



Ines Leyens

# Mut zur Demokratie

Partizipation in Kindertageseinrichtungen

disserta  
Verlag

**Leyens, Ines: Mut zur Demokratie: Partizipation in Kindertageseinrichtungen.  
Hamburg, disserta Verlag, 2015**

Buch-ISBN: 978-3-95425-956-4

PDF-eBook-ISBN: 978-3-95425-957-1

Druck/Herstellung: disserta Verlag, Hamburg, 2015

**Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:**

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

---

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Bearbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Die Informationen in diesem Werk wurden mit Sorgfalt erarbeitet. Dennoch können Fehler nicht vollständig ausgeschlossen werden und die Diplomica Verlag GmbH, die Autoren oder Übersetzer übernehmen keine juristische Verantwortung oder irgendeine Haftung für evtl. verbliebene fehlerhafte Angaben und deren Folgen.

Alle Rechte vorbehalten

© disserta Verlag, Imprint der Diplomica Verlag GmbH  
Hermannstal 119k, 22119 Hamburg  
<http://www.disserta-verlag.de>, Hamburg 2015  
Printed in Germany

# Inhaltsverzeichnis

I Einleitung.....	1
II Ansprüche und Forderungen nach Mitbestimmungsmöglichkeiten von Kindern .....	6
Politische Ansprüche.....	6
Die Rechte der Kinder durch die UN-Kinderrechtskonvention.....	8
Nationale Rechte.....	11
Demokratische Ansprüche und Konzepte in der Kindergartenpädagogik. .	18
Psychologische Ansätze zur Begründung der Mitbestimmung.....	22
Sozialisation und Moral.....	24
Ökologische Systemtheorie.....	27
Denken und Kommunikation.....	29
Kognitive und sozial-kognitive Theorien.....	34
Humanistische Psychologie als Grundlage für ein neues Menschenbild. .	37
Das Selbst.....	40
Pädagogische Perspektiven der partizipatorischen Erziehung.....	46
Wegbereiter praktizierter Demokratie mit Kindern.....	48
Ansprüche der aktuellen Elementarpädagogik.....	59
Veränderte Kindheit.....	61
Ideen, Konzepte und Ansprüche aus praxisorientierter Literatur.....	64
Forderungen des Partizipationsgedankens im Situationsansatz.....	73
III Empirische Studie.....	78
Schwerpunkte und Fragestellungen.....	78
Forschungsmethoden.....	80
Methodenkritik.....	81
Stichprobenbeschreibung.....	83
Ergebnisse und Auswertung.....	85
Zusammenfassung der Ergebnisse und Gesamtdiskussion.....	125

IV Konsequenzen für die Fachschule für Sozialpädagogik.....	129
Komponenten der Ausbildung.....	132
Analyse des Ist-Zustandes.....	133
Professionelles Selbst.....	138
Neue Konzepte.....	148
Die Situationsorientierte Fachschule.....	149
Lernfelddidaktik.....	153
Selbstbestimmtes und kooperatives Lernen.....	161
V Schlussbetrachtung.....	174
Literaturverzeichnis.....	181
Bücher    181	
Berichte, Zeitschriften und Internetauszüge.....	190
Ungezeichnet.....	192
Internet    192	
Aufsätze    193	

# I Einleitung

Obwohl seit Jahrzehnten über die Notwendigkeiten von Reformen sowohl in der Kindergartenpädagogik<sup>1</sup> wie auch parallel dazu in der ErzieherInnenausbildung<sup>2</sup> diskutiert wird, erkennen Experten keine nennenswerte Weiterentwicklung.

„Die Ideen über Schulen wechseln rasch ab, aber die Realität von Schule verändert und entwickelt sich nur langsam“ (Fried, 2002).

Kritikpunkte finden sich in Theorie-Praxis-Vernetzungen, in verschulden Lernmethoden und bezüglich veralteter und mangelnder Wissenschaftstheorien. Durch das europaweit niedrigste Ausbildungsniveau deutscher ErzieherInnen geprägt, drehen sich vermeintliche Verbesserungen in Deutschland meist nur um organisatorische Fragen. „Die Schule scheint deshalb gut beraten, wenn sie ihr ‚Entwicklungstempo‘ steigert“ (ebd., S. 8).

Ziel des vorliegenden Buches ist eine kritische Auseinandersetzung mit der Ausbildungssituation von ErzieherInnen unter dem besonderen Aspekt der Partizipation von SchülerInnen in der Fachschule für Sozialpädagogik<sup>3</sup> und im Gegenzug mit dem Anspruch und der Wirklichkeit von Partizipation von Kindern im Kindergarten.

In der gängigen Praxis wird Partizipation sehr eingeschränkt gesehen. So verstehen ErzieherInnen gemäß der aktuellen Auswertung zur Erstellung eines Qualitäts-Kriterien-Kataloges (QKK), der das Wissen und die Erfahrungen von ErzieherInnen in der Früh- und Vorschulziehung repräsentativ darstellen soll (vgl. Groot-Wilken et al., 2001 S. 6 ff.), Partizipation unter dem Aspekt: „zur Selbstständigkeit führen“, und zwar mit folgenden Inhalten:

- sich selbst ankleiden
- eine Schleife binden
- Reißverschlüsse öffnen und schließen,

um nur drei Beispiele zu nennen.

Partizipation soll aber demgegenüber gleichbedeutend mit Mitbestimmung und meint das Einbezogenensein von Personen bzw. Gruppen in sie betreffende Entscheidungen, im Sinne von Teilnahme an bestimmten Prozessen, d. h. der Möglichkeit, die verschiedenen Phasen

---

<sup>1</sup> Der Begriff Kindergarten wird sich im Folgenden auch auf Kindertagesstätten (Alter der Kinder: 3 – 7 Jahre) beziehen.

<sup>2</sup> Um eine bessere Lesbarkeit zu gewährleisten, ist die Schreibweise ErzieherInnen (in Folge auch für weitere Personengruppen) gewählt worden, die beide Geschlechter berücksichtigt.

<sup>3</sup> Sofern nicht anders gekennzeichnet, beziehen sich die folgenden Ausführungen zur Fachschule auf die Fachschule für Sozialpädagogik Nordrhein-Westfalen (in Folge: FSP).

eines Entscheidungsprozesses wirksam und dauerhaft zu beeinflussen. In Abgrenzung hierzu definiert Vilmar (1986) drei Stufen von Partizipation:

1. Mitsprache
2. Mitwirkung (Beteiligung am Beratungsprozess)
3. Mitbestimmung (Recht auf eine Beteiligung am Entscheidungsprozess) (vgl. „Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in der Kommune“. DJI 1999).

In diesem Buch wird die 3. Stufe der Partizipation betrachtet.

Mangelnde Partizipationsmöglichkeiten von Heranwachsenden werden als Ursache für die vielbeklagte politische Apathie angegeben, aber auch – und das ist vielleicht noch bedeutender – als Grund für ein wachsendes Gefühl der Minderwertigkeit von Kindern und Jugendlichen.

Damit lautet die zentrale Fragestellung, welche professionellen Kompetenzen brauchen ErzieherInnen, um den Ansprüchen und Forderungen der Mitbestimmungsmöglichkeiten von Kindern gerecht zu werden.

Die folgende These wurde ebenfalls herausgearbeitet:

ErzieherInnen, die ein stabiles professionelles Selbst<sup>4</sup> besitzen, die eigene Erfahrungen im selbstbestimmten Lernen machen durften, werden Partizipation von Kindern (in Zukunft) unterstützen.

In der von mir durchgeführten empirischen Untersuchung zeigte sich jedoch, dass in der Wirklichkeit eher Fremdbestimmung existiert, so dass sich die Frage stellt, ob ein Zusammenhang zwischen fremdbestimmter Ausbildung und fremdbestimmten Kindern besteht?

Hierauf aufbauend wurde ein neuartiger Entwurf zur selbstbestimmten und mitbestimmungsgerechten Ausbildung in der FSP entwickelt.

Der Bildungsgang der FSP sieht eine Berücksichtigung der Lernbedürfnisse der SchülerInnen in der Ausbildung vor und betont den Entwicklungsprozess beruflicher Kompetenzen und der Identitätsentwicklung (vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes NRW: Lehrplan zur Erprobung Sozialpädagogik Frechen, 1996).

<sup>4</sup> „Das professionelle Selbst ist der im Beruf sichtbar werdende und für berufliches Handeln relevante Teil der Person eines Menschen. Das professionelle Selbst ist das organisierende Zentrum, von dem aus Kompetenzen, Ziele und Handlungsrepertoires so miteinander verknüpft werden, dass ein konsistentes Bild einer verantwortlich handelnden professionellen Persönlichkeit entsteht“ (Bauer, 2002 S. 1).

„Ohne die Fähigkeit und Bereitschaft zu kritischer Selbst- und Fremdwahrnehmung, zu Empathie .... zur Verantwortung, Selbststeuerung und Kritikfähigkeit ist Erziehung als Beruf nicht denkbar“ (ebd., S. 7). Den SchülerInnen wird viel Verantwortung für die eigene berufliche Kompetenzentwicklung übertragen. Somit werden Unterrichtsmethoden gefordert, die selbstbestimmtes Lernen ermöglichen.

„Eigenverantwortung von den angehenden ErzieherInnen zu erwarten, bedeutet jedoch auch, ihnen eine verantwortliche Teilnahme an der Ausbildung zu ermöglichen. Das heißt, dass ihnen konkrete Einflussmöglichkeiten auf Ausbildungsziele und -prozesse gewährt werden müssen“ (Kückmann-Metschies, 2001 S. 69).

Doch zuallererst müssen SchülerInnen, die von unterschiedlichen Sozialisationsprozessen geprägt in das Berufskolleg kommen, mit angebotenen Methoden und entsprechender didaktischer Aufarbeitung sensibel aber konsequent unterstützt werden, Kommunikation, Kooperation und selbständiges Lernen praktisch umsetzen (lernen). Dazu werden in Kapitel IV Vorschläge gemacht. Utopisch bleiben diese erarbeiteten Konsequenzen ab dem Zeitpunkt nicht mehr, wenn sich in den einzelnen Fachschulen die Lehrerkollegien und Schulleitungen fortan den demokratischen Modellen öffnen und sich folgenden Schwerpunkten verpflichtet fühlen:

- „Lernfreude und Anstrengungsbereitschaft“ fördern,
- „SchülerInnen, Eltern und LehrerInnen am Schulleben partizipieren lassen,
- unbeschadet der Letztverantwortlichkeit der Schulleitung soll sich Schulführung durch Arbeitsteilung, Kooperation und Teamarbeit auszeichnen“ (vgl. ebd., S. 71),
- das Entwickeln eines professionellen Selbst ermöglichen und unterstützen,
- Partizipation als einen Grundwert unserer Demokratie erleben lassen und als Selbstverständlichkeit an Kinder weitergeben,
- Verwirklichen neuer didaktischer Konzepte und Methoden in der Ausbildung,
- Veränderung des Berufsbildes der ErzieherIn anstreben:  
Die „Basteltante“ aussterben lassen!

Nach Fthenakis (2002) sollten völlig neue Elemente der Curriculumforschung diskutiert werden. In Übereinstimmung mit den thematischen Schwerpunkten dieser Arbeit, fordert er an dieser Stelle, auch die Auseinandersetzung innerhalb der Bildungsdiskussionen über Kinder-

gartenreformen, zu führen. So schreibt er: „Viele Fachleute sehen im Demokratieprinzip das Regulativ des Bildungsprozesses. Andere wiederum betonen parallel dazu die Rechte des Kindes. Dritte sehen in der kulturellen Vielfalt ein Regulativ“ (S. 13).

Fthenakis (2001) postuliert, eine postmoderne Sicht der Welt einzunehmen und damit auch das Bild des „kompetenten“ Kindes (vgl. Kapitel II) in der Kindergartenpädagogik anzuerkennen. Dies verlangt zunächst nach einer kritischen Würdigung der pädagogischen Qualität, sowohl der ErzieherInnenausbildung, als auch der praktizierten Kindergartenarbeit (vgl. Kapitel II). Erkennt man das kompetente Kind als Konstrukteur seiner eigener Welt an, so versteht sich von selbst, dass es damit Mitgestalter von Wissen, Kultur und seiner eigenen Identität ist:

„Kinder stellen eine eigene soziale Gruppe mit eigenen Interessen dar. Sie haben einen anerkannten und unabhängigen Platz in der Gesellschaft. Sie haben ihre eigenen Rechte, aber auch eigene Verantwortlichkeiten.

....Kinder sind sozial Handelnde: Sie konstruieren und bestimmen ihr eigenes Leben sowie das Leben um sie herum. ... Kinder sollen ernst genommen werden. Sie sind in einen demokratischen Dialog zu integrieren.... Im Verhältnis zwischen Erwachsenen und Kindern muss die Bedeutung des Machtverhältnisses besonders beachtet werden“ (ebd., S. 36 f.).

Die Auseinandersetzung mit dieser Thematik – und die zugleich damit verbundene Umstrukturierung der Fachschulausbildung – prägt sowohl die theoretisch-wissenschaftliche Aufarbeitung der Arbeit wie auch den Inhalt der empirischen Studie.

Ausgewertet in dieser Studie wurden ca. 100 Fragebögen. Diese geben Erfahrungswerte aus der Praxis wieder. Bei der Auswertung der Fragebögen wurde die Häufigkeit der Nennungen zugrunde gelegt. Diese empirische Studie soll eine Anregung zur Diskussion geben. Durch die Einbeziehung der direkt betroffenen Personengruppen (Kinder, ErzieherInnen, Schülerinnen, LehrerInnen) entstand ein facettenreiches Bild der aktuellen Situation der Mitgestaltungsmöglichkeiten von Kindern in Kindergärten. Darüber hinaus stellen ErzieherInnen, SchülerinnenInnen und LehrerInnen die aktuelle und wünschenswerte Ausbildungssituation aus ihrer Sicht dar.

Anerkannt wird, dass der Kindergarten als Institution einen enorm wichtigen Einfluss auf die Sozialisation der Kinder ausübt. Mitbestimmungsmöglichkeiten von Kindern können solche Kompetenzen fördern, die letztendlich Werte wie Toleranz, Demokratiebewusstsein entstehen lassen sowie Selbstbildungsprozesse (vgl. Leu, 1999 S. 168 f.) in Gang setzen. Dies fördert die Kommunikation untereinander. Auf der anderen Seite sollte die Fachschule die zukünftigen ErzieherInnen anregen, die Eigenkräfte der Kinder zu erkennen und zu unterstützen sowie kooperative und demokratischere Lernprozesse zuzulassen.

Um einen besseren Überblick zu gewährleisten, gliedert sich das Buch in drei Hauptteile. Der erste Teil (Kapitel II) beschäftigt sich mit dem Anspruch und den Ursprüngen der Mitbestimmungsmöglichkeiten von Kinder. Es wird gezeigt, dass vieles dafür spricht, eine verantwortungsvolle und durchdachte vorschulische Erziehung zu praktizieren, „um Kinder mit den Basisfähigkeiten auszustatten, die für eine erfolgreiche Bewältigung bedeutsamer Lebenssituationen in ihrem weiteren Leben erforderlich sind“ (Lenzen, 2/ 2001 S. 1602). Zu diesen Fähigkeiten zählen unabdingbar „eine autonome und zur Kooperation fähige Persönlichkeit“ (ebd., S. 1596). Die Entwicklung zur Selbstbestimmung und zur Kooperation wird wesentlich unterstützt durch die Ermöglichung von Partizipation. In Kapitel II der Arbeit versuche ich dies zu begründen.

Der zweite Teil (Kapitel III) umfasst die empirische Studie. Sie stellt den Bezug zur Wirklichkeit dar und fasst die Ergebnisse zusammen.

Im dritten Teil (Kapitel IV) geht es um die sich daraus ergebenden Konsequenzen für die Fachschule für Sozialpädagogik.

Aufgrund der vielen Aspekte, die zur Themenstellung gehören, musste ein breites Spektrum behandelt werden. Dies zeigt sich sowohl im Umfang des Buches, als auch anhand der vielen unterschiedlichen Ansätze, Theorien und Konzepten. Es war nicht möglich, dies auf wenigen Seiten abzuhandeln.

Abschließend sei noch bemerkt, dass neben den hier bearbeiteten pädagogischen und psychologischen Konzepten und Ansätzen auch solche existieren, in denen die Mitbestimmungsgedanken nicht explizit betrachtet werden, bzw. als nicht relevant für die Aussage ihrer theoretischen Grundlagen gesehen werden. Ich denke dabei an rein psychoanalytische Sichtweisen aus der psychologischen Richtung, funktionsorientierte oder disziplinentorientierte Ansätze aus der Pädagogik der frühen Kindheit (vgl. Kapitel II.3.2) oder autoritär orientierte, nicht demokratische politische Ansätze. Diese werden nachfolgend nicht berücksichtigt.

## II Ansprüche und Forderungen nach Mitbestimmungsmöglichkeiten von Kindern

### 1 Politische Ansprüche

Das Anliegen einer Erziehung, die eine Beteiligung von Kindern befürwortet, basiert auf Ideen, die bis in die Antike zurückverfolgt werden können. Damit hat also die Forderung, Partizipation von Kindern in öffentlichen Institutionen zu praktizieren, eine jahrhundertealte Tradition in der westlichen Kultur. Im folgenden Abschnitt soll kurz skizziert werden, wie sich diese demokratischen Denkstrukturen entwickelt haben und welche Rechte die heutige Kindergeneration durch die UN-Konvention hat. Nicht zuletzt werden die Gedanken beziehungsweise Ideale der 68er Generation kurz aufgegriffen, da die so genannte „Kinderladenbewegung“ durch ihre radikalen Forderungen und der praktizierten antiautoritären Erziehung nachfolgende Eltern, Erzieher- und Lehrergenerationen beeinflusst hat.

Partizipation von Kindern verfolgt

„grundsätzlich zwei Ziele: Es geht um die Verbesserung kindlicher Lebensräume (in der Gemeinde, der Kindertagesstätte, der Schule etc.) durch die Beteiligung derer, die am ehesten „Experten in eigener Sache“ sind – die Kinder und Jugendlichen –, es geht um die Entwicklung von Demokratiefähigkeit durch die Erfahrung, daß ich mitverantwortlich für meine eigene Lebenswelt bin. Ich habe Möglichkeiten, Einfluß zu nehmen ...

Die Diskussion um Mitgestaltung ist gleichzeitig eine Diskussion um politische Sozialisation. In der Kindheit werden Haltungen und Fähigkeiten erworben, die später die Grundlage für soziales und politisches Interesse, Verantwortungsbereitschaft und kreative und konstruktive Konfliktlösungsfähigkeiten bilden.“ (Knauer, 1998 S. 83 f.).

Politische Sozialisation in diesem Kontext meint demnach in erster Linie, dass Kinder demokratische Grundeinstellungen erlangen sollen und damit verbunden die Fertigkeiten, die nötig sind, in einer Demokratie handlungsfähig zu sein. Kinder sollen also

innerhalb der Kindergärten Erfahrungen machen, dass sie mitverantwortlich für ihre eigene Lebenswelt sind und dass sie die Möglichkeiten bekommen, Einfluss zu nehmen auf Alltäglichkeiten und auf Entscheidungen jeglicher Art. Politische Sozialisation meint außerdem Werte, Haltungen und Fähigkeiten entwickeln, die nach Knauer „Politikverdrossenheit vermeiden könnten“ (ebd., S. 84).

Unabhängig vom Alter sehen soziale Konstruktivisten das Kind als Mitgestalter seiner Kultur und seiner eigenen Identität an. Das Lernen des Kindes findet nicht isoliert statt, sondern „wird als eine kooperative und kommunikative Aktivität begriffen, entlang welcher Kinder Wissen konstruieren, der Welt Bedeutung zuschreiben, und zwar zusammen mit Erwachsenen und anderen Kindern“ (Fthenakis, 2001 S. 36).

Durch Partizipation von Anfang an können Kinder selbständiger werden und sich mit einmal gefassten Beschlüssen besser identifizieren. Zudem werde die Grundlage gelegt, dass sie auch später ihre Rechte einfordern und Verantwortung übernehmen können.

Die Erfahrungen aus den Jahrtausenden der Geschichte (und vor allem der jüngsten Geschichte) zeigen, dass Menschen sich aktiv für ihre demokratischen Überzeugungen einsetzen und auch danach handeln müssen. Demokratie ist eine Lebensauffassung. Sie braucht tätige Mithilfe von allen. „Keine Freiheit für die Feinde der Freiheit“ lautet ein Slogan. Es reicht nicht aus, sich „auf die da oben“ zu verlassen. Frustration und Politikverdrossenheit haben sich in den letzten Jahren wieder stark bemerkbar gemacht. Eigentlich sollte Verantwortung für sich selbst und für andere zu übernehmen, schon von Kindheit an selbstverständlich sein. Den „Vätern“ unseres Grundgesetzes erschien es außerordentlich wichtig, das Gesetz so zu formulieren, dass es **nie** mehr zu einer Diktatur kommen sollte.

Bei der psychologischen Auseinandersetzung mit dem Thema wird dieser Aspekt noch einmal explizit aufgearbeitet. Erfahrungen, die das Kind von klein auf sozusagen „am eigenen Leib“ erfährt:

ernstgenommen werden, mitentscheiden können, Einfluss auf die Umwelt haben, Verantwortung übernehmen und damit Selbstbewusstsein und Toleranz vorgelebt zu bekommen usw., werden sich im Selbstkonzept (vgl. Kapitel II.2) verfestigen und gelebt werden.

Einer der Hauptgründe für das oftmalige Scheitern von demokratischen Staatsstrukturen in der Geschichte kann das mangelnde Demokratieverständnis der Bürger sein und die Unerfahrenheit und Ungeübtheit im Verständnis, demokratische Postulate zu verstehen, einzufordern und umzusetzen. Das ist auch einer der Gründe dafür, dass zur Zeit vermehrt Politiker und Wissenschaftler demokratischere Strukturen in öffentlichen Institutionen für Kinder und Jugendliche einfordern. Berufen wird sich dabei nicht nur auf unser Grundgesetz, sondern auch auf die UN-Kinderrechtskonventionen, die im nächsten Kapitel behandelt werden.

### **1.1 Die Rechte der Kinder durch die UN-Kinderrechtskonvention**

Die Verhandlungen der Vereinten Nationen über die Kinderrechtskonvention dauerten zehn Jahre lang. 1989 war der Vertrag fertig, konnte 1990 unterzeichnet werden und nach Zustimmung von Bundestag und Bundesrat 1992 für Deutschland in Kraft treten. Diese Rechte gelten für über zwei Milliarden Kinder in 191 Ländern dieser Erde (außer USA und Somalia). Die langen Diskussionen lagen hauptsächlich an der Frage, wie viele spezielle Grundrechte die Kinder erhalten könnten und wie viele Rechte die Eltern gegenüber den Kindern behalten. In den Artikeln 12 bis 17 werden Rechte genannt, die die freie Meinungsäußerung, Versammlungsfreiheit und Informationsfreiheit von Kindern einfordern. Im Zusammenhang der vorliegenden Arbeit sind hier zu nennen:

#### Artikel 12 [Berücksichtigung des Kinderwillens]

Die Vertragsstaaten sichern dem Kind, das fähig ist, sich eine eigene Meinung zu bilden, das Recht zu, diese Meinung in allen das Kind berührenden Angelegenheiten frei zu äußern, und berücksichtigen die Meinung des Kindes angemessen und entsprechend seinem Alter und seiner Reife.

#### Artikel 13 [Meinungs- und Informationsfreiheit]

- (1) Das Kind hat das Recht auf freie Meinungsäußerung; dieses Recht schließt die Freiheit ein, ungeachtet der Staatsgrenzen Informationen, Werke oder andere vom Kind gewählte Mittel sich zu beschaffen, zu empfangen und weiterzugeben.

#### Artikel 14 [Gedanken- Gewissens- und Religionsfreiheit]

- (1) Die Vertragsstaaten achten das Recht des Kindes auf Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit.

## Artikel 15 [Vereinigungs- und Versammlungsfreiheit]

- (1) Die Vertragsstaaten erkennen das Recht des Kindes an, sich frei mit anderen zusammenzuschließen und sich friedlich zu versammeln.
- (2) Die Ausübung dieses Rechts darf keinen anderen als den gesetzlich vorgesehen Einschränkungen unterworfen werden, die in einer demokratischen Gesellschaft im Interesse der nationalen oder der öffentlichen Sicherheit, der öffentlichen Ordnung zum Schutz der Volksgesundheit oder der öffentlichen Sittlichkeit oder zum Schutz der Rechte und Freiheit anderer notwendig sind (Schick, B.; Kwasniok, A., 2001).

Diese Artikel manifestieren zwar prinzipiell die Ansprüche von Kindern auf Mitbestimmung, die Interpretation ihrer Inhalte zeigt jedoch großen Entfaltungsspielraum. Zum Beispiel kann Artikel 12 „entsprechend seinem Alter und seiner Reife“ beliebig ausgelegt werden. Es liegen zur Zeit keine Ergebnisse empirischer Studien vor, die belegen, ab wann ein Kind „reif“ für welche Beteiligungsform ist. Lediglich praxisnahe Erfahrungsberichte diskutieren Vor- und Nachteile altersgerechter Mitbestimmungsmöglichkeiten, wobei einige Autoren davon ausgehen, dass lediglich „kindgerechte Kommunikationsformen“ gefunden werden müssen. ErzieherInnen müssen wissen, welche Möglichkeiten sie welchen Kindern mit unterschiedlichem Entwicklungsstand geben können. Wenn beispielsweise verbale Fähigkeiten noch nicht so gut entwickelt sind, bieten sich andere Ausdrucks- und Abstimmungsverfahren an. Wenn man sich auf die Kommunikation einlässt, akzeptiere man die „eigenständige Persönlichkeit“ und „eigenen Bedürfnisse“ der Kinder. „Entscheidungsfähigkeit wird heute als eine Grundlage der Identitätsbildung gesehen“ (vgl. Knauer, S. 129). Darüber hinaus wird vorgeschlagen, bei jüngeren Kindern die Mitbestimmung stärker in alltägliche Dinge einzubeziehen (Kinder bei der Planung mit einbeziehen, Interessen aufgreifen, Verantwortung mit übernehmen lassen, den Alltag gezielt mitgestalten zu lassen).

Bedeutend für die Akzeptanz von „Selbstbestimmungsrechten“ der Kinder ist hauptsächlich die „im einzelnen Erzieher verankerte Überzeugung von den Rechten des Kindes“ (Kamp, 1995 S. 25). In diesem Sinne signalisieren Erwachsene Vertrauen in Kompetenzen der Kinder, egal wie alt (oder jung) diese sind. Alleine schon Gesprächsführungstechniken (beispielsweise aus der klientenzentrierten Gesprächsführung) zeigen Kindern Empathie und Akzeptanz und fördern damit das Selbstwertgefühl: das geschieht altersunabhängig.

„Früh übt sich...“ war das Motto eines Fortbildungskonzeptes in NRW, welches den Gedanken frühzeitiger Beteiligung aufgriff und postulierte, dass das Üben von Anfang an zu „durchgreifenden Verbesserungen führen könne“ (Zeitschrift für Jugendschutz, S. 8). Ebenso fassen Bruner et al. in einem Artikel der Frankfurter Rundschau vom 19. Oktober 2001 ihr Forschungsprojekt zum Thema Partizipation folgendermaßen zusammen: Kinder nehmen ihre Beteiligungen in Kindergärten sehr wichtig. Je jünger sie sind, desto mehr sollten ErzieherInnen ihnen Unterstützung z. B. bei der Strukturierung von Gesprächen geben. „Je mehr Kinder tagtäglich spürten, dass ihre Meinung von Interesse sei, desto mehr gelinge auch die Beteiligung“.

Als Resümee des Artikels 12 kann also hier zusammengefasst werden, dass die Formulierung „entsprechend seinem Alter und seiner Reife“ tatsächlich Interpretationssache der einzelnen ErzieherInnen ist.

Zum Abschluss der Überlegungen bezüglich der UN-Kinderrechtskonventionen sei angemerkt, dass der UN-Kinderrechtsausschuss im letzten Bericht die deutsche Regierung kritisierte: „In Deutschland steht noch zu selten in den Gesetzen, dass Kinder bei Dingen, die für sie wichtig sind, angehört werden müssen“ (Schick; Kwasinok, 2001 S. 47).

## 1.2 Nationale Rechte

Neben den internationalen Rechten im Sinne der Vereinten Nationen gibt es nationale Gesetze mit politischen Rechten für Kinder, wobei sich aus dem Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland die Rechte für Kinder nur begrenzt ableiten lassen. Kinder sind danach noch keine, mit ausdrücklichen politischen Rechten, ausgestattete Bürgerinnen und Bürger. Hier ist vor allem das Elternrecht ausschlaggebend. Näher erläutert werden die Rechte der Kinder im Kinder- und Jugendhilfegesetz, im Folgenden mit KJHG abgekürzt sowie im Gesetz über Tageseinrichtungen für Kinder in NRW, im Folgenden mit GTK abgekürzt<sup>5</sup>.

Es sei vorab jedoch darauf hingewiesen, dass hinsichtlich der Ausführung und Interpretation die gleiche Problematik wie bei den UN-Kinderrechtskonventionen besteht. Die wichtigste Rechtsgrundlage für Kinder ist das KJHG, das seit dem 3. Oktober 1990 in den neuen Bundesländern und seit dem 1. Januar 1991 in den alten Bundesländern gültig ist.

### § 1 Recht auf Erziehung, Elternverantwortung, Jugendhilfe

- (1) Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit (...)
- (3) Jugendhilfe soll zur Verwirklichung des Rechts nach § 1 insbesondere (...)
  4. dazu beitragen, positive Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien sowie eine Kinder- und familienfreundliche Umwelt zu erhalten und zu schaffen.

Wünschenswert erscheint dem Gesetzgeber also, Mitbestimmungsmöglichkeiten von allen Beteiligten auszubauen. Konzeptideen, Raumgestaltungsideen, Umgestaltung von Außengelände eines Kindergartens, Bildungsangebote außerhalb der Einrichtung und vieles mehr sollten zwischen ErzieherInnen, Eltern, Kindern und Trägern zur Diskussion stehen. In diesem Sinne weisen auch Knauer und Brandt auf den politischen Auftrag der ErzieherInnen hin, eine „Verbesserung der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen“ zu erreichen (Knauer; Brandt S. 170).

Im § 8 des KJHG wird die Beteiligung von Kindern näher beschrieben. Es geht z. B. um Bereiche wie:

### –Partizipation

<sup>5</sup> In den Ländergesetzen gibt es zum Teil sehr unterschiedliche Festschreibungen von Partizipationsrechten. In dieser Arbeit wird sich auf das Gesetz von Nordrhein-Westfalen bezogen.

- Einrichtungen der Jugendhilfe
- Einbeziehung von Kindern und Jugendlichen bei kommunaler Planung soweit sie davon berührt sind, z. B. Spielplätze.

### § 8 Beteiligung von Kindern und Jugendlichen

- (1) Kinder und Jugendliche sind entsprechend ihrem Entwicklungsstand an allen sie betreffenden Entscheidungen der öffentlichen Jugendhilfe zu beteiligen. Sie sind in geeigneter Weise auf ihre Rechte im Verwaltungsverfahren sowie im Verfahren vor dem Vormundschaftsgericht und dem Verwaltungsgericht hinzuweisen.
- (2) Kinder und Jugendliche haben das Recht, sich in allen Angelegenheiten der Erziehung und Entwicklung an das Jugendamt zu wenden. (...)

Oftmals wird die Auslegung der Vorschriften eher willkürlich gehandhabt, was an der mangelnden Operationalisierbarkeit und Konkretetheit der Begriffe liegt. Ein Beispiel ist in § 1 (4): „... kinder- und familienfreundliche Umwelt...“. Obwohl es sich um eine Sollvorschrift handelt und damit ein hoher Verbindlichkeitsgrad besteht, kann seit längerem beobachtet werden, dass durch Sparmaßnahmen im Kinder- und Jugendbereich, z. B. mangelndes Angebot an Krippen- und Hortplätzen, Umweltproblematik, finanzielle Belastungen von Familien, objektiv nicht von einer kinderfreundlichen Welt gesprochen werden kann.

Die Vernetzung der Jugendhilfeeinrichtungen ist in § 81 näher geregelt. Die Möglichkeiten der Umsetzung von Kinderinteressen werden in § 80 beschrieben. Wenn von Entscheidungen der Jugendhilfe bzgl. Kinderinteressen die Rede ist, so ist Fakt, dass die Kinder von fast allen möglichen Entscheidungen betroffen sind:

- wie werden die Gelder bereitgestellt für z. B.: Kindergartenplätze, Spielplätze?
- welche Konzepte werden im Kindergarten befürwortet, z. B. Situationsansatz, Reggio, Waldorf?
- was passiert in familiären Krisensituationen mit dem Kind selbst (näher geregelt in § 36 KJHG)?

Bezüglich der Praktikabilität der Beteiligungsformen von Kindern in Kindergärten sind laut Gesetzgeber zwei Dinge zu berücksichtigen:

- die Eltern müssen bei wichtigen Entscheidungen gefragt werden und
- die Beteiligung der Kinder selbst muss altersgemäß gewährleistet sein (KJHG).

Die Ausführungen im GTK zur Partizipation von Kindern lauten wie folgt:

### § 2 Auftrag des Kindergartens

- (1) Der Kindergarten ist eine sozialpädagogische Einrichtung und hat neben der Betreuungsaufgabe einen eigenständigen Erziehungs- und Bildungsbereich als Elementarbereich des Bildungssystems. Die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung des Kindes und die Beratung und die Information der Erziehungsberechtigten sind von wesentlicher Bedeutung; der Kindergarten ergänzt und unterstützt dadurch die Erziehung des Kindes in der Familie.
- (2) Der Kindergarten hat seinen Erziehungs- und Bildungsauftrag im ständigen Kontakt mit der Familie und anderen Erziehungsberechtigten durchzuführen und insbesondere
  1. die Lebenssituation jedes Kindes zu berücksichtigen
  2. dem Kind zur größtmöglichen Selbständigkeit und Eigeninitiative zu verhelfen, seine Lebensfreude anzuregen und zu stärken
  3. dem Kind zu ermöglichen, seine emotionalen Kräfte aufzubauen,...
- (3) Der Kindergarten hat dabei die Aufgabe, das Kind unterschiedliche soziale Verhaltensweisen, Situationen und Probleme bewußt erleben zu lassen und jedem einzelnen Kind die Möglichkeit zu geben, seine eigene soziale Rolle zu erfahren, wobei ein partnerschaftliches, gewaltfreies und gleichberechtigtes Miteinander insbesondere der Geschlechter untereinander erlernt werden sollen...Behinderte und nichtbehinderte Kinder sollen positive Wirkungsmöglichkeiten und Aufgaben innerhalb des Zusammenlebens erkennen und altersgemäße demokratische Verhaltensweisen einüben können...

Die im oben genannten Gesetzesbuch vorhandenen Erläuterungen zu § 2 weisen noch einmal auf die Betonung des Gesetzgebers hin, dass der partnerschaftliche, gewaltfreie und gleichberechtigte Umgang untereinander besonders hervorzuheben ist und damit selbstverständlich auch das gleichberechtigte Miteinander von Jungen und Mädchen. Das Modellverhalten der ErzieherInnen ist hier mit ausschlaggebend. Weiterhin erfährt man in den Erläuterungen, dass die demokratischen Verhaltensweisen keine „inhaltsleeren Formeln“ sein dürfen. Das Kind sollte zu Toleranz und Akzeptanz erzogen werden, es sollte lernen, andere wichtig zu nehmen, Konflikte

nicht mit Gewalt auszutragen und Verantwortung zu übernehmen. Auch hier wird das Modellverhalten der ErzieherInnen wieder besonders hervorgehoben. Zum Erziehungsverhalten der PädagogInnen findet man im GTK in den Arbeitshilfen eine kurze Passage mit dem Inhalt, dass das Erziehungsverhalten sich nicht nur beim einzelnen Kind auswirkt, sondern auch innerhalb der Gruppe und bei den Interaktionen zwischen den Kindern. Kinder, die durch einen Erwachsenen zu stark gelenkt werden, würden hiernach jüngere Kinder bevormunden oder unterdrücken. Als konkreter Vorschlag in den Arbeitshilfen wird der „sozialintegrative Erziehungsstil“ bevorzugt. Als Ziele der Erziehung werden angegeben: Selbständigkeit, Ich-Stärke und die Fähigkeit zur Kommunikation (vgl. GTK S. 322). Leider wird auch hier die Uneindeutigkeit der Begriffe wieder deutlich. Wenn nämlich auf der nächsten Seite eine Anleitung gegeben wird „wie die äußeren Bedingungen für die Gruppe gestaltet“ werden sollen. Dieser Punkt widerspricht den Mitbestimmungsforderungen aus dem sozialintegrativen Erziehungsstil und aus dem Gesetzestext (s.o.) - die Kinder mitgestalten zu lassen. Entscheidend ist beim Partizipationsgedanken, dass nicht **für** die Gruppe gestaltet wird, sondern **mit** der Gruppe. Diese Kritik zeigt wieder eine gewisse „Schwammigkeit“ in der Interpretation der Gesetzesvorschriften.

An dieser Stelle sei ein kurzer Exkurs zu den Möglichkeiten des pädagogischen Handelns erlaubt. Es geht sowohl in der Theorie als auch in der Praxis letztendlich um die – auch für die Mitbestimmung – bedeutsame Frage: Welches Bild vom Kind hat die ErzieherIn? Das Machtverhältnis auf der einen Seite und die Gleichberechtigung auf der anderen Seite sind oft schwer zu vereinbaren. Knauer (1998) erörtert dies anhand der Gegenüberstellung der „traditionellen und freiheitlichen Pädagogik“ nach Kupffer. Das Kind wird in der traditionellen Pädagogik als defizitäres Wesen gesehen, das durch seine Sozialisation dem Weg des Erwachsenen zu folgen hat. Hingegen geht die freiheitliche Pädagogik vom Rechtsstatus des Kindes aus. Es wird betont, dass jedes Kind die gleichen Rechte hat wie ein Erwachsener, insbesondere das Recht auf Achtung, auf Gleichberechtigung und auf Liebe. Damit sind ErzieherInnen und Kinder gleichberechtigt. In diesem Ansatz wird also von der Rechtsstellung des Menschen in der Gesellschaft ausgegangen (vgl. Knauer, S. 171 f.).

Letztendlich schließt sich der Kreis um die Fragestellung der Rechte der Kinder folgendermaßen: Die Kindergartenpädagogik und damit die ErzieherInnen sollten die

Rechte der Kinder einfordern, sollten Politik **mit Kindern machen**, sollten sich die verbrieften Rechte zu eigen machen und ihren Erziehungsstil darauf angemessen abstimmen. Damit ist das Machtgefälle noch nicht geklärt. Dass Erwachsene Macht haben und dass sie mit dieser Macht verantwortungsvoll umgehen, das bestreitet der Gesetzgeber in keinem Fall. Dass Erwachsene verantwortungsvoll damit umgehen müssen und dass dies das Verhältnis zu den Kindern bestimmt, ist auch unumstritten. Der freiheitliche pädagogische Ansatz ist nach Knauer gesetzlich verpflichtend (vgl. Knauer, S. 172).

Aufgrund einer so genannten Großen Nachfrage von FDP und Bündnis 90/Die Grünen veröffentlichte das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend am 20. Juni 2001 eine Antwort mit dem Titel „Zukunft gestalten – Kinder und Jugendliche stärken“. Der Tenor der Veröffentlichung wird schon in der Vorbemerkung deutlich: Mehr demokratische Mitbestimmungsmöglichkeiten werden von jungen Menschen gewünscht, vor allem in Bereichen, die institutionell nicht festgefahren sind. Besonderes Augenmerk legt die Politik auf die Herausforderungen von demokratiegefährdenden Einflüssen wie Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit, Gewalt usw. (ebd., S. 3). Daraus ergeben sich folgerichtig bezüglich des Mitbestimmungsgedankens die Verweise auf die UN-Kinderrechtskonventionen und das KJHG (s.o.). Weiterhin wird herausgestellt, dass die Bundesregierung die Rechte der Kinder achtet und

- ganzheitlich unterstützen will,
- Partizipation fördert,
- Kinder schützen will (ebd., S. 6).

Bei der konkreten Fragestellung, welche Beteiligungsmöglichkeiten grundsätzlich für geeignet gelten, verweist der Bericht auf das in dieser Arbeit auch schon kurz besprochene, im BGB VIII § 1 und § 8 geregelte Elternrecht.

„Beteiligung dient der Einübung demokratischen Verhaltens, fördert Solidarität und Gemeinsinn und stärkt das Vertrauen in soziale und politische Institutionen. Darüber hinaus ist unsere Gesellschaft auf Ideenreichtum, die Kreativität und das Engagement der nachwachsenden Generationen angewiesen“ (ebd., S. 66).

Leider liefert der Bericht keine konkreten Vorschläge für die Elementarpädagogik. Es wird mehr auf kommunale Partizipationsvorhaben eingegangen. In der bundesweiten Erhebung von Kindern und Jugendlichen in der Kommune wird dies auch deutlich angesprochen:

„Jugendliche werden häufiger beteiligt als Kinder. Dahinter steht mangelndes Zutrauen zum einen in die Entscheidungskompetenzen von Kindern und zum anderen in die Seriosität von kreativen Methoden bei der Erarbeitung von Vorschlägen und Forderungen. Die bei Jugendlichen ausgeprägten verbalen und schriftlichen Fähigkeiten sowie eine Entscheidungsfindung anhand von Argumenten, Gegenargumenten und Konsenssuche entspricht dem Vorgehen von Erwachsenen und wird deshalb von ihnen bevorzugt. Dadurch werden Kinder als Akteure von vielen politisch relevanten Entscheidungen ausgeschlossen“ (Proner, Winkelhofer, Kinser, 1999).

Als notwendige Ergänzung der aktuellen politischen Forderungen sei an dieser Stelle noch der 11. Kinder- und Jugendbericht erwähnt. Das Unterstützen des „Aufwachsens in öffentlicher Verantwortung“ gehört zu den Aufgaben der Jugendhilfe. Im 11. Bericht wird die „veränderte Kindheit“ angesprochen: Die Wertigkeit des Kindergartens nimmt durch längere Aufenthaltszeiten der Kinder in den Einrichtungen immer mehr zu. Dabei wird Wert darauf gelegt, dass dies nicht mit einer Auflösung der Familie gleichgesetzt wird, sondern dass es um eine gemeinsame Verantwortung von Eltern, Gesellschaft und Staat gehen muss.

Aus diesen Gründen kann man laut Kinder- und Jugendbericht auch nicht mehr von „Normalbiographien“ ausgehen, sondern muss „angesichts von ökonomischer und sozialer Instabilität der Lebensläufe“ von einer erschwerten Herausbildung der Wertorientierungen sprechen. Der Schwerpunkt der institutionellen Jugendhilfe liegt demnach in der Unterstützung der Selbstbildung und Persönlichkeitsentwicklung der Kinder, um sogenannte „informelle Bildungsprozesse“ stärker anzuregen.

Laut Jugendhilfe geht es um die Gestaltung der eigenen Zukunft. Deshalb sollten Erwachsene, die mit Kindern und Jugendlichen arbeiten und leben, diese zu Verantwortungsbereitschaft erziehen, Interessen aufgreifen und ihnen „Entscheidungsbe-fugnisse eröffnen“. Nur dann könnten sie ihr Leben aktiv gestalten (lernen). Eine auch für die vorliegende Arbeit wichtige Forderung der Sachverständigenkommission