

Hürden bei der Umsetzung kindbezogener Partizipation im pädagogischen Alltag

Eine Gruppendiskussion in einem Hort in Sachsen-Anhalt

Bachelorarbeit

Studiengang

„Bildung, Erziehung und Betreuung im Kindesalter – Leitung von Kindertagesstätten
(B.A.)“

Hochschule Magdeburg – Stendal

Fachbereich Angewandte Humanwissenschaften

Autorin: Dorothee Witt (geb. Abbrent)

Erstprüferin: Frau Dr. Mingerzahn

Zweitprüferin: Frau Dr. Grochla-Ehle

Abgabedatum: 10.02.2017

Matrikelnummer: 20141230

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	2
2. Theoretischer Teil.....	4
2.1 Definition Partizipation	4
2.2 Ansätze und Modelle.....	5
2.3 Stufen der Beteiligung nach Roger Hart	8
2.4 Umsetzungsmöglichkeiten in der Kindergruppe	10
2.5 Anforderungen an den Erzieher	12
2.6 Die Kinderstube der Demokratie - Partizipation in Kindertageseinrichtungen ..	14
3. Empirischer Teil.....	17
3.1 Rahmenbedingungen.....	17
3.2 Fragestellung und Vorüberlegungen	18
3.3 Methode – Gruppendiskussion.....	20
3.3.1 Erhebungsmethode.....	20
3.3.2 Teilnehmer	21
3.3.3 Ablauf	22
3.3.4 Auswertung.....	23
3.4 Darstellung der Ergebnisse	28
4. Schlussteil.....	34
4.1 Diskussion der Ergebnisse und Schlussfolgerung für die Praxis	34
4.2 Diskussion der Untersuchungsmethode	37
4.3 Zusammenfassung.....	39
Literatur	41
Anlagen.....	43
Anlage 1: Leitfaden zur Durchführung der Gruppendiskussion.....	43
Anlage 2: Transkriptionsregeln in Anlehnung an Dresing und Pohl (2013)	44
Anlage 3: Transkription	45
Anlage 4: Durchgang der Zusammenfassung im induktiven Kategoriensystem	85
Erklärung.....	100

1. Einleitung

Pädagogische Arbeit in Kindertagesstätten unterliegt immer dem Wandel der Zeit und den soziokulturellen Änderungen. Kam es früher darauf an, Kinder zu gehorsamen Menschen mit eher geringen Selbstbewusstsein (Bühler-Niederberger, 2011, S.107) zu erziehen, steht heute Autonomie und Mündigkeit im Vordergrund (Bildungsprogramm SA, 2013, S.34). Um in dieser, dem raschem Wandel unterliegender Zeit, zurechtzukommen bedarf meines Erachtens einem starken Selbstbewusstsein, Durchsetzungsvermögen und Selbstsicherheit, egal ob man sich den ständigen Neuerungen anpassen oder ihnen widersetzen möchte. Die pädagogische Arbeit in den Kindertageseinrichtungen sollte sich dies also zum Ziel setzen, um die Kinder optimal auf die zukünftigen Gegebenheiten vorzubereiten. Im August 2013 erschien dazu das Bildungsprogramm von Sachsen Anhalt, welches die Bildungs- und Erziehungsziele dementsprechend schriftlich vorgibt und adäquate Handlungsanweisungen für die pädagogische Arbeit in Kindertageseinrichtungen vorschlägt. Aufgegliedert in sieben Leitgedanken werden Handlungshintergründe und Beziehungsmuster dargelegt. Ein wichtiger Basispunkt ist dabei die Selbstbestimmung und Teilhabe, bzw. Partizipation. Die Möglichkeit der Mitbestimmung und die Wahrnehmung von Rechten, aber auch damit zusammenhängenden Pflichten, fördern die Entwicklung der Kinder zu autonomen und mündigen Persönlichkeiten. Aus eigenen Erfahrungen und auch aus Aussagen meiner Kommilitonen schlussfolgere ich, dass es vielen Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen pädagogischer Einrichtungen schwer fällt, den Kindern das erforderliche Maß, laut Bildungsprogramm, an Mitbestimmung zu erlauben. Mir stellt sich dabei die grundlegende Frage, woran dies liegen könnte. Gibt es Hürden, die den ErzieherInnen die Umsetzung von Partizipation erschweren? Welche sind dies? Spielen externe Einflüsse eine Rolle? Oder sind sie möglicherweise der Meinung, dass sie bereits partizipativ handeln? Diese Annahmen möchte ich in meiner Auseinandersetzung betrachten.

Ziel meiner Arbeit ist es daher, zum einen den Stand des partizipativen Handelns in meiner Einrichtung zu analysieren und zum anderen die Gründe zu ermitteln, die die Umsetzung von Partizipation in Kindertageseinrichtungen erschweren, um Verbesserungsmöglichkeiten herauszuarbeiten, die zur qualitativen Steigerung der

pädagogischen Arbeit beitragen. Im Fokus stehen dabei die Meinung der pädagogischen Fachkräfte und ihre Wahrnehmung von Hürden zur Ermöglichung eines höheren Maßes an Mitbestimmung und Teilhabe. Meine Fragestellung lautet daher: welche Hürden sehen pädagogische Fachkräfte bei der Umsetzung von kindbezogener Partizipation in Kindertageseinrichtungen?

Aufbau der Arbeit

Im theoretischen Teil meiner Arbeit erläutere ich zunächst den Begriff Partizipation und stelle verschiedene Definitionen dar. Anschließend gehe ich auf unterschiedliche Ansätze ein, denen Partizipation und Demokratie als Basis dient, um diverse Umsetzungsmöglichkeiten darzustellen. Um im späteren Ablauf die Ausgangsbedingungen meiner Einrichtung besser beurteilen zu können, veranschauliche ich im theoretischen Teil das Modell der Stufen von Beteiligung nach Roger Hart. Im Anschluss stelle ich die Studie vom Landesmodellprojekt „Kinderstube der Demokratie“ aus Schleswig-Holstein dar, in der auf die Anforderungen an das pädagogische Fachpersonal bei der Umsetzung von Partizipation eingegangen wird.

Im empirischen Teil wird zunächst das Forschungsfeld betrachtet. Dabei wird auf die für die Fragestellung wichtigsten Punkte der Ausgangsbedingung der Einrichtung eingegangen. Im Anschluss werden die Methode mit dem Ablauf der Untersuchung, die Vorstellung der TeilnehmerInnen sowie der Grund für die Wahl der Untersuchungsmethode dargestellt. Nach der darauf folgenden Auswertung der Untersuchung werden die Ergebnisse vorgestellt.

Im Schlussteil werden zunächst Folgerungen für die Praxis gezogen und Änderungsvorschläge dargestellt. In der darauf folgenden Diskussion werden die Wahl der Methode, das Vorgehen und der Wert für die Praxis erörtert.

2. Theoretischer Teil

Im Theorieteil meiner Arbeit gebe ich einen Einblick in grundlegendes Wissen zum Thema sowie den aktuellen Stand der Sozialforschung in diesem Themenbereich.

2.1 Definition Partizipation

Im aktuellen Bildungsprogramm von Sachsen-Anhalt (2013) wird Partizipation derzeit als Teilhabe deklariert. Sie steht im engen Zusammenhang mit der Selbstbestimmung. Beide bedingen sich gegenseitig, da eine Mitgestaltung der Umwelt immer auch das Vertreten einer eigenen Position voraussetzt und die Gemeinschaft aber auch den inneren Antrieb zur Persönlichkeitsentwicklung bietet. Das Bildungsprogramm beschreibt Partizipation demnach als ein Mitgestaltungsrecht der Kinder an Bereichen des gesellschaftlichen Lebens, welches gesetzlich verankert ist (Vgl. Ministerium für Arbeit und Soziales, 2013, S. 24).

Die in der UN-Konvention über die Rechte des Kindes festgehaltenen Beteiligungsrechte beinhalten unter anderem die Berücksichtigung des Kindeswillens (Artikel 12), die Meinungs- und Informationsfreiheit (Artikel 13), Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit (Artikel 14) und die Beteiligung an Freizeit und dem kulturellen und künstlerischen Leben (Artikel 31) (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2014, S.23).

Besonders die in Artikel 12 und 31 erwähnten Inhalte sind mit dem Verständnis von Partizipation gleichzusetzen. Denn die freie Meinungsäußerung „in allen das Kind berührenden Angelegenheiten“ (Artikel 12, (1) UN-Kinderrechtskonvention) ist Voraussetzung zur Mitgestaltung also Teilhabe am Gruppenalltag, ebenso die angemessene Berücksichtigung der Meinung des Kindes „entsprechend seines Alters und seiner Reife“ durch Erwachsene. Ganz explizit wird Partizipation jedoch in Artikel 31 erläutert, wo von der vollen Beteiligung des Kindes am kulturellen und künstlerischen Leben gesprochen wird. In der UN- Kinderrechtskonvention wird Partizipation also als Mitgestaltung des künstlerischen und kulturellen Lebens durch Berücksichtigung der freien Meinung der Kinder definiert (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2014, S.15)

Laut der Bundeszentrale für politische Bildung (2014) wird Partizipation als Möglichkeit der Mitbestimmung im Kindergartenalltag deklariert. Damit ist

beispielsweise die Einflussnahme der Kinder bei der Festlegung von Regeln, des Tagesprogramms oder der Raumgestaltung gemeint. Petra Stamer-Brandt und Rainard Knauer (2012) beschreiben in dem Buch „Partizipation von Kindern in der Kindertagesstätte“ Partizipation als „Beteiligung von Kindern an ihren Angelegenheiten“ (Stamer-Brandt, Knauer, 2012, S. 10).

Betrachtet man die einzelnen Aspekte, kann man zusammengefasst Partizipation demnach als Mitbestimmung oder auch Beteiligung von Kindern an allen das Kind betreffenden Belangen, die das gesellschaftliche Leben betreffen, bezeichnen.

2.2 Ansätze und Modelle

Es gibt viele Möglichkeiten Partizipation in Tageseinrichtungen umzusetzen. Nicht immer muss nach einem bestimmten Ansatz oder Modell gearbeitet werden, um den Kindern die Teilhabe am Gruppenalltag zu ermöglichen. Allerdings gibt es auch durchaus Einrichtungen, die sich mit einem bestimmten pädagogischen Ansatz identifiziert haben und diesen dann auch in Ihrem Leitbild bzw. der Konzeption umsetzen. Im Folgenden möchte ich einige Modelle vorstellen, die verschiedene Umsetzungsmöglichkeiten von Partizipation darstellen.

Der Arzt, Schriftsteller und Pädagoge Janusz Korczak setzt in seinem pädagogischen Ansatz von Partizipation diese mit Gleichberechtigung und Achtung gleich. Dies tut er auf zwei Ebenen. Zum einen sagt er, dass eine pädagogische Beziehung zu den Kindern immer von Achtsamkeit und Liebe geprägt sein sollte (Strammer-Brandt, Knauer, 2012, S. 12). Zum anderen schafft er in seinen Einrichtungen „demokratische Strukturen“ (Strammer-Brandt, Knauer, 2012, S.12). Hintergrund bzw. Ziel seiner angewandten Methoden ist es, die Kinder zu befähigen und zu motivieren „ihre Dinge selber zu regeln“ (Strammer-Brandt, Knauer, 2012, S.13). Grundlage seiner Methoden ist immer der Respekt vor der Einzigartigkeit jeden Kindes. Um diese allerdings zu erfassen, bedarf es einer umfassenden Beobachtung des Handelns der Kinder und damit dem Versuch sie zu verstehen. Damit spricht er den Kindern nicht mehr, wie bis zur reformpädagogischen Bestrebung im 18. Und 19. Jahrhundert, die Rolle des Objektes zu, sondern stellt sie als Mitgestalter ihres Erziehungsprozesses (Susanna Roux, 2006, S. 25) dar und gibt ihnen damit eine subjektive Rolle. Sein pädagogischer Ansatz geht also nicht mehr

von einer erwachsenenzentrierten Erziehung aus, sondern von einer Erziehung aus Sicht des Kindes. Damit stehen dem Kind also die gleichen demokratischen Rechte zu, wie dem Erwachsenen in der Erzieher- Kind- Interaktion. Um diese Rechte umsetzen zu können, entwickelte Korczak verschiedene Gremien, in denen Kinder ihre Rechte wahrnehmen können, zum Beispiel die Versammlung, die Zeitung oder das Kindergericht. In der Versammlung wurden Regeln besprochen, sowie der Tagesablauf geplant und festgelegt (Strammer-Brandt, Knauer, 2012, S16). Die Kinder lernen hier ihre Meinung zu äußern und die Meinung anderer objektiv zu betrachten. Sie stimmen über Belange der Einrichtung ab und äußern ihre Ansichten über Personalentscheidungen.

Mit der Zeitung erfüllte sich ein Traum von Korczak. Er erarbeitete mit Kindern Artikel für Kinder. In die Kinderzeitung kamen Artikel über den „ganz normalen kindlichen Alltag“ (Strammer-Brandt, Knauer, 2012, S.18). Er zielt dabei darauf ab, dass durch die Zeitung den Erwachsenen die kindlichen Themen und das kindliche Erleben näher gebracht werden soll. Die Erwachsenen sollen die Sichtweisen der Kinder nachvollziehen und verstehen lernen.

Im Kindergericht, oder auch Kameradschaftsgericht, sollen die Kinder ihre eigenen Konflikte selbst regeln. Dabei geht es jedoch nicht nur um das Aushandeln von Gerechtigkeit zwischen den Kindern, sondern auch zwischen Kindern und Erwachsenen. Korczak erhoffte sich durch eine Be- und Verurteilung der Kinder von Gleichaltrigen eine stärkere Auseinandersetzung mit sich selbst und seinem Vergehen, als bei einer Bestrafung durch einen Erwachsenen (Strammer-Brandt, Knauer, 2012, S.21). Da die Kinder selbst die jeweiligen Paragraphen erarbeiteten, um ihre Konflikte zu regeln, setzen sie sich intensiver als zuvor mit Recht und Unrecht auseinander. Jedoch musste er feststellen, dass eine klare Struktur auch anfangs eine Lenkung durch einen Erwachsenen erforderlich ist, um die Kinder nicht mit ihrer Aufgabe zu überfordern.

Neben Korczak beschäftigte sich auch Alexander Neill mit den Möglichkeiten der Umsetzung von Partizipation in Kindertagesstätten. Neill entwickelte ein Schulkonzept, welches auf der Freiheit der kindlichen Selbstverwaltung gegründet ist. Die Kinder in der Schule Summerhill entscheiden selbst, ob sie den Unterricht besuchen oder nicht. Neill baut mit seinem Konzept auf die Lernbereitschaft der Kinder, die durch die natürliche Neugierde geweckt wird. Zentrale Aussage Neills ist, „nur freie Kinder sind glückliche Kinder“ (Stramer-Brandt, Knauer, 2012, S. 23). Er

zielt nicht auf die Formung der Kinder, nach den Vorstellungen der Erwachsenen ab, sondern auf die Begleitung und Unterstützung jedes einzelnen Kindes in seiner Entwicklung. Der freiwillige Unterrichtsbesuch basiert auf der Grundlage, dass Kinder sich schneller oder intensiver Wissen aneignen, wenn sie sich selbst für ein bestimmtes Thema interessieren und es somit auch frei wählen. Das Empfinden von Zusammenhalt unter den Schülern sorgt dabei dafür, dass die Kinder kontinuierlich zum Unterricht erscheinen. Denn durch eine fehlende Teilnahme wird der gesamte Ablauf aufgehalten. Die Zufriedenheit aller Schüler steht jedoch im ganzen Schulbetrieb mit an erster Stelle. Daher wird auch der Alltag von Kindern und Erwachsenen weitgehend gleichberechtigt bestimmt (Strammer-Brandt, Knauer, 2012, S.25) und in den wöchentlichen Schülerversammlungen besprochen. Da auch hier über Regeln diskutiert wird, Konflikte ausgetragen werden und auch Strafen erteilt werden, kann man diese Art der Versammlung in etwa mit dem Kindergericht von Korczak gleichsetzen.

Im Gegensatz zu den bereits dargestellten Partizipationsmethoden, von denen Teile sicher erfolgreich umgesetzt werden können, ist die Verwirklichung des folgenden Ansatzes nur schwer möglich. Die Partizipation von Loris Malaguzzi in der Region Reggio Emilia bezieht einen Großteil der Bevölkerung mit ein. Die Reggio-Pädagogik baut auf der Beteiligung und Mitgestaltung des gesamten Gemeinwesens auf und basiert auf der Grundlage, Kinder zu verstehen, gleichberechtigt mit ihnen zu kommunizieren und ihnen eigene Bildungswege zu ermöglichen (Strammer-Brandt, Knauer, 2012, S. 31). Eine demokratische Erziehung, in dessen Zentrum der Dialog mit den Kindern und dem gesamten Gemeinwesen steht, soll das Kind zum Konstrukteur seiner eigenen Entwicklung machen. Die Pädagogen stehen dabei eher im Hintergrund und greifen nur, wie im situationsorientierten Ansatz nach Armin Krenz, ein, wenn die Kinder Interesse an einem bestimmten Thema oder das Benötigen von Hilfe signalisieren. Durch eine ständige Interaktion mit dem sozio-kulturellen Umfeld wird die pädagogische Arbeit geplant, reflektiert und fortgeschrieben. Dabei ist eine intensive Elternarbeit grundlegend. Sie erfolgt durch einen täglichen Informationsaustausch, durch eine fortlaufende Dokumentation und damit durch Transparenz der pädagogischen Arbeit. Ebenfalls sind auch Eltern an der Leitung der Kindertagesstätte beteiligt. Diese erfolgt durch ein sogenanntes Leitungskomitee, welches sich aus Eltern, Erziehern, Bürgern und Beratern der Gemeinde zusammensetzt. Genau dieser Punkt macht eine Umsetzung dieses

pädagogischen Ansatzes schwer, da ein Einbeziehen aller an der Erziehung beteiligter Personen besonders in Großstätten eher kaum umzusetzen ist.

Ein ähnliches Konzept ist auch in Neuseeland entstanden. Hier wurde ein nationales und bikulturelles Curriculum gebildet, welches die Traditionen der Ureinwohner Neuseelands (die Maori und Pakeha) mit einbezieht und alle integriert, die an der frühkindlichen Entwicklung beteiligt sind. Dabei gestalten die Kinder selbst ihr eigenes (Curriculum-) Muster, welches eine Matte („Te Whariki“) aus den Strängen von Zugehörigkeit, emotionalen und physischem Wohlbefinden, Forschungs- und Explorationslust, Kommunikation und Partizipation darstellt. Lernen wird hier als eine Matte verstanden, die an Komplexität und Reichtum stetig zunimmt und damit das Kind in seiner individuellen Entwicklung immer weiter voran bringt. Die Aspekte der Selbstbefähigung, oder auch Stärkung von Autonomie, und die Auseinandersetzung mit bikulturellen Themen stehen in der pädagogischen Arbeit an erster Stelle.

Ein weiteres Modellprojekt, das sich mit der Umsetzung von Partizipation befasst hat, ist die sogenannte „Kinderstube der Demokratie“ (Stramer-Brandt, Knauer, 2012, S.45). Das Modell wurde in Kindertageseinrichtungen in Schleswig-Holstein erprobt und ermöglichte den Kindern schon früh an der Planung der Einrichtung der Kita, am Erarbeiten von Kinderstadtplänen und bei der Entwicklung eines Konzeptes zur Öffnung der Kindertageseinrichtung teilzunehmen. Um die Beteiligung genau zu regeln, wurden in den Einrichtungen Verfassungen entwickelt, die die Mitbestimmungsrechte der Kinder und Erwachsenen sowie das Beteiligungsverfahren genau festlegte. Durch ein Kinderparlament können sich die Kinder an Entscheidungen und Planungen, die ihren Alltag betreffen, beteiligen.

2.3 Stufen der Beteiligung nach Roger Hart

Wie die Ansätze und Modelle, die sich mit der Umsetzung von Partizipation befassen, zeigen, gibt es verschiedene Formen, Kinder partizipativ handeln zu lassen. Vom „Mitdenken“ bis hin zum „Mitverantworten“ können Kinder am alltäglichen Leben teilhaben. Roger Hart (1992) hat diese unterschiedliche Formen der Beteiligung in einem Stufenmodell veranschaulicht (Abb. 1).

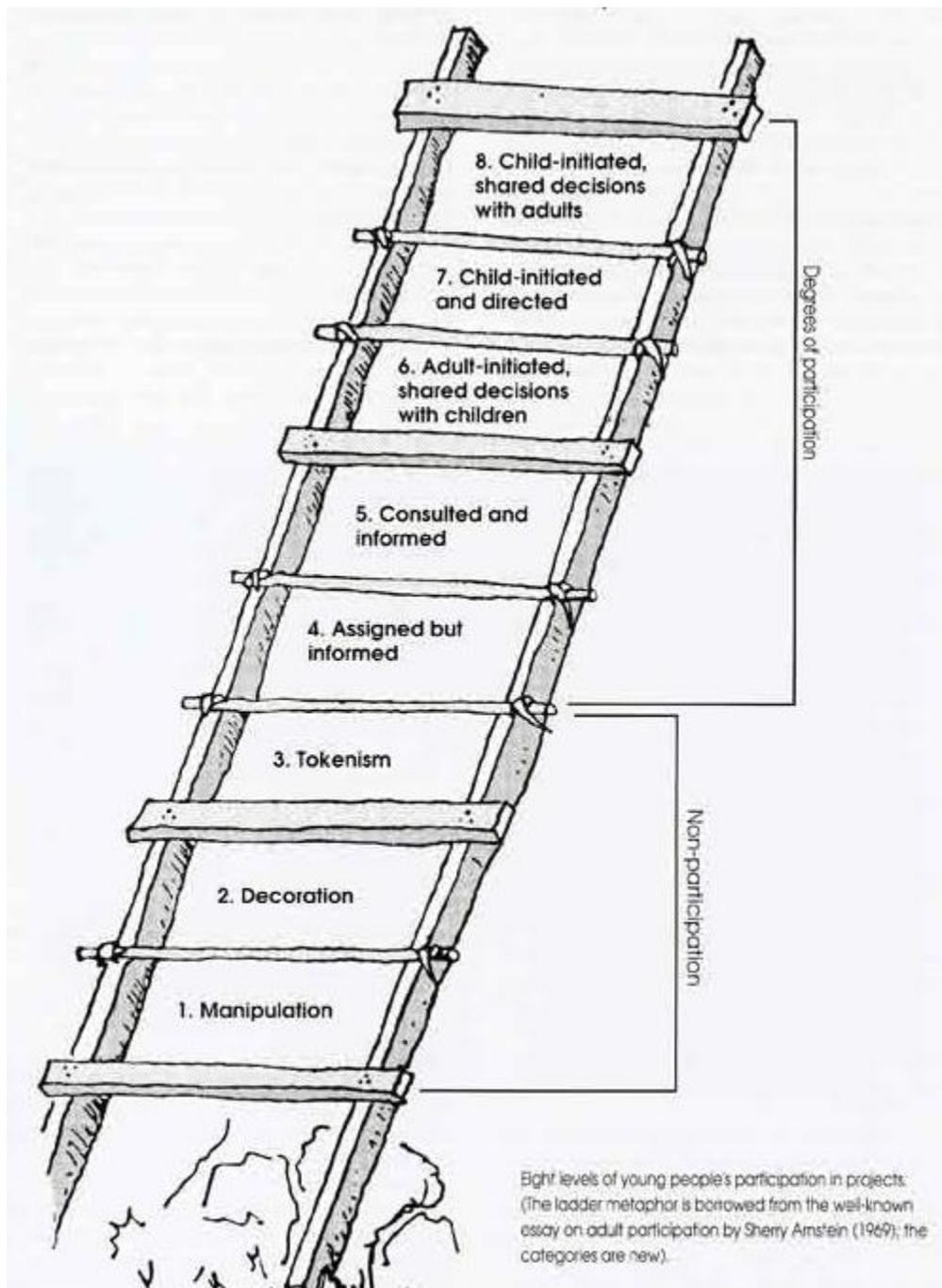


Abb. 1: (Hart, 1992, S. 8)

Dabei macht er zum einen die grobe Differenzierung in „non-participation“ (Hart, 1992, S.9), also keine Partizipation, und in verschiedene Schritte der Partizipation „degrees of participation“. Dabei zählen die ersten drei der insgesamt acht Stufen zu jenem Teil, bei dem nach Hart keine Partizipation stattfindet. Grundbaustein dieses Abschnittes ist die „manipulation“ oder auch Fremdbestimmung (Hart, 1992, S.9). Inhalte und Ziele eines Projektes sind hier fremdbestimmt. Das heißt, die Kinder führen bestimmte Handlungen aus, verstehen jedoch auf Grund mangelnder

Informationen das Projekt selbst und den Grund ihrer Handlungen nicht. Der nächste Schritt wäre die „decoration“ (Hart, 1992, S.9). Dabei findet zwar ein Mitwirken der Kinder statt, jedoch ohne dass die Kinder den Sinn bzw. das Ziel ihrer Handlung verstehen. Die letzte Stufe, die unter die Rubrik „non-participation“ fällt, ist die der Alibiteilnahme „tokenism“. Dies bedeutet, dass Kinder nur scheinbar eine wirkungsvolle Stimme beim Treffen von Entscheidungen haben, jedoch selbst wählen können, ob sie dieses Angebot wahrnehmen (Hart, 1992, S.9). Ab der vierten Stufe spricht Hart von echter Partizipation. Mit jeder weiteren Stufe erhöht sich das Maß an partizipativen Handlungsmöglichkeiten. Stufe vier bezeichnet er als „assigned but informed“ (Hart, 1992, S.11). Im Gegensatz zu Stufe drei haben die Kinder hier ein höheres Grundwissen von Ablauf und Ziel eines Projekts. Jedoch ist dieses von Erwachsenen initiiert und geleitet. Eine weitere Steigerung der Mitwirkung findet in der fünften Stufe statt, „consulted and informed“ (Hart, 1992, S.12). Hier werden die Kinder nicht nur informiert, sondern auch zu bestimmten Themen befragt und hinzugezogen. Die Entscheidungskraft liegt jedoch letztlich beim Erwachsenen. Auf Stufe sechs, „adult-initiated, shared decision with children“ (Hart, 1992, S.12), liegt die Initiative für ein Projekt zwar immer noch bei den Erwachsenen, jedoch werden Entscheidungen gemeinsam mit den Kindern getroffen. Diese Stufe seiner Leiter bezeichnet er als wahre „Participation“. Die vorletzte Partizipationsstufe „child-initiated and directed“ beschreibt das selbstinitiierte und geleitete Handeln der Kinder (Hart, 1992, S.14). Erwachsene dienen hier nur als Unterstützer oder Ansprechpartner. Die höchste Stufe der Teilhabe von Kindern „children-initiated, shared decisions with adults“ zeigt eher auf, welches Maß an Beteiligung die Erwachsenen noch haben (Hart, 1992, S.14). Hier treffen Kinder alle Entscheidungen selbst und informieren lediglich über diese bzw. entscheiden, wieviel Einfluss sie den Erwachsenen dabei geben.

2.4 Umsetzungsmöglichkeiten in der Kindergruppe

Zunächst möchte ich auf die Beteiligungsformen eingehen, die am häufigsten im Zusammenhang mit dem Wort Partizipation gebracht werden. Diese sind die Kinderkonferenzen, die Vollversammlung, das Kinderparlament und die Gruppenkonferenzen (Stramer-Brandt, Knauer, 2014, S.168). Vollversammlung, Kinder- und Gruppenkonferenzen unterscheiden sich inhaltlich kaum. In allen drei

Formen geht es darum, die Kinder selbst Regeln aushandeln zu lassen, den Tagesablauf zu besprechen, oder Themen aufzugreifen, die die Kinder beschäftigen, sowie Wünsche zu äußern. Der Erzieher, bzw. die Erzieherin, hat dabei jedoch nur die Aufgabe, den Kindern Zusammenhänge und Funktionen zu erläutern, anzuregen und zu motivieren. Anfangs bedarf es noch einiger Anleitung und Führung durch den Erzieher, der jedoch diese Rolle immer mehr an die Kinder übergibt und später nur noch als Ansprechpartner bei Fragen und zur Führung eines Protokolls beteiligt wird (Strammer-Brandt, Knauer, 2012, S.153). Strukturell unterscheiden sich die drei Formen dahingehend, dass bei einer Vollversammlung beispielsweise alle Kinder und Erwachsene einer Einrichtung zusammen kommen, um bestimmte, vorab in den Kleingruppen geklärte, Themen gemeinsam zu besprechen. In der Kinderkonferenz treffen sich jedoch nur die Kinder, die Interesse haben, bestimmte Themen anzusprechen und zu diskutieren. Dabei dient der Erzieher jedoch nur als Schriftführer, der das Gespräch protokolliert. In der Gruppenkonferenz treten die Erzieher jedoch direkt in den Dialog mit den Kindern und besprechen nicht nur Regeln und alltagsbezogene Themen, sondern diskutieren auch aus, welche Konsequenzen beispielsweise ein Regelverstoß hat und was die „Abgeordneten“ des Kinderparlaments mit in die nächste Sitzung tragen sollen (Strammer-Brandt, Knauer, 2012, S.153). Somit gehe ich gleich auch auf die in meiner Ausführung noch fehlende Umsetzungsform der Partizipation in Kindertageseinrichtungen ein, das Kinderparlament. Hier gibt es verschiedene Möglichkeiten der „Tagungsformen“. Je nach Größe der Einrichtung bzw. Alter der Kinder sollte entschieden werden, ob das Parlament gruppenintern stattfindet oder mit der gesamten Einrichtung erfolgt. Dabei besteht jedoch auch die Möglichkeit ein Parlament zu erstellen, das aus „Abgeordneten“ der einzelnen Gruppen besteht, um bei Tagesstätten mit einer großen Anzahl an Kindern die Wünsche, Interessen und Meinungen Aller zu erfassen. Das Kinderparlament tagt in der Regel ein- bis zweimal im Monat, kann aber bei Bedarf auch einberufen werden. Dabei sollte ein Tagungszeitraum von einer halben Stunde jedoch nicht überschritten werden, da sonst die Aufmerksamkeit der Kinder nachlässt. Vier bis fünf Kinder bilden einen Vorstand, der zum einen die Leitung der Versammlung übernimmt und über Entscheidungen abstimmt. Der Erzieher fungiert auch hier nur als Protokollführer (Strammer-Brandt, Knauer, 2012, S.153).

Alle Formen der Partizipation benötigen zum einen einiger Vorbereitung als auch einer Leitung durch den Erzieher, um die Kinder zu befähigen selbst eine Versammlung zu leiten, strukturelle Formen zu beachten, Grenzen zu erkennen und Lösungen zu erarbeiten.

Um die Kinder schrittweise auf die Errichtung einer der dargestellten Beteiligungsformen vorzubereiten, kann auch zunächst erst einmal im kleinen Kreis begonnen werden. Beispielsweise kann in Morgenkreisen schon Anregung gegeben werden, sich mit Themen des täglichen Einrichtungsgeschehens kritisch auseinander zu setzen und Wünsche oder Ideen zu äußern. Auch durch Wand- oder Kinderzeitungen bekommen die Kinder die Möglichkeit, sich in den Einrichtungsalltag mit einzubringen.

Partizipation in Kindertageseinrichtungen beinhaltet demnach Mitdenken, -reden, -planen,- entscheiden und -gestalten, aber auch Mitverantworten, so wie es bereits in den Stufen der Beteiligung von Hansen beschrieben wurde. Die Selbstbestimmung der Kinder und das Einbringen bzw. Besprechen ihrer Wünsche sollte dabei für die Erzieher an erster Stelle stehen. Denn nur dadurch können wir sie zu eigenverantwortlichen und demokratisch denkenden Menschen erziehen.

2.5 Anforderungen an den Erzieher

Die Umsetzung von Partizipation im Alltag einer Kindertageseinrichtung setzt also verschiedene Grundsteine voraus. Den folgenden Anforderungen müssen sich die PädagogInnen also stellen.

Partizipationsbiografie

Eine intensive Auseinandersetzung mit seinen eigenen Partizipationserfahrungen ermöglicht es im Rahmen der pädagogischen Arbeit, die Umsetzung von Partizipation besser zu reflektieren (Strammer-Brandt, 2014, S.116). Da eingefahrene Verhaltensschemata nur schwer zu ändern sind, ist ein erhöhtes Maß an Selbstreflexion wichtig (Roth, 2000, S 10).

„heimlicher Lehrplan“

PädagogInnen müssen von dem Gedanken Abstand nehmen, dass sie besser wissen, was für das Kind „gut“ ist. Damit geben sie ihnen keine Möglichkeit, eigene Autonomieerfahrungen zu erleben. Um die Beteiligung der Kinder im Kita-Alltag zu etablieren, benötigen diese Lernbegleiter und keine „Be-lehrer“. Pädagogische

Fachkräfte müssen es den Kindern ermöglichen, die Welt selbst zu erforschen (Stramer-Brandt, 2014, S. 121). Sie müssen in der Lage sein, ihren eigenen Wissensvorsprung zurückzuhalten, das eigene Vorwissen trotzdem zur Verfügung zu stellen und eigene Ungewissheiten einzugestehen (Hansen, Knauer, Friedrich, 2004, S.85).

Respektvoller Umgang

Grundlage jeder Beteiligungsform ist ein respektvoller Umgang miteinander, um eine ausgeglichene Beziehung aufzubauen. Eine Aufgabe der Pädagogen ist es demnach, dem Kind mit einer respektvollen Haltung zu begegnen und Neugierde und Interesse zu haben für alle Belange, die Kinder durch Mimik, Gestik und Körperhaltung zeigen oder artikulieren (Stramer-Brandt, 2014, S. 123).

Die genaue Beobachtung der Kinder und die Interpretation ihrer Lebensäußerungen auf der Grundlage fachlichen Wissens sind ein Teil des Dialogs mit Kindern (Hansen, Knauer, Friedrich, 2004, S.85). Eine Auswertung, ob das Interpretierte richtig ist, ist wichtiger Bestandteil einer gelungenen Kommunikation. Aufmerksames Zuhören, Zuwendung und Blickkontakt sollten elementar für jeden Dialog auf Augenhöhe sein (Hansen, Knauer, Friedrich, 2004, S.85). Pädagogen haben die Aufgabe, jeder Äußerung eines Kindes intensiv und ohne Unterbrechung zu folgen. Dies bedarf in manchen Situationen viel Geduld und ein strukturiertes Zeitmanagement (Hansen, Knauer, Friedrich, 2004, S.85).

Bild vom Kind

Kinder sind „aktive Gestalter ihrer Entwicklung“, „Hauptakteure ihrer Lern- und Gestaltungsprozesse“ und „Konstrukteure ihrer Kenntnisse“ (Strenger, 2001, S.9) mit eigenen Rechten, Kompetenzen und Potentialen (Stramer-Brandt, 2014, S. 123). Pädagogen haben die Aufgabe, Kinder zum einen dazu zu ermutigen und zu befähigen eigene Entscheidungen zu treffen, aber auch Eigenverantwortung zu tragen. Sie zeigen den Kindern Ressourcen auf, die zur selbstständigen Problemlösung und zur Lebensbewältigung entscheidend sind (Stramer-Brandt, 2014.S. 124).

Methodenkompetenz

„Die Kunst bei der Beteiligung von Kindern besteht nun darin, sich einerseits im Dialog mit einer eigenen Position einzubringen, diese aber andererseits in der Moderation des Beteiligungsprozesses zurückzuhalten“ (Hansen, Knauer, Friedrich, 2004, S.86). Die wichtigste Kompetenz, die Pädagogen bei der Umsetzung von

Partizipation beherrschen müssen, ist die Moderationskompetenz. Bei der Moderation von Gesprächen oder Diskussionen wird von der pädagogischen Fachkraft verlangt, neutral zu bleiben, bei der Entwicklung von Gesprächsregeln zu unterstützen, für eine gleichwertige Beteiligung aller Teilnehmer und einen respektvollen Umgang der Kinder untereinander zu sorgen (Hansen, Knauer, Friedrich, 2004, S.87). Das persönliche Einbeziehen des Pädagogen verlangt eine für die Kinder transparente Gestaltung des Wechsels zwischen Gesprächsleitung und Gesprächsteilnehmern (Hansen, Knauer, Friedrich, 2004, S.87). Methodisches Handeln steht auch immer vor der Misere zum einen Beteiligung im offenen Verfahren zulassen zu wollen, jedoch auch zeitlich und strukturell planen zu müssen. Von Pädagogen wird also verlangt, abzuwägen ob es wichtiger ist, die geplanten Ziele zu erreichen oder dem bereits laufenden Partizipationsprozess eine Chance zu geben (Hansen, Knauer, Friedrich, 2004, S.88). Dies trifft auch auf die Faktoren der Ergebnis- und Prozessorientierung zu. Hier spielt jedoch die Art des Beteiligungsprojektes und die Relevanz der Ergebnisse im Prozess eine Rolle.

Pädagogische Fachkräfte müssen also neben Fachkenntnissen, Erfahrungen und personalen Fähigkeiten, wie die Bereitschaft zur kritischen Selbst- und Fremdwahrnehmung, die Fähigkeit, sich auf sich selbst wie auch auf andere emotional einzulassen, die Bereitschaft zur Verständigung, wie auch die Bereitschaft, Verantwortung für sich und andere zu übernehmen, besitzen (Ebert 1999, S.141). Sie benötigen also die erforderliche Haltung, fachliches Wissen, Dialogfähigkeit, Reflexionsbereitschaft, Methodenkompetenz und Empathie als Fundament zur Umsetzung von Partizipation im Alltag.

2.6 Die Kinderstube der Demokratie - Partizipation in Kindertageseinrichtungen (Hansen, Knauer, Friedrich, 2004, S.76)

Im Landesmodellprojekt „Kinderstube der Demokratie“ aus Schleswig-Holstein, welches bereits in Kapitel 2.2 Ansätze und Modelle kurz Erwähnung fand, werden neben der Definition von Partizipation, der Darstellung der Entwicklung von Partizipationskultur in den Modelleinrichtungen und der Auswirkung des Projektes auf diese, auch die Herausforderungen für die pädagogischen Fachkräfte veranschaulicht. Der Grundgedanke war, Partizipation im Alltagsgeschehen zu

implementieren. Dabei wird die Diskrepanz des gewohnten alltäglichen Handelns und des Versuchs der konsequenten Beteiligung der Kinder als Problem erfasst (Hansen, Knauer, Friedrich, 2004, S.77). In dem zweijährigen Modellprojekt wurden die Hintergründe der Umsetzung von Partizipation ermittelt. Im Vergleich der unterschiedlichen Einrichtungen ergaben sich jedoch gleiche Punkte, die als Hürden bei der Umsetzung von Partizipation identifiziert wurden. Diese waren: mangelndes Zutrauen zu den Kindern, mangelnde methodische Kompetenz der Erwachsenen, Ängste der Erzieherinnen und Erzieher, Unklarheit über die eigene Rolle und strukturelle Hindernisse. Das mangelnde Zutrauen wird hier mit einem defizitären Blick der Fachkräfte auf das Kind begründet. Dieser orientiert sich meist an dem, was die Kinder noch nicht können und nicht auf den bereits vorhandenen Ressourcen und Kompetenzen. Das Verlangen einzugreifen, um Defizite zu kompensieren, resultiert aus diesem negativ orientierten Blick auf das Kind (Hansen, Knauer, Friedrich, 2004, S.78). Die mangelnden methodischen Kompetenzen werden meist von den pädagogischen Fachkräften nicht als solche registriert. Schnell wird dies auf die unzureichende Beteiligungsfähigkeit der Kinder geschoben. Eine Analyse der individuellen Charaktere mit ihren Kompetenzen ist also wichtig um das methodische Vorgehen dementsprechend anzupassen (Hansen, Knauer, Friedrich, 2004, S.77). Die Ängste der Erzieher und Erzieherinnen begründen sich auf der Tatsache, dass Partizipation immer das Machtverhältnis von Erwachsenen und Kindern thematisiert und somit auch die Rolle des Erziehers oder der Erzieherin in der pädagogischen Beziehung. Die Abgabe der Gestaltungs- und Entscheidungsmacht an die Kinder empfinden einige pädagogische Fachkräfte als Kontrollverlust. Entscheidend ist also die Frage, „wie weit Erwachsene sich auf Veränderungen einlassen müssen?“. Um jedoch dem Beteiligungsprozess der Kinder nicht im Weg zu stehen, ist es wichtig, sich in kleinen Schritten über die eigens gesetzte Grenze des Zulassens hinaus zu bewegen. Die Hürde der Unklarheit der eigenen Rolle, der Erzieher und Erzieherinnen, gegenüber stehen, basiert häufig auf mangelnder Reflexionsfähigkeit. Die Beziehung zwischen Kind und Erwachsenen, die der Kern von Partizipation ist, ist oft unausgeglichen. Das Machtverhältnis liegt meist bei den Erwachsenen. Dieser Zustand wird von den Erwachsenen im pädagogischen Alltag jedoch nicht so wahrgenommen. Das eine Auflösung dieses ungleichen Verhältnisses jedoch nicht auch zur Selbstaufgabe führen soll, ist vielen PädagogInnen nicht bewusst. Sie versuchen, diesen Punkt zu umgehen. Durch Manipulation der Kinder überzeugen

sie diese von der Meinung der Erwachsenen. Partizipation bedeutet aber das gleichberechtigte Aushandeln unterschiedlicher Interessen. Wünsche und Ansichten aller werden berücksichtigt und gleichberechtigt ausdiskutiert (Hansen, Knauer, Friedrich, 2004, S.80). Mit strukturellen Hindernissen ist zum einen der Zeitaufwand gemeint, der sowohl für Vorbereitung als auch hauptsächlich für Reflexion der eigenen Arbeit und des Teams benötigt wird. Hinzu kommt, dass Leitung, Träger und Team ein gemeinsames Interesse an der Umsetzung partizipativer Prozesse haben (Hansen, Knauer, Friedrich, 2004, S.81). Auf Grundlage dieser Ermittlung der Hürden von partizipativem Alltagshandeln wurden die pädagogischen Fachkräfte bei der schrittweisen Annäherung an die Umsetzung von Partizipation in ihren Einrichtungen angeleitet und begleitet. Durch kompakte Fortbildungsveranstaltungen mit anschließender Praxisbegleitung wurden die Pädagogen qualifiziert, eine Partizipationskultur in ihren Einrichtungen zu entwickeln. Die Ergebnisse dieses Projektes waren der Zuwachs von Selbstvertrauen, Reflexionsbereitschaft und Methodenkompetenz der Erzieher bei der Beteiligung der Kinder im beruflichen Alltag und somit eine Steigerung der pädagogischen Qualität der Einrichtungen.

3. Empirischer Teil

In diesem Abschnitt werde ich zunächst auf die Rahmenbedingungen in der Einrichtung eingehen, um daraus die Wahl meiner Fragestellung und die Art der Methode zu ergründen. Im Anschluss erfolgt die Auswertung der Ergebnisse.

3.1 Rahmenbedingungen

Um dem Diskussionsverlauf folgen und die Hintergründe meiner Fragestellung nachvollziehen zu können, bedarf es einer kurzen Darstellung der strukturellen und personellen Rahmenbedingungen. Die Einrichtung, aus der die Teilnehmer der späteren Erhebung stammen, setzt sich personell aus einer Leitung, einer stellvertretenden Leitung und 24 Erziehern zusammen. Der Träger der Einrichtung ist eine GgmbH und somit gemeinnützig. Er wurde von 4 Gesellschaftern gegründet, von denen zwei die Leitungsposition, in einer dem Träger unterliegenden Einrichtung, übernommen haben. Zu diesen zählt auch die Leitung der untersuchten Einrichtung. Somit besitzt diese eine Doppelrolle als Leiterin und als Trägervertreterin. Derzeit werden 416 Kinder im Alter zwischen 5 und 10 Jahren betreut. Dabei sind ca. 100 Kinder der vierten Klasse in einem separaten Gebäude untergebracht, welches räumlich an die Sekundarschule angegliedert ist. Für die ersten bis dritten Klassen findet die Betreuung im Gebäude der Grundschule statt. Dabei sind jeweils 3 Klassen auf einer Etage vertreten. Daher sind auf jeder Etage mindestens drei ErzieherInnen tätig. Diese Kleinteams wechseln jedoch nach einem Schuljahr, da jede pädagogische Fachkraft einer Klasse zugeordnet ist und die jeweiligen Klassen dem Raumkonzept der Schule folgen. Somit findet jährlich eine personelle Veränderung der Kleinteams statt. Neben den Klassenräumen, die in Doppelnutzung verwendet werden, existiert für die Freizeitgestaltung am Nachmittag ein Kreativraum, der vordergründig für die Lagerung der Materialien genutzt wird, und ein Aufenthaltsraum mit Küchenecke, zum gemeinsamen Kochen, sowie zum Ausführen anfallender Reinigungsarbeiten. Ebenso wird dieser Raum während der Schulzeit als Vorbereitungs- und Dienstberatungsraum für die ErzieherInnen genutzt und zur Betreuung der Kinder im Frühdienst und in den Ferien. Das Konzept der Einrichtung bezieht sich auf den Ansatz der offenen Arbeit in Anlehnung an

Alexander Neills Vorstellung eines gleichberechtigt bestimmten Alltags durch Erwachsene und Kinder (Strammer-Brandt, Knauer, 2012, S.25). Die Kinder können also frei wählen, welche Etage sie aufsuchen, ob sie sich auf dem Hof aufhalten wollen, wann sie ihre Hausaufgaben machen und an welchen Angeboten sie teilnehmen möchten. Personell geregelt sind die Aufsicht, sowie die stattfindenden Angebote durch einen festgelegten Arbeitsplan. Dieser strukturelle Zeitplan teilt den unterschiedlichen Teams einer Etage den Verantwortungsbereich für einen bestimmten Zeitraum zu.

Das Bildungsprogramm von Sachsen-Anhalt „Bildung elementar- Bildung von Anfang an“ ist Grundlage für die pädagogische Arbeit in Kindertageseinrichtungen. Das Thema Partizipation ist dort als Teilhabe deklariert und bildet einen Grundbaustein für das berufliche Handeln. Die pädagogischen Fachkräfte haben das Bildungsprogramm gelesen und sich bezüglich bestimmter Schwerpunkte, zu denen auch die Themen Partizipation und offene Arbeit zählten, intensiv auseinandergesetzt. In unterschiedlichen Weiterbildungen zum Thema Partizipation in der Kita und Beschwerdemanagement, bei der die Partizipation der Kinder im Mittelpunkt stand, wurden Grundlagen vermittelt, Umsetzungsformen verdeutlicht und Methoden vorgestellt. Trotz des einheitlichen Basiswissens setzen die ErzieherInnen Partizipation unterschiedlich um. Somit variiert die Entwicklung der partizipativen Kompetenz der Kinder gruppenspezifisch. Festgelegte Regeln, die die Entscheidungsfreiheit der Kinder festhalten, werden umgesetzt. Weitere Beteiligung oder Mitsprache der Kinder findet jedoch gruppendifferenziert statt. Für die Steigerung der Qualität der pädagogischen Arbeit bezüglich der partizipativen Handlungsmuster ist das Implizieren einer einheitlichen Grundstruktur wichtig.

3.2 Fragestellung und Vorüberlegungen

Auf Grundlage der theoretischen Auseinandersetzung der Partizipation im Alltag und den sich daraus ergebenden Anforderungen an pädagogische Fachkräfte ergab sich bei mir die im Folgenden dargestellte Fragestellung.

Fragestellung: „Welche Hürden sehen pädagogische Fachkräfte bei der Umsetzung von kindbezogener Partizipation im beruflichen Alltag?“

Begründet liegt diese in dem Interesse für die Problematik der Ermöglichung von Teilhabe im pädagogischen Tagesablauf im Allgemeinen, aber auch zur Ergründung spezifischer Barrieren, um eine qualitative Optimierung der partizipativen Arbeit im Berufsalltag zu erreichen. Auf Basis der theoretischen Analyse und meiner eigenen Beobachtungen erarbeitete ich Vorannahmen, die den konkreten Stand der alltäglichen partizipativen Arbeit meiner Einrichtung darstellen und die durch die Erhebung analysiert werden.

1. Annahme: räumliche Gegebenheiten

Partizipation kann im Hortalltag aus mangelnden räumlichen Umständen nur in geringem Maß umgesetzt werden.

2. Annahme: Organisatorische/Strukturelle Gegebenheiten

Strukturelle, also zeitliche und personelle, Gegebenheiten beeinflussen die Umsetzungsmöglichkeiten von partizipativem Arbeiten.

3. Annahme: Haltung

Der für demokratisches Alltagshandeln wichtige Blick auf das Kind, mit seinen individuellen Bedürfnissen und Wünschen, fällt einigen pädagogischen Fachkräften schwer, da sie eine eher autoritäre Haltung gegenüber dem Kind ausüben und kein Vertrauen in die Handlungskompetenz der Kinder haben.

4. Annahme: Ängste vor Rollenabgabe

Partizipative Alltagshaltung bedingt die Auseinandersetzung mit der eigenen Biografie, d.h. mit Erfahrungen und deren Reflektion. Die pädagogischen Fachkräfte sind sich ihrer eigenen Rolle nicht sicher und haben daher Ängste bei einem erhöhten Maß an Teilhabe der Kinder.

5. Annahme: Mangelnde Methodenkompetenz

Pädagogischen Fachkräften mangelt es an methodischen Kompetenzen zur Umsetzung von partizipativen Alltagsstrukturen.

3.3 Methode – Gruppendiskussion

Ich habe mich bei der Wahl der Methode für eine qualitative Forschungsart entschieden. Grund meiner Entscheidung ist zum einen der Mangel an Studien, die sich mit diesem Themenbereich der Sozialforschung befassen. Zum anderen ist die Entwicklung einer Theorie zu meiner Forschungsfrage von Bedeutung für ein breites Spektrum an Anwendungsbereichen im sozialen Feld der Forschung. Dabei kann mit der qualitativen Forschungsmethode eine vielseitige und genaue Untersuchung erfolgen, die Aufschluss über die Sinnhaftigkeit von Handlungsmustern gibt und beim Eruiieren neuer Ergebnisse hilft (Brüsenmeister, 2008, S.48).

3.3.1 Erhebungsmethode

Die Methode der Gruppendiskussion erfasst durch die Interaktion der DiskussionsteilnehmerInnen die Daten zu einem bestimmten Forschungsthema, die von dem/der ForscherIn fokussiert werden (Lamnek, 2010, S. 372). Diese ermittelnde Erhebungsmethode zielt auf das Erfassen eines breiten Feldes an Meinungen ab (Lamnek, 2010, S.376). Durch das Zusammenspiel der TeilnehmerInnen finden, anders als bei einem Interview, spontane Reaktionen auf den Diskussionsbeitrag der anderen Beteiligten statt (Moser, 2008, S.95). Dies regt meiner Meinung nach zu einer intensiveren Auseinandersetzung mit dem Thema an, da neue Gesichtspunkte eröffnet werden, die eine einzelne Person möglicherweise nicht erfasst hätte. Dabei können Kontroverse ebenfalls zu einem noch breiteren Spektrum an Meinungen führen (Moser, 2008, S. 95). Da die Diskussionsbedingungen denen der alltäglichen Kommunikation entsprechen, ermöglicht dies den Teilnehmern und Teilnehmerinnen durch die vertraute Situation offen ihre Meinung zu äußern (Moser, 2008, S.95). Die Beiträge entsprechen also den realen Meinungen und Einstellungen der Fachkräfte. Um dies gewährleisten zu können bedarf es jedoch der freien Entscheidung zur Teilnahme an der Diskussion, um konkrete und reelle Ergebnisse zu erhalten, die nicht dem Konformitätsdruck unterliegen. Grundlegend für eine erfolgreiche Gruppendiskussion ist ein geeigneter Leitfaden, der die Kommunikation anregt, gegebenenfalls neue Reize setzt und den thematischen Interessen der Beteiligten entspricht (Moser, 2008, S.94). Es stellt also keine inhaltliche Über- oder

Unterforderung dar und auch durch wissenschaftliche Termini wird die fortlaufende Interaktion nicht unterbrochen. Eine Schwäche der Erhebungsmethode stellt jedoch die gleichmäßige Beteiligung aller Interakteure dar. Je nach Eigenschaft der Charaktere beteiligen sich introvertierte Personen geringfügig an der Diskussion (Schweiger), wobei Menschen mit extrovertierten Charakterzügen meist die Diskussion anführen (Meinungsführer/Vielredner) (Lamnek, 2005a, S. 52). Auch Fraktionsbildungen unter den Beteiligten sind hinderlich für den Diskussionsverlauf und auch für die Ausführlichkeit der Ergebnisse. Für mein methodisches Vorgehen wählte ich diese Art der Erhebung, da ich mir durch die offenen Leitfragen ein breites Spektrum an Meinungen erhoffte, die ein differenziertes Bild der Einstellungen der einzelnen KollegInnen darstellen. Die Interaktion aller Beteiligten sollte individuell zu neuen Sichtweisen anregen und somit zu einer intensiven Auseinandersetzung mit dem Thema führen. Ebenfalls beabsichtigte ich die Akteure zur Reflexion des eigenen pädagogischen Handelns zu motivieren. Die Gruppendiskussion kann also der vermittelnden Art einer Diskussion zugeordnet werden, die das Ziel hat, Veränderungen in den Subjekten hervorzurufen. Die ermittelnde Gruppendiskussion zielt auf den Gewinn von Informationen substanzieller Art (Lamnek, 2005a, S.31).

3.3.2 Teilnehmer

Zur Durchführung der Gruppendiskussion wählte ich 8 TeilnehmerInnen, die in meiner Einrichtung beschäftigt sind. Damit handelt es sich bei der Zusammensetzung um eine homogene natürliche Gruppe (Lamnek, 2010, S 398), die als Realgruppe besteht. Da im rotierenden System gearbeitet wird, bei dem es je nach Schuljahr eine andere Zusammenstellung der Kleinteams gibt, besteht zwischen den Akteuren eine vertraute Sozialbasis. Durch diese ist es möglich ein realistisches Bild der Einstellungen zu schaffen, welches nicht durch Hemmungen o.Ä. beeinträchtigt wird. Auch verfügen alle Teilnehmerinnen über ein identisches Basiswissen zum Thema, da sie an den diesbezüglichen Weiterbildungen teilgenommen haben. Bei der Auswahl meiner Akteure bezog ich mich auf das Kriterium des Alters. Ich wählte Personen unterschiedlicher Altersklassen aus, die meines Erachtens auch unterschiedliche Einstellungen zum Thema Partizipation mitbrachten und im pädagogischen Alltag anwenden. Um das Verhältnis der Anzahl der Mitarbeiter pro

Jahrgang auch in meiner Erhebungsgruppe kongruent zu übernehmen, ist die Zahl der Beteiligten pro Altersspektrum dahingehend in Relation gesetzt. An der Gruppendiskussion nahmen daher ein Mann im Alter zwischen 20 und 30 Jahren, zwei Frauen im Alter zwischen 30 und 40 Jahren, zwei Frauen im Alter zwischen 40 und 50 Jahren und drei Frauen im Alter zwischen 50 und 60 Jahren teil. Bei der Gruppendiskussion wurden die Leiterin und ihre Stellvertreterin ausgeschlossen, da eine Teilnahme, trotz vertrauensvollem Kontakt, bei den anderen Probanden eventuell zu einer eingeschränkten Interaktion im Gespräch oder zu Konformitätsdruck hätte führen können. Allen Beteiligten stand es frei, an der Diskussion teilzunehmen.

3.3.3 Ablauf

In Vorbereitung auf die Durchführung meiner Gruppendiskussion erstellte ich zunächst einen Leitfaden, um wichtige Aspekte zu fokussieren und Anhaltspunkte sowie Hilfestellung für die Diskussion zu erhalten, sie dabei jedoch durch bedürfnisorientierte Modifizierung nicht in Flexibilität und Offenheit einzuschränken (Lamnek, 2010, S.378). Der Leitfaden beinhaltete Punkte zum Verständnis von Partizipation, Fragen zu bekannten und auch angewandten Umsetzungsmöglichkeiten von Partizipation und diesbezüglich zu persönlichen Grenzen, die die pädagogischen Fachkräfte wahrnehmen (Siehe Anhang 1). Anschließend wählte ich einen Grundreiz, der aus einem provokanten Statement bestand (Lamnek, 2010, S. 377). Dabei handelte es sich um die Aussage, dass zwar jeder den Begriff Partizipation kennt, doch dass die Umsetzung von Partizipation im Alltag nicht erfolgt. Um den TeilnehmerInnen das Verfahren der Gruppendiskussion zu erläutern, erklärte ich ihnen kurz Ziel und Ablauf der Diskussion. Dabei ging ich auf meine Absicht der Ermittlung von Meinungen und Einstellungen der einzelnen TeilnehmerInnen zum Themenbereich ein (Lamnek, 2010, S.376) und auf meine Rolle als Moderatorin, die dem nondirektiven Gesprächsstil entspricht (Lamnek, 2010, S. 402). Das heißt, außer Grundreiz und eventuelle Lenkung bei thematischer Abweichung greift der/die ModeratorIn nicht in das Gespräch mit ein (Lamnek, 2010. S.404). Nachdem ich den TeilnehmerInnen per Einladung Ort und Zeit der Gruppendiskussion mitgeteilt hatte, fanden sich bis auf eine Teilnehmerin,

die aufgrund von Krankheit nicht anwesend sein konnte, alle Eingeladenen zur Diskussionsrunde ein. Externe Einflüsse, die das Gespräch unterbrechen könnten, schloss ich durch mündliche und visuelle Informationsweitergabe aus. Nach anfänglichem Zögern der TeilnehmerInnen, welches ich durch präzises Nachfragen durchbrach, fand ein konstruktiver Austausch der Beteiligten statt. Dieser musste nur durch Abweichung vom Thema zweimal kurz durch lenkende Fragen unterbrochen werden. Abschluss fand die Diskussion nach einer Stunde und sieben Minuten durch erneut auftretendes Stocken des Gespräches, welches ich als ausreichenden Austauschbedarf deutete.

3.3.4 Auswertung

Die Auswertung des zu untersuchenden Materials erfolgt durch eine qualitative Inhaltsanalyse. Dabei werden theoretische Konzepte und Hypothesen nicht aufgrund von wissenschaftlich fundierten Grundlagen erstellt, sondern durch Interpretation des Materials kreiert (Lamnek, 2010, S. 462). Durch das zugrundeliegende Nachvollziehen alltagsweltlicher Konzepte kann somit eine Theorie über die soziale Wirklichkeit, empirisch relevant, hergeleitet werden (Lamnek, 2010, S. 462). Bei der Auswertung des Materials wird daher induktiv vorgegangen, also von der Beobachtung bzw. der gesammelten Daten, zur Konstruktion von Theorien (Lamnek, 2010, S.222). In meiner Arbeit entschied ich mich für dieses Vorgehen, da diese Art der Hypothesengewinnung laut Literatur einen höheren Realitätsgehalt und eine bessere Bewährungswahrscheinlichkeit verspricht (Lamnek, 2010, S.224). Der Ablauf der qualitativen Inhaltsanalyse erfolgt nach Mayring und konzentriert sich zunächst auf die Sichtung des Materials ohne Einbeziehen der theoretischen Vorüberlegungen (Lamnek, 2010, S.471). Im Folgenden möchte ich daher die einzelnen Stufen näher erläutern, nach denen ich die Analyse ausrichte. Grundlage ist die *Festlegung des Materials*. Hierbei wird zunächst definiert, welches Material verwendet wird (Mayring, 2003, S.47) und welches sich auf den Gegenstand der Forschungsfrage bezieht (Lamnek, 2010, S.471). Der nächste Schritt, die *Analyse der Entstehungssituation*, führt Informationen über Entstehungszusammenhänge des Erhebungsprotokolls auf, die sowohl personelle Faktoren als auch die Beschreibung des soziokulturellen Rahmens und der Erhebungssituation beinhaltet (Lamnek, 2010,

S.471). Im folgenden Schritt werden die *formalen Charakteristiken des Materials* festgehalten. Dabei wird erläutert, wie die Umwandlung der akustischen Aufzeichnung in ein schriftliches Protokoll erfolgte. Durch die anschließende *Ausrichtung der Analyse* auf den Gegenstand der Interpretation, welcher in der qualitativen Sozialforschung meist auf den emotionalen und kognitiven Aussagen der Befragten sowie auf deren Handlungshintergründen, liegt, wird der Fokus der Analyse bestimmt (Lamnek, 2010, S.472). Durch die folgende *theoriegeleitete Differenzierung der Fragestellung* wird unter Einbeziehen des aktuellen wissenschaftlichen Stands der Forschung und der theoretischen Hintergründe eine Aufschlüsselung der Fragestellung in Unterpunkte vorgenommen (Lamnek, 2010, S. 472). Da auch qualitative Forschung in einem theoretischen Kontext steht, bleibt das Kriterium der Offenheit, welches zu den zentralen Prinzipien qualitativer Sozialforschung (Lamnek, 2010, S.19) zählt, bestehen (Lamnek, 2010, S. 472). Im weiteren Schritt findet eine *Bestimmung der Analysetechnik* statt. Da ich mich bei meiner Analyse für die Technik der Zusammenfassung entschieden habe, möchte ich diese kurz darstellen. Der Grundgedanke ist, durch Paraphrasierung, Generalisierung des Abstraktionsniveaus und Reduktion die wesentlichen Inhalte des Materials zu erhalten, abstrakte Aussagen zu bilden und in Kategorien einzugliedern (Lamnek, 2010, S.473). Das Verfahren der Exploration, welches Mayring als zweites anführt, ist in meiner Analyse nicht nötig, da in dem zu untersuchenden Material keine Textstellen existieren, die missverständlich sind (Lamnek, 2010, S.474). Die Technik der Strukturierung entsprach ebenso nicht meiner analytischen Vorgehensweise, da für mich einzelne Aussagen im Fokus standen und nicht ein Querschnitt des Materials unter zuvor festgelegten Ordnungskriterien (Mayring, 2003, S.58). Im Anschluss wird eine *Definition der Analyseeinheit* vorgenommen, bei der eine Auswahl auswertungsrelevanter Textteile erfolgt. Ebenso wird eine Erläuterung der Kriterien zur Bildung von Kategorien erstellt (Lamnek, 2010, S.472). Im Anschluss erfolgen die *Analyse des Materials* entsprechend der gewählten Analysetechnik sowie die *Interpretation* der Ergebnisse bezüglich der Hauptfragestellung. Dabei wird durch Generalisierung der Einzelfälle eine Gesamtdarstellung typischer Fälle anhand der Kategorien erfasst.

Im Folgenden möchte ich nun die Analyse des zu untersuchenden Materials nach den neun Stufen der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2003) ausführen.

Festlegung des Materials

Das Material wurde bezüglich der Forschungsfrage auf Äußerungen über mögliche Hürden bei der Umsetzung von Partizipation untersucht. Dabei wurden zum einen persönliche, emotionale und kognitive Faktoren berücksichtigt als auch allgemeine Rahmenbedingungen.

Analyse der Entstehungssituation

Bei den Beteiligten handelte es sich um Mitarbeiter einer Kindertageseinrichtung, die den bereits in Kapitel 3.3.2 beschriebenen Kriterien entsprachen und der Einladung gefolgt sind. Die Diskussion wurde in einem den TeilnehmerInnen bekannten Raum unter Ausschluss störender externer Einflüsse durchgeführt.

Formale Charakterisierung des Materials

Die akustische Aufzeichnung erfolgte zum einen visuell durch eine Kamera als auch durch Aufnahme durch ein Diktiergerät (Handy). Die Transkription (Anhang 3) des Materials erfolgte nach den Transkriptionsregeln von Dresing und Pehl (2013, S. 21-23), welche in Anhang 2 genauer erläutert werden.

Richtung der Analyse

Um emotionale und kognitive Handlungshintergründe der Beteiligten bezüglich möglicher Hürden bei der Umsetzung von Partizipation zu ergründen, findet eine Fokussierung auf dementsprechende Aussagen statt.

Theoriegeleitete Differenzierung der Fragestellung

Um die Fragestellung bezüglich des theoretischen Hintergrundes aufzuschlüsseln, fließen die Vorüberlegungen, welche in Kapitel 3.2 näher erläutert wurden, in die Differenzierung in Unterfragen mit ein. Daraus ergeben sich die folgenden Fragen:

Welche methodischen Kompetenzen kennen oder benötigen ErzieherInnen bei der Umsetzung von Partizipation?

Welche allgemeinen Gegebenheiten beeinflussen die Intensität der partizipativen Arbeit?

Welche persönlichen Faktoren nehmen Einfluss auf den Umfang von partizipativen Handeln?

Bestimmung der Analysetechnik

Für die Analyse des zu untersuchenden Materials entschied ich mich aus den bereits oben aufgeführten Gründen für die Zusammenfassung.

Definition der Analyseeinheit

Nach mehrmaliger Revision des Materials bezüglich infrage kommender Kategorienbildungen fand eine Reduktion durch Komprimierung bzw. Bündelung, der Inhalte zu Rubriken statt. Bei der Analyse des Protokolls wurden alle Textteile berücksichtigt, die Aufschluss über methodische Kompetenzen bzw. Wissen sowie Gründe für persönliche Grenzen bei der Umsetzung von Partizipation gaben. Ebenso wurden die Rahmenbedingungen berücksichtigt, die Auswirkung auf den Umfang partizipativen Handelns darstellen. Die daraus resultierenden Kategorien Kompetenzen, Fremdbestimmung der pädagogischen Fachkräfte, persönliche Faktoren und Wünsche lassen sich durch folgende festgelegte Inhalte unterscheiden.

Kategorie 1 - Kompetenzen: Inhaltlich ist hier der Fokus auf Definitionen und Wissen über Methoden sowie methodisches Vorgehen im pädagogischen Alltag gesetzt. Dabei habe ich alle Textstellen einbezogen, in denen die TeilnehmerInnen auf ihr eigenes Wissen Bezug nehmen und den Begriff Partizipation definieren, methodisches Vorgehen erläutern sowie Methoden zur Umsetzung von Partizipation darstellen. Diese drei Kriterien wählte ich als Unterkategorien.

Kategorie 2 – Fremdbestimmung: Diese Kategorie beinhaltet alle allgemeinen Rahmenbedingungen, die Einfluss auf partizipatives Handeln nehmen. Dies sind zum einen räumliche, konzeptionelle, zeitliche, personelle und organisatorische Gegebenheiten und zum anderen Personen, Institutionen und normative Bestimmungen, die sich auf die Umsetzung von Partizipation auswirken. Um die Inhalte der Kategorie näher zu bestimmen, habe ich alle Textstellen einbezogen, in denen sich die DiskussionsteilnehmerInnen zu den differenzierten Formen der Fremdbestimmung äußern. Diese habe ich in folgende Unterkategorien eingeteilt:

Zeit/Organisatorisches: Dies beinhaltet alle Textpassagen, in denen die TeilnehmerInnen sich über die Fremdbestimmung auf Grund von zeitlichen oder organisatorischen Strukturen äußern.

Raum: Hier wurden alle Einschränkungen aufgenommen, die auf Grund von räumlichen Kapazitäten entstehen.

Schule: Diese Unterkategorie beinhaltet Textstellen, in denen Einflüsse der Schule auf den pädagogischen Alltag erläutert werden.

Personalmangel/Kinderzahl: Unter dieser Unterkategorie werden Textstellen zusammengefasst, bei denen die Beteiligten der Gruppendiskussion personelle Gegebenheiten als Auswirkung auf ihr pädagogisches Handeln angeben.

Eltern: Diese Unterkategorie erfasst alle Passagen, in denen der Einfluss der Eltern auf den pädagogischen Alltag dargestellt wird.

Leitung/Regeln: Hier werden alle Äußerungen bezüglich Einschränkungen durch Regelungen und Anweisungen aufgelistet.

Kategorie 3 – Persönliche Faktoren: In dieser Kategorie werden zum einen die individuellen Grenzen partizipativen Handelns als auch die persönlichen Voraussetzungen betrachtet, die pädagogische Fachkräfte zum Implizieren von Teilhabe benötigen. Ebenso beschreibt diese Kategorie die emotionalen Auswirkungen, die die Fremdbestimmung auf die pädagogischen Fachkräfte hat. In den drei Unterkategorien Grenzen, Voraussetzungen und Auswirkungen werden zum einen Textstellen erfasst, die Gründe für persönliche Grenzen bei der Umsetzung von Partizipation aufweisen, Kriterien für Voraussetzungen von partizipativen Handeln darlegen und Bezug auf die Auswirkung der Fremdbestimmung der pädagogischen Fachkräfte nehmen.

Kategorie 4 – Wünsche: Diese Kategorie umfasst alle Textpassagen, in denen die TeilnehmerInnen fiktive Vorschläge äußern, die zur Integration von Partizipation im pädagogischen Alltag beitragen.

Analyse des Materials

In der sich im Anhang 4 befindenden Zusammenfassung des Materials im induktiven Kategoriensystem findet die Reduktion des Textes durch Paraphrasierung und Generalisierung statt. Nach Transformation der jeweiligen Textstellen, welche in der Tabelle bezüglich Seite und Zeile definiert wurden, auf eine grammatikalische Kurzform (Lamnek, 2010, S.473), erfolgte die Generalisierung der Satzaussagen. Im

Anschluss erfolgte eine Selektion der Paraphrasen sowie eine Bündelung ähnlicher Aussagen zu einem Gegenstand. Ergebnis dieses Vorgehens waren zunächst die Unterkategorien, die anschließend zu den Hauptkategorien zusammengefasst wurden.

Interpretation

Interpretiert man die Ergebnisse bezüglich der Fragestellung, kann man als Hürden bei der Umsetzung von Partizipation die Fremdbestimmung durch Einschränkung der räumlichen, zeitlichen und strukturellen Gegebenheiten sowie Vorschriften ermitteln. Neben anderen externen Einflussfaktoren, wie Schule und Elternschaft, können aber auch persönliche Aspekte dem partizipativen Handeln Grenzen setzen. Dabei beeinflussen eigenen Vorstellungen, die eigene Motivation, Erfahrungen aber auch Frustration und Unsicherheit den Ermessensspielraum. Ebenso ergeben sich auch Voraussetzungen, die für die Umsetzung von Partizipation im Alltag von Bedeutung sind. Zum einen bestehen diese aus den individuellen Handlungsmustern, die Vertrauen, Verantwortungsabgabe, Zusammenarbeit und Kompromissbereitschaft sowie die eigene Motivation voraussetzen. Zum anderen sind Voraussetzungen mehr Entscheidungsfreiheit der pädagogischen Fachkräfte im Tagesablauf, durch Auflösung bzw. Lockerung oder Veränderung der strukturellen Vorschriften. Des Weiteren werden Maßnahmen zur Veränderung der räumlichen und zeitlichen Bedingungen als Basis der Steigerung der Qualität im partizipativen Handeln gesehen. Ein Mangel an methodischen Kompetenzen zur Umsetzung von Partizipation ist auf Grund der zahlreichen Erläuterungen zur Definition von Partizipation und den methodischen Handlungsvorschlägen bzw. den bestehenden partizipativen Handlungsmustern der TeilnehmerInnen nicht ersichtlich. Ausführlicher möchte ich in den folgenden Punkten auf die Interpretation der Ergebnisse eingehen.

3.4 Darstellung der Ergebnisse

Durch die vorgenommene Auswertung der erhobenen Daten der Gruppendiskussion konnten differenzierte Faktoren ausgearbeitet werden, die Einfluss auf die Umsetzung von Partizipation nehmen. Diese ergeben sich aus der Orientierung am

Kategoriensystem, welches ich im Folgenden näher erläutern und mit Ankerbeispielen unterlegen möchte.

Kategorie 1: Kompetenzen

Der Begriff Kompetenzen bezieht, wie im empirischen Teil schon unter Annahmen erläutert, alle methodischen Vorgehensweisen und auch Fachwissen mit ein, die auch im Kapitel 3.3.4 unter Definition der Analyseeinheit dargestellt wurden. Einige TeilnehmerInnen definieren den Begriff Partizipation auf Grundlage ihres persönlichen Repertoires an thematischem Wissen. Dabei determinieren sie Partizipation als Teilhabe, Mitbestimmung, Mitverantwortung, Mitgestaltung, Mitplanung, Mitreden sowie Selbstbestimmung. Ebenso bezeichnen sie Partizipation als Prozess, der in Gang gesetzt wird und sich am Entwicklungsstand der Kinder orientieren muss.

B5 Also um das Ganze auf den Punkt zu bringen, das heißt, mitverantworten, mitgestalten, mitentscheiden, mitplanen, mitreden, mitdenken. Das ist die Zusammenfassung von Partizipation.

(Transkription, Zeile 29 – 31)

B1 Aber ich glaube allgemein, dieses Partizipation, dass das nicht ein Schalter ist, den man einmal komplett umlegen kann, sondern dass das ein Prozess ist, der was weiß ich fünfzig Jahre dauert bis da irgendwie alle einmal, alle einmal nicht nur durchgewechselt sind/ und das entwickelt sich auch.

(Transkription, Zeile 219 – 222)

Die DiskussionsteilnehmerInnen stellen ihre Kenntnisse über Methoden zur Umsetzung von Partizipation dar und erläutern bereits angewandte Formen von partizipativen Handlungen in ihrem beruflichen Alltag. Dabei stehen Umsetzungsmöglichkeiten, wie Kinderkonferenzen, die Streitschlichtung, die Gestaltung der pädagogischen Planung nach dem Konzept der Offenen Arbeit sowie die gemeinsame Planung, Sammlung und Entwicklung von Regeln, Angeboten und die Gestaltungen des Tagesablaufs im Vordergrund.

B1 Ich finde aber auch dadurch, dass ja jede Etage eigentlich für sich erstmal arbeitet, finde ich es grundsätzlich, so wie wir es ja letztes Jahr gemacht haben, dass wir auf der Etage eine Kinderkonferenz von Klasse zu Klasse und das dann

zusammen getragen haben, weil das die Kinder sozusagen da an der Stelle dann das mitentscheiden konnten oder einfach mit überlegen konnte, was da gemacht wird. Und es geht ja (..) Also das ist ja ein Bereich diese Freizeitgestaltung, also diesen Nachmittag zu gestalten, wo es jetzt noch gar nicht um Regeln etc. geht, sondern was man an dem Nachmittag einfach mit den Kindern macht.

(Transkription, Zeile 57 – 64)

B5 Das sie da selbst entscheiden. Wie löse ich Probleme? Wie setze ich die um? Klar versuchen wir es, dass sie entscheiden sollen, gehe ich erst spielen, gehe ich erst Hausaufgaben machen.

(Transkription, Zeile 796 – 799)

Kategorie 2: Fremdbestimmung (der pädagogischen Fachkräfte)

Die Fachkräfte stellen in der Diskussion verschiedene Gründe dar, die für sie eine Einschränkung und somit eine Fremdbestimmung, durch vorgegebene Rahmenbedingungen und Handlungsanweisungen, darstellen. Dabei handelt es sich zum einen um räumliche und zeitliche Bedingungen, die eine Dezimierung ihrer eigenen Planung zur Folge haben. Zum anderen bilden strukturelle und organisatorische Handlungsvorgaben durch übergeordnete Stellen eine Begrenzung der partizipativen Arbeit.

B2 Und das geht nur ad hoc, knack, knack, knack. Oder wenn der Dienstag dann war und mach mal eine Belehrung zu, weiß ich nicht, jetzt Glatteis, obwohl gar keins ist, oder so. Wo ich mich dann auch frage, und wo die Kinder dann auch gucken und //denken warum erzählt sie mir das jetzt?//

(Transkription, Zeile 379 – 382)

B2 Und wie B7 sagt, wir sind doch ständig fremdbestimmt. Und da mit diesem Plan des Rausgehens, ist alles gut und schön. Das nicht immer dieselben da stehen.

(Transkription, Zeile 435 – 437)

B3 //Da fehlt dann wieder die Zeit.//

(Transkription, Zeile 764)

B7 Guckt euch die Dienstberatungen an, wie die laufen. Wir sind alle gefragt, jeder Einzelne zu sagen, „pass mal auf Chefin, nein, so nicht mit mir, so nicht mit mir“. Ja, wir sind zwanzig Leute, und ich glaube nicht, wenn wir da mit Argumenten kommen,

dass die Chefin da sagt, „nein, so“ (..) die muss dann auch mal ein bisschen drüber nachdenken. Die kann nicht den Daumen, und das ist nur von oben herab, so erlebe ich das. In einem zwei-, dreiviertel Jahr, wo ich wieder da bin, das ist nur von oben herab gedrückt wird. Ja, und sobald eine Diskussion aufkommt, sobald es kontrovers geht, wo ich sage jetzt wird es spannend, jetzt, jetzt dürfen, jetzt dürfen wir uns mal austauschen, ja, in der Dienstberatung, ist ja auch wichtig, dass wir das machen wird es (macht wegweisende Handbewegung), sprechen wir dann nächsten Tag drüber, ja.

(Transkription, Zeile 1070 – 1080)

Weitere Faktoren, die die TeilnehmerInnen als Ursache der Fremdbestimmung beschreiben, sind der Einfluss der Schule auf den Tagesablauf, durch Anfertigung der Hausaufgaben, Vorschriften zum Umgang mit Materialien des Klassenraums und die Forderungen der Eltern nach Erledigung der Hausaufgaben oder der Erfüllung der elterlichen Vorstellung der Abholsituation.

B7 Warum machen das die Erzieher so, weil die Eltern dann im Nacken sitzen.

(Transkription, Zeile 607)

B5 Wir bekommen, wir sind von der Schule abhängig. Geht auch nicht. Ja, wir sind von der Schule abhängig.

(Transkription, Zeile 790 – 792)

Kategorie 3: persönliche Faktoren

Persönliche Faktoren umfassen alle Grenzen und Voraussetzungen, sowie die im Theorieteil erläuterte Haltung, der pädagogischen Fachkräfte. Die GesprächsteilnehmerInnen stellen persönliche Einflüsse dar, durch die eine individuelle Grenze bei der Umsetzung von Partizipation entsteht. Dazu zählen die Begrenzung durch eigene Vorstellungen von Realisierbarkeit, durch Erfahrungen im Umgang mit Eltern und Kindern, die eigene Berufs-, bzw. Bildungsbiografie sowie persönliche Einschränkung bei dem Zulassen oder Ermöglichen von Entscheidungsfreiräumen der Kinder. Gleichzeitig sehen sie Voraussetzungen zur Steigerung der Qualität von partizipativer Arbeit im individuellen Engagement der einzelnen Kollegen.

B6 Wenn dann bedarf es wirklich Arbeit von jedem Erzieher, das jeder mitmacht.

(Transkription, Zeile 50 – 51)

B2 Aber wir hatten schon darauf geachtet, dass es Sachen waren, die wir auch hätten umsetzen können.

(Transkription, Zeile 125 – 126)

B7 // Und das// musst du aushalten.

(Transkription, Zeile 219)

B7 Das geht nicht bei jedem von jetzt auf gleich, und es sind/ (.) jeder hat eine andere Ausbildung. Jeder hat eine andere Berufserfahrung usw., also Berufsjahre. Und ist da vielleicht auch schon in seiner Schiene festgefahren, aber wenn man es nicht probiert, wird es nie klappen, ja.

(Transkription, Zeile 229 – 232)

B2 Letztens habe ich auch zu J. gesagt, „hallo, du willst jetzt in fünf Minuten nach Hause gehen, jetzt gehst du nicht mehr raus“, weil mir klar war, in fünf Minuten gehe ich den suchen.

(Transkription, Zeile 699 – 701)

B1 An den Erfahrungen, auf jeden Fall. Am Anfang konnte auch nicht verstehen, warum sie jetzt nicht Verstecken spielen sollen. Ist doch ein schönes Spiel.

(Transkription, Zeile 935 – 936)

Ein weiterer Faktor, der als Auswirkung auf das Niveau von partizipativem Handeln genannt wird, ist die entstehende Frustration durch die, mit Vorgaben verbundene, Einschränkung. Dabei stellen sie den aufkommenden Stress durch Zeitmangel und der Pflicht der Einhaltung der organisatorischen Planung als Grund für die Überforderung und die daraus resultierende Frustration dar. Auch geben sie die Entwicklung eines schlechten Gewissens als Folge der zeitlichen Einschränkung an.

B4 Denn ich muss die sonst alleine lassen. Die sind sich selbst überlassen. Ich hab immer ein richtig schlechtes Gewissen, wenn ich den, mein Raum ist sowieso chaotisch da, (..) wenn ich diesen Chaosraum, samt voller Klasse, muss ich den Rücken drehen und sagen ich muss jetzt weg. Tut mir leid. Ich hab ein richtig, ich hab ein schlechtes Gewissen dabei.

(Transkription, Zeile 427 – 431)

B2 Desto fixierter wurde man auf einen bestimmten Zeitraum. Und desto mehr gerät man unter Druck. Und ich kenne das von mir selbst, ich werde dadurch total unzufrieden. Je mehr da Stress entsteht und Zeitdruck und Pläne und das macht einen unfrei in seiner ganzen Arbeit.

(Transkription, Zeile 442 – 445)

Kategorie 4: Wünsche

Besonders am Ende der Gruppendiskussion erläutern die TeilnehmerInnen, was sie benötigen würden, um die Umsetzung von Partizipation im Alltag zu integrieren. Dabei fallen neben dem Bedarf nach mehr Raum, Zeit und Entscheidungsfreiheit, welcher aus dem in Kategorie 2 erwähnten Mangel resultiert, auch der Wunsch nach einer intensiveren Teamarbeit, die thematisch an das Konzept angepasst ist und bei der ein offenes und wertschätzendes Gesprächsklima herrscht. Dabei spezialisieren sie den Wunsch nach mehr Raum auf Räume mit differenzierten Funktionen und verbinden den Bedarf nach mehr Zeit mit einer allgemeinen Entlastung durch mehr Personal.

B5 Ein eigenes Gebäude und einen riesigen Gesprächskreis mit allen Kollegen, damit jeder seinen Standpunkt klar machen kann. Was für Jeden Partizipation bedeutet. Und dann auch die Chance und die Möglichkeit das auszuleben.

(Transkription, Zeile 1252 – 1254)

B2 Mehr Freiraum im Tätig sein. Dazu an und für sich müssten auch mehr Mitarbeiter da sein, auch das man Bereiche abfangen kann, wie das Hausaufgabenzimmer, ohne dass derjenige seine Gruppe verlässt. Das man eben der Gruppe sich wenden kann und trotzdem das Hausaufgabenzimmer abgedeckt ist. So etwas würde ich mir eigentlich wünschen. Oder das es eben die Möglichkeit auch gibt, Räume zu nutzen, wo man die Kinder können wirklich in den Räumen forschen, was sie wollen. Dass es Kreativräume sind oder eben was zum Toben oder Kuschn.

(Transkription, Zeile 1256 – 1263)

4.Schlussteil

Im Schlussteil möchte ich zunächst die Ergebnisse diskutieren und einen Vergleich zum theoretischen Teil und den daraus entstandenen Annahmen ziehen. Resultierend daraus werde ich Schlussfolgerungen für die Praxis ziehen und im Anschluss meine Vorgehensweise der Untersuchung kritisch analysieren.

4.1 Diskussion der Ergebnisse und Schlussfolgerung für die Praxis

Die aus der Gruppendiskussion resultierenden Kategorien lassen auf Hürden schließen, die die pädagogischen Fachkräfte der untersuchten Einrichtung in ihrem Alltag sehen. Dabei stellt die Fremdbestimmung, durch festgesetzte Vorgaben der Leitung, auf Grund der zahlreichen Erwähnung und der damit verbundenen hohen Zahl an Textpassagen einen Hauptpunkt für die Schwierigkeiten bei der Umsetzung von Partizipation dar. Somit wird die in Punkt 3.2 aufgestellte Annahme, dass räumliche, strukturelle bzw. organisatorische Faktoren eine Hürde beim Umsetzungsprozess darstellen, bestätigt. Gerade ein ausreichendes Kontingent an Raum und Zeit sind Grundbedingungen für die Steigerung der Qualität der partizipativen Arbeit. Denn Partizipation kann nur umgesetzt werden, wenn den pädagogischen Fachkräften der benötigte Freiraum gegeben wird. Ausgehend von der zeitlichen Ressource besteht der Bedarf an mehr Personal, um organisatorische Abläufe abzudecken und mehr Freiraum im Strukturieren des Tagesablaufes zu haben. Auch bei den in Kategorie 4 erläuterten Wünschen steht das Verlangen nach mehr Zeit und Raum an erster Stelle. Neben diesen besteht auch der Wunsch nach einer freien eigenen Gestaltung ihres Tagesablaufes. Doch auch dies kann nur umgesetzt werden, wenn die organisatorischen Strukturen durch einen erhöhten Personalstand gelockert werden können. Gerade bei der Größe der Einrichtung und der hohen Kinderzahl ist eine Strukturierung der täglichen Abläufe elementar, um, wenn das Konzept bestehen bleiben soll, Aufsichtspflichten, Angebote und Handlungsfreiräume der Kinder zu ermöglichen. Generell kann man also schlussfolgern, dass Partizipation, im Sinne der offenen Arbeit beispielsweise, einen

passenden Personalschlüssel benötigt, um den Anforderungen des Bildungsprogramms gerecht zu werden. Der Wunsch nach mehr Raum, bzw. Funktionsräumen ist ebenso elementar, da den Kindern so Wahlmöglichkeiten gegeben werden, die zur Persönlichkeitsentwicklung gerade in Richtung der individuellen Kompetenzen- und Stärkenermittlung eine wichtige Rolle spielen. Die von den TeilnehmerInnen dargestellte Überforderung durch die große Kinderzahl könnte dadurch auch gemindert werden. Jedoch bedarf dies baulicher Maßnahmen, die bisher nicht genehmigt wurden. Allgemein kann man festhalten, dass Partizipation im Sinne der Gestaltung des Hortalltags durch die Kinder räumlicher Freiheit bedarf. Die von den TeilnehmerInnen ebenso aufgeführte Einschränkung durch die Schule und durch die Eltern konnte ich in meinen Vorüberlegungen unter der Angst vor Rollenabgabe wiederfinden. Durch die Unsicherheit in der eigenen Rolle als pädagogische Fachkraft fehlt es an Souveränität gegenüber den Eltern, aber auch den Lehrern bzw. der Schulleitung. Bin ich mir meiner Rolle in dem Beziehungsgefüge zwischen Eltern und Fachkraft und damit meiner Rechten und Pflichten sicher, kann ich meine Entscheidungen belegen und den Eltern gegenüber vertreten. Bestehen jedoch Unsicherheiten durch eigene negative Erfahrungen, fehlender Rückhalt durch meine KollegInnen oder die Leitung verliere ich an Selbstvertrauen. Durch die Unsicherheit kann auch eine Projizierung auf das Kind stattfinden, welches auch Einfluss auf die in Kategorie 3 erläuterten persönlichen Grenzen von Partizipation hat. Ist man sich selbst unsicher, traut man auch den Kindern weniger zu. Man schränkt die Selbsterfahrungen, wie in der Diskussion erwähnt, ein, um einer Auseinandersetzung mit den Eltern zu entgehen. Eine Abhängigkeit der Souveränität gegenüber Eltern oder Schule von den Berufsjahren bzw. dem Alter der TeilnehmerInnen konnte ich durch die verschiedenen Aussagen unterschiedlicher GesprächsteilnehmerInnen nicht feststellen. Generell kann man also sagen, dass Unsicherheiten in der eigenen Rolle als ErzieherIn Einfluss auf das Maß an Teilhabe und Selbstbestimmung der Kinder hat. Bezeichnet man Bildungs-, bzw. Berufsbiografie als Ansammlung von Erfahrungen, kann man eine Abhängigkeit dieser zu der Art partizipativen Handelns sehen. Wissen kann durch thematische Weiterbildungen jederzeit errungen werden. Persönliche Erfahrungen, beispielsweise im Umgang mit Eltern, der eventuell rudimentär in der Ausbildung betrachtet wird, erlangt man jedoch im täglichen Berufsleben. Dabei ist es aber persönlichkeits- und erfahrungsabhängig, ob Kritik eine positive Veränderung erzielt oder zu

introvertierten Verhalten führt. Verbunden mit Bildungsbiografie ist auch das Wissen über Methoden zur Umsetzung von Partizipation. Bezogen auf die DiskussionsteilnehmerInnen konnte ich feststellen, dass durch das hohe Angebot an Weiterbildungen zu diesem Themenbereich keine Mangel an methodischen Kompetenzen besteht. Somit kann die Annahme einer Einschränkung durch diesen widerlegt werden. Einzig im Bereich der Moderationskompetenz, welche im theoretischen Teil erläutert wurden, sehe ich noch Handlungsbedarf, da die Freiheit der Selbsterfahrung der Kinder oft, wie auch im Folgenden noch erwähnt, durch persönliche Erfahrungen der pädagogischen Fachkräfte eingeschränkt wird. Die Vorüberlegung, dass die Haltung der pädagogischen Fachkräfte gegenüber den Kindern eher autoritär ist, kann ich auch nicht bestätigen. Die angebrachten Beispiele von autoritärem Handeln begründeten die TeilnehmerInnen meist mit Zeitmangel oder dem Einhalten der organisatorischen Tagesplanung. Ebenso äußerten sie den Wunsch nach mehr Zeit für die Kinder, um den individuellen Bedürfnissen gerecht zu werden. Auch beschrieben sie ein Gefühl von schlechtem Gewissen, bei der Einschränkung bzw. dem Abbruch von Interaktionen mit den Kindern. Zwar beanspruchen sie, in Entscheidungsprozesse einzugreifen, jedoch nur um in einem realisierbarem Rahmen zu bleiben. Dies kann als Einschränkung an Selbsterfahrungen der Kinder gedeutet werden oder als Schutz vor Enttäuschung. Hier besteht also eine individuelle Grenze, die jede pädagogische Fachkraft selbst setzt. Ich persönlich sehe dies nicht als Hürde bei der Umsetzung von Partizipation, da diese, wie im theoretischen Teil schon beschrieben, keine Aufgabe der eigenen Interessen oder Vorstellungen verlangt. Bezogen auf die Vertreter des Kollegiums dieser Einrichtung muss die Annahme nach einer autoritären Haltung gegenüber den Kindern daher widerlegt werden. Jedoch beschreiben die TeilnehmerInnen das Gefühl, selbst einer repressiven Haltung ausgesetzt zu sein. Dabei erwähnen sie eine Einengung durch Reglementierungen sowie durch die Leitung. Dies wiederum stellt eine Hürde bei der Umsetzung von Partizipation dar. Bezieht man sich auf die im theoretischen Teil erläuterten Anforderungen an pädagogische Fachkräfte bei der Umsetzung von Partizipation bzw. demokratischen Handlungen fallen Begriffe wie ein respektvoller Umgang, Vertrauen und Kontakt auf Augenhöhe. Die TeilnehmerInnen vermitteln den Eindruck, dass auf Grund der fehlenden Mitsprache oder Beteiligung die aufgeführten Kriterien nicht bestehen. Dadurch entsteht ein Gefühl von Frustration im Team, welches Auswirkung auf die pädagogische und

partizipative Arbeit hat und auch, wie oben erläutert, Einfluss auf die Elternarbeit nimmt, da es an Sicherheit und Vertrauen fehlt. Ob die Leitung einer Einrichtung sich eines demokratischen Führungsstils bedient, beeinflusst also das Maß an Partizipation im Berufsalltag. Dies bezieht sich nicht nur auf die MitarbeiterInnen, sondern auch auf die Kinder. Der Wunsch nach Gesprächsrunden, die denen der durchgeführten Gruppendiskussion ähneln, weist auch auf ein Bedürfnis nach internem Austausch der MitarbeiterInnen hin. Generell sehe ich daher Auswirkungen der Beziehung bzw. des Führungsstils zwischen Leitung und Team auf die Qualität des partizipativen Alltagshandelns in der Einrichtung. Ob dies zu der Behauptung verallgemeinert werden kann, dass Partizipation der Kinder abhängig vom Führungsstil ist, kann ich nicht belegen.

4.2 Diskussion der Untersuchungsmethode

Die Gruppendiskussion als Erhebungsmethode erwies sich als richtige Wahl, um das Thema differenziert zu betrachten. Durch die ausgeglichene Interaktion aller Akteure in der vertrauten Situation konnte ich weitreichendere Erkenntnisse gewinnen, als dies durch meine erste Überlegung, den Fragebogen als Erhebungsmethode zu nutzen, wahrscheinlich möglich gewesen wäre. Meiner Meinung nach wären Einflüsse wie Einschränkung durch Reglementierung und Leitungsvorgaben in einer anderen Untersuchungsmethode nicht in ihrem Ausmaß dargestellt worden. Neben den gewonnenen Erkenntnissen konnte ich während und auch im Anschluss an die Diskussion von den TeilnehmerInnen positive Resonanz und ein Gefühl der Erleichterung wahrnehmen. Somit diente die Gesprächsrunde nicht nur meinem Erkenntnisgewinn, sondern auch der psychischen Entlastung und dem Abbau von Frustrationen. Die qualitative Forschungsmethode bot für die Fragestellung die richtige Vorgehensweise, da nicht auf die Überprüfung von bestehenden Thesen, sondern auf das Verstehen von Sinnzusammenhängen Wert gelegt wurde. Bei der Wahl einer anderen Forschungsmethode wäre beispielsweise der Zusammenhang zwischen dem Einfluss der Leitung und dem partizipativen Verhalten der pädagogischen Fachkräfte unbeachtet geblieben. Der Ablauf der Diskussion verlief nicht ganz wie geplant. Die ausgewählten TeilnehmerInnen konnten aus gesundheitlichen Gründen nicht alle teilnehmen. So beschränkte sich die Anzahl von

acht auf sieben TeilnehmerInnen. Dadurch ist die geplante prozentuale Vertretung aller sich auch im Kollegium befindenden Alterstklassen nicht gegeben. Weitere externe Einflüsse beeinträchtigten die Erhebung jedoch nicht. Die angestrebten Ziele, also die Hürden für die Umsetzung von Partizipation zu ermitteln, konnte ich durch meine Untersuchung erreichen. Jedoch fand eine Vertiefung in die persönliche Auseinandersetzung und Reflexion mit der eigenen partizipativen Vergangenheit und den Einstellungen nicht statt. Um diesen Bereich näher zu erforschen, hätte eine ausgeprägte Fixierung dieses thematischen Bereichs im Leitfaden stattfinden müssen. Als Anforderung für die Aussagekraft von Forschungsergebnissen sind Validität, Reliabilität, Objektivität, sowie Repräsentativität und Generalisierbarkeit als Gütekriterien fixiert (Lamnek, 2010, S.128). Die Validität meiner Untersuchungsergebnisse ist durch die Nähe am sozialen Feld und der damit verbundene Realitätsgehalt sowie die offene Methode und die gemeinsame kommunikative Verständigungsbasis gegeben (Lamnek, 2010, S.148). Da Reliabilität in der qualitativen Sozialforschung kaum zu ermitteln ist, kann durch die Überkompensation der Vorteile von Validität gegenüber den Nachteilen der Reliabilität ein Ausgleich geschaffen werden, der Zuverlässigkeit als Gütekriterium nivelliert (Lamnek, 2010, S.154). Das Kriterium der Reliabilität wird daher auch in meiner Arbeit nicht belegt. Die Objektivität in der qualitativen Sozialforschung beruht nicht auf dem Ausschalten alles Subjektiven durch Standardisierung, sondern auf dem Berücksichtigen der spezifischen Situation der Untersuchung (Lamnek, 2010, S.156). Der in diesem Bereich der Sozialforschung treffenden Begriff der emergentistischen Objektivität, d.h. die Transformation der subjektiven Betrachtungsweise des Forschenden zur intersubjektiven Nachvollziehbarkeit durch den Analyseprozess, findet durch die detaillierte Darstellung der Vorgehensweise und die differenzierte Erläuterung der Kategorienbildung in meiner Arbeit Anwendung (Lamnek, 2010, S. 158). Die induktive Analyse ermöglicht einen besseren Einblick in meine Auffassung der Daten und führt somit zum Nachvollziehen meiner Vorgehensweise. Repräsentativität in der qualitativen Sozialforschung bezieht sich auf die Erkenntnis typischer Zusammenhänge (Lamnek, 2010, S.163). Das Typische repräsentiert das kollektiv Geteilte (Lamnek, 2010, S.166). Somit sind Aussagen, welche von den vielen TeilnehmerInnen der Gruppendiskussion geteilt werden, jene, die repräsentativ sind. Dies wären in diesem Falle die Beschreibungen der räumlichen, zeitlichen und strukturellen Bedingungen, sowie die persönlichen

Erfahrungen und autoritären Auswirkungen, die Einfluss auf die Umsetzung von Partizipation nehmen. Generalisierung im qualitativen Sinne kann als exemplarische Verallgemeinerung gesehen werden (Lamnek, 2010, S. 166). Da das Exemplar in diesem Zusammenhang als typischer Stellvertreter seiner Klasse oder Gattung gesehen werden kann, können die TeilnehmerInnen der Gruppendiskussion als Stellvertreter für die Berufsgruppe der ErzieherIn gesehen werden. Somit könnten die von ihnen dargelegten Hürden auch auf andere pädagogische Fachkräfte übertragen werden. Sie stellen jedoch zumindest einen Ausgangspunkt für weitere eventuell quantitative Forschung dar. Zusammenfassend würde ich also behaupten, dass die Qualitätskriterien qualitativer Sozialforschung somit erfüllt sind. Schlussfolgernd ergeben sich meines Erachtens die Fragen, ob der Führungsstil der Leitung Einfluss auf den Grad bzw. die Qualität der partizipativen Arbeit mit den Kindern in Kindertageseinrichtungen hat. Auch konnte ich die Frage, ob die Berufs- bzw. Bildungs-, sowie Partizipationsbiografie Einfluss auf das partizipative Verhalten hat, nicht zufriedenstellend klären. Dies wären Ansatzpunkte für weitere Forschungen in diesem Themenbereich.

4.3 Zusammenfassung

Der theoretische Teil meiner Arbeit verdeutlicht, dass Partizipation in Kindertageseinrichtungen Bestandteil der pädagogischen Arbeit sein muss. Dies wird auch durch die Ausführungen im Bildungsprogramm von Sachsen-Anhalt, welche durch die Verankerung im Kinderförderungsgesetz die Arbeitsgrundlage für pädagogische Fachkräfte darstellt, begründet. Nach der Darlegung der Inhalte und Methoden von Partizipation ergeben sich die Anforderungen an die ErzieherInnen, wie ein respektvoller Umgang, die Auseinandersetzung mit den eigenen Partizipationserfahrungen und dem Bild vom Kind sowie das Erlangen von methodischen Kompetenzen, welche ebenfalls im theoretischen Teil erläutert werden. Schlussfolgernd aus diesen und der Studie „Kinderstube der Demokratie“ ergaben sich Annahmen bezüglich der sich aus dem Theorieteil und den Rahmenbedingungen ergebenden Fragestellung „Welche Hürden sehen pädagogische Fachkräfte bei der Umsetzung kindbezogener Partizipation im beruflichen Alltag?“. Die anschließende Ausführung zur Methode erläutert Wahl,

Ablauf und Auswertung der Gruppendiskussion als Erhebungsmethode. Schlussfolgernd ergab sich eine Darstellung der Ergebnisse mit darauffolgender Diskussion dieser. Durch die Analyse der Daten konnten räumliche, zeitliche und strukturelle Bedingungen sowie persönliche Grenzen, überhöhte Reglementierungen und der Einfluss autoritärer Haltung der Leitung als Hürden bei der Umsetzung von Partizipation ermittelt werden. Die Schlussfolgerungen für die Praxis fordern einen höheren Personalschlüssel und eine intensive Teamarbeit, möglicherweise unter externer Anleitung, beispielsweise durch Supervision oder Coachings zur Auseinandersetzung mit der eigenen Rolle für das Team, aber auch für die Leitung. Anschließend folgt eine kritische Auseinandersetzung des Vorgehens der Untersuchung mit dem Ergebnis einer Weiterführung des Themas bezüglich eines angenommenen Zusammenhangs zwischen Führungsstil und Qualität kindbezogener Partizipation sowie einer Auswirkung von Berufs- und Bildungsbiografie auf partizipatives Handeln.

Um abschließend Bezug zu den aktuellen Bedingungen im pädagogischen Arbeitsfeld zu nehmen, möchte ich auf die allgemeine Unzufriedenheit von pädagogischen Fachkräften eingehen. Zum einen spielt dabei der Mangel an Personal auf Grund des geringen Personalschlüssels eine Rolle, zum anderen aber durch fehlende kompetente Absolventen. Dabei geht es nicht nur um ein Defizit im fachlichen Bereich, sondern oft um Einschränkungen im Sozialen. Dabei spielen Bereitschaft zur Integration in das Team und auch Konfliktlösungskompetenzen eine große Rolle. Partizipative Arbeit bedarf der Zusammenarbeit aller Teammitglieder. Daher ist ein harmonisches Sozialgefüge mit respektvollem Umgang und einem transparentem Konfliktmanagement von Bedeutung. Besteht Mangel an kompetentem Personal, besteht auch Mangel an Zeit im beruflichen Alltag und somit auch der Mangel an Partizipation. Denn wie auch die Analyse zeigt, ist Zeit Grundvoraussetzung von partizipativen Prozessen.

Literatur

- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2014): *Übereinkommen über die Rechte des Kindes*. Berlin
- Brüsemeister, Thomas (2008): *Qualitative Forschung. Ein Überblick*. (2., überarbeitete Auflage). Wiesbaden
- Bühler-Niederberger, (2011). *Lebensphase Kindheit, Theoretische Ansätze, Akteure und Handlungsräume*. München
- Dresing, Pohl (2015) *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse, Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende*. Marburg
- Ebert, Sigrid (1999). *Reform der Erzieherinnenausbildung. Zum Stellenwert des Ausbildungsortes Praxis*. In: Thiersch, Renate & Höltershinken, Dieter & Neumann.
- Gernert, Wolfgang (1993), *Jugendhilfe – Einführung in die sozialpädagogische Praxis*. München u. Basel
- Hart, Roger (1992). *Children´s participation – from tokenism to citizenship*. Florence
- <http://www.bpb.de/apuz/136767/partizipation-von-kindern-in-kindergaerten?p=all>. Zugriff 15.06.14
- Karl (Hrsg.) *Die Ausbildung der Erzieherinnen. Entwicklungstendenzen und Reformansätze*. Weinheim
- Lamnek, Siegfried (2010). *Qualitative Sozialforschung*. Basel

- Landesjugendring Hamburg e.v. Heft 4-2009 (2009). Partizipation als Stufenmodell - Stufen der Beteiligung nach Roger Hart (1992) und Wolfgang Gernert (1993). Hamburg
- Mayring, Philipp (2003). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim
- Ministerium für Arbeit und Soziales (2013). *Bildung: elementar-Bildung von Anfang an*. Berlin
- Moser, Heinz (2008). *Instrumentenkoffer für die Praxisforschung*. Ettenheim
- Roth, Gerhardt (2000). Warum ist Einsicht schwer zu vermitteln und schwer zu befolgen? Neue Erkenntnisse aus der Hirnforschung und den Kognitionswissenschaften. Schriftenreihe des Niedersächsischen Landtages, Heft 40
- Roux, Susanna (2006). *Pädagogik der frühen Kindheit*. Weinheim

Anlagen

Anlage 1: Leitfaden zur Durchführung der Gruppendiskussion

- Rahmen des Interviews (Ort, Zeit, etc.): ruhig gelegener Raum in Außenstelle, 11.00 Uhr bis voraussichtlich 12.00 Uhr, 8 Teilnehmer,
- Beruf: Alle Teilnehmer haben eine Ausbildung zum staatlich anerkannten Erzieher durchlaufen
- Alter, Geschlecht: Die Erzieher sind im Alter zwischen 29 und 60 Jahren, ein Teilnehmer ist männlich, alle anderen sind weiblich

Grundreiz:

Jeder ErzieherIn kennt den Begriff Partizipation, doch die Umsetzung dieser im beruflichen Alltag erfolgt meist nicht.

Hilfsfragen

Was versteht ihr unter Partizipation?

Was gelingt euch bereits gut?

Welche Methoden kennt ihr?

Was setzt ihr bereits um?

Wann wendet ihr Partizipation an?

Welche persönlichen Grenzen seht ihr?

Was benötigt ihr um Partizipation besser im Alltag zu integrieren?

Anlage 2: Transkriptionsregeln in Anlehnung an Dresing und Pohl (2013)

1. Wörtliche Transkription, nicht lautsprachlich oder zusammenfassend
2. Wortverschleifungen werden nicht transkribiert, sondern an das Schriftdeutsch angenähert.
3. Wort- und Satzabbrüche sowie Stottern werden ausgelassen, Wortdoppelungen erfasst, wenn sie als Stilmittel zur Betonung genutzt werden.
4. Interpunktion wird zu Gunsten der Lesbarkeit geglättet.
5. Pausen werden je nach Länge durch Auslassungspunkte in Klammern markiert. Hierbei steht (.) für circa eine Sekunde, (..) für circa zwei Sekunden, (...) für circa drei Sekunden und (Zahl) für mehr als drei Sekunden.
6. Verständnissignale und Fülllaute des Interviewers („mhm, ja, aha, ähm“ etc.) werden transkribiert. Alle Äußerungen des Befragten werden transkribiert. Dies bedeutet auch Fülllaute wie Mhm und Ähm.
7. Besonders betonte Wörter oder Äußerungen werden durch GROSSSCHREIBUNG gekennzeichnet.
8. Jeder Sprecherbeitrag erhält eigene Absätze. Zwischen den Sprechern gibt es eine freie, leere Zeile.
9. Emotionale nonverbale Äußerungen der befragten Person und des Interviewers, die die Aussage unterstützen oder verdeutlichen (etwa wie lachen oder seufzen), werden beim Einsatz in Klammern notiert.
10. Unverständliche Wörter werden mit (unv.) gekennzeichnet. Längere unverständliche Passagen sollen möglichst mit der Ursache versehen werden (unv., Handystörgeräusch) oder (unv., Mikrofon rauscht).
11. Die interviewende Person wird durch ein „I:“, die befragte Person durch ein „B:“ gekennzeichnet. Bei mehreren Interviewpartnern (z.B. Gruppendiskussion) wird dem Kürzel „B“ eine entsprechende Kennnummer oder ein Name zugeordnet.
12. Wort- und Satzabbrüche werden mit / markiert: „Ich habe mir Sor/ Gedanken gemacht“. Wortdoppelungen werden immer notiert.
13. Sprecherüberlappungen werden mit // gekennzeichnet. Bei Beginn des Einwurfes folgt ein //. Der Text, der gleichzeitig gesprochen wird, liegt dann innerhalb dieser // und der Einwurf der anderen Person steht in einer separaten Zeile und ist ebenfalls mit // gekennzeichnet.

Anlage 3: Transkription

1 I Vielen Dank, für eure Teilnahme an meiner Gruppendiskussion zum Thema
2 Partizipation. Den Ablauf der Diskussion hatte ich euch ja schon in meiner Einladung
3 erläutert. Zu folgendem Statement würde ich gern eure Meinung hören: Der Begriff
4 Partizipation ist jedem Pädagogen bekannt, doch an der Umsetzung im
5 pädagogischem Alltag mit den Kindern fehlt es!

6

7 **B1** Also zu dem Begriff Partizipation/ (...) ist ja eigentlich nur ein anderes Wort für
8 teilhaben, ja?

9

10 **B2** Mit//bestimmen.//

11

12 **B3** //Mitbestimmen.//

13

14 **B1** Kommt ja irgendwie aus dem französischen partizipé, was einfach übersetzt nur
15 Teilhaben bedeutet. Also teilnehmen.

16

17 **B4** Mitmachen, was ich möchte.

18

19 **B5** Genau, Selbstbestimmung.

20

21 **B4** Selbstbestimm//ung/ //.

22

23 **B5** //Genau.//

24

25 **B2** Auch mitbestimmen, was gemacht wird.

26

27 **B5** Ja.

28

29 **B5** Also um das Ganze auf den Punkt zu bringen, das heißt, mitverantworten,
30 mitgestalten, mitentscheiden, mitplanen, mitreden, mitdenken. Das ist die
31 Zusammenfassung von Partizipation.

32

33 **B1** In Bezug auf unseren Beruf.

34

35 **B5** In Bezug auf das Kind.

36

37 **B4** Mhm (bejahend).

38

39 (6)

40

41 **I** Und wie könnt ihr das ganze anwenden, bzw. was kann man machen um das
42 umzusetzen, was du da gerade erwähnt hast?

43

44 **B6** Da gibt es verschiedene Möglichkeiten. Zum Beispiel Kinderkonferenz, was bei
45 uns denke ich mal eher schwierig ist, durch die Masse an Kindern. Wenn dann
46 bedarf das halt viel Arbeit der Erzieher in verschiedenen Gruppen, dadurch dass wir
47 halt auch diese Etagenarbeit haben. (..) Wäre da halt schwierig bei uns umzusetzen.
48 Man müsste es halt wirklich von Etage zu Etage, vorher von Klasse zu Klasse/ Es ist
49 halt bei uns sehr schwierig durch diese Masse an Kindern, da eine Kinderkonferenz
50 überhaupt einzuführen. Wenn dann bedarf es wirklich Arbeit von jedem Erzieher, das
51 jeder mitmacht. Das entweder zuerst in der Klasse Sachen besprochen werden.
52 Dann das man pro Etage einen schickt, der zu einer Gesamtkonferenz geht
53 vielleicht. Wo die Kinder entscheiden können, was sie machen wollen, wie sie es
54 machen wollen. Bedarf aber wirklich von jedem Erzieher Einsatz und Engagement.
55 Was ich halt sehr schwierig finde, da Alle an einen Tisch zu bekommen.

56

57 **B1** Ich finde aber auch dadurch, dass ja jede Etage eigentlich für sich erstmal
58 arbeitet, finde ich es grundsätzlich, so wie wir es ja letztes Jahr gemacht haben, dass
59 wir auf der Etage eine Kinderkonferenz von Klasse zu Klasse, und das dann
60 zusammen getragen haben, weil das die Kinder sozusagen da an der Stelle dann
61 das mitentscheiden konnten oder einfach mit überlegen konnte was da gemacht
62 wird. Und es geht ja (..) Also das ist ja ein Bereich diese Freizeitgestaltung, also
63 diesen Nachmittag zu gestalten, wo es jetzt noch gar nicht um Regeln etc. geht,
64 sondern was man an dem Nachmittag einfach mit den Kindern macht. Ich finde
65 schon, also es sind ja ziemlich viele Kinder und man kann das immer weiterführen,
66 aber man kann auch immer erstmal an irgendeiner Stelle anfangen und ich denke

67 mal, wenn man es auch etagenweise macht, dann hat man eigentlich schon ganz
68 viel gemacht.

69

70 **B3** Aber das gehört ja zum Beispiel auch dazu, dieses Mitbestimmen, von zum
71 Beispiel Hausregeln. //Dieses gemeinsame aufstellen von Hausregeln//

72

73 **B1** //Naja das würde ich aber in eine andere Sparte stecken//Das eine ist/

74

75 **B3** //Aber// das ist, ja, das ist auch so wie man im Kleinen anfangen kann also wo
76 man jetzt nicht so wahnsinnig groß/ Kinder/ mit Kinderkonferenz, aber das
77 Mitbestimmen des eigenen Umfeldes ist das ja/ und da gehören ja auch Regeln,
78 Hausregeln dazu, Hausordnung.

79

80 **B2** Ich finde auch, dass unsere Erfahrung vorheriges Jahr gezeigt hat, dass man mit
81 dem Mitbestimmen soweit ganz gut fährt, wenn man die Meinung einholt, aber das
82 Durchführen immer noch eine ganz andere Sache ist. Und wir hatten ja ganz viele
83 Sachen zusammen getragen, die wir niemals machen konnten, weil auch einfach die
84 Zeit fehlt, weil man spontane Sachen involvieren muss. Ich finde bei dem
85 Mitbestimmen ist ja auch wichtig, das man nicht etwas über lange Zeit hin plant, was
86 jetzt wie B6 das meint wäre, aber, sondern es muss ja auch eine Spontanität da sein,
87 und die geht ja völlig verloren, wenn man sich dann an den eigens gesammelten
88 Vorschlägen der Kinder/ ja das sollen Vorschläge sein, aber die Mitbestimmung kann
89 nicht so weit gehen, dass sie den ganzen Tag bestimmen, sondern man muss dann
90 auch spontan sein können und das ist natürlich in unserem Fall wirklich schwierig,
91 //weil es/ //

92

93 **B1** //Waren wir denn nicht spontan?//

94

95 **B2** Doch wir waren spontan, aber aus dem Grunde haben wir viele Sachen halt nicht
96 gemacht, das meinte ich ja. Wir haben ganz viele Sachen zusammen getragen, was
97 man/ //nachher//

98

99 **B1** //Das war ja auch nicht machbar, weil innerhalb// von einem //halben Jahr/ //

100

101 **B2** //Ja, das war //es ja, wo wir gesagt haben, im Grund dadurch, dass wir uns
102 danach ja trennen kann man viele Sachen nicht weiter verfolgen, weil ja die Zeit
103 einfach fehlt. Man müsste das über mehrere Jahre dann fortsetzen können. Kann
104 man aber nicht, weil man nach dem einen Schuljahr alles auseinander pflückt, und
105 dann sind die Ziele schon wieder völlig anders sortiert. Und dann fängst du von vorne
106 an, trägst wieder alles zusammen, entwirfst dir wieder deine große Wand, kannst du
107 ja jetzt bestimmt auch schon wieder/ //

108

109 **B1** //Ja, hab ich schon.// (lacht)

110

111 **B2** Anfangen, ja?//

112

113 **B3** Also ich weiß ja nicht, was da alles dran stand bei euch an der Wand, aber
114 vielleicht sind verschiedene Sachen ja auch utopisch, also //nicht umsetzbar, oder//
115 waren sie da relativ/

116

117 **B2** //Nein, da //waren sie eigentlich so weit dran, dass es Sachen auch waren, die
118 man machen könnte. Ja, also ob jetzt, was weiß ich Eis herstellen, oder/ (..) mir fällt
119 jetzt gerade nichts mehr ein, was da war.

120

121 **B1** Das führte dann weiter. Einer hatte die Idee und der nächste hat dann gesagt Eis
122 essen gehen. Beziehungsweise wir haben dann am Ende Eis hergestellt, weil Eis
123 essen gehen war dann nicht so richtig umsetzbar.

124

125 **B2** Aber wir hatten schon darauf geachtet, dass es Sachen waren, die wir auch
126 hätten umsetzen können. Aber es fehlt dann einfach die Zeit. Dazu kommt dann da
127 ist noch ein Projekt das muss gemacht werden, da kommen sie dann ab Februar,
128 „die Etagen verlassen“, weil wir ja vorheriges Jahr erste Klasse waren. Und dann die
129 Hausaufgaben und das hängt ja alles in einem.

130

131 **B7** Und trotzdem geben wir Alles vor.

132

133 **B2** Ja.

134

135 **B7** Also für mich ist das keine Partizipation, wenn ich den ganzen Tag für Kinder mit
136 plane. Sie dürfen zwar sagen, ok ich möchte das machen. Sie haben nur die Wahl
137 ich sage ja, ich sage nein. Und ich sage vielleicht, ich mach das jetzt oder ich mach
138 es später. Und ich denk wenn ich mir den Alltag der Kinder angucke, vor allem wie
139 der Unterricht/ wir hatten das gestern auch in der Teamdiskussion schon mal
140 angeschnitten. Die Kinder bekommen alles vorgesetzt. Sei es im Unterricht, manche
141 machen vielleicht Freiarbeit, manche nicht. Und wenn ich mir die Eltern angucke, wie
142 sind die Eltern drauf? Darf ein Kind zu Hause mitbestimmen, oder bestimmt es die
143 Familie. Ja, ist das Kind dann schon das Erwachsene, da ist dann schon die
144 Überforderung und viele Kinder, die ich erlebe in meinem Job, sind gar nicht in der
145 Lage (...) selbst zu entscheiden was mache ich heute, mitzubestimmen, also so dass
146 ich mich/ Es heißt ja wenn sie mitbestimmen kann ich mich zurücklegen, und das
147 Kind bestimmt. Oder entwickelt sich was? Also auch die Entwicklung von Projekten
148 erlebe ich bei uns so, dass wir ein Projekt bestimmen. Wir gucken uns die Kinder an,
149 vielleicht gucken wir noch, was sie brauchen, an/ (.) Also was für Themen, zum
150 Beispiel Projekt Sauber hatten wir, wo, wo, also was für mich aus einem luftleeren
151 Raum kam. Wo wir gesagt haben, wir machen jetzt das Projekt Sauber und wir
152 haben mit den Kindern Zähne geputzt, es war alles sehr sinnvoll und hilfreich, aber
153 da fehlte der Zusammenhang zum Alltag. Die Kinder haben es einfach gemacht, und
154 da sage ich, dass ist einfach keine Partizipation für mich. Und manche Kinder sind
155 damit auch überfordert, wenn wir sie übernehmen und sagen, so Partizipation, wir
156 öffnen ab um zwei die Räume und dann dürfen sie sich aussuchen, wo sie hingehen.
157 Und wir stellen fest, die Kinder gehen nicht unbedingt von einem Raum in den
158 nächsten. Warum denn nicht? Und da müsste man sich die Frage stellen, wie kann
159 da im Kleinen/ also ich denke und ich glaube, die Kinder müssen lernen
160 mitzubestimmen. Ja, auch auf einer/ (..) Das man sich die Entwicklung der Kinder
161 anguckt auch auf das Alter. Ja. Viele Kinder stehen ja, die Mama kommt und
162 Mama(macht abwinkende Geste mit Hand). Das ist hier Transaktionsanalyse, das
163 ist Kind ist erwachsen, erwachsen ist Kind und das ist verschoben, ja. Und dadurch
164 entsteht die Überforderung, Kind meint mitzubestimmen, aber dem ist gar nicht so.

165

166 **B4** Und unser Zeitplan, ehrlich gesagt, lässt es ja auch nicht zu, dass wir die Kinder
167 selbst bestimmen lassen können. Ja, wenn ich die Kinder um halb zwei übernehme,
168 um dreiviertel zwei muss ich im Hausaufgabenzimmer sein, oder ich muss auf dem

169 Hof stehen. Bei unserer/ unser Zeitplan ist ja auch vorgegeben. Wir können nicht
170 selber entscheiden, ich gehe jetzt noch nicht raus, meine Kinder sind noch nicht so
171 weit. Ich gehe nicht ins Hausaufgabenzimmer. Kann ich gar nicht machen. Geht
172 nicht. Und dadurch, die Kinder warten regelrecht drauf, was wir sagen, was wir
173 denen vorgeben. Damit das am Nachmittag weiter geht. Ja, wie du schon sagtest (...)
174 die Relationen haben sich verschoben, und die Kinder bekommen im Unterricht alles
175 vorgegeben und am Nachmittag sollen sie selbst entscheiden. Das funktioniert
176 irgendwie nicht.

177

178 **B5** Das größte Problem mit der Selbstentscheidung und der Selbstverantwortung
179 fängt doch schon bei den Hausaufgaben an. Ja. Es heißt die Kinder können selbst
180 entscheiden, wann sie sie machen und ob sie sie machen. Ja, ob sie sie machen,
181 fällen die Eltern schon wieder die Entscheidung, du musst sie machen oder du musst
182 sie nicht machen, du kannst sie zu Hause machen. Das heißt die Kinder können
183 doch gar nicht entscheiden, wann und wo sie sie machen. Sie sind im Endeffekt auf
184 die Antwort der Eltern angewiesen, ob sie sie zu machen haben, oder ob sie sie zu
185 Hause machen dürfen. Entscheiden sie mal selber, nein, ich mache sie nicht, ich
186 möchte sie Zuhause machen, stehen aller spätestens um vier oder halb fünf die
187 Eltern vor der Tür und regen sich auf, dass die Kinder keine Hausaufgaben
188 gemacht// haben.//

189

190 **B1** //Genau.//

191

192 **B5** Ja, und das, wie B7 schon sagte, das hat nichts mit Partizipation zu tun. Da
193 müssten die Eltern erstmal mit einbezogen werden. Denen müsste erstmal erklärt
194 werden, was das Wort bedeutet. Damit wir das eventuell teilweise bei uns umsetzen
195 können.

196

197 **B7** Naja, man könnte ja überlegen, wie könnte man es im Kleinen, also im
198 Klassenverband, wie bekommt man es da hin? (...) Klar, dass Regeln, Regeln
199 müssen wir vorgeben. Weiß nicht, wie man das ohne Regeln/ (..) Oder so ein
200 Zeitablauf, den müsste man dann schon haben, aber (.) Wie kann man den Raum
201 öffnen, dass Kinder wirklich diese, das ist ja wichtig für die, ja, diese
202 Selbstbestimmung zu lernen und die Persönlichkeit weiter zu entwickeln. Darum geht

203 es ja. Also, das verstehe ich so, ja. Aber wie kann das gelingen, ja? Keine Angebote
204 mehr, also ich spinne jetzt mal. Keine Angebote mehr auf der Etage?

205

206 **B2** Ja, aber ich finde schon schwierig/ wir haben viele Sachen ja stehen, auch ohne
207 Angebot. Es sind ja, bei uns oben stehen ganz viele Sachen rum, und trotzdem gibt
208 es da Kinder, die ja so nach einer halben Stunde sagen, „ach ich weiß auch nicht//
209 (..) // mir ist ja so langweilig“.

210

211 **B1** //Mir ist langweilig.//

212

213 **B6** Weil die gar keine Fantasie mehr haben. Keine Ideen mehr.

214

215 **B2** Die warten nur darauf, dass ständig etwas vorgegeben wird.//Ja.//

216

217 **B7** // Und das// musst du aushalten.

218

219 **B1** Aber ich glaube allgemein, dieses Partizipation, dass das nicht ein Schalter ist,
220 den man einmal komplett umlegen kann, sondern dass das ein Prozess ist, der was
221 weiß ich, fünfzig Jahre dauert, bis da irgendwie alle einmal, alle einmal nicht nur
222 durchgewechselt sind/ und das entwickelt sich auch. Aber man kann doch einfach es
223 versuchen, finde ich immer. Also ich hab immer oft den Eindruck, nein, das geht
224 nicht, und das wird dann abgeblockt, weil das, das, das und das nicht. Aber man
225 kann es doch immer erst einmal probieren. Und jede Sache, die man mit den Kindern
226 macht, im Vorfeld beleuchten, wo kann ich sie jetzt mehr teilhaben lassen, wo
227 können sie jetzt mal mit entscheiden. Und im Nachgang auch noch mal reflektieren,
228 oh, da hätten sie jetzt auch noch mal mitbestimmen können, oder einfach indem man
229 sich das Stück für Stück erarbeitet. Das geht nicht bei jedem von jetzt auf gleich, und
230 es sind/ (..) jeder hat eine andere Ausbildung. Jeder hat eine andere Berufserfahrung
231 usw.. Also Berufsjahre. Und ist da vielleicht auch schon in seiner Schiene
232 festgefahren, aber wenn man es nicht probiert, wird es nie klappen, ja. Auch der
233 Personalschlüssel passt natürlich überhaupt nicht, aber auch das sind Sachen, die
234 sich über die Jahre weiterentwickeln werden.

235

236 **B3** Ja, und da greift wieder das was B4 gesagt hat. Wir im Kleinen, jeder für sich,

237 find ich gut, aber da greift wieder das was B4 gesagt hat. Wenn uns die Möglichkeit
238 genommen wird durch vorgegebene Zeitpläne, die wir einhalten müssen und, und,
239 und //haben wir da ja schon wieder die Schwierigkeit.//

240

241 **B1** //Aber da kann man es ja // an dieser Stelle immer wieder beleuchten und sagen,
242 oder darauf aufmerksam machen, und sagen, so und so hätten wir es machen
243 können, wenn nicht/ (.) Und immer wieder darüber sprechen, damit es sich irgendwie
244 Stück für Stück wieder in diese Richtung weiter bewegt. Aber da müssen natürlich
245 auch mehr oder weniger viele an einem Strang ziehen, und dass in diese Richtung
246 auch mit bewegen wollen und nicht komplett abblocken oder halt, naja, dass man viel
247 halt darüber redet. Man bräuchte eigentlich noch mehr Zeit als diese Vor- und
248 Nachbereitungszeit, wo man jetzt immer nur drüber spricht was man nächste Woche
249 macht. Das haben wir zwar auch schon gemacht, dass wir über die vergangene
250 Woche gesprochen haben, aber (...) deutlich zu wenig. Und jetzt machen wir es, da
251 wo ich jetzt bin, gar nicht (lacht) und das ist eigentlich/ (..)

252

253 **B2** Jeder muss halt seine Erfahrung daraus ziehen. Was wir ja schon gesagt haben.
254 Es hat nicht geklappt, warum hat es nicht geklappt. Was machen wir beim nächsten
255 Mal anders? Oder wie kann man das anders organisieren, dass sich mehr beteiligen
256 können. Und das war ja auch immer so das Problem, was wir dann hinterher
257 besprochen haben.

258

259 **B7** Es geht mir ja auch nicht nur um die Kinder, dass die Selbstbestimmt oder so
260 sind. Sondern auch dass ich mich auch frage, bin ich jetzt Fremdbestimmt? An
261 welcher Stelle bin ich jetzt Fremdbestimmt? Muss ich, sag jetzt mal die
262 Arbeitsanweisungen meiner Chefin befolgen. Muss da immer abliefern, oder kann ich
263 einfach/ (..) und wo bin ich Selbstbestimmt, indem ich sage, „nein, heute mal nicht“.
264 Ja. „Oder, oder, ja das geht. Und das geht nicht“. Ja, //das ist schwierig.//

265

266 **B4** Sicherlich, der Hort in der Größenordnung, braucht auch einen gewissen
267 Rahmen. Ja, damit der Hortalltag auch läuft. Wie Hausaufgabenzimmer und, und,
268 und raus gehen. Ha, aber gut (...) gut, wir probieren es ja auch immer wieder und
269 stacheln die Kinder an, Mensch, geht doch mal runter, mach mal dies, oder versuch
270 mal jenes. Das sind aber ganz, ganz wenige, die dann mal wirklich runter gehen in

271 die gelbe Etage, weil es da was zu essen gibt oder weil das was gekocht wird. Es
272 gehen aber ganz wenige runter in die Kreativetage. Es kommen auch wenig hoch in
273 die blaue Etage. Wo ich eigentlich nicht drüber böse bin. Muss ich ganz ehrlich
274 sagen. Denn wir haben oben auf dem Flur vier Klassen zu betreuen. Und wenn dann
275 noch Kinder von anderen Etagen in Massen hoch kommen würden/ (..) das würde
276 den Rahmen sprengen. Also, ich bin froh um jedes Kind, was nicht hoch kommt.
277 Muss ich ganz ehrlich sagen. Vielleicht würd sich das // Verhältnis ändern, wenn
278 mehr runter gehen würden. //

279

280 **B1** //Na, wenn mehr runter gehen würden, dann/ (..)//

281

282 **B4** Aber ein Kind braucht seine gewohnte Umgebung. Und die fühlen sich eben in
283 ihrem Klassenraum wohl.

284

285 **B5** Aber ich find das auch schade, dass die Kinder in ihrer gewohnten Umgebung auf
286 Grund unserer Regeln sich nicht ausleben können. Das beste Beispiel ist (..) Das
287 waren jetzt ein paar von meinen, ja. Die hatten jetzt, wo wir die Woche schlechtes
288 Wetter hatten, wussten sie nichts mit sich anzufangen. Und durch einen ganz
289 dummen Zufall sind die von ganz allein drauf gekommen, Mensch wir könnten doch
290 Verstecken spielen. Es waren wirklich nicht mehr viele. Es waren irgendwie nur fünf
291 oder so. Die fingen dann auch an sich in der Klasse zu verstecken und haben dann
292 im Flur geguckt, um sich zu verstecken. Für mich okay. Sie haben keinen Blödsinn
293 gemacht. Problem war, dadurch, dass sie etwas zügiger über den Flur gegangen
294 sind, war das schon wieder Toben im Hort, was ja nicht erlaubt ist. Ich musste denen
295 dieses Spiel untersagen, was mir in der Seele leidgetan hat, weil es hat mich nicht
296 gestört, ja. Und dann sag ich mir, wie sollen die Kinder lernen sich selbst zu
297 entfalten, sich selbst zu verantworten, ist das jetzt korrekt, oder nicht korrekt, Also ich
298 glaube wir müssten erst einmal unsere eigene Regeln lockern, bevor wir
299 überlegenden Kindern den Kindern beizubringen, sich selbst zu entfalten.

300

301 **B1** Da kommen ja wieder diese Räumlichkeiten ins Spiel, das sie eigentlich gar nicht
302 in diesen Klassenräumen, weil sie eigentlich gar nicht die Möglichkeit haben in (...)
303 sich ihre Spiele auch ihre Fantasiespiele, die sie machen wollen. Da haben sie
304 überhaupt nicht die Gegebenheiten dazu, weil da kein Freiraum ist. Weil da überall

305 die Tische und Stühle stehen. Und entweder sie gehen raus/ Draußen geht es
306 vielleicht noch, aber // (unverständlich, da unterbrochen)//

307

308 **B5** //Ja, das ist aber das, was ich so schade fand.// Weißt du? Sie haben den
309 Klassenraum genutzt. Der Klassenraum war leer. Es waren wirklich nur eine Hand
310 voll. Und es musste untersagt werden, weil dann halt wieder da was stand, was nicht
311 in Ordnung war, ja. Dass sie sich schnell bewegen, und/ (..) Klar müssen Regeln da
312 sein. Dass sie sich nicht verletzen, dass den Kindern nicht geschieht. Das ist richtig.
313 Die Sicherheit der Kinder steht im Vordergrund. Aber wenn ich das als Erzieherin
314 doch überblicke, dass da jetzt nichts passiert, und dass für mich in Ordnung ist.
315 Finde ich es schade, dass es auf Grund solcher Dinge ausgebremst werden muss.
316 Wieder untersagt werden muss. Und die Kids saßen dann wirklich da. Und da kam
317 dann die Frage, na was sollen wir denn machen.

318

319 **B2** Ich finde aber auch wir stehen uns mir unserer ganzen Reglementierung selbst
320 im Weg. Und da fängt mit diesen Regeln an, ja, mit diesem Rausgehen, ja. Da muss
321 ich spontan entscheiden können. Mein Gott, wenn ich spontan irgendwo von Eltern
322 aufgehalten werde und meine Rausgehzeit ist ran, dann muss ich sagen, also es ist
323 jetzt halb drei, ich muss jetzt raus meine Kollegin ablösen. Das haut doch alles nicht
324 hin. Die ganze Spontanität ist durch diese Pläne völlig abhandengekommen. Mal
325 abgesehen davon, dass eben dasselbe passiert, Hausaufgabenzimmer, was B4
326 vorhin meinte, wenn ich bei mir oben was zu klären habe, dreiviertel ist aber
327 Hausaufgabenzimmer, dreiviertel ist einfach viel zu früh. Und da finde ich auch, wenn
328 man dann sagt, da drehen die am Rad, wenn ich die solange still halten muss. Nein,
329 dann macht ihr etwas falsch. Dann muss ich mir was einfallen lassen, dass es halt
330 nicht so ist. Ja, man hat keine Zeit mal ein Entspannungsspiel zu machen, oder
331 Früher hatte ich gerne/ das fand ich in der ersten Klasse toll/ Du hast Zeit, du setzt
332 dich hin, liest irgendeine Entspannungsgeschichte vor, hast Zeit den Kindern mal
333 zuzuhören. Das kannst du Alles vergessen. Weil, was willst du denn in einer viertel
334 Stunde erledigen? Da guckst du, wer geht wann? Dann unterschreibst du in den
335 Heften. Dann sollst du dir anhören, der hat ein Problem, da hat einer eine Beule. Da
336 willst du auch noch ein Kühlakku holen. Dann musst du noch Schadensbegrenzung
337 betreiben, weil die zwei sich da streiten. Dann sollst du noch einen Streitschlichter
338 holen, der das klärt. Der hat aber auch keine Zeit, weil da ist ja dasselbe los in der

339 Klasse. Und dann rennst du runter ins Hausaufgabenzimmer und bei dir // oben ist
340 das volle Chaos.//

341

342 **B5** //Das geht mir auch //ganz oft so dienstags.

343

344 **B7** Im Prinzip musst du ja noch den ganzen Vormittag mit denen //reflektieren.//

345

346 **B2** //Genau.//

347

348 **B5** //Ja, das musst du dir ja auch noch anhören, was da alles los war.//

349

350 **B7** So.

351

352 **B2** Das find ich ganz schlimm. Und dann reden wir von Selbstbestimmung. Und was
353 sollen die Kinder da selbst bestimmen? Die haben doch noch gar nicht verarbeitet,
354 was am Vormittag stattgefunden hat. Konnten das bei mir auch nicht abladen. Ich
355 konnte ihnen nicht helfen. Aber ich bin schon wieder weg.

356

357 **B5** Genau. Das ist bei mir auch immer dienstags so, wenn ich ins
358 Hausaufgabenzimmer muss.

359

360 **B2** Und darum habe ich ja auch schon ein paar Mal gesagt, also ich wäre auf jeden
361 Fall für ein aufschieben, mindestens auf vierzehn Uhr. Das man eine halbe Stunde
362 Zeit hätte. Ich find das furchtbar, weil (..) Ich find es liegt immer an einem Erzieher
363 selbst, diese Zeit, die er da hat, diese halbe Stunde, mein Gott, mit sinnvollen
364 Sachen zu füllen. Und wenn einmal nichts ist, dann bin ich doch glücklich, wenn ich
365 da mal irgendwie einfach mal die Kinder nur Kinder sein lassen kann. Mich da
366 hinsetzte, und warte, was die mir liefern wollen.

367

368 **B5** Richtig, weil dann hast du auch mal die Möglichkeit zu fragen, was möchtet ihr
369 jetzt machen? Ja, möchtet ihr jetzt erstmal Vorgaben machen, möchtet ihr jetzt
370 erstmal raus gehen, möchtet ihr jetzt erstmal Hausaufgaben machen? Habt ihr
371 andere Wünsche? Was möchtet ihr jetzt machen, ja. Das schaffst du nicht. Ich kenne
372 das auch. Ich muss dienstags ins Hausaufgabenzimmer. Ich habe eine viertel

373 Stunde, bis dann alle drinnen sind, bis dann alle ruhig sind, bis die sich selbst
374 gefunden haben sind zehn Minuten rum. Das heißt, ich haben fünf Minuten, wie du
375 gesagt hast, Anwesenheit, wer geht wann, ja. Und dann kommen sie und wollen mir
376 was erzählen, und ich muss sagen, es tut mir leid. Guckt auf die Uhr, ich muss ins
377 Hausaufgabenzimmer.

378

379 **B2** Und das geht nur ad hoc, knack, knack, knack. Oder wenn der Dienstag dann
380 war und mach mal eine Belehrung zu, weiß ich nicht, jetzt Glatteis, obwohl gar keins
381 ist, oder so. Wo ich mich dann auch frage, und wo die Kinder dann auch gucken und
382 //denken warum erzählt sie mir das jetzt?//

383

384 **B5** //Ja.//

385

386 **B4** //(lacht)//

387

388 **B2** Dann sag ich ja, könnte ja sein es schneit nächste Woche.

389

390 **B7** Ich denke mal, wir brauchen noch mehr noch. Wenn ich sage Partizipation, wenn
391 ich möchte, dass die Kinder es lernen, dass sie das verinnerlichen. Ich sage sie
392 müssen das auch fühlen, dass sie selbstbestimmt sind. Dann, und was du gerade
393 gesagt hast (deutet auf B2). Wir sind ja, also dann sind wir permanent
394 Fremdbestimmt.

395

396 **B2** //Ja.//

397

398 **B7** Nur //gehetzt.//

399

400 **B2** //Ja, natürlich.//

401

402 **B7** Und wenn ich sage Kinder lernen durch Nachahmung, ja, dann brauch ich mich
403 nicht wundern, dass die Kinder wie eine Bombe diese Woche sind.

404

405 **B2** Aber B7, ich finde, dass wirklich //oft, ja/ //

406

407 **B7** //Aber wenn ich // mich wirklich in den Raum setzte, wie wir das jetzt, B4 hat das
408 so, ich danke dir B4, dass du das gesagt hast diese Woche. Dass ich mich in den
409 Raum setzen DARF/ also das ist schon heftig,//ja//

410

411 **B4** //Die Kinder gucken dich an (guckt verwundert ihre NachbarIn an)/ //

412

413 **B7** Und wir miteinander spielen. Ja, im Spielen lernen sie ja auch. Und dann lerne
414 ich die Kinder, ich habe übrigens die zweite Klasse jetzt wieder, lerne ich, wie die
415 jetzt drauf sind. Und was die bewegt. Und da, ich denke da geht das finde ich schon
416 los, dass ich sage, daran muss ich ansetzen. Und da reicht keine viertel Stunde, oder
417 halbe Stunde.

418

419 **B4** Frau X. du bist hier? Musst du nicht weg? Ich sage, „nein, heute muss ich nicht
420 weg, ich bin heut hier Drinnen“.

421

422 **B7** //Die genießen das einfach.//

423

424 **B4** Ja. Und das ist auch eine ganz andere (..) Situation, wenn jemand im Raum
425 bleiben kann. Die sind ruhiger die Kinder. Du kannst mal zu dem sagen, Mensch,
426 jetzt machst du mal das. Oder hol doch mal die Kiste vor. Dann baust du damit was.
427 Denn ich muss die sonst alleine lassen. Die sind sich selbst überlassen. Ich hab
428 immer ein richtig schlechtes Gewissen, wenn ich den, mein Raum ist sowieso
429 chaotisch da, (..) wenn ich diesen Chaosraum, samt voller Klasse, muss ich den
430 Rücken drehen und sagen ich muss jetzt weg. Tut mir leid. Ich hab ein richtig, ich
431 hab ein schlechtes Gewissen dabei.

432

433 **B2** Ich glaub auch manchmal, die wissen gar nicht, was für Spielmaterialien
434 überhaupt da sind. Weil man ihnen das ja auch nie nahe bringen kann, durch diese
435 ganze Hetzerei. Und wie B7 sagt, wir sind doch ständig Fremdbestimmt. Und da mit
436 diesem Plan des Rausgehens, ist alles gut und schön. Das nicht immer dieselben da
437 stehen. Aber es gibt vielleicht, ich kann mich noch an Zeiten erinnern, da muss ich
438 immer wieder drauf zurückkommen, du bestimmt auch (zeigt auf B4), da hatten wir
439 noch die Möglichkeit raus zu gehen, wann wir rausgehen wollten. Und dann waren
440 zwei draußen, und dann hat man die Kinder nach geschickt und dann ist auch wer

441 zum Ablösen gekommen. Aber je mehr wir geworden sind, desto weiter sind wir
442 davon weggekommen. Desto fixierter wurde man auf einen bestimmten Zeitraum.
443 Und desto mehr gerät man unter Druck. Und ich kenne das von mir selbst, ich werde
444 dadurch total unzufrieden. Je mehr da Stress entsteht und Zeitdruck und Pläne und
445 das macht einen unfrei in seiner ganzen Arbeit. Und die Flexibilität oder Spontanität
446 auf Kinder zu reagieren geht völlig verloren.

447

448 **B5** Und das ist das, wo ich mich bei B7 auch gerne anschließe, ja. Sie sagte du
449 kannst den Kindern nur etwas beibringen in Gesprächen. Die Zeit für Gespräche
450 fehlt. Ich merk das jetzt auch gerade in der dritten Klasse, ja. Die kommen und
451 wollen sich mit mir unterhalten. Was sie halt so bewegt. Der ist mit dem zusammen
452 und das haben wir erlebt. Und dann hab ich schon für mich ein schlechtes Gewissen,
453 wenn ich in meiner Klasse sitze, versuche mich mit den Kindern zu unterhalten und
454 draußen ist Tohuwabohu. Ja, und da musst du wirklich sagen, „es tut mir leid ich
455 muss jetzt erstmal kurz raus gucken“. Weil du bist ja für Gott und die Welt
456 verantwortlich. Und wehe was läuft nicht, dann gibt's erst einmal Du-Du-Du, ihr seid
457 hier für alle zuständig und nicht nur für deine Klasse. Wo ich mir sage, aber ich bin
458 doch die Bezugsperson für diese Kinder. Mit wem sollen die sich denn über so etwas
459 unterhalten? Ja, und das find ich schade. Uns fehlt wirklich die Zeit uns mit den
460 Kindern zu unterhalten. Und wie du gesagt hast (deutet auf B2), wenn sie dieses
461 Spielmaterial gefunden haben, haben sie auch das Bedürfnis, ja. Ich habe ganz viele
462 Kinder, ich bin gar nicht ganz drinnen, stehen sie neben mir, „können wir was
463 spielen? Spielst du das mit mir? Können wir das spielen?“ Und ich sage, muss dann
464 wirklich oft halt sagen „heut habe ich Hausaufgabenzimmer, heut gehe ich also
465 erstes raus. Wir können spielen, wenn ich wieder drinnen bin.“

466

467 **B2** Und dann ist das Kind abgeholt (lacht).

468

469 **B5** Genau. Und dann ist das Kind entweder abgeholt, oder wenn das Kind dann für
470 sich selber Zeit gefunden hat mit mir zu spielen, bin ich dann wieder diejenige, die
471 irgendwen ablösen muss, oder dann muss ich hier was machen, dann muss ich da
472 was machen. Wo ich mir sage, und wie sollen die Kinder dann irgendwie etwas von
473 mir mitbekommen?

474

475 **B7** Und das Traurige ist, dass das viele Kinder kennen. Und dann abschalten.

476

477 **B5** Ja.

478

479 **B7** Und dann haben wir, wie ein Kind in der zweiten Klasse, der völlig explodiert, der
480 ständig im Mittelpunkt stehen muss negativ. Der rumbrüllt und so weiter. Das sind
481 solche Kinder, die mehr Aufmerksamkeit brauchen, aber die sich negativ, also durch
482 Negatives, indem sie auffallen, indem sie halt, „och, der schon wieder“ im
483 //Mittelpunkt stehen muss.//

484

485 **B2** //Anerkennung.//

486

487 **B7** Und ich denke mal, wenn das jeder von uns machen würde, ja, mit den Kindern
488 reden (..). In der zweiten Klasse haben Kinder zu mir gesagt, wir haben hier
489 Schweine können, können Schweine fliegen, oder so heißt das, ja,(..) Da gab es
490 nicht genug Chips, ja. Und die haben mich gefragt, „Frau X. spielst du mit?“ Und ich
491 so, „ja, kann ich machen“. Dann waren nicht genug Chips da, dann wollten mehr
492 Kinder mitspielen. Ich wollte aufstehen. Da haben sie gesagt, „nein, bleib mal sitzen,
493 guck mal, das wir richtig spielen“. Also schon allein das reicht. Meine Anwesenheit
494 reicht schon aus. Mich hinzusetzen, und das ist total spannend, über was die sich so
495 untereinander unterhalten. Und was, da bekomme ich doch mit, was da läuft und was
496 da nicht läuft, ja.

497

498 **B6** //Ja.//

499

500 **B5** Aber leider fehlt uns //da die Zeit.//

501

502 **B3** //Das finde ich eine Rückschritt. Weil am Anfang kann ich mich erinnern, wo ich
503 angefangen habe da hatten wir es so. Da hatten wir auch Zeit für die Kinder in der
504 Klasse. Man hat auch in Ruhe die Hausaufgaben gemacht. Konnte da individuell/ (..)
505 Und das ist für mich ein Rückschritt was wir da, in die Richtung in die wir gegangen
506 sind.

507

508 **B2** Ja und ich finde wir waren zu der Zeit entspannter //unterwegs, ja//.

509

510 **B3** //Ja, auf jeden Fall//. Du siehst ja das merkt, das macht sich ja bemerkbar. Es ist
511 ja jeder nur noch(wackelt mit den Händen).

512

513 **B5** Am Rotieren. Stress.

514

515 **B3** Ja. Da läuft es ja drauf hin.

516

517 **B2** Dieses Öffnen entzerrt uns das nicht, und entspannt uns das nicht, sondern es
518 setzt uns alle nur unter Stress. Weil jeder irgendeinem Plan unterlegen ist.

519

520 **B4** Die ganze Hausaufgabengeschichte ist für mich auch in Frage gestellt, durch
521 dieses Hausaufgabenzimmer. (..) Ich weiß nicht, die Qualität hat dermaßen
522 nachgelassen, und was die Kinder einem an Hausaufgaben vorlegen. Es schreit zum
523 Himmel. Und wir müssen das absegnen. Also ich fühl, ich bin ein altes Semester, ich
524 fühle mich da sowas von unwohl bei. Es kommt doch überhaupt nichts bei raus,
525 wenn wir die Kinder in Massen im Hausaufgabenzimmer abfertigen. Finde ich, also
526 es ist/ (..) Eine zweite Klasse, die neu ins Hausaufgabenzimmer kommt, die können
527 noch nicht lesen. Sie können die Aufgabe, die im Heft oben drüber steht noch nicht
528 wirklich richtig lesen. Sie sollen aber die Aufgaben verstehen und danach arbeiten.
529 Also (..) Das, das gefällt mir überhaupt nicht, aber wie gesagt, es wird so verlangt.
530 Wie gesagt, es wird wieder verlangt. Ein Hausaufgabenzimmer ist für mich in dem
531 Alter noch nicht/ (...)

532

533 **B2** Naja, weil normalerweise eben auch, wenn man sagt die Kinder bestimmen das
534 frei, wenn sie es dann von ihren Eltern aus dürfen, ob sie ihre Hausaufgaben in der
535 Schule machen, oder nicht. Die können das ja auch eigentlich noch gar nicht
536 einplanen, von vierzehn bis fünfzehn Uhr dreißig ich geh dann mal spielen, dann
537 komme ich wieder rein und gehe dahin. Wenn die spielen gehen, dann haben die
538 draußen schon wieder vergessen, dass da noch Hausaufgaben waren. Das finde ich
539 ist auch unwahrscheinlich schwierig. Das kann man vielleicht in der vierten Klasse
540 andenken, dass das wirklich jemand schaffen kann seinen Nachmittag so zu planen
541 (..) Aber ANDENKEN.

542

543 **B4** Ich hab es hier, als ich hier drüben in der Außenstelle war, im letzten Schuljahr
544 und drei Jahr davor die Gruppe/ Da hab ich im letzten Halbjahr vierte Klasse, haben
545 die oben alleine Hausaufgaben gemacht. Und das empfinde ich als
546 Hausaufgabenzimmer. Wenn die Kinder soweit sind, dass die Kinder alleine
547 selbstständig arbeiten können. Meine es kam mal ab und zu einer runter, „da oben
548 ist ein bisschen Lärm, oder so“, aber im Grunde genommen hat das geklappt. Das
549 hat uns entlastet. Ich brauchte nicht dabei sein. Ich konnte hier unten irgendetwas
550 anderes vorbereiten und die Kinder haben selbstständig ihre Hausaufgaben
551 gemacht, wo die Lehrerin auch am nächsten Tag mit zufrieden war. Ich kann mir
552 nicht vorstellen, diese Hausaufgaben, die jetzt vorgelegt werden, weiß nicht, ob das
553 überhaupt einer kontrolliert. Der Eine oder Andere wird es vielleicht/ Dass da ein
554 Lehrer mit zufrieden ist, weil also, das kann ich mir nicht vorstellen.

555

556 **B2** Es geht ja oft auch nur auf Schnelligkeit. Ich will zum Fußball, der Erzieher hat es
557 gesehen. Drunter schreiben. Ich meine mit dem Gesehen sind sie auch schon so
558 weit raus, das nicht einmal einer weiß, wer das gesehen hat. Was ich jetzt auch nicht
559 schön finde. Ich fand das auch ok, das jemand wusste, dass ich das war aber ich
560 wollte dann auch nicht, dass dann so ein totaler Murks da stand. Weil da sträubt sich
561 ja dem Füller schon die Feder. Und ich hab auch Letztens festgestellt, da standen
562 bei mir ein paar Kinder am Tisch und ich hatte ruck zuck die Aufgaben überrechnet,
563 die da alle so waren und die Ergebnisse auch schnell verglichen und da drei grüne
564 Punkte dran gemacht. Das Kind nahm seinen Hefter, Etui und ging raus. Ich
565 hinterher und sage, „was war das denn jetzt? Wozu waren denn die grünen Punkte
566 eben?“ „Naja, ich bin doch fertig.“ Ich sag, „hast du gedacht ich mache hier Muster in
567 dein Heft, oder wofür war das gut?“ „Naja, die sind falsch.“ „Mensch das war jetzt der
568 Tipp. Die sind nicht ganz richtig, du könntest jetzt vielleicht noch mal gucken und das
569 vielleicht/ (..)“ Ich sage, „das war ein Kästchen, da kann man ja noch mal gucken.“
570 „Nö, ich will jetzt Fußball spielen.“ Und weg war er.

571

572 **B6** Na weil die da keine Konsequenzen von den Lehrern bekommen. Das wissen viel
573 Kinder halt einfach. Das ist, die veräppeln dich ja auch. Also manchmal sagen sie dir
574 sie haben da nichts mehr auf, dann siehst du aber der Rest aus der Klasse hat das
575 gemacht.

576

577 **B2** Der sitzt da noch.

578

579 **B6** Ja, und es ist dann der einzige, der das dann nicht machen muss. Also die
580 wissen ja schon, wie sie es machen können. Weil sie wissen, die Lehrer kontrollieren
581 das zu neunzig Prozent halt nicht. Du hast da mal ein, zwei bei, die dahinterher sind
582 und auch gucken, ob die das gemacht haben. Aber die können das auch nicht bei
583 jedem kontrollieren, sondern immer nur so bei Zweien, Dreien, die dann die
584 Aufgaben vorlesen, aber das war es ja dann auch, ja. Also der Rest kommt dann ja
585 immer gut //drum rum.//

586

587 **B4**//Ja.//

588

589 **B6** Und das wissen halt viele. Klar die ausgebufften Kinder halt, ja, die machen dann
590 halt nur das Nötigste. Was sie machen müssen. Trauriger Weise. Obwohl ich jetzt die
591 Idee mit dem Hausaufgabenzimmer auch toll finde. Dass sie halt selber entscheiden
592 können, wann sie da hin gehen. Oft hat man ja einfach, also ich weiß das aus
593 eigener Erfahrung, von einer aus meiner Klasse, die hat einfach, wenn wir
594 zusammen Hausaufgaben gemacht haben um halb, dreiviertel zwei, einfach da noch
595 keine Kraft für hatte. Weil die einfach noch fertig von diesen sechs Stunden
596 Unterricht gewesen ist. Und für die Kinder finde ich es halt einfach toll, dass die
597 einfach sagen können, dass sie um drei halt erst runter gehen ins
598 Hausaufgabenzimmer. Da hat man halt oft das Problem, dass sie das selber oft gar
599 nicht entscheiden dürfen, weil dann manche Erzieher sagen, du musst jetzt runter
600 gehen. Und da ist für mich der Sinn des Hausaufgabenzimmers halt nicht gegeben,
601 wenn ich als Erzieher jetzt vorgebe, du gehst jetzt, weil wir haben noch drei Schilder
602 übrig. Ja, und das finde ich halt schwachsinnig, denen das als Erzieher halt
603 vorzugeben, ja. Oder hier, heut hat die Klasse sowieso keine Hausaufgaben, wir
604 haben jetzt sechs Schilder, jetzt kannst du gehen, du gehen, ihr könnt gleich alle
605 gehen. Aber die wollen ja vielleicht noch gar nicht.

606

607 **B7** Warum machen das die Erzieher so, weil die Eltern dann im Nacken sitzen.

608

609 **B6** Richtig. Ja, und deswegen. Ich kann das von meiner Klasse jetzt, bei mir haben
610 das wirklich fünfzig oder sechzig Prozent haben das halt wirklich drin stehen, dass

611 die das halt wirklich selbst entscheiden dürfen. So, wenn die dann wirklich zu mir
612 sagen, sie möchten jetzt nicht, dann rede ich da auch nicht. Dann sage ich, dann
613 machst du es wann du möchtest. Ich hab jetzt auch drei, vier Kinder, die das jetzt hin
614 bekommen in der dritten Klasse, erst raus zu gehen, Fußball zu spielen. Und die
615 gucken dann auch wirklich selbstständig auf die Uhr, weil die halt von zu Hause dann
616 auch Ärger bekommen, wenn sie die Hausaufgaben hier nicht machen, ja. Aber das
617 ist wie ihr gesagt habt, das ist bei besonderen Fällen so. Manche beachten es gar
618 nicht oder machen sie, aber die machen sie dann halt zu Hause, weil die Eltern dann
619 auch zufrieden damit sind. Aber ich finde es halt wirklich wichtig, dass die
620 nachmittags bei uns sich von der Schule erholen können, nicht gezwungen sind die
621 Hausaufgaben zu machen. Ja, dass die halt einfach spielen können, runter kommen
622 können. Und wenn die Eltern dann zu Hause Zeit haben und das zu Hause machen
623 können wollen, dann sollen sie das zu Hause machen. Und wenn dann sollen die
624 Kinder, wenn sie es hier machen auch selber entscheiden, wann sie es machen. Ja,
625 dann muss halt eine Konsequenz von den Eltern kommen, wenn sie es hier nicht
626 machen. Und wenn das jetzt zu Hause nicht klappt, also wir alleine, uns sind da
627 einfach die Hände gebunden, finde ich so. Es muss, Lehrer, Eltern, Erzieher müssen
628 halt einfach auch zusammen halten. Und das klappt halt bei uns leider nicht zu
629 hundert Prozent.

630

631 **B4** Dann hast du da in deiner Klasse schon klare Vorteilen wenn du sagst//wenn du
632 da sagst fünfzig, sechzig Prozent//

633

634 **B6** //Also (..) die das zu Hause machen dürfen,// ja.

635

636 **B4** So ist es bei// uns nicht.//

637

638 **B6** //Es sind dann so vier, fünf, die dann auf die Uhr gucken und sagen, ich geh jetzt
639 oder ich geh ein bisschen später, ich möchte jetzt erst, weil wir unten ja auch kochen,
640 die kochen dann halt manchmal erst mit und gehen danach ins
641 Hausaufgabenzimmer. Oder wissen halt, viele wissen halt auch ich habe heut
642 Nachmittag AG, dann gehen die gleich ins Hausaufgabenzimmer. Und das pegelt
643 sich halt ein über die Jahre. Ja, du hast ja eine zweite Klasse jetzt und ich denke mal
644 in der dritten sind die dann auch schon ein bisschen weiter, ja. Klar hast du dann

645 immer so deine besonderen Fälle, wo es halt nicht klappt. Aber da würde ich mich
646 dann halt mit den Eltern in Verbindung setzen, oder mit der Lehrerin, dass die da halt
647 öfter mal drauf guckt, dass dieses Kind auch Hausaufgaben macht. Aber sonst finde
648 ich ist das halt wirklich Aufgabe des Lehrers. In meinen Augen sollten die
649 Hausaufgaben ganz abgeschafft werden, aber da werden wir uns glaub nicht
650 durchsetzen können. Und deshalb bin ich halt der Meinung, dass sollten/ (...)

651

652 **B1** Aber ich glaub bei dir (deutet auf B3) in der Klasse war ich ja letztes Jahr auch
653 öfter und da hat das eigentlich auch gut geklappt mit den Hausaufgaben.

654 B3 (nickt)

655

656 **B6** Wichtig ist, dass sie die Uhr lesen können. Wenn sie die Uhr lesen können, ja, du
657 hast je manchmal sogar Viertklässler, die dich fragen, wie spät ist es.

658

659 **B3** //Ja.//

660

661 **B6** //Ja, weil // sie die Uhr nicht können. Wenn du denen immer sagen kannst, wenn
662 der Zeiger da auf der Sechs ist, da musst du spätestens in Hausaufgaben gemacht
663 haben. Dann gucken die auch, wenn du die Ein-, Zweimal dran erinnerst. Ja, dann
664 gucken die auch selbstständig, ja, wann müsste ich jetzt losgehen. Aber es ist halt
665 eine/ (..) viel Rederei und Arbeit halt, für uns Erzieher, um die dahin zu weisen. Ja,
666 oder wann muss ich zur AG. Dann sage ich halt immer, „wenn der Zeiger auf der
667 Neun ist, dann musst du gehen“. Wenn sie mich dann nochmal fragen, dann sage
668 ich, „ist der Zeiger schon auf der Neun?“. „Nein.“, „na wieso fragst du mich jetzt
669 wieder?“. „Ja, hast ja Recht.“. Und dann irgendwann, aber irgendwann pegelt sich
670 das dann halt ein. Ja klar ist da viel Gerede, aber/ (...)

671

672 **B7** Aber so ist es selbstbestimmt.

673

674 **B6** Richtig.

675

676 **B7** Also wenn ich die Uhr nicht kenn // kann ich auch nicht sagen/ //

677

678 **B6** //So ist es.//

679

680 **B7** Ich warte jetzt noch ein bisschen. Für den heißt ein bisschen ja zwei Minuten, ja.
681 Eine halbe Stunde ist schon zehn Stunden für die, ja.

682

683 **B1** Also lernen wir erstmal die Uhr.

684

685 **B4** (lacht)

686

687 **B6** Das finde ich, ist eine Hauptaufgabe, ja. Wenn die selber bestimmen sollen, ihren
688 Tag. Dass die halt wirklich die Uhr lesen können und wissen, wann ist etwas vorbei,
689 oder wann fängt etwas an. Das ist halt, das sehe ich in meiner Aufgabe, die da auch
690 immer wieder dran zu erinnern, wenn sie mich fragen, „wann ist denn Schach?“.
691 Dann erkläre ich ihnen das nochmal an der Uhr, wann es denn zum Schach geht.
692 Und dann können die ihren Tag auch selber auch planen halt. Geh ich jetzt nochmal
693 raus? Oder fange ich jetzt nochmal ein anderes Spiel an? Oder (..). Aber wie gesagt,
694 dass funktioniert halt nur, wenn du sie (..) mit der Ur zurecht kommen. In meinen
695 Augen.

696

697 **B2** Ja, bloß wie B7 sagt, sie haben keine Vorstellungen. Wenn der Zeiger eben fünf
698 Minuten vor der Zwölf ist, von der du sprachst, dann denken die, ach jetzt gehe ich
699 nochmal raus. Letztens habe ich auch zu J. gesagt, „hallo, du willst jetzt in fünf
700 Minuten nach Hause gehen, jetzt gehst du nicht mehr raus“. Weil mir klar war, in fünf
701 Minuten gehe ich den suchen.

702

703 **B6** Aber das ist auch eine Selbsterfahrung. Weil, er geht runter, und dann merkt er,
704 oh jetzt muss ich schon wieder hoch gehen. Beim nächsten Mal weiß er, wenn der
705 Zeiger dort ist, das war ein bisschen kurz, dann/ (..). Ist halt auch Selbsterfahrung.
706 Das dauert dann halt immer, bei J. vielleicht auch ein bisschen länger// (..) //

707

708 **B2** //Wollte ich gerade sagen,// das hast du ja in der zweiten Klasse dann immer
709 noch, wenn der Draußen ist hat der vergessen, dass die Uhr da draußen hing.

710

711 **B4** (lacht)

712

713 **B1** (lacht)

714

715 **B7** (lacht)

716

717 **B2** Und dann such ich hier wieder rum am Telefon.

718

719 **B5** Aber ich glaube das ist nicht nur ein Problem in der zweiten Klasse. Ja, also
720 wenn ich bei meinen gucke, die ich da habe, das ist ja wie B7 das sagte, mit den
721 Hausaufgaben. Das kannst du vergessen. Ich bin jetzt wirklich auch froh, dass die so
722 weit sind, dass die gleich Hausaufgaben machen gehen. Weil dann wissen sie, sie
723 haben nach hinten ein offenes Ende, //ja.//

724

725 **B4**//Ja.//

726

727 **B5** Weil bei mir müssen sie Alle Hausaufgaben machen von zu Hause. Ich hab ein
728 einziges Kind, da pendle ich mit Mutti. Die schreibt mir ein, die Woche nicht, die
729 Woche ja. Ja, und ich bin froh, dass die Alle sofort gehen, ja, weil sie dann nach
730 hinten/ (..). Sonst weiß ich ganz genau fünfzig Prozent dieser Kinder haben das total
731 vergessen, dass sie Hausaufgaben machen. Oder überhaupt Hausaufgaben machen
732 müssen. Und dann habe ich die Eltern meckernd hinter mir stehen, „warum warst du
733 nicht Hausaufgaben machen? Warum war mein Kind nicht Hausaufgaben machen?“.
734 Und im Endeffekt, Kinder können sich glaub nur selbst entfalten, selbst bestimmen,
735 wenn die Schule aufhört unsere Zeit mitzubestimmen. Und die Schule hört auf
736 mitzubestimmen, wenn wir nicht mehr verpflichtet sind diese Hausaufgaben zu
737 machen. Dann können wir mit Partizipation anfangen.// Vorher läuft das sowieso
738 nicht.//

739

740 **B7** Weil ab um halb drei ist die Konzentration sowieso im (deutet mit Hand nach
741 unten).

742

743 **B5** Richtig.

744

745 **B7** Und dann sehen wir da, was da für Gekleckere kommt. Und das ist völlig, also,
746 weiß ich nicht. Ich kann es gar nicht beschreiben, wie ich das finde (lacht).

747

748 **B6** Es sind ja oft auch Massen, die die machen müssen. Wenn ich dann sehe, das
749 da ein Klasse mit einem kompletten Blatt Mathe, mit über hundert Aufgaben. Und
750 dann noch ein ganzes Blatt Deutsch. Das sollen sie Alles innerhalb von einer halben
751 Stunde, oder Stunde schaffen. //Das (.)//

752

753 **B4** //Da muss ich mal// aufklärende Worte machen. In der Klasse 2x, Frau Y., gibt
754 eine Wochenhausaufgabe auf. Und die kleinen Hausaufgaben. Die
755 Wochenhausaufgabe, soll, wird Montag aufgegeben und muss am Freitag
756 abgegeben werden, für die kommende Woche. So, meine rennen dann immer runter,
757 das musste ich denen aber auch beibringen. Die haben Alles mitgenommen und
758 deswegen haben die da unten gesessen und haben ein ganzes, seitenweise Mathe,
759 dann Deutsch noch dazu, (..). Ja, das ist eine zweite Klasse, wie sollen die das
760 auseinander halten. Ich sage, „Kinder, ihr macht nur die kurze Hausaufgabe. Und die
761 lange Hausaufgabe immer nur eine Seite oder ein Teil“. Ja, aber das musst du oben
762 besprechen. Die // Zeit hast du nicht.//

763

764 **B3** //Da fehlt dann wieder die Zeit.//

765

766 **B6** //Wann müssen die das// abgeben, diese Wochenhausaufgabe?

767

768 **B4** Freitags.

769

770 **B6** //Freitags// Und ich sitze ja freitags im Hausaufgabenzimmer. Da hatte ich mal
771 deine. Vier Seiten Mathe. Hatten sie dann anscheinend die ganze Woche/ (..)

772

773 **B4** Ja, dann hatten sie aber schon wieder Mecker, der Freitag, wenn die
774 Freitagnachmittag/ na gut bis Montag können sie manchmal auch noch was
775 abgeben. Dann müssten sie das aber zu Hause weiter machen. Die Eltern, die sind
776 aber auch nicht begeistert, wenn die am Wochenende jedes Mal diese
777 Wochenhausaufgabe machen müssen, Aber gut, dass ist nicht mein Problem. Ich
778 hab es angesprochen im Elternrat. Und hab versucht mit der Lehrerin darüber zu
779 reden. Sie geht davon nicht ab. Gut, dann ist es so. Deswegen sitzen da manchmal
780 Kinder bei, also wenn die 2x unten ist zu den Hausaufgaben, immer gucken, wenn

781 die da seitenweise was machen, zuklappen, erst die Kurze zum nächsten Tag. Ja,
782 //das muss man dann//

783

784 **B1** // Wenn sie dann vorne stehen, sind sie ja schon fertig.//

785

786 **B4** Ja.

787

788 **B5** Auch wieder fremdbestimmt. Ja, dadurch merken wir doch eigentlich, dass wir
789 das gar nicht umsetzen können, ja. Ja, weil wie heißt es denn in der Partizipation?
790 Hort ist Bildung ohne Form, ohne Formular. Können wir nicht. Wir bekommen, wir
791 sind von der Schule abhängig. Geht auch nicht. Ja, wir sind von der Schule
792 abhängig. Wir sind verpflichtet die Hausaufgaben zu machen. Wir sind verpflichtet,
793 den Kindern die Zeit so einzuteilen, dass sie das was sie von der Schule vorgegeben
794 wird, auch noch nachmittags erledigen können. Das funktioniert nicht. Also können
795 wir eigentlich einen ganz großen Haken hinter Partizipation im Hort machen. Wir
796 versuchen es, klar, wir versuchen es durch die Streitschlichter. Das sie da selbst
797 entscheiden. Wie löse ich Probleme? Wie setzte ich die um? Klar versuchen wir es,
798 dass sie entscheiden sollen, gehe ich erst spielen, gehe ich erst Hausaufgaben
799 machen. Aber da sind wir wieder bei dem Problem. Es sind zeitliche Verpflichtungen,
800 die die Kinder einzuhalten haben.

801

802 **B7** Wobei die Streitschlichter, gut das du es sagst, ist es auch nicht anders, das ich
803 den Kindern beibringe wie es geht. Ich fange mit Emotionen an. Ja, mit den
804 Emotionen. Dass ein Kind lernt, wie fühle ich mich, wenn ich wütend bin zum
805 Beispiel? Wie sehe ich das bei dem Anderen? Woran erkenne ich das? Und dann
806 baue ich das Gespräch langsam auf. Dann kommt die Rolle als Streitschlichter. Also
807 welche Rolle habe ich als Streitschlichter? Welche Rolle habe ich als Erzieher?
808 Welche Rolle habe ich als Kind? Und dann kommt erst das Gespräch. Und da sind
809 die, sind die dran. Also so eine Ruhe (lacht), wie bei den Streitschlichtern, habe ich
810 sonst nicht. Ja, die sind dabei. Die sind engagiert. Und die können das auch. Wenn
811 die die Prüfung bestanden haben und die Gespräche dann führen, sind die wirklich in
812 der Lage. Und ich staune, dass die auch das Eisbergmodell, ja, dass die das drauf
813 haben. Ja, was passiert bewusst? Was passiert unbewusst? Schade ist nur, dass es
814 dann irgendwann abbricht.

815

816 **B5** Weil sie keine Zeit haben.

817

818 **B7** Weil sie nicht die Zeit, nein, weil wir nicht die Zeit haben. Die Kinder brauchen
819 unsere Unterstützung. Ein Kind rennt nicht den ganzen Tag durch das Schulgebäude
820 und guckt, oh, wo ist denn Streit. (lacht) Das machen die vielleicht am Anfang. Ja,
821 hatte ich letztes Jahr. Da ziehen die ihre Westen an und sind dann durch das ganze
822 Haus gerannt, wo nun Streit ist. Weil die so engagiert, weil die so das möchten. Und
823 sagen ja, ich kann das. Ja, da ist ein Selbstbewusstsein, da ist es selbstbestimmt.
824 Ich kann das und Frau X. hat gesagt ich kann das. Und ich hab da den Raum zur
825 Verfügung. Ich darf da rein gehen. Ich darf da auch mal einen Erwachsenen raus
826 schmeißen. (..) Und schade ist halt nur, dass das nicht diese Nachhaltigkeit haben
827 kann. Dass das dann abbricht. Das, wo ich sage, muss ich mir das dann antun. Also
828 die Kinder so hoch putschen, ja, ein halbes Jahr. Klar nehmen die da was mit. Und
829 dann fällt es hinten runter. Ja, das tut mir echt, also das ist wo ich sage, wo ist da der
830 Sinn?

831

832 **B5** Weil wieder die Zeit fehlt. Ich hab das jetzt bei den Kids, die ich betreue ganz oft
833 schon mitbekommen. Da gehen Kinder zu den Streitschlichtern, die in meiner Klasse
834 sind. Dann heißt es aber, „ja ich kann jetzt gerade nicht, ich muss Hausaufgaben
835 machen“. „Ja ich kann jetzt gerade nicht, ich muss zu der AG.“ Dann heißt es, „ja ich
836 kann jetzt leider nicht ich möchte auch gern raus //gehen“..//

837

838 **B7** //Ja, klar.//

839

840 **B5** Uns fehlt die Zeit. Dass die Kinder sich selbst bestimmen können. Und da muss
841 angesetzt werden. Und da muss geguckt werden, was man da ändern kann. Dann
842 können wir drüber nachdenken.

843

844 **B7** Die Streitschlichterausbildung kann jedes Kind gebrauchen. Kann auch jeder
845 Erzieher gebrauchen. Und dann müsste ich mich nicht hinstellen mit zwanzig Kindern
846 und alleine die Streitschlichter ausbilden. Dann kann das jeder machen. In seiner
847 Klasse. Und das würde glaube ich schon einen guten Beitrag zur Partizipation (..) tragen.
848 Dann ist jedes Kind informiert. Jedes Kind kann das anwenden. Die haben

849 Alle diese Regeln, mit der Stopphand. Habe ich jetzt gesehen erst, fast überall.

850

851 **B4** Aber wenn wir was an unserer Arbeit verbessern wollen, wo fängst du an? Wo
852 fängt man an?

853

854 **B7** Bei sich selbst glaube ich.

855

856 **B2** Ja. Indem man irgendwie allen mehr Freiräume lässt.

857

858 **B4** Ja.

859

860 **B2** Indem diese ganzen Zwänge weg wären.

861

862 **B4** Jeder Erzieher tickt auch anders. Jeder Erzieher hat andere Befindlichkeiten. Du
863 lässt es zu, dass die verstecken spielen, der andere sagt wieder, „hier, geht es noch?
864 Das wird gestrichen“. Wo fängt man an und wo hört es auf?

865

866 **B6** Weil auch jeder schon andere Erfahrungen gemacht hat. Wenn dann Eltern
867 kommen und die Kinder sich dann irgendwo im Schulhaus verstecken und du rennst
868 dann auf deiner Etage rum und suchst das Kind, weil das auf Etage geklickt ist. Und
869 auf einmal versteckt sich das irgendwo, weil sie jetzt gerade Verstecken spielen. Und
870 du stehst dann da vor der Mutter, und kannst der Mutter nicht sagen, wo das Kind ist.
871 Und musst ihr sagen, „ja, suchen Sie mal// die spielen“ .//

872

873 **B4** // die spielen gerade Verstecken (lacht).//

874

875 **B6** Ja, deswegen bin ich halt auch ein Vertreter davon, dass man das also eher
876 Draußen spielt, als Drinnen. Ich kann ja genauso sagen, „ach, weil es Draußen
877 regnet, können wir doch mal im Schulhaus Fußball spielen“, weil sie das so gerne
878 machen. Dann schießen sie dir die ganzen Schränke kaputt, oder so. Ja, da geht es
879 ja einfach um das Verstecken im Schulhaus, ja, weil ich keine Lust habe, wenn jetzt
880 Mama, Papa kommen hier auf jeder Toilette oder unter jeder Bank zu suchen, wo
881 dieses Kind ist, damit das halt abgeholt werden kann.

882

883 **B5** Ja, das setzen wir aber wieder bei der Kommunikation an. Die ganz wichtig ist.
884 Da musst du einfach mit den Kindern kommunizieren, und du musst den Kindern
885 auch mal ein bisschen einfach vertrauen.

886

887 **B6** Dann gebe ich denen vor, //da dürfen sie sich verstecken.//

888

889 **B1** //Die suchen sich aber auch Verstecke// oder bauen sich dann Verstecke. Und
890 dann gehen Sachen kaputt, die steigen über Gitarren drüber und was weiß ich, was
891 ich da schon erlebt habe (..)

892

893 **B5** Ja, gut. Da konnte ich jetzt nicht sagen.

894

895 **B1** Ja, weil man die dann gar nicht alle im Blick haben kann. Und schon gar nicht
896 diese (lacht) durchgeknallten Erstklässler. Die Alle rumwuseln, //wie die Kaputten.//

897

898 **B2**// Die dann auch an den Experimentierschrank gehen.//

899

900 **B1** Ja, genau.

901

902 **B6** Machen wir uns mal nichts vor, was für Möglichkeiten gibt es denn im
903 Klassenraum, um sich zu verstecken?

904

905 **B1** Genau, dann gehen //die dahin/ //

906

907 **B4** //Die schwärmen ja aus.// Das habe ich ja auf meiner Etage jetzt entdeckt. Und
908 haben da Rambazamba und Verstecken gespielt. Da musste ich dann auch wieder
909 meckern, und sagen, „nein, das geht nicht“. So, nächsten Tag dasselbe in grün,
910 waren sie in der grünen Etage.

911

912 **B6** Du kannst ja sagen, ihr könnt Verstecken spielen, wenn ihr euch umklickt. Dann
913 brauchen die Kinder nur an die Tafel gucken. So, I. ist auf die grüne Etage geklickt,
914 da hat sie sich versteckt. Dann sitzt sie da. Das geht halt einfach nicht.

915

916 **B2** Dann müssen wir die Tafel erweitern. Im Schrank, unter der Bank (lacht).

917

918 **B6** (lacht) Ja. (...) Nein, also (..) manche Sachen gehen einfach nicht.

919

920 **I** Woran liegt denn das? Warum können Manche das zulassen und Andere nicht?

921

922 **B6** Vielleicht liegt das an den Erfahrungen, die jeder gesammelt hat. Vielleicht,
923 jemand, der das zulässt hat vielleicht noch kein Kind gesucht, was gerade abgeholt
924 wurde. Zum Beispiel, oder ist dann ins Schwitzen gekommen, weil ein Kind nicht da
925 ist. Ja, und du stehst dann da, suchst dann ewig, und musst der Mutter erklären, ja,
926 ich weiß jetzt gerade //nicht, ja/ //

927

928 **B4** //Je nachdem, wie die Mutter ist, wird immer unpfleglicher in ihren Äußerung.//

929

930 **B6** Richtig, wird immer ungeduldiger. Du kannst nicht sagen, wo das Kind ist. Und
931 auf einmal sitzen sie beide auf Toilette. (..) Und haben da eine halbe Stunde Halligalli
932 gemacht. Und du wusstest das halt nicht. Und darum denke ich mal liegt das an
933 jedem Erzieher, also an der Selbsterfahrung halt.

934

935 **B1** An den Erfahrungen, auf jeden Fall. Am Anfang konnte auch nicht verstehen,
936 warum sie jetzt nicht Verstecken spielen sollen. Ist doch ein schönes Spiel.

937

938 **B6** Ja, nein, mag ich ja so auch. Draußen kann man das ja auch gerne spielen. Da
939 kann man das den Eltern sagen. Ja, „sie ist auf dem Hof, gucken sie mal“. Aber im
940 Schulhaus kannst du sie ja nicht durch das ganze Schulhaus rennen lassen, wenn
941 wir eigentlich auf der gelben Etage sind, und das Kind auf gelbe Etage geklickt ist.
942 Da kann ich ja der Mutter nicht sagen, „na, suchen Sie mal irgendwo im Schulhaus“.
943 Die zeigt mir einen Vogel. „Warum ich denn nicht weiß, wo das Kind ist?“.

944

945 **B2** Aber es spielt ja auf der gelben Etage Suchen. Es kommt ja doch da wieder hin.
946 Dann muss Mutti einfach mal warten.

947

948 **B6** Ja, //aber in der gelben// Etage, da kannst du nicht viel suchen.

949

950 **B2**//Einfach mal entspannt sein.//

951
952 **B6** Da gibt es nicht viele Sachen zum Suchen, ja.
953
954 **B2** Naja, aber (..) B6 ich meinte das eben anders. Die spielen zwar im Haus überall.
955
956 **B6** Ja.
957
958 **B2** Aber die spielen das von der gelben Etage aus. Also kommen die da auch wieder
959 hin.
960
961 **B6** Ja.
962
963 **B2** Die sind doch nicht in dem Moment alle weg.
964
965 **B6** Ja, das stimmt.
966
967 **B3** Und das war das Stichwort. Du musst entspannt sein. //Aber in der ganzen
968 Situation// find ich/ (..)
969
970 **B6** (lacht)
971
972 **B3** Da haben wir ja gesagt, kann man nicht entspannt sein. Oder auch ich nicht
973 entspannt sein.
974
975 **B2** Nein. Weil die Eltern da dazu kommen.
976
977 **B6** Weil die Eltern da ja auch nicht entspannt sind. Wenn die Eltern entspannt wären
978 und dann sagen wir, und du hast ja auch mal zwei, drei Eltern, die sich ja dann
979 wirklich da noch hinstellen und eine halbe //Stunde zugucken.//
980
981 **B5** //Nein, ich glaube// das liegt auch ganz viel, was B2 gerade gesagt hat. Umso
982 entspannter du als Erzieher rüber kommst, umso entspannter ist auch das
983 Verhältnis, was du mit deinen Eltern hast.
984

985 **B2** Na ich// denke/ (..)//

986

987 **B5** //Und das hat auch ganz viel// mit Vertrauen zu tun.

988

989 **B2** Ja, und wenn du in dem Augenblick, wo das stattfindet Souveränität ausstrahlen
990 kannst, weil du weißt, du hast Rückenhalt und das wird toleriert, was stattfindet, dann
991 kannst du das den Eltern gegenüber auch anders vertreten, weil du kannst ja sagen,
992 „die Kinder spielen nur, setzen Sie sich einen Moment hin“. Hatten wir ja gestern
993 auch. Wir haben gespielt Mutti hat sich daneben gesetzt, alles war schön. Wenn
994 dann welche kommen, „ja, los, los, los“ ja, dann läuft da ja grundsätzlich schon was
995 schief. Ja, da muss man im Prinzip, gemacht, gemacht. Ich hatte auch schon mal eine
996 Oma, die gesagt hat, „na meinen Sie ich such das Kind jetzt hier überall?“. Ja, da
997 hab ich dann auch gesagt, „müssen sie leider warten, weil ich kann es jetzt nichts
998 machen. Ich bin ja auch beschäftigt“. Da finde ich muss man eben (macht
999 beschwichtigende Handbewegung) . Nur das Problem ist halt, da stimme ich dir zu,
1000 das da der Rückenhalt oft nicht stimmt, und aus dem Grunde lehnt man sich da nicht
1001 gerne soweit aus dem Fenster, dass man dann sagt, „ ja, jetzt machen wir mal
1002 entspannt hier“. Wir stressen uns jetzt auch nicht. Weil normalerweise sagen wir ja,
1003 die Kinder kommen nicht weg. Die dürfen sich überall frei bewegen, ja aber warum
1004 dürfen sie sich denn nicht überall frei bewegen, wenn sie es doch dürfen? Und da ist
1005 eben, dann müssen sie halt warten. Oder suchen gehen. Was auch immer.

1006

1007 **B5** Und die kommen wieder. Weil dazu ist es viel zu schön, auf ihrer eigenen Etage.
1008 Dafür haben sie auch, wie gesagt, wenn man glaub ich alles richtig gemacht hat ein
1009 viel zu enges, eine viel zu enge Bindung zu dem eigenen Erzieher, dass die Blödsinn
1010 machen. Weil sie glaube ich auch in der dritten Klasse schon wissen, was das für
1011 Konsequenzen für den Erzieher hat, ja. Und deshalb war das jetzt für mich nicht
1012 unbedingt die Welt. Und sie waren ja sogar nur auf der gelben Etage. Sie waren ja
1013 noch nicht einmal ausgeschwärmt. Und weil sie sich da etwas zügiger über den Flur
1014 bewegt haben kam dann gleich der Zeigefinger, „DU-DU-DU, Toben ist nicht erlaubt“.
1015 „Wir spielen doch nur Verstecken“, ja durften sie nicht.

1016

1017 **B2** Ja, das sind doch aber auch diese Regeln, die wir Draußen haben. Entfaltet eure
1018 Fantasie und spielt, was ihr wollt, aber lauft nicht die Rutsche hoch, macht da oben

1019 nicht dies, werft da oben nicht mit dem Ball. Geht nicht auf die oberen Beete. Geht
1020 nicht dahin, geht nicht dorthin. Was ist denn da noch Fantasie frei entfalten?

1021

1022 **B6** Und dann alles voller Beton. Da kannst du auch keine Fantasie entwickeln, wenn
1023 du da nur ein Klettergerüst hast // für vierhundert Kinder.//

1024

1025 **B7** //Alles unter dem // Deckmantel Aufsichtspflicht.

1026

1027 **B2** Ja. Aber es hat halt nichts mehr mit Selbstbestimmung zu tun. Sei total
1028 selbstbestimmt, aber geh bloß nicht deinen eigenen Ideen nach.

1029

1030 **B4** Das ist doch schon mit dem grünen Klassenzimmer, da haben wir uns ja wirklich
1031 gemüht, dass das halbwegs in Gange gekommen ist. Aber wenn kein Kollege da ist,
1032 der mit nach hinten geht und dort bleiben kann ist dieser ganze schöne, oder dieses
1033 ganze schöne Fleckchen oder Rasen und so, ist umsonst.

1034

1035 **B2** Und wiederum bist du auch nicht soweit selbstbestimmt, dass du sagen kannst,
1036 ich ziehe mich jetzt da mit ein paar Kindern zurück. Weil dann kommen schon wieder
1037 andere und sagen, „wo bist du denn schon wieder“. Und „ich kann doch nicht so
1038 lange“. Dann kommt wieder da, was B5 sagt, dann stehst du da hinten, denkst du
1039 tust den Kindern was Gutes, baust vielleicht Zelte auf oder weiß ich was. Und hast
1040 dann ein schlechtes Gewissen dabei. Weil in der Zeit kommt dann der Zeitplan
1041 durcheinander.

1042

1043 **B4** Ich meine Ideen hatten wir viele für dahinten dieses grüne Klassenzimmer, aber
1044 das würde sich auch wunderbar anlassen und das wäre auch so ein Betätigungsfeld,
1045 wo die Kinder sich eben wirklich Butzen bauen können, was sie eben liebend gern
1046 machen. Aber es fehlt eben/ ich kann da nicht hin gehen, weil vorne auf dem Hof nur
1047 zwei Kollegen stehen, kann ich nicht sagen, „macht das mal hier alles schön alleine,
1048 ich gehe jetzt nach hinten“. Ja, aber (..)

1049

1050 **B5** Zumal, was ich an der ganzen Sache noch so schade finde, wir befinden uns in
1051 einem Hort, der den Luxus hat, das fast Alles da ist.

1052

1053 **B4** Ja.

1054

1055 **B5** Wir haben fast alles da, dass die Kinder sich frei entfalten können. Wie B2 sagte,
1056 Butzen bauen. Da wo unser Container unter Wasser stand, ich glaube wir haben
1057 zehn solch kleine Spitzzelte, die da hinten alle aufgebaut werden könnten. Wo die
1058 Kinder sich drinnen aufhalten können. Wir haben Alles und können es nicht nutzen,
1059 weil von oben bestimmt wird, wie wir uns zu verhalten haben. Was wir zu machen
1060 haben, was wir an die Kinder weiter zu geben haben. Das hat nichts mit Partizipation
1061 zu tun. Gar nichts.

1062

1063 **B2** Ja, das fängt ja im Prinzip an, wie willst du Partizipation für die Kinder möglich
1064 machen, wenn es nicht einmal für die Erwachsenen möglich ist.

1065

1066 **B7** Wir müssen das erst mal für uns einfordern.

1067

1068 **B2** Ja.

1069

1070 **B7** Guckt euch die Dienstberatungen an, wie die laufen. Wir sind alle gefragt, jeder
1071 Einzelne zu sagen, „pass mal auf Chefin, nein, so nicht mit mir, so nicht mit mir“. Ja,
1072 wir sind zwanzig Leute, und ich glaube nicht, wenn wir da mit Argumenten kommen,
1073 dass die Chefin da sagt, „nein, so“ (..) die muss dann auch mal ein bisschen drüber
1074 nachdenken. Die kann nicht den Daumen, und das ist nur von oben herab, so erlebe
1075 ich das. In einem zwei-, dreiviertel Jahr, wo ich wieder da bin, das ist nur von oben
1076 herab gedrückt wird. Ja, und sobald eine Diskussion aufkommt, sobald es kontrovers
1077 geht, wo ich sage jetzt wird es spannend, jetzt, jetzt dürfen, jetzt dürfen wir uns mal
1078 austauschen, ja, in der Dienstberatung, ist ja auch wichtig, dass wir das machen.
1079 Wird es (macht wegweisende Handbewegung), sprechen wir dann nächsten Tag
1080 drüber, ja. Oder wenn ein Kompliment kam, wie von dir den Tag (deutet auf B2). Hab
1081 ich gedacht, oh, das tut auch mal gut zu hören, dass wir ein guter, wir sind ein guter
1082 Hort, wir machen gute Arbeit. Ja, wir sind wertvoll. Meine Güte, dass hören wir doch
1083 alle, und wenn ich nach Außen gehe, mit meiner Filzwerkstatt, höre ich das von,
1084 wenn die hören ich arbeite im Hort X, „der hat einen guten Ruf“. Super, das tut mal
1085 gut zu hören. Das brauchen wir. Ja, keine Sekunde später, puff, wird es zunichte
1086 gemacht. Da konnte ich nur noch schreien, nein.

1087

1088 **B5** Ja, das habe ich mitbekommen.

1089

1090 **B7** Also, ich war sprachlos. Warum? Warum tun wir uns sowas an? Warum
1091 wertschätzen wir nicht das was wir haben und nutzen das erstmal? Und dann
1092 können wir überlegen, ob wir weiter, höher und so weiter wollen, oder ob es einfach
1093 mal eine Stopptaste gibt, wo man sagt, so, wir sind jetzt hier an dem Punkt und
1094 arbeite erst einmal das ab, was wir haben. Das regt mich auf. Das regt mich so auf
1095 (lacht laut).

1096

1097 **B5** Ja, wenn du auch einfach mal die Größe siehst, wie groß wir sind. Alleine welche
1098 Anzahl an Kollegen wir sind.

1099

1100 **B7** Ja, und jeder hat seine Berechtigung und jeder macht seine Job, und macht
1101 seinen Job gut.

1102

1103 **B5** Richtig.

1104

1105 **B7** Verdammte Axt. Ja, und wir sitzen in der Dienstberatung, keiner macht den Mund
1106 auf, weil wenn du den Mund auf machst, dann bekommst du es irgendwo, an
1107 irgendeiner Stelle, buff (deutet Hammerschlag an).

1108

1109 **B4** Weil viele zum Teil abgestumpft sind. Ja, weil nichts erreicht wird. Wie haben wir
1110 damals diskutiert, als wir das erste Mal zu Winterhoff zur Weiterbildung mussten. Der
1111 hat uns ja regelrecht aufgeputscht. Der hat uns ja gesagt, so wie wir arbeiten ist es
1112 falsch. Wie mit dem Kind umgegangen wird. Die nächste Dienstberatung war aber /
1113 //(..)//

1114

1115 **B2** //Genauso machen wir es weiter.//

1116

1117 **B4** So machen wir es weiter. Ich hab gedacht, da kommt eine Reaktion, dass wir,
1118 Mensch, man kann doch auch mal zurück rudern. Man kann doch auch mal sagen,
1119 „also, nein, das mit dem Hausaufgabenzimmer, das war nicht“/ also würde ich jetzt
1120 (..) sagen. Also das mit dem Hausaufgabenzimmer, das lassen wir bis zur dritten

1121 Klasse. Vierte Klasse kann ja selbst entscheiden, ob sie hier Hausaufgaben machen,
1122 wenn die Kinder dann (..). Nein. Da wird sogar noch überlegt die ersten Klassen
1123 auch noch im zweiten Halbjahr ins Hausaufgabenzimmer zu stecken. Ja, also man
1124 kann doch auch mal sagen, nein, das läuft nicht so, wir gehen wieder einen Schritt
1125 zurück und probieren was aus. Nein, da wird noch eine Weiterbildung bei Winterhoff
1126 gebucht. Also, hallo?

1127

1128 **B5** Wo dann bei rauskommt, es war nichts Neues, es gab genau das gleiche, //aber /
1129 (..)//

1130

1131 **B4** Ich kann doch nicht als Träger ein Haufen Geld ausgeben für eine Weiterbildung,
1132 die uns eigentlich wieder bloß aufputzt und zeigt, was wir falsch machen. Dann
1133 gehen wir da trotzdem wieder hin.

1134

1135 **B7** Aber auch das was wir schon haben. Also das war ja bei dieser Frau, was wir da
1136 hatten, kam das ganz, die ist ja taff drauf ja, die hat ja gesagt, was wollen Sie hier?
1137 So, ja, und ich denke wir brauchen was ganz was anderes. Wir brauchen keine
1138 Themenfortbildung.

1139

1140 **B4** Nein.

1141

1142 **B7** Wir brauchen was anders. Wir brauchen hier diese Runde, um zu sagen, wie
1143 sieht bei uns Partizipation aus, wie komme ich dazu den Kindern das beizubringen?

1144

1145 **B4** In dem Kindergarten, wo ich mal gearbeitet habe, die hatten eine feste
1146 Professorin, die uns immer zur Weiterbildung geschult hat. Das war aber, das hat
1147 gepasst, zu unserem Konzept. Und so müsste es sein. Und nicht weil irgendeiner
1148 winkt mit einer Großveranstaltung, Weiterbildung. Da gehen wir alle schön hin, dann
1149 haben wir das abgehakt dieses Jahr. Nein, wir hatten eine feste Person, die uns
1150 immer zu bestimmten Themen, was zu unserem Konzept gepasst hat, eine
1151 Weiterbildung mit uns durchgeführt hat. Und da ist glaub ich kommt mehr rum, als
1152 wenn wir, ich will mich nicht wiederholen (lacht).

1153

1154 **I** Darf ich dich ganz kurz unterbrechen? Ich glaube wir kommen ein bisschen vom

1155 Thema ab. Ich würde gern von euch noch wissen, was eure persönlichen Grenzen
1156 sind bei der Umsetzung von Partizipation. Also wo sagt ihr selbst, ok bis dahin kann
1157 ich gehen, das kann ich zulassen, aber weiter geht es nicht. Und aus welchem Grund
1158 ist das so? Warum kann ich etwas zulassen und warum habe ich eine bestimmte
1159 grenze, dass ich das nicht zulassen kann?

1160

1161 **B6** Ja. (7)

1162

1163 **I** Also wenn die Kinder zum Beispiel selbstständig etwas entscheiden. Was lasse ich
1164 zu, was dürfen sie entscheiden, was dürfen sie nicht entscheiden? Gibt es bei euch
1165 da eine Grenze, oder sagt ihr, nein, ich bin da für alles offen?

1166

1167 **B4** Das ist situationsbedingt. Würde ich sagen. Wie die Befindlichkeit auf der Etage
1168 in dem Moment ist, oder, oder/ (...)

1169

1170 **B3** Und wie wir vorhin schon gesagt haben, bestimmte Regeln, bestimmte, müssen
1171 da sein, sonst funktioniert es denke ich auch nicht. Also es muss schon irgendwo ein
1172 Leitfaden da sein, an dem man sich orientiert. Weil ganz ohne wird es halt nicht
1173 funktionieren.

1174

1175 **B1** Manchmal ist ja auch einfach, weil man nicht die Zeit hat das zu hinterfragen.
1176 Sich mit dem Kind zu unterhalten, wieso willst du das denn jetzt eigentlich so
1177 machen? Oder warum möchtest du das jetzt so, also entscheiden? Also da mehr
1178 Verständnis aufbringen zu können, warum jetzt, warum das Kind jetzt irgendetwas
1179 machen will. Und zwar hatte ich das jetzt, den einen Fall, O. wollte gerade ein Spiel
1180 spielen, mit seinem Freund K. und jetzt war die Zeit, dass Ballspiele anfangen. Und
1181 dann fing der jetzt an zu weinen. Und das dann einfach mit ihm auf zu dröseln,
1182 warum er denn jetzt anfing zu weinen. Was er denn jetzt möchte? Möchte er zu
1183 Sportspiele, oder möchte er das Spiel/ also eigentlich hatte er am Ende ein Problem
1184 mit sich selber gehabt. Aber ich wollte den schwarzen Peter jetzt auch nicht haben,
1185 dass ich jetzt sage, du gehst zu Ballspiele und er musste ja dann auch nicht zu
1186 Ballspiele gehen, weil wir das ja dann auch hinterfragen konnten. Was sagen denn
1187 deine Eltern dazu, wenn du jetzt nicht zu Ballspiele gehst? Ist das dann in Ordnung?
1188 Und dann, er ist am Ende doch zu Ballspiele gegangen und war dann auch glücklich.

1189 Aber er war da halt gerade mit sich selber so/ und wenn man dann in dem Moment
1190 die Zeit hat (...). Ich find das ist einfach die Zeit, und wenn dann so viele Kinder da
1191 sind, und dann Kollegen wieder nicht da sind, weil sie ja gerade ihre Aufsichtspflicht
1192 wo anders wahrnehmen müssen, oder was auch immer.

1193

1194 **B6** Oder krank sind.

1195

1196 **B1** Ja. Dann hat man immer nicht die Zeit und die Ruhe dafür. Je später der
1197 Nachmittag, umso mehr Zeit hat man dann auch, um auf solche Gespräche
1198 einzugehen. Und in der ersten halben Stunde, Stunde ist einfach Alles nur Chaos
1199 und dann tausend Fragen auf einmal. Und dann kann man sich nicht mit Allem so
1200 befassen. Und dann ist mal ganz streng und strickt in seinen Regen und dann gibt es
1201 nichts zu diskutieren, weil jetzt haben wir dazu keine Zeit.

1202

1203 **B5** Richtig. Ich glaube das ist das größte Problem bei allem. Man kann eigentlich
1204 seine eigenen Grenzen gar nicht festsetzen und gar nicht feststecken, weil du eben
1205 von anderen deine Grenzen aufgezeigt bekommst. Ob das die Zeit ist, ob das die
1206 Regeln sind, oder, oder, oder. Du hast gar nicht die Möglichkeit deine eigenen
1207 Grenzen festzusetzen. Weil du immer auf die Befindlichkeiten deiner Kollegen
1208 gucken musst, wie sehen die das? Musst du dich bei denen rechtfertigen, warum
1209 lässt du das jetzt zu? Warum ist das jetzt gerade so? Das ist das Problem. Du hast
1210 gar nicht die Möglichkeit deine eigenen Grenzen zu stecken.

1211

1212 **B4** Man entscheidet aus der Situation heraus. Heute dürfen sie eben mal Verstecken
1213 spielen, um bei dem Thema zu bleiben.

1214

1215 **B2** Oder auf dem Flur hüpfen.

1216

1217 **B4** Ja, oder Seilspringen auf dem Flur und so (lacht). Ja, heute geht es mal. Aber im
1218 nächsten Moment musst du sagen, nein es geht nicht mehr.

1219

1220 **B1** Also sagst du lieber gleich, es geht gar nicht (lacht). Als die Diskussion.

1221

1222 **B4** Naja, aber man will denen ja auch nicht Alles verbieten und an der Tafel malen

1223 und was sie in diesem kleinen Raum halt immer gerne machen. Und jeden Tag
1224 redest du wieder, „die Tafel muss sauber sein, am nächsten Tag ist da wieder
1225 Unterricht drinnen“. Und sie ist nicht sauber, dann wischt du trotzdem wieder
1226 nochmal nach. Und am nächsten Tag sagst du, „nein, heute nicht. Ihr habt die Tafel
1227 gestern nicht sauber gemacht“. Ja, aber es tut einem dann doch wieder leid. Es
1228 regnet in Strippen, die Kinder können nicht raus. Sie wollen aber an der Tafel malen.
1229 Also irgendwann, wenn der Zehnte dann kommt und mit den Augen rollt und bittet
1230 und ganz vernünftig ist. Na gut. Es ist situationsbedingt. Jeder entscheidet das dann
1231 für sich.

1232

1233 **B5** Ja, aber dir sind Grenzen gesetzt. Ja, wieder durch eine dritte Person, was da
1234 zum Beispiel Schule ist. Es muss sauber sein. Was hat das mit Selbstbestimmung zu
1235 tun? Mit Selbstentfaltung? Gar nichts.

1236

1237 **B4** Das ist eben, weil wir kein eigenes Gebäude haben.

1238

1239 **B3** Das ist einfach so. Ich kann das auch verstehen. Na klar muss die Tafel am
1240 nächsten Tag wieder benutzbar sein. Aber wir haben nicht die Möglichkeit, weil uns
1241 einfach Räumlichkeiten da die Grenzen setzen.

1242

1243 **B4** Naja, von der Schule, das wird immer wieder so sein, das die Schule halt immer
1244 mehr präsent ist als Hort. Und was die Schule will, wird durchgesetzt. Ob das die
1245 Parkplatzsituation ist, das der Hort eben wo anders parken muss, damit eben die
1246 Lehrer auch genug Parkplätze haben. Da wird sonst was vorgekramt. Dann ist auf
1247 einmal die Feuerwehr mal wieder aktuell. Und alles solche Mätzchen. Das ist eben,
1248 weil wir Gast sind in der Schule. Wir sind nur Geduldete.

1249

1250 **I** Was würden wir denn brauchen, um mehr Partizipation im Alltag umsetzen zu
1251 können?

1252

1253 **B5** Ein eigenes Gebäude und einen riesigen Gesprächskreis mit allen Kollegen,
1254 damit jeder seinen Standpunkt klar machen kann. Was für Jeden Partizipation
1255 bedeutet. Und dann auch die Chance und die Möglichkeit das aus zu leben.

1256

1257 **B2** Mehr Freiraum im Tätig sein. Dazu an und für sich müssten auch mehr
1258 Mitarbeiter da sein, auch das man Bereiche abfangen kann, wie das
1259 Hausaufgabenzimmer, ohne dass derjenige seine Gruppe verlässt. Das man eben
1260 der Gruppe sich wenden kann und trotzdem das Hausaufgabenzimmer abgedeckt
1261 ist. So etwas würde ich mir eigentlich wünschen. Oder das es eben die Möglichkeit
1262 auch gibt, Räume zu nutzen, wo man die Kinder können wirklich in den Räumen
1263 forschen, was sie wollen. Das es Kreativräume sind, oder eben was zum Toben oder
1264 Kuschel. Wir haben gerade letztens gesagt, so schön, wie der Snoezelraum mal war,
1265 es war ja immer zu betreuen, weil es war dreckig, es wurde eingestaubt. Es musste
1266 was gewaschen werden, es musste was repariert werden. Aber die Kinder konnten
1267 sich mal zurückziehen. Es gibt nichts mehr, wo sich die Kinder hin zurückziehen
1268 können. Auch dieses Traumzelt. Das hat uns zwar viel auch geärgert in dem Raum,
1269 aber es war eben auch eine Stelle, da konnten sich die Kinder mal zurückziehen. Es
1270 gibt nichts mehr zum Zurückziehen. Und wie schon man selber es fand in der Schule
1271 sich mal in den Klassenraum zurück zu ziehen, also seinen Arbeitsplatz, fand ich
1272 jetzt auch nicht immer so prickelnd. Also ich finde einfach es fehlen Rückzugsorte, es
1273 fehlt Freiraum in unserer eigenen Arbeit. Das man sich entfalten kann, dass man
1274 persönlich sich was einteilen kann. Man kann sich den Tag nicht mehr einteilen. Man
1275 muss nur irgendeinem Zeitplan hinterherhetzen. Und dadurch finde ich eben kann
1276 man selber nichts mitbestimmen und die Kinder dadurch schon gar nicht
1277 mitbestimmen lassen. Würde ich sagen. Solange ich mir das nicht frei planen kann,
1278 was ich möchte, solange kann ich auch die Kinder kaum planen lassen.

1279

1280 **B1** Aber wenn ihr jetzt auch sagt, oder du am Anfang gesagt hast, früher hat das und
1281 dies und jenes besser geklappt, dann aber auch, weil es viel kleiner war und alle viel
1282 enger zusammen waren. Jetzt ist das einfach viel zu groß.

1283

1284 **B2** Wir hatten eben auch Räume, die keine Schulräume waren. Die //nur Horträume
1285 waren.//

1286

1287 **B6** //Das war halt der Vorteil.//

1288

1289 **B2** Das war eben schön.

1290

1291 **B1** Die Kinder waren auch so viele?

1292

1293 **B4** Wir hatten ein Dschungelland.

1294

1295 **B6** Mein Raum war auch/ (..)

1296

1297 **B4** Traumaland.

1298

1299 **B6** Dann hatten wir einen Snoezelraum.

1300

1301 **B3** Raum und Zeit. Da haben wir es wieder.

1302

1303 **B2** Ja. Raum und Zeit.

1304

1305 **B4** Ich meine unser Hort arbeitet trotzdem gut, ja. Es gibt auch nichts, was wir nicht
1306 haben. Also vom Material her, es kann gekauft, oder bestellt werden, oder, oder, und
1307 die Kollegen selber sind ja auch so engagiert, das eben immer Material irgendwo
1308 gefunden wird, oder auch nicht. Es klappt trotzdem ganz gut. Sage ich mal jetzt. So
1309 wie wir jetzt auf der Etage arbeiten. Und man sieht es ja auch bei den anderen
1310 Etagen. Es ist schön, was gemacht wird, Hut ab. Ich kenn viele Einrichtungen und da
1311 wo meine Enkelin zuletzt war in der Grundschule, also Halleluja. Und die haben
1312 dasselbe Geld bekommen, wie wir. Ja, und das wir jetzt die Flure nutzen dürfen ist
1313 auch noch wieder ein Pluspunkt. Das war ja vor zwei oder drei Jahren auch nicht. Da
1314 durften wir ja nicht mal die Flure nutzen. Weil eine Feuerwehr mehr zu sagen hat als
1315 eine Hortleiterin. Oder da gibt es Gesetze bei der Feuerwehr die durchgedrückt
1316 werden, und wenn es geht von heute auf morgen. Es musste alles weggeräumt
1317 werden. Da fällt man dann schon vom Glauben ab. (5)

1318

1319 **I** Ich denke alle wichtigen Punkte konnten verdeutlicht werden, oder besteht noch
1320 Redebedarf?

1321

1322 (Kopfschütteln der meisten)

1323

1324 **I** Dann würde ich die Diskussion an dieser Stelle beenden und euch für eure

1325 Mitarbeit bedanken.

Anlage 4: Durchgang der Zusammenfassung im induktiven Kategoriensystem

K	Th.	S.	Z.-Nr.	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
1	B1	1	7 - 8	ErzieherIn vergleicht Partizipation mit Teilhabe	Partizipation bedeutet Teilhabe	<ul style="list-style-type: none"> • Kategorie 1 Kompetenzen: Wissen über: <ul style="list-style-type: none"> ○ Definition von Partizipation ○ Methodisches Vorgehen ○ Methoden wie Kinderkonferenzen, offene Arbeit, Streitschlichtung
1	B2	1	10	ErzieherIn bezeichnet es als Mitbestimmen	Partizipation bedeutet Mitbestimmen	
1	B1	1	14 – 15	ErzieherIn übersetzt aus Französischem Partizipation als teilhaben, teilnehmen	Partizipation bedeutet teilhaben, teilnehmen	
1	B4	1	17	ErzieherIn bezeichnet es als mitmachen, was ich möchte	Partizipation als Selbstbestimmung	
1	B5	1	19	ErzieherIn bezeichnet Partizipation als Selbstbestimmung	Partizipation als Selbstbestimmung	
1	B2	1	25	ErzieherIn deutet Partizipation als Mitbestimmen, was gemacht wird	Partizipation als Mitbestimmung	
1	B5	1	29 – 30	ErzieherIn bezeichnet Partizipation als Mitverantworten, Mitgestalten, Mitentscheiden, Mitplanen, Mitreden, Mitdenken	Partizipation ist Mitverantworten, -gestalten, -entscheiden, -planen, -reden	
1	B6	2	43	Umsetzungsmöglichkeit in Kinderkonferenzen	Kinderkonferenzen als Methode	

K	Th.	S.	Z.- Nr.	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
1	B6	2	50	Besprechungen erst Klassenintern	Umsetzung der Methode - Kinderkonferenz	
1	B1	2	58 – 59	Besprechungen Etagenintern	Umsetzung der Methode - Kinderkonferenz	
1	B1	2	60	Kinder überlegen und entscheiden, was gemacht wird	Methode: Planung durch Kinder	
1	B1	2	61 – 62	Kinder gestalten Freizeit/Nachmittag	Methode: Freizeitgestaltung durch Kinder	
1	B3	2	70	Gemeinsames Erstellen von Hausregeln	Methode: Regelentwicklung mit Kindern	
1	B3	2	77	Mitbestimmung des eigenen Umfeldes/Regel	Methode: Gestaltung mit Kindern	
1	B2	3	81	Meinungen einholen	Methode: Meinungs- /Ideensammlung	
1	B2	4	106 – 107	Zusammentragen der Ideen/Wünsche	Methode: Visualisierung der Ergebnisse/Ziele	
1	B3	4	114 – 115	Lenkung der Kinder, weg von utopischen Vorstellungen	Methodisches Vorgehen	

K	Th.	S.	Z.- Nr.	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
1	B2	5	126 – 127	Lenkung der Kinder zu realisierbaren Vorstellungen	Methodisches Vorgehen – Lenkung	
1	B7	5	148	Partizipation muss sich entwickeln	Partizipation als Prozess	
1	B7	5	156 – 157	Kinder können sich frei im Gebäude bewegen	Methode: Offene Arbeit	
1	B7	5	161 – 162	Alter und Entwicklungsstand müssen beachtet werden	Partizipation angepasst auf Entwicklungsstand	
1	B5	6	181 – 182	Freie Wahl der Hausaufgabenanfertigung	Methode Hausaufgabenzimmer	
1	B7	7	199 – 200	Beginn der Partizipationsprozesse Klassenintern	Methodisches Vorgehen – Umsetzung von Methode	
1	B2	7	208	Freier Zugang zu Materialien	Methodisches Vorgehen – Freiräume schaffen	
1	B1	8	221 – 222	Partizipation nicht als Schalter, sondern Prozess über längeren Zeitraum	Partizipation als Prozess	
1	B1	8	227 – 231	Planung und Reflexion auf Möglichkeiten zu Teilhabe der Kinder	Partizipation bedarf Reflexion	

K	Th.	S.	Z.-Nr.	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
1	B1	8	243 – 246	Reflexion wichtig für Weiterentwicklung	Partizipation bedarf Reflexionsprozess	
1	B4	17	546 – 548	Selbstständiges Arbeiten ist Grundvoraussetzung für Hausaufgabenzimmer	Hausaufgabenzimmer bedarf bestimmten Entwicklungsstand	
1	B6	19	620 – 622	Hort als Erholung von Schule	Hort als Einrichtung der Freizeitgestaltung	
1	B5	24	797 -798	Partizipationsmöglichkeit durch Streitschlichter	Methode: Streitschlichter	
1	B7	25	805 – 810	Erlernen von Umgang mit Teilhabe durch Streitschlichter	Methodisches Vorgehen: Partizipationsprozesse bei Streitschlichtern	
2	B6	2	44	Hohe Kinderzahl	Einschränkung durch Kinderzahl	<ul style="list-style-type: none"> • Kategorie 2: Fremdbestimmung der pädagogischen Fachkräfte <p>Durch:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Zeit/Organisatorisches ○ Raum ○ Schule ○ Personalmangel/Kinderzahl ○ Eltern ○ Leitung/Regeln
2	B6	2	46	Räumliche Gegebenheiten: Etagenarbeit	Einschränkung durch Etagenarbeit	
2	B2	3	82 – 84	Umsetzung bedarf Zeit	Einschränkung durch Zeitmangel	
2	B2	3	84	Reaktion auf spontane Situationen unterbricht Tagesplanung	Zeitmangel durch spontane unvorhersehbare Einflüsse	

K	Th.	S.	Z.- Nr.	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
2	B2	3	84 – 91	Festhalten an Planung der Kinder verhindert Spontanität	Einschränkung durch zu enges Festhalten an Planung der Kinder	
2	B2	3	95 – 96	Abwägung: Umsetzung der Vorschläge der Kinder oder Reaktion auf spontane Situationen	Einschränkung der Umsetzung durch Spontane Einflüsse	
2	B1	3	99	Umsetzung ist zeitlich beschränkt durch jährliche Rotation der Klassen im Schulgebäude	Einschränkung durch organisatorische Planung	
2	B2	4	102 – 108	Langfristige Umsetzung nicht möglich, durch jährlichen Wechsel der Etagen	Einschränkung durch organisatorische Planung	
2	B2	4	127 – 128	Einzuhaltende Vorgaben beeinflussen eigene Planung/Umsetzung	Einschränkung durch von Leitung aufgezwungene Projekte	
2	B2	4	130	Zeitliche Einschränkung der Tagesgestaltung durch einzuhaltende Rahmenplanung	Einschränkung durch organisatorische Planung	
2	B7	5	148 – 154	Umsetzung von vorgegebenen Projekten ohne Zusammenhang zum Alltag	Einschränkung durch aufgezwungene Projekte	
2	B7	5	156 – 159	Überforderung der Kinder durch offene Arbeit	Druck auf Erzieher durch offene Arbeit	
2	B4	6	168 – 171	Zeitliche Einschränkung durch vorgegebenen Tagesplan	Einschränkung durch organisatorische Planung	

K	Th.	S.	Z.- Nr.	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
2	B4	6	171 – 173	Zeitplan steht über Bedürfnissen der Kinder	Einschränkung der Bedürfnisse der Kinder durch organisatorische Planung	
2	B4	6	176 – 177	Schulalltag ist anders strukturiert, Umgewöhnung der Kinder schwierig	Einschränkung durch konzeptionell andere Strukturen des Schulalltages	
2	B5	6	180 – 184	Eltern entscheiden, ob das Kind die Hausaufgaben im Hort machen soll, oder nicht	Einschränkung durch elterliche Vorgaben	
2	B1	8	234 – 235	Personalschlüssel stimmt nicht	Einschränkung durch Personalangel	
2	B3	8	240	Vorgegebene Zeitpläne müssen eingehalten werden	Einschränkung durch organisatorische Planung	
2	B1	8	249 – 251	Mehr Vor- und Nachbereitungszeit zur Reflexion des Tagesablaufes bezüglich der Umsetzung von Partizipation	Einschränkung zur Reflexion durch begrenzte Vor- und Nachbereitungszeit	
2	B7	8 - 9	261 – 266	Selbstbestimmung durch Leitung schwierig umzusetzen	Einschränkung durch Vorgaben der Leitung	
2	B4	9	275 – 278	Hohe Kinderzahl auf einer Etage sorgt für Unzufriedenheit	Druck/Stress durch hohe Kinderzahl bzw. räumliche Bedingungen	
2	B5	9 - 10	287 – 301	Regeln schränken Entfaltung der Kinder ein	Einschränkung durch Regeln	

K	Th.	S.	Z.-Nr.	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
2	B1	10	305 -306	Raumangel und wenig Freiraum im Klassenraum schränken Entfaltung und Spiel der Kinder ein	Einschränkung durch räumliche Gegebenheiten	
2	B5	10	315 – 317	Persönliche pädagogische Arbeit unterliegt Reglementierung	Einschränkung der pädagogischen Arbeit durch übergeordnete allgemeine Regeln	
2	B2	10	323 – 325	Organisatorischer Tagesablauf beeinflusst pädagogische Arbeit mit Eltern	Einschränkung der Elternarbeit durch organisatorische Pläne	
2	B2	10	326 – 329	Problemlösung auf Grund von organisatorischem Tagesplan nicht möglich	Einschränkung der pädagogischen Arbeit durch organisatorische Pläne	
2	B2	11	332 – 342	Bedürfnisse der Kinder können durch Zeitmangel nicht wahrgenommen werden	Einschränkung der pädagogischen Arbeit durch zeitliche Abläufe	
2	B2	11	355 – 357	Zeitlicher Ablauf bestimmt Arbeit am Kind	Einschränkung der pädagogischen Arbeit mit Kind durch zeitliche Planung	
2	B5	12	374 – 37ß	Abhaken wichtiger organisatorischer Punkte statt Auseinandersetzung mit Kind	Zeitmangel schränkt Beziehung zu Kind ein	
2	B2	12	381 – 384	Zusammenhanglose Belehrung nimmt Zeit in Anspruch, sorgt für Unverständnis/Überforderung bei Kindern	Aufgezwungene Belehrungen schränken pädagogische Arbeit ein, nehmen negativen Einfluss auf Beziehung zwischen ErzieherIn und Kind	

K	Th.	S.	Z.- Nr.	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
2	B2	14	441 – 445	Hohe Kinderzahl fordert mehr Fixierung der zeitlichen Strukturen	Einschränkung durch Personalmangel	
2	B5	14	450 – 452	Unterbrechung von Gesprächen durch Einhaltung des vorgegebenen Tagesablaufes	Einschränkung der Gespräche mit Kindern durch organisatorische Planung	
2	B5	15	465 – 467	Unterbrechung von Gesprächen durch Einhaltung des vorgegebenen Tagesablaufes	Einschränkung der Gespräche mit Kindern durch organisatorische Planung	
2	B7	15 - 16	495 – 497	Bedürfnisse der Kinder können auf Grund von Zeitmangel nicht wahrgenommen werden	Zeitmangel nimmt Einfluss auf Beziehung zwischen Kind und ErzieherIn	
2	B2	16	519 – 520	Offene Arbeit schränkt freie Planung ein	Einschränkung durch Konzept ein	
2	B4	17	531 – 532	Regeln stehen über Bedürfnissen der Kinder	Vorgegebene Regeln schränken freie Planung ein	
2	B6	18	574 – 577	Keine konsequente Unterstützung von Schule	Einschränkung durch Übernahme von Aufgaben der Schule	
2	B6	18	581 – 584	Keine konsequente Unterstützung von Schule	Einschränkung durch Übernahme von Aufgaben der Schule	
2	B7	19	609	Partizipation unterliegt Wünschen der Eltern	Einschränkung durch Vorgaben der Eltern	
2	B5	23	734 –	Partizipation unterliegt Wünschen der Eltern	Einschränkung durch Vorgaben der Eltern	

K	Th.	S.	Z.- Nr.	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
			735			
2	B5	23	736 – 739	Schule bestimmt Tagesablauf	Einschränkung durch Übernahme von Aufgaben der Schule	
2	B4	24	762 – 764	Zeitmangel wirkt sich auf Hausaufgabenanfertigung aus	Einschränkung von Erläuterungen auf Grund von Zeitmangel	
2	B5	25	793 – 796	Einräumen von Zeiten zur Erledigung der schulischen Aufgaben	Einflussnahme der Schule auf Hortalltag	
2	B7	25	816 – 817	Zeit für Einbeziehen der Streitschlichter im Hortalltag fehlt	Zeitmangel beeinflusst methodische Umsetzungen	
2	B2	30	978	Druck auf ErzieherIn durch Einstellungen der Eltern	Einschränkung durch Druck der Eltern	
2	B2	31	992 – 994	Souveränität fehlt durch Mangelnden Rückhalt durch Leitung	Unsicherheit bei ErziehInnen	
2	B2	31	102 0 – 102 3	Regeln schränken freie Entfaltung ein	Einschränkung durch Reglementierung	
2	B7	32	102 8	Aufsichtspflicht nicht als Verhinderung von Unfällen, sondern als Einschränkung der Entfaltung	Einschränkung durch aufgezwungene Regeln	

K	Th.	S.	Z.-Nr.	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
2	B2	33	103 8 – 104 4	Eingeschränkte Flächennutzung durch fehlendes Personal	Einschränkung durch Personalmangel	
2	B5	33	106 1 – 106 4	Einhalten von Aufgaben/Verhaltensanforderungen schränkt Entfaltung ein	Einschränkung durch aufgezwungene Regeln durch Leitung	
2	B7	33	107 3 - 107 9	Leitung trifft Entscheidungen über Erzieher hinweg	Keine Mitbestimmung/Teilhabe bei Entscheidungen	
2	B7	33	107 9 – 108 3	Leitung fragt nach Meinung, wird jedoch nicht berücksichtigt	Alibiteilhabe	
3	B6	1	47 – 50	Jeder muss sich beteiligen	Engagement ist Voraussetzung	
3	B6	1	53 – 54	Beteiligung aller ErzieherInnen	Zusammenarbeit ist Voraussetzung	
3	B1	2	63 – 65	Ohne Tat keine Veränderung	Eigene Motivation der Erzieher ist Voraussetzung	
3	B3	4	114 – 116	Vorschläge utopisch, daher nicht umsetzbar	Grenze durch eigene Vorstellung von Realisierbarkeit	

K	Th.	S.	Z.- Nr.	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
3	B2	4	118 – 120	ErzieherIn achtet auf Realisierbarkeit	Grenze durch eigene Vorstellung von Realisierbarkeit	
3	B2	4	126 – 127	ErzieherIn achtet auf Umsetzbarkeit	Grenze durch eigene Vorstellung von Realisierbarkeit	
3	B7	7	219	Aushalten von Freiräumen der Kinder	Voraussetzung, Ungewissheiten aushalten, Verantwortung abgeben	
3	B1	7	226 – 227	Ohne Tat keine Veränderung	Eigene Motivation der Erzieher ist Voraussetzung	
3	B1	8	232 – 234	Berufliche Ausbildung beeinflusst Verhalten	Grenze durch Berufs-, Bildungsbiografie	
3	B1	8	246 – 249	Beteiligung an thematischen Diskussionen	Zusammenarbeit und Kompromissbereitschaft ist Voraussetzung	
3	B4	9	270 – 271	Motivation der Kinder läuft ins Leere, Frustration durch wiederholten Misserfolg	Grenze durch negative Erfahrungen	
3	B7	12	392 – 396	Fremdbestimmung schränkt Umsetzung von Partizipation ein	Frustration durch Fremdbestimmung	
3	B7	13	404 – 405	Modellernen: Fremdbestimmung wird auf Kinder übertragen	Frustration durch Fremdbestimmung	
3	B4	13	429 –	Schlechtes Gewissen gegenüber Kollegen	Frustration durch Fremdbestimmung	

K	Th.	S.	Z.- Nr.	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
		14	433			
3	B2	14	445 – 448	Unzufriedenheit durch Zeitmangel	Frustration durch Fremdbestimmung	
3	B5	14	454 – 456	Schlechtes Gewissen gegenüber Kollegen	Frustration durch Fremdbestimmung	
3	B5	14	459 – 461	Schlechtes Gewissen gegenüber Kindern	Frustration durch Fremdbestimmung	
3	B3	16	512 – 513	Stress/Überforderung durch Zeitmangel	Frustration durch Fremdbestimmung	
3	B5	16	515	Stress/Überforderung durch Zeitmangel	Frustration durch Fremdbestimmung	
3	B2	16	519 – 520	Stress/Überforderung durch Zeitmangel	Frustration durch Fremdbestimmung	
3	B2	22	699 – 703	Eingeschränktes Zulassen von Selbsterfahrungen	Grenze durch erhöhten Arbeitsaufwand	
3	B5	22	721 – 725	Lenkung der Kinder	Grenze durch erhöhten Arbeitsaufwand	

K	Th.	S.	Z.- Nr.	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
3	B6	27	869	Schlechte Erfahrung mit Eltern	Grenzen durch negative Erfahrungen	
3	B5	27	886 – 888	Kommunikation und Vertrauen in Kinder ist wichtig	Grenze durch eingeschränktes Vertrauen zu Kindern	
3	B1	28	898	Ängste vor Verletzung der Aufsichtspflicht, bzw. resultierende Unfälle	Grenze durch eigenes Bedürfnis an Sicherheit der Kinder	
3	B6	29	926 – 927	Schlechte Erfahrung mit Eltern	Grenzen durch negative Erfahrungen	
3	B1	29	938 – 939	Zunahme an Erfahrungen und Wissen bedeutet mehr Einschränkungen	Mehr Grenzen bei Zunahme von Erfahrungen	
3	B6	29	980 – 982	Schlechte Erfahrung mit Eltern	Grenzen durch negative Erfahrungen	
3	B5	29	984 – 986	Beziehung zu Eltern Verhalten und Einstellungen der ErzieherInnen aus	Grenzen abhängig von Beziehung zu Eltern	
3	B2	31	992 - 994	Rückhalte ermöglicht Souveränität	Grenze durch Unsicherheit/fehlenden Rückhalt	
3	B7	33	107 9 - 108 3	Meinung wird angehört, jedoch nicht berücksichtigt	Frustration durch geringe Wertigkeit der eigenen Meinung	

K	Th.	S.	Z.- Nr.	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
3	B7	33	108 3 - 108 9	Positive Feedbacks werden mit Kritik aufgehoben	Frustration durch geringe Wertschätzung	
3	B7	34	109 3 - 109 7	Zu hoch gesteckte Ziele	Frustration durch Überforderung	
3	B7	34	110 7 - 110 9	Negative Konsequenzen bei kritischer Betrachtung der Arbeit der Leitung	Frustration durch eingeschränkte Meinungsfreiheit	
3	B4	34	111 1	Abstumpfung durch Erfolgslosigkeit	Frustration durch Erfolgslosigkeit	
4	B7	35	114 4 - 114 5	Gruppendiskussion Grundlage	Thematische Gesprächsrunden im Team	
4	B5	38	125 5 - 125 7	Wunsch nach eigenem Gebäude und Gesprächsrunden	Thematische Auseinandersetzungen im Team, Hortgebäude	<ul style="list-style-type: none"> • Kategorie 4: Wünsche <p>Nach:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Raum ○ Zeit ○ Entscheidungsfreiheit ○ Teamarbeit/ Beziehungsarbeit/ Supervision ○ Personal
4	B2	39	125 9	Wunsch nach Freiräumen	Entscheidungsfreiheit	
4	B2	39	125 9 - 126	Wunsch nach besserem Personalschlüssel	Mehr Personal	

K	Th.	S.	Z.- Nr.	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
			3			
4	B2	39	126 3 - 126 5	Wunsch nach mehr Räumlichkeiten	Mehr Raum	
4	B2	39	127 5 - 127 6	Wunsch nach persönlichen Entfaltungsmöglichkeiten	Entscheidungsfreiheit	

Erklärung

Ich erkläre hiermit, dass ich den Text selbstständig, d.h. ohne fremde Hilfe, abgefasst und keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel und Quellen verwendet, sowie wörtliche Zitate als solche gekennzeichnet habe.

Magdeburg, 10.02.2017

Dorothee Witt