

Armin Krenz

Der Situationsorientierte Ansatz – auf einen Blick

BURCKHARDTHAUS-LAETARE

Wenn die Gegenwart das Resultat der erlebten Vergangenheit ist,
ergibt sich die Notwendigkeit,
aus einer Rücksicht eine Weitsicht zu entwickeln
und aus einem Rückblick
die Augenblicke möglichst aller bedeutsamen Erlebnisse zu begreifen,
um einen befreiten Weitblick zu entwickeln
und einen Einblick in sich selbst zu gewinnen.

Daher gilt:

Das Leben kann nur gegenwärtig gelebt werden,
wenn es rückwärts verstanden
und vorwärts gedacht wird. (AK)

© 2014, Burckhardthaus-Laetare, Körner Medien UG, München

Alle Rechte, auch die des auszugsweisen Nachdrucks, der fotomechanischen Wiedergabe sowie der Übernahme auf Ton-/Bildträger vorbehalten. Ausgenommen sind fotomechanische Auszüge für den eigenen wissenschaftlichen Bedarf.

Umschlaggestaltung: Patricia Fuchs, AVR, München
Umschlagfoto: Kathrin Nürge
Fotos: Kathrin Nürge, Foto S. 87 goce/Thinkstock.com
Satz: Sigrun Borstelmann, München
Druck und Verarbeitung: Publikum Belgrad

www.burckhardthaus-laetare.de

ISBN 978-3-944548-04-3

Inhalt

Vorwort	7
1. Wie alles anfang	11
1.1 Kleine Geschichte zum Situationsorientierten Ansatz	12
2. Ausgangswerte für den Situationsorientierten Ansatz	25
2.1 Von Tradition über Trends zum Ansatz	26
2.2 Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG)/Deutscher Bildungsrat ...	29
2.3 Das Berufsbild der elementarpädagogischen Fachkräfte	40
2.4 Kindheiten heute – was Kinder brauchen	43
2.5 Die UN-Charta „Rechte des Kindes“ – der Kindergarten als Ort der praktischen Umsetzung	45
2.6 Basiserkenntnisse der Entwicklungspsychologie als Ausgangspunkte für Strukturen und Gestaltungsaspekte	48
3. Voraussetzungen als Grundlagen für den Situationsorientierten Ansatz	53
3.1 Schwerpunkte	54
4. Planung, Aufbau, Durchführung und Auswertung von Projekten	69
4.1 Ausgangssituation für Projekte	70
4.2 Ausgangspunkt und Zielsetzung von Projekten	71
4.3 Lebenspläne von Kindern als Grundlage für Projekte	75
4.4 Durchführung von Projekten	78
5 Literaturhinweise	87

Vorwort

Inzwischen sind nahezu 20 Jahre ins Land gezogen, seit die erste Auflage des Buches „Der Situationsorientierte Ansatz im Kindergarten“ erschienen ist. Bisher wurden viele Auflagen des Buches gedruckt und nacheinander in unterschiedlichen Verlagen publiziert. Gleichzeitig wurde der Ansatz weiterentwickelt. Es wurden neue Aspekte berücksichtigt und aufgenommen sowie neue Erkenntnisse aus den Bereichen der Entwicklungspsychologie, der Bildungs- und Bindungsforschung sowie der Neurobiologie eingebunden. Es ist gleichzeitig erfreulich, dass sich dieser elementarpädagogische Ansatz in einer Reihe von Kindertagesstätten im In- und Ausland bewährt hat und zu einem festen Selbstverständnis im Sinne einer qualitätsorientierten Arbeit wurde. Ungezählte Fortbildungsveranstaltungen, viele Symposien, Fachdiskussionen und Veröffentlichungen haben dazu beigetragen, dass der „Situationsorientierte Ansatz“ von elementarpädagogischen Fachkräften, Fachberater/-innen, Ausbildungsschulen (Fachschulen/-akademien) und in universitären Studiengängen im In- und Ausland sowie einer Reihe von Wissenschaftler/-innen beachtet, diskutiert und wertgeschätzt wird.

Doch wie es bei jeder pädagogischen Grundlegung einer bestimmten Richtung üblich und auch notwendig ist, gibt es nicht nur Befürworter sondern auch Menschen, die dem „Situationsorientierten Ansatz“ mit (größter) Skepsis bzw. (massiver) Ablehnung entgegentreten. Die vielfältigen Auseinandersetzungen, die darüber geführt wurden, sind dabei sowohl in öffentlichen Veranstaltungen als auch über Beiträge in Zeitschriften und in einigen Büchern zum Ausdruck gebracht worden. **Drei Aspekte sind an dieser Stelle hervorzuheben:**

1. Der „Situationsorientierte Ansatz“ kann – wie jeder andere elementarpädagogische Ansatz auch – nur dann auf einer sachlichen Ebene diskutiert werden, wenn inhaltliche Schwerpunkte und Grundlagen einer nachhaltigen, entwicklungsförderlichen Bildung die Diskussion beherrschen. Dabei darf es nicht um „dogmatische Stellungskriege“ gehen und einer damit verbundenen Frage, welcher „pädagogische Ansatz“ besser oder schlechter sein könnte bzw. ob es einen „richtigen bzw. falschen Ansatz“ geben könnte, sondern darum, was der Situationsorientierte Ansatz an fundierten Grundlagen im Hinblick auf eine qualitätsorientierte Elementarpädagogik zu bieten hat, inwieweit er den aktuellen grundlegenden Erkenntnissen der Bildungs- und Bindungsforschung entspricht, ob er mit den Grundaussagen eines „hirngerechten Lernens“ kompatibel ist und inwieweit entwicklungspsychologische Grundgesetze in diesem Ansatz berücksichtigt werden.

2. Der „Situationsorientierte Ansatz“ wird – wie jeder andere elementarpädagogische Ansatz auch – nur dann verstanden werden können, wenn er von den Diskussionspartnern/interessierten Leser/-innen verstanden werden will. Dies setzt ein tiefes und ernsthaftes Eintauchen in die oben genannten Wissenschaftszweige und ein hohes Maß an Anstrengungsbereitschaft voraus, um aus Erkenntnissen den mühevollen, aber zugleich auch überaus spannenden Weg eines Erkenntnisgewinns zu begehen.
3. Der „Situationsorientierte Ansatz“ darf – wie jeder andere elementarpädagogische Ansatz auch – keinen Anspruch auf „Alleinexistenz“ besitzen, den er auch nicht verfolgt. Er ist ein elementarpädagogischer Ansatz neben anderen Ansätzen. Die Vielfalt von Arbeitsweisen ist auch ein Merkmal einer demokratischen Pädagogik in einem demokratischen Land. Allerdings – und das ist ein Kernpunkt der Betrachtung – hat sich die Elementarpädagogik mit einem gewählten Ansatz danach auszurichten, wie die soziokulturellen und psychologisch bedeutsamen Lebensbedingungen der Kinder und ihrer Eltern/-teile vor Ort gestaltet/strukturiert sind! Aus dieser Betrachtung heraus kann es durchaus sein, dass in einer Stadt bzw. Gegend der „Situationsorientierte Ansatz“ für Kinder besonders entwicklungsunterstützende Auswirkungen haben wird, wohingegen in einer anderen Stadt/Gegend vielleicht ein anderer Ansatz für Kinder und ihre Entwicklung von größerem Vorteil wäre. Daher sei schon jetzt darauf hingewiesen, dass es zu jeder professionell gestalteten Elementarpädagogik gehört, etwa alle zehn bis 15 Jahre eine „**Situationsanalyse**“ vorzunehmen, um dezidiert feststellen zu können, welche Pädagogik (und damit welcher pädagogische Ansatz) für die Kinder/Eltern vor Ort besonders angezeigt ist.

Das nun an dieser Stelle vorgelegte Buch ist einerseits eine **Einführung in den „Situationsorientierten Ansatz“** und will denjenigen elementarpädagogischen Fachkräften einen Einblick geben, die sich vielleicht zum ersten Mal mit ihm intensiver beschäftigen. Ebenso möchte das Buch auch diejenigen Erzieher/-innen ansprechen, die sich schon längere oder lange Zeit mit dem Ansatz auseinandergesetzt und ihn (vielleicht sogar) zur Arbeitsgrundlage ihrer Tätigkeit erklärt haben und gleichzeitig daran interessiert sind, ihr **Wissen zu aktualisieren bzw. ihre Praxis zu reflektieren**. Zum dritten soll das Buch aber auch für diejenigen Leser/-innen von Interesse sein, die in der pädagogischen Ausbildung stecken, damit sie – gerade im Hinblick auf einen Vergleich mit anderen pädagogischen Ansätzen – die besonderen Schwerpunkte und Merkmale des „Situationsorientierten Ansatzes“ kennenlernen können. Und schließlich gibt es auch die Möglichkeit, dieses Buch allen interessierten Eltern und Trägervertretern zur Verfügung

zu stellen, um mehr über den „Ansatz ihres Kindergartens“ zu erfahren. Es wurde in dieser Publikation Wert darauf gelegt, stets das Wesentliche des Ansatzes auf den Punkt zu bringen: konkret und praxisorientiert. Dabei bleibt es nicht aus, dass durch bestimmte Inhalte Fragen entstehen oder bestimmte Inhalte aus Sicht von Leser(inne)n ausführlicher hätten behandelt werden sollen. In diesem Fall hofft der Autor, dass die Literaturhinweise zum Schluss des Buches hilfreiche Ergänzungen bieten. Darüber hinaus können sich Leser/-innen aber auch gern direkt an den Autor des Buches wenden, um offene Fragen zu klären.

E-Mail: armin.krenz@ki.tng.de

1.1 Kleine Geschichte zum Situationsorientierten Ansatz

Mit Beginn der Sechzigerjahre des vorigen Jahrhunderts kam Bewegung in die Landschaft der Kindergartenpädagogik. Auf der einen Seite etablierten sich immer stärker Kinderläden, Eltern-Kind-Gruppen und Kinderhäuser neben den klassischen Kindergärten, auf der anderen Seite erfuhr die Kindergartenpädagogik auch auf politischer und wissenschaftlicher Ebene mehr denn je eine Beachtung, wie sie bis dahin in dem Maße nie beobachtet werden konnte. Ausgehend von unterschiedlichen Forschern und Wissenschaftlern mit unterschiedlichen Forschungsansätzen und sich teilweise heftig widersprechenden Auffassungen wurden vermehrt Artikel, Buchveröffentlichungen und Manuskripte publiziert sowie Empfehlungen und Richtlinien ausgegeben, die zusammengefasst drei Hauptrichtungen aufwiesen:

1. Eine Gruppe glaubte, in der kindlichen Entwicklung – gerade im Alter zwischen drei und sechs Jahren – ein überaus großes Potenzial an Entwicklungsmöglichkeiten zu entdecken, das im Rahmen einer leistungsorientierten Gesellschaft sehr zielgerichtet genutzt werden sollte. Alles sei bzw. war dabei ausgerichtet auf ein „frühes Lesenlernen“, eine „zweisprachige Erziehung“ (auch ohne einen gegebenen Anlass, beispielsweise ein zweisprachiges Elternhaus), eine „grundsätzlich frühzeitige intellektuelle Förderung aller Kinder“ oder ein „direktes Einüben mathematischer Grundlagen“. Dabei wurde der Kindergarten als ein Ort „vorgezogener schulischer Förderung“ verstanden, der sich der Aufgabe stellen sollte, vor allem alle kognitiven Potenziale der Kinder zu aktivieren und gezielt zu nutzen. Daraus entstand der **„wissenschaftlich-funktionsorientierte Ansatz“**.
2. Eine zweite Gruppe legte besonders auf die „Anerkennung eines eigenen Entwicklungszeitraums KINDHEIT“ Wert. Hier sollten Kinder fröhlich ihre Kinderzeit erleben, viel miteinander spielen und singen, basteln und die Tage im Kindergarten weitestgehend unbelastet erleben bei gleichzeitig festen Angeboten, um Kinder auch vorschulisch zu fördern. Der Tagesablauf war dabei klassisch strukturiert (möglichst feste Bringzeit, Freispiel, Morgenkreis, gemeinsames Frühstück, angeleitete Tätigkeit, Freispiel, Abschlusskreis und Abholzeit) und in den Jahresrhythmus fest eingebettet (Frühling, Sommer, Herbst und Winter). In diesem Fall sprechen wir von dem **„funktionsorientierten Vorschulansatz“**.
3. Schließlich gab es eine dritte Gruppe, die davon ausging, dass Kinder grundsätzlich ihre eigenen Bedürfnisse selbst regeln können bzw. diese