

Bertelsmann Stiftung (Hrsg.)

Achtung Kinderperspektiven! Mit Kindern KiTa-Qualität entwickeln



Methodenschatz II
Erhebung, Auswertung und Dokumentation

Bertelsmann Stiftung (Hrsg.)

*Iris Nentwig-Gesemann, Bastian Walther,
Elena Bakels, Lisa-Marie Munk*

Achtung Kinderperspektiven! Mit Kindern KiTa-Qualität entwickeln

Methodenschatz II
Erhebung, Auswertung und Dokumentation

**Bibliografische Information der Deutschen
Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese
Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie;
detaillierte bibliografische Daten sind im Internet
über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

© 2020

Verlag Bertelsmann Stiftung, Gütersloh
(Recht zur Vervielfältigung und Nutzung)

www.bertelsmann-stiftung.de/verlag

ISBN 978-3-86793-910-2

Verantwortlich

Anette Stein

Projektleitung

Kathrin Bock-Famulla, Anne Münchow, Lisa Vestring

Lektorat

Helga Berger, Gütersloh

Herstellung

Sabine Reimann

Layout, Satz, Illustrationen

Marion Schnepf, www.lokbase.com

Projektfotos

Institut für Demokratische Entwicklung und Soziale
Integration, Berlin

Druck

Spintler Druck & Verlag GmbH, Weiden

Inhalt

Einführung →E1, E2



Methoden zur Erhebung, Auswertung und Dokumentation von Kinderperspektiven

Eine Übersicht finden Sie
auf dem Registerblatt "Methoden"

Dokumentation

Eine Übersicht finden Sie
auf dem Registerblatt "Dokumentation"

Anhang

Gesprächsführung mit Kindern →A1

Transkription →A2

Glossar →A3, A4

Literatur →A5

Leere Karten für
eigene Erhebungsmethoden →A6-A10
Kopiervorlagen →A11



Achtung Kinderperspektiven! Mit Kindern KiTa-Qualität entwickeln

Methodische Schlüssel für KiTa-Teams zur (Be-)Achtung von Perspektiven vier- bis sechsjähriger Kinder
bei der Entwicklung von Qualität in KiTas

Liebe Pädagog*innen, KiTa-Leiter*innen, Fachberater*innen, Fortbildner*innen, Trägervertreter*innen und Eltern, liebe Leser*innen!

Was sind wichtige, intensive Erfahrungen von Kindern in Kindertageseinrichtungen? Welche Themen, Interessen und Fragen bewegen sie? Von welchen Erlebnissen in der KiTa, die für sie bedeutsam sind, erzählen sie? Was finden sie gut, was ärgert oder stört sie, welche Ideen für Veränderungen haben sie? Was trägt dazu bei, dass sie sich wohlfühlen, was trübt ihr Wohlbefinden? Was macht sie glücklich und stärkt sie, was erleben sie als entmutigend und traurig? Was loben sie, worüber beschwerten sie sich?

Mit dem Methodenschatz „Achtung Kinderperspektiven! Mit Kindern KiTa-Qualität entwickeln“ wollen wir Sie dabei unterstützen, sich auf eine Forschungs-, Entdeckungs- und Reflexionsreise zu begeben, um nach Antworten auf diese Fragen zu suchen. Eine Grundvoraussetzung aus unserer Sicht ist es dabei, sich immer wieder Zeit zu nehmen – um den Kindern bewusst zuzuhören, sie gleichberechtigt einzubeziehen und sich auf dialogische Beziehungen einzulassen, in denen offen und anerkennend über die verschiedenen Perspektiven auf KiTa-Qualität gesprochen und diskutiert werden kann. Damit wird eine kontinuierliche Entwicklung von Qualität möglich, bei der die Kinderperspektiven angemessen gewürdigt werden.¹ Je mehr Fachkräfte über die Erfahrungen und Perspektiven von Kindern zu verstehen versuchen, desto mehr können diese auch zu Mit-Akteuren der Qualitätsentwicklung werden. Die Vielfalt der ‚Stimmen‘ der Kinder im Qualitätsdiskurs einer Einrichtung hörbar und sichtbar zu machen, ist das zentrale Ziel der Arbeit mit dem Kinderperspektivenansatz. Dieser Prozess ist nie abgeschlossen: Sie müssen sich immer wieder die Mühe machen, den Methodenschatz dafür zu nutzen, mehr über die Erfahrungen, Perspektiven und Relevanzen der Kinder herauszufinden, sie besser zu verstehen und mit ihnen gemeinsam Schritte für die Qualitätsentwicklung zu vereinbaren. Die Erfahrungen des Forschungsteams und der im Rahmen des Projekts weitergebildeten Fachkräfte für Kinderperspektiven haben gezeigt, dass die Kinder nicht nur begeisterte Forscher*innen in eigener Sache sind, sondern auch mitdenkende, umsichtige und kreative Impulsgeber*innen für Qualitätsentwicklungsprozesse.

Der Methodenschatz „Achtung Kinderperspektiven! Mit Kindern KiTa-Qualität entwickeln“ stellt ein Arbeitsmaterial für den Alltag dar – in diesem Sinne ist er auch ein ‚Werkzeugkasten‘. Das Werkzeug erfüllt jedoch nur dann seinen Zweck – einer Annäherung an das Verstehen der Perspektiven von Kindern –, wenn Sie es nutzen, seinen Gebrauch üben und es je nach Bedarf auch verändern, d.h. seine Einsatzmöglichkeiten erweitern oder vielleicht neue Werkzeuge (er-)finden und hinzufügen. Der Methodenschatz ist nicht für die Vitrine oder das Regal gedacht, sondern ein immer größer werdender Schatz, mit dem Sie sich als Forscher*innen und Schatzsucher*innen zusammen mit Ihren Kindern auf den Weg machen können.

Das Projekt "Kinder als Akteure der Qualitätsentwicklung in KiTas" wurde von der Bertelsmann Stiftung in Auftrag gegeben und vom Institut für Demokratische Entwicklung und Soziale Integration im Zeitraum von Januar 2018 bis Dezember 2019 durchgeführt. Das vorliegende Material ist das Ergebnis des zweijährigen Forschungs- und Praxisentwicklungsprojekts: Die im Methodenschatz gesammelten Materialien wurden in einem theoriegeleiteten und forschungsbasierten Prozess, in enger Kooperation mit Pädagog*innen in Kindertageseinrichtungen, entwickelt und erprobt. Die Begleitung durch einen wissenschaftlichen und einen fachpolitischen Beirat hat zu einer hohen Anschlussfähigkeit der Forschungsergebnisse und der Materialien an die Diskurse in der Pädagogik der Kindheit, der Kindheitsforschung und der frühpädagogischen Fachpraxis beigetragen.

¹ Zum "Goldenen Dreieck kindheitspädagogischer Prozessqualität" vgl. Nentwig-Gesemann, Iris / Bakels, Elena / Walther, Bastian & Munk, Lisa-Marie (i.E.): Kinder als Akteure in Qualitätsentwicklung und Forschung. Eine rekonstruktive Studie zu KiTa-Qualität aus der Perspektive von Kindern. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung (Veröffentlichung geplant für Mitte 2020).

Der Umgang mit dem Methodenschatz

„Achtung Kinderperspektiven! Mit Kindern KiTa-Qualität entwickeln“

Der Methodenschatz bietet Ihnen zwei Zugänge zur Auseinandersetzung mit Kinderperspektiven

1

Methodenschatz I

Der Methodenschatz „Achtung Kinderperspektiven! Mit Kindern KiTa-Qualität entwickeln“ gibt Ihnen keine festgelegte Reihenfolge bei der Arbeit mit den einzelnen Elementen vor. Er legt vielmehr die Verantwortung für die Bearbeitung von Themen, die in Ihrer Einrichtung relevant sind, und für die Prozesse, die für die Akteure vor Ort anstehen, in Ihre Hände. Wenn Sie die Qualität in Ihrer Einrichtung unter Berücksichtigung der Kinderperspektiven entwickeln wollen, schlagen wir jedoch zwei zentrale Zugänge vor, die sich in den beiden Ordnern widerspiegeln.

Ein erster Zugang ist über die Beschäftigung mit Forschungsergebnissen möglich: In einem zweijährigen Projekt (2018 und 2019) wurden rund 200 vier- bis sechsjährige Kinder in 13 KiTas in ganz Deutschland dazu befragt, was aus ihrer Sicht eine gute KiTa ausmacht¹. Material dazu finden Sie im Methodenschatz I zu den Qualitätsdimensionen.

Möglich wäre z. B., dass Sie mit der Qualitätsdimension „*Sich zurückziehen und an ‚geheimen Orten‘ ungestört sein*“ – hierbei handelt es sich um eine der 23 rekonstruierten Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive – beginnen und im Team die dazugehörigen Reflexionsfragen diskutieren. Bedienen Sie sich dieser Fragen also, als würden Sie einen Schatz heben: Die Bearbeitung jeder einzelnen kann sicher mindestens eine Teamsitzung füllen.

2

Methodenschatz II

Der zweite Zugang ermutigt Sie, selbst zu Forscher*innen zu werden. Mit den im Methodenschatz Teil II (Erhebung, Auswertung und Dokumentation) zur Verfügung gestellten Methoden können Sie herausfinden, was Ihren Kindern (gerade) wichtig ist, und Facetten Ihres eigenen pädagogischen Alltags entdecken, die Sie selbst vielleicht noch gar nicht bewusst wahrgenommen haben.

So können Sie etwa bei diesem Zugang in den Prozess einsteigen, indem Sie eine Erhebungsmethodenkarte auswählen und die Erhebung mit den Kindern durchführen.

1 Eingegangen sind Vorarbeiten aus: Nentwig-Gesemann, Iris / Walther, Bastian & Thedinga, Minste (2017): Kita-Qualität aus Kindersicht – Die Quaki-Studie. Abschlussbericht. Eine Studie des DESI-Instituts im Auftrag der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung, Berlin.





Methodenschatz II

Erhebung, Auswertung und Dokumentation

Die vielfältigen Erhebungsmethoden dienen dazu, verschiedene Zugänge zur Erfahrungswelt und zu den Perspektiven der Kinder zu eröffnen – beispielsweise in Form von Gesprächen, Beobachtungen oder über Kinderzeichnungen. Sie finden dafür im Methodenschatz zwölf **Erhebungsmethoden**. Es bietet sich an, zunächst eine Methode auszuwählen, die Ihnen persönlich besonders gefällt und zu Ihren Kindern ‚passt‘. Sie können auch die Kinder fragen, welche Erhebungsmethode ihnen Spaß machen würde!

Die jeweilige **Erhebungsmethodenkarte** leitet bzw. begleitet Sie dann durch die Erhebungssituation. Dabei sollten Sie jedoch nicht aus den Augen verlieren, dass die auf den Karten notierten Impulse und Fragen lediglich Vorschläge sind. Notieren Sie sich bei der Vorbereitung auf die Erhebung gerne weitere Impulse oder Fragen, die Ihnen wichtig erscheinen, wenn Sie an Ihre KiTa und Ihre Kinder denken. Fünf leere Erhebungsmethodenkarten bieten Ihnen im Anschluss die Möglichkeit, selbst ‚neue‘ Methoden zu entwickeln und den Methodenschatz auf diese Weise zu bereichern.

Nachdem die Erhebung mit den Kindern durchgeführt worden ist, können die dazugehörigen **Auswertungskarten** genutzt werden, um das erhobene Material zu interpretieren. Hier werden die einzelnen Interpretationsschritte genau erklärt. Fachbegriffe, die Ihnen unbekannt sind, können Sie auf den **Glossarkarten** nachlesen.

Haben Sie zum Beispiel eine KiTa-Führung durchgeführt, nutzen Sie die Auswertungskarte für die KiTa-Führung zur Analyse des Materials. Da nicht immer sofort Zeit ist, um das Material aufzubereiten und zu interpretieren (allein oder im Team), nehmen Sie sich nach einer Erhebung eine halbe Stunde Zeit, um das aufzuschreiben, was Ihnen besonders aufgefallen ist, welche Aussagen der Kinder Ihnen besonders wichtig erscheinen, was sie Ihnen gezeigt haben, worüber Sie sich wundern und was Sie irritiert hat. Die Interpretation ist eine methodische Herausforderung und vielleicht ungewohnt für Sie – seien Sie mutig und versuchen Sie die Schätze zu entdecken, die in den Aussagen und Bildern der Kinder und in dem, was sie Ihnen gezeigt haben, verborgen sind.

Wenn für die Auswertung sprachliches Material verschriftlicht wird, können Sie sich an der Karte mit den **Transkriptionsregeln** orientieren. Achten Sie bei der Verschriftlichung sehr konsequent darauf, das von den Kindern Gesagte detailgetreu aufzuschreiben. Die Kinder ‚schenken‘ Ihnen einen Text, den Sie als Aufschreibende nicht verändern sollten. Oft erschließt sich erst beim intensiven Nachdenken darüber, was die Kinder mit bestimmten Formulierungen gemeint haben könnten, der ‚tieferen‘ Sinn einer Gesprächssequenz.

Schließlich ist jeder Methode noch eine **Beispielinterpretation** zugeordnet. Die Beispiele, in denen die Auswertungsschritte nachvollziehbar und anschaulich gemacht werden, sollen im Auswertungsprozess als Anregung und Erklärung dienen. Sie sind als Orientierung gedacht, wie eine Interpretation aufgebaut sein könnte – nicht, wie sie aufgebaut sein muss. Die Beispiele führen Ihnen vor Augen, wie viel sich in einem Text oder Bild verbergen kann.

Grundlegend für die Interpretationsarbeit ist: Gehen Sie ganz prinzipiell nicht davon aus, dass Sie ohnehin schon wissen, was die Kinder mit etwas meinen oder was ihnen (nicht) wichtig ist. Es geht darum, die Kinder verstehen zu wollen und auf ein vorschnelles Bewerten zu verzichten. Fragen Sie sich immer, was der Sinn ‚hinter‘ einer Aussage sein könnte, was sich darin über die Erfahrungen, Relevanzen und Wünsche der Kinder dokumentieren könnte.

Die Einblicke, die Sie bei den Erhebungen und Auswertungen in die Perspektiven der Kinder gewonnen haben, sollen in den Prozess der interspektivischen Entwicklung von Qualität der KiTa eingehen. Auf den **Dokumentationskarten** werden sechs verschiedene Möglichkeiten beschrieben, wie die von Ihnen beleuchteten Kinderperspektiven dokumentiert werden und damit Gesprächsstoff für die Kinder, die Eltern und/oder das Team bieten können. Die Kinderperspektiven sollen nicht ‚für sich‘ stehen bleiben. Vielmehr sollen alle Akteure in der KiTa über ihre – ähnlichen oder unterschiedlichen – Perspektiven miteinander ins Gespräch kommen.

Für die Dokumentation der Erkenntnisse Ihrer eigenen Interpretationen können Sie diese auch in Bezug zu den dokumentarisch rekonstruierten Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive setzen (vgl. Methodenschatz I). Dazu finden Sie **Karten der Icons zu den sieben Qualitätsbereichen und 23 Qualitätsdimensionen** als Kopiervorlage und zum Ausschneiden (z. B. zum Aufkleben auf Ihr Dokumentationsplakat).

Noch einmal zur Erinnerung: Die hier skizzierten Vorgehensweisen sind grundsätzlich als Anregung zu verstehen – der Methodenschatz „Achtung Kinderperspektiven! Mit Kindern KiTa-Qualität entwickeln“ kann und soll kreativ und passend zu den Fragestellungen, Bedürfnissen, Bedarfen und Möglichkeiten genutzt werden, die für Sie und Ihre KiTa relevant sind.

Wir freuen uns über jede Form der Rückmeldung – insbesondere über Ihre Ideen zur Erweiterung des Methodenschatzes „Achtung Kinderperspektiven! Mit Kindern KiTa-Qualität entwickeln“.

Viel Spaß beim Forschen mit den Kindern!

**Der Methodenschatz „Achtung Kinderperspektiven! Mit Kindern KiTa-Qualität entwickeln“
besteht aus zwei Teilen und den folgenden Materialien:**



Methodenschatz I
Qualitätsdimensionen



Methodenschatz II
Erhebung, Auswertung und Dokumentation

23 Qualitätsdimensions- und Reflexionskarten, die die einzelnen Qualitätsdimensionen detailliert darstellen und Impulse zum Nachdenken über die damit verbundene Sicht auf Qualität liefern: Was wissen wir aus der Forschung über Qualitätsdimensionen, die KiTa-Kindern im Allgemeinen wichtig sind?

Dazu **5 leere Karten**, auf denen Sie neue Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive beschreiben können, die Sie im Zuge Ihrer Arbeit mit dem Kinderperspektivenansatz entdeckt haben.

Allgemeine Reflexionskarte

Hinweise zur Reflexion über KiTa-Qualität im Allgemeinen: Auf welchen Ebenen sollte über den Einbezug der Perspektiven der Kinder in die Qualitätsentwicklung reflektiert und diskutiert werden?

Plakat „Achtung Kinderperspektiven! Mit Kindern KiTa-Qualität entwickeln“, auf dem 23 forschungsbasierte Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive präsentiert werden.

Handreichung zur Einordnung des Plakates und der damit verbundenen Ergebnisse in den Kontext der Rechte von Kindern.

Bilderbuch, das die Zusammenfassung der Forschungsergebnisse für Kinder visualisiert und dazu anregen soll, mit ihnen über KiTa-Qualität ins Gespräch zu kommen.

Sonderkarte

Literaturhinweise

Methoden – 12 Kartensätze, die jeweils folgende Kartentypen enthalten:

Erhebungsmethodenkarte

Mit welcher Methode können die Perspektiven der Kinder erfasst werden?

Auswertungskarte(n)

Wie können aufgeschriebene Gespräche mit Kindern, Beobachtungsprotokolle, Videotranskripte, Fotos, Kinderzeichnungen, Plakate etc. ausgewertet werden?

Beispielinterpretationskarte(n)

Welches Material entsteht bei welcher Erhebungsform, wie sieht eine konkrete Interpretation aus und welche Erkenntnisse lassen sich daraus gewinnen?

Dazu **5 leere Karten**, auf denen zusätzliche Erhebungsmethoden beschrieben werden können, die Sie in der KiTa entwickelt haben.

6 Dokumentationsmethoden

Wie können die Perspektiven der Kinder dokumentiert und als Impulse für die Entwicklung von Qualität in der KiTa genutzt werden?

Dazu: Karten mit allen **Icons zu den 7 Qualitätsbereichen und 23 Qualitätsdimensionen** zum Ausschneiden oder Kopieren, um diese für die Dokumentation der erhobenen Kinderperspektiven zu nutzen.

Sonderkarten

Gesprächsführung mit Kindern

Transkriptionsregeln

Glossar für Fachbegriffe

Literaturhinweise



Methoden zur Erhebung und Auswertung von Kinderperspektiven



Teilnehmende Beobachtung



Videobasierte Beobachtung



Gruppendiskussion



Bilderbuchbetrachtung



Kinder malen ihre KiTa



Paar-Malinterview



Kinder fotografieren ihre KiTa



Foto-/Videobasierte-KiTa-Führung



Sozialraumerkundung



Verbesserungsspaziergang



Beschwerdemauer

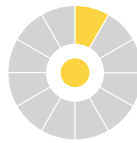


Ein ganz verrückter, schöner Tag



Teilnehmende Beobachtung





Mit welchen Methoden können wir uns einen Zugang zu den Erfahrungen und Perspektiven von Kindern erarbeiten?

Diese Erhebungsmethodenkarte leitet bzw. begleitet Sie durch die Durchführung einer teilnehmenden Beobachtung während des KiTa-Alltags. Die folgenden Ausführungen sind als Anregung zu verstehen, wie Sie Ihre Beobachtungen systematisieren können. Sie können dieses Vorgehen an *Ihren* Alltag anpassen und *Ihre* eigenen thematischen Schwerpunkte setzen. Lassen Sie sich jedoch immer von den Themen und Relevanzen der Kinder leiten – in *deren* Fokussierungen dokumentieren sich die Kinderperspektiven besonders gut.



Dauer

5 bis 30 Minuten



Materialien

- Notizblock und Stift
- evtl. Aufnahmegerät
- Fotokamera



Setting und Durchführung

Sie können jede Situation im KiTa-Alltag teilnehmend beobachten und so mehr über die fokussierten Erfahrungen und Perspektiven der Kinder erfahren – die Entscheidung, welche konkreten Situationen beobachtet werden sollen, liegt daher bei Ihnen (bzw. Ihrem Team): Was interessiert Sie? Was würden Sie gerne (besser) verstehen? In Bezug auf welche Situation sehen Sie Veränderungsbedarf?

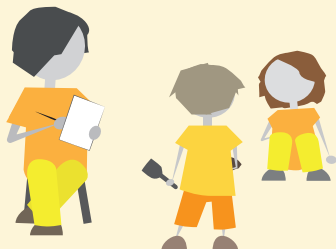
Teilnehmend beobachtet werden können:

- regelmäßige und ritualisierte Situationen, z. B. das Mittagessen oder der Morgenkreis
- strukturierte Angebote wie beispielsweise ein Experiment oder eine Vorlesesituation
- Freispielsituationen / Peer-Interaktionen
- Einzelne Kinder oder Kindergruppen

Es ist eine Möglichkeit, mit dem offenen, ungerichteten Beobachten von Alltagssituationen zu beginnen und dann ein Beobachtungsprotokoll zu schreiben, wenn sich eine fokussierte – eine *interaktiv dichte*, konzentrierte und sozial-emotional intensive – Aktivität bzw. Interaktion entwickelt. Sie können aber auch gezielt bestimmte Situationen für die Beobachtung auswählen, die Sie besonders beschäftigen und Fragen zu den Erfahrungen und Perspektiven der Kinder aufwerfen. So könnte z. B. beobachtet werden, wie die Kinder einen neu entdeckten Ort im Wald nutzen oder was während einer als unruhig empfundenen Ruhezeit passiert.

In jedem Fall sollten Sie dabei mit den Kindern klären, dass Sie für eine bestimmte Zeit eine beobachtende Rolle einnehmen und sich Notizen machen. Die Kinder müssen selbstverständlich mit dem Beobachteten einverstanden sein!

Teilnehmende Beobachtungen benötigen lediglich die Notizen, die angefertigt werden, während man sich am Rand des Geschehens aufhält. Die Beobachtungsnotizen bewegen sich auf der Ebene der *detaillierten Beschreibung* dessen, was sicht- und hörbar ist.



Ad hoc vorgenommene Bewertungen und Deutungen des Geschehens sollten Sie unbedingt vermeiden (gegebenenfalls können Sie diese gesondert als solche markieren und notieren). Auch die Unterstellung von Intentionen (beispielsweise: das Kind weint, weil es Mitleid erregen will) oder Gefühlen (beispielsweise: das Kind fühlt sich ausgeschlossen) gehört nicht in die Beobachtungsnotizen.

Sie sollten die Beobachtungsnotizen möglichst zeitnah zu einem detaillierten Beobachtungsprotokoll ausarbeiten (vgl. Auswertung: Teilnehmende Beobachtung, Arbeitsschritt „Formulierende Interpretation“). Als Unterstützung können dafür auch Audioaufnahmen oder Fotos vom Setting und dem Prozessverlauf dienen.



Weiterführende methodische Hinweise

Elemente eines Beobachtungsprotokolls:

- Zeitpunkt, Dauer und Kontext: Wann findet die Szene statt, und wie lange dauert sie? Was ist kurz vorher passiert, und wie ging es nach der Beobachtung weiter?
- Beschreibung des Raumes bzw. Ortes und seiner materialen Ausstattung, in bzw. an dem die beobachtete Szene stattfindet
- Allgemeine Beschreibung der beteiligten Akteure
- Handhabung bzw. Einbindung der verschiedenen Materialien und Territorien in die Aktivitäten der Beteiligten
- Mimik und Gestik, Körperhaltung, Ausdruckskraft der Akteure im Verlauf der Situation
- Verbale und nonverbale Äußerungen bzw. Handlungen und Interaktionen der beteiligten Akteure in ihrem zeitlichen Verlauf, Interaktionsabbrüche
- Verbale und nonverbale Ausdrucksweisen von Gefühlen





Wie können Beobachtungsprotokolle dokumentarisch ausgewertet werden, die aus teilnehmenden Beobachtungen hervorgegangen sind?

Im Folgenden werden die einzelnen Schritte der dokumentarischen Interpretation von Protokollen erläutert, welche auf der Grundlage von teilnehmenden Beobachtungen entstanden sind. Nicht geläufige Fachbegriffe sind kursiv geschrieben, Sie können sie auf der **Glossarkarte** nachlesen.

Hilfreich und zudem interessant ist es, sich mit anderen Personen (Kolleg*innen, Eltern, Kindern) über deren Interpretationsideen auszutauschen. Das ermöglicht Ihnen, Ihre eigene Sichtweise kritisch zu reflektieren und durch andere zu ergänzen. Beachten Sie dabei immer: Interpretationen sind keine Spekulationen – Sie sollten sie nachvollziehbar aus dem empirischen Material ableiten.

Das Interpretieren in klar strukturierten Arbeitsschritten ist eine methodische Herausforderung und vielleicht ungewohnt für Sie – seien Sie mutig und versuchen Sie, die Schätze, die in den Handlungs-, Interaktions- und Spielpraktiken der Kinder verborgen sind, zu entdecken!

Auswertungsschritte



1

Empirisches Material sichten und aufbereiten

Ihrer Entscheidung, sich in einer Situation Beobachtungsnotizen zu machen, können verschiedene Überlegungen, Fragestellungen oder Interessen vorausgehen (vgl. Erhebung: Teilnehmende Beobachtung). Sie können die Beobachtungsnotizen dann im Rahmen der formulierenden Interpretation (vgl. dazu Punkt 2.) in die Form eines detaillierten Beobachtungsprotokolls bringen. Dazu sollte die Beobachtung vollständig sein und sich eine *fokussierte Sequenz* entwickelt haben. (Eine unvollständige Beobachtung kann dann auftreten, wenn die Kinder nicht weiter beobachtet werden wollen oder Sie selbst abgelenkt werden, vielleicht wird eine interessant erscheinende Aktivität oder Interaktion der Kinder schnell abgebrochen.) Im Idealfall sind Ihre Beobachtungsnotizen reichhaltig und vollständig, und es ist zwischen Beobachtung und Verschriftung nur wenig Zeit vergangen, sodass Sie sich noch gut an die Situation erinnern können. Sind diese Bedingungen zu einem Großteil nicht erfüllt, spricht dies eher gegen die Erstellung eines Beobachtungsprotokolls. Wenn Sie jedoch eine interessante Situation beobachtet und ausreichend Beobachtungsnotizen angefertigt haben (vgl. Erhebung: Teilnehmende Beobachtung), finden Sie nachfolgend die Schritte für die Erstellung und Auswertung des Beobachtungsprotokolls.



2

Formulierende Interpretation

In der *formulierenden Interpretation* geht es darum, den *expliziten Sinngehalt* des Beobachteten zu erfassen, d. h., dass Sie zunächst beschreiben, was Sie beobachtet haben. Hierzu gehört eine Beschreibung des räumlich-materialen Settings, der beteiligten Akteure sowie der sicht- und hörbaren Handlungs- und Interaktionspraktiken. Auch Gespräche und andere lautsprachliche Äußerungen der Akteure sollten Sie so genau wie möglich verschriftlichen. Die während des Beobachtens erstellten Beobachtungsnotizen sollten Sie möglichst unmittelbar nach Abschluss der Beobachtung anfertigen und in einem Beobachtungsprotokoll in vollständige Sätze übertragen, sodass ein kohärenter und in sich verständlicher Text entsteht, der bei einer an der Situation nicht beteiligten Person eine detaillierte Vorstellung des Geschehens entstehen lässt. Beim Schreiben sollten Sie darauf achten, dass der Text noch keine *reflektierenden Interpretationen* bzw. Deutungen oder gar Bewertungen enthält, sondern sich auf der Ebene der Beschreibung dessen bewegt, was in der Situation sicht- und hörbar war.



3



Reflektierende Interpretation

In diesem Interpretationsschritt geht es um den *dokumentarischen* bzw. den *impliziten Sinngehalt* des Beobachteten. Zentral ist die Frage, wie die Situation bzw. Interaktion in ihrem zeitlichen Verlauf hervor- gebracht wird: Welche handlungsleitenden *Orientierungen*, Relevan- zen, Wertorientierungen und Deutungsmuster, welches Erfahrungs- wissen dokumentiert sich in dem, was die Akteure tun und sagen? Welcher *Orientierungsgehalt* wird wie und von wem aufgeworfen (*Proposition*), wie wird er dann von wem – ähnlich oder verschieden – bearbeitet (*Elaboration*) und wie abgeschlossen (*Konklusion*)? Wovon grenzen sich die Kinder ab (*negative Horizonte*), was streben sie an (*positive Horizonte*)? Sind Prinzipien oder (*homologe*) Muster des Denkens, Deutens und Handelns erkennbar, die in den verschiedenen (Interaktions-)Abläufen immer wiederkehren?

Bei der *reflektierenden Interpretation* von Beobachtungen geht es um das Identifizieren des *Orientierungsrahmens* der Kinder, der sich aus ihrem Erfahrungswissen und ihren Relevanzen speist, aber von den Kindern selbst nicht ohne Weiteres auf den Begriff gebracht werden werden kann. Das handlungsleitende Wissen der Kinder ist nicht so einfach ‚abfragbar‘, dokumentiert sich aber auf der Ebene des prak- tischen Handelns. So kann bei der Analyse von verschiedenen Essenssituationen in einer KiTa beispielsweise deutlich werden, dass Kinder sich intensiv mit esskulturellen Praktiken und (vermeintlich) selbstverständlichen Verhaltensnormen auseinandersetzen.

4



Komparative Analysen

Die Suche nach *Homologien* (Gemeinsamkeiten) und *Kontrasten* (Unterschieden) begleitet die Analyse fortwährend. Es geht dabei innerhalb der Interpretation einer Beobachtung darum, ähnliche, wiederkehrende *Sinnmuster* zu identifizieren, um die Interpretation zu verdichten und ausdifferenzieren (so kann z. B. ein spontaner Handlungsimpuls erkannt werden, der dann über Wiederholungen in eine regelmäßige und ‚geordnete‘ Struktur übergeht).

Wenn noch andere Beobachtungssituationen vorliegen, können Sie diese für einen fallübergreifenden Vergleich nutzen: Wo sind Ge- meinsamkeiten auf der Ebene von Themen und von *Orientierungen* zu erkennen und wo Unterschiede? Durch das Prinzip des Vergleichens können (*homologe und kontrastierende*) Orientierungen besser iden- tifiziert werden (beispielsweise könnten verschiedene Mittagessens- situationen in einer KiTa miteinander verglichen werden).

5



Bezüge zu den Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive

Schließlich kann es bereichernd sein, die Erkenntnisse aus der dokumentarischen Interpretation einer Beobachtung mit den bereits dokumentarisch rekonstruierten 23 Qualitätsdimensionen aus Kin- derperspektive (vgl. das Plakat „Achtung Kinderperspektiven! Mit Kindern KiTa-Qualität entwickeln“ bzw. die Qualitätsdimensionen im Methodenschatz Teil 1) zu vergleichen und Bezüge herzustellen.

Vielleicht haben Sie auch neue Qualitätsdimensionen entdeckt oder zumindest Facetten, die zu einer Differenzierung schon vorliegender Dimensionen beitragen. Notieren Sie dies als wichtige Erkenntnis Ihrer Forschungsarbeit!





Wie sieht beispielhaft die Interpretation eines Beobachtungsprotokolls aus, das im Rahmen einer teilnehmenden Beobachtung entstanden ist?

Dieses Auswertungsbeispiel zeigt, wie eine – sehr detailliert ausgeführte – dokumentarische Interpretation von Beobachtungsprotokollen aufgebaut ist, die aus teilnehmenden Beobachtungen bzw. Beobachtungsnotizen hervorgegangen sind.

Grundlegend für die Interpretationsarbeit: Gehen Sie ganz prinzipiell *nicht* davon aus, dass Sie ohnehin schon wissen, was die Kinder mit etwas ausdrücken möchten oder was ihnen (nicht) wichtig ist. Es geht darum, die Kinder zu *verstehen* und auf ein vorschnelles Bewerten zu verzichten. Fragen Sie sich immer, was der tiefere Sinn einer beobachteten Handlungs- bzw. Interaktionssituation ist, und bedenken Sie dabei, dass jede Handlungs- oder Interaktionssituation mehrere Sinnebenen hat: Beim Essen geht es z. B. um Nahrungsaufnahme *und* um eine sozial-kulturelle Erfahrung, im Morgenkreis geht es darum, ein Lied einzuüben, *und* darum, sich an Regeln zu halten bzw. gegen sie zu opponieren etc.

Im Folgenden soll dies am Beispiel der Interpretation eines Beobachtungsprotokolls veranschaulicht werden, das aus einer teilnehmenden Beobachtung hervorgegangen ist.

Auswertungsschritte

1



Empirisches Material sichten und aufbereiten

Die beiden ausgewählten Sequenzen sind Teil der gesamten Beobachtung eines Mittagessens. Die Beobachtungsnotizen zu der ersten Sequenz wurden für die *formulierende Interpretation*, also die Erstellung eines Beobachtungsprotokolls, ausgewählt, weil sich in dieser Phase des Essens eine deutliche Verdichtung und Intensivierung der Praktiken der Kinder entwickelte. Parallel zum Essen selbst entfalteten sie eine andere Form des spielerischen Umgangs mit den Nahrungsbestandteilen. Die zweite Sequenz wurde als Beobachtungsprotokoll ausgearbeitet, weil sie für die folgende Fragestellung der *komparativen Analyse* besonders geeignet erschien: Wie agieren die Kinder im Spannungsfeld einer Situation, die ihnen einerseits das Einfügen in kulturelle bzw. von der Fachkraft gesetzte Normen abverlangt und von ihnen andererseits als Ort der peerkulturellen und sinnlich-spielerischen Erfahrung ausgestaltet wird?

2



Formulierende Interpretation

Beobachtungsprotokoll: „Mittagessen“ (Sequenz 1)



Ein Teller mit Gnocchi, die wie eine „Vier“ auf einem Würfel angeordnet sind

Es gilt in dieser Gruppe die – zu Beginn des Essens von der Fachkraft nochmals explizierte – Regel, dass beim Mittagessen nicht gesprochen wird. Während die Fachkraft an einem anderen Tisch verweilt, ordnet Sonja auf ihrem Teller sechs Gnocchi mit der Hand symmetrisch wie auf einem Würfel an. Sie zählt die Gnocchi auf ihrem Teller und zeigt ihrem Sitznachbarn Luca mit den Fingern eine Sechs, indem sie an einer Hand fünf Finger ausstreckt und an der anderen den Daumen. Dieser ordnet seine fünf Gnocchi mit dem Löffel ebenfalls wie auf einem Würfel, zählt sie, zeigt ihr eine Fünf und lächelt. Valeria ordnet ihre Gnocchi in einem Kreis, zählt die Stückzahl auf ihrem Teller und flüstert: „*Alle fünf hab ich gemacht.*“ Luca isst das Gnocco in der Mitte auf und zeigt eine Vier mit seinen Fingern. Daraufhin flüstert Valeria: „*Ich kann auch eine Vier machen.*“ Sie lädt sich ein Gnocco auf und verschiebt die anderen wieder so, dass die Abstände gleichmäßig sind. Nach einem weiteren gegessenen Gnocco sagt sie leise: „*Jetzt iss=es ne Drei.*“ Luca sagt zum Forscher: „*Jetzt hab ich auch ne Vier.*“

3



Reflektierende Interpretation

Trotz der kurz zuvor in Geltung gebrachten Regel, dass beim Essen nicht gesprochen werden soll, entwickeln die Kinder in dieser Situation einen kreativen Weg, dennoch miteinander zu kommunizieren. Sonja beginnt (*Proposition*): Sie legt mit den Gnocchi eine geometrische Figur, zählt sie und zeigt den anderen die Zahl mit den Fingern. Die anderen Kinder machen mit und flüstern sich die Ergebnisse zu, die sich aufgrund von Subtraktion durchs Aufessen ergeben (*Elaboration*). Die Kinder finden – indem sie sich körpersprachlich verständigen bzw. flüstern – einen Weg, wie sie einerseits in eine intensive Interaktion miteinander eintreten können und sich andererseits zumindest so weit an die Regel halten, dass sie nicht ermahnt bzw. zur Regeleinhaltung aufgefordert werden.



Dass es ihnen hier nicht primär darum geht, eine von den Erwachsenen aufgestellte Regel zu unterlaufen bzw. zu brechen, dokumentiert sich in der geteilten Aufmerksamkeit auf das Thema Zahlen bzw. Rechnen, das die Kinder gemeinsam *elaborieren*. Sie matschen nicht mit dem Essen herum, wie es auch denkbar wäre, sondern zeigen sich gegenseitig, wie kompetent sie schon auf dem Gebiet der Mathematik sind.

Auf einer *impliziten* Ebene wird deutlich, dass die Kinder sich hier *auch* damit auseinandersetzen, dass die Regeln des Essens von der Fachkraft festgesetzt wurden (im Sinne einer *Fremdrahmung*). Die Kinder lassen sich *nicht* darauf ein, dass das Mittagessen ausschließlich als ein funktioneller Akt ausgestaltet werden soll, in dem es allein um die Nahrungsaufnahme geht. Vielmehr steht es für sie in einem *positiven Horizont*, das Essen als eine soziale und kommunikative Situation auszugestalten, in der sie spielerisch ihr Wissen und Können präsentieren und erweitern. Sie ‚spielen‘ dabei nicht einfach mit dem Essen, sondern rechnen mit den Gnocchi und teilen ihr Wissen und ihre Kompetenzen nonverbal wie auch verbal mit den anderen Kindern. Zugleich fügen sie sich dem Rahmen, der vorgegeben ist, und verhalten sich erwartungsgemäß im Sinne der Fachkraft, indem sie tatsächlich essen.



4 Komparative Analysen

Die Suche nach *Homologien* (Gemeinsamkeiten) und *Kontrasten* (Unterschieden) begleitet die Analyse fortwährend. Um der Vielschichtigkeit der in dieser Sequenz enthaltenen *Sinnebenen* weiter auf die Spur zu kommen, wurde noch eine weitere Sequenz aus derselben Beobachtung interpretiert (*fallinterner Vergleich*).

Formulierende Interpretation

Beobachtungsprotokoll: „Mittagessen“ (Sequenz 2)

Sonja befördert ein Gnocco und etwas Beilage in den Mund, öffnet ihn, ohne zu kauen oder zu schlucken, und wendet sich Luca zu. Dieser schaut in Sonjas Mund und lacht, während Valeria den Mund verzieht. Sonja strahlt über das ganze Gesicht. Dann zeigt Luca allen am Tisch, was er im Mund hat, indem er diesen öffnet. Er nimmt noch einen Schluck Wasser, vermischt diesen mit der Nahrung in seinem Mund und lässt die anderen wiederum am Ergebnis teilhaben, indem er seinen Mund öffnet. Sonja kaut lachend weiter.

Reflektierende Interpretation

Die Kinder entwickeln nun eine spielerische Bezugnahme aufeinander, welche einer auf Funktionalität, ‚gute‘ Manieren und Regelkonformität ausgerichteten Ausgestaltung des Essens deutlicher widerspricht als

das Zählen, Subtrahieren und Anordnen der Gnocchi zuvor. Sie zeigen sich gegenseitig das (un-)gekaute Essen in ihrem Mund und amüsieren sich darüber bzw. geben, wie Valeria, ihrem Ekel Ausdruck. Das ‚unmanierliche‘ Öffnen des Mundes und das Zurschaustellen der sich dort befindlichen Nahrung stehen im Kontrast zu der auf Ruhe und Ordnung ausgerichteten Gestaltung des Essens durch die Fachkraft. Die Kinder verhalten sich einerseits erwartungsgemäß, indem sie (mit Freude) essen, andererseits bringen sie zum Ausdruck, dass eine *nur* auf Funktionalität ausgerichtete Nahrungsaufnahme nicht ihren vielfältigen Bedürfnissen entspricht. Sie wollen miteinander kommunizieren und nutzen dafür, da ihnen das Sprechen untersagt ist, vor allem nonverbale Praktiken. In ihrem Tun ist auch eine Orientierung am sinnlich Erfahrbaren und Lustvollen des Essens erkennbar.

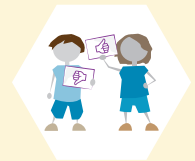
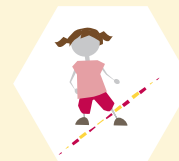
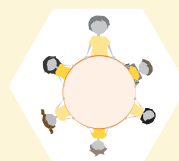


5 Bezüge zu den Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive

Es dokumentiert sich hier auf Seiten der Kinder eine Orientierung an einer lustvoll und kommunikativ ausgestalteten Essenssituation (*positiver Horizont*). Die von den Fachkräften gesetzte Rahmung des Essens als einer primär an Regeln und Funktionalität orientierten Situation steht demgegenüber im *negativen Gegenhorizont*. Anhand der interpretierten Beispiele aus der teilnehmenden Beobachtung lässt sich ein Bezug zu der Qualitätsdimension „*Sich durch Regeln, Rituale und Gemeinschaft miteinander verbunden und gesichert fühlen*“ herstellen.

Die Kinder opponieren verdeckt gegen diese Funktionalisierung des Essens und gestalten es vielmehr als kommunikative, sinnlich-lustvolle und zudem mit Lerngelegenheiten verbundene Situation aus. Sie erproben zudem das Spiel bzw. den Bruch mit Normen und Regeln, die ihr Tun *fremdrahmen*. Anhand der interpretierten Beispiele aus der teilnehmenden Beobachtung lässt sich ein Bezug zu der Qualitätsdimension „*Sich mit Normen und Regeln beschäftigen und das Überschreiten von Grenzen austesten*“ herstellen.

Damit schaffen sie sich die Möglichkeit der Selbstbestimmung und aktiven Mitgestaltung, obwohl beides in der normativ stark reglementierten Gestaltung der Essenssituation zunächst nicht gegeben zu sein scheint. Anhand der interpretierten Beispiele aus der teilnehmenden Beobachtung lässt sich ein Bezug zu der Qualitätsdimension „*Sich beteiligen, mitreden und (mit-)entscheiden*“ herstellen.



Videobasierte Beobachtung





Mit welchen Methoden können wir uns einen Zugang zu den Erfahrungen und Perspektiven von Kindern erarbeiten?

Diese Erhebungsmethodenkarte leitet bzw. begleitet Sie durch die Durchführung einer videobasierten Beobachtung während des KiTa-Alltags. Die folgenden Ausführungen sind als Anregung zu verstehen, wie Sie Ihre Beobachtungen systematisieren können. Sie können dieses Vorgehen an *Ihren* Alltag anpassen und *Ihre* eigenen thematischen Schwerpunkte setzen. Lassen Sie sich jedoch immer von den Themen und Relevanzen der Kinder leiten – in *deren* Fokussierungen dokumentieren sich die Kinderperspektiven besonders gut.



Dauer

5 bis 30 Minuten



Materialien

- Videokamera und evtl. Stativ



Setting und Durchführung

Sie können jede Situation im KiTa-Alltag videobasiert beobachten und so mehr über die fokussierten Erfahrungen und Perspektiven der Kinder erfahren – die Entscheidung, welche konkreten Situationen beobachtet werden sollen, liegt daher bei Ihnen (bzw. Ihrem Team): Was interessiert Sie? Was würden Sie gerne (besser) verstehen? In Bezug auf welche Situation sehen Sie Veränderungsbedarf?

Da die Sichtung und Aufbereitung von Videomaterial zeitaufwändiger als das Schreiben eines Beobachtungsprotokolls ist, empfiehlt es sich, klar umrissene und zeitlich begrenzte Situationen zu videografieren.

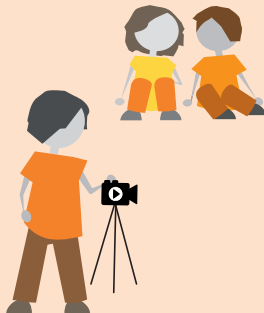
Zu Beginn der videobasierten Beobachtung steht die Auswahl des Beobachtungs- und damit Kamerafokus: Sollen bestimmte (u. U. interagierende) Akteure, Materialien, ein Ort oder eine Situation in den Blick genommen werden? (Siehe dazu auch die Erhebung „Teilnehmende Beobachtung“.)

Je nach ausgewählter Situation können Sie die Kamera fest auf einem Stativ installieren, um einen bestimmten Ort in den Fokus zu nehmen (z. B., wenn das Geschehen in der Bauecke videografiert werden soll).

Das Schwenken auf dem Stativ gewährleistet sowohl ein gewisses Maß an Flexibilität (z. B., wenn sich eine Spielgruppe von einer Ecke des Raumes in eine andere begibt) als auch an Ruhe für die Kameraführung. Alternativ können Sie die Kamera ohne Stativ selbst halten, um ganz flexibel zu sein (z. B. bei Bewegungsaktivitäten im Außengelände).

Sofern Sie die Kamera nicht vollständig fixieren, müssen Sie sich während des Videografierens ständig die Frage nach dem gewählten Kamerafokus bzw. Bildausschnitt stellen. Dabei gilt es abzuwägen: Je weiter der Ausschnitt, desto mehr Personen, Orte, Dinge und Situationen können zur selben Zeit in den Blick genommen werden, und desto stärker kann der Gesamtzusammenhang nachvollzogen werden. Allerdings werden Details (z. B. Mimik) schlechter wahrnehmbar, die Tonqualität wird schlechter und das Material unübersichtlicher.

Nach Ende der Aufnahme können Sie sich diese noch mit den Kindern zusammen anschauen, sofern sie das wünschen. Es lohnt sich auch, die spontanen Äußerungen der Kinder zu notieren, während Sie das Video ansehen!





Weiterführende methodische Hinweise

Alle in Betracht kommenden Personen müssen ausdrücklich damit einverstanden sein, dass sie gefilmt werden, und die Möglichkeit haben, sich das Video anzuschauen, wenn es fertig ist. Insbesondere bei Videomaterial ist es von höchster Bedeutung, die allgemeinen und für Ihre KiTa geltenden datenschutzrechtlichen Bestimmungen zu beachten.







Wie können videografische Beobachtungen dokumentarisch ausgewertet werden?

Im Folgenden werden die einzelnen Schritte der dokumentarischen Interpretation von videobasierten Beobachtungen erläutert. Nicht geläufige Fachbegriffe sind kursiv geschrieben, Sie können sie auf der **Glossarkarte** nachlesen.

Hilfreich und zudem interessant ist es, sich mit anderen Personen (Kolleg*innen, Eltern, Kindern) über deren Interpretationsideen auszutauschen. Das ermöglicht es Ihnen, Ihre eigene Sichtweise kritisch zu reflektieren und durch andere zu ergänzen. Beachten Sie dabei immer: Interpretationen sind keine Spekulationen – Sie sollten sie nachvollziehbar aus dem empirischen Material ableiten.

Das Interpretieren in klar strukturierten Arbeitsschritten ist eine methodische Herausforderung und vielleicht ungewohnt für Sie – seien Sie mutig und versuchen Sie, die Schätze, die in den Handlungs-, Interaktions- und Spielpraktiken der Kinder verborgen sind, zu entdecken!

Auswertungsschritte



1

Empirisches Material sichten und aufbereiten

Videografierte Beobachtungen stellen prinzipiell ein besonders hohes und reichhaltiges Erkenntnispotenzial bereit, da sowohl die *korporierte* als auch die verbale Ebene von Handlungen und Interaktionen aufgezeichnet werden und so sehr detaillierte Videotranskripte entstehen können.

Bei längeren Videoaufzeichnungen hat es sich bewährt, zunächst einen *thematischen Verlauf* zu erstellen: Sehen Sie sich das Video noch einmal an und formulieren Sie inhaltliche Überschriften für die einzelnen Untersequenzen bzw. Themen. Damit Sie interessante Stellen schnell wiederfinden, notieren Sie sich am besten die entsprechenden Zeitmarkierungen (bspw. 00:02:10–00:25:20).

Wählen Sie dann eine Sequenz für die folgenden Interpretationsschritte aus – weil diese Ihnen besonders interessant und aufschlussreich erscheint, weil Sie im Moment des Geschehens nicht verstanden haben, worum es eigentlich geht, oder weil es sich um eine besonders selbstläufige, körperlich intensiv ausgestaltete *Passage* mit hoher *interaktiver Dichte* und *emotionaler Involviertheit* der Kinder (einen sogenannten *Fokussierungsakt*) handelt.



2

Formulierende Interpretation

Bei der *Formulierenden Interpretation* werden die verbalen und non-verbalen Handlungen verschriftlicht. Wählen Sie dafür am besten kurze Sequenzen von etwa drei bis maximal fünf Minuten aus.

In diesem Interpretationsschritt geht es darum, den *expliziten Sinngehalt* des videografisch Beobachteten zu erfassen, d. h. zunächst genau zu beschreiben, was passiert. Die Anfertigung eines Videotranskriptes ist dabei bereits Teil der Interpretationsarbeit, denn bei der Beschreibung des Geschehens entscheiden Sie sich, wie detailliert Sie etwas beschreiben, wen und was Sie in der Beschreibung fokussieren und welche Handlungen (z. B. von Akteuren am Rande der beobachteten Situation) Sie aus pragmatischen Gründen beiseitelassen.

Es empfiehlt sich, mithilfe eines Standbildes (= Videostill) zunächst das räumlich-materiale Setting und die beteiligten Akteure der Szene zu beschreiben. Anschließend werden die sicht- und hörbaren Handlungs- und Interaktionspraktiken geschildert, wobei in kurzen Teilsequenzen das relevante Geschehen sowohl in seiner



Gleichzeitigkeit (Simultanität) als auch in seinem Nacheinander (Sequenzialität) wiedergegeben wird.

Des Weiteren hat es sich bewährt, besonders prägnante, fokussierte Momente einer Szene durch aneinandergereihte Videostills zu illustrieren – diese ‚fotografischen‘ Momentaufnahmen eröffnen einen visuellen Zugang zu einer Situation, der über eine verbale Beschreibung nicht möglich ist.

3



Reflektierende Interpretation

In diesem Interpretationsschritt geht es um den *dokumentarischen* bzw. den *impliziten Sinngehalt* der videografierten Beobachtung.

Zunächst wird dabei das Setting interpretiert, d. h., wie die Situation (Ort, Gegenstände, Personen) gestaltet ist. Die zentrale Frage ist hierbei, was sich in der Beschaffenheit des Settings bzw. der Situation über die *Orientierungen*, Relevanzen, Wertorientierungen und Deutungsmuster der Kinder dokumentiert. Wird bspw. eine Spielsituation betrachtet, können die folgenden Fragen hilfreich für die Interpretation sein: Wo befindet sich der Spielort und was dokumentiert sich darin über die Themen und *Orientierungen* der Kinder? Was kennzeichnet die Materialität dieses Spielortes bzw. welche Spielmaterialien werden dort wie verwendet? Welche Kinder sind dort wie sozial aufeinander bezogen? Die Interpretation des Settings bildet die Grundlage für die anschließende Interpretation des Interaktionsverlaufs.

Im Anschluss wird der Interaktionsverlauf interpretiert, d. h., wie die Handlungsabläufe aufeinander bezogen sind. Zentral ist dabei die Frage, wie die Interaktion in ihrem zeitlichen Verlauf hervorgebracht wird: Welche handlungsleitenden *Orientierungen*, Relevanzen, Wertorientierungen und Deutungsmuster, welches Erfahrungswissen dokumentiert sich in dem, was die Akteure tun und sagen? Welcher *Orientierungsgehalt* wird wie und von wem aufgeworfen (*Proposition*), wie wird er dann von wem – ähnlich oder verschieden – bearbeitet (*Elaboration*) und wie abgeschlossen (*Konklusion*)? Wo sind in den Praktiken der Kinder Abwehr und Abgrenzung erkennbar (*negativer Horizont*), woran orientieren sie sich positiv, wohin streben sie (*positiver Horizont*)? Sind Prinzipien oder (*homologe*) Muster des Denkens, Deutens und Handelns erkennbar, die in den verschiedenen (Interaktions-)Abläufen immer wiederkehren?

Bei der *reflektierenden Interpretation* von videobasierten Beobachtungen geht es um das Identifizieren des *Orientierungsrahmens* der Kinder, der sich aus ihrem Erfahrungswissen und ihren Relevanzen speist, aber von den Kindern selbst nicht so ohne Weiteres begrifflich-theoretisch formuliert werden kann. Das handlungsleitende Wissen der Kinder ist nicht so einfach ‚abfragbar‘, dokumentiert sich

aber auf der Ebene ihres praktischen Handelns. So kann z. B. bei der Analyse von verschiedenen Freispiel-Situationen, in denen Kinder intensive und konzentrierte Bewegungsaktivitäten entfalten, die Bedeutung von spontanen, nicht ‚angeleiteten‘ Bewegungspraktiken deutlich werden.

4



Komparative Analysen

Die Suche nach *Homologien* (Gemeinsamkeiten) und *Kontrasten* (Unterschieden) begleitet die Analyse fortwährend. Es geht dabei innerhalb der Interpretation einer videobasierten Beobachtung zum einen darum, ähnliche, sich wiederholende *Sinnmuster* zu identifizieren, um die Interpretation zu verdichten und auszudifferenzieren. Zum anderen eröffnet das Entdecken von Unterschieden einen differenzierteren Blick in die Vielfalt der Praktiken und *Orientierungen* der Kinder.

Wenn noch andere (videografierte) Beobachtungssituationen vorliegen, können Sie diese für einen fallübergreifenden Vergleich nutzen: Wo sind Gemeinsamkeiten auf der Ebene von Themen und *Orientierungen* zu erkennen und wo Unterschiede? Entwickeln sich z. B. aus spontanen und zunächst ‚chaotisch‘ erscheinenden Bewegungsaktivitäten immer wieder regelmäßige und geordnete Bewegungs-/Spielabläufe, in denen die Kinder eigenen – expliziten oder impliziten – Regeln folgen? Entwickeln sich bei von Erwachsenen vorstrukturierten und angeleiteten Bewegungsangeboten andere (Bewegungs-)Dynamiken? Durch das Prinzip des Vergleichens können (*homologe und kontrastierende*) *Orientierungen*, z. B. von verschiedenen Kindern oder Kindergruppen, besser identifiziert werden.

5



Bezüge zu den Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive

Schließlich kann es bereichernd sein, die Erkenntnisse aus der dokumentarischen Interpretation einer videobasierten Beobachtung mit den bereits dokumentarisch rekonstruierten 23 Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive (vgl. das Plakat „Achtung Kinderperspektiven! Mit Kindern KiTa-Qualität entwickeln“ bzw. die Qualitätsdimensionen im Methodenschatz Teil 1) zu vergleichen und Bezüge herzustellen.

Vielleicht haben Sie auch neue Qualitätsdimensionen entdeckt oder zumindest Facetten, die zu einer Differenzierung schon vorliegender Dimensionen beitragen. Notieren Sie dies als wichtige Erkenntnis Ihrer Forschungsarbeit!





Wie sieht beispielhaft die Interpretation einer verschrifteten Videosequenz aus?

Dieses Auswertungsbeispiel zeigt, wie eine – sehr detailliert ausgeführte – dokumentarische Interpretation einer ausgewählten und verschrifteten Videosequenz aufgebaut ist.

Grundlegend für die Interpretationsarbeit: Gehen Sie ganz prinzipiell nicht davon aus, dass Sie ohnehin schon wissen, was die Kinder mit etwas ausdrücken möchten oder was ihnen (nicht) wichtig ist. Es geht darum, die Kinder zu verstehen und auf ein vorschnelles Bewerten zu verzichten. Fragen Sie sich immer, was der tiefere Sinn einer beobachteten (videografierten) Handlungs- bzw. Interaktionssituation ist, und stellen Sie dabei immer in Rechnung, dass sich die Sinnhaftigkeit und die Relevanz, die z. B. ein Spiel für die Kinder hat, nicht auf den ersten Blick erschließt.

Im Folgenden soll dies am Beispiel der Interpretation einer videobasierten Beobachtung veranschaulicht werden.

Auswertungsschritte



1 Empirisches Material sichten und aufbereiten

Die hier interpretierte *Passage* eines Spiels zwischen zwei Jungen (Luis und Jan) mit einer Gesamtdauer von ca. 1 ½ Minuten (00:04:55–00:06:21) ist Teil einer längeren Videobeobachtung (ca. 18 Min.) im Außengelände einer KiTa.

Auswahl der Passage für die Interpretation

Die *Passage* wurde für die Interpretation ausgewählt, weil sich die Kinder für ihr langanhaltendes Spiel einen ungewöhnlichen Ort im Außenbereich der KiTa ausgesucht hatten, der nicht primär als Spielort ausgewiesen ist, von den Kindern aber zu einem solchen gemacht wurde. Zudem vertieften sie sich sehr konzentriert in ihre soziale Interaktion sowie den Umgang mit den Materialien, ohne dass auf den ersten Blick erkennbar war, was das Besondere und Reizvolle des Spiels bzw. des Spielortes ausmachte.

Thematischer Verlauf

Zeit	Passage und Oberthema: „Steinmauer“	Inhalt
00:04:55 – 00:05:15	Unterthema 1: Eine „Steinmauer“ für die Tiere bauen	<ul style="list-style-type: none"> – Frage der pädagogischen Fachkraft danach, was Luis mache – Luis erklärt, er baue eine „Steinmauer“ als Zuhause für die Tiere – Jan möchte mithelfen
00:05:16 – 00:06:00	Unterthema 2: Bauen der „Steinmauer“ und Gespräch über die Tiere	<ul style="list-style-type: none"> – Jan sucht große Steine und zeigt diese Luis – Luis baut weiter eine „Steinmauer“ – Nachfrage der pädagogischen Fachkraft nach Tieren, die dort wohnen – Gespräch über die Tiere: Salamander und Eichhörnchen – Jan legt einen großen Stein auf die „Steinmauer“
00:06:01 – 00:06:21	Unterthema 3: Große Steine und gemeinsames Bauen der „Steinmauer“ bis „zum Mars“	<ul style="list-style-type: none"> – Jan zeigt Luis große Steine – Luis stellt die Regel auf, dass besonders große Steine an den Rand gelegt werden – Gemeinsames Bauen der Mauer bis „zum Mars“



2



Formulierende Interpretation:

Passage: „Steinmauer“

Setting



Im Außenbereich der KiTa knien sich Jan und Luis auf vielen losen Kieselsteinen gegenüber. Beide Jungen sind in blauen Farbtönen gekleidet, haben dicke Jacken, Mützen und Handschuhe an. Die unterschiedlich großen Steine (2–5 cm Durchmesser) liegen in einem langgestreckten, rechteckigen und von Kantsteinen umfassten Steinbeet. Dadurch wirkt der Ort, den die Kinder zum Spielen gewählt haben, wie ein eingefasster Sandkasten oder auch ein Gartenbeet, der bzw. das mit Steinen statt mit Sand bzw. Erde und Blumen gefüllt ist. Dieses ‚Steinbecken‘ befindet sich vor einem Stahlzaun mit Längsstreben, hinter welchem eine Steintreppe hinabführt. Im Hintergrund ist die rötliche Fassade eines Gebäudes zu erkennen.

Interaktionsverlauf

Unterthemen 1 und 2

Auf die Nachfrage der pädagogischen Fachkraft „Was machst=n du da Luis?“, schaut dieser kurz in die Kamera und antwortet dann: „Also ich bau eine Steinmauer.“ Er nimmt einzelne Steine in die Hand und stapelt diese vor sich auf. (...) Die pädagogische Fachkraft fragt weiter, wofür die Steinmauer gemacht sei. Luis antwortet ihr: „Na damit die Tiere da drin wohn könn.“ Jan schaut zur Kamera, als die pädagogische Fachkraft bei Luis nachfragt: „Das heißt, du baust ein Zuhause für die Tiere?“ und dieser das bejaht. Direkt daraufhin sagt Jan laut und euphorisch: „Ich helf mit.“

Jan nimmt einen größeren Stein, hält ihn einen Moment lang in der Hand und sagt, zu Luis schauend: „Guck mal wie groß der Stein ist Luis.“ Dieser hält inne, schaut zu Jan und sagt laut: „Woah.“ Luis baut weiterhin an der Steinmauer. Er nimmt scheinbar zufällig Steine in die Hand und legt sie zu den gestapelten Steinen zwischen den beiden



Jungen ab. Jan nimmt den großen Stein in seine Arme und blickt sich suchend um. Einen anderen Stein in die Hand nehmend und damit in Luis' Richtung zeigend, sagt er: „U:::::d (.) der hier.“ Luis schaut mit gerunzelter Stirn auf den Stein in Jans Hand. Die pädagogische Fachkraft fragt die Jungen: „Und was für Tiere werden da wohnen?“ Luis schaut kurz zur Kamera, Jan zu Luis, und dieser antwortet: „Also zum Beispiel Salamander.“ Er baut gleich weiter mit den Steinen und legt einen nach dem anderen auf die Mauer. „Ah Salamander“, sagt die pädagogische Fachkraft. Jan, noch immer seine zwei Steine haltend, blickt zu Luis, wiegt seinen Körper nach vorne und hinten und sagt langgezogen: „Ode:::r (.) Eichhörnchen.“ Beide Jungen lachen kurz. Luis baut weiter, und Jan schaut in die Kamera zur pädagogischen Fachkraft. Daraufhin legt auch Jan den Stein aus seiner rechten Hand auf die Mauer.

3



Reflektierende Interpretation

Setting

Die Kinder haben sich im ‚öffentlichen‘ und gut sichtbaren Außenbereich der KiTa einen Ort zum Spielen gesucht, der eine Art von ‚Raum im Raum‘ darstellt. Durch die Steinumfassung wird der Spielraum der beiden Kinder deutlich begrenzt – dabei stellt die Grenze sowohl Schutz (vor dem Eintritt und Zutritt anderer) als auch Begrenzung (des Bewegungsradius der zwei Kinder) dar. Es entsteht ein Raum, der es ihnen ermöglicht, Teil der Gemeinschaft zu sein, sich aber dennoch ungestört als Zweier-Spielgemeinschaft bzw. Freunde zu konstituieren.





Noch etwas weitergehend interpretiert, könnte man sagen, dass sich in dem gewählten Spielort auch die Spannung zwischen Natur und Zivilisation ausdrückt: Die Kinder haben sich einen Ort gesucht, der von Erwachsenen strukturiert wurde und keine andere Funktion zu haben scheint, als die Freifläche des Gartens vom Stahlzaun und der Treppe zu trennen. Zugleich weist die ‚Steinkiste‘ durch die ‚wilde‘ und flexibel veränderbare Anordnung der Steine einen Naturbezug auf: So könnte es sich auch um einen kleinen (ausgetrockneten) Bach handeln, in dem die Kinder einen Steinwall bauen.

Interaktionsverlauf

Unterthemen 1 und 2

Die *Proposition* wird – angeregt durch die Nachfrage der pädagogischen Fachkraft – von Luis formuliert: Er baut eine „Steinmauer“, d. h., er fügt aus den zufällig im Steinbeet liegenden Steinen ein Bauwerk zusammen, das mit einer bestimmten Bedeutung versehen ist. Eine „Steinmauer“ stellt eine Ab- bzw. Begrenzung dar, sie strukturiert einen Raum, sie begrenzt und schützt. In der folgenden, wiederum durch die Nachfrage der pädagogischen Fachkraft angeregten *Elaboration* gibt Luis auch den Zweck der Mauer an: Die „Tiere“ sollen darin „wohnen“ können. Damit zeigt er sich hier in Bezug auf die Tiere als fürsorglich und (ver-)sorgend. Zugleich sind Tiere, die von einer Mauer umgeben „wohnen“, nicht mehr frei, sondern in der Hand des Menschen und dessen Macht ausgeliefert. In einer ersten *Zwischenkonklusion* bestätigt Jan dann, dass er die Spielidee mit Luis teilt und ihn unterstützen will: „Ich helf mit.“ Beide Kinder teilen nun die *Orientierung* daran, aus den Steinen gemeinsam eine Behausung für imaginierte Tiere zu bauen. So geht es hier zwar um die Tiere, die in der freien Natur leben, doch diese sollen ein (vom Menschen) erbautes Zuhause erhalten und somit sowohl domestiziert, in ihrer freien Bewegung eingeschränkt, als auch geschützt werden. Es geht bei dem Bau der Mauer also zum einen um den Schutz der Tiere und die damit verbundene Verantwortung, aber zum anderen auch um das Erleben von Macht.

Es folgt dann eine *Anschlussproposition* durch Jan, der von Luis dafür Anerkennung zu erhalten versucht (und bekommt), dass er ihm einen besonders großen Stein zeigt. Jan scheint einen Platz in dem von Luis dominierten Spiel zu finden. Luis bleibt allerdings derjenige, der die Steine zu einer Mauer aufschichtet. Durch die Frage der pädagogischen Fachkraft, welche Tiere dort wohnen werden, finden die beiden dann zu einer geteilten Ebene des Anschlusses: Luis nennt „Salamander“, Jan „Eichhörnchen“. Das gemeinsame Lachen verweist auf einen geteilten Spielrahmen. Ausgehend von diesen einander *validierenden Elaborationen*, schließt Jan dann in einer *Zwischenkonklusion* auch handlungspraktisch an Luis an und legt ebenfalls und zum ersten Mal selbst einen Stein auf die Mauer. Die Interaktion zwischen den beiden Kindern ist, passend zur Spannung des Spielthemas zwischen den

Polen Macht und Fürsorge für die Tiere, ebenfalls durch eine Spannung zwischen Macht und Zuneigung geprägt. Beide sind zu einem gemeinsamen Spiel bereit und zeigen sich damit ihre Zuneigung, jedoch wird ausbalanciert, wer wie viel (Bestimmungs-)Macht erhält. Luis bleibt dabei eindeutig der dominantere Spielpartner.



4 Komparative Analysen

Formulierende Interpretation



Unterthema 3

Luis legt einen großen Stein aus dem ‚Steinebecken‘ hinaus auf den Boden neben der Randeinfassung. Zu Jan sagt er: „Jan die großen Steine, die tun wir hier außen dran.“ Jan zeigt ihm einen Stein, der viel kleiner ist als der Stein, den Luis an den Rand gelegt hat, und sagt: „Guck mal der zum Beispiel, der ist auch groß.“ Luis ruft daraufhin aus: „Nein der doch nicht. Nur so welche Großen.“ Dabei fasst er den großen Stein am Rand an und verweist damit auf die Größe genau dieses Steines. Jan lehnt sich dann mit seinem Stein in der Hand direkt über der Randeinfassung etwas aus dem ‚Steinebecken‘ hinaus. Zu Luis sagt er: „Der kommt auch raus Luis.“ Luis hält kurz im Legen von Steinen inne und sagt an Jan gerichtet: „Nein der nicht.“ Dann legt er weiter Steine auf den Steinwall. Daraufhin beugt sich Jan wieder in das ‚Steinebecken‘ zurück, legt seinen Stein auch auf den Steinwall und sagt: „Okay dann kommt der wieder auf die Steinmauer.“ Beide Jungen legen dann, in einem ähnlich zügigen Tempo, Steine auf den Wall. Luis wendet den Blick von der Mauer ab, schaut in die Ferne und sagt leise: „Die wird immer größer und größer.“ (...) „Ey wir bauen größer und größer. Bald sind wir ja fast beim Mars.“



Reflektierende Interpretation (komparativ)

Unterthema 3

Luis erweitert in der Folge sein ‚Ordnungssystem‘, indem er die Regel festlegt, dass die großen Steine an den Rand gelegt werden. Jan zeigt daraufhin einen viel kleineren Stein und fordert Luis zu einer Stellungnahme heraus, indem er diesen mit den Worten „der ist auch groß“ über den Rand hält. Er stellt das Regelsystem von Luis damit auf die Probe und weist implizit darauf hin, dass auch er darüber entscheiden kann, was ein „großer“ Stein ist, und Luis nicht als Einziger befugt ist, große und kleine Steine ‚objektiv‘ voneinander zu unterscheiden (situativ *antithetisch*). Jan wehrt sich dagegen, dass Luis allein die Spielregeln festlegt, und fordert diesen damit zu einer Argumentation heraus. Luis aktualisiert seine führende Rolle im Spiel, indem er Jan darauf hinweist, dass der Stein nicht groß genug ist, weil er nicht der Größe des schon von ihm an den Rand gelegten Steins entspricht. Jan ist offenbar daran orientiert, das gemeinsame Spiel fortzusetzen, da er diese ‚Erklärung‘ gelten lässt und, ohne seine *Antithese* weiter zu elaborieren, den Stein auf den von beiden Kindern errichteten Steinwall legt. Verbal unterstreicht er, dass er den Anweisungen von Luis folgt und somit kein Dissens mehr besteht („Okay dann kommt der wieder auf die Steinmauer“).

Homolog zur oberen Sequenz findet auch hier wieder ein feines Abstimmen der Machtverhältnisse statt, wobei Luis erneut seine Dominanz behauptet. Beide Kinder sind an einem gemeinsamen Spiel orientiert, doch erneut ist es v. a. Jan, der dieses sichert, indem er sich in den Spielrahmen von Luis einordnet. In allen drei Sequenzen verweist die Interaktion von Jan und Luis darauf, wie anspruchsvoll die gemeinsamen Regeln geklärt und abgesteckt werden und wie dies dem Bedürfnis dient, die Abstimmung mit- und aufeinander aufrechtzuerhalten, damit das gemeinsame Spielen bzw. das Arbeiten an einem gemeinsamen Bauwerk nicht gefährdet ist.

Abschließend expliziert Luis dann das Ziel des Mauerbaus, wenn er verträumt imaginiert, dass die Mauer „immer größer und größer“ werde. Die gemeinsame Handlungspraxis der Jungen wird also von einem gemeinsamen Ziel angetrieben: die Natur zu ordnen bzw. ihr eine andere Ordnung zu geben; etwas besonders Großes (mit den eigenen Händen) zu schaffen, bis in fremde Welten vorzudringen („Mars“) und sich dadurch (gemeinsam) stark und mächtig zu fühlen. Das Thema Macht bzw. Sich-Mächtig-Fühlen strukturiert also sowohl das Spielthema als auch die Interaktion zwischen den Jungen.

5



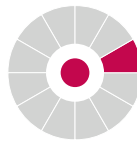
Bezüge zu den Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive

Es dokumentieren sich hier mehrere für die Kinder wichtige Qualitätsdimensionen. Zum einen weist ihr Spiel in der Auseinandersetzung mit der Spannung und dem Zusammenhang zwischen Natur und Zivilisation auf das Bedürfnis hin, die (Um-)Welt zu erleben, sie (mit-)zugestalten und zu bearbeiten, sie in eine eigene Ordnung zu bringen und sich damit als wirksam zu erleben. Hier besteht der Bezug zu den Qualitätsdimensionen „*Sich als Teil der Natur erleben, sie mit allen Sinnen erfahren und erkunden*“ und „*Sich vielfältige Orte und anregendes Zeug zum Spielen aussuchen*“. Weiterhin wird das Spielthema und auch die Interaktion der Jungen von dem Wunsch geprägt, etwas zu können (ein Zuhause für die Tiere zu bauen) und sich mächtig zu fühlen. Dies verweist auf die Qualitätsdimension „*Sich im eigenen Wissen und Können erproben und in ‚gefährlichen‘ Situationen bestehen*“. Eine weitere wichtige Qualitätsdimension, die sich hier dokumentiert, ist die besondere Bedeutung der gemeinsamen Entwicklung von Spielen und Fantasiewelten mit Freund*innen. Das wird auch in der Qualitätsdimension „*Sich mit Freund*innen Fantasiewelten ausdenken und eine gemeinsame Spielkultur entwickeln*“ beschrieben.



Gruppendiskussion





Mit welchen Methoden können wir uns einen Zugang zu den Erfahrungen und Perspektiven von Kindern erarbeiten?

Diese Erhebungsmethodenkarte leitet bzw. begleitet Sie durch die Durchführung einer Gruppendiskussion mit Kindern. Die auf der Karte notierten Impulse und Fragen, die an die Kinder gerichtet werden können, sind Vorschläge! Notieren Sie sich bei der Vorbereitung auf die Erhebung gerne weitere Impulse oder Fragen, die *Ihnen* wichtig erscheinen, wenn Sie an *Ihre* KiTa und *Ihre* Kinder denken! Lassen Sie sich jedoch immer von den Themen und Relevanzen der Kinder leiten – in *deren* Fokussierungen dokumentieren sich die Kinderperspektiven besonders gut.



Dauer

20 bis 45 Minuten



Materialien

- Aufnahmegerät
- evtl. Videokamera und Stativ oder Fotokamera
- Notizblock und Stift



Setting und Durchführung

Durchführung mit drei bis fünf Kindern, die im Kreis in einem ungestörten Raum sitzen. Die Kinder sollten wirklich *erzählen*, sich spontan aufeinander beziehen und ihrem Gedankenaustausch freien Lauf lassen können. Es darf also auch durcheinandergeredet werden! Gegebenenfalls können Sie vorab gemeinsam mit den Kindern Gesprächsregeln festlegen (z. B. Weitergeben eines Erzählsteins). Während der Gruppendiskussion läuft das Aufnahmegerät mit.

Nach dem Eingangsimpuls halten Sie sich zurück. Es liegt in der Entscheidung der Kinder, welche Themen sie wählen und wie lange sie über etwas reden. Wenn sie sich bewegen oder etwas (vor-)spielen wollen, stellt dies ein willkommenes Element der Diskussion dar. Empfehlenswert ist es, diese Szenen zu videografieren oder Fotos zu machen und Beobachtungsnotizen anzufertigen.



Eingangsimpuls

*„Ich möchte erfahren, wie diese KiTa sein sollte, damit sie ein guter Ort für Kinder ist, ein Ort, an dem ihr gern seid und euch wohlfühlt! Ihr seid ja die Experten*innen dafür, weil ihr hier ganz oft den Tag verbringt, viel macht und erlebt. Erzählt mir doch einfach mal von euren Erlebnissen hier in der KiTa.“*

Im Anschluss kann nach positiven oder negativen Erlebnissen gefragt werden:

„Könnt ihr mir von besonders schönen Erlebnissen in der Kita erzählen?“ Sowie: „Fallen euch auch Erlebnisse ein, die ihr nicht schön fandet?“





Mögliche weitere Frageimpulse

Die folgenden Fragen müssen *keinesfalls* in einer Gruppendiskussion ‚abgearbeitet‘ werden – wenn die Kinder sich intensiv zu einem Thema austauschen, hat ihre Fokussierung *immer* Vorrang. Damit sie *erzählen*, ist es empfehlenswert, dass Sie alle Fragen mit der Bitte verbinden, sich an *konkrete Situationen* zu erinnern. Im Anschluss können Sie auch nach Wünschen und Bewertungen fragen.

- „Erinnert ihr euch an Situationen hier in der KiTa, in denen ihr traurig oder wütend wart?“ „Was würdet ihr euch für solche Situationen wünschen?“
- „Erinnert ihr euch an Erlebnisse, wo es in der KiTa richtig lustig war oder ihr mit den Erzieher*innen zusammen Quatsch gemacht habt?“
- „Erzählt doch mal, was ihr in der letzten Woche so gemacht habt.“ „Was hat euch besonders gefallen?“ „Was hat euch nicht so gut gefallen?“
- „Was sind eure Lieblingsorte in der KiTa und was macht ihr da?“ „Was gefällt euch an den Orten?“
- „Wenn ihr an den Garten (oder andere spezielle Orte in der KiTa) denkt – könnt ihr mir erzählen, was ihr da so macht?“
- „Erinnert ihr euch an den letzten Ausflug? Erzählt doch mal, was ihr da erlebt habt.“
- „Was sind im Moment eure Lieblingsspiele / euer Lieblingsspielzeug?“ „Gibt es Spielzeug, das ihr euch noch wünschen würdet?“
- „Wenn ihr euch über etwas beschweren wollt, was macht ihr dann?“
- „Habt ihr Ideen, was in der KiTa besser sein könnte? Was würdet ihr verändern?“
- „In welchen Situationen seid ihr die Bestimmer*innen?“

- „Bei welchen Sachen würdet ihr gerne mehr zu bestimmen haben?“
- „In welchen Situationen sind die Erzieher*innen die Bestimmer*innen?“ „Wo ist es (nicht) gut, dass die Erwachsenen bestimmen?“
- „Könnt ihr vom Essen / den Mahlzeiten erzählen? Wie läuft das ab?“ „Was würdet ihr euch anders wünschen?“
- „Wie ist das mit der Mittagsruhe?“ „Was würdet ihr euch anders wünschen?“
- „Wie ist das mit dem Morgenkreis?“ „Was würdet ihr ändern, wenn ihr über den Morgenkreis bestimmen könntet?“
- „Wenn ihr morgens auf dem Weg in die KiTa seid – worauf freut ihr euch da am meisten bzw. gar nicht?“
- „Stellt euch vor, es käme eine Fee und ihr könntet euch etwas für die KiTa wünschen – was wäre das?“

• ...







Wie kann eine mit Kindern durchgeführte Gruppendiskussion dokumentarisch ausgewertet werden?

Im Folgenden werden die einzelnen Schritte der dokumentarischen Interpretation einer Gruppendiskussion erläutert. Nicht geläufige Fachbegriffe sind kursiv geschrieben, Sie können sie auf der **Glossarkarte** nachlesen.

Hilfreich und zudem interessant ist es, sich mit anderen Personen (Kolleg*innen, Eltern, Kindern) über deren Interpretationsideen auszutauschen. Das ermöglicht Ihnen, Ihre eigene Sichtweise kritisch zu reflektieren und durch andere zu ergänzen. Beachten Sie dabei immer: Interpretationen sind keine Spekulationen – Sie sollten sie nachvollziehbar aus dem empirischen Material ableiten.

Das Interpretieren in klar strukturierten Arbeitsschritten ist eine methodische Herausforderung und vielleicht ungewohnt für Sie – seien Sie mutig und versuchen Sie, die Schätze, die die Kinder in ihren Erzählungen bereithalten, zu entdecken!

Auswertungsschritte



1

Empirisches Material sichten und aufbereiten

Thematischer Verlauf

Um sich einen thematischen Überblick zu verschaffen, können Sie sich die aufgezeichnete Gruppendiskussion noch einmal anhören und die besprochenen Themen in ihrer Abfolge benennen. Damit Sie interessante Stellen schnell wiederfinden, notieren Sie sich die entsprechenden Zeitmarkierungen (z. B. 00:20:03 – 00:22:08).

Die Bearbeitung von Themen erfolgt in *Passagen* – diese sind die Grundeinheit für die Interpretation. Neben thematisch für Sie als Fachkraft besonders interessanten Ausführungen der Kinder erzählen Ihnen auch *fokussierte Passagen* mit den folgenden Merkmalen sehr viel über die Perspektiven und Relevanzen der Kinder:

- *Passagen*, die von einer hohen *interaktiven Dichte* gekennzeichnet sind: Viele Kinder beteiligen sich intensiv, sprechen ‚durcheinander‘,
- *Passagen*, die sich durch eine besonders ausgeprägte *metaphorische Dichte* auszeichnen: Die Kinder sprechen in Wortbildern, erfinden Wörter, erzählen und beschreiben ganz besonders detailliert und fantasievoll,
- *Passagen*, die von einer hohen *emotionalen Involviertheit* geprägt sind: Die Kinder drücken ihre Gefühle (z. B. Wut oder Freude) sprachlich, mimisch und gestisch sehr deutlich und expressiv aus.

Bei der Erstellung eines *thematischen Verlaufs* markieren Sie sich solche *fokussierten Passagen*. Machen Sie zudem Fragen, Interventionen und Themenvorschläge, die von Ihnen selbst eingebracht wurden, als solche kenntlich.

Auswahl der *Passagen* für die Interpretation

Die zeitsparende Variante: Sie können gleich nach der Erhebung eine *Passage* auswählen, die für die Frage, was für Kinder besonders relevante Qualitätsdimensionen sind, besonders interessant zu sein scheint. Verweilen Kinder z. B. besonders lange und intensiv bei einem Thema, verspricht dies in Bezug auf die Kinderperspektive eine reichhaltige und aussagekräftige *Passage* zu sein.

Sie können aber auch später, auf der Grundlage des *thematischen Verlaufs*, sowohl inhaltlich interessierende als auch besonders *fokussierte Passagen* (siehe oben) für die Interpretation auswählen.

Transkription

Im Anschluss verschriftlichen Sie die ausgewählte *Passage* (siehe *Transkriptionsregeln*). Von zentraler Bedeutung ist nicht, sich immer an alle *Transkriptionsregeln* zu halten, wohl aber, das Gesagte der Kinder nicht nur wort-, sondern auch möglichst lautgetreu zu notieren.



2



Formulierende Interpretation

Es geht hierbei um die Zusammenfassung des sogenannten *immanenten Sinngehalts* des Gesagten: Worüber reden die Kinder überhaupt? Was sagen sie zu welchen Themen? Was wird also auf der *inhaltlichen Ebene* von ihnen zur Sprache gebracht?

Sinnvoll ist es, wenn Sie zunächst die ausgewählte *Passage* in Ober- (OT) und Unterthemen (UT) gliedern und dann jeweils *paraphrasieren*, d. h., in kondensierter Weise wiedergeben, was die Kinder sagen. Gehen Sie in diesem Schritt noch nicht darauf ein, wie die Kinder es sagen oder welche tieferliegende *Bedeutung* die Bearbeitung eines Themas haben könnte. Durch diesen Schritt arbeiten Sie die thematisch-inhaltliche Struktur des Materials heraus.

3



Reflektierende Interpretation

In diesem Interpretationsschritt geht es um den *dokumentarischen* bzw. den *impliziten Sinngehalt* des Gesagten. Interessant sind vor allem Erzählungen, aber auch Beschreibungen und Argumentationen der Kinder. Zentral ist die Frage, wie das jeweilige Thema (bspw. das Thema „Ängste“) in der Gruppe bearbeitet wird: Welcher *Orientierungsgehalt* wird (von wem) wie aufgeworfen (*Proposition*), wie wird er (von wem) bearbeitet (*Elaboration*), und wie wird er schließlich (von wem) abgeschlossen (*Konklusion*)? Stimmen die Kinder sich dabei in ihren Ausführungen zu (*Validierung*), etwa indem sie Ergänzungen oder Beispiele formulieren? Kommt es zu *antithetischen Differenzierungen*? Widersprechen sie einander (*Opposition*)?

Allgemeine Leitfragen, die Ihnen beim Interpretieren helfen können, sind:

- Welche fokussierten Themen und Relevanzen der Kinder werden deutlich?
- Was erfahren Sie über ihre aktuellen Muster zu denken, zu fühlen, zu deuten, sich die Welt zu erklären?
- Von welchen Erfahrungen und Erlebnissen erzählen die Kinder wie?
- Wovon grenzen sie sich ab (*negativer Horizont*), was streben sie an (*positiver Horizont*)?
- Lassen sich in verschiedenen *Passagen* der Gruppendiskussion *homologe*, also ähnliche Muster des Denkens, Deutens und Handelns erkennen?

In der *reflektierenden Interpretation* geht es um das Identifizieren des *Orientierungsrahmens* der Kinder, der sich aus ihrem Erfahrungswissen und ihren Relevanzen speist, aber von den Kindern selbst nicht ohne Weiteres auf den Begriff gebracht werden kann (und daher auch nicht einfach ‚abfragbar‘ ist). Besonders zentral für die Analyse sind daher *Passagen*, in denen die Kinder von konkreten Erlebnissen erzählen bzw. etwas detailliert beschreiben.

4



Komparative Analysen

Die Suche nach *Homologien* (Gemeinsamkeiten) und *Kontrasten* (Unterschieden) begleitet die Analyse fortwährend. Es geht dabei innerhalb der Interpretation einer *Passage* darum, ähnliche, wiederkehrende *Sinnmuster* zu identifizieren, um die Interpretation zu verdichten und auszudifferenzieren.

Liegen noch weitere *Passagen* (von denselben oder anderen Kindern) vor, können Sie diese für einen *fallinternen* oder *fallexternen Vergleich* nutzen: Wo sind Gemeinsamkeiten auf der Ebene von Themen und von *Orientierungen* zu erkennen und wo Unterschiede? Durch das Prinzip des Vergleichens können (*homologe* und *kontrastierende*) *Orientierungen*, z. B. von verschiedenen Kindern oder Kindergruppen, besser identifiziert werden: Was bzw. wer trägt z. B. zum Wohlbefinden *aller* Kinder einer Gruppe bei, und wo lassen sich unterschiedliche Gefühle und Bedürfnisse erkennen?

5

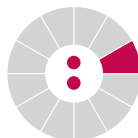


Bezüge zu den Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive

Schließlich kann es bereichernd sein, die Erkenntnisse aus der Interpretation einer Gruppendiskussion mit den bereits dokumentarisch rekonstruierten 23 Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive (vgl. das Plakat „Achtung Kinderperspektiven! Mit Kindern KiTa-Qualität entwickeln“ bzw. die Qualitätsdimensionen im Methodenschatz Teil 1) zu vergleichen und Bezüge herzustellen.

Vielleicht haben Sie auch neue Qualitätsdimensionen entdeckt oder zumindest Facetten, die zu einer Differenzierung schon vorliegender Dimensionen beitragen. Notieren Sie dies als wichtige Erkenntnis Ihrer Forschungsarbeit!





Wie sieht beispielhaft die Interpretation einer mit Kindern durchgeführten Gruppendiskussion aus?

Dieses Auswertungsbeispiel zeigt, wie eine – sehr detailliert ausgeführte – dokumentarische Interpretation einer Gruppendiskussion aufgebaut ist.

Grundlegend für die Interpretationsarbeit: Gehen Sie ganz prinzipiell nicht davon aus, dass Sie ohnehin schon wissen, was die Kinder mit etwas ausdrücken möchten oder was ihnen (nicht) wichtig ist. Es geht darum, die Kinder zu verstehen und auf ein vorschnelles Bewerten zu verzichten. Fragen Sie sich immer, was der tiefere Sinn einer Erzählung, Beschreibung, Bewertung oder eines Wunsches ist. Erzählen Kinder z. B. davon, dass sie in einer Kinderkonferenz beschlossen haben, alle „guten (Spiel-)Sachen“ in einem Korb zu sammeln, damit sich jedes Kind am Morgen eine „gute Sache“ nehmen kann, dann dokumentiert sich darin ihre Orientierung an verlässlichen Regeln, die für Gerechtigkeit sorgen und verhindern, dass Konflikte (hier über Spielsachen) entstehen.

Im Folgenden soll dies am Beispiel der Interpretation einer *Passage* veranschaulicht werden, die im Rahmen einer Gruppendiskussion entstanden ist.

Auswertungsschritte



1

Empirisches Material sichten und aufbereiten

Thematischer Verlauf

Zeit	Thema
00:00:00 – 00:00:45	Fragestellung
00:00:45 – 00:03:10	Ängste vor Bedrohlichem
00:03:11 – 00:06:05	„Kackapups“
00:06:06 – 00:08:30	Die Kinder toben
00:08:31 – 00:09:28	Sich-Wehtun
00:09:29 – 00:14:44	Gespenster
00:14:45 – 00:17:01	Pferdezaubern

Anmerkungen

Die gesamte Sequenz ist von *interaktiver und metaphorischer Dichte* geprägt; die Kinder sind emotional sehr involviert.

Thematische Relevanz: Ängste von Kindern erfordern einen sensiblen pädagogischen Umgang.

Trotz der Fragen der Fachkraft nach KiTa-Fahrt und KiTa-Übernachtung halten die Kinder am Thema Ängste fest.

Auswahl der *Passagen* für die Interpretation

Es wurden die *Passagen* „Ängste vor Bedrohlichem“ und „Gespenster“ für die Interpretation ausgewählt. Auf die Frage der Fachkraft nach besonderen Erlebnissen entfaltet sich ein sehr lebendiges Gespräch zwischen den Kindern, in dem sie sich aufeinander beziehen und unterschiedliche *Orientierungen* einbringen. Ohne weitere Impulse der Fachkraft erzählen die Kinder, vor allem Jana¹, sehr detailliert von ihren Erlebnissen und Gefühlen.

Transkription

Passage: Ängste vor Bedrohlichem (00:00:45 – 00:03:10)

Hanni = Kind 1, Jana = Kind 2, Lina = Kind 3, Maria = pädagogische Fachkraft 1, Anja = pädagogische Fachkraft 2

- 1 Maria: Habt ihr irgendwie was Besonderes erle:bt
- Hanni: Ja
- Jana: Ja Kindergartenfahrt Kinderladenübernachtung wi:r
- Lina: Einmal hat ich bei der Kinderladenübernachtung Angst
- 5 dass eine Spinne über meinen Kopf geht
- Jana: Und ich hatte schon mal n=Albtraum
- Hanni: Ich doch ganz oft (.) heute Nacht hab ich geträumt da::ss
- Jana: Gestern Nacht
- Hanni: Dass einer mich fangen wollte
- 10 Jana: Gestern Nacht nich heute Nacht heute ham wir ja noch gar nich mal übernachtet also geschlafen (.) also und ich hab schon mal geträumt dass über meim Kopf Elfen schweben und ich hatte schonmal n=Albtraum dass ne Feuerkrake über mein Kopf schwimmt und mich mit
- 15 einer Hand berührt hatte und ich hab schonmal geträumt dass n=Hai über mein Kopf
- Lina: Ich hab schonmal geträumt dass ein dass ein Gespenst in mein Kopf is
- Maria: H:::
- 20 Anja: @(.)@
- Jana: Und ich hab (.) und dazu hab ich geträumt noch dass das ganze dann das ganze Bett das Wasser war
- Maria: Oaah::
- Anja: @(.)@
- 25 Jana: wir warn auch schonmal ham auch schonmal n: n: echte Haie gesehn im Aquarium; die noch lebten
- Anja: War das auch n=Ausflug oder
- Jana: Aber das war auch richtig dickes Glas und da war so=n Tunnel
- 30 Anja: Oh
- Jana: wo man reingehn konnte und dann konnt man sehn
- Lina: Weißt du was ganz dumm is was su:per dumm is, (.) ähm eine Opersängerin in einem Zoo neben den Haien und die singt dann und dann
- 35 Jm: lä lä lä lä
- Lina: und dann schwimmen die Haie raus
- Anja: @(.)@
- Jana: L_Alo dā dā dātāt dā dātāt dātā dādā dādā dātātā dātā dātā dādā @(.)@

1 Die Namen der Kinder wurden anonymisiert



2



Formulierende Interpretation

Zeile 1–39 OT: Ängste vor Bedrohlichem

Zeile 1–5 UT: Albtraum auf der Kinderladenfahrt

Auf die Frage, ob die Kinder „etwas Besonderes“ erlebt haben, nennen sie die „Kindergartenfahrt“ und die „Kinderladenübernachtung“, auf der ein Kind Angst hatte, dass ihm eine Spinne über den Kopf läuft.

Zeile 6–24 UT: Alpträume

Die Kinder erzählen von den Alpträumen, welche sie hatten: Dass sie jemand „fangen“ will, dass Elfen über dem Kopf schweben, dass eine „Feuerkrake“ oder ein Hai über dem Kopf schwimmt, dass ein Gespenst im Kopf ist oder dass das „ganze Bett“ das Wasser ist.

Zeile 25–39 UT: Haie im Aquarium

Die Kinder sprechen über einen Besuch im Aquarium, wo sie Haie gesehen haben. Es gab „dickes Glas“ und einen Tunnel „wo man reingehn konnte“. Die singende Opernsängerin neben den Haien, die herausgeschwommen sind, war „su:per dumm“.

3



Reflektierende Interpretation

Die Fachkraft wirft in ihrer *Proposition* einen *Orientierungsgehalt* auf, indem sie fragt, ob die Kinder etwas „Besonderes“ erlebt haben. Es handelt sich um eine erzählgenerierende Frage, da nach Erlebnissen gefragt wird.

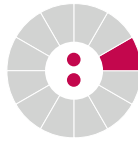
Jana nennt die „Kindergartenfahrt“ bzw. die „Kinderladenübernachtung“ als besondere Erlebnisse und führt somit den von der Fachkraft eingebrachten Sinngehalt in Form einer *Elaboration* und zugleich *Exemplifizierung* weiter: Sie nennt außergewöhnliche Unternehmungen und nicht alltägliche Situationen, also Ausnahmen vom gewöhnlichen bzw. gewohnten KiTa-Alltag. Dass diese mit einer ganz besonderen, einprägsamen Erfahrungsqualität verbunden sind, dokumentiert sich in einer *Anschlussproposition* von Lina, die erzählt, dass sie bei einer Kinderladenübernachtung Angst hatte, dass ihr eine Spinne über den Kopf läuft. Zum einen bringt sie damit einen neuen *Orientierungsgehalt* ein, der dann im Folgenden auch weiter *elaboriert* wird: Zwar bestätigt sie, dass die Kinderladenübernachtung etwas Besonderes war, rahmt dies aber als eine mit Angst bzw. ambivalenten Gefühlen verbundene Situation, die auch mit der Erfahrung des Ungewohnten und Fremden verbunden war. Zum anderen wird mit dieser Imagination auch das Abenteuerliche der Kinderladenübernachtung betont und damit der eigene Mut.

In den sich anschließenden *Elaborationen* von Jana und Hanni dokumentiert sich, dass das Thema der Ängste und ihrer Bewältigung von immenser Bedeutung ist. Berichtet wird von Alpträumen, also von Bedrohungen, die von den Kindern von vornherein als solche gerahmt werden, die nicht ‚real‘ sind, sondern lediglich in ihrer Traumwelt vorkommen. Wenn Hanni berichtet, dass sie nachts geträumt habe, dass „einer“ sie „fangen“ wollte, ruft sie eine Urangst von Kindern auf, nämlich gefangen und von den Eltern getrennt zu werden. Dabei fällt auf, dass von ihr eine männliche Figur als potenziell bedrohlich markiert wird. Jana korrigiert zunächst Hanni, indem sie darauf hinweist, dass sie den Albtraum gestern Nacht gehabt haben muss, da heute ja noch nicht geschlafen worden sei. Im Anschluss *validiert* sie dann den aufgeworfenen *Orientierungsgehalt*, indem sie von zwei Alpträumen erzählt, bei denen einmal eine Feuerkrake, ein anderes Mal ein Hai über ihrem Kopf schwamm und das ganze Bett Wasser war. Auch von ihr werden geträumte Bedrohungssituationen aufgerufen, die nun – von sicherem Terrain aus – erzählt werden können. In den Erzählungen über Alpträume dokumentieren sich zum einen die Ängste der Kinder vor Unheimlichem und Bedrohlichem bzw. davor, versehrt zu werden. Zum anderen bearbeiten und bewältigen sie ihre Ängste aber auch dadurch, dass all das Schlimme, was ihnen hätte widerfahren können, nicht passiert ist; vielmehr entwerfen sie sich in ihrer Darstellung als diejenigen, die schon sehr viele angsteinflößende und bedrohliche Situationen ‚heldenhaft‘ überstanden haben.

Das Thema Haie wird von Jana dann mit der Frage nach besonderen Erlebnissen verknüpft: Der Besuch eines Aquariums wird, ebenso wie die Kinderladenübernachtung, mit der Angst vor Bedrohlichem – hier nun nicht mehr im Traum, sondern ‚real‘ – gerahmt. Als *homologes Muster* wird das Bedürfnis der Kinder deutlich, bedrohliche Situationen aufzurufen und sich dann ihrer erfolgreichen Bewältigung zu vergewissern: Es hätte etwas passieren *können*, aber es *ist* nichts passiert. Im Aquarium konnten die Haie durch „richtig dickes Glas“ beobachtet werden. Hier wird die Erfahrung aufgerufen, auch im ‚realen‘ Leben Gefahren nicht einfach ausgesetzt, sondern geschützt zu sein (das Aquarium ist so konzipiert, dass der gefährliche Hai zwar sichtbar ist, aber niemandem etwas antun kann).

Vor diesem Hintergrund erscheint dann auch der (*konkludierende*) Kommentar von Lina über die Opernsängerin („su:per dumm“) plausibel. Das Singen wird zum einen als unpassender, absurder Kontrast zu den bedrohlichen Haien aufgerufen. Zum anderen stellt es – im Angesicht der Gefahr – auch eine Form der Bewältigung von Ängsten bzw. der Machtdemonstration dar. Die Ambivalenz von Angst und Angstabwehr dokumentiert sich auch in der Vorstellung, die Haie könnten tatsächlich herausgeschwommen sein. Indem Jana den Gesang der Opernsängerin nachahmt, wird sie selbst zu derjenigen, die im Angesicht der gefährlichen Haie singt und damit über diese triumphiert.





In der *interaktiven Dichte* der *Passage* und der gemeinsam hervorgebrachten Bearbeitung des von ihnen selbst initiierten Themas der Bearbeitung und Bewältigung von existenziellen Ängsten dokumentiert sich ein geteilter *Orientierungsrahmen* der drei Kinder. Die aufgerufenen Ängste davor, bei der Übernachtung von einer Spinne bekrabbelt, im Schlaf von einem Albtraum übermannt oder im Aquarium von Haien angegriffen zu werden, eint, dass die Kinder sich zunächst als handlungsunfähig und der Gefahr ausgesetzt rahmen. Dass sie die Bedrohungen aber thematisieren und mit anderen teilen sowie sich vergewissern können, dass diese unversehrt überstanden wurden, stellt für die Kinder eine aktive Form der Angstbewältigung und Selbstermächtigung dar.

4



Komparative Analysen

Der folgende, für den fallinternen Vergleich hinzugezogene Ausschnitt ist Teil einer längeren *Passage* mit hoher *interaktiver Dichte*, an der alle Kinder intensiv beteiligt sind.

Passage: Gespenster (00:09:29 – 00:14:44)

Hanni = Kind 1, Jana = Kind 2, Lina = Kind 3,

Stefan = pädagogische Fachkraft

- 1 Jana: Ja ganz schön oft (.) es gibt sogar gefährliche Sachen Monster
Stefan: Echt? (.) was is=n das Gefährlichste gewesen?
((alle reden durcheinander))
Stefan: Warte mal erzähl mal was is=n das Gefährlichste gewesen
- 5 Jana: Das gefährlichste Gespenster (.) is das
((Lina spielt Klavier im Hintergrund.))
Jana: Rospinor
Stefan: Was?
Jana: Das Rospinor
- 10 Stefan: Das Rospinor ((unverständlich))
Jana: Rospinor is n=Gespenst (.) das gefährlichste Gespenst auf der Welt
Stefan: Und wo lebt das?
Jana: Das lebt ganz weit weg am Ende der Welt
- 15 Stefan: Ah und hast du das schonmal gesehn?
Jana: Ja
Stefan: Echt wann?
Jana: Das Rospinor und ich sind Freunde; wir streiten uns nie; sind beste Freunde; aber euch wird es fressen
- 20 Stefan: Aber ist trotzdem das Gefährlichste
Jana: Ja

Formulierende Interpretation

Zeile 1–21 OT: Gespenster

Zeile 1–17 UT: Das gefährlichste Gespenst

Es gibt „gefährliche Sachen“: Monster bzw. Gespenster. Das gefährlichste Gespenst auf der Welt ist das „Rospinor“. Es lebt ganz weit weg, am anderen Ende der Welt.

Zeile 18–21 UT: Das Rospinor als Freund

Das Rospinor ist ein „bester“ Freund des Kindes, mit dem es sich „nie“ streitet. Die erwachsenen Fachkräfte wird es aber „fressen“.

Reflektierende Interpretation

Jana bringt in ihrer *Proposition* wiederum das reale Vorhandensein von „gefährlichen Sachen“ zur Sprache: Es gibt nicht nur die „gefährlichen Monster“, sondern noch eine Steigerung: Das „gefährlichste“ ist das Gespenst, das „Rospinor“. *Homolog* zur oberen *Passage* geht es also um die Beschäftigung mit Ängsten bzw. Bedrohlichem und somit um ein existenzielles Thema. In der *Elaboration* wird das Rospinor in seiner Gefährlichkeit noch einmal gesteigert (das „gefährlichste Gespenst auf der Welt“), und zugleich wird es, und damit auch die von ihm ausgehende Bedrohung, als „Ende der Welt“ verbannt.

Jana überträgt dann das Prinzip der Freundschaft auch auf die Gespensterwelt, wodurch diese zu etwas Ähnlichem, Kalkulierbarem und Freundlichem wird. Sie ist durch die Freundschaft mit dem Rospinor vor der Gefahr geschützt, die Fachkräfte würde es aber fressen. Es geht hier also wiederum um Selbstermächtigung im Hinblick auf Gefahren und somit um eine Bewältigung von Angst. Am Ende *konkludiert* Jana noch mal, dass das „Rospinor“ das „gefährlichste“ bleibt, auch wenn es sie verschonen würde. Dadurch verleiht sie sich eine besondere Kraft, denn nur sie verfügt über einen solch mächtigen Gefährten und kann der potenziellen Gefahr, gefressen zu werden, entgehen.

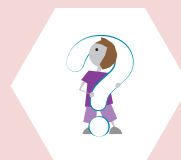
5



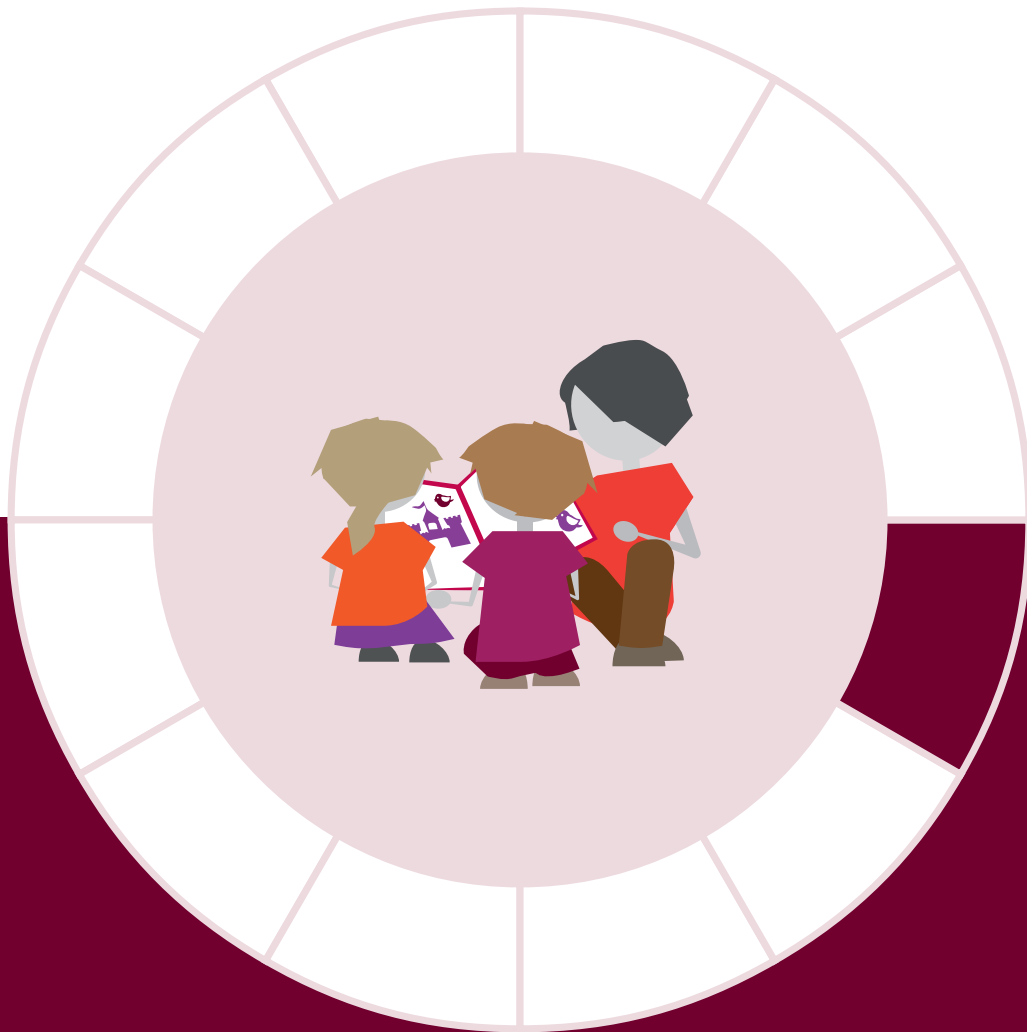
Bezüge zu den Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive herstellen

In beiden *Passagen* geht es um die Beschäftigung mit der Angst in unbekannten Situationen, an fremden Orten, vor realen oder imaginierten Bedrohungen. Anhand der interpretierten Beispiele aus der Gruppendiskussion lässt sich ein Bezug zu der Qualitätsdimension „*Sich mit existenziellen Themen beschäftigen*“ herstellen.

Die Kinder rufen diese existenziellen Themen im sicheren Rahmen der Gruppendiskussion auf und befreien sich in ihren Geschichten zugleich aus der hilflosen Kinderposition, indem sie sich als Akteure präsentieren, die die Gefahren bannen. Anhand der interpretierten Beispiele aus der Gruppendiskussion lässt sich ein Bezug zu der Qualitätsdimension „*Sich im eigenen Wissen und Können erproben und in „gefährlichen“ Situationen bestehen*“ herstellen.



Bilderbuchbetrachtung





Mit welchen Methoden können wir uns einen Zugang zu den Erfahrungen und Perspektiven von Kindern erarbeiten?

Diese Erhebungsmethodenkarte leitet bzw. begleitet Sie durch die Durchführung einer Bilderbuchbetrachtung sowie eines sich anschließenden Interviews zum Thema ‚Wohlfühlen‘ mit Kindern. Die auf der Karte notierten Impulse und Fragen, die an die Kinder gerichtet werden können, sind Vorschläge! Notieren Sie sich bei der Vorbereitung auf die Erhebung gerne weitere Impulse oder Fragen, die *Ihnen* wichtig erscheinen, wenn Sie an *Ihre* KiTa und *Ihre* Kinder denken! Lassen Sie sich jedoch immer von den Themen und Relevanzen der Kinder leiten – in *deren* Fokussierungen dokumentieren sich die Kinderperspektiven besonders gut.



Dauer

20 bis 40 Minuten



Materialien

- Bücher zum Thema
Gefühle:
„Das Farbenmonster“;
„Ein Dino zeigt Gefühle“;
„Heute bin ich“
(Vorschläge)
- Aufnahmegerät



Setting und Durchführung

Durchführung mit einem Kind oder zwei Kindern in einem ruhigen, ungestörten Raum; gut geeignet sind Ruhesituationen nach dem Mittagessen sowie zu Beginn oder zum Ende des Tages. Die Kinder sollten eine gute Sicht und Zugriff auf das Buch haben. Das Aufnahmegerät dient dazu, die Bilderbuchbetrachtung und das anschließende Interview aufzunehmen.

Eine Bilderbuchbetrachtung wird dialogisch bzw. diskursiv durchgeführt. Leitend sind dabei die Themen und Relevanzen der Kinder, ihre Art, sich das Buch zu erschließen, und ihre Impulse, darüber mit Ihnen ins Gespräch zu kommen. Stellen Sie (Nach-)Fragen zu den im Buch abgebildeten Empfindungen möglichst offen und narrativ. Anschließend können Sie ein fokussiertes Interview zum Thema ‚Wohlfühlen‘ durchführen.





Mögliche Frageimpulse für das fokussierte Interview zum Thema ‚Wohlfühlen‘

- „Mich interessiert, wann ihr euch wohlfühlt, was ihr braucht, um euch wohlzufühlen, mit welchen Menschen ihr euch wohlfühlt. Vielleicht könnt ihr mal von Situationen erzählen, in denen ihr euch wohlfühlt bzw. wohlgefühlt habt?“
- „Mit welchen Menschen fühlt ihr euch besonders wohl?“ „Was habt ihr mit diesen Menschen schon erlebt und gemacht?“ „Was meint ihr, warum fühlt ihr euch mit manchen Menschen zusammen wohl und warum mit manchen nicht?“
- „An welchen Orten fühlt ihr euch besonders wohl?“ „Was ist an den Orten so besonders?“ „Wie sieht es dort aus?“ „Was macht ihr dort?“
- „Habt ihr auch hier in der KiTa Orte, an denen ihr euch besonders wohlfühlt?“ „Oder gibt es hier in der KiTa Menschen, mit denen ihr euch besonders wohlfühlt?“
- „Gibt es auch Dinge – ein Spielzeug, ein Kuscheltier, ein Kleidungsstück oder etwas anderes –, die für euch mit Wohlfühlen verbunden sind?“
- „Habt ihr ein Lieblingsspiel oder etwas, das ihr sehr gerne macht (z. B. ein Hobby) – könnt ihr mir beschreiben, wie ihr euch dabei (Genanntes aufgreifen) fühlt?“
- „Gibt es auch Wohlfühlessen?“
- „Fühlt ihr euch beim Schlafen wohl?“
- „Wie würdet ihr jemandem erklären, wie sich Wohlfühlen anfühlt?“
- „Und wie fühlt sich das an, wenn ihr euch unwohl fühlt?“
- „Könnt ihr mir von Situationen (Orten, Menschen) erzählen, in/mit denen ihr euch unwohl gefühlt habt?“
- „Wenn eine Fee käme und ihr könntet euch einen Wohlfühltag wünschen – wie sähe der aus?“
- ...



Zu beachten

Gefühle in Worte fassen zu können, über Gefühle zu sprechen und sie mit anderen Menschen zu teilen, ist eine große Entwicklungs- und Bildungsaufgabe. Damit Kinder sich auf den Prozess einlassen können, ist es wichtig, dass auch Sie bereit sind, über Ihre Gefühle zu sprechen.







Wie können Bilderbuchbetrachtungen und sich anschließende Interviews dokumentarisch ausgewertet werden?

Im Folgenden werden die einzelnen Schritte der dokumentarischen Interpretation von Gesprächen erläutert, die bei einer Bilderbuchbetrachtung mit Kindern entstehen. Nicht geläufige Fachbegriffe sind kursiv geschrieben, Sie können sie auf der **Glossarkarte** nachlesen.

Hilfreich und zudem interessant ist es, sich mit anderen Personen (Kolleg*innen, Eltern, Kindern) über deren Interpretationsideen auszutauschen. Das ermöglicht Ihnen, Ihre eigene Sichtweise kritisch zu reflektieren und durch andere zu ergänzen. Beachten Sie dabei immer: Interpretationen sind keine Spekulationen – Sie sollten sie nachvollziehbar aus dem empirischen Material ableiten.

Das Interpretieren in klar strukturierten Arbeitsschritten ist eine methodische Herausforderung und vielleicht ungewohnt für Sie – seien Sie mutig und versuchen Sie, die Schätze, die die Kinder in ihren Erzählungen bereithalten, zu entdecken!

Auswertungsschritte



1

Empirisches Material sichten und aufbereiten

Thematischer Verlauf

Um sich einen Überblick über die verschiedenen Themen einer Bilderbuchbetrachtung zu verschaffen, können Sie einen sogenannten *thematischen Verlauf* der Audioaufnahme erstellen. Hören Sie sich dafür die aufgezeichnete Bilderbuchbetrachtung und das Interview noch einmal an. Benennen und notieren Sie sich dabei die verschiedenen Themen in ihrer Abfolge. Damit Sie interessante Stellen schnell wiederfinden, notieren Sie sich am besten die entsprechenden Zeitmarkierungen (beispielsweise 00:20:03–00:22:08).

Die Bearbeitung von Themen erfolgt in *Passagen* – diese sind die Grundeinheit für die Interpretation. Neben thematisch für Sie als Fachkraft besonders interessanten Ausführungen der Kinder erzählen Ihnen auch *fokussierte Passagen* mit den folgenden Merkmalen sehr viel über die Perspektiven und Relevanzen der Kinder:

- *Passagen*, die von einer hohen *interaktiven Dichte* gekennzeichnet sind: Viele Kinder beteiligen sich intensiv, sprechen ‚durcheinander‘,
- *Passagen*, die sich durch eine besonders ausgeprägte *metaphorische Dichte* auszeichnen: Die Kinder sprechen in Wortbildern, erfinden Wörter, erzählen und beschreiben ganz besonders detailliert und fantasievoll,
- *Passagen*, die von einer hohen *emotionalen Involviertheit* geprägt sind: Die Kinder drücken ihre Gefühle (z. B. Wut oder Freude) sprachlich, mimisch und gestisch sehr deutlich und expressiv aus.

Bei der Erstellung eines *thematischen Verlaufs* markieren Sie sich solche *fokussierten Passagen*. Machen Sie zudem Fragen, Interventionen und Themenvorschläge, die von Ihnen selbst eingebracht wurden, als solche kenntlich.

Auswahl der Passagen für die Interpretation

Die zeitsparende Variante: Sie können gleich nach der Erhebung eine *Passage* auswählen, die für die Frage, was für Kinder besonders relevante Erfahrungen rund um das Thema „Wohlfühlen“ sind, besonders interessant zu sein scheint. Verweilen Kinder z. B. besonders lange und intensiv bei einer Situation, die mit einem intensiven Gefühl des Wohlfühlens oder des Sich-Unwohl-Fühlens verbunden war/ist, so verspricht dies in Bezug auf die Kinderperspektiven eine besonders reichhaltige, *fokussierte Passage* zu sein.

Sie können aber auch später, auf der Grundlage des *thematischen Verlaufs*, sowohl inhaltlich interessierende als auch besonders *fokussierte Passagen* (siehe oben) für die Interpretation auswählen.



Transkription

Im Anschluss verschriftlichen Sie die ausgewählte *Passage* (siehe *Transkriptionsregeln*). Von zentraler Bedeutung ist nicht, sich immer an alle *Transkriptionsregeln* zu halten, wohl aber, das Gesagte der Kinder nicht nur wort-, sondern auch lautgetreu zu notieren.



2 Formulierende Interpretation

Es geht hierbei um die Zusammenfassung des sogenannten *immanenten Sinngehalts* des Gesagten: Worüber reden die Kinder überhaupt? Was sagen sie zu welchen Themen? Was wird also auf der *inhaltlichen Ebene* von ihnen zur Sprache gebracht?

Sinnvoll ist es, wenn Sie zunächst die ausgewählte *Passage* in Ober- (OT) und Unterthemen (UT) gliedern und dann jeweils *paraphrasieren*, d. h., in kondensierter Weise wiedergeben, was die Kinder sagen. Gehen Sie in diesem Schritt noch nicht darauf ein, *wie* die Kinder es sagen oder welche tieferliegende *Bedeutung* die Bearbeitung eines Themas haben könnte. Durch diesen Schritt arbeiten Sie die thematisch-inhaltliche Struktur des Materials heraus.



3 Reflektierende Interpretation

In diesem Interpretationsschritt geht es um den *dokumentarischen* bzw. den *impliziten Sinngehalt* des Gesagten (Erzählungen, Beschreibungen, Argumentationen). Zentral ist die Frage, wie das jeweilige Thema bearbeitet wird: Welcher *Orientierungsgehalt* wird (von wem) wie aufgeworfen (*Proposition*), wie wird er (von wem) bearbeitet (*Elaboration*) und wie wird er schließlich (von wem) abgeschlossen (*Konklusion*)? Stimmen die Kinder sich dabei in ihren Ausführungen zu (*Validierung*), etwa indem sie Ergänzungen oder Beispiele formulieren? Kommt es zu *antithetischen Differenzierungen*? Widersprechen sie einander (*Opposition*)?

Allgemeine Leitfragen, die Ihnen beim Interpretieren helfen können, sind:

- Welche *fokussierten Themen* und Relevanzen der Kinder werden deutlich?
- Was erfahren Sie über ihre aktuellen Muster zu denken, zu fühlen, zu deuten, sich die Welt zu erklären?
- Von welchen Erfahrungen und Erlebnissen erzählen die Kinder wie?
- Wovon grenzen sie sich ab (*negativer Horizont*), was streben sie an (*positiver Horizont*)?

- Lassen sich in verschiedenen *Passagen* des Gesprächs bzw. des anschließenden Interviews *homologe*, also ähnliche Muster des Denkens, Deutens und Handelns erkennen?

In der *reflektierenden Interpretation* geht es um das Identifizieren des *Orientierungsrahmens* der Kinder, der sich aus ihrem Erfahrungswissen und ihren Relevanzen speist, aber von den Kindern selbst nicht ohne Weiteres auf den Begriff gebracht werden kann (und daher auch nicht so einfach „abfragbar“ ist). Besonders zentral für die Analyse sind daher Erzählungen und Beschreibungen, in denen die Kinder von konkreten Erlebnissen und den damit verbundenen Gefühlen erzählen.



4 Komparative Analysen

Die Suche nach *Homologien* (Gemeinsamkeiten) und *Kontrasten* (Unterschieden) begleitet die Analyse fortwährend. Es geht dabei innerhalb der Interpretation einer *Passage* darum, ähnliche, wiederkehrende *Sinnmuster* zu identifizieren, um die Interpretation zu verdichten und auszudifferenzieren.

Liegen noch weitere *Passagen* (von denselben oder anderen Kindern) vor, können Sie diese für einen *fallinternen* oder *fallexternen* Vergleich nutzen: Wo sind Gemeinsamkeiten auf der Ebene von Themen und von *Orientierungen* zu erkennen und wo Unterschiede? Durch das Prinzip des Vergleichens können (*homologe* und *kontrastierende*) *Orientierungen*, z. B. von verschiedenen Kindern oder Kindergruppen, besser identifiziert werden: Was bzw. wer trägt z. B. zum Wohlbefinden *aller* Kinder einer Gruppe bei, und wo lassen sich unterschiedliche Gefühle und Bedürfnisse erkennen?



5 Bezüge zu den Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive

Schließlich kann es bereichernd sein, die Erkenntnisse aus der Interpretation einer Bilderbuchbetrachtung mit den bereits dokumentarisch rekonstruierten 23 Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive (vgl. das Plakat „Achtung Kinderperspektiven! Mit Kindern KiTa-Qualität entwickeln“ bzw. die Qualitätsdimensionen im Methodenschatz Teil 1) zu vergleichen und Bezüge herzustellen.

Vielleicht haben Sie auch neue Qualitätsdimensionen entdeckt oder zumindest Facetten, die zu einer *Differenzierung* schon vorliegender Dimensionen beitragen. Notieren Sie dies als wichtige Erkenntnis Ihrer Forschungsarbeit!





Wie sieht beispielhaft die Interpretation einer mit Kindern durchgeführten Bilderbuchbetrachtung sowie eines fokussierten Interviews zum Thema „Wohlfühlen“ aus?

Dieses Auswertungsbeispiel zeigt, wie eine – sehr detailliert ausgeführte – Interpretation einer Bilderbuchbetrachtung und eines daraus resultierenden Gesprächs über das „Wohlfühlen“ aufgebaut ist.

Grundlegend für die Interpretationsarbeit ist: Gehen Sie ganz prinzipiell *nicht* davon aus, dass Sie ohnehin schon wissen, was die Kinder mit etwas ausdrücken möchten oder was ihnen (nicht) wichtig ist. Es geht darum, die Kinder zu *verstehen* und auf ein vorschnelles Bewerten zu verzichten. Fragen Sie sich immer, was der tiefere Sinn ‚hinter‘ den Erzählungen, Beschreibungen oder auch theoretisierenden Gedankengängen der Kinder ist.

Über Gefühle zu sprechen, positive und insbesondere negative, stellt in mehrfacher Hinsicht – auch für Erwachsene – eine große Herausforderung dar! Wenn Kinder über ihr Befinden oder ihre Gefühle und die damit zusammenhängenden Erfahrungen und Erlebnisse sprechen, dann sind ihre Ausführungen oft nicht eindeutig zu interpretieren oder bleiben zunächst sogar gänzlich unverständlich. Berichtet ein Kind z. B. darüber, dass es „wütend“ ist, weil es „nie mitspielen darf“, dann dokumentiert sich darin eine Exklusionserfahrung, ein Gefühl des Ausgeschlossen-Werdens bzw. Nicht-Dazugehörens – das Kind findet dafür vielleicht zunächst ‚nur‘ das Wort „wütend“. Aus seinen weiteren Erzählungen dazu lässt sich aber gegebenenfalls rekonstruieren, dass es sich vor allem traurig und verunsichert fühlt. Gefühle werden auch mit Mimik, Gestik und dem ganzen Körper ausgedrückt, sodass die Einbeziehung von Videoaufnahmen oder Fotos in die Interpretation hilfreich sein kann.

Die für dieses Auswertungsbeispiel gewählte Sequenz ist im Rahmen einer Bilderbuchbetrachtung des Buches „Heute bin ich“ (Mies van Hout) im Gespräch mit dem Kind Anton¹ entstanden. Der thematische Verlauf bezieht sich auf diesen Teil der Bilderbuchbetrachtung; der fett gedruckte Teil wird exemplarisch interpretiert.

¹ Die Namen der Kinder wurden anonymisiert.



Buch „Heute bin ich“

Auswertungsschritte



1

Empirisches Material sichten und aufbereiten

Thematischer Verlauf

00:14:15–00:14:35

Anton hat das Buch („Heute bin ich“) auch zu Hause.

00:14:35–00:15:46

Zum „Stolz“-Sein: Beim Bobby-Car-Wettrennen im Urlaub waren die Kinder besser als ihre Eltern.

00:15:46–00:16:01

Zum „Neidisch“-Sein: „Neidisch“ ist man, wenn jemand anderes ganz viel Schmuck, Münzen oder Scheine hat.

00:16:01–00:16:44

Zum „Verliebt“-Sein: Ein „Hundfisch“ ist mit einem Hund mit „einer Schleife im Haar“ verliebt. Und ein „Pups mit Haaren“ und mit „Zopf und Ring“ verliebt sich in einen Mann.

00:16:44–00:17:45

Zum „Böse“-Sein: In der alten KiTa hat ein Kind Anton und anderen Kindern, auch seiner Freundin, „das Leben immer schwer gemacht“.

00:17:45–00:17:11

Anton kennt seine Freundin aus dem Kindergarten schon „sein Leben lang“ und will sie später heiraten und ein Kind mit ihr haben.

00:17:11–00:17:29

Zum „Erschrocken“-Sein: Anton hat mit einem Freund einen Detektiv-Fall („Die drei Fragezeichen“) gelöst: Es wurde ein „Gipsklotz“ aufgemeißelt, und es kamen „ein paar Knochen“ von einer Hand raus.

Auswahl der Passagen für die Interpretation

Die erste Sequenz (00:16:44–00:17:45) wurde zum einen wegen des Themas gewählt: Das Geärgert-Werden durch andere Kinder steht generell im *negativen Gegenhorizont* von Kindern, vielmehr wünschen sie sich, durch Freund*innen gestärkt und beschützt zu werden. Zudem deuten sowohl *Fokussierungsmetaphern* („der Gemeine“, „das Leben immer schwer gemacht“) als auch *Fokussierungsakte* (Anton kneift sich in die Wange, um den Schmerz, der seiner Freundin zugefügt wurde, zu betonen und als eigenen Schmerz kenntlich zu machen) auf das emotionale Gewicht und die Relevanz der Sequenz für das Kind hin.



Transkription

Passage: „Das Leben immer schwer gemacht“

Bilderbuchbetrachtung mit Anton und Ben (Zeile 494–518 / 00:16:44 – 00:17:45); Anton = Kind; Sabine = pädagogische Fachkraft

- Anton: Wütend
- 495 Sabine: Ja also hier steht böse. Also der ist richtig a::r
- Anton: Der ist böse. Pisch. Pisch. Pisch.
- Sabine: Kennst du jemanden, der richtig böse ist?
- Anton: Marc. Mh, das ist der, der, der das ist der Gemeine.
- Sabine: Der ist richtig böse, was macht der so, dass der so böse ist?
- 500 Anton: Als ich noch in der Kita war, hat er mir, hat er mir das Leben immer schwer gemacht.
- Sabine: Echt?
- Anton: Als ich da in der Kita war.
- 505 Sabine: Puh, wie hat der das Leben schwer gemacht?
- Anton: Ähm indem er mich geärgert hat. Und sowas.
- Sabine: Immer? oder wie.
- Anton: Ja immer.
- Sabine: Ph:: Oh das ist ja gemein.
- 510 Anton: Jeden Tag war das so. (.) Jeden Tag war irgendwas mit Marc passiert.
- Sabine: Puh, das ist ja gemein. Und wie war das für dich dann?
- Anton: Nich gut.
- Sabine: Mhm, na das glaub ich.
- 515 Anton: Marc ha- hatte die ganze Kita geärgert.
- Sabine: Die ganze Kita. Puh, das kann ich mir,
- Anton: Und Paula? Ha- ha hat hatte, hatte er sogar mal hier gekniffen. ((Kneift sich in die Wange))

2



Formulierende Interpretation (Ausschnitt)

- 494–536 OT: Geärgert werden und Freundschaft
- 494–518 UT: Ein „gemeines“ Kind hat die ganze KiTa geärgert und Anton das „Leben immer schwer gemacht“
- 494 Anton assoziiert das Bild vom Fisch mit dem Gefühl, „wütend“ zu sein.
- 495–496 Der Text zum Bild vom Fisch lautet „böse“; „der“ ist „böse“ und wird symbolisch geschlagen („Pisch. Pisch. Pisch“).
- 497–514 Marc ist böse, er hat Anton in der alten KiTa „das Leben immer schwer gemacht“, indem er ihn geärgert hat. Jeden Tag passierte etwas mit Marc.

515–516 Die ganze KiTa wurde von Marc geärgert.

517–518 Paula wurde sogar von ihm gekniffen.

3



Reflektierende Interpretation

Anton entfaltet – ausgehend von einer Abbildung im Buch – seine emotional belastenden Erfahrungen mit einem Kind in einer anderen KiTa. In der *Proposition*, dass der Fisch auf dem Bild „wütend“ ist, wird zunächst das Gefühl der Wut aufgerufen. Durch das Vorlesen der Bildbeschriftung „böse“ wird verbal nun durch die Fachkraft ein anderes Gefühl fokussiert.

In der sich anschließenden *Elaboration* durch Anton wird deutlich, dass er das Gefühl „böse“ nicht in Bezug auf sich selbst thematisiert, sondern in Bezug auf ein anderes Kind aus einer früheren Einrichtung, das von ihm als „böse“ empfunden wird. Der Junge wird im Sinne der Konstruktion einer totalen Identität als „der Gemeine“ konstruiert. Seine Handlungen werden von Anton mit allgegenwärtiger und stetiger Drangsaliierung in Verbindung gebracht. Hier dokumentiert sich, dass das Gefühl, von einem anderen Menschen „geärgert“ zu werden, so übermächtig werden kann, dass keine anderen Eigenschaften mehr wahrgenommen werden. Auch wenn Anton die Metapher verwendet, ihm sei „das Leben immer schwer gemacht“ worden, zeigt er damit die von ihm empfundene Belastung, die sich auf alle Facetten des Alltags und des Erlebens in der Einrichtung auswirkte.

In der Fortführung seiner *Elaboration* beschreibt Anton, dass nicht nur er, sondern die „ganze KiTa“ und zwar „jeden Tag“ von dem Kind geärgert wurde. Indem hier eine kollektive Belastungssituation konstruiert wird, entlastet Anton sich zugleich: Nicht nur er konnte sich gegen das ärgernde Kind nicht wehren (Zeichen von ‚Schwäche‘), sondern für alle zur KiTa Gehörenden (und damit auch die Erwachsenen) war dies eine Belastung, ein Ärgernis.

Schließlich führt Anton noch an, dass seine Freundin sogar von dem Kind „gekniffen“ wurde; dieser körperliche Übergriff wird von ihm *performativ* nachvollzogen: Er fügt sich symbolisch, indem er sich selbst kneift, den Schmerz zu, den seine Freundin erleiden musste. Damit endet die *Elaboration* von Anton zu dem Gefühl „wütend“ bzw. „böse“. Interessant ist, dass auch der ‚Verursacher‘ der Störungen in gewisser Weise als ‚Betroffener‘ beschrieben wird, der zwar selbst ärgert, mit dem aber auch etwas geschieht („passiert“). Hier dokumentiert sich der Wunsch, dass generell *alle* davor geschützt sein sollten, geärgert zu werden oder zu ärgern.





4



Komparative Analysen

Fallinterner Vergleich

Vergleich mit einer weiteren *Passage* aus derselben Bilderbuchbetrachtung.

Bilderbuchbetrachtung mit Anton und Ben (Z. 515–540 / 00:17:45–00:18:11) Anton = Kind, Sabine = pädagogische Fachkraft

- 515 Anton: Weil sie, weil sie war, (.) schon in der gleichen Kita.
Also wir ke- also wir kenn uns schon so lange? Als ich schon klein war.
Sabine: Ah.
Anton: Ich wa- ich war noch ganz klein, da- da war ich schon
520 in der Kita
Sabine: Ah, und mit dir zusammen? Und ihr seid jetzt beide zu hier zu der gekommen.
Anton: Ja.
Sabine: @(.)@ Das ist ja cool.
525 Anton: @Ich kenn Paula, mei- mein ganzes Leben lang (.)@
Sabine: @(.)@ Schön. Ja und ihr habt ja auch schon geheiratet, ne?
Anton: Ja @(.)@ (1) We- wenn ich erwachsen bin, werd ich nochmal mit Paula heiraten.
530 Sabine: @(.)@ Sehr gut. Noch mal so richtig.
Anton: Und hoffentlich kriegen wir ein Kind.
Sabine: @Mhm@ Ja. Schön. (1) Super
Anton: Weil man kann ja auch heiraten, ohne ein Kind zu kriegen.
535 Sabine: Na klar,
Anton: Oder man geht in Urlaub, und und is verheiratet, und wenn man nachher zurückkommt, ist da plötzlich ein Baby in der Wohnung @ (2) @
Sabine: L @ (2) @ Eine Überraschung.
540 Anton: @ (3) @ ((Kreischen))

Die *Konklusion* folgt im weiteren Verlauf des Gesprächs, wenn Anton darüber erzählt, dass er seine Freundin schon sein ganzes Leben lang kennt, er sie später heiraten und ein Kind mit ihr haben wird. Seine Freundin wird von ihm als stabile Konstante in seinem Leben beschrieben, die etwas Besonderes ist, weil die Freundschaft zu ihr schon *vor* dem Besuch dieser KiTa begann und noch lange *nach* dem Verlassen dieser KiTa fort dauern wird.

Das Erleben des Einrichtungswechsels – also eines kritischen Lebensereignisses – mit dem Mädchen zu teilen, scheint eine Erfahrung zu sein, die über die Gegenwart hinaus bis in das zukünftige Erwachsenenleben projiziert werden kann. Es dokumentiert sich, dass das gemeinsame, konjunktive Erleben von besonderen Lebensereignissen, Krisen bzw. Transitionen ein Band zwischen den beiden Kindern geschaffen hat, welches sie

zusammenhalten lässt. So scheint eine Paar-Beziehung („heiraten“, „ein Kind kriegen“, „in Urlaub gehen“, „ein Baby in der Wohnung“ haben) vorstellbar, die die Kinder bereits ‚durchspielten‘ („wenn ich erwachsen bin, werd ich nochmal mit Paula heiraten“). In dem Baby, das nach dem Urlaub plötzlich „da“ ist, manifestiert sich sozusagen das ‚Mehr‘, das durch die Zusammengehörigkeit der beiden entstehen kann. Es ist ein Geschenk, das die beiden nach dem Urlaub vorfinden. Seine Freundschaft zu Paula bildet den *positiven Gegenhorizont* zur Erfahrung mit Marc im alten Kindergarten.

In dieser, im *positiven Horizont* stehenden *Konklusion* wird das Sprechen über belastende Gefühle zu einem Sprechen über – und damit Aufrufen von – positiven Gefühlen. Hier dokumentiert sich die Relevanz von Freund*innen, auf die man sich im KiTa-Alltag verlassen kann und die auch darüber hinaus im Leben der Kinder eine Bedeutung haben.

Fallexterner Vergleich

In einer anderen Bilderbuchbetrachtung kommt es zu folgender Erzählung eines anderen Jungen.

Bilderbuchbetrachtung mit Daniel, Zeile 183–206; Daniel = Kind, Sabine = pädagogische Fachkraft

- Sabine: Gibt=s einen Menschen (.) mit dem du dich unwohl fühlst?
185 Daniel: Hmmm ja.
Sabine: Und?
Daniel: Karlo (.) Der is aber in der Schule schon. (2) Weil der macht, haut immer so, der is, der war eigentlich hier und der war nicht nett weil jeden Tag wollte er meine
190 Freunde mal ärgern? und mal haun da ham wir aber Mühe gegebn und mal ausgewicht (.) in die gleiche Richtung, konnte so guck? hier warn meine Freunde an so, dann ham, hatte mein bester Freund Simon Glück? is gegen ihn gerast dann sind beide so kullert und im Sandkasten dann war=s (.) hatte ich so, Jan auch so
195 schnell auferappelt und Karlo war sch- sehr- (.) und mit mir so, konnte sich gar nicht weil er hat sich so, Karlo auf mich gewerft, auf mich (.) und dann konnte er, war=s eine gute Ablenkung, weil ich hatte schon welche
200 Tricks? die warn so ab? werfen, wenn er mich mal in Wasser werft hat, da war=s ganz cool weil weil weil dann der is so auf mich drauf gestözt, dann hab wie Simon, Jans großer Bruder, da hat der mich ein Tritt beiebracht, der so und (dadrauf) kann ich auch schon?
205 und kann so so so::so hoch, dann fällt die so in Wassers so.



5



Bezüge zu den Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive

In beiden Beispielen wird deutlich, wie sehr das Geärgert-Werden Kinder verunsichert und belastet und wie wichtig Freundschaften (und auch aufmerksame und schützende Erwachsene) sind, um diese Verunsicherungen und Bedrohungen zu bewältigen. Es dokumentiert sich, dass der Umgang damit unterschiedlich sein kann. So setzt sich Daniel mit seinen Freunden aktiv zur (Gegen-)Wehr und geht in die Konfrontation, während Anton sich eher zurückzieht und in den schönen Momenten mit seiner Freundin, in einem Träumen von einer schönen Zukunft Stärkung erfährt. Die Relevanz von Freundschaft als *positiver Horizont* zum Geärgert-Werden ist in beiden Beispielen klar erkennbar. Anhand der interpretierten Beispiele aus der Bilderbuchbetrachtung lässt sich ein Bezug zu der Qualitätsdimension „*Sich durch Freund*innen gestärkt und geschützt fühlen*“ herstellen.



*Homolog*² zu der Erzählung von Anton nutzt Daniel die Reflexion über eine vergangene Beziehung zu dem Jungen Karlo, um sein Unwohlsein (der Begriff wurde vom Erwachsenen eingebracht) zum Ausdruck zu bringen, das mit der fortwährenden Bedrohung durch das Kind verbunden war. Der andere wird als ‚Gegner‘ in der direkten körperlichen Konfrontation gerahmt, der Daniel und seine Freunde durchgängig drangsaliert und körperlich übergriffig wird. Daraus entwickelt sich eine klare Grenzziehung zwischen „wir“ (Daniel und seine Freunde) und „er“ (Karlo), die im Rahmen körperlicher Auseinandersetzungen immer wieder hervorgebracht und bestätigt wird.

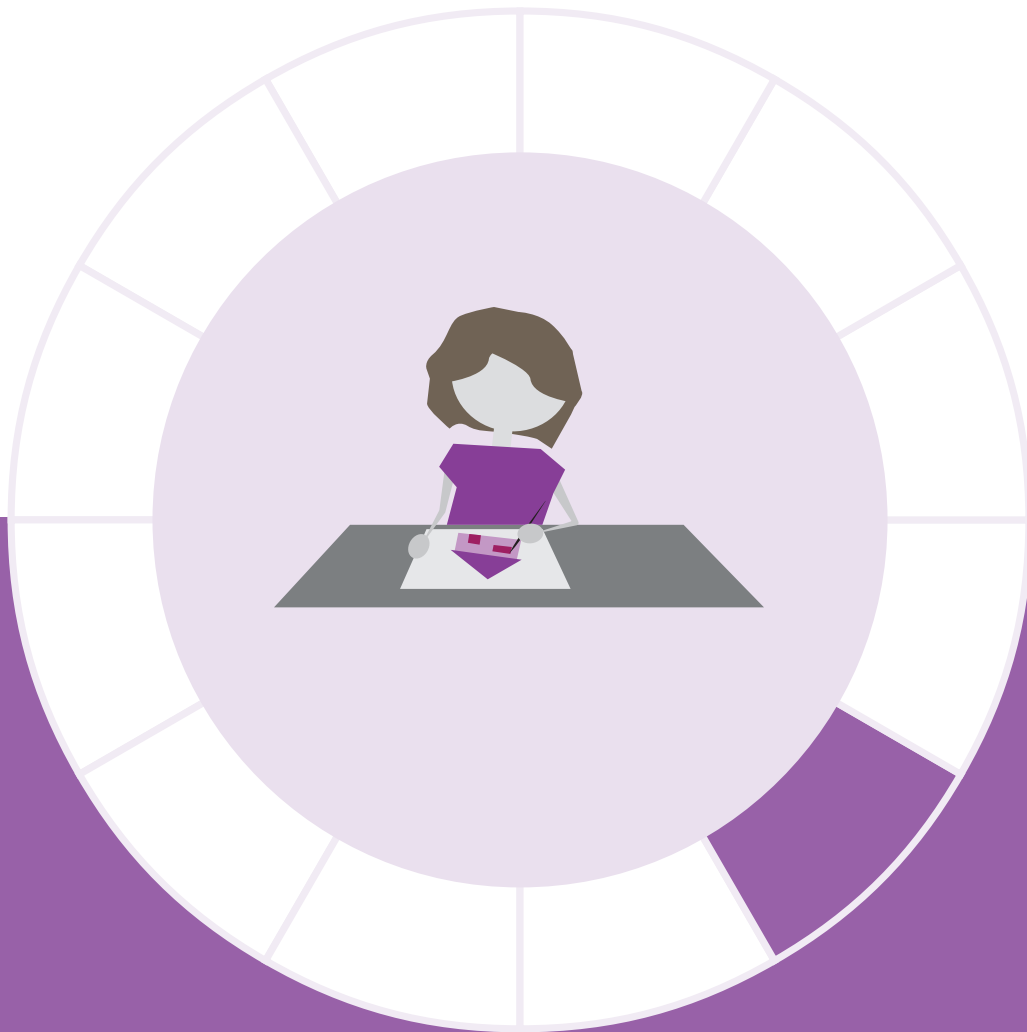
In der Erzählung erscheint der Widersacher zwar als übermächtig, immerhin aber durch „Glück“, „Tricks“ und Finten („gute Ablenkung“) ‚besiegbar‘. In der Intensität der Beschreibung des Miteinander-Kämpfens spiegeln sich die Bereitschaft und die Notwendigkeit wider, sich mit dem ganzen Körper zur Wehr zu setzen und dabei die eigene Kraft und Wirkmächtigkeit zu beweisen. Freunde und das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten werden dabei als Rückendeckung und Stärkung empfunden. So nimmt Daniel seine beiden Freunde offenbar ganz wörtlich als ‚Kämpfer‘ an seiner Seite wahr, die ihn auch in schwierigen Situationen unterstützen. Angegriffen zu werden, stärkt also auch das Zusammengehörigkeitsgefühl in der Peergroup. Auch sein eigenes Geschick wird von Daniel herausgestellt, womit er sich in gewisser Weise selbst ‚stark redet‘ und als Akteur entwirft.

Insgesamt wird die Sequenz als Bewältigung einer Herausforderung gerahmt. Das permanente Bedrohungsgefühl, das Daniel beschreibt, steht dabei im *negativen Horizont*, während die konkrete Erzählung, in der er sich mit Unterstützung seiner Freunde behauptet, im *positiven Gegenhorizont* erscheint. Auch hier sind die *Homologien* zum ersten Beispiel deutlich erkennbar.

2 Hier handelt es sich um eine zusammenfassende Interpretation, in der aus Platzgründen auf die Ausdifferenzierung zwischen *Proposition*, *Elaboration* und *Konklusion* verzichtet wird.



Kinder malen ihre KiTa





Mit welchen Methoden können wir uns einen Zugang zu den Erfahrungen und Perspektiven von Kindern erarbeiten?

Diese Erhebungsmethodenkarte leitet bzw. begleitet Sie durch die Gestaltung einer Malsituation in der Gruppe, in deren Zentrum das Malen der eigenen KiTa steht. Die auf der Karte notierten Impulse und Fragen, die an die Kinder gerichtet werden können, sind Vorschläge! Notieren Sie sich bei der Vorbereitung auf die Erhebung gerne weitere Impulse oder Fragen, die *Ihnen* wichtig erscheinen, wenn Sie an *Ihre* KiTa und *Ihre* Kinder denken! Lassen Sie sich jedoch immer von den Themen und Relevanzen der Kinder leiten – in *deren* Fokussierungen dokumentieren sich die Kinderperspektiven besonders gut.



Dauer

30 bis 60 Minuten



Materialien

- Papier sowie verschiedenartige und farbigte Malstifte
- Aufnahmegerät
- evtl. Videokamera und Stativ
- Fotokamera (falls die Kinder ihr Bild behalten wollen, es aber fotografiert werden darf)



Setting und Durchführung

Durchführung mit einer kleinen Gruppe von Kindern an einem ruhigen, ungestörten Ort. Ausreichende Arbeitsmaterialien liegen für alle gut erreichbar bereit. Für diese Methode eignen sich ruhige Zeitabschnitte im KiTa-Alltag besonders gut, aber auch intensive Werkphasen im Atelier oder Kreativraum.

Während des Malprozesses stehen das konzentrierte Malen und die Gespräche der Kinder untereinander im Mittelpunkt, die sich möglichst ungestört entfalten sollen. Mit dem Aufnahmegerät oder eventuell mit der Videokamera können Sie die Gespräche und Interaktionen festhalten. Mögen die Kinder während des Malens gerne etwas zu ihrem Bild erzählen, können Sie dies mit offenen und erzählgenerierenden Fragen unterstützen, aber ansonsten sollten Sie keine inhaltlichen Impulse oder gar Bewertungen einbringen.

Wenn die Kinder nicht ihre KiTa, sondern etwas anderes malen wollen, ist dies selbstverständlich möglich. Auch diese Kinder können eine Geschichte zu ihrem Bild erzählen und ihm einen Titel geben, wenn sie mit dem Malen fertig sind. Diese Bilder geben ebenfalls einen Einblick in das, was das Kind gerade beschäftigt und bewegt.

Nach Abschluss des Malens fotografieren Sie diejenigen Bilder, die die Kinder nicht zur Verfügung stellen möchten. Es gilt: Keine Kinderzeichnung darf aufgehängt werden, wenn ein Kind dafür nicht ausdrücklich sein Einverständnis erklärt hat!



Eingangsimpuls

„Ich möchte, dass ihr ein Bild von der KiTa malt – es muss auch nicht die ganze KiTa sein, ihr könnt auch etwas auswählen, z. B. den Garten oder einen bestimmten Raum oder Menschen in der KiTa. Und natürlich könnt ihr alles so malen, wie ihr wollt!“

Wenn ihr euer Bild fertig habt, könnt ihr mir noch eine Geschichte dazu erzählen oder mir beschreiben, was ihr da gemalt habt, und dem Bild dann auch noch einen Titel geben.

Fangt gerne einfach an, zu malen.“





Mögliche weiterführende Fragen und Hinweise

Wenn die Kinder ihr Bild fertig gemalt haben, bitten Sie sie, dem Bild einen Titel zu geben und zu erzählen bzw. zu beschreiben, was sie gemalt haben:

„Magst du noch etwas zu deinem Bild erzählen? Was sieht man hier? Was ist dir daran wichtig?“

Die folgenden Fragen stellen *keinen* Leitfaden für das Malinterview dar, sondern sollen lediglich Anregungen für Nachfragen geben. Sie sollten mit Ihren (Nach-) Fragen an die Themen und Relevanzen der Kinder anknüpfen.

- *„Du hast ja ... gemalt. Was kann man dort/damit machen?“*
- *„Hast du an diesem Ort schon einmal etwas Besonderes erlebt?“*
- *„Wen hast du gemalt?“*
- *„Warum hast du dich genau dorthin (bspw. in die Mitte, in den besonderen Raum etc.) gemalt? Wie fühlt es sich an, genau da zu sein?“*
- *„Was machen die Menschen, die du gemalt hast?“*
- *„Gibt es noch etwas, was du gern gemalt hättest?“*
- ...

Falls die Kinder in der Situation noch weiter malen wollen oder am folgenden Tag auf das Thema zurückkommen, können Sie mit folgendem Impuls erneut einen Malprozess anregen:

„Wenn ihr Lust habt, könnt ihr das Blatt umdrehen oder auch ein neues bemalen und euch ausdenken, wie eure KiTa sein sollte, damit ihr sie gut bzw. noch besser / schöner finden würdet. Wie sähe so eine Wunsch-KiTa von euch aus, wenn alle eure Wünsche und Vorstellungen sich erfüllen würden?“



Zu beachten

Es ist sehr unterschiedlich, ob die Kinder schon während des Malens ‚gesprächsbereit‘ sind oder erst im Nachhinein. Hier gilt: das Kind nicht in seiner Konzentration auf den Malprozess ‚stören‘! Ein Gespräch über ein Bild kann auch gut am Folgetag geführt werden.







Wie können Kinderzeichnungen und die dazugehörigen Gespräche dokumentarisch ausgewertet werden?

Im Folgenden werden die einzelnen Schritte der dokumentarischen Interpretation von Kinderzeichnungen erläutert. Nicht geläufige Fachbegriffe sind kursiv geschrieben, Sie können sie auf der **Glossarkarte** nachlesen.

Hilfreich und zudem interessant ist es, sich mit anderen Personen (Kolleg*innen, Eltern, Kindern) über deren Interpretationsideen auszutauschen. Das ermöglicht Ihnen, Ihre eigene Sichtweise kritisch zu reflektieren und durch andere zu ergänzen. Beachten Sie dabei immer: Interpretationen sind keine Spekulationen – Sie sollten sie nachvollziehbar aus dem empirischen Material ableiten.

Das Interpretieren in klar strukturierten Arbeitsschritten ist eine methodische Herausforderung und vielleicht ungewohnt für Sie – seien Sie mutig und versuchen Sie, die Schätze, die die Kinder in ihren Aussagen und Bildern bereithalten, zu entdecken!

Auswertungsschritte

1



Empirisches Material sichten und aufbereiten

Auswahl einer Zeichnung und der dazugehörigen Gesprächssequenz(en)

Der Auswahl einer Kinderzeichnung für eine dokumentarische Interpretation können folgende Kriterien zugrunde liegen:

- Die Zeichnung ist besonders detailreich, bunt, fantasievoll oder ungewöhnlich gestaltet.
- Die dazugehörigen Äußerungen des Kindes sind sehr detailliert, engagiert bzw. emotional aufgeladen, 'chaotisch' oder fantasie reich.
- Auf Bild- und Gesprächsebene wird ein spannendes (aktuelles, ungewöhnliches, ...) Thema behandelt.
- Die Zeichnung spricht Sie persönlich besonders an bzw. fordert Sie dazu heraus, *Lesarten* zu entwickeln.

Hat ein Kind im Malinterview besonders viel und engagiert erzählt, kann auch mit der dokumentarischen Interpretation von Sequenzen daraus begonnen werden. Das dazugehörige Bild kann im Anschluss zur vergleichenden Interpretation (siehe 4. *Komparative Analysen*) herangezogen werden. Für die Interpretation eines Gesprächs zur Kinderzeichnung können Sie den Auswertungsschritten der dokumentarischen Interpretation von Gruppendiskussionen folgen (vgl. dazu die Auswertungskarte *Gruppendiskussion*).

2



Formulierende Interpretation

Vorikonografische Beschreibung:

Was ist wo auf der Kinderzeichnung zu sehen?

Die *formulierende Interpretation* geht der Frage nach, was auf dem Bild zu sehen ist (*immanenter Sinngehalt*). Die genaue *vorikonografische Beschreibung* bezieht möglichst alle Details ein: Menschen und das, was sie tun, Tiere, Pflanzen, Orte und Dinge, graphische Elemente und Schrift. Auch Stiftwahl und Farbgebung sollten Sie einbeziehen. Um nichts zu vergessen, ist es hilfreich, wenn Sie sich bei der Beschreibung vom Bildvordergrund über den Bildmittelgrund zum Bildhintergrund vorarbeiten.

Bei dieser ersten verstehenden Annäherung an das Bild wird zunächst außer Acht gelassen,

- was Sie bereits über das Kind wissen, welches das Bild gemalt hat (dass es z. B. Schaukeln besonders gerne mag),
- was Sie bereits über das wissen, was es gemalt hat (dass es z. B. die zwei Schaukeln im KiTa-Garten oder seine Freund*innen gemalt hat),
- was Sie über den Prozess des Entstehens der Zeichnung wissen (dass das Kind z. B. als erstes sich selbst gemalt hat),
- was das Kind beim Malen gesagt hat (dass es z. B. immer Streit gibt, weil zwei Schaukeln für alle zu wenig sind).

Ikonografische Analyse:

Was ist auf der Kinderzeichnung dargestellt?

In der *ikonografischen Analyse* beschreiben Sie, was im Bild dargestellt wird: Welche Hinweise auf den realen Lebenskontext des Kindes sind erkennbar bzw. wurden von dem Kind während des Malens selbst benannt (z. B. Figuren aus einem Buch oder einer Fernsehsendung, Familienmitglieder, Freund*innen, bestimmte Räume, Materialien und Personen in der KiTa)? Relevant ist hier auch, ob das Kind sich selbst gemalt hat und wie es das Bild nach und nach aufgebaut hat. Das zuvor noch ausgeklammerte Vor- und Kontextwissen beziehen Sie nun ein.



3



Reflektierende Interpretation

In der *reflektierenden Interpretation* geht es um den *impliziten Sinn*gehalt der Zeichnung. Zunächst wird die formale Struktur, dann der *Dokumentsinn* entschlüsselt:

Formale Kompositionsmerkmale

Wie ist die Zeichnung aufgebaut und in welchem Verhältnis stehen die einzelnen Elemente zueinander?

Planimetrie

Zeichnen Sie die ‚unsichtbaren‘ Linien ein, die das Bild strukturieren, um dadurch Ihren Blick für dessen Teilbereiche zu sensibilisieren. Wie wird die gesamte Fläche des Blattes (nicht) genutzt? Was ist wie groß? Was ist wo lokalisiert, wo entstehen leere Räume und Flächen, wo ballen sich gezeichnete Elemente? Wiederholen sich Elemente? Welche Farben werden für was genutzt? Was ist fein und detailliert ausgearbeitet, was eher gröber? Welche Elemente springen besonders ins Auge?

Szenische Choreografie

In welcher Beziehung stehen die Elemente (Menschen und Dinge) auf dem Bild zueinander? Was bzw. wer ist einander fern oder nah? Lassen sich Gruppen bzw. Gruppierungen erkennen?

Dokumentsinn (ikonologisch-ikonische Interpretation)

Welche Themen, Perspektiven, Relevanzen und *Orientierungen* dokumentieren sich in der Kinderzeichnung – in dem, was dargestellt wurde, und in dem, wie es dargestellt wurde?

Hier geht es um die *Synthese* aus den bisherigen Erkenntnissen: Womit beschäftigt sich das Kind gerade besonders? Worauf fokussiert es wie seine Aufmerksamkeit? Sind *positive* und/oder *negative Gegenhorizonte* oder Gegensätze erkennbar? Was erfahren wir über die Sicht des Kindes auf die Welt, in der es lebt und die es mitgestaltet, und über seine Beziehungen zu Orten, Menschen und Dingen? Dokumentieren sich in dem Bild Erlebnisse, Geschichten, Wünsche und Visionen? Sind Bezüge zu den Erfahrungsräumen und Milieus erkennbar, in denen das Kind aufwächst und sozialisiert wird?

1 Ist eine Transkription nicht möglich, z. B. aus Zeitgründen, kann ‚notfalls‘ auch auf möglichst wortgetreue Mitschriften zurückgegriffen werden, die während der Gespräche mit dem Kind angefertigt werden.

4



Komparative Analysen

Die Suche nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden begleitet die dokumentarische Analyse fortwährend.

Es geht dabei innerhalb der Interpretation einer Zeichnung (fallintern) darum, sowohl ähnliche als auch auffallend ‚andere‘ und ‚besondere‘ Gestaltungs- und *Sinnmuster* zu identifizieren, um Interpretationen zu verdichten und auszudifferenzieren.

Liegen noch andere Bilder – von demselben Kind oder anderen Kindern – vor, können Sie auch diese (fallübergreifend) für einen Vergleich nutzen: Lassen sich Gemeinsamkeiten und Unterschiede auf der Ebene von Themen, Ausdrucksformen und Relevanzen erkennen?

Komparation mit sprachlichem Material aus malbegleitenden Gesprächen

Auch Gesprächs- bzw. Interviewsequenzen können Sie zur Interpretation einer Kinderzeichnung heranziehen.¹ Die Interpretation der Äußerungen des Kindes kann die Bildinterpretation ergänzen und erweitern, bestätigen und verdichten, aber auch Widersprüchlichkeiten und Uneindeutigkeiten deutlich werden lassen.

5



Bezüge zu den Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive

Schließlich kann es bereichernd sein, wenn Sie die Erkenntnisse aus der Interpretation einer Kinderzeichnung und eines begleitenden Gesprächs mit den bereits dokumentarisch rekonstruierten 23 Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive (vgl. das Plakat „Achtung Kinderperspektiven! Mit Kindern KiTa-Qualität entwickeln“ bzw. Qualitätsdimensionen im Methodenschatz Teil 1) vergleichen und Bezüge herstellen.

Vielleicht haben Sie auch neue Qualitätsdimensionen entdeckt oder zumindest Facetten, die zu einer *Differenzierung* schon vorliegender Dimensionen beitragen. Notieren Sie dies als wichtige Erkenntnis Ihrer Forschungsarbeit!





Wie sieht beispielhaft die Interpretation einer Kinderzeichnung und eines dazu geführten Gesprächs aus?

Dieses Auswertungsbeispiel zeigt, wie eine – sehr detailliert ausgeführte – dokumentarische Interpretation einer Kinderzeichnung aufgebaut ist.

Grundlegend für die Interpretationsarbeit: Gehen Sie ganz prinzipiell *nicht* davon aus, dass Sie ohnehin schon wissen, was die Kinder mit etwas ausdrücken möchten oder was ihnen (nicht) wichtig ist. Es geht darum, die Kinder zu *verstehen* und auf ein vorschnelles Bewerten zu verzichten. Fragen Sie sich immer, was der tiefere Sinn einer Zeichnung ist: Malen Kinder z. B. die KiTa selbst sehr klein und den Garten im Verhältnis dazu ‚unrealistisch‘ groß, dann dokumentiert sich darin die besondere Relevanz, die der Garten und die Aktivitäten, die sie dort entfalten können, für sie haben.

Das folgende Bild ist im Anschluss an den Impuls entstanden, die KiTa zu malen.



Das grüne KiTa-Haus¹ von Alice²

Auswertungsschritte



1

Empirisches Material sichten und aufbereiten

Auswahl einer Zeichnung und der dazugehörigen Gesprächssequenz

Das grüne KiTa-Haus von Alice

Die Kinderzeichnung wurde ausgewählt, da das Kind explizit seine KiTa gemalt hat. Zudem fallen einige Gestaltungsmerkmale ins Auge: Das Blatt wurde großflächig ausgefüllt und mit vielen kräftigen Farben ausgestaltet, wobei das Grün einen besonderen Stellenwert hat. Auffallend ist zudem die große Anzahl von Fenstern, die auch im malbegleitenden Gespräch thematisiert werden.



2

Formulierende Interpretation

Vorikonografische Beschreibung:

Was ist wo auf der Kinderzeichnung zu sehen?

Auf der Bildunterkante ‚steht‘ ein – die untere Bildhälfte ausfüllendes – Rechteck, dessen Kontur rosa gemalt wurde. Die Grundfarbe dieses Rechtecks ist Hellgrün. In ihm befinden sich auf drei Ebenen 21 unterschiedlich große, mit Orange gezeichnete Vierecke, in die jeweils zwei sich kreuzende Linien (mal wie ein Pluszeichen, mal wie ein X) eingezeichnet sind. Die Rechtecke erinnern, auch weil sie farblich nicht ausgefüllt, sondern ‚transparent‘ sind, an Fenster. Unten mittig im großen Rechteck ist ein vertikal ausgerichtetes Rechteck lila ausgemalt. Darin ist links ein kurzer horizontaler, oranger Strich eingezeichnet – dies erinnert an eine Tür mit Türklinke. Zwischen dem obersten, mittleren Fenster und Hauskante sowie jeweils rechts und links neben einem Fenster, wurde ein Gebilde gemalt, das mit dem zentralen gelben Kreis und den darum herum angeordneten dunkelgrünen Halbkreisen an eine Blüte erinnert. In der linken Haushälfte befindet sich zwischen der ersten und zweiten Fensterreihe ein in Grau gezeichnetes, dünnes Rechteck, das durch eine waagerechte Schraffierung an eine Treppe oder Leiter erinnert. Es entsteht der Eindruck, es handle sich um eine hellgrüne Hausfront mit einer lila Tür, vielen Fenstern und blumenverzierter Fassade. Das Haus wird nach oben von einem schmalen, dick schwarz ausgemalten horizontalen Streifen/Balken abgeschlossen, der zugleich die untere und die obere Bildhälfte markant voneinander trennt.

1 Das Kind gab dem Bild keinen Titel, bezeichnete aber im Malgespräch das gemalte Haus als seine KiTa.

2 Die Namen wurden anonymisiert.



Die obere Bildhälfte besteht aus einer grün ausgemalten, ebenfalls rechteckigen Fläche, die direkt über bzw. hinter dem Haus liegt und an eine Wiese/Grünfläche erinnert. Der an der oberen Bildkante gemalte schmale blaue Streifen scheint einen Himmel zu symbolisieren. Wiederum mittig ist in der oberen Bildhälfte ein gelber Kreis mit von ihm abgehenden gelben Strichen gezeichnet; die untere Kreislinie ist mit Orange (wie die Farbe der Fenster) nachgezeichnet, im Kreis befinden sich rechts und links je ein gelb ausgemalter Kreis und in der Mitte darunter ein schmales vertikales Rechteck – so entsteht eine lächelnde Sonne.

Auf dem rechten Viertel des Hausdachs ruhend bzw. direkt hinter dem Haus auf der Grünfläche befindet sich ein nach oben rund gewölbtes Gebilde: Es beginnt mit einer kleinen hellgrünen Fläche (grün wie die Wiese, die die ganze obere Bildhälfte einnimmt), darüber dann Rundbögen in Rot, Blau, Gelb, Dunkelgrün und Lila. Hier lässt sich ein Regenbogen erkennen.

Ikongrafische Analyse:

Was ist auf der Kinderzeichnung dargestellt?

Ausgehend von der Bitte, ein Bild der KiTa zu malen, hat das Kind das Haus auf dem Bild malbegleitend auch explizit als seine KiTa bezeichnet. Es handelt sich um eine sehr große Einrichtung; das Kind gehört der Waldgruppe an, die jeden Vormittag im nahegelegenen Wald verbringt.



Reflektierende Interpretation

Formale Kompositionsmerkmale

Wie ist die Zeichnung aufgebaut und in welchem Verhältnis stehen die einzelnen Elemente zueinander?



Planimetrie

Planimetrie

Die in das Bild eingezeichneten schwarzen Linien machen die *Planimetrie* ‚sichtbar‘. Auffallend sind die harmonischen bzw. symmetrischen Proportionen des Bildes: Das große, die untere Bildhälfte einnehmende Rechteck (Korpus der KiTa) wird durch einen schmalen schwarzen Balken (das Dach) abgeschlossen. Darüber folgt erneut ein ebenfalls grünes Rechteck (eine Grünfläche/Wiese), das wiederum durch einen schmalen Streifen (blauer Himmel) abgeschlossen wird. Es entsteht so der Eindruck, als sei die obere Bildhälfte eine Spiegelung der unteren Bildhälfte. Verstärkt wird dieser ‚Spiegeleffekt‘ durch die identische grüne Farbe von KiTa und Wiese.

Der Regenbogen setzt einen markanten Kontrapunkt zu dieser Symmetrie, die durch seine Farbgebung noch unterstrichen wird. Wird rechts und links neben der Tür jeweils eine vertikale Linie ‚hochgezogen‘, so entsteht ein Bildzentrum, in welchem ‚alles‘ enthalten bzw. miteinander verbunden zu sein scheint: Tür, Fenster, Blume, Dach, Grünfläche, Sonne und Himmel. Auffallend ist zudem die Rahmung der KiTa durch zwei rosa Linien an der rechten und linken Hauswand. Es könnte sich dabei um Wege handeln, welche das Haus mit der Grünfläche verbinden. Besonders markant ist die Oberkante der KiTa, die als dicke schwarze (vom Kind selbst gemalte *planimetrische*) Linie gezeichnet ist. Sie teilt das Bild markant in eine obere und untere Hälfte und markiert zugleich eine klare Grenze zwischen dem Innen und dem Außen.

Szenische Choreografie

In Bezug auf die Frage, welche Bildelemente wie zueinander positioniert sind und wie damit Zugehörigkeit bzw. Zusammengehörigkeit, Nähe und Distanz, zum Ausdruck kommen, sind vor allem Sonne und Regenbogen in der oberen sowie die drei Blüten und die Tür in der unteren Bildhälfte von Bedeutung: Die drei gleichmäßig an der oberen Hauskante verteilten Blüten (eine davon im Bildzentrum und direkt über der Tür) ‚lockern‘ die markante Abgrenzung zwischen Haus und Grünfläche darüber/dahinter auf – sie holen die Natur quasi in das Haus hinein. Verbunden werden beide Sphären (KiTa-



Szenische Choreografie





Haus und Grünfläche) zudem durch den Regenbogen, der direkt auf dem Hausdach thront (nicht weit oben am Himmel) und dessen Farbe Lila sich im Lila der geschlossenen KiTa-Tür spiegelt. Der Regenbogen eröffnet mit seinem Rundbogen wiederum einen Durchblick/-gang zur Wiese. Auch die Sonne verbindet zwei Sphären: die Grünfläche und den Himmel – wobei sie sich vor allem auf bzw. in der Grünfläche mit ihren Strahlen ausbreitet und zudem direkt über der Blüte im Bildzentrum und damit auch über der KiTa-Tür steht.

Dokumentsinn (ikonologisch-ikonische Interpretation)

Trotz der markanten Trennung zwischen KiTa und der sie umgebenden Natur scheint hier alles mit allem in Verbindung zu stehen. Formen und Farben spiegeln sich in den beiden Bildhälften, die zugleich die beiden Sphären Drinnen und Draußen verbinden. Das grüne Haus verschmilzt gleichsam mit der Grünfläche, trotz der markanten Trennung zwischen beiden. Eine Verbindung wird auch durch die beiden in Rosa gezeichneten ‚Wege‘ links und rechts neben der Hauswand hergestellt. Vor allem in der dominanten grünen Farbe, die beiden Sphären zu eigen ist, dokumentiert sich ein intensiver und positiv konnotierter Naturbezug bzw. die Relevanz des ‚Draußen-Seins‘. Allerdings werden Natur und KiTa durch das dicke schwarze Dach getrennt, sodass hier auch eine Grenze markiert wird, die zugleich Begrenzung und Schutz sein kann. Zugespielt könnte man sagen: In dieser Ambivalenz des Bildes dokumentiert sich die existenzielle Erfahrung des Menschen, dass die Natur uns erhält und nährt, zugleich aber unberechenbar und bedrohlich sein kann.

Auffallend sind die zahlreichen Fenster: Diese unterstreichen zum einen die Öffnung des Hauses nach draußen zur Umwelt bzw. Natur und gewähren zudem einen Einblick nach innen – es handelt sich um ein transparentes Haus. Zum anderen markiert die KiTa aber durch die Fensterkreuze auch eine Grenze zur Außenwelt. Die vielen Fenster verweisen zudem darauf, dass sich viele Räume und Menschen in diesem Haus befinden. Für das malende Kind ist es offenbar relevant, Teil einer großen Gemeinschaft in einem großen Haus zu sein.

Interessant ist auch der Kontrast zwischen dem schwarzen Balken, der das Haus nach oben begrenzt, und dem hellblauen, wellenförmig gemalten Himmel, der die Grünfläche nach oben abschließt. Während das ‚Draußen‘ für Offenheit und Unbegrenztheit steht, ist es bei der KiTa eher das ‚Abgeschirmt-Sein‘ von, aber auch ‚Geschützt-Sein‘ gegenüber der Außenwelt.

Zusammenfassung

Zusammenfassend dokumentiert sich in dieser Kinderzeichnung, dass es für das Kind zum einen relevant ist, dass die KiTa eine Durchlässigkeit zur natürlichen Umgebung aufweist und mit dieser verbunden ist. Zum anderen stellt die KiTa aber auch einen nach außen abgegrenzten bzw. abgrenzbaren Schutzraum dar, dessen Grenzen nicht so ohne Weiteres überwunden werden können – weder von innen noch von außen. Die Ambivalenz, die hier deutlich wird und die sich auch in dem irritierend dicken, schwarzen und damit sofort ins Auge stechenden Balken über dem Haus dokumentiert, lässt sich auch daran festmachen, dass die lachende Sonne, der bunte Regenbogen und der blaue Himmel sich außerhalb der KiTa befinden, innerhalb der – ebenfalls in Grün gemalten – KiTa aber das Blumenmotiv gleichfalls auftaucht. Eine Verbindung zur Natur bleibt also in der Perspektive des Kindes immer erhalten.



4

Komparative Analysen

Dem fallübergreifenden Vergleich dient ein Bild aus derselben Malsituation mit drei Kindern.



Das blaue KiTa-Schiff³ von Bert

Unterschiede

Die KiTa ist auf diesem Bild karger bzw. reduzierter gemalt; die Dominanz der Farbe Hellblau verleiht ihr aber ebenfalls einen freundlichen, hellen Charakter. Während das Dach im oberen Bild wie ein schwarzer, trennender Balken gemalt ist, sind die beiden Dachaufbauten hier nach oben geöffnet und verleihen der KiTa das Aussehen eines sich dynamisch bewegenden Dampfers. Himmel und Haus gehen fast ohne Grenze ineinander über. Einen Unterschied stellen auch die beiden menschenähnlichen Figuren dar, die rechts und links von der KiTa schweben und sie gleichsam festzuhalten scheinen.

³ Auch diese Bezeichnung stammt nicht vom Kind selbst; es wurde aber im Malsgespräch ebenfalls deutlich, dass es seine KiTa gemalt hat.



Gemeinsamkeiten

Gemeinsamkeiten liegen zum einen in der geschlossenen Tür, die die Sphären Drinnen und Draußen deutlich voneinander trennt, zum anderen in den vielen mit Kreuzen versehenen, ansonsten transparenten Fenstern, die den Blick in beide Richtungen ermöglichen. Die beiden Figuren, welche der KiTa zugewandt sind, aber draußen ‚schweben‘, stellen ebenfalls eine Verbindung zwischen Drinnen und Draußen her. *Homolog* werden beide KiTas sowohl als von der Umgebung abgegrenzter Schutzraum als auch mit dieser verbunden gekennzeichnet. Weiterhin wird auch dieses Bild durch zwei Natur-elemente gerahmt (grüne Wiese und blauer Himmel).

Komparation mit sprachlichem Material aus malbegleitenden Gesprächen

Bei dem malbegleitenden Gespräch sitzen drei Kinder am Tisch (Alice hat das grüne KiTa-Haus gemalt).

Fatma = Kind 1, Alice = Kind 2, Jane = pädagogische Fachkraft

- Fatma: Mann, ich mal ein Bild von meine Mami
 Jane: Für deine Mami?
 Fatma: Ja.
 Alice: Meine Mama ist ein bisschen klein
 Jane: Deine Mama ist klein?
 Alice: Ja
 Fatma: Wir müssen noch Menschen hin maln
 Jane: Ja wenn du magst kannst du noch Menschen hin maln
 Alice: Ja ich mal (.) ich male dann Menschen hin, aber ich muss erst mal die ganzen Fenster maln
 Jane: Hmmhm::

Es dokumentiert sich hier zum einen, dass es den Kindern wichtig ist, auch ihre Eltern zu erwähnen und somit in den ‚Mal-‘ bzw. ‚KiTa-Raum‘ zu holen. Auch in der KiTa möchten sie als Mitglied einer Familie und nicht nur als KiTa-Kind wahrgenommen werden. Auch hier werden die Sphären zwischen innerhalb und außerhalb der KiTa verbunden. Zum anderen werden die vielen Fenster in einen Zusammenhang mit den Menschen gebracht, die das Haus bewohnen. Die KiTa wird als Haus/Behausung‘ für viele Menschen, für eine große Gemeinschaft, wahrgenommen und hervorgehoben.

5



Bezüge zu den Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive

In der Interpretation der beiden Kinderzeichnungen dokumentiert sich zum einen die Orientierung der Kinder daran, sich als Teil der Natur zu erleben und sie mit allen Sinnen erfahren und erkunden zu können: Sie malen die KiTa als ein eng mit der umgebenden Natur verbundenes Haus, das sie nicht von dieser abtrennt, sondern ihnen vielmehr Zugänge eröffnet. Anhand der interpretierten Beispiele lässt sich ein Bezug zu der Qualitätsdimension *„Sich als Teil der Natur erleben, sie mit allen Sinnen erfahren und erkunden“* herstellen.

Deutlich wird auch, dass sie sich in der KiTa eng mit ihrer Familie verbunden fühlen und diese im Malen bzw. malbegleitenden Sprechen in die KiTa ‚hineinholen‘. Anhand der Beispiele lässt sich ein Bezug zu der Qualitätsdimension *„Sich als Mitglied einer Familie und anderer sozialer Gemeinschaften wahrgenommen fühlen“* herstellen.

Zudem wird deutlich, dass die KiTa als Haus für viele Menschen wahrgenommen wird und die Kinder sich dieser (Haus-)Gemeinschaft zugehörig fühlen. So lässt sich ein Bezug zum Qualitätsbereich *„Beziehungsgestaltung und Gemeinschaftserleben“* herstellen.



Paar-Malinterview





Mit welchen Methoden können wir uns einen Zugang zu den Erfahrungen und Perspektiven von Kindern erarbeiten?

Diese Erhebungsmethodenkarte leitet bzw. begleitet Sie durch die Durchführung eines Paar-Malinterviews mit Kindern. Die auf der Karte notierten Impulse und Fragen, die an die Kinder gerichtet werden können, sind Vorschläge! Notieren Sie sich bei der Vorbereitung auf die Erhebung gerne weitere Impulse oder Fragen, die *Ihnen* wichtig erscheinen, wenn Sie an *Ihre* KiTa und *Ihre* Kinder denken! Lassen Sie sich jedoch immer von den Themen und Relevanzen der Kinder leiten – in *deren* Fokussierungen dokumentieren sich die Kinderperspektiven besonders gut.



Dauer

30 bis 60 Minuten



Materialien

- Große, weiße Blätter aus stabilem Papier
- verschiedenartige und -farbige Malstifte, Aufnahmegerät
- evtl. Videokamera und Stativ
- Fotokamera (falls die Kinder ihr Bild behalten wollen, es aber fotografiert werden darf)



Setting und Durchführung

Durchführung mit zwei Kindern an einem ruhigen, ungestörten Ort; das Papier liegt auf dem Boden oder auf einem Tisch vor beiden Kindern. Die Stifte stehen anfangs *noch nicht* zur Verfügung. Bitten Sie die Kinder, bevor sie mit dem Malen beginnen, sich über ein Motiv für ihr gemeinschaftliches Bild zu verständigen.

Während des Malprozesses stehen das konzentrierte Malen und die Gespräche der Kinder untereinander im Mittelpunkt, die sich möglichst ungestört entfalten sollen. Mit dem Aufnahmegerät oder eventuell mit der Videokamera können Sie die Gespräche und Interaktionen festhalten. Sie selbst sollten das Bild und den Malprozess nicht kommentieren und sich mit Fragen und Gesprächsimpulsen zunächst zurückhalten.

Für diese Methode eignen sich ruhige Zeitabschnitte im KiTa-Alltag besonders gut, aber auch intensive Werkphasen im Atelier oder Kreativraum.



Eingangsimpuls

„Ich möchte euch bitten, mal zu überlegen, was ihr zusammen zu eurer KiTa malen könntet.“

Falls die Kinder keine gemeinsame Idee entwickeln: *„Es könnte zum Beispiel etwas sein, das euch gut gefällt und ihr toll findet, oder auch etwas, das euch nicht gefällt und ihr blöd findet.“*

Falls ihnen weiterhin nichts einfällt: *„Ihr könntet zum Beispiel den Garten oder euren Lieblingsort oder ein bestimmtes Spielzeug oder die Menschen, die hier sind, malen – so wie ihr wollt!“*

Wenn sich die Kinder auf ein Sujet geeinigt haben, werden die Stifte gut erreichbar für beide platziert, und Sie formulieren eine Malaufforderung: *„Dann malt einfach mal, was ihr euch überlegt habt. Ihr könnt mir dazu auch später gerne noch etwas erzählen.“*

Folgende, den offenen Malimpuls erweiternde Aufforderungen können den Malprozess in Gang halten:

- *„Wenn ihr mögt, könnt ihr noch Menschen / andere Menschen malen, die hier in der KiTa sind.“*
- *„Wenn ihr mögt, könnt ihr auch noch eure(n) Lieblingsort(e) in der KiTa malen.“*
- *„Wenn ihr mögt, malt auch Dinge / Sachen / Spielzeuge, die es in der KiTa gibt und die ihr wichtig findet.“*





Mögliche weitere Frageimpulse

Falls die Kinder (auch schon während des Malens) ein Gespräch initiieren, kann – möglichst erzähl- und beschreibungsgenerierend – darauf eingegangen werden, z. B. mit den folgenden Fragen:

„Erzählt doch mal, was ist da passiert?“ oder

„Wie war das genau in der Situation?“ oder

„Und was war vorher / wie ging das dann weiter?“ oder

„Könnt ihr das mal genau(er) beschreiben?“

Wenn die Kinder ihr Bild fertig gemalt haben, werden sie gebeten, ihm einen Titel zu geben und zu erzählen bzw. zu beschreiben, was sie gemalt haben:

„Magst du noch etwas zu deinem Bild erzählen?“

„Was sieht man hier?“

„Was ist dir daran wichtig?“

Die folgenden Fragen stellen *keinen* Leitfaden für das Malinterview dar, sondern sollen lediglich Anregungen für Nachfragen geben. Die Fachkraft, die den Malprozess begleitet hat, sollte mit ihren (Nach-)Fragen an die Themen und Relevanzen der Kinder anknüpfen.

- „Ihr habt ja ... gemalt. Was kann man dort / damit machen?“
- „Habt ihr an diesem Ort schon einmal etwas Besonderes erlebt?“
- „Wen habt ihr gemalt?“
- „Warum habt ihr euch genau dorthin (bspw. in die Mitte, in den besonderen Raum etc.) gemalt? Wie fühlt es sich an, genau da zu sein?“
- „Was machen die Menschen, die ihr gemalt habt?“
- „Gibt es noch etwas, was ihr gern gemalt hättet?“
- ...



Zu beachten

Es stellt für die zwei malenden Kinder eine große Kooperationsherausforderung dar, *gemeinsam* ein Bild anzufertigen. Es hat sich bewährt, hier Kinder auszuwählen, die auch im Alltag bzw. beim Spielen gut zusammenarbeiten können.







Wie können von zwei Kindern angefertigte Zeichnungen und die dazugehörigen Gespräche dokumentarisch ausgewertet werden?

Im Folgenden werden die einzelnen Schritte der dokumentarischen Interpretation von Kinderzeichnungen erläutert, die von zwei Kindern zusammen angefertigt wurden. Der besondere Vorteil des Paar-Malens ist, dass die beiden Kinder – malend und sprechend – in eine intensive Interaktion miteinander eintreten, ihre Themen und Ideen zueinander in Beziehung setzen (müssen) und damit ihre Perspektive(n) in der Regel expliziter formulieren, als wenn ein Kind allein malt. Nicht geläufige Fachbegriffe sind kursiv geschrieben, Sie können sie auf der [Glossarkarte](#) nachlesen.

Hilfreich und zudem interessant ist es, sich mit anderen Personen (Kolleg*innen, Eltern, Kindern) über deren Interpretationsideen auszutauschen. Das ermöglicht Ihnen, Ihre eigene Sichtweise kritisch zu reflektieren und durch andere zu ergänzen. Beachten Sie dabei immer: Interpretationen sind keine Spekulationen – Sie sollten sie nachvollziehbar aus dem empirischen Material ableiten.

Das Interpretieren in klar strukturierten Arbeitsschritten ist eine methodische Herausforderung und vielleicht ungewohnt für Sie – seien Sie mutig und versuchen Sie, die Schätze, die die Kinder in ihren Aussagen und Bildern bereithalten, zu entdecken!

Auswertungsschritte



1

Empirisches Material sichten und aufbereiten

Auswahl einer Zeichnung und der dazugehörigen Gesprächssequenz(en)

Der Auswahl einer Kinderzeichnung für eine ausführliche dokumentarische Interpretation können folgende Kriterien zugrunde liegen:

- Die Zeichnung ist besonders detailreich, bunt, fantasievoll oder ungewöhnlich gestaltet.
- Die dazugehörigen Äußerungen der Kinder sind sehr detailliert, engagiert bzw. emotional aufgeladen, 'chaotisch' oder fantasiereich.
- Auf Bild- und Gesprächsebene wird ein spannendes (aktuelles, ungewöhnliches ...) Thema behandelt.
- Die Zeichnung spricht Sie persönlich besonders an bzw. fordert Sie dazu heraus, *Lesarten* zu entwickeln.

Wenn das Gespräch der Kinder untereinander bzw. mit Ihnen besonders intensiv und inhaltsreich ist, kann auch mit der dokumentarischen Interpretation von Sequenzen daraus begonnen werden. Das dazugehörige Bild kann im Anschluss zur vergleichenden Interpretation (siehe 4. *Komparative Analysen*) herangezogen werden. Für die Interpretation eines malbegleitenden oder sich anschließenden Gesprächs zur Kinderzeichnung können Sie den Auswertungsschritten der dokumentarischen Interpretation von Gruppendiskussionen folgen (vgl. dazu die Auswertungskarte *Gruppendiskussion*).



2

Formulierende Interpretation

Vorikonografische Beschreibung:

Was ist wo auf der Kinderzeichnung zu sehen?

Die *formulierende Interpretation* geht der Frage nach, was auf dem Bild zu sehen ist (*immanenter Sinngehalt*). Die genaue *vorikonografische Beschreibung* bezieht möglichst alle Details ein: Menschen und das, was sie tun, Tiere, Pflanzen, Orte und Dinge, graphische Elemente und Schrift. Auch Stiftwahl und Farbgebung sollten Sie einbeziehen. Um nichts zu vergessen, ist es hilfreich, wenn Sie sich bei der Beschreibung vom Bildvordergrund über den Bildmittelgrund zum Bildhintergrund vorarbeiten.

Bei dieser ersten verstehenden Annäherung an das Bild wird außer Acht gelassen,

- was Sie bereits über die Kinder wissen (dass eines z. B. reitet und dies auch der größte Wunsch des anderen ist),
- was Sie bereits über das wissen, was die Kinder gemalt haben (dass sie z. B. Wildpferde zeichnen wollten),
- was Sie über den Prozess des Entstehens der Zeichnung wissen (dass z. B. zuerst nur ein Kind gemalt und das andere sein Sujet daran angepasst hat),
- was die Kinder beim Malen erzählt haben (etwa, dass ihr aktuelles Lieblingsspiel 'Pferdehof' ist).

Ikonografische Analyse:

Was ist auf der Kinderzeichnung dargestellt?

In der *ikonografischen Analyse* beschreiben Sie, was im Bild dargestellt wird: Welche Hinweise auf den realen Lebenskontext der Kinder, die das Bild gemalt haben, sind erkennbar bzw. wurden von ihnen während des Malens selbst benannt (z. B. Figuren aus einem Buch oder einer Fernsehsendung, Familienmitglieder, Freund*innen, bestimmte Räume, Materialien und Personen in der KiTa)? Relevant ist hier auch, ob sich die Kinder selbst gemalt und wie sie das Bild nach und nach zusammen aufgebaut haben. Das in der *Vorikonografie* ausgeklammerte Vor- und Kontextwissen beziehen Sie nun ein.



3



Reflektierende Interpretation

In der *reflektierenden Interpretation* geht es um den *impliziten Sinn*-gehalt der Zeichnung. Zunächst wird die formale Struktur des Bildes, dann der *Dokumentsinn* entschlüsselt:

Formale Kompositionsmerkmale

Wie ist die Zeichnung aufgebaut, und in welchem Verhältnis stehen die einzelnen Elemente zueinander?

Planimetrie

Zeichnen Sie die ‚unsichtbaren‘ Linien ein, die das Bild strukturieren, um dadurch Ihren Blick für dessen Teilbereiche zu sensibilisieren. Wie wird die gesamte Fläche des Blattes (nicht) genutzt? Was ist wie groß? Was ist wo lokalisiert, wo entstehen leere Räume und Flächen, wo ballen sich gezeichnete Elemente? Wiederholen sich Elemente? Welche Farben werden für was genutzt? Was ist fein und detailliert ausgearbeitet, was eher gröber? Welche Elemente springen besonders ins Auge?

Szenische Choreografie

In welcher Beziehung stehen die Elemente (Menschen und Dinge) auf dem Bild zueinander? Was bzw. wer ist einander fern oder nah? Lassen sich Gruppen bzw. Gruppierungen erkennen?

Dokumentsinn (ikonologisch-ikonische Interpretation)

Welche Themen, Perspektiven, Relevanzen und *Orientierungen* dokumentieren sich in der Kinderzeichnung – in dem, was dargestellt wurde und wie es dargestellt wurde?

Hier geht es um die *Synthese* aus den bisherigen Erkenntnissen: Wie entfalten die Kinder ein (gemeinsames) Sujet? Womit beschäftigen sie sich gerade besonders? Worauf fokussieren sie wie ihre Aufmerksamkeit? Sind *positive* und/oder *negative Gegenhorizonte* oder Gegensätze erkennbar? Was erfahren wir über die Sicht der Kinder auf die Welt, in der sie leben und die sie mitgestalten, und über ihre Beziehungen zu Orten, Menschen und Dingen? Dokumentieren sich in dem Bild Erlebnisse, Geschichten, Wünsche und Visionen? Sind Bezüge zu den Erfahrungsräumen und Milieus erkennbar, in denen die Kinder aufwachsen und sozialisiert werden?

1 Ist eine Transkription nicht möglich, z.B. aus Zeitgründen, kann ‚notfalls‘ auch auf möglichst wortgetreue Mitschriften zurückgegriffen werden, die während der Gespräche mit dem Kind angefertigt wurden.

4



Komparative Analysen

Die Suche nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden begleitet die dokumentarische Analyse fortwährend.

Es geht dabei innerhalb der Interpretation einer Zeichnung (fall-intern) darum, sowohl ähnliche als auch auffallend ‚andere‘ und ‚besondere‘ Gestaltungs- und *Sinnmuster* zu identifizieren, um Interpretationen zu bestätigen oder zu differenzieren. Hierfür eignet sich eine Zeichnung von mehreren Kindern besonders gut: Welches Kind hat was gemalt? Werden bestimmte Elemente von einem Kind anders dargestellt als von dem anderen? Wo lassen sich in Bezug auf Inhalt und Form des Bildes Gemeinsamkeiten und Unterschiede feststellen?

Liegen noch andere Bilder – von demselben Kind oder anderen Kindern – vor, können Sie auch diese (fallübergreifend) für einen Vergleich nutzen: Lassen sich Gemeinsamkeiten und Unterschiede auf der Ebene von Themen, Ausdrucksformen und Relevanzen erkennen?

Komparation mit sprachlichem Material aus malbegleitenden Gesprächen

Auch Gesprächs- bzw. Interviewsequenzen können Sie zur Interpretation einer Kinderzeichnung heranziehen.¹ Die Interpretation der Äußerungen der Kinder kann die Bildinterpretation ergänzen und erweitern, bestätigen und verdichten, aber auch Widersprüchlichkeiten und Uneindeutigkeiten deutlich werden lassen.

5



Bezüge zu den Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive

Schließlich kann es bereichernd sein, wenn Sie die Erkenntnisse aus der Interpretation einer Kinderzeichnung und eines begleitenden Gesprächs mit den bereits dokumentarisch rekonstruierten 23 Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive (vgl. das Plakat „Achtung Kinderperspektiven! Mit Kindern KiTa-Qualität entwickeln“ bzw. die Qualitätsdimensionen im Methodenschatz Teil 1) vergleichen und Bezüge herstellen.

Vielleicht haben Sie auch neue Qualitätsdimensionen entdeckt oder zumindest Facetten, die zu einer *Differenzierung* schon vorliegender Dimensionen beitragen. Notieren Sie dies als wichtige Erkenntnis Ihrer Forschungsarbeit!





Wie sieht beispielhaft die Interpretation einer von zwei Kindern angefertigten Zeichnung und eines dazugehörigen Gesprächs aus?

Dieses Auswertungsbeispiel zeigt, wie eine – sehr detailliert ausgeführte – dokumentarische Interpretation einer Kinderzeichnung aufgebaut ist, die von mehreren Kindern gemeinsam angefertigt wurde.

Grundlegend für die Interpretationsarbeit: Gehen Sie ganz prinzipiell nicht davon aus, dass Sie ohnehin schon wissen, was die Kinder mit etwas ausdrücken möchten oder was ihnen (nicht) wichtig ist. Es geht darum, die Kinder zu verstehen und auf ein vorschnelles Bewerten zu verzichten. Fragen Sie sich immer, was der tiefere Sinn einer Zeichnung ist: Malen Kinder z. B. die KiTa selbst sehr klein und den Garten im Verhältnis dazu ‚unrealistisch‘ groß, dann dokumentiert sich darin die besondere Relevanz, die der Garten und die Aktivitäten, die sie dort entfalten können, für sie haben.



Beispiel: Einhörner

Auswertungsschritte



1

Empirisches Material sichten und aufbereiten

Auswahl einer Zeichnung und der dazugehörigen Gesprächssequenz(en)

Einhörner

Die Zeichnung wurde zum einen wegen der detailreichen, bunten und fantasievollen Gestaltung ausgewählt. Zum anderen fällt die Vielzahl der pferdeähnlichen Tierfiguren ins Auge, die mit der aktuellen Lieblingsaktivität der Kinder, dem „Pferdespielen“ (Information aus dem malbegleitenden Gespräch), korrespondiert.



2

Formulierende Interpretation

Vorikonografische Beschreibung:

Was ist wo auf der Kinderzeichnung zu sehen?

Aufgrund der Detaillichte des Bildes werden im Folgenden exemplarisch einige ausgewählte Bildelemente beschrieben, um einen Einblick in das Vorgehen bei der *formulierenden Interpretation* zu geben.

In der linken unteren Ecke des Bildes befindet sich ein Wesen, dessen zum Teil lila ausgemalter Korpus durch ein Rechteck gebildet wird, von welchem zwei fingerdicke Striche nach unten abgehen, die an Beine erinnern. Links am Korpus wird ein längerer Hals mit einem Kopf daran erkennbar. Das Wesen erhält so eine pferdeähnliche Gestalt und wird im Folgenden als Pferd bezeichnet. Auf seinem Bauch wurden, ebenfalls in Lila, Kringel gemalt. Die Beine werden unten durch einen Strich unterteilt, was an Hufe erinnert, in denen sich ebenfalls dunkelblaue Kringel befinden. Am oberen Ende der Beine wurde mit dunkelblauen Punkten ein Strich erzeugt, mit jeweils einer Herzform darunter. Das Herz auf dem Vorderbein wurde hellblau, das auf dem Hinterbein dunkelrosa ausgemalt. Oben auf dem Rücken trägt das Pferd zwei große Elemente in Form von Halbkreisen, die wie Flügel aussehen. Das Äußere der Flügel wurde in Rot gemalt, im Inneren befinden sich kringelartige Ornamente in Dunkelrosa. Am hinteren Ende des Pferdekörpus gehen lange, nicht symmetrische Striche in den Farben Lila, Rot, Dunkelblau und Dunkelrosa ab. Dem Eindruck nach handelt es sich um einen Schweif. Am Hals des Pferdes befinden sich kürzere, in den gleichen Farben gemalte Striche, die wie eine Mähne aussehen. Am Hals ist zudem eine in Türkis gemalte geknotete Schnur zu sehen, die an Zaumzeug erinnert. Darüber



folgt der Kopf des Pferdes mit zwei kleinen Punkten am vorderen Teil – vermutlich die Nase – und einem Punkt am oberen Teil, vermutlich ein Auge. Oben auf dem Kopf ist ein rotes kleines Dreieck erkennbar, das wie ein Horn aussieht. Aus diesem Horn tritt eine dünne längliche Blase mit Herzen darin aus – alles in roter Farbe gemalt. Das Pferd kann damit als Einhorn mit Flügeln wiedererkannt werden. In der rechten unteren Bildecke (aus Platzgründen nicht näher beschrieben) befinden sich direkt auf der Bildunterkante zwei weitere kleinere Einhörner, darüber schwebend wiederum zwei, die Flügel aufweisen, und nochmals darüber, etwas nach links versetzt, ein weiteres Einhorn mit Flügeln, das auf einer Wolke zu stehen scheint.

Rechts oben in die Ecke wurde eine große kringelförmige Wolke in Türkis gemalt. Im Inneren befinden sich unten zwei in Hellblau gemalte Blüten, gemalt als Punkt, welcher von Halbkreisen umgeben ist. Im Zentrum der Wolke ist erneut ein Einhorn zu sehen, erkennbar am Horn auf dem Kopf, das hellblau gemalt wurde. Die Hufe wurden mit blauen Schnörkeln kenntlich gemacht. Das Einhorn hat ein Auge und eine dünne Mähne. Von der Wolke geht nach unten eine dunkelblaue Linie mit Schnörkeln am Ende ab. Links neben dieser großen Wolke wurde, ebenfalls in Türkis, eine kleinere Wolke mit dunkelblauen Kringeln darin gemalt. Auf dieser Wolke befindet sich ein aufrechtstehendes Rechteck und auf diesem wiederum ein Dreieck, in dessen Inneres ein Viereck mit einem Kreuz darin gemalt wurde – es sieht aus wie ein Dach mit Fenster. Insgesamt scheint es sich also um ein Haus auf einer Wolke zu handeln. Ins Innere des Hauses wurde unten ein Rechteck mit einem zackigen Strich an der Seite gemalt – vermutlich die Tür. Oben auf dieser Tür befindet sich links ein winziges Rechteck mit einem Punkt darin. Vom Dach geht rechts ein fingerdick ausgeмальtes Rechteck ab, evtl. der Schornstein, und daraus tritt eine lange schnörkelige Linie mit einem Herzen am Ende. Alles wurde in der Farbe Türkis gemalt.

Ungefähr in der Bildmitte befindet sich ein dunkelblaues Herz, in dessen Innerem sich ein kleineres Einhorn befindet – auch dieses am kleinen Horn erkennbar. Die Hufe werden durch blaue Striche auf dem Bein erkennbar, und ein blauer Strich am Hals erinnert an eine Mähne.

Ikongrafische Analyse:

Was ist auf der Kinderzeichnung dargestellt?

Die Kinder wurden gebeten, zusammen etwas zu ihrer KiTa zu malen. Aus dem malbegleitenden Interview wissen wir, dass in der „KiTa [...] immer jeder mit Pferden spielen [will]“. Die Zeichnerinnen selbst würden dabei ihrer Aussage nach gar nicht so gerne mit Pferden spielen. Im Interview werden die Pferde als Einhörner spezifiziert. Liv hat unten links gemalt, Edda auf der rechten Seite. Oben links malte ein weiteres Mädchen, welches später dazukam.



Planimetrie



3

Reflektierende Interpretation

Formale Kompositionsmerkmale

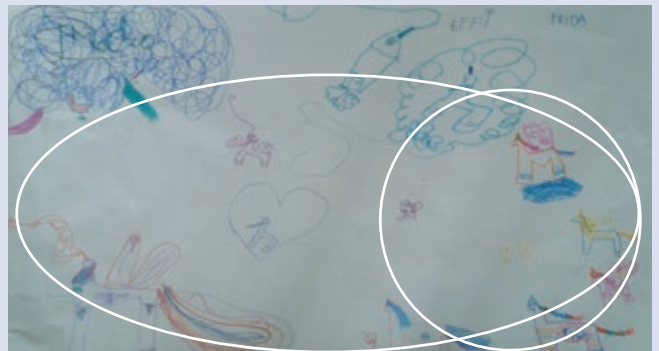
Wie ist die Zeichnung aufgebaut und in welchem Verhältnis stehen die einzelnen Elemente zueinander?

Planimetrie

Die Struktur des Bildes ergibt sich zum einen aus den ‚Malecken‘ der drei an ihm beteiligten Kinder. Sowohl oben links als auch unten links hat jeweils ein Mädchen ein größeres Einhorn gemalt (das obere ist teilweise von Kringeln überdeckt) sowie jeweils ein kleineres in der Nähe der Bildmitte, die zugleich auch die *planimetrische* Mitte darstellt. Auf der rechten Seite hat ein weiteres Mädchen die gesamte rechte Bildhälfte bemalt. Werden die Zeichenbereiche der Mädchen durch *planimetrische* Striche getrennt, so fällt auf, dass das große Herz, in dem sich ebenfalls ein Einhorn befindet, in der etwas nach links unten verschobenen Bildmitte einen gemeinsamen Bezugspunkt für alle vier Bildflächen darstellt.

Szenische Choreografie

Betrachtet man die *szenische Choreografie*, fällt zum einen ins Auge, dass die kleineren Einhörner in der rechten Bildhälfte wie eine Herde dem großen Einhorn zu folgen scheinen, das nach links aus dem Bild ‚hinausgeht‘. Alle Einhörner schauen nach links. Die Verbundenheit der Herde wird durch kleine Herzen in ihrer Mitte und durch ihre einander ähnliche, bunte Farbgebung symbolisiert.



Szenische Choreografie





Zum anderen lässt sich eine weitere, mit der ersten verschränkte soziale Szenerie ausmachen, die sich von unten rechts nach oben rechts ‚bewegt‘: Unten rechts stehen zwei Einhörner auf der Bildunterkante (ohne Flügel), darüber schwebt ein weiteres, darüber noch eines (beide haben Flügel) und schließlich, etwas nach links versetzt, ein weiteres, das auf einer blauen Wolke zu stehen bzw. zu schweben scheint. Damit geht die ‚Herde‘ nicht nur nach links aus dem Bild hinaus, sondern fliegt/schwebt auch nach oben in Richtung Himmel. Im Himmel wiederum schweben ein Einhorn in einer Wolke sowie ein Haus, das an einem Herzluftballon zu hängen und schräg im Wind zu schweben scheint.

Dokumentsinn (ikonologisch-ikonische Interpretation)

Die Mädchen wurden aufgefordert, etwas zu ihrer KiTa zu malen, und sie entschieden sich, „Pferde“ (Information aus dem Malinterview) zu malen, denn „jeder in unsrer KiTa will immer mit Pferden spielen“. Interessant ist hier zum einen, welches Sujet die Kinder für ihr Bild wählen: Sie malen nicht das KiTa-Gebäude, sondern Pferde als Symbol für ein häufig gespieltes Spiel in der KiTa. Darin dokumentiert sich die Relevanz des gemeinsamen Spielens mit den Freund*innen im KiTa-Alltag. Dass sich die Kinder (schnell) auf dieses gemeinsame Sujet einigten, verweist auf eine selbstverständlich geteilte *Orientierung*.

Die Mädchen haben schließlich nicht einfach nur realitätsgetreue Pferde gemalt, sondern diese erhalten fantastische Attribute – Hörner und zum Teil Flügel. Im Verlauf des Malinterviews sprechen die Kinder dann auch nicht mehr von Pferden, sondern von „Einhörnern“. Darin dokumentiert sich eine zweite Ebene, die den Kindern am gemeinsamen Spielen mit den Freund*innen wichtig zu sein scheint – das Erdenken und Ausschmücken von Fantasiewelten. Sie gestalten eine bunte Fantasiewelt aus verschiedenen Einhörnern und einem schwebenden „Elfenwolkenhaus“. Dieser fließende Übergang vom Pferd (spielen) zum Einhorn (malen) vollzieht sich, ohne dass es einer Kommunikation der Mädchen bedarf. Der Bezug auf diese Fantasiewelt gehört zu ihrem geteilten Wissen.

Die Einhörner selbst können als Symbol für Schönheit und magische Kräfte betrachtet werden, denn sie sind groß, stark und besitzen besondere Fähigkeiten: Sie können wie eine Pferdeherde am Boden laufen und dank ihrer Flügel auch zum Himmel hinauffliegen. Insgesamt entsteht so im Bild eine starke Bewegungsdynamik und ein Über-Grenzen-hinausgehen-Können: Die Einhörner laufen aus dem Bild heraus und schweben, so wie auch das Häuschen, in die Weite des Himmels hinein. In dieser Darstellung dokumentiert sich der Reiz des Pferdespiels (Information aus dem Malinterview), welcher sowohl in der freien Bewegung als auch dem ‚fantastischen‘ Rollenspiel liegt.

Zwischen die von den einzelnen Kindern genutzten Bildecken bzw. -seiten wurde ins Zentrum des Gesamtbildes zudem ein Herz mit einem Einhorn darin gemalt, welches die von den Kindern bemalten Flächen und damit auch sie selbst verbindet. Darin dokumentiert sich in besonderer Weise – zusätzlich zu dem geteilten Sujet – die als liebevoll aufgerufene Gemeinschaft bzw. Freundschaft zwischen den Zeichnerinnen. Die zahlreichen Herzen, Schnörkel und bunt gemalten

Elemente verweisen auf die KiTa als einen bunten Ort mit einer ‚herzlichen‘ Stimmung, der von magischen Wesen bevölkert ist.



4

Komparative Analysen

Für den fallinternen Vergleich werden exemplarisch das Einhorn von Liv in der unteren Bildecke links sowie die von Edda bemalte rechte Bildhälfte herangezogen.

Unterschiede

Das Einhorn unten links von Liv schreitet voran wie ein Leittier. Edda dagegen hat rechts unten in die Ecke mehrere kleine, bunte Einhörner gemalt, die dem großen Tier zu folgen scheinen. Jedes Einhorn ist individuell ausgestaltet (groß oder klein, mit oder ohne Flügel, verschiedenfarbig), aber doch Teil der Einhorngemeinschaft. Edda hat im Unterschied zu Liv zudem noch ein (schwebendes) Haus gemalt und stellt dadurch evtl. einen Bezug zum Haus der KiTa her, welches in diesem Fall ebenfalls in die Fantasiewelt integriert wird.

Gemeinsamkeiten

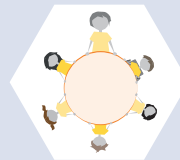
Beide Kinder haben als zentrales Sujet Einhörner gewählt, worin sich eine geteilte *Orientierung* an der Ausgestaltung einer Fantasiewelt dokumentiert. Auch die ästhetische Gestaltung mit Schnörkeln und Herzen ähnelt sich. Die ästhetische Gestaltung verweist damit nicht auf den Wunsch, sich voneinander abzugrenzen, sondern im Gegenteil darauf, eine gemeinsame Bildsprache zu finden und sich im Ausdruck anzugleichen. Die KiTa wird zu einem Ort, an dem sich die Fantasiewelten der Kinder entfalten können.



5

Bezüge zu den Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive

Im Vordergrund der Bilder und des Gesprächs steht die Entfaltung von Fantasiewelten, in die sich die Kinder als Freund*innen beim Spielen vertiefen. Es lässt sich ein Bezug zur Qualitätsdimension „*Sich mit Freund*innen Fantasiewelten ausdenken und eine gemeinsame Spielkultur entwickeln*“ herstellen. Indem sich verschiedene gezeichnete Elemente wiederholen, das Bild in gemeinschaftlicher Verbundenheit erstellt wird und immer wieder Herzen die Einhörner umgeben, spiegelt sich zudem der Aspekt wider, dass die Kinder daran orientiert sind, sich in der Gemeinschaft wohl und einander zugehörig zu fühlen. Hier lässt sich ein Bezug zur Qualitätsdimension „*Sich durch Regeln, Rituale und Gemeinschaft miteinander verbunden und gesichert fühlen*“ herstellen.



Kinder fotografieren ihre KiTa





Mit welchen Methoden können wir uns einen Zugang zu den Erfahrungen und Perspektiven von Kindern erarbeiten?

Diese Erhebungsmethodenkarte leitet bzw. begleitet Sie durch die Durchführung eines Fotospaziergangs der Kinder, bei dem diese selbstständig fotografieren. Die auf der Karte notierten Impulse und Fragen, die an die Kinder gerichtet werden können, sind Vorschläge! Notieren Sie sich bei der Vorbereitung auf die Erhebung gerne weitere Impulse oder Fragen, die *Ihnen* wichtig erscheinen, wenn Sie an *Ihre* KiTa und *Ihre* Kinder denken! Lassen Sie sich jedoch immer von den Themen und Relevanzen der Kinder leiten – in *deren* Fokussierungen dokumentieren sich die Kinderperspektiven besonders gut.



Dauer

30 bis 120 Minuten



Materialien

- Einweg- oder Digitalkameras
- evtl. Aufnahmegerät
- evtl. Computer / Laptop / Tablet



Setting und Durchführung

Zwei bis vier Kinder schlüpfen für ein bis zwei Stunden in die Rolle von Fotograf*innen und fotografieren, was sie in der KiTa mögen oder nicht mögen. In der Vorbereitung vermitteln Sie den Kindern, dass jedes Kind und jede Fachkraft das Recht hat, das Fotografiert-Werden abzulehnen. Die Kinder dürfen sich in der Einrichtung frei, ohne Begleitung durch eine Fachkraft, bewegen und fotografieren.

Zu Beginn machen Sie die fotografierenden Kinder mit der Technik vertraut (bei Einwegkameras: Auslösen, Zoom, Weiterspulen, Bilderlimit; bei Digitalkameras: Auslösen, Zoom, Fokus, Belichtung, Menübedienung).

Wenn die Kinder fertig sind, lassen Sie die Fotos möglichst zeitnah entwickeln bzw. übertragen Sie sie sofort auf ein elektronisches Medium, um die Fotos zusammen mit den Kindern direkt anzuschauen.

Im Tagesablauf eignen sich alle Zeitabschnitte besonders gut, in denen die Kinder ausreichend Zeit haben und ungestört fotografieren können.

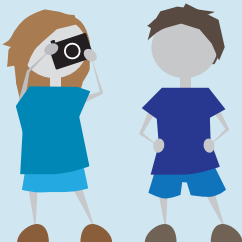


Eingangsimpuls für das Fotografieren

*„In den nächsten ein bis zwei Stunden dürft ihr Fotograf*innen sein. Bitte fotografiert, was euch in unserer KiTa wichtig ist. Wenn jemand nicht fotografiert werden möchte, respektiert das bitte!“*

Wenn ihr fertig seid, können wir uns die Bilder zusammen anschauen. Ihr könnt mir etwas zu euren Fotos erzählen und sagen, warum ihr was fotografiert habt. Wir können dann später auch einige Fotos auswählen und aufhängen. Ich bleibe hier, und ihr könnt immer zu mir kommen, falls ihr Hilfe braucht oder etwas nicht funktioniert.

Also los: Ihr könnt euch frei bewegen und fotografieren, was euch wichtig ist, was ihr gerne macht, mit wem ihr gerne zusammen seid und auch, was ihr gerne anders haben würdet.“





Eingangsimpuls für die Fotobetrachtung

„Jetzt habt ihr ja viele Fotos gemacht. Jede*r von euch kann (ggf. 5 / 10 / ...) Lieblingsfotos auswählen. Was sieht man auf dem Foto, und warum ist es wichtig?“

Je nach Konstellation können Sie bei der Fotobetrachtung im Anschluss an den Fotospaziergang ein einzelnes Kind (wenn es z. B. als Einziges etwas Bestimmtes fotografiert hat) oder auch eine Gruppe von Kindern (wenn z. B. mehrere Kinder dasselbe Motiv ausgewählt haben) befragen.

Die folgenden Frageformulierungen sind daher dem jeweiligen Kontext anzupassen.



Mögliche weitere Frageimpulse

- Was habt ihr an dem fotografierten Ort schon alles erlebt oder gemacht bzw. gespielt?“
- „Hast du mit dem Kind / Erwachsenen, das / den du fotografiert hast, schon mal was Tolles gemacht (gespielt, erlebt, ...)?“
- „Was ist an den Materialien / Dingen / Spielzeugen ..., die ihr hier fotografiert habt, wichtig?“
- „Was gefällt dir an dem, was du fotografiert hast? Was nicht?“
- „Ihr habt ja beide dasselbe fotografiert – könnt ihr mir dazu noch ein bisschen was erzählen?“
- „Gibt es etwas, das ihr gern fotografiert hättet, was aber nicht ging? Warum wäre das ein wichtiges Foto gewesen?“
- ...



Zu beachten

Die Anwendung dieser Methode erfordert eine gute Zeitplanung, da es den Kindern wichtig ist, sich möglichst zeitnah die von ihnen fotografierten Bilder anzusehen. Um eine unüberschaubare Zahl von Fotos zu vermeiden, können Sie zu Beginn des Fotospaziergangs gemeinsam mit den Kindern überlegen, ob die Anzahl der Fotos begrenzt sein soll.



Variation

Die Kinder können auch in Paaren Fotospaziergänge durch die KiTa machen, wobei ein Kind die Kamera und eines das Aufnahmegerät nimmt. Die Kinder entscheiden, ob und wann sie sich dabei abwechseln wollen – dies sollte vorab besprochen werden. Diese Variante ermöglicht es den Kindern, Fotos zu machen und dazu *gleichzeitig* etwas zu erzählen oder zu erklären.





Wie können Fotos ausgewertet werden, die Kinder während eines Fotospaziergangs durch die Innen- und Außenräume ihrer KiTa gemacht haben? Wie werden die dazugehörigen Gesprächsaufzeichnungen einbezogen?

Im Folgenden werden die einzelnen Schritte der dokumentarischen Interpretation von Fotografien und Gesprächsaufzeichnungen erläutert, die entstehen, wenn Kinder ihre KiTa fotografieren. Nicht geläufige Fachbegriffe sind kursiv geschrieben, Sie können sie auf der [Glossarkarte](#) nachlesen.

Hilfreich und zudem interessant ist es, sich mit anderen Personen (Kolleg*innen, Eltern, Kindern) über deren Interpretationsideen auszutauschen. Das ermöglicht Ihnen, Ihre eigene Sichtweise kritisch zu reflektieren und durch andere zu ergänzen. Beachten Sie dabei immer: Interpretationen sind keine Spekulationen – Sie sollten sie nachvollziehbar aus dem empirischen Material ableiten.

Das Interpretieren in klar strukturierten Arbeitsschritten ist eine methodische Herausforderung und vielleicht ungewohnt für Sie – seien Sie mutig und versuchen Sie, die Schätze, die die Kinder in ihren Fotos und Aussagen bereithalten, zu entdecken!

Auswertungsschritte

1



Empirisches Material sichten und aufbereiten

Auswahl der Fotos und dazugehörige Gesprächssequenz(en)

Zentrales Kriterium für die Auswahl der Fotos sind die Relevanzen der Kinder: Es empfiehlt sich, die Fotos intensiv zu interpretieren, die den Kindern besonders wichtig sind bzw. die sie als ihre „Lieblingsfotos“ bezeichnen. Auch wenn Kinder an einem Ort besonders lange verweilt haben, viele ähnliche Fotos desselben Motivs entstanden sind oder sie engagiert und ausgelassen über ein Foto diskutieren, lohnt sich eine genauere Analyse. Schließlich können auch wiederkehrende Motive auf den Fotos verschiedener Kinder ein Auswahlkriterium sein.

Die Fotos sollten in diesem Schritt für sich stehen; interpretieren Sie sie zunächst unabhängig von dem, was die Kinder bei der Erhebung oder später bei der Betrachtung dazu gesagt haben.

2



Formulierende Interpretation

Vorikonografische Beschreibung: Was ist wo auf dem Foto zu sehen?

Die *formulierende Interpretation* geht der Frage nach, was wo auf dem Foto zu sehen ist, was also ein Kind fotografiert hat, und arbeitet damit den sogenannten *immanenten Sinngehalt* heraus.

Dazu beschreiben Sie auf der *vorikonografischen Ebene* möglichst detailliert, was auf dem Foto zu sehen ist. Es empfiehlt sich dabei, mit dem Bildvordergrund zu beginnen und dann mit dem Bildmittelgrund und -hintergrund fortzufahren: Beschreiben Sie Menschen und Lebewesen, Orte und Dinge, auch wenn der Kontext, in dem sie stehen, bzw. ihre Bedeutung noch unklar ist.

Wichtig ist, auf dieser Ebene der Beschreibung dessen, was im Bild sichtbar ist, keine Handlungsmotive zu unterstellen (nicht: das Kind tut etwas, weil ...; das Kind tut etwas, um ... zu erreichen).

Ikonografische Analyse: Was ist auf dem Foto dargestellt?

In der *ikonografischen Analyse* beschreiben Sie, was auf dem Foto dargestellt wird. Dazu beziehen Sie das zuvor noch ausgeklammerte Vor- und Kontextwissen über das Kind, über die Abläufe und Regeln in der KiTa und über die Entstehung des Fotos ein.

3



Reflektierende Interpretation

In der *reflektierenden Interpretation* geht es um den *dokumentarischen* bzw. *impliziten Sinngehalt* des von dem Kind angefertigten Fotos.

Perspektivität / perspektivische Akzentuierung

Die von einem Kind beim Fotografieren gewählte Perspektive ermöglicht es Ihnen, das Fotografierte aus ebendieser Perspektive zu sehen und die Relevanzen des Kindes nachzuvollziehen: Was holt das Kind ganz nah heran, was rückt es in (weite) Ferne, und was wird damit mehr oder weniger akzentuiert? Fotografiert das Kind etwas von oben, von unten oder in der Zentralperspektive und damit ‚auf Augenhöhe‘? Welche Personen oder Dinge fokussiert das Kind?

Szenische Choreografie

Die *szenische Choreografie* fragt nach dem Verhältnis der abgebildeten Figuren und Dinge zueinander: Wer/was befindet sich wo auf dem Foto, wer schaut wen (nicht) an, wie sind die Menschen und Dinge zueinander positioniert? Bei der Analyse kann zudem eine hilfreiche Frage sein, für welche ‚Szene‘ das Bild eine Momentaufnahme darstellt: Was könnte vor dem Auslösen des Fotos passiert sein, und wie könnte es weitergegangen sein?



Planimetrie

Mit der *Planimetrie* können Sie sich die Komposition des Fotos in seiner Gesamtheit erschließen: Wie ist das Foto aufgebaut, welcher inneren Logik folgt es, und wie ist die Gesamtfläche unterteilt? Zu diesem Zweck ist es gewinnbringend, wenn Sie zunächst die ‚unsichtbaren Linien‘ einzeichnen, die das Foto in verschiedene Teilbereiche strukturieren. Wenden Sie sich dann der genauen Beschreibung der Bildelemente in den jeweiligen Bereichen zu und betrachten Sie diese auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede hin: Welcher Bildausschnitt wurde für das Foto gewählt? Was befindet sich im Bildvordergrund, in der Bildmitte und im Hintergrund? Was ist an die Seitenränder ‚gedrängt‘ bzw. sogar abgeschnitten? Gibt es Bildflächen, die besonders ‚voll‘ oder ‚leer‘ sind?

Synthese

Im Anschluss an diese *Fokussierung* auf formale Aspekte geht es um die *Synthese* aus den Erkenntnissen, die Sie aus den zuvor erfolgten Beschreibungs- und Interpretationsschritten gewonnen haben. Auf die Frage, was auf dem Foto zu sehen ist und wie das Bild komponiert ist, folgt nun die Frage, welche Themen, Perspektiven, Relevanzen, *Orientierungen* und Vorstellungen sich in dem Foto dokumentieren.

Um sich dieser Eigenlogik und Eigensinnigkeit des Bildes zu nähern, beziehen Sie zusätzliche Informationen, z. B. das Wissen über die Erhebungssituation bzw. aus den mit den Kindern geführten Gesprächen, noch *nicht* ein. Dieser Schritt folgt im Rahmen der *Komparation*.

Neben den Fotograf*innen als ‚abbildenden Bildproduzent*innen‘ sind auch die fotografierten Personen an der Entstehung des Fotos beteiligt und somit ‚abgebildete Bildproduzent*innen‘.

Die dokumentarische Interpretation fragt zum einen danach, was sich in der Art und Weise, wie sich die fotografierten Kinder in Szene setzen, über sie dokumentiert – über das, was für sie von besonderer Relevanz ist. Sie fragt zum anderen danach, was Sie in Inhalt und Form des Fotos über das fotografierende Kind erfahren. Schließlich ist das Fotografieren ein dialogischer Akt zwischen Abgebildeten und Abbildenden, sodass auch hier die Bedeutung des Wie der Interaktion zwischen den Beteiligten rekonstruiert werden kann.



4

Komparative Analysen

Fallinterner Vergleich

Die Suche nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden begleitet die dokumentarische Analyse fortwährend.

Fotos, die von demselben Kind bzw. derselben Kindergruppe während des Fotospaziergangs gemacht wurden, können Sie auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede hin befragen. Kommentare der Kinder, die Sie während des Fotografierens notiert haben, oder *transkribierte* Gesprächssequenzen vom Fotospaziergang geben Ihnen einen zusätzlichen Einblick in den Entstehungsprozess der Fotos, die Dynamik in einer Kindergruppe und die sprachlichen Relevanzsetzungen der fotografierenden Kinder. Mitschriften oder *Transkripte* aus dem sich anschließenden Fotogespräch, in dem die Kinder etwas zu den Fotos erzählt haben, ermöglichen ebenfalls eine Ergänzung oder Verdichtung der Erkenntnisse aus der Fotointerpretation.

Gesprächssequenzen können Sie auf ihre inhaltlich-thematischen Aussagen (*formulierende Interpretation*), die Formalstruktur (*Diskursanalyse*) sowie den *Orientierungsgehalt* (*reflektierende Interpretation*) hin betrachten (vgl. dazu die Auswertungskarte *Gruppendiskussion*).

Fallübergreifender Vergleich

Liegen noch andere Fotos – von demselben Kind oder anderen Kindern – vor, können Sie auch diese (fallübergreifend) für einen Vergleich nutzen: Lassen sich Gemeinsamkeiten und Unterschiede auf der Ebene von Themen, Ausdrucksformen und Relevanzen erkennen?

Auch beim Vergleich mit Fotos, die dasselbe Kind z. B. ein Jahr später macht oder die andere Kinder während eines Fotospaziergangs gemacht haben, wird die Analyse von der Suche nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden geleitet. Wo sind Gemeinsamkeiten auf der Ebene von Themen und von *Orientierungen* zu erkennen und wo Unterschiede? Lässt sich z. B. herausarbeiten, dass ältere Kinder andere Orte, Menschen und Dinge fotografisch fokussieren als jüngere? Was halten Kinder, die noch ganz neu in der KiTa sind, fotografisch fest, was diejenigen, die schon lange dort sind?



5

Bezüge zu den Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive

Schließlich kann es bereichernd sein, wenn Sie die Erkenntnisse aus der Interpretation der Fotos und Gespräche mit den bereits dokumentarisch rekonstruierten 23 Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive (vgl. das Plakat „Achtung Kinderperspektiven! Mit Kindern KiTa-Qualität entwickeln“ bzw. die Qualitätsdimensionen im Methodenschatz Teil 1) vergleichen und Bezüge herstellen.

Vielleicht haben Sie auch neue Qualitätsdimensionen entdeckt oder zumindest Facetten, die zu einer Differenzierung schon vorliegender Dimensionen beitragen. Notieren Sie dies als wichtige Erkenntnis Ihrer Forschungsarbeit!





Wie sieht beispielhaft die dokumentarische Interpretation von Fotos, die Kinder während eines Fotospaziergangs durch die Innen- und Außenräume ihrer KiTa gemacht haben, sowie der dazugehörigen Gesprächsaufzeichnungen aus?

Dieses Auswertungsbeispiel zeigt, wie eine – sehr detailliert ausgeführte – dokumentarische Interpretation von Fotos und der dazugehörigen Gesprächsaufzeichnungen aufgebaut ist.

Grundlegend für die Interpretationsarbeit: Gehen Sie ganz prinzipiell *nicht* davon aus, dass Sie ohnehin schon wissen, was die Kinder mit etwas ausdrücken möchten oder was ihnen (nicht) wichtig ist. Es geht darum, die Kinder zu *verstehen* und auf ein vorschnelles Bewerten zu verzichten. Fragen Sie sich immer, welcher tiefere Sinn in dem steckt, was die Kinder fotografiert und dazu erzählt haben. Haben die Kinder z. B. immer wieder sich selbst und ihre Freund*innen fotografiert, dann dokumentiert sich darin die besondere Bedeutung, die die Gleichaltrigen und der Zusammenhalt untereinander gerade haben.

Im Folgenden wird dies am Beispiel der Interpretation einer Fotoserie, die zwei Kinder während eines Fotospaziergangs gemacht haben, veranschaulicht.¹



Jim, Fabio, Anna und Ben²

¹ Dieses Auswertungsbeispiel ist auf die Fotointerpretation beschränkt. Zur Analyse von Gesprächssequenzen können Sie z. B. die Methode der Gruppendiskussion nutzen.

² Die Namen wurden anonymisiert.

Auswertungsschritte



1

Empirisches Material sichten und aufbereiten

Auswahl des Fotos

Das Bild wurde wegen der selbstläufigen und intensiv aufeinander bezogenen, fokussierten Interaktionen zwischen den Kindern während der Erhebungssituation ausgewählt. So einigten sich die beiden fotografierenden Kinder – ein Junge und ein Mädchen – zunächst darauf, dass ein Gruppenbild gemacht werden sollte, was von dem Mädchen übernommen wurde. Später stellten sich die vier Kinder aus dem Gruppenbild noch für Einzelportraits auf, die der Junge übernahm.



2

Formulierende Interpretation

Vorikonografische Beschreibung:

Was ist wo auf dem Foto zu sehen?

Im Vordergrund sind vier Kinder, drei Jungen und ein Mädchen, abgebildet. Der Junge ganz links scheint etwas jünger zu sein (ca. 4 Jahre), während die anderen älter erscheinen (5–6 Jahre). Alle vier tragen bequeme Kleidung – dünne, langärmelige Pullover, die in ihrer einfarbigen (blau, dunkelgrau und weinrot) und quergestreiften Gestaltung (hellgrau, schwarz und rot) sowie aufgrund des Verzichts auf bedeutungstragende Logos, Embleme, Symbole oder Bilder unauffällig wirken.

Die vier stehen eng beieinander: Während der Junge in der Bildmitte (Fabio) beide Arme auf die Schultern des rechts außen stehenden kleineren Jungen Jim und des neben ihm stehenden Mädchens gelegt hat, legen Anna und Ben nur jeweils einen Arm um die Person rechts neben sich und lassen den linken Arm hängen. Jim lässt beide Arme hängen. Während sich Fabio frontal der Kamera zuwendet, stehen die anderen drei Kinder etwas nach rechts gedreht, sodass die linke Schulter nach vorn gerückt ist. Fabio und Anna lächeln: Während Fabio freudig strahlend in die Kamera blickt, schaut Anna nach links oben aus dem Bild. Die beiden Jungen am äußeren Rand blicken ebenfalls in die Kamera, allerdings mit einem Gesichtsausdruck, der keine besondere Gefühlsregung erkennen lässt.

Im Hintergrund ist eine gelb gestrichene Wand auszumachen, die den Raum nach ca. drei Metern begrenzt. In der Ecke steht ein Schrank mit Fächern, auf dem mehrere blaue und gelbe Bälle, eine Kiste sowie eine leere Korbwanne verstaut sind. Rechts im Hintergrund ist eine weiße Tür zu sehen. Der Boden, am linken Bildrand zu sehen, scheint ein heller Teppich zu sein, auf dem sich durch das Sonnenlicht ein Fenster abzeichnet. Dort an der Wand befindet sich außerdem ein bunter Mattenstapel.



Ikongrafische Analyse: Was ist auf dem Foto dargestellt?

Im Bild sind vier Kinder der Amselgruppe zu sehen, die im Gruppenraum der KiTa gespielt und sich jetzt zum Gruppenbild aufgestellt haben. Es wurde von einem Mädchen aufgenommen, das ebenfalls zur Amselgruppe gehört.



3

Reflektierende Interpretation

Perspektivität / perspektivische Akzentuierung

Bei dem Bild handelt es sich um ein Gruppenportrait, das aus Frontalperspektive aufgenommen wurde. Die vier Kinder werden bis zur Hüfte gezeigt, es handelt sich also um eine halbnah Einstellungsgröße, die dem natürlichen Sehen entspricht.

Szenische Choreografie

Die Kinder haben sich zusammen vor der Kamera aufgestellt, ihre Arme teilweise umeinander gelegt und sind ganz eng zusammengedrückt, sodass ein großer Korpus gebildet wird. Dabei sind sie *unterschiedlich* aufeinander bezogen: Während die beiden größeren Jungen Fabio und Ben durch ihre Umarmung als umschließende Personen erscheinen, wirken Jim und Anna als umschlossene bzw. umarmte Personen. Dies wird auch durch die Haltung der Kinder unterstrichen: Während Fabio und Ben sich der Kamera zuwenden, drehen sich Jim und Anna leicht zur Seite.

Planimetrie

Die in der *szenischen Choreografie* beschriebenen Umarmungen der Jungen bestimmen die *Planimetrie*, die am besten durch drei sich überschneidende Kreise bzw. Ellipsen dargestellt werden kann. So wird zunächst deutlich, dass alle Kinder miteinander verbunden und



Planimetrie

die verschiedenen Felder ineinander verwoben sind, wobei jedoch unterschiedlich große Kreise und verschiedene Schnittmengen entstehen. Dadurch, dass Fabio beide Arme um die nebenstehenden Jim und Anna gelegt hat, entsteht ein Kreis, der beide miteinschließt. So lehnen sich Jim mit seiner linken Rückenhälfte und Anna mit der rechten Brustkorbhälfte an Fabio. Anna wird zudem von Ben umarmt, wodurch ein weiterer Kreis entsteht. Somit bildet sie die Schnittmenge und Verbindung zwischen den beiden Jungen. Jim wiederum ist zwar durch die Umarmung von Fabio mit diesem verbunden, wirkt aber durch den von den anderen weggedrehten Oberkörper, die an der Seite hängenden Arme und den neutralen Gesichtsausdruck etwas distanziert von den anderen, was durch ein ellipsenförmiges Feld abgebildet werden kann.

Die Kindergruppe steht eindeutig im Vordergrund, während die weiteren Elemente im Hintergrund, wie Matten, Schrank und Tür, jeweils nur zu einem kleinen Teil zu sehen sind.

Synthese

Indem die Kinder sich hier gemeinsam aufstellen, eine große körperliche Nähe herstellen und einen Gesamtkorpus bilden, inszenieren sie sich als Gemeinschaft. Nähe und Intimität werden dabei auch dem fotografierenden Mädchen gewährt, das das Bild in halbnaher Einstellungsgröße macht. Außerdem nimmt die Kindergruppe den Großteil der Bildfläche ein und steht im Fokus der Aufnahme. Im Kontrast zu den Elementen im Hintergrund, die für weitere Aktivitäten des Raumes wie Ausruhen oder Spielen stehen, sind sie fast vollständig zu sehen, womit die Bedeutung der Peers in diesem Foto unterstrichen wird.

Es scheint den Kindern daran zu liegen, zum einen als zusammengehörig und als Einheit wahrgenommen und dargestellt zu werden, zum anderen ganz individuelle Rollen und Haltungen einnehmen zu können: So scheint Fabio in dieser Situation daran orientiert, die Gruppe zusammenzubringen bzw. zu halten und dabei einen positiv-freundlichen Eindruck zu vermitteln, was sich in seiner offenen Haltung sowie dem der Kamera zugewandten Lächeln dokumentiert. Jim und Ben hingegen schauen mit einem eher neutralen Blick in die Kamera – nicht so, als wollten sie ein Gefühl zum Ausdruck bringen, sondern eher wie bei einem Passfoto. Während aber Ben *homolog* zu Fabio das Mädchen neben sich fest umarmt und somit die Zusammengehörigkeit auf der korporierten Ebene aktiv unterstreicht, scheint sich Jim umarmen und in die Gruppe integrieren zu lassen. Er lässt beide Arme hängen und lehnt sich lediglich mit dem Rücken an Fabio, stört sich offenbar aber auch nicht an dessen Umarmung. Anna wird einerseits umarmt von den beiden Jungen Fabio und Ben. Sie wendet sich ihrerseits Ben zu, sodass sie sowohl als umschließende als auch umschlossene Person abgebildet wird. Auch sie lächelt, scheint sich also grundsätzlich in der Situation wohlfühlen, schaut jedoch nicht direkt zur Kamera.





Insgesamt werden hier also trotz der Einheit der Gruppe ganz unterschiedliche Formen der sozialen Bezogenheit aufeinander deutlich. In der Haltung, die die Kinder zueinander und gegenüber der Fotografin einnehmen, kommen unterschiedliche Beziehungen, Interessen und Grade der Nähe bzw. Distanz zwischen den Kindern zum Ausdruck. Somit wird hier sowohl das Bedürfnis nach Eingebundenheit in einer Peer-Gruppe als stärkender Gemeinschaft als auch das Bedürfnis nach Individualität deutlich. In der gegenseitigen demonstrativen Versicherung der Zugehörigkeit auf der Peer-Ebene, die sich in den Umarmungen widerspiegelt, dokumentiert sich das Bedürfnis der Kinder, Rückhalt in der Kindergruppe zu finden. In den unterschiedlichen Formen der Bezogenheit aufeinander spiegelt sich zudem eine spontane Inszenierungspraxis und kein festgefügt-tes Arrangement der Kinder wider (die möglicherweise auch damit zusammenhängt, dass es eher ungewöhnlich ist, von einem anderen Kind fotografiert zu werden): Die Kinder scheinen die Inszenierung als Gruppe auszutesten, so wie auch die Beziehungen untereinander ausprobiert und geändert werden können. Das Fotografiert-Werden bietet daher die Chance, sich mit der eigenen Person, dem Körper und mit Körperpraktiken auseinanderzusetzen sowie die Beziehung und die eigene Wirkung auf andere auszuprobieren.

4



Komparative Analysen

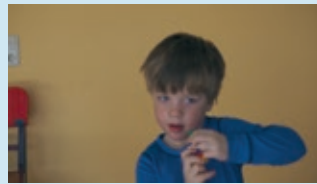
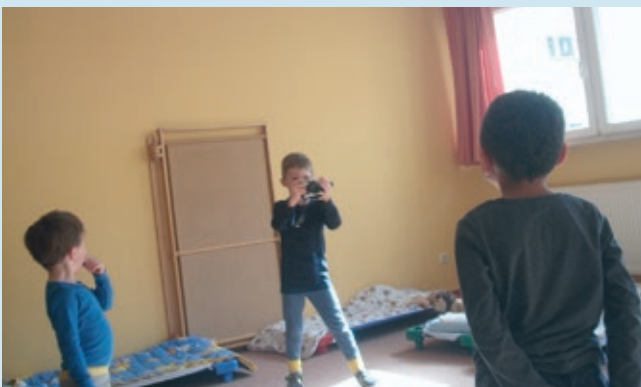
Fallinterner Vergleich

Für den fallinternen Vergleich werden weitere Fotos aus derselben Erhebung in die Auswertung einbezogen.

Wenig später stellen sich die vier Kinder aus dem Gruppenbild jeweils einzeln auf, und das zweite fotografierende Kind lichtet sie jeweils ab.

Homolog zum Gruppenbild dokumentiert sich in dieser Fotoserie die Wertschätzung, die die Individualität jedes einzelnen Kindes erfährt – bei gleichzeitiger *Orientierung* an Verbundenheit mit der Gruppe.

Junge, der gerade ein Einzelporträt macht



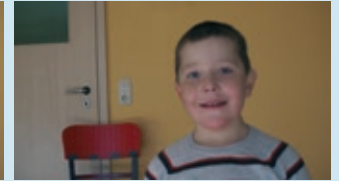
Jim



Anna



Fabio



Ben

Zum einen wird jedes Kind einzeln in naher Einstellungsgröße so porträtiert, dass das Individuum mit seinen jeweiligen Besonderheiten und Eigentümlichkeiten, mit der eigenen Kleidung und dem individuellen Gesichtsausdruck sichtbar wird. Interessant ist zudem, dass sich Jim – wie auch beim Gruppenbild – etwas von den anderen abhebt. Im Unterschied zu den anderen hebt er seine Arme auf Kinnhöhe, präsentiert einen Gegenstand, schaut nicht direkt in die Kamera, sondern nach links unten; zwar lächelt er nicht, sein Gesichtsausdruck ist aber freundlich und entspannt. Hier dokumentiert sich das Interesse der Kinder, sich zwar in eine Fotografiert-Pose zu bringen, hierfür aber durchaus individuelle Formen zu finden.

Zugleich wird durch die nahezu identische Bildkomposition Verbundenheit hergestellt: Jedes Kind wird an gleicher Stelle mit Tür, rotem Stuhl, Lichtschalter und gelber Wand im Hintergrund fotografiert. Auch der freundliche Gesichtsausdruck und die der Kamera zugewandte Haltung gleichen sich bei allen vier Kindern. Somit wird sowohl die jeweilige Individualität als auch die Verbundenheit bzw. die Gemeinschaft der Kinder untereinander unterstrichen.

5

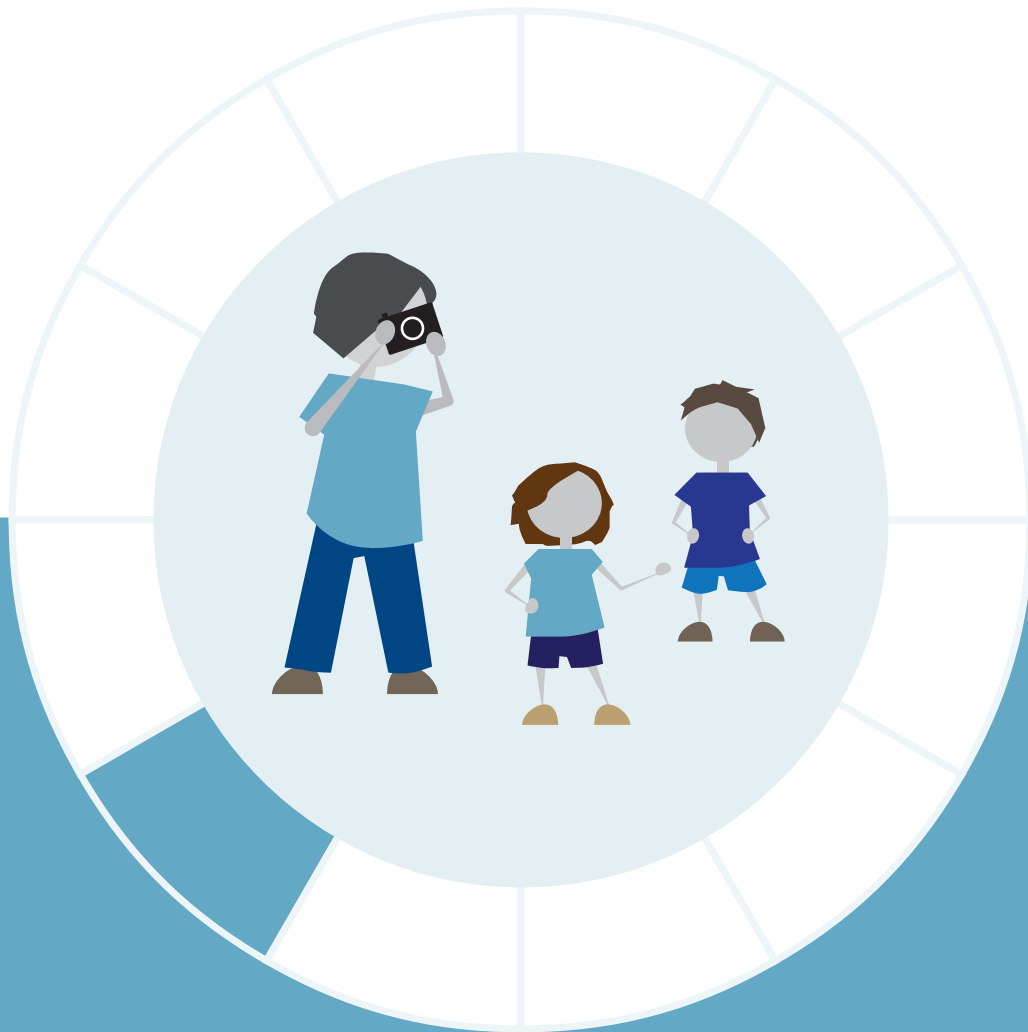


Bezüge zu den Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive

Über den Weg der *Komparation* wird deutlich, dass die Kinder sich hier sehr intensiv sowohl mit der eigenen Identität als auch mit ihrer Rolle in der Gruppe befassen. Anhand der interpretierten Beispiele der Methode „Kinder fotografieren ihre KiTa“ lässt sich ein Bezug zu den Qualitätsbereichen „Selbsterkundung und Identitätsentwicklung“ sowie „Peerkultur und Freundschaft“ herstellen.



Foto- und videobasierte KiTa-Führung





Mit welchen Methoden können wir uns einen Zugang zu den Erfahrungen und Perspektiven von Kindern erarbeiten?

Diese Erhebungsmethodenkarte leitet bzw. begleitet Sie durch die Durchführung einer foto- und/oder videobasierten KiTa-Führung der Kinder. Die auf der Karte notierten Impulse und Fragen, die an die Kinder gerichtet werden können, sind Vorschläge! Notieren Sie sich bei der Vorbereitung auf die Erhebung gerne weitere Impulse oder Fragen, die *Ihnen* wichtig erscheinen, wenn Sie an *Ihre* KiTa und *Ihre* Kinder denken! Lassen Sie sich jedoch immer von den Themen und Relevanzen der Kinder leiten – in *deren* Fokussierungen dokumentieren sich die Kinderperspektiven besonders gut.



Dauer

30 bis 90 Minuten



Materialien

- Aufnahmegerät
- Fotokamera
- evtl. Videokamera



Setting und Durchführung

Ein Kind, ein Paar oder eine Kleingruppe mit maximal vier Kindern führt durch die KiTa und das Außengelände. Die Kinder entscheiden, wohin der Weg sie führt und wie lange sie an welchem Ort verweilen. Es gilt: Der Weg ist das Ziel! Die Methode eignet sich besonders gut, wenn neue Fachkräfte zum Team stoßen oder Besucher*innen die KiTa gezeigt werden soll.

Sie nehmen während der Führung mit dem Aufnahmegerät auf, was die Kinder erzählen. Sie können auch – möglichst offene – Fragen zum Gezeigten stellen.

Zudem sollten Sie Fotos von Dingen, Orten bzw. von (Spiel-)Aktivitäten machen, denen die Kinder bei ihrer Führung besondere Aufmerksamkeit schenken. Die Kinder sollen dabei die Möglichkeit haben, sich in Aktivitäten zu vertiefen, die ihnen auf dem Weg einfallen und zu denen sie spontan Lust haben. In den entfalteten (Spiel-)Praktiken dokumentieren sich besondere – und eben nicht so ohne Weiteres verbalisierbare – Interessen und Relevanzen der Kinder und damit auch die spezifische Bedeutung des jeweiligen Ortes. In diesen Situationen lohnt es sich, kurze Videosequenzen anzufertigen und diese in die Auswertung einzubeziehen.



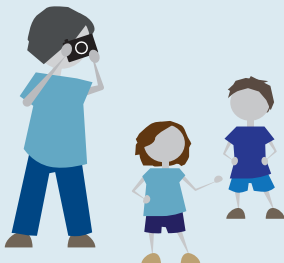
Eingangsimpuls

„Könnt ihr mir die für euch wichtigsten Orte – also Plätze, Räume, Ecken – hier in der KiTa zeigen, drinnen und draußen, an denen ihr eure Zeit verbringt, und mir erzählen, was ihr da besonders gerne macht?“

Wenn ihr irgendwann keine Lust mehr haben solltet, könnt ihr auch jederzeit aufhören.

Damit ich auch den anderen zeigen kann, was euch wichtig ist, würde ich gerne Fotos oder Videos von dem machen, was ihr mir zeigt. Ihr könnt mir gerne immer sagen, was ich fotografieren oder filmen soll. Und weil das, was ihr mir während des Rundgangs durch die KiTa und den Garten erzählt, ganz wichtig ist, werde ich es aufnehmen und später aufschreiben.

Dann fangen wir an: Zeigt mir, was euch wichtig ist in der KiTa – ihr bestimmt den Weg, ich folge euch!“





Fragen für ‚unterwegs‘

Wenn Kinder etwas zeigen, bietet sich oft die Möglichkeit für ein tiefergehendes Gespräch. Folgende Fragen können gesprächsanregend sein:

- „Könnt ihr euch an ein besonders schönes Erlebnis an diesem Ort / in diesem Raum erinnern?“
- „Mit wem zusammen seid ihr hier am liebsten?“
- „Habt ihr noch andere Lieblingsorte?“
- „Gibt es noch Orte, die euch gar nicht gefallen?“
- „Was ist das Besondere an diesem Ort?“
- „Könnt ihr mir zeigen, was ihr an diesem Ort macht / spielt?“
- „Was stört euch / gefällt euch nicht an diesem Ort? Was würdet ihr hier gerne anders haben / machen?“
- „Was gefällt euch an diesem Ort? Wodurch wird ein Ort zu einem schönen Ort für euch?“
- „Wie könnte man das hier noch schöner (besser, interessanter, aufregender, ...) für Kinder machen?“
- ...



Zu beachten

Vorab sollte geklärt werden, ob die Kinder zu einem Bereich der Einrichtung keinen Zugang erhalten sollen (um z. B. schlafende Krippenkinder nicht aufzuwecken). Wenn Kinder Personen fotografieren möchten, müssen sie diese um ihr Einverständnis bitten.

Sie übernehmen während des Zeitraums der Führung die Aufsichtspflicht, aber Sie müssen nicht auf die Einhaltung von bestimmten Regeln (die Sie gegebenenfalls gar nicht kennen) bestehen. Entscheiden sich die Kinder z. B., im Garten entgegen der Vorschrift barfuß zu laufen, würden Sie das nicht unterbinden. Es gilt: Während der KiTa-Führung sind Ausnahmen von der Regel erlaubt (siehe Qualitätsdimension „Ausnahmen von der Regel erfahren“).







Wie können aufgeschriebene Gespräche mit Kindern, Videosequenzen und Fotos, die im Rahmen einer foto- und videobasierten KiTa-Führung entstanden sind, ausgewertet werden?

Im Folgenden werden die einzelnen Schritte der dokumentarischen Interpretation von Gesprächsaufzeichnungen, Fotografien und Videosequenzen erläutert, die entstehen, wenn Kinder durch ihre KiTa führen. Nicht geläufige Fachbegriffe sind kursiv geschrieben, Sie können sie auf der [Glossarkarte](#) nachlesen.

Hilfreich und zudem interessant ist es, sich mit anderen Personen (Kolleg*innen, Eltern, Kindern) über deren Interpretationsideen auszutauschen. Das ermöglicht Ihnen, Ihre eigene Sichtweise kritisch zu reflektieren und durch andere zu ergänzen. Beachten Sie dabei immer: Interpretationen sind keine Spekulationen – Sie sollten sie nachvollziehbar aus dem empirischen Material ableiten.

Das Interpretieren in klar strukturierten Arbeitsschritten ist eine methodische Herausforderung und vielleicht ungewohnt für Sie – seien Sie mutig und versuchen Sie, die Schätze zu entdecken, die die Kinder in allem, was sie Ihnen während einer KiTa-Führung sagen und zeigen, bereithalten!

Auswertungsschritte



1

Empirisches Material sichten und aufbereiten

Thematischer Verlauf

Um sich einen thematischen Überblick über eine KiTa-Führung zu verschaffen, können Sie sich die aufgezeichnete Führung noch einmal anhören und die besprochenen Themen in ihrer Abfolge benennen. Damit Sie interessante Stellen schnell wiederfinden, notieren Sie sich die entsprechenden Zeitmarkierungen (z. B. 00:20:03–00:22:08) und fassen ggfs. den Inhalt der *Passagen* knapp zusammen.

Die Bearbeitung von Themen erfolgt in *Passagen* – sie sind die Grundeinheit für die Interpretation. Neben thematisch für Sie als Fachkraft besonders interessanten Ausführungen der Kinder erzählen Ihnen auch *fokussierte Passagen* mit folgenden Merkmalen sehr viel über die Perspektiven und Relevanzen der Kinder:

- *Passagen*, die von einer hohen *interaktiven Dichte* gekennzeichnet sind: Viele Kinder beteiligen sich intensiv, sprechen ‚durcheinander‘,
- *Passagen*, die sich durch eine besonders ausgeprägte *metaphorische Dichte* auszeichnen: Die Kinder sprechen in Wortbildern, erfinden Wörter, erzählen und beschreiben ganz besonders detailliert und fantasievoll,
- *Passagen*, die von einer hohen *emotionalen Involviertheit* geprägt sind: Die Kinder drücken ihre Gefühle (z. B. Wut oder Freude) sprachlich, mimisch und gestisch sehr deutlich und expressiv aus.

Bei der Erstellung eines *thematischen Verlaufs* markieren Sie sich solche *fokussierten Passagen*. Machen Sie zudem Fragen, Interventionen und Themenvorschläge, die von Ihnen selbst eingebracht wurden, als solche kenntlich.

Auswahl der Passagen bzw. des empirischen Materials für die Interpretation

Die zeitsparende Variante: Sie können gleich nach der Erhebung eine *Passage* auswählen, die für die Frage, was aus Kindersicht besonders relevante Qualitätsdimensionen sind, besonders interessant zu sein scheint.

Sie können aber auch auf der Grundlage des *thematischen Verlaufs* sowohl inhaltlich interessierende als auch besonders *fokussierte Passagen* (siehe oben) für die Interpretation auswählen. Ergänzend zum *Sprachtranskript* können Sie auch dazu passende Fotos bzw. Video-Stills (Videostandbilder) oder Videosequenzen einbeziehen.



Transkription

Im Anschluss verschriftlichen Sie die ausgewählte *Passage* (siehe *Transkriptionsregeln*). Von zentraler Bedeutung ist nicht, sich immer an alle *Transkriptionsregeln* zu halten, wohl aber, das Gesagte der Kinder nicht nur wort-, sondern auch möglichst lautgetreu zu notieren.



2 Formulierende Interpretation

Es geht hierbei um die Zusammenfassung des sogenannten *immanenten Sinngehalts* des Gesagten: Worüber reden die Kinder überhaupt? Was sagen sie zu welchen Themen? Was wird also auf der inhaltlichen Ebene von ihnen zur Sprache gebracht?

Sinnvoll ist es, wenn Sie zunächst die ausgewählte *Passage* in Ober- (OT) und Unterthemen (UT) gliedern und dann jeweils *paraphrasieren*, d. h., in kondensierter Weise wiedergeben, was die Kinder sagen. Gehen Sie in diesem Schritt noch nicht darauf ein, *wie* die Kinder es sagen oder welche tieferliegende Bedeutung die Bearbeitung eines Themas haben könnte. Durch diesen Schritt arbeiten Sie die thematisch-inhaltliche Struktur des Materials heraus.



3 Reflektierende Interpretation

In diesem Interpretationsschritt geht es um den *dokumentarischen* bzw. den *impliziten Sinngehalt* des Gesagten bzw. der beobachteten (Inter-)Aktionen der Kinder. Zentral ist die Frage, *wie* das jeweilige Thema (bspw. das Thema „geheimer Spielort“) bearbeitet wird: Welcher *Orientierungsgehalt* wird (von wem) wie aufgeworfen (*Proposition*), wie wird er (von wem) bearbeitet (*Elaboration*) und wie wird er schließlich (von wem) abgeschlossen (*Konklusion*)? Stimmen die Kinder sich dabei in ihren Ausführungen zu (*Validierung*), etwa indem sie Ergänzungen oder Beispiele formulieren? Kommt es zu *antithetischen Differenzierungen*? Widersprechen sie einander (*Opposition*)?

Allgemeine Leitfragen, die beim Interpretieren helfen können, sind:

- Welche *fokussierten* Themen und Relevanzen der Kinder werden deutlich?
- Was erfahren Sie über ihre aktuellen Muster zu denken, zu fühlen, zu handeln, zu deuten, sich die Welt zu erklären, hier insbesondere die KiTa als einen ihrer zentralen Lebensorte?
- Von welchen Erfahrungen und Erlebnissen erzählen die Kinder wie?
- Wie führen sie durch die Einrichtung, und wie zeigen sie die ihnen wichtigen Orte, Dinge und Tiere/Menschen?
- Wovon grenzen sie sich ab (*negativer Horizont*), was streben sie an (*positiver Horizont*)?

- Lassen sich in verschiedenen Sequenzen der KiTa-Führung *homologe*, also ähnliche Muster des Denkens, Deutens und Handelns bzw. Spielens und Interagierens der Kinder erkennen?

In der *reflektierenden Interpretation* geht es um das Identifizieren des *Orientierungsrahmens* der Kinder, der sich aus ihrem Erfahrungswissen und ihren Relevanzen speist, aber von den Kindern selbst nicht so ohne Weiteres begrifflich-theoretisch formuliert werden kann (daher auch nicht einfach ‚abfragbar‘ ist). Besonders zentral für die Analyse sind daher *Passagen*, in denen die Kinder von konkreten Erlebnissen erzählen, bzw. ist ihre Handlungs- und Spielpraxis während der KiTa-Führung selbst.



4 Komparative Analysen

Die Suche nach *Homologien* (Gemeinsamkeiten) und *Kontrasten* (Unterschieden) begleitet die Analyse fortwährend. Es geht dabei innerhalb der Interpretation einer *Passage* darum, ähnliche, wiederkehrende *Sinnmuster* zu identifizieren, um die Interpretation zu *validieren* (zu bestätigen).

Liegen noch weitere *Passagen* (von denselben oder anderen Kindern) vor, können Sie diese für einen *fallinternen* oder *fallexternen Vergleich* nutzen: Wo sind Gemeinsamkeiten auf der Ebene von Themen und von *Orientierungen* zu erkennen und wo Unterschiede? Durch das Prinzip des Vergleichens können (*homologe* und *kontrastierende*) *Orientierungen*, z. B. von verschiedenen Kindern oder Kindergruppen, besser identifiziert werden: Verhalten sich die Kinder z. B. drinnen anders als draußen? Was interessiert alle Kinder, was nur manche? Lassen sich ähnliche *Orientierungen*, Interessen und Relevanzen der Kinder an unterschiedlichen Orten der KiTa erkennen?



5 Bezüge zu den Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive

Schließlich kann es bereichernd sein, die Erkenntnisse aus der Interpretation einer foto- und videobasierten KiTa-Führung mit den bereits dokumentarisch rekonstruierten 23 Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive (vgl. das Plakat „Achtung Kinderperspektiven! Mit Kindern KiTa-Qualität entwickeln“ bzw. die Qualitätsdimensionen im Methodenschatz Teil 1) zu vergleichen und Bezüge herzustellen.

Vielleicht haben Sie auch neue Qualitätsdimensionen entdeckt oder zumindest Facetten, die zu einer Differenzierung schon vorliegender Dimensionen beitragen. Notieren Sie dies als wichtige Erkenntnis Ihrer Forschungsarbeit!





Wie sieht beispielhaft die Interpretation einer KiTa-Führung aus?

Dieses Auswertungsbeispiel zeigt, wie eine – sehr detailliert ausgeführte – dokumentarische Interpretation von Gesprächsaufzeichnungen, Fotos und Videosequenzen, die im Rahmen einer KiTa-Führung entstanden sind, aufgebaut ist.

Grundlegend für die Interpretationsarbeit: Gehen Sie ganz prinzipiell nicht davon aus, dass Sie ohnehin schon wissen, was die Kinder mit etwas ausdrücken möchten oder was ihnen (nicht) wichtig ist. Es geht darum, die Kinder zu verstehen und auf ein vorschnelles Bewerten zu verzichten. Fragen Sie sich immer, was der tiefere Sinn von dem ist, was die Kinder gemacht und gezeigt, fotografiert und erzählt haben. Beginnen die Kinder z. B. während der Führung an einem Ort besonders lange und intensiv zu spielen, dann dokumentiert sich darin die besondere Bedeutung, die dieser Ort für sie hat.

Im Folgenden soll dies am Beispiel der Interpretation einer *Passage* veranschaulicht werden, die im Rahmen einer KiTa-Führung entstanden ist.



Geheimversteck

Auswertungsschritte



1

Empirisches Material sichten und aufbereiten

Thematischer Verlauf

Zeit	Thema
00:15:15–00:15:45	Zauberpflanze
00:15:46–00:17:36	Gartenspielzeuge und Fahrzeuge
00:17:37–00:19:21	Auf Baumstümpfen hüpfen
00:19:22–00:21:52	Geheimversteck, Geheimzentrale, Geheimfalle

Auswahl der Passagen bzw. des empirischen Materials für die Interpretation

Das vierte Unterthema der *Passage* „Außengelände“ wurde einerseits wegen der Thematisierung der ‚geheimen Orte‘ und andererseits wegen der fantasievollen und metaphorischen Beschreibungen der Kinder ausgewählt.

Transkription

Passage Außengelände, Unterthema: „Geheimversteck, Geheimzentrale, Geheimfalle“

Yuri = Kind 1, Erik = Kind 2, Tom = pädagogische Fachkraft 1, Lena = pädagogische Fachkraft 2

- 1 Yuri: Soll ich euch mal mein Lieblingsgeheimversteck zeigen?
- Lena: Ja. Zeig mal. (6) Das ist euer Lieblingsgeheimversteck? Versteckt ihr euch denn hier manchmal?
- Yuri: Irgendwann mal. Und ich hab ein Beruf
- 5 Lena: Ein Beruf? Was bist du denn von Beruf?
- Yuri: Ein Detektiv.
- Lena: Ein Detektiv?
- Erik: Ich hab auch ein Beruf; Detektiv.
- Lena: Aha: Habt ihr, habt ihr das schon mal richtig gemacht? Habt
- 10 ihr schon mal einen Fall aufgedeckt? Oder
- Erik: Ja.
- Yuri: Ja. Ich hab sogar schon mal einen gelöst. Ich hab sogar schon eine Lupe zuhause.
- Erik: Ich hab ne Lupe und da is ein Kompass dran und das kann
- 15 man sich so an=an Arm häng. Ein echter Kompass.
- Tom: Gibt=s noch was zu sehen Yuri, was du zeigen möchtest?
- (2) Oder sind wa (3) fertig?



Weltkarte an der Wand in der Geheimzentrale

- Yuri: Eigentlich gibt noch zwei? Eigentlich hab ich noch ein
Geheimversteck. Aber ich hab auch noch eine Geheim-
zentrale, hier.
- Tom: Ein Geheimversteck und eine Geheimzentrale? Und (.)
darfst du die zeigen oder ist die geheim?
- Yuri: Ja.
- Lena: Wir wolln noch kurz die Geheimzentrale angucken von
Yuri.
- Erik: Geheimzentrale?
- Yuri: M- mit der Geheimzentrale kenn ich mich noch nicht so gut
aus (.) aber immerhin. (5) Die hat eine Karte? Hier. (.) Die
sieht ein bisschen aus wie die Welt. Das soll auch die Welt
bedeuten.
- Erik: Hmmm (2) ich hab hier irgendwo eine Geheimfalle
gemacht und u::nd dann kann kein Dieb kommen und mich
entführen, der stürzt da einfach rein.

2



Formulierende Interpretation

Zeile 1–33 OT

Das „Lieblingsgeheimversteck“ ermöglicht es den Kindern, als „Detektiv“ Fälle zu lösen und Diebe zu fangen.

Zeile 1–15 UT

Das „Lieblingsgeheimversteck“ steht mit dem „Beruf“ des „Detektivs“ und dem Lösen von Fällen in Verbindung; dazu gehört der Besitz einer „Lupe“ und eines „echten Kompasses“.

Zeile 16–30 UT

In der „Geheimzentrale“ gibt es eine Karte, die „die Welt bedeuten soll“.

Zeile 31–33 UT

Die „Geheimfalle“ schützt vor „Dieben“, die einen entführen wollen.



Geheimfalle

3



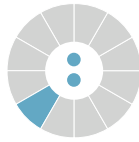
Reflektierende Interpretation

Yuri zeigt in seiner *Proposition* den Forscher*innen sein „Lieblingsgeheimversteck“ im Garten – eine Hausecke mit einem Muster an der Betonwand. Die Bezeichnung als „Lieblingsgeheimversteck“ deutet darauf hin, dass es noch weitere Geheimverstecke gibt, diese Hausecke aber ein besonders attraktiver Ort ist. Da er durchaus sichtbar bzw. einsehbar ist, ist davon auszugehen, dass es hier nicht um das Verstecken im Sinne des Nicht-Gesehen- bzw. Gefunden-Werdens geht, sondern darum, dass an diesem Ort ‚geheime‘ Dinge geschehen bzw. gemacht werden können, die man nicht so ohne Weiteres erkennen und verstehen kann (trotz ‚freier‘ Sicht).

In ihrer sich anschließenden *Elaboration* verbinden Yuri und Erik das gezeigte Geheimversteck mit ihrem Beruf als „Detektive“ – sie sind also in ‚geheimer Mission‘ unterwegs, sie klären Vergehen oder gar Verbrechen auf, und dafür verfügen sie über die notwendigen Werkzeuge, eine „Lupe“, einen „echten Kompass“, aber eben auch über zusätzliches Geheimwissen, wie sich im Folgenden zeigen wird – damit können sie erkennen, was den Erwachsenen verborgen bleibt, sie haben etwas zur Orientierung, auch wenn die übliche ‚Technik‘ versagt.

In seiner *Anschlussproposition* weist Yuri zwar zunächst darauf hin, dass es noch ein anderes Geheimversteck gibt, seine Erläuterungen zum Geheimversteck an der Hausecke sind aber noch nicht abgeschlossen: Er führt nun die „Geheimzentrale“ ein – einen ‚besonderen‘ Ort am besonderen Ort des Geheimverstecks. Der Charakter der „Geheimzentrale“ lädt die Bedeutung des Geheimverstecks noch zusätzlich auf: Es ist kein flüchtiger oder unscheinbarer Ort, sondern gleich ein zentraler, ein mächtiger Knotenpunkt („Zentrale“), von dem aus sie als Detektive ihre Fälle lösen.





In seiner *Elaboration* markiert Yuri sich als jemanden, der selbst zwar noch dabei ist, seine Kompetenzen weiterzuentwickeln („mit der Geheimzentrale kenn ich mich noch nicht so gut aus“), aber „immerhin“ weiß, dass das Putz-Relief an der Wand eine „Karte“ ist, die „ein bisschen aussieht wie die Welt und auch die Welt bedeuten soll“. In einem *performativen* Akt wird hier also das Relief im Stein zur Weltkarte (durch die Benennung des Reliefs als Weltkarte wird es zu einer solchen). Dadurch stattet Yuri sich mit Sonderwissen aus, das ihn orientierungs- und handlungsfähig macht. Dass die Karte die Welt „bedeuten“ soll, wird von ihm geradezu ‚beschworen‘: Das Relief sieht nicht nur „ein bisschen aus wie die Welt“ (Feststellung einer Ähnlichkeit), sondern ihr Sinn ist es, die Welt zu repräsentieren und damit Yuri Orientierung zu bieten.

In einem *konkludierenden Anschluss* bestätigt Erik den besonderen Charakter des Ortes: Die „Geheimfalle“ macht den Ort sicher – sie sorgt dafür, dass die Kinder bzw. Detektive, die ja in gefährlicher Mission unterwegs sind, geschützt sind, nicht entführt werden, sondern den „Dieb“ fangen können.



4

Komparative Analysen

Die *Komparation* innerhalb der drei Unterthemen dieser *Passage* lässt ein *homologes Orientierungsmuster* erkennen: Sowohl in der Rolle des „Detektivs“ als auch mit der Charakterisierung des Spielortes als „Geheimzentrale“ schaffen sich die Kinder einen Raum in der Fantasie, in dem sie Abenteuer erleben und bestehen können. In beiden Fällen verfügen die Kinder über ein Sonderwissen und eine mit Macht und Wissen ausgestattete Rolle, die es ihnen ermöglicht, sich selbst zu schützen und erfolgreich zu agieren.

Geheimes, ‚exklusives‘ Wissen kann also eine schützende Wirkung haben – es stattet einen mit Macht aus, wenn man mehr weiß als jemand anderes, und man kann dies zum eigenen strategischen Vorteil nutzen. Der Garten mit seiner Weitläufigkeit ermöglicht es hier Yuri und Erik, sich so weit aus dem unmittelbaren Sicht- und Einflussradius der Fachkräfte zu entfernen, dass sie sich eine eigene Welt erschaffen können, in der sie die darin lauernden Gefahren selbst bewältigen. Das Spiel mit den Geheimnissen und dem Geheimwissen dient hier der Angstbewältigung und der Erfahrung von Selbstwirksamkeit.

Die Kinder kreieren sich quasi einen Gefahrenraum im ‚Windschatten‘ der Erwachsenen bzw. im Schutzraum der KiTa. Sie suchen das Unheimliche im Vertrauten, das Gefährliche im Beschützten – hier geht es um Imagination und Selbststärkung und nicht darum, etwas Verbotenes zu tun oder jemand anderem zu schaden.



5

Bezüge zu den Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive

In der *Passage* geht es um ein gemeinsames Spiel an geheimen Orten, deren Bedeutung nur die Kinder kennen, was auf die Qualitätsdimension „*Sich zurückziehen und an ‚geheimen‘ Orten ungestört sein*“ verweist. Zudem spielen sie gemeinsam als Freunde und entwickeln dabei eine ganz eigene Fantasiewelt. Hier lässt sich ein Bezug zur Qualitätsdimension „*Sich mit Freund*innen Fantasiewelten ausdenken und eine gemeinsame Spielkultur entwickeln*“ herstellen. Schließlich rufen die Kinder Bedrohungen auf, die sie im Spiel bewältigen. Das verweist auf die Qualitätsdimension „*Sich im eigenen Wissen und Können erproben und in ‚gefährlichen‘ Situationen bestehen*“.



Sozialraumerkundung





Mit welchen Methoden können wir uns einen Zugang zu den Erfahrungen und Perspektiven von Kindern erarbeiten?

Diese Erhebungsmethodenkarte leitet bzw. begleitet Sie durch die Durchführung eines foto- und/oder videobasierten Erkundungsspaziergangs in der unmittelbaren Umgebung der KiTa. Die auf der Karte notierten Impulse und Fragen, die an die Kinder gerichtet werden können, sind Vorschläge! Notieren Sie sich bei der Vorbereitung auf die Erhebung gerne weitere Impulse oder Fragen, die *Ihnen* wichtig erscheinen, wenn Sie an *Ihre* KiTa und *Ihre* Kinder denken! Lassen Sie sich jedoch immer von den Themen und Relevanzen der Kinder leiten – in *deren* Fokussierungen dokumentieren sich die Kinderperspektiven besonders gut.



Dauer

30 bis 120 Minuten



Materialien

- Stadtplan
- Aufnahmegerät
- Fotokamera
- evtl. Videokamera



Setting und Durchführung

Eine Kleingruppe von zwei bis vier Kindern führt Sie durch die unmittelbare Umgebung der KiTa. Die Kinder entscheiden, wohin, welche Wege sie nehmen und wie lange sie an welchem Ort verweilen. Es gilt: Der Weg ist das Ziel! Die Methode stellt eine Variante zum klassischen Ausflug dar und ist z. B. geeignet, wenn sich der Sozialraum rund um die KiTa in einem Veränderungsprozess befindet.

Während des Erkundungsspaziergangs halten Sie mit dem Aufnahmegerät fest, was die Kinder erzählen. Außerdem nehmen Sie Fotos von Dingen, Orten bzw. von (Spiel-)Aktivitäten auf, die die Kinder zeigen. Die Kinder sollten die Möglichkeit haben, sich ins Spielen zu vertiefen: Darin dokumentieren sich ihre besonderen Interessen und Relevanzen und damit auch die spezifische Bedeutung, die der jeweilige Ort für sie hat. Solche Aktivitäten können Sie am besten videografieren.

Am Ende können Sie gemeinsam mit den Kindern in den Stadtplan einzeichnen, welchen Weg die Kinder genommen haben und welche Orte ihre besondere Aufmerksamkeit auf sich gezogen haben.



Eingangsimpuls

„Habt ihr Lust, mit mir die Umgebung der KiTa zu erkunden? Wir können hingehen, wohin ihr wollt, und ihr könnt mir zeigen, was euch gefällt und wo ihr gerne spielen wollt. Wir können auch mit Menschen ins Gespräch kommen oder jemanden besuchen. Wenn ihr keine Lust mehr habt, können wir jederzeit zurückgehen.“

„Damit wir zeigen können, was euch wichtig ist, mache ich Fotos oder Videos. Ihr könnt mir immer sagen, was ich fotografieren oder filmen soll. Hier habe ich außerdem eine Karte, auf der wir unseren Weg und die Orte, die euch besonders wichtig sind, einzeichnen können. Damit ich das, was ihr mir zu den Orten erzählt, nicht vergesse, werde ich es aufnehmen und später aufschreiben.“





Mögliche Fragen für ‚unterwegs‘

Wenn Kinder etwas zeigen, bietet sich oft die Möglichkeit für ein vertiefendes Gespräch. Folgende Fragen können anregend sein:

- „Könnt ihr euch an ein besonders schönes Erlebnis an diesem Ort erinnern?“
- „Könnt ihr mir zeigen, was ihr an diesem Ort macht / spielt?“
- „Was ist das Besondere an diesem Ort?“
- „Was gefällt euch an diesem Ort? Wodurch wird ein Ort zu einem schönen Ort für euch?“
- „Was stört euch / gefällt euch nicht an diesem Ort? Was würdet ihr hier gerne anders haben / machen?“
- „Habt ihr noch andere Lieblingsorte?“
- „Gibt es noch Orte, die euch gar nicht gefallen?“
- „Seid ihr hier schon mal jemandem begegnet, an den ihr euch erinnert?“
- „Mit wem zusammen seid ihr hier am liebsten?“
- „Gibt es noch eine Person, die ihr gerne besuchen würdet?“
- „Wie könnte man es hier noch schöner (besser, interessanter, aufregender, ...) machen?“
- „Wie fühlt es sich an, wenn man sich gut / nicht gut auskennt? Warum ist es gut / wichtig, dass man sich in der Umgebung gut auskennt?“
- ...



Zu beachten

Bevor es losgeht, sollten Sie gemeinsam mit den Kindern – wie bei jedem Ausflug – Regeln für die Sicherheit (besonders im Straßenverkehr) besprechen.

Wenn die Kinder nicht nur allgemein mehrere Personen im öffentlichen Raum fotografieren möchten, sondern ganz spezifische Personen, müssen sie diese um ihr Einverständnis bitten.

Wiederholungen bieten sich an: Die Kinder werden zunehmend sicherer und weiten ihren Radius aus. Der Stadtplan mit ihren Erkundungsgängen kann jeweils um neue Wege und Orte ergänzt werden.

□△○ Variation

Die Kinder können selbst fotografieren (siehe Erhebung „Kinder fotografieren ihre KiTa“). Die Erkundung kann in Absprache mit den Kindern auch ein bestimmtes Thema haben, z. B.: „Einkaufen“, „Plätze zum Spielen“, „Plätze zum Entdecken“, „nette Leute“, „geheime Orte“ o. ä.







Wie können aufgeschriebene Gespräche mit Kindern, Beobachtungsprotokolle, Videotranskripte und Fotos, die im Rahmen einer Sozialraumerkundung entstanden sind, ausgewertet werden?

Im Folgenden werden die einzelnen Schritte der dokumentarischen Interpretation von Gesprächsaufzeichnungen, Beobachtungsprotokollen, Fotos und Videosequenzen erläutert, die entstehen, wenn Kinder den Sozialraum erkunden. Nicht geläufige Fachbegriffe sind kursiv geschrieben, Sie können sie auf der **Glossarkarte** nachlesen.

Hilfreich und zudem interessant ist es, sich mit anderen Personen (Kolleg*innen, Eltern, Kindern) über deren Interpretationsideen auszutauschen. Das ermöglicht Ihnen, Ihre eigene Sichtweise kritisch zu reflektieren und durch andere zu ergänzen. Beachten Sie dabei immer: Interpretationen sind keine Spekulationen. Sie sollten sie nachvollziehbar aus dem empirischen Material ableiten.

Das Interpretieren in klar strukturierten Arbeitsschritten ist eine methodische Herausforderung und vielleicht ungewohnt für Sie – seien Sie mutig und versuchen Sie, die Schätze, die die Kinder in ihren Fotos und Aussagen bereithalten, zu entdecken!

- *Passagen*, die von einer hohen *emotionalen Involviertheit* geprägt sind: Die Kinder drücken ihre Gefühle (z. B. Wut oder Freude) sprachlich, mimisch und gestisch sehr deutlich und expressiv aus.

Bei der Erstellung eines thematischen Verlaufs markieren Sie sich solche *fokussierten Passagen*. Machen Sie zudem Fragen, Interventionen und Themenvorschläge, die von Ihnen selbst eingebracht wurden, als solche kenntlich.

Auswahl der Passagen bzw. des empirischen Materials für die Interpretation

Die zeitsparende Variante: Sie können gleich nach der Erhebung eine *Passage* auswählen, die für die Frage, was aus Kindersicht besonders relevante Qualitätsdimensionen sind, besonders interessant zu sein scheint.

Sie können aber auch auf der Grundlage des *thematischen Verlaufs* sowohl inhaltlich interessierende als auch besonders *fokussierte Passagen* (siehe oben) für die Interpretation auswählen.

Ergänzend zum *Sprachtranskript* können Sie auch dazu passende Fotos bzw. Video-Stills (Videostandbilder) oder Videosequenzen einbeziehen.

Auswertungsschritte



1

Empirisches Material sichten und aufbereiten

Thematischer Verlauf

Um sich einen thematischen Überblick über eine Sozialraumerkundung zu verschaffen, können Sie sich die aufgezeichnete Führung noch einmal anhören und die besprochenen Themen in ihrer Abfolge benennen. Damit Sie interessante Stellen schnell wiederfinden, notieren Sie sich die entsprechenden Zeitmarkierungen (bspw. 00:20:03–00:22:08).

Die Bearbeitung von Themen erfolgt in *Passagen* – sie sind die Grundeinheit für die Interpretation. Neben thematisch für Sie als Fachkraft besonders interessanten Ausführungen der Kinder erzählen Ihnen auch *fokussierte Passagen* mit folgenden Merkmalen sehr viel über die Perspektiven und Relevanzen der Kinder:

- *Passagen*, die von einer hohen *interaktiven Dichte* gekennzeichnet sind: Viele Kinder beteiligen sich intensiv, sprechen oder spielen ‚durcheinander‘,
- *Passagen*, die sich durch eine besonders ausgeprägte *metaphorische Dichte* auszeichnen: Die Kinder sprechen in Wortbildern, erfinden Wörter, erzählen und beschreiben ganz besonders detailliert und fantasievoll,

Transkription

Im Anschluss verschriftlichen Sie die ausgewählte *Passage* (siehe *Transkriptionsregeln*). Von zentraler Bedeutung ist nicht, sich immer an alle *Transkriptionsregeln* zu halten, wohl aber, das Gesagte der Kinder nicht nur wort-, sondern auch lautgetreu zu notieren.



2

Formulierende Interpretation

Es geht hierbei um die Zusammenfassung des sogenannten *immanenten Sinngehalts* des Gesagten und Gezeigten: *Worüber* reden die Kinder überhaupt? *Was* sagen sie zu welchen Themen? *Was* zeigen sie? *Was* wird also auf der *inhaltlichen Ebene* von ihnen zum Thema gemacht?

Sinnvoll ist es, wenn Sie zunächst die ausgewählte *Passage* in Ober- (OT) und Unterthemen (UT) gliedern und dann jeweils *paraphrasieren*, d. h., in kondensierter Weise wiedergeben, was die Kinder sagen. Gehen Sie in diesem Schritt noch nicht darauf ein, wie die Kinder es sagen oder welche tieferliegende *Bedeutung* die Bearbeitung eines Themas haben könnte. Durch diesen Schritt arbeiten Sie die thematisch-inhaltliche Struktur des Materials heraus.



3



Reflektierende Interpretation

In diesem Interpretationsschritt geht es um den *dokumentarischen* bzw. den *impliziten Sinngehalt* des Gesagten bzw. der beobachteten (Inter-)Aktionen der Kinder. Zentral ist die Frage, wie das jeweilige Thema (bspw. die von den Kindern gezeigte Kirche) bearbeitet wird: Welcher *Orientierungsgehalt* wird (von wem) wie aufgeworfen (*Proposition*), wie wird er (von wem) bearbeitet (*Elaboration*) und wie wird er schließlich (von wem) abgeschlossen (*Konklusion*)? Stimmen die Kinder sich dabei in ihren Ausführungen zu, ergänzen oder differenzieren sie einander oder widersprechen sie sich?

Allgemeine Leitfragen, die Ihnen beim Interpretieren helfen können, sind:

- Welche fokussierten Themen und Relevanzen der Kinder werden deutlich?
- Was erfahren Sie über ihre aktuellen Muster zu denken, zu fühlen, zu handeln, zu deuten, sich die Welt zu erklären, hier insbesondere den Raum, in dem sie leben?
- Von welchen Erfahrungen und Erlebnissen erzählen die Kinder *wie*?
- *Wie* führen sie durch den Sozialraum, und *wie* zeigen sie die ihnen wichtigen Orte, Dinge und Tiere/Menschen?
- Wovon grenzen sie sich ab (*negativer Horizont*), was streben sie an (*positiver Horizont*)?
- Lassen sich in verschiedenen *Passagen* der Sozialraumerkundung *homologe*, also ähnliche Muster des Denkens, Deutens, Handelns / Spielens und Interagierens der Kinder erkennen?

In der *reflektierenden Interpretation* geht es um das Identifizieren des *Orientierungsrahmens* der Kinder, der sich aus ihrem Erfahrungswissen und ihren Relevanzen speist, aber von den Kindern selbst nicht so ohne Weiteres begrifflich-theoretisch formuliert werden kann (daher auch nicht einfach ‚abfragbar‘ ist). Besonders zentral für die Analyse sind daher *Passagen*, in denen die Kinder von konkreten Erlebnissen im Sozialraum erzählen, sowie ihre Handlungs- und Spielpraxis während des Erkundungsganges selbst.

So könnte z. B. deutlich werden, dass die Kirche bzw. der Kirchplatz für die Kinder ein sehr wichtiger Ort ist, weil hier alle Dorffeste gefeiert werden.

4



Komparative Analysen

Die Suche nach *Homologien* (Gemeinsamkeiten) und *Kontrasten* (Unterschieden) begleitet die Analyse fortwährend. Es geht dabei innerhalb der Interpretation einer *Passage* darum, ähnliche, wiederkehrende *Sinnmuster* zu identifizieren, um die Interpretation zu *validieren* (zu bestätigen).

Werden noch andere *Passagen* aus derselben Sozialraumerkundung einbezogen, können Sie auch diese vergleichend betrachten: Wo sind Gemeinsamkeiten auf der Ebene von Themen und von *Orientierungen* zu erkennen und wo Unterschiede? Durch das Prinzip des Vergleichens können (*homologe* und *kontrastierende*) *Orientierungen* besser identifiziert werden. Verhalten sich die Kinder außerhalb der KiTa beispielsweise anders als in der Einrichtung? Was interessiert alle Kinder, was nur manche? Lassen sich ähnliche *Orientierungen*, Interessen und Relevanzen der Kinder an unterschiedlichen Orten während der Erkundung finden? Auch weiteres Material, wie Fotos, Zeichnungen oder Karten, die im Rahmen der Sozialraumerkundung angefertigt wurden, können zum Vergleichen genutzt werden: Wo etwa haben die Kinder besonders intensiv gespielt, und wo haben sie vor allem fotografiert?

5



Bezüge zu den Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive

Schließlich kann es bereichernd sein, die Erkenntnisse aus der Interpretation einer Sozialraumerkundung mit den bereits dokumentarisch rekonstruierten 23 Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive (vgl. das Plakat „Achtung Kinderperspektiven! Mit Kindern KiTa-Qualität entwickeln“ bzw. die Qualitätsdimensionen im Methodenschatz Teil 1) zu vergleichen und Bezüge herzustellen.

Vielleicht haben Sie auch neue Qualitätsdimensionen entdeckt oder zumindest Facetten, die zu einer Differenzierung schon vorliegender Dimensionen beitragen. Notieren Sie dies als wichtige Erkenntnis Ihrer Forschungsarbeit!





Wie sieht beispielhaft die Interpretation einer Sozialraumerkundung aus?

Dieses Auswertungsbeispiel zeigt, wie die dokumentarische Interpretation von Gesprächsaufzeichnungen und Fotos, die im Rahmen einer Sozialraumerkundung entstanden sind, aufgebaut ist.

Grundlegend für die Interpretationsarbeit: Gehen Sie ganz prinzipiell *nicht* davon aus, dass Sie ohnehin schon wissen, was die Kinder mit etwas ausdrücken möchten oder was ihnen (nicht) wichtig ist. Es geht darum, die Kinder zu *verstehen* und auf ein vorschnelles Bewerten zu verzichten. Fragen Sie sich immer, was der tiefere Sinn von dem ist, was die Kinder gemacht und gezeigt, fotografiert und erzählt haben. Verweilen die Kinder z. B. an einem Ort besonders lange und hatten großes Interesse am Fotografieren von Details, dann dokumentiert sich darin die besondere Bedeutung, die dieser Ort für sie hat, bzw. ihr Interesse an dessen Erkundung.

Im Folgenden wird dies am Beispiel einer *Passage* veranschaulicht, die im Rahmen einer Sozialraumerkundung entstanden ist.



Bennet und Amira

Auswertungsschritte



1

Empirisches Material sichten und aufbereiten

Thematischer Verlauf

1. Lieblingsort Kirche: die Größe des Gebäudes und die Schießscharten
2. Der Weg zur Lieblingswiese: Tiere erforschen und gestorbene Tiere
3. Spielen auf der Lieblingswiese: raumgreifend bewegen und ungestört spielen
4. Das Haus eines Kindes aus der KiTa: das Zimmer des Kindes und der Familienhund

Auswahl der Passage(n) bzw. des empirischen Materials für die Interpretation

Die *Passagen* 1 und 2 wurden ausgewählt, weil dies die ersten Orte waren, die von den Kindern während der Erkundung angesteuert wurden. Zudem beschäftigen sie sich im Zusammenhang mit der Wiese mit dem existenziellen Thema Tod und Sterben (Hinweis auf eine der 23 Qualitätsdimensionen von Kindern). Die *Passagen* 3 und 4 werden im folgenden Beispiel nicht interpretiert.

Transkription

Passagen "Lieblingsort Kirche" und "Der Weg zur Lieblingswiese"

Bennet = Kind 1, Amira = Kind 2, Tom = pädagogische Fachkraft

- 1 Tom: Ähm aber genau, sagt mir noch mal, was is=n euer Lieblingsspaziergang. Also wo geht ihr am liebsten hin, wenn ihr hier aus der KiTa rausgeht.
Bennet: Zur Kirche.
- 5 Tom: Zur Kirche? Und du, wo gehst du am liebsten hin?
Amira: Ich geh am liebsten (.) Tiere erforschen.
(...)
Bennet: Und jetzt könn wir dir auch das Schönste zeigen.
Tom: Das Schönste, was ist das Sch-
10 Bennet: L Die Kirche.
Tom: Ok? Da- das ist die Schönste?
Bennet: Ja, un- und immer da wo keine Steine sind, da sin- da war=n ma Raketen drau-
Tom: Ok?
- 15 Bennet: Da aber da guck, da ham früher immer, überall Kanonen rausgeguckt.
Tom: Na dann müss- das müss=mer uns mal angucken. Das müsst ihr mir mal zeigen.



Lieblingsort Kirche

- Bennet: Also früher hat=n die durch die Löcher nur Kanonen.
 20 Früher nur.
 Amira: L
 Hallo ((Begrüßt Leute, die aus einem Auto steigen))
 Tom: Ok. Zeig mal wo?
 25 Bennet: Da wo die Löcher sind.
 Amira: L Au- schnell (.) schnell rüber.
 Tom: L Ok? Ja, schnell
 rüber.
 Bennet: Überall da, wo die Löcher sind, da ham mal Kanonen
 30 rausgeguckt.
 Tom: Achso, da in der Kirche, die meinst du, die kleinen da?
 Bennet: Ja, die kleinen Löcher, bei den kleinen Löchern? (1)
 Da=a? (1) war (.) hatten die früher überall (.) Kanonen
 rausgeguckt.
 35 Tom: Ok. Und du meintest das ist das Schönste hier die
 Kirche, kannst du auch sagen, warum die so schön ist?
 was ist daran so schön hier an der Kirche?
 Bennet: Weil die da Kammern sind und die is irgendwie so schön
 groß
 40 (...)
 Tom: Ok? Wo gehn wir denn hin übr- überhaupt.
 Amira: Zu unsrer Lieblingswiese.

- Tom: Zur Lieblingswiese? Ok?
 Bennet: Da vorne
 45 Tom: Zeigt mal? Da bin ich ja gespannt.
 Amira: Da hinten meint Marc.
 Bennet: Ja, und soll ich dir zeigen, wo wir mal (.) wo ich schon
 mal=n Skelett gesehen habe
 Tom: Ja, n=Skelett gesehen?
 50 Bennet: N=Skelett gesehen hab von ner Ente?
 Tom: Jaha wo denn?
 Bennet: Hier hab ich mal n=Skelett von ner Ente gesehen. Das
 war eklig.
 55 Tom: Hier auf dem Weg?
 Bennet: Ja. Da, und da hi- und (.) da hab ich noch gesehen, wie da
 hinter nen Fuchs weggelaufen ist.
 Tom: Echt? Der hat die
 Bennet: Der hat an der Gans geknabbert.
 60 Amira: Wie bitte? Ich hab En- (.) ich hab En- gibts auch
 Entenschädel? @(.)@
 Tom: @(1)@
 Bennet: Nee.
 (6)
 65 Bennet: Wo ich hier war, hat der Fuchs dann noch=n Schwein
 gegessen,
 Amira: L und da sind wir schon
 Tom: L Ja,
 70 Bennet: Und hat nur, das Skelett vom Schwein ()
 Amira: L Ich
 hoffe wir verirrn uns nich?
 Tom: Na ich weiß wo wir hinmüssen. Ach so, guck=ma, ah nee
 75 das is da reingebogen das Auto. Ist da eure Lieblings-
 wiese hier?
 Amira: Ja
 Bennet: Ja.



Weg zur Lieblingswiese





2

**Formulierende Interpretation**

Zeile 1–78 OT

Die Kinder führen Tom zu ihren Lieblingsorten außerhalb der KiTa.

Zeile 1–7 UT

Die Kinder gehen gerne zur Kirche und „erforschen“ gerne Tiere.

Zeile 8–40 UT

Die Kirche ist das Schönste im Ort. Aus den „kleinen Löchern“ haben „früher“ „Kanonen rausgeguckt“.

Zeile 41–55 UT

Auf der „Lieblingswiese“ haben sie schon einmal ein „Skelett“ von einer Ente gesehen, das sie „eklig“ fanden.

Zeile 56–71 UT

Sie haben auch schon einen weglauenden Fuchs gesehen, der „an der Gans geknabbert“ und ein „Schwein gegessen“ hat, von dem nur ein Skelett übrig blieb.

Zeile 72–75 UT

Man könnte sich verirren.

Zeile 75–78 UT

Ankunft an der „Lieblingswiese“.

3

**Reflektierende Interpretation**

Ihr Interesse an den die Einrichtung unmittelbar umgebenden Orten machen die Kinder an verschiedenen Beispielen deutlich. Dabei wird in der *Proposition* von Amira zum einen mit der Kirche ein repräsentatives Gebäude genannt, das sich in unmittelbarer Nähe und Sichtweite der KiTa befindet. Zum anderen bezieht sich das „Tiere erforschen“ auf eine explorative, welterkundende Tätigkeit.

In der folgenden *Elaboration* wird deutlich, was für Bennet die Besonderheit der Kirche ausmacht: Wenn er viermal die „Kanonen“ und einmal „Raketen“ erwähnt, die „früher“ aus den kleinen „Löchern“ der Kirche „rausgeguckt“ haben, dokumentiert sich seine spezifische Sicht auf das Gebäude. Die Kirche, die alle anderen Gebäude der Umgebung überragt und den Platz dominiert, erscheint als imposantes Gebäude, das Bennet auch wegen seiner Größe schätzt. Er scheint sich in der Fantasie in frühere, gefährlichere Zeiten zu versetzen und sich spektakuläre kriegerische Auseinandersetzungen vorzustellen. Dabei erscheint die Kirche vor allem als Festung („mit Kammern“, „irgendwie so schön groß“) und damit auch als Schutz vor möglichen Bedrohun-

gen. Mit dem Verweis auf frühere Zeiten werden die potenziellen Gefahren von Kriegen und Tod allerdings von der realen Lebenswelt ‚ferngehalten‘ und damit eine ‚gefahrlose‘, angstfreie Auseinandersetzung mit diesem Thema ermöglicht. Zugleich zeigt sich Bennet als Experte mit Detailwissen über die Geschichte und die Funktionen des Gebäudes. Er übernimmt hier die Rolle eines kompetenten Stadtführers, der dem fremden Besucher kenntnisreich die Umgebung zeigen kann.

Hier dokumentiert sich, dass es für Bennet wichtig ist, sich in der Umgebung seiner KiTa auszukennen und sich sozialräumliches Wissen angeeignet zu haben. Indem er die Größe und Wehrhaftigkeit der Kirche aufruft, können (imaginäre) Bedrohungen (für ihn bzw. das Dorf) abgewehrt und Gefahren bewältigt werden.

In einer weiteren *Elaboration* wird deutlich, was die Kinder an dem natürlichen Ort der Wiese und in der Begegnung mit Tieren besonders interessiert: die konkretisierte Beschäftigung mit den existenziellen Themen Leben und Tod, Macht und Opfer-Sein. Sie imaginieren hier einen Fuchs, der sich verschiedene Tiere wie Enten, Gänse und Schweine holt, sie auffrisst bzw. an ihnen „knabbert“ und Skelette hinterlässt. Skelette symbolisieren den Tod: Zwar bleibt etwas zurück, aber etwas, das unablässig daran erinnert, dass das Tier (bzw. übertragen auch der Mensch) nicht mehr lebt. In der *Exploration* – die Kinder nennen es „erforschen“ – geht es ihnen vor allem um diese aktive Beschäftigung mit dem Tod als anthropologischer Konstante, die (auch ihr) Leben und (ihren) Leib bedroht. Indem die Kinder diese Thematik auf Tiere projizieren, die vom Fuchs gefressen werden, halten sie die potenzielle Bedrohung zugleich auf Distanz zu sich selbst.

Indem Tom auf Amiras Befürchtung, sich „verirren“ zu können, mit der Versicherung antwortet, dass er „weiß, wo [sie] hinmüssen“, vermittelt er den Kindern in dieser Situation, in der sie sich mit der Bedrohung bzw. Auslöschung des Lebens beschäftigen, die Sicherheit, dass sie sich auf ihn (als Erwachsenen) verlassen können.



Maulwurfshügel

4



Komparative Analysen

Während der Sozialraumerkundung wurden Fotos von Orten, Dingen und Gebäuden gemacht, die die Kinder gezeigt und besonders hervorgehoben haben. Die Interpretation der Gespräche während der Sozialraumerkundung und des ergänzenden Fotomaterials lässt in diesem Fall deutliche *Homologien* (Ähnlichkeiten) erkennen.

Homolog zu dem Gespräch auf dem Weg zur „Lieblingswiese“ ist auch in den Fotos die Bedeutung des „Tiere-Erforschens“ deutlich zu erkennen.

Wenngleich bei der Sozialraumerkundung keine Tiere zu sehen waren, haben die Kinder *Spuren* von Tieren entdeckt und dem Forscher gezeigt: zum einen einen Maulwurfshügel und zum anderen Pfotenspuren im Schnee. An der Haltung der Kinder lässt sich erkennen, dass sie die Beschaffenheit dieser Spuren mit ihrem Körper und ihren Sinnen gründlich „erforschen“: Sie gehen nah heran, wühlen mit dem Fuß im Maulwurfshügel und nehmen die Spuren in ‚Augenschein‘. Die Kinder zeigen sich hier als Spurensucher.



Pfotenspuren im Schnee

Das „Erforschen“, so zeigt das Gespräch, bezieht sich jedoch auf einer tiefer liegenden Ebene auch auf existenzielle Fragen: So wie die Skelette auf die toten Tiere verweisen, so verweisen die Spuren im Schnee auf die lebenden Tiere, die damit ‚realer‘ Teil des Lebensraumes sind, auch wenn sie in dem Moment von den Kindern nicht gesehen werden können. Diese Zeichen lebender Tiere scheinen die Spannung und das Interesse der Kinder, diese aufzuspüren, noch zu erhöhen.

5



Bezüge zu den Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive

Insgesamt wird in diesen *Passagen* und Bildern deutlich, dass es die Kinder interessiert, den Sozialraum und die Natur rund um die Kindertageseinrichtung zu kennen, aktiv zu erkunden und dies mit ihren existenziellen Themen und Fragen zu verknüpfen (Qualitätsdimensionen: „*Sich als Teil der Natur erleben, sie mit allen Sinnen erfahren und erkunden*“, „*Sich mit existenziellen Themen beschäftigen*“).

Außerhalb der KiTa erfahren und zeigen sich die Kinder nicht nur als KiTa-Kinder, sondern als Mitglieder einer sozialen (Dorf-)Gemeinschaft. Die Umgebung stellt Orte bereit, die nicht speziell und nur für Kinder geschaffen wurden, sondern von verschiedenen Menschen für ihre jeweiligen Zwecke genutzt und mit Bedeutung versehen werden können (Qualitätsdimension: „*Sich als Mitglied einer Familie und anderer sozialer Gemeinschaften wahrgenommen fühlen*“).

Indem die Kinder von den Geschichten ihrer Orte erzählen, werden diese (Straßen, Gebäude, naturbelassene Flächen) zu *ihren* Orten, zu Lebensorten, mit denen sie sich identifizieren. Einem ‚Fremden‘ den Weg zeigen zu können und zu wissen, wo es langgeht, vermittelt ein Gefühl von Sicherheit und Kompetenz (Qualitätsdimensionen: „*Sich im umgebenden Sozialraum auskennen*“, „*Sich im eigenen Wissen und Können erproben und in ‚gefährlichen‘ Situationen bestehen*“).



Verbesserungsspaziergang





Mit welchen Methoden können wir uns einen Zugang zu den Erfahrungen und Perspektiven von Kindern erarbeiten?

Diese Erhebungsmethodenkarte leitet bzw. begleitet Sie durch die Durchführung eines Verbesserungsspaziergangs durch die Innenräume und/oder das Außengelände der KiTa. Die auf der Karte notierten Impulse und Fragen, die an die Kinder gerichtet werden können, sind Vorschläge! Notieren Sie sich bei der Vorbereitung auf die Erhebung gerne weitere Impulse oder Fragen, die *Ihnen* wichtig erscheinen, wenn Sie an *Ihre* KiTa und *Ihre* Kinder denken! Lassen Sie sich jedoch immer von den Themen und Relevanzen der Kinder leiten – in *deren* Fokussierungen dokumentieren sich die Kinderperspektiven besonders gut.



Dauer

20 bis 60 Minuten



Materialien

- Fotokamera
- Aufnahmegerät
- Notizblock und Stift
- evtl. Videokamera



Setting und Durchführung

Ein oder zwei Kinder führen Sie durch die KiTa und das Außengelände und machen Verbesserungsvorschläge. Es hat sich bewährt, die Innenräume zu begehen, wenn die anderen Kinder z. B. im Garten sind, damit sich die Verbesserungsspaziergänger*innen gut konzentrieren können.

Die Kinder entscheiden, wo sie beginnen wollen und wohin der Weg sie führt. Während der Führung durch die KiTa halten Sie mit dem Aufnahmegerät fest, was die Kinder erzählen; auf einem Notizblock können Sie Veränderungen, die sofort umgesetzt werden konnten, notieren. Zudem sollten Sie Fotos und bei Bedarf kleine Videoclips der von den Kindern fokussierten ‚verbesserungswürdigen‘ Orte machen.

Die Methode eignet sich besonders gut, wenn Veränderungen und Neugestaltungen in der KiTa anstehen oder Unzufriedenheiten erkennbar sind. Sie kann auch in Kombination mit der Beschwerdewand (siehe Erhebung „Beschwerdewand“) eingesetzt werden.



Eingangsimpuls

„Heute geht es darum, herauszufinden, was man in unserer KiTa verbessern könnte – was euch also nicht so gut gefällt und eurer Meinung nach geändert werden sollte. Deswegen möchte ich mit euch einen Verbesserungsspaziergang durch die KiTa machen. Ihr könnt mir Orte zeigen, die ihr blöd findet, die schöner werden könnten; oder auch Spielzeug oder Spielgeräte, die ihr eigentlich nie benutzt, die kaputt oder nicht so schön sind. Und vielleicht habt ihr dann auch Ideen, wie solche Dinge so verbessert werden könnten, dass es euch gefällt.“

*Was ihr mir zeigt und vorschlagt, können wir dann auch mit den anderen Kindern, Erzieher*innen und vielleicht auch den Eltern besprechen und überlegen, wie wir eure Vorschläge umsetzen können.*

Damit alle verstehen können, was ihr meint, mache ich Fotos von dem, was ihr mir zeigt, nehme auf, was ihr mir erzählt, und schreibe es später auf. Dann gehen wir los, ihr entscheidet, wo euer Verbesserungsspaziergang beginnen soll.“





Fragen für ‚unterwegs‘

Wenn Kinder etwas zeigen, bietet sich oft die Möglichkeit für ein tiefergehendes Gespräch.

Folgende Fragen können sinnvoll und gesprächsanregend sein:

- „Gibt es noch Orte, die euch gar nicht gefallen?“
- „Gibt es auch Spielzeug oder Geräte, um die sich Kinder oft streiten?“ Und anschließend: „Wie könnte man das ändern?“
- „Welches Spielzeug würdet ihr in den Keller räumen, weil ihr sowieso nie damit spielt?“
- „Welche Sachen fehlen euch immerzu, wenn ihr spielt?“
- „Was stört euch bzw. gefällt euch nicht an diesem Ort? Was würdet ihr hier gerne anders haben oder anders machen?“
- „Wie könnte man diesen Raum besser (gemütlicher, interessanter, ...) gestalten?“
- „Zu wem geht ihr, wenn ihr eine gute Verbesserungsidee habt?“
- „Ist hier in der KiTa schon mal etwas verbessert worden?“
- ...



Zu beachten

Vorab sollten Sie klären, ob die Kinder zu einem Bereich der Einrichtung keinen Zugang erhalten sollen (um z. B. schlafende Krippenkinder nicht aufzuwecken).

Sollen Personen fotografiert werden, müssen sie um ihr Einverständnis gebeten werden.

Wie Sie und Ihre Kolleg*innen im weiteren Verlauf mit den Verbesserungsvorschlägen der Kinder umgehen, muss für diese transparent und verlässlich sein. Es gilt: Jeder Verbesserungsvorschlag ist es wert, ernst genommen und diskutiert zu werden!







Wie können aufgeschriebene Gespräche mit Kindern, Beobachtungsprotokolle, Videotranskripte und Fotos, die bei einem Verbesserungsspaziergang entstehen, dokumentarisch ausgewertet werden?

Im Folgenden werden die Schritte der dokumentarischen Interpretation von Gesprächsaufzeichnungen, Fotografien und Videosequenzen erläutert, die entstehen, wenn Sie mit Kindern einen Verbesserungsspaziergang durch ihre KiTa machen. Nicht geläufige Fachbegriffe sind kursiv geschrieben, Sie können sie auf der **Glossarkarte** nachlesen.

Hilfreich und zudem interessant ist es, sich mit anderen Personen (Kolleg*innen, Eltern, Kindern) über deren Interpretationsideen auszutauschen. Das ermöglicht es Ihnen, Ihre eigene Sichtweise kritisch zu reflektieren und durch andere zu ergänzen. Beachten Sie dabei immer: Interpretationen sind keine Spekulationen – Sie sollten sie nachvollziehbar aus dem empirischen Material ableiten.

Das Interpretieren in klar strukturierten Arbeitsschritten ist eine methodische Herausforderung und vielleicht ungewohnt für Sie – seien Sie mutig und versuchen Sie die Schätze, die die Kinder für Sie in ihren Fotos und Aussagen bereithalten, zu entdecken!

- *Passagen*, die sich durch eine besonders ausgeprägte metaphorische Dichte auszeichnen: Die Kinder sprechen in Wortbildern, erfinden Wörter, erzählen und beschreiben ganz besonders detailliert und fantasievoll,
- *Passagen*, die von einer hohen *emotionalen Involviertheit* geprägt sind: Die Kinder drücken ihre Gefühle (z. B. Wut oder Freude) sprachlich, mimisch und gestisch sehr deutlich und expressiv aus.

Bei der Erstellung eines *thematischen Verlaufs* markieren Sie sich solche *fokussierten Passagen*. Machen Sie zudem Fragen, Interventionen und Themenvorschläge, die von Ihnen selbst eingebracht wurden, als solche kenntlich. Auch entstandene Fotos von ‚verbesserungswürdigen‘ Orten oder Dingen sollten gesichtet und den entsprechenden *Passagen* zugeordnet werden.

Auswahl der Passagen bzw. des empirischen Materials für die Interpretation

Die zeitsparende Variante: Sie können gleich nach der Erhebung eine *Passage* auswählen, die für die Frage, was aus Sicht der Kinder einer Verbesserung bedarf, von besonderem Interesse erscheint.

Zum anderen können auf der Grundlage des *thematischen Verlaufs* sowohl inhaltlich interessierende als auch besonders *fokussierte Passagen* (siehe oben) für die Interpretation ausgewählt werden. Ergänzend zum *Sprachtranskript* können auch dazu passende Fotos/ Video-Stills (Videostandbilder) oder -sequenzen ausgewählt werden.

Auswertungsschritte



1

Empirisches Material sichten und aufbereiten

Thematischer Verlauf

Um sich einen Überblick über die verschiedenen Themen eines Verbesserungsspaziergangs zu verschaffen, können Sie einen sogenannten *thematischen Verlauf* der Audioaufnahme erstellen. Hören Sie sich dafür den aufgezeichneten Verbesserungsspaziergang noch einmal an. Benennen und notieren Sie sich dabei die verschiedenen Themen in ihrer Abfolge. Damit Sie interessante Stellen schnell wiederfinden, notieren Sie sich am besten die entsprechenden Zeitmarkierungen (beispielsweise 00:20:03–00:22:08).

Die Bearbeitung von Themen erfolgt in *Passagen* – diese stellen die Grundeinheit für die Interpretation dar. Neben thematisch für Sie als Fachkraft besonders interessanten Ausführungen der Kinder erzählen Ihnen auch *fokussierte Passagen* mit folgenden Merkmalen sehr viel über die Perspektiven und Relevanzen der Kinder:

- *Passagen*, die von einer hohen *interaktiven Dichte* gekennzeichnet sind: Viele Kinder beteiligen sich intensiv, sprechen oder spielen ‚durcheinander‘,

Transkription

Im Anschluss verschriftlichen Sie die ausgewählte *Passage* (siehe *Transkriptionsregeln*). Von zentraler Bedeutung ist nicht, sich immer an alle *Transkriptionsregeln* zu halten, wohl aber, das Gesagte der Kinder nicht nur wort-, sondern auch lautgetreu zu notieren.



2

Formulierende Interpretation

Es geht hierbei um die Zusammenfassung des sogenannten *immanenten Sinngehalts* des Gesagten und Gezeigten: Worüber reden die Kinder überhaupt? Was sagen sie zu welchen Themen? Was zeigen sie? Was wird also auf der inhaltlichen Ebene von ihnen zum Thema gemacht? Hier können besonders die Verbesserungsvorschläge der Kinder in den Fokus der Interpretation gerückt werden: Was finden die Kinder gut, was sollte besser sein, was möchten sie mitgestalten?

Sinnvoll ist es, wenn Sie zunächst die ausgewählte *Passage* in Ober- (OT) und Unterthemen (UT) gliedern und dann jeweils *paraphrasieren*, d. h., in kondensierter Weise wiedergeben, was die Kinder sagen und zeigen. Gehen Sie in diesem Schritt noch nicht darauf ein, wie die Kinder es sagen oder welche tieferliegende *Bedeutung* die Bearbeitung eines Themas haben könnte. Durch diesen Schritt arbeiten Sie die thematisch-inhaltliche Struktur des Materials heraus.



3



Reflektierende Interpretation

In diesem Interpretationsschritt geht es um den *dokumentarischen* bzw. den *impliziten Sinngehalt* des Gesagten bzw. der beobachteten (Inter-)Aktionen der Kinder. Zentral ist die Frage, wie das jeweilige Thema bzw. der jeweilige Verbesserungsvorschlag oder die Beschwerde bearbeitet wird: Welcher *Orientierungsgehalt* wird (von wem) wie aufgeworfen (*Proposition*), wie wird er (von wem) bearbeitet (*Elaboration*), und wie wird er schließlich (von wem) abgeschlossen (*Konklusion*)? Stimmen die Kinder sich dabei in ihren Ausführungen zu (*Validierung*), etwa indem sie Ergänzungen oder Beispiele formulieren? Kommt es zu *antithetischen Differenzierungen*? Widersprechen sie einander (*Opposition*)?

Allgemeine Leitfragen, die Ihnen beim Interpretieren helfen können, sind:

- Welche fokussierten Themen, Bedürfnisse und Relevanzen der Kinder werden deutlich?
- Was erfahren Sie über ihre aktuellen Muster zu denken, zu fühlen, zu handeln, zu deuten, sich die Welt zu erklären?
- Von welchen Erfahrungen und Erlebnissen erzählen die Kinder wie?
- Wie führen sie durch die Einrichtung und wie zeigen sie die Orte und Dinge, zu welchen sie Verbesserungsideen haben bzw. entwickeln möchten?
- Wovon grenzen sie sich ab (*negativer Horizont*), was streben sie an (*positiver Horizont*)?
- Lassen sich in verschiedenen *Passagen* des Verbesserungsspaziergangs *homologe*, also ähnliche Muster des Denkens, Deutens und Handelns erkennen?
- Welche in der Perspektive der Kinder unangenehmen bzw. nicht zufriedenstellenden Erfahrungen liegen ‚hinter‘ den Verbesserungsideen?

In der *reflektierenden Interpretation* geht es um das Identifizieren des *Orientierungsrahmens* der Kinder, der sich aus ihrem Erfahrungswissen und ihren Relevanzen speist, aber von den Kindern selbst nicht ohne Weiteres auf den Begriff gebracht werden kann (und daher auch nicht einfach „abfragbar“ ist). Zentral für die Analyse sind daher Erzählungen und Beschreibungen, in denen die Kinder von konkreten Erlebnissen erzählen, bzw. ihre Handlungs- und Spielpraxis selbst. Versuchen Sie also, bei der Auswertung nicht sogleich zu bewerten, ob ein Verbesserungsvorschlag realistisch oder eine Beschwerde gerechtfertigt ist. Schauen bzw. hören Sie vielmehr genau hin, welche Verbesserungsvorschläge die Kinder Ihnen, manchmal auch in ganz ‚verschlüsselter‘ Art und Weise, machen.

4



Komparative Analysen

Die Suche nach *Homologien* (Gemeinsamkeiten) und nach *Kontrasten* (Unterschieden) begleitet die Analyse fortwährend. Es geht dabei innerhalb der Interpretation einer *Passage* darum, ähnliche, wiederkehrende *Sinnmuster* zu identifizieren, um die Interpretation zu verdichten und auszudifferenzieren.

Liegen noch andere *Passagen* (aus anderen Erhebungen, bspw. KiTa-Führung oder Beschwerdemauer) vor, können diese für einen Vergleich genutzt werden: Wo sind Gemeinsamkeiten auf der Ebene von Themen und von *Orientierungen* zu erkennen und wo Unterschiede? Durch das Prinzip des Vergleichens können (*homologe* und *kontrastierende*) *Orientierungen* besser identifiziert werden. Äußern beispielsweise verschiedene Kinder an verschiedenen Orten Vorschläge dazu, wie die Bewegungsmöglichkeiten in der KiTa verbessert werden könnten? Oder entdecken Sie z. B. ganz unterschiedliche Gründe dafür, warum ein als stressig empfundener Ort aus Sicht von verschiedenen Kindern umgestaltet werden sollte?

5



Bezüge zu den Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive

Schließlich kann es bereichernd sein, die Erkenntnisse aus der Interpretation eines Verbesserungsspaziergangs mit den bereits dokumentarisch rekonstruierten 23 Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive (vgl. das Plakat „Achtung Kinderperspektiven! Mit Kindern KiTa-Qualität entwickeln“ bzw. die Qualitätsdimensionen im Methodenschatz Teil 1) zu vergleichen und Bezüge herzustellen.

Vielleicht haben Sie auch neue Qualitätsdimensionen entdeckt oder zumindest Facetten, die zu einer Differenzierung schon vorliegender Dimensionen beitragen. Notieren Sie dies als wichtige Erkenntnis Ihrer Forschungsarbeit! Nehmen Sie *alle* Verbesserungsvorschläge der Kinder ernst und dokumentieren Sie diese sichtbar, z. B. auf der Wandzeitung (siehe Dokumentationskarten). Holen Sie auch die Perspektiven von Eltern, Kolleg*innen und anderen Kindern ein und machen Sie zudem transparent, was aus den Vorschlägen geworden ist!





Wie sieht beispielhaft die Interpretation eines Verbesserungsspaziergangs aus?

Dieses Auswertungsbeispiel zeigt, wie eine – sehr detailliert ausgeführte – dokumentarische Interpretation von Gesprächsaufzeichnungen, (videobasierten) Beobachtungen und Fotos, die im Rahmen eines Verbesserungsspaziergangs entstanden sind, aufgebaut ist.

Grundlegend für die Interpretationsarbeit: Gehen Sie ganz prinzipiell *nicht* davon aus, dass Sie ohnehin schon wissen, was die Kinder mit etwas ausdrücken möchten oder was ihnen (nicht) wichtig ist. Es geht darum, die Kinder zu *verstehen* und auf ein vorschnelles Bewerten zu verzichten. Fragen Sie sich immer, was der tiefere Sinn von dem ist, was die Kinder Ihnen gezeigt, kritisiert und an Verbesserungen vorgeschlagen haben. Verweilen die Kinder z. B. an einem Ort besonders lange und überlegten sie dort intensiv, was wie verändert und verbessert werden könnte, dann dokumentiert sich darin die besondere Bedeutung, die dieser Ort bzw. die dort stattfindenden Aktivitäten für sie haben.

Im Folgenden soll dies am Beispiel der Interpretation einer *Passage* veranschaulicht werden, die im Rahmen eines Verbesserungsspaziergangs entstanden ist.

Aria zeigt, wie das Regal stehen soll



Auswertungsschritte



1

Empirisches Material sichten und aufbereiten

Thematischer Verlauf

Zeit	Thema
00:00:00 – 00:12:10	Das Sofa soll ‚frei‘ in der Mitte des Raumes stehen
00:12:11 – 00:20:30	<i>Das Regal soll nicht an der Wand stehen, sondern in den Raum hineinragen („Regal umstellen“)</i>
00:20:31 – 00:25:15	Der „Kuscheltierwartebereich“ vor dem Restaurant soll so bleiben

Auswahl der Passagen bzw. des empirischen Materials für die Interpretation

Die zweite *Passage* wurde ausgewählt, weil die beiden Kinder, die den Verbesserungsspaziergang durchführten, die Sarah sehr zielstrebig zu dem halbhohen Regal führten, das direkt neben der Tür an der Wand stand. Sie beratschlagten sich dort kurz und formulierten dann gemeinschaftlich den Vorschlag, das Regal zu verrücken. Offensichtlich hatten sie sich über diesen ‚Problembereich‘ des Raumes schon zuvor Gedanken gemacht, sodass sie sehr schnell eine konkrete Verbesserungsidee formulieren konnten.

Transkription

Passage: „Regal umstellen“

Aria = Kind 1, Bela = Kind 2, Sarah = pädagogische Fachkraft

- 1 Aria: und hier das Regal (.) is eigentlich schön, aber steht falsch.
 Sarah: falsch? Warum?
 Bela: na, weil es besser anders wär; so im Raum
 5 Aria: ^Lschau. So. wie ich hier stehe. So.
 Bela: ja genau. Der Mülleimer kann da bleiben.
 Sarah: so in den Raum hineinragen, meint ihr?
 Aria und Bela: ja.
 10 Sarah: Und warum fändet ihr das besser?
 Aria: weil=weil (.) wir dann dahinter besser ungestört spielen könnten.
 Bela: dann laufen uns die Anderen da so nicht immer durch. Die Kleinen vor allem.
 15 Aria: und das wär auch gemütlicher (.) so mit einer Ecke.
 Bela: wenn die Erwachsenen uns helfen, dann schaffen wir das so zu schieben.
 Aria: ja, wenn sie die Idee auch gut finden. *An die Erzieherin im Raum gerichtet: Wie findest du die Idee?*



2

Formulierende Interpretation

Zeile 1–19 OT

Durch das Umstellen des Regals würde ein ungestörterer Spielbereich entstehen

Zeile 1–8 UT

Das Regal steht längs an der Wand „falsch“ – es stünde besser quer in den Raum hineinragend. Der Mülleimer kann stehen bleiben, wo er ist.

Zeile 9–15 UT

Der Vorteil wäre, dass man hinter dem Regal ungestört spielen könnte, weil andere (vor allem kleinere) Kinder einem nicht durch die Spielfläche laufen. Zudem wäre es „gemütlicher“.

Zeile 16–19 UT

Der Vorschlag kann umgesetzt werden, wenn die Erwachsenen ihn auch gut finden und den Kindern helfen, das Regal zu verschieben.



3

Reflektierende Interpretation

In ihrer *Proposition* formuliert Aria eine Kritik (das Regal steht „falsch“), verbindet dies aber unmittelbar mit einem Lob („eigentlich“ ist das Regal „schön“). Hier dokumentiert sich ein konstruktiver Umgang der Kinder mit dem ‚Auftrag‘, während des Spaziergangs durch die Räume Verbesserungsideen zu äußern, die zwangsläufig immer zugleich eine Kritik implizieren.

In der folgenden *Elaboration* wird deutlich, dass die Kinder eine sehr anschauliche Idee davon haben, wie das Regal stehen sollte: Aria demonstriert dies mit ihrem ganzen Körper. Darüber hinaus können die Kinder sehr gut sprachlich auf den Punkt bringen, warum das Regal besser in den Raum hineinragen würde: Es würde damit ein ‚Raum im Raum‘ entstehen, eine „Ecke“ hinter dem Regal, in der die Kinder „ungestört“ spielen könnten. Sie beziehen sich hier auf die Erfahrung, dass ihnen andere (vor allem kleinere) Kinder durch die Spielfläche gelaufen sind – diese Störungen beim Spielen stehen im *negativen Gegenhorizont*. Eine vergleichsweise störungsfreie und zudem „gemütliche“ Ecke zum Spielen hinter dem Regal zu haben, die zudem nicht sofort für jede*n einsehbar ist, der zur Tür hineinkommt, steht dagegen im *positiven Horizont*.

In der *Konklusion* dokumentiert sich schließlich die Zuversicht der Kinder, dass ihre Idee auch realisierbar ist, wenn die Erwachsenen sie ebenfalls gut finden und ihnen helfen, das schwere Regal zu schieben. Implizit wird hier zudem den Erwachsenen von den Kindern ein Vetorecht zugestanden – Verbesserungen sollen nicht gegen die, sondern mit den Erwachsenen umgesetzt werden. Die Erzieherin, die sich im Raum befindet, wird als Diskurspartnerin sofort einbezogen. Hier dokumentiert sich auch ein dialogorientiertes Grundmuster der Kommunikation zwischen Fachkraft und Kindern und ein damit verbundenes Vertrauen der Kinder, dass ihre Ideen ernstgenommen und berücksichtigt werden.



4

Komparative Analysen

Während des Verbesserungsspaziergangs zeigten die beiden Kinder der Forscherin zudem den Kuscheltierwartebereich vor dem Restaurant, den sie uneingeschränkt positiv bewerteten.

Passage: „Kuscheltierwartebereich“



So sieht der Kuscheltierwartebereich aus





Aria: hier warten die Kuscheltiere, wenn wir essen.
 Bela: oder die Autos.
 Aria: oder wenn die Kleinen einen Nuckel dabei haben.
 Sarah: wozu ist das gut?
 Aria: na, damit die Sachen nicht im Essen landen.
 Bela: @in der Tomatensoße@
 Aria: ie::::h (.) ist alles bekleckert.
 Bela: das kann so bleiben. Komm wir gehen weiter.

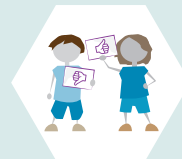
Auch in dieser Untersequenz dokumentiert sich deutlich, dass die Kinder den Auftrag, beim Rundgang durch die KiTa zu überlegen, was verbessert werden könnte, sehr gewissenhaft ausführen. Der „Kuscheltierwartebereich“ bedarf keiner Verbesserung, da er in der Perspektive der Kinder funktional bzw. sinnvoll ist. Hier dokumentiert sich, dass die Begründung für eine Regel(ung) auch Kindern einleuchten muss – sie beziehen sich hier z. B. nicht darauf, dass (dies wäre eine mögliche Erwachsenen-Perspektive) die Kuscheltiere etc. draußen warten müssen, damit die Kinder sich auf das Essen konzentrieren und nicht spielen. Es leuchtet ihnen vielmehr ganz offenbar ein, dass es *für sie selbst* Vorteile hat, wenn Kuscheltiere, Spielsachen oder Nuckel nicht im Essen landen und damit verschmutzt werden.



5

Bezüge zu den Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive

Insgesamt wird deutlich, dass die Kinder sich durch die Möglichkeit des Verbesserungsspaziergangs in ihrer Orientierung bestärkt fühlen, die KiTa als einen für sie zentralen Lebensort mitzugestalten und mitzubestimmen. Das verweist auf die Qualitätsdimension „*Sich beteiligen, mitreden und (mit)entscheiden*“. Zudem machen sie von der Möglichkeit Gebrauch, sich über etwas zu beschweren, und verknüpfen dies sogleich mit einem konstruktiven Verbesserungsvorschlag. Hier besteht ein Bezug zur Qualitätsdimension „*Sich mit Beschwerden gehört und berücksichtigt fühlen*“. In Bezug auf die Beziehungsgestaltung zu den pädagogischen Fachkräften wird hier zudem deutlich, dass die Kinder sich in einer dialogischen Kommunikation ernst genommen fühlen und die Fachkräfte als Bündnispartner bei anstehenden Verbesserungen empfinden. Das verweist auf die Qualitätsdimension „*Sich in Bezug auf die eigenen Rechte und Entscheidungen respektiert fühlen*“.



Beschwerdemaier





Mit welchen Methoden können wir uns einen Zugang zu den Erfahrungen und Perspektiven von Kindern erarbeiten?

Diese Erhebungsmethodenkarte leitet bzw. begleitet Sie durch den Gestaltungsprozess einer Beschwerdemaier gemeinsam mit den Kindern. Die auf der Karte notierten Impulse und Fragen, die an die Kinder gerichtet werden können, sind Vorschläge! Notieren Sie sich bei der Vorbereitung auf die Erhebung gerne weitere Impulse oder Fragen, die *Ihnen* wichtig erscheinen, wenn Sie an *Ihre* KiTa und *Ihre* Kinder denken! Lassen Sie sich jedoch immer von den Themen und Relevanzen der Kinder leiten – in *deren* Fokussierungen dokumentieren sich die Kinderperspektiven besonders gut.



Dauer

30 bis 40 Minuten



Materialien

- verschiedenartige und -farbige Mal- und Schreibstifte
- Plakatkarton
- orangene / rote rechteckige Blätter als ‚Mauersteine‘
- Kleber
- Aufnahmegerät
- Fotokamera



Setting und Durchführung

Durchführung mit einer Gruppe von drei bis vier Kindern; alle Arbeitsmaterialien liegen gut erreichbar auf dem Boden oder Tisch. Während der Durchführung läuft das Aufnahmegerät mit, und bei Bedarf können Sie zusätzlich Fotos machen oder Sequenzen filmen.

Sie schreiben zunächst alle Beschwerden der Kinder unkommentiert und möglichst wortgetreu auf Moderationskarten; die Kinder können auch etwas dazu malen oder selbst schreiben. Dabei stellen Sie immer wieder sicher, dass Sie die Äußerungen der Kinder richtig verstanden haben: „Habe ich euch richtig verstanden? Sollen wir das so als Beschwerde auf die Mauer schreiben?“ Bei der Plakaterstellung entscheiden die Kinder, welche Mauersteine an die Beschwerdemaier angeheftet werden, und sie haben ein Mitspracherecht darüber, wo es aufgehängt wird. Am Ende sollte es zudem für die Langzeitdokumentation ab fotografiert werden.

Die Methode eignet sich gut dafür, ein kontinuierliches Bearbeitungssystem von Beschwerden zu etablieren.



Eingangsimpuls

„Mich interessiert, was euch in unserer KiTa gefällt, aber auch, was ihr nicht so gut findet, was euch nervt oder ärgert, was euch wütend oder traurig macht.“

*„Dafür will ich mit euch eine ‚Beschwerdemaier‘ aufbauen – da können dann auch die anderen Kinder, eure Eltern und die Erzieher*innen sehen, was aus eurer Sicht geändert oder verbessert werden sollte.“*

„Wenn ihr mir helft, das herauszufinden, können wir etwas ändern. Ihr könnt auf die Mauersteine malen, was euch stört, oder es mir erzählen, und ich schreibe es auf.“





Fragen für ‚unterwegs‘

Folgende Fragen können Sie als zusätzliche Stimuli in den Prozess des Überlegens, Formulierens und Aufschreibens von Beschwerden einbringen:

- „Erinnert ihr euch daran, dass ihr euch in der KiTa mal so richtig geärgert habt? Erzählt ihr mir davon?“
- „Gibt es auch Kinder oder Erwachsene, die euch ärgern? Könnt ihr mir davon erzählen?“
- „Gibt es hier etwas, das euch jeden Tag nervt?“
Evtl. Anschlussfrage: „Habt ihr eine Idee, wie man das ändern könnte?“
- „Gibt es eine Regel, die ihr abschaffen würdet, wenn ihr die Bestimmer*innen wärt?“
- „Seid ihr manchmal traurig in der KiTa? Könnt ihr mir von einer Situation erzählen, in der ihr traurig wart?“
- „Gibt es in der KiTa etwas, das ihr ungerecht findet?“
Evtl. Anschlussfrage: „Habt ihr eine Idee, wie man das ändern könnte?“
- „Wenn eine Fee käme und ihr hättet einen Wunsch frei – was würdet ihr euch für die KiTa wünschen?“
- „Was wünscht ihr euch von den Erzieher*innen?“
- „Was wünscht ihr euch von den anderen Kindern?“
- ...



Zu beachten

Die Kinder nutzen die „Beschwerdemauer“ eventuell, um sich über alltägliche Abläufe und Regeln, beispielsweise die Gestaltung des Morgenkreises oder der Mittagsruhe, zu beschweren. Wie Sie und Ihre Kolleg*innen im weiteren Verlauf mit den Beschwerden der Kinder umgehen, muss für diese transparent und verlässlich sein.

Es gilt: *Jede* Beschwerde muss ernst genommen und bearbeitet werden! Sind die Kinder der Meinung, dass die Beschwerde nicht mehr gilt, kann der entsprechende Beschwerde-Mauerstein entfernt werden.

Bei der Gestaltung der „Beschwerdemauer“ müssen Sie besonders sorgfältig darauf achten, dass alle Kinder vor Nachteilen durch die geäußerte Kritik geschützt werden. So sollten Beschwerden möglichst nicht einem bestimmten Kind zugeordnet werden können. Es gilt: Der Schutz der Kinder steht *immer* an erster Stelle.







Wie kann ein von bzw. mit den Kindern erstelltes Plakat zu ihren Beschwerden ausgewertet werden?

Im Folgenden werden die einzelnen Schritte der dokumentarischen Interpretation von gemeinsam mit Kindern erstellten Plakaten zu ihren Beschwerden erläutert. Nicht geläufige Fachbegriffe sind kursiv geschrieben, Sie können sie auf der **Glossarkarte** nachlesen.

Hilfreich und zudem interessant ist es, sich mit anderen Personen (Kolleg*innen, Eltern, Kindern) über deren Interpretationsideen auszutauschen. Das ermöglicht Ihnen, Ihre eigene Sichtweise kritisch zu reflektieren und durch andere zu ergänzen. Beachten Sie dabei immer: Interpretationen sind keine Spekulationen. Sie sollten sie nachvollziehbar aus dem empirischen Material ableiten.

Das Interpretieren in klar strukturierten Arbeitsschritten ist eine methodische Herausforderung und vielleicht ungewohnt für Sie – seien Sie mutig und versuchen Sie, die Schätze, die die Kinder in ihren Aussagen und Bildern bereithalten, zu entdecken!

Auswertungsschritte



1

Empirisches Material sichten und aufbereiten

Betrachten Sie die Beschwerdemaier zeitnah nach der Erhebung noch einmal in Ruhe, damit alle darin enthaltenen Beschwerden wirklich wahr- und ernstgenommen werden. Wenn Sie kontinuierlich mit der Beschwerdemaier arbeiten, sollte nicht mehr als eine Woche vergehen, bis Sie auf die Kritiken und Veränderungswünsche der Kinder eingehen. Wählen Sie dabei immer einen oder zwei Beschwerdekompexe aus, mit denen Sie sich tiefergehend beschäftigen wollen. Ihr besonderes Augenmerk sollte hier den eher ‚unscheinbaren‘ oder uneindeutigen Beschwerden gelten – hier gilt es, zunächst herauszufinden, was den Kindern Kummer bereitet, sie stört oder ärgert.



2

Formulierende Interpretation

In diesem Interpretationsschritt geht es um die Zusammenfassung des sogenannten *immanenten Sinngehalts* des Gesagten / Aufgeschriebenen / Gemalten, also um die Frage, welche Beschwerden überhaupt formuliert wurden. Dazu können Sie sich fragen: Um welche Themen geht es bei den Beschwerden der Kinder? Was drücken sie auf der inhaltlich-thematischen Ebene aus? Wichtig ist es, hier noch *keine* eigenen Bewertungen oder Einschätzungen zu formulieren: Es geht darum, sich die Kinderperspektiven zu erschließen und eben *nicht* den eigenen Vorannahmen und Relevanzen verhaftet zu bleiben! Um Abstand zur eigenen Perspektive zu gewinnen, kann es hilfreich sein, das von den Kindern Gesagte bzw. Aufgeschriebene oder Gemalte in Ober- und Unterthemen zu gliedern und die zentralen Themen und Aussagen der Kinder zusammenfassend zu *paraphrasieren*. Was sagen sie zum Beispiel zur Interaktion mit den Fachkräften? Was zur Raumgestaltung? Was zum Ablauf von Alltagssituationen?



3



Reflektierende Interpretation

In diesem Interpretationsschritt geht es um den *dokumentarischen* bzw. den *impliziten Sinngehalt* der Beiträge der Kinder an der Beschwerdemauer. Im Fokus stehen also noch nicht die Verbesserungsvorschläge oder Veränderungsmöglichkeiten. Machen Sie sich vielmehr zunächst bewusst, welche Orientierungen und Relevanzen der Kinder ‚hinter‘ den von ihnen formulierten Kritikpunkten liegen – beschwert sich ein Kind z. B. darüber, dass es vor dem Essen immer aufräumen muss, dokumentiert sich darin vielleicht der Wunsch, etwas selbst Gebautes stehen lassen und die Arbeit daran am Nachmittag fortsetzen zu können. Ideen zur Lösung von konkreten Problemen können separat für später notiert werden, sodass sie nicht verloren gehen.

Zentral ist hier die Frage, wie das jeweilige Thema bearbeitet wird. Dafür können Sie sich folgende Fragen stellen:

- Welche Beschwerden formulieren die Kinder auf einer expliziten, thematisch-inhaltlichen Ebene?
- Was dokumentiert sich darüber hinaus auf einer impliziten, ‚dahinterliegenden‘ Ebene über wichtige Anliegen der Kinder?
- Welche handlungsleitenden Orientierungen, Relevanzen, Wertorientierungen und Deutungsmuster dokumentieren sich in den Aussagen der Kinder?
- Welche Erfahrungen sind offenbar von besonderer Relevanz?
- Wovon grenzen sich die Kinder ab (negativer Horizont), was erleben sie positiv und wünschen sie sich (positiver Horizont)?
- Lassen sich in den verschiedenen Beiträgen/Beschwerden der Kinder *homologe*, also ähnliche, aber auch unterschiedliche *Orientierungsmuster* erkennen?

Haben die Kinder auf dem Plakat auch Zeichnungen angebracht, um ihren Beschwerden Ausdruck zu verleihen, können Sie sich an der Interpretation von Kinderzeichnungen orientieren, die auf der Auswertungskarte „Kinder malen ihre KiTa“ erläutert wird.

4



Komparative Analysen

Die Suche nach *Homologien* (Gemeinsamkeiten) und *Kontrasten* (Unterschieden) begleitet die Analyse fortwährend. Es geht dabei innerhalb der Interpretation der Beschwerdemauer darum, ähnliche, wiederkehrende *Sinnmuster* zu identifizieren, um die Interpretation zu *validieren* (zu bestätigen), z. B. die Beschwerde der Kinder darüber, nicht in Ruhe zu Ende spielen zu können.

Liegen noch andere Beschwerdemauern (etwa von anderen Kindern bzw. Kindergruppen) vor, können Sie diese für einen Vergleich nutzen: Wo sind Gemeinsamkeiten auf der Ebene von Themen sowie von *Orientierungen* zu erkennen und wo Unterschiede? Durch das Prinzip des Vergleichens können Sie (*homologe* und *kontrastierende*) *Orientierungen* besser identifizieren. Sie können sich z. B. die Fragen stellen: Wird das gleiche Thema unterschiedlich bearbeitet? Unterscheiden sich die Bewertungen der Kinder?

Sofern das Gespräch beim Erstellen des Plakates aufgenommen oder sogar videografiert wurde, können Sie dies in die Interpretation einbeziehen: Vielleicht haben die Kinder die von ihnen formulierten Beschwerden noch mit konkreten Beispielen ergänzt, sie genauer beschrieben oder sie ausführlich begründet? Haben sie zu ihren Beschwerden *positive Horizonte* entfaltet, also beschrieben, wie es sein sollte, damit sie sich *nicht* beschweren müssten? Haben sie konkrete Veränderungs- oder Verbesserungsvorschläge gemacht, die nicht in das Plakat eingegangen sind? Vielleicht zeigen die Kinder auch auf der *performativen*, der Handlungs- und Interaktionsebene, etwas, das für das Verständnis ihrer Beschwerden hilfreich ist. Für die Auswertung dieses Ton- oder Videomaterials können Sie die Auswertungskarten *Gruppendiskussion* (rein sprachliches Material) oder *videobasierte Beobachtung* (beobachtete Interaktionen) hinzuziehen.

5



Bezüge zu den Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive

Schließlich kann es bereichernd sein, die Erkenntnisse aus der Interpretation einer Beschwerdemauer mit den bereits dokumentarisch rekonstruierten 23 Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive (vgl. das Plakat „Achtung Kinderperspektiven! Mit Kindern KiTa-Qualität entwickeln“ bzw. die Qualitätsdimensionen im Methodenschatz teil 1) zu vergleichen und Bezüge herzustellen.

Vielleicht haben Sie auch neue Qualitätsdimensionen entdeckt oder zumindest Facetten, die zu einer Differenzierung schon vorliegender Dimensionen beitragen. Notieren Sie dies als wichtige Erkenntnis Ihrer Forschungsarbeit!





Wie sieht beispielhaft die Interpretation eines von bzw. gemeinsam mit den Kindern erstellten Plakates zu ihren Beschwerden aus?

Dieses Auswertungsbeispiel zeigt, wie die dokumentarische Interpretation einer von bzw. gemeinsam mit den Kindern erstellten Beschwerdemauer aufgebaut ist.

Grundlegend für die Interpretationsarbeit: Gehen Sie ganz prinzipiell *nicht* davon aus, dass Sie ohnehin schon wissen, was die Kinder mit etwas ausdrücken möchten oder was ihnen (nicht) wichtig ist. Es geht darum, die Kinder zu *verstehen* und auf ein vorschnelles Bewerten zu verzichten. Fragen Sie sich immer, was der tiefere Sinn ‚hinter‘ einer Aussage, einer Zeichnung oder eben einer Beschwerde ist: Beschweren sich Kinder z. B. mit großem Nachdruck über das dauernde Schimpfen einer Fachkraft mit ihnen, so erfahren wir zwar nichts über deren tatsächlichen Umgangston, wohl aber, dass sich die Kinder intensiv beeinträchtigt und bekümmert fühlen.

Im Folgenden soll dies am Beispiel der Interpretation einer Beschwerdemauer veranschaulicht werden.

Plakat: Beschwerdemauer



Auswertungsschritte



1

Empirisches Material sichten und aufbereiten

Für die exemplarische Analyse wurden vier Beschwerden von dieser Beschwerdemauer ausgewählt.

Ich finde die Erzieher nicht gut, weil die immer bestimmen und ich möchte auch mal bestimmen.

Beschwerde 1: Erzieher

Ich will eigentlich mit Jette spielen. Aber Natalia sagt ich darf nicht.

Beschwerde 2: Spielpartner

Wenn es Brokkoli gibt finde ich das doof.

Beschwerde 3: Essen / Brokkoli

Warten finden wir ganz ganz blöd. (Beim Stuhlkreis) (auf Nachttisch)

Beschwerde 4: Warten



2

Formulierende Interpretation

Auf der Ebene des *immanenten Sinngehalts* lassen sich hier zwei Oberthemen identifizieren: die Beschäftigung der Kinder mit Beziehungen (Beschwerden 1 und 2) und mit Alltagssituationen in der KiTa (Essen / Stuhlkreis) (Beschwerden 3 und 4).

Dabei geht es beim Thema Beziehungen in der ersten Beschwerde um die Interaktion mit den Fachkräften: Es ist „nicht gut“, dass die „Erzieher“ „immer bestimmen“, das Kind möchte „auch mal bestimmen“. In der zweiten Beschwerde geht es um die Interaktion mit den Spielkamerad*innen: Das Kind möchte mit einem bestimmten Kind spielen, und dies wird ihm von einem anderen Kind untersagt.

In Bezug auf die Alltagssituationen beschweren sich die Kinder zum einen über ein ihnen zum Mittagessen angebotenes Gemüse („Brokkoli“), das nicht gemocht wird („doof“). Zum anderen geht es um das als „blöd“ bewertete Warten-Müssen, z. B. im Stuhlkreis oder auf den Nachttisch.



3



Reflektierende Interpretation

Als ein *homologes Muster*, das die Beschwerden 1 und 2 auf einer Ebene kennzeichnet, die noch ‚hinter‘ den wortwörtlich benannten Themen liegt, kann die Beschäftigung der Kinder mit der Frage identifiziert werden, wer über wen bestimmen darf.

Deutlich wird dabei, dass für die Kinder aktuell die Erfahrung der Fremdbestimmtheit im *negativen Horizont* steht, während die Möglichkeit zur Selbst- bzw. Mitbestimmung einen *positiven Horizont* darstellt. Die Kinder wollen im Alltag Entscheidungen mittreffen bzw. nicht fremdbestimmt werden – dies bezieht sich nicht nur auf die Interaktion mit den Fachkräften, sondern auch auf die Beziehungsebene zwischen den Kindern. Dass sie dabei nicht immer und alles bestimmen wollen, sondern einen ‚fairen‘ Anteil an Gestaltungsmöglichkeiten fordern, dokumentiert sich in der Aussage, „auch“ mal bestimmen zu wollen. Auf der Ebene des *Dokumentsinns* wird deutlich, dass die Verteilung von Gestaltungs- und Entscheidungsmacht ein sehr relevantes Thema für die Kinder ist.

In den Beschwerden 3 und 4 dokumentiert sich, dass es für die Kinder mit negativen Gefühlen verbunden ist, wenn sie glauben, immer etwas tun oder essen zu müssen, was sie nicht mögen (hier: Brokkoli essen bzw. warten). Die Kinder formulieren diese Beschwerden so, als hätten sie keinerlei Einfluss auf diese Situation: Weder lässt sich in ihrer Perspektive offenbar etwas daran ändern, dass es Brokkoli gibt, noch, dass sie auf den Nachtisch bzw. im Stuhlkreis auf etwas warten müssen. Das eingeforderte Befolgen einer von außen gesetzten Norm bzw. Regel, an die sich alle Kinder gleichermaßen halten müssen, bildet den *negativen Horizont*.

Die Kinder sind vielmehr positiv daran orientiert, mitzureden (z. B. was es zu essen gibt) und den eigenen Bedürfnissen zu folgen, sich also *nicht* zwingend einer kollektiven zeitlichen Taktung anpassen zu müssen.

4



Komparative Analysen

Vergleicht man nun die vier Ausschnitte miteinander, wird deutlich, dass es bei allen Beschwerden im weitesten Sinne um Selbst- und Mitbestimmung geht bzw. um das Respektieren individueller Bedürfnisse und Vorlieben. In den Beschwerden dokumentiert sich also auch ein *positiver Gegenhorizont*.

Die Kinder setzen sich damit auseinander, dass sie im KiTa-Alltag vieles nicht selbst entscheiden können und somit die Erzieher*innen die ‚Bestimmer‘ sind. Auch untereinander machen sie die Erfahrung, dass andere Kinder versuchen, über sie zu bestimmen und damit Macht auszuüben.

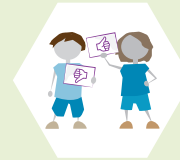
Dem setzen sie den *positiven Gegenhorizont* der Selbst- und Mitbestimmung entgegen: Sie wollen sich in Bezug auf die eigenen Vorlieben (keinen Brokkoli mögen, eine*n Spielpartner*in bevorzugen) und Selbstbestimmungsrechte (nicht nur die Fachkraft darf bestimmen, nicht auf den Nachtisch warten müssen) wahrgenommen und respektiert fühlen. Zudem wird deutlich, dass Kinder gerade im gruppenpädagogisch strukturierten und gestalteten KiTa-Alltag daran interessiert sind, sich als individuelle Persönlichkeit zu entwickeln und zu behaupten.

5



Bezüge zu den Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive

Im Vordergrund der vier Beschwerden stehen hier die Qualitätsdimensionen zur Selbst- und Mitbestimmung: „*Sich in Bezug auf die eigenen Rechte und Entscheidungen respektiert fühlen*“ und „*Sich beteiligen, mitreden und (mit)entscheiden*“. Den Kindern scheint auch wichtig zu sein, „*sich als individuelle Persönlichkeit wertgeschätzt [zu] fühlen und sichtbar [zu] sein*“. Dass sie „*sich mit Beschwerden gehört und berücksichtigt fühlen*“ wollen, zeigt zudem die rege und ernsthafte Teilnahme an der Erstellung der Beschwerdemauer: Die Beschwerden liegen den Kindern offenbar wirklich auf dem Herzen und sollen bearbeitet werden.



Ein ganz verrückter, schöner Tag





Mit welchen Methoden können wir uns einen Zugang zu den Erfahrungen und Perspektiven von Kindern erarbeiten?

Diese Erhebungsmethodenkarte leitet bzw. begleitet Sie durch den gemeinsamen Gestaltungsprozess eines Plakates mit den Kindern zum Thema „Ein ganz verrückter, schöner Tag“. Die auf der Karte notierten Impulse und Fragen, die an die Kinder gerichtet werden können, sind Vorschläge! Notieren Sie sich bei der Vorbereitung auf die Erhebung gerne weitere Impulse oder Fragen, die *Ihnen* wichtig erscheinen, wenn Sie an *Ihre* KiTa und *Ihre* Kinder denken! Lassen Sie sich jedoch immer von den Themen und Relevanzen der Kinder leiten – in *deren* Fokussierungen dokumentieren sich die Kinderperspektiven besonders gut.



Dauer

30 bis 40 Minuten



Materialien

- Verschiedenartige und -farbige Malstifte
- Plakatkarton
- Moderationskarten in Wolken- oder anderen Formen
- Kleber
- Fotokamera
- Aufnahmegerät



Setting und Durchführung

Durchführung mit einer Gruppe von in etwa drei bis vier Kindern; alle Arbeitsmaterialien liegen gut erreichbar auf dem Boden oder einem Tisch bereit. Mit dem Aufnahmegerät können Sie die Gespräche aufzeichnen, bei Bedarf können Sie außerdem Fotos machen. Während der Durchführung sollten Sie sich mit eigenen Fragen zunächst zurückhalten, Sie können sich aber in Gespräche verwickeln lassen.

Sie schreiben alle Wünsche und Vorschläge zunächst unkommentiert und möglichst wortgetreu auf die Moderationskarten und lesen sie anschließend noch mal vor. Zusätzlich können die Kinder ihre Wünsche und Vorschläge auch selbst aufmalen oder schreiben. Die Kinder entscheiden dann, welche Moderationskarten mit ihren Aussagen auf das Dokumentationsplakat geklebt werden und wohin. Gegebenenfalls können Sie oder die Kinder noch Ergänzungen notieren. Das Plakat erstellen Sie gemeinsam mit den Kindern, und die Kinder haben ein Mitspracherecht bei der Frage, wo es aufgehängt wird. Am Ende sollte es zudem für die Langzeitdokumentation abfotografiert werden.

Die Methode eignet sich auch gut für die Planung von Festen oder anderen besonderen Tagen.



Eingangsimpuls

„Mich interessiert, was für euch eine gute KiTa ist. Was macht ihr gerne, wobei habt ihr Spaß, was wünscht ihr euch für die KiTa? Dazu will ich mit euch einmal besprechen, wie ein ganz besonders schöner und vielleicht auch ganz verrückter Tag in der KiTa aussehen könnte. Ihr könnt von allen Ideen erzählen, die ihr habt, alle Wünsche sagen. Stellt euch vor, ihr seid die Bestimmer und an diesem besonderen Tag ist hier alles so, wie ihr euch das wünscht. Stellt euch vor, ihr kommt zur Tür herein und der verrückte, schöne Tag geht los. Was passiert dann?“





Mögliche weitere Frageimpulse

Folgende Fragen können als zusätzliche Stimuli in den Prozess des Überlegens, Formulierens und Aufschreibens eingebracht werden:

- „Was passiert an dem schönen, verrückten Tag als allererstes, wenn eure Eltern euch hergebracht haben und wie geht es weiter?“
- „Was würdet ihr von Zuhause in die KiTa mitnehmen an diesem schönen, verrückten Tag?“
- „Was gibt es zu Essen an diesem schönen, verrückten Tag und wie läuft das (Mittag-) Essen ab?“
- „Was ist heute so ganz anders als sonst? Was ist heute ganz verrückt? Erzählt mir / uns davon!“
- „Was spielt ihr an diesem Tag mit euren Freund*innen? Und wo spielt ihr? Erzählt mir, was ihr macht!“
- „Seid ihr mehr draußen oder drinnen?“
- „Wenn ihr bestimmt an diesem Tag – welche Regeln gelten dann und welche nicht?“
- „Was soll an dem schönen, verrückten Tag auf jeden Fall genau so sein, wie es auch sonst jeden Tag ist?“
- „Was wünscht ihr euch an diesem schönen, verrückten Tag von uns / den Erzieher*innen? Was sollen die machen oder wie sollen die sein?“
- „Was wünscht ihr euch an diesem schönen, verrückten Tag von den anderen Kindern?“
- „Würdet ihr jemanden zu dem schönen, verrückten Tag in die KiTa einladen? Wen hättet ihr gerne bei euch?“
- „Was soll an dem schönen, verrückten Tag anders sein, worüber ihr euch sonst manchmal ärgert? Erzählt mir davon!“
- ...



Zu beachten

Möglicherweise äußern die Kinder zunächst unrealistisch oder unverantwortlich erscheinende Ideen oder Wünsche wie: „ein Schwimmbad im Garten“ oder „einmal aus dem Fenster springen“, die erst einmal so notiert werden sollten. Fragen Sie sich dann, welche Bedürfnisse der Kinder sich in diesen Vorschlägen verbergen (z. B. nach intensiven Erfahrungen im und mit Wasser oder nach dem Bestehen von ‚Mutproben‘). Überlegen Sie zusammen mit den Kindern, ob und wie ihre Ideen für den „verrückten Tag“ umgesetzt werden könnten, und bringen Sie dafür auch Ihre Vorschläge ein (z. B. mehrere Planschbecken im Garten aufbauen und einen anspruchsvollen Hindernisparcours aufbauen).







Wie kann ein von bzw. mit den Kindern erstelltes Plakat zu einem „ganz verrückten, schönen Tag“ in der KiTa ausgewertet werden?

Im Folgenden werden die einzelnen Schritte der dokumentarischen Interpretation von gemeinsam mit Kindern erstellten Plakaten zu einem „ganz verrückten, schönen Tag“ erläutert. Nicht geläufige Fachbegriffe sind kursiv geschrieben, Sie können sie auf der **Glossarkarte** nachlesen.

Hilfreich und zudem interessant ist es, sich mit anderen Personen (Kolleg*innen, Eltern, Kindern) über deren Interpretationsideen auszutauschen. Das ermöglicht Ihnen, Ihre eigene Sichtweise kritisch zu reflektieren und durch andere zu ergänzen. Beachten Sie dabei immer: Interpretationen sind keine Spekulationen. Sie sollten sie nachvollziehbar aus dem empirischen Material ableiten.

Das Interpretieren in klar strukturierten Arbeitsschritten ist eine methodische Herausforderung und vielleicht ungewohnt für Sie – seien Sie mutig und versuchen Sie, die Schätze, die die Kinder in ihren Aussagen und Bildern bereithalten, zu entdecken!

Auswertungsschritte



1

Empirisches Material sichten und aufbereiten

Betrachten Sie das Plakat zum „ganz verrückten, schönen Tag“ zeitnah nach der Erhebung noch einmal in Ruhe, damit alle darin enthaltenen Vorschläge und Wünsche der Kinder wirklich wahr- und ernstgenommen werden. Überlegen Sie zusammen mit den Kindern, wann der „verrückte Tag“ stattfinden kann, z. B. in Form eines Festes für die ganze KiTa oder auch nur als „verrückte Stunde“ an einem ganz normalen Wochentag. Wenden Sie sich bei der Analyse sowohl den Themen/Karten zu, die von den Kindern besonders engagiert und intensiv angefertigt wurden, als auch den eher ‚unscheinbaren‘, ‚kleinen‘ Wünschen und Vorschlägen.



2

Formulierende Interpretation

In diesem Interpretationsschritt geht es um die Zusammenfassung des sogenannten *immanenten Sinngehalts* des Gesagten/Aufgeschriebenen/Gemalten, also um die Frage, welche Wünsche und Vorschläge die Kinder überhaupt formuliert haben. Dazu können Sie sich fragen: Um welche Themen geht es bei den ‚verrückten‘ Wünschen und Vorschlägen der Kinder? Was drücken sie auf der inhaltlich-thematischen Ebene aus? Wichtig ist es, hier noch *keine* eigenen Bewertungen oder Einschätzungen zu formulieren: Es geht darum, sich die Kinderperspektiven zu erschließen und eben *nicht* den eigenen Vorannahmen und Relevanzen verhaftet zu bleiben! Um Abstand zur eigenen Perspektive zu gewinnen, kann es hilfreich sein, das von den Kindern Gesagte bzw. Aufgeschriebene oder Gemalte in Ober- und Unterthemen zu gliedern und die zentralen Themen und Aussagen der Kinder zusammenfassend zu *paraphrasieren*: Welche Vorstellungen und Wünsche haben die Kinder zum Beispiel in Bezug auf das Essen, die Aktivitäten und das Verhalten der Fachkräfte an diesem verrückten, schönen Tag?



3



Reflektierende Interpretation

In diesem Interpretationsschritt geht es um den *dokumentarischen* bzw. den *impliziten Sinngehalt* der Beiträge der Kinder auf dem Plakat. Im Fokus steht also noch nicht die konkrete Umsetzung. Machen Sie sich vielmehr zunächst bewusst, welche *Orientierungen* und *Relevanzen* der Kinder ‚hinter‘ den von ihnen formulierten Vorschlägen für den ‚verrückten‘ Tag liegen. Ideen zur Umsetzung von konkreten Vorschlägen können separat für später notiert werden, sodass sie nicht verloren gehen.

Zentral ist hier die Frage, *wie* das jeweilige Thema von den Kindern bearbeitet wird. Dafür können Sie sich folgende Fragen stellen:

- Welche Wünsche formulieren die Kinder auf einer *expliziten*, thematisch-inhaltlichen Ebene für den verrückten, schönen Tag?
- Was dokumentiert sich darüber hinaus auf einer *impliziten*, ‚dahinterliegenden‘ Ebene über wichtige Anliegen der Kinder?
- Welche handlungsleitenden *Orientierungen*, Relevanzen, Wertorientierungen und Deutungsmuster dokumentieren sich in den Aussagen der Kinder?
- Welche Erfahrungen sind offenbar von besonderer Relevanz?
- Wovon grenzen sich die Kinder ab (*negativer Horizont*), was erleben sie positiv und wünschen sie sich (*positiver Horizont*)?
- Lassen sich in den verschiedenen Beiträgen/Wünschen der Kinder *homologe*, also ähnliche, aber auch unterschiedliche *Orientierungsmuster* erkennen?

Haben die Kinder ihrem Plakat auch Zeichnungen hinzugefügt, um ihren Wünschen und Vorstellungen für den verrückten, schönen Tag Ausdruck zu verleihen, können Sie sich an der Interpretation von Kinderzeichnungen orientieren, die auf der Auswertungskarte „Kinder malen ihre KiTa“ erläutert wird.

4



Komparative Analysen

Die Suche nach *Homologien* (Gemeinsamkeiten) und *Kontrasten* (Unterschieden) begleitet die Analyse fortwährend. Es geht dabei innerhalb der Interpretation des Plakates zum verrückten, schönen Tag darum, ähnliche, wiederkehrende *Sinnmuster* zu identifizieren, um die Interpretation zu *validieren* (zu bestätigen).

Liegen noch weitere Plakate zum verrückten, schönen Tag vor (z. B. von anderen Kindern bzw. Kindergruppen), können Sie diese für einen Vergleich nutzen: Wo sind Gemeinsamkeiten auf der Ebene von Themen und von *Orientierungen* zu erkennen und wo Unterschiede? Durch das Prinzip des Vergleichens können Sie (*homologe* und *kontrastierende*) *Orientierungen* besser identifizieren. Sie können sich z. B. die folgenden Fragen stellen: Wird das gleiche Thema unterschiedlich bearbeitet? Unterscheiden sich die Vorstellungen und Wünsche der Kinder?

Sofern das Gespräch beim Erstellen des Plakates aufgenommen oder die Aktivität sogar videografiert wurde, können Sie dies in die Interpretation einbeziehen. Oft dokumentiert sich gerade in dem, was die Kinder zu einer ‚verrückten‘ Idee erzählt oder gezeigt haben, der ‚tieferen‘ Sinn ihres Wunsches. Somit können Erkenntnisse aus der Analyse des Plakates bestätigt, ausdifferenziert oder ergänzt werden. Für die Analyse können Sie die Auswertungskarten *Gruppendiskussion* (rein sprachliches Material) oder *videobasierte Beobachtung* (beobachtete Interaktionen) hinzuziehen.

5



Bezüge zu den Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive

Schließlich kann es bereichernd sein, die Erkenntnisse aus der Interpretation des Plakates mit den bereits dokumentarisch rekonstruierten 23 Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive (vgl. das Plakat „Achtung Kinderperspektiven! Mit Kindern KiTa-Qualität entwickeln“ bzw. die Qualitätsdimensionen im Methodenschatz Teil 1) zu vergleichen und Bezüge herzustellen.

Vielleicht haben Sie auch neue Qualitätsdimensionen entdeckt oder zumindest Facetten, die zu einer Differenzierung schon vorliegender Dimensionen beitragen. Notieren Sie dies als wichtige Erkenntnis Ihrer Forschungsarbeit!





Wie sieht beispielhaft die Interpretation eines von bzw. gemeinsam mit den Kindern erstellten Plakates zu einem „ganz verrückten, schönen Tag“ in der KiTa aus?

Dieses Auswertungsbeispiel zeigt, wie die dokumentarische Interpretation eines von bzw. gemeinsam mit den Kindern angefertigten Plakates zu einem „ganz verrückten, schönen Tag“ in der KiTa aufgebaut ist.

Grundlegend für die Interpretationsarbeit: Gehen Sie ganz prinzipiell *nicht* davon aus, dass Sie ohnehin schon wissen, was die Kinder mit etwas ausdrücken möchten oder was ihnen (nicht) wichtig ist. Es geht darum, die Kinder zu *verstehen* und auf ein vorschnelles Bewerten zu verzichten. Fragen Sie sich immer, was der tiefere Sinn ‚hinter‘ einer Aussage, einer Zeichnung oder eben einer ‚verrückten‘ Idee ist: Wünschen sich Kinder z. B., dass die Regel, dass man auf der Treppe nicht rennen darf, abgeschafft wird, dann dokumentiert sich darin der Wunsch, sich körperlichen Herausforderungen zu stellen und sich freier und raumgreifender in der KiTa zu bewegen, als dies normalerweise im Alltag möglich ist.

Im Folgenden soll dies am Beispiel der Interpretation eines Plakates zu einem verrückten, schönen Tag veranschaulicht werden.

Auswertungsschritte



1

Empirisches Material sichten und aufbereiten

Für die exemplarische Analyse wurden sechs ähnlich gestaltete Karten ausgewählt, die schon auf den ersten Blick thematische *Homologien* aufweisen (Figuren, Tiere, Märchen und Bewegung): Die Kinder haben zu ihren Ideen für den verrückten Tag sowohl etwas erzählt als auch gemalt. Zudem haben sie sich sehr engagiert, *interaktiv dicht* und *metaphorisch* ausgedrückt.



2

Formulierende Interpretation

Auf der Ebene des *immanenten Sinngehalts* lassen sich in den folgenden sechs beispielhaft ausgewählten Karten die beiden Oberthemen ‚Sich in Märchenfiguren verwandeln und Gefährten besitzen‘ sowie ‚Über vielfältige und herausfordernde Bewegungsmöglichkeiten verfügen‘ identifizieren.

Oberthema: ‚Sich in Märchenfiguren verwandeln und Gefährten besitzen‘



1.

„Ich will eine Prinzessin sein und zwei Schwestern haben“

Drei ähnliche, nebeneinanderstehende Figuren mit schwarzen Haaren, lachendem Gesicht und Hals. Markant ist die Kombination aus Herz und Dreieck bei jeder Figur, die zusammen an ein Ballkleid erinnern und in Pink, Gelb bzw. Rot-Lila ausgemalt sind.



2.

„Ich will eine Prinzessin sein und ein Einhorn haben“

Eine ähnliche Figur wie im ersten Bild – blaue Haare, blaue Augen, gelber Mund, Oberkörper in blauer Herzform und Kleid in Rot schraffiert. Daneben eine vierbeinige, gelb-blau-grün-rot gestreifte, pferdeartige Figur mit blauer Mähne und rotem Schweif, die durch die blaue Spitze auf dem Kopf an ein Einhorn erinnert.



3.

„Ich will eine Hexe sein und ein Pony haben“

Auch hier eine ähnliche Figur wie in den anderen beiden Bildern – rote Haare, blaue Augen, roter Mund, Oberkörper mit rotem Hemd, Armen und drei Fingern sowie ein kleineres, grünes Kleid. Ein blauer Stern ist durch einen senkrechten Strich mit der linken Hand verbunden. Neben der Figur ein an ein Haus erinnerndes Gebilde mit grünem Dach und blau-rosa-grün-rot gestreifter Front. Daneben ebenfalls eine Figur, die an ein Pferd erinnert, schwarz ausgemalt, mit brauner Mähne und braunem Schweif.

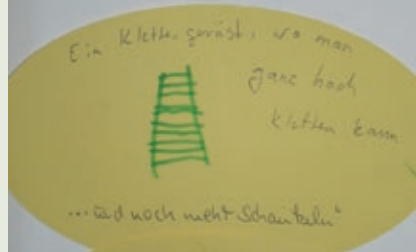


Oberthema: 'Über vielfältige und herausfordernde Bewegungsmöglichkeiten verfügen'



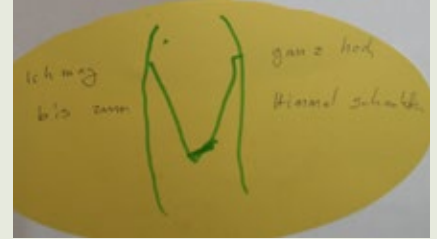
4.
„Ich wünsche mir eine Hüpfburg im Garten“

Ein grün skizziertes Vieleck, das durch die zinnenartige Kontur am oberen Rand an eine Burg erinnert.



5.
„Ein Klettergerüst, wo man ganz hoch klettern kann ... und noch mehr Schaukeln“

Ein grün konturiertes, nach oben leicht zulaufendes Gitter mit Querstreben, das an eine frei stehende Leiter erinnert.



6.
„Ich mag ganz hoch bis zum Himmel schaukeln“

Grüne Linien in M-Form, die an den oberen beiden Ecken verlängert sind. Die innere Spitze des M ist durch einen Querstrich verstärkt. Das Gebilde erinnert an eine Schaukel.

3



Reflektierende Interpretation

Karten 1–3 zum Oberthema ‚Sich in Märchenfiguren verwandeln und Gefährten besitzen‘

In den Wünschen der Kinder, eine Prinzessin (2x) bzw. eine Hexe zu sein, dokumentiert sich die *Orientierung* daran, sich verkleiden zu können und sich in unterschiedlichen Rollen zu erfahren/erproben. Dabei handelt es sich um weibliche Märchenfiguren, die mit Macht ausgestattet sind, was sich auch in den Zeichnungen widerspiegelt: Alle menschlichen Figuren tragen stereotyp weibliche Kleider, und der Zauberstab der Hexe sowie das Einhorn weisen auf besondere magische Kräfte hin. In dem Wunsch nach Schwestern, einem Einhorn und einem Pony wird deutlich, welche Bedeutung den Gefährten zukommt: Offenbar möchten die Kinder nicht allein sein, sondern durch Begleiter*innen auf Augenhöhe (die auch immer ungefähr in gleicher Größe gezeichnet wurden) gestärkt werden und sich mit ihnen verbunden fühlen. Gestärkt durch die Peers und ausgestattet durch magische Kräfte, geht es also offenbar primär darum, sich selbst in der Fantasie bzw. im Spiel mit Freund*innen, Schönheit, Kraft und Mut auszustatten.

Die *Orientierung* an den Peers und der kollektive Charakter ihrer Ideen spiegeln sich dabei nicht nur in den Aussagen und Zeichnungen an sich wider, sondern auch darin, dass die Kinder ihre Wünsche ähnlich formulieren und in ihren dazugehörigen Zeichnungen ähnliche Elemente verwenden (das Herzsymbold, die bunt gestreifte Gestaltung von Einhorn und Haus, die Gestaltung der Köpfe und der Kleider, die Tierfiguren).

Karten 4–6 zum Oberthema ‚Über vielfältige und herausfordernde Bewegungsmöglichkeiten verfügen‘

Auch beim zweiten Oberthema lassen sich *Orientierungen* erkennen, die offenbar für mehrere Kinder bedeutungsvoll sind. So werden auf allen drei Karten in Grün die Konturen von Spielgeräten skizziert (Hüpfburg, Klettergerüst und Schaukel), die vielfältige Bewegungsmöglichkeiten bieten. Alle drei eint, dass sie draußen stehen sollen, was einmal sogar explizit genannt wird („im Garten“). Zudem wünschen sich die Kinder ein herausforderndes Niveau. Wenn ein Kind formuliert, „wo man ganz hoch klettern kann“, und ein anderes „ganz hoch bis zum Himmel schaukeln“, dann dokumentiert sich darin die *Orientierung* an spektakulären, risikoreichen und gewissermaßen endlosen Bewegungsaktivitäten, die eine besondere Perspektive bieten.

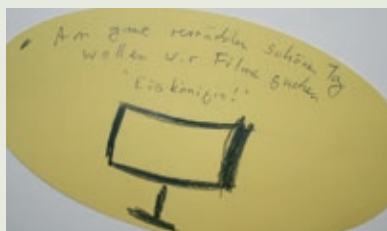




4

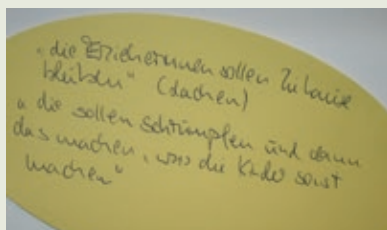
Komparative Analysen

Zwei weitere Karten sollen für einen fallinternen Vergleich herangezogen werden:



„Am ganz verrückten, schönen Tag wollen wir Filme gucken. Eiskönigin!“

Schwarzes Rechteck, von dessen mittlerer Unterkante aus ein umgedrehtes T nach unten verläuft. Das Gebilde erinnert an einen Bildschirm.



„die Erzieherinnen sollen Zuhause bleiben (Lachen) die sollen schrumpfen und dann das machen, was die Kinder sonst machen“

In beiden Karten lassen sich *homologe* Muster zum ersten Oberthema erkennen, zudem werden weitere Aspekte deutlich.

So wird in der oberen Karte der Ausnahmecharakter des „verrückten, schönen Tages“ unterstrichen: Hier soll einmal erlaubt sein, was es sonst nicht ist: „Filme gucken“. Mit der „Eiskönigin“ wünschen die Kinder sich einen Film, in dessen Zentrum wiederum eine weibliche Märchenfigur steht, die besondere, machtvolle und magische Fähigkeiten besitzt. Selbst in Märchenrollen schlüpfen und zudem in mediale Fantasiewelten eintauchen zu können, bereitet den Kindern ganz offensichtlich großes Vergnügen. Ihr Anliegen, dieses Bedürfnis auch einmal in der KiTa ausleben zu können, dokumentiert sich in den dick gemalten Umrissen des Bildschirms. Dieser bleibt leer und bildet somit eine Projektionsfläche für alle möglichen Inhalte.

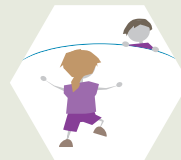
Auch in der unteren Karte dokumentiert sich die *Orientierung* der Kinder daran, sich der eigenen Kraft und Handlungsmächtigkeit zu vergewissern (Self-Empowerment), hier in Bezug auf die pädagogischen Fachkräfte. Die Idee, dass diese einmal zu Hause bleiben bzw. sich wie Kinder verhalten sollen, ist mit der lustvollen Vorstellung verbunden, einmal über die Erwachsenen bestimmen zu können. Zudem wird im Sinne eines *homologen* Musters wiederum die Bedeutung der anderen Kinder deutlich: Wenn die Erwachsenen entweder gar nicht anwesend sind oder in die Rolle der Kinder schlüpfen müssen, über die bestimmt wird, werden die Kinder quasi zu den Alleinbestimmer*innen in der Einrichtung, die für einen Tag alles nach ihren Vorstellungen gestalten können.



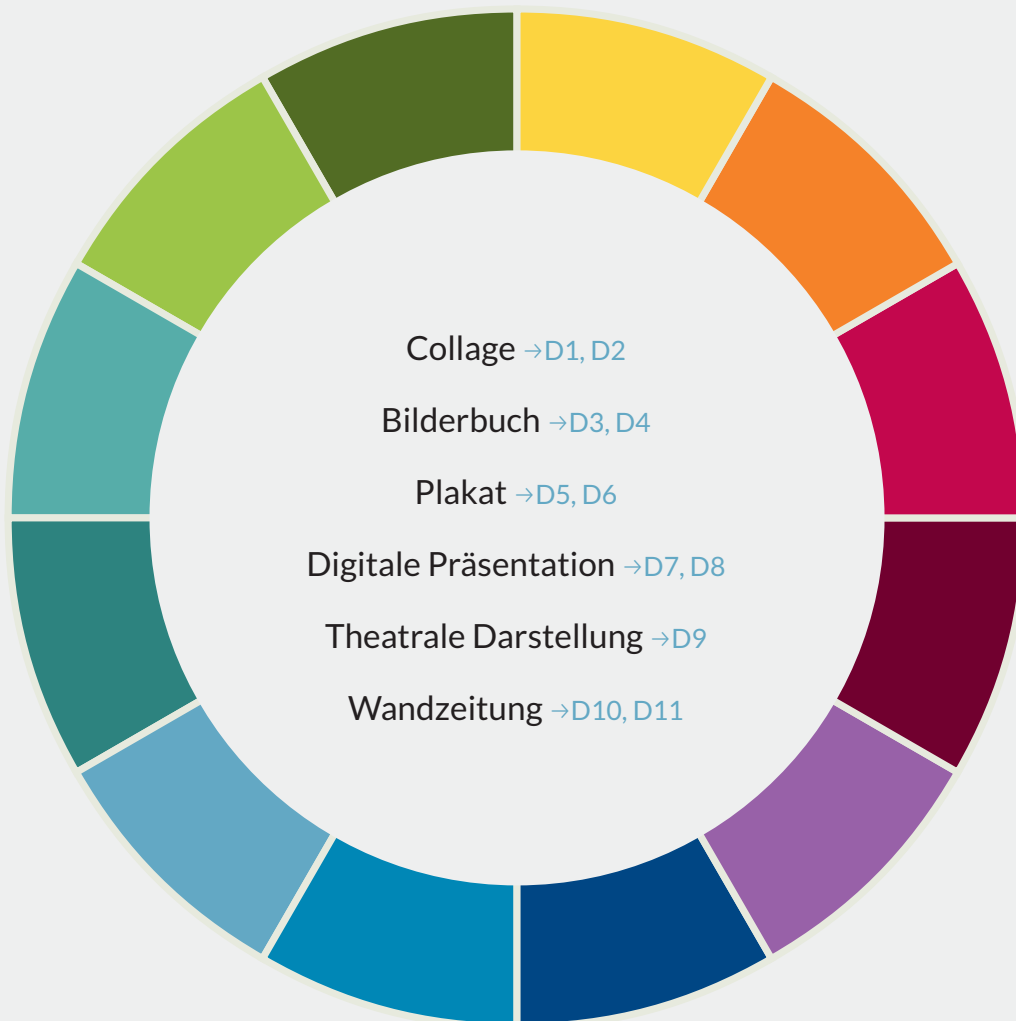
5

Bezüge zu den Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive

Durch die verschiedenen weiblichen Märchenfiguren lassen sich Bezüge zur Dimension „*Sich mit Freund*innen Fantasiewelten ausdenken und eine gemeinsame Spielkultur entwickeln*“ herstellen: Die selbst geschaffenen, imaginären (Märchen-)Welten eignen sich offenbar im Sinne einer Selbstermächtigung besonders gut dazu, sich selbst mit Mut und Kraft auszustatten. Das freie, raumgreifende, ein bisschen risikoreiche und variantenreiche Sich-Bewegen, das in den Wünschen der Kinder für den verrückten Tag aufgeworfen wird, weist zudem auf die Dimension „*Sich frei und raumgreifend bewegen*“ hin. Schließlich wurden verschiedene Ausnahmen vom Alltag aufgeworfen, die die alltäglichen Gewohnheiten und Regeln einmal außer Kraft setzen. Darin dokumentiert sich die Lust der Kinder am Qualitätsbereich „*Praktiken der Non-Konformität und des spielerischen Umgangs mit ‚Normalität‘*“ mit den beiden Dimensionen „*Ausnahmen von der Regel erfahren*“ und „*Sich mit Normen und Regeln beschäftigen und das Überschreiten von Grenzen austesten*“. Die Gestaltung von „ganz verrückten, schönen Tagen“ in der KiTa stellt sozusagen eine mit den Kindern gemeinsam erdachte und ausgehandelte, ‚geregelte‘ Ausnahme von der Regel dar.



Dokumentation





Wie können die Kinder das empirische Material aus verschiedenen Erhebungsmethoden selbst bearbeiten, dokumentieren und präsentieren?



Ziel und Adressat*innen

Nachdem Sie, allein oder im Team, das erhobene Material zu den fokussierten Erfahrungen und Qualitätsvorstellungen der Kinder dokumentarisch interpretiert haben, werden die gewonnenen Erkenntnisse für das pädagogische Personal, die Eltern und die Kinder – als zentrale Akteure der Qualitätsentwicklung – nachvollziehbar präsentiert und damit in den interspektivischen Qualitätsdiskurs eingespeist.

Die Form der Collage ermöglicht es den Kindern, für ihre Perspektiven selbst eine Form der Dokumentation zu entwickeln: für das, was sie besonders beschäftigt und bewegt, was ihnen gefällt oder worüber sie sich beschweren wollen.

Sie als Fachkraft regen die Kinder dazu an und unterstützen sie dabei, sich mit den eigenen Perspektiven zu beschäftigen,¹ diese in einer Collage zusammenzustellen und darüber mit anderen Kindern, den Fachkräften und auch den Eltern ins Gespräch zu kommen. Die Collage stellen die Kinder aus dem ihnen zur Verfügung gestellten Material (beispielsweise Fotos, Zeichnungen, Transkriptionen etc.), das im Zuge der verschiedenen Erhebungen entstanden ist, selbstständig zusammen. Dabei können sie selbst entscheiden, welches Material ihnen besonders wichtig ist und wie sie es für die Dokumentation verwenden. Gegebenenfalls können Sie als Fachkraft die Collagen der Kinder wiederum mit ihren Interpretationen ergänzen – das sollten Sie jedoch mit den Kindern absprechen, außerdem sollten Ihre Interpretationen kenntlich gemacht werden und deutlich von den Collagen der Kinder unterscheidbar sein.



Material

- Weißer Karton im großen Format (z. B. DIN A3) für jedes Kind
- empirisches Material aus Erhebungen (Fotos, Transkripte, Zeichnungen etc.) und Interpretationen
- Stifte, Scheren, Kleber, Aufnahmegeräte

¹ Mit den Begriffen der dokumentarischen Methode könnte man dies auch als implizite Reflexion bezeichnen, also als Form der handlungspraktischen Auseinandersetzung mit den eigenen Erfahrungen und Orientierungen.



Aufbereitung und Gestaltung

Jedes Kind hat die Möglichkeit, mit dem Material aus den Erhebungen, an denen es beteiligt war, auf einem Plakat eine eigene Collage zu seiner Perspektive auf die KiTa zu gestalten. Die Kinder können aus diesem Material vollkommen frei das auswählen, was ihnen besonders wichtig ist. Gegebenenfalls kann es sinnvoll sein, dass die pädagogische Fachkraft in Absprache mit den Kindern Vorgaben festlegt, zum Beispiel eine maximale Anzahl von Fotos, die ausgewählt werden können. Jedes Kind erstellt eine eigene Collage, es können sich jedoch auch je zwei Kinder oder eine Kleingruppe zusammenfinden und gemeinsam ein Plakat gestalten. In ihren Collagetechniken sind die Kinder frei: Sie können Bilder als Ganzes aufkleben, sie zerschneiden und nur Teile verwenden, etwas hinzumalen, selbst etwas aufschreiben oder jemandem einen Text diktieren, den sie dann der Collage hinzufügen.

Die Collagen sollten – mit dem Einverständnis der Kinder, die sie angefertigt haben – so in der KiTa aufgehängt werden, dass pädagogische Fachkräfte, Eltern, Besucher*innen und andere Kinder darüber mit ihnen ins Gespräch kommen können!

Exemplarischer Impuls für den Einstieg in die Collagearbeit

„Wir wollen euch ja helfen, herauszufinden, was für euch in der KiTa wichtig ist. Dafür habe ich hier große, weiße Plakate für euch, wo ihr aufkleben und aufmalen könnt, was euch besonders gut gefällt, wo ihr gerne seid, was ihr gerne macht und mit welchen Menschen ihr am liebsten eure Zeit verbringt. Ihr könnt überlegen, ob ihr mit allen zusammen, zu zweit oder allein ein Plakat machen wollt.“

*Ich habe die Fotos ausgedruckt, die ihr dazu gemacht habt (oder: die wir dazu gemacht haben). Ihr könnt sie jetzt gleich in Ruhe anschauen und überlegen, welche davon euch besonders wichtig sind. Jede*r von euch kann sich dann Bilder (evtl. kann hier auch eine Maximalanzahl vereinbart werden) aussuchen.“*

Ihr könnt die Fotos aufkleben, von den Fotos auch etwas ab- oder ausschneiden; ihr könnt noch etwas dazumalen oder uns etwas diktieren, was wir dazu aufschreiben sollen.“

*Wenn ihr mögt, könnt ihr euer Plakat auch danach mir und den anderen Kindern zeigen und noch etwas dazu erzählen. Dann könnt ihr auch entscheiden, ob ihr das Plakat gerne aufhängen wollt, damit die Erzieher*innen, die anderen Kinder und eure Eltern es anschauen können.“*

Wie können die Kinder das empirische Material aus verschiedenen Erhebungsmethoden selbst bearbeiten, dokumentieren und präsentieren?

Damit nichts verloren geht, können die Gespräche beim Anfertigen der Collagen aufgezeichnet oder besonders interessante Aussagen der Kinder direkt aufgeschrieben werden. Am besten ist es zudem, wenn mehrere Kinder gleichzeitig ihre Collagen anfertigen, sodass sie sich gegenseitig inspirieren können. Schließlich fragen Sie die Kinder am Ende, ob ihre Werke den Fachkräften, Eltern und anderen Kindern gezeigt werden dürfen und ob sie sie in der Runde überhaupt den anderen Kindern vorstellen möchten:

- *Möchtest du noch etwas zu deiner Collage erzählen? Was sieht man auf dem Plakat, was dir besonders wichtig ist im Kindergarten?*
- *Darf ich das Plakat aufhängen, so dass es die Erzieher*innen, die Eltern und die anderen Kinder sehen können? Was wäre denn ein guter Ort dafür?*

Praxisbeispiel

Bei dem folgenden Beispiel wurde einer Kindergartengruppe eine Vielzahl von Fotos zur Verfügung gestellt, die sie entweder selbst von ihrer Einrichtung gemacht hatten oder die während verschiedener KiTa-Führungen entstanden sind. Die Kinder konnten sich die Fotos frei aussuchen und auf ein individuelles Plakat kleben, welches sie dann selbst gestalteten. Sie entschieden sich auch dazu, die Bilder durch Zeichnungen zu ergänzen sowie sie zu zerschneiden und neu zusammenzusetzen. Damit konnten die Kinder nach dem Fotografieren ein weiteres Mal zu aktiven Bild-Konstrukteuren werden und ihre eigenen Perspektiven und Relevanzen in das Bild hineinlegen.



Arbeitsprozess



Beispielcollagen



Vorstellung der Collagen



Varianten und Hinweise

Wenn die Kinder sich damit beschäftigen, was ihnen wichtig ist, werden sie darin gestärkt, sich ihrer Perspektiven bewusst zu werden und diese zum Ausdruck zu bringen. Im Sinne von Empowerment werden sie dabei unterstützt, sich eine eigene Meinung zu bilden, sie zu äußern und andere Perspektiven gelten zu lassen. Wenn ein Kind beispielsweise überwiegend Bilder von den Innenräumen, ein anderes vom Garten aufgeklebt hat, erkennen beide, dass es unterschiedliche Interessen und Vorlieben gibt, dass verschiedene Kinder auch verschiedene ‚Lieblingssorte‘ haben können.

Schließlich dokumentieren sich auch in den Collagen der Kinder ihre Orientierungsmuster und Relevanzen: zum Beispiel, wenn sie verschiedene Verstecke fotografiert und als wichtige Orte in der Collage zusammengestellt haben, oder wenn ein Kind seine drei besten Freunde sorgfältig ausschneidet und sie als Gruppe auf der Collage zusammenstellt. Diese Relevanzsetzungen können von den Fachkräften aufgegriffen und im Alltag besonders beachtet werden.

Literatur

Clark, Alison (2017). Listening to Young Children. A Guide to Understanding and Using the Mosaic Approach. London: Jessica Kingsley Publishers, Stichwort "Map-Making", S. 49 ff., 95 ff.



Wie können die herausgearbeiteten Kinderperspektiven in Form eines Bilderbuchs dokumentiert und präsentiert werden?



Ziel und Adressat*innen

Nachdem Sie, allein oder im Team, das erhobene Material zu den fokussierten Erfahrungen und Qualitätsvorstellungen der Kinder dokumentarisch interpretiert haben, bereiten Sie die gewonnenen Erkenntnisse *für die Kinder* – als zentrale Akteure der Qualitätsentwicklung – auf eine für sie verständliche und nachvollziehbare Art und Weise auf.

Das Dokumentationsformat „Bilderbuch“ richtet sich in erster Linie an die Kinder und eignet sich so in besonderer Weise zur Unterstützung von Gesprächen zwischen Fachkräften und Kindern bzw. zwischen Eltern und Kindern. Damit können zwei Ziele zugleich verfolgt werden: Zum einen wird ‚gesichert‘, was die Kinder in Bezug auf ihre Perspektiven zum Ausdruck gebracht haben, sodass das Bilderbuch ihnen als Erinnerungstütze und Anlass zum Weiterdenken und Diskutieren dient. Zum anderen werden auch die Interpretationen der Erwachsenen explizit gemacht und damit zur Diskussion gestellt.

Beim Betrachten des Bilderbuchs entwickeln sich Gespräche, in denen sich die Kinder noch einmal die Erhebungssituationen und ihre Rolle als ‚Forschungsteam‘ für die KiTa-Qualität vergegenwärtigen. Sie rufen sich ihre damaligen Äußerungen und Handlungen in Erinnerung und schließen gegebenenfalls noch einmal daran an, indem sie noch etwas erzählen oder zeigen. Die Interpretationen und Schlussfolgerungen von Ihnen und Ihrem Team dienen ebenfalls als Diskussionsgrundlage: Die Kinder sollen dazu angeregt werden, die Interpretationen und Schlussfolgerungen der Erwachsenen zu bestätigen, zu diskutieren, zu korrigieren und zu ergänzen.



Material

- Mehrere Papiere eines einheitlichen Formats (z. B. DIN A4)
- Ringbindung oder Hefter
- empirisches Material aus Erhebungen (Fotos, Transkripte, Zeichnungen etc.) und Interpretationen
- Stifte



Aufbereitung und Gestaltung

Nachfolgend sind die Schritte zur Erstellung eines Bilderbuchs für die Kinder beschrieben. Achten Sie auf eine deutliche visuelle Unterscheidung von empirischem Ausgangsmaterial aus den Erhebungen (a), Interpretationen bzw. Lesarten aus den Auswertungen (b) sowie Reflexionen und Kommentaren (c).

a. Empirisches Material aus den Erhebungen

In einem ersten Schritt stellen Sie dar, *was* die Kinder *wie* zum Ausdruck gebracht haben. Im Zentrum stehen dabei Abbildungen wie Fotos, Videostandbilder, Zeichnungen und Symbole, die den Kindern unmittelbar zugänglich sind und ihre Perspektiven auf Personen, Orte, Dinge, Situationen, Erinnerungen, Wünsche, Verbesserungsvorschläge und Planungen repräsentieren und zum Ausdruck bringen. Die Abbildungen werden durch Transkriptausschnitte ergänzt, die den genauen Wortlaut der zu den Bildern gehörenden Äußerungen und Dialoge wiedergeben. Auch Zeichnungen und Beobachtungen können hier hinzugefügt werden. Bei der Ordnung des Materials können Sie verschiedenen Prinzipien folgen – Sie können es z. B. nach Kindern, Räumen, Aktivitäten oder nach den 23 Qualitätsdimensionen ordnen (vgl. Plakat „Achtung Kinderperspektiven! Mit Kindern KiTa-Qualität entwickeln“).

b. Interpretationsideen/-vorschläge (Lesarten) aus den Auswertungen

Danach folgt ein Abschnitt zu den Interpretationen von Ihnen und Ihrem Team unter dem Motto: „Wir haben euch so verstanden, dass ...“ oder „Das haben wir gedacht, als wir uns diese Bilder angesehen / das Gespräch durchgelesen haben ...“. Diese Ebene der Interpretation durch Sie / Ihr Team sollte inhaltlich und visuell vom empirischen Material getrennt werden, damit für alle Leser*innen deutlich wird, bei welchen Abschnitten es sich um die ‚Originaldaten‘, also die Kinderperspektiven, handelt und bei welchen es um die Interpretationen und Schlussfolgerungen der Erwachsenen geht.

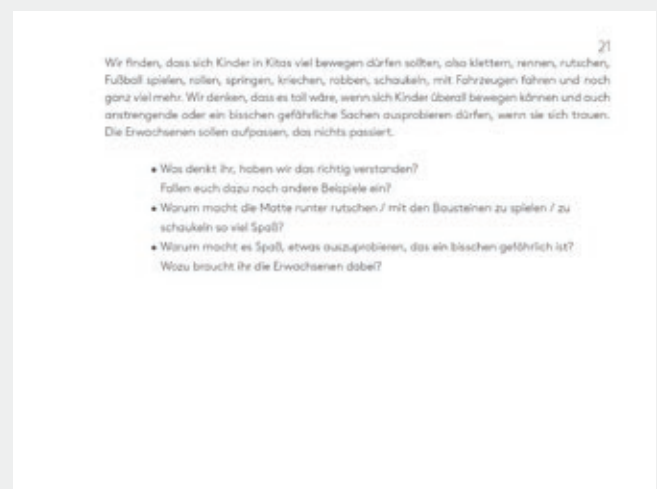
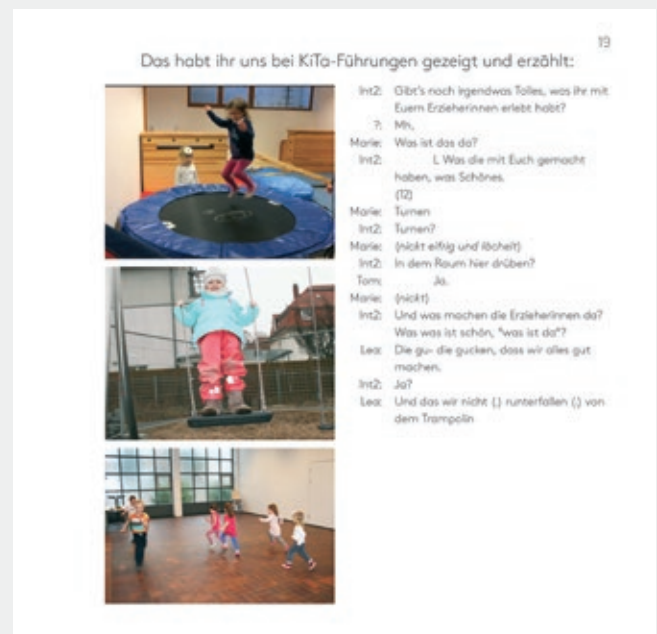
c. Reflexionsfragen

Schließlich können Sie sich Fragen überlegen und notieren, um mit den Kindern ins Gespräch über das Material und Ihre Interpretationen zu kommen. Je mehr Anregungen und Möglichkeiten die Kinder haben, ihre Perspektiven weiter zu entfalten und von ihren Erlebnissen und Erfahrungen zu erzählen, desto besser. Sich im Gespräch entwickelnde Veränderungs- und Verbesserungsideen sollten dokumentiert und z. B. im Ideenspeicher der Wandzeitung (vgl. Dokumentationsform „Wandzeitung“) aufgehoben werden.

Praxisbeispiel

Die folgenden Abbildungen zeigen eine mögliche Form eines solchen Bilderbuchs. Hier wurden verschiedene Sequenzen aus Video-beobachtungen zusammengetragen, die die Bedeutung der freien und raumgreifenden Bewegung für die Kinder herausarbeiten.

Zu beachten: Oft werden in Bilderbüchern oder Portfolios Aussagen und Bilder von Kindern unkommentiert präsentiert. Dadurch wird zwar ein Einblick in ihre Praktiken und Perspektiven gewährt – er bleibt aber oberflächlich und verfehlt mitunter den ‚tieferen‘ Sinn (Dokumentsinn), der ‚dahinter‘ steckt. Wichtig ist deshalb der Prozess der dokumentarischen Auswertung der mit den Erhebungsmethoden gesammelten Daten (siehe Schritte 3–5 auf den jeweiligen Auswertungskarten), der nicht ausgelassen werden sollte: Erst über den Weg der Frage, was sich im Erzählten, Gezeigten, Gemalten etc. der Kinder dokumentiert, kann die eigentliche Relevanz des kindlichen Ausdrucks herausgearbeitet werden.





Dialogische Bilderbuchbetrachtung:

Um sich intensiv mit den herausgearbeiteten Inhalten zu beschäftigen, können Sie das Buch mit zwei bis drei Kindern an einem ungestörten Ort vorlesen bzw. es gemeinsam anschauen. Die Gesprächsführung sollte sich dabei möglichst an einem diskursiv-dialogischen Stil¹ orientieren, der die Kinder dazu anregt, sich frei auszudrücken: d. h., ausführlich zu erzählen, detailliert zu beschreiben, untereinander und mit dem Erwachsenen Gedanken, Ideen und Argumente auszutauschen.

Beispiel für einen Eingangsimpuls:

„Erinnert ihr euch noch, als wir uns über das unterhalten haben, was ihr hier im Kindergarten toll findet oder auch nicht so toll? Wir haben gemalt, einen Rundgang gemacht, ein Bilderbuch angeschaut, Plakate gestaltet, im Gesprächskreis erzählt usw. (je nachdem). Heute möchte ich euch gerne vorstellen, wie ich das, was ihr mir gezeigt und erzählt habt, verstanden habe. Dazu habe ich in diesem Buch vieles aufgeschrieben und aufgeklebt. Wenn ihr mögt, können wir uns das jetzt zusammen anschauen, und ihr könnt mir immer sagen, ob ich euch richtig verstanden habe oder nicht, ob ihr etwas ergänzen möchtet oder euch noch andere Beispiele einfallen. Danach können wir auch zusammen noch überlegen, was hier im Kindergarten auf jeden Fall so bleiben soll, wie es ist, und was wir vielleicht ändern sollten.“

Beispiele für allgemeine Fragen:

- „Habe ich dich/euch da richtig verstanden?“
- „Hier bin ich mir unsicher. Wie meintet ihr das genau?“
- „Fallen euch noch mehr Beispiele dazu ein?“
- „Wie könnte man das besser formulieren?“
- „Wie könnten wir das, was euch in der KiTa wichtig ist / gut gefällt, noch besser machen?“
- „Was sollten wir auf jeden Fall ändern? Habt ihr Ideen dazu?“

Je nach Thema des Buchs können Sie sich im Vorhinein zudem Fragen notieren, die Sie mit den Kindern besprechen wollen – achten Sie dabei auf möglichst offene und erzähl- bzw. gesprächsanregende Fragen!



Dialogische Bilderbuchbetrachtung



Varianten und Hinweise

Grundsätzlich sind Ihren Ideen zur Gestaltung und zum Umgang mit einem Bilderbuch der Kinderperspektiven keine Grenzen gesetzt!

Beispielsweise kann in einem Buch über die „Geschichte(n) der KiTa aus Kindersicht“ die Gruppe bzw. die Einrichtung für neue Kinder vorgestellt werden: Welche „Geschichte(n)“ hat die Gruppe oder Einrichtung bereits erlebt, in die das neue Kind hineinkommt? Wie wollen sich die Kinder und Fachkräfte neuen Kindern (und Eltern) vorstellen? Auf diese Weise können das Ankommen und Sich-Einleben neuer Kinder erleichtert werden, weil ihnen ein Zugang zu den Besonderheiten der Einrichtung geboten wird. Zugleich werden die „älteren“ Kinder als Expert*innen für ihre KiTa geachtet und einbezogen. Beide, Fachkräfte und Kinder, werden dazu angeregt, sich damit zu beschäftigen, was sie als Einrichtung oder Gruppe auszeichnet und „besonders“ macht. Als Variante kann beispielsweise auch ein Übergangsritual etabliert werden, indem das Buch immer von den Kindern, die in die Schule wechseln, an die nächste Gruppe der Vorschulkinder übergeben wird.

Steht eine ganz besondere Veränderung bevor – etwa ein Umzug oder die Renovierung der KiTa, das Fällen von Bäumen im Garten oder die Umgestaltung eines nahegelegenen Spielplatzes –, können die Perspektiven der Kinder dazu in einem Buch dokumentiert werden. Damit wird die Aufmerksamkeit aller darauf gelenkt, was den Kindern an dem Prozess wichtig ist, was sie sich wünschen oder befürchten. Beschäftigen sich die Kinder z. B. sehr intensiv mit dem Verlust der gefällten Bäume, mit denen sie eine Vielzahl von existenziellen Erfahrungen verbinden, kann diese Perspektive im Buch sichtbar gemacht werden.

¹ Siehe auch: Nentwig-Gesemann, Iris, & Köhler, Luisa (2011). „Erzählkultur. Die diskursive Bilderbuchbetrachtung“. In: kindergarten heute, Heft 2/2011, S. 22–25.

Wie können die herausgearbeiteten Kinderperspektiven in Form eines Bilderbuchs dokumentiert und präsentiert werden?

In Büchern wie z. B. „Geheime Orte in der KiTa“ oder „Bewegen im Kindergarten“ können Sequenzen zu *bestimmten Dimensionen und wiederkehrenden Mustern der Kinderperspektiven* zusammengestellt werden, in denen deutlich wird, welchen Stellenwert das Sich-Zu-rückziehen an ‚geheime‘ Orte oder das freie und raumgreifende Sich-Bewegen für die Kinder hat. Indem das Bewusstsein der Kinder und der Erwachsenen für die Rückzugsorte gestärkt wird, kann darauf hingewirkt werden, dass diese Orte von anderen Kindern und den Erwachsenen (stärker) respektiert werden. Ebenso kann ein Bilderbuch über das Sich-Bewegen und In-Bewegung-Sein in der KiTa allen immer wieder vor Augen führen, wie wichtig es den Kindern ist, dass sie genügend Zeit und interessante, herausfordernde Orte zur Verfügung haben, um ihrem Bewegungsdrang nachzugehen.

In einem „*Erlebnis- und Erinnerungsportfolio*“ können die für ein Kind bedeutsamen Ereignisse und Erfahrungen in der KiTa dokumentiert werden. Zentral ist, dass das Kind entscheidet, was Eingang in das Portfolio findet! So kann ein Schatz an Erinnerungen zusammengetragen werden, der besondere (glückliche, herausfordernde, lustige, traurige etc.) Momente sichert und die besondere Perspektive des jeweiligen Kindes herausarbeitet. Die Eltern erhalten damit einen Einblick in die Erlebnisse und Perspektiven ihres Kindes. Das Fachkräfte-Team wiederum wird auf diese Weise dazu angehalten, die Unterschiede und Besonderheiten der Erfahrungen, Perspektiven und Qualitätsvorstellungen jedes Kindes zu berücksichtigen.





Wie können die herausgearbeiteten Kinderperspektiven in Form von Plakaten dokumentiert und präsentiert werden?

>> Ziel und Adressat*innen

Nachdem Sie, allein oder im Team, das erhobene Material zu den fokussierten Erfahrungen und Qualitätsvorstellungen der Kinder dokumentarisch interpretiert haben, werden die gewonnenen Erkenntnisse *für das pädagogische Personal, die Eltern und die Kinder* – als zentrale Akteure der Qualitätsentwicklung – nachvollziehbar präsentiert und damit in den interspektivischen Qualitätsdiskurs eingespeist.

Ebenso wie die digitale Präsentation (vgl. Dokumentationsform „Digitale Präsentation“) ist auch das Plakatformat besonders geeignet, um Erkenntnisse, die aus der dokumentarischen Interpretation ganz unterschiedlich erhobener Materialien (Bilder, Zeichnungen, Videoausschnitte, transkribierte Gesprächspassagen usw.) hervorgegangen sind, an interessierte Kolleg*innen und auch Eltern weiterzugeben und auch mit den Kindern darüber ins Gespräch zu kommen.

Plakate zu den Kinderperspektiven sind für den öffentlichen Raum der KiTa gedacht und sollen daher im Prinzip alle interessierten Akteure ansprechen: Kolleg*innen, Eltern, Besucher*innen und Kinder. Ein Plakat besteht aus Bildern und Texten und hat idealerweise den Charakter eines einladenden ‚Blickfangs‘. Die Elemente sollten so angeordnet werden, dass sich die Betrachter*innen schnell orientieren und einlesen bzw. ‚einschauen‘ können.

Wichtig ist daher, dass Sie sich kontinuierlich die Frage stellen, wie Sie welche Adressat*innen mit der Plakatgestaltung ansprechen und ob Sie verschiedene Varianten für die Präsentation Ihrer Ergebnisse finden: Lassen sich z. B. komplexe Interpretationen in *einfacher Sprache* formulieren? Können Bilder oder Icons die Kinderperspektiven widerspiegeln?

Die beteiligten Akteure können dann über die Materialien und Interpretationen miteinander ins Gespräch kommen und selbst Lesarten, also Interpretationsmöglichkeiten, wie auch Ideen für die nächsten Schritte der Qualitätsentwicklung ins Spiel bringen. Plakate zu den Kinderperspektiven stellen zum einen Transparenz und Mitsprachemöglichkeiten sicher, zum anderen ermöglichen sie es auch, einen Qualitätsentwicklungsprozess zu dokumentieren.

Wichtig ist dafür, dass Sie die Plakatwand regelmäßig ‚pflegen‘ und (vorläufig) abgeschlossene Prozesse archivieren.

Material

- Eine möglichst große, freie Wandfläche, die für alle Akteure in der KiTa gut zugänglich ist und sich an einem Ort befindet, der zum Verweilen einlädt
- empirisches Material aus Erhebungen (Fotos, Transkripte, Zeichnungen etc.) und Interpretationen

Aufbereitung und Gestaltung

Nachfolgend sind die Schritte zur Erstellung eines Plakats beschrieben. Achten Sie auf eine deutliche visuelle Unterscheidung von empirischem Ausgangsmaterial aus den Erhebungen (a), Interpretationen bzw. Lesarten aus den Auswertungen (b) sowie Reflexionen und Kommentaren (c).

a. Empirisches Material aus den Erhebungen

Stellen Sie prägnante Transkriptausschnitte, veranschaulichende Fotos oder auch Kinderzeichnungen (die Integration von Bildern in die Dokumentation ist vor allem für die Kinder von besonderer Bedeutung, da sie sich diese unabhängig von Erwachsenen erschließen können) zusammen, um nachvollziehbar zu machen, auf welcher Basis die Perspektiven der Kinder herausgearbeitet wurden. Auch Informationen über die Erhebungsmethode und das Setting der Erhebung (Fragen und Impulse an die Kinder) sind interessant und wichtig. Kolleg*innen, Eltern und Kinder erhalten so einen unmittelbaren Einblick in die von den Kindern fokussierten Erfahrungen und Relevanzen.

b. Interpretationsideen/-vorschläge (‚Lesarten‘) aus den Auswertungen

Hierbei handelt es sich um das Herzstück der Dokumentation. Notieren Sie die Interpretationsideen bzw. das, was sich Ihrer Meinung nach in den Gesprächsbeiträgen, Praktiken, Zeichnungen und Fotos der Kinder über ihre Perspektiven und Qualitätsvorstellungen dokumentiert. Markieren Sie Ihre Perspektive durch die Überschrift „Aus meiner/unserer Sicht dokumentiert sich hier ...“. Machen Sie dabei deutlich, dass es sich um plausible mögliche Lesarten handelt, andere Interpretationen aber selbstverständlich willkommen und Gespräche bzw. Diskussionen erwünscht sind.

Wie können die herausgearbeiteten Kinderperspektiven in Form von Plakaten dokumentiert und präsentiert werden?

c. Reflexionsfragen und Kommentarbereich

Sie können Kolleg*innen, Eltern und Kinder dazu einladen, eigene Interpretationsideen zu entwickeln. Dazu können Sie Fragen formulieren, welche helfen, das Material zu ‚entschlüsseln‘.

Mögliche Fragen sind:

- „Erkennen Sie Themen oder Motive, die in den Äußerungen der Kinder immer wieder auftauchen?“
- „Welche Erlebnisse, Situationen und Erfahrungen fokussieren die Kinder?“
- „Was wünschen sich die Kinder, was macht sie glücklich, was schätzen sie?“
- „Was gefällt den Kindern nicht, was bereitet ihnen Kummer, was lehnen sie ab?“
- „Sind Bezüge zu einer oder mehreren der 23 fokussierten Qualitätsdimensionen (siehe Plakat „Achtung Kinderperspektiven! Mit Kindern KiTa-Qualität entwickeln“) erkennbar?“

Darüber hinaus können Sie die weiteren Akteure über eine offene Frage und einen freien Bereich für Kommentierungen und Ideen einladen, Impulse für die Qualitätsentwicklung festzuhalten.

Folgende Formulierung wäre hier möglich:

- „Welche weiterführenden Fragen oder Ideen für die Qualitätsentwicklung ergeben sich daraus in Ihrer Perspektive? Notieren Sie gerne Ihre Meinung.“

☺ Praxisbeispiel

Das folgende Plakat basiert zum einen auf einer Sozialraumerkundung und zum anderen auf einer KiTa-Führung.

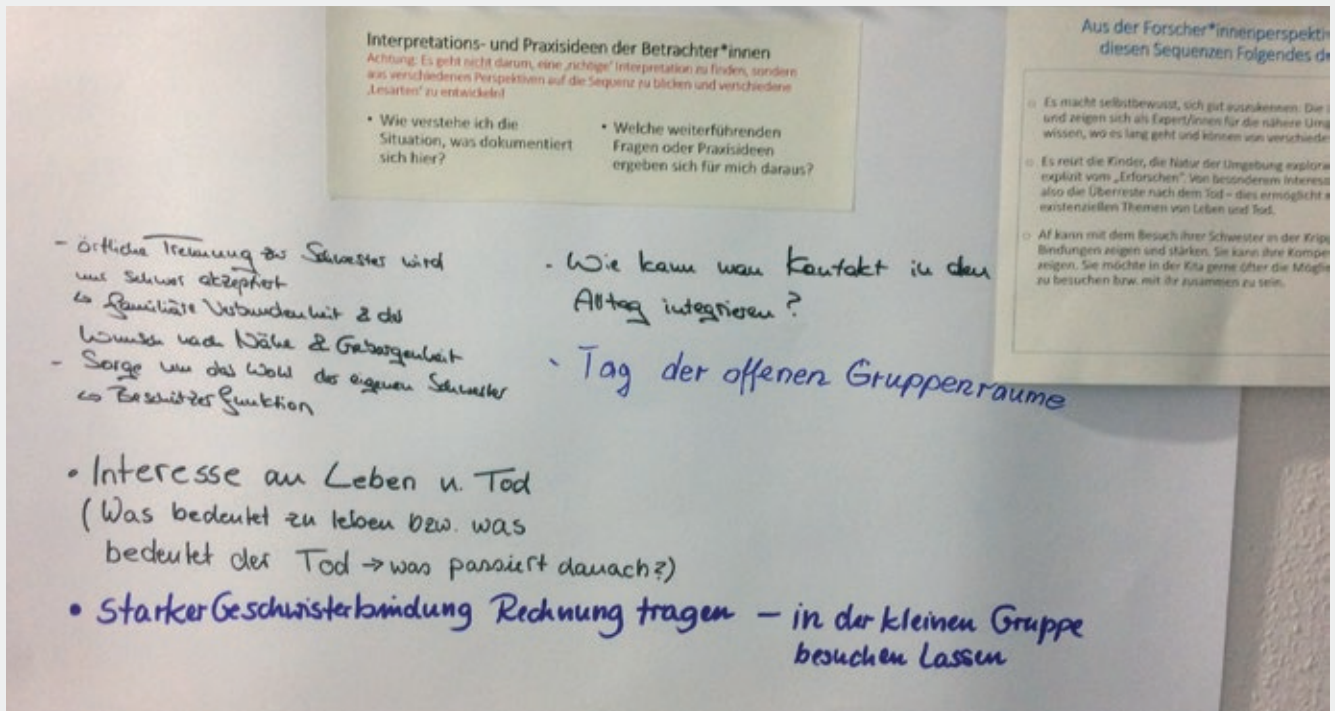
Im Beispiel „Die Schwester besuchen“ kam es während einer KiTa-Führung zu einem Gespräch mit dem Mädchen Ari. Sie führte als Erstes in die Krippe zu ihrer kleinen Schwester und erzählte, dass sie diese oft besucht und traurig darüber ist, wenn das nicht möglich ist. Dieser Einblick in die Kinderperspektive wurde mit einem Foto und den entsprechenden Textstellen aufgearbeitet und auf dem Plakat dokumentiert. Die wichtigen Textstellen sind rot markiert (am rechten Bildrand), damit man sich schnell einlesen kann. Fotos illustrieren das Gesagte und schaffen Nähe zur Situation (empirisches Material). Ähnlich wurde ein weiteres Transkript (links) aufbereitet: Ein Junge erzählt davon, dass er mit seinem Vater „Bäume gesprengt“ habe und dabei einer auf seinen Vater gefallen sei – er habe ihn dann befreit.

Unter dem Foto befinden sich Reflexionsfragen zur Entschlüsselung der Perspektiven der Kinder, die zur Interpretation anregen sollen, bspw.: Was ist Ari daran wichtig, ihre kleine Schwester besuchen zu können? Welche Bedeutung haben Geschwisterkinder in der KiTa?



Plakat mit Transkriptausschnitten, Fotos und weiterführenden Fragen





Platz für Interpretationsvorschläge

Auf einen Interpretationsvorschlag wurde auf diesem Plakat zunächst verzichtet, um ein hohes Maß an Offenheit für eigene Gedanken und Interpretationen der Rezipient*innen zu gewährleisten. Die Interpretationsideen der Forscher*innen wurden erst dem Plakat hinzugefügt (oben rechts), nachdem die Betrachter*innen des Plakats sich selbst Gedanken über die Perspektiven und Relevanzen der Kinder gemacht und diese im Kommentarbereich festgehalten hatten.

Die Betrachter*innen notierten, dass sich in der Situation ein Bedürfnis nach enger Verbundenheit, nach Nähe und Geborgenheit, und eine Sorge um die kleine Schwester dokumentieren. Auch das Interesse an der Thematik Leben und Tod bzw. Gefahr (das sich im zweiten Beispiel auf der linken Hälfte des Plakats dokumentiert), wird identifiziert. Daraus resultieren im Beispiel „Die Schwester besuchen“ die Frage, wie der Kontakt zu Geschwisterkindern in den Alltag integriert werden kann, und die Idee, einen „Tag der offenen Gruppenräume“ einzuführen. Durch die Dokumentation der Kinderperspektiven kann auf diese Weise ganz konkret ein Prozess für die eigene pädagogische Praxisentwicklung angeregt werden.

Da die Dokumentation mit Plakaten auch Eltern und Kindern zugänglich ist, können jederzeit weitere Ideen und Vorschläge ergänzt werden. So können Qualitätsentwicklungsprozesse transparent gemacht und alle Akteure einbezogen werden.



Varianten und Hinweise

Eine Variante des Dokumentationsformats Plakat ist die „Kinderausstellung“: Anstelle einzelner Plakate werden das empirische Material der Kinder und die Interpretationen wie in einer Ausstellung präsentiert. Besonders eignen sich dafür Fotos und Zeichnungen, welche die Kinder angefertigt haben (siehe beispielsweise die Erhebungsmethoden *Kinder malen* bzw. *fotografieren ihre KiTa*). Diese Variante ist besonders attraktiv für die Kinder, da sie mit ihren Werken sichtbar werden und eine besondere Wertschätzung der Pädagog*innen sowie der Eltern erhalten. Auch hier dienen die Interpretationen als Anlass dafür, miteinander über die Qualitätsvorstellungen der Kinder ins Gespräch zu kommen und Ideen für die Qualitätsentwicklung auszutauschen.

Auf dem Foto einer Ausstellung von Kinderzeichnungen (siehe Rückseite dieser Karte) wurden die Werke bunt gerahmt und veröffentlicht; die Interpretationsvorschläge wurden jeweils unter dem Bild auf einem kleinen Papier angebracht. Zusätzlich wurden mehrere Kommentarbereiche eingerichtet, in denen die verschiedenen Betrachter*innen – Fachkräfte, Eltern, Kinder (siehe Abb. oben) – eingeladen wurden, eigene Lesarten und weiterführende Ideen für die Qualitätsentwicklung zu entwickeln und diese zu notieren.

Neben dem Aspekt, individuelle Wertschätzung zu vermitteln, ermöglichen es Ausstellungen von Werken der Kinder (Fotos, Zeichnungen oder anderes), Erkenntnisse über die Themen und

Wie können die herausgearbeiteten Kinderperspektiven in Form von Plakaten dokumentiert und präsentiert werden?



Ausstellung von Kinderzeichnungen

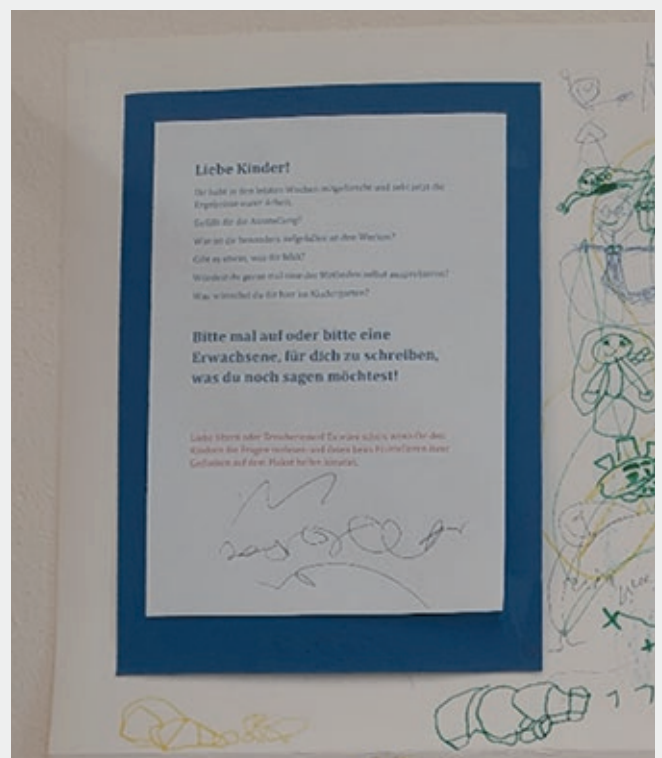
Relevanzen der Kinder auf Gruppenebene zu gewinnen. Beispielsweise könnte eine Ausstellung mit den von Kindern gemachten Fotos in einer Einrichtung zu der Erkenntnis führen, dass Freundschaften und Zusammengehörigkeitsgefühl für die Kinder sehr wichtig sind, weil sie sich in wiederkehrenden Konstellationen gegenseitig fotografiert haben. Über Reflexionsfragen könnte hier eine Diskussion mit Eltern und Fachkräften darüber geführt werden, wie die Freundschaften der Kinder auch außerhalb der KiTa oder beim Übergang in die Grundschule (besser) berücksichtigt werden können.

Die Themen für Plakate zu den Perspektiven der Kinder können auch von den Kindern selbst initiiert werden: So wurde in einer Einrichtung das Thema „Sicherheit“ aufgegriffen, das die Kinder stark beschäftigte. Zunächst hatten Kinder Fotos gemacht und aufgehängt, auf denen verloren gegangene Gegenstände zu sehen waren. Ein Kind äußerte daraufhin die Idee, dass es einen Dieb in der Einrichtung geben müsse, der „Bob“ heiße. Ein Fahndungsplakat wurde veröffentlicht. Über Wochen beschäftigten sich Kinder, Eltern und Fachkräfte mit der Frage, wie Diebstähle zu verhindern seien und wie der (imaginäre) Dieb gefangen werden könnte. So wurde in einem wenig genutzten Raum der KiTa eine „Polizeistation“ eingerichtet, und die aktuellen Entwicklungen (gesicherte Fußspuren, Fotos einer ‚Überwachungskamera‘, Phantombilder usw.) wurden fortlaufend auf Plakaten veröffentlicht, sodass ein Diskurs über das Thema möglich wurde.

Plakate können zudem die Reflexion über bestimmte Ereignisse, regelmäßige Abläufe und Praktiken in der Einrichtung etc. unterstützen. So können zum Beispiel Gespräche, Beobachtungen, Bilder und Fotos zum letzten Sommerfest, zur Nutzung des Bewegungsraums oder zu einem Ausflug dokumentiert und mit den Kindern besprochen werden. Damit kann identifiziert werden, welche Aspekte den Kindern wichtig sind und unbedingt beibehalten werden sollten und welche in der künftigen Gestaltung verändert werden sollten.

Schließlich eignen sich Ausstellungen als Impuls zur Diskussion von Visionen über die zukünftige Gestaltung von Räumen, Interaktionen und Aktivitäten. So könnten beispielsweise Gestaltungsideen für den zu renovierenden Spielplatz oder unterschiedliche Aktivitäten an einem ‚ganz verrückten, schönen Tag‘ von den Kindern dargestellt und dann untereinander bzw. mit den Fachkräften und Eltern diskutiert werden.

Reflexionsanregung für Kinder





Wie können die herausgearbeiteten Kinderperspektiven in Form einer digitalen Präsentation dokumentiert und präsentiert werden?



Ziel und Adressat*innen

Nachdem Sie, allein oder im Team, das erhobene Material zu den fokussierten Erfahrungen und Qualitätsvorstellungen der Kinder dokumentarisch interpretiert haben, werden die gewonnenen Erkenntnisse *für das pädagogische Personal, die Eltern und die Kinder* – als zentrale Akteure der Qualitätsentwicklung – nachvollziehbar präsentiert und damit in den interspektivischen Qualitätsdiskurs eingespeist.

So wie das Plakatformat (vgl. Dokumentationsform „Plakat“) ist auch die digitale Präsentation besonders geeignet, um Erkenntnisse, die aus der dokumentarischen Interpretation ganz unterschiedlich erhobener Materialien (Bilder, Zeichnungen, Videoausschnitte, transkribierte Gesprächspassagen usw.) hervorgegangen sind, an interessierte Kolleg*innen und auch Eltern weiterzugeben und mit den Kindern darüber ins Gespräch zu kommen.

Digitale Präsentationen können für den öffentlichen Raum der KiTa gedacht sein, aber auch speziell für eine Teamsitzung oder einen Elternabend erstellt werden. In eine digitale Präsentation lassen sich besonders gut Videosequenzen und Bilder integrieren – der Zugang ist daher eher niedrigschwellig.

Die Akteure der KiTa können über die präsentierten Einblicke in die Kinderperspektiven und die Interpretationen miteinander ins Gespräch kommen und selbst Lesarten, also Interpretationsmöglichkeiten, wie auch Ideen für die nächsten Schritte der Qualitätsentwicklung ins Spiel bringen. Wie auch bei den Plakaten ist es wichtig, dass die digitalen Präsentationen regelmäßig aktualisiert werden, um dem Prozesscharakter von Qualitätsentwicklung gerecht zu werden.



Material

- Laptop mit Präsentationsprogramm, wie z. B. PowerPoint, Prezi oder Keynote
- empirisches Material aus Erhebungen (Fotos, Transkripte, Zeichnungen etc.) und Interpretationen
- Beamer/Tablet, evtl. Lautsprecher



Aufbereitung und Gestaltung

Nachfolgend sind die Schritte zur Erstellung einer digitalen Präsentation beschrieben. Achten Sie auf eine deutliche visuelle Unterscheidung von empirischem Ausgangsmaterial aus den Erhebungen (b), Interpretationen bzw. Lesarten aus den Auswertungen (c) sowie Reflexionen und Kommentaren (d). Dieser Aufbau stellt lediglich einen Vorschlag dar – Ihrer eigenen Kreativität sind keine Grenzen gesetzt.

a. Titelfolie

Auf der ersten Folie können Sie neben dem Titel bereits ein oder zwei Bilder (auch Fotos, Plakate usw.) zeigen, sodass sich die Rezipient*innen bereits einen Eindruck davon verschaffen können, worum es gehen wird. Bilder wecken meist, nicht nur bei Kindern, mehr Aufmerksamkeit und Interesse als zu textlastige Präsentationen.

b. Empirisches Material aus den Erhebungen

Auf den folgenden Folien geht es darum, den Rezipient*innen zunächst das Material vorzustellen, auf dessen Grundlage Sie zu Interpretationen gekommen sind. Bei sprachlichem Material können Sie beispielsweise Transkriptausschnitte, bei KiTa-Führungen auch Fotos zeigen; vielleicht haben Sie auch eine Kinderzeichnung interpretiert oder zusammen mit den Kindern ein Plakat erstellt, das hier gezeigt werden kann. Es ist in jedem Fall anschaulicher, wenn zusätzlich zu sprachlichem Material auch Bilder oder Videos in die Präsentation integriert werden. Besonders gut eignet sich dieses Format, um Videoausschnitte (siehe Erhebung und Auswertung zur *Videobasierten Beobachtung*) zu zeigen und damit einen besonders guten Einblick in die Erfahrungen und Praktiken von Kindern zu eröffnen.

c. Interpretationsideen/-vorschläge („Lesarten“) aus den Auswertungen

Im Anschluss an das jeweilige Material stellen Sie dann Ihre Interpretationen in kondensierter Form vor. Auch hier können Sie Bilder integrieren. Machen Sie dabei deutlich, dass es sich um Ihre Interpretation, d. h. eine mögliche Lesart, handelt, z. B. indem Sie folgende Überschrift hinzufügen: „Aus meiner/unserer Sicht dokumentiert sich hier ...“. Es ist auch möglich, die Interpretation jeweils direkt auf der Folie mit dem empirischen Material vorzustellen; beides sollte sich aber voneinander abgrenzen.

Wie können die herausgearbeiteten Kinderperspektiven in Form einer digitalen Präsentation dokumentiert und präsentiert werden?

d. Reflexionsfragen

Schließlich sollten Reflexionsfragen an Kolleg*innen, Eltern und Kinder notiert werden. Diese können sich etwa auf die interpretierte Sequenz, auf eine Qualitätsdimension oder die eigene pädagogische Alltagspraxis beziehen (siehe dazu als Anregung die Allgemeine Reflexionskarte).

Diese Abfolge können Sie so oft wiederholen, wie Sie es benötigen – je nachdem, wie viele Materialien oder Sequenzen Sie interpretiert haben bzw. auf wie viele Themen und Qualitätsdimensionen Sie zu sprechen kommen wollen.

Praxisbeispiel

Das folgende Beispiel stellt eine mögliche Veranschaulichung dar. Ihre Darstellung kann variieren oder aber auch ganz anders gestaltet sein.

Sich frei und raumgreifend bewegen:
„Wir toben, rennen und klettern und
trauen uns dabei was.“

... draußen ...



... und drinnen ...



Titelfolie: Thematischer Impuls durch eine der 23 Qualitätsdimensionen

1



Gm: Hälste mal fest? Ich zeig das mal wie man=s macht. Fm aber helfst du mir das mal zu tragen Fm? Ich will nur nicht da anstehn.
Fm: Das hier is ein cooles Gerät.
(Beide rümpeln im Schuppen rum und wollen alles zeigen, sie holen ein Gerät raus)
Fm: Auf diesem Hügel hier, Gm
Y: Warte. Ist das gefährlich?
Gm: Nein.
Y: Sicher?
Gm: Und jetzt wird man schwindelig immer.
Y: Deswegen?
Gm: Na das wird mir aber nicht.
Y: Warte mal (.) dis (.) oh:: mach aber nicht so lange, dass dir schlecht wird du.
Gm: (dreht sich eine Weile) ¹ oooohh mir is schwindelig, alles der::ht sich? (...) du immer wenn mir schwindelig ist, dann fall ich hin, und wenn mir schwindelig ist, dann dreht sich immer alles.
Y: Auf jeden Fall du.
Gm: Ich find das Gerät schön und du Fm?
Fm: Ich auch.
Gm: Aber äh, da soll ich dir sagen, was dadran kacke is? Weil wä::nn (.) ich hab bei der Schwimmhalle, bin ich ausgerutscht, hab jetzt aua, weil eigentlich kriege ich immer das Bein rauf wo das aua ist, das tut dann weh, weil ich bin ausgerutscht und auf Steintreppe aufgeknallt.

Empirisches Beispiel: Foto- und Textmaterial einer KiTa-Führung

2



Aus unserer Sicht dokumentiert sich hier,

- o dass der freie Zugang zu verschiedenen Bewegungsmöglichkeiten, Fahrzeugen und Geräten die Kinder zur motorischen Exploration animiert (vgl. Qualitätsdimension: Sich in der Kita auskennen: „Wir kennen uns hier aus.“)
- o dass sie große Freude daran haben, sich in Bewegungsaktivitäten zu vertiefen, die mit einem (kalkulierbaren) Risiko verbunden sind – z.B., dass einem „schwindelig“ wird, dass man „hinfällt“ und sich „alles dreht“.
- o dass sie ihr Können und ihren ‚Wagemut‘ sehr gerne zeigen und vorführen („ich zeig, wie man=s macht“).
- o dass erlebte schmerzhaft Verletzungen („ausgerutscht“ und „aufgeknallt“) das eigene Selbstbewusstsein stärken – an ihnen wächst die Selbstüberzeugung, auch Schmerzen regulieren und überstehen zu können.



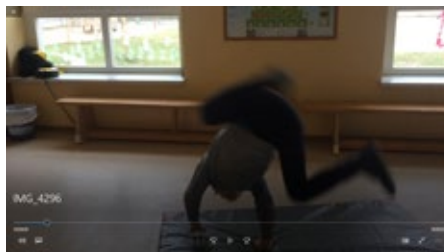
Interpretation: Darstellung der eigenen Lesarten

Während einer Bilderbuchbetrachtung formuliert ein Kind:

A: Mhm, aber wir hatten kein Sport.
 Forscher: Ihr habt kein Sport? Würdest du das gerne lieber öfter machen Sport?
 A: Ja. Aber könn wir nich.
 Forscher: Könn wir nich
 A: Wir ham ja immer kein Sport.
 Forscher: Okay. Aber, m- wie oft habt ihr denn Sport?
 A: Weiß nich.
 Forscher: Weiß nich?
 A: Noch einmal schlaf, dann ham wir Sport.
 Forscher: Okay. Aber du würdest lieber gerne mehr Vorwärtsrolle machen beim Sport?
 A: Mhm. Aber könn wir nich. Da müssen wir immer Pause machen.
 Forscher: Okay?
 A: Da müssen wir immer was trinken.

Aus unserer Sicht dokumentiert sich hier

- o eine sehr große Vorfreude auf die Sportstunde („noch einmal schlafen“)
- o das Bedürfnis, sich möglichst viel bzw. ‚pausenlos‘ zu bewegen
- o der Wunsch, selbst entscheiden zu können, wann man eine Pause machen und/oder etwas trinken will



Anregung zur Reflexion

Reflexionsfragen

- Welche Räume stehen den Kindern in unserer KiTa drinnen und draußen für das spontane und raumgreifende Sich-Bewegen zur Verfügung?
- Wo bietet die KiTa den Kindern herausfordernde oder ‚riskante‘ Bewegungsanlässe auf verschiedenen Niveaus?
- Wo und warum werden die Bewegungsimpulse der Kinder von uns reguliert bzw. eingeschränkt?
- Wie geht es Ihnen, den Eltern, dabei, wenn den Kindern viel Bewegung und dabei auch herausfordernde Bewegungsanlässe ermöglicht werden? Was wünschen Sie sich? Wo sehen Sie Grenzen?
- Habt ihr Kinder das Gefühl, dass ihr ausreichend Platz und Zeit zum Toben habt? Wann und wo würdet ihr euch gerne mehr bewegen können?

Wie können die herausgearbeiteten Kinderperspektiven in Form einer digitalen Präsentation dokumentiert und präsentiert werden?



Varianten und Hinweise

Die Präsentation können Sie im Sinne eines dialogisch gestalteten Inputs bzw. Diskussionsimpulses direkt dem Team und/oder den Eltern und/oder den Kindern vorstellen. Wie in dem Beispiel könnte also eine Fachkraft für die Teamsitzung oder den Elternabend einen Input vorbereiten und damit die Anwesenden zur Reflexion über das Bedürfnis der Kinder nach freier und raumgreifender Bewegung anregen sowie eine Diskussion darüber anstoßen, wie die Erwachsenen damit umgehen.

Es wäre aber auch möglich, die Präsentation so einzurichten und zu gestalten, dass sie angeschaut werden kann und nachvollziehbar ist, wenn Sie selbst nicht anwesend sind. Man könnte bspw. in einem Vorraum Ihrer KiTa einen Beamer / ein Tablet / einen Laptop mit Ihrer Präsentation installieren, die dann durch einfaches Anklicken gestartet werden kann. Auf diese Weise können verschiedene Akteure zum Nachdenken und Diskutieren angeregt werden. Eine weitere Möglichkeit ist es, die Präsentation z. B. per E-Mail zur Vorbereitung eines Elternabends als Elternbrief zu verschicken.¹

¹ Dabei müssen selbstverständlich die Datenschutzbestimmungen berücksichtigt werden.





Wie können sich die Kinder ihnen wichtige Themen und Qualitätsvorstellungen spielerisch erarbeiten und darstellerisch aufführen?

>> Ziel und Adressat*innen

Nachdem Sie, allein oder im Team, das erhobene Material zu den fokussierten Erfahrungen und Qualitätsvorstellungen der Kinder dokumentarisch interpretiert haben, werden die gewonnenen Erkenntnisse zunächst nur *durch die Kinder* selbst nachvollziehbar präsentiert, nämlich im Spiel ‚aufgeführt‘. Anschließend können die theatralen Darstellungen auch für *das pädagogische Personal und die Eltern* aufgeführt und damit in den interspektivischen Qualitätsdiskurs eingespeist werden.

Das Dokumentationsformat der theatralen Darstellung eignet sich vor allem dafür, für Kinder relevante Themen spielerisch zu vertiefen und damit Formen der praktischen Bearbeitung und impliziten Reflexion von fokussierten Erfahrungen anzubieten. Die Kinder werden dazu von Ihnen angeregt und dabei unterstützt, sich intensiv mit dem zu beschäftigen, was sie bewegt, belastet oder erfreut. Hierfür eignen sich im Prinzip alle Themen, Erlebnisse und Erfahrungen, die von den Kindern im Rahmen der verschiedenen Erhebungsmethoden eingebracht und engagiert bearbeitet wurden.

Seien Sie mutig und eröffnen Sie den Kindern vor allem die Möglichkeit, das, was sie belastet, was ihnen nicht gut gefällt, das, worüber sie sich beschwert haben, noch einmal szenisch darzustellen – in der spielerischen Bearbeitung dokumentiert sich etwas über Erfahrungsebenen und Perspektiven der Kinder, die sprachlich nicht so ohne Weiteres expliziert werden können. Dies wird Ihnen helfen, die Kinder noch besser zu verstehen und mit ihnen gemeinsam zu überlegen, was verändert werden könnte.

Die Vorteile dieser Dokumentationsform sind zum einen die starke Einbindung der Kinder und zum anderen die Möglichkeit, dass diese sich über die Inszenierung noch einmal mit ihren Erfahrungen beschäftigen und sie durchleben und bearbeiten können. Zudem soll der interspektivische Diskurs angeregt werden: Die beteiligten Akteure sollen über die theatrale Inszenierung miteinander ins Gespräch kommen und gemeinsam über die Themen bzw. Relevanzen der Kinder diskutieren. Dazu kann die Aufführung zunächst innerhalb der Kindergruppe stattfinden und anschließend auch für Eltern und pädagogische Fachkräfte oder andere Gruppen der KiTa wiederholt werden.

Material

- Kostüme
- Requisiten
- Raum mit einer (improvisierten) Bühne und Platz zum Sitzen für die Zuschauenden
- empirisches Material aus Erhebungen (Fotos, Transkripte, Zeichnungen etc.) und Interpretationen

Aufbereitung und Gestaltung

Nachfolgend sind die Schritte zu einer theatralen Darstellung beschrieben.

a. Erarbeitung der Szene(n) mit den Kindern

Für die Durchführung sollten Sie zunächst fragen, ob bzw. welche Kinder eine kleine Theaterszene mit Ihnen entwickeln und präsentieren möchten. Im Anschluss können Sie mit den Kindern die Ergebnisse Ihrer Interpretationen und Ihres Teams durchgehen („Haben wir euch richtig verstanden, dass ...?“) und gemeinsam überlegen, welche Situation und somit auch welcher fokussierte Erfahrungsmoment zur Darstellung kommen soll; es können auch mehrere Themen angesprochen werden. Wenn Sie sich verschiedene Situationen bzw. Settings überlegt haben, können Sie in die Detailplanung der Aufführung mit den Kindern gehen. Die folgenden Fragen können dabei helfen:

- An welchem Ort spielt die Szene?
- Welche Personen sind beteiligt?
- Was tun die Personen, und was sagen sie? (Ob die Kinder sich an vorab formulierte Texte halten oder improvisieren, kann mit ihnen zusammen besprochen werden.)
- Welche Requisiten werden benötigt?

b. Aufführung der Szene(n)

Nach den Vorbereitungen erfolgt die Aufführung der Szene(n) bzw. des Theaterstücks zunächst in der Kindergruppe selbst. Entscheiden Sie dann gemeinsam mit den Kindern, für wen das Stück noch aufgeführt werden soll. So könnten beispielsweise auch Kinder aus anderen Gruppen, Eltern und Teammitglieder eingeladen werden.

Wie können sich die Kinder ihnen wichtige Themen und Qualitätsvorstellungen spielerisch erarbeiten und darstellerisch aufführen?

Praxisbeispiel

Die folgenden Beispiele stellen lediglich erste Anregungen dar – entscheidend für die Ausgestaltung sind Ihre eigenen spiel- und theaterpädagogischen Ideen. Wichtig ist, dass Sie sich jederzeit bewusst sind, dass es sich um spielerische Aufführungen der Kinder handelt (nicht um Abbildungen der Realität), in denen sie etwas verarbeiten, was für sie von besonderer Bedeutung ist; sie können es dabei ergänzen, verfremden, übersteigern etc.

Kinder thematisieren zum Beispiel in einer Gruppendiskussion oder einem Kreisgespräch Ängste, etwa vor Gespenstern oder Monstern, und fokussieren damit ein existenzielles Thema (siehe auch die Reflexionskarte „*Sich mit existenziellen Themen beschäftigen*“). Sie bearbeiten ihre Ängste, indem sie imaginieren, sich mit den Monstern anzufreunden oder sie in die Flucht zu schlagen.

Als Fachkraft können Sie daran anknüpfend z. B. mit den Kindern gemeinsam überlegen, wie diese ihre Angst auf die Bühne bringen können. Das Aufgreifen und aktive Beschäftigen mit Ängsten stellen bereits eine Form der Bewältigung dar. Denkbar wäre beispielsweise, dass einige Kinder sich als Gespenster und Monster verkleiden und in der gespielten Szene von anderen Kindern verjagt werden oder aber Freundschaft mit ihnen schließen. Damit können sich die Kinder als mutig und selbstwirksam erleben.

Vielleicht haben die Kinder Ihnen im Rahmen einer KiTa-Führung auch gezeigt, dass sie den Gartenzaun besonders interessant finden, weil sie dort ungestört spielen können oder sich vorstellen, über den Zaun zu klettern und damit eine von den Erwachsenen aufgestellte Regel zu brechen (siehe auch die Reflexionskarten „*Sich mit Normen und Regeln beschäftigen und das Überschreiten von Grenzen austesten*“ sowie „*Sich zurückziehen und an ‚geheimen‘ Orten ungestört sein*“). Sie können diese Szene aus der KiTa-Führung mit den Kindern für eine Inszenierung nutzen: Was würde passieren, wenn wir über den Zaun klettern? Wo würden wir hingehen? Was würden die Fachkräfte und die Eltern tun?

Haben die Kinder im Rahmen einer Erhebung eine Beschwerde formuliert, z. B. dass sie sich beim Mittagessen nicht unterhalten dürfen und von allem kosten müssen (siehe die Reflexionskarte „*Sich in Bezug auf die eigenen Rechte und Entscheidungen respektiert fühlen*“), kann auch dies für eine spielerische Inszenierung genutzt werden: Die Kinder können ein Mittagessen (nach-)spielen und dabei das, was sie negativ erleben, oder aber ihre Wunschvorstellungen dramaturgisch übersteigern.

Vielleicht haben Kinder während einer KiTa-Führung auch begonnen, Witze zu erzählen oder Orte und Dinge in komischer, unkonventioneller Art und Weise zu nutzen. Darin dokumentiert sich der Wunsch nach einem (auch) ungezwungenen, nicht immer ernsthaften Umgang

mit den Erwachsenen (siehe die Reflexionskarte „*Sich von humorvollen Menschen umgeben fühlen und Späße machen*“). Sie könnten den Kindern im Rahmen einer Aufführung die Möglichkeit geben, Witze zu erzählen bzw. witzige Situationen zu inszenieren.

Varianten und Hinweise

Im Anschluss an die Vorführung sollte genügend Zeit eingeplant werden, damit das Publikum und die Darsteller*innen miteinander ins Gespräch kommen können. Mögliche diskussionsanregende Fragen sind:

- „Welche Themen und Erfahrungen fokussieren die Kinder in ihren Darstellungen?“
- „Was erleben die Kinder in der KiTa positiv, was genießen sie, was wünschen sie sich?“
- „Was gefällt den Kindern nicht, was lehnen sie ab, worüber beschwerten sie sich?“
- „Welche Bedeutung hat das Dargestellte zukünftig für unseren KiTa-Alltag? Was wollen und können wir verändern?“
- ...

Am Ende der Aufführung und Diskussion sollte vor allem für die Kindergruppe deutlich werden, welche weiteren Schritte der Qualitätsentwicklung in Bezug auf das angesprochene Thema gegangen werden sollen.





Wie können Lob, Beschwerden und Verbesserungsvorschläge in Form einer Wandzeitung dokumentiert und präsentiert werden?



Ziel und Adressat*innen

Nachdem Sie, allein oder im Team, das erhobene Material zu den fokussierten Erfahrungen und Qualitätsvorstellungen der Kinder dokumentarisch interpretiert haben, bereiten Sie die gewonnenen Erkenntnisse zunächst *für die Kinder* und im zweiten Schritt *für das pädagogische Personal und die Eltern* auf eine verständliche und nachvollziehbare Art und Weise auf.

Die Grundidee einer Wandzeitung¹ besteht darin, eine transparente und verbindliche Form der Auseinandersetzung des Fachkräfte-Teams mit dem Lob, den Beschwerden und den Verbesserungsvorschlägen der Kinder abzusichern. Das Format ist besonders geeignet, um die Einschätzungen und Ideen, die während der Arbeit mit den verschiedenen Erhebungsmethoden oder auch sonst im KiTa-Alltag von den Kindern formuliert werden, sofort zu dokumentieren und damit für den interspektivischen Qualitätsdiskurs zu sichern.

Die Wandzeitung ist für die unmittelbare Arbeit der pädagogischen Fachkräfte mit den Kindern gedacht: Die hier vorgenommenen Eintragungen sollten in regelmäßigen Abständen, zum Beispiel einmal wöchentlich, mit den Kindern besprochen werden und in möglichst konkrete Planungen und Vereinbarungen münden. Wichtig ist die Etablierung einer Lob- und Beschwerdekultur – wenn es um die Entwicklung von Qualität geht, dann haben selbstverständlich auch Kinder das Recht, offen und angstfrei zu formulieren, was ihnen in der KiTa oder an den Fachkräften gefällt oder nicht gefällt. Es ist professionelle Aufgabe der Fachkräfte, dies als konstruktiven Beitrag der Kinder zur Qualitätsentwicklung anzuerkennen.



Material

- Mit verschiedenen Methoden oder im Alltag gesammelte lobende Äußerungen, Beschwerden und Verbesserungsvorschläge der Kinder
- empirisches Material aus Erhebungen (Fotos, Transkripte, Zeichnungen etc.) und Interpretationen
- Moderationskarten
- Plakate
- Kleber / Tesafilm / Pinnnadeln
- Stifte

¹ Der Grundgedanke der Wandzeitung stammt aus der Reformpädagogik von Celestin Freinet. Immer zu Wochenbeginn wurde in seinem Unterricht eine Wandzeitung mit drei Rubriken aufgehängt: Ich finde gut, dass ...; Ich kritisiere, dass ...; Ich schlage vor, dass ... Innerhalb der Woche konnten die Schüler*innen hier ihre Anmerkungen notieren. Am Ende der Schulwoche wurden die Eintragungen nicht nur diskutiert, sondern es wurden auch konkrete Vereinbarungen für die nächste Woche getroffen.

² Die beiden Erhebungsmethoden „Beschwerdemauer“ sowie „Ganz verrückter schöner Tag“ stellen an sich schon eine erste Form dar, die Kinderperspektiven zu dokumentieren.



Aufbereitung und Gestaltung

Nachfolgend sind die Schritte zur Erstellung einer Wandzeitung beschrieben. Achten Sie auf eine deutliche visuelle Unterscheidung von empirischem Ausgangsmaterial aus den Erhebungen (a), Interpretationen bzw. Lesarten aus den Auswertungen (b) sowie Reflexionen und Kommentaren (c).

An einer möglichst großformatigen (Pinn-)Wand werden mehrere Rubriken eingerichtet: für *Lob, Beschwerden und Verbesserungsideen* der Kinder. Sie können auch einen Bereich mit Reflexionsfragen und Kommentaren einrichten, der (zeitweilig) auch für andere Akteure in der KiTa geöffnet wird, z. B. Kolleg*innen oder Eltern.

Die Wandzeitung wird zum einen von den Kindern selbst bzw. von Ihnen, im Auftrag der Kinder bestückt (etwa, indem die Kinder etwas diktieren). Es findet keine (Vor-)Selektion durch die Erwachsenen statt; jedes Kind hat in Bezug auf seine *eigenen* Zeiteintragungen das Recht, diese zurückzuziehen, zu verändern etc.

a. Empirisches Material aus den Erhebungen

Das empirische Material für die Wandzeitung kann zum Beispiel aus den Erhebungen zum „Ganz verrückten, schönen Tag“ oder zur „Beschwerdemauer“ stammen.² Lob, Wünsche, Einfälle, Beschwerden und Verbesserungsvorschläge können aber auch bei „Verbesserungsspaziergängen“, „Gruppendiskussionen“ oder „Bilderbuchbetrachtungen“ geäußert und mit den entsprechenden Transkriptausschnitten in der Wandzeitung zusammengetragen werden.

b. Interpretationsideen/-vorschläge („Lesarten“) aus den Auswertungen

Notieren Sie Ihre Interpretationsideen bzw. das, was sich Ihrer Meinung nach in den Gesprächsbeiträgen, Praktiken, Zeichnungen und Fotos der Kinder über ihre Perspektiven und Qualitätsvorstellungen dokumentiert (vgl. dazu die Auswertungskarten und Beispielinterpretationen); nutzen Sie dafür Zettel oder Moderationskarten und pinnen oder kleben sie diese an die entsprechenden Eintragungen der Kinder bzw. das empirische Ausgangsmaterial. Machen Sie dabei deutlich, dass es sich um Ihre Interpretation, d. h. eine mögliche Lesart, handelt, z. B. indem Sie folgende Überschrift hinzufügen: „Aus meiner/unserer Sicht dokumentiert sich hier ...“; damit zeigen Sie, dass Sie nicht für sich beanspruchen, die einzig mögliche bzw. richtige Interpretation gefunden zu haben. Diskussionen über Lesarten sind nicht nur willkommen, sondern sogar erwünscht und notwendig!

Wie können Lob, Beschwerden und Verbesserungsvorschläge in Form einer Wandzeitung dokumentiert und präsentiert werden?

Wenn die Kinder zum Beispiel während der Erhebung zum „Ganz verrückten, schönen Tag“ geäußert haben, „aus dem Fenster springen zu wollen“, sollte dies im Original-Wortlaut präsentiert werden. Daneben können Sie als Fachkraft Ihre Lesart(en) zu den dahinterliegenden Orientierungen und Bedürfnissen der Kinder notieren, z. B. dass diesen offenbar daran gelegen ist, einmal etwas Mutiges (Mutprobe) oder im normalen Alltag nicht Erlaubtes (Ausnahme von der Regel) zu tun.

c. Reflexionsfragen

Sie können auch im Rahmen der Wandzeitung Kolleg*innen, Eltern und Kinder explizit dazu einladen, eigene Interpretationsideen zu entwickeln und zu notieren.

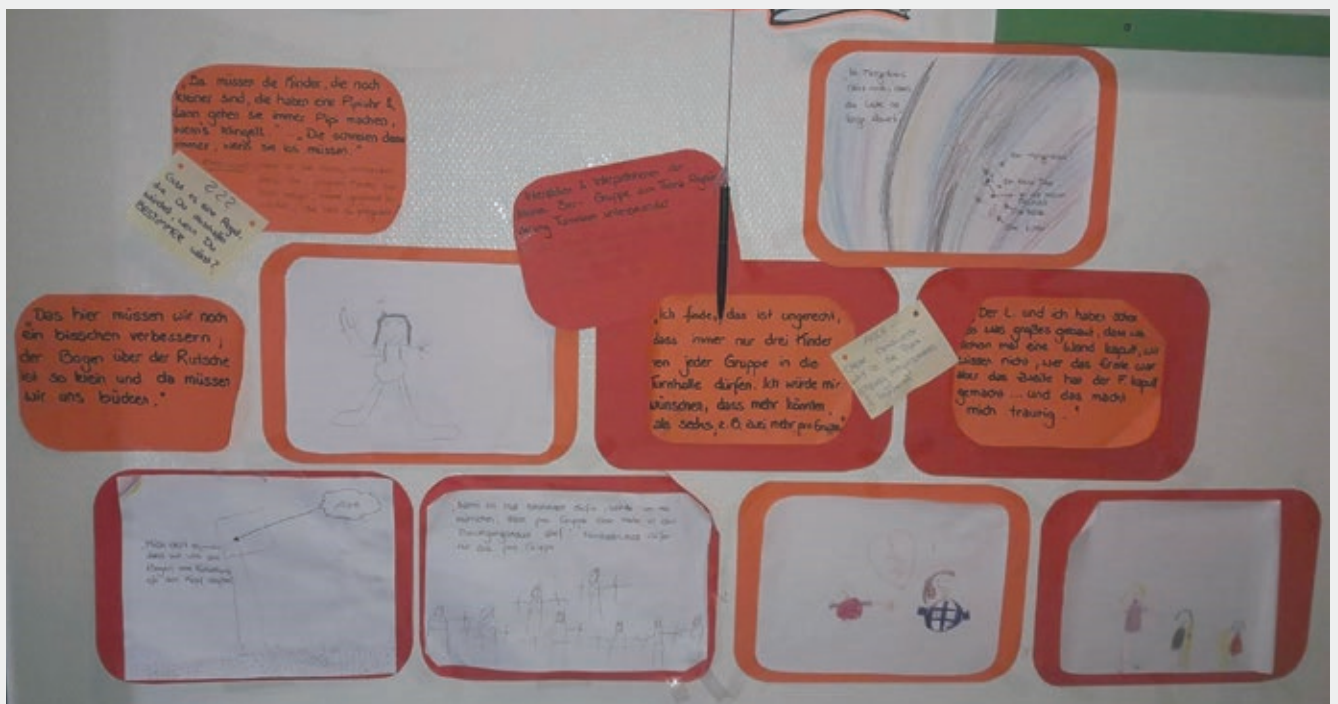
Hier könnte dann beispielsweise eine weitere Fachkraft anmerken, dass es den Kindern auch einfach darum gehen könnte, möglichst schnell in den Garten zu gelangen. Ebenso könnte auch die Ergänzung eines Kindes aufgenommen werden, dass es gerne ausprobieren möchte, von wie hoch oben es sich traut, zu springen.

Praxisbeispiel

Das folgende Beispiel veranschaulicht, wie z. B. Beschwerden – also eine der Rubriken der Wandzeitung – dokumentiert werden können.

Empirisches Material und Interpretationen

Auf dem Foto sieht man Beschwerden, die Kinder als Bilder gezeichnet haben. Die Gespräche zu den Beschwerden wurden von der Fachkraft wortgetreu aufgeschrieben und in die Wandzeitung integriert. Auf den kleinen gelben Zetteln wurden dann von der Fachkraft Fragen und Kommentare notiert, die die Kinder („Gibt es eine Regel, die du abschaffen würdest ...“) oder das pädagogische Team („Diese Beschwerde wird in die Teamsitzung mitgenommen und bearbeitet“) direkt ansprechen und die Lösungsansätze sichtbar machen.



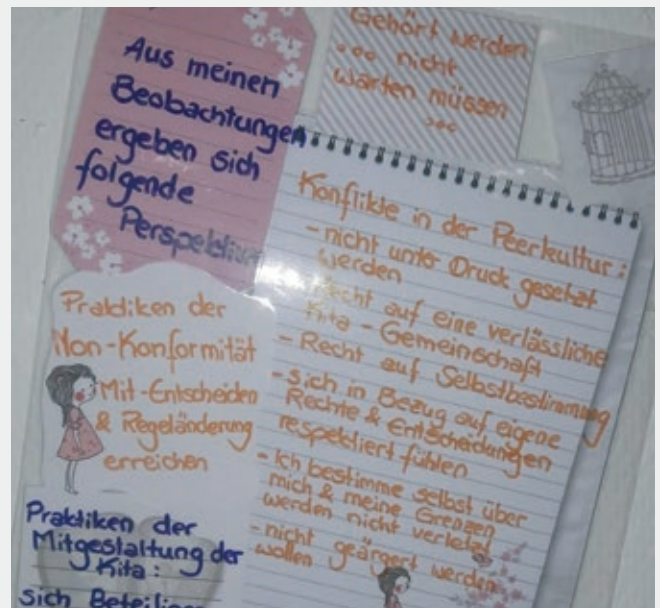
Beschwerden der Kinder



Darstellung der eigenen Interpretationen und Bezüge zu den Qualitätsdimensionen:

„Aus meinen Beobachtungen ergeben sich folgende Perspektiven ...“

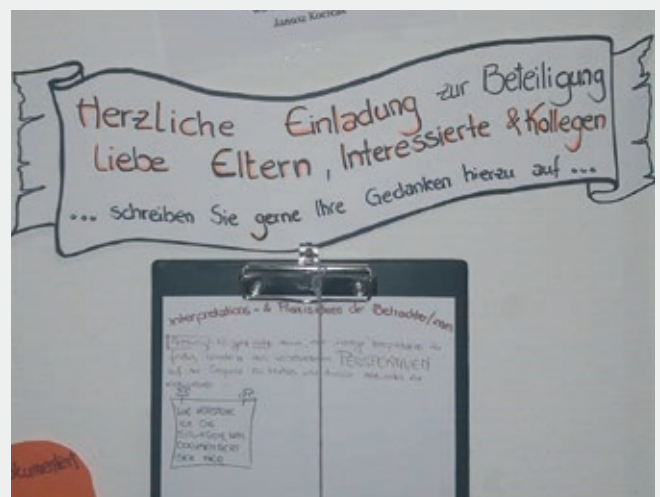
Auf dieser Wandzeitung hat die Fachkraft ihre eigenen Interpretationen der Beschwerden der Kinder dargestellt. Sie hat dabei sowohl Bezüge zu den Qualitätsdimensionen des Plakats „Achtung Kinderperspektiven! Mit Kindern KiTa-Qualität entwickeln“ hergestellt, als auch eigene Überlegungen entwickelt.



Aufforderung zur Entwicklung weiterer Lesarten von Eltern und Kolleg*innen

Auch die Eltern, Kolleg*innen und weitere Interessierte werden dazu aufgefordert, sich zu beteiligen, sodass die Diskussion für alle beteiligten Akteure geöffnet und zugänglich gemacht wird.

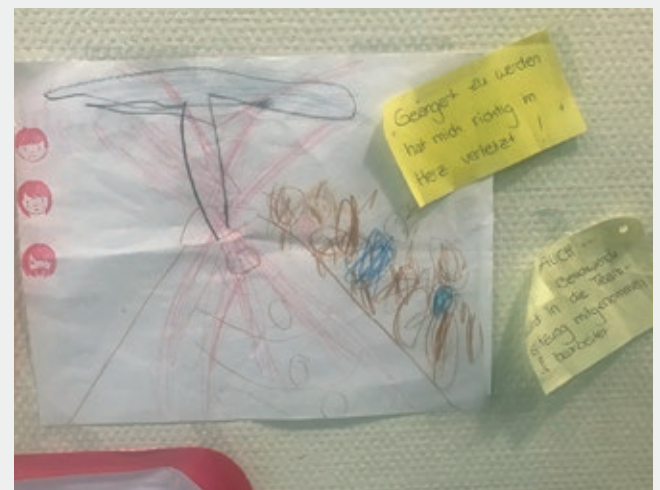
Ein Kind nutzt die Dokumentation, um eine gemalte Beschwerde hinzuzufügen, die die Fachkraft wiederum um einen Kommentar und einen Lösungsvorschlag ergänzt.



„Geärgert zu werden hat mich richtig im Herz verletzt.“ (Zitat des Kindes)

„Mich AUCH ... Die Beschwerde wird in die Teamsitzung mitgenommen und bearbeitet.“ (Anmerkung der Fachkraft)

Indem die Fachkraft das Bild aufhängt, erkennt sie die Betroffenheit des Kindes an und unterstreicht die Relevanz der Beschwerde. Zugleich bekräftigt sie die Wahrnehmung des Kindes, indem sie ihre Übereinstimmung mit seinem Gefühl zum Ausdruck bringt („Mich auch“). Schließlich wird durch die Ankündigung, das Thema im Team zu besprechen, eine ernsthafte Beschäftigung mit der Beschwerde in Aussicht gestellt.



Wie können Lob, Beschwerden und Verbesserungsvorschläge in Form einer Wandzeitung dokumentiert und präsentiert werden?



Varianten und Hinweise

Eine *Wandzeitung* eignet sich sehr gut für eine *langfristige* und *prozesshafte Dokumentation*, bei der immer wieder Lob, Beschwerden, Wünsche/Ideen und Verbesserungsvorschläge der Kinder auf einzelnen Karten gesammelt werden.

Wenn in einer KiTa eine *Kultur des Sich-Wertschätzens und Lobens* etabliert wird, werden auch die Kinder regelmäßig zum Ausdruck bringen, was ihnen gut gefällt.

Bei den *Beschwerden* kann beispielsweise eingeführt werden, dass einmal in der Woche im Morgenkreis an die Möglichkeit erinnert wird, diese zu äußern und sie der Wandzeitung hinzuzufügen. Wenn Fachkräften bei Beobachtungen ein deutliches Unwohlsein der Kinder auffällt, z. B. wenn ein Kind sein Mittagessen nicht anrührt oder sich im Freispiel traurig zurückzieht, kann auch dies als implizite Beschwerde verstanden und in Absprache mit dem Kind notiert werden.

Analog verhält es sich mit den *Veränderungs- und Verbesserungsideen*, die jederzeit gesammelt werden können. Wenn etwa ein Kind in einer Gruppendiskussion den Vorschlag macht, den Mittagsschlaf einmal draußen zu machen, kann das als Idee für später in die Dokumentation aufgenommen werden. Sobald die Beschwerden und Verbesserungsvorschläge bearbeitet bzw. realisiert wurden, können sie abgehängt und archiviert werden.

Auf diese Art und Weise können Kinder auch an konkreten (Um-)Gestaltungen im Innen- und Außenbereich der KiTa beteiligt werden. Wenn also beispielsweise das Außengelände, der Bewegungsraum oder das Frühstück umgestaltet werden sollen, können direkt darauf bezogene Ideen der Kinder in der Wandzeitung zusammengetragen und dann weiter besprochen und bearbeitet werden.

Variante Wunschbrunnen

Die Rubrik *Wunschbrunnen* einer Wandzeitung eignet sich – besonders in Verbindung mit der Erhebungsmethode „Ein ganz verrückter, schöner Tag“ – gut für die Planung eines *Tages der Ausnahmen*, z. B. den 1. April oder Fasching. Hier können einmal für einen besonderen Tag Änderungen, verrückte Einfälle, vertauschte Rollen, ungewöhnliche Aktivitäten etc. geplant und realisiert werden. Der Vorteil liegt darin, dass für alle Beteiligten klar ist, dass die Ausnahmen und Änderungen nur für diesen Tag gelten – so können auch ungewöhnliche Ideen in einem geschützten Rahmen verwirklicht werden. Beispielsweise könnten in Bezug auf den Wunsch „einmal aus dem Fenster zu springen“ Vorschläge gesammelt werden, wie: „einmal im Schwimmbad vom Ein-Meter-Brett springen“, „aus einem Fenster im ersten Stock auf eine weiche Matte springen“, „sich von zwei Fachkräften in die Luft werfen lassen“, „einen Hindernisparcours aufbauen“. Zusammen kann dann entschieden werden, welche Vorschläge umgesetzt werden können.

Eine weitere Einsatzmöglichkeit des *Wunschbrunnens* ist die Planung von *Festen und Feiern* (z. B. Sommerfest, Abschlussfeier) sowie von *Ausflügen*, in die Kinder, Eltern und Kolleg*innen einbezogen werden.



Anhang





Wie können wir Gespräche mit Kindern so führen, dass wir etwas über ihre Erfahrungen und Erlebnisse, ihre Themen und Perspektiven erfahren?

Die folgenden allgemeinen Hinweise sollen Sie nicht nur bei allen Erhebungen unterstützen, sondern auch in der alltäglichen Gesprächsführungspraxis mit Kindern. In einem echten, ‚guten‘ Gespräch, in dem Themen über einen längeren Zeitraum bearbeitet, Ideen entwickelt und ausgetauscht werden, in dem die Gesprächspartner*innen von einem geteilten Interesse ‚gefesselt‘ und neugierig auf die Erfahrungen und Sichtweisen des anderen sind, ist die Sprache ein Werkzeug, sich verständlich zu machen, einander zu verstehen und zu verständigen. Gelingt ein Gespräch – bei Tisch, im Stuhlkreis, während einer Erhebung oder ‚nebenbei‘ im Alltag –, dann hat dies nicht nur einen sprachförderlichen Effekt, sondern vertieft und bereichert Ihre Beziehung zu den Kindern.

Was zu einer gesprächsförderlichen Haltung gehört

- Den Kindern wirklich zuhören, ihnen Zeit lassen, sie nicht unterbrechen und nicht korrigieren.
- Kinder als Expert*innen ihrer Lebenswelt anerkennen.
- Möglichst offene Fragen stellen, die es den Kindern ermöglichen, in einem Gespräch nicht nur auf Ihre Impulse zu reagieren, sondern selbst Themen einzubringen und das anzusprechen, was ihnen daran wichtig ist, was sie bewegt.
- Durch erzählgenerierende Fragen ausführliche Erzählungen und Beschreibungen der Kinder anstoßen und sie nicht in der eigenwilligen, möglicherweise nicht chronologischen Strukturierung ihrer Schilderungen stören.
- Das engagierte und lebhaftes Austauschen von Sichtweisen und Argumenten unter den Kindern anregen, achten und fördern.
- Kollektive Assoziationsketten in der Kindergruppe – auch wenn diese zunächst aus Erwachsenensicht unverständlich bleiben – nicht unterbrechen.
- Offen dafür sein, dass Kinder aus dem Gespräch heraus in non-verbale Ausdrucksformen (Bewegung, Tanz, Gesten, ...) übergehen können, um ein Thema weiter zu bearbeiten. Hier gilt es dann, gut zu beobachten, möglicherweise auch zu fotografieren oder zu videografieren.
- Sich auch einmal von den Kindern in ein Gespräch verwickeln lassen (selbst erzählen, nachfragen, Ideen und Argumente einbringen) – ohne dabei aber suggestive, bewertende oder von den Themen der Kinder ablenkende Fragen zu stellen.
- Es den Kindern jederzeit ermöglichen, aus der Gesprächssituation auszusteigen.

(Vgl. Nentwig-Gesemann, Iris (2017): Gruppendiskussionen mit Kindern. Mit Experten im Gespräch. In: TPS 3/2017, S. 20–21.)

Die folgende Systematisierung macht das große Repertoire an Möglichkeiten, Fragen zu formulieren, deutlich:

Erzählgenerierendes Fragen

Erzählgenerierende Fragen beziehen sich auf Erfahrungen und Erlebnisse, an die Kinder sich erinnern. Als Nachfragen regen sie dazu an, genauer, detaillierter zu erzählen, eine Geschichte ‚auszuschmücken‘.

Beispiele:

- *Wenn ihr euch an die letzten Ausflüge erinnert – könnt ihr mir da von einem besonders schönen Erlebnis erzählen?*
- *Gestern waren wir doch zusammen im Museum – magst du mir noch einmal genau erzählen, was du da so alles gesehen, gemacht und erlebt hast?*
- *Mich würde interessieren, ob ihr schon einmal etwas Besonderes mit einem (Haus-)Tier erlebt habt – erzählt doch mal!*
- *Wie war das genau, als du dich mit deinem Freund gestritten hast – wie fing das an mit dem Streit, und wie ging es dann weiter?*

Achtung: In Erzählungen fließen immer wieder auch Fantasien, Einfälle und Erfindungen der Kinder ein – geben Sie diesen Raum! Es geht nicht um ‚wahre‘ Geschichten und objektive Wahrheit, sondern darum, zu versuchen, besser zu verstehen, was die Kinder beschäftigt und bewegt, also sich ihre subjektiven Sichtweisen verständlicher zu machen.

Beschreibungsgenerierendes Fragen

Auch beschreibungsgenerierende Fragen regen dazu an, ausführlich von Situationen oder Abläufen zu berichten, die Kinder regelmäßig erleben.

Beispiele:

- *Könnt ihr mir beschreiben, wie der Morgenkreis in eurer Gruppe abläuft?*
- *Wie ist das jeden Morgen bei dir Zuhause, bevor du in die KiTa kommst, was passiert da so?*

Beschreibungen können zudem eine gute Grundlage für darauf aufbauende Erzählungen sein.

Beispiele:

- *Du hast jetzt beschrieben, wie das Mittagessen jeden Tag so abläuft und was die Regeln dabei sind. Fällt dir dazu eine bestimmte Situation ein, was dabei mal passiert ist?*
- *Fällt dir eine Situation ein, in der der Morgenkreis ganz anders war als sonst immer? Erzähl doch mal!*

Reflexionsgenerierendes Fragen

Reflexionsgenerierende Fragen regen zum Nachdenken an.

Beispiele:

- Fragen nach Bewertungen: *Was gefällt dir am Toberaum und was nicht?*
- Fragen nach Begründungen: *Warum ist es wichtig, dass man sein eigenes Fach hat, in dem man die eigenen Dinge aufbewahren kann?*
- Fragen nach Wünschen: *Wenn ihr den Garten neu gestalten könntet, was würdet ihr euch wünschen? Wie sollte eine Erzieherin sein, die wir in unserer KiTa neu einstellen? Was sollte sie können?*
- Fragen nach Zukunftsvorstellungen: *Was denkst du, was in der Schule anders sein wird als im Kindergarten? Was wird dir fehlen, wenn du nicht mehr hier im Kindergarten sein wirst?*
- Fragen nach Sachinformationen, Fakten oder Regeln: *Wen müsst ihr fragen, wenn ihr in den Kreativraum gehen wollt? Welche Regeln gibt es dort?*
- Fragen nach Gefühlen / Gefühlslagen: *Auf wen freust du dich besonders, wenn du morgens auf dem Weg in die KiTa bist? Erinnerst du dich daran, dass du mal richtig traurig warst hier in der KiTa? Erzähl doch mal, wie das war.*

Wenn Gefühle benannt oder beschrieben werden, kann man sehr gut erzählgenerierend nachfragen.

Beispiele:

- *Du hast gesagt, dass du an deinem Geburtstag ganz fröhlich warst – kannst du dich noch erinnern, was ihr gemacht habt, was du erlebt hast, das dich so fröhlich gemacht hat? Erzähl doch mal!*
- *Ihr mögt also nicht, wenn die Erwachsenen schimpfen – fällt euch eine Situation ein, als euch jemand ausgeschimpft hat? Was war da los? Erzählt doch mal!*

Hier können Sie Ihre Notizen ergänzen



Ungeeignete Fragen

Folgende Fragen bzw. Fragetypen sind *nicht* geeignet, um etwas über die Erfahrungen und Perspektiven der Kinder zu erfahren:

- Ja-Nein-Fragen: *Gefällt dir der Garten der Kita? Findest du den / die Erzieher*in nett?*
- Suggestivfragen: *Würdet ihr nicht gerne mehr mitbestimmen können?*
- Uneindeutige Fragen: *Kannst du mir erzählen, wie du das findest?*
- Rhetorische / unechte Fragen: *Hab ich euch das nicht immer schon gesagt?*





Für die Auswertung sprachlichen Materials mit der *Dokumentarischen Methode* (vgl. Glossarkarte) ist es wichtig, dass Sie das, was die Kinder erzählen, und auch, wie sie es erzählen, sehr genau transkribieren, d. h. möglichst wort- und lautgetreu zu verschriften.

Da das genaue Transkribieren etwas Zeit kostet, überlegen Sie sich am besten vorab genau, welche Passagen thematisch und inhaltlich für Sie von besonderem Interesse sind. Wählen Sie insbesondere solche Passagen für die Transkription und die sich anschließende Analyse aus, in denen die Kinder besonders engagiert bei der Sache waren (eine ausführlichere Beschreibung, wodurch sich solche Passagen auszeichnen, finden Sie auf den Auswertungskarten).

Bei der Transkription wird sprachlicher sowie nicht-sprachlicher Ausdruck (z. B. Pausen, Lachen) einbezogen. Es wird auch notiert, wie gesprochen wird (z. B. laut oder leise), wann jemand unterbricht und wann gleichzeitig gesprochen wird.

Beispiele für Transkriptionen finden Sie auf den Karten mit den Auswertungsbeispielen.

Transkriptionsregeln

(Vgl. Bohnsack, Ralf, Nentwig-Gesemann, Iris & Nohl, Arnd-Michael (Hrsg.): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Opladen: Leske und Budrich, S. 363 ff.)

L	Beginn einer Überlappung <i>Hinweis: Beginnt ein*e Sprecher*in mit ihrer Äußerung direkt im Anschluss an den*die vorherigen Sprecher*in, beginnt der Text wieder am Zeilenanfang</i>
(.)	Pause bis zu einer Sekunde
(3)	Anzahl der Sekunden einer Pause
<u>nein</u>	Betont <i>(evtl. kann man dahinter in Klammern noch die Art der Betonung notieren, z.B.: mit tiefer Stimme oder krächzend)</i>
nein	laut <i>(in Relation zur üblichen Lautstärke dieser Person)</i>
°nee°	leise <i>(in Relation zur üblichen Lautstärke dieser Person)</i>
.	stark sinkende Intonation
;	schwach sinkende Intonation
,	schwach steigende Intonation
?	stark steigende Intonation
viellei-	Abbruch eines Wortes
kannst=e (für kannst du)	Wortverschleifung / Zusammenziehen von zwei Wörtern
nei:::n	Dehnung, die Anzahl des Doppelpunktes entspricht der Länge der Dehnung
(doch)	Unsicherheit bei der Transkription, schwer verständliche Äußerung
()	unverständliche Äußerung, die Länge entspricht etwa der Dauer der unverständlichen Äußerung
((Stöhnen))	Kommentar bzw. Anmerkung zu parasprachlichen, nicht-verbalen oder gesprächsexternen Ereignissen; die Länge der Klammer entspricht im Falle der Kommentierung parasprachlicher Äußerungen (z. B. Stöhnen) etwa der Dauer der Äußerung
@nein@	lachend gesprochen
@(.)@	kurzes Auflachen
@(3)@	3 Sek. Lachen



Antithese

Von Antithese sprechen wir, wenn ein Gesprächsbeitrag in Form einer Gegenposition eingebracht wird. Auch wenn dabei zunächst verneinend bzw. ablehnend auf eine **Proposition** eingegangen und eine Gegenposition (**Gegenhorizont**) formuliert wird, kommt es am Ende zu einer **Synthese**. Kommt es nicht zu einer **Synthese**, handelt es sich bei der Gegenposition um eine **Opposition** (und nicht um eine Antithese).

Antithetische Differenzierung

In einer antithetischen Differenzierung wird eine **Orientierung** geteilt, jedoch ergänzt und ausdifferenziert oder in ihrer Reichweite eingeschränkt (z. B.: „ja, aber ...“).

Diskursanalyse

Bei der Diskursanalyse wird zum einen der formale Aufbau eines Gesprächs, d. h. die **Diskursorganisation**, analysiert. Zum anderen geht es in der Analyse von Diskursen immer auch um die in ihnen behandelten Themen bzw. Inhalte (über **Was** wird gesprochen?) sowie um den **Orientierungsrahmen**, innerhalb dessen die Themen bearbeitet werden (was sind die **positiven** und **negativen Horizonte** zwischen denen die Bearbeitung einer Thematik ‚aufgepannt‘ ist?).

Diskursorganisation

Mit dem Begriff der Diskursorganisation wird die Art und Weise bezeichnet, wie Gesprächsteilnehmer*innen aufeinander Bezug nehmen, um „arbeitsteilig“ Themen und Orientierungen zu entfalten (Ebene der **Performanz**). Im Diskurs, der sich von **Propositionen** über **Elaborationen** zu **Konklusionen** entwickelt, bauen Äußerungen aufeinander auf, Sprecher*innen bestätigen, ergänzen und widersprechen einander (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014, S. 298–301; Przyborski 2004). Liegt der Fokus auf nonverbalen Handlungs- und Interaktionspraktiken, sprechen wir von der Organisation **korporierter Praxis** bzw. zusammengekommen (verbale und nonverbale Ebene) von der Interaktionsorganisation.

Dokumentarische Methode

Die Dokumentarische Methode ist von Ralf Bohnsack unter Bezugnahme auf die Wissenssoziologie von Karl Mannheim und die Ethnomethodologie von Harold Garfinkel entwickelt worden. Die Methode findet heute insbesondere in den Sozial- und Erziehungswissenschaften Anwendung, so wurde sie führend von Iris Nentwig-Gesemann zur Untersuchung von Phänomenen im Bereich der Frühpädagogik eingesetzt und etabliert (Nentwig-Gesemann 2013). Sie eignet sich zur Auswertung von Gruppendiskussionen, Interviews, Beobachtungen, Bildern, Fotos und Videos. Das Besondere an der Methode ist, dass sie einen Zugang zum „*handlungsleitenden* Wissen der Akteure und somit zur Handlungspraxis“ (Bohnsack 2010a, S. 40) erlaubt. Ein wichtiges

Element der Dokumentarischen Methode ist die Unterscheidung zwischen **konjunktiv-handlungspraktischem** (vgl. **Orientierungsrahmen**) und **kommunikativ-generalisiertem Wissen** (vgl. **Orientierungsschema**). Das in der Dokumentarischen Methode besonders interessierende implizite, handlungspraktische Wissen soll von der*dem Forscher*in herausgearbeitet werden, indem nicht nach dem **Was**, sondern nach dem **Wie** der Praxis gefragt wird: *Wie* wird die Praxis hergestellt bzw. hervorgebracht? Um diese beiden Wissens Ebenen zu trennen, wird in der Dokumentarischen Methode unterschieden zwischen der **formulierenden Interpretation**, bei welcher zunächst möglichst ohne Interpretationen oder Bewertungen zusammengefasst wird, was gesagt oder getan wird (**Was** ist das Thema?), und der **reflektierenden Interpretation**, bei welcher es um das **Wie** geht, also darum, welches handlungsleitende Wissen und somit welche die Praxis leitenden Orientierungen sich zeigen (**Wie**, in welchem Rahmen, wird das Thema bearbeitet?). Oft hilft dabei die **komparative Analyse**, d. h. zu vergleichen, wie das gleiche Thema in einem anderen Fall (bspw. von einer anderen Kindergruppe) bearbeitet wird (siehe dazu das Beispiel beim Stichwort **Orientierungsrahmen**: Hier ist das Thema der erste Tag in der KiTa, und dieses wird unterschiedlich gegerahmt).

Dokumentarischer, impliziter Sinngehalt

siehe **Immanenter, expliziter Sinngehalt** / **dokumentarischer, impliziter Sinngehalt**

Dokumentsinn

Der Begriff Dokumentsinn bezieht sich auf das Ergebnis der **reflektierenden Interpretation**, d. h. auf die sich im Dokument (Sprache, Bild, Video) dokumentierende tiefere Sinnschicht bzw. die Orientierungen der Kinder. Im Falle der Bildinterpretation sprechen wir von der **ikonologisch-ikonischen Interpretation**, bei welcher wir versuchen, eben diesen Dokumentsinn im Medium des Bildhaften zu entschlüsseln.

Elaboration

Durch Elaborationen wird eine **Proposition** – innerhalb von Erzählungen, Beschreibungen oder theoretisch-argumentativen Ergänzungen – bearbeitet und ausdifferenziert: Sie wird dadurch bestätigt (**Validierung**), **antithetisch differenziert** („ja, aber ...“) oder abgelehnt (**Opposition**). Sie wird durch Anschluss**propositionen** ‚angereichert‘ und ergänzt. Auf die Elaboration folgt eine (Zwischen-)**Konklusion**.

Emotionale Involviertheit

Wir sprechen von emotionaler Involviertheit, wenn sich Kinder während einer Erhebung emotional besonders stark einbringen, einander ‚anstecken‘, sich berührt zeigen.

Empirisches Material

Mit Empirie wird eine durch wissenschaftliche Prinzipien geleitete Erfahrung (Beobachtung, Analyse, Erklärung) der Realität bezeichnet. Wir sprechen von empirischem Material, wenn mit Hilfe von Forschungsmethoden Daten erhoben werden, beispielsweise sprachliches Material, Bilder, Videos etc., welche im Anschluss ausgewertet werden können, um einen Erkenntniszuwachs zu erzielen.

Exemplifizierung

Exemplifizierungen sind eine Form der **Elaboration**: Ein Orientierungsgehalt (z. B. eine Bewertung) wird durch ein Beispiel veranschaulicht bzw. verdeutlicht. Exemplifizierungen in Form von Erzählungen geben dabei in besonderer Weise Einblick in konkrete Erfahrungen und Erlebnisse, die zur Ausprägung einer bestimmten Orientierung, z. B. einer Bewertung, geführt haben.

Fokussierungsakt

Fokussierungsakte sind besonders selbstläufige (d. h. ohne eingreifende pädagogische oder forschungsmethodische Impulse sich vollziehende), körperlich intensiv ausgestaltete Passagen, die von einer hohen **interaktiven Dichte**, einer fokussierten Aufmerksamkeit und intensiver **emotionaler Involviertheit** der Kinder gekennzeichnet sind (Nentwig-Gesemann 2006).

Fokussierungsmetapher

Fokussierungsmetaphern sind dramaturgische Höhepunkte einer Gruppendiskussion, eines Interviews oder Gesprächs, in denen ein geteiltes Erlebnis bzw. eine **konjunktive Erfahrung** aktualisiert wird. Indikatoren für eine Fokussierungsmetapher sind eine hohe **interaktive Dichte**, ein hoher Grad an Selbstläufigkeit (d. h. sich ohne eingreifende pädagogische oder forschungsmethodische Impulse vollziehend), ein starkes oder gesteigertes emotionales Engagement, die Verwendung begrifflicher Metaphern (Wortbilder, z. B. „stark wie ein Bär“) sowie vor allem szenisch-narrativer Metaphern, im Sinne dichter und detaillierter Erzählungen konkreter Erlebnisse (Bohnsack 2010b, S. 67). In diesen **Passagen** dokumentieren sich besonders deutlich gemeinsame **Erfahrungsräume**.

Formulierende Interpretation

In der formulierenden Interpretation wird durch die Gliederung in Ober- und Unterthemen die thematisch-inhaltliche Struktur eines Textes herausgearbeitet. Dabei werden paraphrasierend und inhaltlich kondensierend Zusammenfassungen des sogenannten **immanenten Sinngehalts** geleistet, also alles dessen, was (verbal oder nonverbal) zu einem Thema zum Ausdruck gebracht wird.

Fremdrahmung

Die Interaktionen zwischen pädagogischen Fachkräften und Kindern sind von einer doppelten konstituierenden (Fremd-)Rahmung geprägt: zum

einen von einer organisationalen Rahmungshoheit (KiTa mit den in ihr geltenden Normen und Regeln), zum anderen von einer generationell bedingten Rahmungshoheit (Erwachsenen-Kind-Relation). Für die Interaktionsqualität ist entscheidend, ob mit dieser konstituierenden Fremdrahmung (Kinder werden in Institutionen, die Erwachsene für sie vorbereitet und ausgestaltet haben, erzogen und gebildet; das Verhältnis zwischen Erwachsenen und Kinder ist unhintergebar hierarchisch) dialogorientiert (wir sprechen dann von Rahmungshoheit), machtsstrukturiert (dann handelt es sich um Rahmungsmacht) oder gar für die Kinder undurchschaubar (dies erfüllt den Charakter der Willkür) umgegangen wird (Nentwig-Gesemann & Gerstenberg 2018).

Homologes Muster

Im Rahmen der fallinternen und der fallübergreifenden **komparativen Analysen** wird geprüft, ob sich eine identifizierte Orientierung bzw. ein Muster des Denkens, Deutens oder Handelns (homolog) auch in anderen Sequenzen dokumentiert.

Homologien (Gemeinsamkeiten) / Kontraste (Unterschiede)

Bei der Suche nach Homologien/Gemeinsamkeiten und Kontrasten geht es um die Frage, ob bestimmte Themen, Handlungs-, Interaktions- und Denkmuster, Deutungen, Bewertungen, Arten und Weisen, über etwas zu sprechen oder etwas zu zeigen, wiederholt bzw. in ähnlicher Weise auftreten oder nicht (ob also **homologe Muster** zu identifizieren sind oder nicht). Die Ebene des Vergleichens kann dabei fallintern oder fallübergreifend sein (**komparative Analyse**): Rufen etwa dieselben Kinder in einer Gruppendiskussion, also fallintern, bei verschiedenen Themen die Erfahrung auf, mitreden und mitentscheiden zu können, wenn es um die Regeln des Alltags geht? Ist dies der Fall, dokumentiert sich hierin eine allgemeine, generelle Erfahrung der Partizipation (Homologie). Ist dies nicht der Fall, werden also unterschiedliche Erfahrungen aktualisiert, würde es in der weiteren Analyse darum gehen, diese Kontraste zu verstehen und zu erklären. Fallübergreifend ginge es um die Frage, ob auch Kinder in einer anderen Gruppendiskussion bzw. KiTa von ähnlichen Partizipationserfahrungen berichten (Homologie) oder aber eher von der Erfahrung, nicht in Entscheidungsprozesse einbezogen zu werden (Kontrast).

Horizont, positiver und negativer

Mit (Gegen-)Horizonten werden in der **Dokumentarischen Methode** Vergleichshorizonte bezeichnet, zwischen denen eine handlungsleitende Orientierung, 'aufgespannt' ist. (Gegen-)Horizonte können explizit sein und z.B. als Bewertung verbalisiert werden. Vor allem aber dokumentieren sie sich auf einer impliziten Ebene in narrativen Darstellungen, in denen konkrete Erfahrungen und Erlebnisse erzählt oder beschrieben werden. Als **positive (Gegen-)Horizonte** werden alle Positionierungen bezeichnet, in denen zum Ausdruck kommt, woran

ein Mensch oder eine Gruppe sich im positiven Sinne orientiert, wohin er/sie strebt, was sein/ihr positives Ideal ist. **Negative (Gegen-)Horizonte** sind hingegen alle Positionierungen, mit denen ein Mensch oder eine Gruppe sich in expliziter oder impliziter Form von anderen Personen oder Gruppen, Handlungen und Haltungen, Wertorientierungen und Perspektiven abgrenzt (vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014, S. 296).

Ikonografische Analyse

Bei diesem Schritt der Bildinterpretation (Fotos, Kinderzeichnungen) wird das Vor- und Kontextwissen einbezogen: Wird beispielsweise von einem Kind benannt, dass es das KiTa-Haus gemalt hat, so wird dieses Wissen nun in der Analyse berücksichtigt.

Ikonologisch-ikonische Interpretation

In der ikonologisch-ikonischen Interpretation geht es um die Frage, welche Themen, Perspektiven, Relevanzen und Orientierungen sich in einer Kinderzeichnung oder einem Foto – in dem, was dargestellt wurde, und in dem, wie es dargestellt wurde – dokumentiert. Somit geht es um die Rekonstruktion des Dokumentsinns.

Immanenter, expliziter Sinngehalt / dokumentarischer, impliziter Sinngehalt

Unter immanentem, explizitem Sinn wird der ‚offensichtliche‘ bzw. ‚wortwörtliche‘ Sinngehalt von etwas Gesagtem bzw. Gezeigtem verstanden; hierzu gehören beispielsweise auch explizit formulierte Bewertungen. Mit dem Begriff des dokumentarischen, impliziten Sinngehalts beschreibt man die handlungsleitenden Orientierungen bzw. das sich im Material dokumentierende (habituelle, prä-reflexive oder korporierte) Erfahrungswissen der Akteure. Hierzu gehören z. B. implizit bleibende Werthaltungen. Von Sinnmustern kann gesprochen werden, wenn ein Sinngehalt im empirischen Material mehrfach auftaucht (beispielsweise bei verschiedenen Themen deutlich wird, dass die Kinder sich Erwachsene wünschen, die Spaß verstehen und Humor haben) und hervorgehoben werden soll, dass es sich um ein wiederkehrendes (Sinn-)Muster handelt.

Interaktive Dichte / Metaphorische Dichte

Von einer hohen interaktiven Dichte – und damit einer **Fokussierungsmetapher** – sprechen wir, wenn sich die Kinder, beispielsweise in einer Gruppendiskussion, intensiv beteiligen. Sie ist meist dadurch gekennzeichnet, dass die Kinder ‚durcheinander‘ sprechen, d. h., es zu Wortüberlappungen und schnellen Sprecher*innenwechseln kommt. Eine metaphorische Dichte zeigt sich, wenn Kinder in Wortbildern sprechen, Wörter erfinden oder sehr fantasievoll und detailliert beschreiben.

Kommunikativ-generalisiertes Wissen

siehe **Konjunktiv-handlungspraktisches Wissen / kommunikativ-generalisiertes Wissen**

Komparative Analyse, fallintern und fallübergreifend

Die komparative Analyse ist ein zentrales Arbeitsprinzip der dokumentarischen Interpretation: Durch das Vergleichen auf der Ebene von Themen (**formulierende Interpretation**) und Orientierungen (**reflektierende Interpretation**) werden sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede deutlich. Verglichen werden kann sowohl fallintern (wenn z. B. mehrere **Passagen** einer Gruppendiskussion miteinander verglichen werden) als auch fallübergreifend (wenn z. B. eine Gruppendiskussion mit Mädchen mit einer verglichen wird, die nur mit Jungen durchgeführt wurde).

Konjunktiver Erfahrungsraum

Handlungsleitendes Erfahrungswissen wird in sogenannten konjunktiven Erfahrungsräumen angesammelt. Ein verbindender (konjunktiver) Erfahrungsraum zeichnet sich durch miteinander geteilte Erlebnisse in Realgruppen (z. B. in der Familie oder in der KiTa) aus. Auch bei vergleichbaren (strukturidentischen) Erfahrungen, etwa generationaler Art (z. B. Krieg und Flucht) oder geschlechtsspezifischer Art (z. B. Menstruation) handelt es sich um konjunktive Erfahrungen, die Menschen miteinander verbinden, auch wenn sie sich nicht kennen (Bohnsack 2010a, S. 43–44; Nentwig-Gesemann 2018, S. 131–133). Eine KiTa stellt einen organisationalen konjunktiven Erfahrungsraum dar: Fachkräfte, Eltern und Kinder teilen hier Erfahrungen und Erlebnisse miteinander. In diesen wiederum sind gruppenbezogene konjunktive Erfahrungsgemeinschaften eingelagert, etwa eine Kleingruppe eng befreundeter Kinder, die eine ganz eigene Praxis miteinander teilen und über ihr spezifisches Erfahrungswissen als Freund*innen miteinander verbunden sind.

Konjunktiv-handlungspraktisches Wissen / kommunikativ-generalisiertes Wissen

Beim konjunktiv-handlungspraktischen (oder auch implizit handlungsleitenden) Wissen handelt es sich um ein implizites, prä-reflexives, zum Teil inkorporiertes Wissen, das den **Orientierungsrahmen** bildet. Es dokumentiert sich vor allem in Erzählungen und Beschreibungen sowie in der Handlungspraxis. Beim kommunikativ-generalisierten Wissen handelt es sich dagegen um explizites, reflexives Wissen, das sprachlich auf den Begriff zu bringen ist. Es begegnet uns vor allem in theoretisierenden Textsorten, wie etwa Argumentationen und Bewertungen, und damit in Form von **Orientierungsschemata** (vgl. Bohnsack 2017).
Beispiel: Wenn wir uns mit Kindern über das Mittagessen unterhalten, so teilen wir das Wissen, dass man um die Mittagszeit meist eine warme Mahlzeit zu sich nimmt. Dabei handelt es sich um kommunikativ-generalisiertes Wissen, das institutionalisiert ist und von allen Menschen weitestgehend geteilt wird. Jedoch unterscheidet sich je nach Erfahrungsraum (Milieu, Geschlecht, Generation etc.) unser Wissen, wie ein



Mittagessen normalerweise gestaltet wird (implizites Wissen). Für eine Fachkraft könnte es beispielsweise selbstverständlich sein, dass beim Essen nur sehr leise gesprochen werden darf, für das KiTa-Kind dagegen könnte es ein Ort der lebhaften Kommunikation sein. Die beiden verfügen über ein unterschiedliches handlungspraktisches Wissen, das z. B. im Erfahrungsraum der Familie begründet liegen könnte. So können unterschiedliche Erfahrungsräume zu Spannungen führen.

Konklusion

Es gibt ‚echte‘ Konklusionen, in denen eine von den Gesprächsteilnehmer*innen geteilte Orientierung gesichert und damit ein Thema abgeschlossen wird. Mit ‚rituellen‘ Konklusionen werden Themenwechsel ‚erzwungen‘, ohne dass eine inhaltliche Synthese vollzogen worden wäre. Metarahmungen (z. B.: „Das ist eine Geschmacksfrage“) stellen ebenfalls rituelle Konklusionen dar und weisen auf Rahmeninkongruenz hin. Zudem gibt es Zwischenkonklusionen, d. h., es wird eine geteilte Orientierung zusammengefasst, das Thema wird im Anschluss jedoch noch weiter behandelt.

Kontraste (Unterschiede)

siehe **Homologien (Gemeinsamkeiten)** / **Kontraste (Unterschiede)**

Korporierte Handlungspraxis

Von korporierten Handlungspraktiken wird bei allen nicht verbalen, sondern körpersprachlichen Ausdrucksformen gesprochen. So kann es beispielsweise korporierte **Propositionen**, **Elaborationen** und **Konklusionen** geben.

Lesarten

Bei der Generierung (Entwicklung) von Lesarten werden verschiedene, alternative Möglichkeiten der Interpretation formuliert und dann am **empirischen Datenmaterial** kritisch überprüft. Oft ermöglicht ein Dokument (Bild, Gesprächssequenz etc.) unterschiedliche Lesarten, je nachdem aus welcher (subjektiven) Perspektive es betrachtet wird. Sowohl die Komparation mit anderem empirischen Material (vgl. **Komparative Analyse**) als auch das Nebeneinanderstellen verschiedener Lesarten sowie deren Diskussion und Überprüfung am Material, helfen dabei, eine möglichst plausible und nachvollziehbare Interpretation zu formulieren.

Metaphorische Dichte

siehe **Interaktive Dichte** / **Metaphorische Dichte**

Negativer Horizont

siehe **Horizont, positiver und negativer**

Opposition

In oppositionellen Bezugnahmen werden

Propositionen explizit oder implizit abgelehnt bzw. wird ein deutlicher (**positiver oder negativer**)

Gegenhorizont aufgespannt. Auch Zustimmungen können sich als verdeckte Oppositionen erweisen. Am Ende entsteht keine **Synthese** – die **Orientierungsrahmen** erweisen sich als inkongruent.

Orientierungsmuster

Mit dem Oberbegriff der Orientierungsmuster werden sowohl Orientierungsschemata als auch **Orientierungsrahmen** bezeichnet, also alle expliziten und impliziten Wissensbestände mit ihrer mehr oder weniger handlungsleitend wirkenden Kraft (ihrem sogenannten Enaktierungspotenzial) (vgl. Bohnsack 2010c, S. 132-133).

Orientierungsrahmen

Orientierungsrahmen werden vom „**konjunktiven Erfahrungswissen**“ gebildet. Dieses implizite **handlungsleitende Wissen** entsteht in sogenannten **konjunktiven Erfahrungsräumen**, beispielsweise einem milieuspezifischen oder geschlechtsspezifischen Erfahrungsraum, und ist „nicht nur internalisiert, sondern auch inkorporiert, d. h. in den modus operandi der körperlichen und sprachlichen Praktiken eingeschrieben“ (Bohnsack 2010c, S. 132). Orientierungsrahmen können sich in erzählenden oder beschreibenden **Passagen** innerhalb einer Gruppendiskussion, eines Interviews oder Gesprächs dokumentieren, aber auch in Fotos, Kinderzeichnungen und Handlungs- bzw. Interaktionssequenzen.

*Beispiel: Zwei Kinder erzählen von ihrem ersten Tag in einer neuen KiTa. Das eine Kind erzählt, dass es Angst gehabt habe, keine Freund*innen zu finden, es dann aber sofort Spielkamerad*innen gefunden habe. Das andere Kind erzählt dagegen von einer Erzieherin, die es freundlich begrüßt und mit ihm ein Spiel gespielt habe.*

Das erste Kind rahmt seinen ersten Tag vor allem mit einer Orientierung an sozialen Kontakten zu anderen Kindern. Der positive Horizont des Kindes ist es, Freund*innen bzw. Spielkamerad*innen zu finden. Das andere Kind orientiert sich v. a. am Kontakt mit der Fachkraft. Hier bildet die freundliche Zuwendung durch die Fachkraft den positiven Horizont. Das Vergleichen ermöglicht auch hier, gemeinsame und unterschiedliche Orientierungsrahmen gut zu identifizieren.

Orientierungsschema

Bei Orientierungsschemata handelt es sich um explizite Intentionen, Theoretisierungen, Begründungen, Bewertungen, Normen und Regeln. Diese „Alltagstheorien“ bzw. „Common-Sense-Theorien“ (Bohnsack 2012, S. 120) zeichnen sich durch Stereotypisierungen aus, welche die Befragten über ihre Praxis entwickeln und welche als **explizites, verbalisierbares Wissen** zugänglich sind. In Gesprächen dokumentieren sich Orientierungsschemata vor allem in argumentativen oder theoretisierenden Textpassagen.

Beispiel: Zwei Fachkräfte diskutieren die Gestaltung des Mittagessens. Die erste Fachkraft reflektiert, dass es ihr

v. a. darum gehe, dass die Kinder das „ordentliche“ Essen, d. h. Regeln am Tisch, erlernen. Die andere Fachkraft überlegt, dass es ihr wichtig sei, dass die Kinder möglichst schnell lernen, selbstständig zu essen, weshalb sie diese auch „herummatschen“ lasse.

Die Fachkräfte orientieren sich in ihren (theoretisierenden) Reflexionen über ihre Praxis der Gestaltung des Mittagessens an unterschiedlichen Normen: Während die erste Fachkraft sich an der Norm orientiert, dass Kinder beim Essen bestimmte Verhaltensregeln befolgen sollten, favorisiert die andere, dass die Kinder selbstständig essen sollten. Diese Normen können zudem in einem Spannungsverhältnis zur (tatsächlichen) Handlungspraxis stehen. Beispielsweise könnte die zweite Fachkraft dann doch häufig beim Essen eingreifen, da sie andererseits auch stark an Sauberkeit orientiert ist und das selbstständige Essen in ihrer Wahrnehmung zu viel Dreck verursacht.

Paraphrase / paraphrasieren

Bei der Paraphrase bzw. beim Paraphrasieren geht es darum, eine Gesprächs- oder Textsequenz auf einer inhaltlich-thematischen Ebene zusammenfassend wiederzugeben. Im Rahmen der **Dokumentarischen Methode** erfolgt diese Kondensation von Inhalten beispielsweise in der **Formulierenden Interpretation**.

Passage

Passagen sind „thematisch abgeschlossene“ (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014, S. 293) Abschnitte innerhalb eines größeren Textes, einer Beobachtung etc. Kriterien für die Auswahl von Passagen sind: Die Passage ist augenscheinlich inhaltlich interessant (etwa Bezug auf eine Qualitätsdimension), oder es handelt sich um eine **Fokussierungsmetapher**. Die ausgewählte(n) Passage(n) wird/werden **transkribiert**.

Performativ / Performativität

Der Blickwinkel des Performativen richtet seinen Fokus auf Prozesse und Praktiken der Interaktion, auf den praktischen Vollzug des Sprechens und Handelns bzw. Interagierens, durch welchen Wirklichkeit hervorgebracht und verändert wird. (Re-)Inszenieren Kinder beispielsweise in einem Spiel einen Konflikt mit einer Fachkraft, unterstreichen sie die Körperlichkeit und Materialität der Erziehungs- und Bildungswirklichkeit, sie markieren und durchleben sie gleichsam doppelt als Erfahrung. In ihrem Spiel, in dem sie vielleicht weniger ‚machtlos‘ agieren, als in der realen Situation, bringen sie zugleich eine ‚neue‘ Wirklichkeit hervor.

Perspektivität

Die Rekonstruktion der Perspektivität ermöglicht es, einen Einblick in die Perspektive der abbildenden Bildproduzenten – z. B. der malenden oder fotografierenden Kinder – zu erlangen. Wie werden also Gegenstände und Personen in ihrer Räumlichkeit

und Körperlichkeit in der sie umgebenden (räumlichen, materialen und sozialen) Umwelt positioniert (Bohnsack 2011, S. 38 f.)? Ist die KiTa etwa aus der Vogelperspektive, der Zentralperspektive (mit nur einem Fluchtpunkt) oder der Untersicht bzw. Froschperspektive gemalt? Fotografiert ein Kind eine Fachkraft von oben (ist es dafür z.B. auf ein Klettergerüst geklettert), von unten (zu ihr aufblickend) oder „auf Augenhöhe“?

Planimetrie

„Bei der Rekonstruktion der planimetrischen Komposition geht es darum, mit möglichst wenigen Linien die Gesamtkomposition des Bildes in der Fläche zu markieren“ (Bohnsack 2011, S. 61). Es handelt sich dabei um einen zentralen Schritt bei der Analyse der formalen Komposition eines Bildes. Das Einzeichnen von Linien schärft den Blick auf die Struktur und den Aufbau des Bildes. Mögliche Fragen an das Bild könnten sein: Wie wird die gesamte Fläche des Blattes (nicht) genutzt? Was ist wie groß? Was ist wo lokalisiert, nah oder fern zueinander?

Positiver Horizont

siehe **Horizont, positiver und negativer**

Proposition / Anschlussproposition

Von Proposition spricht man dann, wenn eine Orientierung zu einem Thema zum ersten Mal aufgeworfen wird (dies kann in Form einer Erzählung, Beschreibung oder Argumentation erfolgen). In **Elaborationen** wird diese Orientierung dann differenziert. In einer Anschlussproposition wird hingegen ein ergänzender thematischer Aspekt bzw. ein ergänzender Orientierungsgehalt eingebracht, der an den ursprünglichen propositionalen Gehalt anknüpft, diesen aber durch eine neue Facette ergänzt.

Reflektierende Interpretation

Die reflektierende Interpretation folgt auf die **formulierende Interpretation** und zielt auf die Rekonstruktion des dokumentarischen Sinngehalts bzw. des handlungsleitenden, auf Erfahrungen beruhenden Wissens ab. Die Analyse fokussiert nun auf die Frage, welche handlungsleitenden Orientierungen, Relevanzen, Wertorientierungen und Deutungsmuster, welches Erfahrungswissen sich in den Erzählungen oder den beobachteten Praktiken von Menschen dokumentiert. Wovon wird sich abgegrenzt (**negativer Horizont**), welche **positiven Horizonte** sind erkennbar? In der reflektierenden Interpretation geht es um das Identifizieren des **Orientierungsrahmens** (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014, S. 295–302).

Synthese

Eine Synthese bezeichnet, insbesondere bei der Interpretation von Fotos, eine Vereinigung oder Zusammenführung der zuvor erarbeiteten Interpretationsergebnisse auf einer abstrakteren analytischen Ebene.

Szenische Choreografie

Bei der szenischen Choreografie geht es im Rahmen der Bildanalyse darum, „soziale Szenerien“ (wer und was ist zusammen abgebildet) (Bohnsack 2011, S. 86) oder soziale Interaktionen (was machen die sozialen Akteure zusammen, wie beziehen sie sich aufeinander) zu identifizieren. Im Rahmen der Analyse der formalen Komposition des Bildes wird das Arrangement der abgebildeten Personen und Gegenstände beschrieben, um damit Zugehörigkeit bzw. Zusammengehörigkeit, Nähe und Distanz sowie Hierarchien zu entschlüsseln.

Thematischer Verlauf

Bei Ton- und Videoaufnahmen lohnt es sich häufig, einen thematischen Verlauf zu erstellen, auf dessen Grundlage dann die Passagen für die Interpretation ausgewählt werden. Der thematische Verlauf kann wie eine Tabelle aufgebaut werden. Die zentralen Themen, etwa die eines Gesprächs, werden untereinander aufgelistet, und in einer Spalte links wird das Zeitintervall (beispielsweise 00:05:10–00:06:48) für das jeweilige Thema notiert.

Transkription

Sprachliches Datenmaterial wird vor der Interpretation transkribiert, d. h. wortgetreu verschriftlicht (siehe dazu „Transkriptionsregeln“).

Validierung

In Validierungen werden aufgeworfene Orientierungen bestätigt. Validierungen weisen auf einen übereinstimmenden (kongruenten) **Orientierungsrahmen** hin.

Vorikonografische Beschreibung

Bei der Bildinterpretation wird zunächst genau beschrieben, was auf dem Bild dargestellt bzw. zu sehen ist. Dabei werden möglichst alle Details des Bildes so genau wie möglich beschrieben. Es ist hilfreich, sich dabei vom Bildvorder- über den Bildmittel- bis zum Bildhintergrund vorzuarbeiten. Jegliches Kontextwissen (vgl. **ikonografische Analyse**) wird dabei zunächst ausgeklammert.





Teilnehmende Beobachtung

Nentwig-Gesemann, I., Walther, B. & Thedinga, M. (2018): Kita-Qualität aus der Perspektive von Kindern. Forschungsmethodik und Ergebnisse einer explorativ-rekonstruktiven Studie. In: Frühe Bildung, Jg. 7, 2/2018, S. 77–87.

Videobasierte Beobachtung

Walther, B. & Nentwig-Gesemann, I. (2019): Kinder in Bewegung – fokussierte Bewegungserfahrungen und -praktiken vier- bis sechsjähriger Kinder in Kindertageseinrichtungen. In: Frühe Bildung, Jg. 8, 2/2019, S. 89–99.

Nentwig-Gesemann, I. (2010): Regelgeleitete, habituelle und aktionistische Spielpraxis. Die Analyse von Kinderspielkultur mit Hilfe videogestützter Gruppendiskussionen. In: Bohnsack, R., Przyborski, A. & Schaffer, B. (Hrsg.): Das Gruppendiskussionsverfahren in der Forschungspraxis. 2. Auflage, Opladen: Barbara Budrich, S. 25–44.

Gruppendiskussion

Nentwig-Gesemann, I. (2017): Gruppendiskussionen mit Kindern – Mit Experten im Gespräch. In: Theorie und Praxis der Sozialpädagogik, 3/2017, S. 20–21.

Nentwig-Gesemann, I. & Gerstenberg, F. (2014): Gruppeninterviews. In: Tillmann, A., Fleischer, S. & Hunger, K. (Hrsg.): Handbuch Kinder und Medien. Wiesbaden: Springer VS, S. 273–285.

Kinder malen ihre KiTa / Paar-Malinterview

Nentwig-Gesemann, I. & Bakels, E. (2019): Dokumentarische Interpretation von Kinderzeichnungen: Kinder malen ihre KiTa. In: Nentwig-Gesemann, I., Bischoff, S. & Wagner-Wille, M. (Hrsg.): Dokumentarische Methode. FalKi, Heft 2.

Wopfner, G. (2012): Zwischen Kindheit und Jugend – ein sehender Blick auf Kinderzeichnungen. In: Journal für Psychologie, Jg. 20, Ausgabe 3: Bilder verstehen – uns selbst verstehen, S. 1–128, Verfügbar unter: <https://www.journal-fuer-psychologie.de/index.php/jfp/article/view/238/284> (Zugriff am 26.10.2019).

Kinder fotografieren ihre KiTa

Deinet, U. & Krusch, R. (2009): „Autofotografie.“ In: sozialraum.de 1/2009. Verfügbar unter: <https://www.sozialraum.de/autofotografie.php> (Zugriff am 26.10.2019).

Bohnsack, R. (2011): Qualitative Bild- und Videointerpretation. Opladen: Barbara Budrich.

Nentwig-Gesemann, I. (2007): Der Familienurlaub. Rituelle Praxis, Differenzbearbeitung und Lernprozesse. In: Wulf, Ch. et al.: Lernkulturen im Umbruch. Rituelle Praktiken in Schule, Medien, Familie und Jugend. Wiesbaden: VS Verlag, S. 220–252.

Foto- und videobasierte KiTa-Führung / Verbesserungsspaziergang

Clark, A. & Moss, P. (2011): Listening to Young Children. The Mosaic approach. Second Edition. London: National Children's Bureau, Stichwort „Tours“, S. 28–30.

Beschwerdemauer

Kinderpolitik: Infostelle des Deutschen Kinderhilfswerkes. Methoden: Klagemauer. Verfügbar unter: <https://www.kinderpolitik.de/component/methoden/?ID=159> (Zugriff am 26.10.2019).

Ein ganz verrückter schöner Tag

Kinderpolitik: Infostelle des Deutschen Kinderhilfswerkes. Methoden: Ein ganz verrückter schöner Tag. Verfügbar unter: https://www.kinderpolitik.de/index.php?option=com_methoden&ID=471 (Zugriff am 26.10.2019).

Wandzeitung

Den Kindern das Wort geben: Auf der Wandzeitung (o. J.), <http://freinet.paed.com/freinet/fmet.php?action=fmetm3> (abgerufen am 25.09.2019).

Reich, Kersten (Hrsg.) (2008). Wandzeitung. <http://methodenpool.uni-koeln.de/download/wandzeitung.pdf> (abgerufen am 25.09.2019).

Glossar

Bohnsack, R. (2010a): Dokumentarische Methode. In: Bohnsack, R., Marotzki, W. & Meuser, M. (Hrsg.): Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung. 3. Auflage. Opladen u. a.: Barbara Budrich/utb, S. 40–44.

Bohnsack, Ralf (2010b): Fokussierungsmetapher. In: Bohnsack, R., Marotzki, W. & Meuser, M. (Hrsg.): Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung. 3. Auflage. Opladen u. a.: Barbara Budrich/utb, S. 67.

Bohnsack, R. (2010c): Orientierungsmuster. In: Bohnsack, R., Marotzki, W. & Meuser, M. (Hrsg.): Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung. 3. Auflage. Opladen u. a.: Barbara Budrich/utb, S. 132–133.

Bohnsack, R. (2011): Qualitative Bild- und Videointerpretation: die dokumentarische Methode. Opladen u. a.: Barbara Budrich/utb.

Bohnsack, R. (2012): Orientierungsschemata, Orientierungsrahmen und Habitus. Elementare Kategorien der Dokumentarischen Methode mit Beispielen aus der Bildungsmilieuforschung. In: Schittenhelm, K. (Hrsg.): Qualitative Bildungs- und Arbeitsmarktforschung. Theoretische Perspektiven und Methoden. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 119–153.

Bohnsack, R. (2017): Praxeologische Wissenssoziologie. Opladen u. a.: Barbara Budrich/utb.

Nentwig-Gesemann, I. (2006): Regelgeleitete, habituelle und aktionistische Spielpraxis. Die Analyse von Kinderspielkultur mit Hilfe videogestützter Gruppendiskussionen. In: Bohnsack, R., Przyborski, A. & Schäffer, B. (Hrsg.): Das Gruppendiskussionsverfahren in der Forschungspraxis. Opladen: B. Budrich, S. 25–44.

Nentwig-Gesemann, I. (2013): Qualitative Methoden der Kindheitsforschung. In: Stamm, M. & Edelmann, D. (Hrsg.): Handbuch frühkindliche Bildungsforschung. Wiesbaden: Springer VS, S. 759–770.

Nentwig-Gesemann, I. (2018): Konjunktiver Erfahrungsraum. In: Bohnsack, R., Geimer, A. & Meuser, M. (Hrsg.): Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung. 4. Auflage. Opladen & Toronto: B. Budrich/utb, S. 131–133.

Nentwig-Gesemann, I. & Gerstenberg, F. (2018): Typen der Interaktionsorganisation in (früh-)pädagogischen Settings. In: Bohnsack, R., Nentwig-Gesemann, I. & Hoffmann, N. F. (Hrsg.): Typenbildung und Dokumentarische Methode. Opladen & Toronto: B. Budrich, S. 131–150.

Przyborski, A. (2004): Gesprächsanalyse und dokumentarische Methode. Qualitative Auswertung von Gesprächen, Gruppendiskussionen und anderen Diskursen. Wiesbaden: VS Verlag.

Przyborski, A. & Wohlrab-Sahr, M. (2014): Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch. 4. Aufl. Oldenburg: Wissenschaftsverlag.



Haben Sie oder die Kinder Ihrer KiTa selbst eine neue Methode zur Erhebung der Kinderperspektiven in Ihrer KiTa entwickelt? Hier haben Sie Platz, diese Erhebungsmethode festzuhalten und so auch für andere nutzbar zu machen.



Ihre Methode



Dauer



Materialien



Setting und Durchführung



Sonstiges

Kinder als Akteure der



Qualitätsentwicklung in KiTas



DESI – Institut für
Demokratische Entwicklung
und Soziale Integration

| BertelsmannStiftung



Haben Sie oder die Kinder Ihrer KiTa selbst eine neue Methode zur Erhebung der Kinderperspektiven in Ihrer KiTa entwickelt? Hier haben Sie Platz, diese Erhebungsmethode festzuhalten und so auch für andere nutzbar zu machen.



Ihre Methode



Dauer



Materialien



Setting und Durchführung



Sonstiges

Kinder als Akteure der



Qualitätsentwicklung in KiTas



Haben Sie oder die Kinder Ihrer KiTa selbst eine neue Methode zur Erhebung der Kinderperspektiven in Ihrer KiTa entwickelt? Hier haben Sie Platz, diese Erhebungsmethode festzuhalten und so auch für andere nutzbar zu machen.



Ihre Methode



Dauer



Materialien



Setting und Durchführung



Sonstiges

Kinder als Akteure der



Qualitätsentwicklung in KiTas



Haben Sie oder die Kinder Ihrer KiTa selbst eine neue Methode zur Erhebung der Kinderperspektiven in Ihrer KiTa entwickelt? Hier haben Sie Platz, diese Erhebungsmethode festzuhalten und so auch für andere nutzbar zu machen.



Ihre Methode



Dauer



Materialien



Setting und Durchführung



Sonstiges

Kinder als Akteure der



Qualitätsentwicklung in KiTas



DESI – Institut für
Demokratische Entwicklung
und Soziale Integration

| BertelsmannStiftung



Haben Sie oder die Kinder Ihrer KiTa selbst eine neue Methode zur Erhebung der Kinderperspektiven in Ihrer KiTa entwickelt? Hier haben Sie Platz, diese Erhebungsmethode festzuhalten und so auch für andere nutzbar zu machen.



Ihre Methode



Dauer



Materialien



Setting und Durchführung



Sonstiges

Kinder als Akteure der



Qualitätsentwicklung in KiTas



Icons zu den 7 Qualitätsbereichen und den 23 fokussierten Qualitätsdimensionen aus Kinderperspektive

Jeweils im Schritt 5 auf den Auswertungskarten finden Sie den Hinweis, dass Sie Ihre eigenen Forschungsergebnisse in Bezug zu den bereits bestehenden Qualitätsbereichen und -dimensionen setzen können.

Auf den folgenden Karten finden Sie Kopiervorlagen zum Ausschneiden oder Kopieren zur Nutzung für Ihre Dokumentation.

Mehr Infos zu den Qualitätsbereichen und -dimensionen finden Sie im ersten Teil des Methodenschatzes (Achtung Kinderperspektiven! Mit Kindern KiTa-Qualität entwickeln. Qualitätsdimensionen. Methodenschatz I).



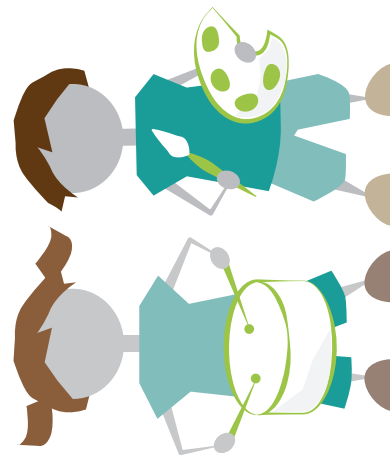
Selbsterkundung und Identitätsentwicklung

Kinder wollen sich als besondere und individuelle Menschen entfalten und (Be-)Achtung für sich und ihr Können erfahren.



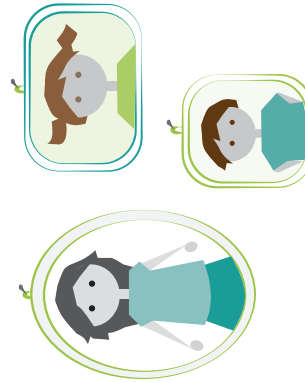
Selbsterkundung und Identitätsentwicklung

Kinder wollen sich als besondere und individuelle Menschen entfalten und (Be-)Achtung für sich und ihr Können erfahren.



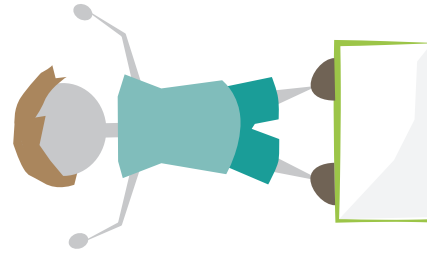
Sich in verschiedenen 'Sprachen' ausdrücken und Wirklichkeit hervorbringen, damit gehört, gesehen, verstanden werden

„Ich zeig dir was, hör mir zu!“



Sich als individuelle Persönlichkeit wertgeschätzt fühlen und sichtbar sein

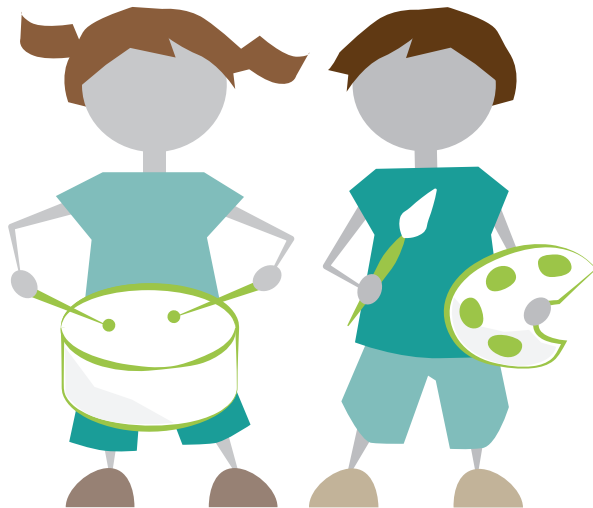
„Das bin ich, das sind meine Sachen.“



Sich im eigenen Wissen und Können erproben und in 'gefährlichen' Situationen bestehen

„Ich weiß was, ich bin schon groß und mutig, mir wird was zugeht.“





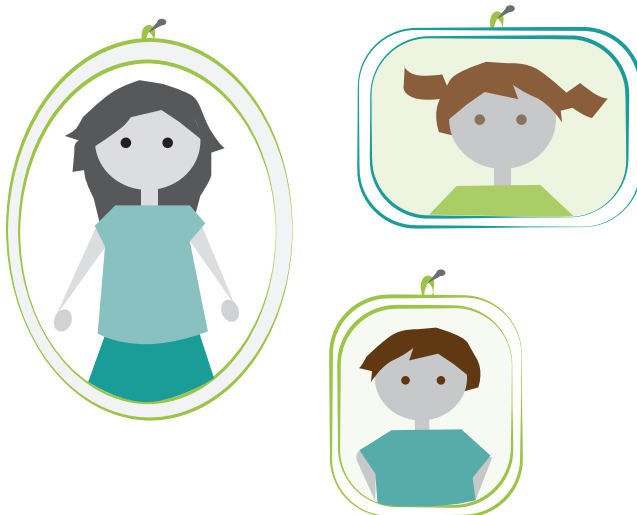
Sich in verschiedenen ‚Sprachen‘ ausdrücken
und Wirklichkeit hervorbringen,
damit gehört, gesehen, verstanden werden

„Ich zeig dir was, hör mir zu!“



Sich mit dem Körper, Körperpraktiken und
Geschlechtsrollenidentitäten beschäftigen

„Ich erlebe meinen Körper und schlüpfe
in verschiedene Rollen.“



Sich als individuelle Persönlichkeit
wertgeschätzt fühlen und sichtbar sein

„Das bin ich, das sind meine Sachen.“



Sich im eigenen Wissen und Können erproben und
in ‚gefährlichen‘ Situationen bestehen

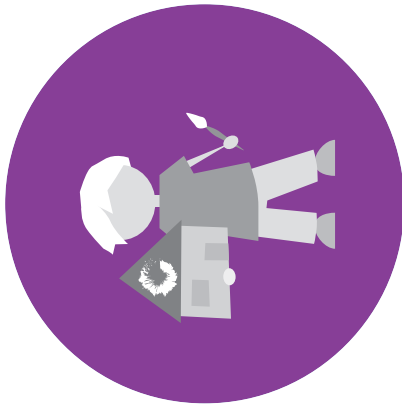
„Ich weiß was, ich bin schon groß und mutig,
mir wird was zugetraut.“





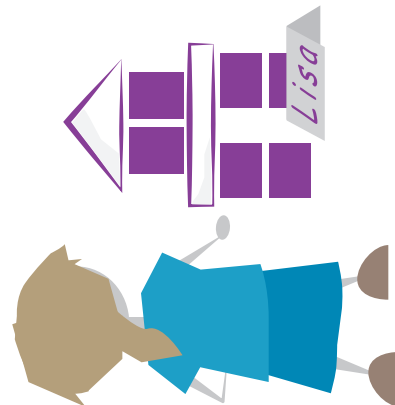
Mitgestaltung und Mitbestimmung

Kinder wünschen sich die KiTa als einen Ort, an dem sie sich gut auskennen, mitgestalten, mitbestimmen und sich beschweren können.



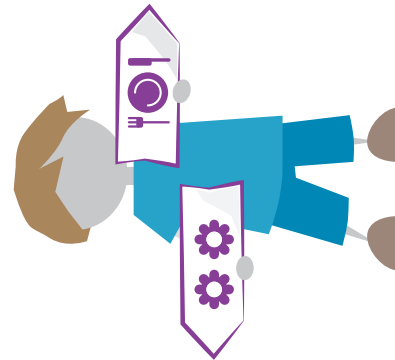
Mitgestaltung und Mitbestimmung

Kinder wünschen sich die KiTa als einen Ort, an dem sie sich gut auskennen, mitgestalten, mitbestimmen und sich beschweren können.



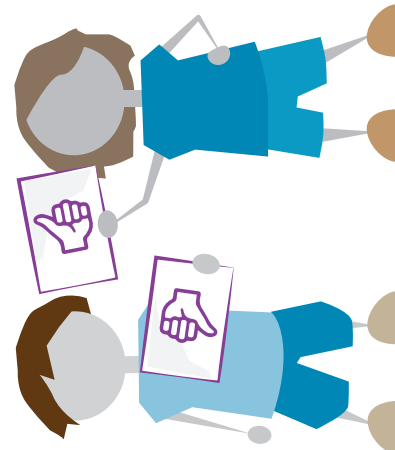
Mit den eigenen Werken sichtbar sein

„Das habe ich gemacht.“



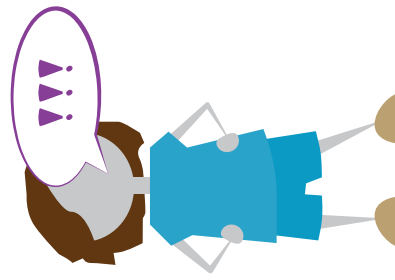
Sich in der KiTa auskennen

„Wir kennen uns hier aus.“



Sich beteiligen, mitreden und (mit-)entscheiden

„Wir werden einbezogen und können (mit-)entscheiden.“



Sich mit Beschwerden gehört und berücksichtigt fühlen

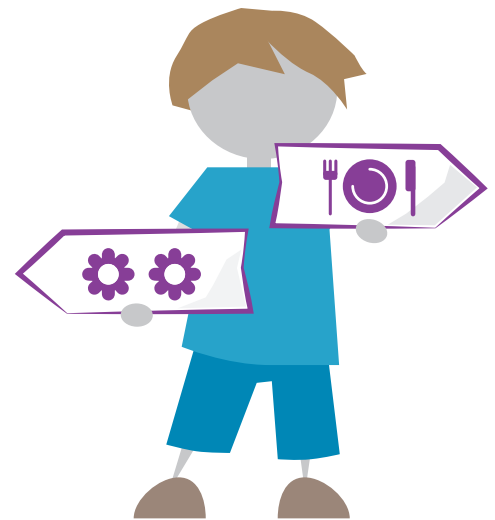
„Wir dürfen uns beschweren, die Erwachsenen hören zu und überlegen mit uns, was und wie wir etwas verbessern können.“





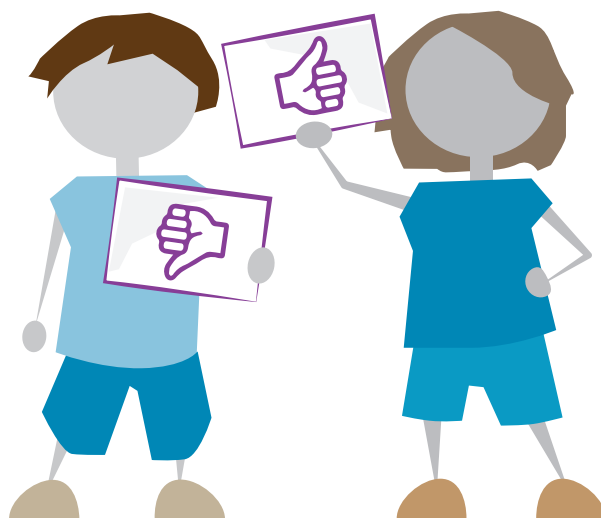
Mit den eigenen Werken sichtbar sein

„Das habe ich gemacht.“



Sich in der KiTa auskennen

„Wir kennen uns hier aus.“



Sich beteiligen, mitreden und (mit-)entscheiden

„Wir werden einbezogen und können (mit-)entscheiden.“



Sich mit Beschwerden gehört und berücksichtigt fühlen

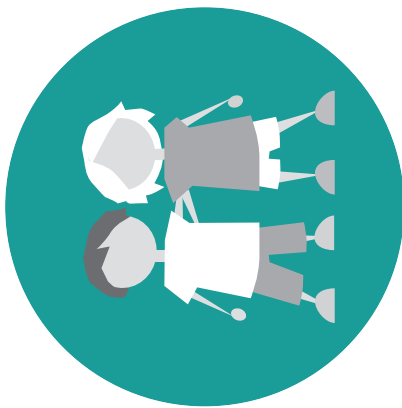
„Wir dürfen uns beschwerden, die Erwachsenen hören zu und überlegen mit uns, was und wie wir etwas verbessern können.“





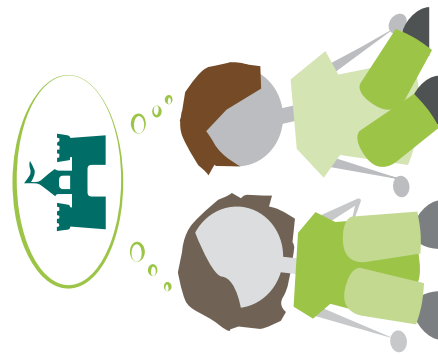
Peerkultur und Freundschaft

Kinder wollen an geschützten Orten
ungestört mit ihren Freund*innen spielen
und nicht geärgert werden.

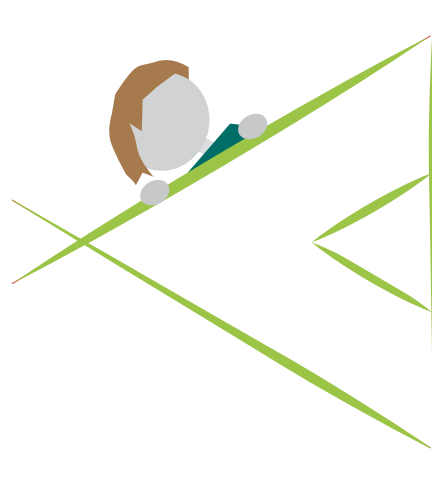


Peerkultur und Freundschaft

Kinder wollen an geschützten Orten
ungestört mit ihren Freund*innen spielen
und nicht geärgert werden.



Sich mit Freund*innen Fantasiewelten ausdenken
und eine gemeinsame Spielkultur entwickeln
„Wir spielen in Ruhe und zu Ende und sind dabei die ‚Bestimmer‘.“



Sich zurückziehen und an ‚geheimen‘ Orten ungestört sein
„Hier können wir ungestört spielen und unter uns was besprechen.“



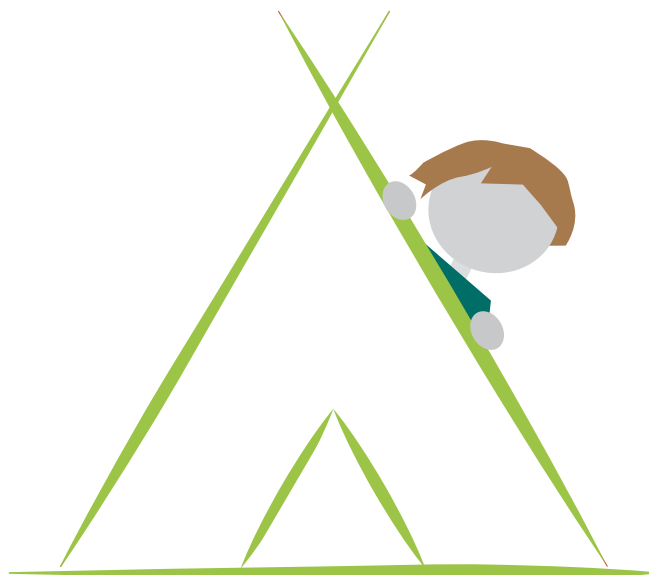
Sich durch Freund*innen gestärkt und geschützt fühlen
„Ich werde nicht geärgert und kann mich auf mich
und meine Freund*innen verlassen.“





Sich durch Freund*innen gestärkt und beschützt fühlen

*„Ich werde nicht geärgert und kann mich auf mich
und meine Freund*innen verlassen.“*



Sich zurückziehen und an ‚geheimen‘ Orten ungestört sein

*„Hier können wir ungestört spielen
und unter uns was besprechen.“*



**Sich mit Freund*innen Fantasiewelten ausdenken
und eine gemeinsame Spielkultur entwickeln**

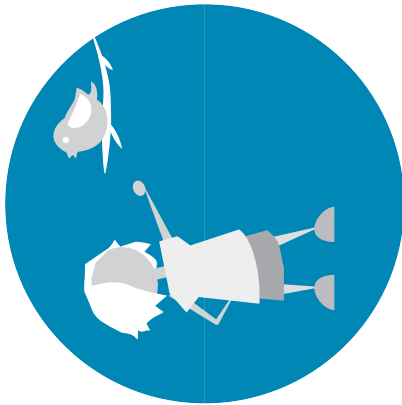
„Wir spielen in Ruhe und zu Ende und sind dabei die ‚Bestimmer‘.“





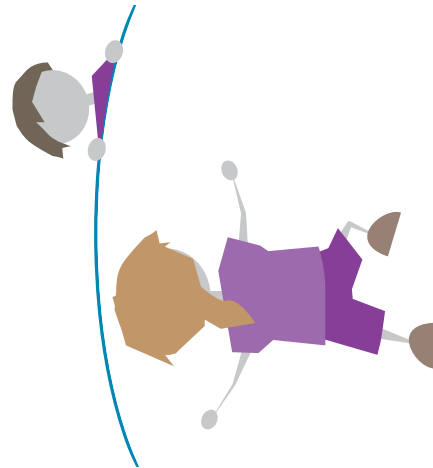
Welt- und Lebenserkundung

Kinder wollen in freier Bewegung sein, die Welt mit allen Sinnen erleben und sich mit existenziellen Themen beschäftigen.



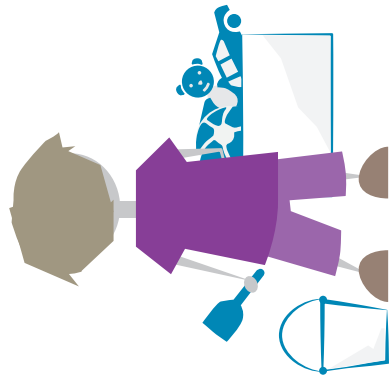
Welt- und Lebenserkundung

Kinder wollen in freier Bewegung sein, die Welt mit allen Sinnen erleben und sich mit existenziellen Themen beschäftigen.



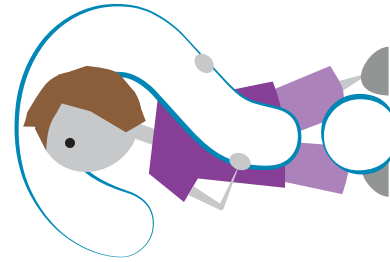
Sich frei und raumgreifend bewegen

„Wir toben, rennen und klettern und trauen uns dabei was.“



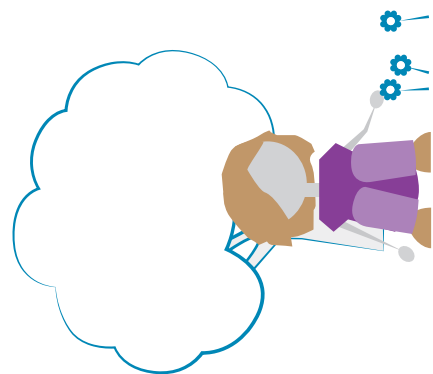
Sich vielfältige Orte und anregendes Zeug zum Spielen aussuchen

„Wir können überall und mit allem spielen.“



Sich mit existenziellen Themen beschäftigen

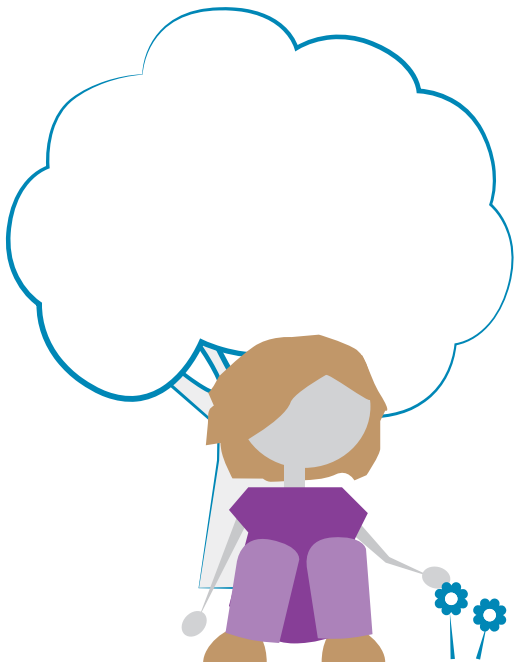
„Wir suchen nach Antworten auf schwierige Fragen.“



Sich als Teil der Natur erleben, sie mit allen Sinnen erfahren und erkunden

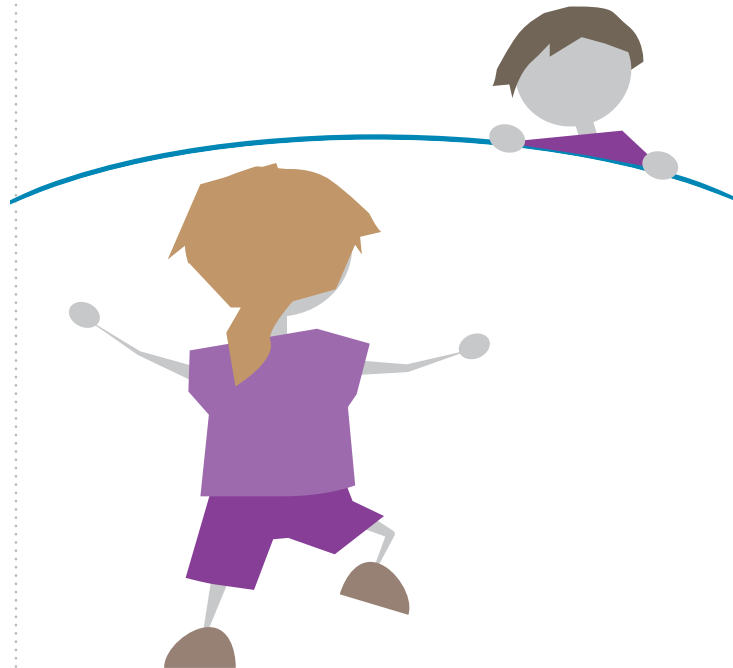
„Wir erleben, entdecken und erforschen die Welt.“





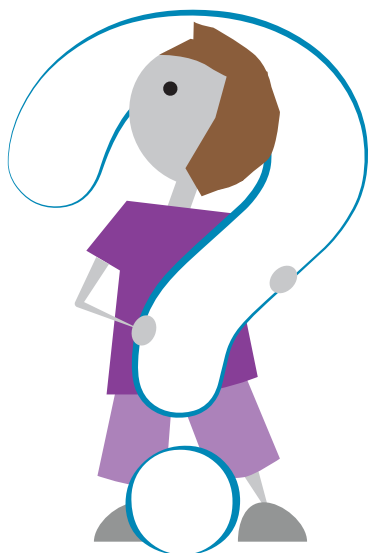
**Sich als Teil der Natur erleben, sie mit allen Sinnen
erfahren und erkunden**

„Wir erleben, entdecken und erforschen die Welt.“



Sich frei und raumgreifend bewegen

„Wir toben, rennen und klettern und trauen uns dabei was.“



Sich mit existenziellen Themen beschäftigen

„Wir suchen nach Antworten auf schwierige Fragen.“



**Sich vielfältige Orte und anregendes
Zeug zum Spielen aussuchen**

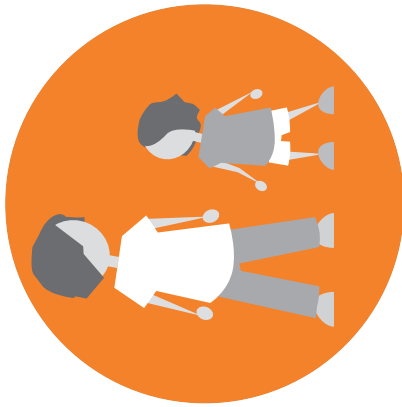
„Wir können überall und mit allem spielen.“





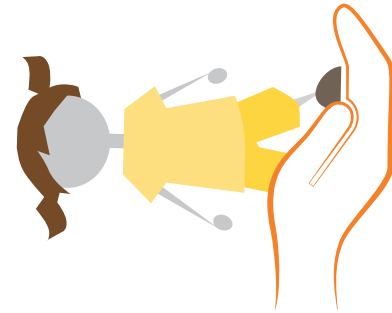
Beziehungsgestaltung und Gemeinschaftserleben

Kinder wollen sich in der Gemeinschaft und den Beziehungen zu den Fachkräften sicher, wertgeschätzt und in ihren Rechten respektiert fühlen.



Beziehungsgestaltung und Gemeinschaftserleben

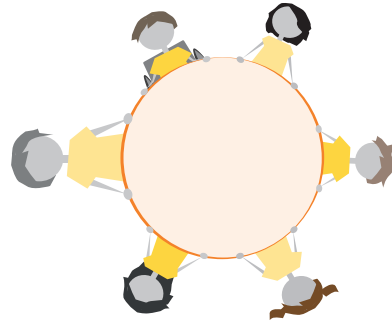
Kinder wollen sich in der Gemeinschaft und den Beziehungen zu den Fachkräften sicher, wertgeschätzt und in ihren Rechten respektiert fühlen.



Sich in der Beziehung zu den Fachkräften sicher, wertgeschätzt, ermutigt und beschützt fühlen
„Ich mag meine“n Erzieher“in und fühle mich wohl und beschützt mit ihm“/ihr.“



Sich in Bezug auf die eigenen Rechte und Entscheidungen respektiert fühlen
„Ich darf über mich bestimmen, meine Wünsche werden geachtet.“



Sich durch Regeln, Rituale und Gemeinschaft miteinander verbunden und gesichert fühlen
„Wir gestalten unseren Tag gemeinsam und gehören zusammen.“





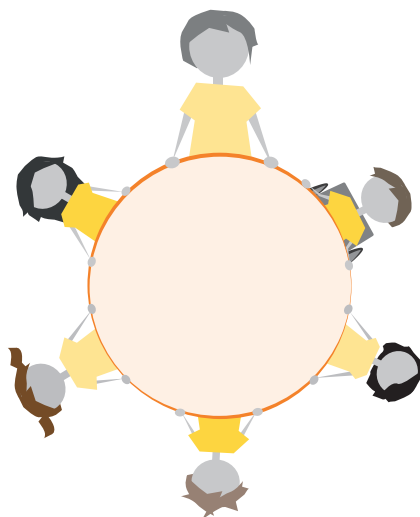
Sich in der Beziehung zu den Fachkräften sicher, wertgeschätzt, ermutigt und geschützt fühlen

*„Ich mag meine*n Erzieher*in und fühle mich wohl und geschützt mit ihm*ihr.“*



Sich in Bezug auf die eigenen Rechte und Entscheidungen respektiert fühlen

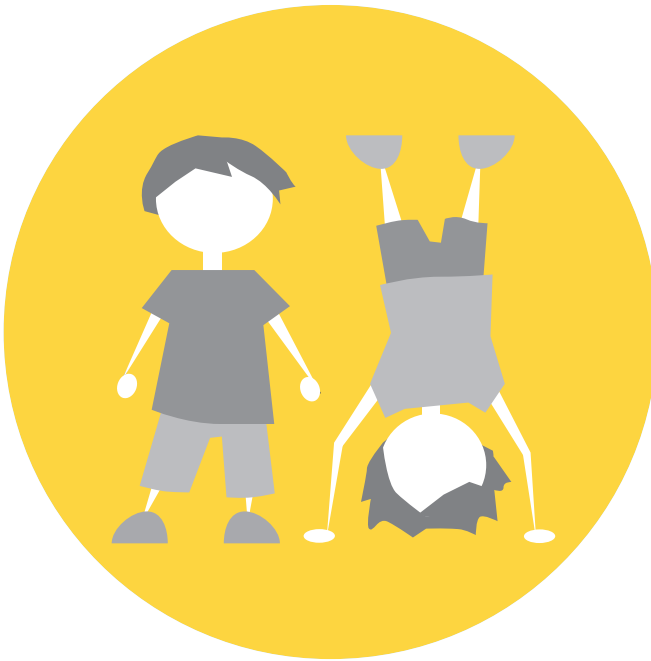
„Ich darf über mich bestimmen, meine Wünsche werden geachtet.“



Sich durch Regeln, Rituale und Gemeinschaft miteinander verbunden und gesichert fühlen

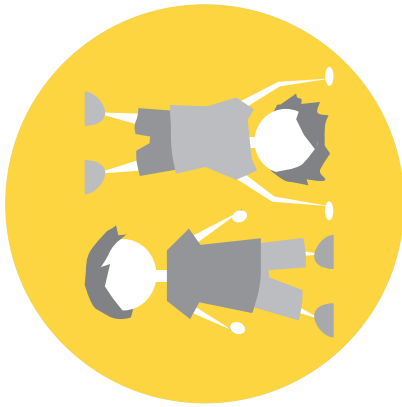
„Wir gestalten unseren Tag gemeinsam und gehören zusammen.“





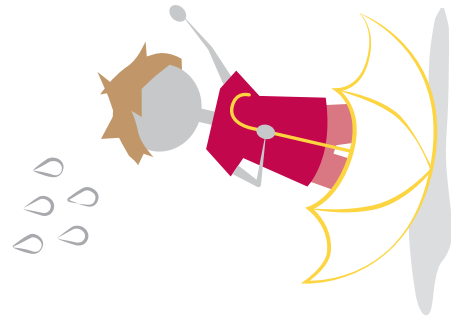
Non-Konformität und Spielen mit Normalität

Kinder wollen Regeln und Grenzen in Frage stellen, von humorvollen Menschen umgeben sein und Ausnahmen von der Regel erleben.



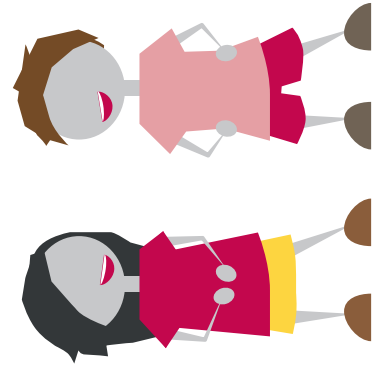
Non-Konformität und Spielen mit Normalität

Kinder wollen Regeln und Grenzen in Frage stellen, von humorvollen Menschen umgeben sein und Ausnahmen von der Regel erleben.



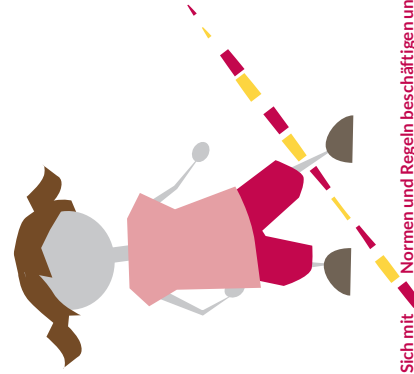
Ausnahmen von der Regel erfahren

„Einmal durften wir das.“



Sich von humorvollen Menschen umgeben fühlen und Späße machen

„Wir können zusammen lachen und Quatsch machen.“



Sich mit das Normen und Regeln beschäftigen und Überschreiten von Grenzen austesten

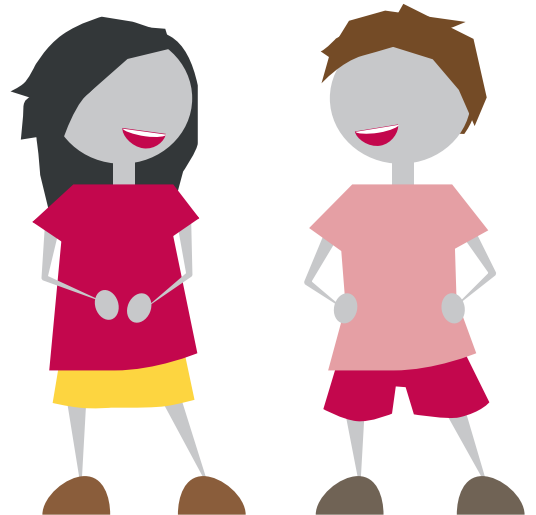
„Wir tun nicht immer, was die Erwachsenen von uns wollen.“





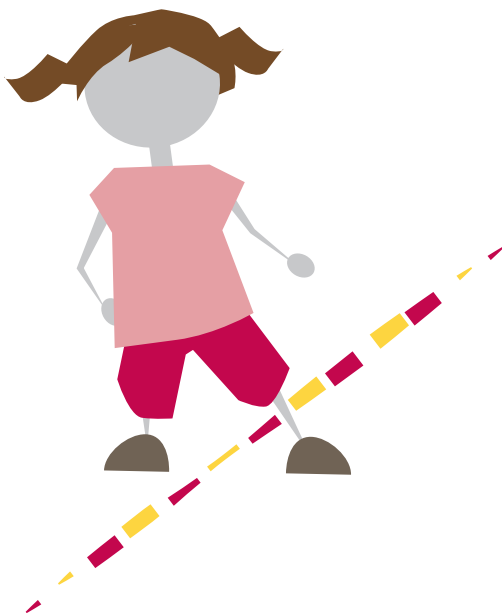
Ausnahmen von der Regel erfahren

„Einmal durften wir das.“



**Sich von humorvollen Menschen umgeben fühlen
und Späße machen**

„Wir können zusammen lachen und Quatsch machen.“



**Sich mit Normen und Regeln beschäftigen und
das Überschreiten von Grenzen austesten**

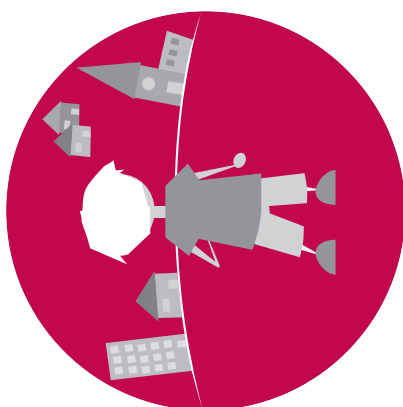
„Wir tun nicht immer, was die Erwachsenen von uns wollen.“





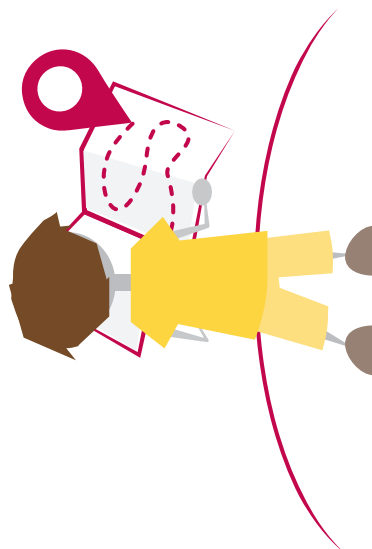
Erfahrungsräume außerhalb der KiTa

**Kinder wünschen sich die KiTa als einen Ort,
der mit dem umgebenden Sozialraum verbunden
ist und an dem ihre Familien willkommen sind.**

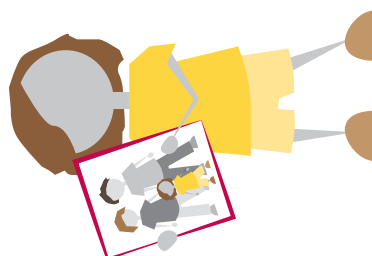


Erfahrungsräume außerhalb der KiTa

**Kinder wünschen sich die KiTa als einen Ort,
der mit dem umgebenden Sozialraum verbunden
ist und an dem ihre Familien willkommen sind.**



Sich im umgebenden Sozialraum auskennen
„Ich fühle mich in der Umgebung der KiTa wohl und sicher.“



**Sich als Mitglied einer Familie und anderer sozialer
Gemeinschaften wahrgenommen fühlen**
„Meine Familie ist in der KiTa willkommen,
und ich kann zeigen und davon berichten, was ich mache,
wenn ich nicht in der KiTa bin.“





Sich als Mitglied einer Familie und anderer sozialer Gemeinschaften wahrgenommen fühlen

„Meine Familie ist in der KiTa willkommen, und ich kann zeigen und davon berichten, was ich mache, wenn ich nicht in der KiTa bin.“



Sich im umgebenden Sozialraum auskennen

„Ich fühle mich in der Umgebung der KiTa wohl und sicher.“

