

# Interaktionsqualität von Kindern im Kindergarten

Empirischer Zugang, erste Ergebnisse und  
Bedeutung für Wissenschaft, Bildungspolitik und  
frühpädagogische Praxis

Dr. Thilo Schmidt<sup>1</sup> (vortragender Autor),  
Dr. habil. Katharina Kluczniok<sup>2</sup> &  
M. A. Magdalena Riedmeier<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Universität Koblenz-Landau, Campus Landau, <sup>2</sup>Otto-Friedrich-Universität Bamberg

Bildungspolitisches Forum, Berlin

25.09.2018

## INHALT

1. Ausgangspunkt und Anliegen des Forschungsprojekts
2. Theoretische Fundierung
3. Untersuchungsdesign, Stichprobe und Methode
4. Erste Ergebnisse
5. Wissenschaftliche, bildungspolitische u. pädagogisch-praktische Bedeutung
6. Literatur

# 1. AUSGANGSPUNKT UND ANLIEGEN DES PROJEKTS

- Anhaltende Kompetenzrückstände von Kindern aus bildungsbenachteiligten Familien (Becker & Reimer, 2010; Haag, Böhme & Stanat, 2012)
- Kindertageseinrichtungen gelten als Hoffnungsträger für den Ausgleich von Bildungsbenachteiligungen (Schmidt, 2012; Schmidt & Smidt, 2014)
- Empirisch belegt: Qualität von Interaktionen bzw. Interaktionsprozessen in Kitas bedeutsam für (spätere) kindliche Entwicklung (Anders, 2013; Lehrl et al., 2016; Mashburn et al., 2008; Sylva et al., 2010)



# 1. AUSGANGSPUNKT UND ANLIEGEN DES PROJEKTS

- Einschränkung: Erhebung der Interaktionsqualität in Kitas erfolgt meist auf Kita-Gruppenebene und mit Fokus auf päd. Fachkraft (vgl. Schmidt et al., im Druck).
- Problem: Das einzelne Kind kommt nicht in den Blick
  - Empirische Erkenntnisse über die Interaktionsqualität auf der Ebene einzelner Kinder liegen bisher kaum vor (vgl. Chien et al., 2010; Schmidt et al., im Druck).

## 1. AUSGANGSPUNKT UND ANLIEGEN DES PROJEKTS

- Einschränkung: Erhebung der Interaktionsqualität in Kitas erfolgt meist auf Kita-Gruppenebene und mit Fokus auf päd. Fachkraft (vgl. Schmidt et al., im Druck).
- Problem: Das einzelne Kind kommt nicht in den Blick
  - Empirische Erkenntnisse über die Interaktionsqualität auf der Ebene einzelner Kinder liegen bisher kaum vor (vgl. Chien et al., 2010; Schmidt et al., im Druck).
- ➡ Projekt setzt hier an: untersucht Interaktionsqualität *von Kindern* in Kindergärten (finanziert von DFG)

## 2. THEORETISCHE FUNDIERUNG

Ökosystemische Ansätze  
(Bronfenbrenner, 1990;  
Bronfenbrenner & Morris,  
2006)

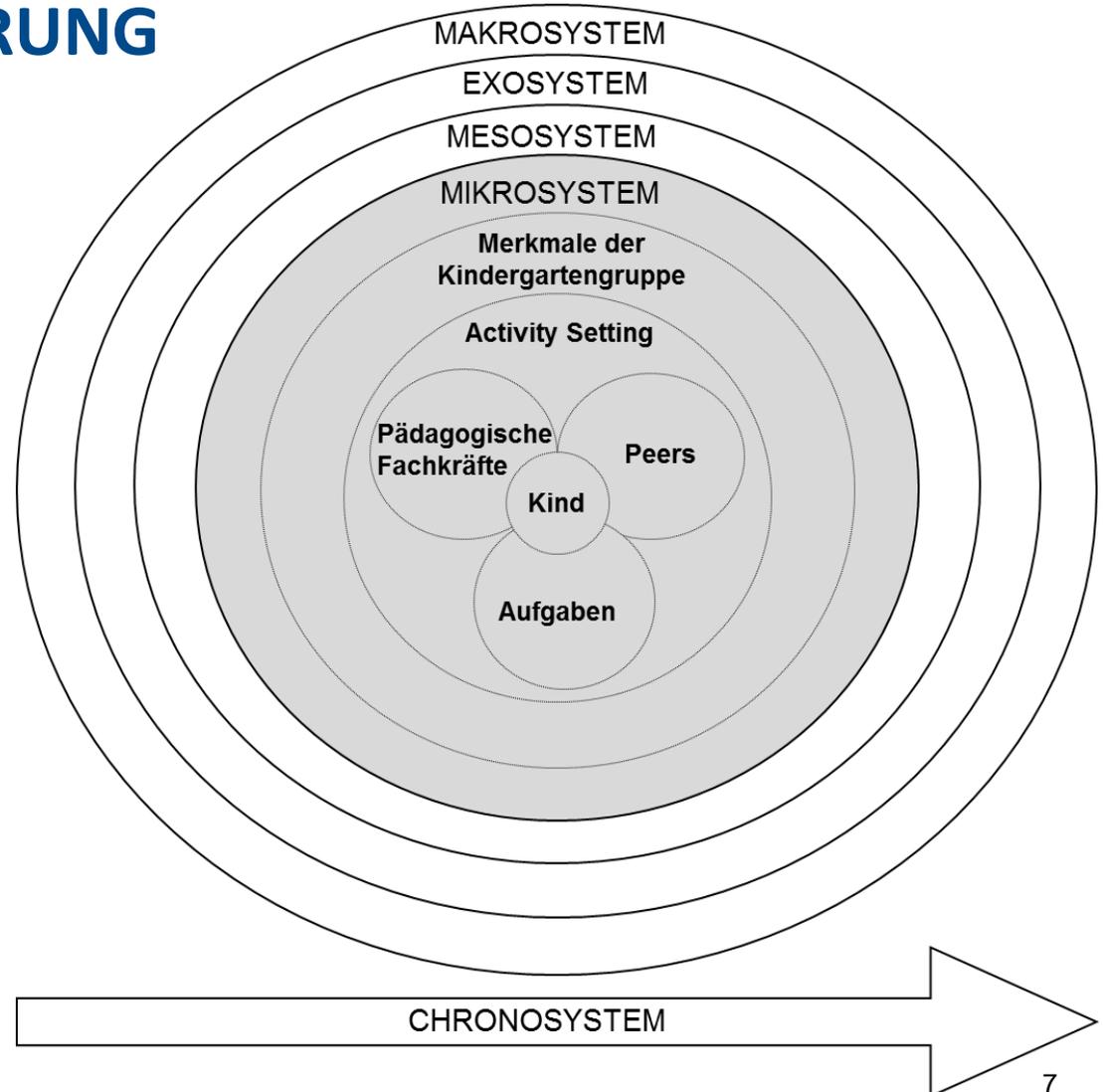
Interaktionstheoretische  
Ansätze (Bodrova & Leong,  
2012; Piaget, 1978;  
Wygotsky, 1987)

## 2. THEORET. FUNDIERUNG

Ökosystemische Ansätze  
(Bronfenbrenner, 1990;  
Bronfenbrenner & Morris,  
2006)

Interaktionstheoretische  
Ansätze (Bodrova & Leong,  
2012; Piaget, 1978;  
Vygotsky, 1987)

Konzeptualisierung  
kindlicher Interaktions-  
qualität in Kita (Abb.)  
(in Anlehnung an Downer  
et al., 2010; Vitiello et al.,  
2012)



## 3. UNTERSUCHUNGSDESIGN, STICHPROBE UND METHODE

### Design

- 2-jährige Studie mit 2 MZP (Verlängerungsjahr mit 3. MZP ist beantragt)  
Laufzeit: April 2017 – März 2019 (ggf. März 2020)
  - **Beobachtung der Interaktionsqualität von Kindern in Kindergärten auf Individualebene im Alter von ca. 3, 4 und ggf. 5 Jahren (Längsschnitt)**

## 3. UNTERSUCHUNGSDESIGN, STICHPROBE UND METHODE

### Stichprobe zum 1. MZP

- N = 241 Kinder aus 102 Kita-Gruppen
- 123 Jungen und 118 Mädchen
- Mittleres Alter der Kinder: 3 ½ Jahre
- Erhebungsregion: Rheinland-Pfalz (Region Pfalz), Erweiterung um Karlsruhe und Mannheim

## 3. UNTERSUCHUNGSDESIGN, STICHPROBE UND METHODE

### Forschungsmethode

#### Beobachtungsinstrument InCLASS – Individualized Classroom Assessment Scoring System (Downer et al. 2010)

- Erfasst Interaktionsqualität von Kindern auf Individualebene
- Fokussiert 3 Schwerpunkte (Domänen):
  - Interaktionen mit ErzieherInnen,
  - Interaktionen mit Peers
  - Bewältigung von ‚Aufgaben‘ (Task Orientation)

## 3. UNTERSUCHUNGSDESIGN, STICHPROBE UND METHODE

### Forschungsmethode

#### **Beobachtungsinstrument InCLASS – Individualized Classroom Assessment Scoring System (Downer et al. 2010)**

- Erfasst Interaktionsqualität von Kindern auf Individualebene
- Fokussiert 3 Schwerpunkte (Domänen):
  - Interaktionen mit ErzieherInnen,
  - Interaktionen mit Peers
  - Bewältigung von ‚Aufgaben‘ (Task Orientation)
- 10 min Beobachtung + 5 min Einschätzung des Interaktionsniveaus (Skala 1-7); pro Kind mehrere Zyklen möglich
- Pro Gruppe bis zu 4 Kinder im Wechsel (insgesamt ca. 4 Stunden)

## 3. UNTERSUCHUNGSDESIGN, STICHPROBE UND METHODE

### Forschungsmethode

### Beobachtungsinstrument InCLASS

Domänen	Dimensionen
<b>Interaktionen mit ErzieherInnen</b>	Beziehungsverhalten gegenüber der Erzieherin Kommunikation mit der Erzieherin Konflikthafte Interaktionen mit der Erzieherin
<b>Interaktionen mit Peers</b>	Beziehungsverhalten zu Peers Kommunikation mit Peers Führungsverhalten gegenüber Peers Konflikthafte Interaktionen mit Peers
<b>Bewältigung von Aufgaben (Tätigkeiten, Beschäftigung)</b>	Auseinandersetzung mit Aufgaben Selbstständigkeit Verhaltenssteuerung

## 4. ERSTE ERGEBNISSE

### 1. MZP

	<b>M</b>	<b>SD</b>	<b>Min</b>	<b>Max</b>	<b>Alpha</b>
Interaktion mit ErzieherInnen	<b>2.1</b>	.75	1.0	4.3	.85
Interaktion mit Peers	<b>2.3</b>	.75	1.0	4.8	.82
Bewältigung von Aufgaben	<b>5.3</b>	.86	3.0	7.0	.57
<b>Konflikt (4. Faktor)</b>	<b>1.2</b>	.33	1.0	2.7	.62

1, 2 = niedrig  
3, 4, 5 = mittel  
6, 7 = hoch

N = 241 Kinder

Mittleres Alter der Kinder: 3 ½ Jahre

## 5. WISSENSCHAFTLICHE, BILDUNGSPOLITISCHE U. PÄDAGOGISCH-PRAKTISCHE BEDEUTUNG

Untersuchung der Interaktionsqualität *von Kindern* in Kitas ermöglicht empirisch aussagekräftige Erkenntnisse über individuellen Interaktionserfolg einzelner Kinder (im Zeitverlauf)

→ Ist-Stand u. individuelle Entwicklungsverläufe werden sichtbar

## 5. WISSENSCHAFTLICHE, BILDUNGSPOLITISCHE U. PÄDAGOGISCH-PRAKTISCHE BEDEUTUNG

Untersuchung der Interaktionsqualität *von Kindern* in Kitas ermöglicht empirisch aussagekräftige Erkenntnisse über individuellen Interaktionserfolg einzelner Kinder (im Zeitverlauf)

- Ist-Stand u. individuelle Entwicklungsverläufe werden sichtbar
- Wissenschaftlicher Mehrwert: Wissenserweiterung auf aggregierter Ebene (Mittelwerte)

## 5. WISSENSCHAFTLICHE, BILDUNGSPOLITISCHE U. PÄDAGOGISCH-PRAKTISCHE BEDEUTUNG

Untersuchung der Interaktionsqualität *von Kindern* in Kitas ermöglicht empirisch aussagekräftige Erkenntnisse über individuellen Interaktionserfolg einzelner Kinder (im Zeitverlauf)

- Ist-Stand u. individuelle Entwicklungsverläufe werden sichtbar
- Wissenschaftlicher Mehrwert: Wissenserweiterung auf aggregierter Ebene (Mittelwerte)
  - Bildungspolitischer Mehrwert: Wissenserweiterung auf aggregierter Ebene (Mittelwerte) fundiert bildungspol. Handlungsentscheidungen

## 5. WISSENSCHAFTLICHE, BILDUNGSPOLITISCHE U. PÄDAGOGISCH-PRAKTISCHE BEDEUTUNG

Untersuchung der Interaktionsqualität *von Kindern* in Kitas ermöglicht empirisch aussagekräftige Erkenntnisse über individuellen Interaktionserfolg einzelner Kinder (im Zeitverlauf)

→ Ist-Stand u. individuelle Entwicklungsverläufe werden sichtbar

- Wissenschaftlicher Mehrwert: Wissenserweiterung auf aggregierter Ebene (Mittelwerte)
- Bildungspolitischer Mehrwert: Wissenserweiterung auf aggregierter Ebene (Mittelwerte) fundiert bildungspol. Handlungsentscheidungen
- Päd.-praktischer Mehrwert: Wissenserweiterung auf individueller Ebene ergänzt/fundiert eigene Einschätzungen u. pädagogische Handlungsentscheidungen bezogen auf einzelne Kinder

## 6. LITERATUR

- Anders, Y. (2013). Stichwort: Auswirkungen frühkindlicher, institutioneller Bildung und Betreuung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 16 (2), 237–275.
- Becker, B. & Reimer, D. (2010). *Vom Kindergarten bis zur Hochschule: Die Generierung von ethnischen und sozialen Disparitäten in der Bildungsbiographie*. Wiesbaden: VS.
- Bodrova, E. & Leong, D. J. (2012). Scaffolding. Self-Regulated Learning in Young Children: Lessons from Tools of the Mind. In S. Sheridan, R. Pianta, L. Justice & W. Barnett (Hrsg.), *Handbook of Early Education* (S. 352-369). New York: Guilford Press.
- Bronfenbrenner, U. (1990). The ecology of cognitive development. *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie*, 10 (2), 101-114.
- Bronfenbrenner, U. & Morris, P. A. (2006). The biological model of human development. In R. M. Lerner (Hrsg.), *Handbook of child psychology. Theoretical models of human development* (S. 793-828). New Jersey: John Wiley & Sons.
- Chien, N. C., Howes, C., Burchinal, M., Pianta, R. C., Ritchie, S., Bryant, D., Clifford, R. M., Early, D. E. & Barbarin, O. A. (2010). Children's classroom engagement and school readiness gains in pre-kindergarten. *Child Development*, 81 (5), 1534-1549.
- Downer, J. T., Booren, L. M., Lima, O. K., Luckner, A. E. & Pianta, R. C. (2010). The Individualized Classroom Assessment Scoring System (inCLASS). Preliminary reliability and validity of a system for observing preschoolers' competence in classroom interaction. *Early Childhood Research Quarterly*, 25 (1), 1-16.

## 6. LITERATUR

- Haag, N., Böhme, K. & Stanat, P. (2012). Zuwanderungsbezogene Disparitäten. In P. Stanat, H. A. Pant, K. Böhme & D. Richter (Hrsg.), *Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern am Ende der vierten Jahrgangsstufe in den Fächern Deutsch und Mathematik* (S. 209–236). Münster: Waxmann.
- Lehrl, S., Kluczniok, K. & Roßbach, H.-G. (2016). Longer-term associations of preschool education: The predictive role of preschool quality for the development of mathematical skills through elementary school. *Early Childhood Research Quarterly*, 36 (3), 475-488.
- Mashburn, A. J., Pianta, R. C., Hamre, B. K., Downer, J. T., Barbarin, O., Bryant, D., Burchinal, M. Early, D. E. & Howes, C. (2008). Measures of classroom quality in prekindergarten and children's development of academic, language and social skills. *Child Development*, 79 (3), 732-749.
- Piaget, J. (1978). *Das Weltbild des Kindes*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Schmidt, T. (2012). *Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund. Eine empirische Studie zu Zielen und Maßnahmen im Kindergarten*. Wiesbaden: Springer VS.
- Schmidt, T. & Smidt, W. (2014). Kompensatorische Förderung benachteiligter Kinder – Entwicklungslinien, Forschungsbefunde und heutige Bedeutung für die Frühpädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 60 (1), 132-149.
- Schmidt, T., Smidt, W., Kluczniok, K. & Riedmeier, M. (im Druck). Interaktionsqualität in Kindertageseinrichtungen – Eine vergleichende Betrachtung standardisierter gruppen- und zielkindbezogener Erhebungsverfahren. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*.

## 6. LITERATUR

Sylva, K., Melhuish, E. C., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. & Taggart, B. (2010). *Early childhood matters: Evidence from the Effective Pre-School and Primary Education Project*. Oxford: Routledge.

Vitiello, V. E., Booren, L. M., Downer, J. T. & Williford, A. P. (2012). Variation in children's interactions throughout a day in preschool: Relations to classroom and child factors. *Early Childhood Research Quarterly*, 27 (2), 210-220.

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

### Weitere Literatur

Riedmeier, M. (angenommen). Standardisierte Verfahren zur Erhebung zielkindbezogener Prozessqualität in der Frühpädagogik – ein vergleichender Überblick. *Frühe Bildung*.

# Anhang

# ANHANG

## InCLASS-Auszug: Domäne *Interaktion mit Fachkraft*

Domain	Dimension	Definition	Specific behaviors
Teacher Interactions	Positive Engagement with the Teacher	Reflects the degree to which the child is emotionally connected to teachers, seeking and apparently enjoying interactions with them. The use of the teacher as a “secure base” is important to this rating.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Attunement (Tracking, Attention, Shared experience, Cooperation)</li> <li>• Proximity Seeking (Physical, Conversation, Eye Contact, Response to presence)</li> <li>• Shared positive affect (Matching, Reciprocity, Response to affection)</li> <li>• Initiates Communication (Leads, Joins, Persists)</li> </ul>
	Teacher Communication	Encompasses the child’s communication with all teachers and adults, as well as his use of speech as a functional tool to accomplish a variety of intentional acts (e.g., requesting, commenting, and questioning). The child’s initiations, maintenance of conversation, as well as use of language to make his needs, emotions, and opinions known should be the focal point of this rating.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sustains Conversation (Responses, Contingency, Turn-taking, Topic prolonged)</li> <li>• Varied Purposes for Speech (Practical/Requests, Social/Comments)</li> </ul>
	Teacher Conflict	Reflects the degree to which the child’s interactions with the teacher are characterized by tension, resistance, and negativity. The child’s use of aggressive acts and attention-seeking behaviors along with having a negative affect towards the teacher and not complying with the teacher are all considered.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aggression (Verbal, Physical)</li> <li>• Noncompliance (Argumentative, Resists connection, Defiant)</li> <li>• Negative Affect (Facial expressions, Body language)</li> <li>• Attention-seeking (Whining, Complaining, Drains teacher energy)</li> </ul>

# ANHANG

## InCLASS-Auszug: Domäne *Interaktion mit Peers*

Peer Interactions	Peer Sociability		
	Peer Sociability	Peer sociability refers to the child's experience of positive emotions and behaviors with peers, as seen in the propensity to seek peer interactions, social awareness and responsiveness within such interactions, and the manner in which peers respond to the child.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proximity-seeking (Physical, Conversation, Eye contact)</li> <li>• Shared Positive Affect (Reciprocity, Matching, Affection)</li> <li>• Popularity (Treatment by peers, Friendships)</li> <li>• Perspective-taking (Awareness, Responsivity to cues, Consideration, Politeness)</li> <li>• Cooperation (Sharing, Fairness)</li> </ul>
	Peer Assertiveness	Assertiveness is characterized by successful initiation of peer interactions, leadership in peer interactions, and self-confidence with peers; all expressed through positive strategies.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Initiation (Conversation, Play, Joining groups)</li> <li>• Leadership (Organizes play, Imitated by peers, Teaches peers)</li> <li>• Self-advocacy (Speaks up in self-defense, Communicates needs to peers)</li> </ul>
	Peer Communication	Peer communication encompasses the child's communication with peers, including his ability to use speech as a functional tool to accomplish a variety of intentional acts (e.g., requesting, commenting, and questioning). The child's initiations and maintenance of communication, as well as use of speech for social as well as practical needs, should be the focal point of this rating.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Initiates Communication (Leads, Joins, Persists)</li> <li>• Sustains Conversation (Responses, Contingency, Turn-taking, Topic prolonged)</li> <li>• Varied Purposes for Speech (Practical, Social)</li> </ul>
	Peer Conflict	Peer conflict is characterized the child's typical affect around peers, the levels of aggression and/or confrontation present in his interactions with peers, and the levels of disrespect and/or attention-seeking present in his behavior toward	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aggression (Verbal, Physical, Relational)</li> <li>• Confrontation (Argumentative, Uncooperative)</li> <li>• Negative Affect (Facial expressions, Body language)</li> </ul>

## ANHANG

### InCLASS-Auszug: Domäne *Bewältigung von ‚Aufgaben‘ /Aufgabenorientierung*

Task Orientation	Engagement within Tasks	Engagement measures the degree to which the child is actively involved in classroom tasks and activities, including the amount of time the child remains focused on any given activity and the level of enthusiasm or intensity displayed, as well as the proportion of time the child spends on activities that are assigned.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sustained Attention (Focus/distractibility, On-task, Follows directions)</li> <li>• Active Engagement (Enthusiasm, Volunteering, Intensity)</li> </ul>
	Self-Reliance	Self-Reliance measures the degree to which the child takes learning into his own hands. This includes seeking opportunities rather than passively waiting for teacher direction. The child's ability to make best use of classroom resources (including the teacher) is also considered.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Personal Initiative (Initiates, Novelty seeking, Inquisitive)</li> <li>• Independence (Needed guidance, Confidence in abilities, Bids for assistance)</li> <li>• Persistence (Frustration tolerance, Calmness)</li> <li>• Self-directed Learning (Making connections)</li> </ul>