

**Rezension zu: Daniela Heidtmann / Reinhold Schmitt,  
Entwicklungsdialog. Eine Interaktionsanalyse im Waldorf-  
kindergarten. Mannheim: Verlag für Wissenschaftstransfer 2010**

**Reinhard Fiehler**

Gegenstand der Monografie von Daniela Heidtmann und Reinhold Schmitt ist ein institutionsspezifischer Gesprächstyp – der waldorfpädagogische Entwicklungsdialog. Entwicklungsdialoge werden in der Waldorfpädagogik eingesetzt, wenn bei einem Kind Auffälligkeiten festgestellt werden bzw. der/die Erzieher/in Probleme mit einem Kind hat und er/sie zur Bewältigung die Hilfe und Unterstützung von Kolleg/innen nutzen möchte.

Dieser Entwicklungsdialog stand im Zentrum der Untersuchung *Individualdiagnostik in der Waldorfpädagogik am Beispiel der Kinderbetrachtung. Eine videobasierte Interaktionsanalyse*, die die Autoren zwischen Februar und Mai 2010 in einem Mannheimer Waldorf-Kindergarten durchgeführt haben. Die Untersuchung hatte sowohl einen theoretischen wie auch einen praktischen Schwerpunkt: Zum einen wurde dieser Gesprächstyp in seiner Struktur und Spezifik zum ersten Mal mit Mitteln der multimodalen Interaktionsanalyse untersucht und beschrieben, zum anderen wurden in anwendungsorientierter Perspektive seine Potenziale und Risiken ausgelotet. Die Untersuchung wurde in enger Kooperation mit den Mitarbeiterinnen des Kindergartens durchgeführt, denen die Ergebnisse in allen Stadien rückgespiegelt wurden. Daneben fanden Coachings statt, in denen gemeinsam die professionelle Handlungspraxis der Erzieherinnen reflektiert wurde.

Das Buch nun wendet sich an ein breiteres Publikum: Zunächst einmal natürlich an Personen aus dem Bereich der Waldorfpädagogik, darüber hinaus aber auch an alle Personen, zu deren Arbeitsfeld die Individualdiagnostik, also das Erfassen persönlicher Stärken und Schwächen, gehört, und *last but not least* an Gesprächsanalytiker, die die Spezifik dieses Gesprächstyps interessiert, und an angewandte Gesprächsforscher, für die die Methodik der Untersuchung von Interesse ist. In Anbetracht der Tatsache, dass Gesprächsanalytiker häufig große Schwierigkeiten haben, ihre Ergebnisse an Nichtfachleute zu vermitteln, haben die Autoren viel Mühe darauf verwendet, ihre Darstellungen für ein Nichtfachpublikum verständlich und nachvollziehbar zu formulieren – mit bemerkenswertem Erfolg. Auch die klare Strukturierung des Buches wie der einzelnen Kapitel und die Gestaltung und Ausstattung des Bandes sind sehr professionell. Der Preis ist dabei mit 19,90 EUR ausgesprochen moderat.

Das Buch umfasst bei 190 Seiten elf Kapitel. Seine generelle Zielsetzung ist, die herausgearbeitete Struktur des Entwicklungsdialogs vorzustellen, die Anforderungen, die die Beteiligten zu seiner Durchführung bearbeiten, zu charakterisieren und die sprachlich-interaktiven Verfahren, mit denen sie bearbeitet werden, detailliert zu beschreiben. Die Einleitung (Kapitel 1) stellt den Aufbau des Buches vor und erläutert für mit Verschriftlichungen dieser Art Unvertrauten, wie die Transkriptausschnitte zu lesen sind.

Kapitel 2 "Der Begriff 'Entwicklungsdialog'" ist ein bemerkenswertes Beispiel für Kategorienreflexion und -bildung. In Auseinandersetzung mit in der Waldorfpädagogik üblichen Bezeichnungen für diesen Gesprächstyp (Kinderbetrachtung, Kinderbesprechung, Kinderkonferenz) entwickeln die Autoren eine treffendere

Bezeichnung für diese waldorfspezifische Form der Individualdiagnostik: waldorfpädagogischer Entwicklungsdialog. Sie macht deutlich, dass dieser Gesprächstyp spezifisch ist für die Waldorfpädagogik, dass er darauf abzielt, sowohl bei dem besprochenen Kind, aber auch bei den Erzieherinnen Entwicklungen zu ermöglichen und voranzutreiben, und dass die Dialogform, das Gespräch zwischen den Erzieherinnen, für ihn konstitutiv ist.

Die Datengrundlage, die Methode und Erläuterungen zum theoretischen Hintergrund sind Gegenstand von Kapitel 3. Die empirische Basis der Untersuchung bilden vier Entwicklungsdialoge (6h 27min Videoaufzeichnungen, 282 Seiten Transkripte). In den Ausführungen zur Methode machen die Autoren klar, dass sie zwar eine für die Waldorfpädagogik charakteristische Form pädagogischen Handelns untersuchen, dass sie dies jedoch nicht aus einer waldorfpädagogischen Perspektive tun. Ihren methodisch-theoretischen Rahmen charakterisieren sie als multimodale Interaktionsanalyse (S.24):

Ein ganz wesentliches Merkmal dieser Methode besteht darin, aus dem tatsächlichen Handeln der Beteiligten die für sie wichtigen Orientierungen herauszuarbeiten. Wendet man dieses allgemeine Merkmal auf den hier untersuchten waldorfpädagogischen Entwicklungsdialog an, so steht eine Frage im Mittelpunkt: Was machen die Beteiligten de facto in der konkreten Situation, sprich: Wie verhalten sie sich tatsächlich beim Durchführen eines Entwicklungsdialoges? Uns hat gerade nicht die Frage interessiert, wie Entwicklungsdialoge "eigentlich" oder nach den Regeln der Kunst durchgeführt werden müssten/sollten.

So fruchtbar sich diese methodische Orientierung auch erweist, wäre es m. E. jedoch – angesichts der unverkennbaren strukturellen Übereinstimmungen der Entwicklungsdialoge – durchaus auch sinnvoll gewesen darzustellen (und sei es in einem Exkurs), wie Aufbau und Zweck der Entwicklungsdialoge von der Waldorfpädagogik beschrieben werden und wie die Erzieherinnen für ihre Durchführung geschult werden.

Als theoretischer Rahmen der Untersuchung wird die Ethnomethodologie Garfinkel'scher Prägung vorgestellt und ihre Grundidee beschrieben, die Methoden, Verfahren und Techniken aufzudecken, die konkretem Handeln zugrunde liegen und es steuern, die aber einer alltagsweltlichen Handlungsreflexion kaum zugänglich sind.

Entwicklungsdialoge weisen eine im Grundsatz dreiteilige Struktur auf: Einer Präsentation des Kindes folgt eine gemeinsame Hypothesenentwicklung zum Wesen des Kindes. Der dritte Schritt besteht in der Entwicklung von Hilfestellungen. Alle drei Segmente dieser Struktur sind jeweils mit spezifischen (auch kommunikativen) Anforderungen an die beteiligten Personen verbunden.

Das Zentrum der Präsentation des Kindes bildet eine detail- und aspektreiche, situationsgebundene, mündliche Beschreibung des Kindes. Sie basiert auf einer vorgängigen systematischen Beobachtung. Konstitutiv für diese Beschreibung ist eine Orientierung, die die Autoren als "deskriptiven Modus" bezeichnen (Kapitel 4). Er besteht darin, bei der Beschreibung bewusst auf Bewertungen und Kategorisierungen zu verzichten. Dies unterscheidet ihn von normalen alltagsweltlichen Beschreibungen von Personen. Resultat des deskriptiven Modus sind sehr detaillierte Beschreibungen der Person und ihres Verhaltens in konkreten Situationen. Durch diese Detaillierung bringt die Erzieherin aber zugleich auch sich selbst als so und nicht anders Beschreibende und ihre Beziehung zu dem Kind mit ins Spiel.

Sie liefert nicht nur konkrete Informationen über das Kind, sondern auch über sich und ihre Haltung zu dem Kind. Der deskriptive Modus ist pädagogisch motiviert. Er ist ein zentrales Instrument der Waldorfpädagogik zur Erkenntnisgewinnung. Natürlich sind vollkommen bewertungs- und kategorienfreie Beschreibungen – wie die Autoren deutlich zeigen – nicht möglich. Gleichwohl führt aber das Bemühen um den deskriptiven Modus zu einer besonderen Einstellung und Nähe zu dem Kind.

Kapitel 5 behandelt die "Präsentation des Kindes". Zunächst werden die zahlreichen Beschreibungsaspekte vorgestellt, die sich in den Kinderbeschreibungen finden. Dann stellen die Autoren die sprachlich-interaktiven Verfahren ausführlich vor, mit denen die Beschreibungen im deskriptiven Modus durchgeführt werden. Sie unterscheiden dabei Verfahren der Deskription, der Relevanzgewichtung, der Navigation und der Gültigkeitsmarkierung (S.48). Als Verfahren der Deskription werden insbesondere multimodale Inszenierungen des Verhaltens des Kindes, Konzeptvariationen (ein Aspekt wird in leicht unterschiedlichen Formulierungen dargestellt), Negativbeschreibungen, Vergleiche und Zuschreibungen von Motiven und Ursachen behandelt. Als Verfahren der Relevanzmarkierung und -gewichtung werden Wiederholungen, relevanzmarkierende Äußerungen und die Auswahl von Aspekten und Situationen differenziert. Komplexe thematische Vororientierungen und situative sowie aspektuelle Navigationshinweise sind vorfindbare Verfahren der Navigation. Reflexive Perspektivierungen und die Markierung intersubjektiver Fraglosigkeit werden als Verfahren der Gültigkeitsmarkierung behandelt. Diese und die folgenden sprachlich-interaktiven Verfahren können hier nur benannt werden. Im Buch hingegen werden sie durch insgesamt 159 Transkriptausschnitte exemplifiziert und veranschaulicht.

An die detail- und aspektreiche Beschreibung des Kindes schließt sich die Phase der Hypothesenbildung an. Für sie sind zwei anders geartete Anforderungen wesentlich: Zum einen die Verarbeitung und Verdichtung der Detailinformationen der Präsentation zu einer Wesenshypothese und zum anderen das Ausarbeiten, in welchen Hinsichten das Kind hilfebedürftig ist. Diese Anforderungen werden zum Teil monologisch bearbeitet, zum Teil dialogisch. In den monologischen Anteilen leistet die präsentierende Erzieherin eine Zusammenfassung ihrer Darstellung, sie entwickelt ein so genanntes "künstlerisches Bild", das in abstrahierter Form den Gesamteindruck des Kindes zusammenfasst und versinnbildlicht, und sie formuliert Fragen zum Kind und seiner Hilfebedürftigkeit. In den dialogischen Anteilen geht es darum, in kontrollierter Weise die Komplexität der Detailinformationen zu bündeln und interpretativ zu verdichten, um so einen geeigneten Ausgangspunkt für die Entwicklung konkreter pädagogischer Maßnahmen zu entwickeln. Für die dialogischen Anteile werden als sprachlich-interaktive Verfahren herausgearbeitet: Nachfragen, Ergänzungen zur Präsentation, das Demonstrieren von Perspektivengleichheit, kategoriale Verdichtungen, Vergleiche und gemeinsames Denken (Kapitel 7).

Während bei der Präsentation des Kindes der deskriptive Modus als Orientierung zentral ist, ist es bei der Hypothesenentwicklung die Kontrastbildung und die Ermittlung von Gegensätzen, um so die Vielfalt der Aussagen über das Kind zu ordnen und zu gewichten (Kapitel 6).

Die Entwicklung konkreter pädagogischer Hilfestellungen für das Kind ist Inhalt des dritten und letzten Teils des Entwicklungsdialogs. Das Konzept der Hilfe-

stellung korrespondiert mit dem vorgenannten Konzept der Hilfebedürftigkeit. Beide Konzepte betonen die beiderseitige Beteiligung und Verantwortung für den Prozess. Das Konzept der Hilfestellung geht von einer grundsätzlichen "Wesensberechtigung" des Kindes aus, was bedeutet, dass es durch Hilfemaßnahmen nicht verändert werden soll, sondern dass ihm Angebote unterbreitet werden, die seine Entwicklung unterstützen (S.145):

Das Kind mit seiner ihm eigenen Persönlichkeitsstruktur wird lediglich als "hilfsbedürftig" betrachtet, ihm wird jedoch kein Problem als generelle Wesensausstattung zugeschrieben.

Auch für diesen Teil sind bestimmte sprachlich-interaktive Verfahren spezifisch, die aus dem Datenmaterial herausgearbeitet und an ihm illustriert werden: Die Imagination zukünftiger Situationen, Situations- und Konzeptvariation, Inszenierung zukünftiger Situationen und die Reflexion der eigenen Haltung (dem Kind gegenüber) (Kapitel 8).

Kapitel 9 reflektiert zusammenfassend die Rolle der Dialogizität für die Erarbeitung von Ergebnissen im Entwicklungsdiallog: Dialogisch entsteht ein Wissen über das Kind, das gemeinsam erarbeitet wird und das die gemeinsame Grundlage für die weitere Arbeit mit dem Kind bildet.

Das 10. Kapitel ist einen interessanten Phänomen gewidmet, der Spontanveränderung: Die Erzieherinnen berichten häufig, das betrachtete Kind verhalte sich unmittelbar nach dem Entwicklungsdiallog, noch bevor geplante pädagogische Interventionen durchgeführt wurden, signifikant anders. Die Autoren geben für dieses Phänomen aus interaktionistischer Perspektive eine Erklärung: Die bei den Erzieherinnen durch den Entwicklungsdiallog veränderte Perspektive und neue Haltung zu dem Kind führt schon von der ersten Begegnung an zu einen veränderten Verhalten, das vom Kind wahrgenommen wird und auf das es seinerseits verändert reagiert.

In den Schlussbemerkungen des Kapitels 11 verweisen die Autoren darauf, dass Coachings und Übungen, die auf der Grundlage ihrer Untersuchungsergebnisse durchgeführt werden, den Erzieherinnen neue Möglichkeiten der Reflexion ihres eigenen professionellen Handelns eröffnen.

Betrachtet man das Buch in der Gesamtschau, so eröffnet es einen facettenreichen und detaillierten Einblick in eine bestimmte pädagogische Praxis der Individualdiagnostik – so wie sie tatsächlich ausgeübt wird und stattfindet. Wie man zu dieser Praxis stehen möchte, ist dabei eine andere Frage. Darüber hinaus erschließt und beschreibt das Buch analytisch einen bestimmten institutionsspezifischen Gesprächstyp. Und wie immer ist es spannend, wenn eine fremde Gesprächsform, an der man selbst nicht teilhat, die aber gleichwohl Bestandteil des kommunikativen Kosmos einer Gesellschaft ist, in ihren Verfahren und Mechanismen aufgeschlüsselt wird. Über diesen wissenschaftlich-theoretischen Ertrag hinaus ist das Buch aber insbesondere ein Musterbeispiel für die Möglichkeiten der angewandten Gesprächsforschung. Es zeigt in überaus beeindruckender Weise, wie das Instrumentarium der videobasierten Interaktionsanalyse genutzt werden kann, um bei den Beteiligten Prozesse der Reflexion des eigenen professionellen kommunikativen Handelns zu initiieren und zu moderieren, und wie ein verbreitetes Bewusstsein über diese Praxis auch genutzt werden kann, um sie zu verändern.

Prof. Dr. Reinhard Fiehler  
Institut für Deutsche Sprache  
Postfach 10 16 21  
D - 68016 Mannheim  
fiehler@ids-mannheim.de

Veröffentlicht am 30.9.2011

© Copyright by GESPRÄCHSFORSCHUNG. Alle Rechte vorbehalten.