einem demokratischen Staat zu gewährleisten. Damit kommen auf die ErzieherInnen neue Aufgaben, neue Kompetenzanforderungen und vor allem aber ein neues Selbstverständnis zu. So bestimmt der Orientierungsplan des Landes Baden-Württemberg, auf den ich mich exemplarisch im Folgenden beziehe:

„Die Erzieherin ist deshalb als Frühpädagogin zu verstehen, deren pädagogisches Handeln auf die förderliche Entwicklung jedes einzelnen Kindes gerichtet ist. In ihrer Haltung, ihrem Auftreten und ihrem didaktischen Geschick muss sie diese Kernziele verwirklichen können.“ (Orientierungsplan 2005, 45)

Wird diese Aufgabe ernsthaft angegangen - werden also aus ErzieherInnen ForscherInnen vor Ort -, eröffnen sich viele Vorteile und Chancen: Zum einen sitzen die ErzieherInnen sozusagen an „der Quelle“, haben folglich einen besseren Einblick und ein tieferes Verständnis für die individuellen Ausgangslagen, die Probleme und Entwicklungsschritte ihrer Schützlinge. Zum anderen haben sie die Probleme des externen Forschers nicht, sie haben vielmehr einen direkten Zugang zu den Kindern und können die Ergebnisse aus der Praxis sofort in die Praxis rückspiegeln und vor Ort umsetzen.

Der neue Orientierungsplan Baden-Württemberg nennt z. B. wissenschaftliche „Tools“ wie Beobachtung, Evaluierung und die Auseinandersetzung mit Experten, um den neuen Anforderungen gerecht zu werden. Dabei spielt auch das Gespräch mit den Kindern selbst eine wichtige Rolle, um ein differenziertes Bild zu erhalten.

„Beobachtungen machen die individuelle Ausgangslage des Kindes zum Ausgangspunkt pädagogischen Handelns. Durch die Reflexion und den Austausch von Beobachtungen mit Kolleginnen, mit Eltern, eventuell Fachleuten und gegebenenfalls mit den Kindern selbst entsteht ein mehrperspektivisches Bild, das einseitige Sichtweisen korrigiert.“ (Orientierungsplan 2005, 50)

Das Problem dabei ist, je jünger die Kinder sind, desto schwieriger ist es, sie zu befragen. Mit quantitativen, standardisierten Untersuchungen kommt man nicht weiter. Hier spielen vielmehr qualitative, kreative Zugänge eine wichtige Rolle. Die zentralen Methoden sind Kinderzeichnungen, teilnehmende Beobachtung und qualitative Interviews. Diese Zugänge können im Rahmen dieses Beitrags nicht dargelegt werden, vielmehr werden wir uns auf eine kurze Darstellung der Kennzeichen qualitativer Verfahren beschränken, um

dann die Methode des *Puppet Interviews* ausführlicher darzulegen.

Kennzeichen qualitativer Methoden

Qualitative Forschungsverfahren sind kontextbezogene und kontextberücksichtigende Verfahren. Trotz der großen Vielfalt gehen alle qualitativen Verfahren davon aus, dass sich Naturwissenschaften und Sozialwissenschaften grundlegend voneinander unterscheiden. Natur geschieht ohne menschliches Zutun, während hingegen „Soziales“ auf menschlichen Handlungen beruht, die sinngerichtet und bedeutungskonstruierend sind (vgl. Krotz 2005, 61). Das bedeutet, dass qualitative Forschungsverfahren den Sinn sozialen Handelns verstehen wollen, um damit die soziale Wirklichkeit erfassen und beschreiben zu können. Sinn definiert nicht der Forscher, sondern die Personen selbst, um die es im Forschungsprozess geht. Sie sind die Experten für ihre Lebenswirklichkeit und nur in der kommunikativen Auseinandersetzung mit dem Subjekt des Forschungsprozesses kann man den Sinn verstehen, den dieser Mensch in seinem Handeln sieht. Deshalb müssen sich qualitative Forschungsverfahren auf diese Wirklichkeit einlassen und einen möglichst geeigneten Zugang zu dieser Wirklichkeit suchen. Qualitative Forschungsverfahren stellen einen leistungsfähigen Zugang zu tieferen Strukturen und Bedeutungsprozessen dar. Gerade wenn im Mittelpunkt dieser Forschung Kinder und ihre lebensweltlichen Zusammenhänge stehen, bietet sich ein qualitatives Verfahren an.

„Im Zentrum der qualitativ orientierten medienpädagogischen Forschung mit Kindern steht der adäquate Nachvollzug des subjektiv gemeinten Sinns. Dabei wird abermals deutlich, dass ein verstehender Zugang zu der Lebenswirklichkeit von Kindern unumgänglich ist.“ (Paus-Haase/Schorb 2000, S. 16)

Ziel der qualitativen Forschung sind dichte Beschreibungen, also differenzierte, zusammenhängende Texte, mit denen Textbestände so beschrieben und strukturiert werden, dass die Besonderheiten des Phänomens als Theorie kenntlich werden (vgl. Krotz 2005, 36). Sie verschreibt sich nicht dem Modell der Hypothesentestung wie die quantitative Forschung, sondern sie ist selbst an der Theorieentwicklung beteiligt (vgl. Ayaß/Bergmann 2006, 20). Qualitative Forschungsverfahren sind in ihren Ansätzen und Vorgehen sehr unterschiedlich. Das bedeutet, das Verfahren mit seinem jeweiligen Regelwerk bestimmt das explizite Vorgehen. Dabei haben sich alle Verfahren neue und kreative Methoden der Datenerhebung und Datenanalyse zunutze gemacht.

Problembereiche bei Interviews

Das Interview mit Vorschulkindern stellt vor allem aufgrund entwicklungspsychologischer Aspekte eine besondere Herausforderung dar. Ihr sprachliches Ausdrucksvermögen ist noch nicht voll entwickelt und sie haben noch Schwierigkeiten mit Zeit- und Mengenangaben. Kinder zwischen vier und fünf Jahren befinden sich nach Piaget in der präoperationalen Phase, wo das anschauliche Denken einsetzt, sich aber noch mit dem vorbegrifflichen Denken wie Animismus und Egozentrismus mischt. Auch die Kontrolle von Gestik und Motorik (vgl. Mikos/Wegener, 222-228; Friebertshäuser/Prengel 1997, 396-410) ist noch in der Entwicklung begriffen. Zusätzlich können Angst und Geheimtheit bei den Kindern gegenüber der fremden Person und, in der Folge, auch sozial erwünschtes Antwortverhalten Schwierigkeiten darstellen.

Da sich die qualitative Kinder- und Jugendmedienforschung aber den Handlungen von Menschen und den ihnen zugrundeliegenden Bedeutungen im Kontext zuwenden will, muss sie sich dieser Herausforderung stellen. Kinder unter sechs Jahren nicht zu befragen, wie es lange Zeit aus den oben genannten Gründen der Fall war, versperrt den Weg einer verstehenden Zugangsweise zu ihrer Lebenswelt.

Eine gute Kenntnis von den Sozialisations- und Entwicklungsprozessen der zu befragenden Altersstufe ist unabdinglich. Denn dies gilt es im gesamten Prozess zu berücksichtigen: so können beispielsweise keine Fragen nach genauen Zeitangaben gestellt werden, die Konzentrationsspanne und auch die eigenen Sprachformulierungen müssen beachtet werden, also keine zu komplizierten Sätze bilden und möglichst in der Sprache des Kindes formulieren. Vor allem aber gilt es nach einer besonders geeigneten Zugangsmöglichkeit zu suchen, die auf die speziellen Bedürfnisse und Bedingungen der Kinder zugeschnitten ist (vgl. Paus-Haase 2000; Mikos/Wegener 2005, 222-228).

Eine besondere Interviewmethode: Das *Puppet Interview*

Ergebnisse aus dieser Untersuchung zeigen, dass ErzieherInnen keine Ansprechpartner für Medien, mediale Probleme oder Gewohnheiten darstellen. So gibt Miriam an, dass sie im Kindergarten mit Erzieherinnen nicht über Medien spricht. Medien scheinen insgesamt keine Bedeutung in ihrem Kindergartenleben zu spielen, sondern nur zu Hause. Dies wird daran ersichtlich, dass sie keine mediale Lieblingstätigkeit im Kindergarten angibt, zu Hause der Mediengebrauch aber eine wichtige Rolle in ihrem Alltag einnimmt.

Frage: Wie sieht denn eigentlich so dein Tag aus, wenn du nach dem Kindi [Kindergarten, MW] heimkommst? Beschreib mal!

Miriam: Ich komm heim, dann ess ich was und dann mach ich meine Zähne putzen und dann mach ein bisschen Hausaufgaben, dann les ich und dann schreib ich und dann mach ich eine kleine Pause und schau Fernsehen und dann mach ich grünes Heft und dann noch die Arbeitsblätter und dann sind wir fertig.

Frage: Du bist fleißig - und was machst du danach?

Miriam: Dann hab ich noch mal Fernseh geschaut, dann den Fernseh ausgemacht und mit S. [vierjährige Schwester, MW] gespielt.

Die aktuelle Studie *Jugend – Werte – Medien* von Marci-Boehncke/Rath (2007a) fand ebenfalls heraus, dass pädagogisches Personal, dort Lehrkräfte in Schulen, keine Ansprechpartner für Medien darstellen (vgl. ebd., 228ff.). Dies scheint sich bereits von Beginn an in den Bildungsinstitutionen durchzuziehen. Wie sollen Jugendliche Lehrer als Ansprechpartner begreifen, wenn in den Bildungsinstitutionen keine Kommunikationskultur über Medien etabliert wird? Kinder lernen offensichtlich bereits im Kindergarten, dass Medien keinen Platz in der Institution haben. Der Interviewauszug gewährt lediglich einen Einblick, jedoch wird die Hypothese durch die Untersuchung von Frey/Six/Gimmler (1998), der aktuellen Nachfolgeuntersuchung Six/Gimmler (2007) und durch erste Ergebnisse aus der *Ravensburger Kindergartenstudie* (Marci-Boehncke/Rath 2007b) zur Medienerziehung gestützt. Weitestgehend wird versucht, den Kindergarten medienfrei zu halten und Alternativen zum Mediengebrauch aufzuzeigen.

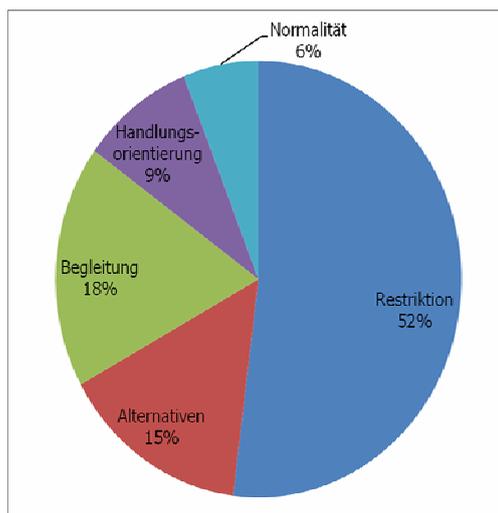


Abb. 1: Empfehlungen zum Medienumgang durch die Erzieherinnen - Quelle: Ravensburger Kindergartenstudie © Marci-Boehncke/Rath

Damit wird die Chance auf Anschlusskommunikation vertan. Das bedeutet, dass ErzieherInnen die Möglichkeit, über mediale Präfe-

renzen und Gewohnheiten der Kinder Bescheid zu wissen, um adäquat pädagogisch handeln zu können, (noch) nicht wahrnehmen und zum anderen Anschlusskommunikation als den Beitrag zur Medienerziehung (vgl. Baacke 1996) nicht leisten. Da aber das Wissen um Wahrnehmung und Vorlieben der Kinder Voraussetzung für pädagogisches Handeln ist, muss die Frage lauten: Wie kommen FrühpädagogInnen an dieses Wissen – wie werden sie zu Ansprechpartnern?

In den hier knapp zu beschreibenden Feldversuchen (vgl. Weise 2008) konnte gezeigt werden, dass eine Handpuppe sich hervorragend eignet, um mit Kindern auf einer Ebene ins Gespräch zu kommen. Anschlusskommunikation ohne den belehrenden oder kontrollierenden Zeigefinger wird möglich und Kinder sind sehr gerne bereit, zu Medien ins Gespräch zu kommen. Es wird von Lieblingsserien, Medieninhalten und medialen Gewohnheiten erzählt, auch tendenziell eher schüchterne Kinder blühen bei diesen Erzählungen geradezu auf. Wie macht die Puppe das – was bewirkt sie?



Abb. 2: Puppet Interview im Kindergarten. © Weise

Die Handpuppe stellt ein vertrautes Spielobjekt für Kindergartenkinder dar. So durchschauen Kinder in diesem Alter zwar, dass der Interviewer spricht, sie lassen sich aber gerne auf die Spielsituation, auf das „So-tun-als-ob“ ein. Die künstliche Interview-Situation weicht einer natürlichen Spielsituation. Kamera, Pädagoge werden durch die Puppe in die Alltagswelt der Kinder integriert und sind keine Fremdkörper mehr, denn sie könnten so in etwa auch in einem Sozial- oder Rollenspiel der Kinder vorkommen. Dadurch reduziert die Puppe „auf Augenhöhe“ die Wahrnehmung einer Überlegenheit des Erwachsenen und ein Gespräch auf einer weniger asymmetrischen Ebene ist möglich, was Ängste, Hemmungen und sozial erwartetes Antwortverhalten der Kinder reduziert (vgl. Paus-Haase 1998, 156-158). Die Kinder stehen dadurch nicht mehr unter dem Druck,

sozialen Erwartungen durch „sozial anerkannte“ Antworten zu genügen.

Keogh et al. (2006) konnten durch Untersuchungen im englischsprachigen Raum zu naturwissenschaftlichen Diskussionen mit Handpuppen nachweisen, dass Lehrerkommentare oder Fragen die Kommunikation zwischen Schülern stören oder sogar Gespräche abbrechen. In Vergleichsuntersuchungen stellten sie fest, dass Schüler bei Diskussionen und Erzählungen mit einer Handpuppe längere Redebeiträge beisteuern. Auch schüchterne oder zurückhaltende Kinder kommen dabei zum Zug. Nicht sinnvoll ist die Puppe hingegen, wenn es darum geht praktische Instruktionen zu geben. Leider wird die Handpuppe im Grundschulunterricht gerade oft in dieser Konstellation verwendet (vgl. auch Müller 2003, 44-46).

Table 1 Comparison of small-group conversations without and with puppets

	Talk about practical or procedural things	Talk involving reasoning
Lesson 1 (no puppets)	72.5 minutes	48.5 minutes
Lesson 2 (with puppets)	30 minutes	128.5 minutes

Abb. 3: Kleingruppendiskussionen mit und ohne Puppeneinsatz (Keogh et al. 2006, 27).

Diese Methodik ist von enormer Bedeutung für die Kinder- und Jugendforschung, da sie auch ein *ethisches* Dilemma des Kinderinterviews löst. Pädagogen sind sich einig, dass man den Standpunkt von Kindern selbst erfahren sollte und darüber eigentlich auch nur die Kinder selbst Auskunft geben können. Dennoch war bisher das große Problem, wie man Informationen von Kindern bekommt, ohne ihnen in irgendeiner Weise zu schaden und sie zu beeinflussen.

„If adults never ask children what they are thinking, feeling or what their opinions are, how can they then get that information? We are therefore quite sure that we need this information. The main question is how. How can we get the information without doing harm to them in any way [...]“ (Eide/Winger, in: Clark et al. 2005, 75)

Umsetzung der Puppet-Methode im Kindergarten

Die Puppet-Methode ist eine bereits etablierte und in mehreren Studien verwendete Forschungsmethode. Es erstaunt daher, dass sich wenige Beschreibungen zur konkreten Vorgehensweise finden lassen. Mit besonderem Fokus auf die ErzieherInnen soll in aller Kürze die Methode als praktikables Handwerkszeug für Frühpädagoginnen beschrieben werden.

Vorbereitung: Welcher Interviewtyp?

Lamnek (2005) nennt verschiedene Interviewtypen, wie episodisches, narratives, fokussiertes und problemzentriertes Interview. Bei dem narrativen Interview handelt es sich um ein freies, erzählendes Gespräch, das kaum durch den Interviewer gelenkt wird. Es zeichnet sich durch eine hohe Flexibilität und Datenfülle aus, da der Interviewte selbst strukturiert und damit sehr viel über sich und seine Ansichten aussagt. Der Forscher werde im narrativen Interview als theoretische *tabula rasa* beschrieben, da er ohne wissenschaftliches Konzept in den Datenerhebungsprozess eintrete (vgl. Lamnek 2005, 382). Das narrative Interview erscheint mir für Vorschulkinder nicht geeignet, da Kinder ihre Erzählungen noch nicht selbst strukturieren können und das Feld viel zu offen ist, sie wären damit überfordert. Im problemzentrierten Interview ist der Forscher im Gegensatz zum narrativen Interview mit einem genauen Konzept ausgestattet und die vorliegenden theoretischen Vorstellungen werden durch das Interview mit der Realität konfrontiert und modifiziert (vgl. ebd.). Für die „Frühe Förderung“ halte ich auch diese Form für nicht sehr geeignet, da Konflikt- oder Problemdiskussionen Kinder verunsichern. Im fokussierten Interview geht es um Hypothesentestung, das bedeutet, der Forscher ist ebenfalls wie im problemzentrierten Interview theoretisch vorbelastet. Im Feld prüft die Forschungsperson anhand des Alltagshandelns, ob die Hypothese standhält (vgl. ebd.). Da die Auswertung nach der quantitativen Methodologie erfolgt, fällt sie nicht in den hier gesetzten Rahmen.

Keine dieser genannten Interviewformen scheint zielgruppenspezifisch passend. Als praktikables und handhabbares Modell für die Frühe Bildung scheint eher das halb standardisierte Verfahren nach der Definition von Friebertshäuser/Prengel (1997, 375) geeignet. In so genannten *Leitfaden-Interviews* oder auch halb-standardisierten Interviews werden Themenkomplexe, durch einen Leitfaden mit vorformulierten Fragen, vorgegeben. Die Fragen leiten sich aus dem Vorwissen ab, also aus bereits vorhandenem Wissen zu der Thematik, aus der Fachliteratur und aus der Fragestellung. Dies erleichtert zum einen die Eingrenzung des Themas und hilft Interviewer und Kind bei Abschweifungen zu einer Frage zurückzukehren. Zum anderen ermöglicht der Leitfaden eine gewisse Vergleichbarkeit der Ergebnisse verschiedener Einzelinterviews (vgl. Mikos/Wegener 2005; Friebertshäuser/Prengel 1997). Gleichzeitig gewährleistet dieses Vorgehen die nötige Offenheit und Flexibilität, da der vorgegebene Fragebogen verlassen werden kann und zusätzliche Fragen formuliert werden können, um auf Impulse der Kinder einzugehen.

„A semi-structured interview [...]: where the questions are planned according to children's way of thinking. The questions are open and guiding. The interview guide and interpreting the answers are based on a certain theoretical frame of reference and understanding that the interview has to be conscious of.“ (Eide/Winger, in: Clark et al. 2005, 80)

„Puppet“ Auswahl

Zur Vorbereitung eines Handpuppen-Interviews gehört die Auswahl einer Handpuppe. Dabei gibt es Verschiedenes zu beachten. Zum einen sollte die Puppe nicht zu klein sein, ideal sind ca. 40 - 60 Zentimeter große Handpuppen. Denn nur so richtet sich der Blick des Kindes auf die Puppe und der Interviewer kann sich quasi dahinter verstecken. Die Puppe kann tierischen Charakter haben oder menschlichen. Meines Erachtens hat eine menschliche Puppe mehr Authentizität und wirkt „realistischer“.



Abb. 4: Beispiel einer Handpuppe (<http://www.handpuppen-galerie.de>)

Zum anderen stellen Tiere oft *Vertrauenspersonen* für Kinder da und die Empathie zu Tieren ist in diesem Alter oft besonders ausgeprägt. Daher können sowohl tierische als auch menschliche Puppen zum Einsatz kommen, auch hier gilt: auf den Versuch kommt es an und auf den Zugang des Interviewers zu der Puppe. Die Puppe muss gewissermaßen eine eigene Persönlichkeit entwickeln, um glaubwürdig zu sein. Tatsächlich gelingt dies nicht mit jeder Puppe, daher sollte die Auswahl sorgfältig getroffen werden.

Möglichkeiten der Datenerhebung innerhalb der Puppel-Methode

In Gruppengesprächen

Erste Gespräche lassen sich auch in der Form des Gruppen- oder Klassengesprächs durchführen. Diese Gespräche ersetzen in der Forschung normalerweise keine Einzelinterviews, sie erfüllen aber verschiedene Funktionen

Funktionen gerade am Beginn einer Befragung. Einerseits kann man innerhalb des Gesamtgruppengesprächs beobachten, also wer hat die Leader-Rolle, wer passt sich in seinen Meinungen an und welche Cliquen gehören zusammen und vertreten diese auch grundsätzlich die gleiche Meinung. Gerade im Kindergarten kann das Gruppengespräch bereits ausreichend sein, je nachdem was man erfahren möchte. Will die Erzieherin beispielsweise über den „Main-stream“ in ihrer Gruppe etwas erfahren, Interaktionsweisen ihrer Kinder beobachten oder Wissen im sokratischen Sinne der Maieutik hervorbringen und Werte diskutieren und vermitteln, dann ist das Gruppengespräch die richtige Wahl (vgl. Weise 2008, 88-94).

Kind spricht durch Puppe

Eine weitere Möglichkeit nach dem Gruppengespräch ist es, ein Kind in einem Einzelinterview durch die Puppe sprechen zu lassen. So können Kinder über die Puppe als das „andere Ich“ Themen, die sie bewegen und beschäftigen, oder auch aktuelle Entwicklungsprobleme bearbeiten. Hier muss nur beachtet werden, dass Kinder in diesem Fall die Puppe mit ihrer Persönlichkeit ausstatten sollten, sie darf also vorher nicht mit Namen und Geschlecht vorgestellt werden, sondern die Kinder wählen aus. Möchte man klare Aussagen des Kindes haben, erweist sich diese Form unter Umständen als ungeeignet. Denn es kann sein, dass das Kind in eine Phantasiegestalt schlüpft und jemand anderes spielt. Jedoch ist diese Form durchaus geeignet, wenn man mehr über Fantasie, Interaktionsweisen und Themen, die Kinder beschäftigen, erfahren möchte.

Puppe spricht zu dem Kind

Dies ist die in der Forschungsliteratur am häufigsten eingesetzte Verwendung. Ausgewählte Kinder werden durch die Puppe zu verschiedenen Themenkomplexen befragt. Das bedeutet, der Interviewer hat die Puppe vor sich, versteckt sein Gesicht hinter der Puppe (wenn möglich) und bewegt den Mund der Puppe zu seinen Sätzen. In diesem Verfahren ist die Asymmetrie zwischen erwachsenem Interviewer und Kind reduziert, sie können sich von „Kind zu Kind“ unterhalten.

Erhebung

Entscheidend ist also immer, was man mit der Puppe erreichen möchte, je nachdem kann dann die passende Möglichkeit gewählt und angepasst werden. Sind die Vorbereitungs-schritte soweit erfüllt wie Fragestellung, Auswahl der Puppe, Entwicklung eines Fragebogens und die Festlegung auf die Gesprächsform, kann die Erhebung beginnen. Der Kindergarten ist der ideale Ort, da er dem Kind vertraut ist und es sich wohl fühlt. Werden Einzelinterviews durchgeführt, sollte ein ungestörter Bereich im Kindergarten ausgewählt und gemütlich und kindgerecht ausgestattet werden, also auf jeden Fall Spiele, Tiere und Bücher einplanen. Im Vorfeld muss auch entschieden werden, wie man die Gespräche festhalten möchte, ob mit Videokamera, mit einem Diktiergerät oder nur mit handschriftlichen Aufzeichnungen. Die Aufzeichnung mit Videokamera hat sich als sinnvoll erwiesen, da die gesamte Situation (auditiv und im Bild) erfasst werden kann. Gerade Gestik und Mimik transportieren oft mehr als Worte und sind wichtige Interpretationshilfen. Dies erfordert allerdings eine technische Ausstattung und ist auch in der Transkription am aufwändigsten, daher kann sicherlich auch eine Tonbandaufnahme oder das schriftliche Festhalten – unter Umständen durch eine zweite anwesende Person – ihren Zweck erfüllen.

Bei dem Gespräch selbst ist es wichtig, dass der Interviewer hinter dem steht, was er gerade tut und sich nicht lächerlich mit der Puppe fühlt – nur so wirkt die Puppe authentisch. Gespräche erfordern Übung, jedoch haben ErzieherInnen als Forscher einen großen Vorteil, sie kennen das Kind und dessen Sprache und können adäquat darauf reagieren. Denn Ziel ist es, in die Denkschemata des Befragungsklientels „einzutauchen“. Dies wird nie vollständig gelingen, aber es verdeutlicht, wie sehr sich der Interviewer in den Entwicklungsstand und die Denkweise der Kinder einfühlen muss, um erfolgreiche Interviews durchzuführen. Dies dürfte ErzieherInnen leicht gelingen. Das Wichtigste ist, genau zuzuhören, dem Kind so viel Raum wie möglich zu geben, an den richtigen Stellen nachzuhaken und dabei die restlichen Fragen im Kopf zu behalten und an den richtigen Stellen zu platzieren.

Aufbereitung des Materials

Bei der Aufbereitung des Materials ist ein zeitaufwändiger Schritt nicht zu umgehen: die Transkription. Gerade im Kindergartenalltag, mit zu vielen Kindern in der Gruppe und zu wenigen ErzieherInnen scheint der Zeitfaktor ein kritischer Punkt zu sein.

Jedoch lässt sich bei der Transkription Zeit einsparen, indem sehr pragmatisch vorgegan-

gen wird und kein komplexes Design wie HIAT oder GAT herangezogen wird. Diese Systeme sind komplex und in diesem Fall ist es nicht notwendig, solche Verfahren anzuwenden. Sie machen dann Sinn, wenn es darum geht, sprachliche Interaktionsweisen und Kommunikationssituationen zu untersuchen, wie beispielsweise in der Linguistik. Die meisten Projekte qualitativer Forschung sind laut Krotz (2005, 145) anders angelegt: Dann ist interessant, was die Informanten berichten, insofern sie über den Gegenstand sprechen, um den es geht, und nicht so sehr die Art, wie sie das tun.

Analyse der Daten

In erster Linie ist das Ziel, ErzieherInnen als Gesprächs- und Ansprechpartner für Kinder zu etablieren, um mehr über ihre Gewohnheiten, Vorlieben und Schwierigkeiten zu erfahren und eine individuelle Förderung zu ermöglichen. Natürlich soll dies in dem neuen Rahmen des Orientierungsplanes auch wissenschaftlich begleitet und evaluiert werden. Gerade die Analyse läuft bei qualitativen Verfahren allerdings nicht nach dem gleichen Standardmuster ab, sondern ist in erster Linie immer eine datengestützte Interpretationsleistung des Forschers. Ein allgemeingültiges, konkretes Vorgehen für die Analyse gibt es daher nicht, denn letzten Endes bestimmt die Frage das Verfahren (*Grounded Theory*, Heuristische Sozialforschung, Ethnografie), dieses wiederum das konkrete Vorgehen und damit die Analyse. In der Forschung wird vor allem mit der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring gearbeitet und mit computergestützten Datenanalyseprogrammen. Gerade die qualitative Software wie beispielsweise MAXqda ist sehr empfehlenswert, da sie verschiedene Schritte der Analyse vereinfacht. Software-Programme wie MAXqda sind allerdings kostenpflichtig und stehen sicherlich nicht jeder Bildungsinstitution zur Verfügung. Prinzipiell macht allerdings eine Software nichts anderes als das, was man auch „von Hand“ anhand eines ausgedruckten Textdokuments machen kann und früher auch so gemacht wurde, nämlich die Datenmenge verdichten.

Ich möchte im Folgenden eine praktische Möglichkeit darlegen, wie von Hand Auswertungsschritte vorgenommen werden können, um zu Ergebnissen im Sinne von „dichten“ Beschreibungen zu gelangen. Dieses Vorgehen nimmt das Codierverfahren der *Grounded Theory* als Basis und sucht aber darüber hinaus im Sinne der *Heuristischen Sozialforschung* nach Gemeinsamkeiten in den Daten (vgl. Krotz 2005).

Ausgangspunkt sind immer die Daten – die transkribierten Texte –, zu denen wir im Prozess immer wieder zurückkehren. Der erste Schritt besteht folglich darin die Texte mehrfach zu lesen. Dabei tauchen Fragen an die

Daten auf, die bereits notiert werden sollten, sie dienen zur Reflexion. Anschließend werden die Texte mit so genannten Codierungen (Schlagworten) versehen. Die *Grounded Theory* arbeitet nur mit solchen Codes, die *Heuristische Sozialforschung* macht Codes nicht zwingend notwendig, sie sucht darüber hinaus nach Gemeinsamkeiten in den Daten, auf deren Basis sich das Besondere erst abzeichnen kann. Sie stellt daher eine Weiterentwicklung der *Grounded Theory* dar.

„Codieren ist ein Zerlegen in Sinneinheiten und ein Abstrahieren dieser Sinneinheit durch den Code, ein Untersuchen auf Kontexte und Zusammenhänge und ein damit verbundenes gegenstandsbezogenes Neuordnen.“ (Krotz 2005, 180)

Einzelne Sequenzen werden mit Schlagworten versehen, also ganz bestimmten Codes zugeordnet. Die Codes werden als abstrakte Überbegriffe zu den erfragten Themenkomplexen auf Basis theoretischer Prämissen formuliert, aber vor allem auch direkt vom Material und aus den Aussagen selbst abgeleitet, so genannte *In-Vivo-Codes* (vgl. Kuckartz 2007, 74; Mikos/Wegener 2005, 520). Das bedeutet, für jeden Code wählt man eine bestimmte Farbe und markiert den jeweiligen Abschnitt im ausgedruckten Text.

Bei dem ersten Durchlauf werden sicherlich noch zu viele Codierungen gefunden. Entscheidend ist daher, dass man sich auf Konzepte konzentriert, die einen Zusammenhang mit der Frage aufweisen. Meist tauchen manche Konzepte immer wieder auf. Diese haben damit eine gewisse Relevanz für die Theoriebildung und können als „Kategorien“ bezeichnet werden. Es können auch mehrere Konzepte unter einer Kategorie gebündelt werden. Daher ist es notwendig ein zweites oder drittes Mal über die Codierungen zu schauen und sie in einem neuen Textausdruck zu verdichten und zu übergeordneten Kategorien zu bündeln.

Im nächsten Schritt werden Beziehungen der Kategorien untereinander genauer untersucht (*axiales Codieren*). Das Datenmaterial wird förmlich heruntergebrochen und wieder zusammengesetzt, aber in nicht mehr linearer Form (vgl. Ayaß/Bergmann 2006, 464). Konkret bedeutet dies: Aussagen, die den gleichen Kategorien und Codes zugeordnet sind, werden miteinander verglichen und in Beziehung gesetzt. Dies kann sehr einfach anhand der ausgedruckten Texte geschehen, man vergleicht alle für die Frage relevanten gleich codierten Textstellen miteinander und untersucht sie auf Gemeinsamkeiten oder Differenzen. Anschließend wird versucht allgemeinere Aussagen zu finden, die durchaus auch Verbindungen kenntlich machen können (vgl. Krotz 2005, 183). Es handelt sich folglich um

einen Weg zur Verdichtung der Kategorien ohne wichtige Zwischenverbindungen zu verlieren.

In dem letzten Codierungsschritt – dem selektiven Codieren – geht es nun darum, die Schlüsselkategorien herauszufiltern. Im Wesentlichen ist selektives Codieren axiales Codieren auf höherem Abstraktionsniveau (vgl. Ayaß/Bergmann 2006, 464). Die Schlüsselkategorie oder -kategorien können sich aus dem Vergleichs- und Gewichtungprozess des axialen Codierens heraus entwickeln. Krotz (2005, 184) empfiehlt die Theorie als Geschichte zu begreifen, die eine Gliederung, zentrale Akteure und einen inhaltlichen Kern hat und in der der Forschungsgegenstand als fortlaufende Entwicklung erscheint. Dadurch kristallisieren sich die zentralen und damit entscheidenden Kategorien heraus. Durch den Prozess des selektiven Codierens ist es möglich weitere theoretische Zusammenhänge zu bilden, wie zum Beispiel Konstruktion von Typologien. Typen ermöglichen durch wissenschaftliche Reduktion komplexe Realitäten zu erfassen und darzustellen.

Im gesamten Codierungsprozess entstehen Fragen an den Text, auf die Daten nach und nach Antwort geben. Solche Fragen, Gemeinsamkeiten auf verschiedenen Ebenen, Zusammenhänge und Differenzierungen sollten auf jeden Fall notiert werden, dies kann am Rande als Art Memo geschehen. Erst wenn keine neuen Aspekte, keine neuen Fragen mehr auftauchen, kann der Prozess als abgeschlossen betrachtet werden.

Nicht vergessen werden darf, dass es kein allgemeingültiges Rezept für qualitative Datenanalyse gibt. Letzten Endes handelt es sich immer um eine datengestützte Interpretationsleistung des Forschers.

Fazit

*„Kinder sind wie Blumen.
Man muss sich zu ihnen nieder beugen,
wenn man sie erkennen will.“*

Friedrich Fröbel

*„Bevor man beobachtet, muss man sich Regeln für
seine Beobachtung machen.“*

Jean-Jacques Rousseau

Kinder kommen mit unterschiedlichen Voraussetzungen, mit individuellen Bindungs- und Bildungsbiografien in den Kindergarten. Ziel von Pädagogen ist es, die Kinder in ihrem Entwicklungsprozess optimal zu begleiten und Lernunterstützung anzubieten, um jedem Kind die gleichen Chancen unabhängig von seiner Herkunft zu ermöglichen. Doch dazu müssen Probleme, Schwierigkeiten, Interessen und Vorlieben der Kinder erst einmal erkannt werden, denn nur darauf kann das pädagogische Handeln aufbauen. Das

bedeutet, wir müssen uns zu den Kindern niederbeugen und sie nach ihrer Wirklichkeit fragen.

„Grown-ups don't really know what it is like to be a child in a day care. We children know. That's why I have to tell you about it.“ (Eide/Winger, in: Clark et al. 2005, 86)

Verschiedene Untersuchungen zeigen, dass dies nicht so selbstverständlich geschieht, wie man vielleicht annehmen könnte. Pädagogen werden von Kindern und Jugendlichen meist nicht als Ansprechpartner angesehen, dies gilt insbesondere für den medialen Bereich. Damit wird die Chance auf mediale Anschlusskommunikation als Teil einer umfassenden Medienerziehung vergeben. Wie im Rahmen der *Ravensburger Kindergartenstudie* gezeigt werden konnte, erleichtert es eine Handpuppe mit Kindern in der Frühen Bildung ins Gespräch zu kommen. Dies erhält gerade im Zuge der neuen Orientierungspläne eine besondere Relevanz, denn erstmals wird das pädagogische Handeln im Kindergarten wissenschaftlich begleitet und evaluiert, um die Qualität einer Einrichtung zu sichern und weiterzuentwickeln. Die Beobachtung, die Reflexion und das Gespräch mit Experten und mit dem Kind sollen ein mehrperspektivisches Bild ergeben, auf dessen Grundlage dann individuelle Angebote gemacht werden können. „So wird erkennbar, wie ein Kind seine Möglichkeiten auslotet, wie es die Welt entdeckt und verstehen lernt.“ (Orientierungsplan 2005, 50) Wenn aus Kindergärten „Forschungsorte“ und aus ErzieherInnen Forschende werden, brauchen wir methodisches Wissen und praktische Anleitung, wie Wissenschaft in die Tat umgesetzt werden kann.

Anmerkungen

1 Namen geändert, Text grammatisch und hochsprachlich weitgehend ungeglättet.

2 Auf die Theoriebildung kann in diesem Rahmen nicht näher eingegangen werden. Vergleiche dazu Krotz 2005; Ayaß/Bergmann 2006, Weise 2008.

Literatur

Ayaß, Ruth/Bergmann Jörg R. (Hrsg.) (2006): *Qualitative Methoden der Medienforschung*. Reinbek: Rowohlt.

Baacke, Dieter (1996): *Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel*. In: Antje von Rein (Hrsg.): *Medienkompetenz als Schlüsselbegriff*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 112-124.

Baacke, Dieter (1999): *Die 0-5 Jährigen. Einführung in die Probleme der frühen Kindheit*. Weinheim: Beltz.

- Baacke, Dieter/Sander, Uwe/Vollbrecht, Ralf (1990): *Lebenswelten sind Medienwelten. Medienwelten Jugendlicher Band 1*. Opladen: Leske + Budrich.
- Brinker, K./Sager, S.F. (2006): *Linguistische Gesprächsanalyse. Eine Einführung*. 4. durchges. u. erg. Auflage. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Clark, Allison/Kjorholt, Anne Trinke/Moss, Peter (2005): *Beyond Listening. Children's perspectives on early childhood services*. Bristol: Policy Press.
- Friebertshäuser, Barbara/Prenzel, Annelore (Hrsg.) (2003): *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. Weinheim: Juventa Verlag.
- Froschauer, Ulrike/Lueger, Manfred (2003): *Das qualitative Interview*. Wien: WUV.
- Hurrelmann, Klaus/Bründel, Heidrun (2003): *Einführung in die Kindheitsforschung*. Weinheim: Beltz.
- Keogh, Brenda/Naylor, Stuart (2007): *Talking and thinking in science. An exploration of some of the factors that promote or inhibit pupil talk in science lessons*. In: *School Science Review*, 88 (324), March 2007, S. 85-90. Online-Quelle: http://www.ase.org.uk/htm/members_area/journals/ssr/ssr-march-07/Talking_and_thinking_in_science.pdf [Zugriff: 29.11.07].
- Keogh, Brenda/Naylor, Stuart /Downing, Brigid/Maloney, Jane/Simon, Shirley (2006b): *Puppets bringing stories to life in science*. In: *Primary Science Review* March/April 2006. Online-Quelle: http://www.ase.org.uk/htm/members_area/journals/psr/pdf/psr_92/puppets_pg26.pdf [Zugriff: 29.11.07].
- Keogh, Brenda/Naylor, Stuart/Downing, Brigid/Maloney, Jane/Simon, Shirley (2006a): *The Puppet Project: Using Puppets to promote engagement and talk in science*. In: *Contributions from Science Education Research*. S. 1-9. Online-Quelle: <http://www.puppetsproject.com/documents/ESERA-book-chapter.doc> [Zugriff: 29.11.07].
- Kerlen, Dietrich (2005): *Jugend und Medien in Deutschland. Eine kulturhistorische Studie*. Hg. v. M. Rath/G. Marci-Boehncke. Beltz: Weinheim.
- KIM-Studie 2006. *Kinder und Medien. Computer und Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6-13-Jähriger in Deutschland*. Hrsg.: Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest. Stuttgart.
- Krotz, Friedrich (2005): *Neue Theorien entwickeln. Eine Einführung in die Grounded Theory, die Heuristische Sozialforschung und die Ethnographie anhand von Beispielen aus der Kommunikationsforschung*. Köln: Herbert von Halem Verlag.
- Krüger, Heinz-Hermann/Grunert, Cathleen (2001): *Biographische Interviews mit Kindern*. In: Behncken, Imbke/Zinnecker, Jürgen (Hg.): *Kinder. Die biographische Perspektive. Ein Handbuch*. Velbert: Kallmeyer, S. 129-142.
- Kuckartz, Udo (2007): *Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten*. 2. aktualisierte und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag.
- Lamnek, Siegfried (2005): *Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch*. 4. vollständig überarbeitete Auflage. Beltz: Weinheim.
- Marci-Boehncke, Gudrun/Rath, Matthias (2007a): *Jugend - Werte - Medien: Die Studie*. Beltz: Weinheim.
- Marci-Boehncke, Gudrun/Rath, Matthias (2007b): *Medienkompetenz für ErzieherInnen. Ein Handbuch für die moderne Medienpraxis in der frühen Bildung*. München: kopäd.
- Marci-Boehncke, Gudrun/Rath, Matthias (Hrsg.) (2006a): *BildTextZeichen lesen. Intermedialität im didaktischen Diskurs*. München: kopäd.
- Marci-Boehncke, Gudrun/Rath, Matthias (Hrsg.) (2006b): *Jugend - Werte - Medien: Der Diskurs*. Beltz: Weinheim.
- Mey, Günter (2006): *Zugänge zur kindlichen Perspektive - Methoden der Kindheitsforschung*. In: *Das Online-Familienhandbuch des Staatsinstituts für Frühpädagogik (IFP)* www.familienhandbuch.de [Zugriff: 18.07.08].
- Mikos, Lothar/Wegener, Claudia (Hrsg.) (2005): *Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch*. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft.
- Müller, Thomas (2003): *Warum Kasperle im Unterricht nicht geholfen werden muss*. In: *Praxis Grundschule*. Ausgabe Juli, Heft 04/2003, S. 44-46.
- Orientierungsplan 2005: *Orientierungsplan für Bildung und Erziehung in Tageseinrichtungen für Kinder in Baden-Württemberg*. Hrsg. v. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. Weinheim: Beltz Verlag.
- Paus-Haase, Ingrid/Schorb, Bernd (Hrsg.) (2000): *Qualitative Kinder- und Jugendmedienforschung. Theorien und Methoden: ein Arbeitsbuch*. München: kopäd.
- Six, Ulrike/Frey, Christoph/Gimmler, Roland (1998): *Medienerziehung im Kindergarten. Theoretische Grundlagen und empirische Befunde*. Opladen: Leske + Budrich.

Six, Ulrike/Gimmler, Roland (Hrsg.) (2007): Die Förderung von Medienkompetenz im Kindergarten. Eine empirische Studie zu Bedingungen und Handlungsformen der Medienerziehung. Berlin: Vistas.

Weise, Marion (2008): *„Sprecht ihr zu Hause über Fernsehen und so?“ „Ja, wenn der Fernseher kaputt ist, dann kriegt es der Papa wieder repariert.“* Eine Studie zur qualitativen Erfassung der Medienwelt von Vorschulkindern. Aspekte qualitativer Forschungsverfahren und -methoden mit dem Schwerpunkt auf dem Puppet-Interview als Erhebungs- und Vermittlungsinstrument. Magisterarbeit. Ludwigsburg: Pädagogische Hochschule.