

Daniela Kobelt Neuhaus
Katrín Macha
Ludger Pesch

Der Situationsansatz in der Kita

HERDER 

FREIBURG · BASEL · WIEN

© Verlag Herder GmbH, Freiburg im Breisgau 2018



Alle Rechte vorbehalten
www.herder.de

Umschlaggestaltung: SchwarzwaldMädel, Simonswald
Umschlagfoto: Hartmut W. Schmidt, Freiburg
Fotos im Innenteil: Stefanie Kösling, Frankfurt (S. 7)
Harald Neumann, Freiburg (S. 9, 15, 44, 70)
Satz und Gestaltung: Claudia Wild, Konstanz

Herstellung: Graspco CZ, Zlín
Printed in the Czech Republic

ISBN (Print) 978-3-451-37677-1
ISBN E-Book (PDF) 978-3-451-81076-3

Inhalt

Einleitung	7
1. Der Situationsansatz – innovativ gestern und heute	9
1.1 Der gesellschafts- und bildungspolitische Hintergrund und Entstehung	10
1.2 Der Situationsansatz als sich stets weiterentwickelnder Ansatz	13
2. Der Situationsansatz – „was er will und was er kann“	15
2.1 Der Anspruch: Einfluss nehmen auf die Welt	17
2.2 Die theoretischen Dimensionen	19
2.2.1 Lebensweltenorientierung: „Lasst das Leben rein!“	19
2.2.2 Bildung: „Kinder eignen sich die Welt an“	25
2.2.3 Partizipation: „Demokratie leben von Anfang an“	28
2.2.4 Inklusion: „Alle Kinder sind gleich, jedes Kind ist besonders.“	33
2.2.5 Einheit von Inhalt und Form: „Die Kita als lernende Organisation“	38
3. Der Situationsansatz in der Praxis	44
3.1 Planung	45
3.1.1 Erkunden: Situationsanalyse	46
3.1.2 Entscheiden: Zielbestimmung	47
3.1.3 Handeln: Situationen gestalten	48
3.1.4 Nachdenken: Erfahrungen auswerten und Perspektiven abwägen	49
3.2 Kritische Aspekte	49
3.2.1 Themen der Kinder	51
3.2.2 Berücksichtigung der Bildungsprogramme der Länder ..	51
3.3 Merkmale pädagogischen Handelns	52
3.3.1 Der ko-konstruktive Dialog	53
3.3.2 Flexibilität und Ressourcenorientierung	54
3.3.3 Autonomie und Verbundenheit	55

3.3.4	Partizipation	57
3.3.5	Spiel	59
3.3.6	Raumgestaltung	60
3.3.7	Zusammenarbeit mit Eltern	61
3.3.8	Team und Leitung	64
3.3.9	Die Einrichtung verlassen – Lernen im Nahraum	65
3.3.10	Umgang mit Bildungsprogrammen	67
3.3.11	Den Situationsansatz in der Einrichtung einführen	69
4.	Ein Vormittag in der Einrichtung	70
Literatur	75



Einleitung

Auf die „Erfindung“ des Situationsansatzes in den 1970er-Jahren folgten bisher mehrere Jahrzehnte der Anwendung, Weiterentwicklung und Evaluation. In diesem Buch können Sie als Leser/-in seine Geschichte und Bedeutung für die aktuelle Pädagogik nachvollziehen. Dieses Buch ist Resultat und Ausdruck einer kontinuierlichen Diskussion von Expertinnen und Experten aus dem Institut für den Situationsansatz, aus der Lehre und vor allem aus der Praxis.

Der Situationsansatz entwickelt sich stetig weiter und kann nicht bloß programmatisch angewendet werden. Doch auch in der heutigen Praxis sind die grundlegenden Prinzipien der ersten Stunde sichtbar. Dazu gehören die „Orientierung an Schlüsselsituationen, die Verknüpfung von sozialem und sachbezogenem Lernen, die Beteiligung von Eltern und anderen Erwachsenen als Experten, die Anerkennung des eigenständigen Anregungsmilieus in der altersgemischten Kindergruppe“ (Preissing/Heller, 2016, 10) ebenso wie die Öffnung in den Sozialraum. Im Zuge der gesellschaftlichen Veränderungen und der darauf reagierenden konzeptionellen Weiterentwicklungen des Situationsansatzes entstanden Differenzierungen, Präzisierungen und neue Strukturen. Zentral bleibt ein Handeln, das auf einer fundierten Planung aufbaut.

Vielfach wird der Situationsansatz verwechselt mit einem situativen Vorgehen, das sich auf zufällige, momentane *Begebenheiten* bezieht. Pädagogische Fachkräfte für den Situationsansatz greifen in ihrem Handeln aber die sozialen und kulturellen *Lebenswelten* der Kinder und ihrer Familien auf. Sie knüpfen an der emotionalen Bedeutung an, die Kinder den realen Lebenssituationen zumessen, und nehmen sie als Ausgangspunkte für die pädagogische Arbeit. Dabei arbeiten sie stets eng mit den Eltern zusammen. Gemeinsam mit diesen suchen sie nach Möglichkeiten, wie Kinder im Hier und Jetzt mit ihren unterschiedlichen Voraussetzungen, Interessen und Absichten Kompetenzen für ihr jetziges und zukünftiges Leben erwerben können.

In diesem Buch gehen wir auf die Dimensionen und Grundsätze und die Planungsschritte des Situationsansatzes ein. Insbesondere die Praxisbeispiele zeigen Ihnen, wie es gelingen kann, dass Kinder sich selbstwirksam und selbstbewusst entwickeln können. Unser Ziel war es, einen vielfältigen und anregenden Leitfaden zu gestalten, der Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen bei der Planung und Reflexion ihrer eigenen Arbeit begleiten kann.

Wir sind für Ihre Rückmeldungen immer dankbar. Richten Sie diese bitte an uns über das Institut für den Situationsansatz unter der Mailadresse: quasi@situationsansatz.de.

Daniela Kobelt Neuhaus, Katrin Macha und Ludger Pesch



Der Situationsansatz –
1 innovativ gestern
und heute

Der Situationsansatz ist ein pädagogisches Konzept, das den Anforderungen des Lebens in einer Zeit des Wandels, der Veränderung, der Widersprüche, des Risikos, der Verschiedenheit und der Selbstverantwortung gerecht wird. Er entstand für die Elementarpädagogik, in den letzten Jahren wurde er aber auch für andere Erziehungs- und Bildungseinrichtungen adaptiert. Der Situationsansatz verfolgt das Ziel, Kinder unterschiedlicher sozialer und kultureller Herkunft darin zu unterstützen, ihre Lebenswelt zu verstehen und selbstbestimmt, kompetent und verantwortungsvoll zu gestalten. Inhalt des Lernens und der Bildung ist das vielfältige und widersprüchliche Leben der Kinder selbst, sind ihre Erfahrungen und Fragen, ihre unmittelbaren Erlebnisse und die Herausforderungen, die ihnen dabei begegnen.

Die Aneignung von Wissen und Können erfolgt durch Teilhabe am realen Leben, in dem Kinder als handelnde Subjekte eine Rolle spielen. Im Tun und in der Auseinandersetzung mit sich und mit der Welt geben Kinder der Realität Sinn und Bedeutung. Der Situationsansatz war und ist durch diese Subjektorientierung stets eng mit bildungspolitischen und gesellschaftlichen Strömungen befasst, sowohl in der positiven Aufnahme neuerer Erkenntnisse und Erfordernisse wie auch in der kritischen Auseinandersetzung mit Positionen, die sich konträr zu den Grundsätzen des Ansatzes bewegen.

1.1 Der gesellschafts- und bildungspolitische Hintergrund und Entstehung

Ein wichtiger Meilenstein für die Entwicklung des Situationsansatzes war der sogenannte Sputnik-Schock. Dass die Russen den ersten künstlichen Erdsatelliten Sputnik 1 am 4. Oktober 1957 ins Weltall schickten, stellte den bis dahin geltenden Überlegenheitsglauben der USA und des Westens infrage. Das Ereignis führte zu einem jähen Stopp des ausgeprägten Fortschrittsglaubens, des optimistischen Zeitgefühls, der starken wirtschaftlichen Expansion und der breitgefächerten Bildungseuphorie der Nachkriegsjahre in der westlichen Welt (USA und Europa). Nachdem der Schock über die Unterlegenheit überwunden war, starteten Wettbewerb und Konkurrenz zwischen Ost und West nicht nur im technologischen Bereich. Der Wettlauf im Fortschritt beeinflusste den gesamten Bildungsbereich und führte zu einer Bildungsreform, die vor allem auf frühe Bildung setzte.

Entwickelt und konkretisiert wurde der Situationsansatz ab den 1960er-Jahren. Man diskutierte über die Einschulung der Kinder mit fünf Jahren (Deutscher Bildungsrat 1970, 45–48 und 123 ff.), damit kindliche Potenziale möglichst früh gehoben und Chancengerechtigkeit hergestellt wer-



den konnte (Krug 2013, 3) In manchen Bundesländern wurden daraufhin Vorschulklassen eingerichtet und didaktische Programme und Materialien zur Vermittlung von mathematischem, naturwissenschaftlichem und sprachlichem Grundlagenwissen entwickelt. Vor allem Kinder aus einfachen Bildungsmilieus sollten Zugang zu differenzierenden Bildungsinhalten erhalten. Um ihre vermuteten Sozialisationsdefizite aufzuarbeiten, wurden ihnen in den Einrichtungen gezielt soziale und handlungspraktische Erfahrungen geboten, die Kinder aus „besseren Familien“ angeblich im Elternhaus lernten. Es entstanden zahlreiche frühpädagogische Trainingsprogramme und aus dem Lehrplan wurden „weiche“ Faktoren wie „Spaß am Lernen“, „Lernen in der realen Welt“ oder nach dem Krieg entstandene musische Schwerpunkte entfernt. Die Aufholjagd um den Wissensvorsprung führte zu einem Bildungswettbewerb, der in den 1960er-Jahren zu einer Engführung des Fächerkanons und teilweise zu Belehrungs- und Trichterpädagogik führte.

Gegen Ende der 1960er-Jahre beehrten die Studenten gegen Autorität, Gehorsam, und gegen das „Höher, schneller, weiter“ auf. Die in dieser Zeit gegründeten antiautoritären Kinderläden widersetzten sich der Verschulung. Die Kinder sollten sich in einem repressionsfreien Raum zu autonomen, selbstverantwortlichen Bürgern entwickeln und sich nicht Leistungsdiktaten unterwerfen. Der Schwerpunkt der alternativen Pädagogik war auf „soziales Lernen“ gerichtet (Merkel 2010, 72). Zum Teil vertraute man gar darauf, dass Kinder sich schon selber entwickeln würden, wenn man sie nur ließe. Inspiriert und genährt wurden diese antiautoritären Ansätze unter anderem durch die von Illich (1972) angestoßene Entschulungsdebatte und reformpädagogische Ansätze. Unter anderem ist der Situationsansatz beeinflusst vom Brasilianer Paolo Freire, der seine Alphabetisierungskampagnen an den Bedarfen und Interessen der Lernenden ausrichtete. Vor diesem Hintergrund ist der Situationsansatz ein innovatives Konzept, das in Abgrenzung zur Belehrungspädagogik entwickelt wurde. 1966 wurde von der Bundesregierung und den Bundesländern der Deutsche Bildungsrat gegründet, um Bedarfs- und Entwicklungspläne für das deutsche Bildungswesen zu entwerfen, Strukturvorschläge zu machen, den Finanzrahmen zu berechnen und Empfehlungen für langfristige Planungen auszusprechen.

Im Zuge der Schul- und Hochschulreform der 1970er-Jahre wurde von der Nachfolgekommission des Deutschen Bildungsrats, der Bund- und Länder-Kommission für Bildungsplanung, die Kindertagesbetreuung als regelhafte erste Stufe der Erziehung/Bildung für alle Kinder gefordert. Ab 1975 übernahm das Deutsche Jugendinstitut die wissenschaftliche Begleitung eines überregionalen Erprobungsprogramms für Curricula im Elementarbereich, koordiniert von der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung.

Jürgen Zimmer und andere (u. a. Hedi Schrader, Rita Haberkorn, Richard Auernheimer; Arbeitsgruppe Vorschulerziehung, 1975/1976) entwickelten hier das Curriculum „Soziales Lernen“. Die „Arbeitsgruppe Vorschulerziehung“ des Deutschen Jugendinstituts verfolgte in den Modellkindergärten in Rheinland-Pfalz und Hessen eine praxisnahe Curriculumentwicklung unter Berücksichtigung des Strukturkonzepts von Saul B. Robinsohn (1967), wonach Menschen anhand von für sie aktuell bedeutsamen Situationen Bewältigungsmuster für ihre Zukunft entwickeln. Die pädagogische Arbeit sollte sich deshalb an der aktuellen Lebenswelt der Lernenden orientieren, um darin geeignete Bildungsgelegenheiten zu identifizieren, die jetzt und in der Zukunft relevant sein könnten.

In Hessen und Rheinland-Pfalz arbeiteten Modellkindergärten Situationen im Leben von Kindern heraus und beschrieben deren Bildungspotenzial. Erstmals handelten Fachkräfte, Kinder, Eltern und Wissenschaftler/-innen in diesem Modellprojekt gemeinsam aus, wie das Lernfeld Kindergarten künftig ausgestaltet werden sollte, und entwickelten Reformvorschläge, etwa die Einführung altersgemischter Gruppen, gezielte „Elternarbeit“, Projektarbeit und offene Planung. Im Zentrum dieser Bemühungen stand die Orientierung am kindlichen Entwicklungsinteresse. Mit dem Erprobungsprogramm entstanden jene Grundsätze und Dimensionen des Lernens, die wir heute als Situationsansatz kennen. Die Veränderungen von Inhalten und Methoden der pädagogischen Arbeit im Kindergarten wurden positiv beurteilt, jedoch nicht systematisch evaluiert oder langfristig verfolgt. Im Zuge dieses Aushandlungsprozesses entstand der Begriff „Schlüsselsituation“. Anstatt Lernfelder oder Kompetenzbereiche wie „Sprechen“, „musikalische Erziehung“ oder „körperliche Ertüchtigung“ wurden Situationen in den Mittelpunkt gestellt, etwa „Kinder im Krankenhaus“, „Angst“, „Wohnen“, „Kinder kommen in die Schule“, „Kinder mit Behinderung“ usw. In jeder Schlüsselsituation liegt die Aufforderung und Chance, dass Kinder ihre Kompetenzen möglichst selbstbestimmt (autonom) im gemeinschaftlichen bzw. solidarischen Tun entwickeln. Das Curriculum „Soziales Lernen“ beschrieb nun didaktische Einheiten zu 28 Schlüsselsituationen (Zimmer 2012 b).

Schlüsselsituationen sind „Situationen, die für die gesamte Person in ihrer biografischen Entwicklung von besonderer Bedeutung sind und ihr Leben prägen“ (Preissing 2012). Es sind „konkrete soziale und kulturelle Lebenssituationen, von denen die Kinder subjektiv und individuell betroffen sind, die über den Augenblick hinaus für ihr Aufwachsen von Bedeutung sind [... und] in denen sie auf exemplarische Weise erleben, dass sie Lebenssituationen verstehen, mitgestalten und verändern können“ (Preissing, Heller 2016, 84). Die Hirnforschung hat sich um die Jahrtausendwende mit der



Frage befasst, inwiefern Emotionen und Lernen zusammenhängen und sich gegenseitig beeinflussen. Mehrfach wurde nachgewiesen, dass gefühlsmäßig involvierte Menschen besonders intensiv wahrnehmen und lernen (Otto/Euler/Mandl 2000; Spitzer 2002, Hüther 2005). Daher sind Schlüsselsituationen, die besonders stark von Gefühlen begleitet sind, zentral für die kindliche Entwicklung. Erkannt werden Schlüsselsituationen über die Analyse des kindlichen Verhaltens in der Einrichtung bzw. über Gespräche mit Eltern. Beobachtungen zeigen, wenn Kinder mit Herausforderungen konfrontiert werden, für die vorhandene persönliche Kompetenzen (noch) nicht reichen. Als Antwort erhalten Kinder Anregungen, wie und wo sie ihre Kompetenzen erweitern oder ergänzen können. In diesen Lernprozessen geht es stets um Autonomie, Solidarität und Kompetenz.

1.2 Der Situationsansatz als sich stets weiterentwickelnder Ansatz

Nach der Entwicklung des Curriculums „Soziales Lernen“ gelang es nur bedingt, die innovativen Ideen flächendeckend umzusetzen. Es gab weder zusätzliche Ressourcen noch weitere Entwicklungsanreize (Rohnke 2002). Zudem mangelte es an Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten für die pädagogischen Fachkräfte. Viele Einrichtungen schaffen es bis heute nicht, ihre Arbeit mit den aktuellen Lebenssituationen der Kinder zu verbinden. Wenngleich der Ansatz in Reinform nicht flächendeckend Fuß fassen konnte, prägte er doch die Gesetzgebung und die Bildungsprogramme (vgl. Kapitel 3.3.10). Begriffe wie Autonomie, Selbstbestimmung, Kompetenz, verantwortungsvolles und werteorientiertes Handeln und Lernen in realen Lebenssituationen finden sich heute in fast allen Konzeptionen von Kindertageseinrichtungen.

Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend förderte mit den zuständigen Länderministerien nach der Wende das Modellprojekt „Kindersituationen“ (1993–1997) zur Weiterentwicklung der pädagogischen Arbeit in Tageseinrichtungen für Kinder der neuen Bundesländer und Ostberlins. Die Erfahrungen und Ergebnisse dieses Reformprozesses sind in der zwölfbändigen, inzwischen vergriffenen „Praxisreihe Situationsansatz“ zu verschiedenen Schwerpunkten der pädagogischen Arbeit veröffentlicht. Ergänzend gab es eine Materialbox mit praktischen Arbeitshilfen, ein Handbuch mit Grundinformationen zum Situationsansatz und ein Diskussionsspiel für die Teamarbeit.

1996 wurde das Institut für den Situationsansatz (ISTA) unter dem Dach der „Internationalen Akademie Berlin für innovative Pädagogik, Psychologie und Ökonomie (INA)“ gegründet. Das Projekt „QuaSi – Quali-

tät im Situationsansatz“ (1999–2006), welches das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 1999 mit zehn Bundesländern, kommunalen und freien Trägern im Rahmen der „Nationalen Qualitätsinitiative im System der Tageseinrichtungen für Kinder“ ins Leben rief, entwickelte auf der Basis der konzeptionellen Grundsätze des Situationsansatzes im Dialog mit profilierter Praxis, mit Eltern und weiteren Experten sowie unter Einbeziehung neuerer Erkenntnisse zur frühkindlichen Entwicklung Qualitätsansprüche und -kriterien. Die Qualitätskriterien spiegeln beste Praxis wider und bestimmen den inhaltlichen Orientierungsrahmen für die pädagogische Arbeit nach dem Situationsansatz. Sie helfen Erzieher/-innen, die eigene Arbeit fachlich fundiert zu reflektieren und die pädagogische Umsetzung der Ziele und Inhalte im jeweiligen Kontext zielgerichtet zu gestalten (Preissing/Heller, 2016).

Die zentralen Fragen des Situationsansatzes spiegeln sein zeitloses Ansinnen, dass die pädagogische Arbeit mit Kindern ein hochpolitisches Anliegen ist:

- * Welche Gesellschaft brauchen Kinder für ein glückliches und gelingendes Aufwachsen?
- * Wie kann pädagogische Arbeit dazu beitragen, das Leben für Kinder und ihre Familien zu verbessern?
- * Welche Kompetenzen brauchen Kinder und Erwachsene, um sich in ihrer Gesellschaft aktiv an Veränderungen beteiligen und ihre eigenen und die Interessen der Gemeinschaft verfolgen zu können?

Als Antwort auf das schlechte Abschneiden der deutschen Schüler/-innen bei den ersten Bildungsstudien sind ab 2002 die Bildungspläne der Länder entstanden. Die Bildungspläne von Berlin, Hamburg und dem Saarland orientieren sich am Situationsansatz. Andere Pläne legen ein ähnliches Menschenbild und Lernverständnis zugrunde. Bildungsexpertinnen haben sich intensiv damit befasst, den Situationsansatz für die Schule weiterzudenken (Ramseger/Hoffsommer 2008; Ramseger/Preissing/Pesch, 2009). Ziel ist eine individuell gelingende Bildungsbiografie über verschiedene Institutionen hinweg (Carle 2014), wobei die inhaltliche Ausgestaltung immer wieder neu bestimmt werden muss (Rißmann 2015). Leider sind Lehrerinnen und Lehrer meist Einzelkämpfer/-innen und orientieren sich nach wie vor an fächerbezogenen Curricula. Insbesondere in staatlichen Schulen ist eine Leistungsbewertung durch die Lehrpersonen vorgesehen, was Kreativität und Eigenständigkeit beim Lernen, kindliche Selbsteinschätzung und Selbstmotivation erschwert.