

„Das macht’s echt leichter!“ – den Alltag mit dem Situationsansatz gestalten

von Katrin Macha, Aleksandra Bielesza und Robert Friedrich

KiTa Fachtexte ist eine Kooperation der Alice Salomon Hochschule, der FRÖBEL-Gruppe und der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). Die drei Partner setzen sich für die weitere Professionalisierung in der frühpädagogischen Hochschulausbildung ein.

„Das macht’s echt leichter!“ – den Alltag mit dem Situationsansatz gestalten

von Katrin Macha, Aleksandra Bielesza und Robert Friedrich

ABSTRACT

Der Text gibt einen Überblick über die Entwicklung und Praxismerkmale des Situationsansatzes. Im ersten Teil wird der Situationsansatz anhand seiner Entwicklung charakterisiert und von anderen pädagogischen Ansätzen mit ähnlichen Namen abgegrenzt. Im zweiten Teil werden durch viele Praxisbeispiele Merkmale der pädagogischen Arbeit im Situationsansatz deutlich gemacht.

GLIEDERUNG DES TEXTES

1. Konzeptionelle Entwicklung des Situationsansatzes

2. Pädagogische Praxis im Situationsansatz

2.1 Mit Kindern im Dialog

2.2 Lebenswelten erkunden

2.3 Forschungsgeist bei Erwachsenen

2.4 Forschungsgeist bei Kindern

2.5 Alltag gemeinsam gestalten

2.6 Nicht alle Kinder brauchen das Gleiche

2.7 Eltern gehören dazu

2.8 Qualität entwickeln

3. Zum Schluss – und als Anfang ...

4. Fragen und weiterführende Informationen

4.1 Fragen und Aufgaben zur Bearbeitung des Textes

4.2 Literatur und Empfehlungen zum Weiterlesen

4.3 Glossar

INFORMATIONEN ZU DEN AUTOR*INNEN

Katrin Macha ist Erziehungswissenschaftlerin (Diplom). Sie ist stellvertretende Direktorin im Institut für den Situationsansatz (ISTA) in der Internationalen Akademie Berlin gGmbH. Hier leitet sie Projekte zur Qualitätsentwicklung und zum Situationsansatz.

Aleksandra Bielesza ist Erziehungswissenschaftlerin (M.A.). Sie koordiniert die Projekte zur Externen Evaluation im ISTA und führt auch selbst Externe Evaluationen durch.

Robert Friedrich ist Sozialpädagoge und Erzieher. Er ist wissenschaftlicher Mitarbeiter im ISTA und führt Externe Evaluationen durch.

„Das macht’s echt leichter!“ – den Alltag mit dem Situationsansatz gestalten
von Katrin Macha, Aleksandra Bieleza und Robert Friedrich

Entstanden in den 1970er
Jahren in Westdeutschland

1. Konzeptionelle Entwicklung des Situationsansatzes

Der Situationsansatz ist ein weit verbreiteter pädagogischer Ansatz in deutschen Kitas. Seit seinem Entstehen in den 1970er Jahren in Westdeutschland haben sich viele Kitas mit den konzeptionellen Grundgedanken und Themen auseinandergesetzt und ihre Praxis entsprechend weiterentwickelt. Der Situationsansatz nimmt die Lebenswelt von Kindern als Ausgangspunkt und Inhalt der pädagogischen Arbeit (vgl. Preissing & Heller 2016, 13). Dahinter steckt die Gewissheit, dass Kinder wahrnehmen, was um sie herum in ihrer Welt passiert. Sie konstruieren ihre Sicht auf die Welt maßgeblich durch die Art und Weise, wie sie sich in dieser Welt erleben (vgl. Kobelt-Neuhaus, Macha & Pesch 2018, 19-24; Wagner 2013).

Lange Zeit wurde der Situationsansatz auf Projektarbeit reduziert, impliziert wahrscheinlich vor allem durch die ersten Publikationsreihen aus den 1970er Jahren, die anknüpfend an „Schlüsselsituationen“ von Kindern „didaktische Einheiten“, die sogenannten „gelben Ordner“ (Arbeitsgruppe Vorschulerziehung 1975/1976), darstellten. Darin wurden wichtige Themen für das Aufwachsen von Kindern in ihrer Zeit umfassend analysiert sowie Ziele und Handlungsmöglichkeiten für PädagogInnen dargestellt. Die Schlüsselsituationen wurden von verschiedenen Praxiseinrichtungen im Dialog mit WissenschaftlerInnen identifiziert und mit den Kindern und Eltern bearbeitet (In den 1970er Jahren z.B.: „Gastarbeiterkinder“, „Kinder allein in der Stadt“, „Kinder im Krankenhaus“. In den 1990er Jahren z.B.: „Etwas unternehmen“, „Und wer bist du?“). Diese Einordnung ist spätestens mit der Entwicklung der konzeptionellen Grundsätze seit Mitte der 1990er Jahre (vgl. Preissing & Heller 2016, 15-18) nicht mehr gerechtfertigt. Es geht im Situationsansatz nicht mehr nur um Projektarbeit, sondern der Ansatz beschreibt inzwischen die ganze Bandbreite der pädagogischen Arbeit und bietet damit einen umfassenden konzeptionellen Rahmen. Dabei fokussieren die aktuell 16 konzeptionellen Grundsätze verschiedene Orientierungen und Handlungsfelder im Alltag einer Kita.

Konzeptionelle Grundsätze

Die 16 konzeptionellen Grundsätze

1. Die pädagogische Arbeit geht aus von den sozialen und kulturellen Lebenssituationen der Kinder und ihrer Familien.
2. Erzieherinnen finden im kontinuierlichen Diskurs mit Kindern, Eltern und anderen Erwachsenen heraus, was Schlüsselsituationen im Leben der Kinder sind.
3. Erzieherinnen analysieren, was Kinder können und wissen und was sie erfahren wollen. Sie eröffnen ihnen Zugänge zu neuem Wissen und neuen Erfahrungen, die für ihr Aufwachsen von Bedeutung sind.
4. Erzieherinnen unterstützen Mädchen und Jungen in ihrer geschlechtsspezifischen Identitätsentwicklung und wenden sich gegen stereotype Rollenzuweisungen und -übernahmen.

„Das macht’s echt leichter!“ – den Alltag mit dem Situationsansatz gestalten
von Katrin Macha, Aleksandra Bielesza und Robert Friedrich

5. Erzieherinnen unterstützen Kinder, ihre Phantasie und ihre schöpferischen Kräfte im Spiel zu entfalten und sich die Welt in der ihrer Entwicklung gemäßen Weise anzueignen.
6. Erzieherinnen ermöglichen, dass jüngere und ältere Kinder im gemeinsamen Tun ihre vielseitigen Erfahrungen und Kompetenzen aufeinander beziehen und sich dadurch in ihrer Entwicklung gegenseitig stützen können.
7. Erzieherinnen unterstützen Kinder in ihrer Selbständigkeitsentwicklung, indem sie ihnen ermöglichen, das Leben in der Kindertageseinrichtung aktiv mit zu gestalten.
8. Im täglichen Zusammenleben findet eine bewusste Auseinandersetzung mit Werten und Normen statt. Regeln werden gemeinsam mit Kindern vereinbart.
9. Die Arbeit in der Kindertageseinrichtung orientiert sich an Anforderungen und Chancen einer Gesellschaft, die durch verschiedene Kulturen geprägt ist.
10. Die Kindertageseinrichtung integriert Kinder mit Behinderungen, unterschiedlichen Entwicklungsvoraussetzungen und Förderbedarf und wendet sich gegen Ausgrenzung.
11. Räume und ihre Gestaltung stimulieren das eigenaktive und kreative Tun der Kinder in einem anregungsreichen Milieu.
12. Erzieherinnen sind Lehrende und Lernende zugleich.
13. Eltern und Erzieherinnen sind Partner in der Betreuung, Bildung und Erziehung der Kinder.
14. Die Kindertageseinrichtung entwickelt enge Beziehungen zum sozial-räumlichen Umfeld.
15. Die pädagogische Arbeit beruht auf Situationsanalysen und folgt einer prozesshaften Planung. Sie wird fortlaufend dokumentiert.
16. Die Kindertageseinrichtung ist eine lernende Organisation.“
(Preissing & Heller 2016, 7-8)

Diese konzeptionellen Grundsätze werden im Situationsansatz gerahmt von theoretischen Dimensionen, in denen die Bezüge zur Fachdiskussion und Theorie beschrieben werden:

Theoretische Dimensionen

- Lebensweltenorientierung
- Bildung
- Partizipation
- Gleichheit und Differenz
- Einheit von Inhalt und Form

(vgl. ausführlich in Preissing & Heller 2016 sowie Kobelt-Neuhaus, Macha & Pesch 2018)

„Das macht's echt leichter!“ – den Alltag mit dem Situationsansatz gestalten
 von Katrin Macha, Aleksandra Bieleza und Robert Friedrich

Die Grundgedanken und Zielrichtungen des Situationsansatzes haben in pädagogisch-konzeptionelle Vorgaben in den Bundesländern Einzug gefunden. So wurden in vier Bundesländern (Rheinland-Pfalz, Berlin, Hamburg und Saarland) die Bildungspläne auf der Grundlage des Situationsansatzes formuliert.

Es gibt ein breites Verständnis darüber, was der Situationsansatz ist und welche pädagogischen Ziele er verfolgt. Doch genauer hingeschaut, ist es nicht so leicht, das Spezifische des Ansatzes zu benennen. Die Karikatur auf der Homepage des Instituts für den Situationsansatz in der Internationalen Akademie Berlin GmbH nimmt dies aufs Korn:



Abb. 1: Situationsansatz-Shop, Welz (2015)

**Unterschied zur „Situation“
 in anderen Ansätzen**

Zur Zeit der Entstehung des Ansatzes gab es in anderen Regionen Westdeutschlands andere Reformbewegungen in der Frühpädagogik, die sich ebenso mit dem Begriff der „Situation“ in Beziehung setzten. „Situation“ war damals das Schlagwort, um einen umfassenden Begriff der Berücksichtigung der kindlichen Le-

„Das macht’s echt leichter!“ – den Alltag mit dem Situationsansatz gestalten
von Katrin Macha, Aleksandra Bieleza und Robert Friedrich

benswirklichkeit der pädagogischen Arbeit zugrunde zu legen und damit ein Gegengewicht zu einer schulorientierten Fächerdidaktik zu setzen.

Viele dieser Ansätze verbinden sich deshalb mit dem Begriff Situation. Der „Situationsansatz“ unterscheidet sich zum Teil wesentlich von diesen Ansätzen. So legt der situationsorientierte Ansatz einen Schwerpunkt auf die psychische Situation von Kindern und analysiert mit Methoden ähnlich der Psychotherapie die verschiedenen Ausdrucksformen von Kindern (Heller 2010). Der situationsbezogene Ansatz nimmt Interessen und Bedürfnisse von Kindern mit einer pädagogischen Erkundung in den Blick und bezieht didaktische Angebote auf diese Situation (Miltzer, Demandewitz & Solbach 2000). Der situative Ansatz bezeichnet keine etablierte Konzeption, die theoretisch oder praktisch entwickelt und beschrieben ist, sondern vielmehr ein spontanes Herangehen und Aufgreifen von Momenten oder Anlässen im Kita-Alltag.

Lebenswirklichkeit der
Kinder im Mittelpunkt

Der Situationsansatz dagegen versteht Situation umfassend als Aufgreifen der Lebenswirklichkeit von Kindern und ihren Familien (bezugnehmend zum Beispiel auf John Dewey 1904) und eingebettet in ein Verständnis von gesellschaftlichen Bedingungen (vgl. Freire 1973), die sich im Leben der Kinder widerspiegeln und die sie wahrnehmen (Derman-Sparks 1989). So ist das Leben der Kinder und das, was für sie darin bedeutsam ist, Ausgangspunkt und Inhalt für die pädagogische Arbeit und der Inbegriff der kindlichen Bildungsprozesse.

Grundwerte für das pädagogische Handeln sind dabei Autonomie und Solidarität, Eigensinn und Gemeinsinn. Nur wenn Erwachsene Kinder in ihrem Eigensinn ernst nehmen, können sie sich ganz entfalten und sich im Sinne von Gemeinsinn auch über die Situation von anderen Menschen Gedanken machen und solidarisches Handeln einüben.

2. Pädagogische Praxis im Situationsansatz

Merkmale des
Situationsansatzes

In der Vielfalt derer, die beschreiben, dass sie nach dem Situationsansatz arbeiten, ist das Gemeinsame nicht immer leicht zu entdecken. Mitunter haben Kita-Teams auch einen eigenen Weg und ein eigenes Verständnis des Ansatzes entwickelt und gehen nicht mehr mit den theoretischen Weiterentwicklungen einher. Auch ist ein Merkmal des Situationsansatzes, dass die Arbeit nicht so leicht an äußeren Kennzeichen erkennbar ist, weil die Arbeit danach sich stark an den Lebensbedingungen der Kinder und Familien und der Situation in der Kita orientiert. Dennoch lassen sich Merkmale beschreiben, die die pädagogische Arbeit im Situationsansatz ausmachen. Dazu gehören die Folgenden:

„Das macht’s echt leichter!“ – den Alltag mit dem Situationsansatz gestalten
von Katrin Macha, Aleksandra Bieleza und Robert Friedrich

- Mit Kindern im Dialog
- Lebenswelten erkunden
- Forschungsgeist bei Erwachsenen
- Forschungsgeist bei Kindern
- Alltag gemeinsam gestalten
- Nicht alle Kinder brauchen das Gleiche
- Eltern gehören dazu
- Qualität entwickeln

2.1 Mit Kindern im Dialog

Ideen und Impulse der
Kinder werden aufgegrif-
fen und vertieft

PädagogInnen im Situationsansatz ist es besonders wichtig, herauszufinden, was Kinder bewegt, was sie denken, fühlen oder wissen wollen. Dazu sind sie in einem permanenten Dialog mit den Kindern und bemühen sich, zu hören und zu verstehen, was die Kinder ausdrücken.

Wie sich ein Dialog entwickelt:

Kinder und eine Pädagogin sitzen in einer gemütlichen Atmosphäre am Frühstückstisch. Die Kinder nehmen sich selbständig Belag und schmieren ihre Brote. Auch die Pädagogin frühstückt. Ein junges Kind versucht aus der Karaffe Wasser in sein Glas zu schütten. Nach einigen Versuchen gelingt es. Die Fachkraft begleitet sein Tun mit Worten, sie freut sich, als es schließlich gelingt und auch die anderen Kinder kommentieren „geschafft!“. Das Kind lächelt stolz: „schafft!“ Die Pädagogin fragt die anderen: „Könnt ihr euch erinnern, was ihr zuletzt geschafft habt?“ Die Kinder überlegen und dann erzählen zwei: „Ich bin allein ganz hochgeschaukelt.“ „Und wir haben im Turnraum einen ganzen hohen Turm gebaut!“ Die Fachkraft hört konzentriert zu, geht auf einzelne Aussagen ein und es entwickelt sich ein Gespräch über Fähigkeiten und Interessen der Kinder. Die Fachkraft bringt sich auch mit ihren eigenen Interessen ein und signalisiert zugleich, dass sie mehr von den Kindern erfahren will. Nach etwa 15 Minuten sind einzelne Kinder fertig und verabschieden sich aus dem Gespräch. Die Pädagogin unterhält sich mit den verbleibenden Kindern weiter, bis alle das Frühstück beendet haben.¹

¹ Die Praxisbeispiele sind den Auswertungsberichten zur Externen Evaluation entnommen, die im ISTA seit 2016 durchgeführt werden, bzw. Beobachtungen aus Hospitationen der AutorInnen.

„Das macht’s echt leichter!“ – den Alltag mit dem Situationsansatz gestalten von Katrin Macha, Aleksandra Bieleza und Robert Friedrich

Gespräche über Alltags- situationen und die Gefühle der Kinder

PädagogInnen nutzen Gesprächsanlässe, die sich im Tagesverlauf ergeben. Darüber hinaus schaffen sie aktiv Situationen, in denen Kinder ihnen Gedanken erzählen können. Sie stellen offene Fragen und geben Raum für die unterschiedlichsten Antworten der Kinder. Sie lassen sich ein auf die Gedankengänge der Kinder. Diese Gespräche haben einen hohen Wert im Alltag einer Kita, die nach dem Situationsansatz arbeitet. Unter Umständen werden für diese Gespräche oder durch diese Gespräche Pläne für den Tag verändert oder verschoben.

Den Kindern mit ihrem Befinden Raum geben:

Ein/e PädagogIn verfolgt und begleitet über den Tag hinweg Anliegen und Stimmung eines Kindes. Das Kind wirkt traurig. Es ist in einen Konflikt verwickelt, bei dem es von zwei Kindern zurechtgewiesen wird und selbst nicht für sich Partei ergreift. Die Fachkraft beobachtet den Konflikt kurz und übernimmt zügig die Rolle für das Kind zu sprechen: „Was könnte Celia tun, damit ihr nicht mehr sauer seid?“ fragt sie. Als sie nach einigen Minuten merkt, dass Celia weiterhin teilnahmslos bleibt, bittet sie die anderen Kinder, das Gespräch zu verschieben. Sie schlägt dem Mädchen vor, mit ihm gemeinsam etwas zu spielen. Celia möchte nicht. Einige Zeit später spricht das Kind die Fachkraft an und bittet sie, heute zur Oma gehen zu können. Die Fachkraft nimmt sich Zeit und spricht mit dem Kind über die Stimmung zu Hause. Später beobachtet sie, wie Celia ganz leise ein Lied vor sich hinsingt und schlägt vor, dieses am nächsten Tag vielleicht im Musikkreis zu singen. Später sitzt Celia im Reflexionskreis auf dem Schoß der Fachkraft. Am nächsten Tag singt die gesamte Kita das Lied. Behutsam und feinfühlig begleitet die Fachkraft Celia und steht ihr in vielen Situationen zur Seite. Das Kind macht die Erfahrung, dass seine Bedürfnisse und Gefühle geachtet werden.

PädagogInnen nutzen verschiedene Methoden, um herauszufinden, was Kindern wichtig ist. Die Beobachtung ist insbesondere mit jungen Kindern ein wichtiges Instrument, um mit ihnen in den Dialog zu treten. Die Fachkräfte beobachten genau, was sie tun, wo sie sich gern aufhalten, was ihnen wichtig zu sein scheint, reagieren mit eigenen Impulsen und Ansprachen auf diese Aktivitäten und führen die Interessen und Bedürfnisse damit quasi in einem nichtsprachlichen Dialog weiter.

2.2 Lebenswelten erkunden

Wie leben die Kinder und ihre Familien?

PädagogInnen finden im Dialog mit Kindern heraus, was für sie bedeutsam ist. Darüber hinaus nehmen sie auch andere Quellen ernst, um die Lebenswirklichkeiten der Kinder zu erkunden. So sind sie in einem engen Austausch mit den Eltern und erfahren, was im Familienleben los ist und wie die Lebensumstände der Familien sind. Mitunter kennen sie durch Hausbesuche die Wohnung der Kinder, zum Beispiel durch Projekte wie „So wohne ich“. Dadurch können die

„Das macht’s echt leichter!“ – den Alltag mit dem Situationsansatz gestalten
von Katrin Macha, Aleksandra Bielesza und Robert Friedrich

PädagogInnen den Kindern entsprechende Gesprächsangebote machen, um sie bei der Reflexion ihrer Lebenssituation zu unterstützen oder mit ihnen Handlungsmöglichkeiten entwickeln.

Eine Sozialraumanalyse:

Ein Kita-Team hat sich entschieden, künftig nach dem Situationsansatz zu arbeiten. Die Fachkräfte überlegen, wie sie ihre Arbeit verändern können, um den Kindern besser gerecht zu werden. Ihnen wird klar, dass sie dazu zunächst mehr über die Lebensbedingungen der Familien in ihrem Dorf wissen müssen. Sie führen deshalb eine umfassende Sozialraumanalyse durch: Zwei PädagogInnen sprechen mit dem Bürgermeister der Gemeinde, bitten ihn um eine Einschätzung der Lebenssituationen der Familien und fragen ihn, was die Gemeinde für die Familien tut. Andere PädagogInnen führen Ortsbegehungen durch und zeichnen in einer Karte ein, wo sich Plätze für Kinder und Familien befinden und welche Plätze sich als schwierig oder unpassend für Kinder erweisen. Alle Teammitglieder beschreiben für ihre Bezugskinder, was sie über die Familienkulturen wissen, und entwickeln Fragen für die Eltern, was sie noch wissen wollen.

Lebenswelten der Familien und die eigenen reflektieren

Lebenswelten werden geprägt durch gesellschaftliche Bedingungen. Wie und wo eine Familie lebt, hängt zusammen mit ihrem sozialen Status, ihrem Einkommen und der gesellschaftlichen Akzeptanz oder Ablehnung, die damit einhergeht. Diese Bedingungen und Bewertungen spielen für die Familien und ihr Selbstverständnis eine Rolle und finden in ihren Familienkulturen einen Widerhall. PädagogInnen sind deshalb auch aufgefordert, sich mit den gesellschaftlichen Strukturen, Ungerechtigkeiten und deren Wirkungen auf das Leben der Kinder und Familien auseinanderzusetzen. PädagogInnen sind dadurch herausgefordert, auch ihre eigene Position, ihre eigene Ohnmacht oder Einflussbereiche zu erkennen und sich bewusst zu machen. Dies kann schmerzhaft sein, etwa, wenn Begrenzungen der eigenen Familie sichtbar werden.

2.3 Forschungsgeist bei Erwachsenen

Beobachtungen über die Kinder werden diskutiert und Hypothesen überprüft

Der Situationsansatz geht davon aus, dass alle Menschen ein Interesse daran haben, Dinge herauszufinden, Zusammenhänge zu verstehen, Ideen zu entwickeln und sich auf Unbekanntes einzulassen. Dies äußert sich zum Beispiel darin, dass Fachkräfte nicht vorgeben, was Kinder tun sollen, sondern dass sie als erstes herausfinden und erkunden, was Themen von Kindern sind, an denen sie arbeiten wollen. Oder was Themen von Kindern sind, bei denen es die Erwachsenen wichtig finden, dass sich die Kinder damit befassen. Dies gelingt den Fachkräften vor allem, in dem sie beobachten, in Dialog gehen und die Lebenswirklichkeiten der Kinder wahr- und ernstnehmen. Sie erforschen, womit die Kinder sich beschäf-

„Das macht’s echt leichter!“ – den Alltag mit dem Situationsansatz gestalten
von Katrin Macha, Aleksandra Bieleza und Robert Friedrich

tigen, welche Interessen sie haben und was für sie bedeutsam zu sein scheint. Die Beobachtungen der BezugspädagogInnen werden von den pädagogischen Fachkräften aus den anderen Gruppen oder Abteilungen ergänzt. Die Fachkräfte nehmen sich Zeit für Austausch und stellen Hypothesen auf, an welchen Entwicklungsschritten das Kind gerade arbeitet und überlegen, welche individuellen Aktivitäten das Kind unterstützen würden. Sie teilen ihre Überlegungen mit den Kindern und überprüfen so, ob sie mit ihrer Vermutung richtigliegen.

Jedes Kind wird in seinen Bildungsbestrebungen unterstützt:

„Lenny ist Bagger gefahren“ erzählen die Kinder begeistert. „Er hat ganz alleine den Bagger lenken dürfen. Und wir standen alle am Zaun und haben gerufen: ‚Lenny Baggerfahrer! Lenny Baggerfahrer!‘“

„Uns ist aufgefallen, dass Lenny um eine Position in der Gruppe buhlt. Nichts war ihm gerade wichtiger. Alles, was er in letzter Zeit tat, zielte darauf, eine Position in der Gruppe zu finden. Wir wollten ihn unterstützen. So kam die Idee auf, die Bauarbeiter zu bitten, ihn mal Bagger fahren zu lassen“, erzählen die PädagogInnen. Sie ermöglichen dem Kind, einen Bagger zu fahren. Die Kinder erzählen noch Tage danach von diesem Moment.

Jedes Kind weiß darum, dass die PädagogInnen auch sie so aufmerksam in den Blick nehmen. Ein Kind war mit seinen zwei besten FreundInnen im Wald. Eines der Kinder besuchte mit einer/m PädagogIn ein Museum. Ein Kind erzählt begeistert, dass es einen Kuchen für seine Stammgruppe gebacken hat. Ein anderes Kind konnte sich in Ruhe im Bewegungsraum ausleben. Es ist in seinem Tempo auf einen hohen Turm gestiegen. Ganz in Ruhe.

Reflexion zur Vergewisserung über das Vorgehen

Die PädagogInnen probieren etwas aus. Sie entwickeln mit den Kindern neue Wege, Dinge zu tun – manchmal scheitern sie dabei, manchmal merken sie, dass sie sich von den Themen der Kinder entfernt haben. Die regelmäßige Reflexion allein oder im Team hilft, sich darüber klar zu werden, was der nächste Forschungsschritt sein könnte.

Mitunter haben Erwachsene im Laufe ihrer Schullaufbahn und ihres Lebens diesen eigenen Forschungsgeist vergraben und die Lust daran verloren, sich auf das Wagnis der Erkundung und den offenen Prozess einzulassen. Hier hat sich die Weiterbildung zur Fachkraft im Situationsansatz als gutes Übungsfeld herausgestellt. In der geschützten Lerngruppe können die PädagogInnen Ideen und Forschungsfragen für ihre Arbeit entwickeln und sie gemeinsam reflektieren. So werden sie immer mutiger und probieren sich darin aus. Die meisten erleben, dass die Kinder sie voller Freude in dieser Lernbewegung unterstützen und sie gemeinsam viele neue Themen finden und sich damit befassen.

„Das macht’s echt leichter!“ – den Alltag mit dem Situationsansatz gestalten
von Katrin Macha, Aleksandra Bieleza und Robert Friedrich

2.4 Forschungsgeist bei Kindern

Eine Grundannahme im Situationsansatz lautet, dass Kinder sich voll Freude und Lust auf das Lernen einlassen, wenn es an ihren Bedürfnissen und Interessen ansetzt; wenn sie die Gelegenheit bekommen, Dinge auf ihren eigenen Wegen herauszubekommen. Kinder nutzen dabei alle Sinne und lassen sich total auf den Prozess ein. Diese Grundannahme wird seit einigen Jahren auch durch neurowissenschaftliche, entwicklungspsychologische und pädagogische empirische Forschungen bestätigt (z.B. Spitzer 2002; Gopnik 2016).

Kinder haben Gelegenheit Natur und Körper zu erkunden:

Ein Kind spielt an der Wasserpumpe im Garten. Es hat Badesachen an, sitzt im Matsch und schmiert sich konzentriert mit diesem ein. Als es fertig ist, betrachtet es sich zufrieden. Dann geht es in die Kita. Hinter dem Gruppenraum liegt das Bad. Dort duscht das Kind sich in der Dusche selbst ab. Es trocknet sich gut ab und geht dann wieder hinaus. Es setzt sich an die Wasserpumpe und beginnt von vorne, sich mit dem Matsch einzuschmieren. Als es fertig ist, macht es sich wieder auf den Weg in die Dusche. Eine Matschspur zwischen draußen und der Dusche zeigt, dass es das schon einige Male vorher gemacht hat.

Zeit, Raum und Material
zum Forschen

Fachkräfte, die nach dem Situationsansatz arbeiten, geben den Kindern Zeit, ihren Kita-Alltag in Eigenregie zu gestalten sowie Raum und anregende Materialien, ihren Forschungsgeist auszuleben und manchmal auch, ihn neu in sich zu entdecken. Die Fachkräfte lassen sich auf die Ideen der Kinder ein, werfen dabei immer wieder ihre eigenen Vorstellungen über Bord und lernen über die Begleitung der kindlichen Lern- und Entwicklungsprozesse ihrerseits neu auf die Welt zu schauen.

Eintreten gegen
Ungerechtigkeiten

Der Drang der Kinder, sich mit der Welt zu befassen und sie zu erfassen, begrenzt sich allerdings nicht nur auf Sachwissen. Vielmehr entwickeln Kinder ihr Bild von der Welt immer in der Auseinandersetzung mit der eigenen Person in dieser Welt und in Beziehung mit anderen Menschen und Dingen in der Welt. Sie verinnerlichen Botschaften über sich oder Menschen, die ihnen ähnlich sind und lernen dadurch etwas über ihre Rolle in unserer Gesellschaft. Strukturen, Normen und Werte in der Kita, im Sozialraum und in der Gesellschaft sind wichtige, oft unbewusste Lerninhalte für Kinder, weil sie daran entwickeln, wie sie sich in diesem sozialen Netz bewegen müssen. Schon aufgrund ihres Kindseins erleben Kinder Ungerechtigkeiten, die sie prägen, und sie brauchen Erwachsene, die an ihrer Seite stehen und, wenn nötig, auch gegen die anderen Erwachsenen für Kinder Position beziehen.

„Das macht’s echt leichter!“ – den Alltag mit dem Situationsansatz gestalten
von Katrin Macha, Aleksandra Bieleza und Robert Friedrich

Kinder erleben PädagogInnen, die Kinderrechte umsetzen:

Ein Kind in einer Kita erzählt, dass eine Fachkraft ein Kind zum Essen zwingen wollte. Es berichtet davon, wie eine andere Pädagogin in dieser Situation und vor den Kindern eingeschritten ist und gesagt hat: „Nein, das geht nicht bei uns.“

Eigenständiges Lernen der Kinder ermöglichen

Was und wie Kinder lernen ist komplex und von außen nicht leicht in seinen Verästelungen nachzuvollziehen. Erwachsene begleiten Kinder bei ihren Bildungsprozessen und nehmen vielfältig Einfluss darauf. Oft ist besonders einprägsam für Kinder, was nebenbei oder unbeabsichtigt geschieht. Darin erkennen die Kinder die Werte und Verhaltensweisen von Erwachsenen ihnen gegenüber – jenseits der inszenierten pädagogischen Aktivitäten.

Kindern entscheiden selbst, PädagogInnen begleiten sie dabei:

Eine Fachkraft begleitet die Kinder beim Anziehen. Einige der Kinder ziehen sich Schuhe an, während andere lieber barfuß spielen möchten. Ein jüngeres Kind möchte seine Schuhe anziehen und bittet die Fachkraft um Hilfe. Während sie dem Kind die Schuhe zubindet, stehen zwei andere Kinder an der Box mit den Sonnenmützen und unterhalten sich darüber, ob sie eine Mütze aufsetzen sollten. Als die Kinder sich nicht einig werden, sagt die Fachkraft: „Wenn es euch gleich beim Spielen zu warm am Kopf ist, dann könnt ihr euch ja noch eine Mütze hier aus der Box holen. Findet das doch beim Spielen heraus“. Sie ermöglicht damit den Kindern, eigenständig zu lernen, die Bedürfnisse und Signale ihres Körpers wahrzunehmen und zu deuten.

Sach-, Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenz gehören zusammen

Kinder bilden sich an und in Situationen, die die Komplexität der Welt enthalten. Es widerspricht diesem Bildungsverständnis, einseitig auf Sachwissen ausgerichtete Bildungsangebote an Kinder zu machen oder die Lernumgebung ausschließlich mit dem Blick auf Sachwissen zu gestalten. Die Benennung der Kompetenzbereiche Ich-Kompetenz, Sozialkompetenz, Sachkompetenz und lernmethodische Kompetenz hilft, sich dies bewusst zu machen und bei der Begleitung der Kinder in diesen Situationen auf eine ganzheitliche Berücksichtigung zu achten.

Im Situationsansatz werden die Situationen „Schlüsselsituationen“ genannt, in denen Kinder und Erwachsene gemeinsam Themen oder Lebenssituationen aufgreifen und daran arbeiten. Schlüsselsituationen sind höchst bedeutsam für Kinder, weil sie daran exemplarisch ihre Handlungsfähigkeit in ihrer Welt und in unserer Gesellschaft entwickeln können. PädagogInnen unterstützen dies, indem sie die Forschungsfragen in den Situationen der Kinder mitbekommen und im Blick behalten, sie ermächtigen zu handeln sowie ihnen Möglichkeiten aufzeigen, auf die die Kinder von selbst nicht kommen.

„Das macht’s echt leichter!“ – den Alltag mit dem Situationsansatz gestalten
von Katrin Macha, Aleksandra Bielesza und Robert Friedrich

Schlüsselsituationen
erkennen

Kinder erforschen Geschlechterrollen:

Tomek sagt im Morgenkreis, dass er gerne Balletttänzerin werden würde. Er mag es, sich so zu bewegen, und ihm gefallen die Tütüs. Er sagt, dass er allerdings glaubt, dass er das nicht werden kann, weil er kein Mädchen ist. Die pädagogische Fachkraft nimmt seine Sorge ernst und schlägt vor, gemeinsam mit anderen Kindern herauszubekommen, ob es stimmt, dass nur Frauen Ballett tanzen können. Viele Kinder teilen die Annahme, dass Männer kein Ballett tanzen können. Sie sprechen im Morgenkreis auch über andere Berufe, die sehr männer- oder frauendominiert sind. Zusammen überlegen sie, wie sie herausfinden können, ob Tomek Balletttänzer werden kann. Schon am nächsten Tag besuchen die Kinder eine Bibliothek und stöbern in Büchern. Dort sind tatsächlich nur tanzende Frauen abgebildet.

Die PädagogIn schlägt vor, im Internet nachzuschauen. Dort finden die Kinder viele Bilder von Balletttänzern. In einer Dokumentation lassen die Fachkräfte auch die Familien an dem Thema teilhaben. Daraufhin organisiert eine Mutter Karten für ein Ballett.

Die Kinder wollen nun auch bei anderen Berufen nachforschen, ob Frauen und Männer sie ausüben können. Hierzu laden Eltern die Kinder ein, sie bei ihrer Arbeit zu besuchen. Die Fachkräfte nehmen das Thema auch zum Anlass, um in der Rollenspielecke zu überprüfen, ob stereotype Verkleidungen das Spiel der Kinder begrenzen. Sie organisieren einen Eltern-Fachkräfte-Infoabend und laden ein/e ExpertIn zum Thema Geschlechtersensibilität ein.

Fachkräfte ermöglichen
oder verhindern das
Nachdenken über Fragen
der Kinder

Aufgrund ihrer Macht im Generationenverhältnis sind die PädagogInnen diejenigen, die die Bearbeitung der Schlüsselsituationen von Kindern ermöglichen und moderieren. Sie haben dadurch eine große Verantwortung, wirklich alle Kinder und ihre bedeutsamen Themen und Lebenssituationen im Blick zu behalten und sie darin zu unterstützen, ihre Handlungsmöglichkeiten zu erkennen und zu erweitern. Klar ist aber auch, Kinder haben diese Lebenssituationen und sie bearbeiten ihre Fragen und Themen, egal ob Erwachsene dies mitbekommen oder nicht. Wenn PädagogInnen es mitbekommen, können sie aber sehr wirkungsvoll die Kinder stärken, unterstützen und begleiten.

2.5 Alltag gemeinsam gestalten

Der Respekt vor den Autonomiebestrebungen der Kinder und die breitestmögliche Beteiligung an allem, was die Kinder betrifft, bestimmt in Kitas, die nach dem Situationsansatz arbeiten, das Klima in den Einrichtungen.

„Das macht’s echt leichter!“ – den Alltag mit dem Situationsansatz gestalten
von Katrin Macha, Aleksandra Bielesza und Robert Friedrich

Selbstbestimmtes
gemeinsames Essen

Kinder bestimmen und lernen beim Essen:

Junge Kinder sind beim Essen. In kleinen Schüsseln stehen alle Komponenten des Essens auf den Tischen. In kleinen Glaskannen befindet sich stilles Wasser und Sprudel. Es gibt Quinoa und Gemüse. Außerdem steht eine Schüssel mit Fruchtojoghurt auf dem Tisch. Iko schöpft sich Quinoa auf den Teller. Er ist konzentriert und manövriert den Schöpflöffel langsam und bedächtig. Es gibt mehrere Schöpflöffel auf dem Tisch. So hat Iko die Zeit, die er braucht. Er verteilt die Quinoa auf dem Teller. Dann baut er einen Hügel und macht ein Loch rein. In das Loch kommt ein bisschen Soße. Sara tut sich Fruchtojoghurt in eine Schüssel. Als sie den Joghurt aufgegessen hat, schaufelt sie sich Tomatensoße auf den Teller.

Die pädagogische Fachkraft tut sich eine kleine Portion auf einen Teller. Sie probiert die Soße und sagt: „Mhm, lecker. Tomatensoße. Was ist da für ein Gemüse drin?“ Lotte denkt, es könnte Paprika sein. Die Fachkraft nickt: „Ja, denke ich auch.“ Die Kinder sitzen auf kleinen Hockern. Ab und zu steht eines der Kinder auf. Eines möchte lieber im Stehen essen. Ein anderes Kind holt aus dem Schrank einen kleinen Löffel.

Ein Glas läuft über. Fasziniert beobachtet Murat, wie das Wasser langsam aus dem Glas läuft. „Das Glas ist voll. Es läuft über,“ kommentiert die Fachkraft. „Voll“ bestätigt Murat fasziniert. Er steht auf und holt sich einen Lappen, der in einem Eimer auf dem Servierwagen liegt. Nun wischt er das Wasser weg.

Die Kinder essen entspannt. Es ist eine kommunikative und experimentelle Atmosphäre und einige Kinder plaudern kichernd mit der Fachkraft. Wenn Kinder satt sind, bleiben einige sitzen und reden. Andere Kinder bringen ihren Teller und das Besteck auf den Servierwagen und gehen ins Bad. Eine der Fachkräfte steht auf und begleitet die Kinder. Die andere Fachkraft bleibt sitzen, bis alle Kinder fertig sind.

Erwachsene als Vorbild in
der Verantwortung

Kinder sind von klein auf fähig und begierig, Verantwortung zu übernehmen. Sie brauchen Raum und Zeit, sich auszuprobieren und auf eigene Weise die Regeln und Konventionen unserer Gesellschaft zu lernen. Wenn Fachkräfte ihnen dieses Verhalten vorleben und mit den Kindern diese Konventionen besprechen und quasi „Gebrauchsanweisungen“ geben, Varianten und Spielräume aufzeigen, können Kinder ihren Weg damit gehen. Dieses Grundverständnis erfordert von den Erwachsenen, sich kritisch mit ihren Erziehungsvorstellungen auseinanderzusetzen und sich klar zu machen, wie sie von eigenen Erfahrungen geprägt sind, die vielleicht dem aktuellen Bild vom Kind widersprechen.

Neben dieser Beteiligung in Alltagssituationen entscheiden Kinder auch bei Projekten oder Aktivitäten der Kita mit.

„Das macht’s echt leichter!“ – den Alltag mit dem Situationsansatz gestalten von Katrin Macha, Aleksandra Bielesza und Robert Friedrich

Mitentscheiden bei Projekten

Kinder entscheiden über Ausflüge:

Einmal im Jahr ist die Zeit großer Ausflüge in der Kita. Den pädagogischen Fachkräften ist es wichtig, die Kinder daran zu beteiligen.

Die Fachkräfte haben Plakate gestaltet, auf denen sie ihre Ausflüge vorstellen. Die Kinder werden darüber informiert, welche Erwachsenen die Ausflüge begleiten, ob die Ausflüge Übernachtungen enthalten. Es gibt Fotos von den Orten. Die Plakate hängen aus und die Kinder schauen sich diese Informationen aufmerksam an. Die PädagogInnen beantworten die Fragen der Kinder.

Dann können die Kinder im „Reisebüro“ beim Leitungsteam, ihren Ausflug buchen. Sie wurden durch die Fachkräfte gut informiert und wissen, was auf sie zukommt. Sie konnten entscheiden, ob sie ein oder mehrere Nächte woanders übernachten wollen, sie konnten entscheiden, mit welchen Erwachsenen sie fahren und wohin der Ausflug gehen soll.

Der Situationsansatz schätzt Strukturen, die Kitas schaffen, um Kinder in allen Belangen systematisch einzubeziehen. Gleichzeitig zeigt sich die Beteiligung von Kindern vor allem darin, dass die Erwachsenen bereit sind, ihre Entscheidungsgewalt abzugeben und sich auf die Ideen der Kinder und einen offenen Prozess einzulassen.

2.6 Nicht alle Kinder brauchen das Gleiche

Individuellen Bedürfnisse und Wünsche der Kinder beachten

Kinder erleben, wie ihre unterschiedlichen Bedürfnisse ernst genommen werden:

Jeden Nachmittag gibt es in einer Gruppe Obst. Ein Pädagoge hat mit Kindern gemeinsam das Obst aufgeschnitten und auf einige Teller verteilt. Es gibt einen gemeinsamen Beginn und alle Kinder, die mögen, nehmen sich immer ein Stück nach dem anderen. Max hält eine ganze Banane in der Hand. Er schält sie und isst sie.

Ein Kind fragt: „Wieso bekommt Max eine ganze Banane und ich nicht?“ Die pädagogische Fachkraft antwortet: „Weil Max nur Banane isst.“ Das Kind: „Aha.“

Ein Kind sagt: „Ich auch Banane!“ und zeigt auf Max. Die pädagogische Fachkraft antwortet: „Willst Du auch lieber nur noch Banane zum Obstessen?“ Kind schüttelt den Kopf und nimmt sich noch ein Stück Apfel.

Elise sagt: „Ich will auch Banane!“ Ein anders Kind sagt: „Es gibt heute nur Apfel und Orangenstücke und Trauben.“ Elise wendet sich an eine pädagogische Fachkraft und sagt: „Max hat auch eine Banane, ich will auch Banane!“ Die Fachkraft sagt: „Du isst doch auch Apfel und Orange gerne, oder?“ Elise: „Ich will aber lieber Banane.“ Die Fachkraft: „Sollen wir wieder mehr Bananen kaufen oder vielleicht bringst Du mit deinem Papa morgen Bananen für uns mit.“ „Ich will aber jetzt Banane essen.“ Max bricht ein Stück Banane ab und legt es vor Elise hin.

„Das macht’s echt leichter!“ – den Alltag mit dem Situationsansatz gestalten
von Katrin Macha, Aleksandra Bielesza und Robert Friedrich

Gerechtigkeit

„Ich finde das nicht in Ordnung, dass Max eine Extrawurst bekommt.“ „Auch Max soll verschiedene Obstsorten probieren können. Wir haben hier immer so viel Auswahl.“ „Dann müssten doch alle anderen auch eine ganze Banane bekommen. Sonst ist das doch unfair.“, reagieren Fachkräfte in einer Fortbildung auf diese Beschreibung. Sich diese Regungen bewusst zu machen, ist ein wichtiger Schritt in der Reflexionsarbeit im Situationsansatz. Denn so wird Unmut greifbar und damit bearbeitbar. In diesen Kommentaren zeigt sich, welches Gerechtigkeitsbild die Menschen haben. Auch dies ist ein Spiegel der Gesellschaft und der Erfahrungen, die die Menschen gemacht haben. Ausnahmen können so Unbehagen verursachen, anstatt Erleichterung, weil dadurch eine höhere Zufriedenheit für alle Kinder erreicht werden kann.

Regeln werden gemeinsam entwickelt und überprüft

Gerechtigkeit spielt aber im Situationsansatz auf einer anderen Ebene eine Rolle: Das Ziel ist, dass alle Kinder das bekommen, was sie brauchen und nicht alle das Gleiche. Das ist eine gerechte Verteilung der Ressourcen Zeit, Zuwendung, Essen, Spielzeug etc.

PädagogInnen nehmen sensibel wahr, welche Bedürfnisse Kinder äußern, was sie brauchen und was für sie bedeutsam ist. Darauf reagieren sie und bemühen sich, diesen Bedürfnissen gerecht zu werden. Sie können darauf vertrauen, dass die Kinder so unterschiedlich sind, dass sie nicht alle das Gleiche zur gleichen Zeit brauchen – und wenn doch, dann besprechen sie es mit den Kindern und finden gemeinsam eine Lösung.

Manchmal entwickeln sich aus diesen gemeinsamen Prozessen Vorgehensweisen oder Regeln. Im Situationsansatz werden diese Regeln gemeinsam gefunden und festgelegt. Sie sind immer nur so lange gültig, wie sie sinnvoll sind, und werden immer wieder auf ihre Notwendigkeit und Geeignetheit überprüft.

2.7 Eltern gehören dazu

Eltern müssen den Alltag erfahren können

Eltern bestimmen die Lebenswirklichkeit von Kindern maßgeblich und sie sind ihre wichtigsten Bezugspersonen. PädagogInnen und Eltern arbeiten zusammen, wenn es darum geht, die Kinder in ihren Bildungs- und Entwicklungswegen zu begleiten. Dazu braucht es einen engen und vertrauensvollen Kontakt. Da die Fachkräfte den professionellen Part in dieser Beziehung übernehmen, ist es ihre Aufgabe, dieses Vertrauen herzustellen. Zum Beispiel, indem sie immer wieder berichten, zeigen und erfahrbar machen, dass sie sich gut um das Kind der Eltern kümmern.

„Das macht’s echt leichter!“ – den Alltag mit dem Situationsansatz gestalten
von Katrin Macha, Aleksandra Bielesza und Robert Friedrich

Eltern bekommen mit, wie es ihren Kindern geht:

Eine Mutter berichtet: „Manchmal komme ich früher als geplant in die Kita, um mein Kind abzuholen. Dann kann ich jedes Mal sehen, wie die Erzieherinnen gemeinsam mit den Kindern auf dem Boden sitzen und im Spiel vertieft sind. So erlebe ich, dass mein Kind wirklich zufrieden hier ist und dass die Erzieherinnen sich auch wirklich mit ihr beschäftigen.“

Darüber hinaus interessieren sich die Fachkräfte für das Leben der Kinder zuhause. Dazu gehen sie mit den Eltern in den Dialog und fragen und hören zu, was Eltern zu berichten haben. Manchmal können sie die Eltern dann auch bei Erziehungsfragen beraten und sie unterstützen. In allem geht es im Situationsansatz um einen wertschätzenden und respektvollen Kontakt mit den Eltern.

Gespräche mit den Eltern
auf Augenhöhe

PädagogInnen und Eltern gestalten einen Dialog:

Das Team legt viel Wert darauf, mit Eltern im dialogischen Austausch über Erziehungsvorstellungen zu sein. Es hat lange gedauert, eine dialogische Haltung zu den Eltern zu entwickeln, beschreibt die Leiterin. Zuerst hat das Team daran gearbeitet, sich von der Idee, „alles besser zu wissen“ zu lösen. Sie erarbeiteten sich die Einsicht, dass die Eltern Erziehungskompetenz haben und dass sie dies annehmen und wertschätzen wollen. Dadurch können sie auf Augenhöhe miteinander besprechen: „Wie geht es den Kindern?“ Dazu laden die PädagogInnen die Eltern ein, ihre Kinder zu Hause zu beobachten. Gemeinsam werten Eltern und Fachkräfte die Beobachtungen aus und überlegen, was das Kind als Nächstes braucht, um den Entwicklungsprozess zu unterstützen. Eine Psychologin hilft dem Team dabei, emphatisch an den Stärken der Eltern anzusetzen.

Eltern haben darüber hinaus das Recht darauf, sich an den Entscheidungen in der Kita zu beteiligen. Sie können starke PartnerInnen sein, wenn es gilt, im Sozialraum Dinge für Kinder zu verändern.

2.8 Qualität entwickeln

Viele Kita-Teams befinden sich in einem intensiven Prozess der Reflexion der eigenen Arbeit mit den Qualitätsansprüchen und -kriterien des Situationsansatzes (Preissing & Heller 2016) und überprüfen anhand Interner Evaluationen die erreichten Ergebnisse ihres pädagogischen Handelns. Die Externe Evaluation ergänzt, kontrastiert und korrigiert die Selbsteinschätzung der Internen Evaluation.

„Das macht's echt leichter!“ – den Alltag mit dem Situationsansatz gestalten

von Katrin Macha, Aleksandra Bieleza und Robert Friedrich

Sich durch Evaluation der eigenen Stärken versichern

Sowohl die Interne Evaluation wie auch die Externe Evaluation hilft, sich der eigenen Stärken zu versichern, Erreichtes zu erkennen und wertzuschätzen sowie über Entwicklungsbedarfe nachzudenken und daran weiterzuarbeiten. Zugleich werden die Professionalität der PädagogInnen und die Anerkennung ihrer Arbeit gestärkt.

Entwicklungsmöglichkeiten entdecken

Da die Externe wie auch die Interne Evaluation als ein Verfahren der Qualitätsentwicklung verstanden wird, geht es nicht um eine „Benotung“ des erreichten Niveaus, sondern um eine qualifizierte Rückmeldung über Stärken und Schwächen sowie um Hinweise auf Entwicklungsmöglichkeiten, die stets auf die gegebenen Rahmenbedingungen zugeschnitten sind. Dies ermöglicht den Teams, die unterschiedlichen Sichtweisen zu erörtern und vor allem konkrete Ziele für die Weiterentwicklung der Qualität zu erarbeiten.

Manche Teams haben das Verfahren in ihren Alltag implementiert und nutzen es in einem fortwährenden Prozess.

Der Zusammenhalt und das gemeinsame Lernen werden gefördert

Qualitätsentwicklung durch Evaluation:

Seit Jahren nutzt ein Team die Interne Evaluation. Bei jeder der zweiwöchig stattfindenden Teamsitzungen gehört eine Stunde der Organisation und die andere Stunde der inhaltlichen pädagogischen Arbeit. Das Team hat für sich entdeckt, dass eine gründliche Einführung in die theoretischen Grundlagen und ihre Bedeutung für die Praxis die Basis ist, um den Grundsatz mit seinen Ansprüchen und Kriterien zu verstehen. Sich bewusst zu machen, zu welcher theoretischen Dimension der Grundsatz gehört, erleichtert das Verständnis. Das Team nimmt jedes einzelne Wort eines Kriteriums unter die Lupe und setzt sich mit der Bedeutung auseinander. Manchmal geht es schneller, sagen die pädagogischen Fachkräfte, dann diskutieren sie fast einen Qualitätsanspruch in einer Sitzung. Meistens sprechen sie aber über einen Teil eines Qualitätskriteriums. Wie leben wir das hier in der Kita? Was steckt hinter dem Anspruch? Und hinter dem Kriterium? Was müssten wir ändern, um sagen zu können, dieses Qualitätskriterium leben wir in der Kita?

Das Team genießt die pädagogischen Diskussionen miteinander sehr. „Muss die Interne Evaluation ausfallen, haben die PädagogInnen das Gefühl, nichts geschafft zu haben in der Teamsitzung,“ sagt die Leiterin.

Vor einigen Jahren wurde die Kita vergrößert. Das Team ist um ein Drittel gewachsen. Die Interne Evaluation hilft den PädagogInnen, als Team zusammenzuwachsen, weil sie Alltagssituationen anhand pädagogischer Ziele besprechen. Zugleich setzen sie sich mit ihrem pädagogischen Handeln auseinander.

Das Team stellt sich kleine Ziele und schreibt entsprechende Maßnahme-Pläne. „Dann probieren wir es im Alltag aus. Und manchmal merken wir, dass wir da noch gar nicht fertig sind mit der Diskussion. Dann nehmen wir uns das entsprechende Qualitätskriterium auf der nächsten Sitzung nochmal vor,“ beschreibt die Kita-Leitung.

„Das macht’s echt leichter!“ – den Alltag mit dem Situationsansatz gestalten
von Katrin Macha, Aleksandra Bielesza und Robert Friedrich

3. Zum Schluss – und als Anfang...

Der Situationsansatz ist für viele PädagogInnen eine Herzensangelegenheit. Sie finden darin die Möglichkeiten, mit Kindern Welt zu erkunden und wirklich auf Augenhöhe mit ihnen zu arbeiten. Es geht um Prozesse, die gemeinsam gestaltet werden, die manchmal schiefgehen und manchmal toll gelingen. Diese Prozesse sind offen und doch gemeinsam mit allen Beteiligten geplant und eben beweglich.

Hier zeigt sich der emanzipatorische Charakter des Situationsansatzes, denn er hat die Vision, an einer gerechteren Gesellschaft mitzuarbeiten, in der Kinder sicher aufwachsen und als handelnde Akteure anerkannt sind.

Dazu gehört auch, dass die Kinder eine eigene Position zum Geschehen in der Welt entwickeln und Erwachsene sie darin unterstützen. Um dies tun zu können, entwickeln die PädagogInnen selbst ein Bewusstsein über ihre Rolle und wie sie zu ihrer Sicht auf Pädagogik und auf die Welt gekommen sind. Sie entwickeln in der Auseinandersetzung mit Theorie und anderer Praxis ein eigenes Verständnis von pädagogischer Praxis und vom Situationsansatz und können diese Position vertreten. Sie hinterfragen Theorie und Praxis und entwickeln mit anderen im Dialog ihr Verständnis vom und damit auch den Situationsansatz weiter.

„Das macht's echt leichter!“ – den Alltag mit dem Situationsansatz gestalten
von Katrin Macha, Aleksandra Bieleza und Robert Friedrich

4. Fragen und weiterführende Informationen

4.1 Fragen und Aufgaben zur Bearbeitung des Textes



AUFGABE 1:

Diskutieren Sie die Fallbeispiele in diesem Text. Was lösen diese in Ihnen aus? Was erfahren Kinder in diesen Situationen? Wie hätten Sie in der Situation reagiert?



FRAGE 1:

Beweisen Sie Forschergeist: Über welche Themen wollen Sie mehr erfahren? Wann merken Sie bei sich, dass Sie begeistert lernen? Welche Voraussetzungen sind dazu wichtig? Was hindert Sie daran?



AUFGABE 2:

Machen Sie sich die Tagesstrukturen in einem Kita-Team bewusst, indem Sie sie auflisten. Gehen Sie die Punkte nach und nach durch und stellen Sie sie grundlegend infrage. Erkunden Sie, wie die Kinder die Situationen erleben und wie es Ihnen/ den PädagogInnen in den Situationen geht. Machen Sie sich klar, welches Bildungspotential in den Situationen liegt und überlegen Sie alternative Vorgehensweisen, die den Kindern und Ihnen mehr Flexibilität ermöglichen.

4.2 Literatur und Empfehlungen zum Weiterlesen

LITERATUR- VERZEICHNIS

Arbeitsgruppe Vorschulerziehung (1973): *Curriculumentwicklung im Vorschulbereich. Band 1.* München: DJI.

Arbeitsgruppe Vorschulerziehung und Erzieherinnen aus Modellkindergärten in Rheinland-Pfalz und Hessen (1975/1976): *Curriculum Soziales Lernen. 28 Didaktische Einheiten. (Erprobungsfassung).* München: Kösel Verlag. *Nach dem bundesweiten Erprobungsprogramm als überarbeitete Verlagsfassung: Curriculum Soziales Lernen (1981) in 10 Text und 10 Bildbänden.* München: Kösel Verlag.

Clarke, A. E., Friese, C. E. & Washburn, R. (2017): *Situational Analysis: Grounded Theory After the Interpretive Turn.* Los Angeles: Sage. 2.edition.

Derman-Sparks, L.; A.B.C. Task Force (1989): *Anti-Bias Curriculum. Tools for Empowering Young Children.* Washington D.C.: NAEYC.

Dewey, J. (1904): *The educational situation.* Chicago: University of Chicago Press.

„Das macht’s echt leichter!“ – den Alltag mit dem Situationsansatz gestalten
von Katrin Macha, Aleksandra Bielesza und Robert Friedrich

- Freire, P. (1973): *Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis zur Freiheit*. Reinbek: Rowohlt.
- Gopnik, Alison (2016): *The gardener and the carpenter: What the science of child development tells us about the relationship between parents and children*. New York: Farrar, Straus and Giroux.
- Heller, E. (2010): Der „Situationsansatz“ und der „Situationsorientierte Ansatz“ – Was ist gemeint? online verfügbar unter: <https://situationsansatz.de/files/texte%20ista/Elke%20Heller%20SitA%20und%20sitorient%20Ansatz.pdf>. Zugriff am 23.11.2018
- Kobelt-Neuhaus, D.; Macha, K. & Pesch, L. (2018): *Der Situationsansatz in der Kita*. Freiburg: Herder.
- Militzer, R., Demandewitz, H. & Solbach, R. (2000): *Tausend Situationen und mehr!* Weinheim: Beltz.
- Preissing, C. & Heller, E. (Hrsg.) (2016): *Qualität im Situationsansatz. Qualitätskriterien und Materialien für die Qualitätsentwicklung in Kindertageseinrichtungen*. Berlin: Cornelsen.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (2014): *Berliner Bildungsprogramm für Kitas und Kindertagespflege*. Berlin: Verlag das Netz. Aktualisierte Neuauflage.
- Spitzer, M. (2002): *Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens*. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag.
- Wagner, P. (2013): *Handbuch Inklusion. Grundlagen vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung*. Freiburg: Herder.
- Wagner, P. (2014): *Gemeinsam Vielfalt und Fairness erleben*. Berlin: Cornelsen.

BILDNACHWEIS

Abbildung 1: *Situationsansatz-Shop*, Welz, N. (2015), Copyright bei ISTA.

EMPFEHLUNGEN ZUM WEITERLESEN

- Höhme-Serke, E.; Priebe, M. & Wenzel, S. (Hrsg.) (2012): *Mit Kindern Demokratie leben: Handbuch zur Projektentwicklung und Evaluation*. Aachen: Shaker-Verlag.
- Institut für den Situationsansatz/Fachstelle Kinderwelten (Hrsg.) (2016): *Inklusion in der Kitapraxis*. 4 Bücher im Set. Berlin: wamiki.
- Kobelt Neuhaus, D. & Pesch, L. (2015): *Das Methodenbuch zum Situationsansatz. Planungsschritte in die Praxis umsetzen*. Freiburg: Herder.
- Preissing, C. & Boldaz-Hahn, S. (Hrsg.) (2009): *Qualität von Anfang an*. Berlin, Düsseldorf, Mannheim: Cornelsen.
- Ries-Schemainda, G. & Bicherl, K. (2018): *Situationsansatz*. Berlin: Cornelsen.

„Das macht's echt leichter!“ – den Alltag mit dem Situationsansatz gestalten
von Katrin Macha, Aleksandra Bieleśza und Robert Friedrich

4.3 Glossar

Familienkulturen sind „das jeweils einzigartige Mosaik aus Gewohnheiten, Deutungsmustern, Traditionen und Perspektiven einer Familie, in das auch ihre Erfahrungen mit Herkunft, Sprache(n), Behinderungen, Geschlecht, Religion, sexueller Orientierung, sozialer Klasse, mit Ortswechsel, Diskriminierung oder Privilegierung eingehen“ (Wagner 2014, 20).

Situation Der Begriff „Situation“ enthält im Situationsansatz ein komplexes theoretisches Verständnis. Er bedeutet mehr als einzelne Momente, die Menschen erleben oder beschreiben. In der Situation werden alle relevanten Kontexte, die zu der Situation führen ebenso mitgedacht, wie die subjektive Bedeutsamkeit für die einzelnen Akteure. In der Tradition von Dewey (1904), Freire (1973) sowie der Arbeitsgruppe Vorschulerziehung (1973) geht es um die Wahrnehmung der Lebenswirklichkeiten und gesellschaftlichen Bedingungen, die sich in jedem Moment im Leben und den Bildungsprozessen von Menschen offenbaren. Wissenschaftlich haben dies zuletzt Clarke, Friese & Washburn (2017) in ihrer „situational analysis“ als Grundlage ihrer wissenschaftlichen Forschungsmethode beschrieben.

KiTa Fachtexte ist eine Kooperation der Alice Salomon Hochschule, der FRÖBEL-Gruppe und der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). KiTa Fachtexte möchte Lehrende und Studierende an Hochschulen und Fachkräfte in Krippen und Kitas durch aktuelle Fachtexte für Studium und Praxis unterstützen. Alle Fachtexte sind erhältlich unter: www.kita-fachtexte.de

Zitiervorschlag:

Macha, K., Bieleśza, A. & Friedrich, R.: (11.2018) „Das macht's echt leichter!“ – den Alltag mit dem Situationsansatz gestalten. Verfügbar unter: <http://www.kita-fachtexte.de/XXXX> (Hier die vollständige URL einfügen.). Zugriff am TT.MM.JJJ